

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
ÚSTAV PEDAGOGIKY A SOCIÁLNÍCH STUDIÍ

Diplomová práce

Bc. Kristýna Šobrová

**VYUŽITÍ VÝTVARNÝCH TECHNIK VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ
(SE ZAMĚŘENÍM NA POHÁDKY)**

Olomouc 2016

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Vyhnálková, Ph.D.

Prohlášení

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

V Olomouci dne

.....

Bc. Kristýna Šobrová

Poděkování

Děkuji Mgr. Pavle Vyhnálkové, Ph.D., za její podněty a rady, které mi jako vedoucí mé diplomové práce poskytovala při jejím zpracování.

Obsah

Úvod.....	6
1 Mladší školní věk	8
1.1 Tělesný vývoj a rozvoj motoriky	9
1.2 Vývoj poznávacích procesů	10
1.3 Emocionální vývoj a sociální vývoj	12
2 Volný čas a výchova ve volném čase	14
2.1 Volný čas a činitele ovlivňující jeho trávení	14
2.2 Výchova mimo vyučování a její funkce	17
2.3 Požadavky na výchovu mimo vyučování	19
2.4 Nejvýznamnější instituce pro výchovu mimo vyučování.....	21
3 Školní družina.....	24
3.1 Cíle výchovy ve školní družině	25
3.2 Podmínky činnosti školní družiny	26
3.3 Edukační aktivity ve školní družině	27
3.4 Vychovatel ve školní družině	31
3.4.1 Osobnost a kompetence vychovatele	31
3.4.2 Vztah a komunikace ve výchově mimo vyučování	33
4 Výtvarná výchova.....	36
4.1 Výtvarná výchova v kurikulu	37
4.2 Obsahové domény výtvarné výchovy.....	39
4.3 Výtvarná výchova jako prostor pro rozvoj tvořivosti.....	40
4.4 Hledání námětu	41
5 Projektování zájmových činností	43
5.1 Zájmové činnosti a zájmové vzdělávání.....	43

5.2	Cíle vzdělávání	46
5.3	Výukové cíle a požadavky na ně kladené.....	47
5.3.1	Komplexnost výukových cílů	47
5.3.2	Konzistentnost výukových cílů.....	48
5.3.3	Kontrolovatelnost výukových cílů.....	48
5.3.4	Přiměřenost výukových cílů	49
5.4	Taxonomie výukových cílů	50
5.4.1	Taxonomie kognitivních cílů	50
5.4.2	Taxonomie afektivních cílů	51
5.4.3	Taxonomie psychomotorických cílů.....	52
5.5	Kroky při projektování výuky	53
6	Cyklus výtvarných aktivit ve školní družině se zaměřením na pohádky	56
6.1	Analýza podobných prací	56
6.2	Východiska cyklu výtvarných aktivit	58
6.3	Metodické listy	61
6.4	Shrnutí cyklu výtvarných aktivit	83
	Závěr	87
	Seznam použité literatury a pramenů.....	88
	Seznam příloh	92

ÚVOD

Pro zpracování mé diplomové práce jsem si zvolila téma využití výtvarných technik ve školní družině.

Toto téma navazuje na mou předešlou bakalářskou práci, v níž jsem se zabývala netradičními výtvarnými technikami, které jsem využila na příměstském letním táboře. V diplomové práci se tedy budu opět věnovat některým dalším netradičním výtvarným technikám, ale tentokrát se bude jednat o činnosti realizované v průběhu školního roku ve školní družině.

Hlavním cílem mé diplomové práce je předložit metodický popis cyklu deseti výtvarných aktivit, které se dají uplatnit ve školní družině. Cyklus je tematicky propojen pohádkami, každá jednotlivá činnost je motivována jednou pohádkou.

Dílním cílem diplomové práce v rovině teoretické je vymezit a charakterizovat základní pojmy, jako je volný čas, školní družina, výtvarná výchova a projektování zájmových činností. Syntéza všech těchto skutečností se uplatňuje a zúročuje v praktické části v navrženém cyklu výtvarných aktivit.

Teoretická část mé diplomové práce je rozdělena do pěti kapitol. V první kapitole popíši základní vývojové charakteristiky žáka na prvním stupni základní školy, jeho emocionální, sociální a tělesný vývoj. Ve druhé kapitole se zabývám volným časem, přičemž nejprve definuji pojem volný čas a následně se věnuji výchově mimo vyučování. Na tuto problematiku navážu ve třetí kapitole, v níž se zaměřuji na školní družinu. Čtvrtou kapitolu jsem se rozhodla věnovat výtvarné výchově, jelikož je pro mou práci podstatná, týká se obsahového zaměření popisovaného cyklu aktivit. V páté kapitole se zabývám zájmovými činnostmi a zájmovým vzděláváním a zejména pak projektováním zájmových činností. Zvláštní pozornost věnuji výukovým cílům.

Následuje poslední, šestá kapitola, která tvoří praktickou část mé práce. V této části diplomové práce prezentuji cyklus deseti výtvarných aktivit, které jsem realizovala během školního roku 2011/2012 ve školní družině ZŠ Hálkova v Olomouci. V této družině jsem působila jako vychovatelka žáků první a druhé třídy. Pro efektivnější motivaci dětí je každá popsaná výtvarná aktivita tematicky zaměřená na jednu pohádku – předměty, které se vyrábí nebo zdobí, nějakým způsobem souvisí s danou pohádkou (např. velikonoční vajíčka jsou motivována pohádkou „O kohoutkovi a slepičce“). V aktivitách jsou využity převážně netradiční výtvarné techniky. Celý cyklus výtvarných aktivit je popsán prostřednictvím přehledných metodických listů.

1 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Dříve, než se budeme věnovat samotnému tematickému jádru práce, tedy problematice volného času, zájmových činností, výtvarné výchovy a projektování, zaměříme pozornost na vývojovou etapu v rámci dětství, kterou je mladší školní věk. Právě pro děti mladšího školního věku je určen projekt popsáný v praktické části této práce, považujeme proto za důležité zmínit alespoň ve stručnosti podstatné charakteristiky této vývojové etapy.

Dnem, kdy dítě vstoupí do školy, nastupuje vývojová etapa **mladšího školního věku**. Toto období můžeme vymezit časovým úsekem od 6 – 7 let do 10 – 11 let, kdy se začínají objevovat první známky pohlavního dospívání. Jelikož existují významné rozdíly mezi dětmi na začátku školní docházky a dětmi ve vyšších ročnících 1. stupně základní školy, hovoří někteří autoři (např. Kuric, Matějček, Vágnerová) o dvou etapách mladšího školního věku. Rozlišují mladší školní věk v užším pojetí nebo raný školní věk (6 – 8 let) a střední školní věk (od 8 – 9 let do 11 – 12 let).¹

Psychoanalýza nazvala toto období jako období **latence**, kdy je ukončena jedna etapa psychosexuálního vývoje a základní pudová energie je relativně v klidu až do počátku dospívání. Langmeier popisuje tuto etapu jako období **střízlivého realismu**. Školák se zaměřuje na svět, jaký je, snaží se ho pochopit. Sklony k realismu můžeme vyzorovat v řeči, kresbě, písemném projevu, ale i ve hře, četbě apod. Na počátku tohoto období je školák hodně závislý na autoritě, ale ke konci tohoto období je jeho přístup s blížícím se dospíváním kritičtější.²

Psychosomatické vývojové změny nejsou nijak převratné, spíše se vyvíjí plynule s pokrokem ve všech oblastech. Hodně nápadná je aktivita a snaživost dítěte, ochota spolupracovat. Erikson popsal tuto etapu jako **období snaživosti a iniciativy**. Dítě si

¹ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 105.

² LANGMEIER, J. et al. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. Praha: HaH, 1998, s. 82.

dokazuje svou vlastní hodnotu především výkonem, má smysl pro pracovitost, zažívá pocity dělby práce a sounáležitosti. Hlavním cílem je dosáhnout pocitu kompetence a sebevědomí, oproti pocitům selhání a méněcennosti. V tomto období má subjektivní zkušenost se školou dominantní vliv. Patrně jde o nejstabilnější úsek v dětském vývoji, pokud dítě vyrůstá v přiměřených zdravých podmínkách.³

1.1 Tělesný vývoj a rozvoj motoriky

Na počátku období mladšího školáka se školní dítě jeví většinou harmonicky rozvinuté, ale musíme počítat s velkými individuálními rozdíly, včetně rozdílu pohlaví. Biologický věk nemusí vždy souhlasit s tím kalendářním, růstové i hmotnostní křivky se často liší. Většinou pozorujeme větší změny u děvčat. **Růst těla** po nástupu do školy je ještě obvykle zrychlený, ale postupně se zpomaluje, stejně jako přírůstky hmotnosti, kolem 8. roku. V tuto dobu se posiluje odolnost organismu, zvyšuje se objem srdce, hmotnost mozku, zdokonaluje se činnost svalů a pohyblivost kloubů apod.⁴

Motorický vývoj se pozvolně uklidňuje. Pohyby oproti předškolnímu období jsou rychlejší, přesnější, koordinovanější, zlepšuje se jak hrubá, tak jemná motorika, zpřesňuje se vizuomotorická koordinace. Také úroveň kreslení se stále zdokonaluje. Dítě v sedmi letech je schopno nakreslit správně kosočtverec podle předlohy, později zvládne i obtížnější obrazce. Rychle se vyvíjí také slovní zásoba i složitost vyjadřování. Dítě si osvojuje nové způsoby učení a jeho paměť je nyní mnohem stabilnější, proto si v dospělosti pamatujeme z tohoto věku mnohem více událostí, než z předešlých období. Při psychickém napětí je vhodným uvolněním **pohyb**, ten vrací dítě do duševní rovnováhy, proto by měl být součástí každodenního časového režimu školáka. Dítě začíná projevovat zájem o různé druhy sportu. Také v této oblasti by mělo dostat co nejvíce příležitostí. Motorické výkony nejsou jen závislé na vnitřních dispozicích, ale i na vnějších podmínkách, které je můžou buď povzbuzovat a rozvíjet, nebo naopak

³ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 105.

⁴ Tamtéž, s. 106.

tlumit. Podle Langmeiera a Krejčířové ukázaly opakované sociometrické studie, že důležitou úlohu v postavení dítěte ve skupině vrstevníků hraje tělesná síla a obratnost.⁵

1.2 Vývoj poznávacích procesů

Aktivita dítěte roste i v oblasti poznání. Školákovi nevyhovuje pasivní přijímání informací, chce se sám všeho účastnit, pochopit souvislosti, zjistit veškeré vlastnosti předmětů a jevů. V tomto ohledu je velice pozorný, vytrvalý a zvědavý. Poznávací procesy jsou stále úzce propojeny s city.⁶

Vnímání se stává cílevědomé. Přestává být náhodné. Zaměřuje se na poznávání podstaty vlastností předmětů a jevů. V průběhu této etapy vývoje dítě postupně přechází od vnímání konkrétních předmětů a jevů k vnímání všeobecnějšímu. Kolem 10. – 11. roku je dítě schopno téměř stejně vnímat jako dospělá osoba. Dítě má však mnohem méně zkušeností pro třídění informací a vyvozování souvislostí.⁷

Představivost je u mladšího školáka na vrcholu. Představivost ztrácí spontaneitu z předškolního období, dítě dokáže rozlišit skutečnost a fantazii od životní reality. Fantazie se do značné míry potlačuje realitou. Vlivem školní práce se rozvíjí úmyslná, záměrná představivost. Je to důležitý moment ve vývoji představ.⁸

Při nástupu dítěte do školy převládá neúmyslná, mechanická **paměť**, bezprostředně spojená s vnímáním. Ke spojení předešlých a nových poznatků potřebuje dítě pomoc dospělého jedince. Paměť se však rychle zdokonaluje. Velmi často se

⁵ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 105; LANGMEIER, J. et al. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. Praha: HaH, 1998, s. 83.

⁶ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 106.

⁷ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 106; LANGMEIER, J. et al. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. Praha: HaH, 1998, s. 84.

⁸ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 107.

uplatňuje záměrné zapamatování, racionalita a logický úsudek. Záleží na vedení učitelem. Dítě začíná záměrně používat paměťové strategie, propojuje druhy paměti.⁹

Prvořadý význam pro školáka má rozvoj **pozornosti**. Rozhoduje totiž o kvalitě ostatních poznávacích procesů a tím o úspěchu či neúspěchu v oblasti učení. Školní selhání je často způsobeno neschopností koncentrace pozornosti. Při vstupu do školy je pozornost krátkodobá, přirozeně zaměřená. Jakýkoli vzruch způsobuje časté přerušování pozornosti. Dítě není schopno odolat rušivým vlivům. Čím nižší ročník, tím by měly být úkoly krátkodobější. Pozornost by se měla u dětí často budit, stejně jako motivace k činnosti by se měla obnovovat.¹⁰

Vývoj **myšlení** je zásadně ovlivněn školní činností a osobností učitele. Dítě se postupně odpoutává od prostředního názoru a osvojuje si schopnost logických operací. Dítě upřednostňuje poznávání a ověřování si reality kolem sebe. Výkony dětí jsou závislé na motivaci, přiměřenosti úkolů a dalších faktorech. Obecně lze říci, že mladší žáci dokážou pracovat převážně v názorně předmětové rovině. Postupně se myšlenková činnost odděluje od vnímání a stává se relativně samostatným procesem. Mladší školák se dokáže oprostit od subjektivního egocentrického pohledu na svět a můžeme říci, že jeho přístup je realistický.¹¹

S vývojem myšlení úzce souvisí i rozvoj **řeči** dítěte. Dítě vstupuje do školy se znalostí mateřského jazyka. Mezi dětmi jsou však velké rozdíly ve slovní zásobě, skladbě řeči, výslovnosti. Ve škole se dítě naučí osvojit si jak psanou, tak čtenou řeč, což je pro dítě zpočátku velmi náročné a únavné. Díky vlivu školy a dovednosti číst se řeč dítěte výrazně rozvíjí. Slovní zásoba roste, zkvalitňuje se větná stavba včetně užití pravidel gramatiky. Artikulace se u některých dětí zlepšuje. Podle nejnovějších výzkumů se nepotvrdily rozdíly mezi pohlavími v oblasti řeči ve směru převahy děvčat.

⁹ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 107.

¹⁰ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 107; LANGMEIER, J. et al. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. Praha: HaH, 1998, s. 85.

¹¹ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 108.

Podle Langmeiera a Krejčířové jsou významnější rozdíly způsobené individuálními dispozicemi a podnětnostmi prostředí, než rozdíly mezi pohlavími.¹²

1.3 *Emocionální vývoj a sociální vývoj*

Emocionální vyrovnanost a sociální obratnost jsou pro adaptaci a úspěšnost ve škole velmi důležitými charakteristikami. Pro citové projevy je typický ústup lability a impulzivity, stejně tak i slábnutí egocentrismu, narůstá schopnost seberegulace. Dítě potlačuje a zřetelně vyjadřuje své pocity, bere při tom ohled na očekávání a požadavky okolí. Dítě je schopno emočně porozumět a chápat ambivalentní city. Mezi školáky jsou v tomto směru velké individuální rozdíly, které souvisí s citovým uspokojením v raném dětství.¹³

Také toto vývojové období se vyznačuje značnou **citovou ovlivnitelností**. Emocionální stránka má rozhodující vliv na úspěšnost i spokojenost žáků. Začínají se rozvíjet **vyšší city**, kterými máme na mysli etické, estetické, sociální a intelektové.¹⁴

Dítě je ve škole postaveno před řadu očekávání, jestliže se chová podle těchto očekávání, je odměňováno, pokud tomu tak není, je odmítáno. O stanovených normách dítě neuvažuje, bere je takové, jaké jsou. Respektování těchto norem je motivováno potřebou naplnit sociální očekávání a postupně i potřebu pozitivního sebeocení. **Hodnotová orientace a sociální kontrola** jsou ze začátku velmi labilní a závislé na situaci a autoritě. Během období mladšího školního věku začínají být sociální normy morálního jednání stabilizované, s výjimkou abstraktních hodnot, které si dítě osvojuje postupně, většinou až v následujícím období dospívání.¹⁵

¹² ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 109; LANGMEIER, J. et al. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. Praha: HaH, 1998, s. 84-86.

¹³ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 109; LANGMEIER, J. et al. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. Praha: HaH, 1998, s. 85.

¹⁴ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 110.

¹⁵ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 110; LANGMEIER, J. et al. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. Praha: HaH, 1998, s. 85.

Morální vývoj je ovlivňován hlavně výchovnými postupy a způsobem interakce mezi členy rodiny. Dítě je silně citově vázáno na svou rodinu a osvojuje si její hodnotový systém i postoje. Autorita učitele není v tomto ohledu tak významná jako rodičovská. S novou rolí žáka dítě ztrácí dosavadní jistotu a bezpečí, které dosud zažívalo v rodině. Musí se do jisté míry osamostatnit a přijmout zodpovědnost za své jednání. Začíná být pro něj poprvé v životě důležité hodnocení a normy vrstevníků.¹⁶

V oblasti **sebepojetí** je velmi důležité kladné sebehodnocení, které je pro duševní výkonnost i celkové zdraví dítěte velice významné. Zde hraje důležitou roli tolerance dítěte v rodině a jeho celková podpora. Rodiče jsou pro dítě vzorem. Vzájemná komunikace mezi rodiči je pro dítě modelem vzájemného vztahu mezi mužem a ženou, velkou část zkušeností získává na základě sourozeneckých vztahů. Významnou roli hraje i úspěšné začlenění do vrstevnické skupiny. Podle novějších studií Langmeiera a Krejčířové nejde jen o socializaci dítěte z vnějšku, ale do značné míry se dítě socializuje samo. Dítě si vytváří určitou představu o sobě, která je poté základem jeho pojetí vlastní identity.¹⁷

Období mladšího školáka můžeme označit jako období **extraverze**, kolektivního života a vztahů. Dítě se odpoutává od rodiny a rozšiřuje své sociální zkušenosti. Navazuje nové vztahy s vrstevníky, učí se spolupráci i soutěžení. Z počátku školní docházky se stará hlavně o sebe, až postupem času začíná brát ohled na kolektiv třídy, rozvíjí se kamarádské vztahy. Ke konci tohoto období se objevují trvalejší vztahy přátelství.¹⁸

¹⁶ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 110; LANGMEIER, J. et al. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie*. Praha: HaH, 1998, s. 85.

¹⁷ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 111; LANGMEIER, J. et al. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie*. Praha: HaH, 1998, s. 85.

¹⁸ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010, s. 111.

2 VOLNÝ ČAS A VÝCHOVA VE VOLNÉM ČASE

Termín volný čas je běžně používaný a každý člověk si pod tímto pojmem dokáže něco představit. Avšak při hlubším nahlédnutí na pojem volný čas zjistíme, že souvisí s řadou vědních disciplín a že je důležité k němu přistupovat zodpovědně. Z pedagogického hlediska považujeme za velmi důležité zejména kvalitní trávení a využívání volného času u dětí a mládeže.

Výchova mimo vyučování je bezesporu významnou oblastí pedagogiky. Výchovu mimo vyučování chápeme jako činnost, na které se podílí škola, mimoškolní organizace, některé další subjekty a jiné společenské vlivy, které se starají o pokračování výchovně vzdělávacího procesu v době mimo povinnou školní docházku.¹⁹

Projekt výtvarných aktivit, který v práci předkládáme, je navržen pro využití ve školní družině. Školní družina je zařízením zájmového vzdělávání a realizuje se v ní výchova mimo vyučování. Z toho důvodu považujeme za důležité věnovat nejprve pozornost pojmům souvisejícím s volným časem a volnočasovou výchovou. V této kapitole tedy definujeme pojem volný čas a představíme různé pohledy na něj. Dále se zaměříme na pojem výchova a výchova mimo vyučování, zejména na její funkce a nejdůležitější specifika.

2.1 *Volný čas a činitelé ovlivňující jeho trávení*

Termín volný čas je možné definovat, dle různých pohledů a názorů, mnoha způsoby.

Jedna z definic podle Jana Průchy a kolektivu uvádí, že volný čas je „čas, s kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů.

¹⁹ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 39.

Volný čas je doba, která zůstane z 24 hodin běžného dne po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku).²⁰

Vážanský zdůrazňuje dva hlavní směry v chápání termínu volný čas – negativní a pozitivní. V **negativním** smyslu můžeme pojem volný čas chápat jako celkovou dobu zbývající po splnění povinností a uspokojení všech biologických potřeb. **Pozitivně** můžeme volný čas definovat jako dobu, kterou si sám jedinec svobodně řídí a rozhoduje o jejím naplnění a využití.²¹

Dále je možné na volný čas pohlížet jako na „časový prostor, který člověku umožňuje svobodnou volbu činností, kdy si člověk vybírá činnosti nezávisle na společenských povinnostech, vykonává ji tedy dobrovolně a tato činnost mu poskytuje uspokojení a příjemné zážitky“.²²

Pro naše účely postačí oddělit od sebe sféru denních povinností a sféru volného času. Volný čas také můžeme chápat jako **opak nutné práce a povinností**. Je to doba, kdy si své aktivity můžeme svobodně vybrat, děláme je ze své dobré vůle a přináší nám to pocit uspokojení a uvolnění.²³

Volný čas se stal něčím, s čím v dnešní době disponuje každý člověk. Vděčíme za to především rozvoji techniky, který umožnil výrazné zvýšení produktivity práce, čímž lidé získali více volného času pro sebe. Vývoj člověka a jeho chování (tedy i to, jak tráví svůj volný čas), je ovlivněno řadou vnějších i vnitřních činitelů.

Osobnost člověka se vytváří již v průběhu **ontogenetického** vývoje působením různých vlivů. S určitými předpoklady se již rodíme – jedná se o vrozené předpoklady, které mohou být buď zděděné po předcích v rámci naší genetické výbavy, nebo získané v průběhu prenatálního vývoje.

²⁰ PRŮCHA, J. et. al. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 274.

²¹ VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print- Typia, 2001, s. 29.

²² JANIŠ, K. *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, s. 4.

²³ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 15.

Také vliv **prostředí** působí na dítě již v průběhu početí a formuje je. Významný vliv na vývoj jedince má sociální prostředí. Záměrně a cílevědomě působíme na člověka, nejčastěji na dítě, prostřednictvím **výchovy**. Takovéto působení považujeme z hlediska společnosti za kladné a žádoucí.²⁴

Nejvýznamnějším prostředím ovlivňujícím vývoj dítěte i trávení volného času je bezesporu **rodina**. Při výchově dětí mají nezastupitelnou roli rodiče, a ti by se také měli snažit pozitivně působit na dítě. Důležitý je životní styl rodičů, jejich postoj ke vzdělání, práci, všeobecně k životu a zdraví. Je samozřejmé, že jsou děti těmito postoji ovlivněny a přebírají je. Společně s rodinou se na výchově mimo vyučování podílejí instituce pro výchovu mimo vyučování. Snaží se zapojovat rodiče i jiné dospělé do činností dětí a tím mohou přispívat ke zlepšování úrovně rodinné výchovy.²⁵

V období dospívání začíná působit také **vliv vrstevnických skupin**. Skupiny se podílejí zásadně na trávení volného času jedinců, svých členů. Jedinci mohou být členy skupiny, která je společností vnímána pozitivně nebo negativně, každopádně tak i tak má toto členství pro jedince velký životní význam.

Vliv médií je v poslední době zásadní činitel ovlivňující člověka, fenoménem dnešní doby je především internet. Dále mezi média řadíme rozhlas, tisk a televizi. Negativním vlivem je jednoznačně dostupnost produktů, které jsou určeny pro dospělé, také dětem. Co se týče internetu, jistě se jeví pozitivně možnost komunikace například pro imobilní jedince, stejně tak však rozšířené komunikační programy mohou mít negativní dopady.

Podstatná je však především **vlastní aktivita** jedince, jelikož i jedinec, který vyrůstá v ne zcela optimálních rodinných podmínkách, může dosáhnout výborných životních výsledků.²⁶

Každý člověk má svůj individuální **systém hodnot**, který se utváří vlivem životních podmínek a aktivitou jedince. Z hlediska volného času lze členit lidi

²⁴ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 35.

²⁵ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 35; BOCAN, M. et al. *Hodnotové orientace dětí ve věku 6 – 15 let*. Praha: NIDM, 2011.

²⁶ JANIŠ, K. *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, s. 17-22.

podle toho, jakou hodnotu volnému času přisuzují. Jednání člověka ve volném čase lze posuzovat podle toho, kolik úsilí je ochoten a schopen vynaložit pro splnění svých plánů a tužeb.²⁷

2.2 *Výchova mimo vyučování a její funkce*

Výchovu definujeme obvykle jako „záměrné, cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti a má adaptační, anticipační a permanentní charakter“, jedná se o specifickou lidskou činnost.²⁸

Termínu výchova mimo vyučování se věnuje Pávková, která ji charakterizuje jako činnost probíhající **mimo vyučování a mimo bezprostřední vliv rodiny**, dále jako **institucionálně zajištěnou** a jako činnost, která se uskutečňuje **především ve volném čase**.²⁹

S pojmem výchova mimo vyučování a mimoškolní výchova souvisí také pojem **pedagogika volného času**. Tyto pojmy rozhodně nejsou synonyma, mají však k sobě velmi blízko. V prvním případě se jedná o označení jedné z oblastí výchovy, v druhém případě o vědní obor, který se zabývá teoretickými i praktickými aspekty výchovy ve volném čase.³⁰

Například Jana Veselá ve své publikaci uvádí: „Výchovu mimo vyučování chápeme v dialektické jednotě a spojitosti se základními povinnostmi žáků, při účasti na školním vyučování a plnění povinných domácích úkolů, které jsou jim ukládány. Jde zde o vztah jednoty a odlišnosti a vzájemné vyváženosti v oblasti dílčích výchovně vzdělávacích úkolů, záměrů, činností a prostředí jak při vyučování, tak při nepovinných a dobrovolných akcích, o vyváženost školní vyučovací činnosti a odpočinku, rekreace, hry, zábavy, zájmové činnosti,

²⁷ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 28-32.

²⁸ GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2002, s. 51.

²⁹ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 35.

³⁰ Tamtéž, s. 37-39.

o vyváženost činnosti duševní činností fyzickou, pohybovou, o vyváženost činností převážně receptivního charakteru a činností aktivně tvůrčích.“³¹

Funkce výchovy mimo vyučování plynou z potřeb společnosti a určitě by měly být zastoupeny ve všech výchovných zařízeních. To, do jaké míry budou zastoupeny, je závislé na charakteru činností nebo institucí.

Velký důraz je kladen na **výchovně-vzdělávací funkci**, kde se snažíme rozvíjet schopnosti dětí a mládeže, a také usměrňovat a uspokojovat jejich zájmy, potřeby apod. Samozřejmě je kladen také velký důraz na vychovatele, jeho osobnost, který se dětem věnuje během trávení jejich volného času. Je vhodné, aby vychovatel děti motivoval a vedl je k zájmu o zjišťování si dalších informací. To pak vede k rozvíjení obzorů dětí a k vytváření si vlastních názorů na svět.³²

Co se týče **funkce zdravotně hygienické**, nestaráme se pouze o fyzické zdraví, ale také o zdraví psychické a sociální. Vychovatelé by měli pozitivně ovlivňovat životní styl dětí, to znamená, že se snaží správně naplánovat denní režim dětí a zařazují činnosti různého charakteru. V dnešní době narůstá obezita dětí, proto by měl být volný čas orientován na pohybové činnosti. Velmi významný je pobyt na čerstvém vzduchu.³³

Sociální funkce je velmi důležitá, jelikož pečujeme o děti v době, kdy jsou rodiče v zaměstnání. Vychovatelé a instituce by se měli snažit podporovat spolupráci a komunikace mezi dětmi. Některé instituce zastupují úplnou rodinnou výchovu (dětské domovy apod.).³⁴

V preventivní a rozvojové funkci klademe důraz na prevenci negativních sociálních jevů a rizikového chování. Tato funkce by tedy měla snížit hrozbu sociálně patologických jevů. Prevence je chápána ve třech rovinách, jako *primární prevence*, která je určena celé populaci, zejména té části, která není riziková a ani

³¹ VESELÁ, J. et al. *Výchova mimo vyučování ve vybraných výchovných a účelových školských zařízeních*. Hradec Králové, 1987.

³² PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 42; KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika volného času: Výchova v čase mimo vyučování v pedagogické teorii a praxi*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2004, s. 87.

³³ Tamtéž.

³⁴ Tamtéž.

narušená. *Sekundární prevence* se zaměřuje na narušené či ohrožené jedince a skupiny, u kterých je zvýšena pravděpodobnost, že se stanou nositeli závadové činnosti, a také na ty, u kterých je vyšší pravděpodobnost, že se stanou jejich oběťmi. *Terciární prevence* se snaží o léčení. Prevence se zaměřuje na sociální prostředí, příčiny a podmínky vzniku závadového jednání.³⁵

2.3 Požadavky na výchovu mimo vyučování

Pedagogické působení v rámci výchovy mimo vyučování (například ve školní družině) se bude řídit stejnými pedagogickými zásadami, jakými se řídí jakákoliv jiná výchovná činnost nebo jakékoliv jiné výchovné zařízení. Jedná se o zásadu přiměřenosti, názornosti a aktivity, cílevědomosti a plánovitosti, posloupnosti, kladné motivace a vyzdvihování kladných rysů osobnosti. Avšak na pedagogy výchovy mimo vyučování jsou kladeny specifické požadavky, co se týče ovlivňování volného času.³⁶ Tyto zásady je třeba respektovat, aby účastníci vnímali pozitivní aspekty volného času – svobodu, dobrovolnost apod. Také při realizaci cyklu výtvarných aktivit by měl pedagog z uvedených principů vycházet.

Vedením dětí k účelnému využití volného času se uplatňuje **požadavek pedagogického ovlivňování volného času**. Ve školní družině jsou děti vedeny k rozmanité a smysluplné náplni volného času, a to zejména prostřednictvím zájmových aktivit, které by dětem měly přinášet uspokojení a seberealizaci.³⁷

Požadavek jednoty a specifičnosti vyučování a výchovy mimo vyučování vymezuje společné plnění výchovného cíle, čímž je myšlen rozvoj osobnosti, a zahrnuje také spolupráci učitelů a vychovatelů.

Dalším podstatným požadavkem pro práci s dětmi ve volném čase je **požadavek dobrovolnosti**. Volný čas chápeme jako svobodnou volbu jedince, děti by se tedy měly činností účastnit dobrovolně. Avšak většinou se jedná

³⁵ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 42; KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika volného času: Výchova v čase mimo vyučování v pedagogické teorii a praxi*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2004, s. 87.

³⁶ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. et al. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007, s. 23.

³⁷ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 48.

o dobrovolnost motivovanou a ovlivňovanou, kdy vychovatel vytváří činnost tak, aby byla dětmi přijímána dobrovolně.³⁸

Dále nelze opomenout **požadavek aktivity**, přičemž jsou děti vedeny k aktivnímu podílení se na všech etapách činnosti. Podporuje se iniciativa, nápaditost, kreativita a samostatnost.³⁹

Požadavek pestrosti, zajímavosti a přitažlivosti se zabývá obsahem, metodou i formou práce a jejich střídáním. Snaží se o respektování individuálních potřeb dětí.

Uplatňuje se také **požadavek seberealizace**, který předpokládá, že jsou činnosti prováděny tak, aby každý jedinec mohl uplatnit své schopnosti a vlohy a být tak v činnosti úspěšný. Při oceňování se klade důraz na snahu dítěte a na výsledek s ohledem na možnosti dítěte.

Ve školní družině by měly být zařazovány takové činnosti, které odstraňují únavu, regenerují duševní i fyzické síly, čímž se uplatňuje **požadavek odpočinku a rekreace**.⁴⁰

Požadavek citlivosti a citovosti určuje pedagogovi, jak by měl při své činnosti působit na žáky. Měl by mít zvýšenou citlivost při vedení činnosti, protože působí nejen na rozumovou složku osobnosti dítěte, ale i na jeho emocionalitu. Činnost by měla v účastnících vytvářet hlavně kladné emocionální zážitky.⁴¹

Mezi nejdůležitější činnosti řadíme činnosti zájmové, čímž je podporován **požadavek zájmového zaměření**. Nejpodstatnější úkoly této výchovné oblasti je snažit se uspokojovat, podněcovat, rozvíjet a prohlubovat zájmy.

Požadavek orientace na sociální kontakt – každý by měl svůj volný čas trávit s ostatními lidmi, s přáteli. Každého by měli přijímat takového jaký je a mít své místo ve skupině. Instituce by neměla omezovat čas trávený s rodinou.

^{38 38} PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 48.

³⁹ Tamtéž.

⁴⁰ Tamtéž, s. 49.

⁴¹ Tamtéž.

Požadavek efektivity je velice důležitý. Snaží se, aby za pomoci správných přiměřených prostředků, bylo racionálně a hospodárně dosaženo správných cílů.⁴² V dnešní době jsou finanční prostředky (bohužel) často na prvním místě. Podle daných financí se dále odvíjí otázky: jak nejlevněji zajistit potřebný materiál pro práci, kde nejlevněji zajistit prostory určené pro danou činnost a (v neposlední řadě) kde sehnat někoho se vzděláním, zaměřeným na vedení volnočasových aktivit. Mnozí pracovníci tuto činnost provozují dobrovolně a bez nároku na mzdu.

S požadavkem efektivity úzce souvisí i **požadavek kvality a evaluace**. Každé zařízení a vychovatelé by se měli zamýšlet nad svou prací, zda a jak dosahují určitých cílů. Měli by prokázat výsledky své činnosti. Vnitřní evaluaci by si měli vychovatelé provádět sami jako nástroj zlepšování své práce. Vnější evaluaci provádí nadřízené orgány (např. Česká školní inspekce apod.) nebo zřizovatel.⁴³

2.4 *Nejvýznamnější instituce pro výchovu mimo vyučování*

Pro realizaci výchovy mimo vyučování jsou zapotřebí společenské instituce. Tyto instituce, které tedy slouží k využití volného času dětí, zajišťují rodičům jistotu odborného pedagogického vedení dětí v čase, kdy se jim zrovna nemohou věnovat.⁴⁴

Školní družiny jsou primárně zaměřeny na práci s dětmi na prvním stupni základní školy a zajišťují sociální péči o děti a bezpečnost dětí v době, kdy jsou rodiče v zaměstnání. Ve zvláštních případech je možné, aby školní družinu navštěvoval žák druhého stupně základní školy. Vzhledem k věku dětí se snaží vychovatelé o to, aby byl program pestrý. Je možné s dětmi vypracovávat domácí úkoly, avšak se souhlasem rodičů.⁴⁵ Vzhledem k tématu a cílům diplomové práce se školní družině budeme věnovat v samostatné kapitole (kapitola 3).

⁴² PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 49.

⁴³ Tamtéž.

⁴⁴ Tamtéž, s. 45.

⁴⁵ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. et al. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007, s. 7-14.

Školní kluby se zaměřují na práci s žáky druhého stupně základní školy, což je také hlavní rozdíl mezi školním klubem a školní družinou. Pedagogové tak už mohou počítat s tím, že děti navštěvující školní klub jsou samostatné a mají už specializovanější zájmovou činnost. Hlavní pozornost je věnována zájmovým činnostem a sociální funkce se dostává do pozadí, jelikož už není tak důležitá jako u mladších žáků. Školní klub poskytuje širokou nabídku činností, na jejichž podobě by se měli podílet také žáci. Ve školních klubech mohou být např. různé kroužky, tělovýchovné oddíly, čtenářské koutky, dramatické kroužky, počítačové pracovníky nebo prostory upravené pro neformální setkávání a komunikaci.⁴⁶

Střediska volného času mohou nabývat podoby domu dětí a mládeže nebo stanice zájmových činností. Jsou to školská zařízení nejvlastněji určená pro výchovu ve volném čase. Nabízejí širokou škálu volnočasových aktivit a obvykle se nezaměřují jen na legislativně stanovené kategorie dětí, žáků a studentů, ale svou pozornost věnují všem věkovým kategoriím. Těžištěm jejich činnosti je pravidelná zájmová činnost v kroužcích, klubech a souborech, dále příležitostná zájmová činnost a táborová činnost. Střediska však také realizují například preventivní programy, kurzy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, podílejí se na péči o nadané děti, ve spolupráci se školami a dalšími institucemi organizují soutěže a přehlídky dětí a žáků atd.⁴⁷

Domovy mládeže poskytují ubytování, stravování a výchovné působení žákům středních a vyšších škol, kteří studují daleko od svého domova a nemohou si dovolit denně dojíždět. Kromě již zmiňovaného nabízí žákům také plnohodnotnou náplň využívání jejich volného času. Studenti však také mohou využít i jiných institucí nebo organizací pro trávení svého volného času, které se nacházejí v dané lokalitě. Těmto studentům by mělo být samozřejmě umožněno trávit svůj volný čas v těchto organizacích. Vzhledem k věku je totiž velmi důležité, aby činnosti byly dobrovolné. Činnost domova mládeže by měla

⁴⁶ ČECH, T. *Výchova a volný čas 2*. Brno: MSD, 2007, s. 40.

⁴⁷ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Zájmové vzdělávání*. [online]. 2013. [cit. 2014-01-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>; *Vyhláška č. 74/2005, o zájmovém vzdělávání, v platném znění*.

zohledňovat školy, které žáci navštěvují, a to tak, že například studentům sportovní školy nabídne nějakou kompenzační, fyzicky odpočinkovou činnost.⁴⁸

Základní umělecké školy se zaměřují na hudební, hudebně-pohybové, výtvarné a literárně-dramatické obory. Tyto školy jednak skýtají možnosti pro využití volného času, ale také fungují jako příprava pro budoucí studium na umělecké škole – na konzervatoři. Stává se však, že umělecké školy navštěvují děti ne ze svého zájmu, ale spíše z touhy rodičů, kteří si tak plní své sny. Kvůli této snaze rodičů dochází k tomu, že děti častokráte do uměleckých škol chodí s nechutí. Je také důležité, aby dnešní umělecké školy držely krok s dobou, například ve výtvarných oborech se dá dnes už zabývat i digitálními fotografiemi apod.⁴⁹

Jiné volnočasové instituce jsou ty, které nepatří mezi školy a školská zařízení. Jedná se například o spolky, spolky dětí a mládeže, kulturní a osvětová zařízení, tělovýchovné a sportovní organizace, kam můžeme zařadit např. Český svaz tělesné výchovy, který sdružuje sportovní a turistické apod. Dále k těmto volnočasovým institucím řadíme kina, knihovny, divadla, muzea apod.⁵⁰

⁴⁸ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 45.

⁴⁹ Tamtéž, s. 46.

⁵⁰ Tamtéž.

3 ŠKOLNÍ DRUŽINA

Školní družina je zařízení realizující výchovu mimo vyučování a v této oblasti se jedná o nejběžnější **školské zařízení**.

Školní družiny jsou zřizovány podle zákona 561/2004 Sb., o předškolních zařízeních, a školních zařízeních ve znění pozdějších předpisů. Řídí se vyhláškou MŠMT ČR č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. Školská zařízení pro zájmové vzdělávání jsou součástí výchovně vzdělávací soustavy České republiky a kromě školních družin do této kategorie spadají také školní kluby a střediska volného času. Všechna tato zařízení v souladu se školským zákonem podporují rovné příležitosti, přijímají zájemce bez ohledu na rasový původ, národnost, pohlaví, náboženské vyznání atp.⁵¹

Školní družinu tedy můžeme chápat jako školské zařízení, kde je rozvíjeno **vzdělávání zájmové**, přičemž se naplňují vzdělávací cíle definované školským zákonem. Touto problematikou se budeme stručně zabývat ještě v kapitole 5. Programy nabízené školní družinou jsou plnohodnotnou náplní poloviny času, který děti ve škole tráví. Nabízí aktivní **odpočinek**, oproti dopolední duševní práci. Žákům je zde poskytováno naplnění volného času také **zájmovou činností** a různými aktivitami zaměřenými na rozmanité oblasti.⁵²

K zájmovým aktivitám řadíme také aktivity zaměřené výtvarně a lze říci, že vedle pohybových aktivit se jedná o nejfrekventovanější druh zájmových činností realizovaných ve školních družinách. Tato diplomová práce předkládá návrh cyklu výtvarných aktivit použitelných zejména ve školní družině. Z toho důvodu jsme do diplomové práce zařadili tuto kapitolu, v níž chceme školní družinu alespoň stručně charakterizovat.

⁵¹ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Zájmové vzdělávání*. [online]. 2013. [cit. 2014-01-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>

⁵² HOLEYŠOVSKÁ, A. Zájmová činnost ve školní družině. Praha: Portál, 2009, s. 13-17.

Školní družinu navštěvují žáci **prvního stupně základní školy** a v odůvodněných případech i žáci stupně druhého. Počet žáků v jednotlivých odděleních se naplňuje do počtu 30 žáků. Žáci se zapisují do pravidelné docházky, avšak v případě, že družina provozuje také zájmové kroužky, je možné, aby ji navštěvovali i žáci nepřihlášení k pravidelné docházce. Školní družiny zpravidla vznikají u základních a speciálních škol, avšak je možné, aby byly zřízeny i jako samostatný subjekt. Družina může být v provozu i v době letních prázdnin, například v případech, kdy s jinými subjekty organizuje různé akce v době, kdy se nekoná vyučování.⁵³

3.1 Cíle výchovy ve školní družině

Pro školní družinu můžeme definovat jeden obecný cíl, a tím je **výchova všestranně rozvinutého jedince** prostřednictvím rozumové, mravní, tělesné, estetické a pracovní složky výchovy. Hlavním důvodem existence školní družiny je zajistit dítěti dohled, péči a zejména výchovu v době, kdy ji nemůže zajistit rodina. Mezi další důvody, proč rodiče své děti zapisují do školních družin, patří jistě snaha zamezit sociálně patologickým jevům, které děti ohrožují, a rozvíjet v dětech dostatečné vědomosti a dovednosti, aby zvládly nástrahy současné společnosti. Výchovné působení školní družiny tedy musí reagovat na nebezpečí drogové závislosti, gamblerství, nesnášenlivosti atd. Je nutné chápat výchovu ve školní družině jako formu **prevence** sociálně patologických jevů a rizikového chování.

Stěžejním cílem výchovy (a tedy i výchovy mimo vyučování) je připravit dítě pro život v současné společnosti a prostřednictvím výchovných, vzdělávacích a volnočasových aktivit u něj rozvíjet **klíčové kompetence**, vybavit jej podstatnými vědomostmi, dovednostmi a v neposlední řadě také postoji. Avšak to je činnost dlouhodobá, velmi obtížná a výsledky této práce se dají vedením škol (a tím spíše laickou veřejností) kontrolovat obtížně, proto je tato činnost také často nedoceňovaná.

⁵³ BARTOŠ, V. *Kapitoly z výchovy mimo vyučování a pedagogiky volného času: pomocný studijní text pro kombinované studium*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2004, s. 15.

Při stanovování dílčích výchovných cílů je dobré se zaměřit na čtyři pilíře celoživotního učení dle Organizace OSN pro výchovu a vědu:

- 1) **Učit se znát** – získávat vědomosti o různých předmětech, vytvářet něco nového;
- 2) **Učit se jak na to** – získávat osobní dovednosti potřebné pro život;
- 3) **Učit se žít společně** – učit se, že všichni máme svá práva a povinnosti;
- 4) **Učit se být** – rozvíjet vnitřní kvality.⁵⁴

Proto, aby mohly být naplňovány tyto záměry, je nutné vytvořit vhodné prostředí, které by navozovalo kreativitu a dávalo příležitost k seberealizaci. Důležitá je také interakce činitelů, jako je například sociální školní klima, empatie vychovatelek, podnětné aktivity. Pokud neexistuje tato interakce a vhodné prostředí, není také možné, aby družina plnila svou funkci sociální, relaxační, regenerační ani výchovnou.⁵⁵

3.2 *Podmínky činnosti školní družiny*

K tomu, aby školní družina plnila své poslání, je potřeba zajistit kvalifikované pracovníky, družinu materiálně zajistit (vybavit místnosti, tělocvičny, hřiště, herny, přičemž musejí odpovídat hygienickým požadavkům a normám), pravidelně zpracovávat plány činnosti družiny a zajistit řídicí a kontrolní činnosti dle právních usnesení MŠMT.⁵⁶

Co se týče **prostředí školní družiny**, měla by pro svou činnost mít k dispozici vlastní prostory, které jsou dostatečně členité, aby poskytovaly místo k odpočinku, k intelektuální aktivitě i ke hrám. Školní družina by měla být vybavena stolními hrami, stavebnicemi, časopisy, knihami, sportovními

⁵⁴ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001, s. 38.

⁵⁵ PÁVKOVÁ, J. et al. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 12-15.

⁵⁶ BARTOŠ, V. *Kapitoly z výchovy mimo vyučování a pedagogiky volného času: pomocný studijní text pro kombinované studium*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2004, s. 17-18.

pomůckami a také hudebními nástroji. Nejmenší plocha volného prostoru na jednoho žáka musí činit 2 m². Řešení prostor školní družiny by mělo umožňovat **kommunikaci mezi dětmi** a nábytek svou velikostí musí odpovídat výšce žáků.

Školní družina bývá vybavena televizory a další **technikou**, avšak pasivní sledování televizoru nemůžeme považovat za naplňování výchovně-vzdělávací funkce školní družiny. Televizní pořady by měly být brány pouze jako motivace ke kreativní činnosti dětí. Pro plnění výchovně-vzdělávacího programu školní družiny může být využívána výpočetní technika, která by měla být užívána k prohlubování znalostí žáků nebo k logickým hrám. Je však nepřipustné, aby v počítačích byly nainstalovány hry agresivního charakteru. V případě, že jsou počítače využívány v činnostech školní družiny, je nezbytné výchovné působení vychovatelky.⁵⁷

3.3 *Edukační aktivity ve školní družině*

Jak už jsme výše zmínili, školní družina slouží k výchovnému působení v době mimo vyučování a tato doba se využívá k regeneraci žakových sil a k uspokojování jeho potřeb. Pak tedy školní družina plní několik funkcí zmiňovaných výše, jako je funkce sociální, relaxační, regenerační, kompenzační a výchovnou.⁵⁸

Školní družina naplňuje svou funkci pomocí činností, jako jsou činnosti odpočinkové, rekreační, příprava na vyučování a zájmové činnosti.

Úkolem **odpočinkových činností** je odstranění únavy žáka ze školního dne. Do režimu družinu se zařazují nejčastěji po obědě nebo také před vyučováním, což slouží žákům, kteří vstávají brzy ráno. Tato odpočinková funkce může být plněna klidem na lehátku či na koberci, ale také poslechem předčítání nebo stolními hrami.

⁵⁷ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin*. [online]. 2002. [cit. 2013-09-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>

⁵⁸ BARTOŠ, V. *Kapitoly z výchovy mimo vyučování a pedagogiky volného času: pomocný studijní text pro kombinované studium*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2004, s. 16.

K regeneraci sil slouží **činnosti rekreační**, převažuje zde odpočinek aktivní s využitím náročnějších pohybových, sportovních nebo turistických aktivit, přičemž je vhodné tyto aktivity provozovat venku ve skupinách.

Příprava na vyučování souvisí se školními povinnostmi, může jít tedy například o vypracovávání domácích úkolů (což je možné pouze se souhlasem rodičů) nebo zábavné procvičování učiva prostřednictvím didaktických her apod. Tato činnost však nepatří legislativně mezi povinné činnosti školní družiny.

Zájmové činnosti slouží k rozvoji osobnosti žáka. Mohou se realizovat jako činnost skupinová či individuální, organizovaná nebo spontánní. Při těchto činnostech je podstatná vlastní aktivita žáků, která jim navozuje radost, žáci tak zahání pocit nudy a nenaplněnosti, ale zejména rozvíjejí své kompetence, prohlubují dovednosti, osvojují si nové poznatky a uplatňují svou kreativitu. Zájmová činnost, je-li vhodně zvolena a jsou-li k ní žáci správně motivováni, napomáhá všestrannému rozvoji osobnosti ve všech jejích složkách – rozumové, citové i volní. Zájmová činnost má význam i pro pozitivní rozvoj sociálních vztahů mezi žáky a má výrazný preventivní rozměr.

Ve školní družině je místo pro celou škálu činností, např.:

- 1) **Pohybové a tělovýchovné činnosti** – sem řadíme chůzi, běh, cvičení prostná, protahování, ovládání tělocvičného náčiní, pohybové hry, sportovní hry. Tyto aktivity mají preventivní a motivační charakter, můžeme při nich zařadit nenásilně multikulturní výchovu nebo například při pohybu v přírodě také ekologickou výchovu. V ranních hodinách je doporučováno zařazovat cvičení na protažení a relaxaci a v odpoledních hodinách pohybové aktivity, kterých je nepřeberné množství. Cvičení by mělo probíhat ve cvičebním úboru a vychovatelky by neměly zapomínat, že než začneme děti zatěžovat, měl by se organismus dětí nejprve zahřát.⁵⁹

⁵⁹ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. et al. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007, s. 89-95.

- 2) **Rukodělné činnosti** – tyto činnosti napomáhají k rozvíjení jemné motoriky a tvořivosti dítěte. Podílejí se také na rozvoji trpělivosti, pečlivosti, přesnosti, estetického a prostorového citění.⁶⁰
- 3) **Hudební a taneční činnosti** – ve školní družině je prostor pro zpívání, seznamování s nástroji i pro tanec. Zazpívání si písničky před začátkem vyučování může navodit dobrou náladu pro celý školní den. Výběr repertoáru by vychovatelka měla přizpůsobit věku dětí. Hudba se může ve školní družině pouštět i z nosičů jako kulisa činnosti, nejen taneční.⁶¹
- 4) **Literárně-dramatické činnosti** – dramatická výchova podporuje rozvoj osobnosti a schopností, jako je tvořivost, představivost a komunikativní dovednost. Ve školní družině je vhodné vést dramatickou výchovu jako celoroční činnost, která vyústí například v divadelní představení. Aby vychovatelka mohla správně vést literárně-dramatické činnosti, měla by mít vlastnosti jako je tolerance, citlivost, empatie, pohotovost, tvořivost a přirozená autorita. Ve školní družině je prostor i pro práci s knihou a s časopisy, přičemž tyto aktivity mají za cíl výchovu ke čtenářství.⁶²
- 5) **Výtvarné činnosti** – výtvarná výchova se nesoustřeďuje pouze na výtvarné projevy dětí, ale zaměřuje se na všechny činnosti, kde je uplatněna estetika, například vycházky, společné hry, práce s literaturou. To vše přináší dětem emocionální zážitky, které mohou být inspirací pro výtvarnou činnost. V odpočinkových činnostech upřednostňujeme spontánní výtvarnou činnost dětí, vhodné televizní programy a promítání diapozitivů s estetickou tematikou. V činnostech rekreačních se zaměřujeme na tvořivé hry s vlastnoručně vyrobenými pomůckami, vytváření konkrétních prostorových situací. Esteticko-výchovné aktivity prostupují nejvíce zájmovými činnostmi. Zážitky ze všech zájmových činností mohou být motivací k výtvarné činnosti. Kritériem hodnocení je kromě výtvarných výsledků, také radost z činnosti, zájem, schopnost práce ve skupině i výpovědi žáků

⁶⁰ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. et al. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007, s. 99-102.

⁶¹ Tamtéž, s. 104-107.

⁶² Tamtéž, s. 109-113.

o pocitech. Podstatnou oblastí výtvarné výchovy je formování estetického vztahu k životnímu prostředí. Děti poznávají kulturní tradice, různé druhy umění, poznávají krásy přírody, kulturní památky, lidové tradice a zvyky. Při výtvarných činnostech může dosahovat vynikajících výsledků i dítě, které není úspěšné v učení a vychovatelka tak může vhodným oceněním práce působit na jeho sebevědomí a vést ho tak ke zlepšení výsledků při vyučování.⁶³

V následující kapitole se budeme výtvarným činnostem a výtvarné výchově věnovat podrobněji.

Od roku 2004 si školní družiny ze zákona povinně vytváří školní vzdělávací programy. Plánování ve ŠD má několik úrovní, avšak nejvyšší úroveň je vždy školní vzdělávací program. V metodickém pokynu MŠMT se hovoří o dalších úrovních plánování činnosti školní družiny takto:

- 1) Hlavní úkoly a významné akce školní družiny se zpracovávají do **celoročního a do měsíčních plánů školy**. Při zpracování těchto plánů by mělo být přihlíženo k přáním a požadavkům žáků, kteří by se měli, přinejmenším formou námětů, na jejich zpracování podílet. Do úkolů školní družiny se zahrnují i přiměřené aktivity k prevenci sociálně patologických jevů, zejména v oblasti vytváření návyků účelného využívání volného času (tj. výchovy k volnému času).
- 2) Doporučuje se zpracovávat také **týdenní plány činnosti jednotlivých oddělení ŠD** a zveřejňovat je na místě přístupném rodičům. Týdenní plány mají motivační charakter pro žáky a informační funkci pro rodiče.

⁶³ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. et al. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007, s. 96-98.

3.4 *Vychovatel ve školní družině*

V tom nejširším slova smyslu je **vychovatelem** každý člověk, který vychovává, např. matka, otec, učitel apod. Jeho protějškem je **ten, kdo je vychováván**, např. dítě v rodině, žák ve škole.⁶⁴ V následující podkapitole se však budeme věnovat úžeji vymezené skupině, a to **vychovatelům ve školních družinách**. Správný přístup vychovatele k jeho práci a jeho adekvátní vybavenost potřebnými znalostmi, dovednostmi a vlastnostmi jsou základním předpokladem pro úspěšnou realizaci jakékoliv edukační aktivity.

Společným zájmem vychovatele⁶⁵ a účastníka (žáka) je navodit partnerský vztah, v němž oba zároveň dávají i berou. Důležitý je tedy nejen předmět zájmu, dostatečné materiální vybavení pro činnost, ale zejména **osobnost vychovatele**, to, jakým způsobem dokáže navodit společnou pracovní atmosféru, vytvořit vřelé přátelské a tvořivé ovzduší a příznivé sociální klima.⁶⁶

3.4.1 *Osobnost a kompetence vychovatele*

Na osobnost vychovatele můžeme do jisté míry nahlížet podobně jako na osobnost jakéhokoliv jiného pedagogického pracovníka, například učitele, protože na všechny pedagogy jsou kladeny vysoké nároky. Také vychovatelé vzdělávají, předávají vědomosti a dovednosti, formují postoje. To vše ovšem činí v době mimo vyučování a z velké části přímo ve volném čase vychovávaných. Z toho důvodu potřebují mít **specifické vzdělání, dovednosti i osobnostní vlastnosti**.⁶⁷

Vzdělanostní požadavky na vychovatele jsou dány Zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Vychovatel musí mít minimálně středoškolské vzdělání v pedagogické oblasti. Je důležité, aby se výborně orientoval nejen v pedagogických disciplínách, zejména v pedagogice volného času, ale také musí

⁶⁴ POLÁŠEK, A. *Obecná a srovnávací pedagogika*. Olomouc, 1982, s. 5.

⁶⁵ V této práci používáme termínu vychovatel. Tím máme na mysli jak vychovatele – muže, tak vychovatelky – ženy.

⁶⁶ HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008, s. 142-143.

⁶⁷ JANIŠ, K. *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, s. 57.

mít povědomí o psychologii, zvláště o vývojové a sociální psychologii. Vychovatel ve školní družině musí také znát kurikulum a ovládat učivo žáků, aby jim byl schopen pomoci a poradit při přípravě na vyučování. Vychovatel by se měl soustavně vzdělávat a mít i právní povědomí, obzvláště o bezpečnosti práce s dětmi.⁶⁸

K tomu, aby mohl člověk úspěšně zvládat práci vychovatele, měl by splňovat i další základní předpoklady. Mezi ně řadíme **osobnostní dispozice**, přičemž hlavní podmínkou je kladný vztah k dětem. Dále jsou důležité následující osobnostní rysy:

- tolerance – vychovatel musí brát děti takové, jaké jsou,
- citlivost a empatie – vychovatel by měl přistupovat ke každému jedinci citlivě a hodnotit jej podle toho, jaké jsou jeho schopnosti a možnosti,
- pohotovost – měl by být pozorný a vnímavý k návrhům a podnětům dětí a měl by na ně umět flexibilně reagovat, vycházet jim vstříc při každodenní pedagogické činnosti,
- přirozená autorita – zvláště vzhledem ke specifikům volného času a výchovy ve volném čase je podstatná uvolněná a přátelská atmosféra bez zbytečně autoritativního přístupu, založená na odbornosti,
- tvořivost – vychovatel by měl vytvářet prosto pro kreativní rozvoj účastníků a měl by je v jejich tvořivosti podporovat, tento požadavek se snáze naplňuje, je-li vychovatel sám tvořivý.⁶⁹

Jisté požadavky jsou kladeny také na vnější vzhled vychovatele. Samozřejmostí by mělo být vhodné oblečení, které sice nebrání aktivitám s dětmi, ale na druhou stranu se nejedná o domácí oděv. Jedná-li se o vychovatelku, šperky nesmí ohrožovat bezpečnost dětí. Držení těla by mělo být správné (podtrhuje přirozenou autoritu), vychovatel by měl správně využívat gest a mimiky a neméně důležitá je

⁶⁸ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. et al. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007, s. 34; *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících*, § 16.

⁶⁹ HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008, s. 177.

také správná schopnost adekvátní verbální komunikace. Vychovatel by měl hlasem zvládnout celou svoji skupinu, a to bez křiku, lepší je níže položený hlas, intonace řeči by měla být klidná, avšak nesmí být monotónní.⁷⁰

Tím dospíváme k dalším předpokladům úspěšného vychovatele, a tím jsou **dovednosti**. Kromě již zmíněných komunikativních dovedností sem můžeme zařadit dovednosti diagnostické, organizační nebo didaktické. Vychovatel zná a ovládá dostatečné množství volnočasových aktivit a zájmových činností a umí děti pro tyto aktivity nadchnout a dále je v nich vést. Samozřejmostí by mělo být průběžné doplňování znalostí a dovedností v různých volnočasových aktivitách a zájmových směrech. Pokud dochází ke krizovým situacím, měl by je vychovatel zvládnout vyřešit sám, případně po konzultaci s třídní učitelkou (třídním učitelem) nebo ředitelem školy.⁷¹ S tím souvisí význam **authority** vychovatele, která by měla mít vedle své formální složky také výraznou dimenzi neformální, protože výchovná práce v oblasti výchovy mimo vyučování a ve volném čase staví na dobrovolnosti a vnitřní motivaci účastníků.

Mezi vychovateli můžeme najít i **negativní typy pedagogů**. Například příliš přísný pedagog, který přistupuje ke svým žákům jako k nezvládnutelným. Protikladem je shovívavý typ, který rovněž není vhodný, jelikož děti mají naprostou svobodu, se kterou si častokrát neumějí poradit. Lhostejný typ dělá svou práci z povinnosti, bere vychovatelské povolání jen jako způsob obživy. A nakonec se jako velmi negativní jeví tzv. demagog, který je vztahovačný a autoritářský.⁷²

3.4.2 Vztah a komunikace ve výchově mimo vyučování

Jediným způsobem, jak je možné předat hodnoty a postoje, je **vztah**. Nejedná se jen o vztahy mezi vychovatelem a jednotlivými dětmi, ale i o další, jako jsou například vztahy vychovatel – dítě, vychovatel – skupina dětí, dítě – dítě,

⁷⁰ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. et al. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007, s. 32-33.

⁷¹ Tamtéž, s. 34.

⁷² JANIŠ, K. *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, s. 57.

dítě – dětská skupina, vychovatel – vychovatel atd. Tento výčet vztahů není konečný, bylo by možné uvést ještě další. Vztahy se vzájemně ovlivňují, např. vztah mezi dítětem a rodiči se projeví i v kvalitě vztahů mezi rodiči a vychovatelem a poté i mezi vychovatelem a dítětem. Vztahy se budují prostřednictvím **komunikace**, ale také tím, že dáváme mladým lidem **důvěru** a umožňujeme jim převzít spoluodpovědnost (participace).⁷³

Na začátku je vychovatel s mladým člověkem, pokud vychovatel dokáže zaujmout, vzniká navázání vztahu, v němž mladý člověk poznává **hodnoty reprezentované vychovatelem**. Přijímá je, žije podle nich a nakonec je schopen předávat tyto hodnoty dále. Pokud jej vychovatel nezaujme, nezaujmou jej ani jeho hodnoty. Záleží na velikosti skupiny: čím menší skupina je, tím lépe se v ní navazují vztahy.⁷⁴

Vychovatel, který má k dětem dobrý vztah, může částečně kompenzovat nefunkční rodinu nebo doplnit její působení tam, kde je funkční jen omezeně. V takovémto pečujícím vztahu je nejdůležitější být ochoten pravidelně a předvídatelným způsobem si pro dítě **nacházet čas**.⁷⁵

Základní motivací je pro děti možnost strávit určitý čas s vrstevníky, moci s nimi mluvit o tom, co se jim líbí, způsobem, jaký se jim líbí, objevovat a zakoušet, jací vlastně jsou, v uvolněné a přátelské atmosféře. Ale existuje řada negativních jevů, jako je šikana, tlak vrstevnické skupiny k antisociálnímu jednání apod. Lhostejnost dospělých v těchto situacích může vést k trvalému duševnímu strádání šikanovaných dětí i k závažným zdravotním poškozením včetně sebevražedných pokusů. Pedagogové vzhledem ke své odborné přípravě hrají v oblasti lidských vztahů zásadní roli.⁷⁶

Předpokladem pro získání znalostí a dovedností a zároveň pro to, aby byly výsledky dětí úspěšné, je důležitá atmosféra společné **tvořivé práce**. Vychovatel je především rádcem, instruktorem a inspirátorem činností, které využívá k navození

⁷³ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 52-53.

⁷⁴ Tamtéž, s. 54-55.

⁷⁵ HORÁK, J., KOLÁŘ, Z. *Obecná pedagogika*. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně: Ústí nad Labem, 2004, s. 60-61.

⁷⁶ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 54-55.

procesu učení. Svým každodenním výchovným působením vede děti k hodnotnému způsobu využívání volného času. Tím obohacuje jejich vzdělání o nové poznatky a dovednosti z různých oblastí, ovlivňuje a kultivuje jejich potřeby a zájmy, rozvíjí jejich specifické schopnosti a nadání a upevňuje žádoucí charakterové vlastnosti.⁷⁷

Vychovatel má být dětem do jisté míry přítelem, který s nimi **sdílí radosti i neúspěchy**, dokáže objektivně zhodnotit klady i nedostatky a povzbudit k dalšímu úsilí. Svou autoritu nebuduje jen příkazy, zákazy a tresty, ale vyplývá z jeho lásky k dětem, z jeho odborných znalostí i metodických schopností. Děti si váží vychovatele, který má široké všeobecné vzdělání, dokáže se orientovat v jejich zájmech a je přitom sám úspěšný v některé ze zájmových činností. Při řízení procesu učení by měl vychovatel respektovat věkové zvláštnosti jedince. V procesu učení systematicky podněcuje tvůrčí a odpovědný přístup dětí k činnostem, podporuje jejich samostatnost a aktivitu. **Rozvíjí zájem** o nové vědomosti a dovednosti a tím i o celoživotní sebevzdělávání. Dobrý vychovatel dokáže najít pro každého činnost, která ho uspokojí. Povzbuzení a ocenění výsledků v některé oblasti činnosti mimo vyučování se většinou kladně projeví i při vyučování.⁷⁸

⁷⁷ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 74-75.

⁷⁸ Tamtéž, s. 74-75.

4 VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Co se týče výtvarné výchovy, neexistuje odborná literatura přímo se vztahující k výtvarné výchově ve školních družinách. Z toho důvodu jsme v této kapitole čerpali z knih, které jsou běžně v knihovnách k dispozici a většinou se týkají 1. nebo 2. stupně základních škol. Avšak i přesto se domníváme, že většinu těchto publikací lze s užitkem aplikovat nebo z nich čerpat i při práci ve školní družině.

Výtvarná výchova se nesoustřeďuje pouze na **výtvarné projevy dětí**, ale zaměřuje se na všechny činnosti, kde je **uplatněna estetika**, například vycházky, společné hry, práci s literaturou. To vše přináší dětem **emocionální zážitky**, které mohou být inspirací pro výtvarnou činnost.

V **odpočinkových činnostech** ve školní družině upřednostňujeme spontánní výtvarnou činnost dětí, případně (v adekvátní míře) vhodné televizní programy a promítání diapozitivů s estetickou tematikou. V **činnostech rekreačních** se zaměřujeme na tvořivé hry s vlastnoručně vyrobenými pomůckami, vytváření konkrétních prostorových situací. Esteticko-výchovné aktivity prostupují nejvíce **zájmovými činnostmi**. Zážitky ze všech zájmových činností mohou být motivací k výtvarné činnosti.

Kritériem hodnocení je kromě výtvarných výsledků také radost z činnosti, zájem, schopnost práce ve skupině i výpovědi žáků o pocitech. Podstatnou oblastí výtvarné výchovy je formování estetického vztahu k životnímu prostředí. Děti poznávají kulturní tradice, různé druhy umění, poznávají krásy přírody, kulturní památky, lidové tradice a zvyky. Při výtvarných činnostech ve školní družině může dosahovat vynikajících výsledků i dítě, které není úspěšné v učení, a vychovatel

tak může vhodným oceněním práce působit na jeho sebevědomí a vést ho tak ke zlepšení výsledků při vyučování.⁷⁹

Výtvarná výchova jako vzdělávací a výchovný předmět zaměřený na rozvoj dispozic žáka směřuje k výchově jedince, který bude schopen uplatnit své zkušenosti s uměním v běžném životě. Dále také bude vizuálně gramotný – bude schopen kritického čtení vizuálních uměleckých informací.⁸⁰

„Koncepce **výtvarného vzdělávání** v České republice se po roce 1990 formovala na základech budovaných J. Slavíkem. V jím pojmenovaných cílových kategoriích předmětu se soustřeďují **základní dispozice**, jež mají být u žáků ve výtvarném vzdělávání rozvíjeny. Jedná se o tyto kategorie:

- výtvarná citlivost, výtvarná představivost a fantazie;
- výtvarné myšlení;
- znalosti a porozumění;
- tvůrčí a explorativní dispozice;
- hodnotící schopnosti;
- komunikativní dovednosti;
- sociálně psychické předpoklady.“⁸¹

4.1 Výtvarná výchova v kurikulu

Školní družiny mají povinnost zpracovávat vlastní školní vzdělávací programy, aniž by pro ně existoval rámcový vzdělávací program. Přesto v této podkapitole chceme alespoň stručně zmínit Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, a to konkrétně ve vztahu ke vzdělávací oblasti **Umění a kultura** a v rámci ní ke vzdělávacímu oboru **Výtvarná výchova**. Zaměříme se zejména na **výstupy** tohoto vzdělávacího oboru na prvním stupni základní školy. Právě žákům této věkové kategorie je určena školní družina a v této diplomové práci zejména také projekt cyklu

⁷⁹ PÁVKOVÁ, J. et al. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 85-110.

⁸⁰ LASOTOVÁ, D., BEJLOVEC, R. *Metodika výuky výtvarné výchovy na 2. stupni základních škol a středních školách z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, s. 8.

⁸¹ Tamtéž.

výtvarných aktivit, který představíme v praktické části práce. Vychovatel školní družiny může při tvorbě školního vzdělávacího programu a následně při projektování jednotlivých zájmových aktivit z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání vycházet.

Očekávané výstupy ze vzdělávacího oboru Výtvarná výchova se (stejně jako u ostatních oborů) na prvním stupni základní školy dělí na dvě období.

Na konci **prvního období**, tj. na konci třetí třídy, by mělo dítě umět rozpoznat a pojmenovat prvky vizuálně obrazného vyjádření a třídit je na základě odlišností vycházejících z jeho zkušeností, vjemu, zážitků a představ. Mělo by umět projevat své vlastní životní zkušenosti, dokázat vyjádřit rozdíly při vnímání událostí různými smysly za použití vhodných prostředků. Mělo by být schopno interpretovat různá vizuálně obrazná vyjádření, porovnat je se svojí dosavadní zkušeností. Nalézt a do komunikace zapojit obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořilo, vybralo či upravilo.⁸²

Na konci **druhého období**, tj. na konci páté třídy, by mělo dítě umět při vlastních tvůrčích činnostech pojmenovat prvky vizuálně obrazného vyjádření a porovnat je na základě vztahů. Mělo by být schopno užívat a kombinovat prvky vizuálně obrazného vyjádření ve vztahu k celku a vědomě se zaměřovat na projevení vlastních životních zkušeností i na tvorbu vyjádření. Nalézt vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly. Osobitost svého vnímání by mělo umět uplatňovat v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření. Důležitá je schopnost porovnávat různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupovat k nim jako ke zdroji inspirace. Dítě by také mělo umět nalézt a do komunikace v sociálních vztazích zapojit obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořilo, vybralo či upravilo.⁸³

⁸² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 69.

⁸³ Tamtéž.

4.2 Obsahové domény výtvarné výchovy

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Výtvarná výchova pro první stupeň se zaměřuje na rozvíjení individuálních dispozic a rozvoj žáků. Přípravujeme žáky na amatérské umělecké aktivity nebo na vzdělávání ve středních školách uměleckého či pedagogického zaměření nebo v konzervatořích.⁸⁴

Obsahové domény určí výukové plány a strategie výuky. Pozornost je věnovaná **osobnosti žáka**, přičemž pedagog napomáhá jeho k rozvoji a vzdělávání. **Obsahové domény výtvarné výchovy** rozvíjejí smyslovou citlivost, uplatňují subjektivitu a ověřují komunikační účinky tvorby. Co se týče **smyslové citlivosti**, pedagog by měl žákovi nabídnout různorodé vjemy, a to vizuální, hmatové, sluchové a kinestetické. Pro **uplatnění subjektivity** se pedagog snaží žákovi nabízet různorodé interakce se světem, a to tak, aby si žák mohl sám uvědomovat významnost osobních zkušeností a měl chuť je dále rozvíjet. Při **ověřování komunikačních účinků** by měl pedagog žákovi poskytnout příležitosti k interpretaci, komparaci, prezentaci vlastního vizuálně obrazového vyjádření, dále také k jeho prezentaci na veřejnosti a ke komunikaci o něm.⁸⁵

Uvedené obsahové domény výtvarné výchovy jsou konkretizovány i v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, a to jako učivo.

1. **Rozvíjení smyslové citlivosti** – zde se žáci seznamují s tvary, objemy, barevnými kvalitami, uspořádáním na základě jejich výraznosti, velikosti apod. Zapojují přitom zrakové vnímání, ale i ostatní smysly, snaží se je vzájemně propojit.
2. **Uplatňování subjektivity** – jde o to, jak žáci rozliší, vyberou a posléze uplatní např. různé hračky, objekty, jakou techniku zvolí. Jak se budou projevovat, např. pohybem těla a jeho umístěním v prostoru, jak budou manipulovat s objekty. Jakou uplatní motivaci, např. založenou na smyslovém vnímání, na fantazii.

⁸⁴ ŠOBÁŇNOVÁ, P. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006, s. 21.

⁸⁵ LASOTOVÁ, D., BEJLOVEC, R. *Metodika výuky výtvarné výchovy na 2. stupni základních škol a středních školách z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, s. 15-17.

3. **Ověřování komunikačních účinků** – podstata této obsahové domény spočívá v tom, jak budou žáci interpretovat vizuálně obrazná vyjádření, jak vysvětlí výsledky tvorby i proměny jejího obsahu, jak se budou k dané komunikaci stavět např. se spolužáky, rodinnými příslušníky a v rámci skupin, v nichž se pohybují.⁸⁶

4.3 *Výtvarná výchova jako prostor pro rozvoj tvořivosti*

V dnešní době je velmi příznivé klima pro **ocenění výtvarného vzdělávání** a jeho pojetí. Jako východisko pro tento stav vnímáme dvě pedagogická zjištění, a to, že lidský tvořivý potenciál není pouze vědecko-umělecká kategorie, ale také velmi významná ekonomická a politická kategorie, a dále také to, že tvořivé předpoklady vlastní v určité míře každý jedinec a stejně tak je každý jedinec schopen tyto předpoklady rozvíjet.⁸⁷

Z těchto pedagogických zjištění vyplynulo, že by pedagogové měli záměrně **podporovat tvořivé předpoklady žáků** v rámci vzdělávacího procesu a zároveň také rozvíjet tvořivé předpoklady vlastní. V důsledku těchto uvedených skutečností se stal zásadní cílovou kategorií vzdělávacích programů rozvoj tvořivých předpokladů žáků, a to ve všech vyučovacích předmětech.⁸⁸

Výtvarná výchova má jako vyučovací předmět žádoucí potenciál pro rozvíjení tvořivých předpokladů. Již od prvopočátku, kdy byla výtvarná výchova zařazena do učebních plánů, byla považována za předmět, v němž jsou tvořivé činnosti součástí jejich vlastní podstaty. Jde o předmět, kde žáci mají možnost **něco nového vytvořit**, a ne pouze reprodukovat. Výtvarná výchova v rámcových vzdělávacích programech nabízí vzdělávací obsahy týkající se nových uměleckých, vědeckých a technologických poznatků, což souvisí s **novým pojetím** vizuálně

⁸⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 69-70.

⁸⁷ HAZUKOVÁ, H. *Didaktika výtvarné výchovy VI.: tvořivost a výtvarná výchova*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2010, s. 89.

⁸⁸ Tamtéž.

obrazných vyjádření v obrazové sémiotice, v teorii obrazové komunikace, zejména komunikace v médiích.⁸⁹

4.4 *Hledání námětu*

Ke všem jevům, které je člověk schopen vidět a zaznamenat, se vyjadřuje umění, a ve výtvarném umění mluvíme o **prostředcích vizuálního obrazného vyjádření**. Proto se tématem pro výtvarnou hodinu může stát cokoliv, co je dostupné našemu vnímání a co formuje naši fantazii a představivost. Avšak aby námět žáky také motivoval a probouzel v nich určitý neklid vedoucí k uvažování o tématu, musí se nějakým způsobem dotýkat jejich osobního bytí. Musíme si tak vždy položit otázku, jaké životní situace žáci zažívají a jak by se jimi mohli zabývat ve výtvarné výchově.

Při **vybírání vhodného námětu** se nám tak jeví několik možností:

- Můžeme se žáků ptát na to, co je zajímavé, o čem by chtěli společně popřemýšlet apod. Buď využijeme přímých otázek, nebo můžeme použít anonymní odpovědi na psané dotazy a na jejich základě vybereme téma pro zpracování.
- Vybereme téma, které se nám jeví z pohledu společenského, kulturního, politického a sociálního jako aktuální. Je zde však riziko, že tato témata nadchnou pouze učitele, proto je vhodné dát žákům na výběr z několika možností, tím eliminujeme nebezpečí, že je téma atraktivní pouze pro vyučující.
- Dále má učitel možnost výběru tématu podle pozorování situace ve třídě, z projevů žáků.

⁸⁹ HAZUKOVÁ, H. *Didaktika výtvarné výchovy VI.: tvořivost a výtvarná výchova*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2010, s. 89-90.

- Učitel může také zvolit jako téma vizuálně obrazná vyjádření dostupná v okruhu školy. Například architektura, pomníky, sochy, zahrady apod. Výhodou je možnost přímého kontaktu s těmito objekty.⁹⁰

⁹⁰ LASOTOVÁ, D., BEJLOVEC, R. *Metodika výuky výtvarné výchovy na 2. stupni základních škol a středních školách z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, s. 35-37.

5 PROJEKTOVÁNÍ ZÁJMOVÝCH ČINNOSTÍ

Následující kapitola se věnuje problematice, která nejúžeji souvisí s projektem výtvarných aktivit, který představujeme v praktické části této diplomové práce. Již jsme hovořili o tom, že jednou z nejvlastnějších náplní volného času jsou **zájmové aktivity**, i o tom, že tyto aktivity patří ke klíčovým činnostem realizovaným ve školní družině. Věnovali jsme se také **výtvarné výchově** jako konkrétní oblasti, na kterou mohou být zájmové činnosti orientovány. Nyní, v poslední kapitole teoretické části se zájmovým aktivitám a zájmovému vzdělávání budeme věnovat podrobněji. Následně zaměříme pozornost na témata didaktická, protože právě z této pedagogické disciplíny musíme vycházet, pokud plánujeme jakoukoliv vzdělávací aktivitu. Představíme důležitou kategorii **výukových cílů** a charakterizujeme jednotlivé kroky, které je třeba učinit při **projektování výuky**.

5.1 *Zájmové činnosti a zájmové vzdělávání*

Zájmová činnost je důležitým faktorem pro rozpracování obsahu výchovy ve volném čase. Termín **zájem** má několik významů. Můžeme ho chápat jako soustředění na nějaký předmět nebo zvýšenou pozornost o někoho, ale také jako náklonnost k něčemu nebo zálibu v něčem. Zájem chápeme tedy jako motiv způsobující to, že si uvědomujeme význam určité skutečnosti. Zájem můžeme definovat jako osobnostní vlastnost, která vyjadřuje vztah k předmětům a jevům, které si člověk osvojuje. U dětí se objevují nové zájmy a ty staré se ztrácejí podle toho, jak se v životě pouštějí do nových úloh plynoucích ze životních situací.⁹¹

„**Zájmové vzdělávání** stejně jako neformální vzdělávání tvoří nedílnou součást procesu celoživotního učení. Zájmové vzdělávání je právně ukotveno

⁹¹ KAVANOVÁ, A., CHUDÝ, Š. *Výchova a volný čas: vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2005, s. 32-33.

v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), a je zde definováno v § 111 jako vzdělávání poskytující účastníkům **naplnění volného času zájmovou činností** se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje **ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání**, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech.⁹²

Zájmové vzdělávání směřuje k **naplňování vzdělávacích cílů** stanovených školským zákonem. Byť neposkytuje stupeň vzdělání, nabízí aktivity potřebné pro rozvoj osobnosti, napomáhá kompenzovat negativní důsledky jednostranné zátěže ze školy a podporuje správnou duševní hygienu. Zájmové vzdělávání plní nejen funkci výchovnou a vzdělávací, ale také funkce sociální, preventivní a zdravotní. Podporuje osvojování vědomostí, dovedností a hodnot a formuje účastníky i ve směru navazování hodnotných mezilidských vztahů s pedagogy i ostatními účastníky.⁹³

Formy zájmového vzdělávání jsou stanoveny Vyhláškou č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, podle níž lze zájmové vzdělávání uskutečňovat těmito formami:

- a) „příležitostnou výchovnou, vzdělávací, zájmovou a tematickou rekreační činností nespojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání,
- b) pravidelnou výchovnou, vzdělávací a zájmovou činností,
- c) táborovou činností a další činností spojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání,
- d) osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i další osoby, činností vedoucí k prevenci rizikového chování a výchovu k dobrovolnictví,

⁹² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Zájmové vzdělávání*. [online]. 2013. [cit. 2014-01-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>

⁹³ Tamtéž.

- e) individuální práci, zejména vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů, nebo
- f) využitím otevřené nabídky spontánních činností.⁹⁴

V naší diplomové práci zmíníme však jen zájmovou činnost pravidelnou a příležitostnou, a to zejména proto, že náš cyklus výtvarných aktivit ve školní družině směřuje do těchto forem zájmových činností.

Pravidelná zájmová činnost se organizuje v zájmových útvarech. **Kroužek** je menší zájmový útvar, který směřuje k obohacení členů, zaměřuje se na vnitřní život útvaru (např. rybářský, modelářský). **Soubor** je zájmový útvar, jehož činnost směřuje k veřejné produkci výsledků činnosti (např. pěvecký, taneční). Většinou má závažnější strukturu a má více členů než kroužek. **Klub** má volnější organizační strukturu (např. filmový klub). Výraz **oddíl** se užívá výjimečně, a to z pravidla u tělovýchovných nebo turistických útvarů. Útvaru s vymezenou délkou trvání říkáme **kurz**. Většinou bývá kratší než jeden rok a jeho činnost směřuje k osvojení určitého množství vědomostí či dovedností (např. kurz PC, drhání). Zájmový útvar je také možné organizovat jako řadu kurzů v průběhu roku po sobě následujících a tematicky na sebe navazujících.⁹⁵ Cyklus výtvarných aktivit popsany v praktické části této práce lze tedy využít například při pravidelné zájmové činnosti ve školní družině, případně v zájmovém kroužku v rámci školní družiny, lze jej ale také nabídnout jako kurz.

Zájmová činnost příležitostná má výchovně vzdělávací či rekreační charakter. Je organizována nebo přímo řízena pedagogem a je časově vymezena. Nejedná se o činnost průběžnou, tato činnost má přesně stanovený začátek a konec akce (např. přehlídky, výlety, exkurze, divadelní představení, ale také příměstské tábory v době prázdnin).⁹⁶ Cyklus výtvarných aktivit, který prezentujeme v práci, lze využít například na příměstském táboře (organizovaném školní družinou, ale samozřejmě i jiným subjektem), na víkendovém pobytu apod.

⁹⁴ Vyhláška č. 74/2005, o zájmovém vzdělávání, v platném znění.

⁹⁵ HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008, s. 142.

⁹⁶ Tamtéž.

5.2 Cíle vzdělávání

Snahou základního vzdělávání je žákům pomoci utvářet a rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání zaměřeného obzvláště na životní situace a na praktické jednání. V základním vzdělávání je proto usilováno o to, aby byly naplňovány **následující cíle**: poskytnout žákům možnost osvojit si strategie učení a motivovat žáky k celoživotnímu učení, podporovat žáky v tvořivém myšlení a logickém uvažování, vést žáky k otevřené a všestranné komunikaci, rozvíjet v žácích spolupráci a respekt k práci své i ostatních, vychovávat žáky ve svobodné a zodpovědné osobnosti tak, aby byli schopni uplatňovat svá práva a také plnit své povinnosti, učit žáky rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy nejen k lidem, ale také k prostředí, vychovávat žáky k rozvíjení duševního a sociálního zdraví, učit žáky toleranci a ohleduplnosti k jiným kulturám a duchovním hodnotám, dále je také cílem pomoci žákům poznávat vlastní schopnosti v souladu s jejich reálnými možnostmi.⁹⁷

Klíčové kompetence chápeme jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot pro osobní rozvoj každého člověka. V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání je učivo chápáno jako prostředek, díky kterému jsou osvojovány výstupy, které postupně vytvářejí předpoklady ke komplexnímu využívání získaných schopností na úrovni klíčových kompetencí. Během základního vzdělávání jsou za klíčové považovány kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.⁹⁸

V zájmovém vzdělávání se rozvíjí také **kompetence k trávení volného času** – žáci jsou vedeni k tomu, aby uměli správně využívat svůj volný čas, aby si dokázali volit aktivity, které je budou rozvíjet, aby uměli odpočívat atd.

⁹⁷ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007.

⁹⁸ Tamtéž.

5.3 Výukové cíle a požadavky na ně kladené

Výuku chápeme jako formu vzdělávací činnosti, při které žáci i učitelé vstupují do vztahů, jejichž účelem je dosažení stanovených cílů. Za cíl výuky považujeme zamýšlený výsledek, k němuž žáci a učitelé směřují.⁹⁹

V současných vzdělávacích systémech je důležitým pojmem **výukový cíl**. Výuka se koncipuje na základě stanoveného výukového cíle, který je výsledkem analýzy učiva a výsledků pedagogicko-psychologické diagnostiky jednotlivých žáků. Výukový cíl tedy chápeme jako zamýšlenou změnu osobnosti žáka, které je dosaženo výukou. V následujícím textu uvedeme hlavní požadavky, které jsou kladeny na stanovování výukových cílů. Jedná se o komplexnost, konzistentnost, kontrolovatelnost a přiměřenost.

5.3.1 Komplexnost výukových cílů

Měli bychom dosáhnout změny v osobnosti žáka nejen v rovině **kognitivní**, ale i v dalších dvou, a to v rovině **afektivní** a **psychomotorické**. Požadavek komplexnosti ale samozřejmě nelze zajistit na stejné úrovni v každé vyučovací hodině. Učitel by měl proto při tvorbě hodiny uvažovat o výukových cílech a propojit všechny tři dimenze.¹⁰⁰

- **Kognitivní** (vzdělávací) – jedná se v nich o osvojení poznatků a intelektuálních dovedností a řadíme sem kategorii cílů znalost, porozumění, aplikace, analýza, syntéza, hodnotící posouzení.
- **Afektivní** (postojové, emocionální, výchovné) – zahrnují osvojování postojů a vytváření hodnotové orientace. Řadíme sem vnímavost, reagování, oceňování hodnoty, integrování hodnot a integraci hodnot v charakter.

⁹⁹ DOLEŽALOVÁ, J. *Vzdělávání, výuka, cíle, obsah výuky: interaktivní text z obecné didaktiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009, s. 11, 19.

¹⁰⁰ KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009, s. 276.

- **Psychomotorické** (výcvikové) – jedná se o osvojování psychomotorických dovedností, tedy řeč, psaní a manipulaci. Radíme sem imitaci, manipulaci, zpřesňování, koordinaci a automatizaci.¹⁰¹

Pro zájmové vzdělávání je příznačné to, že zde větší uplatnění nacházejí právě cíle afektivní a psychomotorické. Domníváme se také, že pro vychovatele ve školní družině je díky typu činností zde realizovaných snazší implementovat požadavek komplexnosti cílů do každodenní pedagogické práce.

5.3.2 *Konzistentnost výukových cílů*

Soudržnost neboli konzistentnost výukových cílů znamená jejich **vnitřní provázanost a hierarchii**. Nižší cíle jsou podřízeny cílům vyšším a obecnějším, vyšší cíle současně závisejí na dosažení cílů nižších. Nejobecnější cíle se ve výuce postupně upřesňují – z obecných cílů jednotlivých druhů škol vycházejí cíle jednotlivých předmětů pro určité ročníky, z nich jsou odvozeny cíle tematických celků a z těch pak nejkonkrétnější cíle vyučovacích hodin nebo jejich částí. Cíle vyučovacích hodin, dílčích témat a tematických celků se nazývají specifické nebo konkrétní, a vymezuje je učitel, neboť pouze ten je schopen tyto cíle na základě svých znalostí úrovně třídy, jednotlivých žáků apod. zodpovědně stanovit. Přitom není nutné, aby pro každou vyučovací hodinu byl stanoven zvláštní cíl – učitel může jeden cíl plnit postupně ve více vyučovacích hodinách či si pro jednu hodinu stanovit cílů několik. To závisí např. na úrovni třídy. Přitom je velmi důležité zachovat **provázanost mezi specifickými a obecnějšími výukovými cíli**.

5.3.3 *Kontrolovatelnost výukových cílů*

Zda došlo u žáka k plánovaným změnám, zda si osvojil požadované znalosti, dovednosti a postoje, můžeme posoudit jen na základě pozorovatelné činnosti žáků.

¹⁰¹ GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2002, s. 94.; KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009, s. 276.

Proto by stanovené cíle měly obsahovat:

- požadovaný výkon žáků,
- podmínky, za kterých má být výkon realizován,
- normu výkonu.

Požadovaný výkon by měl být sdělen takovou formou, kterou lze snadno pozorovat. Používají se k tomu především tzv. aktivní slovesa, jako například žák dokáže nakreslit, vypočítat, odvodit apod. **Podmínky výkonu** určují, za jakých předpokladů má žák daný úkol splnit. Např. za jakou dobu má být práce hotová, zda se má práce vypracovat samostatně, nebo ve skupinách. Jaké pomůcky budou potřeba pro danou práci apod. **Norma výkonu** vyjadřuje kvalitu výkonu k určitému specifickému cíli, kolik úkolů má žák z daného počtu splnit, kolika chyb se může ještě dopustit vzhledem ke svému věku, aby se považoval cíl za splněný (u diktátu, měření apod.).¹⁰²

5.3.4 *Přiměřenost výukových cílů*

Přiměřenost cílů znamená stanovení takových cílů, které jsou **dostatečně náročné**, ale přitom současně **pro většinu žáků splnitelné**. Posoudit splnitelnost cílů dokáže pouze učitel vyučující daný předmět, neboť pouze on ví, jak se podařilo splnit cíle předchozí a jaká je aktuální úroveň třídy. V průběhu výuky pak učitel může srovnávat stanovený cíl se skutečnými výsledky výuky. Současně musí učitel vycházet i z předpokladu nestejně mentální, afektivní a psychomotorické úrovně jednotlivých žáků. Proto je vhodné specifické výukové cíle **diferencovat**, aby byly dosažitelné pro žáky na rozdílných úrovních. Nadaným žákům je vhodné stanovovat další nebo náročnější cíle. Nicméně současně je třeba mít stále na zřeteli i požadavek soudržnosti cílů, kdy plnění dílčích vzdělávacích cílů musí vést k dosahování cílů obecnějších.

¹⁰² KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009, s. 278.

5.4 Taxonomie výukových cílů

V současné době existuje řada různých taxonomií výukových cílů, můžeme jmenovat například taxonomii **kognitivních** cílů (B. Niemerko, B. S. Bloom), taxonomii **afektivních** cílů (B. Niemerko, D. B. Kratwohl) a taxonomii **psychomotorických** cílů (R. H. Dave). Při klasifikaci výukových cílů bychom vždy měli počítat s tím, že uplatňování jednoho dílčího cíle na úkor jiného působí škodlivě.¹⁰³ V následujícím textu uvedeme ke každé rovině výukových cílů jednu vybranou taxonomii.

5.4.1 Taxonomie kognitivních cílů

V této podkapitole stručně popíšeme taxonomii autora B. S. Blooma, která se v dnešní době nejvíce využívá.

Taxonomie dle **B. S. Blooma** se zabývá kognitivními cíli, a jak už jsme popsali výše, patří sem šestice hierarchicky uspořádaných kategorií: znalost, porozumění, aplikace, analýza, syntéza a hodnotící posouzení.¹⁰⁴

- **Znalost** – v této úrovni je od žáka požadováno znovuvybavení poznatků. Abychom zvládli dostatečně formulovat cíle této kategorie, využíváme aktivní slovesa definovat, doplnit, napsat, nazvat, určit, znázornit apod.
- **Porozumění** – zde žák prokazuje pochopení již osvojených poznatků, přičemž je schopen poznatky vyjádřit vlastními slovy. Využíváme aktivních sloves dokázat, jinak formulovat, objasnit, interpretovat apod.
- **Aplikace** – zde si žák již nejen vybaví informaci, ale dochází také k transferu učení do situací problémových. Využíváme zde aktivní slovesa aplikovat, demonstrovat, diskutovat, navrhnout, prokázat apod.

¹⁰³ GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2002, s. 97.

¹⁰⁴ PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton, 2006, s. 112.

- **Analýza** – zde žák provádí již složitější myšlenkové operace – rozdělí sdělení (objekt) na dílčí prvky a objasní vztahy mezi nimi. Využíváme aktivních sloves analyzovat, rozhodnout, rozlišit, specifikovat, porovnat apod.
- **Syntéza** – zde se již požaduje komplexní, náročný způsob zpracování informací. Dochází k propojení jednotlivých prvků, které tak vytvoří nový celek. Je zde využíváno sloves klasifikovat, kombinovat, vyvodit apod.
- **Hodnotící posouzení** – zde žák posuzuje hodnotu myšlenek, metod nebo materiálů na základě vhodnosti k dané normě. Posuzuje tedy efektivnost, přesnost atd. Využíváme zde aktivní slovesa – argumentovat, diskutovat, kritizovat, ocenit, vyvrátit apod.¹⁰⁵

V pedagogické praxi je časté, že se učitelé zaměřují především na nejnižší úroveň Bloomovy taxonomie (zapamatování si správné odpovědi na konkrétní otázku). Pro správný vývoj osobnosti žáka je však důležité uplatňovat i cíle na vyšších úrovních této taxonomie.

5.4.2 *Taxonomie afektivních cílů*

Taxonomie afektivních cílů podle **D. B. Kratwohla** je rozdělena do pěti kategorií – jedná se o přijímání, reagování, oceňování hodnoty, integrování hodnot a integraci hodnot v charakteru. Podstata této taxonomie tedy spočívá v postupném zvnitřňování hodnot vychovávanými subjekty.¹⁰⁶

- **Přijímání** (vnímavost) znamená, že subjekt je ochoten přijímat či vnímat určité jevy nebo podněty. Je to vlastně první předpoklad k tomu, aby se učení, které vychovávající zamýšlí u jedince vyvolat, bylo zaměřeno příslušným směrem.

¹⁰⁵ PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton, 2006, s. 112; TOMÁŠ, M. *Taxonomie kognitivních cílů podle B. S. Blooma*. [online]. 2009. [cit. 2014-03-20]. Dostupné z: <http://dielektrika.kvalitne.cz/bloom.html>

¹⁰⁶ KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009, s. 283-284.

- **Reagování** se liší od vnímavosti k jevům zvýšenou aktivitou jedince. Jedinec se do práce více zajímá.
- **Oceňování hodnoty** – určité skutečnosti získávají pro jedince vnitřní hodnotu a jsou ohodnoceny jako užitečné nebo žádoucí. Oceňování hodnoty začíná být motivační silou osobnosti.
- **Integrovaní hodnot** (organizace) – je důležité hodnoty integrovat do soustavy, určit mezi nimi vztah a stanovit základní, dominantní hodnoty v soustavě. Integrovaní a strukturování hodnot je někdy nezbytné, jinak by se chování jedince mohlo stát nepředvídatelným. Soustava hodnot se vytváří postupně.
- **Internalizace hodnot v charakteru** – hodnoty získávají pevné místo v hodnotové hierarchii jedince, vytvářejí ucelený systém, který dlouhodobě, v celé své míře ovlivňuje lidské chování. Tento systém hodnot se včleňuje do charakteru osobnosti a tím dosahuje vnitřního přesvědčení.¹⁰⁷

5.4.3 *Taxonomie psychomotorických cílů*

Taxonomie dle **H. Davea** je jednou z nejstarších taxonomií pro tuto oblast (pochází z roku 1968). Obsahuje pět kategorií:

- **Imitace** (nápodoba) – žák po impulzu sleduje danou činnost a vědomě ji začíná napodobovat. Imitace probíhá na základě vnějších podnětů a pozorování. Dělí se na impulzivní nápodobu a vědomé opakování.
- **Manipulace** (praktická cvičení) – žák je schopen vykonávat pohybovou aktivitu podle slovního návodu. Začíná rozlišovat mezi různými činnostmi a je schopný vybrat vhodnou nebo požadovanou činnost. Při manipulaci s předměty se začíná projevovat obratnost. Tuto kategorii členíme na tři subkategorie: manipulace podle instrukce, výběru a za účelem zpevnování.

¹⁰⁷ KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009, s. 284-285.

- **Zpřesňování** – žák již dokáže daný pohybový úkol vykonat s mnohem větší přesností a tím i s větší účinností. Kategorie se člení na reprodukci a kontrolu.
- **Koordinace** – je popsána jako koordinace několika různých činností, které jsou řazeny za sebou v požadovaném sledu. Pohybové výkony jsou vnitřně soudržné. Člení se na sekvenci a harmonii.
- **Automatizace** – objevují se zde automatizované prvky, které vedou k maximu účinnosti příslušných psychomotorických dovedností, přitom je vynaloženo minimum energie. Člení se do dvou subkategorií: částečné zautomatizování a úplné zautomatizování.¹⁰⁸

5.5 Kroky při projektování výuky

Projekt můžeme chápat jako dlouhodobou, plánovanou a organizovanou činnost, která vede ke konkrétním výsledkům a která je realizovaná s nějakým úmyslem, za nějakým účelem. Projektová metoda vede žáky k samostatnosti a tvořivosti při řešení problémů. Důraz je kladen především na vnitřní motivaci žáků, na kooperativní učení atd. Dovednosti žáků jsou rozvíjeny tvořivým způsobem a nechybí poté ani zpětná vazba na činnost.¹⁰⁹

Projekt ve výtvarné výchově se liší tím, že jde o činnost **dlouhodobou**. Téma je rozvíjeno v mnoha etapách a rovinách a rozvíjí se různými směry. Učitel by měl být ochoten v průběhu projektu měnit jeho strukturu, protože teprve jeho realizací se uvádí do života, a ani zkušený pedagog není schopen dopředu předvídat, kudy se bude ubírat myšlení žáků.¹¹⁰

Úplně prvním krokem každé lidské činnosti je si **naplánovat** to, co se má udělat. Čím je vyučující zkušenější a čím více rozumí výuce, tím podrobněji ji plánuje. Není

¹⁰⁸ KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009, s. 288.

¹⁰⁹ ŠOBÁŇOVÁ, P. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006, s. 33.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 34.

důležité, aby cíle a plán učiva znal učitel, ale především žáci, kteří v úspěšných školách vědí jasně, co se od nich po zvládnutí tematického celku očekává.¹¹¹

S. Rys rozlišuje tři typy **přípravy učitele na vyučovací hodinu**. My však stručně popíšeme pouze třetí typ, který je nejnáročnější, nejpodrobnější a podle kterého budeme v další kapitole sestavovat metodické listy. Podle nich by měl být následně kdokoli schopný realizovat popsanou činnost.¹¹²

Třetí typ přípravy učitele na hodinu můžeme popsat těmito otázkami:

1. Cíle – čeho tím chci dosáhnout.

Cíle by měli být konkretizací některého z obecných cílů vzdělávacího programu.

2. Jakými prostředky chci těchto cílů dosáhnout.

Rozhodujeme se, jakou zvolíme vyučovací metodu a jaký obsah učiva. Je důležité, aby se do výuky zapojili i žáci, ne jen učitel.

3. Zvláštní didaktická hlediska.

Zvažujeme, co všechno už o daném tématu vědí žáci, jaká možná nesprávná pojetí mají, co z dané látky bude pro žáky nejobtížnější. Volíme, jak připravit individuální přístup k žákům, jaké připravit domácí úlohy k procvičování a upevňování učiva. Uvažujeme, jaká jiná hlediska je třeba respektovat (např. hygienická apod.).

4. Výchovné možnosti.

Klademe si otázku, jak můžeme výchovně využít obsah učiva během vyučování s ohledem na celou třídu i jednotlivce.¹¹³

5. Organizace vyučovací jednotky.

Zvažujeme, jaká organizace bude nejlépe odpovídat naší metodické koncepci a jaké pracovní podmínky si musíme zabezpečit.

¹¹¹ KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009, s. 354.

¹¹² KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009, s. 358.

¹¹³ Tamtéž, s. 358.

6. Časový projekt vyučovací jednotky.

Promýšlíme, jak si můžeme vyučovací jednotku rozdělit na jednotlivé fáze a kolik času můžeme věnovat každé z nich. Zvažujeme, kolik času stráví žáci domácí přípravou na další vyučovací jednotku.

7. K realizaci přípravy.

Rozhodujeme se, jak budeme zajišťovat pracovní spolupráci žáků a jejich pracovní výsledky.

Uvažuje-li učitel tímto způsobem, provádí tzv. **didaktickou analýzu učiva**.¹¹⁴

Zdařilý projekt můžeme považovat za cennou etapu na cestě osobního poznání žáka, hlavně proto, že žák je jeho aktivním účastníkem, spolutvůrcem. Záleží však na osobnosti učitele, jak výtvarný projekt sestaví, jaké zvolí téma, způsob motivace, jakými způsoby povede žáky apod.¹¹⁵

¹¹⁴ KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009, s. 359.

¹¹⁵ ŠOBÁŇOVÁ, P. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006, s. 35.

6 CYKLUS VÝTVARNÝCH AKTIVIT VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ SE ZAMĚŘENÍM NA POHÁDKY

Cyklus aktivit, který navrhujeme pro využití ve školní družině, je zaměřen na výtvarnou výchovu a je zpracován do podoby metodických listů. Upřednostnili jsme **netradiční výtvarné techniky**, které umožňují dětem prožít radost nejen ze samotného tvoření, ale také z objevování nových možností práce se zajímavými a neobvyklými materiály a pomůckami. Každá jednotlivá aktivita je motivována určitou **pohádkou** – je to téma, které je dětem velmi blízké. Cyklus aktivit byl realizován ve školní družině na Základní škole Hálkova v Olomouci ve školním roce 2011/2012, kdy jsem zde působila jako vychovatelka u žáků prvního ročníku. Veškeré pomůcky, které jsou potřebné pro práci, lze zakoupit buď ve speciálním obchodě, nebo na internetu.

Dříve, než předložíme samotné metodické listy, představíme bakalářské a diplomové práce podobného zaměření.

6.1 *Analýza podobných prací*

V rámci zpracování této diplomové práce bylo pochopitelně vhodné provést srovnání, zda existují jiné práce, které se zabývaly obdobným tématem, s jakými problémy se jejich autoři potýkali a k jakým závěrům dospěli. Pro vyhledání prací jsme využili systém Theses.cz, sloužící vysokým školám a univerzitám mimo jiné jako národní registr závěrečných prací.

Můžeme říci, že tématu využití výtvarných technik (nejen netradičních) ve školní družině se věnuje **minimum prací**. V databázi Theses.cz se podařilo dohledat pouze dvě bakalářské práce, a to na Pedagogické fakultě UP v Olomouci a na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické TUL v Liberci. Tyto práce podrobněji zmíním dále.

Většina dalších prací se zabývá buď pouze tématem výtvarné výchovy v různých podobách, ale bez vazby na školní družinu (např. diplomová práce *Fantazie dětí na I. stupni ZŠ v předmětu výtvarná výchova na základě vlastních prožitků*, Ústí nad Labem, 2015), anebo obecně školní družinou a její činností (např. bakalářská práce *Činnosti ve školní družině*, Olomouc, 2013).

Skutečně blízké tématu této diplomové práce jsou tedy pouze dvě bakalářské práce, a to práce Veroniky Eflerové nazvaná „Výtvarná hra ve školní družině – projekt“¹¹⁶ a práce Terezy Kučerové nazvaná „Možnosti využití netradičních výtvarných technik v družině základní školy praktické“¹¹⁷.

První práce, vytvořená na Technické univerzitě v Liberci, bohužel není veřejně dostupná, veškeré informace jsme tudíž mohli čerpat pouze z jejího názvu a anotace. Uvedená práce se (podobně jako tato diplomová práce) zaměřuje na **uplatnění výtvarné výchovy v mimoškolní činnosti**, konkrétně ve školní družině. Práce realizuje výtvarný projekt s názvem „Planeta krásy“, jehož reflexe je uvedena v závěru práce. Z názvu práce ani anotace nicméně nevyplývá, že by se práce zabývala netradičními výtvarnými technikami, které jsou pro naši diplomovou práci stěžejní.

Druhá bakalářská práce, vzniklá na Univerzitě Palackého v Olomouci, se zabývá možnostmi využití **netradičních výtvarných technik ve školní družině** základní školy praktické. Záměrem práce je zpestřit výtvarnou výchovu, ale i činnost školní družiny jako takovou. V praktické části se práce zabývá jednotlivými výtvarnými projekty, které byly netradičními výtvarnými technikami ve školní družině vytvořeny. Autorka využívá netradiční výtvarné techniky jako prostředek k tomu, aby se děti snadno zabavily, byly tvůrčí a osobité. Čas věnovaný výtvarné výchově pozitivně ovlivňuje atmosféru ve skupině žáků s lehkou mentální retardací a má i celou řadu dalších pozitivních vlivů – např. podporuje komunikaci, obohacuje slovní zásobu, zlepšuje jemnou motoriku a vnímání.

¹¹⁶ EFLEROVÁ, V. *Výtvarná hra ve školní družině – projekt*. Bakalářská práce. Liberec: Technická univerzita, 2014.

¹¹⁷ KUČEROVÁ, T. *Možnosti využití netradičních výtvarných technik v družině základní školy praktické*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého, 2014.

Autorka musela při volbě námětů a výtvarných technik pochopitelně zohledňovat i zdravotní stav dětí a jejich případná omezení např. v oblasti motoriky apod. Děti tak pracovaly např. s plastelínou či barevnými papíry. Nejednalo se tak úplně o netradiční techniky, ale mnohdy spíše šlo o použití neobvyklých materiálů (knoflíky, alobal, luštěniny). V tomto ohledu byla naše situace jednodušší, neboť při volbě výtvarných technik jsme museli brát ohled pouze na věk dětí. Jednoduše tak lze říci, že výtvarné techniky, které jsme realizovali v rámci projektů této naší práce, jsou o něco pracnější a náročnější na dovednosti dětí.

Nejpodstatnějším rozdílem naší práce a bakalářské práce Terezy Kučerové je tak její zaměření na žáky s mentálním postižením. Obecně můžeme říci, že využitím výtvarných technik, včetně technik netradičních, se zabývají ve velké míře hlavně práce, které se týkají arteterapie. Mimo to se netradiční výtvarné techniky objevují v pracích zabývajících se předškolním vzděláváním. My však netradiční techniky nechápeme jen jako součást speciální pedagogiky, ale jako něco, čím lze zpestřit výtvarnou výchovu v každé školní družině. V tom vidíme jeden z přínosů naší diplomové práce.

6.2 *Východiska cyklu výtvarných aktivit*

Cyklus výtvarných aktivit, který níže předkládáme, je navržen pro využití ve **školní družině**. Vedla nás k tomu nejen osobní zkušenost s tímto zařízením, ale také fakt, že se jedná o **dlouhodobý** projekt a školní družina umožňuje se mu věnovat **kontinuálně** například po dobu jednoho školního roku. Samozřejmě ale lze kteroukoliv aktivitu z cyklu realizovat samostatně (například na táboře apod.), cyklus je možné využít také při práci výtvarného kroužku (ve škole, ve středisku volného času apod.) a v jiných formách zájmového vzdělávání.

Výtvarné aktivity byly zařazeny do programu školní družiny tak, že během jednoho měsíce byla realizována přibližně jedna výtvarná činnost. To znamená, že jsme mohli pracovat s přestávkami a věnovat se i jiným činnostem dle ročního a měsíčního plánu školní družiny, tak, aby skladba činností byla pestrá a výchova mimo vyučování plnila své funkce. Pro děti je tento způsob práce, kdy začneme

nějakou činnost a průběžně na ní pokračujeme, motivační, na práci se těší. Během jednoho školního roku jsme realizovali celkem deset výtvarných činností, které jsou níže popsány.

Pro svou práci jsme si vybrali cílovou skupinu žáků 1. stupni ZŠ. Aktivitu lze realizovat již s žáky 1. ročníku.

Velice důležitým bodem pro práci je **motivace**. Musíme umět děti zaujmout a nadchnout pro práci. Jako motivace lze využít řadu cvičení, můžeme použít i krátkou motivační hru, protože ničím jiným nezískáme tak snadno dětské srdce jako zajímavou hrou. V našem projektu je motivace postavena na **pohádkách**. Každá aktivita je motivována jednou pohádkou, kterou děti důvěrně znají. Použili jsme pohádky klasické, tradiční (například Hrnečku, vař, O kohoutkovi a slepičce), pohádky modernější, které děti znají z televizního zpracování (Princ a Večernice, Mach a Šebestová) i pohádky a příběhy zcela nové, které byly zpracovány jako animované filmy (například Madagaskar, Ovečka Shaun). Každá aktivita je tedy uvedena jednou pohádkou, kterou lze prezentovat formou vyprávění, četby nebo zhlédnutí videa, a následné diskuse na dané téma.¹¹⁸

V následující podkapitole představíme **deset výtvarných aktivit** – co, na jaké téma, z jakých materiálů a jakým způsobem budeme vyrábět. Přesný postup popíšeme v **metodických listech**.

V úvodu každého metodického listu je uvedeno, jaké je **téma** aktivity a jaké **cíle** touto aktivitou sledujeme. Popíšeme, pro jakou **věkovou kategorii** a pro jaký **počet dětí** je aktivita určena (tyto údaje vychází z dispozic školní družiny), jaké je **vhodné místo** pro její realizaci a jaké **pomůcky** je třeba si předem zajistit. Jsou uvedeny také **časové údaje**. Celkový čas pro jednu činnost je pouze orientační. Když pro danou činnost v metodickém listu uvádíme potřebný čas např. čtyři hodiny, nejedná se o čtyři hodiny vcelku v rámci jediného dne. Z organizačních důvodů takto dlouhá souvislá práce není ve školní družině ani možná. Důležitou roli zde navíc hraje motivace a výdrž dětí, i proto je vhodné aktivitu rozdělit do menších časových úseků, práci po nějaké době přerušit a pak se k ní opět vrátit.

¹¹⁸ ZAPLETAL, M. *Hry v klubovně: velká encyklopedie her (2)*. Praha: Leprez, 1996, s. 16.

Někdy z technologických důvodů může být i nutné rozložit aktivitu například do tří dnů a každý den jí věnovat nějakou dobu. Uvedená doba (například čtyř hodin) je tedy celková se vším všudy od motivace až po hodnocení. Poslední částí metodického listu je **podrobný metodický postup – motivace**, hlavní část (postup práce), závěrečná část a **hodnocení**.

Aktivita jsou následující:

- 1) **Výzdoba hrnečku** pomocí nálepek a speciálních barev na keramiku. Tato činnost bude na téma pohádky „Hrnečku vař“.
- 2) **Výroba gelové svíčky** na téma pohádky „Ariel – malá mořská víla“. Svíčky se pochopitelně mohou dozdobit i jinými věcmi, než ukážeme my, existují i jiné barvy gelu.
- 3) **Velikonoční vajíčka**¹¹⁹ budou tvořena ze speciální hmoty, která je směsí pilin a tapetového lepidla. Z připravené hmoty si utvoříme vajíčka, necháme zaschnout a poté dozdobíme barvami a zalakujeme. Tato činnost tematicky navazuje na pohádku „O kohoutkovi a slepičce“.
- 4) **Ozdobení deštníků** na téma pohádky „Princ a Večernice“. Použijeme techniku kreslení lihovými fixy, která rozvíjí především fantazii. Je na každém jedinci, jakou zvolí barvu a zda bude na deštník kreslit, či si jej popíše.
- 5) **Malba na trička** pomocí speciální barvy jistě zaujme každého. My jsme si vybrali pohádku „Madagaskar“, protože v ní vystupuje spousta různých zvířátek. Každý tvůrce si vybere právě jedno zvířátko, které by chtěl mít na triku, a pomocí předem připravené šablony si jej namaluje.
- 6) **Ozdobení lžičky** z premo hmoty ve tvaru ovečky na téma pohádky „Ovečka Shaun“. Každý si sám vybere barvu hmoty, kterou použije jako pozadí pod ovečku. Dále si sám vymyslí, jak jeho ovečka bude vypadat.

¹¹⁹ ČERMÁK, J. *Rukodělné práce a výtvarné hry*. Liberec: Skautské prameny, 1998, s. 160-163.

- 7) **Výroba puzzle** z lékařských špachtlí za pomoci ubrouskové techniky na téma pohádky „Žabí princ“.
- 8) **Fimo šperk** si vyrobíme za pomoci extrudéru na téma pohádky „Lví král“. Děti si sami vyberou barvy hmoty, ze kterých si poté budou šperk vyrábět. Pomocí extrudéru se jim potom namíchá motiv šperku. Díky přístroji bude mít každé dítě jiný motiv, protože na to je extrudér přímo určený (vždy namíchá úplně jiný motiv).
- 9) **Fotoalbum** na téma pohádky „Mach a Šebestová o prázdninách“ vyrobíme pomocí scrapbookové techniky z předem připravených čtvercových obálek. Každé dítě se pak samo rozhodne, jak si své vyrobené fotoalbum dozdobí za pomoci razítek a různých vyřezaných motivů na Big Shotu.
- 10) **Vintage šperk** na téma pohádky „Ferda mravenec“ si společně vyrobíme z předem připravených obrázků a sklíček. Za pomoci korálků potom dozdobíme řetízek, na kterém bude vyrobený přívěsek viset.

6.3 Metodické listy

V této podkapitole předložíme deset metodických listů, přičemž každý bude obsahovat jednu netradiční výtvarnou techniku, kterou tematicky propojíme s jednou pohádkou. Metodické listy mají vždy stejnou strukturu, kterou jsme popsali v předchozí kapitole. Při práci používáme metod slovních (vyprávění, vysvětlování, rozhovor), názorně-demonstračních (instruktáž, předvádění) i dovednostně-praktických.

Metodický list č. 1

Tematický celek: Výzdoba hrnečku na téma pohádky „Hrnečku, vař“.

Cíle aktivity:

Děti při této aktivitě

- zopakují si a vyjádří vlastními slovy děj pohádky,
- dokážou postupovat dle návodu,
- správně použijí připravené pomůcky,
- uspořádají jednotlivé motivy na hrnečku,
- navrhnou vlastní výzdobu hrnečku,
- vyzkouší novou výtvarnou techniku, různé barevné kombinace.

Obsah aktivity: Nalepení šablony na hrneček a vybarvení speciálními fixy na keramiku.

Věk účastníků: žáci 1. stupně ZŠ (6 – 11 let).

Počet žáků: 25– 30.

Pomůcky: bílé hrnečky, obrysové samolepky ve tvaru lístečků, (nebo jakýkoliv jiný motiv), fixy na keramiku, ocet, kus látky, lak na nábytek, pohádka „Hrnečku vař“.

Místo a podmínky pro realizaci aktivity: třída, místnost, stoly (lavice) a židle, aby byla možnost si při práci sednout.

Doba trvání aktivity: celkem 2 hodiny.

Metodický postup: 1. Motivace (30 min.).

2. Hlavní část (75 min.).

3. Závěrečná část + hodnocení (15 min.).

Motivace: Nejdříve si společně povíme pohádku „Hrnečku, vař“. Sedíme v kruhu a děti jeden po druhém vypráví kousek pohádky. Kdyby děti nevěděly, tak jim napovíme. Následně vedeme s dětmi rozhovor na téma: *V čem se vařila kaše v pohádce? A protože my zde hrnce nemáme, tak si společně ozdobíme hrnečky a pak si do nich něco uvaříme. Děti, už jste někdy kreslily na keramiku fixem? Už jste někdy pracovaly s některými speciálními barvami na keramiku? My si dnes společně ozdobíme hrnečky pomocí speciálních fixů na keramiku.*

Vlastní práce:

- Upozorníme děti na různá nebezpečí a poté upozorníme i během práce.
- Rozdáme dětem předem připravené pomůcky.
- Hrneček důkladně odmastíme hadříkem namočeným v octě. Kdybychom tak neučinili, nedržely by nám na něm nálepky a nešlo by na něj kreslit fixem. Po odmaštění necháme hrneček chvíli oschnout, a už se odmaštěného povrchu nedotýkáme, hrnek držíme pouze za ucho. Opatrně oddělíme nálepky, abychom je neroztrhali, a libovolně nalepíme na hrneček (viz fotografie v Příloze č. 1). Poté si vezmeme fixy a libovolně si nálepky vybarvíme, každý podle své fantazie. Necháme asi hodinu zaschnout a po zaschnutí můžeme, ale nemusíme zalakovat lakem. Pokud chceme hrneček využívat a umývat v myčce, tak raději zalakujeme. Pokud jej máme jen na ozdobu, tak není lakování potřeba.
- Po skončení společný úklid.

Hodnocení:

Předvedeme si navzájem hotové hrníčky, ukážeme si, komu se jak podařil, zda všichni postupovali správně podle návodu, jaké kdo použil barevní kombinace. (Viz Příloha č. 1.)

Metodický list č. 2

Tematický celek: Výroba gelové svíčky (moře) na téma pohádky „Ariel – malá mořská víla“.

Cíle aktivity:

Děti při této aktivitě

- popíší a pojmenují mořské živočichy,
- vyjádří podmořský svět jinou formou,
- rozhodnou se, jaké předměty a ozdoby použijí,
- zkombinují nejrůznější materiály a ozdoby do výsledného celku,
- porovnají své výrobky,
- zdůvodní použité předměty.

Obsah aktivity: výroba gelové svíčky do skleněných kalíšků se zdobením různými přírodními materiály (kamínky, koření apod.).

Věk účastníků: žáci 1. stupně ZŠ (6 – 11 let).

Počet žáků: 25 – 30.

Pomůcky: skleničky, ocet, hadřík, gel bílý, modrý, knoty, různé ozdoby na dno skleničky (koření anýz, badyán, mušličky, kamínky apod.), hrnec 2x (větší a menší), plotýnkový vaříč.

Místo a podmínky pro realizaci aktivity: třída, místnost, stoly (lavice) a židle, aby byla možnost si při práci sednout.

Doba trvání aktivity: celkem 2,5 hodiny.

Metodický postup: 1. Motivace (30 min.).

2. Hlavní část (105 min.).

3. Závěrečná část + hodnocení (15 min.).

Motivace: Nejdříve si přečteme společně pohádku „Ariel – malá mořská víla“¹²⁰. Sedíme v kruhu a každý přečte kousek pohádky. Poté bude následovat krátká diskuse na téma: *Děti, už jste někdy byly u moře? Co jste v moři viděly za různé živočichy a předměty? Dovezli jste si něco domů? My si dneska společně vyrobíme gelové svíčky, které budou vypadat jako kousek moře (budou modré jako moře, badyán bude jako mořské hvězdičky, na dno svíčky dáme kamínky jako na dně v moři apod.).*

Vlastní práce:

- Upozorníme děti na různá nebezpečí a poté upozorníme i během práce.
- Rozdáme předem nachystané pomůcky.
- Skleničku důkladně odmastíme hadříkem namočeným v octě. Dáme si rozpálit vařič a ve vodní lázni si rozejdeme gel. Buď nejdříve bílý, nebo modrý, fantazii se meze nekladou. Poté si na dno skleničky postavíme knotek, a dno zasypeme kamínky a dalšími předměty dle vlastní fantazie. Můžeme je různě prokládat, opírat o sklenici apod., je dobré použít tvarově zajímavé předměty. Když máme skleničku připravenou a gel se nám ve vodní lázni rozpustil, můžeme zalít první vrstvu, záleží na nás, jak vysokou. Poté necháme trochu vychladnout a opět můžeme nějak dozdobit, posypat kamínky apod. Bude to vypadat, jako by se vznášely ve vodě. Během zdobení si rozpustíme ve vodní lázni druhou barvu. Až jsme připraveni tak zalijeme. Doporučuji chvíli počkat, než zatuhne první barva, aby nedošlo k jejich promíchání. Necháme zaschnout do druhého dne.
- Po skončení společný úklid.

Hodnocení:

Společně si prohlédneme hotové skleničky, ukážeme si, jak si kdo představuje podmořský svět, jaké předměty a ozdoby kdo použil a jak je zkombinoval. (Viz fotografie v Příloze č. 2.)

¹²⁰ DISNEY, W. *Ariel – malá mořská víla*. Bratislava: Egmont ČSFR, 1991.

Metodický list č. 3

Tématický celek: Velikonoční vajíčka na téma pohádky „O kohoutkovi a slepičce“.

Cíle aktivity:

Děti při této aktivitě

- reprodukují děj pohádky,
- naplánují si postup výroby,
- zorganizují si činnost,
- navrhnou vlastní výzdobu vajíček,
- posoudí kvalitu výrobku a nutnost případných oprav v průběhu práce.

Obsah aktivity: výroba vajíček z hmoty tvořené pilinami a tapetovým lepidlem. Po zaschnutí se ozdobí temperovými barvami a nalakují lakem na dřevo.

Věk účastníků: žáci 1. stupně ZŠ (6 – 11 let).

Počet žáků: 25 – 30.

Pomůcky: mísa, piliny, voda, tapetové lepidlo, plastová pouzdra od hraček z „kinder“ vajíček, perličky, tempery, štětce, lak na dřevo.

Místo a podmínky pro realizaci aktivity: třída, místnost, stoly (lavice) a židle, aby byla možnost si při práci sednout.

Doba trvání aktivity: 3 týdny, ale každý týden pouze jeden den. Celkem necelých 6 hodin.

Metodický postup: 1. Motivace (30 min.).

2. Hlavní část (5 hod.).

3. Závěrečná část + hodnocení (15 min.).

Motivace: Nejdříve si společně povyprávíme pohádku „O kohoutkovi a slepičce“. Sedíme v kruhu a každý řekne kousek pohádky. Kdyby děti nevěděly, tak jim pomůžeme. Poté si společně povíme: *Jaká zvířátka v pohádce vystupují? Proč slepička sháněla kohoutkovi vodu? A co se stane, když se mají dva rádi, mají miminko, v našem případě kuřátko. A z čeho se takové kuřátko vylihně? My si dnes společně takové vajíčka vyrobíme. Na výrobu vajíčka použijeme speciální hmotu z pilin, vody, která hrála v pohádce důležitou roli, a tapetového lepidla a pak si jej každý podle své fantazie dozdobí.*

Vlastní práce:

- Upozorníme děti na různá nebezpečí a poté upozorníme i během práce.
- Rozdáme předem nachystané pomůcky.
- Mísu naplníme vodou, aby bylo dno zakryté. Nasypeme tam piliny a promáčkáme to vše společně, aby se piliny rozmočily. Postupně přiléváme tapetové lepidlo a vše v ruce hněteme dohromady. Vznikne nám hmota, která by se neměla drolit, ale měla by zůstat v celku, když ji v dlani zmáčkne. Do žlutého obalu z „kinder“ vajíčka si nasypeme několik korálků a zavřeme. Vajíčko by mělo štěchat a být slyšet. Poté plastový obal začneme obalovat připravenou hmotou. Až pouzdro obalíme celé, vytvarujeme hmotu do tvaru vajíčka a vzniklé praskliny pomocí trochy vody uhladíme. Necháme týden zaschnout. Po vyschnutí vajíčko popraská, proto si připravíme opět stejnou hmotu a opravíme si je. Praskliny vyplníme tak, že hmotu pořádně vtlačíme do vzniklé mezery. Opět necháme týden zaschnout. Pokud už není vajíčko popraskané, tak si nachystáme temperové barvy a libovolně si je ozdobíme, nedáváme však do barvy moc vody, aby se nám vajíčko nerozmočilo. Necháme barvy zaschnout a poté zalakujeme, takže nebude barvit. Po naprostém vyschnutí bude vajíčko jako dřevěné a bude nerozbitné.
- Po skončení společný úklid.

Hodnocení:

Předvedeme si navzájem hotová vajíčka, vyzkoušíme, jestli jsou opravdu nerozbitná, prohlédneme si, kdo jak vajíčko vyzdobil a jak kvalitně se komu podařilo vajíčko vyrobit. (Viz fotografie v Příloze č. 3.)

Metodický list č. 4

Tematický celek: Ozdobení deštníků či slunečníků na téma pohádky „Princ a Večernice“.

Cíle aktivity:

Děti při této aktivitě

- provedou analýzu a rozlišení výzdoby textem nebo kresbou,
- rozhodnou se, jaký způsob výzdoby použijí,
- navrhnu vlastní výzdobu deštníku,
- zdůvodní a obhájí zvolený způsob výzdoby, porovnají s ostatními.

Obsah aktivity: pokreslování či popisování průhledných deštníků lihovými fixy.

Věk účastníků: žáci 1. stupně ZŠ (6 – 11 let).

Počet žáků: 25 – 30.

Pomůcky: DVD pohádka „Princ a Večernice“, deštníky, lihové fixy.

Místo pro realizaci aktivity: třída, místnost, židle (nebo je možné sedět a pracovat na podlaze).

Doba trvání aktivity: celkem 4 hodiny.

Metodický postup: 1. Motivace (30 min.).

2. Hlavní část (195 min.).

3. Závěrečná část + hodnocení (30 min.).

Motivace: Nejdříve se společně podíváme na pohádku „Princ a Večernice“. Poté bude následovat krátká diskuse na téma: *Děti, kdo je to Večernice? Kdo je to Slunečník? Když svítí v létě ostré sluníčko, co musíme udělat? A když fouká vítr a prší a my jdeme pod deštníkem, tak co musíme udělat, aby se nám nezlomil? My*

si totiž dnes takový deštník společně ozdobíme, třeba sluníčkem, abyste i za deště mohli mít nad hlavou sluníčko a hezké počasí.

Vlastní práce:

- Upozorníme děti na různá nebezpečí a poté upozorníme i během práce.
- Rozdáme předem nachystané pomůcky.
- Deštníky by měly být průhledné, aby byly kresby dětí vidět i zevnitř, tím kdo deštník bude nosit. Každý si vezme libovolnou barvu, či více barev, a podle své fantazie si je pokreslí, nebo popíše, jak se mu to líbí. Deštník se nechá chvíli zaschnout a hned se může používat. Já jsem zvolila popis deštníku textem (viz fotografie v příloze č. 4).
- Po skončení společný úklid.

Hodnocení:

Prohlédneme si společně deštníky všech, kdo si jej jak ozdobil, kdo volil popis a kdo kresbu, pokusíme se zhodnotit výhody a nevýhody zvoleného způsobu výzdoby. (Viz fotografie v Příloze č. 4.)

Metodický list č. 5

Tematický celek: Malba na trička na téma pohádky „Madagaskar“.

Cíle aktivity:

Děti při této aktivitě

- popíší a pojmenují cizokrajná zvířata,
- správně použijí připravené pomůcky,
- naplánují a navrhnou, jaké zvíře a barvy použijí pro výzdobu,
- rozhodnou se, jaká barva bude nejlepší vzhledem k barvě trička,
- provedou analýzu, jak složité tvary půjde z fólie vystříhat,
- navrhnou vlastní výzdobu trička,
- vyzkouší novou výtvarnou techniku.

Obsah aktivity: malba na trička pomocí šablon ze samolepící tapety a speciálních barev na textil.

Věk účastníků: žáci 1. stupně ZŠ (6 – 11 let).

Počet žáků: 25– 30.

Pomůcky: bavlněná trička, barvy „Kresba“, štětec, igelitové sáčky, lepicí tapeta, nůžky.

Místo a podmínky pro realizaci aktivity: třída, místnost, stoly (lavice) a židle, aby byla možnost si při práci sednout.

Doba trvání aktivity: celkem 3 hodiny.

Metodický postup: 1. Motivace (30 min.).

2. Hlavní část (135 min.).

3. Závěrečná část + hodnocení (15 min.).

Motivace: Nejdříve se podíváme společně na pohádku „Madagaskar“. Sedíme v kruhu a každý řekne kousek pohádky. Kdyby děti nevěděly, tak jim napovím. Následně vedeme s dětmi rozhovor na téma: *Děti, která zvířátka utekla ze ZOO? Jaká další zvířátka byla v divočině? Jaká zvířátka můžeme vidět u nás v ZOO? Dnes si společně vyrobíme trička, každý si zvolí zvířátko, které bude chtít mít na tričku.*

Vlastní práce:

- Upozorníme děti na různá nebezpečí a poté upozorníme i během práce.
- Rozdáme předem nachystané pomůcky.
- Tričko si rozložíme na lavici a vložíme dovnitř igelitku, aby se nám barva nepropila na zadní stranu. Připravíme si šablonu. Nejprve si na samolepící tapetu nakreslíme zvířátko, které budeme chtít mít na triku. Poté vystříháme, velice opatrně, nesmíme ji prostříhnout, protože by nám tam mohla zatéct barva a tričko by se zkazilo. Když máme folii připravenou, tak zkontrolujeme, jestli igelitka je v tričku rozložená správně, pokud ano, tak si triko uhladíme rukou, aby na látce nebyly sklady. Nalepíme šablonu a pomocí techniky tupování nanese barvu. Tupování je lepší než prosté natírání, protože barva je rovnoměrně nanesená. Když máme celý obrázek pokrytý, tak opatrně sundáme šablonu a necháme do druhého dne zaschnout. Triko se pak může okamžitě nosit. Tato barva se nemusí zažehlovat a lze ji bez problému prát v pračce.
- Po skončení společný úklid.

Hodnocení:

Společně se můžeme v tričkách vyfotografovat, pak se podíváme, komu se jak povedlo, jak kdo zvládl výrobu šablony, kdo použil jaké zvířátko a kolik stejných zvířátek či barev tu máme k vidění (viz Příloha č. 5). Nakonec si můžeme v těch tričkách zahrát nějakou hru (např. černí a bílí, 5 přihrávek, apod.).

Metodický list č. 6

Tematický celek: Ozdobení lžičky z premo hmoty na téma pohádky „Ovečka Shaun“.

Cíle aktivity:

Děti při této aktivitě

- vyjádří vlastními slovy děj pohádky,
- rozhodnou se, s jakými barvami budou pracovat,
- správně použijí připravené materiály,
- navrhnu vlastní ozdobu lžičky,
- porovnají své zhotovené výrobky.

Obsah aktivity: výroba premo lžičky z polymerové hmoty, kterou zapečeme v troubě a po vychladnutí zalakujeme lakem na fimo.

Věk účastníků: žáci 1. stupně ZŠ (6 – 11 let).

Počet žáků: 25 – 30.

Pomůcky: lžičky, premo hmoty, elektrická trouba, lak na fimo, nože na fimo.

Místo pro realizaci aktivity: třída, místnost, stoly (lavice) a židle, aby byla možnost si při práci sednout.

Doba trvání aktivity: celkem 2,5 hodiny.

Metodický postup: 1. Motivace (30 min.).

2. Hlavní část (105 min.).

3. Závěrečná část + hodnocení (15 min.).

Motivace: Nejdříve se společně podíváme na pohádku „Ovečka Shaun o vánocích“. Poté si společně řekneme: *Kdo je Shaun? Jaké má kamarády? Je ovečka hodná, nebo zlá? A co jejich majitel, je na ně hodný? Co udělaly ovečky,*

aby měl majitel hezké vánoce, když věří na Ježíška? My si společně takový malý dárek na památku vyrobíme. Všichni si ozdobíme lžičku pomocí polymerové hmoty premo a uděláme si na ni hlavu ovečky Shauna.

Vlastní práce:

- Upozorníme děti na různá nebezpečí a poté upozorníme i během práce.
- Rozdáme předem nachystané pomůcky.
- Každý si vybere barvu hmoty, se kterou bude chtít pracovat. Pořádně hmotu zahřejeme v rukou a tvarujeme na lžičku. Nakonec přiděláme hlavu ovečky, kterou jsme si předem vytvarovali. Hotové lžičky dáme vypálit do trouby na 130 stupňů po dobu 40 min., po vytažení z trouby necháme vychladnout a poté přelakujeme lakem na fimo.
- Po skončení společný úklid.

Hodnocení:

Společně si prohlédneme lžičky ostatních, kdo zvolil jakou barvu a komu se jak povedla „ovečka Shaun“. (Viz Příloha č. 6.) Nakonec si můžeme společně dát nějaký předem připravený dezert.

Metodický list č. 7

Tematický celek: Výroba puzzle na téma pohádky „Žabí princ“.

Cíle aktivity:

Děti při této aktivitě

- reprodukuji děj pohádky,
- správně použijí připravené pomůcky,
- zorganizují si činnost,
- dokážou postupovat dle návodu,
- posoudí kvalitu výrobku a nutnost případných oprav v průběhu práce.

Obsah aktivity: výroba puzzle z lékařských špachtlí pomocí ubrouskové techniky.

Věk účastníků: žáci 1. stupně ZŠ (6 – 11 let).

Počet žáků: 25 – 30.

Pomůcky: lékařské špachtle, ubrousky s žábami, lepidlo na ubrouskovou techniku, lepicí páska, nůžky, zalamovací nůž.

Místo pro realizaci aktivity: třída, místnost, stoly (lavice) a židle, aby byla možnost si při práci sednout.

Doba trvání aktivity: celkem 3 hodiny.

Metodický postup: 1. Motivace (30 min.).

2. Hlavní část (75 min.).

3. Závěrečná část + hodnocení (15 min.).

Motivace: Nejdříve si společně přečteme pohádku „Žabí princ“. Poté bude následovat krátká diskuse na téma: *Děti, proč byl princ zakletý v žabáka? Kdo ho musel políbit, aby ho vysvobodil ze zakletí? Co by se mu stalo, kdyby ho nikdo z lásky nepolíbil? My si dnes společně vyrobíme puzzle se žabím princem. Když*

budou puzzle promíchané, budou znázorňovat jeho zakletí, a když je poskládáte, princ bude ze zakletí vysvobozen.

Vlastní práce:

- Upozorníme děti na různá nebezpečí a poté upozorníme i během práce.
- Rozdáme předem nachystané pomůcky.
- Každé dítě si napočítá 10 špachtlí, které si seřadí těsně vedle sebe rubovou stranou nahoru, aby mezi nimi nevznikla mezera. Poté si je přilepí uprostřed lepicí páskou. Z nachystaného ubrousku opatrně sejme všechny vrstvy tak, aby mu zbyla pouze jedna nejsvrchnější vrstva s obrázkem. Vrstvu s obrázkem položíme na předem připravené podlepené špachtli a opatrně začneme přetírat speciálním lepidlem, které je zároveň i lakem. Když máme celé puzzle natřené, tak necháme pár minut zaschnout. Po zaschnutí opatrně odstraníme ze zadní části lepicí pásku a olamovacím nožem opatrně puzzle nařežeme. Na konec po nařezání upravíme lepidlem případné nedostatky (viz fotografie v Příloze č. 7).
- Po skončení společný úklid.

Hodnocení:

Všichni si společně prohlédneme puzzle ostatních a podíváme se, komu se jak povedlo. Jestli někomu neujel při natírání obrázků a tím pádem, jestli mu pak po nařezání obrázků sedí. Jak se komu povedlo puzzle začistit.

Metodický list č. 8

Tematický celek: Fimo šperk na téma pohádky „Lví král“.

Cíle aktivity:

Děti při této aktivitě

- zopakují si a vyjádří vlastními slovy děj pohádky,
- správně použijí připravené pomůcky,
- zorganizují si činnost,
- dokážou postupovat dle návodu,
- porovnají své výrobky,
- posoudí kvalitu výrobku a nutnost případných oprav v průběhu práce.

Obsah aktivity: výroba šperku z fimo hmoty za pomoci extrudéru.

Věk účastníků: žáci 1. stupně ZŠ (6 – 11 let).

Počet žáků: 25 – 30.

Pomůcky: fimo hmota, strojek na fimo, extrudér, skleněné podložky, skleněný váleček na fimo, zalamovací nůž.

Místo pro realizaci aktivity: třída, místnost, stoly (lavice) a židle, aby byla možnost si při práci sednout.

Doba trvání aktivity: celkem 3 hodiny.

Metodický postup: 1. Motivace (30 min.).

2. Hlavní část (135 min.).

3. Závěrečná část + hodnocení (15 min.).

Motivace: Nejdříve si společně přečteme pohádku „Lví král“¹²¹. Následně vedeme s dětmi rozhovor na téma: *Děti, kdo je to lví král? Víte, kde žijí lvi ve volné přírodě? Víte děti, jakou barvu pleti mají domorodí lidé? Tušíte, jak vypadají šperky, které tito lidé nosí? My si totiž dnes společně takový podobný šperk vyrobíme. Když je budeme pak všichni společně nosit, dáme tím najevo, že jsme si všichni sobě rovni a že nezáleží na barvě pleti.*

Vlastní práce:

- Upozorníme děti na různá nebezpečí a poté upozorníme i během práce.
- Rozdáme předem nachystané pomůcky.
- Fimo si rozehřejeme v rukou. Pomocí strojku na fimo si hmotu zpracujeme do placky, z které si poté vykrojíme kolečka do extrudéru. Kolečka naskládáme na sebe a vložíme do strojku. Samotný přístroj nám sám namíchá vzor, ze kterého si každý vymodeluje šperk podle vlastní fantazie. (viz fotografie v Příloze č. 8).
- Po skončení společný úklid.

Hodnocení:

Prohlédneme si šperky ostatních, podíváme se, komu se jak namíchaly barvy přes extrudér. Zkontrolujeme, jestli někomu šperk nepopraskal a jak se komu povedl.

¹²¹ DISNEY, W. *Lví král*. 2. vyd. Bratislava: Egmont, 2011.

Metodický list č. 9

Tématický celek: Fotoalbum na téma pohádky „Mach a Šebestová o prázdninách“.

Cíle aktivity:

Děti při této aktivitě

- reprodukuji děj pohádky,
- správně použijí připravené pomůcky,
- zorganizují si činnost,
- rozhodnou se, jaké předměty a ozdoby použijí,
- porovnají své výrobky,
- zdůvodní použité předměty.

Obsah aktivity: výroba fotoalba pomocí scrapbookové techniky.

Věk účastníků: žáci 1. stupně ZŠ (6 – 11 let).

Počet žáků: 25 – 30.

Pomůcky: malé čtvercové obálky, scrapbookový papír, lepidlo, dřevěné ozdoby, razítka, nůžky, řezačka na papír, bezpečnostní knoflíky, provázek.

Místo pro realizaci aktivity: třída, místnost, stoly (lavice) a židle, aby byla možnost si při práci sednout.

Doba trvání aktivity: celkem 2 hodiny.

Metodický postup: 1. Motivace (30 min.).

2. Hlavní část (75 min.).

3. Závěrečná část + hodnocení (15 min.).

Motivace: Nejdříve se společně podíváme na pohádku „Mach a Šebestová o prázdninách“. Poté bude následovat krátká diskuse na téma: *Děti, kde byli na prázdninách Mach a Šebestová? Kde jste byli o prázdninách vy na dovolené?*

Pořizovaly jste si fotografie z dovolené? A do čeho se takové fotografie zakládají? My si totiž dnes společně vyrobíme fotoalbum, kam si pak pořízené fotografie můžete vložit. Budete je tak mít vždy připravené, když si budete chtít s kýmkoliv na dovolenou zavzpomínat.

Vlastní práce:

- Upozorníme děti na různá nebezpečí a poté upozorníme i během práce.
- Rozdáme předem nachystané pomůcky.
- Každé dítě má připravené čtyři čtvercové obálky, které si k sobě přilepí lepidlem (zavírací část obálky přilepíme na zadní stranu další obálky). Necháme je chvíli zaschnout a poté si na vnitřní strany přilepíme předem připravené čtverečky ze scrapbookového papíru, které budou asi o půl centimetru menší než je obálka. Tím se fotoalbum zpevní. Opět necháme chvíli zaschnout. Poté mohou děti začít fotoalbum zdobit. Z připravených fotografií si mohou vykrojit různé motivy pomocí bigshotu, které si do alba mohou vlepit. Vyberou si razítka, která by se jim do alba hodila a libovolně je použijí. Po dozdobení vnitřku si děti ze scrapbookového papíru připraví obal na album a pomocí bezpečnostních knoflíků a provázku si vyrobí jeho zapínání. Děti mohou použít na titulní straně nějakou dřevěnou ozdobu (viz fotografie v Příloze č. 9).
- Po skončení společný úklid.

Hodnocení:

Společně si prohlédneme fotoalba všech. Podíváme se, kdo jak si je ozdobil, jaká použil razítka, a zároveň se dozvíme, kdo byl kde o prázdninách na dovolené.

Metodický list č. 10

Tematický celek: Výroba vintage šperku „Beruška“ na téma pohádky „Ferda mravenec“.

Cíle aktivity:

Děti při této aktivitě

- zopakují si a vyjádří vlastními slovy děj pohádky,
- správně použijí připravené pomůcky,
- zorganizují si činnost,
- rozhodnou se, jaké ozdoby použijí,
- posoudí kvalitu výrobku a nutnost případných oprav v průběhu práce,
- porovnají své výrobky.

Obsah aktivity: výroba přívěsku z předem připravených obrázků a sklíček.

Věk účastníků: žáci 1. stupně ZŠ (6 – 11 let).

Počet žáků: 25 – 30.

Pomůcky: připravené vytištěné obrázky, přívěsky i se sklíčky, lepidlo, řetízek, ketlovací kleštičky, korálky, lepidlo.

Místo pro realizaci aktivity: třída, místnost, stoly (lavice) a židle, aby byla možnost si při práci sednout.

Doba trvání aktivity: celkem 1,5 hodiny.

Metodický postup: 1. Motivace (30 min.).

2. Hlavní část (45 min.).

3. Závěrečná část + hodnocení (15 min.).

Motivace: Nejdříve si společně přečteme pohádku „Ferda mravenec“. Poté si společně pohovoříme na téma: *Děti, jak vypadá takový Ferda mravenec? Copak*

má Ferda kolem krku? Kdo je jeho kamarádka? Když nosí Ferda kolem krku motýlek, co nosí na krku Beruška? My si totiž dnes společně takový šperk s přívěskem vyrobíme. Každý si vybere, jaký obrázek bude v přívěsku chtít a pak si každý sám vybere barvu korálků, které použijete při dozdobení řetízku na krk.

Vlastní práce:

- Upozorníme děti na různá nebezpečí a poté upozorníme i během práce.
- Rozdáme předem nachystané pomůcky.
- Každý si vybere jeden tvar přívěsku i se sklíčkem, který se mu bude líbit. Dále si vybere předem připravený obrázek berušky, který se mu do přívěsku bude hodit tvarově. Pomocí speciálního lepidla jej přilepí dovnitř a následně na něj přilepí i sklíčko. Necháme zaschnout. Dobu čekání využijeme pro ozdobení řetízku. Pomocí ketlovacích kleštíček připevníme na řetízek barevné korálky. Poté spojíme řetízek s přívěskem (viz fotografie v Příloze č. 10).
- Po skončení společný úklid.

Hodnocení:

Společně se podíváme na vyrobené přívěsky, kdo zvolil jaký vnitřní obrázek a kdo si jej jak dozdobil pomocí korálků. Zhodnotíme, komu se jak přívěsek povedl a zda postupoval správně podle návodu.

6.4 *Shrnutí cyklu výtvarných aktivit*

V této podkapitole se pokusíme realizovaný cyklus výtvarných aktivit shrnout a zhodnotit jeho výchovně vzdělávací efekt pro rozvoj osobnosti dětí. Následně také upozorníme na praktické problémy jednotlivých aktivit, které nastaly z technického hlediska. Tyto informace mohou posloužit všem, kteří by chtěli cyklus výtvarných aktivit sami uskutečnit, aby se případných rizik při práci vyvarovali.

Výtvarné aktivity především významně podporují tvořivost a fantazii dítěte, napomáhají rozvoji smyslového vnímání. Jedním ze sekundárních, ale důležitých výstupů je, že děti se naučí pracovat podle návodu, naplánovat a rozvrhnout si svou činnost. Na základě popisu činnosti se rozvíjí schopnost vizualizace, děti si postupně lépe a lépe dokážou představit, jak bude hotový výrobek vypadat.

Děti se naučí správně používat připravené pomůcky, tím si také rozšíří obzory, co se týče rozmanitých materiálů. Díky jejich používání se rozvíjí zároveň i jemná motorika.

Děti sice potřebují, aby je někdo vedl při práci, ale to neznamena, že zde není prostor pro jejich kreativitu. Jde spíš jen o to, čeho chceme dosáhnout, jaké základní rysy má výrobek mít. V konkrétních aspektech je ovšem už na samotných dětech, jak bude jejich hotová práce vypadat, například jakých barev či materiálů použijí. Vůbec také nevádí, když daný výrobek bude jiného tvaru, protože právě tímto se rozvíjí žákova fantazie.

Děti se díky popsaným výtvarným aktivitám učí nebýt k sobě tak kritické, co se týče hotového výrobku. Vedeme je k poznání (mimo jiné i díky pozitivní zpětné vazbě a pochvale), že i když jejich výrobek není úplně dokonalý, jeho cena spočívá v úsilí, které do něj vložily, v tom, že ho dělaly ze srdce a s radostí, a v tom, že každý výrobek je originální a jedinečný, stejně jako každé dítě.

Díky aktivitám se děti naučí prosadit si svůj názor. Například co se týče materiálů, dokážou si obhájit, proč si zvolily např. dané barvy. Díky fantazii je dokážou různě kombinovat a postupem času se o tom naučí diskutovat.

Výtvarné aktivity vedou ke komunikaci a spolupráci, děti sdílí materiál, radí si a pomáhají. Díky komunikaci dokážou společně hledat a nacházet kompromisy. Tuto dovednost si děti osvojují postupně, důležitý je zde osobní přístup a citlivé vedení pedagoga. Při závěrečném hodnocení jednotlivých aktivit se děti učí ocenit snahu a pochválit výrobky svých spolužáků, v případě neúspěchu je povzbudit a motivovat k další činnosti.

Realizace všech aktivit byla úspěšná, dětem se výrobky podařily, až na pár drobností. V této podkapitole nejdříve shrneme a zhodnotíme jednotlivé aktivity z technického hlediska a upozorníme na úskalí, která v sobě jednotlivé techniky mohou skrývat. Následně se pokusíme o stručnou analýzu výchovně vzdělávacího efektu prezentovaného cyklu.

V případě hrnečku, při použití speciálních fixů na keramiku, se časem stane, že se barva začne stírat. Proto doporučujeme raději barvy na keramiku, které se vypálí v troubě. Ve školní družině toto bohužel není možné, pro děti je navíc jednodušší použít fixu.

Při výrobě gelových svíček nelze prakticky udělat něco špatně, vždy vznikne originální svíčka. Snad jediné, co si zaslouží zmínku, je, aby pedagog dbal na to, aby vnitřní ozdoby byly dobře zalité gelem. Pokud všechny ozdoby nejsou pod hladinou, nevypadá to hezky.

U vajíček byla chyba na mé straně, protože místo drobných pilin jsem sehnala pilinný prach, který je na to již příliš jemný a více po zaschnutí praská, což znamenalo mnoho oprav. Vajíčka vypadají hezčí, ale jejich realizace trvá podstatně déle.

Výhodou průhledných deštníků je, že výzdoba je vidět i z vnitřní strany (např. když prší). Lihové fixy se však časem začaly stírat. Alternativně lze proto

použít textilní deštník a barvy určené pro textil. Takový deštník není sice průhledný, ale zato výzdoba vydrží podstatně déle.

Při výrobě triček se může stát, že šablona již dobře nedrží nebo je poškozená a tudíž obrázek může být rozmazaný. Vzhledem k mým předešlým zkušenostem jsme si na to dávali větší pozor, a proto se trička všem podařila.

Na lžičce z premo hmoty se toho moc pokazit nedá. Jediné, co se stalo, je, že některé děti pořádně nepřitlačily hlavu ovečky na podkladový materiál a tudíž při vypalování v troubě odpadla od podkladu. Stalo se, že hlava odpadla od pozadí, ale vše se dá napravit. Existuje lepidlo na fimo a premo hmotu. Funguje na bázi sekundového lepidla, takže jsme mohli hlavu ovečky snadno přilepit. Lžičky by se neměly umývat v myčce na nádobí. Rychle se tím materiál unaví a zničí se.

Při koupi lékařských špachtlí je dobré zakoupit více balení do rezervy, protože v krabičce je mnoho špachtlí kazových a pro výrobu nepoužitelných. Spousta špachtlí je popraskaná nebo různě pozohýbaná. Dětem je třeba pomoci, aby si vybraly ty správné a nijak nepoškozené. Dále je důležité dbát na správné podlepení. I přesto se stalo, že v podlepení vznikly větší mezery a pak obrázek po nařezání úplně neseděl.

Šperk z fimo hmoty byl mnohem náročnější, než by se dalo očekávat. Při práci je nutné dbát na spoustu věcí. Správně rozpracovat hmotu je základ. Musíme tedy děti neustále kontrolovat, aby hmota byla dostatečně rozehrátá. I přesto se stalo, že po vypálení měly některé děti mírně rozpraskaný šperk. To se stává, pokud fimo hmota není dostatečně propracovaná.

Výroba fotoalba se dětem moc líbila. Bavilo je lepit obálky k sobě. Ovšem některé děti byly moc rychlé a přilepily obálky k sobě tam, kde neměly, tudíž se jim to trochu nepovedlo, ale jen v tom smyslu, že fotoalbum vypadalo jinak, než mělo. Nicméně také bylo moc hezké. Pak se staly už jen nějaké drobnosti, např. že některá razítka se při otisku mírně rozmazala.

Při výrobě vintage šperku se některým dětem vnitřní obrázek mírně pokroutil, jelikož tam daly velké množství lepidla. Proto již víme pro příště, že si

při další výrobě šperku budeme muset dát větší pozor. Jinak se šperk všem velice povedl a měli ho nádherně dozdobený korálky.

ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se na zvolených příkladech několika témat a výtvarných technik pokusila ukázat, že i s využitím jednoduchých postupů a materiálů se dá (nejen) výtvarná výchova dělat nově, moderně a netradičně, a tedy pro děti co nejvíc atraktivně.

Tématu využití netradičních výtvarných technik jsem se opět (v návaznosti na svou předešlou bakalářskou práci) věnovala proto, že se domnívám, že v dnešní době přetrvávají v řadě škol (včetně školních družin) určité stereotypní postupy, které příliš nerozvíjejí představivost, kreativitu a výtvarné cítění dětí.

Celá má práce ovšem jen naznačila potenciál netradičních výtvarných technik. Škála použitelných materiálů i postupů je pochopitelně takřka neomezená a tedy záleží především na fantazii každého pedagoga, jak těchto možností dokáže využít. Diplomovou práci lze považovat za inspiraci pro vlastní nápady při výchovné práci, ale protože všechny uvedené výtvarné techniky jsem s úspěchem realizovala ve školní družině, lze práci použít rovněž jako informační a studijní materiál s přesným návodem pro deset konkrétních aktivit.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

BARTOŠ, Václav. *Kapitoly z výchovy mimo vyučování a pedagogiky volného času: pomocný studijní text pro kombinované studium*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2004. 50 s. ISBN 80-7044-608-0.

BOCAN, Miroslav et al. *Hodnotová orientace dětí ve věku 6 – 15 let*. Praha: NIDM, 2011. 176 s.

ČECH, Tomáš et al. *Výchova a volný čas 2*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-86633-97-8.

ČERMÁK, Jiří. *Rukodělné práce a výtvarné hry*. Liberec: Skautské prameny, 1998. 174 s. ISBN 80-85421-25-9.

DISNEY, Walt. *Ariel – malá mořská víla*. Bratislava: Egmont ČSFR, 1991. 96. s. ISBN 80-7134-032-4.

DISNEY, Walt. *Lví král*. 2. vyd. Bratislava: Egmont, 2011. 64 s. ISBN 978-80-252-1976-8.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Vzdělávání, výuka, cíle, obsah výuky: interaktivní text z obecné didaktiky*. 3. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. 71 s. ISBN 978-80-7435-003-0.

GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva, *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex, 2002. 231 s. ISBN 80-85783-20-7.

HÁJEK, Bedřich et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008. 240 s. ISBN 978-80-7367-473-1.

HÁJEK, Bedřich, PÁVKOVÁ, Jiřina et al. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. 154 s. ISBN 978-80-7367-268-3.

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

- HAZUKOVÁ, Helena. *Didaktika výtvarné výchovy VI.: tvořivost a výtvarná výchova*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2010. 108 s. ISBN 978-80-7290-434-1.
- HOLEYŠOVSKÁ, Anna. *Zájmová činnost ve školní družině*. Praha: Portál, 2009. 228 s. ISBN 978-80-7367-586-8.
- HORÁK, Josef, KOLÁŘ, Zdeněk. *Obecná pedagogika*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2004. 81 s. ISBN 80-7044-572-6.
- JANIŠ, Kamil. *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, 2009. 61 s. ISBN 978-80-7248-530-7.
- KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. et al. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KAVANOVÁ, Alica, CHUDÝ, Štefan. *Výchova a volný čas: vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2005. 156 s. ISBN 80-7318-266-1.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Emília. *Pedagogika volného času: výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teorii a v praxi*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2004. 308 s. ISBN 80-223-1930-9.
- Kreslíme a malujeme: náměty pro výuku na 1. stupni ZŠ II.: [praktické tipy a náměty pro 1. stupeň ZŠ]*. Praha: Raabe, 2012. 89 s. ISBN 978-80-87553-34-3.
- LANGMEIER, Josef et al. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. Praha: H & H, 1998. 132 s. ISBN 80-86180-03-4.
- LASOTOVÁ, Dáša, BEJLOVEC, Radim. *Metodika výuky výtvarné výchovy na 2. stupni základních škol a středních školách z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010. 101 s. ISBN 978-80-7368-892-9.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

PÁVKOVÁ, Jiřina et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999. 232 s. ISBN 80-7178-296-5.

PÁVKOVÁ, Jiřina et al. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003. 154 s. ISBN 80-7178-751-5.

POLÁŠEK, Alois. *Obecná a srovnávací pedagogika*. 2. vyd. Olomouc, 1982. 125 s.

PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton, 2006. 191 s. ISBN 80-7254-712-7.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 136 s.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka et al. *Přehled vývojové psychologie*. 3. upravené vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2010. 189 s. ISBN 978-80-244-2433-0.

ŠOBÁŇOVÁ, Petra. *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 92 s. ISBN 80-244-1469-4.

VÁŽANSKÝ, Mojmír. *Základy pedagogiky volného času*. 2. vyd. Brno: Print-Typia, 2001. 175 s. ISBN 80-86384-00-4.

VESELÁ, Jana et al. *Výchova mimo vyučování ve vybraných výchovných a účelových školských zařízeních*. Hradec Králové, 1987.

Všeobecná encyklopedie v osmi svazcích. 6, P – R. Praha: Diderot, 1999. 482 s. ISBN 80-902555-8-2.

Vyhláška č. 74/2005, o zájmovém vzdělávání, v platném znění.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění.

ZAPLETAL, Miloš. *Hry v klubovně: velká encyklopedie her (2)*. Praha: Leprez, 1996. 604 s. ISBN 80-901826-9-0.

Internetové zdroje

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin*. [online]. 2002. [cit. 2013-09-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Zájmové vzdělávání*. [online]. 2013. [cit. 2014-01-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>

TOMÁŠ, Martin. *Taxonomie kognitivních cílů podle B. S. Blooma*. [online]. 2009. [cit. 2014-03-20]. Dostupné z: <http://dielektrika.kvalitne.cz/bloom.html>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Fotografie hrnečku.

Příloha č. 2: Fotografie svíčky.

Příloha č. 3: Fotografie vajíček.

Příloha č. 4: Fotografie deštníku.

Příloha č. 5: Fotografie triček a šablony.

Příloha č. 6: Fotografie lžičky.

Příloha č. 7: Fotografie puzzle.

Příloha č. 8: Fotografie šperku z fimo hmoty.

Příloha č. 9: Fotografie minialba.

Příloha č. 10: Fotografie vintage šperku.

Příloha č. 1: Fotografie hrnečku.



Obr. č. 1. Nálepky lístečků (vlastní výroba).



Obr. č. 2. Lístečky jsou vybarveny speciálními fixy na keramiku (vlastní výroba).

Příloha č. 2: Fotografie svíčky.



Obr. č. 3. Detail svíčky, jde vidět koření badyán a skořice (vlastní výroba).



Obr. č. 4. Svíčka z dálky (vlastní výroba).

Příloha č. 3: Fotografie vajíček.



Obr. č. 5. Vajíčka si můžeme dozdobit dle vlastní fantazie (vlastní výroba).



Obr. č. 6. Velikonoční vajíčko – detail (vlastní výroba).

Příloha č. 4: Fotografie deštníku.



Obr. č. 7. Fotografie deštníku s textem (vlastní výroba).



Obr. č. 8. Technika psaní (kreslení) lihovým fixem na deštník (vlastní výroba).

Příloha č. 5: Fotografie triček a šablony.



Obr. č. 9. Společná fotografie v tričkách.



Obr. č. 10. Detail trička.



Obr. č. 11. Fotografie šablony (vlastní výroba).

Příloha č. 6: Fotografie lžičky.



Obr. č. 12. Můžeme použít libovolnou barvu pozadí lžičky pod ovečku Shaun (vlastní výroba).

Příloha č. 7: Fotografie puzzle.



Obr. č. 13. Ubrousková technika, po nařezání by měl obrázek sedět (vlastní výroba).



Obr. č. 14. Detail puzzle (vlastní výroba).

Příloha č. 8: Fotografie šperku z fimo hmoty.



Obr. č. 15. Fimo šperk – africké vzory (vlastní výroba).

Příloha č. 9: Fotografie minialba.



Obr. č. 16. Titulní stránka minialba (vlastní výroba).



Obr. č. 17. Detail otevřeného minialba (vlastní výroba).

Příloha č. 10: Fotografie vintage šperku.



Obr. č. 18. Vnitřní obrázek šperku si můžeme zvolit libovolně (vlastní výroba).

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Kristýna Šobrová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií PdF UP
Vedoucí práce:	Mgr. Pavla Vyhnálková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2016

Název práce:	Využití výtvarných technik ve školní družině (se zaměřením na pohádky)
Název v angličtině:	The usage of art technics in school club (with concentration on fairy tales)
Anotace práce:	Hlavním cílem práce je představit cyklus netradičních výtvarných aktivit ve školní družině. V teoretické části jsou vymezeny a charakterizovány relevantní pojmy, jako jsou volný čas, výchova ve volném čase, zájmové vzdělávání, školní družina apod. Věnujeme se také problematice výtvarné výchovy a zejména projektování výuky s důrazem na výukové cíle. V praktické části je představen cyklus deseti výtvarných činností, které lze využít při práci s dětmi ve školní družině. Každá aktivita je založena na netradiční výtvarné technice, cyklus je tematicky propojen motivem různých pohádek.
Klíčová slova:	Volný čas, výchova mimo vyučování, zájmové vzdělávání, školní družina, výtvarná výchova, projektování výuky, výukové cíle, netradiční výtvarné techniky, pohádky.
Anotace v angličtině:	The main goal of this work is to present the cycle of unconventional art technics in the school club. In the theoretical part relevant terms, like leisure time, education outside the classroom, recetional educations, school club etc. are explained. In the practical part is presented the cycle of ten art activities, which can be used at work with kids in the school club. Each activity is based on one unconventional art technic, the cycle is interconnected by various fairy tales.
Klíčová slova v angličtině:	Leisure time, education outside of the classroom, recetional educations, school club, creative education, learning schedule, educatioanl objectives, unconventional art technics, fairy tales.
Přílohy vázané v práci:	10 příloh fotodokumentace výtvarných aktivit.
Rozsah práce:	92 stran, 140 645 znaků
Jazyk práce:	čeština