

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy

Bakalářská práce

Miroslava Kneblová

Tvorba výtvarných projektů v mateřské škole

Olomouc 2021

vedoucí práce: Jana Jiroutová, M.Phil., Ph.D.

### **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci, která nese název Tvorba výtvarných projektů v mateřské škole vypracovala samostatně a za pomoci pramenů, jež jsou uvedené v seznamu odborné literatury.

V Olomouci dne .....

Miroslava Kneblová .....

## **Poděkování**

Poděkování patří Janě Jiroutové, M.Phil., Ph.D., za odborné vedení bakalářské práce a za její pedagogické rady. Chtěla bych také poděkovat mateřské škole ve Lhotě u Vsetína za umožnění realizace projektu a všem zúčastněným dětem. Dále mé rodině, která mě podporovala po celou dobu studia.

## Obsah

Úvod .....	6
Teoretická část.....	8
1 Projekt .....	8
1.1 Vývoj pedagogického myšlení směřující k projektovému vyučování .....	8
1.2 Historický vývoj a počátky projektového vyučování .....	9
1.3 Definice projektu a projektového vyučování .....	14
1.4 Výhody a nevýhody projektové metody .....	17
1.5 Tvorba projektů.....	17
1.6 Typologie projektů.....	19
2 Charakteristika projektové metody ve výtvarné výchově .....	21
3 Komponenty projektové výuky ve výtvarné výchově.....	23
3.1 Komplexní výukové metody v projektovém vyučování.....	23
3.2 Role pedagoga.....	25
3.3 Hodnocení.....	25
3.4 Výtvarná výchova .....	26
3.5 Výtvarná výchova a projektové vyučování.....	28
Praktická část.....	30
4 Charakteristika projektu .....	30
4.1 Osnova projektu .....	32
4.2 Vzdělávací cíle.....	32
4.3 Pedagogické zásady .....	33
4.4 Oblasti projektu.....	34
4.5 Harmonogram .....	36
5 Plán projektu – Můj kamarád strom.....	37
5.1 Motivace .....	37
5.2 Název: Tvorba stromu.....	37
5.3 Název: Potřeby stromu a jeho růst .....	38
5.4 Název: Kouzelný strom.....	39
5.5 Název: Proměny stromu.....	40
5.6 Název: Objevy v přírodě.....	41
5.7 Název: Život na stromě.....	41
5.8 Název: Plody.....	42
5.9 Název: Strom .....	43

5.10	Název: Ochrana přírody a stromů .....	44
5.11	Název: Přírodní výstava.....	44
5.12	Závěrečné zhodnocení .....	45
6	Realizace a reflexe výtvarného projektu .....	46
	Závěr.....	49
	Zdroje.....	51
	Seznam tabulek.....	55
	Seznam příloh.....	56

## Úvod

V mé bakalářské práci se zabývám tématem Tvorba výtvarných projektů v mateřské škole. Vybrala jsem si tuto problematiku jednak proto, že v daném prostředí není natolik využívána, jednak mě zajímá její aplikování do praxe. Zaměřím se na projektové vyučování, na jeho přípravu, průběh a další okolnosti při tvorbě výtvarného projektu.

Cílem je prozkoumat určité náležitosti při řešení projektových situací, skloubit projektové vyučování s výtvarnou výchovou a zabývat se plánováním projektů. Vnést projektovou metodu vyučování do mateřských škol je důležitým předpokladem k tomu, aby se děti více rozvíjely a dokázaly vzájemně komunikovat a tvořit, což je důležité pro jejich budoucí život. Dalším cílem je tvorba vlastního projektu, který bude součástí mé pedagogické praxe, ale může rovněž posloužit jako inspirace jiným pedagogům.

V teoretické části nahlédnu do historie projektového vyučování a přiblížím postupný vývoj projektové metody. Důležitým aspektem bude charakteristika projektového vyučování, přiblížení podstatných znaků, které je nutné dodržet, aby byl splněn cíl výuky. Následovat bude tvorba projektů spolu s jasným postupem při rozpracování jednotlivých fází, obsahujících určitá pravidla. Do problematiky projektového vyučování řadíme také typologii projektů a nesmíme opomenout ani pozitiva a negativa projektové metody, abychom případná negativa mohli eliminovat. Dále se přesunu k dalším komponentům, jimiž jsou metody, dále role pedagoga který zde má funkci koordinátora, řídí jednotlivé fáze projektu, postupuje systematicky a přiměřeně potřebám žáků. Vytváří se prostředí pro aktivní zapojení všech zúčastněných a podporuje se i samostatné a kritické myšlení při bádání a řešení různých problémů, které vedou k výslednému produktu. Dalším bodem je výtvarná výchova v předškolním vzdělávání. Hlavním cílem pedagogů v tomto období je podporovat rozvoj kreativity, fantazie a výtvarného cítění. V předškolním věku je fantazie dětí na vysoké úrovni, proto velmi dbáme na opatrnost při hodnocení výtvarných prací. Z dětské kresby můžeme vyčíst spoustu informací, neboť děti jsou v této vývojové fázi spontánní a otevřené. Pokud plánujeme určité činnosti, ať už krátkodobé, anebo dlouhodobé projekty, je potřeba stanovit si cíle. Důležitým krokem před samotným zahájením tvoření s dětmi je motivace, především vnitřní motivace. Práce ve skupině nepřináší vždy jen samé pozitivní výsledky, proto si představíme i jednotlivá negativa této práce. Na závěr teoretické části si shrneme několik faktů při plánování výtvarných projektů.

V praktické části se zaměřím již na vlastní projekt, který byl realizován v mateřské škole ve Lhotě u Vsetína a následně zhodnocen. Projekt je určen pro věkovou skupinu dětí od 3 do

6 let a nese název „Můj kamarád strom“. Dané téma jsem si vybrala z toho důvodu, že se dotýká environmentální výchovy. Domnívám se, že jde o důležité téma, ke kterému je třeba děti vést, aby si uvědomovaly zranitelnost přírody a lidské stopy v ní. Příroda okolo nás se dotýká všech. Je potřeba uvědomovat si její bohatství, ale především přírodu chránit. Při výtvarné tvorbě proto budu využívat hlavně přírodnin, jelikož chceme směřovat ekologickou cestou. Především půjde o to, abychom za sebou zanechali co nejmenší ekologickou stopu. Hlavním cílem projektu je seznámit se se stromy a získat o nich informace prostřednictvím výtvarných aktivit, a dále rozvíjet vztah dětí k přírodě. Od projektu si také slibuji, že se při aktivitách koncipovaných skupinovým vyučováním budou rozvíjet vztahy mezi dětmi. Tímto projektem bych chtěla u dětí posílit sociální oblast tak, aby byly na tento typ výuky připraveny a načerpaly zkušenosti do života. Podle rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání budu tímto způsobem u dětí rozvíjet všechny oblasti, které jsou popsány níže v praktické části. Realizace projektu je zaměřena na venkovní i vnitřní prostředí mateřské školy.

# **Teoretická část**

## **1 Projekt**

V této kapitole nejprve stručně popíšu historický vývoj pedagogického myšlení s akcentem na momenty, které dle mého hlediska předurčovaly projektové vyučování. Následně detailněji popíšu počátky projektového vyučování. V další kapitole se budu věnovat definici projektového vyučování, poté budu charakterizovat tvorbu výtvarných projektů a blíže popíšu typologii projektů. Na závěr této kapitoly se budu věnovat projektové metodě, blíže představím její výhody a nevýhody.

### **1.1 Vývoj pedagogického myšlení směřující k projektovému vyučování**

Pedagogické směry se vyvíjejí dlouhá staletí a lze vysledovat, že se v nich střídají dvě polohy: přístupy příklánějící se ke klasické frontální výuce s přístupy liberálnějšími, jenž žákům poskytují větší autonomii. Pomyslný střed pak představují přístupy kombinující různé výukové metody, nejen frontální. Od pasivního vyučování se přecházelo k výuce, kdy je nahlíženo na žáka jako aktivního činitele.

Už ve starověku, v antickém Řecku, se kladl důraz na integrovanou výuku, za kterou stál Aristoteles. Nevyklučoval praktické činnosti, které člověk potřebuje k životu a zároveň oceňoval teoretické vzdělávání. Renesanční pedagogika přinesla nový způsob nahlížení na jedince. Do popředí zájmu se tehdy dostala snaha o všestranný rozvoj. Žáci se měli učit na základě pozorování a dění kolem sebe. Důraz byl kladen také na větší samostatnost v učení. Pedagog měl být na blízku žákům, ale neměl žáky přetěžovat vlastním výkladem. Vyučování probíhalo hravou formou, která byla pro žáky zajímavá. Ani praktické činnosti se neopomíjely. Je zde potřeba zmínit renesančního filozofa Michela de Montaigne, který se chtěl vyhnout tradičnímu vyučování a bylo pro něho důležité, aby žák ve všem docházel k vlastnímu poznání. Vzdělávání v 17. století je neodmyslitelně spjato s významným představitelem pedagogiky Janem Ámosem Komenským, který je autorem didaktiky výchovy, podle níž se stále vyučuje. Vyučování vycházelo z určitých pravidel, vše se vyučovalo podle názorného příkladu a taky docházelo k vyučování praxí. Komenský vkládal do vyučování své principy, jejichž podstata byla využita v rámci pozdějšího projektového vyučování. Jako příklad můžeme uvést princip názornosti, který při výuce žáky vede k získávání smyslové zkušenosti, či princip aktivity spočívající v tom,



že se při výuce vychází ze zájmů žáků, dochází k rozvíjení jejich myšlení a přímé realizaci praktických činností. V tomto období se již postupně přecházelo od individuálního vzdělávání ke skupinovému. Jednotlivé metody a formy, jež předcházely projektovému vyučování, nalezneme také v 18. a 19. století. V této souvislosti je potřeba zmínit některé významné představitele. Prvním z nich je Jean Jacques Rousseau. Při vzdělávání a výchově kladl důraz na poznávání všemi smysly, a to hlavně v přírodě. Byl zastáncem přirozené výchovy. Druhým z nich je Johann Heinrich Pestalozzi, který během celého svého života vyučoval prostřednictvím praktické činnosti. Podstatu vyučování viděl v tom, že důležité je klást důraz na rozvoj žákových schopností, zejména na myšlení. Třetím představitelem byl Friedrich Fröbel, který se zabýval didaktickými hrami. Aby docílil výchovného působení, využíval při výuce žáků hry, které měly vzdělávací charakter. Žáci využívali hry s různým materiálem, čímž také rozvíjel praktické aktivity, například při zhotovení stavby nebo péči o rostlinu. Tímto se již dostáváme k přelomu 19. a 20. století, kdy v Americe vznikala pragmatická pedagogika, jejímž zakladatelem byl John Dewey. Jeho cílem bylo spojit školu se životem – jeho prioritou bylo, aby žáci uměli využít teoretické znalosti v jejich životě a aby společně se svými žáky vytvářeli projektové vyučování. (Jůva, 2007)

## 1.2 Historický vývoj a počátky projektového vyučování

Vznik projektové výuky se váže k počátku 20. století v Americe. Toto období je tradičně v souvislosti s USA spojováno s velkým rozmachem, který se projevoval rozkvětem hospodářství, změnami ve společnosti a ekonomickými podmínkami, což současně vyvolalo potřebu inovovat výchovu a vzdělávání, aby mladá generace byla připravena pro budoucí život a uměla se orientovat ve společnosti. Vzniká zde nový filozofický směr: pragmatismus. (Singule, 1990) V souvislosti s novým filozofickým směrem se také utváří moderní pedagogika, nazývaná pragmatická. Kořen slova „*pragma*“ znamená čin, a čin se stává základem výchovy. Ve vyučování se tento smysl naplňuje tak, že žáci pomocí teorie řeší problémy. (Kasper, Kasperová, 2008) V pragmatismu jde o získávání zkušeností prostřednictvím řešení problémů v praxi, což pobízí k tomu, aby získané vědomosti byly uplatněny v životě. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013) Významný představitel pragmatismu byl John Dewey, který je považován za teoretického tvůrce projektové výuky. Zabýval se také psychologií, sociologií a estetikou. Vytvořil následující princip vyučování, a to spojení školy se životem, „*learning by doing*.“ (Kratochvílová, 2006, s. 27) K jeho uplatnění jej přivedlo

poznání, že chlapci se v určitém věku věnují praktickým činnostem (tvorba luků, sestavování různých nástrojů a tak dále). (Valenta, Roztočilová, 1993)

Na Deweye navazuje jeho žák William Heard Kilpatrick. Ten pokračoval v jeho myšlenkách a proslavil se tím, že pragmatická pedagogika pronikla do škol. (Kratochvílová, 2009) Kilpatrick byl profesorem na odlišných univerzitách a školách, kde i sám studoval. Později vyučoval na vysoké škole v New Yorku, kde se věnoval psychologii a filozofii s Edwardem Learem Thorndikem i Johnem Deweyem. Zabýval se také matematikou a jazyky. V roce 1915 byl jedním z nejpoužívanějších vysokoškolských členů na vysoké škole v New Yorku. Kilpatrick chtěl opustit od tradičního vyučování. Výsledkem jeho revolučního bádání byla esej „*The Project Method*“, jejímž prostřednictvím ostatní seznámil s novým konceptem výuky. Spouště pedagogům se tato myšlenka líbila, jelikož si podle ní žáci plánují a vybírají správné učivo, věnují mu pozornost a jsou schopni se více soustředit. (Knoll, 2011) Kilpatrick se zajímal o to, aby žáci neměli ze školy strach, a proto je chtěl dobře namotivovat – usiloval tedy o to, aby byla škola místem, kde se děti budou cítit dobře. (Dvořáková, 2009)

Pedagogické myšlenky a názory spojené se vznikem projektového vyučování jsou starší než sto let. (Kratochvílová, 2009) Projektová metoda se začala objevovat v 18. století v Itálii a Francii na akademiích, které byly technicky zaměřené, například při studiích architektury. Studenti dostávali samostatné úkoly, jimiž byly určité návrhy a kresby velkých staveb. Přitom vznikalo mnoho problémů, které museli studenti řešit v praxi, nazývané jako projekty. (Knoll, 2011)

Nyní se dostávám ke vzniku nové pragmatické pedagogiky. Nové pojetí výuky vznikalo z kritiky Herbartovské školy. Hlavním aktivním činitelem zde byl vyučující a žáci byli pouze pasivními posluchači. Působila zde veliká autorita pedagoga, takže se žáci báli dotazovat, zapojit se do rozhovorů a diskuse s pedagogem vůbec neprobíhaly. Hlavním zdrojem informací bylo pedagogovo sdělení, ze kterého si žáci dělali poznámky a učili se je nazpaměť čili vůbec nešlo o pochopení. Pedagog měl vždy pravdu a debatování nad tématem nepřicházelo v úvahu. Pedagogovo místo bylo bráno jako posvátné, žáci se nemohli kolem něj nijak shromažďovat. Myšlení žáka se tedy nijak nerozvíjelo a v paměti byla jen mechanicky naučená slova. (Dvořáková, Kašová, Tomková, 2009)

Tímto způsobem se vyučovalo po celé Evropě i v USA. Taková podoba výuky začala být však na konci 19. století kritizována. Kritická vlna se začala zvedat v našich zemích na počátku 20. století, jejíž reakcí bylo vznikající hnutí zvané pedagogický reformismus. Požadovalo se nového pedagogického přístupu, který by kladl důraz na potřeby tehdejší společnosti. (Jůva, 2007)

Velkým kritikem herbartovské školy byla Ellen Keyová, která nahlížela na žáka jako na aktivního činitele. V dítěti viděla zvědavého jedince, který se zajímá o dění kolem sebe, stále se dožaduje nových objevů a u aktivit přemýšlí. Keyová chtěla pedagogiku ovlivnit dílem „*Století dítěte*.“ Ve své knize se věnuje především pedocentrismu a její názory se staly součástí reformního hnutí u nás. (Bůžek) Díky pedagogickým myšlenkám Keyové se utvářel pedagogický směr 20. století, jímž byl pedocentrismus, který je definován následovně: „*podřizuje cíle výchovy a vzdělání zcela individuálním potřebám a zájmům dítěte, přeceňuje však biologická hlediska před společenskými. Později i některými svými představiteli (J. Dewey) odmítnut jako příliš jednostranný.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 162) Keyová zdůrazňuje pedocentrický přístup, což znamená umožnit žákovi rozvoj po všech stránkách a vytvořit mu ke vzdělávání příznivé podmínky. Důraz je kladen na uspokojování potřeb a výchovu žáka. (Průcha, Janík, Rabušicová, 2009) Keyová hájila práva dětí a popisovala jejich život, který byl plný povinností a přetěžován prací. Ve škole pak žáci neměli možnost vyjadřovat se. Její vizí do budoucna bylo, aby bylo na žáka nahlíženo jako na osobnost a byl brán ohled na jeho individuální potřeby. (Průcha, Janík, Rabušicová, 2009) Mezi další kritiky Herbartovské školy patřili Marie Montessori, lékařka a pedagožka, Edouard Claparede či Georg Kerschensteiner. (Blatný, 1996, s. 61)

Velká proměna školství u nás se pojí se jménem Václav Příhoda, který navštívil Ameriku, kde nakonec také studoval. Tamější vzdělávání jej ovlivnilo natolik, že se tento systém výuky stal součástí návrhu na reformu školy. Vznikly pokusné školy, v nichž měli žáci řešit různé problémy, a tak bylo využíváno projektových metod. Bylo pořádáno několik sjezdů ohledně přijetí myšlenky nové školy (1906 v Olomouci, v Praze 1920), ale změna nebyla nijak výrazná, šlo o pomalé kroky. (Kratochvílová, 2006).

Reformní pedagogiku u nás tedy ovlivnila pragmatická pedagogika. Pedagogové se tehdy začali bouřit proti tradičnímu vzdělávání herbartovské školy a usilovali o změnu výchovu tak, aby bylo brán zřetel na žáka, rozvíjela se jeho aktivita, a především se kladl důraz na individuální potřeby žáka, zdůrazňují pedocentrismus. Vycházeli z daleko starších myšlenek J. J. Rousseaua, J. H. Pestalozziho a F. Fröbela. Zde měla kořeny i projektová metoda, která vycházela z práce žáků. Učili se metodou pokus omyl, takže tímto způsobem docházelo současně k řešení určitých problémů. Hlavními povinnostmi žáků byly domácí práce. Učili se tkát koberce a pracovat na poli. (Dvořáková, Kašová, Tomková 2009)

V reformní pedagogice dochází k různým změnám ve vyučování. Jde o integraci a globalizaci výuky. Reformisté požadovali „*koncentrované vyučování*“, kdy předměty ve výuce zůstávají, jsou spojovány a týkají se jednoho oboru. Dále šlo o „*sjednocené vyučování*“, to

znamená, že se jednotlivé předměty zruší. Dalším požadavkem bylo „*životní vyučování*“, při němž jsou klasické předměty nahrazeny centry, v nichž mají žáci přichystány různé aktivity. Vznikaly pokusné školy, ze kterých se později stávaly alternativní školy. (Jůva, 2007) Výuka probíhala prostřednictvím praktické zkušenosti. Žáci se zabývali řešením různých problémů, přičemž výsledkem mělo být nové poznání. Důraz byl kladen na zájmy žáků a jejich aktivitu. Pro vyučování bylo typické osobní jednání, experiment, praktická činnost a zkušenost. Tento způsob vyučování se stal podnětem pro pozdější rozvoj projektové metody. (Singule, 1990) Dewey se snažil odbourávat od mechanického učení a zdůrazňuje, že „*gram je zkušeností lepší než tuna teorie proto, že teorie má životný a ověřitelný význam jedině ve skutečnosti. Myšlení začíná tam, kde vznikají nějaké nesnáze.*“ (Kratochvílová, 2006, s. 28)

V rámci reformního hnutí se pedagogové opírali i o nové poznatky z oblasti lékařství a dětské psychologie. Představím zde švýcarského lékaře a psychologa Edouarda Clapareda, zakladatel Institutu J. J. Rousseaua: „*kde pracoval experimentálními metodami a studoval psychiku dítěte a jeho vývoj.*“ (Kasper, Kasperová, 2008, s. 116) Jeho spolupracovníkem byl Jean Piaget, který se také podílel na zkoumání vývoje dětí a přispěl novým náhledem a poznáním o dítěti. Zkoumal myšlení a zabýval se stadii kognitivního vývoje, která uvádím níže.

První stadium je **senzomotorické** (0-2 roky). Tehdy se u dětí myšlení vyvíjí pomocí motoriky. Učí se získáváním vjemů a pohybů. Zatím zde nedochází k žádnému opodstatnění určitých slov, velmi významná je aktivita dětí. Dalším stadiem je **předoperační stadium** (2-8 let), v němž má podstatnou roli řeč, tvoření slov a vznik symbolů. Pomocí slov a slovních spojení si děti představují objekty nebo určitým objektům dávají význam v podobě symbolů; nechápou však souvislosti. Určité problémy umí popsat v závislosti na tom, co právě prožívají. Dostávám se ke **konkrétním operacím** (7-12 let), kdy u dětí vzniká logické myšlení a prostorová představivost. Z nesouvislých představ vznikají operace dávající určitý význam. Dítě chápe zvrtné operace, vnímá počty a hmotnost. Zvládá třídění objektů podle zadaných kritérií. (Čáp, 2001) Následuje stádium **formálních operací** (11 a více let). V něm se setkáváme s abstraktním myšlením dětí. Dítě řeší problémy a situace, které jsou pro něho nové. Vytváří si různé úvahy a teorie. Děti se setkávají i s jiným jazykem, kde se nachází různé symboly a znaky, se kterými nadále pracují. (Piaget, 2000)

Koncem 30. let reformní snahy v Československu ustaly, jelikož nová koncepce zřejmě neodpovídala politickým názorům a neshodovala se s nimi. Reformu pedagogiky nejdříve pozastavila nacistická okupace. (Jůva, 1996) Po druhé světové válce získala moc Komunistická strana Československa a ani tehdy nebyly snahy nastartovány, a jak k tomu poznamenává Kratochvílová: „*výchova a vzdělání se stalo jevem politickým. Znamenalo to přerušeni*

*jakýchkoliv snah předválečného reformního hnutí na více než 40 let.*“ (Kratochvílová, 2006, s. 31). Výchova se stala jednotná, klesala úroveň školství, jelikož nebyl kladen důraz na demokratickou výchovu. (Jůva, 1996)

Další posun ve vývoji k reformní pedagogice zaznamenáváme na našem území až v 90. letech 20. století. Po roce 1989 nastává celkově ve společnosti obrat. Ve školství se stále intenzivněji odbourává od herbartovského systému. Část pedagogů byla pro klasické vyučování, zatímco další část tento vzdělávací systém nechtěla připustit a chtěla se od něj naopak odbourat. Některé změny pro nové školství byly nakonec sepsány ministerstvem školství, ale nebyla zde podpořena nová koncepce vzdělávání, změny alternativních koncepcí. V 90. letech 20. století se díky zájmu pedagogů začalo debatovat o projektové výuce. Byl také vytvořen spolek, jehož propagátorkou byla Jitka Kašová. Ta vydala publikaci, která nese název: *„Škola trochu jinak – projektové vyučování v teorii a praxi.*“ (Kratochvílová, 2006, s. 33) Koncepce projektů se začala rozšiřovat, pedagogové si předávali zkušenosti. Zpočátku si pedagogové nebyli jisti správným využíváním projektové metody, jelikož využívali metodu bez řádných znalostí teorie. S odstupem času se účastnili seminářů zaměřených na projektové vyučování. Projektové vyučování dále rozvíjela řada odborníků, například: Jarmila Skalková, Josef Maňák, Helena Grecmanová, Anna Tomková a další. (Kratochvílová, 2006, s. 33)

Později pedagogové stále usilovali o zařazení projektové metody do výuky. K tomu posléze skutečně došlo, a to prostřednictvím vzniku vzdělávacích programů. První vzdělávací program byl nazván Obecná škola, přinesl rozvolňování rozvrhu a také možnost legálně tvořit projektové dny. Dalším rozvojem přispěl vzdělávací program Národní škola (1997), který se zasloužil o zasazení projektového vyučování do vzdělávání. Školy měly možnost organizovat si obsah výuky, tím pádem bylo možné učit v projektech. Posléze v roce 2001 vzniká Národní program, takzvaná Bílá kniha. Dochází ke změnám ve vzdělávání, je kladen důraz na vzdělávací cíle, obsah ve vyučování, formy vyučování, metody a také na propojení teorie a praxe. (Dvořáková, 2009) Projektové vyučování se postupně vyvíjí, ale podstata, která zahrnuje cíle, spolupráci, zpracování dílčích úkolů v různém prostředí a rozvoj sociálních vazeb je dosud přejímána z 20. a 30. let 20. století. Mění se však podmínky, v rámci kterých je projektové vyučování realizováno – například materiální zajištění nebo nové prostředí. (Novotný, 2012) V současnosti je projektová metoda při vyučování využívána již častěji. Školy kladou totiž důraz na aktivní zapojení žáka v hodinách. Pedagogové stále nabývají nových vědomostí a je pochopena podstata projektového vyučování. Především je pro ni také vymezen prostor ve školských dokumentech. (Coufalová, 2006) Avšak je podstatné podotknout, že i v dnešní době

není veškeré vyučování realizované formou projektového vyučování, jelikož některé předměty vyžadují klasické vyučování. (Dvořáková 2009)

### 1.3 Definice projektu a projektového vyučování

Zde se zaměřím na charakteristiku projektu a projektového vyučování. Uvedu jednotlivé znaky a principy vztahující se k této problematice. Vyučování tímto způsobem je pro pedagogy a žáky velice obohacující, jelikož dokáže zároveň rozvíjet mnoho dovedností. Projektové vyučování se skládá ze čtyř fází, které stanovil W.H. Kilpatrick: „*záměr – plán – provedení - hodnocení.*“ (Kratochvílová, 2006, s. 41)

Projektem se zabývá mnoho autorů, kteří nesledují jednotnou definici. Pro názornost uvedu různé definice projektu od následujících autorů:

Pohled Kratochvílové na projekt:

*„Komplexní úkol (problém), spjatý s životní realitou, s nímž se žák identifikuje a přebírá za něj odpovědnost, aby svou teoretickou a praktickou činností dosáhl výsledného žádoucího produktu (výstupu projektu), pro jehož obhajobu a hodnocení má argumenty, které vycházejí z nově získané zkušenosti.“* (Kratochvílová, 2006, s. 34)

Dle Žanty:

*„Projekt je účelně organizovaný souhrn myšlenek, seskupených kolem důležitého střediska praktického vědění, směřující k určitému cíli.“* (Žanta, 1934, cit. podle Coufalová, 2006, s. 10)

A dle Pasha:

*„Projekt je výroba skutečného produktu, který představuje souhrn dosavadních zkušeností získaných v dané oblasti.“* (Pash, 1998, s. 160)

Jak jsem ilustrovala výše, názory autorů se různí. Odlišnosti můžeme nalézt v pojetí Pasha a Žanty, kdy Žanta tvrdí, že projektem jsou strukturované myšlenky, kdežto Pash vnímá projekt jako zhotovení určitého výrobku. Ve výsledku v nich můžeme najít společné prvky. Na základě různých pohledů mohu přejít k souhrnu důležitých aspektů týkajících se projektu. Jde tedy o určitý problém, kdy je žákovi předkládáno k řešení téma ze života. Žák využívá svých znalostí a dovedností, vyhledává nové informace, pomocí kterých získává další zkušenosti, jak uvádí Kratochvílová. Projekt musí mít tedy stanovenou strukturu a být vyhrazen pro určitou

věkovou skupinu. Součástí projektu je kontinuální bádání. Žák při práci a projektu postupně dochází ke zhotovení určitého produktu nebo výstupu. Důležité je dosáhnout stanoveného cíle. Dle mého názoru se nedílnou součástí projektu stává také vzájemná důvěra mezi žáky.

Kdybychom chtěli vystihnout podstatné znaky projektu, jsou jimi: bádání nad určitým problémem, hledání souvislostí, spojení praxe s teorií, životní zkušenosti, kooperace, dosažení cíle a následné zhodnocení.

V nynějším vzdělávání se klade důraz na žáka, na jeho osobnost a připravenost na život. Ve výuce si žáci osvojují učivo různými způsoby tak, aby pro ně bylo přínosné. Nejlépe si žáci veškeré informace zapamatují většinou prostřednictvím určitého zážitku, vlastního poznání, nebo taky tím, že se sami stávají učiteli a badateli ve výuce. Níže uvádím podstatu učení, na co je třeba klást důraz a co je důležité pro projektové vyučování.

**„Učení by mělo být prostředkem, který učí žáka život prožívat „tady a teď“ učí ho „být“ (žít) a „být s druhými“.** (Kratochvílová, 2006, s. 10) Proto je tedy potřeba klást důraz na přípravu a realizaci jakéhokoliv projektu nebo výuky a zároveň si uvědomovat hlavní podstatu vyučování. Správná volba tématu se promítne v průběhu projektu a na výsledném produktu.

Důležitým krokem je důkladně pochopit podstatu projektového vyučování, než začneme s celkovým plánováním. Součástí projektového vyučování musí být projektová metoda. Jak zmiňuje Průcha, jedná se o metodu, jejíž podstatou je, že se žáci učí samostatnosti, sami si vypracovávají určité úkoly, a tak získávají zkušenosti. Hlavním znakem této metody je bádání, experimentování a získávání nových dovedností. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001). Chtěla bych dodat, že projektová metoda umožňuje žákům získat nové vědomosti prostřednictvím praktických činností, což pro žáky bývá mnohdy zajímavější než klasická frontální výuka. Žáci při projektové výuce stejně jako při výuce běžné samozřejmě potřebují určité informace, takže využívají knih, časopisů a dalších zdrojů. Základem pro realizaci projektů je potřeba před samotným zahájením projektového vyučování žáky na tento způsob vyučování patřičně připravit. Je potřeba, aby pedagog i žáci získali potřebné dovednosti, a mohli tak realizovat projektovou výuku. Důležité je především klást důraz na kooperaci a komunikaci, učit je samostatnosti, sociálním dovednostem, využívat patřičné metody, umět diskutovat a vyjadřovat své názory před ostatními. (Dvořáková, Kašová, Tomková, 2009)

Švec vysvětluje, že: *„podstatou projektové výuky je vyřešení určitého komplexního úkolu – projektu. Předložený projekt musí být pro žáky zajímavý a silně motivační, aby se s ním žáci ztotožnili, přijali ho za svůj a se zájmem řešili.“* (Švec, 1997, cit. podle Novotný, 2012 s. 19-20)

Pozdržím se zde u jednoho velmi důležitého aspektu, a to rozdílu mezi projektovým vyučováním a tematickou výukou. Mnoho pedagogů tvrdí, že často využívají projektové vyučování, a přitom jde pouze o tematickou hodinu, výtvarnou práci nebo vycházku. Tematická výuka se od projektové odlišuje tím, že je zadáno hlavní téma, ze kterého se vyčleňují další podtémata. Žáci se tedy pohybují mezi jednotlivými tématy, mohou stále vyhledávat nové informace, rozvíjet zkušenosti, hledat souvislosti a držet se daného tématu. Tomková uvádí výrazný rozdíl následovně: „*tematická výuka rozpracovává téma do šíře, zatímco projekt cíleně spěje k výslednému produktu.*“ (Dvořáková, Kašová, Tomková, 2009, s. 21) Ještě dodám, že v projektové výuce postupujeme po jednotlivých krocích, abychom docílili výsledného produktu.

Níže uvádím myšlenku Skalkové, která pregnantně sumarizuje klíčové aspekty výuky založené na řešení projektů:

*„Projekty vedou k vnitřní kázni, toleranci, odpovědnosti a etice vedoucího i vedeného. Z pohledu pedagoga a psychologa lze význam projektového vyučování hodnotit jako přirozený a nenásilný způsob poznávání, přibližující se „škole hrou“. Projektové vyučování respektuje individuální potřeby a možnosti dítěte, nezatěžuje jeho psychiku, pomáhá ke kladnému vývoji osobnosti, dává možnost získávat poznatky spojené s prožitkem a smyslovým vnímáním, má vztah k reálnému životu a připravuje na řešení globálních problémů.“* (Skalková, 1994, cit. podle Novotný, s. 21)

Součástí projektového vyučování je hodnocení a společné směřování k cíli, aby byl zhotoven určitý produkt. Při projektu může dojít k takzvanému otestování. Po splnění celého projektu si žáci mohou buď sami, nebo za pomoci zpětné vazby uvědomit, jaké vědomosti v dané oblasti nabyly. Důležitá je zde sebereflexe, které se žáci postupně učí. Nejprve zhodnotí sami svoji práci, průběh celého projektu a také spolupráci mezi členy. (Coufalová, 2006) Pedagogovo hodnocení lze pojmout více způsoby, například formou archů, dotazníků nebo rozhovoru spolu se žáky, jimiž se zhodnotí celá situace. (Dvořáková, Kašová, Tomková, 2009)

Reflexe neprobíhá jen na závěr práce, ale taky v jejím průběhu. Je na pedagogovi a žácích jaký druh reflexe zvolí – zda půjde o diskusi, rozhovory, společné srovnávání, nebo bude každý samostatně přemýšlet nad vlastní činností a poté ji bude hodnotit i pedagog. (Petty, Foltýn 2013)



## 1.4 Výhody a nevýhody projektové metody

Zmíním nejprve výhody projektové metody podle Příhody (1936). Při realizaci projektu žáci nemusí využívat pouze učebnice, které slouží ke klasické výuce. Mohou čerpat z ostatních inspirativních zdrojů, například odborné časopisy, atlasy, knihy a internet. Výhodou je, že při využití této metody mohou žáci různě experimentovat, nemusí se držet pouze jedné myšlenky. Žáci jsou vedeni k samostatnému myšlení, kooperaci ve skupině a jsou silně motivováni, jelikož je dané téma zajímavé. Podle potřeby si organizují své učení. V rámci realizaci projektu žáci nabývají zkušeností a dochází k pochopení teoretických poznatků, jež mohou využívat v praktickém životě. Je důležité zmínit, že veškeré aktivity v projektu směřují k jasnému cíli.

Nevýhodu projektové metody může být přímé nenaplánování veškerých detailů. V praxi to znamená, že realizaci sice předchází systematická příprava, ale v průběhu realizace se mnohdy vyskytnou různé podněty nebo problémy, které nelze naplánovat a je potřeba je řešit. Občas může dojít i k nesystematičnosti a nesoustavnosti, pokud například dané aktivity žáky zajímají natolik, že se jim déle věnují a tím pádem postupují pomaleji, anebo pedagog při realizaci dojde k zjištění, že předem daná úroveň neupovídá věku dítěte (děti pro ni ještě nemají dostatečné schopnosti a dovednosti). Další nevýhodou je, že pokud neprobíhá zmiňovaná forma výuky častěji, nevytvoří si žáci specifické návyky, jimiž jsou spolupráce ve skupině, řešení problémů, experimentování, vzájemné hodnocení a dovršení nastavených cílů. Poslední nevýhodou je nedostatečné opakování jednotlivých poznatků, jelikož žáci řeší úkol za úkolem, takže mnohdy na opakování nezbyvá čas; záleží však na schopnostech učitele. (Kratochvílová, 2006 s. 50)

## 1.5 Tvorba projektů

Zásadní podmínkou pro tvoření projektů je dlouhodobá, systematická příprava. Podílí se na ní někdy i více pedagogů (pokud jde o závažnější zkoumání problémů), nebo pokud je projektů realizováno více. Čím více členů učitelského týmu se zúčastní přípravy, tím bývá projekt propracovanější, takže žáci budou mít k realizaci více poradců. (Dvořáková, Kašová, Tomková, 2009) Primárním krokem při tvorbě projektu je nutnost určit, zda se bude jednat o projekt krátkodobý (jednodenní, dvoudenní), střednědobý (jeden týden), dlouhodobý (měsíční) nebo mimořádně dlouhý (více jak měsíc). (Kratochvílová, 2006)

Velkou pozornost musí pedagog zaměřit na přípravu projektu, aby se on sám v problematice dostatečně orientoval. Jednotlivé kroky musí naplánovat tak, aby vedly k určitému cíli a aby měl vše promyšlené. Nyní uvedu základní kroky přípravné fáze projektu.

Nejprve je důležité vybrat si vhodné téma projektu a cíl. Je třeba klást důraz jak na vědomosti, tak na zkušenosti žáků při jeho výběru. Jak uvádí Coufalová, volba tématu záleží na více aspektech. Téma může vybírat pedagog nebo žák, nebo může vyjít ze života, z praxe a ze světa fantazie, což je pro žáky nejzajímavější, a jako poslední uvádí téma učiva dané osnovami. Při volbě tématu se často využívá metoda brainstormingu nebo myšlenková mapa. Na metodu brainstormingu je potřeba si stanovit čas, po němž následují návrhy nápadů. Při závěrečném hodnocení žáci vybírají téma, a to z mnoha podnětů, které mohou propojovat. Poté následuje vytyčení cíle, produktu, abychom věděli, kam směřujeme. (Coufalová, 2006)

Při přípravě je taky potřeba klást důraz na délku projektu. Většinou se dělí na krátkodobé a dlouhodobé. Je zde nutno podotknout, že krátké projekty bývají obohacím výuky a žáci nezískají tolik zkušeností jako u dlouhodobějších projektů. (Coufalová, 2006) Polášková ve své publikaci uvádí, že je vhodnější připravovat krátkodobé projekty, které vznikají dle momentálních podnětů: „z *aktuálních situací, dle potřeb dětí.*“ (Polášková, 2016) Později se z nich stávají projekty dlouhodobější. Na základě již vytyčeného cíle pedagog sestaví osnovu a jednotlivé kroky. Může vycházet z brainstormingu, vybraných námětů nebo například z propracované myšlenkové mapy. Při tvorbě osnovy pedagog přemýšlí nad typem projektu, zda jde o opakování určitých vědomostí nebo získávání zcela nových informací, neznámého tématu. Jakmile je osnova propracovaná, pedagog dochází k bodu materiálního zajištění. Je potřeba si uvědomit, s čím budou žáci pracovat, a současně aby byl materiál připraven ve třídě před zahájením projektu. Při častém využívání projektového vyučování je potřeba přizpůsobit si pro daný účel třídu a stanovit vhodné podmínky. Do tohoto bodu spadá i domluva míst, kde se konají projekty, výstavy a tak dále. Před zahájením projektu je potřeba žáky seznámit s organizací projektu. Nejprve musí proběhnout rozdělení do skupin, poté je vysvětlen způsob zpracování projektu, je představeno prostředí na realizaci a časová dotace. Nakonec pedagog žákům předá informace o plnění dílčích kroků. Žáci jsou seznámeni s časovým harmonogramem. Nastává fáze uskutečnění projektu. (Novotný, 2012) Vše potřebné je připraveno, skupiny žáků si rozdělí role a poté se podílejí na plnění úkolů. Žáci mohou pracovat v různých rolích, stylizují se do badatelů, malířů, sochařů, v závislosti na povaze daného projektu. Při řešení projektu jsou pro žáky zajímavější složitější otázky. Také je pro ně přínosné, když se mohou zabývat kulturními rozdíly. Při kooperaci ve skupině je tedy potřeba, aby si žáci uměli rozdělit úkoly, řídit danou činnost, diskutovat, spolupracovat a vyjadřovat jejich názory.

(Dvořáková, Kašová, Tomková, 2009) Je potřeba, aby byl pedagog připraven na různé situace, které mohou nastat, neboť všechno zcela jistě předvídat nelze. Před ukončením projektu vzniká výsledný produkt. Pro žáky je přijatelnější zabývat se úkoly, které se podobají reálným zkušenostem. Hlavním produktem může být tvorba pohádky, výstava ročního období, tvoření leporel nebo školních novin. Důležitou součástí projektu je závěrečné prezentování produktu. Pokud se žáci mají možnost setkat se s odborníky z oboru, je to pro ně nejen přínosné, ale přímo motivující. (Dvořáková, 2009) Výsledným produktem nemusí být vždy hmatatelná věc, ale může se jednat také o určité poznání. (Kratochvílová, 2006) Po realizační části následuje vyhodnocení projektu. Při zpracovávání projektu se mohou žáci dozvědět spoustu nových informací o sobě po stránce emocionální a postoje, a lépe poznat a rozvinout jejich vědomostní a dovednostní úroveň. Reflektování probíhá ze strany žáků i pedagoga a je vhodné se na ně zaměřit nejen na závěr, ale i v průběhu projektu, jelikož při případném výskytu chyby mají ještě žáci potřebný čas a mohou chybu vyřešit. Žáci sdílí své zkušenosti, diskutují, zdůrazňují, co bylo pro ně přínosné. (Kratochvílová, 2006) Při hodnocení pedagoga je vhodné, aby uměl zformulovat pozitiva i negativa a zpětnou vazbu podal tím způsobem, aby se žáci zamysleli nad chybami a uvědomili si, že chyby nás posouvají. (Coufalová, 2006)

Pokud žáci pracují ve skupinkách, je důležité, aby si správně rozdělili role a dospěli k cíli. Pokud se jedná o rozsáhlejší projekt, je potřeba více pedagogů, aby se děti dokázaly orientovat v daných projektech. Důležité je rovněž mít v průběhu poradce. V projektové výuce je za takového poradce považován pedagog. Je ho zde potřeba k tomu, aby žáky vedl správným směrem, řešil vzniklé problémy a pomáhal při nepochopení učiva. Za poradce můžeme považovat i odborníka, který se věnuje dané problematice. Při plánování projektu je potřeba promyslet, kdo bude zapojen. Spolupráce proto může být navázaná s rodiči, dalšími školami, veřejností, médií, odborníky a podobně. (Dvořáková, Kašová, Tomková, 2009)

## 1.6 Typologie projektů

Postupem vývoje vzniklo několik typů projektů, takže dnes již můžeme vyhledat rozdílná třídění. Uvedeme si zde nejčastější hlediska typů projektů podle Kratochvílové: (2006, s. 45)

**Podle typu navrhovatele** můžeme vymežit tři typy vzniku projektů. První představují projekty vycházející z potřeb a zájmů žáků a druhý typ je navrhnout pedagogem, stanovuje cíle, prostředky, metody a vede žáky určitým směrem. Jako poslední lze spojit první dva typy, a tak vzniknou takové projekty, které jsou navrženy společně a žáci při nich přemýšlejí spolu

s pedagogem. Dále můžeme projekty třídit **podle účelu**, to znamená, že po celou dobu projektu musí pedagog i žák vědět, za jakým účelem pracují a měli by znát i podstatu daného projektu. Můžeme je také dělit podle **délky projektu**, jež je pro jeho realizaci vymezen. Délka se určuje podle počtu strávených dní, týdnu nebo měsíců. Kratochvílová uvádí: „*Uvedené časové rozdělení projektů má v našich podmínkách velmi obecnou, nepřesnou podobu, což vede mnohdy k nepřesnému určení daného typu projektu.*“ (Kratochvílová, 2006, s. 47) Častým případem je, že se z krátkodobých projektů mnohdy stávají dlouhodobé projekty. Následují projekty **podle prostředí**. V historii se tento typ objevoval v podobě projektu z domácího prostředí. Realizace těchto projektů už není tak obvyklá. Postupem času se projekty začaly vykonávat ve školním prostředí, a mnohdy jsou propojené s okolím, například s muzeem, obchody, knihovnou nebo taky v přírodě. Dále se podle počtu žáků projekty dělí na individuální a kolektivní, které se dále člení na: „*skupinové, třídní, ročníkoví a školní.*“ (Kratochvílová, 2006, s. 47) Tyto poddruhy se také mohou kombinovat, takže vzniká spojení individuální práce s hromadnou. Projekty podle **způsobu organizace** se rozumí „*jednopředmětové*“ projekty a dále projekty „*v rámci příbuzných předmětů z jedné vzdělávací oblasti,*“ například spojení hudební a výtvarné výchovy, nebo „*projekty blízkých předmětů z různých vzdělávací oblastí*“ (např. matematika a přírodopis), a taky „*projekty nadpředmětové respektující průřezová témata z rámcového vzdělávacího programu*“ pro předškolní vzdělávání. (Kratochvílová, 2006, s. 47) **Podle velikosti** dělíme projekty na velké a malé, ačkoli opravu málokdy lze velikost projektu jednoznačně definovat. Většinou jde o obsáhlost tématu a množství aktivit. Jako poslední rozlišujeme projekty podle **informačních zdrojů** na „*projekt volný,*“ při němž si žák obstarává materiál sám k vypracování tématu a na „*projekt vázaný,*“ během něhož žák veškeré zdroje a příslušné materiály získává od pedagoga. Existuje i další typ, kombinace obou předešlých typů, která spojuje poskytnutí materiálu pedagogem s možností jejich vlastního rozšíření žáky. (Kratochvílová, 2006, s. 47)

## 2 Charakteristika projektové metody ve výtvarné výchově

Projektová metoda se u nás využívá při realizaci výtvarných činností již od 80. let 20. století, dříve totiž nebylo k realizaci dostatek podnětů. Jakmile se začala rozvíjet výtvarná výchova, dostávala se do popředí i projektová metoda. Bylo to díky snaze pedagogů, kteří měli zájem podporovat a rozvíjet výtvarnou tvorbu. Výtvarné práce se začaly rozvíjet zejména na „lidových školách umění“, kde pedagogové umožňovali žákům pracovat na rozsáhlejších pracích, které se rozrůstaly v obsáhlejší projekty. (Exler, 2015)

Výtvarné projekty a různé techniky se v té době začínaly uplatňovat v praxi více a více. S tímto rozkvětem je spojeno několik průkopníků. Významným představitelem byl Igor Zhoř, který se zabýval výtvarnou projektovou metodou výtvarným uměním minulého století a věnoval se také výtvarným projektům. Další osobností je Karla Cikánová, která využívala výtvarných projektů na základní škole a pracovala s dětmi na několika námětech. Cikánová napsala mnoho publikací, ve kterých se věnuje výtvarným námětům. (Exler, 2015) Za zmínku stojí také Věra Roeselová. Je autorkou mnoha publikací, které mohou být zdrojem inspirace pro pedagogy. Zabývala se také problematikou projektového vyučování ve výtvarné výchově. V této souvislosti poznamenává, že „proces výtvarného poznávání zde směřuje nikoliv k nabývání sumy poznatků o tématu, ale spíše ke kořenům jevů k obecným zákonitostem a vztahům.“ (Babrádová, Šobáňová, 2015, s. 44)

Součástí projektového vyučování je tedy projektová metoda. Níže uvádím dvě definice, s jejichž obsahem se autoři ztotožňují:

*„Projektová metoda není nic víc, přirozené, konkrétní vyjádření moderních principů aktivního vyučování.“* (Stockton, 1920, s. 53-54, cit. podle Kratochvílová, 2006, s. 37)

*„Na projektovou metodu nahlížíme jako na uspořádaný systém činností učitele a žáků, v němž dominantní roli mají učební aktivity žáků a podporující roli poradenské činnosti učitele, kterými směřují společně k dosažení cílů a smyslu projektu. Komplexnost činností vyžaduje využití různých dílčích metody výuky a různých forem práce.“* (Kratochvílová, 2006, s. 37)

Jestliže propojíme výtvarnou výchovu a projektovou metodu, získáme znaky výtvarného projektového vyučování, kterými jsou experimentování, řešení problému, aktivní zapojení žáků, kooperace na dílčích výtvarných úkolech, získávání vědomostí a dovedností prostřednictvím praktické činnosti a zhotovení výsledného produktu.

Pokud chceme využívat této metody a aplikovat ji do praxe, musíme být schopni vnímat také její výhody a nevýhody.

Na úvod bych chtěla zmínit vyskytující se negativa. V dnešní době ještě část pedagogů přemýšlí nad otázkou, zda jsou děti schopné se naučit vědomostem z výtvarné výchovy, pokud pracují formou projektů. Občas se vyskytnou i jednotlivci, kteří tuto metodu nevyužívají, protože ji neumějí aplikovat do praxe. Kritizováno bývá také nevhodné zařazování témat z jiných oblastí, které se netýkají výtvarné výchovy. (Babyrádová, Šobáňová, 2015)

Dále představím určitá pozitiva ve výtvarné výchově. V rámci projektové metody žáci řeší určitý problém, jehož řešení si odnášejí s sebou do běžného života. Metoda také učí žáky samostatnosti a rozvíjí jejich tvořivost a fantazii. Žáci získávají zkušenosti v rámci kooperativní spolupráce, rozvíjí se u nich dovednosti a po sociální stránce se utváří jejich osobnost. (Babyrádová, Šobáňová, 2015) Výhodou je oboustranný přístup, v rámci kterého se děti mohou na cokoli tázat, tvořit samostatně a přemýšlet, takže získávané vědomosti nejsou jednostranné a žáci nejsou pouze pasivními posluchači. Podstatné je, že žáci mohou svobodně tvořit, využívat fantazii ve velké míře a pociťovat hlubší prožitky. V průběhu tvořivé činnosti vznikají nové náměty a žáci mohou dané téma i doplňovat. Tím, že jsou děti vedeny projektovou výukou, dokážou vnímat a chápat realitu z více pohledů. Projektová výuka je pro žáky velmi přínosná, jelikož rozvíjí jejich sociální kompetence, a žáci tak později vnímají pocit přijetí ve společnosti. (Exler, 2015)

Ve výtvarné výchově se projektová metoda užívá stále více, rozvíjí se její koncepce a projektové vyučování se dostává do popředí. V dnešní době se jedná o velice oblíbenou metodu, což ukazuje nejen četnost výtvarných prací na jednotlivých školách, ale i soutěže, výstavy či „celostátní přehlídky výtvarných prací dětí a mládeže, které pořádá např. NIPOS-ARTAMA.“ Existence těchto přehlídek nám potvrzuje, že výtvarné projektové vyučování je nyní na vysoké úrovni. (Babyrádová, Šobáňová, 2015)

### 3 Komponenty projektové výuky ve výtvarné výchově

Realizace projektového vyučování si vyžaduje důsledné dodržování náležitých prvků. Z pozice pedagoga je důležité být výborně připraven, aby dokázal jednotlivé komponenty poskládat do logických souvislostí. Následně si je zde blíže rozebereme.

#### 3.1 Komplexní výukové metody v projektovém vyučování

V klasickém frontálním vyučování se metoda pojí s pedagogovou činností, kterou si sám naplánuje a poté zadává žákům určité aktivity a stanovuje cíle. Kdežto při aktivní účasti žáků na výuce se metody plánují společně, metoda se shoduje s určitými aktivitami a pedagog zde není na prvním místě. (Maňák, 2003, s. 22)

Maňák (2003, s. 49) uvádí přehlednou klasifikaci metod, kterou dělí na tři základní kategorie: klasické výukové metody, jež obsahují: „*metody, slovní, názorně-demonstrační, metody dovednostně-praktické,*“ dále aktivizující metody, kam patří „*metody diskusní, heuristické, situační a didaktické hry*“ a jako poslední komplexní výukové metody.

Ty se využívají v projektovém vyučování, kam můžeme zařadit také metody kritického myšlení. Pod tímto pojmem se skrývá to, že daná metoda vede žáky k vlastnímu porozumění problému, k přemýšlení nad určitými situacemi, hledání různých souvislostí, získávání nových poznatků a prostřednictvím toho dosáhli cíle, kterým je osvojení si nových informací. (Zormanová, 2012, s. 113-114). Zde je potřeba podotknout, že Herbartovský systém výuky kritické myšlení nepřipouštěl. Vzdělávací proces byl postaven na dominanci pedagoga, který předává žákům učivo a vyžaduje konkrétní odpověď. Pro rozvoj dítěte je přitom důležité vést ve výuce diskusi, rozhovor, poskytnout žákům dostatek prostoru a času pro přemýšlení a vyjádření vlastních názorů, čímž podporujeme jejich aktivní myšlení. (Grecmanová, Urbanovská, Novotný, 2000, s. 9) Do vyučování, kde se vyskytuje metoda kritického myšlení, zahrnujeme takzvaný Třífázový model učení, který se, jak už z názvu vyplývá, dělí na tři fáze. Přispívá k větší efektivitě práce dětí, které si díky prožitku dané učivo nejen zapamatují, ale současně rozvíjí myšlení, tvořivost a snahu kooperovat s ostatními. Pro jednotlivé fáze jsou typické určité výukové metody. Představím některé z nich, které by se daly při projektovém vyučování využít v mateřské škole: (Zormanová, 2012)

**Brainstorming** je metoda vhodná na začátek projektu. Je rozdělena na dvě části. Nejprve je žákům předložen určitý problém a jejich úkolem je sepsat co nejvíce myšlenek, které je v danou chvíli napadnou. Jedná se o asociativní nástřel originálních pojmů. Poté následuje třídění myšlenek, kdy je potřeba pečlivě vybrat témata, s nimiž se žáci budou nadále potýkat. (Maňák 2003, s. 164). Tahle metoda bývá akční a motivující díky tomu, že děti mohou stále přispívat svými nápady. Mezi další často využívanou metodu patří **myšlenková mapa**. Ta má více využití, můžeme ji použít ihned před realizací projektu, kdy si žáci vytvoří přehlednou strukturu své práce pomocí obrázků, nebo ji lze aplikovat při fázi učení. V neposlední řadě slouží jako nástroj pro zopakování určité látky. (Zormanová 2012, s. 121), Další metodu, kterou zmíním, je metoda **volného psaní**. Jde o spontánní psaní myšlenek, v rámci kterého je zadáno téma a časový limit pět minut pro tvorbu textu. Cílem je stále vyjadřovat veškeré myšlenky, i ty, které se netýkají zadaného tématu – například emoce, postoje, pocity, přičemž se doporučuje vrátit se zase zpět do tématu. Po uplynutí časového úseku si žáci navzájem přečtou vlastní text. Objeví se zde mnoho zajímavých myšlenek, se kterými mohou žáci nadále pracovat. Tímto způsobem můžeme zakončit i projekt. (Zormanová, 2012, s. 138) Jelikož děti předškolního věku neumějí psát, využijeme metodu pomocí slovního vyjádření. Jako poslední uvedu **skládankové učení**. Tuto metodu zmiňuji především z toho důvodu, jelikož je zaměřena na kooperaci, což je další z důležitých aspektů projektové výuky. Jde o typ metody, ve kterém se pracuje s textem. Jelikož u dětí v mateřské škole se ještě nesetkáváme se čtením, upravila bych si tuto metodu tak, aby odpovídala věku a to tím způsobem, že bych navrhla určitý problém ve formě pracovního listu nebo prostřednictvím didaktických pomůcek. Podle této metody jsou děti rozděleny do čtyř takzvaných „*domovské skupin*“, pedagog jim přidělí úkol a rozdělí ho na části. Poté následuje tvoření nových skupin „*expertních*“, kde jsou žáci se stejným úkolem, debatují nad ním, hledají souvislosti, tvoří společně a podobně. Jakmile uplyne čas, žáci se opět vrátí do původních skupin, kde si vzájemně vysvětlují učivo. (Grecmanová, Urbanovská, 2007, s. 101-102)

Další metody, které rozvíjejí kooperaci jsou například „*kolektivní pozorování, kolektivní práce se stavebnicemi, konstrukce, laboratorní práce, hry, inscenace a dramatizace, kolektivní metoda a kresba*.“ (Grecmanová, 2000, s. 46-47)



## 3.2 Role pedagoga

V tradičním frontálním vyučování známe roli pedagoga jako vůdce, který předává žákům naplánovanou teorii, ale v projektovém vyučování se setkáváme s odlišným přístupem. Pedagog zde plní funkci rádce, pozorovatele, zapojuje se také do tvorby projektu a někdy získává i roli na úrovni žáků. Jeho cílem je předem perfektně připravit veškeré náležitosti týkající se projektu a podnětné prostředí vhodné k tomu, aby žáci mohli dojít k vlastnímu řešení daného problému.

Zprvu musí mít pedagog při zavádění projektového vyučování na paměti, že zpočátku je potřeba více se samotnému vedení projektu věnovat, a to hlavně při práci s mladšími dětmi. Nebylo by vhodné nechat žáky bádát samotné, pokud by neměli jisté předchozí zkušenosti. Je potřeba, aby si osvojili určité dovednosti, kterými je spolupráce ve skupině, rozdělení pozic, organizace času a znalosti (například celkové uchopení neznámého projektu). Důležitým úkolem pedagoga je dohled na dosažení stanoveného cíle, aniž by žáci od tématu odbočovali. Dále je třeba také kontrolovat průběh práce, kdyby se náhodou vyskytl nějaký konflikt.

Náročným východiskem pro pedagogy je příprava projektu. Vybírá při ní vhodnou formu a sám si připravuje motivační řeč, aby žáky posunul dále ve vzdělávání. Další důležitou věcí pedagoga je, aby dokázal improvizovat. Při tomto stylu vyučování se mohou objevovat nenadále situace nebo vznikat podmínky a podněty, kterým by bylo vhodné se po skončení projektu dále věnovat, protože by mohly žáky rozvíjet více než připravené podklady. A právě na takové situace by měl pedagog umět flexibilně reagovat. Na závěr dlouhého procesu je také zařazené hodnocení. (Coufalová, 2006, s. 12-13)

## 3.3 Hodnocení

Z mého úhlu pohledu je hodnocení vysoce důležité při realizaci projektového vyučování, jelikož je velmi podstatné, aby žáci získávali zpětnou vazbu, a tím pádem se dále rozvíjeli. Kooperativní hodnocení je velice obtížné, jelikož zde figuruje mnoho aspektů – jak hodnocení celé skupiny, tak práce jednotlivců, poskytování zpětné vazby navzájem mezi skupinou a sebehodnocení. Je zde potřeba zmínit důležitou poznámku: „*na rozdíl od hodnocení známkování učitel hodnotí to, co žák umí, a ne to, co neumí.*“ (Sitná, 2009, s. 62)

Uvedu také občasná negativa kooperativního hodnocení. Samozřejmě, že je důležité hodnotit během činnosti, ale může se však stát, že nastane konflikt či nesnáze a na daný

výsledek si musíme počkat, takže se kvalitní práce a výsledky projeví až po delší době. Dalšími kritérii, která se nedají ohodnotit je osobností rozvoj, posilování vztahů mezi žáky, komunikativnost a zodpovědnost. Výrazným problémem je taky hodnotit žáky individuálně, především proto, že úkoly bývají rozdělené ve skupině a všichni nemohou pracovat na stejných dílčích úkolech. (Kasíková, Fiala, 1977)

Hodnocení koresponduje s nataveným cílem. Z toho také vyplývá jasná znalost toho, co bude hodnoceno. Hodnotiteli projektu mohou být přímo pracovní skupina, vrstevníci z jiných škol, pedagogové, rodiče, veřejnost, odborníci a tak dále. Nejdůležitější zpětná vazba bývá však od pedagoga, jelikož právě on se projektovou výukou zabývá, a je tudíž považován za znalce v dané oblasti. (Kasíková, Fiala, 1977)

Zmíním dva typy hodnocení. Prvním je **deskriptivní** neboli „*popisný jazyk slovně zobrazuje situaci, chování, výkon nebo pocit.*“ Druhým je hodnocení **posuzovací** „*slovně sumarizuje hodnocení chování, výkonu nebo osoby s charakterizací nebo nálepkou.*“ (Kasíková, Fiala, 1997, s. 93)

Důraz je při hodnocení také kladen na vytvoření vhodné atmosféry, aby se zamezilo skupinovému soutěžení nebo předvádění. Cílem je navodit takovou atmosféru, aby se v ní žáci cítili dobře, nebáli se vyjádřit svůj názor a věděli, že mají důvěru v ostatních. Dalším znakem hodnocení je dobře využít situace a umět vhodně aplikovat hodnotící prostředky. Nevyužívat sumativního hodnocení, protože žáci nechtějí být na závěr zklamáni z toho, že se jim nepodařil určitý krok. Snažíme se hodnotit průběžně. Formativní hodnocení je pro žáky přijatelnější, jelikož se mohou ještě zlepšit a poučit se z chyb. Vystupuje zde jeden negativní prvek, a totiž, že hodnocení může být nerovnoměrné, jelikož se hodnotí skupinově. Při hodnocení máme na výběr z několika metod. Nejprve je však důležité uvědomit si, o jakou věkovou kategorii dětí jde, abychom dokázali hodnocení přizpůsobit dané skupině. Pro předškolní děti se využívají různé obrázky. (Kasíková, Fiala, 1997)

Na závěr ještě shrnu metody a techniky které lze využívat. Jde o pozorování, dotazníky, deníky, zpětné zpravodajství, hodnotící listy „*udělej si sám,*“ hodnocení „*po svém*“ a hodnocení pomocí videozáznamu. (Jacques, 1991 cit. podle Kasíková, Fiala, 1997, s. 97-99)

### 3.4 Výtvarná výchova

Pro pochopení výtvarného projevu je třeba znát jednotlivá vývojová období v dětském výtvarném projevu, který je dělen do dvou fází: „*spontánní výtvarné projevování dětského věku*

*dále krize výtvarného projevu“ a „dospívání.“ V dnešní době jsou období posunuta a u dětí se projevují v dřívějším věku, než bylo před třiceti lety. Například krize výtvarného projevu se objevuje dříve, již kolem devátého a desátého roku, a také samotné spontánní vyjadřování se posunulo pouze na období dvou až tří let. Nyní budu charakterizovat dvě období, nejprve raný projev a poté krizi výtvarného projevu. (Roeselová, 1997)*

Jaromír Uždil (1974) se ve svém díle zmiňuje o tom, že dětský výtvarný projev souvisí s dětskou hravostí a řečí. Prvnímu dětskému výtvarnému vyjadřování předchází náležitosti, kterými jsou dětské pozorování a hra s vlastním tělem. Hra se projevuje například otiskem dlaní do písku, na sklo, později do barev nebo celkové zanechání rýhy. První pohyby na počátku výtvarného vyjadřování vychází z ramenního kloubu, a tak vznikají kyvadlové čáranice. Následně se uvolňuje zápěstí a vznikají typické krouživé pohyby; výsledkem je kreslení klubička a další čáry. Plochu papíru dítě využívá naplno. Jako první znázorňuje dítě „*ovál*“,“ poté „*kříž*.“ Dalším typickým znakem jsou obrazce, které jsou ovšem ještě zakulacené. (Uždil, 1974, s. 15) Významným pokrokem je rozdělení formátu. Dítě si vytyčí zem (rovná čára) a na zemi znázorňuje podstatné prvky jako strom, postava, domeček (svislá čára). Dítě následně ve svých kresbách nachází určité znaky, přidává jim hodnotu, připodobňuje ke konkrétním věcem a všímá si souvislostí. Výtvarně znázorňuje podněty, které jsou mu blízké a emočně ho přitahují. Prvními typickými obrázky bývá domeček, sluníčko, kytička, mráček a tak dále. V tomto období se děti snaží nakreslit cokoli a dílu vždy přidají určitý význam. Přibývajících znaky souvisí s vývojem. (Uždil, 1980, s. 21-24)

Další etapou je krize výtvarného projevu. Je nutné podotknout, že průběh období je velice individuální a taky různě časově vymezený. U žáků dochází k emocionálním výkyvům – často nebývají podpořeni vnějším okolím, ztrácejí chuť tvořit, fantazie a spontaneita se vytrácejí a nevyužívají vlastní kreativity. Velmi svazujícími bývají „*ikonografická schémata*“, při nichž žáci nevyužívají vlastní nápadu. Po uplynutí časového úseku se část žáků znovu vrátí k vlastní tvorbě, ostatní se již k tvorbě nevracejí a pozitivní vztah se vytrácí. (Roeselová, 1997)

U předškolních dětí je potřeba kreativitu, fantazii a tvořivost rozvíjet a podporovat. Nejvhodnějším nástrojem k tomuto účelu je hra. Na dětskou kresbu jako hru se dívá psycholog Piaget a také Příhoda, kteří se však názorově odlišují. Piaget uvádí, že „*podobně jako symbolická hra je kresba provázána funkční radostí a má sama v sobě svůj cíl.*“ (Piaget, 2000, s. 61) Zmiňuje se také o tom, že kresba přináší dítěti potěšení, kdežto Příhoda potěšení z kresby nezmiňuje, akcentuje spíše spontaneitu v jednotlivých vývojových obdobích a popisuje, že dítě může získávat potěšení pouze z jednotlivých vývojových pokroků. (Haberhauerová, 2017, s. 12-15) Mezi dalšími autory, kteří se shodují, že kreslení je hra jsou Miroslav Klusák s Milošem

Kučerou. Ti řadí kresbu mezi hry obratnosti. Z výše uvedeného tedy plyne, že se tímto tématem zabývalo více teoretiků a souhrnně lze říci, že při kresbě podle nich dochází k uvolnění, radosti a potěšení. Je nutno dodat, aby pedagogové výtvarné výchovy přistupovali k žákům pozitivně s rozvahou a uměním předat zpětnou vazbu, jelikož citlivost je pro děti tohoto věku velice charakteristická. (Haberhauerová, 2018, s. 62)

### **3.5 Výtvarná výchova a projektové vyučování**

Projektové vyučování ve výtvarné výchově se podobá problémovému vyučování, proto tedy krátce popíšu hlavní podstatu. Nynější výtvarné problémové vyučování se zabývá problematikou řešení různých témat týkajících se aktuálního dění. Jedinec nabývá nových zkušeností a dochází k osobnostnímu rozvoji. Žák aktivně bádá nad složitostí problémů, při němž mu vyvstává spousta dalších otázek. Aby došlo k pochopení následujícího problému, je potřeba vyřešit předcházející problém. Výsledným produktem je pak řešení otázek a vyhodnocení problémů. Projektové vyučování nabízí žákům problémy k řešení, hledání souvislostí a umožňuje nahlédnout na problematiku jiným způsobem. Žáci se tak vyvarují svázanému přemýšlení. Využívají naopak vlastní spontánnost a na svět se dívají jiným pohledem, vytváří si vlastní názory, mají větší přehled a vědomosti také získávají z různých oblastí. Výsledkem projektového vyučování je pochopit celkový problém a ztvárnit jej. Následně žáci přenášejí myšlenky a city do výtvarného jazyka. Hlavní rozdíl mezi problémovým a projektovým vyučováním je ten, že problémové vyučování je více o přemýšlení, úvahách, odvozování, kdežto u projektového vyučování se také vyskytují problémy, ale jde o všestranný rozvoj – žáci si zkouší praktické věci, přemýšlí nad problémy, modelují a tak podobně.

Základem výtvarných projektů je zpracovávat myšlenky z různých úhlů pohledů. Při realizaci projektu se žáci potýkají s řešením otázek, které vyvstávají prostřednictvím aktivit, a tak docházejí k novým poznatkům, díky nimž se mohou postupně zabývat dalšími problémy. Je důležité si vybrat určitý vhodný námět a zkoumat jej do hloubky. Při zpracování výtvarného projektu je nutno zaměřit pozornost na to, aby nedošlo k odbočení od tématu, jelikož se mnohdy nabízí spousta dalších námětů a při řešení zásadních otázek se objevují mnohdy zajímavá témata. Neméně podstatným prvkem je zpracování a uchopení projektů. Není možné mít vždy stejnou osnovu projektu. (Roeselová, 1997)

Struktura veškerých projektů bývá poněkud odlišná. Liší se danou problematikou, tématem a také učitelovým zpracováním. Záleží také na typu projektu, na místě, kde se bude odehrávat a co je potřeba připravit. Výtvarného projektu se také týká výtvarně výchovný proces, u kterého je potřeba dodržovat určitou metodiku. Při přípravě je nejdůležitější námět, který se skládá z motivů. Musí se také dbát na to, aby se celým projektem nesla určitá linie s tematickou myšlenkou a nedošlo pouze k sestavení za sebou jdoucích aktivit bez významu. Důležité je reflektovat dovednosti, vědomosti, věkovou kategorii žáků ve skupině a také jejich zájmy v určité oblasti. Při samotné tvorbě projektu pedagog seznamuje žáky se svým cílem a s postupy, nechává jim prostor pro aktivní zapojování, případné změny nebo doplnění tématu. Pedagog také nabízí svobodný výběr výtvarných prostředků nebo motivů. Důležitá je také pestrá nabídka činností pro žáky spolu s vhodnou volbou technik a formátů, aby nenastal problém ve využívání stále stejného materiálu. Při ukončování projektu je na místě uspořádat pro děti určité ohlédnutí za celým výtvarným procesem, čímž dojde k určitému uvědomění prožité činnosti, k poznání a pochopení problematiky.

Kapitolu bych ráda zakončila pohledem Věry Roesselové na to, jak hodnotí problematiku projektového vyučování ve výtvarné výchově. „*V projektovém pojetí výtvarné výchovy nejde o pouhé teoretické úvahy, ale o ověřené zkušenosti a jejich důsledky.*“ (Roesselová, 1997, s. 35) Domnívám se, že realizace výtvarných projektů je navíc pro děti velmi obohacující, jelikož z výtvarných prožitků získávají spoustu zkušeností. Pokud u dětí budeme stále rozvíjet kreativitu a fantazii, pak v momentě, kdy u dětí nastane krize výtvarného projevu, nebudou výtvarnou tvorbu opouštět, jelikož k ní již budou mít vytvořen pozitivní vztah. (Roesselová, 1997)

## Praktická část

### 4 Charakteristika projektu

V této části představím výtvarný projekt, který je určen pro děti v mateřské škole. Realizace proběhne formou projektového vyučování, jímž jsem se zabývala v teoretické části. Ve výtvarné části jsem se zaměřila na kombinovanou techniku. Konkrétně půjde o prostorovou tvorbu, modelování, malbu, land art, otisk, kresbu a mozaiku. Nejprve projekt charakterizuji, poté popíšu realizaci v mateřské škole a součástí bude i závěrečné shrnutí, vyhodnocení, sebereflexe a doporučení ke změnám pro příští tvorbu výtvarného projektu. (Vondrová, 2001)

Projekt je určený pro děti od 3 do 6 let a je přizpůsoben jejich dovednostem. Vychází z jejich potřeb, umožňuje získat nové poznatky v oblasti environmentální výchovy, čímž u dětí rozšiřuje vědomosti, rozvíjí kreativitu a je modifikován k získávání zkušeností v odlišném prostředí. Výtvarné aktivity jsou voleny pro starší i mladší děti a u ostatních činností probíhá vzájemná spolupráce, učení se od sebe navzájem. V rámci projektu budou děti rozděleny do skupin, ve kterých budou spolupracovat po většinu času projektu, občas bude probíhat řešení určitých problémů v jedné velké skupině, kde bude aktivní poradce, jelikož vzhledem k věkovým zkušenostem by skupinky neprobádaly většinu problému.

Výtvarný projekt nese název „Můj kamarád strom“. Je rozdělen do oblastí, témat, která se týkají každodenní reality dětí, jde tedy o přírodu, roční období, počasí, čas, stromy, vodu, barvy a smysly. S těmito motivy se děti budou setkávat prostřednictvím výtvarných a jiných činností, jež na sebe navazují. V každé oblasti děti řeší problém a postupnými krůčky se dostávají k cíli. Zpracování je různorodé, týká se praktických činností, vyhledávání informací pomocí obrázků v dětských encyklopediích, poznávání různých názorných pomůcek a hlavně výtvarného vyjádření. Výtvarný projekt rozvíjí fantazii, kreativitu, tvořivost a pozitivní vztah k výtvarné výchově, zvláště ke stromům a přírodě, jak napovídá zvolené téma. Dítě se učí vyjadřovat svobodně a formou výtvarného prožitku, což je pro předškolní děti velice podstatné a jejich spontánní projev je vhodné podporovat. Prostřednictvím zpracovávání projektu se děti učí spolupracovat ve skupině, sdělovat vlastní názory, podávat a přijímat zpětnou vazbu.

Danou problematiku projektu jsem vybrala proto, jelikož nynější příroda je aktuální téma blízké též dětem a dá se uchopit různými způsoby. Cílem je se zamyslet nad životem stromů, přemýšlet o jejich stavbě, růstu, také o okolních podmínkách v přírodě a dospět k významu stromu na naší Zemi. Dojít k pochopení jak pečovat o přírodu a chránit ji. Zabývat se děti budou spíše listnatými stromy, jelikož změny, které se na stromech dějí v jednotlivých

obdobích tu budou patrnější než u jehličnatých stromů. Podstatné je uvědomit si, že přírodu musíme chránit a že nám také nabízí mnoho přírodnin, které se dají využít a jejichž prostřednictvím můžeme rozvíjet kreativitu. Cílem projektu je uvědomit si, že tvorba může být také ekologická, a to nejen v rámci použitého materiálu, ale i ve zhotovení konečných výrobků – snaha je o výtvarnou výchovu bez výrobků. V tomto projektu je kladen důraz na to, aby si děti mohly vyzkoušet různé činnosti přímo v přírodě a dokázaly tam tvořit, pokud se to nabízí. U dětí rozvíjíme povědomí o využití materiálu, aby dokázaly vnímat rozdíly mezi přírodním a umělým netradičním materiálem. Provázet je bude vytvoření vlastního stromu. Jednou z aktivit je i procházka do přírody, při které děti zkoumají přírodu okolo sebe a všímají si stromů.

Jak bylo výše zmíněno, témata se různě prolínají. V následující části popíšu jednotlivé problémy, které děti budou řešit a představím návaznost činností projektu. Motivace proběhne formou vlastního poznání tím, že děti odhalí téma a poté jim přiblížím problematiku příběhem. Jako úvodní aktivita bude seznámení se stromy v přírodě: děti se zabývají stavbou stromu, využívají k tomu smysly, více zkoumají různé části stromu. Následně proběhne tvorba. Dále je potřeba vyřešit problematiku týkající se potřeb stromů. Děti si vyzkouší sestavit z obrázků správný koloběh vody. V další aktivitě půjde o získávání informací ohledně růstu stromu. Jestliže má strom všechny tyto potřeby, jež jsme zjistili v předchozí aktivitě, zhotovíme veselý strom. Pokračovat budou děti v bádání nad tím, jak se strom může měnit. Dotýkáme se tu tématu ročních období a počasí. Aby došlo k následnému uvědomění změny přírody, děti pokračují výtvarnou aktivitou venku. Tam přejdeme k překvapivým, velkým objevům u skutečného stromu, kterými jsou proces pučení, opylování a také kouzlo v opadávání listů. Vystává otázka, co se tedy objeví na stromě kromě listů. Děti budou při tomto kroku řešit problém prostřednictvím aktivity ve skupinkách. Dotkneme se následujících témat: plody, zdravé a nezdravé jídlo, vitamíny a naše zdraví. Později se budou děti potýkat s velkým úkolem, a to zužitkovat veškeré poznatky a za pomoci aktivit si zopakovat získané informace. Než ukončíme projekt ještě je připravena procházka, při které se dotkneme tématu ochrany přírody. Před závěrečným hodnocením proběhne přírodní výstava, kde si děti připomenou různé přírodniny a součástí budou jejich výrobky. V rámci ukončení celého projektu děti využijí vlastní zhotovený strom a popíšu význam stromu v přírodě a jeho důležitost. Na závěr proběhne společné hodnocení.

## 4.1 Osnova projektu

Tabulka 1: Projekt (zdroj autorka)

<b>Název projektu:</b>	Můj kamarád strom
<b>Cíl:</b>	Seznámit děti s životem stromů – s jeho růstem, stavbou a ochranou. Zaměřit se na přírodniny, které nám strom nabízí a využít je k výtvarnému vyjádření. Mít povědomí o přírodě, uvědomit si specifické znaky, dále kde stromy vyrůstají, seznámit se s netradičním materiálem, dojít k uvědomění ochrany přírody a umět pracovat ve skupině.
<b>Délka projektu:</b>	Krátkodobý, 3 dny
<b>Věková skupina:</b>	3-6 let
<b>Vzdělávací oblasti:</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět
<b>Uskutečnění:</b>	Mateřská škola, Lhota u Vsetína

## 4.2 Vzdelávací cíle

Záměrem zdejšího projektu je prolínání všech oblastí z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Vybrala jsem vzdělávací cíle a očekávané výstupy, jež budou děti rozvíjet v určené problematice. Cílem mého projektu je seznámit děti s projektovým vyučováním, rozvíjet výtvarné vyjadřování, zprostředkovat informace o stromech a vytvářet kladný vztah k přírodě, vše v souvislosti s environmentální výchovou. Proto budou děti využívat technik, které jsou šetrné k životnímu prostředí a takzvaných eko pomůcek.

Při realizaci projektu půjde o rozvoj dětí v určitých oblastech. Následně popíšu důležité aspekty. V oblasti „*dítě a jeho tělo*“ se jedná především o praktické činnosti, je kladen důraz na rozvoj motoriky, manipulaci s předměty, pohyb a orientaci v přírodě. (RVP PV, 2018, s. 15)

Následující oblastí je „*dítě a jeho psychika*“; zde je podstatné podporovat děti v jednotlivých činnostech, aby si uvědomily podstatu tvorby, dodávat jim jistotu ve vystupování nebo při spolupráci s ostatními, s čímž souvisí rozvoj komunikativních dovedností. (RVP PV, 2018, s. 17)



„*Dítě a ten druhý*,“ jelikož je projekt koncipovaný k projektovému vyučování, tato oblast je jednou z nejdůležitějších, jde o rozvoj navazování kontaktů, udržování komunikace mezi vrstevníky, spolupráce se všemi dětmi ve třídě, vzájemná pomoc a důvěra, což je velice významné pro pokračování a učení se v projektech. (RVP PV, 2018, s. 23)

V oblasti „*dítě a společnost*“ rozvíjíme u dětí sociální vazby prostřednictvím aktivit a jde o dodržování určitých pravidel ve skupině. Důležité je, aby děti v průběhu projektu vnímaly své role, které si rozdělí hned na počátku. (RVP PV, 2018, s. 25)

„*Dítě a svět*“ představuje poslední část, v níž půjde o seznámení se s prostředím, které nás obklopuje a je potřeba se o něj starat. Vytvářet si povědomí o místech, ve kterých se budeme pohybovat, jimiž jsou les, park, zahrada, obec a mateřská škola. Během procházek si děti všimají změn v přírodě. Dalším uvědoměním budou dary přírody, tedy co nám může příroda poskytnout a vědět, jak s nimi nakládat; zároveň děti vést k ochraně přírody a především dětem zprostředkovat zkušenost, že s využitím těchto přírodnin se mohou také výtvarně vyjadřovat a rozvíjet. (RVP PV, 2018, s. 27)

### 4.3 Pedagogické zásady

Při koncipování tohoto projektu jsem se řídila souborem zásad, které jsou různě reflektovány v samotných aktivitách. Díky těmto zásadám dojde k poznání různých oblastí týkajících se projektu a také ke změně zapojení dětí do aktivit. Zásady také ovlivňovaly volbu výtvarného materiálu čili uvědomění si, že materiál je opět použitelný. Díky voleným zásadám dojdou také děti k tomu, že cílem projektu nemusí být pokaždé jen společný konkrétní výrobek, ale také dosažení určitého poznání.

K realizaci výtvarného projektu jsem si stanovila následující zásady. První je **zásada názornosti**, její podstat je využita ve více směrech, a to při seznamování se s novými informacemi prostřednictvím přímé ukázky obrázku, knihy, přírodnin a jiných věcí. Dále u výtvarného tvoření, kdy je potřeba dětem ukázat využití připravených pomůcek a také inspirace dílem. Taky lze využít názornost u praktických činností, kdy děti poznávají předměty pomocí smyslových orgánů, anebo při závěrečném hodnocení. Při **zásadě smyslového prožitku** je důležité umět využívat smysly u činností, kde je to potřeba. Podstatné je, aby děti získaly nové poznatky prostřednictvím smyslů, a tak si co nejvíce činností vyzkoušely samostatně. Jako další jsem si stanovila **zásadu environmentálních aktivit** – jde o zprostředkování informací týkajících se přírody a její ochrany prostřednictvím výtvarných a jiných aktivit. K realizaci se

ve velké míře využívá venkovního prostředí, aby došlo k uvědomění, co nám příroda nabízí. Na to navazuje **zásada spojení teorie a praxe**. Při zpracovávání projektu je důležité dětem poskytnout potřebný teoretický materiál k zjištění nových poznatků a umožnit jim ověření znalostí pomocí praktických činností. Je podstatné, aby si děti všechno vyzkoušely v praxi. Poté následuje **zásada praktických činností**, jež je potřebná k nabývání nových zkušeností. Je podstatné rozvíjet schopnosti a dovednosti u dětí praktickými činnostmi. Využívání těchto činností vede k rozvoji jemné i hrubé motoriky. Pro děti je velmi podstatné moci stále s něčím manipulovat. **Zásadu tvorby eko** jsem stanovila proto, jelikož u všech aktivit jde především o využívání přírodního materiálu, popřípadě věcí, které se nás dotýkají. Klade se důraz na to, aby došlo k vrácení materiálu po ukončení činnosti zpět a dalo se ním opět pracovat. Jako poslední jsem stanovila **zásadu projektového vyučování**, tedy naučit se spolupracovat a řešit problémy ve skupině. Umět si rozdělit činnost tak, aby se na ni všichni podíleli a došli k cíli. Získat vědomosti a dovednosti prostřednictvím problémů a aktivních činností. (Šmelová, Prášilová, 2018)

#### 4.4 Oblasti projektu

Tabulka 2: Oblasti projektu – jednotlivé aktivity (zdroj autorka)

Oblasti	Podoblasti:	Aktivity:	Pomůcky:
<b>1. Růst stromu a jeho význam</b>	Stavba stromu Potřeby stromu Péče o strom	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Procházka s názornou ukázkou stromu</li> <li>● Brainstorming</li> <li>● Popis stromu</li> <li>● Manipulace s obrázky</li> <li>● Exotické stromy</li> <li>● Tvorba stromu</li> <li>● Malba do mokra</li> <li>● Mozaika</li> </ul>	Přírodniny, obrázky, hlína, voda, akvarelové barvy, papír ve formátu A4, štětce, karton, čočka, fazole, semínka, lepidlo
<b>2. Dary stromu</b>	Plody Vitamíny	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Druhy ovoce</li> <li>● Třídění ovoce</li> <li>● Zdravé, nezdravé jídlo</li> <li>● Pohybové ztvárnění</li> </ul>	Ovoce, košíky, obrázky s jídlem, přírodniny

<b>3. Smyslové vnímání</b>	Zrak Sluch Čich Chut' Hmat	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Sestavení obrazu z předmětů</li> <li>● Poslech přírody, stromů, skladby</li> <li>● Vůně stromů</li> <li>● Ochutnávka ovoce</li> <li>● Struktura stromu</li> <li>● Letokruhy</li> <li>● Otisk kůry</li> </ul>	Různé předměty ve třídě, barevné papíry, skladba Čtvero ročních dob-jaro, ovoce, letokruhy, hlína, látka
<b>4. Přírodní procesy a zdroje</b>	Koloběh vody Sluneční svit Proces pučení Opylování Opadávání listů Přírodniny Dýchání stromu	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Příběh o kapičce, koloběh vody</li> <li>● Jak strom přijímá vodu?</li> <li>● Světlo a stín</li> <li>● Zhotovení jarních procesů</li> <li>● Objevy v přírodě</li> <li>● Jak strom dýchá?</li> </ul>	Příběh, obrázky s koloběhem, voda, modrá barva, kelímek, štětec, ubrousek, nůžky, fotoaparát, papír formát A2, přírodniny, barevné papíry, lepidlo, tempery, sklenice
<b>5. Příroda a její ochrana</b>	Roční období Počasí Čisté prostředí Proměny stromů	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Procházka</li> <li>● Kresba a otisk přírodnin na papír (znázornění období)</li> <li>● Zhotovení stromu z přírodnin a počasí</li> <li>● Ochrana prostředí</li> <li>● Zhotovení přírody</li> <li>● Přírodní výstava</li> </ul>	Dopis, fotografie, přírodniny, papír A3, plech, mouka

## 4.5 Harmonogram

Tabulka 3: Časový plán (zdroj autorka)

<b>Časový harmonogram</b>		
<b>Den</b>	<b>Aktiviy</b>	<b>Časové rozmezí</b>
První	Seznámení s projektem, procházka, brainstorming, stavba stromu (popis), modelování, potřeby stromu a jeho růst, živiny, leporelo, skládání předmětů na látku, malba do mokra	Seznámení: 10 minut Procházka: 30 minut Modelování: 25 minut Potřeby stromu: 10 minut Leporelo: 30 minut Šťastný strom: 45 minut
Druhý	Proměny v přírodě, barevné vyjádření ročního období pomocí přírodnin, znázornění stromu pomocí přírodnin, objevy v přírodě, následné zhotovení přírody, procesy na stromě, plody	Seznámení s problematikou: 10 minut Barevné vyjádření: 30 minut Znázornění stromu: 30 minut Objevy: 15 minut Příroda: 30 minut Procesy na stromě: 30 minut Plody: 30 minut
Třetí	Strom, ochrana přírody, přírodní výstava, závěrečné ukončení projektu, zhodnocení	Opakování: 45 minut Ochrana přírody: 15 minut Přírodní výstava: 30 minut Závěrečné ukončení: 15 minut

## 5 Plán projektu – Můj kamarád strom

V této kapitole jsou popsány jednotlivé aktivity týkající se celého projektu. Vzdělávací nabídka je velmi pestrá je vždy volena s ohledem na věk dětí. společně se dotkneme mnoha oblastí – přírody, ekologie, stromů, smyslového vnímání, přírodních procesů a zdrojů. Děti se budou rozvíjet v jednotlivých oblastech podle nastavených cílů z rámcového vzdělávacího programu. Hlavním cílem je děti seznámit se životem stromů, okolní přírodou a ekologií prostřednictvím výtvarných činností s využitím takzvaných eko pomůcek. V rámci realizace projektu nejdříve proběhne motivace, společné seznámení a uvedení do tématu. Postupně budou realizovány jednotlivé aktivity, které zahrnují několik dalších činností. Po jejich skončení bude následovat společné vyhodnocení, reflexe a doporučení pro budoucí využití. Veškerá fotodokumentace jednotlivých aktivit se nachází v přílohách, jež jsou očíslovány.

### 5.1 Motivace

Motivace proběhne formou kvízu. Jedná se o to, že děti budou mít připravenou kouzelnou krabici s otvory a uvnitř se budou vyskytovat přírodniny ze stromu. Podle hmatu děti poznávají, co se zde ukrývá. Cílem je, aby děti došly k navrženému tématu. Navážu vlastním příběhem s obrázky, které děti budou sledovat a doplňovat. Závěr příběhu je otevřen – děti zkusí domyslet dle vlastní fantazie, co bude následovat. Dětem poskytnu informaci, že při realizaci projektu najdou všechny odpovědi na otázky, které jsou zde zmíněny. (viz fotodokumentace č. 5.1)

### 5.2 Název: Tvorba stromu

**Motivace:** V lese a na zahradě se nachází spousta stromů. My se blíže seznámíme s listnatými stromy. Protože stromy jsou naši kamarádi a chceme se o nich více dozvědět, budou z nás badatelé, kteří prostřednictvím aktivit získávají nové zkušenosti a informace. Vše budeme zkoumat. S dětmi se vydáme na procházku za mateřskou školu, kde najdeme stromy, popřípadě les. Na místě nejprve posloucháme stromy, poté zkusíme vůni a hmatem struktury na stromech. Na seznámení se stromy využijí metodu brainstormingu: děti dostanou pět minut na to, aby na dané místo shromáždily přírodniny, které se týkají stromu, takže budou vyhledávat

větvičky, listy, plody, kůru, hlínu a tak dále. Pojmenujeme si je a zopakujeme stavbu stromu. Děti využijí znalostí a zkusí popsat proměny stromu v různých ročních obdobích.

**Záměr:** Seznámit se s materiálem, který není pro děti známý, využít ho k modelování. Vyzkoušet si s hlínou pracovat a různě ji tvarovat, poté si zhotovit strom dle vlastních představ a využít přírodnin k jeho zhotovení.

**Řešený problém:** Umět popsat strom, vědět, z jakých částí se skládá, jak se o něj můžeme starat a konečně i zvýraznit jeho důležitost.

**Popis činnosti:** Venku jsme si s dětmi prohlédli různé druhy stromů. Nyní se pomocí maňásků stromů seznámíme i s exotickými ovocnými a jinými listnatými stromy. Poté budu mít pro děti připraven odřezek z kmenu, abychom si na něm názorně vysvětlili, jak se určuje počet let, a taky se blíže seznámili s kmeny. Následně děti budou zkoumat rozdíly dřeva, jelikož budu mít připravena kolečka z jednotlivých kmenů, která si společně pojmenujeme. Kromě toho nechám dětem k dispozici různé druhy listů a přírodniny. Jakmile si děti vytvoří představu o stavbě stromu, začnou tvořit strom a budou jej zhotovovat z hlíny ve skupinkách. Upozorníme děti, že tvoříme listnatý strom, na kterém roste ovoce. Děti si rozdělí práci a každý se zapojí. Jakmile budou mít děti strom zhotovený, budou mít k dispozici různé přírodní materiály, kterými strom dozdobí, kromě listů, kterými se budou zabývat později. K dispozici mají kůru stromu, šišky, bukvice a větve. Po dobu realizace projektu budou stromy ve třídě, aby je děti mohly pozorovat, a po ukončení projektu je zaneseme na zahradu, vybereme vhodné místo a tam je zasadíme do venkovního prostředí. Děti tak na projekt budou mít vzpomínku a jejich umění se stane součástí přírody.

**Pomůcky, technika:** K zhotovení stromu je potřeba modelovací hlíny, vodu, různé přírodniny (typy kůry, větve). Využita je technika modelování a práce s přírodninami. (viz fotodokumentace č. 5.2)

### 5.3 Název: Potřeby stromu a jeho růst

**Motivace:** Každá skupinka má k dispozici obrázek stromu a kartičky, na nichž se nachází například štěrka, voda, slunce, hlína, nůžky a tak dále. Je potřeba řešit následující problematiku: co strom potřebuje a komunikovat mezi sebou. Je také zapotřebí zkusit různé varianty a umět je vysvětlit. Jakmile si děti budou jisté, nalepí obrázky ke stromu.

**Záměr:** Umět poznat, co se na obrázku nachází a popsat to. Různě manipulovat s obrázky a sestavovat je tak, aby došly ke správnému poznání. Mít povědomí o změnách v přírodě.

**Řešený problém:** Popsat, co potřebuje strom k tomu, aby mohl růst, aby byl zdravý. Jak o něj můžeme pečovat a co k tomu potřebujeme. Mít povědomí o tom, jak strom vodu přijímá a proč je důležitá. Vědět, odkud se bere voda a seznámit se s jejím koloběhem.

**Popis činnosti:** Je vytvořen komunitní kruh, uprostřed máme obrázky týkající se vody, dětem přečtu příběh o kapičce. Poté se všichni zamyslí a přemýšlejí, jak funguje koloběh vody, manipulují při tom s obrázky a zkouší koloběh správně sestavit. Mám připravenou látku, na které se nachází kresba stromu a přírody. Děti pokládají obrázky mráčku, kapky, řeky, slunce a vln. Následně si každý vyzkouší znázornit, jak strom přijímá vodu, a to tím způsobem, že uděláme pokus. Ve skupince budou mít děti k dispozici větší ubrousky, na kterých bude motiv stromu, jenž si vystříhnou. Poté budou potřebovat potravinové barvy a vodu, jež smíchají v kelímku, aby jim vznikla modrá voda. Po vystřížení namáčejí kořeny stromu pomocí ubrousků, které do sebe natahují vodu, takže děti mohou sledovat, jak se barevný flek pohybuje a znázorňuje, jak strom přijímá vodu. Pokud se nedostane až do koruny stromu, děti nabírají vodu štětcem a vpíjejí barvu do ubrousků, dělají skvrny. Poté řešíme otázku: hledáme v knize, jak pečujeme o strom my lidé (roubování, zastřihávání, sázení). Následovat bude znázornění růstu stromu kresbou. V každé skupince je připraven balící papír ve formátu A3 a voskovky, jednotlivé skupinky mají rozděleny fáze růstu a znázorňují strom. Je znázorněn proces od semínka po urostlý strom. Poté vytvoříme veliké leporelo z kartonu a děti si do něj nalepí své výkresy. Proč je strom důležitý pro nás? Venku si ukážeme, jak svítí sluníčko na jednotlivé stromy, tedy jak využívají světla a stínu. Jedna skupina stojí na slunci a druhá ve stínu. Pořídím při tom fotografie dětí, aby si uvědomily, že strom potřebuje sluníčko a nás zase před ním chrání.

**Pomůcky, technika:** Na činnost budeme potřebovat obrázky týkající se koloběhu vody, látku se stromem, dále obrázky, na kterých je znázorněno, co strom potřebuje a co ne, plastickou pryž na přilepení a knihu. Formát A3 balícího papíru, voskovky, kartony, vodu, barvy, ubrousky. Kresba a pokus. (viz fotodokumentace č. 5.3)

## 5.4 Název: Kouzelný strom

**Motivace:** Děti mají před sebou přichystány výtvarné pomůcky. Aktivitu uvedu tak, že dětem řeknu, že si zahrajeme na umělce a vytvoříme si barevný, šťastný strom. Budeme kouzlit s barvami a vodou.

**Záměr:** Seznámit se s novou technikou.

**Řešený problém:** Přemýšlet nad tím, kolik je potřeba vody a barev na zhotovení výkresu. Vytvářet různé skvrny do vody.

**Popis činnosti:** V předchozí aktivitě děti vybadaly, co je důležité pro strom a co potřebuje k životu. Než začneme výtvarné dílo, děti vzájemně diskutují, v jakém ročním období může asi být strom šťastný. V herně budou mít položeny látky, na které přinášejí předměty k danému ročnímu období a pokládají rovněž barevné papíry, které mají k dispozici. Z předmětů tvoří obraz. Navážou na to tak, že si zhotoví strom, ale jinou technikou. Když je strom zdravý a má vše, co potřebuje k životu, je také šťastný a bude vypadat následovně. Děti budou mít k dispozici papír ve velikosti A4, houbičku a vodu. S houbičkou natírají vodou celý výkres tak, aby byl mokrý. Pomocí štětce si nabírají akvarelové barvy a kapky padají na mokrý papír. Vznikají tak skvrny, jež se rozpíjejí. Nejdříve světlejší barvy, poté tmavší. Barvy postupně zasychají a je potřeba ještě nanést pomocí kapek tmavé odstíny. Jakmile je malba zaschlá, stále kapeme barvy. Na závěr namalujeme kmen stromu a odstíny větví. (Galerie hlavního města Prahy © 2021)

**Pomůcky, technika:** K této tvorbě bude potřeba voda, štětce, houbičky, akvarelové barvy, formát papíru o velikosti A4, plátno, předměty, papíry. Jedná se o techniku Akvarel – malba do mokra, (inspirovaná dílem: Krajina – Vesnické stavení se stromy, akvarel, Žufan Bořivoj, Galerie hlavního města Prahy © 2011) (viz fotodokumentace č. 5.4)

## 5.5 Název: Proměny stromu

**Motivace:** Děti mají k dispozici encyklopedie a obrázky, díky nimž společně přicházejí na podstatné znaky ročních období. Uvědomí si také roli počasí. Společně diskutují o tom, co je typické pro jednotlivá roční období. Následně děti vytvoří skupinky a každé bude přiděleno roční období. Na zahradě budou mít připravené papíry a jejich úkolem bude barevně abstraktně vyjádřit dané roční období. Děti hledají různé přírodniny po zahradě, poté je otiskují a kreslí s nimi na papír. Dětem, které budou mít zimní období, přidám modrou křídou, kterou mohou různě drobit a přidávat.

**Záměr:** Uvědomit si proměny v přírodě a dojít k poznání, že nezůstává neměnná.

**Řešený problém:** Rozeznat jednotlivá roční období a přiřadit k nim typické znaky přírody. Popsat proměny stromu v jednotlivých ročních obdobích.

**Popis činnosti:** Při úvodní motivaci děti zjistí, co je typické pro jednotlivá období a jak se strom proměňuje. Následně mají vytvořit strom z přírodnin a každá skupinka jej ztvární



podle toho, jaké jim bylo přiděleno roční období. Najdou si vhodné místo a manipulují s přírodninami. Je podstatné, aby byl strom vytvořen s určitými prvky charakterizující roční období. Současně bude důležité znázornění počasí. Při této činnosti dochází k vnímání terénu a povrchu v přírodě.

**Pomůcky, technika:** K motivační aktivitě bude potřeba papíru do každé skupinky a poté už děti využívají přírodnin a modrou křídu. Jde o otisk přírodnin. (viz fotodokumentace č. 5.5)

## 5.6 Název: Objevy v přírodě

**Motivace:** Výtvarné vyjadřování na zahradě. Poznávání přírody v terénu.

**Záměr:** Přiblížit si prostředí, ve kterém stromy vyrůstají, seznámit se s přírodou a proměnou stromů v ročních obdobích.

**Řešený problém:** Zkoumání přírody, poznávání různých přírodnin, umět se zorientovat v přírodě a tvořit.

**Popis činnosti:** Děti vytvoří pracovní skupinky a jelikož se budeme nacházet venku, každý si najde vhodné místo na zkoumání. V každé skupince budou mít děti k dispozici sklenici s vodou a nasbírané přírodniny ze stromu. Sklenice slouží jako veliká lupa, děti do ní vloží přírodniny a zkoumají je zblízka. Jakmile s nimi budou blíže seznámeny, navazuje další aktivita. V každé skupince budou mít děti plech a mouku. Pokusí se vytvořit přírodu, prostředí, kde stromy vyrůstají. Na plech si naskládají různé přírodniny a posypou moukou, poté přírodniny pomalu zvedají a vznikne otisk, popřípadě mohou ještě kreslit do mouky a dotvořit krajinu. (Národní galerie Prague, © 2020)

**Pomůcky, technika:** Ke zkoumání budou děti potřebovat sklenici s vodou a přírodniny. K následnému zhotovení potřebují plech a mouku. Jedná se o otisk. (viz fotodokumentace č. 5.6)

## 5.7 Název: Život na stromě

**Motivace:** Hudba – Antonio Vivaldí, Čtvero ročních dob – jaro, podzim, děti si sednou na koberec zavřou oči a vnímají, jak se stromy probouzí na jaře a jak vypadají na podzim, poté si vzájemně popíšeme.

**Záměr:** Zjistit, co se stromem probíhá za procesy na jaře a na podzim. Umět daný problém znázornit.

**Řešený problém:** Zabývat se procesem pučení, umět znázornit posloupnost procesu. Seznámit se novými prvky a znát živočicha, který je potřeba k opylování. Vědět, proč listy opadávají.

**Popis činnosti:** Děti budou mít ve skupinkách materiál k procesu pučení, samozřejmě půjde o materiál obrázkový. Jejich úkolem bude nad tímto tématem popřemýšlet a vzájemně si sdělovat poznatky. Děti navádím na správnou cestu. Poté vyjádří posloupnost zrodu listu pomocí látek a znázorní. Přidáme informace o opylování květů, pokud bude možnost, ukážu živé větve s květy. Zpracujeme je výtvarně: sestavím dvě menší skupinky, jejichž úkolem bude na papír nalepit větvičky; mladší děti otiskují pomocí přírodnin pupeny a zelené listy a poté je nalepí. Poslední skupinka tvoří včelku z barevného papíru tím, že vytrhává jednotlivé části a nalepuje na velký formát papíru. Popis procesu opadávání listů bude uvozen otázkou: Jak strom dýchá? Čteme příběh s ilustrací tom, jak strom dýchá. Během něj už mohou děti začít kreslit, nebo si jej nejprve vyslechnou celý a poté kreslí. (Wohlleben, 2019)

**Pomůcky, technika:** K této činnosti bude potřeba obrázkového materiálu, látek, větviček, lepidla, pásky, papíry, pastelky, kniha: Slyšíš, jak stromy mluví? Další skupinka využije na listy houbičky a zelenou barvu a také barevné papíry. Půjde o společnou koláž. (viz fotodokumentace č. 5.7)

## 5.8 Název: Plody

**Motivace:** Plody stromů, ukázka, co může vyrůst na stromech. Děti zkusí přiřadit do kruhů k jednotlivým stromům opravdové plody.

**Záměr:** Získat povědomí o plodech stromů a specifikovat, k čemu je využíváme. Seznámení s pojmy „zdraví“ a „vitamíny“. Pohybové ztvárnění ovoce.

**Řešený problém:** Jaké mohou být plody stromů? Plody ze zahrady i z lesa. Bádání nad ovocem a důvodem, proč je pro nás důležité. Přemýšlet nad pojmem zdraví, umět rozpoznat, co je pro nás zdravé, které plody využíváme a mít povědomí o vitamínech.

**Popis činnosti:** V komunitním kruhu se budeme zabývat druhy plodů za využití názorných ukázek. Poté se budeme blíže věnovat ovoci, a tak přejdeme k tématu zdravé a nezdravé jídlo. Děti vytvoří skupinky a budou mít připravené přírodniny. Nejprve si vyberou jednoho zástupce ze skupiny, který bude sloužit jako model a lehne si na zem. Ostatní děti ze

skupinky kolem něho skládají přírodniny, aby vytvořily siluetu. Nachystám obrázky, které se týkají jídla. Děti mají za úkol popřemýšlet a roztrdit jídlo na zdravé a nezdravé. Přemýšlet nad tím, proč je jídlo nezdravé a proč je ostatní jídlo zdravé. Zdravé jídlo pokládají panákoví do břicha a nezdravé vedle těla. Společně zkontrolujeme. Poté dětem poskytnu informaci o vitamínech, odkud je získáváme a následně je pohybově ztvárníme. Děti ve skupinkách znázorňují jablko, hrušku a různé ovoce, mohou využít různých pomůcek v herně.

**Pomůcky, technika:** Využijeme přírodnin, obrázků týkající se jídla a půjde zde o pohybové ztvárnění. (viz fotodokumentace č. 5.8)

## 5.9 Název: Strom

**Motivace:** Společně jsme dospěli k tomu, že jsme si uvědomili, co strom potřebuje a jak mu příroda tyto potřeby uspokojuje. Když je strom zdravý, vydá nám plody a my si z nich můžeme udělat cokoli dobrého.

**Záměr:** Získat informace o ovoci, seznámit se s novými druhy, které se k nám dovážejí. Realizovat tyto aktivity na zahradě.

**Řešený problém:** Pomocí smyslů poznat druhy ovoce, umět rozlišit barvy a tvar. Získat informace o tom, jaké výrobky se dělají z ovoce. Respektovat ostatní při společné tvorbě. Manipulace s drobnými předměty.

**Popis činností:** Skupinové tvoření, skupinky mají k dispozici různé aktivity, u kterých se mohou postupně vystřídat. První skupina rozeznává podle chuti různé druhy ovoce se zavázanýma očima, následně si prohlédnou ovoce v košíkách a pojmenují je. Druhá skupina má košíky s ovocem a třídí je dle barev, velikosti a tvarů. Třetí skupina se věnuje samotnému stromu, odkud pochází ovoce a vytváří mozaiku. Děti mají předem připravený strom z kartonu a v něm různé tvary. Jejich úkolem je lepit na danou plochu následující přírodniny: čočka, hrách, fazole, semínka, slunečnice aj. Poslední skupina se zaměřuje na kůru stromu a pomocí hlíny bádá, přiloží hlínu na kůru a otiskuje rýhy. Můžeme se na stanovištích měnit. (Národní galerie Prague, © 2020)

**Pomůcky, technika:** Bude potřeba připravit čtyři stanoviště. První stanoviště vyžaduje ovoce a sátek, na druhé stanoviště je nutno nachystat ovoce, košíky. Na třetí je potřeba předkreslený strom, různé přírodniny a lepidla. Poslední skupina potřebuje alabal. (viz fotodokumentace č. 5.9)

## 5.10 Název: Ochrana přírody a stromů

**Motivace:** Názorná ukázka stromů v přírodě, bližší seznámení. Zanechat dětem dopis.

**Záměr:** Přiblížit si téma ochrana přírody, realizace aktivity přímo v prostředí.

**Řešený problém:** Rozeznat prvky, které do přírody patří a nepatří. Uvědomit si, jak můžeme přispět k ochraně přírody.

**Popis činností:** Vydáme se s dětmi na zahradu. Následovat bude aktivita o ochraně přírody a stromů. S dětmi objevíme strom, ve kterém se nachází dopis. V něm budou fotografie smutných stromů. Děti si postupně prohlédnou obrázky a přemýšlejí nad tím, proč tak vypadají. Děti přijdou na to, že stromy okolo sebe nemají pěkné prostředí a lidé nechrání přírodu, proto jsou stromy tak smutné. Následně vedu rozhovor s dětmi o tom, jak můžeme chránit přírodu. Poradíme tedy stromu tím, že zanecháme nesprávné obrázky v dopise. Cílem je pochopit důležitost celkové ochrany přírody i stromů, aby dostatečně vyrostly. Projekt završíme společnou fotografií u stromů. Cestou zpět do mateřské školy počítáme stromy.

**Pomůcky, technika:** Potřeba dopisu a fotografií smutných stromů. (viz fotodokumentace č. 5.10)

## 5.11 Název: Přírodní výstava

**Motivace:** Společně vytvoříme prostředí, jímž jsme se zabývali po celou dobu projektu (větve, stromy, přírodniny...), které bude připomínat výstavu, při níž budou děti představovat také jejich tvorbu.

**Záměr:** Uvědomit si, zda děti došly k potřebným informacím o stromech, přírodě, a zároveň popsat, co se děti dozvěděly.

**Řešený problém:** Představení veškerých výrobků, předmětů a fotografií. Uvědomit si, že z výtvarného projektu vyšlo méně produktů, jelikož bylo využito spoustu přírodnin, což bylo cílem. Šlo spíše o takzvanou eko tvorbu spočívající v navrácení daného materiálu zpět do přírody, nebo jej opět využít.

**Popis činností:** Na závěr si s dětmi vytvoříme vlastní přírodu: určíme místo ve třídě, kde představíme všechny výtvarné práce a přírodniny, s nimiž jsme pracovali. Děti při této činnosti mohou navzájem sdílet jejich postřehy. Společně zaneseme výrobky z hlíny do přírody, aby byly její součástí. Zhotovení společné fotografie. (My place on earth, Imprinted in Clay © 2020)

**Pomůcky, technika:** Veškerý materiál, s nímž jsme pracovali a společné výtvary. (viz fotodokumentace č. 5.11)

## **5.12 Závěrečné zhodnocení**

Hodnocení dětí bude probíhat v rámci jednotlivých skupin. Nejprve vše proběhne formou slovního hodnocení. Následně prostřednictvím výstavy, při níž bude každá skupinka za pomoci všech výtvarů povídat o tom, co se z dané problematiky dozvěděla, jaké aspekty s tím souvisí. Děti mohou povídat o výhodách a nevýhodách výtvarného projektu, dále jak se jim pracovalo a konečně i změny, které by učinily. Součástí hodnocení bude i malá anketa: na malé papírky sepišu odpovědi dětí na otázku: co je nejvíce bavilo. Díky tomu proběhne uvědomění si získaných vědomostí a dovedností o tématu. Na závěr bude poskytnuto slovní hodnocení z mé strany a poskytnutí zpětné vazby pomocí fotografií, díky nimž si mohou děti určité situace vybavit. (viz fotodokumentace č. 5.12)

## 6 Realizace a reflexe výtvarného projektu

Výtvarný projekt byl realizován v mateřské škole ve Lhotě u Vsetína, jejíž součástí je i základní škola. V mateřské škole se nachází jedna třída, ve které je zapsáno 28 dětí smíšeného věku od tří do sedmi let. Projekt byl realizován od 15.4. do 21.4. 2021. Při realizaci projektu bylo na základě vládních opatření povoleno docházet pouze dětem předškolního věku a dětem, jejichž rodiče pracují v záchranných integrovaných systémech.

Prostřednictvím všech aktivit děti společně došly k cíli. Projekt přispěl k rozvoji sociálního chování a vzájemné kooperaci ve skupinách, a kromě toho děti byly též obohaceny o poznání z oblasti environmentální výchovy. Byly rozvíjeny komunikační schopnosti, odpovědnost, důvěra a spolupráce. Prostřednictvím nastavených pedagogických zásad došlo k získání mnoha zkušeností a k novému poznání. Nastavené cíle rozvíjely děti ve všech oblastech. Došlo k zdokonalování v oblasti jemné i hrubé motoriky, děti se dokázaly při aktivitách přizpůsobit nerovnoměrnému terénu a zvládnout jednotlivé úkoly. Děti si rovněž vyzkoušely prezentovat své výtvary a názory v rámci aktivit před ostatními, čímž posílily vlastní sebevědomí. Všechny venkovní aktivity přispěly k tomu, že se děti nejen dokážou lépe orientovat v přírodě, ale především si k ní vytvořily pozitivní vztah. Při realizaci projektu byly využity organizační formy a metody. Mezi organizační formy byly zařazeny tyto následující: hromadná, projektová, skupinová a kooperativní výuka. Jmenované formy se během projektu různě prolínaly. Je potřeba uvést zde i užité metody, jimiž byly: brainstorming, skládkové učení a slovní metody, u nichž převažoval rozhovor, diskuse, dále názorně demonstrační a dovednostně praktická metoda. Vzdělávací nabídka byla pestrá. Projekt je koncipován tak, aby se každé aktivity mohly zúčastnit jak starší, tak mladší děti. Díky tomu, že byly činnosti různorodé, si děti vždy práci rozdělily. Při tvorbě si také vyzkoušely různé techniky, jimiž bylo například modelování, otisk, malba, kresba a další. Ke vzdělávací nabídce se váže také využití rozličných pomůcek – například přírodnin, obrazového materiálu, knih, hlíny, plechů, sklenic, vody a různých typů papíru.

Výtvarný projekt byl zrealizován se všemi plánovanými a předem nachystanými aktivitami, přičemž v některých případech došlo k mírným úpravám činností. Zpracovávání výtvarných a jiných aktivit probíhalo v odlišném prostředí. Bylo využito prostoru v mateřské škole, jimiž byla třída, herna a zahrada. Součástí poznávání přírody byly procházky po okolí, v rámci nichž děti navštívily les, louku a park. Při realizaci jsem si mohla povšimnout různých reakcí dětí na dané aktivity. Hned při počátečním rozdělením do skupin se ukázalo, že děti mají

mezi sebou dobré vztahy a dokážou spolupracovat s kýmkoliv ve třídě a vzájemně si pomáhat. Při aktivitách byly děti velice aktivní a nebylo potřeba je stále motivovat. Vypozorovala jsem také, co se dětem z aktivit nedařilo a co si samy upravily dle svých schopností. Jednalo se o otisk přírodnin na papír. Děti při ní využívaly všechno, co viděly kolem sebe, ale kresba byla příliš slabá, takže nevyniklo dané roční období. Rovněž otisk přírodnin na plechu se nevydařil, jelikož skupinky posbíraly mnoho tenkého materiálu, což způsobilo, že otisk nebyl dostatečně silný. Děti si však poradily a dokreslily další komponenty prstem. Nyní bych ve stručnosti ráda uvedla také reakce dětí na dané aktivity. Při závěrečném hodnocení se všechny děti k danému projektu vyjádřily pozitivně, neobjevily se tedy žádné negativní ohlasy. Následně popíšu, co děti bavilo nejvíce a z čeho měly radost. Mezi první řadím motivaci. Při aktivitě s kouzelnou krabicí děti musely poznat hmatem, co se zde skrývá a následně z rozpoznaných předmětů odvodit téma. Také motivační příběh děti upoutal. Zaujaly je i venkovní aktivity, kterými byla tvorba stromu ze semínek, objevy v přírodě, dopis od Karlíka a otisk stromu do hlíny. Dále modelování stromu z keramické hlíny, který si mohly dozdobit přírodninami a v neposlední řadě také aktivita, při níž zkoumaly, jak ubrousek přijímá vodu.

Původně byl projekt naplánován pro 25 dětí, ale jak bylo vysvětleno výše, počet dětí se změnil, takže se konečného projektu zúčastnilo pouze deset dětí. Jelikož byl ve třídě tak malý počet dětí, chtěla jsem vyzkoušet všechny aktivity, a dokonce se u některých z nich pozdržet a věnovat čas jejich detailnímu zpracování. Tím došlo k časovému prodloužení na více dnů, takže realizace probíhala celkem pět dnů. Nyní popíšu tři klíčové aktivity, které zapříčinily zmiňované časové prodloužení. První aktivitou byla tvorba stromu, která se namísto 65 minut prodloužila na 90 minut. Této aktivitě jsme věnovali velkorysý čas jednak proto, že šlo o uvedení do tématu a jednak kvůli tomu, že právě při ní bylo podstatné dostatečně děti seznámit s informacemi, s nimiž budou nadále pracovat. Dále jsme se věnovali potřebám stromů a jejich růstu. Šlo o to, aby děti získaly povědomí o tom, co je pro strom důležité. Zabývali jsme se detailně koloběhem vody a děti si v rámci pokusu samy vyzkoušely, jak stromu přijímá vodu. Jelikož aktivita děti zaujala, také tato se protáhla z plánovaných 40 minut na 70 minut. Poslední aktivitou bylo opakování stromů, při níž rovněž došlo k časovému prodloužení. Jednak kvůli skutečnosti, že část aktivit se konala ve vnitřním prostředí a část ve venkovním, jednak proto, že se děti u jednotlivých činností průběžně střídaly a měly z nich radost, takže jsem jim nechtěla aktivitu předčasně ukončit. Místo 45 minut tak nakonec jednotlivé činnosti vyžadovaly zhruba 75 minut. Pokud by v mateřské škole byl plný počet dětí, projekt bych na základě získaných zkušeností doporučila realizovat na 14 dní, s tím, že by byly realizovány všechny aktivity detailně.

Na závěr uvedu případné změny pro pozdější realizaci projektu. Upravila bych nejprve délku projektu. Při menším počtu dětí je potřeba pěti dnů na realizaci; pokud je ve třídě větší počet dětí, projekt zahrnující všechny aktivity by mohl být naplánován i na 14 dní. Dále bych snížila počet jednotlivých aktivit a spíše bych se věnovala detailnímu zpracování těch nejpodstatnějších. Mezi klíčové aktivity, které bych považovala za nutné realizovat, patří jistě úvodní motivace, která je důležitá z toho důvodu, že děti uvede do tématu. Dále za klíčovou považuji aktivitu nazvanou Tvorba stromu, při níž se děti seznamují se všemi stromy, které je budou doprovázet po celou dobu projektu, a především si je mohou modelovat podle své představivosti. Další podstatnou aktivitou jsou Potřeby stromu. Při té děti objevují, co strom potřebuje k životu a jak roste. Další stěžejní aktivitou jsou Proměny stromu – při té si děti uvědomují podstatu stromu v přírodě, zjistí, že strom se různě mění. Mezi další patří objevy v přírodě. V tomto případě se jedná o venkovní aktivity, které jsou také nedílnou součástí projektu. Děti zkoumají lupou jednotlivé části stromu. Život na stromě je další velmi podstatnou aktivitou, při níž se děti dozvídají, jak procesy probíhají přímo na živém stromě. Mezi poslední důležité aktivity řadím Stromy. Děti pracují opět ve venkovním prostředí a využívají různých pomůcek. Závěrečnou aktivitou je Ochrana stromů, při níž se děti dozvídají, jak chránit přírodu, jak jí neublížovat, naopak si k ní prohlubovat vztah. Po realizaci projektu jsem z nabytých zkušeností usoudila, že několik aktivit by při dalším provedení bylo možné vypustit, pokud by se pedagog nacházel v časové tísní. Na mysli mám zaprvé aktivitu Kouzelný strom, při níž děti ztvárňují šťastný strom na papír (zde nezískávají žádné důležité informace, proto by bylo možné ji vypustit). Stejně tak by bylo možné vynechat aktivitu s názvem Plody (zde si děti ukazují ovoce a třídí nezdravé a zdravé jídlo – s tímto tématem se totiž děti setkají při poslední aktivitě). Další změna by se dotýkala prostředí. Jelikož v jarních dnech bylo počasí ještě hodně proměnlivé, nebylo možné dělat většinu aktivit venku. Je proto potřeba zvolit takový termín, který by byl pro venkovní tvoření z hlediska počasí více vhodný. Na závěr bych ráda dodala, že projekt je možné realizovat ve všech ročních obdobích, jelikož mnou navržené téma tomu vyhovuje. Muselo by ovšem dojít k dílčím úpravám jednotlivých aktivit. Skutečnosti, že v každém ročním období vypadá strom jinak, by se totiž při projektech dalo cíleně využít. Příkladem takové proměny aktivity, která by obnášela její uskutečnění například na podzim, by mohla proběhnout například u aktivity Život na stromě. Tehdy by se děti místo zkoumání procesu pučení zbývaly důkladně opadáváním listů a přípravou stromu na zimu. Místo otisků a zdobení přírodninami na papír by děti mohly využít podzimních listů a dělat frotáž ve skupině či zkoumat barevnost listů lupou a pod mikroskopem. Myslím, že i takovýto modifikovaný projekt byl pro děti přínosný a obohacující.



## Závěr

V bakalářské práci jsem se zabývala projektovým vyučováním, veškerými jeho náležitostmi a tvorbou výtvarného projektu. Cílem teoretické části bylo sledovat vývoj projektového vyučování, seznámit se s jeho charakteristickými prvky a poté přiblížit samotnou tvorbu výtvarných projektů. Následně bylo těchto poznatků využito v praktické části.

Byl zrealizován výtvarný projekt nesoucí název „Můj kamarád strom“ pro děti ve věku od 3 do 6 let. Realizace proběhla formou projektového vyučování. Ukázalo se, že tento způsob učení byl pro děti přijatelný, ačkoli v dané mateřské škole není obecně využíván. V rámci projektu byly dodrženy zásady a vytyčené cíle. Hlavním cílem bylo rozvíjet vztahy mezi dětmi, jejich schopnosti a dovednosti prostřednictvím výtvarných aktivit. Smyslem projektu bylo také rozvíjet v dětech vztah k přírodě a prohlubovat poznání o ní. Děti se naučily vzájemně kooperovat ve skupinách. Současně docházelo k rozvoji jejich fantazie a představivosti. Výtvarný projekt byl zaměřen na takzvanou eko tvorbu, při níž děti v rámci projektu využívaly pouze nenákladný a nenáročný materiál, jímž je myšlen materiál, který můžeme využívat několikrát, není poškozen při jednom použití a je ho dostatek v mateřské škole – například látky, sklenice, papíry, letáky a luštěniny, přičemž nejvíce bylo využito přírodnin. Smyslem eko tvorby je primárně rozvíjet environmentální citění u dětí, vést je k ochraně životního prostředí a vést je k uvědomění lidské stopy v přírodním prostředí. Projekt obsahoval pestré činnosti týkající se života stromů. Součástí byla přímá ukázka stromů v přírodě. Děti měly možnost se inspirovat v lese, v parku, na zahradě nebo procházce. Pro děti byl projekt obohacující a přínosný v tom, že si mohly veškeré získané poznatky o stromech z knih, encyklopedií a jiných zdrojů ověřit přímo v praxi, a především si všimnout veškerých změn v přírodě, takže došlo k pochopení celkové podstaty mého projektu. Domnívám se, že se změnil i postoj dětí k přírodě, jelikož během projektu zjistily, jak ji chránit a pečovat o ni. Největší radost děti měly, když mohly na procházce nebo na zahradě ukazovat, co všechno se dozvěděly. Projekt byl zhodnocen pomocí výstavy, kde byly ověřeny znalosti dětí. Poté proběhlo společné slovní hodnocení, ze kterého vyšly pozitivní názory.

Prostřednictvím projektu bylo zjištěno, že vztahy mezi dětmi jsou optimální, třída dokáže spolupracovat a děti mezi sebou dokážou jednotlivě komunikovat. U dětí byla rozvinuta také emocionální složka a samostatnost. Díky spolupráci dětí vzniklo spoustu eko pomůcek a výtvorů, které byly vystaveny ve třídě. Závěrem lze konstatovat, že došlo k dosažení cíle. Děti získaly určité poznatky o stromech a přírodě a současně se prostřednictvím výtvarných aktivit

naučily pracovat ve skupinách, čímž se seznámily s projektovým vyučováním, takže došlo k posílení vztahů mezi dětmi.

## Zdroje

### Seznam použité literatury

- BABYRÁDOVÁ STEHLÍKOVÁ, Hana a ŠOBÁŇOVÁ Petra et. al. *Téma-akce-výpověď: projektová metoda ve výtvarné výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4506-9.
- BAXOVÁ, Miroslava. *Aby nás to spolu bavilo celý rok*. Prožitkové učení v mateřské škole. 1. vyd. Praha: Portál, 2018. 150 s. ISBN 978-80-262-1370-3.
- BLATNÝ, Ladislav a Vladimír JŮVA. *Kapitoly z dějin pedagogiky*. 1.vyd. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity, 1996. 76 s. ISBN 80-210-1295-1.
- CIPRO, Miroslav. *Děti a dospělí*. In výchova a práva dítěte na prahu tisíciletí. Sborník příspěvků z 8. konference ČPdS. Brno: Konvoj, 2000.
- COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. 136 s. ISBN 80-7168-958-0.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN: 80-7178-463-X.
- DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. Praha Univerzita Karlova: Karolinum, 2009. 158 s. ISBN 978-80-246-1620-9.
- EXLER, Petr. *Využití projektové metody ve výtvarné výchově s artefietickými postupy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. Edice: Monografie. ISBN 978-80-244-4620-2.
- GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. 180 s. ISBN 80-85783-73-8.
- GRECMANOVÁ, Helena, Petr NOVOTNÝ a Eva URBANOVSKÁ. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex, 2000. ISBN 80-85783-28-2.
- HABERHAUEROVÁ, Klára. *Kreslení dětí v předškolním věku*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2017. Vedoucí práce PhDr. Miroslav Klusák, CSc.
- JACQUES, David. *Learning in Groups*. London: Kogan Page, 1991. ISBN 0-203-01645-9.
- JŮVA, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1997. 76. s. ISBN 80-85931-43-5.
- JŮVA, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. 6. vyd. Brno: Paido, 2007. Pedagogická literatura. ISBN 978-80-7315-151-5.
- KASÍKOVÁ, Hana a Stanislav FIALA. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 1997. 152 s. ISBN 80-7178-167-3.

- KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 160 s. ISBN 978-80-210-4142-4.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- NOVOTNÝ, Jan. *Projektová výuka a aspekty tvořivosti v edukačním procesu*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2012. 116 s. ISBN 978-80-7414-431-8.
- PETTY, Geof. *Moderní vyučování*. 6. vyd. Z anglického originálu Teaching Today. A Practical Guide upravil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. 568 s. ISBN 978-80-262-0367-4.
- PETRASOVÁ, Andrea. *E-U-R očiami učitelov*. Kritické listy, 2002. č. 9.
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Z francouzského originálu La psychologie de l'enfant přeložila Eva Vyskočilová. Praha: Portál, 2000. 144 s. ISBN 80-7178-407-9.
- POLÁŠKOVÁ, Lenka. *Kroky úspěšného projektu v mateřské škole*. Jak efektivně vytvořit projekt, zažádat o grant a úspěšně propagovat mateřskou školu na veřejnosti. Praha: Verlag Dashöfer, 2016. ISBN 978-80-87963-29-2.
- PRŮCHA, Jan et. al. *Pedagogický slovník*. 7. vyd. Praha: Portál, 2013. 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PRŮCHA, Jan, Tomáš JANÍK a Milada RABUŠICOVÁ. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. 328 s. ISBN 80-7178579-2.
- PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. Učebnice vysokých škol, 14-610-77.
- ROESELVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. ISBN 80-902267-2-8.
- SINGULE, František. *Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. Odborná literatura pro veřejnost, č. C-6A-0-0-01-0-01-0. ISBN 80-04-26160-4.
- SINGULE, František a John DEWEY. *Americká pragmatická pedagogika*. John Dewey a jeho američtí následovníci. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Z dějin pedagogiky, sv. 35. ISBN 80-04-20715-4.
- SITNÁ, Dagmar a Stanislav FIALA. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 152 s. ISBN 80-7178-167-3.

- SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování, spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. 152 s. ISBN 978-80-7367-246-1.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Projektové vyučování a jeho realizace*. Praha: Komenský, 1994. ISSN 0323-0449.
- SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Sylva ELIŠOVÁ a Jan SLAVÍK. *Dívej se, tvoř a povídej!* 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 194 s. ISBN 978-80-7367-322-2.
- STOCKTON, James Leroy. *Project work in education*. Boston, New York, Chicago: Houghton Mifflin Company, 1920. s. 53-54.
- ŠMELOVÁ Eva, Michaela PRÁŠILOVÁ et. al. *Didaktika předškolního vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2018. 232 s. ISBN 978-80-262-13024.
- ŠVEC, Vlastimil. *Sebereflexe v pedagogické činnosti učitele*. Brno: Pedagogická fakulta, 1997. ISBN 80-210-130-7.
- TOMKOVÁ, Anna, Markéta, DVOŘÁKOVÁ a Jitka KAŠOVÁ. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. 176 s. ISBN 978-80-7367-527-1.
- UŽDIL, Jaromír a Emílie ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 192 s. ISBN 14-442-80.
- UŽDIL, Jaromír a Rostislav VANĚK. *Výtvarný projev a výchova*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. Publikace č. 1-23-14/2.
- UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Výtvarný projev a psychický život dítěte. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974. Na pomoc učitelům a vychovatelům. Publikace č. 31-8-93.
- VALENTA, Josef a Hana KASÍKOVÁ et. al. *Pohledy*. Projektová metoda ve škole a za školou. 1. vyd. Praha: IPOS-ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0.
- VONDROVÁ, Petra. *Výtvarné techniky pro děti*. Hry a výtvarné činnosti pro děti ve věku od 4 do 9 let. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 160 s. ISBN 80-7178-583-0.
- WOHLLEBEN, Peter. *Slyšíš, jak mluví stromy*. Co všechno můžeš objevit v lese. 1. vyd. Z německého originálu Hörst du wie die Bäume sprechen? Eine kleine Entdeckungsreise durch den Wald přeložila Magdaléna Havlová. Brno: Kazda, 2019. 128 s. ISBN 978-80-906819-4-1.
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice, tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada Publishing, 2012. 160 s. ISBN 978-80-247-4100-0.
- ŽANTA, Rudolf. *Projektová metoda: pokus o řešení pracovní školy*. Praha: Dědictví Komenského, 1934. Časové otázky a rozpravy pedagogické, sv. 48.

## Internetové zdroje

BŮŽEK, Antonín. *Století dítěte a práva dítěte*. [online]. [cit. 12.5.2021]. Dostupné z [http://www.dci.cz/userfiles/file/stoleti\\_ditete\\_a\\_prava\\_ditete.pdf](http://www.dci.cz/userfiles/file/stoleti_ditete_a_prava_ditete.pdf)

MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Publikováno 22.12.2017 14:04 Praha: 2018. [cit. 14.5.2010]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>

GALERIE HLAVNÍHO MĚSTA PRAHY. *Edukační listy akvarel – stromy*. [online]. Praha: © 2021 [cit. 28.5. 2021]. Dostupné z: <https://www.ghmp.cz/artoteka/>

NÁRODNÍ GALERIE PRAGUE. *Umět být venku*. [online]. Praha: © 2020 [cit. 28.5.2021]. Dostupné z: <https://www.ngprague.cz/udalost/3042/umeni-byt-venku>

MY PLACE (ON EARTH) IMPRINTED IN CLAY. *Conference*. [online]. Czech section of insea © 2020 [cit. 28.5. 2021]. Dostupné z: <https://www.inseaconference.com/my-place-on-earth-imprinted-in-clay>

Výtvarná výchova: časopis pro výtvarnou a obecně estetickou výchovu školní a mimoškolní. *Hra a kreslení dětí v předškolním věku* [online] Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018, 58, (3-4), [cit. 15.5. 2021]. ISSN 1210-3691. Dostupné: <https://pages.pedf.cuni.cz/vytvarnavychova/archiv-cisel/>

KNOLL, Michael. A marriage on the rocks: an unknown letter by William H. Kilpatrick about his project method (Michael Knoll, 2010) [online] Academia.edu: Copyright © 2021 [cit. 2.6.2021] Dostupné z: [https://www.academia.edu/14353773/\\_A\\_marriage\\_on\\_the\\_rocks\\_an\\_unknown\\_letter\\_by\\_William\\_H\\_Kilpatrick\\_about\\_his\\_project\\_method\\_2010\\_](https://www.academia.edu/14353773/_A_marriage_on_the_rocks_an_unknown_letter_by_William_H_Kilpatrick_about_his_project_method_2010_)

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Projekt (zdroj autorka).....	32
Tabulka 2: Oblasti projektu – jednotlivé aktivity (zdroj autorka).....	34
Tabulka 3: Časový plán (zdroj autorka) .....	36

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 – Motivace: příběh

Příloha č. 2 – Souhlas zákonného zástupce

Příloha č. 4 – Fotografie



## **Příloha č. 1 – Motivace: příběh**

### Prázdniny u babičky

Milé děti, dovoďte, abychom se vám představili. Jsme sourozenci a pocházíme z Prahy, mé jméno je Anička a můj brácha se jmenuje Pět'a. Jelikož začaly prázdniny, pojedeme za naší (babičkou) na venkov. Máme to tam moc rádi. (Babička) má velký (domeček), okolo se nachází (les) a (sad). Také má doma spoustu (zvířátek). A je to tady! Konečně nastal ten den, kdy pojedeme na venkov. Rodiče se s námi rozloučili a my jsme nastoupili do (vlaku). Moc jsme se na (babičku) těšili, čekala nás na nádraží. Společně jsme nastoupili do (autobusu) a nechali se zavést (domů). (Babička) nás přivítala a dala nám (oběd). Den utekl jako (voda) a šli jsme (spát). Ráno, když jsme se probudili, svítilo krásně (sluníčko). (Babička) nám připravila (snídani). Poprosili jsme ji, zda si můžeme udělat dnes výlet do (sadu), který se nachází za (domem). (Babička) nám to dovolila! Říkala: „Jen běžte, abyste to tady stihli všechno řádně prozkoumat.“ Přichystali jsme si (batohy), do nich jsme si vložili (lupu), (svačinu) a vyrazili jsme. Jakmile jsme do sadu vstoupili, nestačili jsme se divit, kolik krásy se zde skrývá. Nejvíce nás s Pět'ou zajímaly (stromy), a tak jsme vytáhli (lupu) a zkoumali jeho (kůru), (větve), (listy) a (pupeny), které byly na povrchu. „Jé, Ani, podívej, co jsem objevil!“ zvolal Pět'a. Byla to míza, která vytéká ze stromů. Nastal čas oběda, Pět'a a Anička si vytáhli z (batohu) (svačinu). Posadili se do trávy a užívali si přírodních zvuků, kolem létali (ptáčci), na nebi krásně svítilo (sluníčko) a na (stromech) se objevovaly kolonie (mravenců). Při svačině si (Anička) a (Pět'a) povídali o (stromech) a přírodě, ale co se nestalo! Pokládali si vzájemně otázky, na které si však neuměli odpovědět, a tak oba trochu zesmutnili. Otázky zněly asi takto: Jak stromy vlastně dýchají? Umí se napít a najíst? Proč na nich rostou plody? Proč opadávají listy na podzim? Čím se chrání? Jak o ně můžeme my lidé pečovat? Jaký mají pro nás význam? Z čeho se skládají? Co potřebují k životu? Jaké existují jiné stromy? Představte si, děti, tolik otázek měli Anička a Pět'a. V sadě jim nedokázal nikdo odpovědět, ale jak přišli k (babičce), usadili se na (lavičku), (babička) vytáhla starou knihu a vše jim ukázala. Protože Anička s Pět'ou byli opravdu zvědaví, (babička) jim o stromech hodně povídala.

(zdroj: autorka)





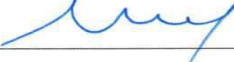
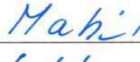

## Příloha č. 2 – Souhlas zákonného zástupce

### Souhlas zákonného zástupce

Vážení rodiče,

předkládám Vám formulář, jehož podpisem vyjádříte souhlas s fotografováním Vašich dětí. Fotografie budou zveřejněny pouze v praktické části mé bakalářské práce nesoucí název Tvorba výtvarných projektů v mateřské škole. Bakalářská práce bude zavěšena na veřejném serveru Vysokoškolských kvalifikačních prací theses.cz.

Miroslava Knebllová, studentka Univerzity Palackého v Olomouci, oboru Učitelství pro mateřské školy.

Jméno a příjmení dítěte	Podpis rodičů
LUKÁŠ MARTIN	
DAVÍDEK METODĚJ	
OBADAL KAREL FILIP	
MAZAL MATYÁŠ	
KUBO ŠTĚPÁN	
ŠVEHLÍKOVÁ TEREZA	
SUKUPOVÁ VALENTÝNA	
MARTINEK TOMÁŠ	
ŠVEHLÍK DAVID	

Ve Lhotě u Vsetína dne 15.4.2021

### Příloha č. 3 – Fotografie



Fotodokumentace k aktivitě č. 5.1: Motivace (zdroj autorka)



Fotodokumentace k aktivitě č. 5.1: Motivace (zdroj autorka)

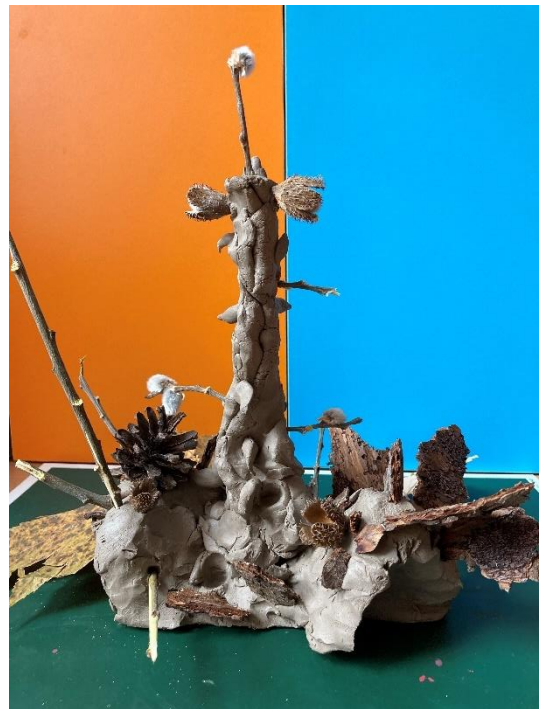




Fotodokumentace k aktivitě č. 5.2: Tvorba stromu (zdroj autorka)



Fotodokumentace k aktivitě č. 5.2: Tvorba stromu (zdroj autorka)





Fotodokumentace k aktivitě č. 5.3: Potřeby stromu a jeho růst (zdroj autorka)





Fotodokumentace k aktivitě č. 5.4: Kouzelný strom (zdroj autorka)



Fotodokumentace k aktivitě č. 5.5: Proměna stromu (zdroj autorka)





Fotodokumentace k aktivitě č. 5.6: Objevy v přírodě (zdroj autorka)



Fotodokumentace k aktivitě č. 5.7: Život na stromě (zdroj autorka)





Fotodokumentace k aktivitě č. 5.7: Život na stromě (zdroj autorka)



Fotodokumentace k aktivitě č. 5.8: Plody (zdroj autorka)





Fotodokumentace k aktivitě č. 5.9: Strom (zdroj autorka)



Fotodokumentace k aktivitě č. 5.9: Strom (zdroj autorka)







Fotodokumentace k aktivitě č. 5.9: Strom (zdroj autorka)



Fotodokumentace k aktivitě č. 5.10: Ochrana přírody a stromů (zdroj autorka)





Fotodokumentace k aktivitě č. 5.11: Přírodní výstava (zdroj autorka)



Fotodokumentace k aktivitě č. 5.11: Přírodní výstava (zdroj autorka)





Fotodokumentace k aktivitě č. 5.11: Přírodní výstava (zdroj autorka)



Fotodokumentace k aktivitě č. 5.12: Závěrečné hodnocení (zdroj autorka)

## **Anotace**

Bakalářská práce se nazývá Tvorba výtvarných projektů v mateřské škole. Teoretická část se zabývá projektovým vyučováním. Nejprve je zmiňován historický vývoj, charakteristika, tvorba projektů a následně jednotlivé komponenty týkající se projektové výuky, jimiž jsou metody, formy, role pedagoga a hodnocení. Závěr této části se věnuje aplikováním projektového vyučování ve výtvarné výchově, také jejím pozitivům a negativům. Praktická část představuje tvorbu vlastního výtvarného projektu, který je realizován s dětmi v mateřské škole ve věku od 3 do 6 let. Projekt nese název Můj kamarád strom, jehož cílem je seznámit děti se stromy a okolní přírodou prostřednictvím ekologické tvorby. Součástí praktické části je závěrečná reflexe, hodnocení a doporučení pro budoucí využití.

**Klíčová slova:** Projektové vyučování, výtvarný projekt, tvořivé aktivity s využitím přírodnin, environmentální výchova, rozvíjení vztahů k přírodě u dětí v mateřské škole

## **Annotation**

The bachelor thesis is called Designing Art Projects for Nursery Schools. The theoretical part deals with project teaching. Initially, there is mentioned historical development, characteristics, creation of project and then individual components related to project teaching such as methods, forms, the role of teacher and evaluation. The conclusion of the theoretical part is devoted to the application of project teaching in art education as well as its positives and negatives. The practical part presents the creation on my own art project, which is put into practice with children from 3 to 6 years. The project is called My Friend Tree, the aim of which is to introduce children with trees, and the surrounding nature through the ecological creation. The practical part includes a final reflection, evaluation and recommendations for future use.

**Keywords:** Project teaching, art project, creative activities using natural materials, environmental education, developing relationship with nature of kindergarten children