

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Kristýna Hamplová

**Výtvarné projektové metody na malotřídních
základních školách**

(Art project methods at small group focused primary schools)

Olomouc 2023

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Anna Boček Ronovská, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem v ní veškerou literaturu a ostatní informační zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 18.4. 2023

.....

Poděkování

Děkuji své vedoucí práce Mgr. et Mgr. Anně Boček Ronovské, PhD. za odbornou pomoc, cenné rady a připomínky při vedení diplomové práce. Dále chci poděkovat paní ředitelce, Mgr. Jarmile Kulaté, která je ve vedení malotřídní ZŠ ve Skrbeni, za spolupráci, ochotu pomoci a poskytnutí cenných informací a zkušeností.

Obsah

Úvod	6
1 Projekt	8
1.1 Vymezení terminologie.....	8
1.1.1 Projektová metoda	8
1.1.2 Projektová výuka	9
1.1.3 Výtvarné řady	10
1.2 Cíl projektové výuky	11
1.2.1 Kreativita	12
1.3 Mezipředmětové vztahy.....	15
1.4 Typy projektů.....	16
1.4.1 Projekty podle svého účelu.....	16
1.4.2 Projekty podle své délky trvání	17
1.4.3 Projekty podle relace k učivu a dalším předmětům.....	17
1.4.4 Projekty podle organizace	17
1.4.5 Projekty podle místa realizace	17
1.4.6 Projekty podle jejich navrhovatele	18
1.4.7 Projekty podle způsobu zapojení žáků	18
1.4.8 Projekty podle své velikosti.....	18
1.5 Fáze přípravy projektu	19
1.5.1 Stanovení tématu a cíle.....	19
1.5.2 Vytvoření plánu řešení.....	19
1.5.3 Realizace plánu projektu	20
1.5.4 Celkové vyhodnocení projektové výuky	20
1.6 Vyučovací metody v projektové výchově.....	20
1.6.1 Klasické metody	21
1.6.2 Aktivizující metody	22
1.6.3 Komplexní metody	22
2 Malotřídní základní škola.....	24
2.1 Charakteristika malotřídní základní školy	24
2.2 Výhody a nevýhody malotřídní základní školy	25
2.3 Organizace výuky na malotřídní základní škole.....	26
2.4 Kooperace s rodiči a komunitou na malotřídní základní škole.....	27
2.5 Přístupy a metody vhodné pro malotřídní základní školu	28

2.6	Výtvarná výchova na malotřídní základní škole.....	30
2.7	Malotřídní Základní škola Skrbeň	31
2.8	Rozhovor s paní ředitelkou malotřídní Základní školy Skrbeň	32
3	Možnosti projektové výuky na malotřídní základní škole	34
3.1	Výtvarná tematická řada	34
3.2	Případová studie.....	35
3.3	Kompetence	35
	Praktická část.....	37
4	Výtvarná tematická řada „SNÍH“	38
4.1	Téma	38
4.2	Příprava výtvarné tematické řady „SNÍH“	38
4.3	Realizace výtvarné projektové řady „SNÍH“	39
4.4	Metodologie výtvarné tematické řady	39
4.4.1	Cíl	39
4.4.2	Klíčové kompetence	40
4.4.3	Vzdělávací oblasti.....	41
4.4.4	Stupeň vzdělávání a období vzdělávání.....	41
4.4.5	Očekávaný výstup vzhledem k RVP	41
4.4.6	Metodika.....	42
5	Případové studie k výtvarné tematické řadě „Sníh“.....	56
	Závěr.....	64
	Seznam použitých zdrojů.....	66
	Seznam obrázků.....	70
	Seznam příloh.....	71

Úvod

Na samotném začátku jsem přemýšlela, jaké bude téma mé diplomové práce a čemu se v ní chci věnovat. Jako jedna z cest, která mě napadla a kterou jsem si nakonec zvolila, byla výtvarná výchova. K této výchově jsem tíhla již od malička, kdy jsem kreslila, malovala a vyráběla kdykoliv a kdekoliv se to zrovna dalo. Navštěvovala jsem snad všechny výtvarné kroužky. Předmět výtvarná výchova pro mě byl a stále je jeden z nejoblíbenějších. Když jsem nastoupila na střední školu, měli jsme si zvolit jeden z výchovných předmětů, ze kterého budeme maturovat. I když jsem o tom hodně uvažovala, nakonec jsem si zvolila jinou výchovu, a to dramatickou. Nechtěla jsem, aby mi povinnosti, mou vášň k výtvarné výchově znechutily a já jsem se tomu co dělám tak moc ráda, přestala věnovat. Proto jsem si tuhle cestu zvolila právě teď a vybrala jsem si tohle téma, téma výtvarné výchovy. Již přišel čas, kdy se chci začít věnovat tomu, co tvoří část mě a skrze diplomovou práci jsem poznala, že jsem na správné cestě.

A proč malotřídní základní škola? Na to je odpověď jednoduchá. Před nedávnem jsem se nastěhovala do domku na vesnici, kde stojí právě malotřídní základní škola. Ale není to jediný důvod, proč jsem si ji vybrala. Líbí se mi prostředí, komunita a dalo by se říct i rodina, kterou škola je. Všichni všichni znají a všichni si navzájem pomáhají. Panuje zde klidná a pohodová atmosféra. Zajímá mě, jak se zde učí a jaké má škola výhody a nevýhody. Zkrátka upoutala moji pozornost natolik, abych si ji zvolila do mé diplomové práce.

Když se vrátíme k výtvarné výchově, jedním z cílů práce je práce s žáky. Vyzkoušet si, jak žáci reagují na různé techniky a materiály, se kterými ještě nepracovali a rozvinout jejich kreativitu a fantazii. Cílem je i nabytí zkušeností ohledně výuky žáků, protože jsem kvůli Covidu praxi na základní škole bohužel nemohla neabsolvovat. Pozorovat, jak žáci pracují a získat tak i nové a zajímavé zkušenosti, které mi v mé budoucí práci s dětmi pomohou. Mým cílem je žáky více pochopit a přiblížit se jim. Chci jim ukázat, že se mohou naučit nové věci i zábavnou formou a do školy nemusí chodit jen z povinnosti, naopak se do ní mohou těšit.

V teoretické části je rozebrána projektová metoda, výuka a další s tím související témata, mezi které spadá i důležité téma kreativity. Obzvláště v dnešní době techniky, kdy si žáci sami kreativitu rozvíjí již jen zřídka. Popíšeme si i typy projektů, fáze přípravy projektu a základní vyučovací metody. V druhé kapitole je popsána malotřídní základní škola. Její celková charakteristika a poté i konkrétní Základní malotřídní škola ve Skrbeni. Tato kapitola se věnuje i kooperaci s rodiči a komunitou, organizaci výuky na malotřídních školách, její výhody a nevýhody, popisuje metody vhodné pro výuku zde, předmět výtvarná

výchova na malotřídní škole a nechybí ani rozhovor s paní ředitelkou malotřídní Základní školy ve Skrbeni, Mgr. Jarmilou Kulatou, která dohlížela na praktickou část.

Třetí kapitola je zaměřena na možnosti projektové výuky na malotřídní základní škole, kde se dozvíme několik důvodů, proč na této škole nebyl realizovaný původně plánovaný projekt, ale byla zde zrealizovaná tematická projektová řada a případové studie.

Čtvrtá kapitola je zaměřena na samotnou realizaci praktických činností. Obsahuje 4 tematické projektové řady, které jsou spojeny názvem Sníh. Důvod tohoto názvu a tématu je ve čtvrté kapitole podrobně vysvětlen a řadíme ho mezi dílčí cíle diplomové práce. Dále je popsána příprava, realizace a metodologie. Jsou určeny cíle a vysvětlena podrobná metodika jednotlivých odučených částí. Na konci každé části je i hodnocení, které je zaměřeno na výtvarnou stránku.

V neposlední řadě jsou vypracovány případové studie, které jsou obsaženy v páté kapitole a kde jsou vyučované části popsány podrobněji. Popis i hodnocení jsou zaměřeny na skupinu žáků a na jejich spolupráci a komunikaci. Jsou zachyceny slabé i silné stránky, kterými třída disponuje.

Když si shrneme cíle diplomové práce, radí se zde realizace výtvarné tematické řady, prozkoumání zázemí malotřídní základní školy, předání žákům nových znalostí, dovedností a technik a pozorování třídy při různorodých činnostech.

V závěru práce je uveden seznam využitých literatury, kterou jsem při zpracovávání diplomové práce využila.

1 Projekt

První kapitola pojednává o obecných poznacích o projektové metodě a projektové výuce. Popisuje informace, týkající se projektu. Uvede vymezení pojmů projektová metoda, projektová výuka a výtvarná řada dle zvolených autorů. Následně stanoví cíl projektové výuky, kdy se dotkne i důležitého tématu kreativita. Krátce vymezí mezipředmětové vztahy, které jsou nedílnou součástí projektové výuky. Popíše typy projektů, fáze projektové výuky a vyučovací metody vhodné pro projektovou výuku.

1.1 Vymezení terminologie

Abychom mohli projektovou výuku zrealizovat tak, abychom ji využili na maximum a chápali, co se pod tímto pojmem vůbec skrývá, musíme si ji nejdříve správně terminologicky vymežit. Ujasnit si, jaká jsou kritéria a znaky projektové metody a výuky, jak by měla probíhat, jaký má význam a především, co má za cíl a proč tuhle metodu aplikujeme ve školním vzdělávání. Vymezení si projektové výuky a metody je velmi důležité, pokud je totiž projekt špatně připraven, nebo nesprávně řízen, je to ztracený čas žáků i učitele.

1.1.1 Projektová metoda

Projektová metoda je v současné době stále častěji využívanou metodou vzdělávání na základních školách. Její popularita a využití stále roste, a to hlavně díky tomu, že umožňuje žákům aktivní účast na výuce a rozvíjí jejich praktické dovednosti a schopnosti. Pomáhá žákům lépe porozumět učivu, protože jsou motivováni k vlastnímu zkoumání a objevování nových věcí.

Před samotnou definicí bych zde ráda zmínila jedno české přísloví, které, dle mého názoru, k projektové metodě neodmyslitelně patří: *„Řekni mi a já zapomenu, ukaž mi a já si zapamatuji, nech mne to udělat a já pochopím.“*

V pedagogickém slovníku popisují autoři projektovou metodu jako: *„Vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním.“* (Průcha, Mareš, Walterová 2003)

Dále je projektová metoda považována za komplexní metodu vyučování. Komplexní metodou vyučování se myslí, že je metoda všestranná, souborná a složitá a rozvíjí hned několik klíčových kompetencí. (Maňák 2003, Kratochvílová 2006)

J. Kašová, projekt popisuje spíše jako organizační formu vyučování, kdy je důležitá hlavně spolupráce spolužáků, skupin, ale i větších celků, jako jsou např. obce. (Kašová, 1995) Dle Kubínové je projekt založen na tom, naučit žáky aktivně přistupovat k vlastnímu učení. (Kubínová, 2002)

Jednotná definice projektové metody zatím neexistuje, každý autor na ni pohlíží z jiného úhlu pohledu. Z definic, které máme k dispozici, můžeme vyvodit, že jde o metodu, která se zaměřuje na to, aby žák propojil vlastní vědomosti a dovednosti s nově nabytými poznatky, na které se pokouší přijít nejlépe sám. Projektová metoda je tedy moderní pedagogická metoda, která se zaměřuje na praktickou aplikaci teoretických znalostí ve výzkumných projektech. Obvykle je založena na interdisciplinárním přístupu a na spolupráci mezi studenty a učiteli. Žák se učí pracovat sám a snaží se vynaložit větší úsilí, než které vynakládá při každodenním vyučování, kdy mu většinou skoro vše řekne sám učitel, formou výkladu. Zároveň si ale vyzkouší i práci ve skupinkách a s tím spojenou spolupráci a argumentaci. Vyzkouší si, jak se zachovat v situaci, kdy má každý ze skupiny jiný názor na věc.

Při projektovém typu vyučování se rozvíjí žákovy schopnosti, učí se sebeovládání a v neposlední řadě se naplňují jeho zájmy a potřeby. To je důvod, proč mohou být na konci projektu vědomosti žáků neopatrně odlišné. Každý si najde, co ho naplňuje a co je mu nejbližší. I to je jedním z cílů projektové metody. Motivuje žáky, aby byly jejich výsledky v projektu co nejlepší – nikoliv stejné.

I když jsou definice jednotlivých autorů nejednotné, můžeme se řídit čtyřmi body od Stanislava Vrány. Když si tyto body přečteme, tak zjistíme, zda učitel zvolil správnou metodu a zda opravdu zpracoval projektovou výuku jako takovou:

- „1. Je to podnik,
2. je to podnik žáka,
3. je to podnik, za jehož výsledky převzal žák odpovědnost,
4. je to podnik, který jde za určitým cílem.“

Stanislav Vrána (1934)

1.1.2 Projektová výuka

Projektová výuka je výuka, která je založena na projektové metodě. Umožňuje žákům uplatnit teoretické znalosti a získat praktické dovednosti.

Jednou z nejnovějších definic projektové výuky je definice od kolektivu autorek Anny Tomkové, Jitky Kašové a Markéty Dvořákové, která říká, že je projektové vyučování metoda, která žákům umožňuje a ukazuje spojení školy s realitou, řešení různorodých problémů, propojování si a uplatňování teoretických znalostí všech oborů při smysluplné práci. Vede žáky k seberealizaci, k seberozvoji a motivuje je k samostatné, ale i skupinové práci. Učí je hledat, objevovat a také komunikovat. Ukazuje, jak přemýšlet systematicky a v souvislostech a jak si propojit již získané znalosti s nově nabytými. Aby takový systém učení fungoval, je nutno, vytvořit pro to netradiční podmínky, přizpůsobit čas, organizaci, téma, různé informační zdroje a způsob hodnocení. (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009)

Dle Williama Hearda Kilpatricka, je projekt a projektová výuka jasně navržený úkol, který žákovi předkládáme jako životně důležitý. Životně důležitý je, protože se co nejvíce přibližuje skutečnému životu. (Coufalová, 2006)

Všechny vyjmenované dovednosti, které by měla projektová výuka žákům předat, jsou důležité nejen pro fungování ve škole, ale především jsou důležité právě pro život venku.

1.1.3 Výtvarné řady

Žákům můžeme předkládat jednotlivé celky postupně. Výtvarná projektová metoda má s výtvarnou řadou mnoho společných rysů. P. Exler uvádí, že projektová výuka pracuje s promyšlenými a na sebe navazujícími úlohami, které mohou tvořit jednoduché celky. Těmto jednoduchým celkům se přezdívá výtvarné řady. Výtvarné řady jsou kratší a srozumitelnější celky, které rozvíjejí námět, část učiva, ale i téma výchovného problému. (Petr Exler, 2015)

Práce s touto metodou je méně obtížná, proto většinou předchází projektové výuce. Je to logicky promyšlená linie kroků, která na sebe navazuje. Na základních školách zmíněnou metodu učitelé často využívají, protože je pro věk a schopnosti žáků velice vhodná. Je to první krok na cestě k projektové výuce.

Výtvarná řada nám ukazuje první experimenty a tvořivé aktivity, které se postupně rozvíjejí až dosáhnou podoby projektu. Napomáhá spolupráci ve třídě a zvláště, když je téma pro žáky přitažlivé, začnou více přemýšlet, tvořit a experimentovat. Mezi kritéria patří námět, který odpovídá věkovým schopnostem a možnostem žáků. (Petr Exler, 2015)

Abychom zde uvedli pohled na výtvarné řady i od jiného autora, dle Roeselové je výtvarná řada poměrně krátká ale srozumitelná. Rozvíjejí jakýkoliv námět, učební látku a zasahuje i do témat týkajících se výchovných problémů. (Roeselová, 1997)

Oba pohledy, zde uvedených autorů, mají na výtvarné řady podobný názor. Celkově můžeme říct, že je řada ve výtvarné výchově ceněna především díky své jednoduchosti, stručnosti, přehlednosti a srozumitelnosti. Přispívá díky tomu k přesnějšimu pochopení problému. Každému nabízí takový prostor a čas, aby problému dostatečně a do hloubky porozuměl a aby se svobodně vyjádřil.

1.2 Cíl projektové výuky

Za jedny z cílů projektové výuky bychom mohli řadit i čtyři pilíře vzdělávání, které jsou uvedeny v publikaci Učení je skryté bohatství, a které znějí:

- učit se poznávat
- učit se jednat
- učit se žít společně, učit se žít s ostatními
- učit se být

Tyto pilíře mohou být využity jako jedny z hlavních cílů nejen projektové výuky, ale celého vzdělávání. Projektová výuka by nám mohla pomoci je naplnit. (Učení je skryté bohatství, 1997)

Když se na cíle projektové výuky podíváme podrobněji, určitě mezi ně spadá umožnění žákům získat praktické zkušenosti s výzkumným projektem v reálném světě, které posilují a rozšiřují jejich teoretické znalosti a dovednosti. Projektová výuka podporuje a rozvíjí i kritické myšlení, týmovou práci a komunikaci.

K hlavním cílům projektové výuky můžeme zařadit i prožitek a zážitek. Když žáci něco silně prožijí, budou si vše lépe pamatovat a pomůže jim to si situaci a věc i zpětně živě vybavit. Základem toho, aby měli žáci ten správný prožitek, je vyvolat v nich to správné nadšení a zapálení pro danou věc či situaci. Vtáhnout je do projektu tak, že si to budou opravdu užívat.

A jak toho správného nadšení docílíme? Nejlépe, když se zaměříme na věk a zájmy žáků. Když danou skupinu žáků již známe a můžeme tak lépe vybrat téma, které je bude zajímat. Může nám to pomoci, přizpůsobit i aktivity. Pokud skupinu žáků neznáme, zpracujeme projekt

a v průběhu ho budeme s jejich pomocí upravovat a přizpůsobovat konkrétní skupině. Činnosti by měly být především hravé. Zábavné a hravé hry a činnosti nám jsou nápomocné k tomu, aby se všichni účastníci projektu s nadšením a s chutí zapojili do aktivit. Pokud tohoto dosáhneme, máme z poloviny vyhráno.

K cílům projektové výuky se může řadit i rozvoj kreativity, o kterém se diplomová práce rozepíše více v podkapitolách níže.

1.2.1 Kreativita

Kreativita je dle Petra Žáka, jak uvádí v druhé části své publikace, termín, který v dnešní společnosti užívá skoro každý, ale paradoxně je velmi těžké jej správně vymezit a definovat. (Petr Žák, 2004)

Malá československá encyklopedie (1984-87) definuje kreativitu jako produktivní styl myšlení a jako lidskou aktivitu, realizovanou tvořivě a tak, aby jejíž výsledkem bylo dílo/řešení problému. Dle americké psycholožky T. Amabileové (1983), je dílo nebo řešení problému kreativní do míry, do jaké je nové, užitečné, správné a přínosné.

Petr Žák tvrdí, že pod pojmem kreativita vidíme v dnešní době opravdu téměř cokoliv. Můžeme na ni pohlížet jako na jakousi schopnost, postoj a proces. Kdy schopnost označuje představu a vytvoření něčeho nového. Označuje nápady, řešení, myšlenky a díla. Řadí se sem i práce s fantazií. Zaměříme se u ní na postoj, který charakterizuje souhlas, ochotu hrát si s nápady a jakousi flexibilitu. V neposlední řadě je tu i proces, který představuje tvrdou práci, myšlenkovou činnost, improvizaci a řád. Petr Žák vysvětluje i kritéria kreativity. Abychom byli schopni rozlišit, co kreativní je a co naopak kreativní není. Kreativní je to, co je originální, přínosné, správné a aplikovatelné. Pokud si na tyto čtyři kritéria odpovíme, může nám to pomoci rozeznat, zda se jedná o kreativitu, nebo nikoliv. (Petr Žák, 2004)

Můžeme říct, že kreativita je schopnost tvořit něco nového a originálního. A to nejen v oblasti umění, ale i v oblastech, jako je třeba věda, technologie a průmysl.

Petr Žák ve své publikaci uvádí rysy kreativní osobnosti, které dělí do 10 bodů:

1. Tolerance vůči dvojznačnosti
2. Stimulační svoboda
3. Funkční svoboda
4. Flexibilita

5. Ochota riskovat
6. Preference zmatku
7. Prodleva uspokojení
8. Oproštění od stereotypu sexuální role
9. Vytrvalost
10. Odvaha

(Petr Žák, 2004)

Co se týče osobnosti člověka, je kreativita jedna z jeho základních dovedností a lze říct, že se právě s touto dovedností rodí každý zdravý člověk. Během života se kreativita může rozvíjet a zdokonalovat a zároveň tak napomáhat k osobnímu růstu. Můžeme tedy tvrdit, že je kreativita do jisté míry trénovatelná a rozvíjitelná.

J. S. Dacey a K. H. Lennon rozlišují různé podmínky, které mohou osobnost a jeho kreativitu pozitivně i negativně ovlivnit. Poukazují hlavně na biologické znaky (jako je například IQ, nebo spolupráce mezi hemisféry), rysy osobnosti (kam se řadí například ochota riskovat), poznávací rysy (mezi které spadá laterální myšlení), makrosociální okolnosti (druh bydlení, vztahy s rodinou a přáteli) a makrosociální podmínky (obec, práce, vzdělání, prostředí). (Petr Žák, 2004)

1.2.1.1 Kreativita ve škole

Kreativita je velmi důležitou součástí rozvoje dítěte i na základní škole. Vztahuje se ke schopnosti přicházet s novými a originálními nápady, které mohou být využity v různých oblastech života.

Může být rozvíjena mnoha způsoby. Mezi tyto způsoby rozvoje kreativity spadá například učení se novým dovednostem a zvyšování povědomí v různých oblastech. Taktéž může být kreativita podpořena i prostřednictvím spolupráce a diskuse s ostatními.

Tato dovednost je velmi důležitá pro rozvoj žáka. Základní škola by měla být prostředím, které rozvoj kreativity u dětí podporuje. Bohužel je tomu v praxi někdy právě naopak. Důležité je, aby učitelé a rodiče podporovali děti v jejich snaze vytvořit něco nového a rozvíjeli jejich kreativní schopnosti a dovednosti. Aby jim ukázali cestu a dali dostatečný prostor pro vyjádření své kreativní stránky.

1.2.1.2 Techniky rozvíjející kreativitu

Petr Žák uvádí hned několik kreativních technik v praxi. Jednou z nich je Brainstorming. Otec Brainstormingu, Alex Osborn, definoval tuto techniku 5 pravidly. První pravidlo je zákaz kritiky, kdy je během průběhu této techniky, zakázán jakýkoliv i malý náznak kritiky, protože by tak mohlo dojít k tzv. „uzavření stavidel“. Druhé pravidlo je uvolnění fantazie. Každý by měl naplno otevřít svou fantazii, i kdyby měla být sebevíce šílená. Třetím pravidlem je vzájemná inspirace. Cokoliv ve skupině někdo řekne, můžeme použít k tomu, aby to v nás vyvolalo další myšlenky a nápady. Předposlední, tedy čtvrté pravidlo je kvantita nad kvalitou, což znamená, že je pro nás důležité množství, nikoli kvalita. Na kvalitu se zaměříme až nakonec, kdy budeme vybírat právě z toho množství nápadů, které jsme dali dohromady. A poslední pravidlo zní všichni jsme si rovni. Neexistuje dobrý, nebo špatný nápad. Stejně tak neexistuje dobrý, nebo špatný účastník. Při brainstormingu jsou si všichni rovni. (Petr Žák, 2004)

Na začátku brainstormingu je nutné, seznámit účastníky s pravidly. Stanovení pravidel a hranic je důležité. Poté zadáme problém. Čím kvalitněji a konkrétněji stanovíme cíl, tím lepší bude výsledek této techniky. Důležitá je i rozcvička, která uvolní kreativitu u účastníků. Rozcvičkou může být například nějaká hra. Po rozcvičce přichází samotný brainstorming a na závěr zhodnocení, které je důležité provádět až po dokončení techniky, nikoli během ní. (Petr Žák, 2004)

Jako jedna z dalších technik, které bychom mohli využít, je myšlenková mapa. Robert Čapek ji nazývá také jako pojmovou, která pracuje s asociacemi, nebo mentální mapu, která pomáhá pochopit pojmy. Jedná se vlastně o specifický druh zápisu poznatků a údajů, který nám pomáhá pochopit vztah mezi nimi. Grafický záznam nám může pomoci si zapsané lépe zapamatovat. Stejně tak nám může pomoci velikost zapsaného, barevné zpracování, nebo grafické značky. Myšlenková mapa může být jak abstraktní, tak i přesná a konkrétní. Při zapojení myšlenkové mapy na začátku výuky, může učitel zjistit, co vše žáci o daném tématu již vědí, co mají naopak zafixované chybně, co je potřeba doplnit, nebo jaké vědomosti jim chybí. Stejně dobře můžeme využít myšlenkovou mapu i jako způsob zápisu vyhledaných informací právě u projektové výuky. (Robert Čapek, 2015)

Existuje mnoho způsobů, jak podporovat kreativitu žáků na základní škole. Řadíme zde i umožnit dětem experimentovat s různými materiály a technikami, na což se zaměříme v praktické části. Tímto způsobem mohou děti projevit svou fantazii a vytvořit a vyzkoušet

si něco nového. Další technikou, která rozvíjí kreativitu, je volná hra. Žáci si při ní mohou vytvořit vlastní scénáře a příběhy a rozvíjet schopnost přemýšlet, vytvářet nápady a řešení problémů.

I projekty jsou skvělým způsobem, jak podpořit kreativitu a rozvoj nových dovedností u žáků. Školní projekt může být navržen tak, aby ji podpořil a rozvinul. Při jeho návrhu je důležité, umožnit žákům určitou míru svobody a podpořit jejich vlastní myšlenky a nápady. Žáci by měli mít možnost projevit se, využít své schopnosti a přijít tak s novými a originálními řešeními.

1.3 Mezipředmětové vztahy

Protože se projektová výuka nezaměřuje pouze na jeden předmět, naopak propojuje předmětů více, lehce se v diplomové práci dotkneme i tématu mezipředmětových vztahů.

Zmíníme si zde zamyšlení Coufalové, které mezipředmětové vztahy hezky popisuje: *„Škola jako by si vytvořila svůj vlastní uzavřený svět, ve kterém platí jiné zákony, ve kterém je všechno jenom „jako“, ve kterém se dítě teprve připravuje na ten opravdový život, který přijde ... běžný svět, ve kterém se žák pohybuje, se neskládá ze situací oddělených podle systematických struktur věd, ale vzájemně propojených a různě na sebe navazujících celistvých jevů. Při poznávání a řešení takových každodenních situací uplatníme poznatky různých vědních oborů, ale často v jiných souvislostech, než jsme je poznali a používali ve škole.“* (Coufalová, 2006)

Dle Dolečka, uplatnění mezipředmětových vztahů výrazně přispívá ke kvalitě a zvýšení úrovně pedagogické práce. Mezipředmětové vztahy jsou zvláště důležité z důvodu propojení školy s životem. (Doleček, 1984),

Žáci se učí aktualizovat své vědomosti, poznatky a dovednosti z různých oblastí a pracovat s nimi. Také se učí zařazovat je do souvislostí podle konkrétních úkolů, hledat příčiny a rychle odhalit jejich celkový vztah. Díky tomu, že jsou ve výuce zkoumány a aktualizovány různé vztahy mezi jevy a procesy, rozvíjí se schopnost zobecňování a syntetického myšlení u žáků, jak uvádí Klapka. (Klapka, 1973)

Pojem mezipředmětové vztahy je dnes již nahrazen pojmy, jako jsou průřezová témata či integrovaná výuka. Tyto pojmy jsou používány a využívány v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, například v této části: *„... procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů. Tím přispívají ke komplexnosti*

vzdělávání žáků a pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Žáci dostávají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňovat širší spektrum dovedností.“ (RVP ZV, 2021)

Několik přístupů využití mezipředmětových vztahů uvádí ve své publikaci Coufalová:

- ❖ Fenologický přístup – zaměřený na propojenost dle ročních období
- ❖ Epizodický přístup – zaměřený na ohraničená témata běžného života prostupující všemi vyučovacími předměty
- ❖ Regionální přístup – zaměřený na nejbližší okolí, zvyky a tradice regionu
- ❖ Chronologický přístup – zaměřený na seskupování jevů dle umístění na časové přímce (propojení minulosti, přítomnosti a budoucnosti)

(Coufalová, 2006)

Mezipředmětové vztahy jsou důležitou součástí jak celého vzdělávacího procesu, tak i co se týče projektové výuky. Jde o vzájemné působení a vzájemnou souvislost různých předmětů. Pomáhají nám propojovat vědomosti a dovednosti z předmětu jednoho, do předmětu druhého. Nejdůležitějším cílem mezipředmětových vztahů je však hlavně připravenost do praxe a do života. Vedou k logickému myšlení a k propojování informací. Pomáhají nám s tím, jak naučené a zjištěné informace převést do praxe a správně je tam využít a uplatnit. Pokud jsou mezipředmětové vztahy správně uchopeny a uplatňovány, může nám to pomoci zefektivnit kvalitu učebního procesu.

1.4 Typy projektů

Než projekt zrealizujeme, musíme si položit několik základních otázek. Jaký bude mít náš projekt cíl? Jaká bude jeho časová dotace? Na co bude projekt zaměřený? A další otázky, které nám pomohou dát projektovou výuku dohromady. Učitel by si měl projekt před jeho realizací pořádně promyslet, a i k tomu nám může pomoci zodpovězení si právě těchto otázek a určení si, jaký náš projekt bude, dle oblastí níže. Jednotlivé typy projektů jsou děleny dle Coufalové. (Coufalová, 2006)

1.4.1 Projekty podle svého účelu

Nejdůležitější otázkou při přípravě projektu je „Co bude cílem?“. To by mělo být na začátku dobře promyšleno a vhodně zvoleno. Jde o to, naučit žáky nové dovednosti, rozšířit jejich dosavadní znalosti, nebo třeba zlepšit jejich komunikaci? Cílů může být celá

škála, proto se nad tím hlavním cílem našeho projektu musíme pořádně zamyslet. Nejlepší volbou je, zpracovat hlavní cíl z více hledisek. Docílíme tak toho, že se budou jednotlivé části projektu překrývat s jinými.

1.4.2 Projekty podle své délky trvání

Projekty můžeme, dle délky trvání, dělit na krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé. Pokud bude projektovou výuku zpracovávat učitel, který ji bude zpracovávat poprvé, zvolí pravděpodobně tu nejkratší variantu, na které si projekt vyzkouší a postupně může volit projekty, které budou dlouhodobějšího trvání. Ať už to bereme z pohledu žáku, nebo učitele, z obou pohledů dává větší smysl, seznamovat se s novou metodou postupně. Existují i celoroční projekty, na kterých obvykle spolupracuje více pedagogů.

1.4.3 Projekty podle relace k učivu a dalším předmětům

Je projekt zaměřen na učivo jednoho, nebo dvou a více předmětů? Zde se musíme rozhodnout, na jaké předměty projekt zaměříme. Jestli bude směřovat jen do hodin českého jazyka, nebo se bude týkat více předmětů. Na 1.stupni základní školy má učitel výhodu, že je poměrně snadné, využít jakýkoliv ze zvolených způsobů, protože mohou všechny zafungovat velice efektivně.

1.4.4 Projekty podle organizace

Pokud jsme se již rozhodli, jaké učivo bude v projektu zahrnuto, můžeme začít přemýšlet nad organizací. Jedna možnost je ta, že je projekt zařazen do běžného rozvrhu hodin a probíhá během určitého časového období v hodině, její části, nebo ve více prolínajících se hodinách. Další možností je rozvrh upravit a např. ve středu udělat projektový den, kdy žáci vědí, že tento den nebude dle rozvrhu, ale bude soustředěn na projekt. Třetí možností je, separovanou výuku úplně zrušit a pojmout vyučování jako směsici předmětů. Tato možnost je ale velmi náročná na organizaci a v našem školství zatím skoro nevyužívaná, protože vyžaduje zvýšené úsilí.

1.4.5 Projekty podle místa realizace

Jednou z možností je třída, druhou jsou prostory mimo školní budovu. Ideálním místem pro projektovou výchovu mohou být pobyty v rámci školy, například pobyt ve škole v přírodě. Není však vyloučeno ani to, že na části projektu mohou žáci pracovat doma, nebo ve školní

družině, kdy navazují na práci ve škole, zkoumají a bádají samostatně a výsledky pak mohou využít další školní den a pokračovat ve škole. Hodně zajímavou variantou jsou i jiná místa, která se mohou stát součástí projektu. Myslíme tím místa, jako je například muzeum, knihovna, nebo zoologická zahrada.

1.4.6 Projekty podle jejich navrhovatele

Můžeme zde uvést opět několik možností. Vznik projektu může být vyvolán zájmem a potřebami žáků z přirozené situace třídy, kdy je projekt vytvořen spontánně a chtěně ze strany žáků. To může být pro učitele kladná zpětná vazba, kdy vidí, že jsou žáci zvědaví a že je nejspíše vede správným směrem. Projekt může být vytvořen i uměle, kdy projekt připraví učitel. To je většinou častěji využívaná varianta. Nevylučuje se ale ani kombinace přirozeného a umělého vzniku.

1.4.7 Projekty podle způsobu zapojení žáků

Pokud se jedná o učitele 1.stupně, je pro něj nejjednodušší a nejlogičtější, zapojit do projektu celou třídu. Lze ale pracovat i s menšími skupinami žáků, nebo s více třídami zároveň. Počet žáků tedy může být velmi rozmanitý a zajímavý. Musíme zde zohlednit i ostatní aspekty, které se určitého projektu týkají a vhodně je zvolit pro určitý počet žáků, se kterými budeme projekt realizovat. Pokud jde například o malotřídní školu, kde je méně žáků, můžeme se pustit i do projektu pro celou školu. Pokud jde o zapojení ostatních škol, do daného projektu, výrazně tomu přispívá dnešní doba internetu, kdy to může pomoci přispět k poznání života dětí v jiných zemích.

1.4.8 Projekty podle své velikosti

Dalším kritériem pro rozdělení projektů je právě velikost, jejíž povaha je poměrně relativní¹. Dle tématu projektu určitě nepoznáme, zda je o projekt malý, nebo velký. Záleží na pojetí a zpracování projektu. Pod jedním tématem bychom mohli zpracovat projekt, kde by byli jen základní informace, ale i projekt, kdy bychom šli více do hloubky.

¹ Ve vztahu k něčemu

1.5 Fáze přípravy projektu

Projektovou přípravu můžeme rozdělit na čtyři fáze. Nejdříve si stanovíme téma a cíl, poté vytvoříme plán řešení, zpracujeme realizaci plánu projektu, a nakonec naplánujeme celkové vyhodnocení projektové výuky.

1.5.1 Stanovení tématu a cíle

Jednou z nejdůležitějších rolí v přípravě projektu je volba tématu. Bude zvolené téma z hlavy žáků, nebo z hlavy učitele? Jedná se o to, zda zvolíme jako navrhovatele učitele, který téma rozpracuje a vše připraví, nebo učitel téma jen zvolí a rozpracují ho samotní žáci, nebo zda sami žáci téma navrhnou a společně s učitelem potom dále rozpracovávají.

Bude se jednat o reálný život, nebo budeme pracovat s fantazií? Spojení projektu s reálným životem a s praxí, je jedním z hlavních cílů projektu, proto je odpověď na tuto otázku jednoznačná. To ale neznamená, že se musíme držet při zemi, můžeme do toho zapojit i dětský svět, který je plný fantazie. Vše záleží na učiteli, jak projekt vymyslí a propojí, aby naplnil jeho cíle. Další otázkou je, zda se budeme držet osnov, nebo se zaměříme na situaci, která je z našeho života? Jako u předchozí otázky a její odpovědi, bychom se měli držet osnov. To ale neznamená, že šikovný učitel nevymyslí situaci ze života, která se osnov drží. Je to vše o úhlu pohledu a o dovednostech učitele.

Když se zaměříme na cíl projektu, který je více rozepsaný již v kapitolách výše, důležité je, určit vhodný cíl pro skupinu, se kterou budeme pracovat. Měli bychom se zaměřit na problém, který chceme řešit a od toho se dále odvíjet tak, abychom směřovali ke vzdělávacímu nebo výchovnému cíli. Projektový cíl by měl být pro žáky zvládnutelný. K naplnění cíle by neměla chybět správná motivace a atraktivní téma. (Coufalová, 2006)

1.5.2 Vytvoření plánu řešení

Návrh plánu a výběr vhodných metod a prostředků spadá pod druhý krok, kterým je vytvoření plánu řešení. Tohoto kroku se účastní i žáci. Pracně vymyšlená skládanka. I tak by se dal nazvat projekt, který musí být promyšlený tak, aby byli žáci vedeni ke splnění úkolu a naplnění cíle. K tomu se pojí i jakási odpovědnost celé skupiny, ale i konkrétních žáků, kteří pracují na úkolech. Řadíme sem popis a definice výsledného díla a jeho prezentace, nebo vyhodnocení, se kterým by měli být žáci seznámeni a měli by jej mít na očích. (Coufalová, 2006)

1.5.3 Realizace plánu projektu

Nejdůležitějším krokem je motivace, kterou určitě nesmíme vynechat. Je pro žáky i pro učitele nesmírně důležitou součástí vyučování. Dle Petty se motivace dělí na vnitřní a vnější. Vnitřní motivace vychází ze samotného žáka, kdy chce uspět na vlastní popud a díky tomu vydá určité úsilí. Vnější motivaci ovlivňuje druhá osoba. Ve školním prostředí je druhou osobou učitel, který se snaží žáka namotivovat tak, aby zvýšil jeho šance na úspěch.

Vytvořením dobrého plánu řešení máme následně snazší realizaci projektu. Realizace je velmi individuální. Záleží na tom, kdo daný projekt vede a s jakou skupinou pracuje. Může se totiž klidně stát, že ten samý projekt půjde s jednou skupinou jednodušeji než s jinou. Můžeme zde zmínit i důležitost toho, aby uměl vedoucí projektu dobře improvizovat, kdyby jakákoliv část projektu z nějakého důvodu nevyšla podle původního plánu. (Petty, 2008)

1.5.4 Celkové vyhodnocení projektové výuky

Dle Coufalové by nemělo být hodnocení jen na konci, nýbrž by mělo být prováděno po celou dobu práce. Tady už záleží i na tom, jakou máme pro projekt určenou časovou dotaci. Například při projektech, které jsou vícedenní, budeme vyhodnocovat každý den a následně i na konci projektu. Pokud je to projekt jednodenní, můžeme se zaměřit na hodnocení menších částí během dne. Ať už si ale hodnocení naplánujeme kdykoliv a jakkoliv, nesmí však nikdy chybět. Je důležité jak s pedagogického, tak z psychologického hlediska a je nezbytné pro úspěšné uzavření dané činnosti. Nezáleží při tom na tom, zda bude pozitivní, nebo spíše negativní, z každého hodnocení si něco odnese. Paradoxně si většinou vezmeme více z toho méně pozitivního výsledku. (Coufalová, 2006)

1.6 Vyučovací metody v projektové výchově

Výběr výukových metod je základem pro kvalitní výuku. Vyučovacím metodám se věnuje velké množství článků, proto je nutno, uvést v diplomové práci alespoň některé charakteristiky.

Jako jednoho z prvních, kteří se problematice vyučovacích metod věnují, zde zmíníme pana Roberta Čapka a jeho dílo s názvem Moderní didaktika výukových a hodnotících metod, ve kterém se detailně věnuje právě vyučovacím metodám. Pan Čapek popisuje vyučovací metody jako nástroj a nářadí profesionálního pedagoga.

Ráda bych zmínila kouzelná slova pana Čapka, která zní: „*Aby mohli piloti létat, musejí si udělat pilotní průkaz – vždy na daný typ letounu. Učitel to má lehčí, pokud zná výukové metody může je používat v každé třídě, ve které učí, a v každém předmětu.*“ Těmito slovy sděluje tedy všem učitelům, že mají pilotní průkaz na všechny typy letadel a záleží už jen na nich, zda vytvoří nový raketoplán, nebo starou Andulu². (Robert Čapek, 2015)

Dle Roberta Čapka je znalost výukových metod jedním ze znaků opravdové profesionality. Mohou se využít ve všech předmětech. Důležitost je kladena i na výběr metod. Metody by měly být především pestré. A to hlavně kvůli připravenosti do života a do praxe. To se váže i k tomu, že čím pestřejší a zábavnější aktivity a metody žákům nabídneme, tím více vylepšíme jejich vztah ke škole či ke konkrétním předmětům. V neposlední řadě je to přínosné i pro správné třídní klima a pohodovější atmosféru. Vhodně zvolené metody mohou být využity i jako prevence proti nekázní a nevhodnému chování. Pokud použijeme více metod, můžeme rozšířit i úspěšnost více žáků ve třídě, protože každému vyhovuje něco jiného. A je tedy i velice pravděpodobné, že bude v předmětech dosahovat úspěch větší počet žáků. (Robert Čapek, 2015)

Podobně se o vyučovacích metodách vyjadřuje i Jarmila Skalková, která v učebnici *Obecné didaktiky* vysvětluje vyučovací metodu jako záměrnou a uspořádanou činnost učitele a žáků, která je vede ke stanoveným cílům. (Jarmila Skalková, 2007)

Existuje mnoho různých vyučovacích metod, které můžeme na základní škole využít. Obecná charakteristika je velmi náročná. Každý autor vnímá definici z jiného úhlu pohledu, a proto ji definuje každý jinak. Obecně ale můžeme říct, že vyučovací metodu vidí všichni podobně v tom ohledu, že ji vidí jako pomyslnou cestu, která vede k určitému cíli.

Konkrétních vyučovacích metod je mnoho, právě podle toho, jak a podle čeho je jednotliví autoři třídí, jak je uvedeno v *Základní učebnici pedagogiky*. (Dvořáková, 2015) My si zde uvedeme alespoň několik základních.

1.6.1 Klasické metody

Na klasické metody můžeme pohlížet jako na jedny ze základních a zároveň tradičních způsobů, jak učit. I když jsou tyto metody možná méně zajímavé než ty novější, tvoří bytelný základ pro všechny ostatní metody a neměli bychom je vylučovat. Řadí se zde metody slovní,

² Bytelný ruský dvouplošník – letadlo s názvem Antonov An-2

názorně-demonstrační a dovednostně-praktické. Tyto metody si rozebereme podrobněji. (Dvořáková, 2015)

První je metoda slovní, ve které jde o verbální předávání informací skrze mluvené slovo, psaný text, nebo čtení. Může sem tedy konkrétněji patřit například rozhovor, diskuse, přednáška, vyprávění nebo práce s textem. Tato metoda je rychlá a univerzální. Nebezpečím, při převaze této metody, může být izolace od reality přes knihy a znalosti. Avšak při dnešním světě, ve kterém převažuje svět technologií, internetu a médií, je rozvíjení jazykových schopností a slovního vyjadřování o to více důležitý. (Maňák a Švec, 2003)

Další metodou, která spadá do těch klasických, je metoda názorně-demonstrační, která je soustředěna na vizuální a praktické ukázky. Pomáhá nám lépe porozumět celému konceptu. Poslední jsou dovednostně-praktické metody, které jsou zaměřeny na rozvoj praktických dovedností a na rozvoj zručnosti. Řadíme sem pozorování a předvádění. Díky zapojení i smyslových orgánů je učivo pro žáky lépe zapamatovatelné a uchopitelné. Proto tuto metodu zařazujeme již od 1.ročníku základní školy. (Nelešovská, Spáčilová, 2005)

1.6.2 Aktivizující metody

Aktivizující metody patří mezi novější a zaměřují se na zapojení žáků do procesu učení. Tyto metody zahrnují skupinovou výuku, kdy se žáci učí společně ve skupině, kooperativní výuku, kdy spolupracují na řešení problémů a na projektech, partnerskou výuku, kdy si vzájemně pomáhají a učí se od sebe, a také samostatnou práci žáků, kdy se učí sami. Například brainstorming, který je popsán v podkapitole kreativity, je také aktivizující metoda, která podporuje tvořivost a nápady. Tyto metody jsou často využívány pro svou atraktivitu a zároveň jsou považovány za přínosné pro vyučování. (Maňák, Švec, 2003)

Tyto metody rozdělily autorky A. Nelešovská a H. Spáčilová ve své publikaci *Didaktika primární školy na diskusní, situační, inscenační, didaktické hry a projektové vyučování*. Za hru je považována činnost jednoho či více žáků, která nemusí mít konkrétní smysl. Je to přirozená činnost dítěte. Hry původně sloužily hlavně pro zábavu dětí i dospělých, ale v současné době je využíváme i při vzdělávání. (Nelešovská, Spáčilová, 2005)

1.6.3 Komplexní metody

Rozdělení komplexních metod dle J. Maňáka a V. Švece zní: „*Frontální výuka, skupinová kooperativní výuka, partnerská výuka, individuální a individualizovaná výuka,*

kritické myšlení, brainstorming, projektová výuka, výuka dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, televizní výuka, výuka podporovaná počítačem, sugestopedie a superlearning, hypnopedie. (Maňák, Švec, 2003)

Komplexní metody jsou kombinací různých metod a technik. Skupinová výuka, kooperativní výuka a partnerská výuka jsou například takové metody, které využívají prvky různých klasických metod. Tyto metody se většinou zaměřují na aktivní zapojení žáků, podporu spolupráce, komunikace a kritického myšlení. Níže si některé konkrétní komplexní metody více rozepíšeme dle charakteristik od J. Maňáka a V. Švece.

Skupinová výuka: Skupinová výuka je metoda, která žákům umožňuje pracovat ve skupinách na společných úkolech, nebo projektech. Tato metoda podporuje spolupráci, komunikaci, rozhodování a řešení problémů. Umožňuje žákům učení se od sebe navzájem.

Kooperativní výuka: Kooperativní výuka je metoda, která se zaměřuje na spolupráci a interakci mezi žáky při řešení úkolů a problémů. Žáci pracují ve skupinách a vzájemně si pomáhají, aby společně dosáhli cíle. Tato metoda podporuje rozvoj kritického myšlení, komunikace a sociálních dovedností.

Partnerská výuka: Partnerská výuka je metoda, která žákům umožňuje pracovat v párech. Tato metoda podporuje interakci a spolupráci mezi žáky a umožňuje jim vzájemně se učit, inspirovat se a pomáhat si.

Samostatná práce žáků: Samostatná práce umožňuje učit se samostatně bez přímého vedení učitele. Žáci jsou zodpovědní za své vlastní učení a řídí svůj postup tak, aby naplnili stanovené cíle. Tato metoda podporuje samostatnost, odpovědnost a rozvoj osobnostních dovedností.

Brainstorming: Brainstorming je metoda, která podporuje tvořivost a nápady žáků prostřednictvím interakce a spolupráce ve skupině. Žáci navrhnou nápady a řešení na základě daného tématu nebo problému a pak je společně diskutují a hodnotí. Tato metoda je více rozvedena v podkapitole o kreativité.

Projektová výuka: Projektová výuka je metoda, která žákům umožňuje pracovat na projektech, které spojují různé oblasti a dovednosti. Charakteristika této metody je uvedena v podkapitole vymezení terminologie.

(Maňák, Švec, 2003)

2 Malotřídní základní škola

Co je to projektová výchova už víme. Vzhledem k tématu a povaze diplomové práce, musíme ale vymezit i další klíčový pojem. Proto se další část diplomové práce věnuje charakteristice a bližšímu objasnění pojmu malotřídní základní škola. Věnuje se výhodám a nevýhodám malotřídní základní školy, organizaci výuky, spolupráci s rodiči a s komunitou, zkoumá přístupy a metody, které jsou vhodné pro projektovou výuku právě na tomto typu školy a v neposlední řadě je zde popsána i konkrétní malotřídní Základní škola ve Skrbeni, na které byla projektová výuka zrealizována. Nechybí zde ani rozhovor s paní ředitelkou Mgr. Jarmilou Kulatou, která je ve vedení právě této školy a při praktickém výstupu byla dohlížejícím pedagogem.

2.1 Charakteristika malotřídní základní školy

Pojem malotřídní škola neboli ne plně organizovaná škola, není v českém zákonu definován a podle zákona 561/2004 Sb., označujeme tenhle typ školy jako neúplně organizovaný typ, patřící mezi základní školy, pro které platí stejné předpisy jako pro školy, které jsou plně organizované.

Jak už samotný název napovídá, v malotřídní základní škole je malý počet tříd. Jde o školu, ve které je na 1.stupni spojeno dva a více ročníků do jedné třídy. (Petlák, 1998) Z čehož vyplývá, že se ve třídě nacházejí děti různého věku a na různé úrovni vzdělání. Tyto ročníky tvoří takzvaná oddělení třídy. (Nelešovská, Spáčilová, 1999)

Ve škole je v každé třídě jen malý počet žáků, obvykle kolem 10 až 15, jak definuje Školský zákon, což umožňuje větší individuální přístup k výuce a věnování větší pozornosti každému žákovi zvlášť. (Školský zákon dle § 4 a 5 vyhlášky č. 48/2005 Sb.)

Dříve nesla malotřídní základní škola důležitý úkol. A to takový, že měla za cíl vychovat a vzdělat žáky všude tam, kde nebylo možné zřídit plně organizovanou základní školu. Po dlouhodobém vývoji, reorganizaci a úpravách, je dnes na stejné úrovni jako školy ostatní. Dnes jsou cíle a úkoly plně totožné s těmi z plně organizovaných škol. Malotřídní škola připravuje žáky, kteří ji navštěvují, tak, aby byli úspěšní v přechodu mezi ročníky, ale i mezi stupni základní školy. Platí pro ni stejné učební plány i osnovy jako pro 1.-5. ročník plně organizované základní školy. Využívají dokonce i stejné učebnice. (Nelešovská, Spáčilová, 1999)

Často se nachází v menších obcích a na venkově, kde není dostatek dětí pro vytvoření většího počtu tříd. Důvodem pro vznik těchto škol je i snaha o udržení vzdělávání v menších komunitách. (Trnková, Knotová a Chaloupková, 2010)

Specifikum práce na malotřídní škole spočívá v organizaci a v hledání vhodných metod a forem pro práci s žáky v oddílech. Velmi důležitou roli zde hraje učitel, kterého dovednosti, schopnosti a vzdělání by mělo být na vynikající úrovni. Měl by být tvořivý a samostatný. Zároveň by měl ale udržovat pravidelný kontakt s ostatními pedagogy na škole i mimo školu a spolupracovat s nimi. Důležitý je zde i vztah pedagoga s občany obce. Práce na malotřídní základní škole, vyžaduje zkrátka velké úsilí, a neuhasínající zájem o tuto práci. (Nelešovská, Spáčilová, 1999)

Celkově můžeme tedy říct, že malotřídní základní škola je vhodná pro děti, které potřebují individuální přístup a pro ty, kteří preferují menší, klidnější a můžeme říct až rodinné prostředí.

2.2 Výhody a nevýhody malotřídní základní školy

Výhodou malotřídní základní školy je, že žáci mají možnost individuálního přístupu a učitelé se mohou věnovat jednotlivým žákům s větší péčí a pozorností. Malé třídy také umožňují větší interakci a spolupráci mezi žáky a učitelem, což může vést například k lepšímu porozumění a větší motivaci k učení. Ve škole se tak může vytvořit až rodinné prostředí.

Petlák uvádí, že výuka na malotřídní škole vede k větší samostatnosti žáků. Protože se učitel vždy více věnuje jednomu ročníku, obzvláště, když vysvětluje například nové učivo, potřebuje druhý ročník ve třídě na chvíli zaměstnat samostatnou prací. Proto nemají žáci s malotřídních škol většinou žádný problém s přestupem na 2.stupeň, kde se od nich větší samostatnost očekává. (Petlák, 1998)

Největší uváženou nevýhodou malotřídních škol je náročná práce učitele, kdy jeden učitel zastává vyučování hned několika tříd najednou a jsou na něj kladeny vysoké nároky. (Lidmila, 1948)

Další nevýhodou je dle Trnové také ekonomická náročnost. Jak uvádí ve své publikaci: „*Čím více má škola žáků, tím klesají náklady na každého z nich a naopak.*“ (Trnková, 2007)

2.3 Organizace výuky na malotřídní základní škole

V publikaci Didaktika IV, od Aleny Nelešovské a Hany Spáčilové je organizace výuky na malotřídní škole rozdělena dle následujících odstavců. Protože je práce pedagogů na malotřídní základní škole náročnější, hledali nové způsoby, jak tuto práci zefektivnit. Organizaci na malotřídní základní škole tedy rozdělili na vyučování v odděleních, vyučování v běžích a rozšířené vyučování.

Vyučování v odděleních označuje spojení dvou a více tříd. Nejvíce mohou být čtyři třídy v jednom oddělení. Vyučující musí být při tomto typu vyučování maximálně koncentrovaný a měl by mít dokonale zvládnutou organizaci práce. Objevuje se zde střídání přímého vyučování se samostatnou prací, kdy učitel nemůže mít nikdy dostatek času na jeden ročník, a proto musí mít organizaci dobře naplánovanou, aby zvládl vše, co zvládnout chce a musí a zároveň musí být o to více pozorný, protože učí jedno oddělení a sleduje u toho ostatní, samostatně pracující.

Vyučování v běžích dnes již využíváno není, ale přesto si ho zde představíme, abychom měli alespoň podvědomí o tom, co znamená, protože bylo v minulosti často využíváno. Ve třídě se sešlo více ročníků, tvořící oddělení. Všichni měli stejnou vyučovací osnovu, která obsahovala učivo těchto ročníků, podle které se učilo. Pokud byly v oddělení dva ročníky, bylo učivo obou ročníků rozděleno na dva běhy – A a B. Když se sešli tři ročníky, byly tři běhy – A, B a C. V oddělení po dvou ročnících se učilo jeden školní rok podle učební osnovy běhu A, druhý rok podle běhu B a další rok opět podle běhu A a tak dále. Když byly ve třídě 3 ročníky, učivo se takto střídalo po dobu třech školních let. Dokonce měli změněné a přizpůsobené i učebnice.

Třetí organizací na malotřídní škole je rozšířené vyučování, které mělo pomoci při problému v rozdílných počtech týdenních hodin v jednotlivých ročnících. Tento typ organizace však nezvyšuje počet týdenních hodin žákům, nýbrž učitelům. Funguje tak, že když má učitel třídu o dvou odděleních a vyučuje je ten den čtyři hodiny, rozšíří počet hodin na pět. První hodinu vyučuje jen jedno oddělení. V druhé, třetí a čtvrté vyučovací hodině se učí obě oddělení společně a pátou hodinu první oddělení odchází domů a učitel samostatně učí oddělení druhé. Je tedy na učitelích, zda si vyučování prodlouží a věnuje žákům více svého času.

Můžeme tedy s jistotou říct, že se organizace výuky na malotřídní škole může od organizace větších škol lišit. Vzhledem k menšímu počtu žáků, mohou být výukové aktivity

a činnosti zaměřeny více na individuální práci a spolupráci mezi žáky. Můžeme založit práci s těmito žáky spíše na praktických aktivitách nebo třeba i projektech, které žákům pomáhají rozvinout jejich zájmy a dovednosti. Zároveň jim to může pomoci rozvíjet i spolupráci a komunikaci mezi sebou, jak je již zmíněno v kapitolách o projektové výuce. Tím můžeme docílit většího a silnějšího pocitu soudržnosti a společenství mezi žáky.

Je nutné zmínit i to, že žáci z malotřídní základní školy, mohou být více začleněni do komunity školy a zapojeni do různých aktivit i mimo výuku, jako jsou třeba sportovní aktivity, různé kulturní akce a další společenské události, které se pořádají na vesnici, na které se škola nachází a kde žáci většinou i bydlí.

(Nelešovská, Spáčilová, 2005)

2.4 Kooperace s rodiči a komunitou na malotřídní základní škole

„Jednání učitele s rodiči patří k náročným profesním činnostem, na které nejsou studenti učitelství zpravidla připravováni.“ (Střelec, 2004)

V této podkapitole se zaměříme na způsoby, jakými malotřídní základní školy kooperují s rodiči a komunitou. Budeme se věnovat vztahu mezi učiteli a rodiči, organizaci školních akcí a projektů, zapojení komunity do vzdělávacího procesu, nebo spolupráci s místními podniky a organizacemi.

Kooperace neboli, jak ve své publikaci vysvětluje Stanislav Střelec, jakási spolupráce, součinnost a spolupůsobení, je ve školském prostředí velmi důležitá. Lidé, kteří spolu spolupracují, jsou zainteresováni³ na výsledném produktu. Střelec zmiňuje pojem partnerství. Tento pojem označuje spolupráci mezi žáky, žáky a učiteli, ale také zde radíme spolupráci mezi učiteli a rodiči žáků. (Střelec, 2004)

V průběhu let se spolupráce s rodiči hodně změnila. Ale základní pravidlo, které platilo vždy, je to, aby škola informovala rodiče o všem, co se týče jejich dětí. Škola by měla respektovat názor rodičů a měla by se snažit jim co nejvíce vyhovět a vyjít vstříc. Musí zde ale fungovat i kompromisy, bez kterých by nešly vyřešit problémy, při kterých se rodiče a učitelé v názorech rozcházejí. Spolupráce s rodiči a komunitou je velmi důležitá a není tomu naopak ani co se týká malotřídních základních škol, které se obvykle nacházejí v menších obcích,

³ Získání někoho k účasti z jeho vlastního zájmu/mít zájem

kde je spolupráce mezi školou, rodiči a komunitou klíčová pro to, aby škola a výchovný proces správně fungoval. Správná spolupráce a komunikace může mít pozitivní dopad i na vzdělávání žáků, na jejich motivaci a zájem o učení. V neposlední řadě přináší další zdroje, zkušenosti a znalosti.

Kooperaci mezi rodinou a školou můžeme realizovat třemi základními formami. První forma je osobní kontakt pedagoga s rodiči. Může jít o návštěvu školy, o návštěvu pedagoga přímo v rodině, telefonický kontakt, schůzky, akce a mnohé další události, kde a jak se mohou rodič a pedagog setkat. Další formou je forma písemná. Písemná komunikace pedagoga s rodiči. Může se jednat o informační letáky, webové stránky školy, informační nástěnku ve škole, box pro návrhy od rodičů, e-maily, SMS zprávy a další informační zdroje, kdy se pedagog a rodič nemusí setkat napřímo. Třetí forma je přímá účast rodiče ve výuce, kdy je přítomen ve třídě jako tichý pozorovatel a může tak sledovat, co se ve třídě děje a jak se jeho dítě chová. (<http://katalogpo.upol.cz>)

Rodiče jsou pro školu klíčovými partnery. Malotřídní základní školy se pokouší navázat s rodiči blízký vztah, aby mohla být jejich spolupráce na výchově a vzdělávání dětí co nejuspěšnější. Probíhá zde pravidelná komunikace s rodiči všemi formami výše zmíněných komunikací. Mezi formy spolupráce se na tomto typu školy řadí i společné akce a spolupráce s místními institucemi.

2.5 Přístupy a metody vhodné pro malotřídní základní školu

Při práci na malotřídní škole se, jak už víme, pracuje v odděleních, kdy se učitel věnuje a pracuje pouze s jedním oddělením, zatímco ostatní pracují samostatně. To je ta nejčastěji využívaná organizace na tomto typu škol, a proto se budeme věnovat právě jí. Ve vyučování se tedy střídá přímé vyučování se samostatnou prací žáků. Přímé vyučování je bezprostřední, vysvětluje a objasňuje nové učivo a klade důraz na získání nových vědomostí, návyků, dovedností a schopností. Je zde možnost ústního projevu. Jde o prvotní upevňování učiva, nebo naopak o prohlubování již získaných znalostí a dovedností. Řadíme sem i ústní zkoušení a prověřování vědomostí žáků. Opět je to vše o učiteli, který by měl naplánovat hodinu tak, aby na žáky nebyl vyvíjet tlak časového presu a aby nebyli přetížení novým učivem. I když má učitel na malotřídní škole omezený čas, přesto by měl být výklad učiva přesný a jasný. (Nelešovská, Spáčilová, 1999)

V přímé části vyučování se učitel zaměřuje jen na tu část učiva, kterou žáci nejsou schopni plnit samostatně. Při přímém vyučování by měl hovořit tak, aby nerušil žáky, kteří pracují v tu samou chvíli, na samostatné práci. Tato práce je zadávána na základě charakteru předmětu, obtížnosti učiva a věkových a individuálních zvláštností. Při přímém vyučování nám jde o kolektivní práci, naopak u samostatné práce se zaměřujeme na individualitu. (Nelešovská, Spáčilová, 1999)

Učitel využívá při samostatné práci úkoly, které žáci řeší a při kterých musí vynaložit vysokou aktivní účast a výkon. I když by to tak mohlo na první pohled vypadat, tak samostatná práce není pouze doplněk přímého vyučování. Naopak má své úkoly a cíle, které se při ní mohou zdokonalit. Zdokonaluje se například myšlení, aktivita a iniciativa žáků, také pracovní úsilí, vynalézavost a vytrvalost. Cílem může být opakování dříve získaných vědomostí, nebo jejich upevňování a zdokonalování. Mezi takové úkoly může patřit práce s knihou, učebním textem, slohové práce, matematické příklady nebo úlohy s různými variantami, modelování, pozorování a mnoho dalších. Důležitá je konečná kontrola a zhodnocení samostatné práce. Důležitost hodnocení je dána jak z pedagogického hlediska, tak i z toho psychologického. (Nelešovská, Spáčilová, 1999)

Přístupy a metody vhodné pro malotřídní základní školy jsou jedním ze skvělých způsobů, jak rozvíjet kreativitu, spolupráci, nebo řešit problémy, a to hned z několika různých úhlů. Uvedeme si zde hned několik přístupů a metod, které by mohly být na malotřídní základní škole využity.

První metodou je projekt a projektové vyučování. Touto metodou můžeme pomoci žákům ke získání nových znalostí a dovedností prostřednictvím vlastních zkušeností, které si sami prožijí. Žáci jsou aktivně zapojeni do projektů, které jim mohou pomoci naučit se spolupráci s ostatními, vyhledávat informace, rozvinout svou kreativitu, probudit novou vášně a mnohé další dovednosti, které jsou podrobněji rozepsané v teoretické části týkající se projektu.

Dalším vhodnou metodou může být kooperativní učení, které je zaměřeno na skupinovou práci, proto je tato metoda skvělá především na rozvoj dovednosti spolupracovat a komunikovat. Tato dovednost žákům pomůže i v osobním životě, proto je tento přístup ideální pro malotřídní základní školu, kde je důležité rozvíjet sociální a emocionální dovednosti.

Problematizující výuka a problémové situace jsou pro tyto školy také vhodné. Tyto metody se zaměřují na řešení problémů a na výzvy, kdy jsou žáci motivováni k vytváření

řešení v problémových situacích a přemýšlejí o řešení problému. U těchto metod se zaměřujeme na rozvoj kreativity, improvizace a kritického myšlení.

Hry jsou vhodné vždy a všude. Jsou skvělým způsobem, jak zapojit žáky do učení zábavnou formou. Díky hrám mohou žáci rozvíjet logické myšlení, nebo strategické plánování. Existuje nekonečný počet her, ze kterého si můžeme vybírat. Dokonce existují hry zaměřené snad na cokoliv, co potřebujeme rozvinout. Mohou být využity jak v individuální práci, tak ve skupinové aktivitě.

(Nelešovská, Spáčilová, 1999)

Uvedené přístupy a metody mohou být vhodné pro malotřídní základní školy, ale důležitou roli zde hraje i volba správného přístupu s ohledem na věk žáků a cíle výuky. Existuje mnoho metod a přístupů, které jsou pro malotřídní základní školu vhodné a stejně tak nové metody a přístupy stále přibývají. Uvedli jsme si zde jen pár z mnoha. Pedagogové by měli být otevřeni novým metodám a přístupům a měli by být ochotni experimentovat a nalézt tak nejvhodnější metodu pro své žáky.

2.6 Výtvarná výchova na malotřídní základní škole

Cílem výtvarné výchovy je probudit u žáků zájem o výtvarné umění a o výtvarnou tvorbu. (Pastorová, 2017) A jinak tomu není ani na malotřídní základní škole. Výtvarná výchova je zde stejně důležitá, jako na kterékoliv jiné škole. Jako jedna z výchov, zastává ve výuce jedinečnou roli, kterou nelze nahradit. Pomáhá v rozvoji kreativity, fantazie a motoriky. Často se v hodinách výtvarné výuky setkáváme i s mezipředmětovými vztahy, díky čemuž můžeme propojit učivo z jiného předmětu a můžeme tak dosáhnout jiného úhlu pohledu na učivo.

Vyjádření myšlenek, emocí a pocitů beze slov, přes uměleckou tvorbu. To je hlavní náplní výtvarné výchovy i na malotřídní základní škole. Měli bychom žáky seznámit s různými výtvarnými technikami a materiály, jako je například tužka, pastelky, barvy, voskovky, plastelína, papír, lepidlo a mnohé další. Zároveň bychom se měli zaměřit i na materiály kolem nás, které nejsou ve výtvarné výchově tak často využívány. Na tyto stránky se budeme snažit zaměřit v praktické části této diplomové práce.

Roeselová vysvětluje, že výchovná role výtvarné výchovy vychází ze vcítění se. Jde o uvědomění si sebe sama. Uvědomění si toho, co se děje uvnitř nás, co se děje v našem

nitru. Díky tomu se nám mohou znovu vybavit již dávno zapomenuté zážitky a prožitky a díky tomu jsme schopní prožívat svět na hlubší vnitřní úrovni. (Roeselová, 2003)

Při hodinách výtvarné výchovy klademe důraz na rozvoj dětského vnímání. Měli bychom žáky povzbuzovat k vlastní tvorbě a k experimentování s různými materiály a technikami. Podporovat jejich tvořivost. Neméně důležité je také podporovat spolupráci mezi žáky a rozvíjení schopnosti mluvit o své tvorbě a díle. Výtvarná výchova by měla být přístupná pro všechny žáky, bez ohledu na jejich schopnosti a dovednosti a další aspekty, kvůli kterým by mohli být žáci na první pohled vyřazeni. A učitel by měl být vybavený potřebnými znalostmi a zkušenostmi, aby mohl výtvarnou výchovu vyučovat efektivně.

2.7 Malotřídní Základní škola Skrbeň

Malotřídní ZŠ ve Skrbeni vychází ze vzdělávacího programu „Základní škola“ a z vlastního Školního vzdělávacího programu, který je vytvořen na základě Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání. Zřizovatelem školy je obec Skrbeň. Je to škola s postupnými ročníky prvního stupně a pracuje zde velmi kvalifikovaný sbor učitelů, kteří usilují o to, aby se ve škole cítili dobře všichni, kdo ji navštěvují. Škola si klade za cíl, všestranně rozvíjet žáka, přistupovat k žákovi individuálně, posilovat žákovu sebeúctu a zodpovědnost za něj jako jednotlivce i vzhledem ke kolektivu. Tuto školu navštěvují převážně žáci ze Skrbeně, ale najdeme mezi nimi i žáky z okolních vesnic.

Na webových stránkách školy je vyjmenováno několik aspektů, které škola nabízí. Mezi tyto aspekty spadá klidné pracovní prostředí, malé počty žáků ve třídě, kvalitní pomůcky, prožitkové a smyslové učení, práce s PC již od 1.ročníku, vzájemný respekt, jarní školy v přírodě, projektové akce a plavecký výcvik ve všech ročnících. Neméně časté jsou i návštěvy knihoven, akcí, divadel a podobných vzdělávacích a zábavných programů, které se konají například v nedalekém městě Olomouc.

Škola vlastní i certifikáty. První certifikát s názvem Bezpečná organizace, je udělen od společnosti 2 K CONSULTING s.r.o., pro oblast shody organizace s platnou legislativou v problematice ochrany osobních údajů a byl vystaven v roce 2020. Druhý certifikát, možná přesněji osvědčení, pojednává o skutečnosti, že je od 31.12.2023 Základní škola Skrbeň zapojená do celostátního programu MRKEV. Usilují společně o kvalitní a soustavně se zlepšující zařazení ekologické a enviromentální výchovy do výuky i do života školy a žáků.

2.8 Rozhovor s paní ředitelkou malotřídní Základní školy Skrbeň

Ve vedení malotřídní Základní školy ve Skrbeni stojí paní ředitelka Mgr. Jarmila Kulatá, která mi pomáhala při realizaci projektové výuky a předala mi mnoho cenných rad a zkušeností. Rozhodla jsem se paní ředitelce položit několik otázek, na které mě zajímá právě její názor.

První otázka, na kterou paní ředitelka odpověděla, se týkala toho, čím se chtěla stát, když byla malá, a proč se nakonec rozhodla stát paní ředitelkou. Odpověď byla velice jednoznačná: *„Ve hře byly dvě možnosti: právník a učitel. S odstupem času mohu konstatovat, že se mi obojí naplnilo. Bez znalostí z první profese bych nemohla dělat v současné době ani tu druhou. Jen to chvíli trvalo, aby se obě cesty propojily. Představa pracovat ve škole, ve které se odráží můj život žáka (do této školy jsem chodila od 1.-5. třídy) – studenta (praxe na VŠ) – učitelky (1993-1996) – ředitelky, bylo velké lákadlo. V jedné budově několik etap lidského života pro mne byla výzva a hned tak tuto možnost každý nemá.“* Paní Kulatá ještě dodala, že do pedagogiky vstoupila v roce 1986 jako vyučující učitelka a od roku 1996 pracuje jako ředitelka na zdejší škole.

Na to navazovala hned další otázka, kterou jsem se zeptala na spokojenost s touhle prací: *„Rozhodně jsem spokojená s prací, která se týká výchovně vzdělávací činnosti. Snažím se žákům přinést inspiraci pro osobní vzdělávání a hledání svých možností. Vidět, jak se děti pod rukama mění, získávají na kvalitě a osobní samostatnosti, je příjemné. Někdy ale velmi zdoluhavé. A tak nás to všechny vychovává k trpělivosti a snaze nevzdávat se. Žáci jsou mým hnacím motorem a stálou inspirací. Společně hledáme cestu osobního růstu, ale i pohody a radosti z každodenních příležitostí. Pozici ředitelky chápu jako nutnou potřebu k tomu, abychom neztratili směr s potřebami a zájmy dnešních klientů školy. Nabízíme prožitkové učení, a to není záležitost časově ani finančně jednoduchá.“*

Protože je má diplomová práce úzce spojena se Základní školou ve Skrbeni, kde je paní Kulatá ředitelkou, zeptala jsem se, jak by tuto školu popsala vlastními slovy. A odpověď, která se mi velice líbí, zní: *„Odpovím velmi jednoduše: „Starší dáma s velkým potenciálem.“ Na první pohled uvidíte starší budovu se zahrádkou, s nápisem škola a malým školním parkem. Za hlavními dveřmi budovy si ale před vámi podává ruce historie a současnost. Interiér staré zástavby plně respektuje tradici vesnické školy s 130letou historií a o kousek dál, objevíte svět moderních technologií a učeben, které nám mohou mnohé velké školy závidět. Vše slouží žákům a učitelům ke každodenní činnosti. Celý interiér budovy je moderní jak do technologií pro provoz školy, tak i co do vybavení učebními pomůckami.“*

A co se paní Kulaté na škole nejvíce líbí a co na ní má ráda? „*Ve škole mám ráda každodenní atmosféru. Drobné napětí, příjemné tváře dětí, které s vámi nenuceně a zcela otevřeně o všem hovoří, dupot po schodech, když se nějaký opozdilec řítí po schodišti, ale i vážné situace nad plány a strategiemi či projekty. Mám ráda, když ráno sborovna bzučí. Všichni něco sdílí, hledají se poslední učební pomůcky. Dává mi to osobní jistotu, že dnešní den mají učitelé promyšlený, že vztahy na pracovišti jsou v pořádku a nic nebrání tomu, abychom se všichni pustili do práce.*“

Zajímaly mne i výhody a nevýhody malotřídní základní školy z pohledu paní Kulaté. Odpověď na tuto otázku zněla: „*Každá škola má své výhody a nevýhody, záleží jen na tom, z jakého úhlu se na život školy díváte. Výčet kladů i záporů by byl jistě dlouhý a trochu nudný. Když si ale uvědomíme, že škola má vychovávat pro život, tak mi jednoznačně naskočí často používané rodinné prostředí. Jsme velká rodina se vším všudy. Dokonale se známe, důvěřujeme si, společně sdílíme příjemné i nepříjemné situace.*“

Co se týče spolupráce s rodiči na malotřídní Základní škole ve Skrbeni, spolupráce je dle slov paní Kulaté bezproblémová. Jejich rodiče jsou otevření, vstřícní a podporují aktivity, při kterých se s nimi vždy rádi vidí. „A to není málo!“, dodala paní Kulatá, s čím naprosto souhlasím!

Poslední otázka, na kterou mě zajímala odpověď, se týkala mé diplomové práce a práce s dětmi jako takové. Protože byla paní Kulatá u všech aktivit, které jsme s dětmi zrealizovali, zajímal mě její názor na to, jak se jí mé pojetí líbilo, případně, co se jí naopak nelíbilo. Odpověď zněla: „*Výtvarný projekt byl příjemnou možností pro žáky mladšího školního věku vyzkoušet si své schopnosti reagovat na podněty a práci s novým člověkem. Nabízené formy a metody práce i samotná motivace každé hodiny byla pro žáky poutavá a otevírala jim nové možnosti realizace, zajímavé nové poznatky a podporovala zvědavost v mezipředmětových vztazích. Pozitivně hodnotím i přínos využití zajímavých kombinací kresby a postupů při práci s různými málo využívanými materiály.*“

Celý rozhovor je umístěn v příloze č.1.

3 Možnosti projektové výuky na malotřídní základní škole

Po ohledání situace malotřídní Základní školy ve Skrbeni, kde jsem realizovala praktickou část mé diplomové práce, jsem se rozhodla, zpracovat praktickou část jinak, než jsem měla původně v plánu. Rozhodla jsem se, zpracovat místo projektu výtvarnou tematickou řadu a případovou studii ke každé zrealizované části.

Protože je diplomová práce má první oficiální práce, kterou píšu, nemohla jsem si například na bakalářské práci vyzkoušet správné postupy, přístupy a omyly, které by mě v této práci dále posunuly a předaly mi zkušenosti, abych věděla, jaká je ta správná cesta. Proto jsem si to vyzkoušela až v diplomové práci a narazila jsem hned na několik problémů a věcí, které jsem, aby to celé fungovalo, musela změnit a zapřemýšlet nad nimi jinak.

Důvodů, proč jsem se nakonec rozhodla jít jiným směrem, je více. Prvním z důvodů je ten, že jsem praktickou část realizovala s těmi nejmenšími žáčky na škole. Tito žáci ještě neumí pořádně ani číst, ani psát, proto jsem se musela zaměřit hlavně na komunikaci. Nenaplnila bych tedy hlavní cíle projektové výuky, kdy si žáci mají věci sami vyhledat, zjistit a pracovat s nimi. Zároveň tito žáci ještě nemají zkušenost s velkým projektem. Proto jsem se rozhodla zrealizovat s nimi výtvarnou tematickou řadu, která předchází projektové výuce a ve které si prvky projektové výchovy mohou společně semnou poprvé osahat a vyzkoušet.

Druhým důvodem je složení třídy. Ve třídě je jeden žák s poruchou autistického spektra, který k sobě má přidělenou paní asistentku pedagoga a ostatní žáci jsou v takovém složení, kdy je těžší s nimi pracovat, dělá jim problém spolupráce a obtížněji se soustředí, jak mi potvrdila i paní ředitelka. Proto jsem se rozhodla třídu při práci sledovat a zpracovat ke každé části výtvarné tematické řady případovou studii.

Rozhodla jsem se zpracovat menší úkoly s větším pozorováním.

3.1 Výtvarná tematická řada

Právě téma a námět jsou v tematické řadě důležité. Propojení výtvarných řad jedním tématem, které na sebe plynule navazuje. Protože je praktická část zrealizovaná s žáky prvního a druhého ročníku, je pro ně tematická řada tou vhodnější volbou. Nemají s projektem ještě

žádnou zkušenost a touto cestou se mohou s prvky projektu seznámit, než ho postupem času sami zažijí. Výtvarná tematická řada se v mé diplomové práci zaměřuje na zimu, konkrétněji na sníh. Všechny části jsou propojeny tímto námětem.

3.2 Případová studie

Protože jsem se nakonec rozhodla zaměřit i na pozorování skupiny žáků a zpracovat případové studie, nezbyvá nám nic jiného než si alespoň obecně ujasnit, co případová studie představuje. Případová studie spadá pod kvalitativní výzkum. Stejně tak spadá pod kvalitativní výzkum i projekt a výtvarná řada. Ten, kdo kvalitativní výzkum provádí, je mnohdy přirovnáván k detektivovi. Hendl popisuje, že typické je na začátku výzkumu vybrat téma a určit výzkumné otázky. Otázky se potom v průběhu mění a doplňují se navzájem. Proto se kvalitativní výzkum považuje za pružný typ výzkumu. V průběhu nevznikají jen výzkumné otázky, ale i hypotézy a nová rozhodnutí. Jak můžeme vidět i v diplomové práci. (Hendl, 2016)

Pro případovou studii je typický sběr a analýza dat. Její účel je zkvalitnit výuku žáků a užitečnost pro budoucí učitele. Zaměřuje se na reálný život a na současnost. (Mareš, 2015)

V případových studiích se v mé diplomové práci zaměřím metodou pozorování na práci žáků na malotřídní základní škole. Zaměřím se na to, jak umí spolupracovat a na samostatnou práci. Budu pozorovat reakce na určité druhy aktivit a pozornost žáků. Protože budeme pracovat se třídou, ve které se sešlo hodně dětí s poruchami učení a s dalšími individuálními zvláštnostmi, je tato třída na pozorování velmi atraktivní. Bude přínosné sledovat, jak žáci pracují. Ve třídě je i žák s poruchou autistického spektra, který má přidělenou paní asistentku pedagoga. Proto se při pozorování zaměřím i na to, jak na něj ostatní žáci reagují a jak ho mezi sebe přijímají.

3.3 Kompetence

Skrze povahu třídy se chci při pozorování zaměřit na kompetence⁴ komunikativní a sociální a personální, které jsou, stejně jako ostatní kompetence, důležité pro osobní rozvoj, uplatnění a život ve společnosti. Osvojování si kompetencí je dlouhý a složitý proces.

⁴ specifická schopnost, dovednost, postoj, vědomost a hodnota (RVP ZV, 2021)

Školní vzdělávání má za cíl vybavit žáky všemi kompetencemi na dostatečné úrovni pro co nejkvalitnější život. (Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání, 2021)

Po ohledání dané třídy jsem zjistila, že jsou ve třídě tyto kompetence na velmi slabé úrovni. Žáci mají problém vyjadřovat se výstižně a k tématu. Nedaří se jim naslouchat druhým. Na velmi slabé úrovni je i spolupráce s ostatními, kdy si žáci prosazují svůj názor a neumí pracovat s názorem druhého. Z těchto důvodů může vznikat i špatné klima třídy.

Zajímá mě, co z pozorování zjistím. Zda narazím na to, kde může být problém a proč žáci takhle reagují. Na jaké úrovni mají kompetence osvojené z mého úhlu pohledu. Zajímá mě i to, zda mě něco překvapí, nad něčím se pozastavím a donutí mě to se zamyslet ještě více do hloubky a zda zjistím i jiný problém, který ve třídě přetrvává a narušuje tak klima této třídy. Celkově jsem tedy zvědavá, kam mě tahle cesta zavede a co přinese mě i žákům.

Praktická část

V praktické části bude představena konkrétní realizace výtvarné tematické řady na malotřídní Základní škole ve Skrbeni. Výuka byla zrealizována v 1.ročníku společně s dvěma žáky 2.ročníku pod dohledem paní ředitelky Mgr. Jarmily Kulaté a s paní asistentkou pedagoga, která je přidělena k žákovi, který má poruchu autistického spektra. Tato Základní škola sídlí na vesnici jménem Skrbeň, spadající pod Horku nad Moravou a leží v Olomouckém kraji. Pedagogický personál spolu s dětmi zde připomínají takovou menší rodinku. Každý se s každým zná a navzájem si pomáhají. To platilo i pro mě a mou realizaci výtvarné tematické řady. Když jsem potřebovala s čímkoliv pomoci, nebo s něčím poradit, nikdy mě nikdo neodmítnul, a naopak mi s velkou ochotou všichni pomohli. I co se týče práce s netradičními technikami jako je například čokoláda. Nikdo z pedagogického personálu ani z rodičů s těmito jinými a zajímavými technikami neměl problém.

Výtvarná tematická řada nese název SNÍH a byla zrealizována v zimních měsících ve školním roce 2022/2023. Zaměřuje se na kouzlo zimy, které nám každým rokem ubývá a proto si ho musíme čím dál více připomínat a vážit si ho. Měla jsem obavy, abychom letos sních vůbec měli a mohli ho využít v jedné z částí výtvarné tematické řady. Nakonec nám ale přece jen napadl, i když jen na chvíli a mohli jsme ho využít.

V praktické části diplomové práce jsou zpracovány i případové studie ke každé zrealizované části výtvarné tematické řady. Výuky se zúčastnila skupina žáků, která má problém se spoluprací, komunikací a ohleduplností k druhým, a proto bylo velice zajímavé, sledovat jejich práci a následně zhodnotit, jak se při určitých situacích chovají.

V praktické části jsem se naučila mnoho věcí. Zjistila jsem, že cesta, kterou jsem se na začátku vydala, nevede tím správným směrem. Otočila jsem se a vybrala si jinou, snad tentokrát tu správnou cestu.

4 Výtvarná tematická řada „SNÍH“

Jak už bylo zmíněno v úvodu praktické části, jako název výtvarné tematické řady jsem zvolila název SNÍH. Je to název, který je hodně stručný, ale přesto není až tak jednoznačný. Sníh je v mých očích kouzlo zimy, které se ale čím dál více vytrácí a je nám čím dál více vzácné. Proto jsem si tohle téma vybrala. Protože právě to kouzlo, které v zimě můžeme zažít, bych chtěla dětem co nejvíce přiblížit, ukázat a nechat je, prožít si ho na vlastní kůži.

4.1 Téma

Jak já říkám: „Zima bez sněhu není ta pravá zima.“ Jako malá jsem si hrála se sněhem každou chvíli, co to jen šlo. Vzpomínám na chvíle, kdy jsem si vyšlapávala cestičky sněhem cestou do školy a hledala jsem zmrzlé rampouchy na domech. Po škole jsme na igelitových taškách jezdili z kopce dolů. Na dvoře jsme stavěli sněhuláka a iglú až do tmy. Vzpomínám, kdy jsme chodili domů celí mokří od sněhu a máma nás smetákem ometala ještě před vchodem, abychom jí nevytopili celou chodbu. Potom nám promočené věci pověsila ke krbu a udělala nám horkou čokoládu, abychom se zahřáli. A my jsme už jen seděli u okna, s horkou čokoládou v ruce, koukajíc, jak na kočičí hlavy v ulici dopadá sníh a jak ho odrážejí pouliční lampy. Tohle je to jedno z kouzel, které dělá zimu tak krásnou.

Bohužel se ale sníh čím dál více vytrácí. A dnes už není zdaleka tolik sněhu, jako bývalo, když jsem byla malá. A proto jsem si tohle téma vybrala. Chci alespoň z části přiblížit dětem tu krásu a kouzlo zimy, které znám z dětství já. Proto témata – Oblečeme se!, Zahřejeme se!, Vylepšíme ho!, Obarvíme ho! a Zasněžíme ji!.

4.2 Příprava výtvarné tematické řady „SNÍH“

Při přípravě jsem se zaměřila nejdříve na to, co chci, aby bylo cílem tohoto projektu. Protože i mě, jako malou, stejně jako snad každé dítě, bavily věci, které jsme nedělali často a které pro mě byly nové a neobvyklé, rozhodla jsem se, že půjdu tímhle směrem. Chtěla jsem žákům ukázat, s čím vším se dá tvořit. Že můžeme použít i věci, které na to původně nejsou určeny.

Nejdříve jsem se musela seznámit se třídou, pro kterou jsem výuku zpracovávala. Zjistila jsem hodně zásadních věcí, proto jsem se nakonec rozhodla, jít jiným směrem, než jsem na začátku zamýšlela. Přidělili mi na realizaci mé praktické části, ty nejmenší žáky

na škole. V téhle skupině žáků je problém v komunikaci a spolupráci. I tohle jsem si zvolila za cíl. Zaměřit se a pokusit se posílit právě tyhle stránky dané skupiny.

4.3 Realizace výtvarné projektové řady „SNÍH“

Výtvarnou tematickou řadu jsem zrealizovala na malotřídni Základní škole ve Skrbeni. Ve třídě jsem měla osm žáků prvního ročníku a dva žáky druhého ročníku, kteří se k prvnímu ročníku pravidelně připojovali v předmětu výtvarné výchovy. Mezi žáky prvního ročníku byl i žák, který má poruchu autistického spektra. Tento žák má ve třídě přidělenou svoji paní asistentku pedagoga.

Jednotlivé části projektu probíhali v hodině výtvarné výchovy. Během zimních měsíců jsem jednou za čtrnáct dní přišla do školy a zrealizovala jsem s dětmi část výtvarné tematické řady, která je zaměřena na zimu. Realizace proběhla ve třídě základní školy a na její zahrádce.

4.4 Metodologie výtvarné tematické řady

V metodologii výtvarné tematické řady jsou popsány cíle, klíčové kompetence, vzdělávací oblasti, stupeň a období vzdělávání, očekávaný výstup vzhledem k RVP a samotná metodika i s hodnocením zaměřeným na výtvarnou stránku.

4.4.1 Cíl

Výtvarná tematická řada má hned několik hlavních cílů. Zde si cíle představíme obecněji. V metodice budou poté rozepsány konkrétní afektivní, kognitivní a psychomotorické cíle.

První cíl souvisí s názvem celé tematické řady. Sníh. Jak je již rozepsáno v podkapitole tématu. Cílem je tedy ukázat žákům kouzlo a krásu zimy. Dalším cílem je prozkoumat a vyzkoušet techniky, které jsou pro žáky nové a neobvyklé. Jak techniky, které ještě nikdy nevyužívali a nepracovali s nimi, tak techniky s materiálem, který k tomu není původně určený a který by nás na umění třeba ani nenapadlo použít.

Do cílů této výtvarné tematické řady řadím i možné zlepšení spolupráce a komunikace, které má třída na velmi slabé úrovni. Zaměříme se tedy na vylepšení schopnosti komunikace a spolupráce, aby byla týmová práce efektivnější a produktivnější. Budeme se snažit aktivně naslouchat a porozumět ostatním členům týmu, sdílet své nápady a názory a být otevřeni názorům druhých.

V neposlední řadě je cílem rozvoj kreativity a fantazie. Tento cíl je ve vzdělávacím procesu pro žáky velmi důležitý ve škole i v životě, kdy je potřeba řešit nové a složité problémové situace a hledat jejich co nejefektivnější řešení. Ve třídě se proto pokusíme vytvořit takové prostředí, ve kterém se žáci nebudou bát chybovat a nebudou o sobě pochybovat, abychom docílili posílení jejich kreativní duše.

Mezi cíle můžeme zde zařadit i pozorování toho, jak žáci reagují na chlapce s poruchou autistického spektra a jak funguje spolupráce mezi žáky 1. a 2. ročníku.

4.4.2 Klíčové kompetence

Ve výtvarné tematické řadě jsou využity a zahrnuty všechny kompetence dle Rámcového vzdělávacího programu Základního vzdělávání (2021), které jsou definovány jako: „...souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“. Uvedeme si zde několik příkladů ke každé kompetenci zvlášť.

Kompetence k učení, která je zde zahrnuta v ohledu pozorování, experimentování, propojování a pochopení informací, kritického myšlení a diskuse o výsledcích. Kompetence k řešení problémů poukazuje na to, jak žáci vnímají problémové situace, jak přemýšlí o vhodných postupech a učí se je samostatně řešit. Velice důležitá je v této práci kompetence komunikativní. Žáci formulují a vyjadřují své myšlenky, naslouchají druhým, zapojují se do diskusí a využívají komunikativních dovedností ke kvalitní spolupráci s ostatními. Kompetence sociální a personální, úzce souvisí s předchozí, komunikativní kompetencí. Tato kompetence se dotýká spolupráce mezi žáky. Zabývá se vytvářením a respektování pravidel, příjemnou atmosférou ve třídě, spoluprací ve skupině a v neposlední řadě i sebe hodnotou, sebedůvěrou a seberozvojem. I kompetence občanské s předchozími kompetencemi úzce souvisí, kdy se pokouší vcítit do cizích situací, váží si druhých a nabízejí pomoc. Předposlední je kompetence pracovní, která věnuje svou pozornost bezpečnému používání všech využitých nástrojů a materiálů. A poslední, nově přidanou kompetencí v RVP ZV (2021) je kompetence digitální, která se objevuje v dnešním světě všude, kam se podíváme. Tahle kompetence se v souvislosti s diplomovou prací soustředí na správné ovládní používané digitální technologie.

4.4.3 Vzdělávací oblasti

Základní škola je pro většinu dětí prvním krokem ve vzdělávacím procesu. Cílem je předat žákům základní vzdělání z různých oblastí. Vzdělávací oblasti se neustále vyvíjejí a snaží se reflektovat aktuální potřeby společnosti a přizpůsobovat se jim. (RVP ZV, 2021)

Hlavní vzdělávací oblastí v diplomové práci je „Umění a kultura“, pod kterou spadá předmět výtvarné výchovy. Protože se ale výtvarná tematická řada zaměřuje i na mezipředmětové vztahy, mohly bychom zahrnout i vzdělávací oblasti: Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost a Člověk a příroda.

4.4.4 Stupeň vzdělávání a období vzdělávání

Skupina žáků, na kterou je práce zaměřena, se řadí do prvního stupně vzdělávání. Pracujeme s žáky 1. a 2.ročníku. Na Základní malotřídní škole ve Skrbeni, je 1. ročník ve školním roce 2022/2023 učen samostatně. Jako jediný, na této škole, není tvořen z více oddělení. Jen na výtvarnou výchovu se k nám do třídy přidali i dva žáci z druhého ročníku.

4.4.5 Očekávaný výstup vzhledem k RVP

Očekávaným výstupem dle RVP ZV (2021): „Vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje.“ Tento výstup byl vybrán z toho důvodu, že se v každé části výtvarné řady žáci seznámí s novým materiálem nebo náčiním a některé z nich mohou vnímat i více smysly.

4.4.6 Metodika

Téma: SNÍH

Mezipředmětové vztahy: přírodověda, český jazyk, hudební výchova, tělesná výchova

Věk: 6-8 let (1.třída a 2.třída)

Počet žáků: 10

Hodnocení: Hodnocení u výtvarné řady je zaměřeno zejména na výtvarnou stránku.

1) OBLEČEME SE!

- **Cíle:**

Afektivní – Žák si uvědomuje že mluví vždy jen jeden a dokáže naslouchat ostatním.

Kognitivní – Žák dokáže efektivně popsat co se dozvěděl.

Psychomotorické – Žák umí manipulovat se sprejem, nůžkami a lepidlem.

- **Čas:** 45minut – jedna vyučovací hodina
- **Pomůcky:** tvrdý bílý papír A4, rozprašovače s několika barvami, nůžky, tužka, lepidlo, vata, voskovky, černá fixa, pískací balónek, noviny, pohádka
- **Forma výuky:** hromadná, individuální
- **Metoda výuky:** slovní, názorně-demonstrační, dovednostně-praktické

1. Motivace:

Na začátku realizace této části si sedneme do kroužku na koberci a uděláme si pohodlí. Upozorním žáky, aby nastražili své uši, pozorně poslouchali a začnu číst pohádku. Místo slova „čepice“ zmáčknou balónek, a tak docílím toho, aby žáci přemýšleli, o čem pohádka vlastně je a abych udržela jejich pozornost po celou dobu poslechu. Po přečtení pohádky se žáků zeptám, o čem pohádka byla. A tak společně přijdeme na to, jaké téma nás dnes čeká. Pohádka je o čepici (viz. Příloha č.2). Budeme se s žáky bavit o tom, co se v pohádce stalo, jak se čepička cítila, jak by se mohla příště zachovat a jaké mají žáci z pohádky pocity. Následně ukážu fotografii (viz. Příloha č.3) na které je ukázaná technika, do které se dnes pustíme. Budeme diskutovat o tom, jaká technika na fotografii je a budeme si vzájemně odpovídat na otázky.

2. Průběh:

Každý žák dostane tvrdý papír a předkreslí si tvar své čepice, kterou následně vystřihne. Bude k dispozici i vata, kterou si žáci mohou vzít a nazdobit jejich čepičku tak, jak se jim

to bude zrovna líbit. Přesuneme se k hlavnímu úkolu, kde nás čeká nová technika, kterou si žáci vyzkouší a ohmatají – barva v rozprašovači! Názorně jim předvedu, jak se s barvou v rozprašovači pracuje, a poté si techniku rozprašování vyzkouší i žáci na své čepičce. A protože jsme se bavili o pocitech, každý vytvoří originální obličej ke své čepici.

3. Závěr:

Nakonec čepičkám obličej dolepíme, naskládáme je vedle sebe na koberec, sedneme si do kruhu kolem nich tak, aby byly čepice uprostřed a abychom na ně všichni viděli a budeme si o nich povídat. O tom, jak se která čepice cítí, podle toho, na jaké je hlavě a také o tom, jak se žákům pracovalo a zda se jim tahle nová technika líbila.

Hodnocení 1.části:

Protože to byla první výuka, kterou jsem s touto skupinou žáků měla, byla pro mě hodně zásadní. Myslím si, že na mé žáci reagovali nad má očekávání, což mě mile překvapilo a potěšilo. Chtěla bych zmínit hlavně práci s barvou ve spreji, se kterou žáci pracovali poprvé. Z počátku jim dělalo potíže sprej správně chytit tak, aby z něj vyšla barva ven, ale když na to přišli, bylo vidět, že je tato nová technika opravdu bavila. Sledovali jsme i obrazce, které sprej vytvořil, když jsme posprejované čepice oddělali. Bylo zajímavé pozorovat i to, jaký pocit každý z žáků své čepičce přiřadil.

Obrázek 1



Obrázek 2



Obrázek 3



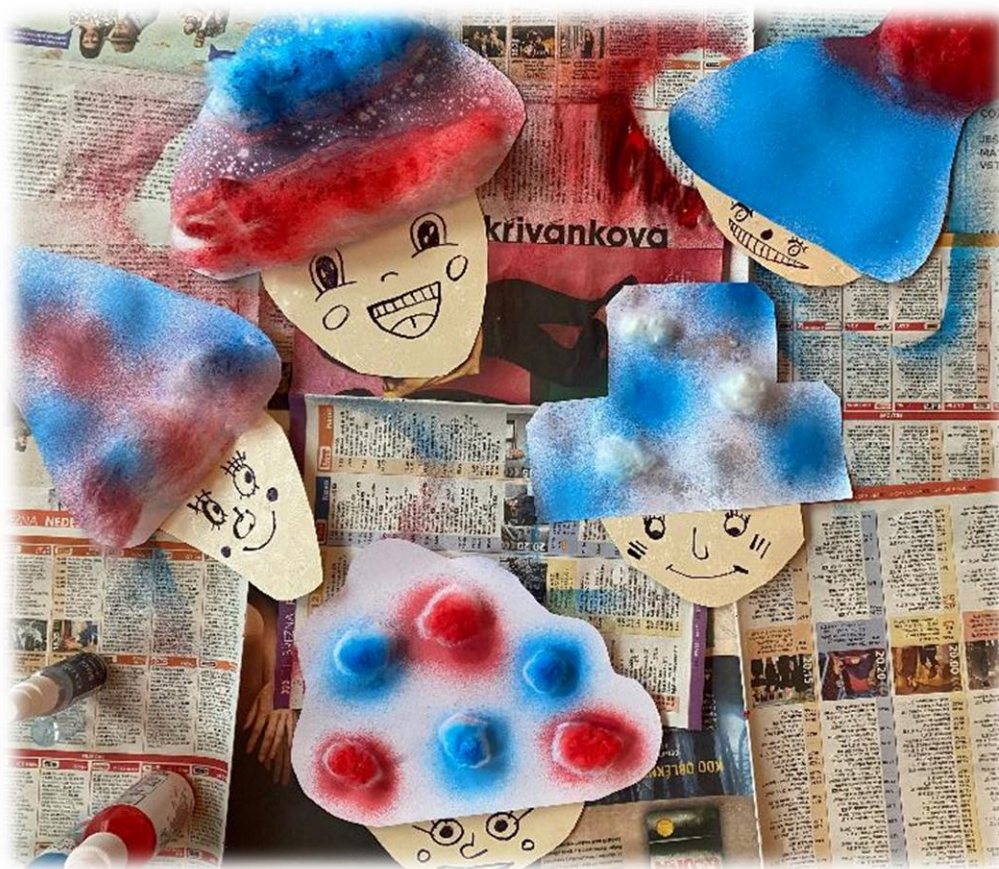
Obrázek 4



Obrázek 5



Obrázek 6



2) ZAHŘEJEME SE!

- **Cíle:**

Afektivní – Žák si uvědomuje že nemá rušit ostatní žáky při samostatné práci.

Kognitivní – Žák dokáže rozebrat svůj výtvar.

Psychomotorické – Žák se učí pracovat s neobvyklým materiálem.

- **Čas:** 45minut – jedna vyučovací hodina
- **Pomůcky:** interaktivní tabule, video, článek, čokoláda v prášku, sójové mléko, miska, noviny, naběračka, metlička, lžičky, kelímky, tvrdý papír A4, komiksový článek
- **Forma výuky:** hromadná, individuální
- **Metoda výuky:** slovní, názorně-demonstrační, dovednostně-praktické

1. Motivace:

Hodinu odstartujeme šibenicí, kdy budou mít žáci za úkol odhalit slovo „čokoláda“. Přesuneme se na koberec, kde si právě tohle téma více rozebereme. Nejdříve žáci řeknou vše,

co si se slovem čokoláda vybaví a co o ní ví – formou brainstormingu. Přečtu a ukážu krátký komiksový článek (viz. Příloha č.5) o tom, jak čokoláda vzniká. Na základně tohoto článku, si doplníme informace, které jsme o čokoládě nevěděli. Žáci budou pozorně poslouchat a po dočtení sdělí, co nového se dozvěděli. Budeme si povídat o tom, jakou může mít čokoláda chuť, kdo ji má rád, že se čokoláda může i pít, jak se taková čokoláda vyrábí a že nás v zimě může taková horká čokoláda i zahřát.

2. Průběh:

Na hlavní část hodiny se přesuneme před tabuli, rozložíme si noviny na podlahu, abychom ji neušpinili, doprostřed postavíme mísu a „horkou čokoládu“ si vyrobíme, jen si ji vyrobíme ve studené verzi, protože nemáme možnost ohřátí. Smícháme sáčky čokolády v prášku se sójovým mlékem. Každý připojí ruce k dílu. Žáci sami vysypou sáčky, nalijí mléko a zamíchají směs dohromady, aby nám v ní nezůstaly hrudky. Poté bude následovat ochutnávka, která nesmí chybět. Každý si vezme lžičku a čokoládu ochutná. Okomentujeme si, jak čokoláda chutná a jaká je. Následuje malování čokoládou. Do kelímku si žáci naběračkou naberou naši vyrobenou čokoládu a položí před sebe na lavici čtvrtku bílého papíru. Na interaktivní tabuli promítnu video, kde je noc, padá sníh a v pozadí hraje uklidňující zimní hudba. Žáci mají za úkol zaposlouchat se do hudby a namalovat prstem namočeným v čokoládě cokoliv, co v nich hudba vyvolává. Něco konkrétního, nebo cokoliv abstraktního. Mají za úkol, vyjádřit čokoládou na čtvrtku papíru své pocity, které mají, nebo co se jim při poslechu hudby vybaví.

3. Závěr:

Na konci této aktivity si díla vyskládáme před tabuli a okomentujeme si je. Každý žák řekne cokoliv, co ke svému dílu říct chce a představí tak své dílo ostatním spolužákům.

Hodnocení 2.části:

Hlavní náplní byla malba čokoládou. Žákům se tato neobvyklá technika zalíbila již při povídání si o čokoládě. Nadšení v jejich očích pokračovalo i u následné výroby, a hlavně u ochutnávky. Někomu připadala čokoláda moc hořká, někomu chutnala i neoslazená. Když jsem pustila hudbu a žáci začali malovat, vznikla ve třídě nádherná atmosféra. V pozadí nám hrála hudba, která připomínala zimu a žáci se ztratili ve své myslí. I když mohli malovat i abstrakce, přesto si všichni vybavili nějaký zážitek, který byl spojený právě se zimním obdobím a ten promítli pomocí čokolády na papír. Nakonec si mohli, se souhlasem paní ředitelky,

čokoládu vypít. Když jsme si díla popisovali, úplně se mi vrátila nostalgie z dětství a cítila jsem právě to kouzlo zimy, které jsem žákům chtěla ukázat.

Obrázek 7



Obrázek 8



Obrázek 9



Obrázek 10



Obrázek 11



Obrázek 12



3) VYLEPŠÍME HO!

- **Cíle:**

Afektivní – Žák se umí dohodnout a spolupracovat s ostatními.

Kognitivní – Žák rozvíjí svou kreativitu a fantazii.

Psychomotorické – Žák zdokonaluje svou hrubou i jemnou motoriku.

- **Čas:** 45minut – jedna vyučovací hodina
- **Pomůcky:** sníh, klacíky, pomůcky ze školy
- **Forma výuky:** hromadná, individuální
- **Metoda výuky:** slovní, názorně-demonstrační, dovednostně-praktické

1. Motivace:

Tato hlavní část bude probíhat venku, proto se hned na začátku hodiny oblečeme a půjdeme ven, abychom měli na tvoření co nejvíce času. Venku se postavíme do kruhu a zazpíváme si píseň „Sněží, sněží“, kterou jsme se společně naučili už dříve a zatancujeme si k ní již naučený taneček.

2. Průběh:

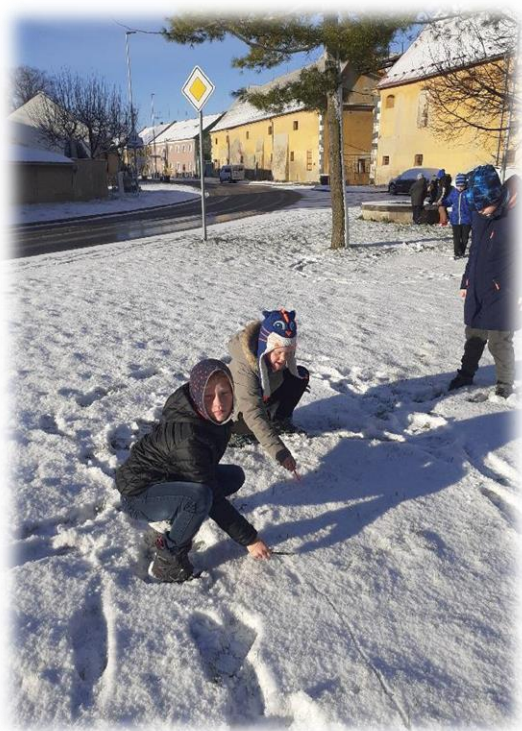
Máme k dispozici klacíky a pomůcky ze školy. Protože sníh právě napadl a rychle zase zmizí, musíme využít situace a pobrat co je po ruce. Žáci mají tentokrát úplně volnou ruku. Můžou tvořit, malovat do sněhu, prostě a jednoduše ho vylepšit a zkrášlit!

3. Závěr:

Projdeme se společně po celé ploše, kde žáci tvořili, na jednotlivá díla se podíváme a tvůrci nám k nim poví svůj komentář. Na konec se ještě pozastavíme nad tím, co jsme při tvoření se sněhem cítili – byl studený, jak se nám to líbilo a jak se nám s ním pracovalo.

Hodnocení 3.části: Protože nám konečně napadl sníh, museli jsme toho hned využít, vzali jsme sebou vše, co bylo po ruce, oblékli jsme se a vydali se ven. Písnička s pohybem, kterou měli žáci naučenou, se nám náramně hodila, a tak jsme si píseň o sněhu zatancovali a zazpívali přímo ve sněhu. Chtěla jsem co nejvíce času využít na tvoření. Když se poté žáci rozutíkali a začali tvořit svá díla a malovat do sněhu, byla vidět radost v jejich očích. Třída je docela živá a aktivní, proto jim tato aktivita opravdu sedla. Mohli se vyřádit, a přitom nám svými výtvary vyzdobit a vylepšit okolí školy.

Obrázek 13



Obrázek 14



Obrázek 15



Obrázek 16



Obrázek 17



Obrázek 18



4) OBARVÍME HO!

- **Cíle:**

Afektivní – Žák spolupracuje s ostatními.

Kognitivní – Žák rozvíjí svou kreativitu a fantazii. Poznává nové zajímavé techniky.

Psychomotorické – Žák zdokonaluje svou jemnou motoriku.

- **Čas:** 45 minut – jedna vyučovací hodina
- **Pomůcky:** sáček s vodou, temperové barvy, štětce, miska, fén
- **Forma výuky:** hromadná
- **Metoda výuky:** slovní, názorně-demonstrační, dovednostně-praktické

1. Motivace:

Pustíme si krátké video o globálním oteplování. Po shlédnutí videa se zaměříme na to, co říkali o ledovcích a tání a budeme si povídat o tom, kdy a proč led taje a o tom, že je pevný, ale když roztaje, je z něj voda. O tom, co vše se z ledu dá vyrobit, nebo kde ho můžeme v zimě vidět a o dalších tématech, týkajících se ledu.

2. Průběh:

Na začátku dnešního dne jsme si dali do sáčku do mrazáku zmrznout vodu. Ze sáčku led vyndáme a vložíme jej do misky. Vezmeme si štětce a temperové barvy a budeme zkoušet a zkoumat, co led udělá, když do něj barvu zapustíme. Sledujeme postupné reakce ledu a v průběhu do něj přidáváme další barvy. Pomůžeme si i fénem, aby led úplně roztál.

3. Závěr:

V kroužku na koberci si řekneme naše pocity, co jsme dělali, co jsme se dozvěděli, jak led reagoval, jak se v něm rozpouštěly barvy, co se vlastně stalo a kdo bude mít cokoli na srdci, co týká dnešního pokusu, může nám to v kroužku povědět.

Hodnocení 4. části: Tato část výtvarné tematické řady byla zaměřena na led a jeho tání. Na experiment, jak led taje a jak reaguje na barvy, které do něj přidáváme. Žáci byli touto výtvarnou aktivitou fascinováni a zajímalo je, co se stane dál a jak bude náš experiment a dílo vypadat. Měli spoustu zajímavých a zvědavých otázek. Hledali jsme v ledu s barvami i různé obrazce a povídali si o tom, co v něm žáci vidí. Led byl zamrazen v igelitovém sáčku, který jsme z něj odstranili a když jsme na něj dali barvy, vystoupila i zajímavá struktura vytvořená sáčkem. Opravdu se jim tento výtvarný pokus zalíbil a upoutal jejich pozornost natolik, až jsem byla i já z jejich reakcí příjemně překvapená.

Obrázek 19



Obrázek 20



Obrázek 21



Obrázek 22



5) ZASNĚŽÍME JI!

- **Cíle:**

Afektivní – Žák se řídí pokyny učitele a je pečlivý.

Kognitivní – Žák si upevňuje své vědomosti a rozvíjí je.

Psychomotorické – Žák umí manipulovat s hmotou Fimo a rozvíjí jemnou motoriku.

- **Čas:** 45minut – jedna vyučovací hodina
- **Pomůcky:** obrázek zasněžené vesnice, Fimo hmota, bílý polystyrén
- **Forma výuky:** hromadná, individuální
- **Metoda výuky:** slovní, názorně-demonstrační, dovednostně-praktické

1. Motivace:

Začátek této části projektu probíhá na koberci, kde si každý žák sedne na polštář a všichni si na můj pokyn zavřou oči. Řeknu žákům, aby se zaposlouchali, co ve třídě uslyší za zvuky. Aby jen poslouchali. Poté se zaměříme na zvuky, které můžeme slyšet venku za okny (otevřeme jedno okno). Po chvíli všechny vyzvu, ať oči otevřou a sdělíme si navzájem, co jsme slyšeli ve třídě a co jsme mohli zaslechnout z venku. Na tuto aktivitu navážu otázkou, kde se vůbec nacházíme, co je to za místo, kde stojí naše škola? Společnými silami přijdeme na to, že jsme na vesnici. Ukážu žákům obrázek: Popíšeme, co na obrázku vidíme (viz. Příloha č. 2). Co všechno můžeme na vesnici slyšet za zvuky? Co vše se na vesnici nachází? Co se nachází konkrétně na naší vesnici? Pokládáme si otázky, na které si ihned odpovíme a budeme o nich společně diskutovat.

2. Průběh:

Hlavní aktivitou je práce s Fimo hmotou. Řekneme si, že Fimo hmota je skoro jako plastelína, ale je podobná i hlíně, a to její texturou a tím, že budeme mít špinavé ruce jako bychom si hráli s blátem a hlínou. Každý žák dostane kousek Fimo hmoty a bude mít za úkol vymodelovat cokoliv, co se na vesnici nachází. Tak každý vytvoří kousek naší společné, zasněžené vesnice. Pracujeme s bílou barvou hmoty, abychom dosáhly znázornění toho, že je vesnice opravdu oblečena do sněhového kabátku.

3. Závěr:

Na závěr našeho tvoření, naskládáme výrobky na bílý polystyrén, postavíme se okolo naší vesničky a popíšeme, co všechno se nachází na vesničce, kterou jsme společnými silami vybudovali. Po zaschnutí Fimo hmota zbledlá. A tak dostaneme efekt „zasněžené vesnice“.

Hodnocení 5.části:

Poslední část byla věnovaná vesnici, ve které žijeme. Žáci se rozpovídali o tom, co na naší vesnici máme, ale problém se vyskytl v situaci, kdy měli začít modelovat a polovina žáků najednou nevěděla, co vymodelovat. Po zopakování si toho, co se na naší vesnici nachází, a drobného popostrčení a nápovědy, začali žáci pracovat a vznikla z toho nakonec krásná a originální zasněžená vesnička. Při práci s fimo hmotou žáci sami přišli na to, že je tato hmota podobná hlíně, kterou využívají v keramice. Po chvilce zkoumání přišli i na to, jak s ní manipulovat. Nezasahovala jsem do toho, protože jsem chtěla, ať si každý najde svůj způsob toho, jak bude modelovat. Někteří žáci přišli se zajímavými nápady toho, co vymodelovali, a i ztvárnění konkrétních věcí bylo velice atraktivní.

Obrázek 23



Obrázek 24



Obrázek 25



Obrázek 26



Obrázek 27



5 Případové studie k výtvarné tematické řadě „Sníh“

1. Pozorování

Část výtvarné tematické řady: Oblečeme se!

Průběh: Téma první části, kterou jsem s žáky zrealizovala, bylo zároveň úplně první, kdy jsem se s nimi seznámila a vyzkoušela si, jak se touto skupinkou dětí pracuje. Když jsem přišla do třídy, paní ředitelka mě žákům představila a dále už jsem s nimi pracovala sama, za občasné výpomoci právě paní ředitelky a paní asistentky. Posadili jsme se do kroužku na koberec v zadní části třídy, na který jsou žáci zvyklí se přesunout, když si o něčem povídají. Při přesunutí na koberec nastal první problém, kdy žáci nedodržovali pokyn a místo toho, aby se posadili, tak si někteří žáci třeba i lehli. Upozornila jsem žáky, ať nastraží uši a poslouchají pohádku. Při čtení pohádky jsem musela několikrát zastavit a upozornit některé žáky na to, ať pořádně poslouchají a nebaví se mezi sebou. Při následných otázkách na to, o čem pohádka byla, odpovědět uměli. Bavili jsme se tedy o pohádce, o zimním oblečení, a i o technice, kterou jsme vyčetli z obrázku a se kterou budeme pracovat. Vypozorovala jsem, že žáci často odbočovali od tématu a nevěnovali dostatečnou pozornost tomu, o čem jsme se právě bavili. V hlavní části jsme postupovali tak, jak jsou žáci zvyklí. Postupovali jsme po krocích, všichni společně, část výrobku jsme dodělali a počkali, až ji budou mít i ostatní, aby u hlavní části, kdy jsme používali sprej, byli všichni přítomni a vnímali pokyny. Po vystřížení čepic a nalepení vaty, jsme se přesunuli před tabuli, kde jsme měli připravené zázemí na sprejování. Žákům jsem nejprve vysvětlila a názorně ukázala, jak se se sprejem zachází a poté si jej mohli vzít žáci a namíchat si 3 barvy, které byly k dispozici, dle jejich líbivosti. Při pozorování práce se sprejem jsem si všimla toho, že někteří žáci měli na čepičce již všechny barvy, ale i přesto brali sprej ostatním, aby toho měli na čepičce co nejvíce. Vysvětlila jsem jim, že musí počkat, až si to udělají i ostatní spolužáci, kteří danou barvu ještě nemají, a až potom si ji můžou vzít znovu. Žáci to pochopili. Při čekání, až nám čepička zaschne, jsme se dali do kreslení obličejů a emocí, které děti svým čepičkám dají. Bylo zajímavé pozorovat, jaké emoce žáci vymysleli. Obzvlášť mi utkvěla v paměti jedna emoce, která představovala zuřivost. Po přilepení obličejů k čepičce, jsme se na všechny naše díla společně podívali a okomentovali jsme si je. Někteří žáci se styděli o svém díle mluvit. Nakonec jsme se rozloučili s tím, že se žáci ptali a přáli si, abych přišla znovu a já jsem jim slíbila, že mě naposledy nevidí, protože pro ně mám nachystané ještě další zajímavé aktivity.

Vlastní hodnocení: I když je poněkud náročné, vést výtvarnou tematickou řadu a u toho žáky pozorovat, zvláště, když je to třída, se kterou jsem pracovala poprvé, všimla jsem si několika zásadních věcí, které se ve třídě dějí. Hodně mi při realizaci pomáhala i paní ředitelka, proto jsem měla na pozorování větší prostor. Při prvním „ohmatání si“ třídy jsem zjistila, jak je třída aktivní a jak těžké je zaujmout pozornost všech, tak, aby nerušili a vnímali co se zrovna odehrává. V této třídě je několik žáků se specifickými poruchami chování a jeden žák s poruchou autistického spektra. K tomuto žákovi se ostatní nechovali nijak neslušně, zároveň jsem si ale ani nevšimla, že by se s ním nějak více bavili. Možná to bylo ovlivněno i tím, že s ním byla po celou dobu paní asistentka pedagoga. S žáky druhého ročníku spolupracovali. Znají se s nimi ze školní družiny, což může být důvodem, proč je mezi sebe bez problémů přijali. K sobě navzájem se však žáci chovali neohleduplně, jak mi bylo potvrzeno i paní ředitelkou, která si toho také všímá. Když jsem žáky upozornila na to, že mají u pohádky poslouchat a nebavit se, musela jsem jim to v průběhu čtení několikrát připomenout, přitom byla pohádka poměrně krátká. Při práci se spreji se o ně žáci dohadovali. Po upozornění ale pochopili, že musí počkat, až to jeden dodělá, aby si sprej mohl vzít někdo jiný. Celkově lze ale říct, že ve třídě panovala dobrá atmosféra, žáci byli veselí a usměvaví. Jen je spolupráce, komunikace a ohleduplnost k ostatním slabší stránkou této třídy. Na zmíněné problémy se chci v další práci s žáky více zaměřit.

2. Pozorování

Část výtvarné tematické řady: Zahřejeme se!

Průběh: Když jsem přišla do třídy, někteří žáci ke mně hned přiběhli a obejmuli mě. Byl to pro mě signál toho, že se na mě těšili a zaujalo je, jak jsme společně tvořili. Tentokrát jsme začali šibenicí, kde bylo skryté slovo „čokoláda“. Po vysvětlení pravidel, zvedli někteří žáci ruku, že pravidla nepochopili. Přišli jsme na to, že nechápou pravidla proto, protože nedávali dostatečný pozor při jejich vysvětlování. Jedna žákyně, která pozorně poslouchala, pravidla zopakovala. Poté se žáci postupně střídali v hádání písmen. U některých žáků se stalo, že si na žádné písmenko opakovaně nevzpomněli. Žák s PAS také žádné písmenko neřekl. Nakonec jsme slovo přece jen rozluštili. Překvapilo mě, že to trvalo déle, než jsem si původně myslela. Poté jsme se přesunuli na koberec. Tentokrát si měli sednout tak, aby seděl vždy kluk – holka – kluk a tak dále. Žáci ale neposlechli a stále se přemísťovali podle sebe. Proto jsem musela zasáhnout a sedla si mezi kluky, kteří si sedali neustále vedle sebe i po upozornění, že si mají rozsednout. Tentokrát jsme si povídali o čokoládě a o tom, co o ní víme. Kdo chtěl něco říct, nebo odpovědět na moji otázku, musel zvednout ruku, abychom se nepřekřikovali. I tohle dělá žákům stále problém. Zvednou ruku, ale začnou odpovídat i bez vyzvání a vznikají nám tak situace, kdy musím všechny uklidnit a začít od začátku, po jednom, abychom se nepřekřikovali a slyšeli se. Na koberci se stala situace, kdy jsem povídala a zeptala jsem se jednoho žáka, o čem jsem mluvila a co se dozvěděl. Žák vůbec nevěděl, co jsem říkala. Opakovala se stejná situace jako při vysvětlování pravidel šibenice. Přesunuli jsme se před tabuli, kde bylo již nachystané stanoviště na výrobu čokolády. Všichni se do výroby čokolády zapojili. Někdo sypal pytlíky s čokoládou, někdo doléval mléko a žák s PAS míchal. Lžičkou jsme ochutnali. Každý žák si mohl vzít jednu lžičku, postupně, abychom čokoládu nevylili. Když jsem se otočila, jeden žák si vzal lžičku druhou. Byl napomenut, že to není fér vzhledem k ostatním, a proto si mohli vzít všichni ostatní také druhou lžičku. Ohodnotili jsme, jaká čokoláda je. Většina žáků si slastí mlaskala. Do kelímku jsme dali každému naběračku vyrobené čokolády. Zapnula jsem hudbu a dala žákům instrukce, ať se do hudby zaposlouchají, nepovídají při tom a namalují čokoládou na papíře cokoliv, co v nich hudba evokuje. Mohlo to být abstraktní, ale i konkrétní. Nakonec, jak jsme zjistili u povídání si o výsledných dílech, se žáci přiklonili k variantně namalovat konkrétní věci. Při práci se žáci opravdu soustředili a ve třídě panovala klidná a příjemná atmosféra. Žák s PAS nepřišel na nic, co by namaloval, a tak mu jeho paní asistentka napověděla. Na závěr měli žáci svá díla ohodnotit a povědět svým spolužákům, co v nich hudba evokovala a na co si při ní vzpomněli.

Vlastní hodnocení: Při dnešních aktivitách byli žáci rozjívenější než minule. Myslím si, že v tom hraje roli i to, že to je jejich poslední hodina před obědem. Celkově jsem se při této hodině zaměřila na spolupráci mezi nimi. V této třídě je to velmi individuální. Jsou mezi žáky tací, kteří jsou opravdu svědomití a empatictí, ale jsou zde i pravé opaky. Například při pravidlech šibenice, kdy jeden žák nedával pozor a vůbec netušil, co má dělat, ale jeho spolužačka poslouchala vše, co jsem řekla a dokázala mu to přetlumočit a vysvětlit znovu. Během povídání si na koberci v kroužku, nastala znovu ta stejná situace, jako minule. Žáci se překřikovali a měli problém s posloucháním pokynů. Při výrobě čokolády ale naopak hezky spolupracovali, což mě potěšilo, protože je tato činnost opravdu zaujala tak, aby se na ni dokázali soustředit. I hlavní činnost, malování čokoládou a následné zhodnocení, probíhalo velmi klidně. Celkově jsem v této hodině vyzorovala, že mají žáci problém, když mají jen sedět, poslouchat, reagovat a komunikovat.

3. Pozorování

Část výtvarné tematické řady: Vylepšíme ho!

Průběh: Přišla jsem pro žáky do třídy a hned jsme se běželi obléct, abychom měli co nejvíce času na tvoření venku, protože nám napadl sních, který jsem chtěla využít. Venku jsme se na školní zahradě postavili do kruhu a zazpívali jsme si již naučenou píseň s pohybem. Žáci byli nadšení, že jsme venku a spolupracovali. Při zpívání a tancování měli po celou dobu úsměv na tvářích. Protože jsem chtěla dát žákům co nejvíce času na tvoření a zároveň jsem tak měla i více času na pozorování žáků při činnostech, začali jsme hned s hlavní aktivitou. Žáci mohli použít jakýkoliv nástroj, který jsme ze školy donesli, ale i věci, které našli venku, jako třeba klacíky. Měli do sněhu malovat a tvořit cokoli je napadne. Vyzdobit okolí školy. Při tvoření jsem mezi nimi chodila a pozorovala je. Někdo tvořil sám a někteří žáci vytvořili skupinky. U této aktivity jsem byla opravdu mile překvapena, jak žáci spolupracovali. Občas po sobě hodili kouli sněhu, ale to přece ke sněhu a aktivitám s ním patří. Zároveň se ale opravdu soustředili na tvoření. Ke konci, kdy už jsme se museli vrátit do školy, jsem si všechny žáky zavolala a společně jsme okolí školy prošli. Podívali a okomentovali jsme si všechny výtvary, které ve sněhu vznikly a které nám okolí školy na malou chvíli vyzdobily.

Vlastní hodnocení: Protože je tato třída jako jeden velký živel, tvoření venku, kdy se mohli vyjádřit v prostoru, je velmi bavilo. Rozzářili se jim oči a měli po celou dobu úsměv na tvářích. Při této aktivitě nebyl problém ani s tím, že by žáci neposlechli. Spolupracovali spolu a dokonce vznikli i dvojice nebo skupinky. Bylo radost je pozorovat. I díla, která vznikla, byla opravdu vydařená. Chtěli být ti, kteří okolí školy svými výtvary alespoň na malou chvíli, než sních roztaje, vyzdobí a vylepší. A opravdu se jim to povedlo. Zjistila jsem, že takovéto aktivity jsou pro tuto třídu vhodné. Aktivity, kdy jsou po celou dobu zaměstnání, soustředí se a něco tvoří. To ale neznamená, že komunikace, naslouchání druhým, nebo pozornost nemusíme trénovat. Právě naopak, musíme se zaměřit právě na tyto nedostatky, které třída má. Když ale zjistíme, co je baví a při čem to ve třídě funguje, možná to bude ta cesta, kterou se postupně vydat, aby se nedostatky zlepšily, nebo dokonce úplně vymizely.

4. Pozorování

Část výtvarné tematické řady: Obarvíme ho!

Průběh: Na začátku hodiny jsem s dobrovolníky zašla do školní jídelny, kde jsme měli v mrazáku uschovaný kus ledu, který jsme si vyrobili pomocí igelitového sáčku a vody. Led jsme vložili do připravené misky. Jako motivaci jsem zvolila krátké video o globálním oteplování, ve kterém byla zachycena i ta část, kdy roztávají ledovce. Žáci se na video soustředili a dokázalo je vtáhnout tak, že nikdo nevyrušoval. Po zkouknutí videa jsme si povídali o tom, co jsme se ve videu dozvěděli a podrobněji jsme se zaměřili na část s táním ledu. Povídali jsme si o tom, co vše se dá z ledu vyrobit. Jeden žák vyprávěl z vlastní zkušenosti, že se doma pokoušeli vyrobit iglú pomocí zmrzlých kostek ledu. Dozvěděli jsme se, že voda je tekutá, ale když zmrzne, stane se z ní led a ten je pevný. Žáci při tomto rozhovoru spolupracovali a až na pár okamžiků, kdy se začali překřikovat, pozorně vnímali, co ostatní říkají. Skoro všichni žáci přispěli i svým vlastním zážitkem s ledem. Poté jsme se přesunuli k misce, kde jsme měli umístěný led. Vzali jsme si temperové barvy a každý do ledu něco namalovat, nebo zapustil jednu z barev, které jsme měli k dispozici. Pozorovali jsme, jak led na barvu reaguje. Zpočátku byl dost pevný a barva na něm zamrzla. Všimli jsme si i obrysů, které na ledu zanechal sáček. Žáky tak moc zajímalo, co se bude dít, že opravdu spolupracovali a vnímali, co říkám. Vzali jsme si fén, abychom ledu pomohli roztát a začali jsme na něj působit teplým vzduchem. Led se začal roztékat a začala se v míse objevovat obarvená voda. Postupně jsme přidávali více a více barvy. Bavili jsme se i o obrazcích, které v ledu vidíme. Žáci v něm viděli různá zvířátka a jeden žák viděl i domeček. Po roztání ledu jsme si v kroužku na koberci shrnuli, co jsme zjistili, co se s ledem dělo a pověděli jsme si navzájem všechny naše pocity z tohoto výtvarného pokusu.

Vlastní hodnocení: Mile mě překvapilo, jak na dnešní aktivitu žáci reagovali. Téma je dokázalo opravdu zaujmout, všichni poslouchali pokyny a při povídání nikdo nevyrušoval. Bylo zajímavé sledovat a poslouchat to, jak postupné tání ledu žáci komentují a jak na to reagují. Při této aktivitě žákům nechyběla ani fantazie, která naopak jela na plné obrátky, kdy v obarveném ledu viděli opravdu mnoho věcí a obrazců. Tento pokus byl tedy úspěchem co se týče zaujmutí žáků i jejich spolupráce a komunikace.

5. Pozorování

Část výtvarné tematické řady: Zasněžíme ji!

Průběh: Při poslední návštěvě třídy jsem byla znovu mile přivítána objetími. Opět jsme začali v kroužku na koberci. Tentokrát však trochu jinak. Žáci dostali pokyn, aby zavřeli oči a zaposlouchali se do zvuků, které mohou slyšet ve třídě. Musela jsem tento pokyn opět několikrát zopakovat, než měli zavřené oči opravdu všichni. Neměli zatím nic říkat, což se ze začátku také nepovedlo. Ale po zopakování pokynů už se jimi žáci řídili. Měli zavřené oči a poslouchali. Poté měli oči nechat ještě pořád zavřené a zaposlouchat se do zvuků, které slyšíme venku za okny. Otevřela jsem okno. Několik vteřin jsem žáky nechala poslouchat. Žáci oči otevřeli a předali jsme si zážitky z toho, co jsme slyšeli. Ve třídě to byly především hodiny a topení. Opět se stalo, že několik žáků zopakovalo to samé, co před chvílí řekl někdo jiný, protože neposlouchali, co říkají ostatní. Venku jsme slyšeli především kapky deště, jak dopadají na okap a dvě paní, co si pod okny povídaly. Žáci si všimli i zvuku auta, které projíždělo. I paní ředitelka přidala svou reakci na to, co slyšela. Ptala jsem se žáků, kde to vůbec jsme, kde se nacházíme. Nic je nenapadlo, tak jsem navrhl, zda se nacházíme ve městě. To už jsme přišli na to, že ne, že se nacházíme na vesnici. Vytáhla jsem obrázek (viz. Příloha č.4). Na obrázku byla zasněžená vesnice. Začali jsme popisovat, co vše na vesnici máme. Každý měl říct alespoň jednu věc. Překvapilo mě, že si někteří nemohli vzpomenout vůbec na nic. Někteří se naopak rozvášnili a začali vyprávět i takové příběhy, které s tématem vůbec nesouviseli. Nakonec jsme ale společnými silami vyjmenovali mnoho věcí. Hlavní hřeb bylo vytvořit společně zasněženou vesnici. Každý žák dostal část Fimo hmoty. Práce s touto hmotou byla pro žáky nová, a proto byli ze začátku překvapení, že z ní mají špinavé ruce. Každý žák měl vytvořit cokoli, o čem jsme se bavili a co se může nacházet na vesnici. Hodně překvapující zjištění pro mě bylo, když několik žáků, ani po povídání si o vesnici, nevědělo, co má vymodelovat a potřebovali ještě více popostrčit. Nakonec ale každý přispěl a výtvary jsme naskládali na bílý polystyrén. Tak jsme vyrobili naši vlastní zasněženou vesničku. Ještě jsme si před tím, než žáci utíkali na oběd, stihli říct, co vše se v naší vesnici nachází a zhodnotit, že se nám nakonec opravdu povedla.

Vlastní hodnocení: Při poslechu zvuků kolem nás se mi líbilo, že někteří žáci opravdu poslouchali a všimli si i takových zvuků, které jsem já nezaregistrovala. Například cvaknutí ručiček na hodinách, které znamenalo odbítí celé hodiny. Někteří žáky měli problém, nechat po celou dobu oči zavřené. Při povídání si o vesnici si pár žáků nemohlo vybavit vůbec

nic. To následovalo i při modelování, kdy nevěděli, co mají vymodelovat. Bavila jsem se o tom s paní ředitelkou a došly jsme k názoru, jako by se žákům vytrácela fantazie a představivost. Jeden žák z hmoty Fimo vždy něco vyrobil a následně hmotu zmačkal zpět. Nakonec přispěl jen kuličkou znázorňující fotbalový míč. Jako kdyby si nevěřil s výrobky, které nakonec vždy zmačkal zpět do kuličky. Při skládání výrobků na polystyrén, žáci spolupracovali a naskládali svá díla tak, aby byla rozprostřená po celé ploše polystyrénu. U povídání na koberci u téhle činnosti měli žáci opět problém se soustředit a udržet pozornost. Vázla opět i komunikace a ohleduplnost k druhým. Bylo to však podstatně lepší, než v prvních hodinách. V druhé části výuky mě naopak opět mile překvapili. Když pracovali sami, dokázali se lépe soustředit a nechali se méně vyrušovat okolím a ostatními žáky.

Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na výtvarnou tematickou řadu a případové studie na malotřídní Základní škole ve Skrbeni. Závěrem bych ráda sdělila své postřehy a myšlenky, které si z realizace praktické části odnáším.

Hlavním cílem bylo navrhnout projekt, který bude uskutečněný na již zmíněné, malotřídní Základní škole ve Skrbeni. Po bližším seznámením s žáky, jsem od projektu upustila a rozhodla jsem se zpracovat výtvarnou tematickou řadu, která projektu předchází. Spolu s výtvarnou tematickou řadou jsem zpracovala i případové studie. Důvodů, proč jsem se vydala jinou cestou, než jsem původně zamýšlela, bylo několik. Všechny jsou popsány ve třetí kapitole. Jsem ráda, že jsem se po ohledání situace, rozhodla právě tímto směrem. Bylo to rozhodnutí, které předalo mně i žákům opravdu mnoho zkušeností.

Menší úkoly s větším pozorováním. S tímto záměrem jsem se rozhodla praktickou část zrealizovat. Když se zaměřím na výtvarnou stránku praktické části, téma i jednotlivá díla, která jsem zvolila, a která jsme společně s žáky vytvořili, jsou opravdu zdařilá. A to i přes pár nástrah, se kterými jsme se v hodinách setkali. Každá část výtvarné tematické řady byla jiná. Odvíjelo se to od toho, jak žáky téma zaujalo a v jakém byli rozpoložení a náladě. Některé vyučovací jednotky byly více vydařené a žáci spolupracovali, a v některých to bylo se spoluprací náročnější. Zaměřila jsem se na volnost a objevování nových technik a taky na to, co se v žácích skrývá. Zajímal mě jejich pohled a kreativní stránka. V některých situacích měli fantazii hodně svázanou, jindy ale naopak ukázali, že s ní dokážou opravdu hezky pracovat. Kreativní čepice, malování čokoládou, malování do sněhu, barvení ledu, i modelování zasněžené vesničky, byly zaměřené nejen na seznámení se s novou, jinou a netradiční technikou, ale právě i na rozvoj kreativity a fantazie. Všechny tyto menší úkoly, které jsme s žáky absolvovali, si žáci užili a předali jim nové zkušenosti. Jak už tomu, tak bývá, některé úkoly je zaujaly více, některé méně. Myslím si ale, že kouzlo zimy, které jsem chtěla žákům ukázat a předat, jsem jim opravdu předala. Proto hodnotím zvolené téma i výsledná díla velmi pozitivně.

Když se zaměřím na druhou část praktické části, na pozorování, zjistila jsem toho také více, než jsem očekávala, a odnesla jsem si mnoho cenných zkušeností. Pozorování jsem zahrнула do mojí práce hned poté, co jsem se se třídou seznámila. Spolupráce a komunikace je mezi žáky na slabší úrovni – v porovnání s jinými žáky stejného věku, se kterými jsem měla možnost v rámci školních praxí pracovat. Netýká se to toho, že jsou zde žáci špatní. Jen jsem toho názoru, i po rozhovoru s paní ředitelkou, že se sešlo zajímavé složení třídy, se kterou jsem

měla možnost pracovat, a která byla k pozorování opravdu zajímavá, a proto jsem situace chtěla využít a pozorováním tak třeba získat cenné zkušenosti, což se mi povedlo.

Práci s touto třídou jsem přijala jako výzvu a snažila jsem se s každým dalším setkáním se s nimi, vyzkoušet jiné přístupy a metody, abych zjistila, jak se třídou co nejlépe a nejefektivněji pracovat. Zjistila jsem, že žáci mají největší problém s nasloucháním druhým. Proto například při vysvětlování pravidel nebo učiva, žáci nedávají pozor a neví, co mají dělat. Nedokážou se plně soustředit. Z toho vyplývá, že mohou mít problém i s učením a s plněním zadaných úkolů. Také jsem pozorováním zjistila, že se snaží za každou cenu prosadit to, co chtějí říct a neberou ohled na to, že se právě řeší úplně jiné téma, nebo že mluví někdo jiný. Napadlo mě, že by v takových situacích mohla pomoci nějaká pomůcka, kdy mluví jen ten, kdo má pomůcku v ruce – například míček zvaný „hakisák“, nebo plyšák. Na druhou stranu jsem zjistila, že když žáci pracují samostatně a nemají vedle sebe ostatní spolužáky, kteří by je vyrušovali (sedí odděleně v lavicích po jednom), pracují zcela v klidu, soustředěně a dokážou vykouzlit a vymyslet zajímavé věci a díla. Třída je velmi aktivní, co se pohybu týče. Proto, když jsme realizovali část se sněhem, byli ve svém živlu a tento druh aktivity je velmi zaujala bavit. Při aktivitách venku byli žáci daleko více pozorní a lépe naslouchali svým spolužákům. Všichni poslechli, byli ohleduplní k druhým, dokázali spolupracovat, a dokonce si vytvořili i menší skupinky.

Závěrem jsem o třídě tedy zjistila, že při živějších aktivitách, které jsou v pohybu venku, je mezi žáky lepší spolupráce i komunikace. Při práci, kdy nejsou rušeni ostatními spolužáky a soustředí se sami na svoje dílo, dokážou pracovat podle pravidel. Problém nastává, když žáci sedí v kroužku všichni dohromady a mají delší chvíli naslouchat, přemýšlet, diskutovat a komunikovat navzájem. Na tyto slabší stránky třídy by se tedy mělo více zaměřit a vyzkoušet různé způsoby a postupy, kterými by se tyto nedostatky posílily.

Podle reakcí žáků jsem se jim přiblížila tak, aby se na tvoření semnou těšili, což bylo také jedním z dílčích cílů. Zjistila jsem, že si dokážu získat jejich pozornost a umím ukázat i zábavnou formu učení a radost z aktivit ve škole.

Závěrem bych dodala, že jsem za tuto zkušenost, která mi toho hodně předala, velmi vděčná.

Seznam použitých zdrojů

Literatura

Amabile, T.: The Social Psychology Of Creativity. Ne York: Springer Verlag, 1983

COUFALOVÁ, Jana. Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele. Praha:Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

DACEY, John S., Kathleen LENNON a Lisa B. FIORE. Kreativita: [souhra biologických, psychologických a sociálních faktorů]. Vyd. 1. čes. Praha: Grada, 2000. Psyché (Grada). ISBN 80-716-9903-9.

DELORS, J. et al. (1997): Učení je skryté bohatství (formulovala Mezinárodní komise UNESCO Vzdělávání pro 21. století). Praha, UIV

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. Základní učebnice pedagogiky. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5039-2.

EXLER, Petr. Využití projektové metody ve výtvarné výchově s artefietickými postupy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. Monografie. ISBN 978-80-244-4620-2.

HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. Didaktika výtvarné výchovy I. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-729-0237-7.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-802-6209-829.

KALHOUS, Z. - OBST, O. a kol: Školní didaktika. Praha 2002.

KRATOCHVÍLOVÁ, J. Teorie a praxe projektové výuky. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2006. 160 s. ISBN 80-210-4142-0.

MAŇÁK, J. a kol. Alternativní metody a postupy. Brno: MU, 1997.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 807315-039-5.

NELEŠOVSKÁ, A., SPÁČILOVÁ, H. Didaktika primární školy. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1236-5.

- PETLÁK, Erich. Málotriedna škola. Bratislava: Metodické centrum, 1998. ISBN 80-88796-71-7.
- PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování. Vyd. 5. Přeložil Štěpán KOVAŘÍK. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-427-4.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. Pedagogický slovník. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- ROESELOVÁ, Věra a Univerzita Karlova. Didaktika výtvarné výchovy. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2003. s. 3. ISBN 80-7290-121-4.
- ROESELOVÁ, Věra. Řady a projekty ve výtvarné výchově. ISBN 80-902267-2-8.
- SKALKOVÁ, J. Obecná Didaktika. Praha Grada Publishing a.s., 2007
- STŘELEČEK, Stanislav, ed. Studie z teorie a metodiky výchovy I. 2. vyd. Brno: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty MU, 2004. ISBN 80-86633-21-7.
- STŘELEČEK, Stanislav. Studie z teorie a metodiky výchovy. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 978-80-210-3687-1.
- TOMKOVÁ, A.; KAŠOVÁ, J.; DVOŘÁKOVÁ, M. Učíme v projektech. Vydání první. Praha: Portál, 2009.
- TRNKOVÁ, Kateřina, Dana KNOTOVÁ a Lucie CHALOUPKOVÁ. Málotřídní školy v České republice: malotřídky. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-204-8.
- VELÍNSKÝ, Stanislav. Individualisace metod jako základ zvýšené výkonnosti školské práce. Praha: B. Ondráček, 1933.
- VRÁNA, Stanislav. Učebné metody. Praha: Dědictví Komenského v Praze, 1934. Spisy Dědictví Komenského.
- ŽÁK, Petr. Kreativita a její rozvoj. Brno: Computer Press, 2004. Business books (Computer Press). ISBN 80-251-0457-5.

Elektronické zdroje

Globální oteplování [online]. [cit. 2023-03-11]. Dostupné z:

<https://www.youtube.com/watch?v=jD5-voQwyzw>

<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/334/PROJEKTY-VE-VYUCOVANI.html>

Jindra Kejak - Sníh [online]. [cit. 2023-03-11]. Dostupné z:

https://www.youtube.com/watch?v=_qK1EHen2BY

Katalog podpůrných opatření [online]. [cit. 2023-03-03]. Dostupné z:

<http://katalogpo.upol.cz/>

KUBÍNOVÁ, Marie. Projekty ve vyučování [online]. [cit. 2023-03-03]. Dostupné z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/334/PROJEKTY-VE-VYUCOVANI.html>

Lucian Kantor [online]. [cit. 2023-03-14]. Dostupné z:

<https://www.youtube.com/watch?v=iEemteCJyyE&t=9s>

PASTOROVÁ, Markéta. Metodické komentáře a úlohy ke Standardům ZV – Výtvarná výchova. *Metodický portál: Články* [online]. 24. 04. 2017, [cit. 2023-01-03]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/21383/METODICKE-KOMENTARE-A-ULOHY-KE-STANDARDUM-ZV---VYTVARNA-VYCHOVA.html>>. ISSN 1802-4785.

Pedagogika, roč. 65, č. 2, 2015, s. 113–142 <http://userweb.pedf.cuni.cz/wp/pedagogika/>

Primary project [online]. [cit. 2023-04-09]. Dostupné z:

<https://www.childrensinstitute.net/programs-and-services/primary-project>

Project education [online]. [cit. 2023-04-09]. Dostupné z: [https://anne-](https://anne-ruthwertheim.com/english/principles-characteristics-and-objectives-of-project-education/)

[ruthwertheim.com/english/principles-characteristics-and-objectives-of-project-education/](https://anne-ruthwertheim.com/english/principles-characteristics-and-objectives-of-project-education/)

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online], 2021. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2023-03-03]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/ucebni-dokumenty>.

Shoothing Relaxation [online]. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z:

<https://www.youtube.com/watch?v=tpYnYczNkQc>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online] 2004 [cit. 2023-03-01] Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

ZŠ a MŠ Skrbeň [online]. [cit. 2023-04-03]. Dostupné z: <https://www.skolaskrben.cz>

Seznam obrázků

Obrázek 1.....	43
Obrázek 2.....	44
Obrázek 3.....	44
Obrázek 4.....	44
Obrázek 5.....	44
Obrázek 6.....	45
Obrázek 7.....	47
Obrázek 8.....	47
Obrázek 9.....	47
Obrázek 10.....	47
Obrázek 11.....	48
Obrázek 12.....	48
Obrázek 13.....	49
Obrázek 14.....	49
Obrázek 15.....	50
Obrázek 16.....	50
Obrázek 17.....	50
Obrázek 18.....	50
Obrázek 19.....	52
Obrázek 20.....	52
Obrázek 21.....	52
Obrázek 22.....	52
Obrázek 23.....	54
Obrázek 24.....	54
Obrázek 25.....	55
Obrázek 26.....	55
Obrázek 27.....	55

Seznam příloh

Příloha 1 – Rozhovor s paní ředitelkou malotřídní ZŠ Mgr. Jarmilou Kulatou

Příloha 2 – Pohádka o pyšné čepičce

Příloha 3 – Sprejování

Příloha 4 – Zasněžená vesnice

Příloha 5 – Komiks o výrobě čokolády

Příloha č. 1

Otázky pro paní ředitelku malotřídní ZŠ

Čím jste se chtěla stát, když jste byla malá?

Ve hře byly dvě možnosti: - právník a učitel.

S odstupem času mohu konstatovat, že se mi obojí naplnilo.

Bez znalostí z první profese bych nemohla dělat v současné době ani tu druhou. Jen to chvíli trvalo, aby se obě cesty propojily.

Proč jste se rozhodla stát právě paní ředitelkou?

Představa pracovat ve škole, ve které se odráží můj život žáka (do této školy jsem chodila od 1.-5. třídy)– studenta (praxe na VŠ) – učitelky (1993-1996)- ředitelky bylo velké lákadlo. V jedné budově několik etap lidského života pro mne byla výzva a hned tak tuto možnost každý nemá.

Jste s touto prací spokojená?

Rozhodně jsem spokojená s prací, která se týká výchovně vzdělávací činnosti. Snažím se žákům přinést inspiraci pro osobní vzdělávání a hledání svých možností. Vidět, jak se děti pod ruku mění, získávají na kvalitě a osobní samostatnosti je příjemné. Někdy ale velmi zdoluhavé. A tak nás to všechny vychovává k trpělivosti a snaze nevzdávat se. Žáci jsou mým hnacím motorem a stálou inspirací. Společně hledáme cestu osobního růstu, ale i pohody a radosti z každodenních příležitostí.

Pozici ředitelky chápu jako nutnou potřebu k tomu, abychom neztratili směr s potřebami a zájmy dnešních klientů školy. Nabízíme prožitkové učení, a to není záležitost časově ani finančně jednoduchá.

Kolik let pracujete v pedagogickém resortu a jak dlouho jste ředitelkou ZŠ ve Skrbeni?

Do pedagogiky jsem vstoupila v roce 1986 jako učitelka a od roku 1996 pracuji jako ředitelka na zdejší škole.

Jak byste, svými vlastními slovy, popsala malotřídní ZŠ ve Skrbeni?

Odpovím velmi jednoduše: „Starší dáma s velkým potenciálem.“

Na první pohled uvidíte starší budovu se zahrádkou s nápisem škola a malým školním parkem. Za hlavními dveřmi budovy si ale před vámi podává ruce historie a současnost. Interiér staré zástavby plně respektuje tradici vesnické školy s 130-ti letou historií a o kousek

dál, objevíte svět moderních technologií a učeben, které nám mohou mnohé velké školy závidět. Vše slouží žákům a učitelům ke každodenní činnosti. Celý interiér budovy je moderní jak do technologií pro provoz školy, tak i co do vybavení učebními pomůckami.

Co se Vám na Vaší škole nejvíc líbí? Co na ní máte ráda?

Ve škole mám ráda každodenní atmosféru. Drobné napětí, příjemné tváře dětí, které s vámi nenuceně a zcela otevřeně o všem hovoří, dupot po schodech, když se nějaký opozdilec řítí po schodišti, ale i vážné situace nad plány a strategiemi či projekty.

Mám ráda, když ráno sborovna bzučí. Všichni něco sdílí, hledají se poslední učební pomůcky. Dává mi to osobní jistotu, že dnešní den mají učitelé promyšlený, že vztahy na pracovišti jsou v pořádku a nic nebrání tomu, abychom se všichni pustili do práce.

Jak byste popsala práci s rodiči, na Vaší ZŠ?

Naši rodiče jsou otevření, vstřícní a podporují naše aktivity, při kterých se s nimi vždy rádi vidíme. A to není málo.

Jaké jsou, dle Vašeho názoru, výhody a nevýhody malotřídní ZŠ oproti klasické ZŠ?

Každá škola má své výhody a nevýhody, záleží jen na tom z jakého úhlu se na život školy díváte. Výčet kladů i záporů by byl jistě dlouhý a trochu nudný. Když si ale uvědomíme, že škola má vychovávat pro život, tak mi jednoznačně naskočí často používané rodinné prostředí. Jsme velká rodina se vším všudy. Dokonale se známe, důvěřujeme si, společně sdílíme příjemné i nepříjemné situace.

Libil se Vám projekt, který jsem se třídou zrealizovala? Případně, co se Vám líbilo a se Vám naopak nelíbilo?

Výtvarná tematická řada byla příjemnou možností pro žáky mladšího školního věku vyzkoušet si své schopnosti reagovat na podněty a práci s novým člověkem. Nabízené formy a metody práce i samotná motivace každé hodiny byla pro žáky poutavá a otevírala jim nové možnosti realizace, zajímavé nové poznatky a podporovala zvědavost v mezipředmětových vztazích. Pozitivně hodnotím i přínos využití zajímavých kombinací kresby a postupů při práci s různými málo využívanými materiály.

Příloha č. 2

Pohádka o pyšné čepičce

Byla jednou jedna čepička Jarmilka s krásnou červenou bambulkou. Tahle čepička byla ale tuze pyšná. Vždycky, když její holčička přišla so školy, Jarmilka začala poskakovat, aby ji všichni okolo viděli a všem ostatním čepičkám se smát. „Kyš, kyš, já jsem nejkrásnější! Nejkrásnější čepička z cel školy! Takovou pěknou čepičku s červenou bambulí nikdo z vás nemá!“

Z toho ale byly ostatní čepičky velice smutné, vůbec se jim to nelíbilo. A tak se stalo, že jednoho dne, když ještě Jarmilka se svou holčičkou nebyly ve škole, všechny ostatní čepičky se Jarmilce schovaly.

Když čepička Jarmilka přišla do školy, moc ji překvapilo, že jsou všechny její kamarádky pryč. Bylo jí najednou také velmi smutno. „Kde asi mohou být?“ říkala si. A tak Jarmilka seskočila z poličky a vydala se ostatní čepičky hledat. Nejprve vyskočila na okno, aby se pořádně rozhlédla. Nic ale neviděla, a tak se vrátila zpátky dolů. „Možná se šly všechny čepičky podívat za svými dětmi do třídy“, pomyslela si a šla se podívat do třídy na koberec, zda si čepičky nehrají – ale nebyly tam. Pro jistotu si pak vlezla i pod koberec, aby se tam pořádně porozhlédla – ale nic. Smutná Jarmilka si sedle vedle plyšového medvěda a plakala.

Když se toho ostatní čepičky všimly, bylo jim Jarmilky líto, a tak vyskákaly ze svých úkrytů rychle ven. Jarmilka měla obrovskou radost a slíbila, že už nikdy nebude na své kamarádky ošklivá.

(Zdroj: učitelnice.cz)

Příloha č. 3

(<https://www.lifestyleasia.com/bk/culture/art/most-iconic-street-artists/>)




Příloha 4

(Zdroj: <https://www.horydoly.cz/turiste/josef-lada-co-prinasi-zima.html>)



Jak se dělá čokoláda 1. část



Kakaové boby jsou plody kakaovníku. Plody mají cca 30 cm a vyrůstají přímo z kmene stromu.

Rostou v tropickém pásu. Od Peru po Mexiko, od Madagaskaru po Nigérii. Nejvyšší kakao pochází z většinou z Venezuely, Ekvádoru a Madagascaru

Plody se sklízí ručně mačetou.

V každém je 20-30 bobů. Ty jsou zatím světlé a pokryté hustou dužinou.

Přikryjí se banánovými listy a nechají se několik dnů přirozeně fermentovat (kvasit).

Fermentací odteče dužina a boby zhnědnou. Zjemní se jejich chuť a rozvine aroma.

Pak se boby suší. Většinou sušáky, ale ideálně přirozeně na slunci.

A putují na burzu nebo přímo k výrobci.

Jak se dělá čokoláda 2. část

Nejdříve se boby na sítích zbaví všech nečistot.



Pražením v proudu horkého vzduchu se zvýrazní chuť a barva.



Pak se kakaové boby drtí, čímž se zbaví slupek a vzniknou menší kousky.



Kousky pražených kakaových bobů jsou výbornou volbou pro všechny, kdo dbají na zdravou výživu.



By Sarah Becan. Adapted for lechocolat.cz.

Jak se dělá čokoláda 3. část



By Sarah Becan. Adapted for lechocolat.cz.

(<https://www.lechocolat.cz/o-cokolade/vyroba-cokolady/>)

Anotace

Jméno a příjmení:	Kristýna Hamplová
Katedra:	Katedra výtvarné výchovy
Vedoucí práce:	Mgr. et Mgr. Anna Boček Ronovská, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Výtvarné projektové metody na malotřídních základních školách
Název v angličtině:	<i>Art project methods at small group focused primary schools</i>
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na projekt, který se s vývojem práce změní na výtvarnou tematickou řadu, realizovanou v 1.třídě, na malotřídní Základní škole ve Skrbeni. Za tímto účelem jsou nejdříve zkoumány oblasti týkající se projektu, malotřídní školy a možnostem realizace projektu na malotřídní základní škole již s konkrétní skupinou žáků. Cílem diplomové práce je vytvoření výtvarné tematické řady, která je zrealizovaná v praxi a následně zhodnocena. V praktické části jsou zpracovány i případové studie ke každé části výtvarné tematické řady zvlášť, ve kterých se pozoruje skupina žáků při práci a hodnotí se vypořádané.
Klíčová slova:	Projekt, projektová metoda, projektová výuka, výtvarná tematická řada, případová studie, výtvarná výchova, malotřídní základní škola, zima, sníh
Anotace v angličtině:	The diploma thesis is focused on a project that, with the development of the work, will turn into an artistic thematic series, realized in the 1st grade, at the small elementary school in Skrben. For this purpose, the areas related to the small-class school and the possibilities of implementing the project in a small-class primary school with a specific group of pupils are examined first. The thesis aims to create an artistic thematic series that is realized in practice and evaluated. In the practical part, case studies are prepared for each part of the art thematic series separately. A group of pupils is observed at work and the observations are evaluated.

Klíčová slova v angličtině:	Project, project method, project teaching, art thematic series, case study, art education, small elementary school, winter, snow
Přílohy vázané v práci:	příloh: 5
Rozsah práce:	stran: 71
Jazyk práce:	čeština