UPLATŇOVÁNÍ PRVKŮ ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY
VE VYUČOVÁNÍ

Diplomová práce

OLOMOUC 2017

Vedoucí práce: Mgr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D.
Autor práce: Be. Andrea Pavelková
Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

Nemám závažný důvod proti užití tohoto školního díla ve smyslu §60 Zákona č.121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon).

V Olomouci dne 7. dubna 2017

………………………..
Andrea Pavelková
Poděkování

Děkuji Mgr. Dominice Provázkové Stolinské, Ph.D. za velmi lidský přístup, ochotné vedení diplomové práce, odborné rady a cenné připomínky.
Obsah
ÚVOD ................................................................................................................................. 5
TEORETICKÁ ČÁST ........................................................................................................... 7
1 Současné pojetí vzdělávání .......................................................................................... 7
  1.1 Dokumenty deklarující vzdělávání na základní škole v České republice ............... 7
  1.2 Inovační aktivity ve školství ................................................................................. 10
  1.3 Současné pojetí vzdělávání .................................................................................... 12
  1.4 Vzdělávání v přípravné třídě ............................................................................... 18
2 Zážitková pedagogika ............................................................................................... 22
  2.1 Průkopníci zážitkové pedagogiky ........................................................................ 23
  2.2 Vymezení pojmu zážitková pedagogika, zážitek, prožitek, zkušenost .................. 29
  2.3 Filozofie zážitkové pedagogiky .......................................................................... 36
  2.4 Cíl zážitkové pedagogiky ..................................................................................... 38
3 Metody zážitkové pedagogiky (metody moderní didaktiky) .................................. 41
  3.1 Formy a metody výuky .......................................................................................... 41
  3.2 Výukové metody zážitkové pedagogiky ............................................................... 42
  3.3 Principy zážitkové pedagogiky ............................................................................ 46
  3.4 Hodnocení ............................................................................................................ 50
  3.5 Osobnost pedagoga ............................................................................................... 52
PRAKTICKÁ ČÁST ........................................................................................................... 55
4 Projektové vyučování „Těšíme se na Vánoce“ .......................................................... 55
  4.1 Představení projektu .............................................................................................. 55
  4.2 Příprava projektu .................................................................................................. 58
  4.3 Realizace projektu ................................................................................................. 62
ZÁVĚR ............................................................................................................................... 105
Seznam použité literatury a dalších zdrojů ................................................................. 107
Seznam příloh ............................................................................................................... 111
ÚVOD

O téma zážitkové pedagogiky se zajímám proto, že mi jako učitelce na 1. stupni základní školy není lhotejné, jak se děti ve školecití, co prožívají a co si z výuky odnáší.


Hlavním cílem diplomové práce bude nastínit, jak nám může uplatňování prvků zážitkové pedagogiky pomoci ve vyučování. Teoretická část se skládá ze tří částí, čtvrtá kapitola popisuje dlouhodobý projekt. První kapitola poskytuje přehled současných dokumentů deklarujících vzdělávání na základní škole, popisuje současné pojetí vzdělávání a inovační snahy a aktivity ve školství. Druhá kapitola se zabývá historickými a filozofoickými kořeny zážitkové pedagogiky, osobností Kurta Hahna – otec zážitkové pedagogiky, filozofii a cílům
zážitkové pedagogiky. Třetí kapitola charakterizuje výukové metody a principy zážitkové pedagogiky, krátce se zabývá i hodnocením a osobností pedagoga. Čtvrtá kapitola je věnována praktické části, jejím hlavním cílem je nastínit, jak vést dlouhodobý projekt zcela nenásilně s ohledem a přihlédnutím k potřebám a zájmům dítěte. Dílčími cíli je uvést příklady možností, co se děti mohou naučit v rámci měsíčního projektu a dokázat fakt, že i v klasické, plně organizované škole lze ve vzdělávání uplatňovat alternativní prvky a prvky zážitkové pedagogiky.
TEORETICKÁ ČÁST

1 Současné pojetí vzdělávání

První kapitola poskytuje přehled současných dokumentů vztahujících se ke vzdělávání na základní škole a jejich stručnou charakteristiku. Popisuje inovační aktivity ve školství, současné pojetí vzdělávání a snahy o nahrazování tradičních učebních plánů transmisivním pojetím vyučování.

1.1 Dokumenty deklarující vzdělávání na základní škole v České republice

- Dokument Učení je skryté bohatství (zpráva Mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“, publikovaná v Paříži v roce 1996)
- Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. Školský zákon, zákon s účinností od 1. ledna 2005) včetně novelizací
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dokument přijatý v roce 2004, s platností od r. 2007) (Šimůnek, O., 2005)
- Strategie 2020 (dokument přijatý dne 9. července 2014 usnesením vlády č. 538)
- Školní vzdělávací program

Dokument „Učení je skryté bohatství“

Zpráva mezinárodní komise UNESCO, uvádějící čtyři hlavní cíle výchovy a vzdělávání, tzv. pilíře učení: učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít mezi lidmi, učit se být.

Školský zákon

Vzdělávání v České republice se uskutečňuje podle zákona č. 561/2004 S., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

„Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova uskutečňuje, vymezuje práva a povinností fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství“ (Šimůnek, O., 2005). Ve školském zákoně jsou mimo jiné uvedeny tyto zásady při vzdělávání: rovný přístup ke každému jedinci.
bez jakékoliv diskriminace, zohledňování vzdělávacích potřeb jedince, vzájemný respekt a úcta, bezplatné základní a střední vzdělávání státních občanů České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie, svobodné šíření poznatků, zdokonalování procesu vzdělávání na základě výsledků ve vědě, výzkumu a vývoji. Mezi obecné cíle stanovené školským zákonem patří: rozvoj osobností člověka, získání všeobecného vzdělávání, pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, pochopení a uplatňování principu rovnosti žen a mužů ve společnosti, utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respekту k menšinám, poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, získání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně (Šimoník, O., 2005). Zatím poslední novela, kterou se mění školský zákon, se týká vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o § 16 – Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Jsou zde uvedeny a vysvětleny termíny jako podpůrná opatření, plán pedagogické podpory, stupně podpůrných opatření a další inovativní změny.

Rámcové vzdělávací programy

Jako jeden z kurikulárních dokumentů, který deklaruje vzdělávání v České republice, můžeme jmenovat Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV). Rámcové vzdělávací programy formulují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy a konkretizují požadavky na cíle, obsahy a očekávané výstupy preprimárního, primárního a sekundárního vzdělávání (Průcha, 2009).

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání jsou formulovány výchovně vzdělávací cíle a klíčové kompetence, představující souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, která má u žáků škola rozvíjet. V základním vzdělávání se usiluje zejména o naplňování těchto cílů: umožnit žákům osvojit si strategii učení a motivovat je pro učení celoživotní, podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů, vést žáky k všestranné a účinné komunikaci, rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých, připravovat žáky k tomu, ab se projevovali jako svobodné a zodpovědné osobnosti, učit žáky aktivně rozvíjet a chránit své fyzické, duševní a sociální zdraví, vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem a jejich kulturám, pomáhat žákům poznávat a rozvíjet své schopnosti a reálné možnosti.

Na základě vytyčených cílů jsou v RVP ZV formulovány následující klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní (RVP ZV...
Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV rozčleněn do devíti vzdělávacích oblastí a jejich vzdělávacích oborů: Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk), Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace), Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie), Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět), Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství), Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis), Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova), Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova), Člověk a svět práce (Člověk a svět práce). V RVP ZV jsou obsaženy i doplňující vzdělávací obory, které nejsou povinnou součástí základního vzdělávání. Pouze rozšiřují a doplňují jeho vzdělávací obsah. Tyto vzdělávací obory je možné využít jako povinný nebo povinně volitelný vzdělávací obsah. Jedná se o další cizí jazyk a dramatickou výchovu. Součástí RVP ZV jsou i tzv. průřezová témata, která reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou to: Osobností a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova (Šimoník, O., 2005).

Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací programy tvoří druhý stupeň školního, učiteli zpracovaného a pro školu závazného dokumentu, v němž jsou specifikovány cíle, obsahy a očekávané výstupy vzdělávání, respektující příslušné RVP a současné zohledňující konkrétní podmínky školy, v níž se realizují, včetně potřeb a zájmů žáků, rodičů i učitelů.

Školní vzdělávací program vypracovávají jednotlivé školy, je závazný a musí vycházet z Rámcového vzdělávacího programu (Průcha, ed., 2009).

Strategie 2020


- vytvářet podmínky pro rozvoj dostatečně pestré nabídky dalšího vzdělávání
- vytvářet informované prostředí stimulující poptávku po dalším vzdělávání, především s ohledem na nízko kvalifikované a sociálně znevýhodněné občany
- podporovat a rozvíjet práci škol, školských zařízení a knihoven jako center celoživotního učení, která poskytují nejen počáteční vzdělávání pro žáky a studenty, ale i širokou nabídku dalšího vzdělávání (profesního, zájmového, občanského, rekvalifikací) zaměřeného na dospělou populaci, včetně seniorů
- prostřednictvím Národní soustavy kvalifikací usměrňovat rozvoj nabídky dalšího vzdělávání úzce provázaného s potřebami trhu práce a umožňovat její propojování s nástroji aktivní politiky zaměstnanosti (např. rekvalifikace) (UN č. 33/2016).

1.2 Inovační aktivity ve školství


Příčinou vzniku alternativních škol můžeme vidět v neustálých snahách lidské civilizace měnit a zodozvolovat to, co je již vytvořeno – lidské výtvory, teorie, postupy. Stejně tomu bylo i v případě vzdělávacích institucí: když se některé typy škol stabilizovaly (a tím se do určité míry staly konzervativními), začaly se objevovat tendence tento stav měnit (Průcha, 1996). „A tak můžeme po staletí sledovat pokusy o změny, o inovace, o alternativní řešení školy jako instituce. Dějiny školství jsou vlastně neustálým dialogem i konfrontací mezi standartní a alternativní školou“ (Svobodová, J., Jůva, V. 1995, s. 5).
Inovace ve školství vznikají ve většině případů jako reakce na kritiku stavu školy a výsledků jejího působení. Týkají se jak obsahu vzdělávání a cílů (např. nově formulované hodnoty a pojetí vzdělávání, nové obsahy a způsoby jejich strukturace), tak metod a organizace vzdělávacích procesů. Mohou vycházet z nových pedagogicko-psychologických teorií, často však jde o renesanci, tj. znovuobjevování starších koncepcí a ideí, např. reformní pedagogiky (Průcha, ed., 2009). V současné pedagogické teorii se začíná objevovat nový pojem, a to inovativní škola (innovative school). Pojem není dosud přesně definován, avšak někteří odborníci nazývají inovativními školami takové, které přešly od spontánních dílčích inovací k podstatným systémovým změnám v cílech, metodách a organizaci vyučování, podstatně změnily tradiční filozofii školy, mají svá specifika apod. (Průcha, 2000).

**Pojem inovativní škola**

Termín inovativní, inovující škola je v naší pedagogické terminologii relativně nový a poněkud nejasný a nejednotný. Za významově bližší jsou považovány termíny reformní, alternativní, netradiční. Za inovativní jsou u nás považovány školy, které přešly od spontánních dílčích inovací k cíleným tvořivým aktivitám a vlastním projektům systémové povahy, změnily celkovou filozofii a funkce školy i didaktickou koncepci výuky, usilující o zásadní vnitřní proměnu školy z hlediska jejich základních funkcí, cílů, obsahu, metod a organizace vzdělávání. Inovativní školy se tak snaží o proměnu v rámci běžné školy. Důraz kladou na osobnostní a sociální rozvoj žáka, na konstruktivistické přístupy a metody, na integraci ve vyučování, na kooperativní strategie učení, na partnerskou komunikaci uvnitř školy i spolupráci školy, rodiny a obce. **Základní rysy inovativních škol** jsou:

- inkluzivní vzdělávání, respekt k individuálním potřebám, zájmům a možnostem žáků
- orientace na všestranný osobnostní a sociální rozvoj žáků
- důraz na rozvíjení klíčových kompetencí
- konstruktivistické způsoby ve zprostředkovávání poznání
- propojování poznatůk z různých vzdělávacích oblastí
- kooperativní strategie učení
- kvalitativní, formativní, diagnostické pojetí hodnocení žáků
- otevřená partnerská komunikace ve třídě i uvnitř školy, důraz na kvalitativní sociální klima třídy a školy
- spolupráce s rodinou a místní komunitou (Průcha, ed., 2009).
J. Průcha (2000) uvádí, že inovativní školy jsou součástí souboru alternativních škol, kde představují radikální, od standartních škol nejvíce odlišný typ.

1.3 Současné pojetí vzdělávání


„Současná pedagogická psychologie usiluje o to, aby ve škole i doma postupně převažovalo učení, které bychom heslovitě a ne zcela přesně mohli označit jako učení smysluplné. Sám termín smysluplné učení bývá spojován s americkým psychologem D. P. Ausubelem, který jím chtěl v šedesátých letech naznačit, že jde o učení, jež se neopírá převážně o memorování učiva, že při něm žák jen nepřidává nové poznatky k poznatkům dosavadním“ (Čáp, Mareš, 2001 In: Kolář, Vališová, 2009, s. 71). Smysluplné učení je charakterizováno těmito znaky: aktivnost, konstruktivnost, kumulativnost, autoregulativnost, cílenost, situovanost učení a individuální odlišnost učení. Všechny tyto charakteristiky vyjadřují určitou kvalitu řízeného učení. Smysluplné učení můžeme srovnat s tzv. angažovaným učením, které u nás publikoval S. Červenka. Obě pojetí mají společné body a to aktivitu a cílevědomost žáka v procesu učení, určitou autoregulativnost učení i zabudování nových poznatků do již existujících poznatkových struktur žáků (viz např. „pojmové mapy“) (Čáp, Mareš, 2001 In: Kolář, Vališová, 2009).

J. Průcha (2009) poznámenává, že zásadní změny vývoje českého školství v posledních desetiletích jsou zaznamenány v pojetí vzdělávání, v pojetí funkcí a klíčových cílů školy, kvalitní výuce a strategii učení. Důraz je kladen na rovnováhu mezi jednotlivými dimenzemi vzdělávání (vědomosti, dovednost, postoje, hodnoty) a na základní cíle vzdělávání pro 21. století: učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít společně s druhými, učit se být. Koncepce čtyř dimenzí (čtyř pilířů) vzdělávání, původně prezentovaná v monografii

**Rozvíjející pojetí výuky**

Rozvíjející pojetí výuky nesleduje pouze učební výkonnost žáků, ale klade důraz i na široké spektrum jevů, které napomáhají osobnostnímu rozvoji dítěte. Znamená to, že dítě se učí celou svou osobností a celá tato osobnost se také učením rozvíjí. Učitel bere v potaz svéráz konkrétního dítěte, vrozené dispozice i předchozí socializaci, dále život dítěte v pospolitosti školní třídy. Důraz je kladen na odstraňování potencionální školní neúspěšnosti. Cílem a smyslem této výuky je učit žáka žít v současné světě – poznávat ho, vřazovat se mezi ostatní a jednat ku prospěchu svému, společnosti i přírody. Rozvíjející pojetí výuky je inspirováno některými projekty, které významně ovlivnily vývoj českého školství. Jsou to projekty Obecná a Občanská škola, dokument Národní program vzdělávání v České republice (Bílá kniha), dokument Rámcový vzdělávací program a koncept globální výchovy (Franclová, 2013).

**Učit se poznávat**

Učit dítě poznatkům a tím i samotnému poznávání je předním úkolem nejen primární školy. První dimenzi rozvíjející výuky je orientovat výuku tak, že se dítě učí poznávat. Poznávání je vyučováním regulováno tak, aby žák postupně přecházel k učení autoregulovanému. Přechod k autoregulovanému učení je charakterizován těmito znaky:

- je zdůrazňováno proč se má žák to či ono naučit, nejen čemu se má učit
- poznávání je smysluplné a dělá radost dítěti i ostatním lidem
- je motivované, to znamená, že žák chce poznávat
- učitel věnuje pozornost současně žákově pozornosti (soustředěnosti), žákově paměti, žákovu myšlení a žákově vůli
- vyučování má charakter opory, tzn., že žák si je vědom toho, že učitel zaznamenává jeho úsilí, i jeho úspěchy a neúspěchy a je připraven mu pomoci
- učení je zabezpečováno vhodnou organizací času, podmínek, okolností (celkového režimu napomáhajícího dosažení žádoucích výsledků).

**Učit se jednat**

Pokud je žák správně motivován, učení ho baví a považuje ho za smysluplné, není pasivní, ale ptá se a hledá odpovědi. Pokud chce žák dosáhnout cílů, musí své jednání organizovat a
ovládat. Autoregulaci, která se stává nezbytností, napomáhá hodnocení dosavadních postupů a dosažených výsledků. Hodnocení poskytuje nutnou zpětnou vazbu, o kterou se autoregulace opírá. Nesmí se však jednat o hodnocení, kterého se žák bojí, které vnitřně odmítá nebo za které se stydí. Učit se jednat znamená rozvoj osobnosti jako jedinečné, svébytné, originální individuality, která úkoly společnosti chápe jako výzvy, které přijímá nebo odmítá. Umět být sám sebou, umět se prosadit a umět odmítávat se musíme naučit. Škola může naučit širokému spektru vzorců a strategií jednání, které jsou adekvátní a vedou k žádoucímu cíli.

Učit se žít spolu

Jde o posilování prosociálního myšlení a jednání, které má být zakotveno v zásadním životním postoji člověka k druhým. Kličová je rodinná socializace (vztahy v rodině) a dále vztahy mezi samotnými dětmi – vrstevníky. Dobré prosociální vztahy ve školní třídě jsou hlavními činiteli kvality života dítěte a jsou charakterizovány těmito znaky: dítě je zde respektováno, může zde prokázat, že je dobým spolužákem a kamarádem, dokáže pomoci a o pomoc také požádat, dokáže přijmout dar a naopak druhého obdarovat, dokáže spolupracovat, posiluje se zdravé sebevědomí apod. Učitel však musí mít na zřeteli, že zdravé vztahy ve školní třídě nejsou samozřejmostí. Soustavné rozvíjení prosociálnosti je jedním ze základních požadavků na kompetentnost učitele.

Učit se být

Důraz na „být“ je kladen vzhledem k nebezpečí tzv. dehumanizace člověka. Roste vliv technických prostředků, ekonomických, konzumních a kariérních zřetelů. S potřebami, názory a postoji jedince je často manipulováno. Ohrožení začíná už v dětství a znamená odlučování vlády člověka nad sebou samým a odlučování ohleduplnosti vůči lidem i přírodě. Cílem současné edukace je čelit těmito nepříznivým vlivům a umožnit člověku plně se realizovat a to v celé jeho bohatosti. Učitel reflektuje a využívá co nejširší spektrum žákových dispozic, umožňuje dětem prozradit pozitivní emoce a těšit se ze svých pokroků. V popředí učitelova působení na žáka jako osobnost je eliminace vlastností, které zapříčiněly selhávání a posilování vlastností, které jsou důležité pro jeho úspěšný vývoj a učení. V případě vyvíjející se osobnosti nesmíme zapominat na úlohu sebepojetí, neboť narušené sebepojetí může být jedním z hlavních důvodů školní neúspěšnosti. Učitel by měl dbát na to, aby v dětech nezvěkaly pocity méněcennosti, ale aby se utváraly ve zjištění, že pracovitost a usilovnost přinášející plody učitel zaznamenává a oceňuje (Franclová, 2013).
Stručněji řečeno, učit se poznávat znamená rozvíjet dovednosti potřebné k učení a získávání znalostí. Učit se jednat znamená, že si žáci osvojují určité sociální role a získávají žádoucí postoje a tím si upevňují žádoucí způsoby chování. Učit se žít společně s druhými je požadavkem pro školy, aby připravily žáky na život ve společnosti, naučit je spolupracovat, pomáhat druhým a být dobrými občany. Učit se jít je požadavkem, aby se žáci naučili rozumět své vlastní osobnost, vážit si sami sebe, škola má podporovat jejích osobnost a individualitu. Tradiční učební plány byly nahrazeny šířejícími vzdělávacími oblastmi a průřezovými tématy (Svobodová, Šmahelová, 2007).

Tradiční učební plány byly nahrazeny šířejícími vzdělávacími oblastmi a průřezovými tématy. Transmisivní pojetí vyučování, tj. předávání poznatků v hotové podobě prostřednictvím verbálních metod a frontální organizace výuky má být nahrazeno konstruktivistickými přístupy, tj. poznáním na základě vlastních činností a zkušeností. Upřednostňují se činnostní metody, kooperativní učení a kvalitativní, formativní hodnocení žáků (Průcha, ed., 2009).

Projektové vyučování

Projektové vyučování vychází z myšlenky tzv. koncentrace, to znamená, že učivo se koncentruje, soustřeďuje kolem určitého ústředního motivu. To umožňuje nejen jinou strukturaci učiva, ale i jiný pohled na svět. Dalším východiskem je globální přístup, tedy vycházíme z předpokladu, že běžný svět, ve kterém se žáк pohybuje, se neskládá z izolovaných životních situací, ale ze vzájemně propojených a na sebe navazujících celistvých jevů. Při poznávání a řešení takových situací uplatníme poznatky z různých vědních oborů. Denně jsme svědky nových objevů a poznatků o světě kolem nás a je třeba tyto poznatky integrovat do vyučování. Snahu integrovat učivo ve větších celcích a přiblížit vyučování životu najdeme již v myšlenkách a práci J. A. Komenského „Schola Ludus“ (Škola hrou). Kořeny projektové metody v dnešním pojetí můžeme spatřovat na přelomu 19. a 20. století v USA, kde vzniklo tzv. hnutí progresivní výchovy. Stoupenci tohoto hnutí usilovali o přiblížení obsahu vyučování přirozeným činnostem dětí, rušili členění vyučování na jednotlivé předměty. Kritizováno bylo především nerespektování žáka, omezování jeho aktivity, nerespektování jeho zájmů a zkušeností, individuálních předpokladů, motivů, prožitků. Byla odmítnuta striktní disciplína a dril a hlavní metodou práce ve škole podle stoupeců progresivismu se má stát projektové a problémové vyučování. Mezi výhody projektového vyučování patří rozvoj aktivity, tvořivosti, samostatnosti žáka a zvýšení jeho vnitřní motivace. Projekt formuje dovednost plánovat vlastní práci a tuto práci dokončit, učí
žáky spolupracovat a přitom získávat komunikativní a sociální zkušenosti. Problémy, které se v projektovém vyučování řeší, odpovídají komplexnímu pohledu skutečného světa a žák se tak učí uplatňovat své poznatky a dovednosti při řešení praktických životních situací. Mezi úsíklí projektové metody patří nutnost teoretické připravenosti učitele a praktické dovednosti touto metodou pracovat a věst žáky. Metoda vyžaduje dobrého organizátora a učitele tvořivého. Nutností je důkladná analýza obsahu učiva, výběr zajímavých a vhodných témat z hlediska propojení učiva z různých předmětů. Dále je tato metoda náročná na čas a materiální zajištění (Coufalová, 2010).

**Děti se speciálními vzdělávacími potřebami a děti nadané**

Moderní pedagogika věnuje pozornost i žákům označovaným jako výjimečné děti nebo děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o děti obdařené zvláštním nadáním (talentované děti), nebo děti, které jsou handicapovány nějakou formou tělesného, duševního, smyslového nebo řečového postižení, případně děti sociálně znevýhodněné. V českém vzdělávacím systému jsou nadané děti vzdělávány především v základních školách s rozšířeným vyučováním cizích jazyků, školy s matematickými, sportovními aj. třídami (Průcha, 2002). Vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů upravuje § 17 školského zákona, přesnou definici „nadaného dítěte“ však tento zákon neuvádí. Vzdělávání žáků a studentů se se speciálními vzdělávacími potřebami je vymezeno v § 16 školského zákona. Žáci mají právo na bezplatné užívání učebnic i pomůcek i bezplatné využití kompenzačních pomůcek. Ve třídě, kde se vzdělává žák s postižením nebo zdravotní znevýhodněním, může ředitel zřídit funkci asistenta pedagoga. Zdravotní postižení je ve školském zákoně vymezeno jako „mentální, tělesně, zrakově nebo sluchově postižení, vady řeči; souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování“ (zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 2). Mezi zdravotní znevýhodnění patří „zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání“ (zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 3). Sociální znevýhodnění si lze představit jako „rodinní prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo postavení asylanta a účastníka řízení o udělení asyly na území České republiky podle zvláštního právního předpisu“ (zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 4). O vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných dále informuje vyhláška č. 73/2005 a zejména vyhláška č. 147/2011 Sb., která zavádí vyrovnávací a podpůrná opatření. „Podpůrnými opatřeními ... se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků
vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajistění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka” (vyhláška č. 147/2011 Sb., §1, odst. 4). Zatím poslední novelou školského zákona, týkající se vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami je vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Současné školství usiluje o co nejširší začleňování znevýhodněných – handicapovaných žáků do běžných tříd. V souvislosti s tímto trendem se začal v české literatuře používat termín integrace. Podmínky integrace každoročně upravuje MŠMT ČR Metodickým pokynem k integraci dětí a žáků se zdravotním postižením do škol a školských zařízení. Základním nástrojem pro integraci je Individuální vzdělávací program – IVP. V poslední době se vedle pojmu integrace začíná objevovat nový pojem inkluze, tj. začleňování dětí s těžkým a hlubokým stupněm postižení do běžných tříd, dětí hluboce mentálně postižené, autistické, děti s kombinovanými postiženími apod. (Průcha, 2002). Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním zakládá § 18 školského zákona. Tento IVP dále rozhodně vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, konkrétně § 6 určený pro individuálně integrované žáky a žáky s hlubokým mentálním postižením a § 13 pro děti mimořádně nadané. Dále jsou nově stanovena podpůrná opatření vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Inkluzivní vzdělávání

Inkluzivní vzdělávání je založeno na přesvědčení, že všichni žáci mají právo být vzděláváni společně se svými vrstevníky. Inkluzivní škola přijímá všechny děti bez ohledu na jejich sociální situaci, vyznání, postižení, rasu, příslušnost a vzdělává je individuálně podle jejich potřeb. Různorodost je přítom vnímána jako obohacení a přínos. Inkluzivní vzdělávání se liší od vzdělávání dětí se znevýhodněním v běžných školách formou integrace. Nejde totiž jen o umístění znevýhodněného dítěte do běžné školy, ale jde spíše o přizpůsobení školy potřebám dítěte. Přítom se zdůrazňuje prospěch pro obě strany (Inkluzivní vzdělávání, online). Podstatou inkluzivního vzdělávání je poskytnutí kvalitního vzdělávání všem dětem bez ohledu na jejich schopnostech, individuálních zvláštnostech, znevýhodnění nebo nadání a podpořit jejich začlenění do běžných školních kolektivů (MŠMT, online). Feřtek (2015)
uvádí, že pojem inkluzí je v českém prostředí chápněn především jako proces začlenění Romů a dětí se zdravotním handicapem do běžných škol. Ve světě je pojem chápněn šířeji, jako možnost nabídky společného vzdělání všem. Objevují se snahy udržet děti celého populace do škol do patnácti let, v amerických *high schools* až do osmnácti let. Náš systém, který děti různě selektuje do výběrových škol a dělí je na talentované a méně talentované, je některými odborníky považován za zcela chybný.

**Individuální vzdělávání**

V České republice je domácí vzdělávání vymezeno Školským zákonem (Zákonem o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) č. 561 z r. 2004 v § 40 a 41. Individuální vzdělávání lze povolit pouze žákovi prvního stupně základní školy. O povolení rozhoduje ředitel školy, kam byl žák přijat k plnění povinné školní docházky, na základě písemné žádosti žáka. Ředitel školy individuální vzdělávání povolí, pokud jsou dány závažné důvody pro individuální vzdělávání, jsou-li zajištěny dostatečné podmínky, zejména podmínky materiální a ochrany zdraví žáka, pokud osoba, která bude žáka vzdělávat, získala alespoň střední vzdělání s maturitní zkouškou a jsou-li zajištěny vhodné učebnice a učební texty, podle nichž se má žák vzdělávat. Individuálně vzdělávaný žák koná za každé pololetí zkoušky z příslušného učiva, a to ve škole, do níž byl přijat k plnění povinné školní docházky.

T. Beníšková uvádí, že doma jsou vzdělávány děti, které měly se školou negativní zkušenost, kterým se v běžné škole nedaří, děti se zdravotními problémy nebo děti, kterým lépe osobnostně vyhovuje individuální výuka. Rodiče, volící individuální vzdělávání bývají lidé s vyhraněnými názory, kteří nesouhlasí s klasickým systémem vzdělávání. Např. někteří věřící rodiče nechtějí, aby jejich děti přejímaly běžné normy dětského kolektivu ve vyjadřování, obléknutí, trávení volného času apod. (Beníšková, 2007).

**1.4 Vzdělávání v přípravné třídě**

Obsah vzdělávání v přípravné třídě (PT) vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) a je součástí školního vzdělávacího programu dané základní školy. Zřizování PT upravuje § 47 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Zde je uvedeno, že PT jsou zřizovány pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, u kterých je předpoklad, že zařazení do PT vyrovná jejich vývoj,
přednostně děti, kterým byl povolen odklad povinné školní docházky. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 10 dětí, maximální počet je 15. O zařazování dětí do PT ZŠ rozhoduje řediteľ/ka školy na žádost zákonného zástupce dítěte a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení, které k žádosti přiloží zákonný zástupce (zák. č. 561/2004 Sb., §47, odst. 1,2). O vzdělávání dětí v PT dále informuje § 7 vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. V této vyhlášce, konkrétě v § 7 odst. 6 se uvádí, že učitel přípravné třídy vypracuje na konci druhého pololetí školního roku zprávu o průběhu předškolní přípravy dítěte v daném školním roce. Zpráva má obsahovat vyjádření o dosažené úrovni hlavních cílů vzdělávání ve struktuře vymezené Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (vyhláška č. 48/2005 Sb., §7 odst. 6).

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve v úrovni obecné a následně v úrovni oblastní. Konkrétě se jedná o tyto kategorie:

- **rámcové cíle** – vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání
- **klíčové kompetence** – představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání
- **dílčí cíle** – vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti
- **dílčí výstupy** – dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají

**Rámcové cíle**

Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období „bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladený (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně čekají“ (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, online).

Instituce poskytující předškolní vzdělávání, resp. jejich učitelé, sledují při své práci tyto rámcové cíle (záměry):

1. **rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání**
2. **osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost**
3. **získání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí**
Formy a metody předškolního vzdělávání

Ve vzdělávání žáků v přípravné třídě je nutné uplatňovat odpovídající metody a formy práce s ohledem na naplnění předpokladů a možností optimálního rozvoje osobnosti každého dítěte. Vhodné je využívat prožitkové a kooperativní učení hrou a činnostmi, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte. Tyto metody podporují dětskou zvídavost a potřebu objevovat, podněcují radost dítěte k učení a jeho zájem poznávat a získávat zkušenosti, ovládat další dovednosti. Pedagogové by měli využívat dětskou spontánnost a přirozenost a poskytovat dítěti dostatek prostoru pro spontánní aktivity. Učební aktivity by měly probíhat především formou nezávazné dětské hry, kterou se dítě zabývá na základě svého vlastního zájmu. Dále má být v dostatečné míře uplatňováno situační učení, založené na vytváření a využívání situací, které poskytují dítěti srozumitelné praktické ukázky životních souvislostí tak, aby dítě lépe chápalo jejich smysl. Významnou roli v procesu učení sehrává spontánní sociální učení, založené na principu přirozené nápadoby. Proto je třeba ve všech činnostech a situacích, které se v průběhu vyučování vyskytou, poskytovat dítěti vhodné vyjádření, aby dítě lépe chápalo jejich smysl. Úkolem učitele je inovovat vzdělávání, poskytovat dítěti prostor pro spontánní aktivity a uplatňovat v nich vědomosti a dovednosti, které jsou pro dítě zvláštně významné. Učitel je také průvodcem dítěte, poskytuje příležitosti k poznávání, přemýšlení a porozumění stávajícím situacím. Dítě dostává prostor pro vytváření a ukázání svých schopností a dovedností. Vychází z toho, že vzdělávání probíhá integrovaným přístupem. Vzdělávání probíhá na základě integrovaných bloků, které dětem nabízejí vzdělávací obsah v přirozených souvislostech, vazbách a vztazích. Obsah jednotlivých bloků vychází ze života dítěte, je pro ně smysluplný, zajímavý a učitele nápadný. Tento přístup poskytuje dítěti širokou škálu různých aktivit a nabízí mu hlubší prožitek. Dítě tak získává znalosti, získává zkušenosti a stává se prakticky učitelnou. Dítě tak získává skutečné činnostní výstupu – tzv. kompetence. Klíčové kompetence reprezentují v současné vzdělávání cílovou kategorii vyjádřenou v podobě výstupů. V kurikulárních dokumentech jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Jejich pojednání obsahuje vychází z hodnot přijímaných společností a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence přispívají ke vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu člověka a k posilování funkcí občanské společnosti. Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové považovány tyto kompetence:
1. kompetence k učení
2. kompetence k řešení problémů
3. kompetence komunikativní
4. kompetence sociální a personální
5. kompetence činnostní a občanské (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, online).
2 Zážitková pedagogika

Druhá kapitola se zaměřuje na samotný pojem zážitkové pedagogiky, její historické a filozofické kořeny, předchůdce, počátky, prvky a prostředky zážitkové pedagogiky. Pozornost je věnována osobnosti Kurta Hahna, považovaného za otce zážitkové pedagogiky, dále filozofii i cílům zážitkové pedagogiky.


Historické a filozofické kořeny

Dle M. Vážanského je ústřední místo pedagogiky zážitku, chápané pod pojmem „úplnost, celistvost“, mnohem starší než vědecká pedagogika. Úplnost ve smyslu „Gestaltpsychologie“ znamená, že za celek je považováno více než pouhý souhrn jeho dílčích částí. Pojem celistvost ve vztahu k pedagogice zážitku obsahuje podstatně více. Úplnost se popisuje jako sounáležitost tělem, duší a vědomím, jako spojení zdravého těla a ducha, jako shoda racionální a emocionální stránky člověka. Ve společenské rovině to znamená vzájemně orientovaný a navzájem se ovlivňující vývoj jedince a společnosti. Již v antice se ve výchově postupovalo tak, jakoby celistvost, pokud jde o podmínky a struktury učení a života, přednostně chápala vztahy mezi jedincem a společností. Například Spartáné byli vychováváni se zdůrazněním tělesného vychovávání, kázné a zdatnosti s cílem plně se zařadit do služby státní existence. Ionové naproti tomu upřednostňovali jedince před státem a „duševno“ před „fyzíčním“. Obje názory spojil Platon, který tvrdil, že výchova zaměřená na „pěknou duši“ postačí jak státnímu tak individuálnímu zájmu. Cíle mělo být dosaženo základními prvky výchovy v dětském věku – gymnastikou a hudbou (Vážanský, 1994). Jak uvádí J. Šimičková-Čížková, tvarová psychologie vychází ze skutečnosti, že duševní život nelze rozebírat na elementy, neboť představuje více než prostý soubor částí. Německý psycholog a představitel tvarové psychologie Max Wertheimer (1880-1943) orientuje zkoumání duševního života více

2.1 Průkopníci zážitkové pedagogiky

Pojem zážitková pedagogika je novodobý, ale kořeny nacházíme již v dobách J. A. Komenského a dalších průkopníků filosofie výchovy. J. A. Komenský (1592-1670) začal ve svých dílech na přelomu středověku a novověku formovat novověké pedagogické uvažování. Inspirován byl myšlenkami myslitelů moderního novověkého myšlení – Mikulášem...

„Vědění tak mělo být co nejvíce spojeno s jednáním. Nemělo to být vědění pro vědění, ale vědění, jež přináší užitek člověku, potážmo celému lidstvu“ (Kasper, Kasperová, 2008, s. 22). Komenský požadoval, aby žáci pozorovali a nazírali věci a jevy přímo. K pravému poznání věcí samých měli žáci dojít pomocí vlastních smyslů a vlastních zkušeností při styku s reálnými věcmi. „Pansofické studium mělo utvářet všechny stránky člověka, jeho rozum, řeč i ruku, a to tak, že jednotlivě části studia se vzájemně doplňovaly a podporovaly“ (Kasper, Kasperová, 2008, s. 24).

Z pedagogických názorů Komenského čerpal anglický osvícenec John Locke (1632-1704), podporující uskutečnění Komenského myšlenek ve věci vytvoření veřejných školských institucí a školského systému. V díle Úvahy o výchově Locke popisuje své zkušenosti z výchovy svého otce a vlastní negativní zážitky ze škol, zejména z klášterní školy, kde kritizuje neosobitost, zastaralost vyučovacích metod i obsahu a zvláště nerespektování přirozeného nadání dítěte. Tato negativní zkušenost vedla zřejmě Locke k odmítnutí školního vzdělávání a upřednostňování domácí výchovy. Dle myšlenek Locke učitel nemůže dostatečně rozvíjet tak velký počet žáků najednou a požaduje individuální výchovu a
domáčího učitele – učitele ušlechtilých mrazů, vzdělaného, moudrého zce stovalého. Znakem jeho výchovy byla úcta k dítěti a jeho právům, cílem Lockovy výchovy byl spokojený, šťastný a úspěšný život dítěte. Dále doporučoval pracovní výchovu, zahradničení, práci se dřevem i kovem, podporoval učení šermu, tanci a jízdě na koni, vyzdvihoval význam cestování, sebevýchovu a sebevzdělávání.

Koncept přirozené a svobodné výchovy formuluje francouzský myslitel Jean Jacques Rousseau (1712-1778), otec Velké francouzské revoluce. Výchovu zakládá na přirozeném citu, lásku k přírodě a návratem k „přirozenému“ stavu. Výchova má sledovat vnitřní individuální a přirozený vývoj dítěte a dospělý nemá do tohoto vývoje nijak zasahovat, dospělý se má pokud možno zdržet všech zásahů do vývoje dítěte, protože by jej pouze poškodil – koncept tzv. negativní výchovy. Rousseauova „přirozená“ výchova je však velmi problematická, vyžaduje hlubší zamyšlení, obsahuje některé paradoxy.

Švýcarský pedagog Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) se snažil vyřešit problém bídy a strádání nejchudších dětí a sirotků v mnoha švýcarských kantonech. Od tehdejší společnosti požadoval zajištění důstojnosti všem jejím členům. Pestalozzi prosazoval tzv. industriální výchovu, která dětem zaručovala učení se praktickým dovednostem, díky kterým nebyly děti odkázány na almužnu a byly tak soběstačné. Své žáky učil příst, tkát, pracovat na poli a zahradě, zároveň je s velmi dobrými výsledky učil číst, psát a počítat.

Dne 6. prosince 1774 byl ve Vídni schválen Marií Terezií Všeobecný školní řád, který k vydání připravil reformátor a vlastenecký učitel Jan Ignác Felbiger (1724-1788). Řád předepisoval vzdělávací povinnost (Schulzwang) pro děti ve věku od šesti do dvanácti let obou pohlaví, jejichž rodiče neměli finanční prostředky pro domácího učitele. Děti tak byly povinny navštěvovat školu pro povznesení blaha státu. Felbiger ve svých vyučovacích metodách nabádal k samostatnému uvažování, pozorování a souzení, časté otázky ve vyučování měli žáka motivovat a aktivizovat. Stejně jako Komenský prosazoval názorné učení a dostatek názorných příkladů ve vyučování. Vyučování nemělo být jednotvárné a aktivity měly být střídány s činnostmi. Učitel se měl zdržet veškerých trestů v hnevů a nerozvážnosti, neměl kázeňsky trestat chyby žáků, neměl se dětem vysmívat za jejich fyzické vady či nemoci, zakázáno bylo trestání nadávkami a hanobením cti (Kasper, Kasperová, 2008).

Zakladatelem tzv. industriálního vyučování v Čechách byl další významný školský reformátor František Kindermann (1740-1801), který se snažil odstranit chudobu a připravit člověka na společenské a výrobní změny přelomu osmnáctého a devatenáctého století. Industriální učení charakterizoval následovně: literární vyučování se střídá s hodinami
věnovanými práci, děti mohou při práci zpívat písne a volně se pohybovat, za práci dostávají výdělek a dary od majetnějších občanů. Žáci se učili pěstovat a ošetřovat ovocné stromy, plést košíky, příst, plést, šít apod.

Hudební skladatel a vzorný učitel Jan Jakub Ryba (1765-1815) také vzbudil u žáků zájem o vzdělání a školní docházku zejména tím, že do vyučování vnesl ruční a sadařské práce. Žáci chodili do přírody, pěstovali zeleninu, brambory a luštěniny, chovali domácí zvířata a včely, šlechtí ovocné stromy apod. (Rašková, 2006).

Švédská autorka úspěšného díla Století dítěte Ellen Keyová (1849-1926) ve shodě s Rousseauem taktéž prosazovala přirozenou a svobodnou výchovu. Vychovatel se neměl vměšovat do vývoje dítěte, měl pouze podporovat a vytvářet nejlepší podmínky k rozvoji dítěte, nevnucovat jim zvyky dospělých a naopak plně respektovat dětství a specifika tohoto období. Děti měly pracovat samostatně a řešit konkrétní a reálné úkoly a situace, škola měla být tzv. propojena se životem.

Jedním z reformních pedagogů, který se snažil o všestranný rozvoj osobnosti žáka, byl Alfred Lichtwark (1853-1914). Upozornoval na jednostranné upřednostňování rozumového vzdělání a na opomíjení rozvoje dalších neméně podstatných stránek osobnosti. V roce 1885 se Lichtwark stal ředitelem muzea umění v Hamburku, které chtěl otevřít nejen veřejnosti, ale především mládeži a školám vůbec. Pro žáky organizoval přímo v muzeu přednášky a semináře. Žáci tak obklopeni uměním, mohli přímo v galerii kreslit a malovat.


Zakladatel tzv. koncepce waldorfských škol Rudolf Steiner (1861-1925), byl dalším významným představitelem německé reformní pedagogiky. Steiner založil výchovné a učitelské působení na tzv. antroposofii, tedy výchově dítěte z hlediska duchovní vědy. Základem tzv. svobodné výchovy má být pouze duchovní základ podstaty člověka a potřeb dítěte v jeho sedmiletých vývojových fázích, přičemž se mělo jednat o výchovu založenou na duchovních základech bez žištných zájmů států nebo jiných institucí, organizací či skupin osob. Cílem Steinerových svobodných škol bylo umožnit tzv. svobodný vývoj těla, duše i ducha, tedy rozvoj žáka v komplexním pojetí. V tomto ohledu se nejedná pouze o rozvoj
samostatného myšlení, ale i o rozvoj tělesné motoriky, řeči, pohybového umění, uměleckých
vloh žáka a jeho uměleckého vidění světa s důrazem na malování, kreslení, tanec, hudbu, 
básnictví, divadlo, ale i sochařství. Stejně tak svět má být poznáván komplexně, nikoli
v rozťštěností moderních exaktních věd.

Významnou alternativní koncepci vypracovala na počátku dvacátého století italská
pedagožka a lékařka Maria Montessori (1870-1952). Byla přesvědčena, že vytvářením
vhodného výchovného prostředí a poskytnutím speciálního tzv. didaktického materiálu je
možné, aby dítě vlastní aktivitou dosáhlo maxima rozvoje svých potencialit, které má „dáno“.
Obrovský význam připsuje Montessori prostředí dítěte, dostatečnému a vhodnému přísunu
podnětů, které vedou ke zdravému vývoji jedince. Důraz kladne na pochopení věcí a jevů,
rozvoj myšlení a řeči, podporuje zejména procesy smyslového poznávání, zakládající se na
aktivní manipulaci s věcmi. Právě vhodný senzomotorický či didaktický materiál zajišťuje
dostatečný přísun podnětů smyslové povahy a rovněž podporuje rozumové poznání.
Montessori pracuje s tzv. senzitivními obdobími ve vývoji dítěte, kdy v jednotlivých obdobích
má být dítě obzvláště citlivé a „lačné“ po získání konkrétních dovedností. Pokud není
senzitivní období adekvátně využito, daná senzitivita či „předpřipravenost“ mizí. Úkolem
výchovy je tak nabídnout takové pedagogické jednání, které učiní jednotlivé fáze výchovně
prospěšnými. Dalším principem Montessori pedagogiky je princip věkové heterogenity, tedy
že skupiny v montessoriovských školách jsou věkově smíšené, čímž je dán větší prostor pro
spolupráci. Základem montessoriovské pedagogiky je svoboda dítěte, neznamenající
bezbržehou volnost, ale možnost svobodně jednat, být činný, získávat zkušenosti. Svobody dle
těchto principů je dosaženo tehdy, když se dítě může využít podle svých vnitřních zákonů
a potřeb organisme. Takto uchopená svoboda dítěte vede k jeho značné samostatnosti či osobní
nezávislosti. Ani proces samostatnosti neznamená libovůli dítěte, neboť být samostatný
znamená mátládlou nad sebou samým, umět se sebouvládat a sebekontrolovat. Svoboda je
tedy vyvažována disciplínou, nevylučuje řád a pořádek. Člověk je svobodný jen tehdy, když
je pánem sebe sama, když sebe sama ovládá, pokud zná svá přání, schopen i slabost a
dokáže s nimi rozumně nakládat. Pedagogika Montessori tak na jedné straně podporuje
výraznou individualizaci dítěte, na druhé straně je podporováno sociální cítění, začleňování
člověka do sociálních vazeb okolí. V montessoriovské pedagogice musí každě činnosti dítěte
předcházet motivace. Pokud se dítě na práci maximálně soustředí, nemá být vyrusováno a má
mu být dán dostatek času, aby práci samo dokončilo. I tzv. didaktický materiál musí být
dostatečně podnětný a motivující, aby dítě nejen zaujal, ale i aktivizoval. Při činnostech je
bále podporován a dodržován princip ticha. Veškeré činnosti by dítě mělo provádět v tichosti

27
a klidu – soustředěné na danou věc, neboť ticho umožňuje nejen soustředěnost, ale podporuje i veťšování se do lidského bytí vlastního i druhých. V případě adekvátního rozvoje osobnosti dítěte hovoří Montessori o tzv. **normalizaci dítěte.** Pod tímto pojmem je rozuměno dítě, které je psychicky zdravé a může se přiměřeně dle svých možností rozvíjet. Takové dítě se vyňazčuje stabilním pracovním a sociálním chováním, které je vymezeno samostatností, vytrvalostí a sebekontrolovou.

Belgický lékař **Ovide Decroly** (1871-1932) založil v roce 1907 základní školu, jejímž heslem bylo „škola pro život a životem“. Děti se měly vzdělávat v pracovnách a laboratořích, nikoliv v klasických učebnách. Učení mělo být **činnostního rázu** a vyučovací předměty se měly spojovat v bloky. Děti měly být přirozeně motivovány a jejich výsledky práce měly mít konkrétní charakter (praktické výstupy).

**William Killpatrick** (1871-1965) se v rámci projektové metody zasazoval o maximalní rozvoj vědomosti žáka, ale i rozvoj jeho dovedností, celkových dispozic, zejména však hodnot, a to pomocí kooperace, rozvoje kritického myšlení a tolerance.

Švýcarský pedagog **Adolphe Ferriere** (1879-1960), autor spisu **Přetvořme školu** z roku 1912, rozpracovával model tzv. **činné či aktivní školy**, která měla rozvíjet tělesní i duševní schopnosti žáků. Žáci měli nabývat vědomosti a dovedností vlastní prací, učivo nemělo být předkládáno v hotové podobě. Ferriere zdůrazňoval exkurze do přírody, shromažďování dokumentů, vytváření vlastních sbírek, herbářů a vedení tzv. „živých sešitů“, do kterých si měli žáci zapisovat všechny poznatky o daném tématu a doplňovat je vlastními zkušenostmi a výzkumy.

Americká představitelka reformní pedagogiky **Helen Parkhurstová** (1881-1957) se snažila při práci s dětmi spojit zásady individualizace a kooperace. Hledala možnost, jak reformovat vyučování tak, aby v něm zažívali pokrok v učení všichni žáci bez rozdílu jejich nadání.

Významný představitel německého reformního hnutí **Peter Petersen** (1884-1952) rozpracoval tzv. **jenský plán**, v jehož rámci se snažil o podporu školního vyučování, vedoucí k vytváření tzv. **výchovného či školního společenství.** Vedle tzv. rozhovoru a slavností byl kladen důraz na **praktické činnosti a hru** (Kasper, Kasperová, 2008).

**Kurt Hahn** (1886-1974) je považován za významného představitele pedagogiky reformních škol první poloviny 20. století a duchovního i skutečného zakladatele mnoha desítek škol po celém světě, dále zakladatele hnutí Outward Bound i otec zážitkové pedagogiky (Erlebnispädagogik) (Gymnasion č. 1/2004).

Francouzský pedagog **Célestin Freinet** (1896-1952) kladal důraz na samostatnou aktivitu žáků, na rozvíjení a využití mnoha pracovních pomůcek ve vyučování. Hledal nové cesty
rozvoje všestranných vloh a schopností žáků a prosazoval zásadu výuky v přírodě. Cílem jeho pedagogiky byla samostatně a kriticky smýšlející osobnost. Freinet vyžadoval, aby se žáci ve škole učili skutečně životu, respektivě aby na něj byli připravováni. Dle jeho koncepce začaly vznikat moderní školy, tradiční učebny byly nahrazovány pracovními, flexibilním nábytkem. Pracovny byly doplněny o čtecí koutky, klidové zóny pro samostatnou práci, diskuzní prostory. Nedílnou součástí školy se staly zahrady, dílny a ateliéry.


2.2 Vymezení pojmu zážitková pedagogika, zážitek, prožitek, zkušenost

pedagogicky a didakticky promyšlených prostředků, které jsou vázány na nové informační a komunikační technologie nebo jiná masově se rozšiřující média. Český ekvivalent pojmu edutainment můžeme nalézt ve spojení **záhně vzdělávání, vzdělávání prostřednictvím zábavy, škola hrou** apod. (Prucha, ed., 2009).

„Pro zážitkovou pedagogiku je typické (a to ji činí odlišnou od nepedagogických aktivit využívajících fenoménu prožitek) zákotvení prožitku do jeho širších souvislostí. Nejde jen o vyvolání prožitku, ale a to především o znalost cílů navozování prožitkových situací, zpracování prožitku a jeho převedení do zkušeností, jež může být opětovně využita“ (Gymnasion č. 1/2004, s. 13).


Počátky zážitkové pedagogiky

mezinárodní pedagogické organizace **Outward Bound**. PŠL vytvořila vlastní pojetí zážitkové pedagogiky, během let se neustále vyvíjela a prohlubovala. Dle Hanuše a Chytilové (2009) je specifickem školy důraz na skupinovou a osobnostní dynamiku, emoční bilanci a cílenou dramaturgií projektů. Zážitková pedagogika PŠL zdůrazňuje pojmy **prožitek, hra, evaluace**. Ojedinělý zážitek vyvolává střídání sportovních, uměleckých aj. činností a velká intenzita nasazení člověka, působící zpětnovazebně ve formě sebezpohnání a seberozvoje. Vlastní originální metody a metodika práce PŠL spočívá v těchto bodech: **cílování** – konkrétní formulování cílů jednotlivých kurzů, **motivace** (maximální výkon, intenzita, dynamika), **dramaturgie** – promyšlení skladba programů, **ovlivňování osobnosti** (prostřednictvím her, roli, dějů a příběhů), **použití výrazových prostředků** jako je hudba, barvy, pohyb, světlo a tma apod., **skupinová dynamika, osobnost pedagoga**, zejména jeho odborná erudice, životní a profesní zralost a emoční inteligence. Mezi typické znaky zážitkové pedagogiky patří: „**zakotvení prožitku do jeho širších souvislostí, znalost a analýza cílů navozovaných situací, cílené vyvolání záměrného prožitku, zpracování prožitku a převedení do zkušenosti**“ (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 18).

### Prvky zážitkové pedagogiky

Mezi prvky zážitkové pedagogiky můžeme zařadit: učitele (instruktora), okamžitou, důslednou aplikaci poznatku a čas pro reflexi a zpětnou vazbu. Učitel zážitkové pedagogiky musí mít znalosti teoretických předmětů, pedagogiky, didaktiky, komunikace, rozvoje osobnosti, umožňuje žákům větší samostatnost a vede k aktivní a přímé odpovědnosti za vlastní vzdělání a zdraví. Zážitková pedagogika také umožňuje okamžitě použití vědomostí či dovedností v praxi. Čas a zpětná vazba jsou nezbytné pro uvědomění si a pochopení dané zkušenosti a ztožnění se s ní.

Pro zážitkově působícího pedagoga jsou klíčové tři oblasti, na kterých stojí celé jeho vzdělávání: organizační oblast, znalosti o člověku a programová oblast. Každá tato oblast má několik složek. Organizační oblast předpokládá znalosti a schopnosti organizační a ekonomické, dále znalost zásad a principů pro tvorbu dramaturgií k různým cílům a konečně umění úspěšné komunikace. Ke znalostem o člověku patří znalost výchovných a vzdělávacích zásad, forem, metod a dovedností, znalost o procesech učení, emoční inteligenci, motivaci a potřebách, dále znalosti fyziologické, anatomické, znalosti zdravé výživy aj. Do programové oblasti patří znalost metod a her rozvíjejících schopnosti, znalost mnoha druhů přírodních sportů, jejich pravidel, bezpečnostních norem a metodiky.
Využívání zpětné vazby je jedním z hlavních rozdílů mezi rekreačním a výchovným užitím her a aktivit (Hanuš, Chytilová, 2009).

**Prostředky zážitkové pedagogiky**


**Hra jako prostředek zážitkové pedagogiky**


„Hra prostupuje životem člověka od začátku do jeho konce. Je to skutečná reálná činnost, aktivita, která má určité charakteristiky. Jak v dětství a dospívání, tak ve vyšším věku je hra tou kategorií, kterou měníme nejen sebe, ale své okolí významněji, než si mnohokrát uvědomujeme. Hrou řešíme konflikty, socializace probíhá ve hře v úrovni silné prožitkovosti a mění osobnost jedince tak nenápadně a současně důsledně i důkladně, že si to ani neuvědomujeme“ (Mazal, 2007). Jak uvádí Hanuš, Chytilová, (2009), hry tu byly již dávno...

„Hra se stejně jako zábavné vzdělávání řadí mezi prostředky tzv. zážitkové pedagogiky. Jestliže se účastník rozhodne přistoupit na daná pravidla hry, stane se aktivním tvůrcem „nového děje“ a řadu činností prožívá přímo a nezprostředkovaně. Není odkázán na odborný a školený výklad učitele nebo všeobecné encyklopedie, ale jen na vlastní schopnosti či pomoc ostatních účastníků „uvnitř světa“ hry, s nimiž se snáží překonat všechny překážky, které přinášejí důmyslná pravidla. Zkušenosti pramenící z vlastního a jedinečného prožívání se pak stávají pevným základem pro možnou osobnostní změnu (Průcha, ed., 2009, s. 499).

přenáší do nové reality, poskytuje nám pocit, že něco objevujeme a tím v nás vyvolává zážitek „plynutí“, plného soustředění na činnost. Hra se může jevit jako prostředek, ale také jako prostor k získávání prožitků a zkušeností. Můžeme říci, že hra je sama sobě učitelem, neboť od hráčů vyžaduje vysokou míru osobního nasazení a zvládání problémových situací. Hra vyžaduje aktivitu, trpělivost, pružnost jednání, rychlé reagování, pozornost, fantazii, vytrvalost a připravenost k učení. Hry se tedy za určitých předpokladů (výběr, vedení, hodnocení) mohou všestranně promítat v růstu osobností a stát se dobrou školou zvládání náročných situací a přípravou na život. Cvičení a hry v přírodě ovlivňují zejména tyto oblasti: působí na sféru emocionální i psychickou, ovlivňují pocit a postoje hráčů, obohacují o nové zkušenosti a zážitky, pomáhají zvýšit sebevědomí, přínásprostředek potěšení z vlastní existence, rozvíjejí sociální vztahy, buduji důvěru k ostatním lidem, podporují komunikaci a spolupráci, učí ohleduplnosti a odpovědnost, rozvíjejí psychomotoriku, tělesné schopnosti, zvyšují tělesnou kondici a jsou příležitostí k získávání zkušeností přírody (Neuman, 1998).

**Osobnost Kurta Hahna**

Za otce zážitkové pedagogiky je považován německý politik a pedagog Kurt Hahn. V roce 1920 založil školu na zámku Salem u Bodamského jezera, která nabízela mnoho uměleckých aktivit. Škola neměla zprostředkovat pouze akademické vědění, ale pomáhat člověku rozvinout veškeré jeho možnosti, vést k sebevýchově a sebepoznání. Důraz byl kladen na utváření charakteru žáka, na ideál mravného a zodpovědného občana. Hahn zformuloval principy salemské školy, které představují výrazný zážitkový koncept výchovy a vzdělávání:

1. Dát dítěti možnost poznat sám sebe.
2. Dát dítěti možnost prožít vítězství i prohry.
3. Dát dítěti možnost spolupodílet se na utváření společné věci.
4. Dát prostor tichu.
5. Cvičit fantazii.
6. Soutěže mohou hrát důležitou roli ve výchově a vzdělávání, nejsou však určující.
7. Osvobodit děti z bohatších rodin od pocitu privilegovanosti (Kasper, Kasperová, 2008, s. 160).

Kurt Hahn byl také spoluzakladatelem a vůdčí osobností organizace Outward Bound. Dále založil a vedl mnoho soukromých středních škol, které rozvíjely jeho koncept terapie prožitkem. Organizace Outward Bound postupně formulovala deset principů výchovy, zakládající se na základě osobního zážitku: proto vzdělávání, rozvoj představivosti,
zodpovědnost za učení, důvěrnost a zájem, úspěch a neúspěch, spolupráce a soutěžení, rozmání a různorodost, přírodní prostředí, služba a účast, osamělost a reflexe (Hanuš, Chytilová, 2009).


2.3 Filozofie zážitkové pedagogiky

Škola není jen místo, kde má dítě získávat vědомosti, ale i místo společenského života, kde tráví několik hodin denně a kde nutně společně vyspívá, roste a zraje. Škola se přirozeně stává hlavním předmětem zájmu dítěte. Nejvydatnějším zdrojem odpočinku pro nervový systém je po celé období dětství dostatek pohybu, nejlépe na zdravém vzduchu, a hra, kterou si dítě určuje samo (Matějček, 2007).

Dítě je ovlivňováno a formováno svým prostředím, ale do svého prostředí samo aktivně zasahuje a svým způsobem si je utváří a přetváří. Je vychováváno a samo „vychovává“.

Musíme brát v úvahu, že každé dítě je individualitou, tedy jedinečnou lidskou bytostí. Mámé-li s různými dětmi dosáhnout téhož cíle, musíme s nimi jednat různě a to právě s ohledem na jeho individualitu (Matějček, 2007).

Avšak stále méně dětí si může organizovat svůj volný čas samo. Nudu, nicnedělání či nečinnost dětí se rodiče snaží odstranit. Především matky fungují jako „taxikářky“, které řídí a organizují čas svých dětí a převážejí je od jednoho místa k druhému. Děti tak trpí neustálým tlakem. Louky a lesy jsou dnes pro mnoho dětí příliš vzdálená a těžko dosažitelná místa.

Výzkumy mozku realizované v posledních letech prokazují, že i obyčejné denní snění a relaxace, prostý odpočinek a stavy, kdy takzvaně „hledíme do prázdna“ jsou důležité pro zdravý vývoj člověka a pro rozvoj nadání. V době, kdy relaxujeme, pracuje mozek na tvorbě pravidel o našem světě a to zejména tom sociálním: vyhodnocuje naši sociální zkušenost a pomáhá nám orientovat se v mezilidských vztazích. Střídání aktivit s odpočinkem a zajištění okamžiků nicnedělání jsou tak významným předpokladem pro rozvoj sociální inteligence (Havigerová, 2012).

Diskuze o prožívání spojená s radostí je v současné době na místě. Mnozí spěcháme za štěstím, snažíme se dosahovat lepších kvalit života, které spatřujeme jen v materiální stránce. Přitom je zřejmé, že více peněz a materiálního dostatku automaticky neznamená šťastnější život. Současný svět je neustále zajišťován proti nenadálým situacím, dnešní člověk již nemusí bojovat o vlastní existenci. Zanikly drsné podmínky, které dříve připravovaly a uváděly mladé lidi do života dospělých. Tím dochází k redukci přímých zkušeností,


2.4 Cíl zážitkové pedagogiky

vyučování jako úrovně a kvality zvládnutých vědomostí a dovedností se v současnosti cíle posouvají do polohy určité úrovně rozvoje osobnosti, úrovně rozvoje všestranných schopností člověka. Pro vymezení cíle se tak v současnosti začal používat termín klíčové kompetence a očekávané výstupy. Cíl je však koncipován v mnohem širším pojetí, než jen jako rozvoj osobnosti žáků, ale i v systému vědomostí, dovedností, vlastností, postojů, hodnot a motivů žáků (Kolář, Vališová, 2009).

Cílem výchovy podle Kurta Hahn není shromažďování vědomostí, ale otvírání cest k prožitkům, pomáhajícím lidem odhalovat jejich skryté sily a schopnosti. Hahn zdůrazňoval na prvním místě výchovu charakteru, poté teprve intelektu a vědění. Popsal také úpadkové jevy soudobé vyspělé společnosti: pokles tělesné zdatnosti, pasivní způsob zábavy, pokles celkové aktivity, nedostatek lidského účastenství, nedostatek pečlivosti a odpovědnosti, úpadek iniciativního jednání (Hanuš, Chytílová 2009).

M. Vážanský řadí mezi cíle pedagogiky zázitku zvyšování sebedůvěry, schopnost spolupráce, schopnost vyrovnat se se zátěžovou situací, způsobilost přistupovat k problémovým úkolům tvořivě, zvyšování pocitu zodpovědnosti za členy skupiny atd. Prostřednictvím intenzivního, emocionálního a společného prožívání situací dochází k lepšímu chápání druhých, porozumění potřebám ostatních a toleranci vůči jiným lidem i okolnímu prostředí. Jedinci je prostřednictvím zázitkové pedagogiky umožněno pochopit jeho místo ve společnosti a sjednotit jeho vnitřní svět s vnější realitou. Člověk je úplně a celistvě zapojen do činnosti a jeho iniciativa, kreativita, bezprostřednost a zánětí odhalují nové dimenze jeho fyzických i psychických stránek (Vážanský, Smékal, 1995).

Zázitková pedagogika umožňuje objevovat nové perspektivy – často netušené a v životě málo objevené. Dalšími rozměry zázitkové pedagogiky je objevování nových obzorů vzdělání, kultury, sebezodpovědného a mezilidských vztahů a pochopení mladého člověka, že jeho život se neodehraje v této chvíli, ale míří k hlubšímu poznání skutečnosti, k nadživotním cílům a hodnotám, přesahujícím jedince a milícím k trvalým duševním hodnotám (Břicháček, V. In: Hanuš, Chytílová, 2009).

Pokud chceme rozvíjet a budovat silnou osobnost, musíme ji vystavovat situacím a zkušenostem silněji, než jsou každodenní události a současně ji musíme naučit vyrovnat se s podobnou situací i v budoucnu. Jedním z cílů zázitkové pedagogiky je tak zprostředkování zázitku, který v jedinci umožní rozvinout techniky sebeobnovy, sebererealizace a seberozvoje jedince (Hanuš, Chytílová, 2009). Hlavním smyslem výchovy pomocí dobrodružství je podstupovat a překonávat překážky a rizika, která stojí na cestě k růstu každého jedince. Aktivně objevovat svět lidí i svět přírody.

Přírodní výchova je chápána jako výchova pro život, jejímž cílem je vychovávat mladého jedince ne podle potřeb a módních trendů současné společnosti, případně podle současného politicko-ekonomicko-hodnotového myšlení, ale člověka se schopností aktivně spoluvytvářet obraz své vlastní budoucnosti. Proto již na základní škole by se měli žáci učit přijímat svůj díl zodpovědnosti za chod skupiny, ve které žijí. Je to důležitý krok k aktivní účasti na veřejném dění. Z výše uvedených skutečností je nutná neustálá revize učebních a vzdělávacích předmětů a používání moderních forem výchovy ve školní praxi, jako např.: týmové vyučování, akční učení (žáci organizují sami sebe), situační a příběhová dramata, kooperativní učení atd. (Hanuš, Chytilová, 2009).
3 Metody zážitkové pedagogiky (metody moderní didaktiky)

Třetí kapitola se zaměřuje na představení a charakteristiku strategií uplatňování prvků zážitkové pedagogiky. Tím jsou formy, metody a principy zážitkové pedagogiky. V neposlední řadě je pozornost věnována osobnosti pedagoga a hodnocení.

3.1 Formy a metody výuky

Znalost výukových metod je základní profesní výbavou učitele. Pro všestranný rozvoj žáků je nutné předložit jim nabídku pestrých a zábavných aktivit zaměřených na praktickou stránku. Pestré výukové metody jsou také důležitým prvkem motivace a základem pro zapojení žáků do aktivní a smysluplné práce. Vhodné výukové metody mohou zlepšit vztah žáka k vyučovacímu předmětu i sobě samému, mohou být prevencí proti nekázně či pasivitě žáka a mohou tak podporovat dobré klima třídy (Čapek, 2015). „Pojmy výuková metoda a organizační forma výuky patří mezi významné didaktické kategorie, které se neustále rozvíjejí a modifikují, a to v širším educačním kontextu. Výuka jako vzájemně se prostupující procesy vyučování a učení probíhá v určitém organizačním rámci, který může mít různou podobu, realizuje se ve třídě, v terénu apod., souhrnně se označuje jako organizační forma. Chápe se jako způsob uspořádání činitelů výuky, jejich vzájemných vazeb a podmínek v určité vzdělávací situaci, vztahující se zejména k její vnější stránce“ (Průcha, ed., 2009, s. 194).

Interakce a komunikace mezi učitelem a žáky i mezi žáky navzájem se uskutečňuje výukovými metodami, směřujícími k dosažení educačních cílů. Výuková metoda zprostředkovává žákům učivo, navozuje jejich učení, je postupem vedoucím k cíli. Plní tak funkci regulace (řízení) učení žáků. Rozvoj žákovy osobnosti však vyžaduje, aby se žáci učili řídit svoje vlastní učení, tj. autoregulaci. Výuková metoda tak plní i funkci autoregulace učení žáků. Každá výuková metoda může v různé míře podněcovat žáky k autoregulaci, ovšem za určitých předpokladů, které jsou spojeny s učitelovou motivací žáků. K těmto předpokladům patří, že učitel:

- pomáhá žákům najít vztahy mezi jejich cíli učení a vhodnými učebními strategiemi
- podněcuje žáky k uvědomování si toho, co již znají a dovedou, a hledali svou vlastní cestu k novým poznatkům
- kladne důraz na průběh učebních aktivit žáků spíše než na učební výkony
- vede žáky k tomu, aby sami zhodnotili, co se naučili a čemu neporozuměli
- poskytuje žákům náměty k sebehodnocení a monitorování jejich učebních aktivit
vytváří situace požadující, aby žák kontroloval, příp. korigoval své učení.

Na základě provedených výzkumů je zřejmé, že výuková metoda umožňuje, aby si žák uvědomil, co a jak při učení dělá, a naučit se kontrolovat a hodnotit své učební aktivity. Tím se zvyšuje úroveň dovedností řídit vlastní učení. Z tohoto důvodu se stále více rozpracovávají a empiricky ověřují v didaktické teorii i praxi tzv. meta-strategie učení. Jsou to postupy, umožňující žákovi cíle vědoměji plánovat, kontrolovat a hodnotit jeho učební aktivity, korigovat nepřesnosti a chyby a tím měnit účinnost vlastního učení. Mezi klasické výukové metody patří metody slovní, metody názorně demonstrační a metody dovednostně-praktické. K aktivizujícím výukovým metodám řadíme metody heuristické, metody situační a inscenační, osvědčují se i didaktické hry (Průcha, ed., 2009).

3.2 Výukové metody zážitkové pedagogiky

Dle R. Čapka lze zážitkové zkušenosti navodit nejlépe metodami simulačními, dramatickými, kognitivními a problémovými, ale i projektovým vyučováním.

**Simulační metody** jsou aktivity velmi cenné pro rozvoj žáka v mnoha oblastech, neboť umožňují využít naučené poznatky v praxi. Žák využívá své schopnosti k rozhodování a řešení simulované situace. Rozdíl mezi hrou v rolích a simulační metodou spočívá v identifikaci s danou rolí. V prvním případě žák „hraje“ určitou postavu, v simulační metodě je sám za sebe a řeší simulovanou situaci. Aktivita by přitom měla uvádět činnost do reálného světa, aby se zvýšila propojenost s praxí. Příkladem této metody je aktivita: Proč právě v naší ulici? Žákům jsou rozdány tabulky s názvy různých typů zařízení a služeb, např.: skládka, útulek pro bezdomovec, jaderná elektrárna, chemická továrna, pohřební ústav, útulek pro psy, kostel, herna, přehrada, park apod. Žáci si představí, že místní úřad navrhuje umístit toto zařízení v ulici, ve které žijí. V úvodní diskuzi je třeba vyjasnit, co jednotlivá zařízení poskytují a jaké průvodní jevy jsou spojeny s jejich provozem. V úvahu se musí brát různé změny, které místu dané zařízení přinese. Poté se žáci vyjadřují k tomu, zda by souhlasili s umístěním jednotlivých zařízení ve své ulici – vyplňují do tabulky podle škály hodnocení: 1 velice souhlasím – 2 souhlasím – 3 nevadí mi – 4 vadí mi – 5 velice mi vadí. Jakmile jsou názory zaznamenány, vytvoří se dvojice, které své reakce porovnávají a diskutují o nich. Poté již ve dvojicích vyplní ostatní sloupce tabulky, kde se vyjadřují k tomu, zda by souhlasili s umístěním jednotlivých zařízení v blízkém okolí nebo v jiné obci podle stejné škály hodnocení. Nakonec diskutuje celá třída a soustředí se hlavně na zařízení, která často dostala hodnocení 4 a 5. Na základě této aktivity žáci poznají a pochopí syndrom NIMBY.
(„ne na mém dvorečku“), syndrom označující reakci obyvatel odmítajících přijmout ve svém
okolí nové, více či méně problematické lidi, stavby, technologie. Velmi vhodné je využít
zkušeností žáků, kteří u daných zařízení skutečně bydlí. Ti pak mohou korigovat určité mylné
představy či předsudky nebo je naopak potvrzovat (Čapek, 2015). Další příklady simulačních
her, které lze využít zejména v hodinách cizích jazyků uvádí L. Zormanová. Jedná se o
„Scénku setkání po dvaceti letech“. Žáci ve dvojících se svěří a zahrájí scénku, v níž se
setkávají po dvaceti letech a zábavnou formou se procvičí v konverzací cizího jazyka, neboť
vymýšlejí, jak bude jejich život vypadat, kde budou bydlet a co by mohli dělat za dvacet let.
Podobně lze sehnat různé scénky v obchodě a hravou formou tak procvičit například slovíčka
z tématu oblečení (Zormanová, 2014).

Dramatizační metody rozvíjejí estetické cítění a sociální dovednosti žáků pomocí
divadelního a dramatického umění. V celek se spojují prvky literárního, výtvarného a
hudebního umění. Žáci formou her a inscenovaných situací řeší rozličné problémy, které se
týkají současného světa i jich samotných. Tyto lekce dramatické výchovy poskytují daleko
svobodnější prostor k rozvoji verbálních, sociálních a tvůrčích dovedností, na rozdíl od
transmisivního pojetí výuky. Hra zde – v pojetí zážitkové pedagogiky – neznamená jen pouhé
respektování pravidel, ale pracuje se zde s aktivním přístupem zúčastněných k danému
tématu. Žáci jsou zde vytvářejí určité úkoly, která je vytvářena. Účastníci se dostávají do
simulovaných situací, zde vzniká primární prožitek, se kterým žáci při zpětném rozběru
pracují. Předností takto pojeté výuky je fakt, že si žáci během lekce tvoří názory na předestřený
problém. Takto získané názory neoprávňují jen o sdělená fakta, ale zejména o faktu „prožitá“. Zpracované zážity z hodin dramatické výchovy jsou podkladem pro další výuku i reálný
život. Situace, které žáci formou zážitkové pedagogiky takto „prožijí“, jim poskytují vědomí,
jak se v obdobných případech zachovat i ve normálním životě. Jako vhodnou dramatizační
metodu lze doporučit např. metodu Bodysculpting, která žákům pomáhá zpracovat materiál
(článek, video, exkurze), vyvolávající emoce. Jedná se o neverbální způsob vyjádření emocí,
které je obtížné vyjádřit slovy. Prostřednictvím této metody lze zprostředkovat své dojmy
pomocí svých těl, což umožňuje neobvyklý způsob vyjádření silného emocionálního obsahu.
Aktivitu lze provádět jako práci ve dvojících nebo skupinovou práci. U žáků rozvíjí aktivitu,
kreativitu, sebereflexii, kooperaci, odpovědnost, neverbální komunikaci, uvědomění si
vlastních emocí. Aktivitu je možné realizovat po návštěvě muzea nebo exkurze, použít lze i
text, dokumentární film, pasáž z filmu. Učitel žáky požádá, aby si zapsali poznámky, které je
v souvislosti s daným materiálem napadly. Může klást žákům otázky, např. „Jaké pocitky ve
vás tento materiál vyvolal?“ apod. Na základě svých zápisů žáci vytvářejí sochy ze svých těl.


**Kognitivní metody** jsou metody rozvíjející rozumové schopnosti. Pro rozvoj všech dětí ve třídě je nutné používat aktivity, které podporují samostatné rozhodování, dovednost řešit problém, schopnost analyzovat, kreativní myšlení a další kognitivní kvality jedince. V souvislosti s kreativitou se rozvíjí také **laterální** a **divergentní myšlení**. Laterální myšlení umožňuje podívat se na problém z druhé strany nebo z jiného úhlu, umožňuje žákům hledat neobvyklá řešení. Ve škole nesmí existovat pouze jedna správná odpověď na položenou otázku nebo jediné správné řešení problému. Je nutné zbavit dětí strachu z neúspěchu a naučit je pracovat s chybou. Divergentní nebo větvené myšlení vede k zisku většího množství myšlenek nebo nápadů. Opakem je konvergentní myšlení vedoucí k nalezení jednoho správného myšlení. Žáci by měli být vedeni k rozvoji všestranného myšlení. Mezi metody podporující tyto kognitivní schopnosti patří brainstorming, myšlenkové mapy apod. (Čapek, 2015).

**Problémové výukové metody** neboli metody heuristické mají za cíl předkládat žákům učivo tak, aby mohli aktivním přístupem sami odkrývat souvislosti, vztahy, nacházeli řešení nebo se učili ze svých chyb. Podstatou této metody je záměrné vyvolání určité situace, ve které žák usiluje o překonání obtíží, přičemž získává nové poznatky a zkušenosti. Tyto své schopnosti, dovednosti a předchozí zkušenosti žák dále využívá, přemýšlí o problému, analyzuje jej a samostatně řeší. Problémové úlohy mohou mít charakter konstrukčních úloh např. praktické vyučování, tvorby různých modelů nebo řešení úkolů na počítači. Mezi
problémové výukové metody můžeme zařadit i myšlenkové problémy, nacházející teoretická řešení, alternativity apod. a to v rovině myšlenek, nápadů a asociací. Patří sem např. hra „Černá ovce“, kdy učitel připraví soubor různých předmětů nebo skupinu různých živočichů apod., mezi které jeden z nich z nějakého důvodu nepatří. Žáci sami mají přijít na ono kritérium. Dalším příkladem je hledání chyb, kdy žákům je předložen materiál, který skrývá chyby a jejich úkolem je nalézt je a pokusit se je vyřešit nebo odůvodnit (Čapek, 2015).

**Projektové výukové metody** neboli projektové vyučování zahrnují celou řadu různorodých činností. Projekt je zaměřen na praktické použití a na tvorbu jedinečného řešení nebo osobitého produktu, vyžaduje aktivní přístup, podporuje kreativitu a samostatnost. Základem je myšlenka, že děti by se neměly učit abstraktním definicím, ale právě řešením a tvorbou komplexních projektů. Čapek (2015) uvádí tyto znaky projektových metod:
- žáci přebírají odpovědnost za splnění úkolů projektu
- projekt obsahuje mezipředmětové znaky
- zaměření projektu je praktické, spjaté s realitou
- žáci si sami svobodně volí, jak budou zadané úkoly plnit
- ve skupině existuje dělba práce (žáci mají volbu, jaké činnosti se budou věnovat).

**Konstruktivistické metody**

Konstruktivistické metody jsou metody, které jsou uplatňovány v rámci konstruktivního (konstruktivistického) vyučování. Ve výuce se prosazuje řešení problémů ze života, tvořivé myšlení, práce dětí ve skupinách a méně drilu. Učitel nabízí spoustu možností výukových aktivit, mění se přístup učitele k žákovi. Učitel přistupuje k žákovi i k přípravě na vyučovací jednotku s vědomím, že žáci do školy vstupují s určitými vědomostmi, dovednostmi a zkušenostmi. Učitel vede každého žáka individuálně k tomu, aby dosáhl co nejvyšší možné úrovně vědomostí a dovedností. Základem této výuky není přenos informací z učitele na žáka. Komunikace ve třídě probíhá všemi směry a komunikace mezi žáky je tu tedy žádoucí oproti transmisivnímu pojít výuky, ovšem při dodržování předem daných komunikačních zásad. Taktéž je vhodné uspořádat lavice tak, aby žáci mohli pracovat ve skupinkách. Vhodné jsou i volné prostory, např. koberec v zadní části učebny, kde se lze věnovat odpočinkovým aktivitám. K dispozici by měly být nejrůznější studijní materiály, předměty podněcující tvořivost (hudební nástroje, výtvarné potřeby aj.) a názorné pomůcky (obrazy, mapy apod.). V konstruktivistickém pojetí výuky se pozornost přesouvá na dítě. Učitel se stává jakýmsi garantem metody, průvodcem, podněcovatelem činností, spoluvěvraťem. To vše nese znovu učení na učitele, neboť učitel musí být zdatný organizátor a musí ovládat komunikační
dovednosti (umění naslouchat, citlivě věst rozhovory a diskuze a podněcovat žáky k nalézání jejich vlastní strategie učení) (Čapek, 2015).

3.3 Principy zážitkové pedagogiky

Motivace a její prostředky

Motivace ve vyučovacím procesu je faktorem snižujícím napětí mezi požadavky danými osnovami a vybavením osobnosti žáka. Na základě provedených výzkumů vyplývá, že více než polovina žáků s problémy při učení by mohla dosahovat lepších výsledků, kdyby byli tito žáci pozitivně motivováni k práci ve vyučování i ke škole. Pokud žák vykonává určitou činnost kvůli činnosti samé, bez vnějšího podnětu, pokud mu sama činnost přináší potěšení a uspokojení, hovoříme o vnitřní motivaci. Pokud žák pracuje pod vlivem vnějších motivačních činitelů, vytvářených zpravidla učitelem, jedná se o vnější motivaci. Pokud u žáka dominuje vnitřní motivační orientace, je vhodné více se zaměřit na náročnější úkoly, častěji měnit typ úloh a otevřít prostor pro vlastní objevování. Žákům s vnější motivací zpravidla vyhovují jednodušší úlohy, u kterých lze snadno ověřit správnost řešení. Motivační orientace může být ovlivněna i věkem žáka. Systém vnitřní učební motivace se vytváří později, v počátečních letech školní docházky převládá vnější motivace. Mezi motivační činitele, které negativně ovlivňují výkon žáka, patří strach z určitého předmětu, který může pramenit z opakovaných neúspěchů nebo pocit nudy vyvolaný monotónností ve vyučování, případně pocitem neuzitečnosti daného učiva. Kvalita motivace tedy závisí na osobnosti a erudovanosti učitele (Coufalová, 2010).

Motivovat žáky je jednou ze základních povinností učitele v řízení učebních činností. Smyslem motivace je dosáhnout toho, aby se žák chtěl učit. Jednotlivé motivy žáka jsou značně pestré a existuje jich mnoho, bohužel převažují motivy spojené se školním hodnocením, známkou. Nejvíce žáků je tedy motivováno převážně na základě obavy ze špatné známky, nebo v podobě snahy získat dobrou známku. Motivace se koncentruje mnohdy jen do podoby pouhého hodnocení a tím je tzv. řízené učení značně ochuzeno, neboť žák se učí v podstatě pod tlakem, v napětí, ve stresu. A to není pro učení ideální situace. Tento strach jako základní motivační faktor nebyvá překryt zdáleka pozitivnějšími faktory, jako jsou například: zájem, prožitek úspěchu, očekávání úspěchu, dosažení cíle, společná radost ve skupině, potěšení pro rodiče nebo pro učitele, radost z dosaženého poznání, zvládnuté metody. V momentě, kdy z nejrůznějších příčin obava ze známky vymizí, mizí i jakákoliv motivace. V této souvislosti je potřeba pracovat s prožitkem úspěchu žáka a s dalšími
pozitivními hodnotami. Smyslem vyučování by tedy mělo být vytváření takových situací ve škole, aby žáci nevstupovali do školy se strachem nebo nejistotou, ale naopak, aby zažívali a očekávali úspěchy. Jestliže má být vyučování efektivní, pak se musí zásadně změnit motivovanost žáků ve vztahu k učení. Schopnost motivovat své žáky v učení je důsledkem vysoké úrovně učitelské kvalifikace – kvalifikace oborové, pedagogické, diagnostické, komunikativní, sociální i osobnostní (Kolář, Vališová, 2009).


- chcete-li motivovat, musíte být sami motivováni
- úspěch motivuje
- motivace má dvě stádia – vytýčit cíl a ukázat, jak cíle dosáhnout
- uznání motivuje
- motivace je nikdy nekončící proces
- vlastní účast motivuje
- každý pokrok musí být zřetelně viditelný
- výzva k akci motivuje jen tehdy, je-li možno zvítězit
- ztotožnění se se skupinou motivuje.
Jako prostředky motivace možno doporučit film, videozáznam, rozhlasovou hru, knihu, povídku, básní, fotografii, dia snímky, obrazy, legendy, básně, pověsti a příběhy, myšlenky a citáty, hudbu a písničky, přednášky, zkušeného lektora, scénky a divadelní kusy, práci se světlem a tmou, hry, vlastní zapojení pedagoga, vhodný výběr prostředí či objektů (Hanuš, Chytilová, 2009).

Činnostní učení

špejli připevňovat vazby mezi nimi apod. Divadélko můžeme využít i v dějepisu k ilustraci nějaké historické události nebo bitvy. Výhodou této metody je jednoduchost a nízkokádlovost výroby a také fakt, že každý žák disponuje vlastním divadélkem a procvičovat mohou v daný okamžik všichni žáci ve třídě najednou (Čapek, 2015).

**Kooperativní učení**

Jedná se druh vzdělávání podporující spolupráci žáků, dělbu práce, dovednost řešit problémy a spory, hodnotit se a oceňovat navzájem, plánovat činnosti ad. Spolupráce zlepšuje klima ve třídě a vede ke zvýšení produktivity práce. U žáků, kteří se učí v kooperativních situacích, vzrůstá zájem o učení, vyučovací předmět, o školu. Zlepšují se i vztahy k učitelům. „Pokud se žáci zajímají o práci těch druhých, roste i jejich vzájemné poznání, upevňují se sociální vazby, což vede ke snížení rizika šikany a agresivity“ (Čapek, 2015, s. 291). Základní metodou kooperativního učení je tzv. „skládačka“. Zpočátku je založena na individuální práci, která postupně – metodou sněhové koule – přejde do skupinové práce. Jinak řečeno, každý člen skupiny pracuje na svém úkolu, ale skupina není úspěšná, dokud všichni členové úspěšně nesplní svůj úkol a nespojí jej do společného řešení. Jak uvádí H. Kasíková, důraz na kooperativní způsob v současné době je z důvodu podezření na tohoto typu učení v minulých letech, jednak vyplývá z pojetí světa jako světa vzájemné souvislosti a závislosti, plurality, propojenosti, komplexnosti, kde jednotlivé problémy nemohou být řešeny izolovaně. Smyslem kooperativního učení je posílení jedince, po lekcích organizovaných kooperativním způsobem by měli být žáci schopni zvládat podobné úkoly sami (srov. s teoriemi L. S. Vygotského). Kooperativní výuka není totožná s prostým rozdělením žáků do skupin, neboť ve skupinové práci mohou žáci pracovat na společném úkolu. Podle amerických specialistů na problematiku kooperace ve vyučování D. W. Johnsona a R. T. Johnsona, má kooperativní výuka tyto znaky:

- pozitivní vzájemná závislost vytvořená na základě propojení činnosti žáků
- interakce tváří v tvář
- osobní odpovědnost (výkon každého jedince je zhodnocen a využit pro celou skupinu)
- využití interpersonálních a skupinových dovedností důležitých pro spolupráci (znát se a věřit si, komunikovat jasně a jednoznačně, konstruktivní řešení konfliktů, akceptace a podpora druhých)
- reflexe skupinové činnosti (jak skupina reflektuje svoji činnost, jak ji popisuje a jak činí rozhodnutí o dalších krocích).
Efektivita kooperativního vyučování, potvrzovaná výzkumy, je v rozporu s uskutečňovanou praxí vyučování, kde převažuje typ výuky přečnující interakci učitel – žák. Interakce žák – žák je vytlačována do sféry volného času, mimo školu. Základem pro skutečné efektivní kooperativní učení jsou tyto aspekty učitelovy činnosti:

3.4 Hodnocení

Dle tzv. Bloomových kognitivních cílů patří hodnocení (dosažení schopností realizovat hodnotící soudy, hodnotit situace, činnosti, jevy, osobnosti) v hierarchii kognitivních cílů k těm nejvyšším. Do procesů hodnocení významně vstupují i prožitky, postoje, názory, vztahy, hodnoty hodnotitelů i hodnocených, tedy procesy hodnocení jsou významně prostoupeny složkami kognitivními i afektivními. Člověk ve svém životě a ve svých aktivitách neustále rozhoduje a ke každému rozhodování patří i hodnocení. Rozhodování není možné bez hodnocení. Hodnocení bývá většinou značně subjektivní, neboť člověk hodnotí podle svého zájmu, cíle, představy, přesvědčení, poznání nebo jeho individuální zkušenosti. Žádoucí by byla naprostá nezaujatost hodnotitele, ale určitým vstupům subjektivních faktorů se nelze vyhnout. A právě z tohoto důvodu je třeba se systematicky učit hodnotit. Vyučování je v podstatě hodnocením přímo prostoupeno. Specifikum řízeného učení vyžaduje
permanentní hodnocení, neboť se jedná o neustálý proces hledání a nalézání nových, vhodných postupů, neustálý proces rozhodování o dalších cestách apod. Hodnocení je jedním ze základních procesů řízení, který pomáhá regulovat učební činnosti žáků. Ve školské praxi je hodnocení často přečneňováno, takže nahrazuje některé ostatní řídící a pomáhající mechanismy a prostředky, přesto má ve vyučování významnou místo (Kolář, Vališová, 2009). Hodnocení a klasifikace žáků je nedílnou a významnou součástí učitelské profesí, přičemž se jedná o činnost náročnou, odpovědnou a společensky závažnou, neboť hodnocení může mít pro další životní dráhu žáka významné společenské důsledky. Hodnocení a klasifikace má význam pro samotného žáka či třídu nebo skupinu, ale i pro učitele a rodiče. Má však význam i celospolečenský. Smyslem hodnocení **vzhledem k žákoví** je jasně a srozumitelně informovat žáka, do jaké míry zvládl učivo, informovat jej o dalším vhodném pracovním postupu. Žáka by to mělo povzbudit a podnítit k další práci. Hodnocení by mělo být optimistické, se zaměřením na to, co žák už zvládl, co umí, v čem vyniká a mělo by posilovat sebedůvěru žáka a motivovat jej k další práci. **Pro učitele** je hodnocení významné z hlediska zpětnovazebné informace o účinnosti zvolených metod a postupů, ale i prostředkem k hlubšímu poznávání žáků. Učitel by měl provádět podrobný rozbor případných neúspěchů, přemýšlet o výsledcích práce svých žáků. Dosažené výsledky by měly být pro učitele impulsem k hledání, zkoušení a povzbuzení jiných metod, k využívání rozdílných přístupů k jednotlivým žákům a měly se tedy stát východiskem pro analýzu jeho práce. Hodnocení je těž významnou informací pro rodiče žáků, přičemž učitel by neměl rodičům pouze sdělovat výsledky hodnocení, ale zejména radit, jakým způsobem mohou svému dítěti pomáhat. Samozřejmostí je individuální přístup a taktní jednání, neboť bez dobré spolupráce učitele a rodičů, založené na důvěře a vzájemné informovanosti, nelze překonávat případné nedostatky a školní neúspěchy. Z **celospolečenského hlediska** má být předmětem hodnocení především to, co je prioritní pro jedince i celou společnost. Nejsou to tedy jen tradiční vědomosti, dovednosti a návyky, ale zejména schopnost samostatně poznávat, objevovat, tvůrčité pružně a kreativně myslet, komunikovat a spolupracovat, jednat samostatně, čestně, mravně apod., jak je uvedeno např. v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

K principům hodnocení patří objektivnost, spravedlnost, taktnost, neboť pocit křivdy z nespravedlivého hodnocení může člověka provázet celý život. Hodnocení by mělo žáky povzbuzovat, kladsné je motivovat, pomáhat jim překonávat případné školní neúspěchy a přispívat k optimálnímu rozvoji každého jedince a tím i prospěchu celé společnosti. Požadavky kladené na žáka při hodnocení by měly být přiměřené a učitel by měl přihlížet také ke zdravotnímu a psychickému stavu žáka. Hodnotit žáka by měl učitel vzhledem k jeho


3.5 Osobnost pedagoga

Na základě poznatků z pedagogické psychologie je známo, že osobnost učitele je významný motivující činitel a hybný faktor výchovně-vzdělávacího procesu. Zdůrazňován je především pedagogický optimismus, jehož propagátorem byl již J. A. Komenský. Jedná se o

O profesní kompetenci učitele se v současnosti hojně diskutuje vzhledem k potřebám stanovit nový model vysokoškolské přípravy učitelů. Dnes jsou vyžadovány nové modely učitelské přípravy a to na základě projektových změn v pojetí školy, výchovy a vyučování. Uvažuje se o změnách filozofie učitelství, redefinování učitelské role, novém pojetí profesionality a kompetencí učitele (Průcha, 2002). Pojem „kompetence“, na rozdíl od staršího pojmu „způsobilost“, je chápan nejen jako určitá obecně formulovaná kvalita učitele, ale bývá rozpracována do operací, které by měl učitel ovládat, umět vykonávat. V současnosti jsou požadavky na učitele nesmírně náročné. Společnost na školu, a tedy v podstatě na učitele, přesouvá odpovědnost za řešení velké řady problémů, které byly dříve řešeny v rámci rodiny, komunity, různých společenských institucí a organizací. Zdaleka již nestačí jen kvalitní oborové vybavení. Jde o mnohem širší odpovědnost, posouvající se do oblasti výchovy, sebevýchovy, celého komplexu socializace dětí na základě kognitivního, etického ale i etnického profilu. Lze konstatovat, že požadavky na kvalitu učitele vyjadřují nejvyšší odpovědnost, neboť jde o činitele výchovy a vzdělávání dětí a mládeže. Tedy o činitele, které mají v budoucnici zajišťovat nejen perspektivu jednotlivce, nýbrž stabilitu a perspektivu společnosti. Reálné uplatňování kompetencí učitelů ve vyučování je možné na základě osobnostních kvalit učitele. Učitel musí být osobnost nejen ve smyslu psychologickém, ale
především ve smyslu etickém. Přičemž z požadovaných kompetencí nelze vypustit ani jednu. To je důvod, proč se o učitelství hovoří nejen jako o práci, ale především jako o poslání. V praxi však nejde jen o samotné kompetence, ale o proces jejich zhodnocování, dalšího rozvíjení a uplatňování ve vyučování. Tedy jakési kompletní uplatnění kompetencí v návaznosti na osobnostní vybavení učitele, které je klíčové pro samotnou kvalitu vyučování, a tudiž pro kvalitní řízení učebních činností žáků. Řízení učení žáků neznamená jen pomáhat žákům vytvářet si znalosti a dovednosti, ale i postoje, životní hodnoty, motivace, schopnosti kooperace. Pro kvalitní uplatňování kompetencí učitele ve vyučování je významná schopnost sebereflexe, založená především na učitelově zhodnocení vlastní práce na dosažených kvalitách u žáků. Sebereflexe by měla být založená na dobře vyvinuté kompetenci diagnostické a na osobnostních kvalitách učitele. Schopnost sebereflexe je podmíněna schopností sebekritického pohledu na sebe a svou činnost, dále způsobilostí propojit zpětnou analýzu své činnosti s rozboarem důsledků své činnosti a schopností vyvození závěrů pro svou další činnost. Otázku kompetencí učitele se dnes zabývá mnoho autorů pedagogických publikací, přičemž většina kompetencí jednotlivých autorů vykazuje stejné nebo obdobné rysy (Kolář, Vališová, 2009).

Složky profesní kompetence učitele jsou: kompetence odborně předmětové, kompetence psychodidaktické (vytváření příznivých podmínek pro učení), kompetence komunikativní, kompetence organizační a řídící, kompetence diagnostická a intervenční (kde má žák problémy a jak mu pomoci), kompetence poradenská a konzultativní, kompetence reflexe vlastní činností (Průcha, 2002). Jiným přístupem jsou takové modely učitelovy kompetence, které nevycházejí z ideálních představ o tom, jaký by měl učitel být, ale z toho, co dnešní učitel opravdu dělá a dělat musí. Je to přístup Ch. Kyriacoua, který je autorem řady publikací na téma efektivita vyučování. Dle tohoto přístupu je účinná práce učitele závislá na jeho vědění, co jeho žákům v učení pomáhá a na dovednosti to v praxi uskutečnit. Efektivní vyučování znamená připravit pro každého žáka takové učební činnosti, jejichž prostřednictvím u něj úspěšně dojde k realizaci toho typu učení, které učitel zamýšlel. Učitel musí při svém jednání během hodiny neustále reagovat na měnící se okolnosti a podmínky, přičemž mnohé se dají jen těžko předpokládat. Účinnost učitelovy práce závisí na dovednosti přizpůsobit a měnit zvolené postupy a strategie vyučování podle průběhu vyučovací hodiny (Kyriacou, 2012).
PRAKTICKÁ ČÁST

4 Projektové vyučování „Těšíme se na Vánoce“

4.1 Představení projektu


Dlouhodobý (měsíční) projekt byl zvolen z důvodu, aby bylo působení na žáky dlouhodobější a přínos pro rozvoj osobnosti žáka co největší. Delší projekt dává více možností reagovat na náměty žáků, promyslet si další postup. Umožňuje žákům pracovat na tématu i mimo prostředí školy. Žáci mají dostatek času na vstřebání všech zážitků, reflexí i na samotnou kvalitní práci. Významnou součástí projektu jsou aktivity prožitkové. Hra, zážitek, zkušenost patří mezi nejefektivnější způsoby našeho učení a osobnostního rozvoje. Osobní prožitek přináší důležitou zkušenost a tu je potřeba následně reflektovat (pojmenovat, zhodnotit, zobecnit). Takto získané poznatky si obvykle dlouhodobě pamatujeme a snadno si je vybavujeme. Prožitkovým učení se zabývá speciální obor pedagogiky zážitková pedagogika, které byla věnována teoretická část diplomové práce. Prožitková výuka není jen oživením a zatrativněním výchovně vzdělávacího procesu. Je to často i příležitost k úspěchu pro děti, které jsou méně intelektuálně nadané nebo upřednostňují smyslové poznávání. Důležitá je i reflexe. Samotný prožitek ve výuce nestačí. Pokud nenásleduje reflexe, může se
hra či prožitková aktivita stát pouhou zábavou bez konkrétního přínosu v rovině učení a osobního růstu.

Vánoce jsou pro děti nejkrásnější svátky v celém roce. Pravý význam Vánoc není v množství dárků, cukroví a jídla. Vánoce mají zcela jinou úlohu, ale ta se bohužel z našeho povědomí vytrácí. Vánoční čas je čas k radosti, veselosti a štěstí, bohatý na nezapomenutelné zážitky, které si mnohdy pamatujeme a na které vzpomínáme ještě mnoho let. Je to čas, kdy má být rodina spolu. Čas na obdarování nejen dárky, ale hlavně láskou a pocitem bezpečí.

Tento sváteční čas je spojen se spoustou lidových tradic a zvyků. Některé z nich se stále dodržují, jiné se pomalu vytrácí. **Hlavním cílem** projektu je připomenout dětem poklady naší lidové kultury a obohatit děti o zážitky, které v nich vyvolají nezapomenutelné okamžíky. Právě vánoční čas je nejvhodnější k tomu, abychom děti učili hluboce vnímat jednotu a společenství mezi sebou navzájem, ale i s přírodou. Děti se mohou naučit cítit a citově prožívat jen tehdy, pokud jim to umožníme a ukážeme. Hezké vánoční chvíle plné klidu a pohody prožité ve škole se mohou přenést i do rodin našich žáků, a naše lidové tradice a zvyky tak nemusí upadnout v zapomnění. Kdy jindy tedy nejlépe uplatňovat prvky zážitkové pedagogiky než právě o Vánocích?

**Charakteristika třídy**

Projekt byl realizován v přípravné třídě (PT), která je nedílnou součástí jedné šumperské plně organizované základní školy. V PT pracujeme podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) a Školního vzdělávacího programu (ŠVP). Filosofií PT je rozvíjet samostatné a zdravě sebevědomé děti cestou přirozené výchovy, položit základy celoživotního vzdělávání všem dětem podle jejich možností, zájmu a potřeb, nadále rozvíjet péči o děti se specifickými vzdělávacími potřebami – děti zdravotně postižené a sociálně znevýhodněné. Důraz klademe na individuální přístup k dítěti, dostatek a různorodost zájmových kroužků, přiměřený počet ve třídě a úspěšnou integraci a inkluzi dětí se zdravotním postižením, zdravotním a sociálním znevýhodněním. Jednotlivé předměty jsou dále integrovány do bloků. ŠVP PT je sestaven na základě integrovaných témat a podtémát uspořádaných podle ročních období a jednotlivých měsíců. Tematický blok je sestaven z deseti témat, která vycházejí z práce s pohádkami, příběhy, literaturou a písničkami vhodnými pro zvolená měsíční tématá.


PT má dostatečně velké prostory a prostorové uspořádání, které vyhovuje nejrůznějším skupinovým i individuálním činnostem dětí. Třída má standardní vybavení, lavice se židlemi po dvojicích jsou umístěné ve třech řadách za sebou. V zadní části třídy je vymezen prostor k hrám a odpočinku, na zemi je koberec, u zadní stěny jsou police s hračkami, u levé stěny třídy má každé dítě zásuvku k uložení výtvarných potřeb a polštářků pro chvilky relaxace. Na budovu školy bezprostředně navazuje zahrada a hřiště. K pohybovým aktivitám ve škole žáci využívají zrcadlový sál, gymnastickou a sálovou tělocvičnu. Dětský nábytek, tělocvičné nářadí i vybavení pro odpočinek dětí jsou přizpůsobeny věkovým požadavkům, odpovídají počtu dětí, jsou zdravotně nezávadné a bezpečné. Vybavení hračkami, pomůckami, materiály je průběžně obnovováno a doplňováno.

Rozvrh hodin v PT je pouze orientační, často je vyučování rozděleno do bloků. Denní řád je dostatečně pružný, umožňuje reagovat na individuální možnosti dětí, na jejich aktuální potřeby. Podle aktuálního zdravotního stavu, únavy a pozornosti dětí jsou zařazovány činnosti řízené, spontánní a individuální, v nichž se vzájemně prolínají oblasti stanovené RVP PV a ŠVP PT. Vzdělávací obsah je uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tyto oblasti jsou nazvány:

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý,
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět


Záměrem vzdělávání v oblasti biologické podle ŠVP PT je stimulovat a podporovat růst a neurosvařový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost, podporovat rozvoj jeho pohybových (hrubá motorika) i manipulačních (jemná motorika) dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem, věst dítě ke zdravým životním
návykům a postojům. Záměrem vzdělávání v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů, vůle, stejně tak i jeho sebepojetí, sebevýjádření a jeho kreativity. Stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení. Záměrem vzdělávání v interpersonalní oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů. Záměrem vzdělávání v sociálně kulturní oblasti je uvést dítě do společenství ostatních lidí, do života v lidské společnosti i do světa kultury a umění. Pomocí dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje. Přijmout základní všeobecně uznávané společenské, morální a estetické hodnoty a podílet se na utváření společenské pohody. Záměrem vzdělávání v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění. O vlivu člověka na životní prostředí, počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celého světa. Vytvořit základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte k životnímu prostředí.

Ve třídě pracuje jeden pedagog – třídní učitelka, která dále spolupracuje s výchovným poradcem školy a školním psychologem.

### 4.2 Příprava projektu


Cílem projektu bylo, aby žáci získali především tyto **kompetence k učení**:

- Dítě se učí s radostí a chutí, učí se hodnotit své osobní pokroky i oceňovat výkony druhých. Učí se spontánně, ale i vědomě, dovede postupovat podle instrukcí a pokynů. Klade otázky, hledá odpovědi, aktivně se zapojuje do dění kolem sebe, umí se radovat z toho, co samo zvládlo a dokázalo. Má elementární poznatky o světě kolem sebe, orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije. Získané zkušenosti uplatňuje v praktických situacích. Soutěží, pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislosti, užívá přítom jednoduchých pojmů.
Na základě projektu byly rozvíjeny následující kompetence k řešení problému:
Dítě se neboji chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu. Zkouší, experimentuje, vymýšlí a hledá různá řešení, možnosti a varianty. Přitom využívá dosavadních zkušeností, fantazie a představivosti. Řeší problémy, na které stačí. Známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně, náročněji s oporou a pomocí dospělého.

Prostřednictvím projektu byl kladen důraz zejména na tyto kompetence komunikativní:
Dítě ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog. Dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocit by se náladové prostředky výtvarnými, pohybovými, hudebními apod. Domluvá se slovy i gesty. V běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi a dospělými. Učí se být vstřícné, komunikativní, iniciativní a aktivní. Průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá při komunikaci s okolím.

Pozornost byla věnována těmto kompetencím sociálním a personálním:
Dítě samostatně rozhoduje o svých činnostech, umí si vytvořit vlastní názor a vyjádřit jej. Učí se uvědomovat si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky. Projevuje ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování, vnímá nespravedlnost, ublížení, agresivitu i lhostejnost. Ve skupině se dokáže prosadit i podřídit. Je schopné respektovat druhy, při společných činnostech spolupracuje, uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku. Dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ublížování.

Snahou projektu byl i rozvoj některých kompetencí činnostních a občanských:
Dítě se učí plánovat, organizovat, řídit i vyhodnocovat své činnosti a hry. Má smysl pro povinnost ve hře, k úkolům a poverem přináší odpovědnosti, váží si práce i úsilí druhých. Zajímá se o druhé i o to, co se kolem něj děje. Spoluuvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat. Uvědomuje si svá práva a práva druhých, učí se jít a respektovat. Ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit. Dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí.

Prostřednictvím projektu byly ve vzdělávací oblasti Dítě a jeho tělo sledovány tyto očekávané výstupy: Zachovávat správné držení těla, zvládnout základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí. Koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou. Vědomě napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru. Ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zpěvem. Ovládat koordinaci
ruky a oka, zvládat jemnou motoriku. Zvládnout seobeobluhu. Zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony (úklid třídy, udržování pořádku apod.). Zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, drobnými nástroji, výtvarnými pomůckami a materiály, jednoduchými hudebními nástroji.

Ve vzdělávací oblasti Dítě a jeho psychika byla v projektu zaměřena pozornost na tyto očekávané výstupy:


Podoblast „Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace“ – postupovat a učit se podle pokynů. Chápat základní číselné a matematické pojmy, elementární matematické souvislosti a podle potřeby je prakticky využívat (porovnávat, usporádávat a třídit soubory předmětů podle určitého pravidla, orientovat se v elementárním počtu do šesti). Chápat prostorové pojmy (vpravo, vlevo, dole, nahoře apod.), elementární časové pojmy (dnes, včera, zítra, jaro, léto, podzim, zima, rok), orientovat se v prostoru i v rovině. Vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (výtvarných, hudebních, pohybových, dramatických).

Podoblast „Sebepojetí, city, vůle“ – těšit se z hezkých a příjemných zážitků, z přírodních a kulturních krás i setkávání se s uměním. Zachytit a vyjádřit své prožitky (slovně, výtvarně, pomocí hudby či dramatickou improvizaci). Uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je. Prožívat radost ze zvládnutého a poznáňeho. Vyvinout volní úsilí, soustředit se na činnost a její dokončení.

Ve vzdělávací oblasti Dítě a ten druhý byla pozornost věnována těmto očekávaným výstupům: přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem. Spolupracovat s ostatními. Dodržovat dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití ve škole i na veřejnosti, dodržovat herní pravidla. Respektovat potřeby jiného dítěte, dělat si s ním o hračky, pomůcky apod.

Ve vzdělávací oblasti Dítě a společnost byly sledovány prostřednictvím projektu tyto očekávané výstupy: uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými a dětmi (pozdравit, poprosit, poděkovat apod.). Adaptovat se na život ve škole (vnímat základní pravidla jednání ve skupině, podílet se na nich a řídit se jimi, podřídit se
rozhodnutí skupiny, přizpůsobit se společnému programu, spolupracovat). Zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami, hračkami, knížkami apod. Vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, sledovat se zájemem literární či hudební představení a hodnotit své zážitky. Vyjadřovat se prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností, zvládat základní hudební dovednosti (zazpívat píseň, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji, sledovat a rozlišovat rytmus).

V poslední vzdělávací oblasti **Dítě a svět** byla v projektu zaměřena pozornost na tyto očekávané výstupy: orientovat se bezpečně ve známém prostředí (v budově školy, v blízkém okolí). Osvojit si elementární poznatky o okolním prostředí. Mít povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním i technickém prostředí. Vnímat, že svět je rozmanitý a pozoruhodný, pestrý a různorodý (elementární povědomí o existenci různých národů a kultur, různých zemích). Všimati si změn a dění v nejbližším okolí.
4.3 Realizace projektu

PO 5. 12. 2016

Téma dne: „Svatý Mikuláš“

1. vyučovací hodina Komunikativní dovednosti – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho psychika – jazyk a řeč

Tematický blok: Svatý Mikuláš

Cíle vyučovací hodiny:

Kognitivní: Žák samostatně a smysluplně vyjadřuje myšlenky, nápady, pocit, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách.

Afektivní: Žák prožívá radost ze zpěvu a mikulášské nadílky.

Psychomotorické: Žák zvládá základní pohybové dovednosti.

Úvodní část hodiny si společně zacvičíme aktivizující a uvolňující cviky v zadní části třídy na koberci. Začneme cvičením „křížením“, budeme křížit ruce a nohy, poté procvičíme prsty rukou, zakroužíme zápěstím, lokty, rameny. Podobně procvičíme dolní končetiny, začneme u prstů u nohou, budeme kroužit nohou v kotníku, koleně a kyčli. Žáci postupně pojmenují jednotlivé části těla, které se budou právě procvičovat. Toto cvičení provádíme pravidelně 3x týdně, vždy v úvodu předmětu „Komunikativní dovednosti“. Cvičením se ve třídě navodí uvolněná a veselá atmosféra, pokud je čas, je žákům umožněno, aby sami předvedli nějaký cvik, ostatní cvik opakují. Takto se vystřídají všichni zájemci o „před cvičování“.

kam jim Mikuláš dává dárky dává a co od něj dostávají. Také budeme očekávat příchod Mikuláše do třídy.


Rizika: Vytváření komunikativních zábran necitlivým donucováním dítěte k hovoru.

2. vyučovací hodina Záměrné učení – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho psychika – poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Tematický blok: Svatý Mikuláš

Pomůcky: pracovní list „Mikulášský pytel“

Cíle vyučovací hodiny:

Kognitivní: Žák rozpozná základní geometrické tvary, dokáže porovnávat, řadit a třídit soubory předmětů podle určitého pravidla.

Afektivní: Žák prožívá radost ze hry a spolupracuje s ostatními.

Psychomotorické: Žák zachází s grafickým a výtvarným materiálem.

V úvodní části hodiny si zahrájeme hru „Kukačko, zakukej“. Hrami na koncentraci začínáme zpravidla každou hodinu záměrného učení. Když se všechny děti vystřídají, zopakujeme si


**Rizika:** Nevhodná motivace dětí k učební činnosti. Nedostatečná vstupní znalost problematiky.

---

**3. vyučovací hodina - Tělesná výchova – 45 minut**

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo

Tematický blok: Svatý Mikuláš

Pomůcky: pěnové míče, šátek, pešek

Cíle vyučovací hodiny:

**Kognitivní:** Žák respektuje pravidla pohybových her.

**Afektivní:** Žák prožívá radost ze hry.

**Psychomotorické:** Žák zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci (zvládat překážky, házet a chytat míč, pohybovat se ve skupině dětí), zvládá sebeobsluhy.

Předmětná hodina Tv bude realizována v zrcadlovém sále školy. V úvodní organizační části bude proveden nástup, hlášení, kontrola vhodnosti oděvu a obuvi a motivace. Děti se dozví, že i hodina Tv bude tzv. „mikulášská“. Nejdříve se „zahřejeme“ tzv. zvířátky. Děti se postaví


Rizika: Neznalost zdravotního stavu a zdravotních problémů dítěte. Nerespektování rozdílných tělesných a smyslových předpokladů a pohybových možností jednotlivých dětí.

4. vyučovací hodina – Literatura – 45 minut
Vzdělávací oblast: Dítě a jeho psychika – jazyk a řeč
Tematický blok: Svatý Mikuláš
Pomůcky: polštářek, kniha Josefa Čapka „Povídání o pejskovi a kočičce“, kniha „Čitanka pro nejmenší s obrázky Josefa Lady“
Cíle vyučovací hodiny:
Kognitivní: Žák porozumí čtenému příběhu a dokáže ho převyprávět.
Afektivní: Žák vnímá a naslouchá čtenému příběhu.
Psychomotorické: Žák rozvíjí řečové schopnosti a jazykové dovednosti (vnímání, naslouchání, porozumění, výslovnost, mluvní projev, vyjadřování).

Plán a realizace:
V hodinách literatury si každý žák vezme svůj polštářek a odehází na koberec do zadní části třídy. Najde si své místo a pohodlně se uvelebí na koberci. Vzhledem k tomu, že se bude jednat o hodinu na počátku nového měsíce, nejprve si připomeneme, který měsíc nyní máme, jaké je roční období, kolik ročních období máme a společně si vyjmenujeme všechny měsíce v roce. Poté vyučující přečte krátký úryvek z knihy „Čítanka pro nejmenší s obrázkky Josefa Lady“ – „Prosinec“ od Martiny Drijverové. Spisovatelka zde popisuje poslední měsíc v roce, průběh mikulášské nadílky, přípravy na Vánoce i samotný Štědrý den a Silvestr. V další části hodiny vyučující dětem přečte příběh z knihy „Povidání o pejskovi a kočičce“ od Josefa Čapka „Jak hráli divadlo a na Mikuláše co bylo“. Po přečtení příběhu budou děti trénovat převyprávění příběhu a odpovídat na doplňující otázky vyučující. Vzhledem k tomu, že některé děti při čtení pohádek a příběhu usnou, platí domluva, že po skončení četby a převyprávění příběhu se děti chovají tiše, vezmou si omalovánku nebo si hrají a nebudí spící děti.

Rizika: Časově a obsahově nepřiměřené využívání audiovizuální, popř. počítačové techniky.
Téma dne: Návštěva muzea – exposice „Vánoční zvyky a tradice v Evropě“
1. – 4. vyučovací hodina – 8.00 hod. až 11.40 hod.

Vzdělávací oblast: Dítě a společnost

Tematický blok: Vánoce

Cíle vyučovacího bloku:

Kognitivní: Žák pojmenuje a vysvětlí vánoční zvyky a tradice.

Afektivní: Žák uplatňuje základní společenské návyky ve styku s dospělými i dětmi, vnímá umělecké a kulturní podněty, pozorně naslouchá, hodnotí svoje zážitky, chová se zdvořile.

Psychomotorické: Žák zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci.

Plán a realizace:

Bude se jednat již o druhou návštěvu muzea v tomto školním roce. V měsíci listopadu 2016 navštívila přípravná třída exposici „Adolf Born – Obrázky na přebalech knih“. Vzhledem k tomu, že budova Vlastivědného muzea se nachází v samotném centru města, vzdálená asi 1,5 km od naší školy, vyrazíme pěšky krátce po 8.00 hodině. Procházkou historickým centrem města pomalu dojdeme k budově muzea. Zpátky půjdeme opět pěšky.

Reflexe: Kognitivním cílem vyučovacího bloku bylo, aby žák dokázal pojmenovat jednotlivé vánoční zvyky a tradice v Evropě. Afektivním cílem bylo, aby žák naslouchal výkladu v muzeu, choval se zdvořile a vnímal umělecké a kulturní podněty. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák zvládnlá základní pohybové dovednosti (pohybovat se ve skupině dětí) a prostorovou orientaci (pohyb v budově muzea i ve městě). Expozice začala prohlídkou betléma. Pracovnice muzea se dětí ptala, kdo z nich má doma o Vánočích betlém a z čeho je vyrobený. Děti odpovídaly: „papírový, dřevěný, keramický, pečený“ apod. Poté děti popisovaly, kdo patří k betlému: Panna Maria, Josef, Ježíšek… Děti se dozvěděly, kdy se betlém staví, co jsou to adventní neděle a kdy se do jesliček přidává Ježíšek. Dále měly děti za úkol najít v místnosti adventní věncí a nebylo to lehké, protože tam bylo několik věnců, ale jen jeden adventní. Správně děti poznaly, že je to ten se čtyřmi svíčkami. Také děti hádaly, proč je adventní věncí zelený a proč je kulatý. Poté pracovnice muzea představila vánoční zvyky a tradice v jiných zemích, např. ve Finsku, Švédsku, Rusku a Polsku. Žáci se dozvěděli, že anglické děti dostávají dárky do ponožek a až druhý den po Štědrém dnu. Dále že v Anglii naděluje Father Christmas, kterému se podle zvyku chystá ke krbu sušenka a mléko. Ve Finsku že naděluje laskavý a moudrý dědeček Jouluoikkii, kterému pomáhá sob a v Polsku Ježiškovi zase pomáhá osel. Zajímavá byla informace o vánoční slaměné ozdobě „puzuri“ z Lotyšska sloužící k odhánění zlých duchů. Opět měly děti za úkol tuto ozdobu

Cestou zpět z muzea při procházení Hlavní třídou jsme se stali svědky zdobení vánočního stromu v místě tzv. „Na Točáku“, kde se každoročně konají vánoční trhy. Protože děti zaujal jeřáb, ze kterého pracovníci města zdobili stromeček, chvíli jsme se na trzích zastavili, i když jsme to původně neměli v plánu. Lidé, kteří postávali u stánků a popíjeli svařené víno, si začali s dětmi povídat. Vyptávali se, z jaké jsme školy, jeden pán nakonec celou třídu pozval na dětský punč. Děti si vychutnávaly báječnou vánoční atmosféru a ani se jim nechtělo zpátky do školy.

**Rizika:** Nedostatek estetických a etických podnětů a příležitost k jejich kultivovanému prožívání a vyjádření.
PO 12. 12. 2016
Téma dne: Návštěva divadelního představení v Domě kultury
1. – 4. vyučovací hodina – 8.00 hod. až 11.40 hod.
Vzdělávací oblast: Dítě a společnost
Tematický blok: Vánoce
Cíle vyučovacího bloku:
Kognitivní: Žák dokáže zhodnotit divadelní představení.
Afektivní: Žák pozorně naslouchá, sleduje se zájem divadelní představení a prožívá z něj radost, vnímá kulturní podněty, chová se zdvořile.
Psychomotorické: Žák zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci.
Průběh a realizace:
Ani návštěva Domu kultury nebude pro žáky přípravné třídy v tomto školním roce první. V měsíci říjnu 2016 jsme absolvovali divadelní představení herečky Evy Hruškové „Ahoj, světe“ inspirované poezií Jiřího Žáčka. Představení je plánováno na 8.30 hod. a budova Domu kultury se nachází v samotném centru města, vzdálená asi 1,5 km od naší školy. Na místo se dopravíme krátce po 8.00 hodině autobusem městské hromadné dopravy, zpátky půjdeme pěšky.
Reflexe: Kognitivním cílem tohoto vyučovacího bloku bylo, aby žák dokázal zhodnotit divadelní představení. Afektivním cílem bylo, aby žák pozorně naslouchal, sledoval se zájem divadelní představení a prožíval z něj radost, choval se zdvořile v prostředcích městské hromadné dopravy i na představení, vnímal kulturní podněty. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák zvládl základní pohybové dovednosti (pohybovat se ve skupině dětí) a prostorovou orientaci (pohyb v budově Domu kultury i ve městě). Jednalo se o představení inspirované lidovou vánoční hrou z Podkrkonoší, plné známých i méně známých českých a slovenských koled. Přímo před zraky diváků dva herci stavěli lidový betlém, který byl postupně zaplňován loutkami coby koledníky. Každá postava přicházela na scénu s vlastním hudebním motivem a zaujala své místo u jesliček. Průvodcem celé hry byl anděl, který se vznášel nad betlémem. Jako vyučující jsem byla přijemně překvapena celkovým chováním žáků. Před odjezdem na představení jsme si společně krátce připomněli, jak se máme chovat v autobuse i v divadle. Cesta městskou hromadnou dopravou proběhla bez komplikací, všechny děti pozdravily pana řidiče, v autobuse se chovaly tiše a pozorně. I na samotném představení byly děti pozorné a na rozdíl od některých dětí z místních mateřských škol, které byly přítomny, vůbec nerušily představení. Aktivně se zapojovaly do
představení, spolupracovaly s herci, odpovídaly na jejich otázky. Celkově byly děti veselé a doslova prožívaly radost z představení.

Cestou z divadelního představení bylo pro děti připraveno malé překvapení. Při procházce centrem města jsme navštívili nově otevřenou prodejnu pana Rataje, který je považován za nejlepšího odborníka na akvaristiku v našem městě. V nové prodejně na ploše 200 metrů čtverečních se nachází 80 akvárií s 200 druhy ryb i bezobratlých živočichů. Nejvíce dětí zaujaly ukázkové nádrže s rejnoky a obrovské terárium s chovnou skupinou leguánů zelených, ale i další terarijní zvířata. V prodejně byl v době naší návštěvy přítomen sám pan majitel, který začal s dětmi diskutovat a odpovídat na jejich zvídavé otázky. Děti neskrývaly nadšení a opět se jim zpátky do školy vůbec nechtělo.

Druhý den jsme si společně s dětmi v komunitním kruhu toto divadelní představení připomněli. Děti měly zhodnotit, co se jim na představení líbilo či nelíbilo, případně co nového se dozvěděly. Všem dětem se představení líbilo. Nejvíce oceňovaly to, že si mohly známější koledy zazpívat. Některé děti upozornily na to, že některé koledy vůbec neznaly a slyšely je poprvé. Děvčatům se líbil andělíček, který se zjevoval za cinkání zvonečku a vznášel se nad betlémem. Chlapcům se nejvíce líbilo, že jeden z herců mluvil a zpíval ve slovenském nářečí, což dětem připadalo nejvíce legrační.

**Rizika:** Přítomnost nevhodných, podbízivých a nevkusných podnětů.
Téma dne: Andělíček

1. – 2. Vyučovací hodina – Výtvarná výchova - 2 x 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a společnost

Tematický blok: Vánoce

Pomůcky: andělíček z překližky, bílý latex, akrylové barvy, fén, štětec, černý fix, špejle, houbičky

Cíle vyučovacího bloku:

Kognitivní: Žák rozumí pracovním pokynům.

Afektivní: Žák uvědoměle a pozorně provádí tvořivou činnost.

Psychomotorické: Žák tvoří a vyrábí ze dřeva.

Plán a realizace:

Při tvoření budeme spolupracovat s paní Magdou, která provozuje v našem městě tvořivé dílny pro rodiče s dětmi, pořádá různé výtvarné kurzy a nabízí výtvarné projekty i pro školy.

**Rizika:** Ironizování a znevažování úsilí dítěte. Chybějící informace o postupu práce, nedostatečné vysvětlení.

**3. vyučovací hodina – Záměrné učení – 45 minut**

**Vzdělávací oblast:** Dítě a jeho psychika – poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

**Tematický blok:** Vánoce

**Pomůcky:** pracovní list „Andělíček“

**Cíle vyučovací hodiny:**

**Kognitivní:** Žák chápe základní číselné a matematické pojmy, orientuje se v elementárním počtu do šesti, pozná více, stejně, méně.

**Afektivní:** Žák spolupracuje s ostatními, dokáže se ztišit a čekat, až na něj přijde řada.

**Psychomotorické:** Žák zvládá pravolevou orientaci.

**Plán a realizace:**


**Reflexe:** Kognitivním cílem této hodiny bylo, aby žák chápal základní číselné a matematické pojmy, orientoval se v elementárním počtu do šesti, chápal pojem více,

Rizika: Nevhodná motivace dětí k učební činnosti. Nedostatečná vstupní znalost problematiky.

4. vyučovací hodina – Tělesná výchova – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo
Tematický blok: Vánoce
Cíle vyučovací hodiny:
Kognitivní: Žák chápe a respektuje pravidla hry.
Afektivní: Žák komunikuje s ostatními dětmi.
Psychomotorické: Žák zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, zvládá sebeobsluhu a pohyb ve skupině dětí.

Předmětná hodina tělesné výchovy bude realizována jako pobyt venku. Přesuneme se s žáky na hřišť nedaleko školy. Zde je k dispozici malý kolotoč, houpačky, skluzavka a pískoviště.


Rizika: Nevhodné oblečení při pohybových činnostech venku v zimním období. Omezování samostatnosti dítěte při pohybových činnostech.

Téma dne: Beseda v knihovně

1. – 2. vyučovací hodina – 8.00 hod. až 9.40 hod.

Vzdělávací oblast: Dítě a společnost

Tematický blok: Vánoce

Cíle vyučovacího bloku:

Kognitivní: Žák se seznamuje se světem lidí, kultury a umění, dokáže pojmenovat tradiční zvyky období Vánoc.

Afektivní: Žák si utváří základní společenskou představu o pravidlech chování a společenských normách, pozorně naslouchá, aktivně se zapojuje do besedy, chová se zdvořile.

Psychomotorické: Žák projevuje zájem o knihy, zachází šetrně s knížkami.

Plán a realizace:

Vyučovací blok byl realizován jako beseda v knihovně, která se nachází nedaleko školy. Besedy jsou plánovány pravidelně jednou za měsíc dle jednotlivých témat Školního vzdělávacího programu.

knihovnice zmínila i o Silvestru, veselém člověku, který rád jedl a veselil se a také o svátku Tří králů.


Rizika: Omezený přístup ke knížkám. Málo příležitosti k samostatným řečovým projevům dítěte.

3. vyučovací hodina – Zpívání u stromečku - 45 minut
Vzdělávací oblast: Dítě a jeho psychika – jazyk a řeč
Tematický blok: Vánoce
Pomůcky: hudební nástroje – ozvučná dřívka, flétny, bubíny, chrastítka
Cíle vyučovací hodiny:
Kognitivní: Žák se naučí zpaměti krátké texty (reprodukuje písničky).
Afektivní: Žák prožívá radost ze zpěvu, vnímá zpěv ostatních.
Psychomotorické: Žák se doprovází na jednoduché hudební nástroje.
Plán a realizace:
Předvánoční zpívání u stromečku má v naší škole dlouholetou tradici. Každoročně 14 dní před Vánocemi se děti z prvního stupně schází 3x týdně u vánočního stromečku před ředitelkou. Obvykle se zpívá ve dnech pondělí, středa a pátek v 10.00 hod. po velké přestávce. Děti si s sebou vezmou různé hudební nástroje, jako například flétničky, ozvučná dřívka, triangly apod., k dispozici mají vytíštěné zpěvníčky s pořadím koled tak, jak jsou zpívány. Reflexe: Kognitivním cílem vyučovací hodiny bylo, aby žák dokázal reprodukovat písničky. Afektivním cílem bylo, aby žák prožíval radost ze zpěvu a dokázal zpívat společně s ostatními. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák dokázal zacházet s jednoduchými hudebními nástroji. Před začátkem zpívání nás přivítal ředitel školy a
sdělil, kolik dní nám zbývá do Štědrého dne. Potom začal hrát na housle za doprovodu několika učitelů na kytaru. Postupně se přidávaly děti.

Vánoční koledy se děti v přípravné třídě začínají učit v hodinách hudební výchovy od poloviny listopadu. Hudební výchova je však v rozvrhu jen 1x týdně, což není pro takto malé děti dostatečné. Proto je zpívání písní s pohybovým doprovodem zařazováno v rámci relaxačních chvilek i do jiných předmětů. Například pokud jsou děti unaveny nebo mají hotový pracovní list a do konce hodiny zbývá několik minut. V hodině hudební výchovy děti provádějí dechová a hlasová cvičení, poté jsou seznámeny s novou písní, kterou zpívají za doprovodu klavíru. Nová píseň se poté zařazuje do „volných chvilek“ v celém týdnu pro lepší fixaci písně. Zpívání koled u stromečku má vždy zvláštní atmosféru a dokáže již naladit vánoční náladu. Také umožní „být spolu“ všem dětem napříč celého 1. stupně a společně si zazpívá.

**Rizika:** Prostředí komunikačně chudé, omezující běžnou komunikaci mezi dětmi i dospělými.

---

4. vyučovací hodina – Literatura – 45 minut

**Vzdělávací oblast:** Dítě a jeho psychika

**Tematický blok:** Vánoční pohádky a příběhy

**Pomůcky:** kniha Astrid Lindgrenové „Vánoční příběhy“, předtištěný dopis Ježíškovi, pastelky

**Cíle vyučovací hodiny:**

**Kognitivní:** Žák rozumí čtenému slovu, zachytí hlavní myšlenku příběhu, sleduje děj a dokáže jej převyprávět.

**Afektivní:** Žák naslouchá a vnímá čtený text.

**Psychomotorické:** Žák se dokáže dle pokynu zklidnit a relaxovat, rozvíjí řečové schopnosti a jazykové dovednosti.

**Plán a realizace:**

Reflexe: Kognitivním cílem této hodiny bylo, aby si žák porozuměl čtenému textu a dokázal odpovědět na položené otázky. Afektivním cílem bylo, aby žák dokázal naslouchat a vnímat čtený text. Psychomotorickým cílem bylo, aby se žák zklidnil, relaxoval, rozvíjel řečové schopnosti a dovednosti. Některé děti poslouchaly pozorně a dovedy správně odpovědět na většinu otázek týkajících se textu. Některým dětem se na otázky k textu odpovídat nechtělo. Na další otázky týkající se toho, zda doma zůstávají samy a zda se bojí, již diskutovaly všechny děti. Asi polovina dětí odpověděla, že doma sama nezůstává. Druhá polovina dětí uvedla, že občas jsou doma samy, ale nebojí se. Většinou se dívají na televizi nebo si hrají. Všechny děti uvedly, že by nikomu cizímu neotevřely, kdyby zůstaly doma samy. Do dopisu pro Ježíška děti nakreslily tato přání:

Žák V. M.: kačenku do vany, auto na ovládání, pro tatína nůž na hřiby.
Žák P. Z.: auto, mobil, lego.
Žák K. N.: panáčka Rakeťáka, policejní auto, srdíčko pro maminku.
Žák V. N.: auto na ovládání, letadlo na ovládání, robota, telefon, raketu, televizi do pokojíčku, ponožky, lízátko, zloděje v kleci.
Žák A. H.: plovoucí dům, Rakeťáka
Žák A. R.: auto, skateboard, srdce pro mámu
Žák J. N.: časovanou bombu (hračka), peníze, hasičské auto, traktor, ponožky, plyšovou rybu, hák na nový domeček.
Žák D. Ž.: auto na ovládání, televizi, počítač, telefon, pennyboard, vesmírnou loď, dva polštářky (jeden se srdíčkem, jeden se sluníčkem), srdíčko pro maminku.
Žák D. T.: mimoně, telefon, auto na ovládání, počítač, pennyboard se svítícími kolečky, polštárek plyšové srdce.
Žákyně E. V.: kolečkové brusle, plyšového koníka, princeznu, lak na nehty, náboje do pistole.
Žákyně M. D.: domeček na hrani, panenku Můzu.
Žák M. P. si kromě autička napsal o pavouka na ovládání se svítícíma očima.

Rizika: Vytváření komunikativních zábran – nerespektování dětského ostychu, necitlivé donucování dítěte k hovoru.

Téma dne: Vánoční tvoření

1. vyučovací hodina – Vánoční zvyky a tradice – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a společnost

Tematický blok: Vánoce

Pomůcky: dortové svíčky, skořápky ořechů, lepidlo, lavór s vodou

Cíle vyučovací hodiny:

Kognitivní: Žák pojmenuje vánoční symboly a některé vánoční tradice a zvyky.

Afektivní: Žák vnímá základní pravidla jednání ve skupině.

Psychomotorické: Žák manipuluje s připravenými pomůckami.

Plán a realizace:

S dětmi si nejdříve popovídáme o tom, jaké znají vánoční zvyky a tradice a které tradice dodržují u nich v rodině. Po diskuzi si připomeneme a vysvětlíme vánoční symboly: děťátko, betlém, strom, jmeli, ryba, zvon, host, zvířata, dárky a nadělování. V další části hodiny zhasneme všechna světla ve třídě a dětem rozdáme připravené skořápky vlašského ořechu s připevněnou svíčkou. Děti po jednom pustí svou lodičku do přípraveného lavoru s vodou. Popovídáme si o tom, co znamená, když se lodičky seskupí do kruhu (bezproblémové soužití v rodině, úcta, tolerance), pokud lodička zůstane stát u břehu (žádné změny), potopení lodičky (nemoc, finanční problémy). Plují-li lodičky bok po boku, je to znamená přátelství, lásky a spolupráce. Když lodička doplouje sama ke druhému břehu, znamená to, že získalás, po čem toužil. Točí-li se lodička v kruhu nebo na místě, svědčí to o nerozhodnosti, přeslapování na místě. Lodička, která potopí jiné, značí hádky nebo rozchod. Na závěr si vyzkoušíme tradici, kdy svobodná děvčata házela přes hlavu papučí. Pokud papuče dopadla špičkou ke dveřím, tak se děvče do roka vdalo.

Reflexe: Kognitivním cílem této hodiny bylo, aby žák dokázal pojmenovat vánoční symboly a některé vánoční zvyky. Afektivním cílem bylo, aby žák vnímal základní pravidla jednání ve skupině, choval se a jednal na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák dokázal manipulovat dle instrukcí s připravenými pomůckami. Pouštění lodiček je dětmi ve škole velmi oblíbená činnost. Libí se jim, když se zhasnou světla ve třídě, případně se zatáhnu žaluzie v oknech. Ve třídě se vytvoří přítmí, které vyvolává zvláštní atmosféru. Ta je umocněna svítícími svíčkami. Letos poprvé byly dětem rozdány již pečlivě připravené lodičky s dobře přichycenými svíčkami. V dřívějších letech měly děti za úkol přinést si nachystané lodičky z domu. Výsledek byl ale takový, že některé děti lodičky zapomněly, nebo byly svíčky špatně

**Rizika:** Nedostatečná materiální příprava učitele. Nebezpečí požáru.

2. **vyučovací hodina – Školní divadlo – 45 minut**

**Vzdělávací oblast:** Dítě a společnost

**Tematický blok:** Vánoce

**Cíle vyučovací hodiny:**

**Kognitivní:** Žák hodnotí divadelní představení.

**Afektivní:** Žák uplatňuje základní společenské návyky ve styku s dospělými i dětmi, vnímá kulturní podněty, pozorně naslouchá, sleduje se zájmem divadelní představení.

**Psychomotorické:** Žák zvládá základní pohybové dovednosti (pohybovat se ve skupině dětí) a prostorovou orientaci (pohybov v kinosále).

**Plán a realizace:**

- povinná školní docházka (musel Lotrando do školy?)  
- putování za prací (Drnec přijal práci v cizině, která byla lépe placená)  
- rozdíl mezi křesťanstvím a islámem (Zubejda měla být sedmou ženou sultána, nejedla maso apod.)  
- trest smrti (kdyby Drnec a Lotrando nevyléčili Zubejdu, hrozilo jim setnutí hlavy) apod.

Rizika: Chybějící informace, nepochopení děje a témat představení.

3. vyučovací hodina - Výroba vánočních svínců – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a společnost

Tematický blok: Vánoce

Pomůcky: květináče, floristická hmota, svíčky, nůž, nůžky, větvičky jehličnatých stromů a buxusu, stuhy

Cíle vyučovací hodiny:
Kognitivní: Žák porozumí pracovnímu postupu, dokáže organizovat svou práci a zhodnotit ji.
Afektivní: Žák vnímá základní pravidla jednání ve skupině, podílí se na nich a řídí se jimi, podřídí se rozhodnutí skupiny, přizpůsobí se společnému programu, spolupracuje, přijímá autoritu.

Psychomotorické: Žák vyrábí z různých materiálů a přírodnin, zachází šetrně s vlastními i cizími pomůckami.

Plán a realizace:

za hotové svícnů. Dále byla oceněna jejich aktivní práce, spolupráce, chování a v neposlední řadě vzorný úklid třídy.

Rizika: Nedostatečná časová rezerva. Aktivita náročná na zručnost.

4. vyučovací hodina – výroba vánočních přání – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a společnost

Tematický blok: Vánoce

Pomůcky: čtvrtky bílého papíru formátu A4, barevné měkké papíry, starý balicí papír, vánoční tiskátka, děrovačky, třpytky, nůžky, tužka

Cíle vyučovací hodiny:

Kognitivní: Žák rozumí pracovním pokynům.

Afektivní: Žák vnímá základní pravidla jednání ve skupině, podílí se na nich a řídí se jimi, podřídí se rozhodnutí skupiny, přizpůsobí se společnému programu, spolupracuje, přijímá autoritu.

Psychomotorické: Žák vyrábí z různých materiálů, zachází šetrně s vlastními i cizími pomůckami.

Plán a realizace:


Reflexe: Kognitivním cílem vyučovací bylo, aby žák porozuměl pracovním pokynům, dokázal podle nich pracovat, organizovat svou práci a nakonec ji zhodnotit. Afektivním cílem bylo, aby žák uvědoměl a pozorně prováděl tvořivou činnost a přizpůsobil se pracovním pokynům s ostatními. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák šetně pracoval s vlastními i cizími pomůckami, tvořil a vyráběl z přírodního materiálu. Dva chlapci využili vánoční tiskátka a potiskali celé přání vyjma strany s textem. Razítkování je natolik bavilo, že si vyžádali bílý papír, aby mohli pokračovat v razítkování. Ostatní žáci byli pečlivější, tvořili pomocí šablon stromečky ze zeleného měkkého papíru, vánoční motivy (rybičky, zvony, baňky) z balicího papíru a tvořili koláže. Text přáníčka „Veselé Vánoce přeje“ se některým dětem podařilo opsat z tabule bezchybně, jiným s chybičkami, ale každé přáníčko bylo jiné a originální. Nakonec žáci přáníčka


**Rizika:** Nedostatečná časová rezerva. Množství potřebných pomůcek k činnosti.
Téměř dne: Vánoční divadlo v kostele sv. Jana Křtitele a návštěva vánočních trhů
1. – 4. vyučovací hodina – 8.00 hod. až 11.40 hod.

Vzdělávací oblast: Dítě a společnost

Tematický blok: Vánoce

Cíle vyučovacího bloku:

Kognitivní: Žák si osvojuje základní poznatky o prostředí, v němž žije, vytváří si povědomí o mezilidských morálních hodnotách, hodnotí divadelní představení.

Afektivní: Žák uplatňuje základní společenské návyky ve styku s dospělými i dětmi, vníma umělecké a kulturní podněty, pozorně naslouchá, sleduje se zájmem divadelní představení.

Psychomotorické: Žák zvládá základní pohybové dovednosti, prostorovou orientaci, sebeobsluhy.

Plán a realizace:
Vyučovací blok bude realizován jako vánoční divadlo v kostele. Před odchodem do kostela si krátce popovídáme o tom, jak se máme v kostele chovat a také o tom, že kostel sv. Jana Křtitele je jedna z nejvýznamnějších a nejstarších šumperšských památek. Cestou se krátce zastavíme před šumperskou radnicí, která byla několikrát přestavěna a poničena požáry. Několik informací si řekneme i k další významnější památce - morovému sloupu, který se nachází hned vedle šumperšské radnice. Pomalou procházkou přijdeme ke kostelu, vzdáleném asi půl hodiny pěšky od naší školy.


**Rizika:** Přehlížení nežádoucího chování některých dětí. Nedostatečné oblečení dětí v kostele.
Téma dne: „Přichází Ježíšek“

1. vyučovací hodina – Zpívání u stromečku – 45 minut
Vzdělávací oblast: Dítě a jeho psychika – jazyk a řeč
Tematický blok: Vánoce
Pomůcky: hudební nástroje – ozvučná dřívka, flétny, bubínky, rumba koule

Cíle vyučovacího bloku:

Kognitivní: Žák se naučí zpaměti krátké texty (reprodukuje písničky).
Afektivní: Žák prožívá radost ze zpěvu, vnímá zpěv ostatních, prožívá radost z blížících se Vánoc.
Psychomotorické: Žák se doprovází na jednoduché hudební nástroje.

Plán a realizace:
Předmětná hodina bude realizována jako poslední zpívání u stromečku před ředitelnou školy.

Reflexe: Kognitivním cílem vyučovací hodiny bylo, aby žák dokázal reprodukovat písničky. Afektivním cílem bylo, aby žák prožíval radost ze zpěvu, dokázal zpívat společně s ostatními, prožíval radost z blížících se Vánoc. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák dokázal zacházet s jednoduchými hudebními nástroji. Jako pokaždé nás přivítal pan ředitel, oznámil, kolik dní zbývá do Vánoc, a protože se jednalo o poslední zpívání, popřál nám krásné Vánoce. I když se jednalo již o několikáté zpívání u stromečku v tomto školním roce, bylo přece jen výjimečné. Bylo totiž poslední před Vánocemi. Po skončení zpívání jsme se vrátili do třídy a povídali si o představení v kostele a zážitcích z předešlého dne.

Rizika: Prostředí komunikačně chudé, omezující běžnou komunikaci mezi dětmi a dospělými.

2. – 4. vyučovací hodina – Společenské hry – 3x 45 minut
Vzdělávací oblast: Dítě a ten druhý
Tematický blok: Vánoce
Pomůcky: hračky

Cíle vyučovacího bloku:

Kognitivní: Žák se seznamuje s pravidly chování ve vztahu k druhému.
Afektivní: Žák přirozeně a bez zábran komunikuje s druhým dítětem, navazuje a udržuje dětská přátelství, spolupracuje s ostatními, respektuje potřeby jiného dítěte, dělí se s ním o hračky, vnímá, co si druhý přeje či potřebuje a vychází mu vstříc.
Psychomotorické: Žák rozvíjí interaktivní a komunikativní dovednosti verbální a neverbální.

Plán a realizace:


Rizika: Nedostatek času a prostředků pro spontánní hru, k jejímu rozvinutí a dokončení.

Vánoční prázdniny
ÚT 3. 1. 2017

Téma dne: „Můj nejlepší dárek“

1. vyučovací hodina – Dramatická výchova – 45 minut
Vzdělávací oblast: Dítě a jeho psychika – sebepojetí, city, vůle
Tematický blok: Nový rok

Cíle vyučovacího bloku:
Kognitivní: Žák se záměrně soustředí na činnost a udrží pozornost, záměrně pozoruje, postřehuje.
Afektivní: Žák zachytí a vyjádří své prožitky dramatickou improvizací.
Psychomotorické: Žák vyjadřuje svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech.

Plán a realizace:
Rizika: Nedostatečné uznání a oceňování úsilí či úspěchu dítěte.

2. vyučovací hodina – Grafomotorika – 45 minut
Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo
Tematický blok: Nový rok
Pomůcky: tužka, pastelky

Cíle vyučovacího bloku:
Kognitivní: Žák se soustředí na činnost, udrží pozornost, pracuje dle instrukcí.
Afektivní: Žák vyjadřuje své prožitky pomocí kresby.
Psychomotorické: Žák zachovává správné držení těla, ovládá koordinaci ruky a oka, zvládá jemnou motoriku (zachází s grafickým a výtvarným materiálem, např. tužkami).

Plán a realizace:
V úvodu hodiny grafomotoriky budeme provádět uvolňovací cviky spojené s rytmizací v podobě říkadel, básniček či písniček. Tyto cviky provádíme v úvodu každé hodiny grafomotoriky. Po dostatečném uvolnění ramenního kloubu, loketního kloubu a zápěstí dostanou děti za úkol nakreslit obrázek „Moje rodina o Vánocích“ anebo obrázek „Můj nejlepší dárek“. V závěru hodiny si v komunitním kruhu popovídáme o tom, kdo co nakreslil.

Reflexe: Kognitivním cílem vyučovací hodiny bylo, aby se žák soustředil na činnost, udržel pozornost, dokázal pracovat podle instrukcí. Afektivním cílem bylo, aby žák dokázal vyjádřit své prožitky z Vánoc pomocí kresby. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák dokázal zachovat správné držení těla při psaní, správně držet psací náčiní.

Vyučující nakreslila přes celou tabuli vejce za pomoci říkadla: „Píšu, píšu vejce, pro našeho strejce“. Děti nejprve sledovaly očima. Poté se postavily a opisovaly vejce prstem ve vzduchu, nejdříve pravou rukou, poté levou rukou, vždy za doprovodu říkadla. Podobně se provádí další cviky, např. ležatá osmičku za doprovodu říkadel: „Na té naší trati, nikdo se neztratí“. „Létá včelka sem a tam, od fialk k růžičkám“. Jednotlivé cviky a říkadla obměňujeme. V další části hodiny děti kreslily obrázky na téma „Můj nejlepší dárek“ a „Moje rodina o Vánocích“.

Rizika: Dlouhodobé statické zatěžování bez pohybu. Uplatňování nevhodných cviků a činností.

3. vyučovací hodina - Tělesná výchova – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo

Tematický blok: Nový rok

Cíle vyučovacího bloku:
Kognitivní: Žák se bezpečně orientuje ve známém prostředí, uvědomuje si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, má povědomí o tom, jak se prakticky chránit.

Afektivní: Žák komunikuje s ostatními, chová se tak, aby v běžných situacích neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých.

Psychomotorické: Žák zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, zvládá sebeobsluhy.

Plán a realizace:
Předmětná hodina tělesné výchovy bude realizována jako pobyt venku. Podnikneme procházku po okolí školy.

Reflexe: Kognitivním cílem této hodiny bylo, aby se žák dokázal bezpečně orientovat ve známém prostředí, uvědomoval si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, osvojil si elementární poznatky o okolním prostředí. Afektivním cílem bylo, aby žák komunikoval s ostatními dětmi, respektoval jejich přání a potřeby, choval se tak, aby neohrozňoval sebe ani své okolí. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák zvládl sebeobslužu, pohyb ve skupině dětí, orientaci v prostoru. Děti si během procházky povídaly o Vánocích. Na podobných procházkách pozorujeme změny v přírodě a změny v okolí školy nebo uklízíme odpadky kolem školy.

Rizika: Omezování samostatnosti dítěte při pohybových činnostech.

4. vyučovací hodina – Společenské hry – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a ten druhý
Tematický blok: Nový rok
Cíle vyučovacího bloku:
Kognitivní: žák se seznamuje s pravidly chování ve vztahu k druhému
Afektivní: žák přirozeně a bez zábran komunikuje s druhým dítětem, navazuje a udržuje dětská přátelství, spolupracuje s ostatními, respektuje potřeby jiného dítěte, dělí se s ním o hračky, vnímá, co si druhý přeje či potřebuje a vychází mu vstříc
Psychomotorické: žák rozvíjí interaktivní a komunikativní dovednosti verbální a neverbální

Plán a realizace:
V hodině společenských her si děti samy volí, s čím si budou hrát. K dispozici jsou různé hračky v kuchynce a společenské hry. Děvčata si většinou hrají v kuchynce v zadní části třídy nebo si hrají s panenkami. Někteří chlapci hrají „Člověče, nezlob se“, „Černého Petra“, skládají puzzle. Ostatní si hrají se stavebnicemi nebo si přijdou pro omalovánku.

Reflexe: Kognitivním cílem vyučovací hodiny bylo, aby se žák seznámil s pravidly chování ve vztahu k druhým dětem. Afektivním cílem bylo, aby žák při hře komunikoval s druhými dětmi přirozeně a bez zábran, respektoval potřeby druhých dětí, vycházel jim vstříc, dělil se s nimi o hračky. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák při hře rozvíjel interaktivní a komunikativní dovednosti. Některé děti si přinesly své hračky – dárky od Ježíška. Proto jsme se s dětmi domluvily, že v pátek si všichni donesou jednu jakoukoliv hračku, kterou dostaly od Ježíška. Tuto hračku ostatním krátce představí.

Rizika: Nedostatečné využívání vybavení třídy.
ST 4. 1. 2017

Téma dne: „Sněhulák“

1. vyučovací hodina – Komunikativní dovednosti – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho psychika – jazyk a řeč

Tematický blok: Nový rok

Pomůcky: kostka s mouchami, žabák Ferda, kniha „Emušáci“ autorek Dostálová, Jančiová, Vlčková

Cíle vyučovacího bloku:

Kognitivní: Žák dokáže formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony.

Afektivní: Žák dokáže popsat většinu toho, čím je obklopeno, projevit, co cítí.

Psychomotorické: Žák rozvíjí řečové schopnosti a jazykové dovednosti, rozvíjí komunikativní dovednosti a kultivovaný projev.

Plán a realizace:

Předmětná hodina komunikativních dovedností bude realizována jako program se školní psycholožkou. Školní psycholožka začala pracovat na naší škole v září letosního roku. Postupem času začala docházet do přípravné třídy pravidelně jedenkrát týdně v rámci komunikativních dovedností.


Vyučovací hodina s psycholožkou děti bavila. Žáci se snažili naslouchat, spolupracovat a zapojili se do všech aktivit. Jen jeden žák zpočátku nechtěl komunikovat, odbíhal z komunitního kruhu, nakonec se do společných aktivit zapojil.

Rizika: Vytváření komunikativních zábran – necitlivé donucování dítěte k hovoru, nerespektování dětského ostychu.
2. vyučovací hodina – Grafomotorika – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo

Tematický blok: Nový rok

Pomůcky: tabule, křída, tužka, pastelky, skicák formátu A3

Cíle vyučovacího bloku:

Kognitivní: Žák se soustředí na činnost, udrží pozornost, pracuje dle instrukcí.

Afektivní: Žák vědomě napodobí jednoduchý pohyb.

Psychomotorické: Žák zachovává správné držení těla, ovládá koordinaci ruky a oka, zvládá jemnou motoriku (zachází s grafickým a výtvarným materiálem, např. tužkou).

Plán a realizace:


Reflexe: Kognitivním cílem vyučovací hodiny bylo, aby se žák soustředil na činnost, udržel pozornost, dokázal pracovat podle instrukcí. Afektivním cílem bylo, aby žák dokázal vědomě napodobit jednoduchý pohyb ve spojení s rytmizací říkadla. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák dokázal zachovat správné držení těla při psaní, správně držet psací náčiní. Některé děti zvládly sněhuláka úplně samy. Ty, kterým se to nedařilo, šly k tabuli a zkoušely opisovat sněhuláka z tabule prstem ve vzduchu a následně křídou na tabuli. Nakonec úkol všichni zvládli.

Rizika: Nedostatečné vybavení psacím náčiním. Dlouhodobé statické zatěžování bez pohybu.

3. vyučovací hodina – Tělesná výchova – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo

Tematický blok: Nový rok

Cíle vyučovacího bloku:
**Kognitivní:** Žák se bezpečně orientuje ve známém prostředí, uvědomuje si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, má povědomí o tom, jak se prakticky chránit.

**Afektivní:** Žák komunikuje s ostatními, chová se tak, aby v běžných situacích neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých.

**Psychomotorické:** Žák zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, zvládá sebeobsluhu.

**Plán a realizace:**

Předmětná hodina tělesné výchovy bude realizována jako pobyt venku. Vyjdeme před školu, kde bude vyhlášena soutěž o nejkrásnějšího sněhuláka. Děti se rozdělí do dvojic.

**Reflexe:** Kognitivním cílem této hodiny bylo, aby se žák dokázal bezpečně orientovat ve známém prostředí, uvědomoval si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, osvojil si elementární poznatky o okolním prostředí. Afektivním cílem bylo, aby žák komunikoval s ostatními dětmi, respektoval jejich přání a potřeby, choval se tak, aby neohrožoval sebe ani své okolí. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák zvládl sebeobsluhu, pohyb ve skupině dětí, orientaci v prostoru. Vyhrál „Sněhulák lesní“ žáka V. M. (ADHD), který pracoval sám. Na druhém místě se umístila „paní Sněhuláková“, kterou vytvořila děvčata E. V. a M. D. Vítězný sněhulák byl krásně ozdoben větvičkami, děvčata zase použila na dozdobení klacíky. Některým dětem se nepodařilo úkol dokončit, protože místo stavění sněhuláka jen dováděly ve sněhu. Proto byly vítězné výtvory nakonec oceněny sladkou odměnou.

**Rizika:** Nedostatečné či nevhodné oblečení dětí při pobytu venku. Slabá motivace dětí k činnosti.

---

**4. vyučovací hodina – Literatura – 45 minut**

**Vzdělávací oblast:** Dítě a jeho psychika – jazyk a řeč

**Tematický blok:** Nový rok

**Pomůcky:** Kniha Alenčina čítanka od Eduarda Petišky

**Cíle vyučovacího bloku:**

**Kognitivní:** Žák rozumí čtenému slovu, zachytí hlavní myšlenku příběhu, sleduje děj a dokáže převyprávět text.

**Afektivní:** Žák naslouchá a vnímá čtený text.

**Psychomotorické:** Žák se dokáže dle pokynu zklidnit a relaxovat.

**Plán a realizace:**

---

95
Jako v každé hodině Literatury si děti vezmou polštářky a ulehnou v zadní části třídy na koberec. Žáci se zamyslí nad otázkou, co je to „předsevzetí“. Vyučující dětem sdělí, že v dnešním příběhu z knihy Alenčina čítanka od Eduarda Petišky, který se jmenuje „Novoroční předsevzetí“ se dozvíme, co toto slovo znamená. Také si připomeneme, že tuto krásnou knihu ilustrovala Helena Zmatlíková.

**Reflexe: Kognitivním cílem této hodiny bylo, aby žák porozuměl významu slova „předsevzetí“ a dokázal ho vysvětlit. Afektivním cílem bylo, aby žák dokázal naslouchat a vnímat čtený text. Psychomotorickým cílem bylo protažení celého těla, zklidnění a relaxace.**


**Rizika:** Málo příležitostí k samostatným řečovým projevům dítěte a slabá motivace k nim.
ČT 5. 1. 2017
Téma dne: „A zase ti sněhuláci“
1. + 2. Vyučovací hodina – Výtvarná výchova – 2x 45 minut
Vzdělávací oblast: Dítě a společnost
Tematický blok: Nový rok
Pomůcky: tempery, modré a černé čtvrtky papíru formátu A4, A3, roztíratelné pastely
Cíle vyučovacího bloku:
Kognitivní: Žák řeší problémy, úkoly a situace.
Afektivní: Žák zachycuje skutečnosti ze svého okolí a vyjadřuje své představy pomocí různých výtvarných dovedností a technik (kreslí, používá barvy).
Psychomotorické: Žák zachází šetrně s vlastními i cizími pomůckami.
Plán a realizace:
kolik bodů dostal jeho výtvor a byl vyhlášen vítěz. Nakonec všechny děti dostaly pochvalu a jedničku do deníčku.

**Rizika:** Nedostatečně vybavení výtvarnými pomůckami. Nepochopení pracovního postupu.

---

**3. vyučovací hodina – Záměrné učení – 45 minut**

**Vzdělávací oblast:** Dítě a jeho psychika – poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

**Tematický blok:** Nový rok

**Pomůcky:** pracovní list „Šipky“, pastelky

**Cíle vyučovacího bloku:**

**Kognitivní:** Žák chápe prostorové pojmy (vpravo, vlevo, nahoře, dole).

**Afektivní:** Žák prožívá radost ze hry, vnímá jednotlivé pokyny i vlastní tělo.

**Psychomotorické:** Žák zvládá pravolevou orientaci.

**Plán a realizace:**


**Rizika:** Nevhodná motivace dětí k učební činnosti. Nedostatečná vstupní znalost problematiky.
4. vyučovací hodina – Tělesná výchova – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo

Tematický blok: Nový rok

Pomůcky: CD-přehrávač, balónky, nůžky, provázek

Cíle vyučovacího bloku:

Kognitivní: Žák chápe a dodržuje pravidla hry, respektuje názor druhého.

Afektivní: Žák prožívá radost ze hry a úspěchu, dokáže uznat prohru a ocenit soupeře.

Psychomotorické: Žák zvládá základní pohybové dovednosti a prostorevou orientaci, koordinuje lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladí pohyb s rytmem a hudbou.

Plán a realizace:

Předmětná hodina bude realizována v tělocvičně. Nejdříve si děti zahrají pohybovou hru „Rybičky, rybičky, lovte se“. Poté vyučující vysvětlí pravidla soutěže s balónky. Úkolem hodiny bude vlastními silami nafouknout balónek a zavázat ho provázkem. Potom bude následovat soutěž, kdo nejdéle vydrží pinkat si s balónkem. Komu spadne balónek na zem, vypadává ze hry a jde si pinkat za „čáru“ (vyznačený prostor).


Rizika: Nezvládnutí požadované činnosti (nafouknutí balónku). Množství potřebných pomůcek k činnostem.
PÁ 6. 1. 2017
Téma dne: Tři králové
1. vyučovací hodina – Komunikativní dovednosti – 45 minut
Vzdělávací oblast: Nový rok
Tematický blok: Dítě a jeho psychika – jazyk a řeč
Cíle vyučovacího bloku:
Kognitivní: Žák samostatně a smysluplně vyjadřuje své myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách.
Afektivní: Žák vnímá a oceňuje předsevzetí spolužáků a rodičů.
Psychomotorické: Žák rozvíjí řečové schopnosti a jazykové dovednosti.
Plán a realizace:
na předsevzetí i prarodičů a sourozenců, žák M. P. se dokonce zeptal svého psa. Pouze jeden žák úkol nesplnil, zapomněl se doma zeptat. Zde jsou některá z nich:

Žákyň E. V.: „Bratr se polepší v lyžování, máma v pečení cukroví, táta v bruslení a já budu hodná“.  
Žákyň M. D.: „Máma bude číst každý den pohádky, táta si bude uklizet a já budu hodná jako E.“.  
Žák V. M.: „Máma bude každý den vařit, táta si se mnou večer po práci bude hrát, sestra se bude učit jezdit na kole a já budu vstávat hned, jak mi zazvoní budík“.  
Žák M. P.: „Máma a táta budou léčit nemocné lidi, já budu hodný a pejsek Fredík řekl jen haf“.  
Žák D. T.: „Máma bude každý den vařit a uklízet, táta bude dobře pracovat a já budu hodný“.

Dvojčata J. a V. N.: „Táta s námi bude chodit bobovat, máma bude uklízet a vařit, děda bude pracovat, babička bude vařit a my si budeme uklízet v pokoji“.  

Rizika: Málo příležitosti k samostatným řečovým projevům dítěte. Nesplnění domácího úkolu.

2. vyučovací hodina – Grafomotorika – 45 minut

Vzdělávací oblast: Dítě a jeho tělo

Tématický blok: Nový rok

Pomůcky: tužky, pastelky, skicáky formátu A3

Číle vyučovacího bloku:

Kognitivní: Žák reprodukuje písničky a říkanky.

Afektivní: Žák prožívá radost ze zpěvu a rytmizace říkadel, vnímá rytmus, naslouchá zvukům při hře na tělo.

Psychomotorické: Žák zachovává správné držení těla, ovládá koordinaci ruky a oka, zvládá jemnou motoriku (zachází s grafickým a výtvarným materiálem, např. tužkami).

Plán a realizace:

Vyučovací hodinu začneme písničkou: „Hrajeme si na Tři krále, kdo chce, ať jde s námi dále, vezměte si čepici, projděme se váncí. Snížek padá na čepici, přidá se i fujavice, snad stihneme se čepicí, než se venku zešeří“. Písničku budeme zpívat na melodii z písničky „Prší, prší“. Budeme pokračovat rytmizací říkanky: „Já jsem král, ty jsi král, on je také král, každý večer u kamínek na bubínek hrál“. Říkanku doprovodíme hrou na tělo a budeme vymýšlet, na které další nástroje by král u kamínek mohl hrát. Hudební nástroje bude využívající napovídat gesty. V další části hodiny se děti naučí kreslit královskou korunu při slovech říkanky:
„Nakreslíme dlouhou pilu, netlač tolik do papíru“ (nakreslíme zuby a obtáhneme je). „Pak si pilu podtrhneme, obrázek si prohlédneme“ (uděláme rovnou čáru a obtáhneme). „Koruna je jako nová, král si pod ní hlavu schoval“ (pod korunou dokreslíme obličej krále).

**Reflexe:** Kognitivním cílem této hodiny bylo, aby žák dokázal reprodukovat písně a říkadla. Afektivním cílem bylo, aby žák proživil radost ze zpěvu a rytmizace říkadel, sledoval a rozlišoval rytmus, naslouchal zvukům při hře na tělo. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák zachoval správné držení těla, ovládal koordinaci ruky a oka, zvládal jemnou motoriku (zachází s grafickým a výtvarným materiálem, např. tužkami).


**Rizika:** Nepravidelná, málo rozmanitá či jednostranná nabídka činností.

### 3. vyučovací hodina – Tělesná výchova – 45 minut

**Vzdělávací oblast:** Dítě a jeho tělo

**Tematický blok:** Nový rok

**Cíle vyučovacího bloku:**
Kognitivní: Žák se bezpečně orientuje ve známém prostředí, uvědomuje si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, mít povědomí o tom, jak se prakticky chránit.

Afektivní: Žák komunikuje s ostatními, chová se tak, aby v běžných situacích neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých.

Psychomotorické: Žák zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí (pohybuje se na sněhu a ledu), zvládá sebeobsluhu.

Plán a realizace:
Předmětná hodina Tv bude realizována jako pobyt venku na dětském hřišti v blízkosti školy. Děti se už těšily na klouzačku, kterou si v předchozích hodinách Tv na hřišti pod školou vytvořily.


Rizika: Nevhodné oblečení při pohybových činnostech venku.

4. vyučovací hodina – Společenské hry – 45 minut
Vzdělávací oblast: Dítě a ten druhý
Tematický blok: Nový rok
Pomůcky: hračky od Ježíška
Cíle vyučovacího bloku:
Kognitivní: Žák se seznamuje s pravidly chování ve vztahu k druhému, respektuje pravidla hry i názor druhého.
Afektivní: Žák přirozeně a bez zábran komunikuje s druhým dítětem, navazuje a udržuje dětská přátelství, spolupracuje s ostatními, respektuje potřeby jiného dítěte, dělí se s ním o hračky, vnímá, co si druhý přeje či potřebuje a vychází mu vstříc.
Psychomotorické: Žák rozvíjí interaktivní a komunikativní dovednosti verbální a neverbální.
Plán a realizace:
Vyučovací hodina bude probíhat v komunitním kruhu. Úkolem každého žáka bude krátce představit či předvést jednu hračku od Ježíška. Po skončení diskuze si děti s hračkami pohrají.

Reflexe: Kognitivním cílem vyučovací hodiny bylo, aby se žák seznámil s pravidly chování ve vztahu k druhým dětem, tyto pravidla respektoval a respektoval názor druhého. Afektivním cílem bylo, aby žák při hře komunikoval s druhými dětmi přirozeně a bez zábry, respektoval potřeby druhých dětí, vycházel jim vstříc, dělil se s nimi o hračky. Psychomotorickým cílem bylo, aby žák při hře rozvíjel interaktivní a komunikativní dovednosti. Žákyně E. V. představila svou novou panenku, která ještě nemá jméno, ale má ráda přírodu. To bylo napsáno na krabici. Panenka má sluneční brýle, sluchátka na uších a foták. Je to nejlépší dárek. Od Ježíška dále dostala fialové šaty, punčocháče, nový svetr, brusle, tílko s koníkem, tílko a kalhotky s motivy mimoňů, luk a šípy. U babičky dostala panenku, kterou může cesat a líčit.
Žák D. T. přinesl červené Ferrari na dálkové ovládání – svůj nejlepší dárek. Ještě dostal povlečení, polštářek a tablet, vše s motivy mimoňů.
Podobným dárkem se pochlubil i žák J. D. – oranžovým autem (truckem) na dálkové ovládání. To mu udělalo největší radost, ale ještě si přál pistole, luk a šípy, oblečení a jeden metr dlouhého medvěda.
Žák V. N. se pochlubil hračkou – oslíkem. Když se tleskne, oslík se rozsvítí, mění barvy a dělá „i-á“. Ještě má doma kravičku a ovečku, které také vydávají zvuky a mění barvy.
Žák P. Z. přinesl obrovského plyšového psa „Šupíka“, se kterým se rád tulí, protože je měkký a příjemný. Dále nám předvedl stříbrné Porche na ovládání se čtyřmi výfuky, které si moc přál a měl z něj velkou radost.
Žákoví J. N. udělal největší radost robot z lega, ze kterého může poskládat všechno. Ještě dostal rozpadací písek.
Rizika: Soustředění pozornosti pouze na verbální formy komunikace.
ZÁVĚR

Pro účely diplomové práce a uvedení možností aplikace prvků zážitkové pedagogiky do vyučování byl zvolen projekt. Hlavním cílem práce bylo nastínit, jak nám může uplatňování prvků zážitkové pedagogiky pomoci ve výuce. Dílčími cíli bylo ukázat, jak věst dlouhodobý projekt zcela nenásilně s ohledem a přihlédnutím k potřebám a zájmům dítěte, uvést příklady možností, co se děti mohou během měsíčního projektu naučit. Záměrem bylo i dokázat, že i v klasické, plně organizované škole lze uplatňovat alternativní prvky vzdělávání a prvky zážitkové pedagogiky.

První kapitola teoretické části se věnovala současným dokumentům vztahujícím se ke vzdělávání na základní škole a inovativním projektům ve školství. Druhá kapitola teoretické části seznámila čtenáře s samotným pojmem zážitkové pedagogiky, jejími historickými a filozofickými kořeny, předchůdcí, počátky, prvky, prostředky i cíli zážitkové pedagogiky. Třetí kapitola se zaměřila na představení a charakteristiku strategií uplatňování prvků zážitkové pedagogiky, pozornost byla věnována i hodnocení a osobnosti pedagoga. Ve čtvrté kapitole praktické části se vůbec praktikoval dětem poklady naší lidské kultury a obohatit děti o zážitky, které si budou pamatovat dlouhá léta. Projekt byl realizován v přípravné třídě jedné plně organizované základní školy, určen pro děti s odkladem školní docházky. Projekt byl zaměřen na vánoční zvyky a tradice. V každé hodině projektu byly stanoveny kognitivní, afektivní a psychomotorické cíle, popsán plán realizace s uvedením možných rizik každé vyučovací hodiny.

Jako učitelka v PT pracuji druhým rokem. Velký důraz kladu na individuální přístup ke každému dítěti, ale také na komunikaci s rodiči žáků. Spolupracujeme i s odborníky z řad lékařů a pracovníků speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden. Podmínkami úspěšného učení je přiměřený stupeň zralosti centrální nervové soustavy, významná je i úroveň motorického vývoje pro zvládnutí psaní, rozvoj kreslení, pracovní výchovu a tělesnou výchovu, tj. tělesná zralost. Neméně důležité je však věnovat pozornost zralostí kognitivní, emoční, motivační a sociální. U dětí v PT se snažíme rozvíjet dovednosti a schopnosti zejména v oblasti výchov. Nejedná se však pouze o výtvarnou, tělesnou a hudební výchovu, ale i o výchovu environmentální, dramatickou, rodinnou, sexuální apod. Vzdělávání v PT je specifické, práce s nezralými dětmi je mnohdy velmi vysilující a psychicky náročná a pro účely vzdělávání v tomto typu školské instituce spätřujeme použití prvků zážitkové pedagogiky jako velmi významné a účelné.
Seznam použité literatury a dalších zdrojů
GYMNASION: časopis pro zážitkovou pedagogiku. Praha: Prázdninová škola Lipnice. ISSN 1214-603X.


METODIKA A METODICKÉ LISTY [online]. [cit. 2017-3-15]. Dostupné na internetu: <http://search.seznam.cz/?q=podstatou+inkluzivn%C3%AD+vzd%C4%9B+s%C3%A1%1v%C3%A1n%C3%AD+je+poskytnout+v%C5%A1em&url=http%3A%2F%2Fzasadd-zabreh.cz%2Fwp-content%2Fuploads%2F2016%2F01%2FMetodika-Inkluziv%25C3%25AD-vzd%25C4%259B%25C3%25A1%25C3%25A1n%25C3%25AD.pdf&data=lgLEEJ9BkAvE1A3pj-DUL5opGh_EQMYIuJrdzUGdC51xoCxxApks4geKj8C4pwfYNtHRNYey37JIsCtGgSxDNCTnoJsJ4QTvTb2jzGu-to36oTFYEDOWOFvuyQCTICxAKZYsQCH4o%3D>.


RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVANÍ.
vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>.

RAŠKOVÁ, Miluše. Elementární učení o přírodě a společnosti od minulosti k současnosti.

ROGGE, Jan-Uwe. Děti potřebují hranice. Vyd. 3. Přeložila Alžběta SIROVÁTKOVÁ.

STROUHAL, Martin. Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné


pedagogické literatury. ISBN 80-85931-00-1.

SVOBODOVÁ, Jarmila a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. Kapitoly z obecné pedagogiky. Brno: MSD,

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. Poznávání duševního života člověka. 3. vyd. Olomouc:

33-0.

UČITELSKÉ NOVINY: týdeník pro učitele a přátele školy. Praha: GNOSIS. ISSN 0139-
5718.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. Pedagogika pro učitele. 2., rozš.


VÁŽANSKÝ, Mojmír a Vladimír SMÉKAL. Základy pedagogiky volného času. Brno: Paido,

VYHLÁŠKA MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními
vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

VYHLÁŠKA č. 147 ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o
vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů
mimořádně nadaných.

VYHLÁŠKA č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími
potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

109
VYHLÁŠKA č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

ZÁKON č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.


### Seznam příloh

<table>
<thead>
<tr>
<th>Příloha č.</th>
<th>Název</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>Mikuláš v PT</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>Pracovní list „Mikulášský pytel“ (V. M.)</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>Kresba Mikuláše (E. V.)</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>Návštěva muzea</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>Výroba andělíčka</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>Beseda v knihovně</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>Zpívání u stromečku</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>Dopis Ježiškovi (E. V.)</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>Vánoční zvyky a tradice</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>Výroba vánočních svícnů</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>Vánoční divadlo v kostele</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>Kresba „Můj nejlepší dárek“ (M. P.)</td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>Zimní radovánky v PT</td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>Kresba „Moje rodina o Vánocích (D. T.)</td>
</tr>
<tr>
<td>15</td>
<td>Kresba „Moje rodina o Vánocích“ (K. S. D.)</td>
</tr>
</tbody>
</table>
PŘÍLOHY

Příloha 1

Mikuláš v PT
Příloha 2

Pracovní list „Mikulášský pytel“ (V. M.)

Téma:  Listopad 4t - Mikuláš - Tvary
Úkol:  Mikuláš nese ve svém pytlí dárek ke jím nejvážnější tvarů.
   a) Pomoz mu je nabarvit? Kolečka: velké-oranžové, malé-červené;
      čtverce: velký-žlutý, malý-fialový; trojúhelník: velký-zelený, malý-modrý;
   b) Spočtěj, kolik je trojúhelníků, čtverců a kruhů.
© Zuzana Doubravová
Příloha 3
Kresba Mikuláše (E. V.)
Příloha 4

Návštěva muzea
Příloha 5

Výroba andělička
Příloha 6
Beseda v knihovně
Příloha 7
Zpívání u stromečku
Příloha 8
Dopis Ježíškovi (E. V.)
Příloha 9

Vánoční zvyky a tradice
Příloha 10

Výroba vánočních svícnů
Příloha 11
Vánoční divadlo v kostele
Příloha 12

Kresba „Můj nejlepší dárek“ (M. P.)
Příloha 13

Zimní radovánky v PT
Příloha 14
Kresba „Moje rodina v Vánocích (D. T.)"
Příloha 15

Kresba „Moje rodina o Vánocích“ (K. S. D.)
### ANOTACE

<table>
<thead>
<tr>
<th>Jméno a příjmení:</th>
<th>Bc. Andrea Pavelková</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Katedra:</td>
<td>Katedra primární a preprimární pedagogiky</td>
</tr>
<tr>
<td>Vedoucí práce:</td>
<td>Mgr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D.</td>
</tr>
<tr>
<td>Rok obhajoby:</td>
<td>2017</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Název práce:</th>
<th>Uplatňování prvků zážitkové pedagogiky ve vyučování</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Název v angličtině:</td>
<td>The use of elements of experience pedagogy in the classroom</td>
</tr>
</tbody>
</table>

| Anotace práce:               | Diplomová práce se zabývá uplatňováním prvků zážitkové pedagogiky ve vyučování. Teoretická část popisuje současné pojetí vzdělávání, vymezuje pojem zážitková pedagogika a charakterizuje formy, metody a principy zážitkové pedagogiky. Praktická část mapuje dlouhodobý projekt zaměřený na vánoční zvyky a tradice. Hlavním cílem práce bylo nastínit, jak nám může uplatňování prvků zážitkové pedagogiky pomoci ve výuce. Dílčími cíli bylo ukázat, jak vést dlouhodobý projekt s ohledem a přihlédnutím k potřebám dítěte, dokázat, že i v klasické, plně organizované škole lze uplatňovat alternativní prvky vzdělávání a prvky zážitkové pedagogiky, uvést příklady možností, co se děti mohou během měsíčního projektu naučit. |

| Klíčová slova:                | Zážitková pedagogika, zážitek, prožitek, zkušenost, přípravné třídy, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, kognitivní, afektivní a psychomotorické cíle |

| Anotace v angličtině:        | The thesis deals with the application of the elements of experiential education in lessons. Theoretical part describes the current concept of the education, defines experiential education and describes forms, methods and principles of the experiential education. The practical part describes long-term project focused on the Christmas customs and traditions. The main aim was to outline how we can be applying elements of experiential learning useful in the classroom. Partial aims show how to conduct long-term project with respect and |
taking into account the needs of the child, to prove that even in a classic, fully organized school can be applied alternative elements of education and elements of experiential learning, to give examples of ways that children can learn during the month project.

**Klíčová slova v angličtině:** Experiential education, the experience, expression, experience, preparatory classes, general educational program for preschool education, cognitive, affective and psychomotor goals

**Přílohy vázané v práci:** 15 příloh

**Rozsah práce:** 111

**Jazyk práce:** Čeština