

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA MATEMATIKY, FYZIKY A TECHNICKÉ VÝCHOVY

PROŽITKOVÉ UČENÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE
(PRÁCE A ŘEMESLO JAKO ZPŮSOB OSVOJOVÁNÍ ZÁKLADNÍCH LIDSKÝCH HODNOT)
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Petra Mrhálková
Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Jarmila Honzíková, Ph.D.

Plzeň, 2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 1. června 2017

.....
vlastnoruční podpis

RÁDA BYCH PODĚKOVALA DOC. PAEDDR. JARMILA HONZÍKOVÉ,
PH.D. ZA VEDENÍ PRÁCE A CENNÉ PŘIPOMÍNKY, DÁLE ZA
NEZIŠTNOU POMOC PŘI REALIZACI PROJEKTŮ MGR. HANĚ
VACULÍKOVÉ, JOSEFU „ŠPORGYMU“, PAVLU VÍTKOVI A PETRU
VACULÍKOVI.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

| | |
|--|-----|
| Úvod | 6 |
| 1 PROŽITKOVÉ UČENÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE | 7 |
| 1.1 PROŽITEK VS. ZÁŽITEK | 7 |
| 1.2 PROŽITKOVÉ UČENÍ JAKO IDEÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ STRATEGIE | 9 |
| 1.3 SHRNUTÍ PRINCIPŮ PROŽITKOVÉHO UČENÍ | 10 |
| 2 TRADIČNÍ ŘEMESLA | 11 |
| 2.1 TRADIČNÍ ŘEMESLA V KONTEXTU RVP PV | 11 |
| 2.2 VYBRANÁ ŘEMESLA | 13 |
| 2.2.1 Kovářství a práce s kovem | 13 |
| 2.2.2 Řezbářství a práce se dřevem | 14 |
| 2.2.3 Práce s keramickou hlinou | 14 |
| 3 VÝVOJ MORÁLKY V DĚTSKÉM VĚKU A OSVOJOVÁNÍ ZÁKLADNÍCH LIDSKÝCH HODNOT | 16 |
| 3.1 PSYCHOLOGIE MORÁLKY V DĚTSKÉM VĚKU | 16 |
| 3.2 ZÁKLADNÍ LIDSKÉ HODNOTY ZPROSTŘEDKOVANÉ DĚTEM | 18 |
| 4 PRAXE S KONKRÉTNÍMI MATERIÁLY | 20 |
| 4.1 DŘEVO | 20 |
| 4.1.1 Návštěva symposia | 20 |
| 4.1.2 Dřevěná hračka | 26 |
| 4.2 KERAMIKA | 33 |
| 4.3 KOV | 38 |
| 4.3.1 Kovář v MŠ | 38 |
| 4.3.2 Od řemesla k výtvarnému umění | 42 |
| ZÁVĚR | 52 |
| RESUMÉ | 54 |
| SEZNAM LITERATURY | 55 |
| SEZNAM OBRÁZKŮ | 57 |
| PŘÍLOHA Č. I | I |
| PŘÍLOHA Č. II | II |
| PŘÍLOHA Č. III | III |

Úvod

Často se ve školách různých typů, tedy i v mateřských školách, setkáváme s názory pedagogů, odborníků i rodičů, kteří komentují současnou situaci ve společnosti, kdy děti postrádají jasné cíle svého vzdělávání, přejímají hloupé chování lidí zprostředkované médii a následují vzory, které postrádají jakákoliv morální měřítko pro své jednání. Hovoří se o úpadku hodnot nebo jejich relativizaci.

Teoretická část vychází ze základního předpokladu, že prožitek je základem pro poznávání okolního světa a sebepoznání člověka. Je ideálním prostředkem učení a jeho popsáním a zhodnocením si člověk uvědomuje smysl života. Bude proto důležité nejdříve teoreticky uchopit pojem prožitková pedagogika.

Podnázev odkazuje na tradiční řemesla a jejich vliv na utváření systému lidských hodnot v útlém věku. Nejprve popíšeme vybraná řemesla. Zaměříme se na historii, důležitost a smysluplnost jejich zapojení do výchovy a vzdělávání a zdůvodníme výběr zmíněných řemesel a to i v rámci kontextu RVP PV (online, cit. 2017-01-15a).

Cílem práce je zjistit, jakým způsobem řemesla ovlivňují žebříček základních lidských a společenských hodnot. Tyto hodnoty je náročné zřetelně vyhodnotit pomocí kvantitativních metod. Pedagogův záměr je kvůli mnoha činitelům leckdy nesnadné naplnit, zvláště když hovoříme o jedinečnosti zážitku každého jedince a systému lidských hodnot, které jsou v základě většinou abstraktními veličinami. Zhodnocení jsou tedy možná jen na základě diskuze a rozhovory s jednotlivými dětmi a na výsledcích jejich práce a snažení.

Pro výběr hodnot zvolíme kritéria, která odpovídají psychickým a fyzickým možnostem dětí předškolního věku. Pohovoříme o takových činnostech, které v hodnotovém měřítku tvoří důležitý „předstupeň“ k utváření vyšších hodnot a morálního povědomí v dalším vývoji. Vycházet budeme z psychologie vývoje dětské morálky Piageta a Kohlberga a dalších poznatků k této problematice.

V praktické části se děti seznámí s jednotlivými řemesly, kdy se podívají na práci profesionálů a pod jejich vedením si sami práci vyzkouší. Součástí praktické části je také diskuze s účastníky a následné zhodnocení.

1 PROŽITKOVÉ UČENÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V následující kapitole se pokusíme vymezit pojem prožitková pedagogika a zmíníme moderní a současné trendy ve vzdělávání, které s prožitkovým učením úzce souvisejí.

1.1 PROŽITEK VS. ZÁŽITEK

K pochopení výrazu prožitkové učení nebo prožitková pedagogika je nezbytné definovat některé pojmy, které se na takovém učení podílejí. Často se totiž také hovoří o zážitku v pedagogice nebo o zážitkové pedagogice. Je proto nutné odlišit zážitek od prožitku. Jak píše Slavíková (2007, s. 166): „*Za **prožitek** budeme považovat pouze tu složku zážitku, která se tradičně chápe jako citová (emoční) nebo pocitová. Do značné míry se týká vnímání tělesnosti... nebo smyslových či pohybových dojmů. Prožitek není čistě fyzickou nebo fyziologickou záležitostí, protože je poznamenán kulturními vlivy. Prolíná se v něm vědomí fyzického stavu těla s víceméně neuvědomělým působením tradic, konvencí, pojmů a osobního přístupu k nim.*“ Prožitek ve vyprávění člověka má často obrazné vyjádření, které je naplněné emocionalitou. Prožitek je doprovázen výraznou gestikou a mimikou. Důležité je, jak tyto prožitky přijímáme a vyjadřujeme. Je nezbytné učit se srozumitelně vyjadřovat své prožitky. Jsou totiž součástí a předpokladem k srozumitelné komunikaci v sociálním prostředí.

Na druhou stranu „*své zážitky obvykle popisujeme sice s účastenstvím, ale přeci jenom v jistém nadhledu či odstupu pozorovatele. Z této pozorovací pozice se **zážitek** jeví jako průzor do situace. Tj. do nějakého dění, které je vymezené místem, časem a obsahem... zážitek je výběrová část situace. Zážitkem je tedy jen to, co si účastník ze situace vědomě a bezděčně pamatuje, může si to později vybavit a nějak se podle toho chovat nebo o tom něco různými formami vypovědět*“ (Slavíková, 2007, s. 166-167).

Zjednodušeně řečeno je prožitek bezprostřední reakcí na danou situaci a zážitek nějakým způsobem zhodnocená situace, kterou nazíráme s určitým odstupem a nadhledem. Slavík (1997, s. 55-65) detailně vysvětluje jednotlivé komponenty zážitku, jejichž součástí je také prožitková komponenta zážitku, která se shoduje s definicí již zmíněného prožitku. Jako další komponenty Slavík zmiňuje významovou, konstruktivní a expresivní komponentu zážitku. V našem případě není nutné detailněji komponenty rozebírat, důležitá je funkce, kterou z tohoto pohledu plní

škola. „Úkolem institucí (školy, kostela, výstavní síně, koncertní síně, soudu, sportovního stadionu) je navozovat a rozvíjet zážitky určitého typu s určitým „namícháním“ jejich dílčích komponent, koncentrovat situace, které jim odpovídají, a tak usnadňovat uplatnění určitého typu funkcí“ (Slavík, 1997, s. 62-63).

Pro potřeby mateřské školy se uplatňují především dva z komponentů zážitku a to prožitkový a expresivní. V pedagogice tyto dvě komponenty zohledňují osobnostní stránku poznávací funkce. Jak zmiňuje Slavík (1997, s. 64): „V angloamerické výchovné pedagogice bývá tento přístup nazýván „child-oriented“ – zaměřený na dítě“. Podle těchto komponent je dítě nejdříve postaveno před zadaný úkol, který vyžaduje tvůrčí aktivitu. Dítě se s daným úkolem musí „poprat“. Snaží se překonat nesnáze a konflikty, které s danou úlohou souvisejí. Tady nastupuje prožitková komponenta zážitku, která vytváří emocionální odezvu a zároveň místo pro výchovně-vzdělávací záměr. Dítě se seznamuje s novou zkušeností, a čím intenzivněji úkol prožívá, tím více informací vyžaduje, aby se s prací ztotožnil a lépe se s ní vypořádal.

Ačkoliv Honzíková (2014, s. 25) hovoří především o žácích primárního vzdělávání, popis projektového vyučování odpovídá výše zmíněnému přístupu zaměřenému na dítě: „Nejtypičtějším znakem projektového vyučování je orientace na žáka a nikoliv na učitele nebo obsah učení.“ Dále popisuje projektovou metodu jako moderní způsob vyučování, který odpovídá všem požadavkům na trvalé hodnoty a rozvoj tvůrčích schopností. Jedná se o aktivní učení, rozvíjí myšlení, vzbuzuje zájem o poznávání, rozvíjí praktické činnosti (Honzíková, 2014, s. 25). Navazováním na získané vědomosti, řeší úkoly nové a tím si je zároveň osvojuje.

Projektová metoda má tak velice blízko k zážitkové pedagogice.

Aby byla naplněna celá koncepce zážitkové pedagogiky, musí pokaždé následovat reflexe. Vyjádření pocitů, nálady, dojmů z dané činnosti. Vyústěním je dialog dítěte s vrstevníkem, pedagogem, instruktorem, umělcem apod.

Pokud bychom zcela přistoupili na výše zmíněnou charakteristiku, bylo by jistě ideální vzdělávat děti zážitkovou pedagogikou. Je ale nezbytné si uvědomit, že ne každý pedagogický akt musí nutně naplňovat všechny fáze zážitkové pedagogiky.

V mateřské škole je kladen důraz na spontánnost dětského projevu a prožitek jakožto emocionální odezva na situaci, je žádoucím prvkem edukačního procesu. Je samozřejmostí, že pedagog s dětmi komunikuje, chce, aby děti sdělovaly své pocity

sobě navzájem i dospělým, ale ne pokaždé musí nutně následovat komunikativní kruh s důkladným rozbořením prožitého.

Svou roli také hraje věk dětí a jejich vývojová a psychologická specifika. Hovořit o svých prožitcích a dospět k zobecnění (vzhledem k námi sledovaným hodnotám), znamená dospět do určitého stádia abstraktního uvažování, což je vzhledem k věku dětí náročné. Pro dítě je činnost jako taková dostatečným a přínosným podnětem pro vlastní rozvoj. Přirozená zvědavost je motivací pro pokračování v úkolu. Zásah pedagoga by mohlo naopak vést k ochabnutí nebo ztrátě zájmu. Je tedy na pedagogovi, aby volil přiměřenou formu diskuze s dětmi, citlivě volil otázky a vyžadoval odpovědi jen, když je to naprosto nezbytné pro další pedagogickou činnost nebo když dítě rozhovor potřebuje a samo vyžaduje.

1.2 PROŽITKOVÉ UČENÍ JAKO IDEÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ STRATEGIE

Jak již bylo řečeno, vzdělávací metody a strategie přizpůsobujeme dětem předškolního věku s ohledem na jejich vývojové fyziologické, psychické, sociální a emocionální potřeby. Zároveň volíme individuální přístup, který zohledňuje a respektuje specifika a dosaženou úroveň vývoje každého dítěte.

Pro vytváření základů poznatků a jednání jsou v současné předškolní pedagogice prosazovány principy, které spolu úzce souvisí: principy prožitého, činnostního a situačního učení.

*„Princip **prožitého učení** vychází z učení prostřednictvím vlastního prožitku. Jedná se o situace, které dítě intenzivně prožívá všemi smysly (nebo alespoň většinou svých smyslů) s vysokým emočním nasazením“* (Nádvorníková, 2015, s. 35).
Informace, které se s prožitkem pojí, jsou trvalejší a snadněji se s nimi pracuje.

Princip **činnostního učení** „vychází z faktu, že efektivitu učení přímo ovlivňuje možnost aktivní účasti dětí“ (Nádvorníková, 2015, s. 36).

*„K **situačnímu učení** využívá učitelka náhodně a přirozeně vzniklých situací, které umožní dětem buď vytvářet nové praktické dovednosti a získávat poznatky, nebo v reálných situacích ověřovat a využívat těch stávajících“* (Nádvorníková, 2015, s. 37).

Všechny tři strategie jsou snadno propojitelné a zcela přirozeně se v jedné činnosti mohou prolínat dvě nebo všechny strategie najednou. Všechny podporují přirozenou zvědavost předškolního dítěte, touhu objevovat, manipulovat a zkoumat. O specifických poznávacích procesů předškolních dětí pojednáme detailněji v druhé

části práce. Přesto již teď můžeme konstatovat, že tradiční řemeslná výroba jako nabízený pedagogický projekt má své opodstatnění v současných trendech vyučování a potenciál pro rozvoj nejen manuálních dovedností, ale také rozvoj komunikativních dovedností, kognitivních procesů, obecně sociálních dovedností a psychických struktur, které dále vedou k vývoji morálního povědomí a jednání na základě vytvořeného žebříčku obecně uznávaných hodnot.

1.3 SHRNUÍ PRINCIPŮ PROŽITKOVÉHO UČENÍ

„V předškolním věku se dítě učí především formou, která se nazývá učením v širším slova smyslu, na rozdíl od učení v užším slova smyslu, které převládá ve věku pozdějším“ (Havlínová a kol., 1995, s. 81). Učení v širším slova smyslu znamená, že člověk se učí pomocí sociálních, psychologických a biologických mechanismů. Shromažďuje a zpracovává zkušenosti po celý svůj život. Tyto zkušenosti získává tak, že *„něco dělá a že to, co dělá, prožívá“* (Havlínová, 1995, s. 82). Učení prožitkem je přirozené, protože se tak děje spontánně v souladu s prací a vývojem mozku, inteligencí, temperamentem a charakterovými vlastnostmi dítěte. Dítě se učí nenásilnou formou a v předškolním věku je prožitkové učení nejintenzivnější.

Aby byly naplňovány cíle, které lze prožitkovým učením realizovat, je nutné dodržovat určitá kritéria a využívat prostředky, které pro takový typ učení platí.

Jsou to:

- spontaneita,
- objevnost (pronikání do reality, radost z poznávání),
- komunikativnost (verbální i neverbální),
- celostnost (účast všech smyslů),
- prostor pro aktivitu a tvořivost,
- konkrétní činnosti (manipulace, experimentování a hra),
- bezpečné a vstřícné prostředí (Havlínová a kol., 1995, s. 82).

2 TRADIČNÍ ŘEMESLA

2.1 TRADIČNÍ ŘEMESLA V KONTEXTU RVP PV

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) nenajdeme vzdělávací oblast, která by se samostatně věnovala práci nebo manuálním činnostem. Ani polytechnické vzdělávání, které šířeji sleduje technickou gramotnost dětí, není samostatnou vzdělávací oblastí. Přesto v každé oblasti najdeme dílčí vzdělávací cíle, které lze činnostním vzděláváním naplňovat, a volbou tradičních řemesel dostáváme do rukou nepřeberné množství činností, které rozvíjejí osobnost dítěte.

Abychom ukázaly legitimitu a oprávněnost využití tradičních řemesel v edukaci dětí v mateřské škole, využijeme základních cílových pedagogických kategorií (rámcové cíle, klíčové kompetence) a zformulujeme způsoby jejich naplňování (Nádvorníková, 2015, s. 17-20).

„Rámcové cíle ve svém celku vyjadřují základní orientaci pro předškolní vzdělávání i každodenní práci učitele. Tyto cíle je třeba vnímat tak, že pokud jsou naplňovány, směřuje vzdělávání k utváření základů klíčových kompetencí, neboť zasahuje-li vzdělávání zároveň oblast poznatků, hodnot a postojů, získává dítě dovednosti mnohostrannější, dokonalejší a prakticky využitelnější...učitel postupuje s plným vědomím, že tyto cíle jsou svým způsobem univerzální, přirozené a všudypřítomné; znamená to, že nejen při činnostech plánovaných, ale při nejrůznějších činnostech, situacích a za různých okolností působí učitel na dítě ve shodě se všemi rámcovými cíli (záměry), a že svým chováním, jednáním i svými postoji dítě ovlivňuje“ (online, cit. 2017-01-15b).

Rámcové vzdělávací cíle

1. Rozvíjení dítěte a jeho schopnosti učení:

- vytvořit si základy manuální zručnosti,
- získat přiměřené dovednosti při práci s některými materiály,
- znát a respektovat základní bezpečnostní zásady a pravidla při práci s materiály,
- seznámit se s některými řemesly, znát jejich názvy, význam,
- získat zkušenost, že k tomu, abychom něco vytvořili, je nutné vynaložit úsilí.

2. Osvojení si základů hodnot, na kterých je založena naše společnost:

- uvědomovat si význam práce a jejích výsledků,

- respektovat, že je třeba šetřit se zdroji a zacházet šetrně s materiály i s přírodním prostředím,
- podporovat zájem o pracovní činnosti, chuť zapojit se do nich,
- zažívat radost z podařeného díla,
- zažívat podporu dospělých i dětí při tvůrčích činnostech,
- získávat vztah úcty k dílu předků a tradicím.

3. Získání osobní samostatnosti:

- základní metodou učení v této oblasti je aktivní činnostní učení,
- vycházíme z dětské zvědavosti a spontaneity,
- využíváme náhodně vzniklých situací při různých aktivitách,
- dopřáváme dětem dostatek prostoru pro experiment, aktivitu a manipulaci s předměty.

Získávání klíčových kompetencí

„Kompetence představují soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, které se propojují a doplňují, čímž se postupně stávají složitější, a tím i využitelnější (univerzálněji použitelné)“ (online, cit. 2017-01-15c).

- Kompetence k učení (dítě zkoumá, všímá si souvislostí, získanou zkušenost uplatňuje v dalších činnostech a učení, klade otázky, odpovídá si na ně, vyvíjí určité úsilí),
- kompetence k řešení problémů (problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti, postupuje cestou pokusu a omylu, spontánně vymýšlí nová řešení, nebojí se chybovat),
- kompetence komunikativní (samostatně vyjadřuje svoje myšlenky, rozšiřuje slovní zásobu),
- kompetence sociální a personální (uvědomuje si, že za své jednání nese odpovědnost, podílí se na společné činnosti a rozhodnutích),
- kompetence činnostní a občanské (svoje činnosti a hry se učí plánovat, dokáže rozpoznat svoje slabší a silnější stránky, má smysl pro povinnost, váží si práce druhých lidí).

2.2 VYBRANÁ ŘEMESLA

Zvolená řemesla jsou vybrána s ohledem na možnosti, která nabízejí pro další práci v mateřské škole. Je nezbytné, aby děti měly možnost vidět provázanost dávných řemesel se současností. Výrobky, které vznikají, děti obklopují, mohou s nimi manipulovat a denně s nimi přicházejí do styku. Vybraná řemesla jsou stále živá, ať už v původní podobě nebo s technologicky vyspělejšími postupy. Ale prvek umu a schopností se nemění. Následující řemesla jsou nejen potvrzením manuálních schopností a řemeslné dovednosti, ale také mají tvůrčí potenciál, který dává svobodu ve vyjádření spontánních nápadů a fantazie.

Pokusíme se nyní zdůraznit ty aspekty řemesel, které působí ve vývoji dítěte jako celistvý systém pro možný rozvoj morálních hodnot.

2.2.1 KOVÁŘSTVÍ A PRÁCE S KOVEM

Málokterý materiál měl tak rozhodnou a významnou roli ve vývoji lidstva jako železo. Znalost a dovednost zpracování a výroby železa z železných rud byla ukazatelem vyspělosti kultury a národa. Železo mělo dokonce posvátný charakter a kováři byli lidé, kteří jsou ve spojení se silami bohů a přírody. Řecký bůh Héfaistos byl sám bohem. „*Také kovářovy nástroje mají posvátný charakter. Kladivo, měch a kovadlina se jeví jako živé, divotvorné bytosti a má se za to, že mohou jednat díky vlastní magicko-náboženské síle, bez kovářovy pomoci... Všechny tyto představy se neomezují pouze na posvátnou moc kovů, ale rozšiřují se i na magii nástrojů. Umění zhotovovat nástroje je nadpřirozené povahy, božské nebo d'ábelské (kovář vyrábí i smrtící zbraně)*“ (Eliade, 2000, s. 24). I v dnešní době můžeme přetrvávající mýty o kovářích zaznamenat například v pohádkách, kdy je kovář bytostí připomínající čerta. Naopak bývá také tím, kdo dokáže léčit neduhy.

Nejen zpracování železa jako materiálu, ale i možnost tvořivého zpracování nás zajímá dodnes. „*Onen věčný a neutuchající plamen, vlastní pouze člověku, usilovné hledání formy a zdobení, onen silný pud, který přivádí člověka k umění, se přenáší záhy s objevem železa i na ně*“ (Semerák, 1979, s. 9). Železo tak řadíme nejen k materiálům používaných k užitku, ale také k ozdobě. „*Stalo se již od prvopočátků výtvarným materiálem a můžeme je řadit vedle jiných hmot, například hlíny, kamene, dřeva či vzácných kovů, k základním výtvarným prostředkům člověka*“ (Semerák, 1979, s. 9).

2.2.2 ŘEZBÁŘSTVÍ A PRÁCE SE DŘEVEM

V rámci Evropy bylo dřevo snadno dostupným materiálem, proto se již od nejranějšího období vývoje lidstva používalo ke zhotovování nejrůznějších předmětů pro běžnou potřebu (pracovní nástroje, nádoby, nábytek), ale také k výrobě náboženských předmětů a v neposlední řadě předmětů uměleckých. Dřeva se používalo nejen v Evropě, ale známé je umění zpracování dřeva na americkém kontinentě (totemy ze severní Ameriky), v Tichomoří (maorské stavby a řezby), Indii a Číně (zdobení chrámů), Africe (nejstarší památky Egypta; stejně tak bohatá rozmanitost ve výrobě sošek a masek jednotlivých afrických kmenů), atd.

V českých zemích má zpracování dřeva dlouhou tradici. Nejen profesionální výzdoby kostelů a chrámů, ale i lidové řezbářství hraje důležitou roli v kulturním bohatství na našem území. Lidové betlémy a hračky, dřevěné vánoční ozdoby, štípané holubičky, formy na výrobu tradičních pokrmů (máselnice, perníkové formy), výroba a zdobení selského nábytku má své neopakovatelné kouzlo typické právě pro území Čech, Moravy a Slovenska.

Je ale nezbytné si neustále připomínat, co je to vlastně dřevo. Ačkoliv stále převažuje pragmatismus v posuzování dřeva jako materiálu, přeci jen si začínáme uvědomovat, že dřevo je strom nebo jím alespoň bylo. Musíme si stále připomínat, že *„každý strom je živý tvor. Jako každý člověk i každý strom je osobnost a individuality. Tělo stromu není jen kůra, větve či pupeny a listy. Každý kus prkna, každá dýha, fošna nebo pařez jsou části životopisu stromu a ten záznam o životě je tak teplý, blízký a krásný, že až začínáme myslet na to, co nás převyšuje“* (Patřičný, 2005, s. 9).

2.2.3 PRÁCE S KERAMICKOU HLÍNOU

Práce s keramickou hlínou je opět jedna z nejstarších řemeslných dovedností člověka. Lidé zjistily, že určitý druh hlíny vysušený na slunci získává výborné vlastnosti, které lze použít pro stavbu domu nebo vytvoření nádob. Hlína získala charakter posvátné látky. Vezměme například mezopotámské a řecké mýty, kde první lidé byli stvořeni z hlíny. Nejen zrození souviselo s hlínou, ale i smrt a pohřební rituály byly se zemí neodmyslitelně spojeny. Pod zemí existovaly další světy a vše co člověk potřeboval, bylo vloženo do země s ním. Ať už se jednalo o skromnější pohřby obyčejných lidí nebo o velkolepá pohřebiště keltských a vikinských náčelníků nebo nevídanou osmitisícovou Terakotovou armádu čínského

císaře dynastie Čchin z 3. stol. př. n. l. vytvořenou mimochodem také z hlíny (online, cit. 2016-12-20).

Nezapomínejme ale na jednu z nejstarších keramických sošek na světě. Věstonická Venuše nalezená na našem území je dokladem znalosti vlastností keramické hlíny a umu předků člověka. Vždyť hovoříme o historickém období paleolitu a datování sošky se pohybuje mezi 29000 – 25000 lety př. n. l. (online, cit. 2016-12-21).

Kromě stále přetrvávající obliby keramických předmětů, hrnků a mís, je třeba podotknout, že práce s keramickou hlínou je v dnešní době významnou součástí terapeutických technik. Citujme významnou slovenskou arteterapeutku Šickovou-Fabrici, která stála u zrození organizace Terra Therapeutika na Slovensku. Tato organizace funguje jako školicí středisko pro arteterapeuty, ale také arteterapeutické centrum pro jedince s různým druhem postižením. *„Název má kromě doslovného významu „léčivé hlíny“ více významů: ... obsahuje i symboliku umění – léčivé území“* (Šicková-Fabrici, 2008, s. 17).

3 VÝVOJ MORÁLKY V DĚTSKÉM VĚKU A OSVOJOVÁNÍ ZÁKLADNÍCH LIDSKÝCH HODNOT

3.1 PSYCHOLOGIE MORÁLKY V DĚTSKÉM VĚKU

Základní a nejvyšší kategorie morálního jednání, tedy dobro a zlo, řešili lidé dávno předtím, než byly tyto kategorie pojmenovány a definovány. Víme také, jak se posuzování dobra měnilo v závislosti na historické době, ideologii, náboženství, politickém uspořádání, atd.

Zkoumáním dobra a zla se nejdříve zabývala filozofie, ze které se oddělila etika, vědní obor zkoumající morálku. Filozofie vždy řešila morální pravidla, to, jak by se lidé měli chovat, jak mají morálně myslet a jednat. My z těchto pravidel budeme vycházet, ale důležitější bude zvažovat morálku z hlediska psychologického a pedagogického.

Psychologie se snaží nahlížet na morálku jako na problém rozhodování jedince. Proč člověk jedná, takovým způsobem jakým jedná. Analyzuje při tom vývojové změny v psychice člověka.

Pedagogika je z hlediska morálky nejpraktičtější z těchto pohledů. Pedagogický pohled na morálku vychází z přesvědčení, že jedinec je přes všechny omyly a pochybení schopen odlišit dobro a zlo a je schopen stát se odpovědnou a svobodnou osobností. Z pedagogického hlediska by obsah mravní výchovy „*měl být v mnohem větší míře orientován na vytváření pozitivních mravních stránek osobnosti... V teorii a zejména v současné výchovné praxi zatím převládá orientace na odhalování a reflexi negativních odchylek od morálních standardů (pravidel, řádů) a jejich eventuální trestání*“ (Vacek, 2008, s. 84).

Pedagog by měl být obeznámen s tím, co zkoumá psychologický pohled na morálku. V každém úseku života jedince se schopnost vnímat a přejímat morální jednání mění a liší. Proto je nutné vědět, co lze od dítěte v určitém věku očekávat a jakou strategii pro osvojování morálního jednání a hodnotového žebříčku lze používat.

O zkoumání morálky v dětském věku se zasloužil především Jean Piaget. Jeho analýza morálního povědomí dítěte je dodnes platná a většina jeho následovníků i současných badatelů a psychologů z ní vychází.

Piaget vyšel z prosté skutečnosti, že tak, jak se odlišuje dítě od dospělého ve svém kognitivním a osobnostním vývoji, liší se také v úrovni vývoje morálního. Tato práce

se zabývá dětmi v předškolním vzdělávání, proto se i my budeme držet hranic možného vývoje morálky v tomto období.

Velmi obecně řečeno, Piaget tvrdí, že mladší děti se nacházejí ve stadiu závislosti na vnějších zákonech a toto stádium nazývá obdobím heteronomní morálky. Až teprve později přichází stádium autonomní morálky, kdy si jedinec zvnitřňuje mravní zákony. Tím ovšem není řečeno, že se vztah k morálce u mladších dětí nijak neprojevuje a není třeba jej rozvíjet. Morální vývoj souvisí s celkovým vývojem osobnosti a všechny jeho stránky hrají významnou roli pro další rozvoj.

Víme například, že v období kolem druhého roku věku sice dítě nemá zcela osvojené symbolické myšlení a jeho myšlení je vázáno na přítomnost věcí a osob (hovoříme o senzomotorickém období), ale přesto si musíme uvědomit, že *„na této úrovni si totiž dítě vypracovává soubor poznávacích podstruktur, které se stanou východiskem pozdějších vjemových a intelektuálních konstrukcí. Podobně si vypracovává i jistý počet elementárních citových reakcí, které částečně určí jeho budoucí citový život“* (Piaget a Inhelder, 2014, s. 11).

Od druhého roku věku, kdy již dítě může nastoupit do mateřské školy, se objevuje základní funkce pro rozvoj jednání v pozdějším věku. V senzomotorickém období dítě nepracuje s představami v tom smyslu, v jakém s nimi pracuje v období symbolických představ. Jedná se o schopnost představovat si „něco“ prostřednictvím „něčeho jiného“. Do této kategorie patří řeč, obrazná představa nebo symbolické gesto, atd. Tato schopnost představuje přechod ke kauzálnímu myšlení. Otázky typu „proč“ svědčí o prekauzalitě, tedy ptaní se po příčinách určitých jevů a chování a v tomto ohledu i následné ptaní se po důsledcích určitého chování a jednání, což je základní předpoklad pro chápání morálního jednání.

Symbolické jednání je jednou ze stránek vývoje v určitém věku. Stejně tak citový a sociální vývoj hraje ve vývoji osobnosti jedince zásadní roli v pozdějším chápání morálky. *„Jedním z podstatných výsledků citových vztahů mezi dítětem a jeho rodiči či dospělými, kteří hrají jejich úlohu, je zrod zvláštních citů morální závaznosti neboli svědomí“* (Piaget a Inhelder, 2014, s. 95).

Lawrence Kohlberg patří vedle Piageta k zakladatelům psychologie morálky. Vymezil tři úrovně a šest stádií morálního vývoje. Společně s Piagetem je řazen mezi badatele, kteří hledají to, co je univerzální v kognitivním vývoji jedince. Máme na mysli hlavně postupný a nezaměnitelný postup jednotlivými stádii. Vývoj probíhá od prvního nejnižšího stádia k poslednímu, nejvyššímu. U dětí v mateřské škole

a prvním stupni základní školy Kohlberg hovoří o prekonvenčním stádiu morálního vývoje. Platí zde podobné závěry, jaké učinil Piaget. Dítě se orientuje na takové jednání, za které nebude potrestáno a podřizuje se autoritě. V druhém stádiu na stejné prekonvenční úrovni se uplatňuje egocentrické uvažování, nicméně se už objevují prvky „férovosti“ a vzájemnosti.

Otázkou zůstává, jakým způsobem může pedagog působit na vývoj morálního vědomí u dítěte, u kterého, jak víme, je chápání morálky omezené z důvodu nemožnosti v kategoriích morálky uvažovat.

Vacek (2008, s. 85-86) s odkazem na španělského psychologa R. Roche-Olivara navrhuje program výchovy k prosociálnosti, která již pracuje na úrovni obecnějších lidských hodnot. Tento program lze upravit pro potřeby předškolního vzdělávání a koncipovat jako výchozí bod pro práci s dětmi v rámci prožitkového učení. Navrhovaný výchovný program je tvořen deseti oblastmi.

1. Důstojnost lidské osobnosti; sebeúcta.
2. Postoje a způsobilosti mezilidských vztahů.
3. Pozitivní hodnocení chování druhých lidí.
4. Kreativita a iniciativa.
5. Komunikace. Vyjadřování vlastních citů.
6. Interpersonální a sociální empatie.
7. Asertivita. Řešení agresivity. Soutěživost. Sebeovládání. Konflikty s druhými.
8. Reálné a zprostředkované prosociální modely.
9. Prosociální jednání. (Pomoc. Darování. Dělení se. Spolupráce. Přátelství.)
10. Společenská a komplexní prosociálnost. (Solidarita. Nenásilí.)

3.2 ZÁKLADNÍ LIDSKÉ HODNOTY ZPROSTŘEDKOVANÉ DĚTEM

Na úrovni mateřské školy bychom měli hledat především univerzální hodnoty člověka, které jsou již tradičně stabilní a nezpochybnitelné. V dnešní době především se setkáváme s relativizací hodnot. Pokud srovnáme hodnoty masové kultury zprostředkované médii, které upřednostňují orientaci na luxus, spotřebu, komfort, atd. a hodnoty duchovní nebo estetické zprostředkované tradicí dojdeme k rozporům, které tradičním systémem hodnot otřásají. „*Již na elementární úrovni vidíme rozpory hodnotového světa rodiny a školy na straně jedné a komerčních médií a jimi*

ovlivněných vrstevnických skupin na straně druhé. Výchova tak mnohdy musí jít dokonce proti silným hodnotovým trendům“ (Havlík, 2007, s. 37).

Pojem hodnota je pojmem abstraktním, definovat hodnotu lze na základě měřítek, které sledujeme. Přesto musíme najít praktickou odpověď, která nám ukáže směr působení. Nytrová (2011, s. 52) říká: *Zjednodušeně si je (hodnoty) lze představit jako soukromé a individuální představy o tom, co je důležitější. Jsou to myšlenkové systémy, které se týkají správného a nesprávného, dobrého a zlého. Hodnoty ovlivňují naši reakci na jakoukoliv životní zkušenost. Úzce souvisí s tím, čemu věříme a nevěříme, tedy s našimi pravdami a přesvědčeními.“*

Z této definice vidíme, jak důležité a zároveň nesnadné je zprostředkovat základy pro takové jednání dětem v předškolním věku. Je důležité si uvědomit, jakým způsobem a ke kterým hodnotám chceme děti vést. Systém našeho školství staví na hodnotách, které jsou základem vývoje lidské civilizace od prvopočátků. Jsou to principy dobra, krásy, rovnosti, svobody myšlení, respektu a tolerance, solidarity vůči slabším, práva na život, atd. *„Proto jsou v modelech výchovy k hodnotám uvedené principy transformovány do řady vlastností či kvalit osobnosti, které lze v procesu výchovy vzdělávání konkrétním způsobem rozvíjet“ (Vacek, 2008, s. 104).* Nejčastěji jsou zmiňovány tyto kvality: respekt, odpovědnost, spolehlivost, spravedlnost, soucit, laskavost, odvaha, čestnost, tolerance.

Ve školní praxi lze hodnoty zprostředkovávat dvojím způsobem. Buď se zabýváme výukou specificky zaměřenou na hodnoty a děti ví, o jakých hodnotách se mluví. Nebo k určitým hodnotám směřujeme nepřímou, kdy děti o osvojování hodnot neví. Pro praxi v mateřské škole je typický druhý případ z důvodů zmíněných v kapitole o kognitivním vývoji dítěte. Řemesla a manuální práce jsou právě příkladem druhého způsobu osvojování hodnot. V praktické části se pokusíme zjistit, jak lze propojit vzdělávání a výchovu k osvojování univerzálních hodnot, výchovu k prosociálnímu chování při seznamování se s tradičními řemesly a prožitkovým učením.

4 PRAXE S KONKRÉTNÍMI MATERIÁLY

„Děti vždycky rády dělají něco; protože krev mladá tiše státi nemůž. A tj. hrubě dobře; nercili jim toho brániti nesluší, alebrž i zamýšleti jim, aby vždycky co dělat měly. Necht' jsou mravenečkové, vždycky se okolo něčeho čmýrající, nosící, vláčící, skládající, překládající; toliko aby rozumně dělali, co dělají, pomáhati jim a ukazovati všeho mustr, by pak titěrky byly (jakož v jiném jich cvičiti nejprve nelze), neliknovati se pohráti s nimi“ (Komenský in Patočka a kol., 1958, s. 313).

4.1 DŘEVO

4.1.1 NÁVŠTĚVA SYMPOZIA

V létě jsme se skupinou dětí navštívili řezbářské sympozium v Abertamech v Krušných horách. Cílem návštěvy bylo sledování řezbářů a sochařů při práci a následně si vyzkoušet práci s opravdovými nástroji. Organizace takového výletu je poměrně náročná. Je nutné si předem uvědomit, že děti se budou na každém kroku setkávat s nebezpečnými nástroji – motorové pily a dláta. Dále pak odřezy dřeva mohou být potenciálním zdrojem nebezpečí a stejně tak vrstva pilin na zemi kolem děl může ukrývat věci, které by mohly dětem způsobit zranění.

Je lepší vzít menší skupinu dětí, pokud je učitelka sama. Nebo více pedagogů na celou třídu. Pokud nechceme, aby děti byly pouhými diváky, ale máme v úmyslu zprostředkovat jim opravdový zážitek, je nezbytné domluvit se předem s řezbářem na přesný čas návštěvy a náplň práce, kterou by děti mohly zvládnout. Přítomnost řezbářů u dětí je nutná. Ví, co nástroje umí a ví, jak se vyhnout nebezpečí úrazu při práci s opravdovými nástroji. Řezbář se stává instruktorem a svým způsobem mu přenecháváte díl zodpovědnosti za děti. Umělci jsou různí, proto je dobré řídit se doporučením lidí, odkazy na internetu, apod. a vlastní intuicí při předběžném rozhovoru, abychom měli jistotu, že se bude dětem v daném čase věnovat, že má zkušenosti s vedením dětí, je trpělivý, atd. Bez předchozí domluvy, poznání prostředí a seznámení se s umělcem, který bude u dětí, je lepší nepokoušet se zapojit děti do práce. Prvotní je zajištění bezpečnosti dětí. Poznámka, že je jednodušší pozvat řezbáře do mateřské školy je jistě na místě, ale sympozium, kde vznikají velké sochy a na jednom místě lze pozorovat rozmanitost pracovních stylů a přístupů ke dřevu má své opodstatnění a neopakovatelnou atmosféru.

Skupina čítala šest dětí na jednoho pedagoga. Jednalo se o starší děti ve věku 4 – 6 let.

Ujal se nás sochař Josef „Šporgy“, který žije a tvoří v Orasíně u Chomutova. Vysvětlil nám, že dřevo je „živý“ materiál, který si zasluhuje naší pozornost a úctu, protože pochází z lesa. Šporgyho sochy jsou poctou stromům, kterých si váží jako jedinečných bytostí. Tím, že pracuje se dřevem, cítí povinnost vysazovat stromy, aby nahradil ty, které byly pokáceny. Šli jsme mezi skoro hotové sochy a každý sochař nám vysvětlil, jakou sochu dělá, co představuje a jaké dřevo pro práci použil.

Šporgy pokračoval ukázkou pracovních nástrojů, které řezbář a sochař používá. Začali jsme u motorových pil, kterých bylo několik. Šporgy popsal jejich funkci a části; děti si pily potěžkaly a učily se správný postoj při řezání. Potom jsme zhlédli samotné řezání pilou.

Vyprávění o ručních nástrojích jako jsou sekery, dláta a paličky jsme poslouchali přímo na místě, kde děti později pracovaly. Ale nejdřív děti měly uklidit. Byl to trochu šprým ze strany řezbářů, ale později se ukázalo, že se jedná o jeden z nejzábavnějších úkolů pro děti. Děti dostaly hrábě, košťata, hrabla, lopaty a kolečko a uklízely prostor určený pro práci. Úklid byl spíše symbolický, ale práce děti opravdu bavila a bylo jim líto, že nemůžou uklízet celý prostor.



Obr. 1: Úklid na pracovišti (zdroj: vlastní archiv)

Následně jsme se přesunuli k špalku dřeva, kde děti pracovaly. Dozvěděli jsme se, že se jedná o olšové dřevo. Společně jsme spočítali letokruhy na příčném řezu a zjistili stáří stromu. Šporgy v krátkosti shrnul, kde olše rostou, že se jedná o měkké dřevo a že se stejně jako lípa dá dobře použít na řezbářské práce.

Pomocí dlát potom děti měly zanechat stopy ve dřevě. Jednalo se o nejnebezpečnější část, proto pomáhali i další řezbáři. Spíš než o výsledek procesu, se jednalo o seznámení se s nástroji, bezpečným držením dlát a postupem práce. Sochařská práce je fyzicky velmi náročná a děti nesměly pracovat dlouhou dobu, jinak hrozilo nebezpečí úrazu.



Obr. 2: *Práce s nástroji I* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 3: *Práce s nástroji II* (zdroj: vlastní archiv)

Na závěr děti zcela spontánně chodily mezi hromadami zbytků dřeva a sbíraly zajímavé kusy. Po každém „úlovku“ se přišly chlubit, co našly a co jim daný tvar dřeva připomíná. Sochaři se do hry zapojili a s dětmi vedli rozhovory o tom, co v každém kousku vidí.

Domů jsme si vezli celou tašku odřezků a především zážitek, o kterém děti rády vypráví. Od rodičů jsem se následující dny dozvídala, že děti byly nadšené, vystavily si doma kousky dřeva, které získaly a roztomile uvažovaly o tom, že se v dospělosti stanou řezbáři nebo sochaři.

První reflexí bylo povídání si a zhodnocení návštěvy sympozia. Nechala jsem děti vyprávět o zážitcích a nakreslit obrázek, který by chtěly věnovat sochařům jako dárek.



Obr. 4: „Sochař s pilou, socha a já“, Pěťa, 4 roky (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 5: „Dva sochaři“, Kristýnka, 6 let (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 6: „Sochaři s pilami a sochy“, Michal, 5 let (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 7: „Sochař s dlátem a já“, Pěťa, 6 let (zdroj: vlastní archiv)

4.1.2 DŘEVĚNÁ HRAČKA

„Nově vymyšlené hračky jsou velmi vzácné: jen několik druhů stavebnic, které jsou výsledkem kutilského nadání, nabízí určité dynamické formy. Ostatní... hračky vždy něco značí a toto něco je vždy bezvýhradně socializované, vytvořené mýty či technikami moderního života dospělých: armáda, rozhlas, spoje, medicína..., škola, kadeřnictví..., letectví..., dopravní prostředky..., věda.

Skutečnost, že francouzské hračky doslovně předznamenávají univerzum funkcí vykonávaných dospělými, musí očividně připravit dítě na to, aby všechny tyto funkce přijalo, neboť ještě předtím, než začne přemýšlet, se mu takto vytvoří alibi přirozenosti, které odjakživa vyrábělo vojáky, poštovní zaměstnance a skútry...

Zburžoaznění hraček se nerozpozná jen podle jejich zcela funkcionálních forem, ale také podle jejich substance. Běžné hračky jsou vyrobeny z nevzhledné hmoty, jsou to produkty chemie, nikoli přirozenosti. Mnoho z nich je nyní vytvarováno ze složitých látek; plastická hmota se jeví jako zároveň hrubá i hygienická, vymazává potěšení, něžnost, lidskost doteku. Konsternujícím znakem je mizení dřeva, přestože díky své tvrdosti i jemnosti a díky přirozenému teplu, které je při doteku cítit, představuje ideální materiál. Dřevo odebírá jakémukoli tvaru, jenž je z něj utvořen, agresivitu příliš ostrých úhlů i chemický chlad kovu; když si s ním dítě hraje. Když je ohmatává, dřevo se nechvěje ani neskřípe, jeho zvuk je zároveň tlumený i jasný; je to důvěrně známá a poetická substance, která dítěti ponechává dotykovou kontinuitu se stromem, stolem, podlahou. Dřevo nezraňuje ani se neporouchá; nerozbíjí se, nýbrž se opotřebovává, může vydržet dlouho, žít spolu s dítětem, postupně modifikovat vztahy předmětu a ruky“ (Barthes, 2004, s. 50-52).

Ačkoliv Barthes hovoří o francouzské hračce, je zřejmé, že stejný problém vnímáme kdekoliv v tzv. vyspělých státech světa. Citace Barthese je obširná, ale zcela vystihuje pocity, které vnímáme při manipulaci s novým typem hraček. Chápeme podobně jako Barthes, že současné typy hraček dítě nijak nerozvíjí, pouze nabízejí pasivní zábavu, rychle zanikají, aniž by dítě jakkoliv využilo jejich pochybného potenciálu.

Barthes se vrací nazpět k řemeslné výrobě hraček a nijak sentimentálně vyzdvihuje kvality dřeva jako nenahraditelného materiálu, který sám o sobě vytváří dlouhodobý vztah mezi vlastníkem a hračkou z něj vyrobenou.

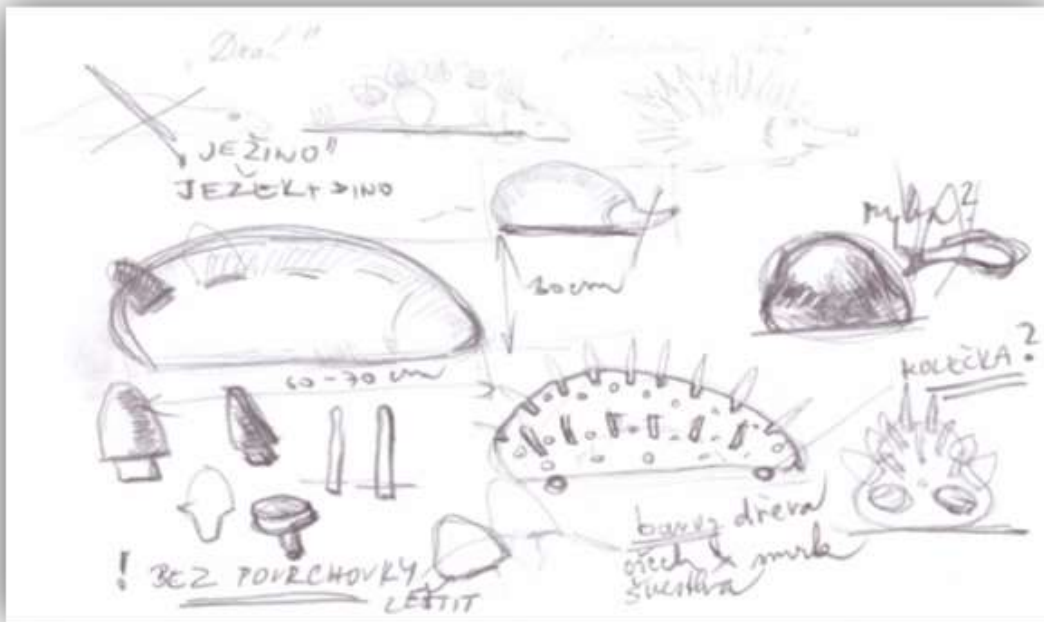
Barthesova esej, stejně jako symposium, které jsme s dětmi navštívili, byly inspirací pro vytvoření dětské hračky. Záměr byl, aby splňovala několik kritérií.

Materiálem mělo být dřevo, měla podněcovat dětskou fantazii a děti by měly s hračkou nějak manipulovat.

Sochařská díla, která nejsou zcela realistická, ponechávají velký prostor pro fantazii vnímatele. To byl také hlavní zdroj hledání nápadů pro návrh hračky. Domluvila jsem se se sochařem Pavlem Vítkem a předložila mu své návrhy, kresby a představy. Nebyla jsem si zcela jistá technickou stránkou a možnostmi, proto jsem konečné úpravy nechala na něm. Původně jsme se shodli na dvou realizovatelných návrzích – „Pyramida“ a „Ježek“.



Obr. 8: Skica pro „Pyramidu“ (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 9: Skica pro „Ježka“, (zdroj: vlastní archiv)

Nakonec jsme se dohodli na „Ježkovi“. Byl přeci jen konstrukčně jednodušší. Jednalo se přeci jen o pokus, jak budou děti na hračku reagovat.

Základ je vytvořený z masivního jasanu, který je pevný a tvrdý. Do něj byly vyvrtány a vyříznuty otvory pro nástavce. Ze dřeva dubu, lípy a třešně sochař vyrobil různé tvary, které připomínají lopatky, paličky, zploštělé válečky nebo jen obyčejně zaoblené trny, které se vkládají do připravených otvorů. Základ je opatřen kolečky, aby byl při své váze ovladatelnější a manipulovatelnější.

Hlavní myšlenka vycházela z abstraktní sochy. Nic není předem dáno a jedinou výtvarnou částí je kresba samotného dřeva. Je jen na dětech, jakou bude mít hračka-socha podobu a co bude znázorňovat.

Každé dítě si vybralo nástavec, který se mu líbil. Povídali jsme si o tvarech a barvě dřeva; a stromech, ze kterých dřevo pochází. Povídali jsme si také o tom, co je to socha a jestli by děti dokázaly takovou sochu vytvořit samy.

Děti si hladily i povrch základu. Fascinovala je masivnost, váha a praskliny ve dřevě. Potom si sedly do kroužku a hledaly místo pro svůj vlastní kousek dřeva. Bylo vidět, jak si každý hlídá právě ten svůj kousiček dřeva a přemýšlí o nejlepším

umístění. Děti se musely domlouvat na umístění. Neobešlo se to samozřejmě bez drobných hádek, ale kupodivu se situace vždy vyřešila i bez zásahu pedagoga.



Obr. 10: *Hlazení a první tvorba I* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 11: *Hlazení a první tvorba II* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 12: *Tvoření I* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 13: *Tvoření II* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 14: *Drobné neshody* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 15: *Zkoumání možností* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 16: *Dokončovací práce* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 17: *Drobné úpravy* (zdroj: vlastní archiv)

Dílo měnilo několikrát svou podobu. Nakonec se ustálilo na formě, která vyhovovala všem. Je zřejmé, že kognitivní vývoj dítěte nepřipouští kooperaci na vyšší úrovni, stejně jako plánování výsledného tvaru předem. Přesto se spolupráce dařila a děti byly s celkovým výsledkem spokojeni. Je zde patrná snaha dodat celkovému vzhledu konkrétní tvar - dva válečky vpředu jako oči, čumák nebo uši.

Takový přístup více vyhovoval děvčatům. Chlapci vnímali tvary trochu odlišně. Spíše se zajímali o základ a jeho „pojízdnost“. U díla nakonec zůstali nejdéle a prostě si „jen“ hráli. O spokojenosti vypovídá i chuť se k „Ježkovi“ vracet a vtisknout mu jedinečnou podobu.

Musím přiznat, že hračka předčila mé očekávání a přesvědčila mě o možnostech rozvíjení estetického citění, smyslu pro hru a tvořivost, kooperace a spolupráce mezi dětmi a funkčnosti hračky ze dřeva bez konkrétních tvarů a návodné barevnosti.

O zvláštnosti díla vypovídá také zájem ze strany kolegyň z jiných tříd, které hračku zkoušejí i u svých žáků (viz. Příloha č. I).

4.2 KERAMIKA

Modelování z různých typů hmot je poměrně oblíbená činnost v mateřské škole. Jedná se o ideální prostředek k procvičování jemné motoriky a estetického citění. Ani práce s keramickou hlinou není v MŠ ojedinělá; některé školy si pořizují i keramické pece.

V rozvoji osobnosti dětí v MŠ hrají roli další vlivy, které můžeme rozvíjet a zároveň podporovat morální podvědomí. Právě tyto vlivy jsme se snažili odhalit pomocí práce s keramickou hlinou. Jedná se tedy o samotný proces tvorby, nikoliv výsledný výrobek. Abychom vlivy konkretizovali, bylo nutné seznámit se se základy arteterapie, kde lze najít zásadní shody v záměru rozvíjení morálky pomocí prožitku.

O vhodnosti používání keramické hlíny v MŠ svědčí i to, že jednotlivá stádia kresby dítěte korespondují se stádiem modelování s hlinou. Šicková-Fabrici (2008, s. 142) tato období dělí na období mísení hlíny, které koresponduje s čmáranicemi, které dítě tvoří od věku jednoho a půl roku. Děti hlinu mačkají, protlačují mezi prsty, trhají a zase spojují. Dalším obdobím je rytmické válení materiálu. Mluvíme o dětech ve věku kolem tří let. V kresbě se jedná o kličky, obloučky a kruhy. Z hlíny děti válejí hady, které motají do forem šneků, chuchvalců a modelují kuličky, které spojují do dalších tvarů. Posledním stádiem je modelování objektů, které se shoduje s obdobím kreslení první postavy. Děti pracují s hroudou hlíny, kterou prorývají a narušují prsty nebo nástroji a výsledky pojmenovávají podle toho, co jim v danou chvíli objekt připomíná.

Na rozdíl od kresby se děti v manipulaci s hlinou daleko více uvolní, práce je spontánnější i díky možnostem oprav nebo kompletního přemodelování. Tato

vlastnost hlíny značně posiluje sebevědomí i u méně výtvarně zdatných dětí a vytváří tolik potřebný pocit důvěry ve vlastní schopnosti.

Požádala jsem proto Mgr. Hanu Vaculíkovou, aby nám zprostředkovala trochu odlišnou zkušenost při modelování s hlínou, než jakou děti běžně zažívají při práci například s plastelínou. Se skupinou dětí jsme pracovali v dílně uzpůsobené pro práci s dětmi, což je důležité pro pohodlnou a ničím nerušenou práci dětí.



Obr. 18: *Seznamování s prostředím* (zdroj: vlastní archiv)

Děti dostaly zástěrky, aby neměly strach ze zašpinění oblečení (zdánlivě bezvýznamný detail, ale zřejmě současnou dobou ovlivněný častý fenomén). Hned na začátku nám bylo řečeno, že dnes nepůjde o to, co děti umí nebo neumí vytvořit, ale co je to vlastně keramická hlína a co umí a může právě ona.

Podívali jsme se do sudů, ve kterých se hlína uchovává, a zjistili jsme, že má mnoho odstínů a barev a každá se používá k něčemu jinému. Každý si měl sáhnout do sudu a nabrat si hlínu do ruky. Někdy se stává, že děti nechtějí brát hlínu do ruky, aby se „neušpinily“. Tento jev se potom řeší předáváním vymodelované kuličky hlíny mezi dětmi. U takových dětí je důležitá i informace, kde je umyvadlo, kde se mohou umýt. Tento problém v naší skupině ale nenastal.



Obr. 19: Začátek vyprávění (zdroj: vlastní archiv)

Každý si měl nejdříve „osahat“ hlinu, zabořit do ní ruce a všelijak ji mačkat. Aby hlína „ukázala, co umí“, musela se nejdřív zahřát. Do hlíny můžeme i bouchat, trhat ji a zase spojovat, házet ji na podložku a vtlačovat do ní prsty. Na druhou stranu ji můžeme hladit, válet jemně v dlaních a bříšky prstů zanechávat drobné prohlubně a hladké cestičky.

V podstatě si děti zkoušely to, co slovy popisuje Vávrová (2012, s. 53): *„Kontakt s hlinou je léčebný po psychické i fyzické stránce, přináší svobodu myšlenkám, zbavuje stresu z příliš uspěchané doby. A právě dětem, které se do naší zrychlené doby narodily, ukazuje protipól toho, co ve světě vidí a cítí. Díky tvůrčímu procesu s hlinou, který přináší nové podněty a myšlenky, mohou děti bez těžce hledaných slov projevit těžce uvězněné emoce, které už pro rychlý život ani nedokážou vnímat. Hlína je přijme a zpracuje“.*



Obr. 19: „Zahřívání“ (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 20: Bližší zkoumání (zdroj: vlastní archiv)

Člověk nemusí být nutně arteterapeut, aby viděl, jak hlína děti fascinuje. Jev, kdy děti rády pracují s hmotou, je vidět například ve hře s pískem nebo těstem v kuchyni. Tato činnost je dětem příjemná, zároveň je zbavuje nahromaděné agrese, smutku a zároveň jim přináší radost. Manipulace s hlinou nastoluje rovnováhu, pokud děti nedokáží své pocity formulovat slovy.

Abychom viděli, co hlína s naší pomocí dokáže, připravila nám Hanka překvapení. Děti si mohly vyzkoušet práci na hrnčířském kruhu. Není to jednoduchá práce, ale s malou pomocí si děti „točení“ opravdu užívaly.



Obr. 21: *Krátká instruktáž* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 22: „*Točení I*“ (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 23: „Točení II“ (zdroj: vlastní archiv)

Samozřejmě si děti odnesly i vymodelované a vlastně vytočené výrobky s sebou. Důležitý byl ale moment prožitého. Setkání s hlínou trochu jinak. Práce s tímto materiálem směřuje k cílům, které vštěpují a upevňují v dětech předškolního věku určité poznávání a povědomí o sobě a svém okolí. Dítě intenzivně poznává sebe sama a vlastní možnosti, tím podporuje přiměřené sebehodnocení. Dokáže experimentovat, což posiluje jeho svobodné rozhodování. Formuje vlastní pocity, emoce, konflikty. Získává nadhled a motivuje sebe samo k hledání nových možností. V sociální oblasti uznává a sdílí úspěchy ostatních. Navazuje kontakt, zapojuje se ve skupině, sdílí zkušenost, řeší problémy s ostatními, je povzbuzováno chválou a dokáže ocenit práci ostatních.

4.3 KOV

4.3.1 KOVÁŘ V MŠ

V dnešní době můžeme sledovat jakousi obrodu tradičních řemesel a s kovářským řemeslem se můžeme setkat při různých akcích, sympoziích a jarmarcích. Pro setkání dětí s kovářem a jeho prací je ale potřeba jiný přístup, pokud má splnit záměr prožitkové pedagogiky. Kovárny a kovářské dílny nejsou prostorné a skýtají mnohá nebezpečí pro děti. Pracuje se s ohněm, žhavým kovem a těžkými nástroji. Bylo nezbytné pozvat kováře přímo do mateřské školy. Kovář Petr Vaculík byl velmi ochotný a pomáhal mi s realizací záměru. Akce se musela dopředu naplánovat. Kovář

potřebuje přístup k elektřině, potřebuje vodu, v případě nepřízní počasí přístřešek a samozřejmě přehled o pohybu dětí ve svém okolí. Naštěstí má Petr hodně zkušeností i v práci s malými dětmi a získala jsem od něj cenné rady při organizaci akce.

Aby děti zažily opravdově kovářskou práci, musí si ji vyzkoušet. Nebyla jsem úplně spokojená s myšlenkou, že by děti jen tak bouchaly do kusu železa. Petr přišel s výborným návrhem. Každé dítě by dostalo malý železný plíšek, který by si samo „ozdobilo“ kováním. Tím by mělo k dílu vztah a plíšek by se stal jakýmsi osobním amuletem. Do plíšku by kovář mohl provrtat díry, aby se z plíšku mohl vytvořit přívěšek, který dítě může nosit.

Z hlediska záměru mé práce považuji tento nápad za naprosto výjimečný. Ačkoliv ne všechny děti nosí tento přívěšek (některé byly velké), všechny získaly velmi osobní předmět a těch několik, kteří jej nosí při sobě, k němu mají velmi hezký a intenzivní vztah.

Vlastní kovářskou práci vykonávaly starší děti, převážně předškoláci. Důvod je zřejmý; jsou motoricky zdatnější a silnější. Práce s kladivem je náročná a je potřeba i jisté rychlosti a přesnosti. Nehledě na zajištění bezpečnosti dětí.

Děti si mohly z bezprostřední blízkosti prohlédnout kovářské vybavení. Než Petr roztopil výheň, které se, jak jsme se dozvěděli, říká také „feldšmída“, povyprávěl o speciálním kovářském nářadí. Jak funguje výheň, k čemu se používají kleště, kterým se říká „vlčí tlama“, co jsou to „babky“ a utínka. Zajímavé bylo vyprávění, proč byli kováři dříve považováni za kouzelníky. To děti nadchlo. Kováři totiž, jak říkal Petr, pracují se čtyřmi živly. Se zemí, ze které se získává železná ruda a uhlí do výhně; s větrem, který vhání vzduch do výhně; s vodou, která chladí rozžhavené železo a samozřejmě ohněm, který železo rozpaluje. Bylo vidět, že Petr umí děti nadchnout i tím, že s nimi komunikoval. Zdůraznil také, jak je důležitá spolupráce kovářů. Většinou pracují dva až tři kováři, aby si pomohli. Jeden kove a druhý a třetí „přítloukají“. Proto i dnes budou pracovat společně, podotknul Petr. To je moment, který potvrdí, že je nutná spolupráce a vzájemná důvěra lidí mezi sebou. A zároveň tím prolomil určitou nedůvěru a strach u dětí, které nevěděly, co očekávat.

Na začátek Petr ukázal, jak pracuje sám, aby děti viděly postup a výsledek. Pak už pracovaly děti samy. Každé dítě, které šlo kovat, dostalo koženou zástěru (Petrova příprava byla opravdu perfektní).



Obr. 24: *Oblékání kožené zástěry* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 25: *Porada před prací* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 26: *Kování* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 27: *Kalení* (Zdroj: vlastní archiv)



Obr. 28: *První výsledky* (zdroj: vlastní archiv)

Jednalo se o náročný projekt, ale pro děti byl jedinečnou zkušeností a zážitkem. Někteří viděli kováře a jeho práci vůbec poprvé a navíc si práci společně s opravdovým kovářem vyzkoušeli a odnesli si výrobek (viz. Příloha č. II).

4.3.2 OD ŘEMESLA K VÝTVARNÉMU UMĚNÍ

S kovářem Petrem Vaculíkem jsem se dohodla na opakování akce v následujícím roce. Třeba by z toho mohla být tradice. Ale byla jsem si vědoma toho, že mladším dětem bylo líto, že se kování nemohou účastnit. Snažila jsem se proto vymyslet projekt, který by částečně kování nahradil a bylo by vhodné i pro nejmenší děti.

Nechala jsem se inspirovat českým grafikem a výtvarníkem 2. pol. 20. století Vladimírem Boudníkem. Jeho „aktivní grafika“ byla formou, která spojovala jeho fascinaci řemeslem (pracoval v ČKD Praha) a umění. V „aktivní grafice“ používáme destičky plechu, kde pomocí různých nástrojů (kladiv, razidel, kleští) zanecháváme stopy, z kterých potom grafickou technikou tisku z hloubky vytváříme grafické listy. Cílem není ani tak výsledný grafický list, jako spíš svoboda při práci s nástroji. Stále se jedná o poměrně náročnou fyzickou práci, ale při troše úprav se dá použít i pro malé děti. Děti mají rády bouchání do předmětů a rozbíjení, které je součástí poznávání, jak věci fungují. V této technice spatřuji ideální vztah mezi svobodným „ničením“ a rozvíjejícím potenciálem záměrné práce.

Projekt se dá bez větších problémů zvládnout i v běžném prostředí třídy. Na stůl je dobré dát několik kartonů, aby nedošlo k jeho poničení. V kutilské dílně ochotného tatínka lze nalézt dost železných věcí, které nejsou ostré a špičaté, aby zranily děti. Pro dětskou ruku je vhodné sehnat lehké kladívko. Je jich potřeba víc, aby mohlo pracovat několik dětí u stolku. Vzájemně se pak inspirují a sledují tvar a hloubku stop. Připravíme dostatečné množství hliníkových plechů. Ideální je plech tloušťky 0, 2 mm. Je poddajný, dá se stříhat běžnými nůžkami a není potřeba takové síly k zanechání stop nástroji.

Pro tisk grafiky je ale nezbytné mít přístup k tiskařskému lisu a koupit tiskařské barvy. Jsou drahé, ale stačí jen několik základních barev. Důležitou informací je, že kreslicí kartón, na který budeme tisknout, je nutné předem aspoň na hodinu namočit do vody.

Jak jsem zjistila, činnost je vhodná jak pro chlapce, tak i pro dívky. Překvapivě, některé dívky se zabývaly činností déle a s větším zaujetím, než chlapci. Někteří chlapci se naopak báli si práci vyzkoušet. Nikoho jsem k práci nenutila, přesto přitahovala pozornost. Můžu zcela upřímně říct, že do projektu se zapojily i děti, kterým nebyly ještě tři roky.



Obr. 29: Příprava prostoru a materiálu (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 30: Instrukce (zdroj: vlastní archiv)



Obr 31: *Fascinace prací* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 32: *Hledání inspirace?* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 32: *Parta dívek; ani kolegyně neodolala* (zdroj: vlastní archiv)

Po skončení této fáze musíme sklídit veškeré nástroje a materiál, aby nedošlo ke zranění dětí. V této části jsme tvořili formu, nebo jinak „matrici“, pro následující tisk. Tiskařský lis je také poměrně nebezpečný stroj, proto je lepší tisknout vždy s jedním nebo dvěma dětmi.



Obr. 33: *Matrice I* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 34: *Matrice II* (zdroj: vlastní archiv)

Tisk je náročná operace, kdy se barva musí do matrice vetřít a přebytečná barva dostat z povrchu, aby výsledný tisk nebyl přesycený barvami. Pokud máme barvy, které nejsou zdraví škodlivé, můžeme děti nechat nanést barvu a rozetřít, ale zbytek musí dokončit učitel, aby byl tisk kvalitní. Děti ale spíš zajímá, jak pracuje lis a co se stane. Je to takové malé kouzlo. Pokaždé očekáváme, co se na papíru objeví a jak obrázek bude vypadat. Stejně tak platí, že každý obrázek je trochu odlišný a změny můžeme s dětmi pozorovat.



Obr. 35: *Grafický list I – „Ptáci“* (zdroj: vlastní archiv)



Obr. 36: *Grafický list II „Semínka“* (zdroj: vlastní archiv)

Barevnost obrázku a variabilita pozic nám pomáhá při rozmluvě s autorem nebo autorkou díla. Pojmenování obrázku je pro děti zábavná a kreativní činnost. Často se nad jedním obrázkem shlukne víc dětí, obrázkem točí a společně předkládají nápady k názvu. Nakonec se dítě rozhodne, jak pojmenuje obraz. Jedná se o významnou část, která má nádech konstruktivní debaty. Děti se pokoušejí argumentovat a můžeme si povšimnout, jak děti reagují na nápady ostatních a porovnávají své vidění obrázku s ostatními. Někdy přijme argumentace ostatních a odmítne svůj původní název. Což osobně považuji za významný moment v sociální interakci. Tak tomu bylo například

v obr. 36, kdy se dívka musela rozhodovat mezi svým názvem „*Stromečky*“ a dalšími dvěma „*Rakety*“ a „*Semínka*“. Nakonec se rozhodla pro „*Semínka*“ s tím, že jsme rozvedli myšlenku spojení semínek a stromečků (viz. Příloha č. III).



Obr. 37: *Tisk* (Zdroj: vlastní archiv)



Obr. 38: *Debata nad obrázky I* (Zdroj: vlastní archiv)



Obr. 39: *Debata nad obrázky II* (zdroj: vlastní archiv)

ZÁVĚR

V souladu s přirozeným vývojem osobnosti dítěte jsem se zaměřila na rozvoj lidských hodnot, které se zároveň prolínají s obsahem vzdělávacích oblastí RVP. Jednalo se o experiment, který měl být svým způsobem inovativní. Hledala jsem způsoby, které dětem nabízejí formy práce, se kterými se děti v MŠ běžně nesetkávají. Volila jsem činnosti nabízející dětem zážitek, tedy intenzivní emocionální zkušenost, která má potenciál stimulovat rozvoj morálního povědomí a osvojování si základních lidských hodnot.

Nerozvíjela jsem formy práce, které následovaly nebo mohly následovat po zmíněných činnostech. Samozřejmě vždy jsme si dětmi povídali o daném zážitku, aby se zážitek obohatil o podstatné informace, které formulované nahlas a sdílené s ostatními, tvoří podstatu prožitkové pedagogiky. Soustředila jsem se na danou činnost a sledovala přímou reakci dětí při práci, kterou jsem také v praktické části zaznamenala.

Východním bodem pro výběr činností byla řemesla. Řemesla, která mají v naší kultuře tisíciletou tradici a jsou pevně zakotvena v naší kultuře. Uvědomila jsem si, že požadavky společnosti na další vývoj podporují rozvoj manuálních dovedností a schopností (např. podpora polytechnických činností v předškolním vzdělávání, snaha finančně přispívat na vybudování a vybavení dílen a výtvarných ateliérů v prostorách mateřských škol, atd.). Z tohoto úhlu pohledu se se tkává tradice s budoucím vývojem. Uvědomila jsem si, že lidské hodnoty, které se snažíme dětem zprostředkovat, budou intenzivněji vnímány, pokud propojíme dlouholetou tradici minulosti s budoucností, kterou současné děti tvoří.

I v dospělém věku si málokdo uvědomuje konkrétní podobu hodnotového žebříčku, kterým se řídí. V teoretické části jsme dospěli k poznání, že dítě v jeho ontogenetickém vývoji není schopné chápat morální jednání a hodnoty, které mají většinou abstraktní charakter. Proto není v moci pedagoga zjistit, jaký dopad má ta či ona činnost. Můžeme jen nabízet programy, činnosti a projekty, které komplexně propojují vzdělávací oblasti dané RVP a v edukačním procesu konkretizovat a transformovat obecné hodnoty do kladných vlastností, které lze rozvíjet. Snažila jsem se co nejvíce zakomponovat očekávané výstupy ze vzdělávacích oblastí do činností, které jsem popisovala a s dětmi vyzkoušela.

Při hodnocení mohu vycházet pouze z vlastní zkušenosti, zkušeností přítomných kolegyň, řemeslníků a umělců, kteří se na projektech podíleli a samozřejmě z přímé reakce dětí na prožitou zkušenost. V podstatě jsem nezaznamenala negativní ohlas. O tom, že tradiční řemesla mají své opodstatnění v rozvíjení morálního povědomí a lidských hodnot jsem přesvědčena. Domnívám se, že cesta, kterou jsem volila při naplňování tématu, byla správná. Samozřejmě ne všechno je možné naplánovat dopředu a některé kroky a detaily bude nutné ještě doplnit. Mám na mysli, například intenzivnější práci s dřevěnou hračkou a její proměny hlavně z rukou dětí samotných nebo manuální práci s náradím. Zde ale narážím na nedostatečnou vybavenost naší školy, jak z hlediska materiální, tak prostorové.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá vlivem tradičních řemesel na rozvoj morálního povědomí a rozvojem obecných lidských hodnot u dětí v předškolním věku. Koncept prožitkové pedagogiky nabízí intenzivní osobnostní rozvoj, proto byla využita právě tato forma práce.

Myšlení a rozvoj osobnosti dítěte v MŠ z principu neumožňuje chápání hodnot, které mají většinou abstraktní charakter. Zvolené činnosti jsou proto voleny tak, aby hodnoty odpovídaly konkrétním způsobům chování a jednání.

Práce dětí vychází z tradic kovářského, hrnčířského a řezbářského řemesla, proto se i praktická část orientuje na zpracování kovu, hrnčířské hlíny a dřeva.

The bachelor thesis deals with the influence of traditional crafts on the moral and general human values development in the preschool education. The concept of experience education offers an intensive personality progress. That is the reason why this form of work was chosen.

Thinking and personality evolution of preschool kids do not match with ability of gaining the general human value knowledge. They are mostly abstract. The methods are chosen in a way to follow specific behaviour and manner.

The activities are based on traditions of blacksmith, pottery making and woodcarving craft. Therefore the practical part emphasizes processing with metal, potter's clay and wood materials.

SEZNAM LITERATURY

- BARTHES, R. *Mytologie*. 1. vyd. Praha: Dokořán, 2004. ISBN 80-86569-73-X.
- ELIADE, M. *Kováři a alchymisté*. 1. vyd. Praha: Argo, 2000. ISBN 80-7203-320-4.
- HAVLÍK, R. a J. KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-327-7.
- HAVLÍNOVÁ, M. a kol. *Zdravá mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-048-0.
- HONZÍKOVÁ, J. a M. SOJKOVÁ. *Tvůrčí technické dovednosti*. 1. vyd. Plzeň, Západočeská univerzita v Plzni, 2014. ISBN 978-80-261-0412-4.
- HROUDOVÁ, J. Byl u nás ve školce kovář. *Ostrovský měsíčník*. 2016. č. 12, s. 8.
- HROUDOVÁ, J. *Ostrovský měsíčník*. 2017. č. 1, s. 9.
- MRHÁLKOVÁ, P. Od řemesla k umění. *Ostrovský měsíčník*. 2017. č. 3, s. 9.
- NÁDVORNÍKOVÁ, H. *Polytechnické činnosti v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s. r. o., 2015. ISBN 978-80-7496-194-6.
- NYTROVÁ, O. a M. PIKÁLKOVÁ. *Dialog mezi hodnotami aneb hodnoty vyřčené a žité*. 1. vyd. Praha: UJAK Praha, 2011. ISBN 978-80-7452-014-3.
- PATOČKA, J a kol. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského: svazek I*. 1. vyd. Praha: SPN, 1958.
- PATŘIČNÝ, M. *Dřevo krásných stromů*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1193-1.
- PIAGET, J. a B. INHELDER. *Psychologie dítěte*. 6. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0691-0.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. [cit. 2017-01-15a]. Praha: MŠMT, 2016. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/680/>
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. [cit. 2017-01-15b]. Praha: MŠMT, 2016. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/680/>
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. [cit. 2017-01-15c]. Praha: MŠMT, 2016. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/680/>

SEMERÁK, G. a K. BOHMANN. *Umělecké kovářství a zámečnictví*. Praha: SNTL – Nakladatelství technické literatury, 1979.

SLAVÍK, J. *Od výrazu k dialogu ve výchově: Artefiletika*. 1. vyd. Praha: Karolinum – nakladatelství UK, 1997. ISBN 80-7184-437-3.

SLAVÍKOVÁ, V. a J. SLAVÍK a S. ELIÁŠOVÁ. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2.

ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-408-3.

VACEK, P. *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-386-4.

VÁVROVÁ, B: Co vypráví hlína dětem: Metodická příručka keramických technik a jejich využití v arteterapii: Část I. *Arteterapie: Časopis České arteterapeutické asociace se zaměřením na arteterapii, artefiletiku, muzikoterapii a dramaterapii*. 2012, č. 29, s. 53-62. ISSN 1214-4460.

Wikipedie: Otevřená encyklopedie: Terakotová armáda [online]. [citováno 2016-12-20].

Dostupný z WWW:

<https://cs.wikipedia.org/w/index.php?title=Terakotov%C3%A1_arm%C3%A1da&oldid=14562736>

Wikipedie: Otevřená encyklopedie: Věstonická venuše [online]. [citováno 2016-12-21].

Dostupný z WWW:

<https://cs.wikipedia.org/w/index.php?title=V%C4%B9stonick%C3%A1_venu%C5%A1e&oldid=14426928>

SEZNAM OBRÁZKŮ

- Obr. 1: *Úklid na pracovišti* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 2: *Práce s nástroji I* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 3: *Práce s nástroji II* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 4: *„Sochař s pilou, socha a já“*, Péťa, 4 roky (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 5: *„Dva sochaři“*, Kristýnka, 6 let (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 6: *„Sochaři s pilami a sochy“*, Michal, 5 let (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 7: *„Sochař s dlátem a já“*, Péťa, 6 let (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 8: *Skica pro „Pyramidu“* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 9: *Skica pro „Ježka“*, (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 10: *Hlazení a první tvorba I* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 11: *Hlazení a první tvorba II* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 12: *Tvoření I* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 13: *Tvoření II* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 14: *Drobné neshody* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 15: *Zkoumání možností* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 16: *Dokončovací práce* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 17: *Drobné úpravy* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 18: *Seznamování s prostředím* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 19: *Začátek vyprávění* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 19: *„Zahřívání“* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 20: *Bližší zkoumání* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 21: *Krátká instruktáž* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 22: *„Točení I“* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 23: *„Točení II“* (zdroj: vlastní archiv)

- Obr. 24: *Oblékání kožené zástěry* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 25: *Porada před prací* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 26: *Kování* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 27: *Kalení* (Zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 28: *První výsledky* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 29: *Příprava prostoru a materiálu* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 30: *Instrukce* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr 31: *Fascinace prací* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 32: *Hledání inspirace?* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 32: *Parta dívek; ani kolegyně neodolala* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 33: *Matrice I* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 34: *Matrice II* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 35: *Grafický list I – „Ptáci“* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 36: *Grafický list II „Semínka“* (zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 37: *Tisk* (Zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 38: *Debata nad obrázky I* (Zdroj: vlastní archiv)
- Obr. 39: *Debata nad obrázky II* (zdroj: vlastní archiv)

PŘÍLOHA Č. I

PŘÍSPĚVKY ZE ŠKOL

GYMNÁZIUM OSTROV Na festivalu s Jiřím Menzelem



Jiří Menzel se studenty Gymnázia Ostrov | Foto Archiv GO

Mgr. Ivana Alifonsová

Zpočátku jsme tomu také nemohli uvěřit. Setkáme se s Jiřím Menzelem? S tím, co natočil Rozmarné léto, Ostře sledované vlaky, Skřivánky na niti, Vesničku mou střediskovou, Obsluhoval jsem anglického krále?

A opravdu. Unikátní setkání proběhlo v rámci Dětského filmového a televizního festivalu Oty Hofmana v kinokavárně Domu kultury a pro studenty čtvrtých ročníků to byla možnost potkat se s legendou českého filmu, režisérem, který si přivezl Oscara

z Ameriky, Zlatého medvěda z Berlína a jehož francouzská vláda jmenovala důstojníkem Řádu umění a literatury. Besedě předcházelo promítání filmu 30 panen a Pythagoras a samotné setkání moderoval student Lukáš Tamchyna. Jeho spolužáci se ptali na novou vlnu českého filmu, na spolupráci s Bohumilem Hrabalem, na Václava Havla a Jiří Menzel odpovídal se svým pověstným humorem a nadhledem. Hodina příjemného povídání o režisérské a herecké práci i životě uběhla strašně rychle. Děkujeme, pane režiséře, že jste si na nás udělal čas.

MŠ HALASOVA

Jana Hroudová

Byl u nás ve školce kovář.

Usměvy a nadšení všech dětí, učitelka a ostatních zaměstnanců Mateřské školy Halasova byly vidět 30. září na školní zahradě. A jak to vše probíhalo? Od rána se připravovalo stanoviště pro uměleckého kováře Petra Vaculíka. Děti se nemohly dočkat, kdy už pan kovář přijede. Stanoviště pro kováře bylo připraveno tak, aby se děti o tomto netradičním řemesle něco dozvěděly, aby si vyzkoušely práci s kladivem u výhně, a ty nejdůležitější také třeba něco vykovaly. A pak to začalo: malé děti sledovaly práci kováře, jak kove rozžhavené železo a pak větší děti si s kovářem ukovaly např. hada, šnečka, lísteček nebo jenom špičku jako šperk na krk. Po celé dopoledne se zabavilo 70 dětí, ale i učitelky, které si kovářské řemeslo mohly také vyzkoušet. Děti se dobře bavily, byla dobrá nálada a pana kováře by nejraději nepustily. A jak se vyřádily děti?

„Mně se to líbilo a ukoval jsem si hada a až budu velký, budu kovářem.“

„Líbilo, ale je to práce...“

„Moc se mi to líbilo a mám na krk šperk - šneka.“

A paní učitelka?

„Velmi těžká, ale tvůrčí práce, snad se najdou nějakí pokračovatelé tohoto řemesla - uvidíme...“

Rády bychom poděkovaly Petru Vaculíkovi, že přijel a obohatil svou práci nejen děti, ale i dospělé.



Foto: Archiv MŠ Halasova

KALENDÁŘ AKCÍ ZUŠ OSTROV

Ondřej Šulc



6. prosince 17.00 hod., Sál ZUŠ
I. interní vánoční koncert

7. prosince 17.00 hod., Oranžerie
Václava Havla
Koncert sólistů

8. prosince 17.00 hod., Sál ZUŠ
II. interní vánoční koncert

11. prosince 15.00 hod., Divadelní sál
DK Ostrov

Adventní koncert ZUŠ (předprodej v IC
Domu kultury zahájen, dospělí 50 Kč,
dětí a důchodci 20 Kč)

12. prosince 9.00 hod., MŠ Krušnohorská,
10.30 hod., MŠ Halasova, 13.00 hod., MŠ
Palackého

Řeka s rozpuštěnými vlasy
- pro mateřské školy hrají: Karolína Joo,
Tadeáš Novák, Lucie Ratajčáková.
Režie: Irena Konyvková.

13. a 14. prosince, MINIDIVADĚLKO
Žalobníček, dopolední hraní pro IV. a V.
ročníky ZŠ, hraje soubor HOP-HOP,
Lucie Fořtová, Markéta Hechtová, Lothar
Hemzáček, Markéta Kollárová, Jiří Netrh,
Adam Petrák, Viktorie Šimandlová, Bára
Štěpánová a Maddison Martin nebo
František Kučera. Režie: Ondřej Šulc.

14. prosince 16.30 hod., Sál ZUŠ
Třídní koncert Libuše Vilimovské

15. prosince, MINIDIVADĚLKO
9.00 hod. MŠ Masarykova, 10.00 hod.
MŠ Myslbekova, 11.00 hod. I. třídy ZŠ
Májová: Řeka s rozpuštěnými vlasy, hraje
soubor HOP-HOP (Karolína Joo, Tadeáš
Novák, Lucie Ratajčáková.
Režie: Irena Konyvková.

15. prosince 17.00 hod., Oranžerie
Václava Havla
Koncert žestového odd. ZUŠ

20. prosince 17.00 hod., Sál ZUŠ
Třídní koncert Heleny Štátné

21. prosince 16.30 hod., Sál ZUŠ
Třídní koncert Dagmar Tölgové

PŘÍLOHA Č. II

PŘÍSPĚVKY ZE ŠKOL

SPŠ OSTROV

Studenti SPŠ Ostrov ve znalostech o energetice vítězí

Mgr. Lenka Bardová

Trojice studentů 3. ročníku oboru Elektrotechnika ve složení Marek Liška, David Machatý a Miroslav Studnička si prvenstvím v korespondenčním kole soutěže Co víš o energetice, jehož se tentokrát zúčastnilo 146 týmů z celé ČR, zajistila účast v republikovém finále, které prověří nejen jejich vědomosti z oblasti energetiky, ale i fyzickou zdatnost a psychickou odolnost. Organizátoři tvrdí: „Úspěšný finalista by obstál i jako uchazeč o místo operátora jaderného reaktoru.“ Kluci, směle do boje!

V praxi by jistě uspěli i účastníci soutěže Bobřík informatiky. Na příčky vítězů v kategorii Senior (3. a 4. ročník) a Junior (1. a 2. ročník) dosáhlo celkem 21 studentů školy; jejich vítězství si ceníme především proto, že uspěli nejen žáci oboru Informatika, ale i studenti dalších maturitních oborů, kteří prokázali, že zvládají problematiku svého odborného zaměření a mají i znalosti a dovednosti v oblasti používání informačních technologií, které jsou v současnosti jedním z pilířů úspěšné profesní kariéry.

Není žádným tajemstvím, že současný trh práce se potýká s nedostatkem technicky vzdělaných odborníků. Naše škola se



Studenti na návštěvě v Rotavě
Foto: Archiv SPŠ Ostrov

dlouhodobě snaží o užší propojení teorie a praxe. U nižších ročníků se nám osvědčují odborné praxe u regionálních zaměstnavatelů, ale co s maturanty? Řešením jsou exkurze do místních podniků, kde se dozví podrobnosti o možných pracovních pozicích odpovídajících jejich budoucímu vzdělání, firemní politice, technickém zázemí

aj. Jen v listopadu a prosinci zavítaly naše výpravy do řady podniků: Witte Nejdek, Rotas Rotava, SKF Chodov, slévárna Heunisch Krásná, Blex Karlovy Vary, a.s., Comtes FHT a.s. Dobřany. Samozřejmě myslíme i na potenciální vysokoškoláky, na škole se pravidelně prezentuje ČVUT Praha, zavítali k nám zástupci ZČU Plzeň a dříve jsou otevřené i dalším náborářům. Těm méně šťastným a úspěšným snad v budoucnu poslouží rady a doporučení přednesené paní Nečasovou z úřadu práce. Den otevřených dveří máme úspěšně za sebou, těšíme se na nové studenty, a proto všem rodičům žáků 9. tříd ZŠ připomínáme, že detaily a kritéria Přijímacího řízení pro školní rok 2017–2018 se na stránkách školy objeví nejpozději 31. ledna.

MŠ HALASOVA

Jana Hroudová



Dřevěného ježka si děti okamžitě oblíbily.
Foto: Archiv MŠ Halasova

Dřevěné hračky mají své kouzlo, mají oblibu u spousty dětí, protože jsou příjemné, když se jich dotýkáme a také krásně voní. Učitelka Petra Mrhálková z Rybičkově třídy MŠ Halasova (děti 2–3leté) si navrhla velkého dřevěného ježka, do kterého se dají zastrkávat tvary ze dřeva do vyvrtných otvorů. K nápadu pak už stačily šikovně ruce učitele Pavla Vítka ze ZŠ Myslbekova a obrovský ježek s bodlinami je na světě. Edukační hračka má velký úspěch a přinesla dětem radost a úsměv. Hračka přispívá k rozvoji motoriky, představivosti a poznání anebo se dá na něm jen tak jezdit (bez bodlin), protože je na kolečkách. Dřevěný ježek je nejen krásný, ale i bezpečný.

MŠ MASARYKOVA

Lenka Dienesová

V klidu, pohodě a s úsměvem na rtech, tak jsme s dětmi trávili předvánoční čas v naší mateřské škole. Hned z kraje prosince nás, jako každý rok, přišel navštívit Mikuláš, který dětem přinesl nadílku. Děti si pro něj na oplátku připravily krásné básničky a písničky. Atmosféru Vánoc přišli do jednotlivých tříd nasát i rodiče našich dětí, kteří si během tvořivého odpoledne společně s dětmi vyrobili vánoční dekorace, ozdoby na stromček nebo drobný dáreček, který jistě někoho potěší.



Foto: Archiv MŠ Masarykova

Advent jsme si opravdu užili: učitelky si s dětmi vyzkoušely a poznaly tradice, které se během předvánočního času dodržují, jako je např. zdobení vánočních stromčků, výroba vánočních dekorací, zpěv a poslech koledí, ale i pečení a zdobení vánočního cukroví. Zkrátka to, že se blíží sváteční čas Vánoc, bylo nejen vidět, ale i cítit. Závěr roku 2016 byl pro nás plný zážitků a radosti. Chtěli bychom vám za celou MŠ popřát, aby nejen závěr roku, ale celý příští rok 2017 byl pro vás plný radosti, klidu a pohody.

V adventní době měly děti i učitelky napilno.

PŘÍLOHA Č. III

PŘÍSPĚVKY ZE ŠKOL

Základní škola Ostrov, Masarykova

Ing. Karel Daniček, učitel tělesné výchovy

Nedílnou součástí aktivit žáků ZŠ Ostrov, Masarykova jsou školní sportovní soutěže. V zimním období se soutěže přemístily do hal a žáci se v rámci kraje utkávali ve florbalu, sálové kopané a basketbalu. Ve florbalu soutěžili chlapci i děvčata ve všech kategoriích od druhé třídy po devátou třídu. Nejdále to dotáhli ml. žáci (6. a 7. ročník), kteří ve složení – Jakub Sára, Pepa Helec, Sebastián Horník, Matyáš Reinl, Matyáš Bauer, Jan Paluska, Tomáš Studnička, Štěpán Novotný, Jakub Vlach a Jan Vondrák vybojovali krajské finále. Postupně obsadili 1. místo v okresním kole, 2. místo v okresním finále a v závěrečném krajském kole porazili žáky z Chodova 2:1, ze Skalné 3:1, v semifinále ZŠ Sokolov 4:2. Ve finále pak nestačili na žáky ZŠ



Konečná, podlehlí 2:4, ale po zásluze obsadili skvělé 2. místo v karlovarském kraji. Dalšího výborného úspěchu dosáhli st. žáci (8. a 9. ročník) v sálové kopané. Chlapci ve složení: Jan Sýkora, Petr Červenka, Lukáš Chomát, Ondřej Brichcín, Dominik Motejl, Tomáš Navrátil a Lukáš Slavík, postupně postupovali z okresního kola a okresního finále do kraje. Pro někoho možná překvapení, ale dokázali vyhrát i v krajském finále a obsadili tak 1. místo v Karlovarském kraji. Všem žákům, kteří úspěšně školu reprezentovali, děkujeme a gratulujeme. Měsíce únor a březen budou zasvěceny basketbalu a Odstnaku Všestrannosti Olympijských Vítězů. V souladu se ŠVP se v měsíci lednu účastnili žáci 7. ročníků lyžařského a snowboardového výcviku na Božím Daru. Děti byly ubytovány již tradičně na chatě

Apartmenty Engadin, kde je vždy velmi příjemný pobyt včetně využití místního wellnessu. Výcvik probíhal v lyžařských areálech v okolí Božího Daru. Vzhledem k výborným sněhovým podmínkám, ohlasy žáků a skutečnosti, že se výcvik obešel bez nejmenšího zranění, je možné hodnotit, že výcvik splnil své cíle na výbornou.

MŠ HALASOVA
Od řemesla k umění

Petra Mrhálková, učitelka, MŠ Halasova



Osobnost V. Boudníka (světoznámého českého grafika) a nedávná návštěva mistra kováře v MŠ Halasova nás inspirovala k zajímavé výtvarné akci. Pomocí dilenského nářadí a materiálu, např. kladiva, kleští, šroubů a matek, různých raznic atd., děti vytvářely abstraktní obrazy v podobě stop v kusu hliníkového plechu. Je k tomu potřeba opravdová síla a zručnost! Tato výtvarná technika byla vymyšlena právě Boudníkem v minulém století a nazval jí „aktivní grafikou“. Z počátku se některé děti trochu ostýchaly nebo bály, ale nakonec zvítězila zvědavost a pustily se do díla. Nehledě na to, že šance dělat pořádný rámus a bouchat vehemenně do něčeho kladivem s dovolením a podporou dospělého se jen tak nenaskytne. Překvapením byla děvčata, která se práce chopila s velkým zaujetím.

Výsledný reliéf se stal tiskovou maticí pro následný otisk do papíru. Většina dětí se tak setkala poprvé s novou výtvarnou technikou a měly možnost pracovat s tiskařským lisem. Na matici se nanasla speciální tiskařská barva a pomocí lisu vznikl jedinečný a neopakovatelný grafický list. Právě kouzlo bylo právě to čekání a sledování, jak otisk bude vypadat. Výtvarný nápad nebyl jen podnětnou činností pro děti, i pro nás učitelky bylo zajímavé pozorovat děti, které náročnou manuální námahou citlivě dokáží pracovat s plochou a realizují svůj výtvarný záměr.

Po ukončení a zpracování všech děl jsme uspořádali výstavu, kterou mohou zhlédnout rodiče a další návštěvníci naší mateřské školy.

Okénko z MŠ Masarykova Ostrov

Lenka Dienesová, učitelka MŠ Masarykova



V zimních měsících jsme si s dětmi nejen užívali sněhových radovánek, ale myslili jsme i na zvířátka, kterým je v zimě třeba pomáhat. Naši nejmenší vyrobili pochoutky pro ptáčky, které pak zavěsili na školní zahradě. „Mlska“ přináší radost nejen ptáčkům, ale i dětem, kterým pohled na krmící se zvířátka vždy vykouzlí úsměv na tváři a zároveň pomáhá vytvářet elementární vztah k přírodě.

Zájemové, nadstandartní aktivity nejen pro nadané děti (šikovné prstíky, flétnička,

notička, logopedická chvilka a pastelka), se těší v naší mateřské škole velkému zájmu a oblíbě nejen u dětí, ale i u rodičů. Proto jsme velmi rádi, že k nim od 23. února přibyla i hravá němčina, pod vedením pani učitelky L. Märzové.

Bliží se období zápisů do mateřských škol na nový školní rok. Pokud se rozhodujete, jakou mateřskou školu si pro vaše děti vybrat, rádi bychom vás touto cestou pozvali na den otevřených dveří, který se bude v naší mateřské škole konat ve čtvrtek, 23. března 2017, mezi 7,00 – 15,00 hodinou. Přijďte se podívat, jste srdečně zváni.

