

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

**Pedagogická fakulta
Katedra technické výchovy**

EVA LAŠŠANOVÁ

V. ročník – kombinované studium
Obor: učitelství pro první stupeň základních škol

**MULTIKULTURA V REGIONU A JEJÍ VYUŽITÍ NA ZÁKLADNÍ
ŠKOLE**

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Luděk Kvapil, Ph.D.

Olomouc 2009

Obsah	strana
ÚVOD	6
1 VYMEZENÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE	8
CÍL DIPLOMOVÉ PRÁCE	9
POJETÍ TECHNICKÉ VÝCHOVY Z HLEDISKA HISTORICKÉHO	10
3.1 Pravěk	10
3.2 Výchova ve starověku	10
3.3 Výchova ve středověku	11
3.4 Renesanční pedagogika	11
3.5 Pedagogický systém J. A. Komenského	12
3.6 Pedagogika v Evropě od 17. století do druhé poloviny 19. století	12
3.7 Anglosaská pedagogika na přelomu 19. a 20. století	14
3.8 Proměny českého školství	15
3.9 Pedagogické směry 20. století	16
3.9.1 Reformní hnutí ve světě – alternativní školy	16
3.9.2 Reformní pokusy v české pedagogice	18
4 NOVÁ KONCEPCE VZDĚLÁVÁNÍ	22
4.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)	22
4.1.1 Pojetí základního vzdělávání na 1. stupni ZŠ	22
4.1.2 Cíle základního vzdělávání	23
4.1.3 Rozvoj klíčových kompetencí	23
4.1.4 Vzdělávací oblast Člověk a svět práce	26
4.2 Školní vzdělávací program	28
5 OSOBNOST UČITELE A JEHO KOMPETENCE	30
5.1 Vymezení kompetencí učitele	30
5.2 Kompetence sebereflexe učitele	31
5.3 Kompetence učitele k inovacím ve výuce	32
6 PROBLEMATIKA UČENÍ V TECHNICKÉ VÝCHOVĚ	33
6.1 Myšlení	33
6.2 Řešení problémů	34
6.3 Tvořivost	35
6.4 Intelektuální dovednosti	37
6.5 Technické myšlení	38
LIDOVÉ ZVYKY A TRADICE	39
7.1. Příroda	39
7.2. Archeologie	40
7.3. Osídlení	40
7.4. Památkový fond	41
7.5. Osobnosti	41
7.6. Tradice našeho města	41
7.7. Vinné trhy	42
7.8. Vinobraní	43
7.9. Svěcení vína	44
7.10. Hody	44

8	PROJEKTOVÁ VÝUKA	48
8.1	Historie projektového vyučování	48
8.2	Definice projektového vyučování	49
8.3	Charakteristika projektového vyučování	50
8.3.1	Integrace učiva	50
8.3.2	Účinná motivace	51
8.3.3	Spolupráce	52
8.3.4	Rozvoj tvořivosti a fantazie	54
8.3.5	Učitel v roli poradce	56
9	APLIKACE MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY V PRAXI	58
10	MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA	64
10.1	Základní pojmy v MKV	65
10.2	Učitelé a multikulturní výchova	66
11	ZKUŠENOSTI Z MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY V RÁMCI PROJEKTU RVP, ŠVP	67
11.1	Hlavní směry projektu	67
11.2	Výstupy projektu	68
11.2.1	První rok projektu	68
11.2.2	Druhý rok projektu	70
11.2.3	Třetí rok projektu	71
11.3	Přínos projektu	71
12	TECHNICKÉ MATERIÁLY	73
12.1	Práce s drobným materiálem	73
12.2	Práce s modelovací hmotou	73
12.3	Práce s papírem a kartonem	73
12.4	Práce s textilem	74
12.5	Práce montážní a demontážní	74
12.6	Lidové zvyky, tradice a řemesla	75
12.7	Pěstítkelské práce	75
12.8	U nás doma	76
13	BEZPEČNOST A HYGIENA PRÁCE	77
	ZÁVĚR	79
	Seznam literatury	80
	Anotace	

„Nový zvyk se formuje,
jestliže člověk ví, co má,
jak to má dělat,
a také má dobrý důvod,
proč to dělat.“

Stephen R. Dovey

Úvod

Práce je důležitá pro život lidí. O tom svědčí i latinské přísloví: „Ora et labora.“ - Modli se a pracuj. Stejný význam a důležitost práce bychom vyčetli i z přísloví našich předků. Připomeňme si některá: „Bez práce nejsou koláče – Komu se nelení, tomu se zelení – Práce kvapná, málo platná – Mladí ležáci, staří žebráci,.....“

Lidé nikdy nepodceňovali význam práce. Pracovat se učili buď sami, nebo pomocí jiných a ani současné školství nepodceňuje důležitost práce, proto zařadilo výuku pracovních činností do svých učebních osnov už od prvních tříd základní školy.

Navštívíme-li místa, která jsme již dlouho neviděli, ušaseme, protože vůbec nepoznáme, kde jsme. Zmizely nízké baráčky, místo nich zde stojí vysoké činžovní domy. Dříve holá místa se pyšní novou výstavbou. Někde zmizela neudržovaná půda a krajina se chlubí hezkým upraveným parkem. Jinde v blízkosti malého potůčku s čistou, ale nízkou hladinou, vyrostlo moderní koupaliště. Některé stezky, které nás lákaly k procházkám se změnilly v široké komunikace nebo dokonce v dálnice. Mnohde zmizely lesy, ale na druhé straně se pomalu rodí nové, čerstvě vysázené. Rozhlížíme se, jsme někdy nostalgičtí, ale zároveň se obdivujeme. Vždyť to, co vidíme před sebou, je dílem lidského mozku a lidských rukou. Práce je sice chápána jako prostředek k obživě a k uspokojování lidských potřeb, ale je i jedna z nejdůležitějších činností člověka, neboť člověk se stal člověkem jen díky práci .

Námětem této diplomové práce je multikultura, zvyky, tradice lidí žijících v různých oblastech naší země, které přežívají generace. Mým záměrem je zapůsobit na psychiku dětí, aby i u nich se prohlubovala tolerance k těmto národopisným kulturám, seznámat je s charakteristikou, bohatostí a v neposlední řadě umem v oblasti praktických činností. Jde i o toleranci a sociální chápání, ale také o znalosti života tam, kde jsme se narodili. Ráda bych v mladé generaci formovala takovou osobnost, která je hrdá na to, kde žije a ze stránky sociální dokáže vnímat a chápat potřeby, zájmy, zvyklosti našich předků. V dětství je třeba

vštěpovat to, co je dobré si pamatovat. Zkrátka skutečné umění neumírá, nezevšední a nezohaví se, pokud jsou tady ti, kteří rozumí věcem, v nichž chtějí pokračovat. Ten, kdo nezná historii své země a minulost svých předků, nemůže mít vizi budoucnosti.

1 Vymezení diplomové práce

Předmětem předložené diplomové práce je využití regionální multikulturní výchovy a její aplikace ve výchovně vzdělávacím procesu na primární škole. V jednotlivých kapitolách jsem se snažila podkrýt starodávné zvyky, tradice, celkový vývoj lidové slovesnosti od prvopočátku. Postupnými kroky se dostáváme k pojmu multikultura.

Multikulturní výchova – znamená vést děti k tomu, aby lépe pochopily zvyky, tradice, i jiné způsoby života lidí různých národů nebo ras. Aby poznaly a pochopily, že jejich život byl ovlivněn jinými životními podmínkami, místem, způsobem obživy i temperamentem. Chceme-li však děti vést k pochopení jiných národů, musíme se zamyslet nad zvyky našeho národa, regionu. Zaměřila jsem se proto ve své práci na tradice a zvyky, které u nás dosud přetrvávají a jsou umocňovány i nářečím, kterým dosud někteří lidé mluví. Protože naše děti ví dost málo o našem regionu, snažila jsem se ho ve své práci přiblížit přírodními i historickými poznatky, které měly vliv na způsob života hospodaření současné společnosti.

Multikulturní výchovu, jsem zařadila do výuky v nové formě tzv. Rámcově vzdělávacího programu. Je to koncepce, která byla v České republice přijata v roce 2001. V této části se seznámíme blíže s cíli vzdělávání, s klíčovými kompetencemi, kterých u dětí dosahujeme.

Dalším článkem je bezpečnost práce, s níž souvisí pracovní disciplína.

Jednou z důležitých složek této diplomové práce je vymezení kompetencí učitele. Jeho osobnost ovlivňuje efektivnost výuky. Poukazují na respektování věkových zvláštností u dětí, motivaci pro vytvoření projektů zařazujících do výuky.

Jak jsem se již zmínila v úvodu citací neznámého autora, že ten, kdo nezná historii národa, nemůže mít vizi budoucnosti. Je nutné začít od začátku, tj. od doby pravěké.

Samotná práce, rituály, postupný rozvoj obživy. Od toho se odvíjí vše, co lidé zbudovali, jak si vysvětlovali přírodní jevy. Zde vidíme, jak se prací vyvíjelo myšlení, životní úroveň a umění vytvořené lidskýma rukama. Závěrem jsem podchytila splnění předmětu diplomové práce.

„ Je nutné rozlišovat podstatné od vedlejšího, způsobům činností všeho konání, svého i cizího. Rozpoznávat myšlenky, řeči a skutky a aby dokázali vždy nalézt cestu... “

J. A. Komenský

2 Cíl diplomové práce

V dnešním světě jsou děti ochuzené o řadu smyslových prožitků, které jsou pro ně tolik důležité a nepostradatelné. Zamyslíme-li se nad touto skutečností, přivede nás to k některým možným příčinám tohoto jevu. Jednou z těchto příčin může být i rychlý rozvoj v oblasti informačních technologií, které se stávají v dnešní době velmi atraktivními pro širokou veřejnost a v neposlední řadě ovlivňují vývoj dětí. Pronikneme-li do národních kultur, pochopíme, že nejde jen o krásu ručních prací, ale také o užitečnost pro lidské ruce, mysl, duši člověka a jeho vědomí. Naším cílem je naučit žáky nejen vyhledávat informace, ale naučit se s nimi pracovat, používat je, rozumět jim tak, aby vytvářely hodnoty.

Hlavní cíl diplomové práce:

Cílem diplomové práce je poukázat na nové možnosti výuky technicky zaměřených předmětů na primární škole a jejich realizaci v souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem.

Se splněním tohoto hlavního cíle souvisí cíle dílčí:

- navrhnout inovaci výuky projektovou metodou
- zpracovat metodiku projektové výuky
- ověřit a realizovat navržené projekty ve výuce na primární škole

V projektech se zaměříme na:

- propojení předmětu pracovní činnosti s ostatními vyučovacími předměty a tím dosažení většího přiblížení životní realitě
- využívání nejrůznějších materiálů při pracovních činnostech, tradičních i netradičních
- získávání základních pracovních dovedností a návyků při zhotovování výrobků
- vytvoření přátelské a vstřícné atmosféry
- rozvíjení schopností plánovat, organizovat a hodnotit práci svou i ostatních
- využívání práce individuální i skupinové
- rozvíjení souboru klíčových kompetencí u žáků na pro ně dosažitelné úrovni
- pozitivní využívání motivační síly při práci ve vyučování
- nácvik vyhledávání informací a práci s různými zdroji informací
- spolupráci, prosazování vlastních názorů, návrhů, ale i vyslechnutí a tolerování názorů a postojů ostatních

3 Pojetí technické výchovy z hlediska historického

V nejstarších dobách se předávaly zkušenosti a dovednosti z manuální zručnosti z rodičů na děti. Všichni se museli zapojovat do boje za holý život a tím se také učili. Museli se naučit získávat potravu, vyrobit předměty denní potřeby, připravit obydlí a oděv. Později s růstem zkušeností a dovedností došlo k dělbě práce. Zakládaly se dílny, vznikala řemesla. Opět otec nebo matka předávali své zkušenosti, dovednosti a dílnu svým dětem. Teprve později při vzniku cechů mohli být přijímány do dílen i děti z jiných rodin. Učitelem se pak stal mistr cechu nebo jeho tovaryš. Docházelo tak k první záměrné profesionální výchově.

3.1 Pravěk

V úvodu jsem se zmínila o důležitosti práce. Když zabloudíme do historie, zjistíme, že právě potřeba této činnosti změnila opočlověka v lidského tvora – člověka moudrého. Změnila jeho tělesnou konstrukci, zvětšila jeho mozkovou kapacitu, upravila ruku tak, aby mohl uchopovat předměty. Změnila způsob obživy, bydlení, dokonce i společenské zařazení a postavení. Práce však nebyla podmíněna jen potřebou uživit se, což byla jedna z nejdůležitějších složek, ale byla z velké míry ovlivněna přírodou. Záleželo na tom, v jakém podnebí lidé žili, které materiály se nejvíce a nejčastěji vyskytovaly v jejich okolí, jak tento materiál uměli využít, co s ním dokázali udělat, jak ho uzpůsobit, upravit, aby jim pomohl žít.¹ V těchto nejstarších dobách vznikly první krůčky pro lidstvo důležité, i když máme poznatky jen z archeologických vykopávek. Vývoj trval mnoho milionů let a dělí se podle materiálu, z kterého se vyráběly nástroje.

3.2 Výchova ve starověku

V historii se většinou hovořilo o pracovní výchově ve smyslu výchovy k fyzické práci, a to již od nejstarších dob. Historikové vidí principy vzniku a existence pracovní výchovy v úsilí rodičů naučit děti uspokojovat základní lidské potřeby. Člověk již v dobách prvobytné společnosti musel zajišťovat pro sebe a pro rodinu potravu, oděv, obydlí, proto lovil živočichy a vyhledával a pěstoval rostliny. Zpracovával přírodní materiály a dával jim podobu oděvu a zhotovoval si z nich přebytky. V tomto údobí se rozvíjí i první poznání o vlastnostech přírodních materiálů, první pracovní technologické zkušenosti umožňují později pracovat efektivněji a kvalitnějším způsobem.

¹ Sochrová, M. *Dějepis v kostce I.* Havlíčkův Brod: Nakladatelství Fragment, 1991, s. 8-10.

Po vytvoření třídní společnosti se výchova vládnoucích tříd diferencuje od výchovy ostatních a právě manuální práce, která má v té době jednoznačně produktivní ráz, je postupně vylučována z výchovy privilegovaných jako „nečistá“ a „hrubá“. Tím se ovšem tato oblast výchovy nevylučuje z výchovy, zůstává zachována především v rodinné výchově nesvobodných otroků a jistou výjimku zde tvoří spartánská výchova, v níž je fyzická práce spojena s vojenským životem dětí.

3.3 Výchova ve středověku

Po staletí, ve středověku, za feudalismu se výchovou k fyzické práci zabývali nesvobodní občané. Vychovávali především otec a matka. Otec připravoval syna pro manuální práci, kterou sám konal, učil jej pěstovat rostliny, chovat zvěř, stavět obydlí. Matka učila dceru vykonávat fyzické domácí práce, nezbytné pro péči o rodinu. Tento způsob výchovy se tradoval až do pozdního středověku, kdy jej vylučuje učený poměr v rozvíjejících se řemeslnických dílnách.

Fyzickou práci nenacházíme většinou ani ve středověkých klášterních a chrámových školách, rovněž rytíř nemusel ovládat pracovní dovednosti. Více se věnoval sportu, plavání, vojenskému umění, jízdě na koni, šermu, společenským hrám, zpěvu (sedm rytířských ctností).

Nespokojenost městských řemeslníků a kupců s církevními školami dožívajícího feudalismu vedla ke zřizování cechovních škol. Zbohatlí řemeslníci brali do učení mladé cizí pomocníky, zaškolovali je a také bezohledně vykořisťovali. Objevuje se tak nový způsob pracovní výchovy a přípravy mladých lidí, zaměřený profesionálně. Rozvoj výrobních prostředků, zotřování vnitřních sociálních rozporů mezi dožívajícím feudalismem a raným kapitalismem vedly ve středověku ke kritice scholastické výchovy, objevovaly se nové prvky ve výchově, které ovlivnily i pracovní výchovu – a to i v předškolním věku.

3.4 Renesanční pedagogika

S požadavkem pracovní výchovy při všestranném rozvíjení osobnosti od nejtělejšího dětství přicházejí utopičtí socialisté, např. Thomas More, Tommaso Campanella, a také humanistický spisovatel F. Rabelais.

Thomas More si představoval vybudování socialismu na základě rozvinuté řemeslné výroby: chtěl zbavit společnost šlechticů, kněží a zahalečů, aby byly uspokojeny potřeby všech členů společnosti. Velmi pokrokové jsou jeho myšlenky o úloze fyzické práce ve výchově. More žádá, aby již malé děti pomáhaly rodičům, a tak se učily postupně konat užitečnou práci. Žádá, aby se všechny děti naučily pracovat v zemědělství a každý občan

znal další řemeslo. Tělesná práce má být povinná pro všechny a jeho požadavkem je také odstranění protikladu mezi tělesnou a duševní prací.²

Francouzský myslitel **Francois Rabelais** kritizuje odtrženost výchovy od potřeb života, přetěžování paměti i zanedbávání fyzického rozvoje a požaduje návrat k přírodě.³ Zdůrazňuje ve výchově všestrannost vědění a přípravu člověka pro jeho životní poslání. Důležitá je harmonie knižního vzdělání s praxí života v přírodě i ve světě materiální výroby.⁴

3.5 Pedagogický systém J. A. Komenského

Cenné myšlenky o fyzické práci dětí nacházíme v díle **Jana Amose Komenského**. Dítě má pracovat již ve věku předškolním. V šestnácté kapitole Didaktiky velké pronáší Komenský mínění, že vedle rozumu a paměti je nutno se domáhat i výcviku ruky, že je třeba také prakticky pracovat. V Informatoriu školy mateřské ukazuje, že děti vůbec rády pracují, stavějí, lepí z hlíny, dřeva, kamení a že není proto správné, když malé dítě sedí neustále klidně, tiše. Výcvik ruky Komenský pokládá za součást prvopočátečního učení.

Účelem a cílem výchovy podle Komenského je, aby se všechna mládež naučila tomu, co potřebuje pro život. Má postupně a přirozeně poznat hlavní věci o řemeslech, všechno zcela obecně, často jen za tím účelem, aby neukazovala neznalost toho, co se děje v životě, nebo aby se později ukázalo, k čemu ji vede přirozená náklonnost.⁵

3.6 Pedagogika v Evropě od 17. století do druhé poloviny 19. století

Anglická buržoazní revoluce v 17. století ohlásila vznik nového společenského řádu. Nejvýznamnějším představitelem tohoto období je **John Locke**, který hovoří o významu pracovní výchovy. Doporučuje, aby se mladý šlechtic zabýval některým řemeslem (truhlářstvím, rytečstvím, brusičstvím, leštění drahokamů, soustružnictvím nebo zahradnictvím). Za cennou pokládá znalost zemědělských prací. Pracovní výchovu zdůvodňuje Locke tím, že práce na zdravém vzduchu prospívá tělesnému zdraví a znalost řemesel se může hodit praktickému člověku.

Ještě rozhodněji se domáhá fyzické práce pro starší děti francouzský myslitel **Jean Jacques Rousseau**. Vychází z názoru, že jedna hodina práce přinese více poučení, než co se může v paměti podržet po celodenním učení. Odmítá předsudek, že manuální práce je

² MOJŽÍŠEK, L. - ZÁTOPKOVÁ, M. *Metodika pracovní výchovy v mateřské škole*. Praha: SPN, 1979, s. 13.

³ JŮVA, V. sen. & jun. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995, s. 11-12.

⁴ CIPRO, M. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama, 1984, s. 132.

⁵ PATOČKA, J. a kol. *Vybrané spisy J. Amose Komenského*. Svazek I. Praha: SPN, 1958, s. 238, 314.

nečistá, že je to nižší druh práce. Jako velmi pokrokový se jeví jeho požadavek, kterým Rousseau usiloval o sblížení dítěte s pracovním prostředím. Nepřál si, aby výuka řemesla byla uskutečňována „v hodinách“ ve škole, ale přímo v prostředí řemeslnické dílny. V pedagogickém románu *Emil čili o výchově* rozvíjí Rousseau úvahy o fyzické práci. Chovanec, který prošel touto výchovou, získává podle něho cenné povahové vlastnosti. Ruční práce vštěpují nepozorovaně chuť k uvažování a přemýšlení. Rousseau však přecenil vzdělávací význam práce, ale správně odhadl formativní funkci tvořivé práce. Podceňoval systematickou výuku, roli školy, učitele a knihy.

V druhé polovině 18. století se počínají rozvíjet kapitalistické vztahy také ve Švýcarsku. Většina lidí se živí domácími pracemi, při nichž pomáhají po celý den i děti. Na vzdělání lidu nezbývá čas, nejsou učitelé ani školy.

Významným představitelem hnutí za lidovou osvětu a obecné vzdělání je velký pedagog **Johann Heinrich Pestalozzi**. Vyžadoval pracovní výchovu starších dětí, nejen teoreticky, ale i prakticky ji zaváděl do svých internátních zařízení. V jeho pedagogice se výrazně projevují na jedné straně láska k dětem a úsilí o jejich vzdělání, na druhé straně hospodářské zřetele, které vyplývají z ekonomických potřeb své doby.

Pracovní výchova podle J. H. Pestalozziho vede mládež k zdravému sebevědomí, k moudrosti a k realistickému řešení složitých životních situací. Pracovní zkušenosti vedou k tomu, že se člověk rychle přizpůsobuje změnám v prostředí, dovede se postavit k jakékoliv práci.

Pro teorii i praxi pracovní výchovy jsou cenné myšlenky **Roberta Owena**. Děti všech tříd bez výjimky měly být školeny a zaměstnávány fyzicky a duševně tak, aby vyráběly pro společnost. Owen se pokoušel o spojení školy s výrobou.

Podle vzoru Pestalozziho otevřel výchovný ústav německý pedagog **Friedrich Fröbel**, teoretik předškolní výchovy. Upozorňuje, že již od malička, tedy v předškolním věku, chce být dítě činné, že má vrozený pud po činnosti a na tento pud má navazovat veškerá výchova. Dítě činností roste a získává první vědomosti. Člověk poznává dokonale jen to, co je schopen sám vytvořit. Podle toho je nutno věci nejdříve vytvářet, pak na ně nazírat, a konečně jim lze porozumět a chápat jejich podstatu. Fröbel proto promyslel soustavu „dárků“ – her pro malé děti předškolního věku a sloučil je zároveň s ruční prací, které dal tvůrčí úkoly. Děti modelovaly, vystřihovaly z papíru, rozvíjely své schopnosti rozumové a zvykaly si pracovat. Byl zakladatelem první mateřské školy „dětský sad“.⁶

⁶ MOJŽÍŠEK, L. - ZÁTOPKOVÁ, M. *Metodika pracovní výchovy v mateřské škole*. Praha: SPN, 1979, s. 16.

Výchovné a vyučovací metody Pestalozziho zapůsobily na německého filozofa, psychologa a pedagoga **Johanna Friedricha Herbarta**, který rozlišuje výchovné cíle na nezbytné (pevný charakter, rozvoj aktivity a mnohostranných zájmů) a možné, které se vztahují ke konkrétnímu povolání.

Dalším významným představitelem německé pedagogiky 19. století byl **Adolf Diesterweg**. Jeho moderní pojetí výuky spočívalo ve stálém rozvíjení aktivity a tvořivosti, které se promítalo do pojetí názornosti jako principu, který stimuluje žákovu činnost, a o tuto činnost se opírá a žákovy tvůrčí síly dále rozvíjí.⁷

Dalším pedagogem, který poznal Pestalozziho výchovné metody a šířil je v ruských podmínkách byl ruský pedagog **Konstantin Dmitrijevič Ušinskij**. Cíl výchovy viděl v rozvoji takového člověka, který žije pro zájmy společnosti, miluje práci a je hluboce mravní. Pod pojmem práce nechápal jen fyzickou práci, ale zdůrazňoval, že učení je také prací.⁸

Podle příkladu dalšího významného ruského myslitele **Lva Nikolájeviče Tolstého** se i u nás rozvíjelo hnutí za svobodnou a volnou školu. Tolstoj pokládá práci za jednu z nevyhnutelných podmínek opravdového štěstí. Zvláště zdůrazňoval princip názornosti a spojení se životem a prací lidu. Dnes hlavně upoutá jeho požadavek maximální aktivace žáků a rozvoje jejich tvořivosti.

3.7 Anglosaská pedagogika na přelomu 19. a 20. století

Anglický pedagog **Herbert Spencer** usiloval o překonání odtržitosti výchovy od životní reality. Charakterizuje cíl výchovy jako přípravu k životu. Jeden z jeho didaktických principů je podpora samostatnosti (žák má sám pozorovat, konat pokusy a vyvozovat závěry, má sám „vynalézat“).

Představitelem pragmatické pedagogiky americký filozof **John Dewey** shodně se Spencerem chápe cíl výchovy jako přípravu pro život. Dewey a jeho žáci vytvořili nový vyučovací systém projektové vyučování, kdy žáci pracují v dílně a při pracovním procesu řeší problémy, které se vyskytnou. Potom na základě teoretického poučení nebo pokusu praktický úkol dokončí. Jde tedy o nový vztah teorie a praxe.⁹

V Anglii byla do škol zavedena fyzická práce (rovnováha mezi intelektuálním vzděláním a praktickým zaměřením školy). K zavedení fyzické práce do základních škol

⁷ JÚVA, V. sen.& jun. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995, s. 27.

⁸ UŠINSKIJ, K. D. *Vybrané pedagogické spisy*. Praha: SPN, 1955, s. 102.

⁹ JÚVA, V. sen.& jun. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995, s. 31-33.

bylo přistoupeno i ve Finsku (především však šlo o mládež z dělnických rodin). V Německu byly zavedeny ruční práce a byly otevřeny první školní dílny.

3.8 Proměny českého školství

Na přelomu 17. a 18. století dochází také v českých zemích k rozvoji manufaktur a kapitalistických výrobních vztahů. Nízké vzdělání lidových mas, z nichž většina neuměla číst ani psát, se projevilo také ve všech oblastech hospodářského života. Marie Terezie přistoupila k dalekosáhlým hospodářským, kulturním i politickým reformám. Uskutečnila návrh J. A. Komenského všeobecné povinné školní docházky pro všechny děti ve svém Školním řádu z roku 1774, který vypracoval **Jan Ignác Felbiger** podle pruského vzoru, avšak na základě některých zásadních názorů Komenského. Do povinné výuky byly zařazeny reálie, tj. předměty praktické potřeby (polní hospodářství aj.) a bylo upraveno vzdělání učitelů. Povinná školní docházka byla stanovena od 6 do 12 až 13 let věku dětí. Při každé faře měla být zřízena škola triviální – obecná (výuka náboženství, čtení, psaní, počítání „navedením k rozšafnosti a hospodářství“). V kraji měla být škola hlavní, kde se učilo také hlavním pravidlům domácího a polního hospodářství. Kde to poměry dovozovaly, byly zřizovány školy dívčí, ve kterých se učilo ručním pracím (industriálními).

Tereziánský **Všeobecný školní řád** se stal základem obecného školství. Pro bližší seznámení s novým obsahem, metodami i prostředky vyučování a pro snazší přípravu učitelů vydal Felbiger Knihu metodní.

Reformátorem obecného školství se stal **Ferdinand Kindermann**, který propagoval myšlenku, aby se školní výchova spojovala se školní výchovou chudiny k pracovitosti. Svůj vliv na veškeré obecné školství uplatňoval pololetními zkouškami. Z jejich zpráv je patrný vliv na šíření rukodělné práce ve školách. Na mnoha školách jsou zřízeny pracovny pro rukodělné práce. Postupem času zanikaly a z ručních prací zůstaly jen ženské ruční práce. Kindermann přispěl k rozšíření znalostí o zemědělství, ovocnářství a včelařství a obohatil jednostranné intelektuální a pamětné vyučování o prvky pracovní.

Novodobá česká pedagogika má své počátky v národním obrození na přelomu 18. a 19. století. Na českém venkově působí pokrokové typy vlasteneckých učitelů jako např. Jan Jakub Ryba (učil mládež pěstovat včely a stromy), Jan Nepomuk Filčík (v mimoškolní činnosti se věnoval včelařství, sadařství a práci na pozemku).

Slibný rozvoj obrozeneckého hnutí vlasteneckých učitelů byl přerušen smrtí Josefa II. a zpátečnickými snahami feudálně církevní koalicí. Proti osvícenským reformám nastoupil

režim policejního absolutismu. Tendence humanisticko osvíceneckých idejí v oblasti výchovy však nezanikly ani v té době.¹⁰

S pokrokovými tendencemi ve výchově se setkáváme u **Bernarda Bolzana**, který zdůrazňuje široké věcné učení a také věnuje ve škole důležité místo činnostem pracovním.

Průkopníkem předškolní výchovy u nás byl **Jan Vlastimír Svoboda**, který ve svém spisu *Školka* klade důraz na všestrannou výchovu dětí.

Prostřednictvím národní školy chtěl uskutečnit své vlastenecké ideály **Karel Slavoj Amerling**. Cílem školy má být příprava jedince, který bude tvořivě rozvíjet vědění, umění i průmysl. Výchova má být všestranná, soustavná a ve shodě s Komenským orientovaná na všechny základní obory lidského vědění a lidské činnosti.

Nejvýznamnějším představitelem české pedagogiky v druhé polovině 19. století byl myslitel **Gustav Adolf Lindner**, který položil svým dílem trvalá východiska moderní české demokratické pedagogiky, usilující o plný rozvoj všech členů společnosti. Cíl výchovy pojímal sociálně, proti jednostrannému intelektualismu současné pedagogiky akcentoval také tělesnou výchovu, estetickou a pracovní výchovu.

3.9 Pedagogické směry 20. století

Rozvoj průmyslu klade požadavek na zaškolování dělníků ke strojům v továrnách. Fyzická práce se tedy definitivně stává i prostředkem vzdělání. Projevuje se to také v přírodovědných předmětech, které se prosadily do školní výuky již koncem 19. století. Metodikové přírodních věd tvrdí, že žák má aktivně pracovat, každá škola má mít zahradu, dílnu, akvárium, terárium, truhlíky s květinami, klece, umělá mravenčí hnízda, úly, má chovat bource, domácí živočichy.

Od 20. století se rozvíjí v mezinárodním měřítku komplexní hnutí označované jako pedagogický reformismus. Reformismus vycházel z pokrokových odkazů pedagogiky, hlavně Rousseauovy koncepce přirozené výchovy, z Tolstého myšlenky volné školy a zvláště se však inspiroval Spenserovými a Deweyovými ideami praktického a pro život prospěšného vzdělání. Reformní hnutí klade důraz na posílení pracovních aspektů školy (škola činná, pracovní, aktivní a tvůrčí).

3.9.1 Reformní hnutí ve světě – alternativní školy

Reakční německý pedagog **Georg Kerschensteiner** věnoval mnoho pozornosti fyzické práci dětí. Každá základní škola měla mít pracovní koutky, dílny, zahrady, školní

¹⁰ BLATNÝ, L. Dějiny pedagogiky. Brno: Vydavatel Univerzita J.E.Purkyně, 1979, s. 62-66.

kuchyně, krejčovské dílny, laboratoře, aby zde žáci mohli systematicky rozvíjet své sklony k činnosti, aby si zvykali pracovat správně a promyšleně, jedině tak budou vytvořeny základní předpoklady pro pozdější výchovu k povolání.

Anglický pedagog **Cecil Reddie** ve své škole zdůrazňuje žákovskou samosprávu, vyzvedá ruční práce, podporuje tělesnou výchovu a společným životem chce stimulovat sociální rozvoj svých žáků.

Německý pedagog **Hermann Lietz** ve své venkovském výchovném ústavu akcentuje pracovní a tělesnou výchovu. Obsah vzdělání má být prospěšný životu. Obdobné výchovné ústavy vznikají i z iniciativy dalších německých pedagogů (Gustav Wyneken, Paul Geheeb).

Belgický lékař a pedagog **Ovide Decroly** otvírá v roce 1907 svou „školu životem a pro život“. Ve svém „životním vyučování“ chce vycházet z dětských zkušeností a zájmů a vyučovací předměty nahrazuje „zájmovými centry“.

V téže roce zřizuje italská lékařka a pedagožka **Marie Montessoriová** v Římě dětský dům pro děti od 3 do 7 let, který se stává modelem předškolního zařízení pro mnoho zemí po celém světě. Výchova v pojetí Montessoriové má zajistit svobodný a spontánní rozvoj tvůrčích schopností dítěte. Tomu slouží úprava prostředí, výběr didaktického materiálu a vhodných tvořivých činností.

Německý filozof a pedagog **Rudolf Steiner** zakládá v roce 1919 první waldorfskou školu, která usiluje o maximální rozvoj aktivity žáků. Klade důraz na estetickovýchovné předměty, na pracovní výchovu i na výchovu jazykovou. Škola si staví za cíl být školou přítomnosti pro budoucnost. Vyučování obsahuje rovnocenně praktické, intelektuální i umělecké úkoly.

Francouzský pedagog **Célestin Freinet** v roce 1920 rozvíjí svou „moderní školu“. Základním principem Freinetovy pedagogiky je aktivnost, a to aktivnost pracovní. Práce má uspokojovat přirozené potřeby žáků vyjadřovat se, komunikovat a tvořit.

V roce 1927 vychází programové dílo německého pedagoga **Petera Petersona** „Jenský plán svobodné všeobecné národní školy“. Jádrem není třída, ale přirozená skupina na základě dobrovolného a svobodného sdružování žáků. Učitel má podněcovat a organizovat žákovské činnosti, v nutných případech poradit, nikdy však nemá tlumit vlastní aktivitou aktivitu žáků. V týdenních pracovních plánech jsou zařazeny, mimo jiných předmětů, předměty „tvoření“, kreslení a pracovní vyučování, dílny, ruční práce, vaření.

Rozvoj alternativních škol byl ve 20. a 30. letech postupně přibrzděn. Různé politické systémy v evropských zemích (fašistický, nacionálně socialistický nebo komunistický) nebyly nakloněny výchovnému pluralismu. Také druhá světová válka obracela pozornost jiným směrem. S novým rozvojem alternativního školství se setkáváme až ve druhé polovině

20. století. Rozvíjely se některé již zmíněné modely alternativních škol a současně se objevují nové pokusy s novými aspekty výchovy.

V roce 1952 vzniká v SRN jednotná škola pro žáky od 4 do 20 let z iniciativy **Klausa J. Fintelmana** a jeho spolupracovníků z učebních podnikových dílen. Učení je spojeno s prací a absolvent získává všeobecné i odborné vzdělání a je současně připraven pro další celoživotní vzdělávání.

Pedagogický pokus v Dánsku v roce 1974 navazuje na tradici dánských pedagogů 19. století, kteří zdůrazňovali svobodné, živé a přirozené lidové vzdělání realisticky zaměřené. Hlavním principem se stalo učení se prostřednictvím jednání v praxi.

V Münsteru se v roce 1979 začíná uskutečňovat projekt základní školy Gievenbeck. Pro tento projekt je příznačné „otevření školy“, to znamená brát větší ohled na mimoškolní zkušenost žáků a více zdůrazňovat hravé, kreativní a produktivní formy učení a práce.

3.9.2 Reformní pokusy v české pedagogice

Cílem reformní pedagogiky u nás bylo překonat formalismus tradiční školy a zakládat výchovná zařízení, která by vycházela z dětské přirozenosti, rozvíjela zvědavost, aktivitu a tvořivost dětí.

Anna Süssová otvírá pokusnou mateřskou školu, ve které klade důraz na rozumový rozvoj opírající se o zkušenosti z tvořivé činnosti dětí.

Josef Úlehla na české menšinové škole se pokusil o volnou a svobodnou školu. Zdrojem poznání má být především osobní zkušenost, pozorování a experiment, posiluje činnosti výtvarné a pracovní.

Svráznou pracovní výchovu dětí spojenou s tvorbou hraček uskutečňuje **Antonín Kavka** na jednotřídce v Jedlině u Klášterce nad Orlicí.

Svou činnost rozvíjel „Dům dětství“ v Krnsku, kde působili **Ladislav Švarc, Ferdinand Krch a Ladislav Havránek**. Děti byly vedeny k fyzické práci a hlavní metodou vyučování a výchovy byla hra, která podněcovala činnost a aktivitu.

Volná škola práce na Kladně zakládá výchovu na duševní i fyzické práci. K tomu dětem slouží vedle učeben dílny, kuchyně, zahrada i další aktivizační prostředky. Na škole pracovali vynikající učitelé **Čeněk Janout, František Náprstek nebo Jan Hostáň**. Vznikaly další pokusné školy např. dívčí škola Marie Kühnelové, výchovná škola Franka Mužíka, pokusná třída na chlapecké škole Bohumila Zemánka, sociálně pedagogický pokus

Jaroslava Sedláka a Karla Žitného, škola v přírodě Dětská farma Eduarda Štorcha, pokusná pracovní škola ve Zlíně a jiné.¹¹

Výchovnými otázkami se ve svých dílech zabývalo mnoho pedagogů, filozofů, psychologů i politiků, např. T. G. Masaryk, František Drtina, František Krejčí, František Čada, Josef Úlehla a Božena Hrejsová, Otakar Kádner, Jiří Václav Klíma, Josef Hendrich, Otakar Chlup, Jan Uher, Václav Příhoda a další.¹²

Ruční práce byly zařazeny do škol v roce 1905 jako nepovinné. Roku 1922 se zavádí do všech škol obecných i měšťanských jako povinný předmět. Žáci mají získat správné pracovní návyky, základní technické znalosti a dovednosti. Akcentuje však jen estetickovýchovnou funkci výuky a obrací zájem především k lidovému umění. V období německé okupace se učitel s žáky zaměřuje na konkrétní fyzickou práci (uplatnění v zemědělství, průmyslu, na stavbách a podobně).

Teprve v poválečném období probíhá mohutná polytechnizace školství. Usiluje se o dosažení odborné kvalifikace pracovníků do praxe, ale je opomíjena příprava žáků pro vysokoškolské a odborné studium. Reforma školství roku 1953 omezila humanitní a estetickou výchovu a předmět ruční práce zrušila. V popředí zájmu byly předměty přírodovědné. Destruktivní charakter reformy dal popud k novelizaci reformy, která proběhla v letech 1956 – 1957. Pracovní vyučování se znovu začlenilo do osnov. Pozornost se ovšem zaměřila jen na dovednosti manuální a opomíjelo poznatky z teorie. Roku 1960 nastupuje nová reforma, kde se spojuje praxe s teoretickými problémy polytechnického vzdělávání. Předmět Pracovní vyučování byl zaveden v 1. – 9. ročnících všech škol, ale chybí kvalifikovaní učitelé a kritérium hodnocení se omezuje jen na kvalitně zpracovaný a detailně propracovaný výrobek.

Po roce 1989 se hledají nové cesty, jak žáky seznamovat se světem vědy a techniky. Vzniká tak celá řada projektů.

Projekt ZŠ (1996)

Pracovní činnost má žákům poskytnout základy nejdůležitějších výrobních a technických vědomostí, dovedností a návyků. V hodinách se žáci seznamují s konstrukcí a činnostmi nejrozšířenějších nástrojů i strojů, s praktickým využitím nejdůležitějších

¹¹ JŮVA, V. – SVOBODOVÁ, J. Alternativní školy. Brno: Paido, 1996, s. 12-13.

¹² JŮVA, V. sen.& jun. Stručné dějiny pedagogiky. Brno: Paido, 1995, s. 52-54.

vědeckých poznatků ve výrobě. Učí se zvládat postupy při práci s různými materiály, montážích a demontážích.¹³

Projekt Národní škola (1997)

Cílem pracovní činnosti je zvládnout základní pracovní dovednosti s nástroji a náradím a rozvíjet činnost s materiálem jako je papír, dřevo, textil, přírodniny, stavebnice, plasty, modelovací hmoty. Úkolem je rozvíjet jemnou motoriku dítěte, vzbuzovat v něm zájem o pracovní činnost. Důraz je kladen na praxi žáků k volbě budoucího povolání. Celá činnost má směřovat k finálnímu výrobku a má rozvíjet nejen dovednosti, ale i návyk pečovat o svůj zevnějšek.¹⁴

Projekt Obecná škola

Projekt usiluje o to, aby žáci získali základní všeobecné vzdělání, cílem je samostatně myslící člověk, autonomně se rozhodující, demokratický občan, který jedná v souladu s obecně uznávanými životními a mravními hodnotami.

Tyto projekty vznikly v roce 1993. Jde o pedagogickou koncepci, která zdůrazňuje uplatňování takových přístupů ke každému dítěti, které skýtají bohaté možnosti pro rozvoj jeho osobnosti, Protože v tomto projektu neexistuje samostatný předmět Praktické činnosti nebo Technická výchova je jeho učivo zahrnuto ve výtvarné výchově a v rámci mezipředmětových vztahů i v jiných hodinách. Děti mohou samy vyrábět učební pomůcky, učí se praktické věci, které využívají v běžném životě.

Vzdělávací program Obecná škola¹⁵ je koncipován jen pro 1. – 5. ročník.

Rámcový program (2004)

Stejně jako mnoho jiných zemí i nadnárodních organizací podporuje Česká republika multikulturní výchovu prostřednictvím vzdělávání v osvětové činnosti apod.

Multikulturní výchova se dostává do vzdělávacích programů českých škol, do učebních osnov a do učebnic některých vyučovacích předmětů.

¹³ MŠMT. *Vzdělávací program ZŠ. Praha: Fortuna, 1996.*

¹⁴ MŠMT. *Vzdělávací program NŠ. Praha: SPN, 1997.*

¹⁵ MŠMT. *Vzdělávací program OŠ. Praha: Portál, 1996.*

Vzdělávací programy

Základní škola uvádí, že „ Žáci mají :

Vážit si svého domova a své vlasti, uvědomovat si nebezpečí a nehumánnost různých národnostních a rasových předsudků i různých forem diskriminace.

Pochopit význam a potřebu mezinárodního dorozumění, dodržování základních lidských práv a obrany lidské důstojnosti“

Podrobně viz. kapitola 4.

4 Nová koncepce vzdělávání

Základní koncepci naší vzdělávací politiky tvoří Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha), která byla přijata v roce 2001 a představuje státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů. V ní jsou formulována východiska a podmínky rozvoje naší vzdělávací soustavy a specifikovány podstatné znaky proměny celého systému i jednotlivých stupňů vzdělávání. Nároky na proměnu vzdělávání vycházejí z vývoje porozumění dítěti a z potřeb společnosti.

Jsou jmenovány čtyři pilíře vzdělávání, na kterých by měla naše moderní škola pevně stát:

učit se být

učit se poznávat

učit se žít společně

učit se jednat¹⁶

V návaznosti na Bílou knihu vznikají rámcové vzdělávací programy (RVP), které vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy - předškolní, základní a střední vzdělávání. Konkretizují základní požadavky státu na cíle, obsah a výstupy jednotlivých stupňů vzdělávání. Předpokládá se v nich, že k nově formulovaným cílům bude směřováno prostřednictvím nového pojetí výuky.

4.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)

4.1.1 Pojetí základního vzdělávání na 1. stupni ZŠ

Základní vzdělávání na 1. stupni je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka. Vzdělávání svým činnostním a praktickým charakterem za použití přiměřených a odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu vzdělávání. Podnětné a tvůrčí školní prostředí stimuluje nejschopnější žáky, povzbuzuje méně nadané, chrání a podporuje nejslabší. Přátelská a vstřícná atmosféra vybízí žáky ke studiu, práci i činnostem a poskytuje jim prostor k plnému rozvinutí jejich osobnosti.

Hodnocení výkonů a pracovních výsledků žáků je postaveno na plnění konkrétních a splnitelných úkolů, na posuzování individuálních změn žáka. Pozitivním motivováním je žákům dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyb a naučit se s nimi pracovat.

¹⁶ TOMKOVÁ, A. Školní vzdělávací program jako příležitost pro žáky a učitele. In Učitelství nápadník . Praha: Raabe 2005, s. 2.

4. 1. 2 Cíle základního vzdělávání

Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělávání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání.

V základním vzdělávání usilujeme o naplňování těchto cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- vytvářet u žáků potřebu projevit pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.¹⁷

4. 1. 3 Rozvoj klíčových kompetencí

Ústředním pojmem RVP ZV jsou klíčové kompetence a jejich rozvoj. Klíčovými kompetencemi rozumíme souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění ve společnosti.

Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Osvojování klíčových kompetencí je proces dlouhodobý a složitý. Začíná již v předškolní výchově, pokračuje v základním a středním vzdělávání a dotváří se v dalším průběhu života.

RVP ZV v České republice vymezuje šest základních klíčových kompetencí, které jsou v průběhu základního vzdělávání rozvíjeny:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní

¹⁷ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program*. Praha: VÚP, 2005, s. 12.

- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní

Tyto kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, ale různými způsoby se prolínají. Jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.¹⁸

Klíčové kompetence jsou něčím, co žák rozvíjí a využívá ve všech vyučovacích předmětech: umění učit se, umění dorozumívat se, spolupracovat, jednat demokraticky, řešit problémy... Takové kompetence slouží žákovi v každém předmětu i v dalším životě. V zásadě platí, že každý vyučovací předmět v sobě skrývá možnosti, jak rozvíjet i ty klíčové kompetence, které jsou na první pohled danému předmětu vzdálenější. Např. v pracovních činnostech se žáci učí spolupracovat, řeší problémy, vyhledávají informace, učí se komunikovat, atd.

Zařazení klíčových kompetencí mezi cíle vzdělávání znamená, že naše uvažování o cílech a obsahu vyučovacího předmětu bude jiné než dříve. Výuka podle RVP má hledat vyvážený poměr mezi množstvím znalostí a zvládnutím dovedností i utvářením postojů.¹⁹

V praktické části diplomové práce rozvíjíme pracovními činnostmi v projektové výuce tyto klíčové kompetence:

▪ **kompetence k učení :**

vedeme žáky k osvojení základních pracovních dovedností a návyků při práci s papírem

(např. stříhání a lepení kočičího pexesa, kaširování pravěkých kostí), textilem (šití pravěkých oděvů, lepení textilu a kožešin na těla koček), sklem (kresba na sklo), kovovým materiálem (tvarování bobulí z drátků a z aluminiové fólie), plastem (vytváření ozdob a různých šperků ke krojům), dřevem a dalším přírodním materiálem nebo při přípravě pokrmů (chystání jednohubek a pohoštění na hodovní hostinu)

učíme je používat vhodné nástroje, nářadí a pomůcky při práci, např: v projektu *Návrat země veselic a krojů* žáci používají při šití oděvů jehly a nitě, ozdoby a šperky opracovávají pomocí nožičků, kuchyňské nože využívají při přípravě hodovní hostiny, v projektu *Vinobraní nebo Hody*.

¹⁸ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program*. Praha: VÚP, 2005, s. 14.

¹⁹ HUČÍNOVÁ, L.: *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: VÚP 2007, s. 8.

▪ **kompetence k řešení problémů**

- vedeme žáky k hledání vhodných pracovních postupů při plnění zadaných úkolů , např. v projektu *Mezi námi koťaty* při výrobě koček z krabic žáci hledají nejvhodnější způsob spojování jednotlivých krabic, v projektu *Návrat do země veselíc a krojů* sami přemýšlí nad způsoby jak vyrobit ozdoby dívkám a chlapcům (řezání, ohýbání, omotávání kůží, provázky, tvarování dalších materiálů, zdobení vyrýváním), oděvů (při šití volí vhodné stehy, svazují kůže, různé druhy látek na suknice lepí ozdoby)
- směřujeme k využívání vlastních myšlenek a nápadů, k objevování různých variant řešení, např. v projektu *Školní hrozének* žáci navrhují další možné způsoby tvarování drátů a propojování při vytváření kroužků ve tvaru vinných bobulí, totéž při práci s alobalem, v projektu *Vinobraní nebo Hody* při přípravě pohoštění zkouší kombinovat různými způsoby suroviny na jednohubky, vytváří vlastní návrhy oděvů, malování na sklo vinařských motivů.

▪ **kompetence komunikativní**

- učíme žáky používat správnou terminologii, vedeme žáky k rozšíření slovní zásoby v oblasti pracovních nástrojů, náradí, pomůcek a materiálů, např. papír (kancelářský, krepový, balicí, novinový, karton, barevný, lepící), textil na přípravu pravěkých oděvů nebo k dotváření těl koček (plátno, pletenina, samet, plyš, spínátka, náprstek, nůžky, jehla), kuchyňská terminologie při přípravě jednohubek (prkénko, nože krájecí a mazací, napichovátka, podnosy, struhadlo a názvy surovin)
- směřujeme k výstižnému vyjádření pracovních postupů, např. při práci s papírem (skládání kočky z papíru, kaširování kostí, stříhání, trhání, lepení), keramickou hlinou (modelování královských číší - stlačování, ubírání, přidávání, ohýbání, rytí, pálení).

▪ **kompetence sociální a personální**

- učíme žáky spolupracovat, respektovat nápady druhých, nabídnout pomoc a umět ji přijmout, společně se snažit o dosažení kvalitního výsledku, např. v projektu *Mezi námi koťaty*, kdy žáci pracují ve skupinách během „kočičího dne“ a procházejí postupně jednotlivá stanoviště, ve dvojicích vytváří kočky z krabic nebo v projektu *Školní hrozének*, kdy si při výrobě bobulí vinné révy poskytují vzájemnou pomoc při tvarování drátů, v týmech badatelů zase společně zjišťují informace o okolních zemích

▪ **kompetence občanské**

- umožňujeme žákům zažít pocit úspěchu, podílet se na hodnocení sebe i druhých, vytváříme u žáků pozitivní vztah k práci a vedeme je k odpovědnosti za kvalitu vlastních i týmových prací, např. v projektu Návrat do země veselic a krojí si všichni prohlíží vytvořené oděvy, šperky a učitel vybízí žáky k sebehodnocení (co se mi povedlo, nepovedlo, co mohu ještě vylepšit, proč se mi to nepovedlo), nechá vyjádřit ostatní, diskutovat, citlivě koriguje diskusi, snaží se povzbudit žáky pozitivním hodnocením (zajímavý střih, dobře zkombinovaný materiál, pečlivá a přesná práce), při případném nezdaru vedeme žáky k nápravě (oprava šicích stehů, zajištění pevnosti hotových výrobků,...)

kompetence pracovní

vedeme žáky k bezpečnému a účinnému používání materiálů, nástrojů a vybavení, k dodržování obecných pravidel bezpečnosti a hygieny práce, např. při práci s nůžkami (podáváme rukojetí vždy napřed, druhou rukou přidržujeme v dostatečné vzdálenosti), při práci s jehlou (jehly a špendlíky zapichujeme do jehelníčku, používáme náprstek, při šití nechodíme ani naběháme), obecně: každé zranění hlásíme učiteli, nástroje odkládáme na určené místo, s nástroji pracujeme jen na pokyn učitele, špičaté předměty nedáváme do úst ani proti očím, po ukončení práce všechny pomůcky očistíme a uklidíme na své místo

směřujeme k využívání získaných znalostí a zkušeností v dalším vzdělávání a profesním zaměření, např. příprava pohoštění (hodovní raut) poskytuje zkušenosti využitelné při studiu na obchodní škole, obor kuchař, čišník, získávání dovedností v oblasti práce s textilem (krojové oděvy) směřuje žáky ke studiu na oděvních školách.

4. 1. 4 Vzdělávací oblast Člověk a svět práce

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů je tvořen očekávanými výstupy a učivem. V rámci 1. stupně je vzdělávací obsah dále členěn na 1. období (1. – 3. ročník) a 2. období (4. – 5. ročník).

Očekávané výstupy mají činnostní charakter, jsou prakticky zaměřené a využitelné v běžném životě. RVP ZV stanovuje očekávané výstupy na konci 3. ročníku (1. období) jako orientační a na konci 5. ročníku (2. období) jako závazné.²⁰ Učivo je v RVP ZV

²⁰ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program*. Praha: VÚP, 2005, s. 81.

strukturováno do jednotlivých tematických okruhů a je chápáno jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů.

Technická výchova je v RVP ZV součástí vzdělávací oblasti Člověk a svět práce. Tato vzdělávací oblast postihuje široké spektrum pracovních činností a technologií, vede žáky k získání uživatelských dovedností v různých oborech lidské činnosti a přispívá k vytváření životní a profesní orientace žáků.

Koncepce vzdělávací oblasti Člověk a svět práce vychází z konkrétních životních situací, v nichž žáci přicházejí do přímého kontaktu s lidskou činností a technikou v jejich rozmanitých podobách a širších souvislostech. Je zaměřena na praktické pracovní dovednosti a návyky a doplňuje celé základní vzdělávání o důležitou složku nezbytnou pro uplatnění člověka v dalším životě a společnosti. Je založena na tvůrčí myšlenkové spoluúčasti žáků.

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Člověk a svět práce je rozdělen na 1. stupni na čtyři tematické okruhy:

- Práce s drobným materiálem
- Konstrukční činnosti
- Pěstitelské práce
- Příprava pokrmů

Žáci se učí pracovat s různými materiály a osvojují si základní pracovní dovednosti a návyky. Učí se plánovat, organizovat a hodnotit pracovní činnost samostatně i v týmu. Ve všech tematických okruzích jsou žáci vedeni k dodržování zásad bezpečnosti a hygieny při práci.

Jednotlivé tematické okruhy lze v projektovém vyučování vzájemně propojovat. V jednom vyučovacím projektu můžeme využít propojení např. tematického okruhu Práce s drobným materiálem a okruhu Příprava pokrmů. To jsme ověřili v praktické části diplomové práce v projektu *Návrat do země veselic a krojů a Vinobraní nebo Hody*, kdy žáci pracovali s různým materiálem (zhotovování, oděvů, rekvizit k drammatizaci a také připravovali pohoštění na závěrečnou přehlídku pro rodiče (jednohubky, ovocné mísy, ...).

Cílové zaměření vzdělávací oblasti:

Vzdělávání v této vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáky k:

- pozitivnímu vztahu k práci a k odpovědnosti za kvalitu svých i společných výsledků

- osvojení základních pracovních dovedností a návyků z různých pracovních oblastí, k organizaci a plánování práce a k používání vhodných nástrojů, nářadí a pomůcek při práci i v běžném životě
- vytrvalosti a soustavnosti při plnění zadaných úkolů, k uplatňování tvořivosti a vlastních nápadů při pracovní činnosti a k vynakládání úsilí na dosažení kvalitního výsledku
- poznání, že technika jako významná součást lidské kultury je vždy úzce spojena s pracovní činností člověka
- autentickému a objektivnímu poznávání okolního světa, k potřebné sebedůvěře, k novému postoji a hodnotám ve vztahu k práci člověka, technice a životnímu prostředí
- chápání práce a pracovní činnosti jako příležitosti k seberealizaci, sebeaktualizaci a k rozvíjení podnikatelského myšlení
- orientaci v různých oborech lidské činnosti, formách lidské činnosti, formách fyzické a duševní práce a osvojení potřebných poznatků a dovedností významných pro možnost uplatnění, pro volbu vlastního profesního zaměření a pro další životní a profesní orientaci²¹

4.2 Školní vzdělávací program

Na podkladě RVP ZV školy realizující základní vzdělávání vytváří své školní vzdělávací programy (ŠVP). V nich konkretizují cíle vzdělávání a vzdělávací obsah. Každá škola ve svém programu vymezuje své vzdělávací záměry, sestavuje konečný učební plán, vypracovává učební osnovy pro jednotlivé předměty, stanovuje pravidla pro hodnocení žáků a sebehodnocení školy - vše ve shodě s potřebami žáků a jejich rodičů, podmínkami školy, kvalitou pedagogického sboru.

Zásady pro zpracování Školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání:

- je zpracován v souladu s RVP ZV pro celé období základního vzdělávání
- zajišťuje rovnoprávný přístup k základnímu vzdělávání pro všechny žáky s povinností školní docházky
- vytváří předpoklady pro realizaci vzdělávacího obsahu s ohledem na věkové zvláštnosti žáků, a tím pro postupné utváření a rozvíjení klíčových kompetencí
- vede k naplňování cílů základního vzdělávání

²¹ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program*. Praha: VÚP, 2005, s. 81.

- umožňuje učitelům rozvíjet tvořivý styl práce a neomezovat je při uplatnění případných časových i metodických odlišností, které vycházejí ze zkušeností učitelů s efektivními způsoby výuky a z konkrétních potřeb žáků²²

²² Tamtéž, s. 116.

5 Osobnost učitele a jeho kompetence

5.1 Vymezení kompetencí učitele

Osobnost učitele je jednou ze složek vyučovacího procesu, která významně ovlivňuje jeho efektivnost. Proto jsou již po staletí formulovány požadavky na vlastnosti učitelů (vychovatelů). Zájem o osobnost učitele trvá i v současné době.

Kompetence učitele definujeme jako soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Například V. Spilková uvádí tyto složky profesní kompetence učitele a jejich popis:

- kompetence odborněpředmětové (vědecké základy daných předmětů)
- kompetence psychodidaktické (vytváření příznivých podmínek pro učení – motivovat k poznávání, aktivizovat myšlení, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima, řídit procesy žákova učení – individualizovat je z hlediska času, tempa, hloubky, míry pomoci, interpretovat učivo, základy jednotlivých oborů vzhledem k věkovým zvláštnostem žáků apod.)
- kompetence komunikativní (ke vztahu k dětem i dospělým – rodičům, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy)
- kompetence organizační a řídicí (plánování a projektování své činnosti, navození a udržení určitého řádu a systému)
- kompetence diagnostická a intervenční (jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci)
- kompetence poradenská a konzultativní (zejména ve vztahu k rodičům)
- kompetence reflexe vlastní činnosti (analýza vlastní činnosti)

Jiný přístup při definování kompetencí učitele používá Ch. Kyriacou, který nevychází z toho, jaký učitel má být, nýbrž popisuje, co učitel současné školy opravdu dělá:

- *plánování a příprava* (dovednosti formulace cílů, výstupů, dovednost volit nejlepší prostředky k dosažení těchto cílů)
- *realizace vyučovací jednotky* (dovednosti potřebné k úspěšnému zapojení žáků do činnosti)
- *řízení vyučovací jednotky* (dovednosti potřebné k udržení pozornosti, zájmu a aktivity ve vyučování)
- *klima třídy* (dovednosti potřebné k vytvoření a udržení pozitivních postojů žáků k výuce)

- *kázeň (dovednosti potřebné k udržení pořádku a k řešení projevů nežádoucího chování žáků)*
- *hodnocení prospěchu žáků (dovednosti potřebné pro hodnocení výsledků žáků)*
- *reflexe vlastní práce (dovednosti potřebné pro objektivní hodnocení vlastní pedagogické práce)*²³

Tyto skupiny klíčových dovedností zahrnují řadu dílčích dovedností, které učitelé uplatňují ve výuce. Řada dovedností má povahu myšlenkových činností (např. vymezování cílů, volba metod a učebních pomůcek), většina má však povahu sociálně komunikativních činností

(vedení výuky, reagování na neplánované situace).

Pedagogické dovednosti si může učitel osvojit (při studiu na pedagogické fakultě a ve školské praxi) a rozvinout řešením pedagogických situací. Forma a úroveň uplatňování těchto dovedností je však závislá na osobnosti učitele, jeho motivaci k sebezdokonalování, schopnostech a dalších vlastnostech.²⁴

5.2 Kompetence sebereflexe učitele

V procesu rozvíjení dovedností učitele má důležitou úlohu **sebereflexe**. Pojem sebereflexe chápeme jako vědomé sebepoznávání, sebevymezení a sebehodnocení, na jehož základě se formuje vztah k sobě. Reflektování a hodnocení vlastní pedagogické práce je přirozenou součástí učitelské práce. Prostřednictvím analýzy podmínek, průběhu a výsledků výchovně vzdělávacího procesu je možné najít příčiny případných neúspěchů a navrhnout možná řešení.

Je potřeba zaměřit pozornost na reflexi vlastního chování, prožitků, postojů, poznání sebe sama, svých kvalit a možností. Učitel také musí umět přijímat zpětné informace, správně je analyzovat, určit příčiny daných jevů, odhadnout možné směry vývoje situací, vyslovit reálné prognózy, zvolit a být schopen realizovat optimální způsob vlastního působení.

Profesionální sebereflexe učitele je tedy chápána jako zamýšlení se učitele nad jednotlivými stránkami jeho pedagogické činnosti, jeho zpětné ohlednutí za svým vyučováním a jednáním ve třídě, za svými myšlenkami, postoji i emocemi.²⁵

²³ KALHOUS, Z. OBST, O.: Školní didaktika. Olomouc: Univerzita Palackého 1998, s. 124.

²⁴ KYRIACOU, CH.: Klíčové dovednosti učitele. Cesty k lepšímu vyučování. Praha: Portál 1996, s. 9.

²⁵ ŠVEC, V. a kol.: Cesty k učitelství: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností. Brno: Paido 2002, s. 150.

5.3 Kompetence učitele k inovacím ve výuce

Učitelství je povoláním, které je charakteristické nutností dalšího vzdělávání a permanentního profesionálního rozvoje. Učitelé si tuto jeho dimenzi dobře uvědomují a většina z nich se snaží získávat nové znalosti a dovednosti a uplatňovat je ve své praxi. Být učícím se a inovativním učitelem připraveným k realizaci změn je součástí profesionalismu a stává se nutností.

Získat dobrý nápad, jak rozvíjet a inovovat výuku, je však obvykle tím nejjednodušším začátkem. Daleko obtížnější je přenášet nápady do výuky, rozvíjet je a přizpůsobovat specifikům a potřebám praxe. Opravdovým profesionálním mistrovstvím je pak vydržet v započatém úsilí a překonávat překážky různého charakteru: administrativního a organizačního, sociálního i osobního. Není pochyb, že faktor osobnosti hraje významnou úlohu v tématech inovace praxe. Osobnostní rozvoj je mnohdy nezbytnou cestou, která může učitele „nastartovat“ a dodat jim odvahu k inovacím.

Inovace vyžadují od učitele flexibilitu, odvahu riskovat, přebírat odpovědnost, spolupracovat s kolegy apod. K tomu je třeba podpory ze strany pracovního prostředí, resp. kolegů – učitelů. Důležitá je také podpora vedení školy. Dobrý ředitel má zájem o inovace a nové formy výuky na své škole, zajišťuje učitelům organizační a materiální podmínky. Dokáže ohodnotit snahu učitelů poskytovat žákům nové podněty a netradiční formy výuky, tím motivuje učitele k další tvůrčí práci. Učitelům napomáhá také další vzdělávání, které nabízí nové nápady pro výuku, neotřelé pracovní materiály pro děti, konkrétní progresivní a alternativní postupy práce.

6 Problematika učení v technické výchově

Současné školství se nemůže spokojit s tím, aby si žák osvojil vědomosti a dovedl je reprodukovat při zkoušce, jak tomu často bývalo ve školách v minulosti. Zdůrazňuje spojení školy s praxí, se životem, užití vědomostí.

Osvojené vědomosti slouží k tomu, aby žák podle nich dovedl jednat, prakticky působit, řešit úlohy, či problémy, jak je klade práce v rozmanitých povoláních i jiných oblastech života. V souladu s tím se v pedagogické psychologii stále více dostává do popředí problematika učení, metoda řešení problému. Tato psychologická problematika se formuje v různých termínech, zejména:

- myšlení, myšlenkové procesy
- řešení problémů či úloh, popřípadě učení jako řešení problémů
- užití vědomostí, popřípadě vybavení vědomostí potřebných pro řešení dané úlohy
- transfer
- intelektové operace
- intelektové (rozumové) dovednosti
- schopnosti, zvláště intelektové, inteligence
- tvůrčí činnost, tvořivost, kreativita, heuristika.

Každý z těchto pojmů přistupuje k složité tématice poněkud z jiného aspektu, vzájemně se doplňují a překrývají.²⁶

6.5 Myšlení

Myšlení i řeč dítěte jsou závislé na vývoji abstrakční schopnosti. Pokud je dítě poutáno ke konkrétním vjemům, také myšlení i řeč jsou konkrétní. Děti se mezi sebou nemohou často dohodnout o předmětech svého myšlení, logického souzení, protože jejich myšlení lpí na individuální konkrétní zkušenosti a neodpoutává se někdy hodně dlouho od této konkrétnosti k vyšší činnosti abstrakční. Z toho vyplývá, proč je tak důležité zaměstnávat v prvních stádiích myšlení a řeči smysly dítěte. Zrak, sluch, hmat, čich, chuť, motorická soustava napomáhají plnému konkrétnímu vyžití dítěte a pevnému základu, z něhož se vyvíjí konkrétní řeč, myšlení mechanizací později čím dále tím rychlejší a zručnější.²⁷ Myšlení jakožto činnost v podstatě analytickosyntetická vzniklo fylogeneticky v práci.

²⁶ ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980, s. 207.

²⁷ CHLUP, O. *Pedagogika*. Praha: SPN, 1948, s. 148-149.

Veškeré školní vyučování jako soustavná dětská práce, hry, zhotovování předmětů a drobné pracovní úkoly jsou školou analýzy a zároveň i syntézy. Při vyučování postupuje však dítě nad praktickou analýzu. Dochází u něho k abstrahování znaků z předmětů. Jakmile pak každý vyanalyzovaný znak, každý prvek předmětu dítětem rozeznáný je pojmenován, upevňuje se a stává se operativním i mimo vnímaný předmět.²⁸

Vjemy a představy vytvářejí názorné poznání. Je to základní nezbytný, výchozí stupeň poznání, uskutečňovaný první signální soustavou, přece však to je první stupeň poznání.

Na jeho podkladě a v těsné součinnosti s ním se rozvíjí druhý stupeň poznání druhosignální; je to poznání hlubší, zobecněné a abstraktní, uskutečňované řečí a myšlením.

Myšlení se zakládá na názorném poznání skutečnosti (na vjemech a představách), ale překračuje je a umožňuje hlubší poznání skutečnosti. Myšlení je však nejen poznáním, ale zároveň i řešením problémů, často problémů praktických a pro praxi velmi důležitých.

Myšlení se uskutečňuje různými procesy, formami či operacemi. Mezi nimi se uvádí zejména analýza a syntéza (rozkládání a spojování, které se uskutečňuje i ve vnímání a představách, ale také v praktické, pohybové manipulaci s předměty), srovnávání (určení shod a rozdílů mezi jevy), zobecnování (vystižení toho, co je jevům společné) a třídění, abstrakce (ponechání stranou některých znaků a soustředění na jiné, podstatnější znaky) a konkretizace (přechod od obecného pojmu ke zvláštním případům). Spíše v logice než v psychologii se zkoumají myšlenkové formy zvané soudy, induktivní a deduktivní úsudky.

Obecně platí, že 1. názorné poznání, 2. myšlení a řeč, 3. praktické působení jsou tři složky či stupně poznání, navzájem spojené a navzájem se doplňující.²⁹

6.2 Řešení problémů

Žák se nejprve seznamuje s úlohou, s jejím zněním, ujasňuje si, co je známo a co se naopak hledá. Snaží se vybavit si, připomenout si, co k řešení této úlohy zná, které vědomosti by mohly být užitečné při jejím řešení. Některý žák si vybaví i celý postup - schéma, metodu, má příslušnou dovednost, kterou si osvojil v předchozím vyučování nebo v praxi, a užije ji.

Řešení úloh závisí na souhře většího počtu činitelů. Z vnitřních je to zejména :

- motivace
- vědomosti a dovednosti týkající se příslušného druhu úloh
- metoda řešení úloh, příslušné dovednosti a návyky

²⁸ PŘÍHODA, V. Ontogeneze lidské psychiky. Praha: SPN, 1967, s. 302.

²⁹ ČÁP, J. Psychologie pro učitele. Praha: SPN, 1980, s. 33-35.

- schopnosti, a to jednak obecná inteligence, jednak speciální schopnosti, u některých úloh zvláště tvořivost
- volní a další vlastnosti osobnosti
- autoregulace
- přítomný stav žáka.

Tyto skutečnosti závisí také na mnoha vnějších činitelích, např. vlastnosti učitele, učitelův postoj k žákům a způsob výchovy, vyučovací metody; ekonomické, politické a kulturní podmínky, postoje ke vzdělání v rodině, emoční atmosféra v rodině, ve školní třídě, výchovné vzdělávací cíle dané společností, stupeň rozvoje pedagogických a psychologických věd, škola a její vybavení, podmínky přírodní.³⁰

6.3 Tvořivost

Tvořivá škola, volné ruční práce a jiné metodické prostředky mají za úkol vzbudit obrazotvornost dítěte. Nejde o to, aby dítě tvořilo něco zcela nového, ale jde o to, aby vůbec tvořilo.³¹ Tvořivost není totéž co hra ani se nedá ztotožnit s fantazií, ačkoli obojí s ní organicky souvisí.

Má co dělat s myšlením, ba i s logikou, s chováním, je zkrátka vázána přímo na lidskou osobnost. Je to vzácné koření naší aktivity. Mezi ty tvořivé vlastnosti se počítá např. citlivost k vlastnímu zážitku a k vlastní práci, umění setrvat ve vztahu koncentrovaného vnímání, vnitřní pohyblivost, schopnost přeskupovat a měnit vztahy mezi věcmi, vytvářet rychle syntézu a smysluplně (aby to odpovídalo okamžitým podmínkám) organizovat, dávat situacím formu... Pro výchovu z toho vyplývá, že musí ve všech oborech a všemi prostředky přiměřenými konkrétnímu dětskému věku rozvoj tvořivosti podporovat, aniž ovšem od dětí žádá víc, než je zdrávo žádat, a aniž ruší soustavný růst představ, které dítě o viditelném světě a o neviditelných vztazích má.

Mezi tvořivostí a pedagogickým vedením je ovšem mnoho vztahů, mnoho metodických možností. Vychovávat k tvořivosti znamená sestavovat i ty nejobvyklejší „úkoly“ tak, aby v nich byl obsažen nějaký problém, oříšek, překážka, předpoklad k duševní práci.³²

Tvořivost (kreativita) je považována za nejvyšší, specificky lidský způsob řešení problému. Produktem tvůrčí činnosti je obvykle něco nového.

Na tomto základě můžeme tvořivost dělit na:

³⁰ ČÁP, J. Psychologie pro učitele. Praha: SPN, 1980, s. 150, 207-208.

³¹ CHLUP, O. Pedagogika. Praha: SPN, 1948, s. 147.

³² UŽDIL, J. Čáry, klikiháky, paňáci a auta. Praha: SPN, 1980, s. 104-106.

- objektivní, má vyšší hodnotu a musí splňovat požadavky - novost, pravdivost, zobecnitelnost a neobvyklost ve srovnání s tím, co bylo známo
- subjektivní, vztahuje se k samotné činnosti jedince - k jeho myšlení, kombinaci údajů; může se rozvinout v tvořivost objektivní.

Tvořivost v oblasti myšlení nepovažujeme za jednoduchou schopnost, ale za komplex schopností:

- Senzitivita k problémům, schopnost citlivě vnímat problémy a aktivně je vyhledávat.
- Fluence (plynulost), schopnost produkovat velké množství myšlenek.
- Flexibilita (pružnost), schopnost produkovat odlišné myšlenky nebo používat rozdílné přístupy.
- Originalita, produkce nových, odlišných myšlenek.
- Elaborace, schopnost pečlivého vypracování myšlenek.
- Redefinice, definice odlišným způsobem než je zavedený způsob.

Problematika tvořivosti se překrývá s oblastí heuristiky, která se zabývá postupy, metodami, jež se uplatňují při řešení neznámých problémů, pro které není vypracován algoritmus. Tvořivost není něco mimořádného a neovlivnitelného vzděláním, kulturou, prostředím. Do značné míry závisí na předcházejících zkušenostech, vědomostech. Okamžik inspirace je připravován předcházející usilovnou prací.

K charakteristickým vlastnostem tvořivých jedinců patří :

- kognitivní schopnosti (divergentní myšlení, vnímavost, přístupnost k novým zkušenostem, verbální obratnost, nezaujatost, široké zájmy, preferování složitosti, hravost, nezáměr o detaily, praktické a konkrétní myšlenky),
- motivační oblast (ambicióznost, snaha dosáhnout úspěchu, posedlost tématem, nespokojenost s řešením, volba nesnadného a obtížného úkolu),
- emocionální oblast (emocionální vyspělost, odvaha, soběstačnost, emocionální a estetická senzitivita),
- další vlastnosti (vynalézavost, vytrvalost, nezávislost, individualismus, nadšení, sebedůvěra, spontaneita, smysl pro humor).

Počátky tvořivé aktivity spadají do raného dětství, projevují se různou manipulativní a experimentální aktivitou.

Důležitou úlohu při rozvoji tvořivosti dítěte sehrává rodina. Kladný citový vztah rodičů k dětem, převaha svobodnější atmosféry, střední míra kontroly, příležitost k samostatné činnosti a rozhodování, úcta k individualitě dítěte a důvěra v jeho schopnosti přispívá velkou měrou k rozvoji tvořivosti dítěte.

Z hlediska tvořivosti je neoptimálnější kombinace tvořivý učitel a tvořivý žák. Rozvoj tvořivosti žáků závisí především na samotné tvořivosti učitele, který má vlastnosti tvořivých jedinců.

Postupy, které rozvíjí tvořivost ve vyučovacím procesu:

1. Poskytování zkušeností, které u dětí zvyšují senzitivitu k podnětům (sledování objektu bezprostředně).
2. Rozvoj konstruktivního postoje k informacím (přemýšlí o souvislostech a dalších možnostech řešení).
3. Při navození motivace nepředkládáme žádný příklad (poskytnutý příklad redukuje tvořivou produkci).
4. Během praktické činnosti často nehodnotíme (kritika, oprava má negativní vliv na rozvoj tvořivosti).
5. Neohodnocená činnost vede k tvořivějšímu výkonu (tvořivost se více projeví, když úkoly nejsou hodnoceny).
6. Ve skupinových aktivitách je vhodnější menší skupina homogenní podle inteligence (žáci jsou tvořivější, protože nemají strach z neúspěchu).
7. Navození tvořivé atmosféry (tvořivé myšlení a činnosti jsou očekávány hlavně ze strany dětí).

Na rozvoj tvořivosti negativně působí socializační tlak od nejranějšího věku (nevymýšlej, chovej se slušně apod.) a disciplína ve škole, pořádek a povinnosti.³³

6.4 Intelektuální dovednosti

Ať už se člověk učí dovednosti praktické nebo intelektuální téměř vždy bude potřebovat prvky zkratky VYUČOVAT?.

Je tedy nutné, aby byly uspokojeny následující potřeby:

VY Vysvětlení: Žáci potřebují vědět, proč se dovednost provádí tak, jak se provádí, mají získat všechny důležité informace, které jsou s ní spjaty.

U Ukázka: Žáci musí přesně zjistit, co se po nich žádá a jak to mají vykonat. Nejlépe si to osvojí pomocí praktické ukázky. Ukázky správného postupu slouží jako modely, které lze napodobovat nebo přejímat. Jejich cílem je seznámit žáky se všemi detaily činnosti.

Č Činnost: Žáci musí dovednost používat, tedy procvičovat.

O Oprava a kontrola: Praktické procvičování musí být kontrolováno a opravováno žáky samotnými a obvykle též učitelem.

³³ DAŘÍLEK, P. – KUSÁK, P. Pedagogická psychologie – část A. Olomouc: Vydala UP v Olomouci, 1999, s. 153-166.

V Vybavovací pomůcky: Žáci potřebují poznámky, které by jim věc později připomněly (knihy, kazety atd.).

A Aktivní opakování: Rekapitulace a procvičování dřívější látky je nezbytné, chceme-li, aby žáci tuto látku nezapomněli.

T Testování: Dovednost musí být vyzkoušena v reálných podmínkách, abychom zjistili, že žáci ji úspěšně zvládli.

? Žáci vždy potřebují mít možnost vyjasnit si pochybnosti otázkami.

Žák má samozřejmě též fyziologické, emocionální a motivační potřeby. Mnemotechnická pomůcka VYUČOVAT? se skládá pouze z potřeb, které bychom mohli označit kognitivní. Zjistili jsme jimi, jaké zkušenosti musí motivovaný žák získat, aby bezpečně a dokonale zvládl praktickou dovednost a tvořivým myšlením ji rozvíjel.³⁴

6.5 Technické myšlení

Žijeme v době, kdy technika je téměř všudypřítomná. Proto je důležité seznámit se s technikou a jejím využitím.

Technické myšlení úzce souvisí s tvořivým, logickým a divergentním myšlením.

Technické práce jsou složkou pracovních činností. Při nich si žáci osvojují základní znalosti techniky a technického myšlení. Rozvíjejí svoji technickou představivost, učí se plánovat a organizovat práci, stanovit pracovní postup a řešit zajímavé technické problémy.

Na prvním stupni základní školy se jedná o osvojení základních praktických dovedností (práce s technickými materiály a poznávání jejich vlastností, používání jednoduchých nástrojů a nářadí, seznámení se školní dílnou a zásadami bezpečnosti a chování ve školní dílně, se školní kuchyní a spotřebiči využívaných v domácnosti).

³⁴ PETTY, G. Moderní vyučování. Praha: Portál, 1996, s. 20-21.

7 Lidové zvyky a tradice

Brána do kraje³⁵

Tak nazvaly autoři Emil Kordijovský a Jiří Danihelka svou publikaci, z které jsem čerpala poučení. Mnoho lidí, když slyší název jižní Morava, představí si kraj plný vína, tepla, dobrosrdečných lidí, možná zná i některé tradiční zvyky, ale jinak nic. Chceme-li však pochopit a obdivovat se způsobu života našich lidí, musíme vědět i něco víc o tomto kraji. Proto jsem se rozhodla, že se nejprve sama podrobněji seznámím se zajímavostmi kraje, abych tyto poznatky mohla předat svým žákům

7.1. Příroda

Příroda Břeclavska je velmi pestrá a zajímavá a v rámci ČR svým způsobem výjimečná. Vyznačuje se různorodou geologickou stavbou území, členitostí, přítomností velkých řek (Dyje, Morava), velmi teplým a suchým podnebím i zeměpisnou polohou na rozhraní karpatské a panonské oblasti. Pozoruhodné jsou pavlovské vrchy z pevných a čistých druhohorních vápenců, někde i s krasovými útvary. Největší část okresu však zaujímají úvaly Dyje a Moravy na jejichž soutoku leží nejnižší bod okresu (148 m nad mořem).

Břeclavsko patří k tzv. staroosídelným oblastem českých zemí. Z toho vyplývá, že lidský vliv na přírodu zde trvá již několik tisíc let. Přesto uprostřed intenzivně obdělávané krajiny se zachovala mnohá přírodovědecky a ochránářsky cenná území nejrůznějších velikostí. Jedná se hlavně o území kolem Dyje a Moravy, kde byl přirozený záplavový režim. Existovala zde četná slepá ramena, tůňe a rozsáhlé louky. To se změnilo při regulaci obou řek. A zvláště po výstavbě novomlýnských nádrží. Přesto ani toto mohutné technické dílo není spolehlivou ochranou před přírodními katastrofami, jak o tom svědčí mohutné záplavy z roku 1997. Dále řečiště řek doprovází oblasti dubových a jasanových lesů, které svou rozlohou a stupněm zachovalosti představují evropský unikát.

Stejně zajímavé jsou i lužní louky, které se chlubí počtem vzácných druhů rostlin (stepní trávníky, teplomilné doubravy a dubobažiny) a živočichů (kudlanka nábožná, různé druhy motýlů, kormorán velký, dudek chocholatý,...).

Pozoruhodné jsou i rybniční soustavy – pohořelická a lednická, které sice vznikly lidskou rukou, ale představují evropsky významné hnízdiště vodních ptáků (bukáček malý, sikořice vousatá, husa polní i běločelá, ale i orel mořský).

³⁵ Kordiovský, E., Danihelka, J. *Brána do Kraje*. Mikulov: Regionální muzeum, 1999, str. 7.

7.2 Archeologie

Náš kraj patří mezi archeologicky nejzajímavější oblasti republiky. Podle nejnovějších výzkumů je tu doloženo osídlení už ve starším paleolitu. Nejvíce ho proslavil Karel Absolón nálezem Věstonické Venuše.

Pod pálavskými vrchy se také pohybovaly tlupy lovců mamutů. V půli třetího tisíciletí se zde objevily pastevecké kmeny se šňůrovou keramikou a zvoncovitými poháry. Velmi četné bylo osídlení v době bronzové.

Další vývoj je poznamenán až znalostí železa. Ve 4. století př.n.l se tady usazují Keltové – je to vlastně první národ na našem území, který známe jménem. Bylo nalezeno 79 sídlišť.

Na přelomu starého a nového letopočtu se dostává Břeclavsko do vlivu Římské říše. Římské legie zde stavěly předsunuté vojenské tábory a u Mušova měly i svou stanici. Nálezy římských mincí svědčí o tom, že tudy vedly i hojné obchodní cesty.

Sídlily zde i germánské kmeny, které však byly během 4. až 6. století vytlačeny Slovy.

Slované obsazovali území poblíž vodních toků, klučili lesy a živili se zemědělstvím. Dosud bylo prokázáno 125 sídlišť a 65 pohřebišť.

V nejstarším období patřilo Břeclavsko k Velkomoravské říši. Bylo střeženo třemi mocnými hradišti (Pohansko, Nejdek, Strachotím). K českému státu bylo připojeno za Břetislava I., které po něm nese jméno.

Náš kraj zasáhla i kolonizace ve 13. století a naše město Valtice, bylo jedním ze středověkých měst, neboť leželo na důležitých zemských cestách. Mělo hradby a městské brány. Naše město však nebylo ušetřeno válečných hrůz (boje s Franky a Uhry, Čingischánovy hordy, husitská vojska, nájezdy Turků,.....), a tak bychom mohli pokračovat až do doby 1. světové války.

7.3 Osídlení

Zásadní změny v dějinách osídlení znamenal konec 2. světové války. Byla obnovena historická hranice ČR, vesnicím a městům vrácena česká jména. Německé obyvatelstvo bylo odsunuto a zkonfiskován jeho majetek. Přišli noví osídlenci z vnitrozemí Zvolyně, Bulharska, Jugoslávie, Rakouska a Francie se svými zvyky a způsoby života. V současné době má okres Břeclav 69 sídelně správních jednotek, z toho 8 měst a 61 obcí. Doklady jejich vzniku pocházejí převážně ze 13. století. Téměř 60% obcí má vlastní znak a prapor.

7.4 Památkový fond

Je velmi bohatý. Státní seznam památkové péče eviduje na 800 nemovitých památek všech stavebních epoch. Většinou jsou to kostely, fary, zámky, sochy apod.

- a) Předrománské stavby – Pohansko a Dolní Věstonice
- b) Gotika – hrad v Mikulově, Lednice, Valtice, Pavlovské kopce (sirotčí hrádek)
- c) Renesance – město Mikulov, Hustopeče, Valtice, Lednice
- d) Romantismus – konec 18. až 19. století, objevují se stavby klasicistní, empírové i romantické. Např. napodobeniny středověkých hradů (Janohrad), nebo orientální (Minaret). Ostatně celý lednicko – valtický areál je natolik výrazným architektonickým a krajinářským útvarem, že se o něm mluví jako o „perle jižní Moravy“. Aby péče o tento celek byla završena, byl v prosinci 1996 zapsán jako 506. památka do seznamu Světového kulturního a přírodního dědictví UNESCO.
- e) 19. století – v tomto století jsou zajímavé stavby zhotovené z velmi tvrdých neomítnutých cihel, vyráběných v lichtenštejnské cihelně (kostel, fara a škola v poštovně)
- f) Secese – na počátku 20. století na fasády se umísťují typické věnce se stuhami, svíslé lišty, kachlíky, medailony a podobně (Kupkova škola v Břeclavi).
- g) Moderní architektura – kostel svatého Václava v Břeclavi.

7.5 Osobnosti

Náš kraj je spojen i s jmény významných osobností: Gelasius Dobner, Jan Evangelista Purkyně, bratři Tencallové, Jan Herben, bratři Mrštínkové, Petr Bezruč, Jan Skácel, Kamila Sojková, Jan Kostrhůn i Tomáš Garigue Masaryk, který studoval v Hustopečích, pobýval na zámku v Židlochovicích a navštívil i naše město.

7.6 Tradice našeho města

Jsme potomky Slovanů. Proto si dovoluji připomenout naše kořeny. Slovanů přišli do naší vlasti přibližně v 6. stol. n.l. Postupně se zde usadili, žďářili lesy, živil se zemědělstvím. Byli zručnými řemeslníky i zemědělci. Statečně se bránili útoku nepřátel. Vytvořili také první říše a v 10. století vznikl Český stát.

O Slovanech se zmiňují hlavně proto, že u nich je kolébka lidové tvořivosti. Tady vznikaly první pranostiky, přísloví, zvyky, tradice. Některé zanikly, jiné přetrvaly a v současnost vznikají i nové. Chceme-li vést děti k úctě a tradicím jiných národů, zemí, musíme je nejprve naučit vážit si tradic vlastního národa. A na naše tradice se chci zaměřit v dalších kapitolách.

7.7 Vinné trhy

Mezi nejznámější patří vinné trhy a vinobraní, neboť naše město je známé především pěstováním vinné révy, výrobou a prodejem vína. Za více jak 130 let svého působení se stala i součástí tradic našeho regionu.

- Kořeny

Pěstování vinné révy však provázelo člověka od počátku civilizace po celou dobu jeho existence. Pěstovali ji více než před 5000 lety Sumerové, znali ji obyvatelé Asýrie a Babylonie. Víno doprovázelo egyptské faraóny i na jejich posmrtnou pouť.

Z Řecka, Kréty a Thrákie se vinná réva rozšířila do celého středomoří, černomoří i na sever Afriky. Můžeme pokračovat – přeměna vody ve víno byla prvním zázrakem, který učinil Ježíš Kristus. Víno se stalo již ve starověku součástí stravování i lékem a je jím dodnes.

- Víno v umění

Víno je nápoj inspirující prostého člověka i umělce. Víno je oblíbené téma lidových, zlidovělých i umělých písní, nápoj milovaný i zatracovaný, tak typický pro náš kraj. Vždyť stavby a vinohrady mu vtiskly ráz a vinná réva se stala jeho symbolem. Jeho motivy nacházíme na sgrafitech domu, na náhrobcích, na nádobí, na výšivkách, kraslicích, na pečetích i v erbech měst.

Víno v naší zemi – k nám se dostalo pravděpodobně v období Velké Moravy. Na Valticku se zřejmě pěstovalo už v dobách, kdy v dolních Rakousích a na Jižní Moravě měli opěrný tábor římsí legionáři.

První písemné památky pocházejí ze 13. – 14. století, ale horenský řád dostali Valtice až roku 1572. Od té doby prošlo velkým vývojem. Byly zde postaveny velké sklepy, které slouží dodnes. Vznikly i soukromé sklípky, byly vyšlechtěny různé druhy odrůd a postavena před asi 130 lety střední zemědělská technická škola.

Valtické trhy – jsou nedílnou součástí valtického vinařství. Jedná se o speciálně připravovanou ochutnávku vín pro širokou odbornou i laickou veřejnost s bohatým odborným a kulturním programem.

- Novodobá tradice

Trhy se konaly i v minulosti, ale novodobá tradice vznikla v roce 1967. Jejím symbolem se stala panna – bohyně vína, kterou autor akademický malíř Rudolf Gajdoš upravil podle bohyně spravedlnosti, umístěné v průčelí zámku. Místo meče ji vložil do ruky skleničku a místo vah hrozen.

Nejprestižnější cenou, kterou pěstitelé mohou získat je vedle zlaté, stříbrné a bronzové medaile cena s označením „Champion“ Valtických Vinných trhů.

Dnes mají Valtice registrováno 135 pěstitelů s celkovou osázenou plochou 330,49 h vinic, z toho 10,5 h náleží školnímu hospodářství Střední vinařské školy ve Valticích.

O Valticích se říká, že jsou městem vína. Svědčí o tom nejen pořádání Vinobraní a Vinných trhů. Slušelo by se proto ještě připomenout, že na valtickém zámku je i stálá degustační expozice Salonu vín v ČR. Je to nevyšší soutěž vín, která navazuje na systém nominačních soutěží. Do salonu vín ČR mohou být přihlášena pouze vína vyrobená z hroznů, vypěstovaných v oblasti Moravy a Čech. Každé přihlášené víno musí splňovat podmínky dané statutem salonu vín v ČR. Tato vína jsou ohodnocena nezávislou odbornou degustační komisí, která udělí stovce nejlepších vín titul „Salon vín ČR“ pro daný ročník soutěže. Hodnocení vín probíhá v prostorách Národního vinařského centra.

7.8 Vinobraní

Vinařství má na jižní Moravě dlouholetou tradici a patřilo k významným odvětvím zemědělské produkce. O jeho významu svědčí řady úprav horenských obřadů, o horenských soudech i o berních systémech. Zakládání vinic bylo povoleno vrchností formou privilegií a ukládalo jim povinnosti poplatků. V současné době je slavnost vinobraní druhým největším svátkem. Zde se předvádí obnovení vinařské tradice „zarážení hory“. Je to akt, který označuje uzavření vinohradů do vinobraní, aby úroda měla možnost vyžrát do patřičné kvality a nebyla vysbírána předčasně. Vždy se k němu vázal obřad zarážení hory vysokým náležitě ozdobeným kulem (hatinů). Hlavní slovo zde mělo hotař, což byl vlastně hlídač vinohradu.

Hora se zavírala vždy 8. září na den patrona vinařů sv. Urbana. Hotař nechal vysvětit kytici z polních květů, potom vzal dlouhou tyč, na její špičatý konec napíchl jablka a připevnil kytici. S tím se vypravil do vinohradu. Tam vykopal jámu, přes ni položil ozdobenou tyč, připravil a zažehl oheň a na něm spálil kytici z minulého roku. Průvod v čele ze starostou třikrát obešel jámu, k ní přistoupil každý, kdo na vinici pracoval a hodil tam tři pěkné hrozny. Pak jámu zaházeli a nad ni vztyčili připravenou nazdobenou tyč. To znamenalo, že od této chvíle je vinohrad zavřený a nikdo do něj nesmí až do vinobraní vstoupit. Hotaři museli přísahat, že budou vše řádně dodržovat. Podle horenského zákona, mohl být ten, kdo porušil zákaz trestán penězi nebo i smrtí. Ze záznamů víme, že hrdelní trest byl v našem regionu vykonán pouze jednou a to v Hustopečích. Do vinohradu směla beztrestně vstoupit a utrhnout si hrozen pouze těhotná žena, ale její povinností bylo zanechat ve vinohradu peníz.

Dříve se hatina zarážela před každou vinařskou horou, dnes se tomu říká vinařské tratě, podle nové vinařské tratě.

V našem městě pořádá vinobraní střední vinařská škola. Již v Září si studenti posledních ročníků připraví program na slavnost vinobraní, které se koná pravidelně v říjnu. Obléknou se jako konšelé, hotaři nebo jako Bakchova družina. Ostatní do lidových krojů. V jejich programu nesmí chybět tradiční přísaha hotařů. Všichni si vyslechnou folklorní uzavírání hory i poučení ředitele školy, kterému předají královský hrozen (je to obrovský hrozen složený z malých střapců hroznů) a vydají se s říznou dechovkou do vinného sklepa patřícího škole a odtud průvodem se džbánky burčáku, kterými hostí kolemjdoucí, odejdou na náměstí, kde na radnici předají starostovi další královský hrozen a získají povolení slavit vinobraní. Vinobraní končí večeří a taneční veselicí.

7.9 Svěcení vína

„Kdo víno pije,
muzice platí.
Vezmú ho do nebe,
andělé svatí“

Od roku 2001 se koná pravidelně v listopadu svěcení mladého vína, které prování místní farář. Svěcení je zařazeno do kulturních akcí města. Je doplněno kulturním programem za účasti Borověnky a mužáků.

Slavnosti spojené s vinnou tradicí obohacují kulturní dění ve Valticích. Ale děti, hlavně ty, které žijí v našem městě by měly vědět, že trhy, vinobraní, svěcení vína jsou výsledkem nekonečné, někdy tvrdé práce vinařů. Ta začíná výsadbou nového vinohradu, který dává úrodu teprve třetí rok. Pokračuje několikerým okopáváním, stříháním, zalamováním, vázáním, postřiky a sběrem. Navíc závisí jejich práce na přírodě, na počasí. Končí výrobou vína, která má také svůj dlouhotrvající postup, než ze šťávy může vinař ochutnat a prodat kvalitní čisté víno.

Tuto část bych chtěla ukončit slovy od Jiřího Houdka (bývalého studenta školy):

„V životě jde přece hlavně o to, přidat něco dobrého a užitečného a krásného k tomu všemu, čím se těšíme. Kdo se o to alespoň pokusí, tomu chvála, komu se to dokonce podaří, tomu čest. Jenom brát a nic nedávat, takových je nás dost.“

7.10 Hody

V celém našem regionu vidíme stále živé tradice po předcích. Jejich stopy najdeme v jazyku, v nářečích, ve výtvarné kultuře (líčení a zdobení domů ornamenty), v architektuře, ale hlavně v dodržování tradičních hodů, kdy se chasa (mladí svobodní chlupci a děvčata) ustrojí do slavnostních krojů a celá dědina jimi přímo několik dní žije.

I v našem městě jsou z minulosti záznamy o konání hodů. Valtice však prošly složitými událostmi, a proto tyto slavnosti zanikly. Nyní se však našli nadšenci, kteří se rozhodli znovu hody obnovit. I přes protesty některých jedinců se jim to podařilo. Dnes již oslavila hodová chasa 10. narozeniny, přesto ale prožívá svou renesanci. Proto jsem se o odborné poučení obrátila do Kobylí, kde jsou hody nejvýznamnější kulturní událostí.

V Kobylí se slavily vždy dvojce hody. Jedny hody po svatém Jiří v dubnu a druhé v listopadu na Svatého Martina. Termín hodů je datem zasvěcení kostela. Jarní hody byly vždy slavnostnější s bohatším programem. Trvaly tradičně tři dny od neděle do úterý. Celý průběh hodů zdobili stárce a stárky oblečení do nejsvátečnější varianty kobyliského kroje a slavnostním lidovým tancem „zavádka“ byly ukončeny.

Od 80. let 20. století se v Kobylí rozhodli, že kvůli dubnovému i listopadovému počasí se budou konat hody vždy jen jednou a to v červnu. Změnily se i dny hodů od soboty do pondělí. Hody jsou velká událost, proto příprava na ně začíná už na Štěpána, kdy se volí noví stárce (2 až 3). Ti si pak vyberou stárku, často je to jejich frajířka. Také se zvolí jeden až dva sklepníci. Od této chvíle začíná práce pro stárky – příprava budoucích hodů a jejich co nejlepší zajištění. Funkce stárků je čestná, ale také finančně náročná. V minulosti se volili chlapci, kteří měli nastoupit vojenskou službu, byli tedy u odvodu. Dnes není výjimkou, že stárkem může být i 15-letý chlapec. Před hlavními dny musí chasa připravit máju. V Kobylí se staví ručně, ne pomocí jeřábu. Zapojí se i starší muži. Musí být hodně vysoká, ozdobená věncem, pentlemi a praporem. Chlapci ji až do hodů musí hlídat, aby ji nikdo neukradl.

Postup hodů:

V sobotu se koná tradiční zvaní „pod máju“, kdy stárce obchází celou obec a zvou všechny občany na hodovou veselici. Zvané hostí vínem a od nich získávají finanční příspěvek. Odpoledne se sejdou v sokolské zahradě a jdou s hudbou pro druhou stárku. Odtud odchází pod máju, cestu ale volí tak, aby prošli celou obcí. Tam má stárek a stárka sólo. Starostka zde předá stárkovi fedro, což je stárkovské právo. Fedro má svou nezaměnitelnou podobu. Jeho výroba není jednoduchá díky bohatému chocholu ze vzácného brslenového dřeva. Tímto aktem jsou oficiálně hody zahájeny.

Ozdobou a velkým lákadlem hodů je slavnostní chlapecký i dívčí kroj. Kroj z Kobylí představuje jižní variantu hanácko – slováckého kroje, která je charakteristická u žen splývavým okružím (obršlákem), kordulkou zdobenou seskládanými stuhami a u stárek složitým věncem, který nosí stárky na hlavě. V Kobylí se mu říká kotůč a pouze zde jsou na něm stuhy splývající až do pasu. Ostatní dívky mají na hlavě turecký velký šátek umě zavázaný. Kroj má hodnotu 40 000 Kč. Dívky mají několik tvrdě naškrobených spodniček, takže si v žádném případě nemohou sednout. Na nohou mají bílé háčkové punčochy

a polovysoké černé šněrovací boty. U chlapeckého kroje se prosadila barva kalhot shodná s kordulou a od roku 1970 se zdobí vyšíváním. Na hlavě mají klobouky zdobené kyticí, na nohou čížmi. Stárek se pozná podle dlouhých hedvábných malovaných stuh, připnutých k levému rameni.

V neděli chasa s hudbou odpoledne odchází pro první stárku, zatancují si spolu, zazpívají a opět průvodem odcházejí do sokolské zahrady. Na hody se zve i chasa ze sousedních obcí. Ti přijedou, třikrát obtancují máju, zacifrují a zatancují si s dívkami, které jim přivedou stárce. To podpoří sváteční náladu a upevňují se přátelské vztahy. Sklepníci se po celou dobu hodů starají o to, aby se co nejvíce vypilo. Obsluhují a nalévají do pohárků.

Hody oficiálně končí zavádkou, která se stala vrcholem všech tří hodových dní. Tančí se a v pondělí podvečer za doprovodu pěveckého mužáckého sboru (ženatí muži), se zpívá tradiční text, k němuž se každým rokem přidávají na původní melodii nové sloky, které reagují na dění v obci. Snad bych ani nemusela připomínat, že vidět hodovní veselí je doslova pastva pro oči, pro staré, malé i děti.

Hody jsou i jednou z největších slavností našeho města. Město leží v sousedství s národopisnou oblastí Podluží, ale nejsme jeho součástí. Jsme vedeni jako nová národopisná obec.

Podluží – tento název užíval již J. A. Komenský na své mapě Moravy. Svědčí to o existenci rybníků, či stojatých vod. V minulosti se totiž říkalo rybníkům luže a obce ležící pod těmito lužemi byly nazývány Podlužím.

Přesto, že jsme nová národopisná obec od roku 1998 se zde konají hody, které mají svou chasu, mužáky, ženský zbor, kroje. Ty se v maličkostech liší od krojů v Kobylí, ale jsou stejně krásné.

Od roku 2004 probíhá ve Valticích předhodové zpívání.

„Eště byly čtyři týdně do hodů,
už ně milá zakázala pit vodu,
abych píjal dobrá vínko z pohára,
abych u ní přenocoval do rána.“

Asi čtyři týdny před hody se na farské zahradě sejdou pozvané sbory z okolí. Zaznívají zde staré lidové písně o víně, vinobraní, vinohradech, o lásce, o životě. Je v nich zachycena problematika dřívějšího života, práce, radosti, láska k rodné hroudě, hrdost i furiantství.

Stavění Májí.

„Ej mája, mája, zelená mája,
dovezli ju chlapani, dovezli ju chlapani,
z poštoreského hája.“

Stavění máji je též jednou přechodovou slavností. Musí se připravit jedna velká na náměstí, dvě menší u vchodu před jízdárnou v zámku a jedna v jízdárně samé, kde bude probíhat taneční zábava.

Kácení máje.

Mája zdobí náměstí přibližně měsíc. Po odborném skácení se dřevo draží (to je rarita Valtičanů).

Dívčí vínek. Je vlastně krojovaný ples, který pořádají děvčata z chasy s novými stárkami. Nejdůležitější je pantoflíček, v kterém je ukryto dívčí právo. Podle něho si dívky volí chlapce k tanci. Kdo se pokusí pantoflíček vzít, musí zaplatit. '4ím, určí stárky. Po odcizení pantoflíčku končí dívčí právo a práva získávají chlapci.

Borověnka:

„ Zazpívaj pěsničku, zavrt' sa dokola,
aby mamka šikovnost tvoju viděla.

Zazpívaj, rozvesel její srdéčko,

Určitě má nějaké to lidské trápeníčko.“

To je jedna z mnoha písní folklorního souboru Borověnka, který již víc jak 11 let působí ve Valticích. Jejimi členy jsou děti od pěti do třinácti let. V jejich repertoáru jsou písně, hry, lidové zvyky a tance z Moravy, především z našeho kraje – z Podluží. Soubor se pravidelně zúčastňuje přehlídek dětských folklorních skupin a slavností (např. Tvrdonické slavnosti). Jsou také ozdobou důležitých kulturních událostí našeho města. Vystupují na hodech, na krojovaném plese, Vinobraní, vánočním zpívání. Navštěvují nemocné a staré lidi v domově důchodců. Uzavřeli spolupráci s Lichtensteinském a mají zde velký úspěch. Odrostlé děti pokračují v souborech v Břeclavi, v Mikulově nebo jsou členy Valtické krojované společnosti.

8 Projektová výuka

Běžný svět, ve kterém se žáci pohybují se neskládá z oddělených situací, ale ze vzájemně propojených a navazujících situací a jevů. Při poznávání a řešení takových každodenních situací uplatňují žáci často poznatky různých vědních oborů (předmětů), ale většinou v jiných souvislostech, než jak jsou zvyklí z tradiční školy. Mnohdy dochází k momentům, kdy žáci neumí problémy řešit, i když mají potřebné znalosti. Nedokáží totiž najít potřebné souvislosti a propojení se znalostmi, které získali ve škole. Z této situace nám může pomoci právě projektová metoda, která vychází z myšlenky integrace učiva do větších celků a přiblížení vyučování životní realitě. Východiskem klasického projektu je problém vycházející ze zkušeností dětí, něco, co děti chtějí poznat a co potřebují pochopit. Ke vzniku projektu je potřeba vnímavost ze strany učitelů k tomu, co děti opravdu zajímá, a schopnost podnítit a rozvinout jejich zájem.³⁶

Projektové vyučování umožňuje postihnout žákům celou strukturu činností, tj. cíl, plánování, pokusy o řešení, dílčí postupy, výsledek, reflexi o průběhu této činnosti, pocit odpovědnosti za vlastní činnost. V souhrnu lze říct, že projektové vyučování nechce zprostředkovávat hotové, vzájemně izolované odborné vědění, nýbrž rozvíjet myšlenkové struktury ve spojení s procesy činnosti. Spojuje jednání, myšlení i prožívání, teorii i praxi, školu a život, zkušenost a metodu.³⁷

8.1 Historie projektového vyučování

Koncepce projektového vyučování není nová, má poměrně bohatou historii. Byla rozvinuta již na přelomu 19. a 20. století významným představitelem americké pragmatické pedagogiky Johnem Deweyem a významně ovlivnila reformní hnutí i školní praxi v počátcích 20. století. Dewey se snažil o reformu školy, která by napomohla i reformě společnosti. Proto vedle zaměření vzdělávání na dítě vystupuje do popředí i sociální hledisko. Dewey chápe dítě jako komplexní bytost. Uvádí je do situací přiměřených jeho věku a blízkým situacím, se kterými se setká v dospělosti. Snaží se o to, aby dítě mělo potřebu se učit a vědělo, proč se učí. Prosazoval tzv. činnou školu. Učení konáním se stalo heslem jeho snah. Sám nepoužíval označení „projektová metoda“, ale položil teoretický základ této metody.

³⁶ HOUŠKA, T.: Škola je hra. Praha: Tomáš Houška 1993, s. 66.

³⁷ SKALKOVÁ, J.: Za novou kvalitu vyučování. Brno: Paido 1995, s. 44.

Myšlenky J. Deweye uvedl do praxe jeho spolupracovník Wiliam Heard Kilpatrick. Zdůraznil význam zájmu dětí a navrhl koncentrovat učební látku v projektech. Projekty se vztahovaly k životu žáků a k jejich potřebám. Nešlo mu o zvládnutí učiva z hlediska obsahu jednotlivých předmětů, ale především o rozvoj osobnosti dítěte. Zdůrazňuje také odpovědnost žáka za výsledky svého jednání.

Americká pragmatická pedagogika ovlivnila také vyučování v našich zemích. Propagátory u nás byli zejména Václav Příhoda, Jan Uher, Stanislav Vrána a Karel Velemínský, kteří studovali v USA přímo u J. Deweye. Projektová metoda byla v různých podobách uplatňována v tzv. pokusných školách, které ověřovaly nové přístupy ke vzdělávání. V těchto školách došlo ke změně organizace. Žáci mohli být diferencováni podle schopností, potřeb a zájmů. Došlo také ke změně metod. Jednou z nových metod byla projektová metoda.³⁸

Jedním z důvodů, proč na začátku minulého století začali pedagogové uvažovat o změnách v pojetí výuky, a začali tedy používat projektovou metodu, byly změny, které nastaly vlivem vědecko-technické revoluce. Stejně tak jsou současné tendence změn ve vzdělávání vyvolány velkou řadou změn, které se ve značné míře projevují po celém světě. Jsou to např. rychlý socioekonomický vývoj, změny charakteru práce a vědy, snadná dostupnost informací, globalizace, měnící se situace dětí a mládeže.³⁹

8.2 Definice projektového vyučování

Pohledy na vymezení projektového vyučování se liší u různých autorů, kteří přikládají význam odlišným znakům.

J.F. Hosic uvádí: „Výrazu projektová metoda lze užití v učení tehdy, když individuum či skupina pojme záměr, jehož uskutečnění navozuje změny v jeho (jejich) vědění, zvycích či vztazích.“

R. Žanta: „Projekt je účelně organizovaný souhrn myšlenek, seskupených kolem důležitého střediska praktického vědění, směřující k určitému cíli.

V. Příhoda: „Projektová metoda umožňuje takovou organizaci učiva, při které žák prochází činnostmi, uspořádanými tak účelně, aby daly vyniknout nějaké jednotící myšlence anebo aby umožnily provedení plánu, hospodářsky nebo kulturně významného a pro žáky životního.“⁴⁰

³⁸ COUFALOVÁ, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: Fortuna 2006, s. 8.

³⁹ DLABOLA, Z. ETRYCHOVÁ, P.: Projektové vyučování. In.: Rodina a škola, roč., 2007/3, s. 11.

⁴⁰ COUFALOVÁ, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: Fortuna 2006, s. 10.

8.3 Charakteristika projektového vyučování

Souhrnně můžeme projekt charakterizovat jako komplexní praktickou úlohu (problém, téma) spojenou se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu.⁴¹

Projektové vyučování má také některé typické znaky:

8.3.1 Integrace učiva

Integrace je chápána jako koncentrace učiva, která poskytuje jednotný pohled na daný problém, vytváří mezipředmětové vztahy v rámci zvoleného tématu, umožňuje žákovi chápat skutečnost jako celek a budovat si ucelený obraz okolního světa. Integrovaná výuka využívá mezipředmětové vazby v obsahu učebních předmětů i propojení teoretických poznatků s praktickými činnostmi žáků.

Při integraci můžeme využít některý z následujících přístupů ke koncipování učiva:

- fenologický – podle ročních období
- epizodický – např. téma z běžného života
- regionální – např. obec, město, okolní příroda
- podle biotopů – v lese, u rybníka, na louce, ...
- podle vědních systémů – na základě kritérií jednotlivých vědních oborů /viz projekt *Mezi námi kořaty*, projekt *Sněhová královna aneb Cestujeme na sever*/
- podle časové chronologie – podle umístění na časové přímce⁴² /viz projekt *Návrat do pravěku*/

V projektech, které jsme ověřovali v praktické části jsme využili některé z těchto přístupů:

projekt *Mezi námi kořaty*: podle vědních systémů, poznávání živočichů ze skupiny savců, kočky

projekt *Návrat do pravěku*: podle časové chronologie, zkoumání a seznamování se s obdobím pravěku

projekt *Sněhová královna aneb Cestujeme na sever*: podle vědních systémů, poznávání zemí Severní Evropy

⁴¹ MAŇÁK, J. ŠVEC, V.: Výukové metody. Brno: Paido 2003, s. 168.

⁴² COUFALOVÁ, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: Fortuna 2006, s. 7.

8.3.2 Účinná motivace

Motivace je důležitý předpoklad úspěšného učení, proto je úkolem učitelů zajistit, aby se žáci učit chtěli. Pozitivní motivace žáků má vliv na jejich školní výsledky a práci ve vyučování. Jestliže se žáci učit nechtějí, může jejich učení být natolik neefektivní, že se případně nenaučí vůbec nic.⁴³

Výzkumy ukazují, že více než polovina žáků s problémy při učení by mohla dosahovat lepších výsledků, kdyby měli pozitivní motivaci ke škole a práci ve vyučování.

O vnitřní motivaci mluvíme, pokud žák vykonává určitou činnost bez vnějšího podnětu, ale kvůli činnosti samé, která mu přináší potěšení a uspokojení. Vnější motivace naopak znamená, že žák pracuje pod vlivem vnějších motivačních faktorů, které vytváří většinou učitel. Motivační orientace je ovlivněna věkem žáka. V počátcích školní docházky převládá u žáků vnější motivace. K postupné přeměně v motivaci převážně vnitřní dochází později a přispívají k ní vhodně volené učební činnosti. Tato skutečnost je důležitá i při přípravě projektů na 1. stupni ZŠ.⁴⁴

Na motivaci je kladen velký důraz. Učitel se snaží, aby žáky téma zaujalo, aby je přijali za své a nadále jej rozvíjeli. Učitel seznamuje žáky s problémem a vtahuje je do řešení. Primární motivace je tedy vnější. Jak ale postupuje práce na projektu, roste jejich samostatnost a odpovědnost a objevuje se motivace vnitřní. Ta je u projektů důležitá právě proto, že projekty jsou většinou dlouhodobější záležitost a vyžadují delší zaujetí pro dané téma a činnosti. Motivačně působí u projektů také jejich smysluplnost. Projekty by měly vycházet ze skutečného života, odpovídat zkušenostem žáků, být zadávány srozumitelně a přiměřeně. Pokud práce na projektu žáky skutečně zaujme, budou sami aktivně pracovat na úkolech ve vyučování i mimo něj a převezmou odpovědnost za jeho úspěšné zakončení.

V ověřovaných projektech jsme využívali různé formy motivace:

projekt *Mezi námi koťaty*: Jako motivační faktor jsme využili vycházku s předem domluvenou návštěvou v rodině, kde měli několik koček a koťata. Po vycházce následoval motivační rozhovor s dětmi o jejich vztahu k těmto zvířatům. V tomto projektu působilo motivačně samo téma, protože děti mají ke kočkám velmi silný vztah, problém byl spíše tento projekt ukončit, protože žáci navrhovali další aktivity, kterým se chtěli věnovat, jako např. návštěva v útulku, kterou však nebylo možné zrealizovat z důvodu špatné dopravní dostupnosti.

projekt *Návrat do pravěku*: Zde jsme k motivaci využili shlédnutí videofilmu *Osada havranů*. Tím jsme navodili příznivou atmosféru pro besedu, ve které jsme nenásilně dospěli k

⁴³ PETTY, G.: Moderní vyučování. Praha: Portál 1996, s. 40.

⁴⁴ COUFALOVÁ, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: Fortuna 2006, s. 14.

myšlenky poznat více toto vzdálené období a s využitím získaných znalostí a dovedností připravit scénky z pravěkého života. Motivací pro žáky bylo také to, že vše, co připraví během projektu, mohou na závěr předvést svým spolužákům a rodičům. Tak vzniklo celé pravěké představení i s občerstvením.

projekt *Sněhová královna aneb Cestujeme na sever*: Na úvod projektu jsme společně četli pohádku Hanse Christiana Andersena Sněhová královna, která působila jako motivace pro další práci na projektu – seznámení s autorem, výroba sněhových vloček a skleněných rostlin, motivací pro další část projektu byl rozhovor o zemích na severu Evropy, probuzení zájmu o jejich poznávání.

8.3.3 Spolupráce

Jedním ze znaků projektové metody je používání skupinové (týmové) práce. Týmová práce nemusí být pravidlem, záleží především na cíli projektu a jeho konkrétních částech. Je využívána tam, kde je to přínosné. Někdy je vhodné rozdělit žákům práci podle jejich schopností a zájmů. Každá skupina plní jiný úkol a na závěr seznamuje ostatní se svými zjištěními. Tuto možnost skupinové práce volíme např. při rozsáhlejších projektech, kdy by každý jednotlivec nemohl zvládnout splnění všech úkolů. Další možností je zadání stejného úkolu všem skupinám. Společně pak představují výsledky své práce a diskutují srovnávají a hledají nejlepší řešení.

Učitel vede žáky k tomu, aby práci ve skupinách nechápali jenom jako organizační opatření, ale aby poznávali výhody takové práce a chápali smysl dělby práce. Z tohoto pohledu jsou vhodné projekty, ve kterých dochází k integraci výsledků jednotlivců ve výsledek skupiny a z výsledků skupin se skládá výsledek celé třídy. V celoškolských projektech se mohou výsledky jednotlivých tříd stát součástí školního výstupu.⁴⁵

Řešením úkolů ve skupinách žáci získávají a rozvíjejí komunikativní a sociální zkušenosti a dovednosti, učí se vzájemně si pomáhat, respektovat názor ostatních. Mají možnost uplatnit se všichni bez rozdílu, vyměňovat si názory, obhajovat svá tvrzení a pozice.

Práce ve skupinách nabízí příležitost, jak u žáků rozvíjet různé typy nadání, které se vyskytují v běžné třídě. Každý žák si najde práci podle svých schopností. Tak se ve skupině uplatní horliví čtenáři, žáci s uměleckým nadáním, s matematickými schopnostmi i žáci manuálně zruční. Také společensky založení žáci najdou své místo např. ve vedení skupiny či koordinaci činností uvnitř skupiny.

⁴⁵ COUFALOVÁ, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: Fortuna 2006, s. 17.

Úkolem učitele je pomoci každému najít jeho specifické schopnosti, dovednosti a ukázat mu cestu, jak jich využít. Důležitá je také otázka výběru žáků do skupin. Dle organizace projektu můžeme ponechat volbu členů skupiny na žácích nebo využít motivačního momentu náhodné volby např. losováním. Tuto formu jsme využili v projektu *Mezi námi kořaty*, kdy žáci tvořili čtyři skupiny losováním lístků s názvy skupin (ouška, tlapky, očka, drápky) nebo v projektu *Sněhová královna*, kdy byli žáci rozděleni do skupin průzkumníků podle vylosované vlajky státu (Švédsko, Norsko, Dánsko, Finsko).

Při některých námětech pracovních činností využíváme rozdělení činností dle pohlaví a s tím souvisejících znalostí a zájmů. Někdy je vhodné vytváření heterogenních skupin. Šikovnější a manuálně zručnější žáci tak mohou pomáhat méně zručným, mentálně a fyzicky slabším žákům. Zohledňujeme také časovou náročnost výrobku, jehož zhotovení by jednomu žákovi trvalo příliš dlouhou dobu a technologickou nutnost, kdy je v některé fázi procesu zhotovení výrobku nezbytná spolupráce dvou či více žáků.⁴⁶

Skupinovou práci jsme využili ve všech ověřovaných projektech:

- projekt *Mezi námi kořaty*: Žáci pracovali ve skupinách při projektovém dni, byla vytvořena čtyři pracovní stanoviště, na kterých se všechny skupiny postupně vystřídaly. Při výrobě koček z krabic pracovali žáci ve dvojicích.
- projekt *Návrat do pravěku*: Tento projekt byl časově i organizačně náročnější a skupinová práce zde byla uplatněna v různých formách. Při přípravě pravěkých oděvů pracovali ve skupině společně děvčata. Výhodou bylo, že si tak mohla vzájemně pomáhat a radit méně zkušeným (ukázat šicí stehy, přidršet látku, poradit se stříhem,...). Totéž se týkalo chlapců při výrobě pravěkých zbraní. Společně pracovali na přípravě kulisk představení na velký formát kartonu 2 x 3 m. Vždy vybraná skupina navrhovala nebo malovala část navrženého motivu (pravěká vesnice a mamut). Zde bylo potřeba vybrat nejlepší návrh, domluvit se na stejném postupu a barvách, pečlivě dokončit všechny detaily. Dále žáci tvořili skupiny při přípravě dramatizace jednotlivých scének. Zde vznikly trochu problémy, protože se nemohli domluvit na rozdělení rolí, průbojnější žáci chtěli hrát více rolí, bylo potřeba zasáhnout, aby dali příležitost i ostatním. Také při přípravě občerstvení jsme využili skupinovou práci, tzv. výrobní linku. Každý žák zpracovával jiné suroviny, další na ně navazovali a postupně tak vznikaly obložené mísy nebo jednohubky.
- projekt *Sněhová královna aneb Cestujeme na sever*: Zde spočívala velká část projektu ve skupinové práci.

⁴⁶ HONZÍKOVÁ, J.: Pracovní činnosti na 1. stupni ZŠ. Plzeň: Západočeská univerzita 2000, s. 17.

Během prvního projektového dne byli žáci rozděleni do tří skupin při práci s textem pohádky, druhý projektový den žáci vytvářeli skupiny průzkumníků, které zkoumaly jednotlivé země severní Evropy. Rozdělení zemí bylo náhodné – losováním vlajek příslušných zemí. Každá skupina tak tvořila určitou část celku, na závěr prezentovali svou práci a seznamovali tak ostatní s výsledky svého bádání. Žáci spolupracovali také při výrobě ledových květů, kdy potřebovali pomoc při přidržení a tvarování drátků.

8.3.4 Rozvoj tvořivosti a fantazie

Tvořivost (kreativita) představuje proces vzniku nového jevu, změnu něčeho, tendenci k seberealizaci ve smyslu uplatnění vlastních nápadů, koncepcí, postojů a myšlenek. Tvořivost chápeme také jako schopnost řešit problémy.⁴⁷

Tvořivost lze chápat v užším i širším smyslu. V užším smyslu považujeme za tvořivé umělce, vědce a vynálezce. V širším pojetí je tvořivý každý člověk (žák). Každý má předpoklady k tomu být tvořivý a škola by měla usilovat o vytvoření podmínek pro rozvoj tvořivosti. Tvůrčí schopnosti jsou výsledkem intenzivního úsilí. I když bude učitel respektovat genetické faktory (vlohy, nadání, talent) jako faktory, které tvořivost podmiňují a limitují její úroveň, zůstává mu stále dost prostoru pro vytváření podmínek, které mohou napomoci tvořivost žáků úspěšně rozvíjet. Vyvrcholením výchovného procesu se pak stává tvořivá osobnost dítěte.⁴⁸

Tvořivá práce ve školních podmínkách znamená potencionální uplatnění sil žáků při řešení úkolů v situacích vyžadujících netradiční přístupy, neobvyklé metody a změněné nástroje při dosahování daných cílů. Tvořivost žáků se projevuje v nových nápadech a řešeních, v nápaditých neobvyklých výtvořech, i když většinou jen v subjektivním smyslu. Úkolem pedagoga je proto vytvářet příznivé prostředí pro všechny žáky, poskytovat hojnost rozmanitých podnětů a příležitostí a hledat optimální metody výchovně-vzdělávací práce.⁴⁹

Jednou z forem, přispívajících k tvůrčímu rozvoji je právě projektová metoda.⁵⁰ Vytváří prostředí plné pohody a důvěry. Žáci se zde s nadšením pouští do nových úkolů, nalézají jedinečná řešení, nebojí se klást otázky a experimentovat.

V projektovém vyučování musí být učitel připravený na to, že žáci použijí k řešení jinou cestu, než si představoval. Učitel si zvyká na skutečnost, že správné řešení není jen to, které odpovídá učivu, ale to, které vede k cíli.⁵¹

⁴⁷ KŇAVA, P. a kol.: Technická tvořivost a výuka pracovních činností ve školách. Brno: MČ Brno-střed, 2001, s. 21.

⁴⁸ JUVA, V. a kol.: Tvořivostí učitele k tvořivosti žáků. Brno: Paido, 1997, s. 76.

⁴⁹ MAŇÁK, J.: Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole. Brno: Paido, 2001, s. 10.

⁵⁰ HONZÍKOVÁ, J.: Teorie a praxe tvořivosti v pracovní výchově. Plzeň: Pedagogické centrum, 2003, s. 16.

Také učitel má být obdařen notnou dávkou tvořivosti. To znamená, že využívá netradiční metody, hledá a objevuje kreativní postupy a techniky. Takový učitel podněcuje učební iniciativu žáků, zajišťuje jim příležitost k tvořivé práci, nežádá jednoznačně správné řešení problémů, naopak je podněcuje k vytváření alternativních řešení. Vstřícným přístupem odstraňuje překážky bránící rozvoji tvořivosti jako jsou stres a neúspěch.⁵² Jestliže dá učitel žákům možnost samostatně řešit problémy, samostatně tvořit, rádi se touto činností zabývají. Zvyšuje se jejich aktivita a motivace, roste zájem o učivo, odbourají se bariéry v myšlení. I když jde při řešení problémových úloh o novost pouze pro dítě nebo jeho nejbližší okolí, jsou žáci v některých případech schopni i originálního řešení.⁵³

V praktické části diplomové práce byla věnována velká pozornost právě rozvoji tvořivosti. Již při sestavování plánů jednotlivých projektů byly uplatňovány návrhy žáků, ve všech projektech a činnostech byl dán prostor právě pro tvořivost.

při pracovních činnostech: žákům byly nabídnuty výrobky jako jedna z možných variant, kladně byly hodnoceny všechny inovace a tvůrčí návrhy, které vznikaly, např. v projektu *Návrat do pravěku* zhotovení zbraní a oděvů podle vlastních návrhů, sestavování scén, dialogů při dramatizaci, v projektu *Mezi námi koťaty* sestavování modelů koček z krabic a dalších materiálů, v projektu *Sněhová královna* vytváření nových způsobů tvarování sněhových vloček z alobalu a drátů, tvorba dalších doplňků do sněhového království (sáně, královská koruna, další šperky,...), hledání dalších zajímavých kombinací skleněných korálek při tvorbě rostlin ledového království, v závěrečné fázi projektu vytváření vlastního zrcadla kombinací ze získaných „střípků“

při výtvarných činnostech: tvůrčí činnost se projevuje při výběru materiálů, barev, námětů, v podstatě při všech činnostech, např. v projektu *Návrat do pravěku* objevování nových dinosaurů koláží z barevných fotografií zvířat, tvorba zkamenělin rytím do kamene, v projektu *Sněhová královna* malba královny dle své představy

při literárních činnostech: objevují se pokusy vlastní básnické tvorby, např. v projektu *Mezi námi koťaty*, kdy na jednom pracovním stanovišti (knihovna kocoura Modroočka) zkouší vytvořit vlastní kočičí příběh nebo báseň s použitím předem vybraných slov, hledání slov na téma koček z vybraných slovních druhů (podstatná jména, přídavná jména, slovesa), v projektu *Návrat do pravěku* vytváření básní o své pravěké postavě (představování se), sestavení pozvánky na představení, slohové vyprávění (život v tlupě)

⁵¹ COUFALOVÁ, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: Fortuna, 2006, s. 18.

⁵² HONZÍKOVÁ, J.: Netradičně v pracovní výchově. Plzeň, Krajské centrum vzdělávání, 2005, s. 3.

⁵³ JUVA, V.: Tvořivostí učitele k tvořivosti žáků. Brno: Paido, 1997, s. 33.

při hudebních činnostech: v projektu *Mezi námi kořaty* hledání písní o kočkách, změny výšky a síly hlasu v kočičím orchestru, v projektu *Návrat do pravěku* vlastní výběr hudebních ukázek k dramatizaci (tanec u ohně), komponování vlastní melodie (scéna č. 8 odpočinek s hudbou, flétna Sivá holubice), v projektu *Sněhová královna* taneční improvizace na hudbu Vivaldiho – tanec sněhových vloček

– při tělovýchovných činnostech: v projektu *Mezi námi kořaty* návrhy na sestavení kočičí překážkové dráhy, ukázky cvičení na stanovištích, předcvičování zdravotních cviků (jako kočičky), v projektu *Návrat do pravěku* chlapci sestavují pravěkou rozcvičku s náčiním (kosti), všichni navrhnou choreografii pro tanec u ohně, tanečně nadaný žák předvádí vlastní taneční sestavu (Medvědí tesák - tanec s kyjem)

8.3.5 Učitel v roli poradce

Při projektovém vyučování se ve srovnání s tradiční výukou mění role učitele. Učitel se stává spoluvůrcem projektu a poradcem žáků, již nepředává žákům pouze hotové poznatky. Učitel vytváří podmínky, které umožní žákům vlastní objevování, navozuje situace, při kterých žáci pocítí potřebu poznávání. Učitel a žáci se stávají partnery, kteří společně tvoří určité dílo, za které každý z nich nese svou část zodpovědnosti.

V nižších ročnících zpravidla ještě převažuje řídicí funkce učitele, ale postupně se rozvíjí samostatnost žáků a jejich zodpovědnost za průběh a výsledek projektu. Učitel se stává poradcem, žáci se podílí na plánování, utváření a hodnocení výuky. Učitel je zde také proto, aby pomáhal v kritických chvílích, které mohou nastat. Dílčí neúspěch může být impulsem pro další aktivity, ale nedořešení většího úkolu může žáky negativně motivovat. Učitel vede také žáky ke spolupráci s ostatními, některé problémy tak mohou žáci překonat vzájemnou pomocí bez zásahu učitele. V ověřování projektové výuky docházelo také ke drobným problémům, kdy bylo potřeba zásahu učitele. V projektu *Mezi námi kořaty* při práci v počítačové učebně měli někteří žáci problémy se spuštěním internetového prohlížeče. Některé závady pomohli odstranit zkušenější spolužáci, asi dvěma žákům musela pomoci učitelka. V projektu *Návrat do pravěku* měli zase některé skupiny žáků problémy při vytváření kostí pravěkých zvířat. Neodhadli správnou hustotu roztoku na kaširování, který měli příliš hustý nebo naopak řídký. Učitelka žákům pomohla hustotu správně upravit.

Mění se také způsob přípravy učitele na vyučování. Učitel promýšlí organizaci projektu tak, aby v průběhu projektu mohl ustoupit do pozadí a přesto projekt řídit. Projekt i přes dobrou přípravu přináší spoustu nepředvídaných situací, na které by měl učitel umět reagovat a využít je jako příležitost k rozvoji žáků. Takové situace se objevily také při ověřování praktické části diplomové práce. V projektu *Mezi námi kořaty* měli žáci na stanovišti Ateliér

kočky Lízy vytvářet výtvarnou práci na téma Kočky na zábradlí. Postupně však začali navrhovat jiná témata ke ztvárnění a vznikaly tak rozdílné práce, např. Socha kočky svobody, Kočky na výletě a další. Učitelka tak ponechala žákům prostor pro rozvoj tvořivosti.

9 Aplikace multikulturní výchovy v praxi

Multikulturní výchovu jsem zařadila do výuky tzv. projektovou metodou. Projekty vycházejí z myšlenky tzn., že učivo se soustřeďuje kolem ústředního motivu. Kořeny projektové metody v dnešním pojetí vzniklo na přelomu 19. a 20. století tzv. hnutím progresivní výchovy. Stoupenci hnutí usilují o přiblížení obsahu vyučování přirozeným činnostem dětí, ruší členění vyučování na jednotlivé předměty, propagují motorické projevy dětí. V projektové metodě se odmítá striktní disciplína a dril, za své bere tradiční představa o pořádku a tichu ve třídě. Do této diplomové práce jsou zařazeny ukázky dvou projektů, na nichž je prezentována již zmiňovaná multikulturní výchova.

Projekt – Mikuláš – 3. ročník

Tento jednodenní projekt byl uskutečněn v týdnu před 6. prosincem. Byl vhodně zasazen do období, kdy se děti již těšily na mikulášskou nadílku a téma bylo časté v jejich rozhovorech.

Cíl projektu:

Cílem projektu bylo, aby se žáci učili číst s porozuměním, pracovat s textem, vyhledávat informace v literatuře a řešit problémy v kolektivu. Součástí projektu bylo i vyvození pojmu úsečka.

Pomůcky:

Knihy o Mikešovi (Josef Lada), obrázky na označení skupin, balící papír, fixy, publikace o zvycích ve dnech 4.-5.-12., pracovní list – Otázky k textu, ceník dárků, kalkulačka, čtvrtky, pastelky, lepidlo, střípky z vánočních ozdob, vata, šablona dopisů na tabuli, trojúhelník, dřívka, klubíčko vlny různých barev, pracovní list – popis zvířat

Průběh projektu:

Motivace

Přečetla jsem dětem ukázku z knihy Josefa Lada O Mikešovi (kapitola O kocourkovi, který mluvil). Děti si připomněly vesničku Hrusice, v níž kromě obyčejných lidí mají také „kouzelného“ kocourka Mikeše a jeho dobré kamarády Bobše, Pašíka a Nácička. Navrhla jsem jim, že celý den mohou být obyvateli Hrusic. Děti se rozdělily do pěti skupiny. Každá skupina si z lavic vybudovala ve třídě svoje pracovní místo. Místa byla označena jmény, která děti znaly z knihy – U Mikeše, U Pepíka Ševců, U Nácička, U Pašíka, U Bobše. Každé „stavení“ obdrželo kartu s obrázkem jeho majitele.

Činnosti

1. Mapa Hrusic

Na arch balícího papíru děti společně nakreslily mapu Hrusic se všemi důležitými místy (rybník, kopec, lesík,) a budovami (kostel, škola,). Do mapy se pokusily zakreslit i domečky zvířat, ke kterým patřily jednotlivé skupiny. Poloha skupin na mapě měla co nejvíce odpovídat vzájemné poloze skupin ve třídě. Povídala jsem si s žáky o tom, jaký významný den v tomto týdnu čeká na obyvatele Hrusic a co děti vědí o Mikulášovi.

Otázky: Setkali jste se už někdy s Mikulášem? Co má na sobě a jak vypadá?

Rozhovor pokračoval až k ročnímu období, počátku a konci zimy podle kalendáře, počasí v zimě.

2. Tradice oslav Mikuláše

Přečetla jsem kapitolu Babička vypravuje Nácičkovi, ve které autor přibližuje oslavy v předvečer k svátku sv. Mikuláše v Hrusicích. Potom rozdala skupinám texty, které obsahovaly informace o zvycích. Každý text byl doplněn otázkami pro pozorné čtenáře.

3. Nákup dárků

Mluvila jsem s dětmi o tom, jaké dárky Mikuláš s čerty a andělem nosí. Zeptala jsem se kolik peněz by asi Mikuláš utratil, kdyby každému dítěti ve třídě koupil pouze dva dárky. Vytvořili jsme vlastní ceník dárků a na kalkulačce sečetli všechny ceny. I když žáci dosud nepracovali s čísly většími než 200, intuitivně chápali, že částka za dárky pro celou třídu je velká.

4. Kreslení Mikuláše

Na přeloženou čtvrtku nakreslil každý Mikuláše tak, jak si ho představoval. Na jeho bílou čepici pak děti nanasly lepidlo do tvaru kříže. Na vrstvu lepidla nasypaly střípky z rozbitých vánočních ozdob. K napodobení dlouhých Mikulášových vousů použily vatou.

5. Dopis Mikulášovi

Napišeme každý Mikulášovi dopis, ve kterém ho požádáme o dárek pro kamaráda ze třídy. Do dopisu ale nebudeme psát, komu dárek patří. Podle toho, co se v dopisu dozvíme, budeme všichni společně hádat, o koho se asi jedná.

Každá skupina vylosovala jednoho žáka, který dopis přečetl. Ostatní hádali, komu dárek patří.

6. Písnička pro Mikuláše

Text písně:

Mik miku, mik miku Mikuláš, přišel s čertem na koláč

Mik miku, mik miku Mikuláš, přinesl nám zimní čas,.....

7. Cesta pro Mikuláše

Mikuláš chce obejít všechny chalupy v Hrusicích. Aby se příliš neunavil, bude hledat nejkratší cestu.

Do mapy děti zapsaly vzdálenosti nejkratší mezi „domy.“ Pomocí pravítka narýsovaly spojnice. Vzniklo několik cest, které byly vždy nejkratšími spojnici dvou bodů (domů). Využila jsem situace k zavedení úsečky jako nejkratší spojnice dvou bodů.

Jednotlivé skupiny dostaly klubíčka vlny stejných barev. Každé družstvo dostalo nejkratší trasu Mikuláše při obdarovávání všech obyvatel. Označili ho písmeny P, P, B, M, N podle „pánů domu“ (Pepík, Pašík, Bobeš, Mikeš, Náciček). Po třídě se pohybovala vždy jedna skupina. V cíli žáci vlnu odstříhly a znovu ji namotali. Když se všechny skupiny vystřídaly, bylo třeba vymyslet, jak výsledky měření porovnájí. Byl vybrán návrh změřit délku vlny. Vyhlásil se nejmoudřejší měřič.

8. Co dělají zvířata v zimě

Projekt byl uzavřen učivem prvouky. Připomněla jsem dětem, že při rozdávání dáreků na někoho zapomněly. Tím opomenutým jsou zvířátka. Je důležité myslet na to, jak se starat o zvířátka v zimě ve volné přírodě i doma.

9. Závěr projektu

Závěrem jsme společně zhodnotili výsledky a zaspívali jsme si písničku k danému tématu.

Projekt – Vánoce – 3. ročník

Jedná se o dvoudenní projekt. První den byly projektu věnovány tři vyučovací hodiny, druhý den celé vyučování.

Cíl projektu:

Na přípravě projektu se podílelo několik učitelek. Předem jsme společně promyslely cíle projektu, učivo, které znalosti a dovednosti bude žák projektu se třeba naučit. Vytvořili jsme podmínky pro pozorování a hodnocení.

Český jazyk

vyhledávání pravopisných chyb v textu
snažit se o úhlednost a čitelnost vánočního přání
procvičit vyjmenovaná slova po „B“
přesná formulace odpovědí na otázky
uvědomělé čtení
chápání textu

Matematika

samostatně měřit vzdálenosti
intuitivně chápat přímou úměrnost
počítat po desítkách a jednotkách
porovnávat trojčíferná čísla

Prvouka

umět se orientovat na mapě Evropy
rozlišování listnatých a jehličnatých stromů
základní poznatky o kaprovi

Výtvarná výchova

fantazie při zdobení vánočního přání
praktické činnosti

Praktické činnosti

na základě praktické ukázky poznávat lidové zvyky a tradice
používat přírodní materiály
dbát na čistotu pracoviště

Hudební výchova

rozeznat známé vánoční koledy
rozlišovat zpěv příležitostí od hudby populární

Průběh projektu:

1. den

A) Motivace – zvonění na zvoneček – Vánoce se blíží, vyprávíme si s dětmi, co patří k vánočním svátkům (vánoční stromeček, ozdoby, dárky, kapr, koledy, přání,.....)

B) Činnosti

1. vánoční přání (psáno s chybami)

Proč se posílá vánoční přání?, Jaká vánoční přání se posílá? Komu je posíláme?

Frontální práce, která obsahovala: oprava pravopisných chyb, výroba vlastního přání pro kamaráda.

2. posíláme přání

Děti posílaly svá přání svým imaginárním přátelům z různých hlavních měst evropských států. Měly před sebou mapu Evropy a zjišťovali pomocí úsečky, jak dlouhá je jeho dráha ke svému „kamarádovi.“

3. tradice Vánoc

V další části se děti rozdělily ve třídě do čtyř skupin. 1. skupina měla zjistit, co je to advent a dle vlastní fantazie zdobila adventní věnec. 2. skupina se zabývala štědrovečerními zvyky a výrobou ozdob na stromeček. 3. skupina se snažila dozvědět něco o dvou vánočních svátcích, které přicházejí po Štědrém dnu. 4. skupina sestavovala obvyklý jídelníček na štědrovečerní stůl. Děti zde porovnávaly staročeská vánoční jídla a tradice se současnou dobou. Poté každá skupina prezentovala výsledky své práce.

2. den

A) Motivace

Otázky dětem

Co jsme se dozvěděli o vánočních zvycích? Které zvyky se dodržovaly dříve a které se dodržují dnes?

Po rozhovoru o vánočních zvycích dřívějších a současných děti vyrábějí skořápky se svíčkou, které pouštějí po vodě.....

B) Činnost

1. prodej vánočních stromků a kaprů.

Děti při pozorování prodeje zjistily, že cena stromků se odvíjí od jeho výšky a druhu a cena kaprů od jeho hmotnosti.

2. vánoční stromeček

Vyprávěli jsme si s dětmi o tom, proč jsou stromy důležité, na co potřebujeme dřevo, jaké známe jehličnany a jaký druh stromečku používáme doma jako vánoční.

3. kapr

Otázky dětem

Kde žije kapr? Čím dýchá kapr?

Po rozhovoru děti dostaly papírového kapra, do něhož nalepovaly šupiny s vyjmenovanými slovy po B.

4. jablka

Po štědrovečerní večeři se rozkrajují jablka. Podle jaderníku se usuzuje, jaký bude příští rok.

Otázky dětem

Co je to jaderník? Jaké jsou další části tohoto plodu?

5. dárky

Připomněli jsme si s dětmi dárky, jež neodmyslitelně patří k Vánocům. Žáci vypracovávali matematické úkoly o cenách dárků.

6. vánoční stůl

Žáci využili ze cvičné školní kuchyňky nádobí a připravili štědrovečerní stůl. Ukázalo se, že děti neznají základy stolování, proto jsem všem vysvětlila, jak se správně prostírá.

7. koledy

Děti si sedly k prostřenému stolu a poznávaly úryvky koled a říkaly jejich názvy.

8. závěr

Projekt byl ukončen zpěvem koled. Nezařadila jsem záměrně hodnocení průběhu projektu, abych nenarušila slavnostní atmosféru.

Zkušenosti a postřehy z realizace projektu

Ukázalo se, že většina dětí znala vánoční zvyky možná z televize, nebo si je vyzkoušely.

Připomněli jsme si vánoční zvyky

házení botou

lití oliva jsme nahradili litím vosku

projekt byl uskutečněn na běžných materiálech

Kdybych tento projekt mohla zhodnotit, usoudila bych, že v dětech tato tradice neumírá, jejich fantazie je velká a nadšení z dárečků je neuvěřitelné.

10 Multikulturní výchova

Je to edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, z rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů na školách i v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích i v reklamních kampaních. Stručně řečeno – multikulturní výchova znamená poznávat, rozumět, respektovat i jiné kultury, etnika, národy, koexistovat, kooperovat.⁵⁴

Tak jako i v jiných zemích vstoupila MKV v ČR do dokumentů státní vzdělávací politiky a z nich do příslušných vzdělávacích programů učebních osnov a učebnic.

Základní obecní cíle:

- MKV vytyčuje obecné cíle na základě informací o všech menšinách, jejich osudech a kultuře
- utváří vztahy sounáležitosti a porozumění, o spolupráci a solidaritě
- usiluje o život bez konfliktů a negativních postojů ve společnosti různých národů, jazyků, menšin, kultur
- respektuje i značné odlišnosti mezi lidmi i kulturami dnešního světa.

To je ovšem jen ideový záměr, který přímo učitelům nemůže pomoci. K tomu slouží přesnější vymezení obsahu MKV, které je formulováno v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (2005). Tento dokument je celostátně závazný.⁵⁵

MKV není samostatný vyučovací předmět, a tzv. Průřezové téma. Je to povinná součást základního vzdělávání, která musí být zařazena na prvním a druhém stupni ZŠ, ale způsob realizace a jeho časová dotace v jednotlivých ročnících je v kompetenci školy.

Podmínkou účinnosti Průřezového tématu je jeho propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů. Hlavní vazba se vztahuje hlavně na předměty jazykové, dějepis, zeměpis, občanskou výchovu.⁵⁶

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností mají žáci:

- získat znalosti o různých technických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti
- učit se komunikovat a žít s příslušníky odlišných skupin
- uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazena jiné

⁵⁴ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova a škola*. Společenskovední předměty, 2, 2003a, č.3

⁵⁵ Tamtéž

⁵⁶ Tamtéž

- rozvíjet schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských skupin a spolupracovat s nimi
- rozpoznávat projevy rasové nesnášenlivosti a xenofobie
- uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů a být odpovědný za své jednání
- osvojovat si základní pojmy multikulturní terminologie: kultura, etnikum, identita, diskriminace, rasismus, národnost, netolerance,....⁵⁷

10.1 Základní pojmy v MKV

- a) etnikum – skupina lidí, kteří mají společný původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu
- b) národ – osobité a uvědomělé kulturní a politické společenství, na jehož utváření mají vliv společné dějiny a společné území.

Mají tři kritéria:

1. kultury – např. společný jazyk nebo i společné náboženství nebo společnou dějinnou zkušenost
 2. politické existence – mají buď vlastní stát, nebo autonomní postavení v mnohonárodnostním federativním státě
 3. psychologické – subjekty národa (jednotlivci) sdílejí společné vědomí a svou příslušnost k určitému národu
- c) národnost – příslušnost ke skupině osob se společným původem, kulturou, případně jazykem, náboženstvím nebo jinou charakteristikou, které je odlišují od ostatní populace
 - d) národnostní menšina – společenství občanů žijících na území ČR, kteří se odlišují od ostatních zpravidla etnickým původem, kulturou a tradicemi, tvoří menšinu obyvatelstva, projevují vůli být považovány za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury. V ČR máme jedenáct menšin (bulharská, chorvatská, maďarská, polská, romská, rusínská, ruská, řecká, slovanská, ukrajinská)
 - e) rasy (plemena) – jsou velké skupiny lidí s charakteristickými tělesnými znaky, které jsou dědičné, vytvořily se vlivem přírodního prostředí a vznikly původně v určitých geografických teritoriích

⁵⁷ Tamtéž

1. europoidní – Češi a jiní Evropané, ale i Indové
2. mongoloidní – Číňané, Korejci, američtí indiáni a někteří obyvatelé Asie
3. negroidní – většina Afričanů, černoši v USA i jinde

f) rasismus – souhrnné označení pro takové jednání, které překračuje pouhé vnímání rasových odlišností a přetváří se na nepřátelské aktivity vůči příslušníkům jiné rasy. Takové aktivity se projevují v diskriminaci, v agresivním chování (verbálním nebo fyzickém) či násilí.

10.2 Učitelé a multikulturní výchova

Učitelé na svých bedrech nesou zvláštní úděl. Neustále jsou jim ukládány nové a nové úkoly, které musí plnit jaksi nad rámec svých předmětů, jež vyučují. Jak to ale mají učitelé zvládat, když na nové edukční činnosti nejsou náležitě připravováni? Nebo když na tuto problematiku jsou i různé názory ve veřejnosti, mezi politiky i odborníky? Je to jako bychom mohli říci. „Vaření bez vody.“

Neznamená to však, že by učitelé neměli ve svém myšlení, představách, jazyce zabudovány určité znalosti, hodnoty a postoje vztahující se k multikulturní realitě, která je obklopuje. Naopak. Každé dítě a to dokonce při zahajování školní docházky má nějaké znalosti z etnické odlišnosti lidí. Například ví, že existují lidé mluvící jinak než česky, umí používat slova jako cizinec, černoš, Němec, setkává na veřejnosti Vietnamce a Romy a již v raném věku zaujímá k těmto „odlišným lidem“ určité postoje. Tyto postoje se učí ze svého prostředí, samozřejmě nikoliv záměrně, nýbrž tak, jak to slyší od rodičů, kamarádů, či vidí v televizi a podobně. Takže učitelé nemíří do „půdy neorané,“ ale setkávají se s více či méně informovaným etnickým vědomím žáků.

Učitel využívá výtvarných, hudebních, pohybových nebo manipulačních činností k vyzdvižení schopností a dovedností dětí. Vytváří si mezinárodní nebo i krajovou kartotéku jednoduchých hudebně pohybových her a písní. Při výtvarných činnostech mohou děti zdůrazňovat charakteristické znaky různých etnik (šikmé oči, tmavá pleť,.....).

Zajímavým námětem k tvorbě pracovních činností jsou různé zvyky, tradice podle jednotlivých kultur. Žáci se učí vážit si všech pohledů na život, na zvyky a společenské hodnoty.

Je velice důležité začínat s MKV již v předškolním věku. Postupně si děti osvojí i postoje vůči sobě. Vhodnou motivací, kladnými příklady, vytvořením přátelských a kamarádských vztahů mezi dětmi dochází k vytvoření kladných postojů na celý život.

11 Zkušenosti z multikulturní výchovy v rámci projektu RVP, ŠVP

Mezinárodní MKV v praxi jako snad první v celé republice si vyzkoušeli pedagogové a žáci ze Základní školy Bratří Čapků v Ústí nad Orlicí. Požádala jsem proto paní ředitelku, aby mi umožnila seznámit se s materiály jejich činnosti.

V únoru 2004 se škola v Ústí nad Orlicí přihlásila do mezinárodního projektu Sokrates Komenius. Spolu s nimi se zapojily do projektu ještě čtyři školy:

- severoirská z Belfastu – ta však v posledním roce odstoupila. Důvodem byly nepokoje a smrt ředitele
- německá z městečka Bernstadt
- italská z Massa Martany
- řecká z Atén

Projekt byl nazván Eur Times – time of the past, time of the present, time of the future (věk Evropské unie- minulost, přítomnost, budoucnost a trval tři roky). Zahrnoval především poznatky ze zeměpisu, dějepisu, lidové slovesnosti, umění, životního prostředí, národních zvyků.

Do projektu byli zapojeni všichni vyučující i všichni žáci (nadaní i nenadaní, šikovní i nešikovní, zruční i nezruční), kteří byli podrobně seznámeni s obsahem projektu. Na společných schůzkách se pravidelně scházelo deset pedagogů, tzv. garantů. Ti pak měli za úkol zpracovat jednotlivá témata.

11.1 Hlavní směry projektu

- rozšířit povědomí a vzájemný respekt k životu v ostatních zemích
- ocenit skutečnosti, že všechny zúčastněné státy jsou rovnoprávnými členy Evropy
- prozkoumat a porovnat život v přítomnosti, umožnit učitelům i žákům ve všech zúčastněných školách rozvíjet se na evropské úrovni a obohacovat se o vzájemné zkušenosti
- rozvíjet jazykové schopnosti žáků i pedagogů, větší motivace učení se cizím jazykům
- začlenit informačně – komunikační technologie do vzájemné komunikace partnerských škol.

11.2 Výstupy projektu

- audiokazety s nahrávkami písní a pozdravů
- videonahrávky, cd, dvd, zachycující hry nebo jiné aktivity
- sborníky prací, které souhrnně zachycují činnost dětí na projektu
- výstava Evropské dítě v proudech času
- ukázky z pracovních činností k tématu
- výrobky z papíru, keramiky, textilního materiálu, přírodnin,.....
- stránky školy
- fotografie
- kresby

Komunikační jazyk: **angličtina**

Komunikačně – **informační technologie: elektronická pošta, fax, telefon, www. stránky školy**

Pedagogové z Ústí se sešli se svými partnery celkem devětkrát. Schůzky probíhaly postupně ve všech spolupracujících zemích. Stanovily se na nich úkoly, předávaly se zkušenosti, dárky a domluvené materiály. Zároveň pedagogové navštívili různá významná místa, která se vztahovala k zadanému tématu určité země. Své zkušenosti a poznatky předávali učitelé svým spolupracovníkům i žákům.

11.2.1 První rok projektu

V rámci mezinárodního tříletého projektu probíhaly partnerské schůzky mezi zúčastněnými školami.

1. Německo – Bernstadt – 22.11. – 26.11. 2004

Byla to schůzka úvodní, kde se stanovily postupy a úkoly do příští partnerské schůzky

Stanovené úkoly:

Každá škola si připraví a odešle ostatním školám

- zvolit si konkrétní historické období v mateřské zemi
- vyrobit vánoční přání
- napsat dopisy dětem mateřských škol
- vypracovat mapy svých států jako puzzle
- vytvořit znaky měst
- stručně představit školu

- napsat jídelníček tradičních jídel
- zachytit tradiční pohádky, písničky a pozdravy v českém i anglickém jazyce
- pedagogové se seznámili s prostředím, kulturními památkami města, s představiteli města, pedagogickým sborem a žáky školy

2. Itálie – Massa Martana – 14.3. – 18.3. 2005

Úkoly:

- vytvoření charakteristické dětské imaginární postavy (pro Ústí český Honza), která putuje minulostí
- tradiční písň, pohádky, báje, příběhy vybrané historické doby
- svátky, významné dny
- dětská práce, hry, hračky ve zvolené době
- vzdělávání dětí
- tradiční řemesla
- oblékání, móda, kroje
- hudební nástroje, stravování

pedagogové navštívili kromě města partnerské školy i města Todi, Orvieto, Assisi, Perugia a Řím (v návaznosti na dobu zpracovávanou italskou školou)

3. Řecko – Atény – 30.5. – 3.6. 2005

Úkoly:

- zmapovat život dítěte v současné škole se zaměřením na Vánoce
- vytvořit kalendář s vyznačením hlavních svátků i období prázdnin v dané zemi
- zmapovat charakteristické hry a život dítěte v současnosti

Pedagogové navštívili centrum Atén, národní archeologické muzeum, planetárium, Akropolis. Poznali zvyky, tradice a školský systém v Řecku.

Předání výrobků z české školy

- hračky (panenky z vařeček, dřevění malování panáčky, káči, čarodějnice, hliněné kuličky)
- kresby – imaginární postava Honzy
- literární práce
- návrhy dobového oblečení, jídelníčky z tradičních jídel, vánoční přáníčka, puzzle, výroba znaku školy

11.2.2 Druhý rok projektu

1. Severní Irsko – Belfast – 14.11. – 18. 11. 2005

Úkoly:

Natočit CD s ukázkami typických zvyků spojených s předvánočním, vánočním a povánočním časem.

Předání výrobků z ústecké školy: ozdoby z vizovického těsta, výrobky z papíru, slaměné ozdoby a řetězy, svícny, drátkování na kameny, ozdobené perníčky, plakáty zimních sportů, kresby vánočních zvyků.

Pedagogové navštívili: Belfast, Stormot, Ulster Tolk, muzeum dopravy a parlament. Poznali zvláštnosti škol (systém – chlapecká škola v chudinské čtvrti)

2. Česká republika – Ústí nad Orlicí

Úkoly:

- sestavit kalendář – harmonogram roku
- zmapovat státní svátky
- představit rodinné tradice
- zmapovat současné sporty a hry ve škole i volném čase
- zmapovat školní aktivity, soutěže a jejich pravidla

Předané výrobky téma zábava – Velikonoce: batikované sukně, malba na hedvábí, keramika (kypřítka do květináčů), klaun (prostorová dekorace), vitráže na okna, kolíčky (berušky broučci), jahelníčky, záložky, velikonoční kraslice a blahopřání, závěs na dveře (z korálků), výrobky z papíru (zajíčci, kuřátka)

Pedagogové navštívili: Litomyšl (v UNESCO), seznámili se se školou, s představiteli města, navštívili mateřskou školu a muzeum řemesel v Letohradě, zhlédli výuku

3. Německo – Bernstadt – 15.5. – 19.5. 2006

Úkoly:

Zamyslet se nad životem dětí v budoucnosti (cestování, podoba škol, oblečení, bydlení,...) , představy ztvárnit kresbou, vzkazy dětem budoucnosti a vyplnit dotazníky.

Dotazník obsahoval:

- Hlavní cíle projektu
- Plnění cílů
- Výstupy projektu
- Produkty

- Přínos projektu

Pedagogové navštívili: Ulm, Langenau, Stuttgart, výrobní hraček

11.2.3 Třetí rok projektu

1. Česká republika – 13.11. – 17. 11. 2006

Úkoly:

- zaslat zdokumentované makety obydlí budoucnosti, sestavit z nich katalog
- vyhodnotit dotazníky
- připravit modely pro závěrečnou výstavu cd, dvd
- veřejně prezentovat výsledky projektu
- komunikovat přes internet, sledovat www. stránky jednotlivých zemí

pedagogové navštívili: Základní školu v Dolních Libchavách, mateřskou školu v Ústí, výrobní výšivek, krytý bazén a poseděli u domácí kuchyně.

2. Itálie – 26.3. – 30.3. 2007

Úkoly:

- typické věci pro každou zemi (tanec, píseň, jídlo), módní přehlídka, výroba modelů budoucnosti
- pedagogové navštívili: vodopády Marmore, jezero Piediluco, město Epolito a Řím,
- MŠ a divadelní představení na druhém stupni.

3. Řecko 21.5. – 25. 5. 2007

Závěrečná schůzka – zhodnocení výsledku projektu, pokyny pro závěrečnou zprávu, vyplnění dotazníku. Pedagogové navštívili: Mykény, Nafplio, Epidauros, Národní archeologické a přírodovědné muzeum. Poznali domácí stravu, nahlédli do výuky a zúčastnili se bohatého programu na závěr.

11.3 Přínos projektu

Přínosem bylo poznání rozmanitostí, kultury, prostředí, historie a dědictví zemí, z nichž každá si zvolila historickou dobu, ve které působilo i imaginární dítě, které cestovalo v čase a poznávalo život ve všech jeho souvislostech. Přínosem bylo i poznávání řeči a písma v různých zemích a zároveň rozvoj anglického jazyka. Velkým kladem se stala práce v týmech, projektová vyučování i rozvoj znalostí a dovedností. Děti pomáhaly při přípravě a realizaci výstav. Projekt umožnil škole reprezentovat výsledky své práce před rodiči,

veřejností i dalšími školami regionu. Výsledky byly prezentovány v tisku, místní kabelové televizi, školním časopise i na www. stránkách školy. Evokace žáků pro jednotlivé aktivity, obětavá a kreativní práce téměř třiceti pedagogů, výborná vzájemná spolupráce a komunikace, rozdělení úkolů, příprava výstupů z každého ročníku projektu, získávání informací, návštěvy muzeí, knihoven, archivů, výstav, besedy s pamětníky, práce s překlady do anglického jazyka, dokumentování činnosti. Přestože byl projekt zaměřen na MKV, je v něm obsažena také osobnostní a sociální výchova a výchova k myšlení v evropských souvislostech.

Dosáhlo se tímto projektem očekávaného efektu především mimořádnou aktivitou všech zúčastněných. Zde můžeme vyčíst vyspělost národních kultur, jejich bohatost a obdiv k nim. Oslovila se další generace a je na nich, jakou další cestu a úsilí vynaloží ku prospěchu svému i těch ostatních.

12 TECHNICKÉ MATERIÁLY

Při praktických činnostech s různými materiály je důležité, aby se žáci seznámili s jejich výrobou, vlastnostmi, druhy, využitím (stříhání, atd.), zpracováním (hračky, origami, aj.) a byli informováni o tom, kde a jak mohou materiály získat.

12.1 Práce s drobným materiálem

Při práci s drobným materiálem používáme materiály přírodní a technické. Pojem technický materiál definoval J. STOFFA jako „látku bezprostředně použitelnou na určitý technický účel“.

Materiál přírodní: šišky, listy, kůra stromů, dřívka, sláma, lýko, větvičky, kameny, mechy, kaštiny, semena různých rostlin, skořápky, žaludy, bukvice, jeřabiny, peříčka ptáků, traviny, suché květy, šípky.

Materiál technický (lidské výtvoř): špejle, korále, drátky, bužírka, různá víčka a kelímky, knoflíky, syntetické látky, nitě a různé krabičky.

Techniky: lepení, stříhání, šití, stáčení, navlékání, aranžování.

Náradí, nástroje a pomůcky: jehla, háček, nůžky, tužka, lepidlo, rámečky, malý nebozez.

Výchovné využití: fantazie, přesnost, pečlivost, užitek.

12.2 Práce s modelovací hmotou

Nástrojem jsou naše ruce, které proměňují tvárnou hmotu v něco nového nám pro radost i užitek.

Modelovací hmoty: plastelína, modelit, těsto (vizovické, perníkové, slané, kynuté), modelovací hlína, sádra.

Techniky: válení, stlačování, přidávání, ubírání, stáčení, ohýbání, rytí, vtlačování, nastřihování, roztírání, vyškrabávání, modelování z hroudy, z plátu a z válečku (šňůrková).

Náradí, nástroje a pomůcky: váleček, lišty, struna, špachtle, očka, podložka, houba na vlhčení, skelný papír, tvořítka, hrubé látky a krajky na vtlačování dekoru.

Výchovné využití: užitek, dekorace, estetické cítění, vkus, představivost.

12.3 Práce s papírem a kartonem

Papír je jeden z nejdostupnějších materiálů, který skýtá mnohostranné zpracování.

Druhy papíru: balicí (hnědý, bílý, pytlový), novinový, kancelářský, hedvábný, barevný, krepový, sešitový, fotografický, cyklostylový, vlnitá lepenka, karton, čtvrtka, šedá lepenka.

Techniky: překládání, ohýbání, trhání, skládání, stříhání, vystřihování, sešívání, nalepování, slepování, kroucení, řezání, prořezávání.

Nástroje, nářadí a pomůcky: nůž, nůžky, jehla, lepidlo, podložka, pravítko, tužka, děrovačka, sešíváčka, tiskátka.

Výchovné využití: rozvoj vlastností (přesnost, ukázněnost, vytrvalost), dětské fantazie, rozvoj tvůrčích schopností, hospodárnost, radost z práce.

12.4 Práce s textilem

Textil je materiál, který vzniká tkaním (tkanina) nebo pletením (pleténina). Při práci s textilem se žáci učí základům ručního šití.

Textilní vlákna rozdělujeme na přírodní (rostlinného původu – len, bavlna) a živočišného původu – vlna, hedvábí) a chemická (vyrobená z uhlí a ropy).

Techniky: šití (stehy – přední, zadní, obnitkový, křížkový, stonkový), přišívání (knoflík, háček, spínátka), látání.

Nástroje, nářadí a pomůcky: jehly a špendlíky (v jehelníčku), nůžky, hříbek, knoflíky, náprstek, háčky, spínátka, látačí a vyšívací příze, nitě, krejčovský metr, křídly, pravítko, trojúhelník, zavírací špendlíky, lepidlo na textil.

Výchovné využití: dovednost, vědomost při sebeobsluze, práce v domácnosti, oděvní průmysl.

12.5 Práce montážní a demontážní

Práci konstruktérů a montérů připomene žákům práce se stavebnicí. Montážní a demontážní práce mají význam pro rozvoj tvořivého myšlení, zručnosti, vytrvalosti.

Druhy stavebnic:

- stavebnice s kartónovými prvky (zhotovování kartónových prvků - modely mostů, nábytku, těles),
- dřevěné stavebnice (práce se dřevem, výroba těles a jejich přikládání k sobě - modely budov, chodníků, mostů, dopravních prostředků),
- plastové stavebnice (sestavování různých modelů dle návodů nebo vlastní fantazie, snadno rozebratelné, snadná údržba, barevnost - CHEVA, SEVA, ALFA, PANELA a další),
- kovová konstrukční stavebnice (cvičení citu při utahování šroubků, rozvoj technického myšlení - MERKUR),
- konstrukce ze špejlí pomocí kousků zvonkového drátu (ploty, žebříky), využití v matematice.

Můžeme zde zařadit i stavbu stanu, údržbu kola.

Techniky: rozměrování, rýsování, ohýbání podle orýsované linky, stříhání, sestavování, skládání, rozkládání na části.

Nástroje, nářadí a pomůcky: nůžky, nůž, měřidlo, pravítko, tužka, pevná podložka, ocelové měřidlo, kreslicí karton, lepidlo, sololitová deska, brusný papír, dřevěné odřezky z truhlářství, nebozez, tenké dráty s izolací, stavebnice.

Výchovné využití: porovnávání vlastností plastů, dřeva a kovu, přesnost, trpělivost.

12.6 Lidové zvyky, tradice a řemesla

Díky tradicím na našich vesnicích se zachovalo mnoho z lidové tvořivosti. Dříve lidé používali k výrobě užitkových předmětů pouze přírodní materiál. Ze zbytků materiálu pak vyráběli hračky a dárky.

Materiál: šustí, sláma, sušené květy, hlína k modelování, lýko, látky ze živočišných nebo rostlinných produktů, kynuté a nekynuté těsto, vyfoukнутá vejce (vejčumky, moravsky výfuky).

Techniky: zpracování slámy a šustí (řezání, rozžehlování, máčení, sušení), pletení, drhání, batikování, síťování, tkaní, drátování, zpracovávání těsta, různé druhy zdobení kraslic (voskem, rostlinami, krupicí).

Nástroje, nářadí a pomůcky: lepidlo, nůžky, nůž, kolíčky, jehla, nit, drát, váleček, vál, plech na pečení, hrnec, provázky, lihový kahan, špejle s upevněným špendlíkem, korkové zátky, rám s hřebíčky a ostatní pomůcky na tkaní.

Výchovné využití: krása a bohatství přírody.

12.7 Pěstitelské práce

Člověk od pradávna pěstoval rostliny pro obživu a později i pro okrasu. Okrasné rostliny a některé druhy zeleniny lze pěstovat i v místnosti. Podle podmínek školy můžeme využít školní pozemek. K pěstovaným rostlinám patří zelenina a léčivé byliny, pokojové a venkovní okrasné rostliny, polní a luční rostliny, ovocné rostliny a lesní dřeviny.

Techniky: sázení, setí, kypření, zalévání, ošetřování, přesazování, rozmnožování, pletí, aranžování.

Nástroje, nářadí a pomůcky: konev, kypřicí kolík, houba a hadřík, nůžky, nůž, lopatka, květináče, sázecí kolík, sklenice, množírna s pískem, sklenice, vázy, kenzan nebo florex, přepichovací kolík, znameník, motyka, drapka, ruční motyčka, hrábě, kolíky, sázecí lopatka, lupa, lať s ryskami, zemina, truhlíky, misky, osivo a sadba, rozprašovač vody, hydroponické květináče, keramzit, Hydroponix.

12.8 U nás doma

Tomuto tématickému celku by měla předcházet rodinná výchova. Zdůrazňuje se znalost kuchyně a jejího vybavení, nakupování, uchovávání potravin a hospodárnost, hostitelé

a hosti, domácnost, vliv čisticích přípravků na rostliny i vybavení domácnosti.

Techniky: vytvoření obrázku kuchyně, vybavení kuchyně, mechanizace v kuchyni a zacházení s domácími spotřebiči, hospodárnost s potravinami, jednoduchá i slavnostní úprava stolu, příprava pohoštění, domácí práce (údržba oděvů, úklid), správné používání čisticích přípravků.

Nástroje, nářadí a pomůcky: kreslicí karton, tužka, pastelky, nůžky, lepidlo, ruční i elektrické kuchyňské strojky, elektrické a plynové spotřebiče ve školní kuchyni, modely ovoce, zeleniny a potravin, váhy, účtenky a dětské peníze, nákupní taška, košík, nádobí a přístroje, ubrus a ubrousky, obaly čisticích přípravků.

Výchovné využití: pomoc s prací v domácnosti, příprava jednoduchých pokrmů, kultura stolování, šetření energie a hospodárnost, používání nadměrného množství čisticích prostředků ohrožuje naše zdraví a má negativní vliv na růst rostlin.

Veškerou pracovní činnost (výběr materiálu, techniky, nástrojů, nářadí a pomůcek) plánujeme tak, aby se na ni žáci aktivně a tvořivě podíleli a zároveň si osvojovali nové vědomosti, schopnosti a dovednosti.

13 Bezpečnost a hygiena práce

Dodržování zásad bezpečnosti a hygieny práce chrání žáky před poraněním a poškozením jejich zdraví při praktických činnostech a zároveň má výchovný význam. Výchovu k bezpečnosti a hygieně práce uplatňujeme nejen přímo při činnosti, ale i v ostatních částech vyučovací hodiny (jednotlivé činnosti střídáme, abychom zabránili únavě žáků a udrželi tím jejich pozornost a nedošlo tak k poranění nástroji, nářadím nebo pomůckami). S bezpečností a hygienou souvisí pracovní disciplína.

Práce s drobným materiálem, modelovací hmotou, textilem, papírem a kartonem, práce montážní a demontážní

Při práci s těmito materiály se zaměřit na:

- nůžky podávat vždy rukojetí napřed (v 1. ročníku zaoblené čepele)
- při stříhání přidržovat stříhanou věc v dostatečné vzdálenosti
- malé věci stříhat malými nůžkami, velké věci nůžkami většími
- při práci s lepidlem vybrat správný druh (nepracovat s lepidly obsahujícími škodlivé látky, např. CHEMOPREN)
- jehlu a špendlíky mít uschované v jehelníčku
- jehlu držet správně a nenavlékat příliš dlouhou nit
- při šití používat náprstek
- udržovat v čistotě okolí pracovního místa při práci s modelovací hmotou (uklouznutí po zbytku modelovací hmoty nebo po vlhké podlaze)
- být opatrný při tepelném zpracování modelovacích hmot
- keramickou pec smí obsluhovat jen učitel
- při práci se dřevem a lakem větrat (dávat pozor na třísky)
- dávat pozor při práci s papírem a kartonem na ostré hrany
- při činnosti se stavebnicemi se vyvarovat pořezání o hrany stavebnicových dílů
- používat nůž, který má klopenou špičku, a dodržovat správné zacházení (nechodit s otevřeným nožem po třídě, odkládat nůž do pouzdra nebo nůž zavírat)
- vhodně rozmístit žáky při práci s ostrými nástroji
- nářadí, nástroje a pomůcky vždy očistit a uložit na své místo.

Lidové zvyky, tradice a řemesla

Zpracování materiálu vyžaduje:

- dávat pozor na popálení při rozžehlování slámy a dbát na opatrnost při zacházení s ní
- být opatrný při tkaní (možnost poranění o hřebíčky na rámu)
- dodržovat ostatní předchozí pravidla.

Pěstitelské práce

Pěstitelské práce probíhají v koutku přírody nebo na školní zahradě, a proto dbáme na:

- opatrně zacházet s náradím, nástroji, pomůckami a průmyslovými hnojivy
- správně držet, přenášet a odkládat náradí
- dodržovat hygienické návyky při práci se zeminou i průmyslovými hnojivy.

U nás doma

Vybavení školní kuchyně a domácnosti:

všechna zařízení používat k těm účelům, pro které jsou určena

nesahat na otáčející se části strojů

čistit strojky po odpojení od elektrické sítě

s elektrickými strojkami manipulovat jen ve spolupráci s vyučujícím nebo dospělými osobami

umývat jen pracovní nástavce, které se dají odmontovat, voda nesmí vniknout do elektromotoru

ostré předměty (nože, vidličky) odkládat tak, aby později nedošlo k poranění, přenášet je ostrou částí směrem dolů

používat nepoškozené nádobí (hlavně sklenice na pití)

obsluhovat elektrické a plynové spotřebiče pod dohledem učitele

rozumně a opatrně používat čisticí přípravky

používat ochranné rukavice, umýt si po práci ruce, větrat a potřísněnou pokožku ihned ošetřit

při zpracovávání potravin dodržovat hygienické návyky.

Žáci při každé praktické činnosti používají vhodný oděv a ochranné prostředky (ochrana zraku, pokožky), udržují pořádek a čistotu pracovního místa a jeho okolí i osobní hygienu.

Každé drobné poranění nahlásí, aby bylo ihned ošetřeno.

Závěr

Snahou pedagoga by mělo být naučit děti chápat pojem multikultura. Vést je k poznání zvláštností našeho kraje, přírody, historie a kulturního odkazu našich předků. Proto je tato práce pojata tak, aby poukázala na minulost lidské činnosti, na jejich způsoby života a jejich výchovu. O výchovu z tohoto hlediska se zajímali pedagogové již dávno např. J. A. Komenský. Tato snaha postupně vedla k tomu, že se zpracovávaly různé projekty aplikované do výchovy a vzdělávání. Mají-li děti pochopit zvláštnosti - zvyky, tradice, odlišnost v barvě pleti jiných národů, je nutné vést je k úctě a poznávání vlastního národa. Ve druhém oddíle jsem se zaměřila na tradice a zvyky obyvatel našeho regionu. V jednom z článků jsou popsány obyčeje, které se každoročně opakují a naše mladá generace v nich sehrává hlavní roli v tzv. projektech školy zařazených do výuky. Lépe se tak ztotožnila s dobou a způsoby života lidí nebo jejich slavností. Tím se staly více zábavné a dětem blízké. Vyzkoušela jsem a popsala oslavy Mikuláše a Vánoc. Dostalo se jim tak skutečného prožitku a děti se přímo vcítily do mytických postav. Velmi důležitou úlohu zde sehrává i osobnost učitele, jehož kompetence jsou v této diplomové práci zahrnuty. Rovněž bezpečnost a nový Rámcově vzdělávací program, kde jsou popsány cíle i klíčové kompetence. Velmi se mi v praxi osvědčila výuka formou projektů, děti pracují samostatněji a s chutí, rozvíjí se jejich myšlení, fantazie, projeví se snadněji jejich názor na danou problematiku a obohatí se o nové informace.

Kung fu Zu : „Co slyším, zapomenu,
co vidím, pamatuji si.
Co si vyzkouším, tomu rozumím.“

Literatura

- BLATNÝ, L. Dějiny pedagogiky. 1.vyd. Brno: Vydavatel Univerzita J.E.Purkyně, 1979.
- CIPRO, M. *Průvodce dějinami výchovy*. 1.vyd. Praha: Panorama, 1984.
- COUFALOVÁ, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: Fortuna 2006. ISBN 80-7168-958-0
- ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. 2.vyd. Praha: SPN, 1980.
- DAŘÍLEK, P. – KUSÁK, P. Pedagogická psychologie – část A. 1.vyd. Olomouc: Vydala UP v Olomouci, 1999. ISBN 80-7067-837-2.
- DLABOLA, Z. ETRYCHOVÁ, P.: Projektové vyučování. In.: Rodina a škola, roč., 2007/3.
- HONZÍKOVÁ, J.: Pracovní činnosti na 1. stupni ZŠ. Plzeň: Západočeská univerzita 2000.
- HONZÍKOVÁ, J.: Teorie a praxe tvořivosti v pracovní výchově. Plzeň: Pedagogické centrum 2003.
- HONZÍKOVÁ, J.: Netradičně v pracovní výchově. Plzeň, Krajské centrum vzdělávání 2005.
- HOUŠKA, T.: Škola je hra. Praha: Tomáš Houška 1993.
- HUČÍNOVÁ, L.: Klíčové kompetence v základním vzdělávání. Praha: VÚP 2007.
- CHLUP, O. Pedagogika. 3.vyd. Praha: SPN, 1948.
- JŮVA, V. a kol.: Tvořivostí učitele k tvořivosti žáků. Brno: Paido 1997.
- JŮVA, V. sen.& jun. *Stručné dějiny pedagogiky*. 3.vyd. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9.
- JŮVA, V. – SVOBODOVÁ, J. Alternativní školy. 2.vyd. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-19-2.
- KALHOUS, Z. OBST, O.: Školní didaktika. Olomouc: Univerzita Palackého 1998.
- KŇAVA, P. a kol.: Technická tvořivost a výuka pracovních činností ve školách. Brno: MČ Brno-střed 2001.
- KORDIOVSKÝ, E., DANIHELKA, J. *Brána do Kraje*. 1. vyd. Mikulov: Regionální muzeum, 1999. ISBN 80-85088-08-8
- KYRIACOU, CH.: Klíčové dovednosti učitele. Cesty k lepšímu vyučování. Praha: Portál 1996.

- MAŇÁK, J.: Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole. Brno: Paido 2001.
- MAŇÁK, J. ŠVEC, V.: Výukové metody. Brno: Paido 2003.
- MOJŽÍŠEK, L. - ZÁTOPKOVÁ, M. *Metodika pracovní výchovy v mateřské škole*. 2.vyd. Praha: SPN, 1979.
- MŠMT. *Vzdělávací program ZŠ*. 2. vyd. Praha: Fortuna, 1996. ISBN 80-7168-595-X
- MŠMT. *Vzdělávací program NŠ*. 1. vyd. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-04-26683-5
- MŠMT. *Vzdělávací program OŠ*. 4. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-106-1
- MŠMT. *Rámcový vzdělávací program*. Praha: VÚP, 2005.
- PATOČKA, J. a kol. *Vybrané spisy J. Amose Komenského*. Svazek I. 1.vyd. Praha: SPN, 1958.
- PETTY, G. *Moderní vyučování*. 1.vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova a škola*. Společenskovední předměty, 2, 2003a, č.3
- PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. 2.vyd. Praha: SPN, 1967.
- SKALKOVÁ, J.: *Za novou kvalitou vyučování*. Brno: Paido 1995.
- SOCHROVÁ, M. *Dějepis v kostce I*. 2. Vyd. Havlíčkův Brod: Nakladatelství Fragment, 1991. ISBN 80-7200-336-4
- ŠVEC, V. a kol.: *Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností*. Brno: Paido 2002.
- TOMKOVÁ, A. *Školní vzdělávací program jako příležitost pro žáky a učitele*. In *Učitelský nápadník*. Praha: Raabe 2005.
- UŠINSKIJ, K. D. *Vybrané pedagogické spisy*. Praha: SPN, 1955.
- UŽDIL, J. *Čáry, klikiháky, paňáci a auta*. 3.vyd. Praha: SPN, 1980.

Anotace

1. Název diplomové práce: Multikultura v regionu a její využití na základní škole
Multiculturalism in the region and its usage at basic school
2. Příjmení a jméno: Laššanová Eva
3. Katedra: Technické výchovy PdF UP Olomouc
4. Obor: Učitelství pro 1. stupeň základních škol
5. Vedoucí práce: Mgr. Luděk Kvapil, PhD.
6. Počet stran: 80
7. Rok obhajoby: 2009
8. Klíčová slova: historie, pracovní a technické myšlení, multikultura, tradice v našem regionu, projekty v nově vzdělávacím programu.
history, work and technical thinking, multiculturalism, tradition in the region, projects in a new educational programme

Resumé: Předmětem diplomové práce byla již zmíněná multikultura. Obsahovala úvod a teoretickou část, složenou ze dvou oddílů. První oddíl teoretické části nás seznámil s pojmem práce, jejím historickým vývojem, s výchovou dětí k práci, bezpečností a pracovním materiálem. Druhý oddíl nám ukázal aplikaci multikulturní výchovy do výuky projektovou metodou. Byly tak oživeny a připomenuty dětem tradice a zvyklosti v našem kraji. Poznala jsem, že folklór neodmyslitelně patří do života nás všech a stále žije a bude žít i nadále, neboť naše mladá generace si v něm našla zalíbení a úspěšně v něm pokračuje.

The object of my diploma work is multiculturalism. The work itself consists from an introduction and a theoretical part which has two parts. The first part informs about the term ‘work’ and shows the historical development, education of children to work with safety and materials. The second part concentrates on application of multicultural education into school projects. In this way children could imagine experience of traditional celebrations and the knowledge of our nation was revived. I also got to know that folklore stays in mind of young generation and the traditions continue.