

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA VÝTVARNÉ VÝCHOVY A KULTURY

Hodnocení ve výtvarné výchově na 1. stupni
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Petra Korčíková

Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PhDr. Věra Uhl Skřivanová, Ph.D.

Plzeň, 2022

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

V Plzni, 17.dubna 2022

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování:

Velice děkuji PhDr. Věře Uhl Skřivanové, Ph.D., vedoucí mé diplomové práce, za pomoc, vstřícnost, věcné připomínky a čas, který mi věnovala. Mé poděkování patří i blízkým přátelům, a hlavně mé rodině za pomoc a podporu během studia.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ
PRÁCE.

OBSAH

1	TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1.1	POSTAVENÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY V SYSTÉMU VŠEOBECNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	8
1.2	VÝVOJ VYUČOVÁNÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY NA ČESKÝCH ŠKOLÁCH	8
1.3	SOUČASNÁ CHARAKTERISTIKA VYUČOVACÍHO PŘEDMĚTU	10
1.4	PROMĚNY V POJETÍ A CÍLECH VÝTVARNÉ VÝCHOVY	10
1.5	CÍLOVÉ ZAMĚŘENÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY	11
1.6	JAKOU ÚLOHU MAJÍ CÍLE VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ?	11
1.7	OČEKÁVANÉ VÝSTUPY PŘEDMĚTU VÝTVARNÁ VÝCHOVA	13
1.8	PROBLEMATIKA HODNOCENÍ V PEDAGOGICKÉM A SPECIFICKÉM HODNOCENÍ VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ	14
1.8.1	Definice hodnocení.....	15
1.8.2	Kvalita výuky, kvalita hodnocení a formy hodnocení	15
1.9	HODNOTÍCÍ VYUČOVACÍ STYLY	16
1.9.1	Assessment of learning.....	16
1.9.2	Assessment as learning	17
1.9.3	Assessment for learning	17
1.9.4	Nároky na hodnocení žáků	18
1.10	KRITÉRIA HODNOCENÍ.....	19
1.11	VÁHA KRITÉRIA	20
1.12	MOŽNOSTI HODNOCENÍ	23
1.12.1	Klasifikace – forma kvantitativního hodnocení	23
1.12.2	Slovní hodnocení	24
1.12.3	Nonverbální hodnocení žáka	25
1.13	PORTFOLIO	26
1.14	PEDAGOGICKÉ HODNOCENÍ PORTFOLIA	27
1.15	JAK SI PORADIT S HODNOCENÍM TVOŘIVOSTI?	28
1.16	REFLEXE PEDAGOGICKÉ ČINNOSTI.....	29
1.16.1	Kritéria pro reflexi (sebereflexi).....	29
1.16.2	Reflexivní dialog	31
1.16.3	Co jsou cíle reflexivního dialogu?.....	31
1.17	PROJEVY ŽÁKA VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ	32
1.18	VÝTVARNÝ PROJEV A MYŠLENÍ ŽÁKA	33
1.19	SOUVISÍ HODNOCENÍ S PSYCHIKOU DÍTĚTE?	33
2	EMPIRICKÁ ČÁST.....	35
2.1	VÝZKUMNÝ POSTUP	35
2.2	CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	35
2.3	FORMULACE OTÁZEK	35
2.4	METODA VÝZKUMU.....	36
2.4.1	Metoda sběru dat	36
2.4.2	Metoda analýzy dat	36
2.5	VÝZKUMNÝ VZOREK.....	37
2.6	OTEVŘENÉ KÓDOVÁNÍ TEXTU REFLEKTIVNÍCH BILANCÍ.....	37
2.7	REALIZACE ZADANÝCH ÚKOLŮ A JEJICH ANALÝZA	37
2.7.1	Masopustní období je časem masek a karnevalů.....	38
2.7.2	Jarničky – čas jarních květin	47
2.7.3	Pavouci a pavučiny	57
2.8	VÝZKUMNÉ NÁLEZY	64

2.9 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH NÁLEZŮ.....	66
3 ZÁVĚR.....	70
RESUMÉ.....	72
SEZNAM LITERATURY.....	73
SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ.....	74
SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ:.....	75
VOLITELNĚ SE ZDE MOHOU NACHÁZET PŘÍLOHY.....	76

Úvod

Svou diplomovou práci jsem si vybrala na katedře výtvarné výchovy a kultury z důvodu kladného vztahu k výtvarnému umění. Tím, že čtvrtým rokem výtvarnou výchovu učím na prvním stupni, často si o ní s nejrůznějšími lidmi povídám, zjišťuji, že hovory často směřují ke křivdám, které způsobilo nevhodné hodnocení prací. I já si vzpomínám na takové křivdy, kdy pedagog nepochopil moji práci a nehodnotil práci zrovna pozitivně. Také se stávalo, že učitelův zásah do rozdělané práce celou práci beznadějně pokazil. Myslím si, že tyto nespravedlnosti způsobilo jiné vnímání hodnot nebo vzájemné nepochopení. Největším oceněním pro mě, tak i pro ostatní žáky, bylo jakékoliv kladné ohodnocení.

Výtvarné práce dětí nelze z mnoha důvodů hodnotit pouze pro jejich dojem nebo výtvarné vlastnosti. Výtvarné práce vznikají pod vedením pedagoga a jen málokdy jsou práce vnímány jako čistě estetické nebo výtvarné práce. To, že je pedagog součástí tvůrčího procesu, vedl průběh výtvarné práce, měl by mít vždy na paměti, že částečně hodnotí i svoji práci. Žakovskou práci vidíme jako výsledek procesu, na kterém se podílel žák současně s pedagogem. Žák se podílí tvořivým přístupem, vhodným řešením a zájmem o dané téma. Hodnocení je podle mého názoru jedním z nejdůležitějších úkonů ve škole. Ovlivňuje osoby a činnosti jak ze školního prostředí, tak i mimo něj, proto by se na hodnocení měl klást velký důraz, aby poskytovalo dostatečné a srozumitelné informace pro všechny. Setkala jsem se s mnoha názory, diskusemi, knihami či články, které obhajovaly nebo naopak znehodnocovaly různé způsoby hodnocení. Zajímalo by mě tedy, jaké možnosti může pedagog využít při hodnocení individuálního výtvarného projevu žáka v rámci školní třídy. Cílem mé práce je, že se zorientuji v problematice možností hodnocení výkonu, výstupů a projevu žáka ve výtvarné výchově na 1. stupni ZŠ, které zpracuji s oporou v odborné literatuře. Zaměřím se na 5. třídu, kde budu moci ověřit své poznatky v praxi a uskutečním s touto skupinou mnou naplánované řady výtvarných činností.

Diplomová práce se skládá ze dvou částí. Teoretickou část, která se soustředí na školní hodnocení, vymezuje a přibližuje tento pojem a poukazuje na autory, kteří se zabývali nebo zabývají touto problematikou. Ve druhé část, empirické, se zaměřím na problematiku hodnocení ve výtvarné výchově pomocí výzkumné sondy. Cílem šetření bude popsat možnosti hodnocení individuálního výtvarného projevu dítěte v rámci školní třídy, podmínek i úskalí, přínosů i vzdělávacího potenciálu reflektivních rozhovorů.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 POSTAVENÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY V SYSTÉMU VŠEOBECNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Výtvarná výchova je součástí širší výchovy estetické, do níž zahrnujeme výchovu hudební, literárně dramatickou a pohybovou. Přispívá k celkovému harmonickému rozvoji osobnosti, rozvíjí tvořivé dovednosti. Výtvarná výchova prohlubuje schopnost sebevyjádření a seberealizace, kultivuje citlivost k vnějším podnětům, ale i k vnitřním. Žáci se seznamují se specifickou řečí výtvarného umění, ale také si osvojují výtvarné umění jako formu mezilidské komunikace. Žáci si vytvářejí předpoklady pozitivního vztahu ke všem kulturním hodnotám. Svým charakterem rozvíjí smyslové poznání, rozvíjí schopnost uvědomělého pozorování, představivost, fantazii a podílí se i na výchově rozumové. Nedílnou součástí předmětu je i seznámení s nejvýznamnějšími výtvarnými směry, díly a autory zejména 19. a 20. století.

Hazuková H. uvádí, že výtvarná výchova „*rozvíjí specifické formy výtvarného myšlení (myšlení v tvarech, liniích, barvách, hmotách), které ovšem nechápeme jen jako protiklad myšlení logického (myšlení v pojmech), ale jako svébytný podíl na rozvoji rozumových schopností.*“¹

Výtvarná výchova přispívá i k výchově tělesné a pohybové. Rozvíjí jemnou motoriku, posiluje koordinaci ruky a oka, kterou žáci potřebují pro pozdější psaní a další činnosti.

1.2 VÝVOJ VYUČOVÁNÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY NA ČESKÝCH ŠKOLÁCH

V českých zemích se vývoj výtvarné výchovy podobal evropským zemím. První zmínka o zavedení kreslení a měřictví pochází z roku 1772, ale až o dva roky později se návrh objevuje v „Obecném školním řádu“, který vyšel sankcí Marie Terezie a obsahoval také předmět „kreslení kružítkem a pravítkem, jakož i volnou rukou“. V roce 1782 Josef II. stanovil, aby bylo kreslení v tzv. normálních školách „návodem pro řemeslníky k hotovení plánů a rysů“

¹ HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-368-5.s.4

a roku 1783 doporučil dvorním rozkazem podávat žákům „návod k obkreslování geometrických tvarů, listů a řezeb.“²

V uzákonění kreslení je zřejmý pouze praktický přínos, nežli výchovný a vzdělávací. Metoda obkreslování a kopírování měla za úkol co nejpřesněji a nejsnáze napodobit předlohu, a proto jediným měřítkem hodnocení byla shoda s předlohou a upravenost prací. Až později se podařilo proniknout estetickému cítění, a to vlivem uměleckých škol, ale základní metody zůstaly nezměněny, základ tvořily kopírovací metody, což nemělo žádná výchovný přínos. Počátkem 20. století se objevuje snaha o zavedení kreslení přírody podle skutečnosti, tato tendence však přechází k naturalizujícímu ornamentálnímu kreslení, z něhož nemizí geometrický základ. Snahou zde bylo přiblížení dobovému vkusu, aniž by se přihlíželo k výchovným momentům nebo ke skutečné pedagogické hodnotě. Ani samostatné Československo nepřineslo do školní výchovy změny. Ke zkvalitnění cílů a obsahů výtvarné výchovy chyběly hlubší znalosti psychologické a pedagogické. Přelom 19. a 20. století přináší hlubší zájem o dětskou psychiku. H. Hazuková v knize uvádí, že „*trvale a ku prospěchu výtvarné výchovy a výchovy vůbec byla však pozornost obrácena k doposud opomíjenému vztahu výtvarného vyjadřování a psychické sféry osobnosti dítěte.*“³ Brzy po druhé světové válce se česká výtvarná pedagogika i její teorie ocitly v soustředěném ideologickém tlaku. Přes zásadní změny v československém školství po roce 1948 přetrvaly koncepce a obsah osnovy z roku 1932/1933 až do vydání nových osnov v roce 1954. V těchto osnovách převažovalo kreslení podle názoru bez hlubší orientace na formativní a esteticko-výchovné působení. V roce 1960 byly přijaty nové osnovy předmětu „výtvarná výchova“ namísto osnov „kreslení“. Objevuje se nejen změna názvu předmětu, ale i širší pojetí obsahu a stanovení nových a náročnějších úkolů. Přesto ale osnovy neumožňovaly především proklamovaný princip tvořivé práce žáků, neboť obsah příliš ulpíval na tradičních přístupech.⁴

Zkušenost z praxe výtvarné výchovy ukazuje, že někteří učitelé stále kladou důraz na přesnost, čistotu, preciznost práce, ačkoliv společenské potřeby se výrazně změnily a výtvarná výchova na ně musí reagovat.

² HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-368-5.

³ HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-368-5.s.19

⁴HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-368-5.

1.3 SOUČASNÁ CHARAKTERISTIKA VYUČOVACÍHO PŘEDMĚTU

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV rozdělen do deseti oblastí. Výtvarná výchova je obsažena ve vzdělávacím oboru – Umění a kultura. V RVP ZV se uvádí, „že v etapě základního vzdělávání je výtvarná výchova postavena na tvůrčích činnostech – tvorbě, vnímání a interpretaci. Tyto činnosti umožňují rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, cítění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci. K jejich realizaci nabízí výtvarná výchova vizuálně obrazné prostředky (dále jen prostředky) nejen tradiční a ověřené, ale i nově vznikající v současném výtvarném umění a v obrazových médiích.“⁵

Současná výtvarná výchova ve všeobecném vzdělávání sleduje cíle rozvoje obecných i speciálních dispozic žáků. Jedná se o prostor, ve kterém je možné vytvářet podmínky pro objevování a rozvíjení výtvarných činností žáků.

1.4 PROMĚNY V POJETÍ A CÍLECH VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Snaha vnést řád do výtvarné výchovy, uspořádat ji do smysluplných celků, které mají logické uspořádání, návaznost, a nejen mezi sebou, ale i v běžném životě, není v pedagogice nová. Inspirovat nás mohou nejen dějiny, ale i zkušené kolegyně, kterým se daří vnést do výtvarné výchovy určitý řád. Někteří pedagogové uspořádávají úkoly do metodické řady, jiní využívají metodických témat a nově jsou také začleňovány výtvarné projekty. Metodické řady vycházejí především ze způsobů technického provedení a technických možností. V metodických řadách se stupňuje dovednost s výtvarným nástrojem, technikou a materiálem. Náleží sem i vlastní zkušenosti z výtvarných praktických činností a vnímání objektů. Tematické řady jsou spojeny shodným námětem nebo tvoří širší celek, kde žáci prozkoumávají námět v jeho různých podobách. Výtvarný projekt je chápán jako koncept vyučování, který je dále rozpracován. Podstatou projektů je vytváření řad činností, které jsou propojeny společnou myšlenkou, úkolem, řešeným problémem, který je zkoumán různých hledisek.

⁵ RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 16.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

1.5 CÍLOVÉ ZAMĚŘENÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY

Výtvarná výchova se nachází ve většině stupních systému všeobecného vzdělávání. H. Hazuková uvádí, že výtvarná výchova je „procesem záměrného působení na dítě speciálními prostředky a plní své obecně vzdělávací i speciální funkce.“⁶ Jako každý vyučovací předmět má i výtvarná výchova své cíle, učivo, obsah i speciální funkce. Cíle H. Hazuková rozdělila na poznávací, hodnotově orientační, přetvářecí a komunikační. Poznávací činností je myšleno získávání informací o objektu, jeho tvaru, velikosti, barvě, vztahu k dalším objektům. Hodnotově orientační činnost přináší informaci o jeho významu a jeho vlastnosti. Přetvářecí činnost se uskutečňuje buď jako materiální změna nebo jako změna v představě. Komunikace se uskutečňuje mezi subjekty navzájem, nejedná se pouze o přenos informací. Verbální komunikace je prostředkem vzájemného působení a neverbální komunikace je výsledkem působení estetického.⁷

1.6 JAKOU ÚLOHU MAJÍ CÍLE VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ?

Ve výtvarné výchově nechápeme stanovení cílů jako přesný předpis, ale stanovení cíle má úlohu pojmenování učitelova záměru. Zjistíte není vhodnou vizitkou učitele, jestliže netuší, kam směřuje jeho pojetí výuky v souvislosti s dlouhodobým plánem pedagogické práce. Jak uvádí kolektiv V. Slavíková, H. Hazuková, J. Slavík – „*Výtvarná výchova patří k oborům, v nichž převažuje tzv. vstřícné pojetí výuky. V tomto pojetí není stanovení cíle v popředí pozornosti, protože nejdůležitější pedagogickou úlohu hraje námět: Co budeme dnes s dětmi dělat?*“⁸ Pro jeden námět lze také stanovit více cílů a učitel určuje takový cíl, který bude mít pro žáky určitý přínos, tzv. přidanou hodnotu. Přidanou hodnotu můžeme posoudit tím, že porovnáme dovednosti, znalosti na začátku a na konci našeho výtvarného působení. Jak

⁶ HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. Nahlížet – nacházet. ISBN 9788087553305.s.15

⁷ HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. Nahlížet – nacházet. ISBN 9788087553305.

⁸ SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. 2., upr., (V SPL-Práce 1. [sic]) vyd. Úvaly: Albra (redakce SPL-Práce), 2010. ISBN 9788073610791.s.161

uvádí kolektiv V. Slavíková, H. Hazuková, J. Slavík „*měli bychom se sami sebe co nejčastěji ptát: co nového jsem dětem přinesl/a?*“⁹

H. Hazuková a P. Šamšula uvádí, že mezi hlavní cíle předmětu výtvarná výchova především patří:

- „*rozvoj a kultivace citových a smyslových schopností vnímání a soustředěného pozorování;*
- *obnova a rozvoj smyslově-rozumového poznání skutečnosti;*
- *obnova a podpora představivosti, imaginace a fantazie, rozvoj dětské tvořivosti;*
- *podpora a obohacení senzitivních i rozumově reflektovaných postojů k sobě samému, k druhým lidem a okolnímu světu;*
- *rozvoj kladného vztahu ke kulturním hodnotám přítomnosti i minulosti, hlavně k jejich výtvarně estetickým aspektům;*
- *rozvoj porozumění, tolerance i kritičnosti k vlastnímu vyjádření, ale i k projevům dalších lidí, zvláště k projevům výtvarné kultury a umění;*
- *zdokonalení výtvarných schopností a dovedností jako nástroje výtvarného vyjadřování;*“¹⁰
- orientace ve světě obrazu-médií, mediálním světě.

Jak už jsem se zmínila předchůdcem výtvarné výchovy bylo kreslení zavedené v 18.století. Původní koncepce předmětu kreslení směřovala odlišným směrem, a to co nejvěrněji napodobit vzor. Může se stát, že i v dnešní praxi se můžeme setkat s konceptem směřujícím k jiným cílům, kde v popředí hodnotících kritérií stojí čistota a pečlivé provedení obrázku. Věřím, že s tímto konceptem se budu setkávat čím dál tím méně a do popředí bude vystupovat vlastní tvořivá výtvarná tvorba, seberealizace a bude kladen důraz na kvalitu procesu výtvarné tvorby.

⁹ SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. 2., upr., (V SPL-Práce 1. [sic]) vyd. Úvaly: Albra (redakce SPL-Práce), 2010. ISBN 9788073610791.s.162

¹⁰ HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-368-5.s.33

1.7 OČEKÁVANÉ VÝSTUPY PŘEDMĚTU VÝTVARNÁ VÝCHOVA

Vzdělávací obsah výtvarné výchovy zařazuje učivo, které pomocí obsažených témat a činností slouží jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů.

Na prvních stupních základních škol je vzdělávací obsah rozdělen do dvou období podle ročníků. První období zahrnuje první až třetí ročník, druhé období je určeno pro čtvrtý a pátý ročník. Každá etapa zahrnuje očekávané výstupy, které jsou definovány dovednostmi, činnostmi zkušenostmi a vědomostmi, kterých by měl žák dosáhnout na konci období a měl by být schopen je aplikovat v běžném životě.

Očekávané výstupy vzdělávacího oboru výtvarná výchova:

1. V prvním vzdělávacím období žák:
 - „rozpoznává (*linie, tvary, objemy, barvy, objekty*); porovnává je a třídí na základě zkušeností, *vjemů zážitků a představ*;
 - *v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání line, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace;*
 - *vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje;*
 - *interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností;*
 - *na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil.*¹¹

2. V druhém vzdělávacím období žák:
 - „*při vlastních tvůrčích činnostech užívá prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů;*
 - *při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se zaměřuje na projevení vlastních zkušeností;*

¹¹ RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 16.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

-
- *nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě;*
 - *osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky;*
 - *porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace;*
 - *nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil.* ¹²

V odborných časopisech se vedou se diskuse, zda nastavené výstupy v Rámcovém vzdělávacím programu, nevedou k tzv. šablonizaci. Jeli výtvarná výchova v souladu se současným směřováním oboru a přispívá k rozvoji individuality přináší dětem radost a možnost seberealizace, ale výtvarné činnosti, které žákům navrhnou návod, však k rozvoji jedinečné a samostatné osobnosti nepřispívají. Žáci nejsou vedeni k samostatnosti, ale co nej přesněji napodobují vzor. Takové výtvarné práce vystavené na nástěnce působí jednotvárně a nerozeznáme jednoho autora od druhého. Poté lze jen konstatovat, že takové úlohy jdou proti cílům RVP ZV.

1.8 PROBLEMATIKA HODNOCENÍ V PEDAGOGICKÉM A SPECIFICKÉM HODNOCENÍ VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

Problematika hodnocení žáků ve vyučování vyvolává již řadu let četné diskuse. Kvalita a funkčnost školního hodnocení, jeho formy, kritéria, důsledky hodnocení mají vliv na rozvoj osobnosti žáka. Problémy, které mají s hodnocením učitelé, situace v rodinách žáků v souvislosti se známkami ve škole, to jsou stále živá témata nejen ve školách, mezi učiteli a žáky, ale i v odborné didaktické literatuře.

¹² RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 16.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

Můžeme se ptát, proč je zapotřebí se hodnocením zabývat? Zdali je hodnocení pro nás důležité? Školní hodnocení žáka je nejsilnějším komunikačním pojítkem mezi školou a rodiči. Ať už se jedná o známky nebo slovní hodnocení, škola sděluje nakolik úspěšně probíhá výuka a jaké jsou její výsledky, zdali žák dosahuje předpokládaných cílů. Školní hodnocení je zpětnou vazbou, jak pro žáka, rodiče a pedagoga, které informuje o stupni dosažených výsledků, ale i o dalších vyučovacích postupech pedagoga.

1.8.1 DEFINICE HODNOCENÍ

Zamyslela jsem se nad tím, co je to vlastně „hodnocení“? V knize od J. Slavíka se vymezuje hodnocení takto: „*Obecně vzato hodnocení je porovnávání „něčeho“ s „něčím“, při kterém rozlišujeme „lepší“ od „horšího“ a vybíráme „lepší“ nebo se snažíme najít cestu k nápravě či alespoň zlepšení „horšího“.* Každá z vyjmenovaných dílčích aktivit-porovnávání, rozlišování, výběr, zlepšování, náprava-může být zvláštním předmětem pedagogova zájmu.“¹³ Při porovnávání, hodnotíme v porovnání s jiným předmětem, nebo s nějakou danou normou a řadíme od nejlepšího stupně. Ve školní praxi nejde pouze o ohodnocení nejlepšího, ale pedagog často potřebujeme vědět, na kterém hodnotícím stupni se žák právě nachází.

Školní hodnocení má být pedagogicky zdůvodnitelné, odborně správné a odůvodnitelné. Nemůžeme při hodnocení učiva vycházet pouze z posouzení zvládnutí učiva, ale musíme pracovat s dalšími činiteli, kteří spolurozhodují o pedagogickém procesu a úspěšnosti.¹⁴ Existují různé typy hodnocení a způsoby, jak hodnocení vyjádřit, tedy jejich formy.

1.8.2 KVALITA VÝUKY, KVALITA HODNOCENÍ A FORMY HODNOCENÍ

Výzkumy prokazují velmi úzkou souvislost mezi kvalitou výuky a kvalitou hodnocení žáků. Samotná změna forem školního hodnocení nezmění kvalitu výuky, pokud nezměníme

¹³ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.15

¹⁴ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.

celkový vyučovací styl a učení ve třídách. Tento systémový přístup je popsán v knize od autorů R. Jedličky, J. Kořata a J. Slavíka takto: „*Systémový přístup k hodnocení žáků je jmenovitě vyjádřen rozlišením tří z principu rozdílných, ale vzájemně se doplňujících vyučovacích stylů, charakterizovaných osobitým pojetím hodnocení. V angličtině se pro ně vžila pojmenování: assessment of learning-hodnocení učení, assessment for learning-hodnocení pro učení, assessment as learning-hodnocení jakožto učení. Odpovídá jim rozlišení tří nejdůležitějších typů hodnocení: sumativní, formativní, autonomní.*“¹⁵

1.9 HODNOTÍCÍ VYUČOVACÍ STYLY

Assessment of learning-hodnocení učení, assessment for learning-hodnocení pro učení, assessment as learning-hodnocení jakožto učení, jsou tři hlediska, kterým se budu věnovat v této části. Podrobněji popíši trojici přístupů k hodnocení a jejich vliv na zhoršování nebo zkvalitnění výuky.

1.9.1 ASSESSMENT OF LEARNING

Za prvním anglickým termínem assessment of learning se skrývá takzvané heteronomní hodnocení, které slouží k zachycení a posuzování žákova výkonu. Vypovídá o žakově učení, ale nepodporuje ho, dokud žák sám dostatečně učení neporozumí. Heteronomní hodnocení je tedy hodnocení vnější, které žáka motivuje a směřuje jeho aktivity k optimálnímu výkonu. Posiluje právě ty projevy žáka, které považuje učitel za správné a utlumuje ty nesprávné. V knize od autorů R. Jedličky, J. Kořata a J. Slavíka se poukazuje na tzv. odcizené hodnocení.¹⁶ K takovému hodnocení dochází, pokud žakovu práci hodnotí pouze učitel a v očích žáka se hodnocení odtrhává od jeho vlastní práce. Do popředí vstupuje hodnocení, které se pro žáka stává tím nejdůležitějším, co se ve škole děje a do pozadí ustupuje samotná

¹⁵ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŘA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.s.162

¹⁶ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŘA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.

školní práce. Aby k odcizenému hodnocení nedocházelo, musí být hodnocení srozumitelné stejně tak pro učitele jako pro žáky a jejich rodiče.

1.9.2 ASSESSMENT AS LEARNING

Žáci mají hodnocení co nejvíce rozumět a uvažovat o něm, aby mohli uvažovat o nápravě svých případných chyb. V takovém případě hovoříme o hodnocení autonomním, které vede k sebehodnocení, nebo směřuje k hodnocení druhých, kdy se žáci hodnotí vzájemně prostřednictvím autonomního hodnocení, pak mluvíme o hodnocení vrstevnickém. Prostřednictvím autonomního hodnocení se žák sám učí, hodnotí průběh své činnosti, tomuto hodnocení odpovídá druhý anglický termín *assessment as learning* neboli hodnocení jakožto učení.

1.9.3 ASSESSMENT FOR LEARNING

Poslední termín *assessment for learning* tvoří jakési přemostění mezi hodnocením heteronomním a autonomním. Tento pojem označuje spojnicí mezi hodnocením, jehož autorem je učitel a hodnocením jehož autorem je žák. Pro tento termín hodnocení používáme také pojem „formativní hodnocení“. Ani jeden ze zmíněných hodnotících stylů není dobrý nebo špatný. Záleží na okolnostech, ve kterých se výuka nachází. Tyto okolnosti roztřídil J. Slavík a pojmenoval je jako pravidlo SIR.¹⁷ Pravidlo SIR nám pomáhá v orientaci, zda naše forma hodnocení žákovi pomáhá či nikoliv. Při známkování podle pravidla SIR záleží na:

- 1. „sociálním hodnotícím klimatu, ve kterém se známka uplatňuje, tj. jak s ní zacházejí učitelé a rodiče a jaké má prožitkové důsledky pro žáka;*
- 2. kvalitě hodnotící informace, která se ke známce váže, zda jí žák dobře rozumí a zda s ní dovede zacházet tak, aby svůj výkon zlepšil;*
- 3. na reflektivě žáka, tj. na tom, zda žák je schopen strážlivě a bez úzkosti posuzovat (reflektovat) své možnosti a předem odhadnout kvalitu svého výkonu (pozor, to závisí*

¹⁷ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 8071782629.

*i na věku žáka); na reflektivitě učitele, tj. na tom, zda učitel citlivě vnímá a respektuje žákovo prožívání hodnocení.*¹⁸

Tyto body nám dávají najevo, že nelze určit obecné pravidlo vhodné k užití hodnotících postupů, ale musí být pečlivě podloženo rozborem vyučování a učení. Učitel by měl využívat formativního hodnocení, aby žáci dospěli ke stanoveným cílům, ale také, aby dobře zvládali hodnocení činností a spojených poznatků. Vhodně zvolené hodnocení bývá zaměřené na odstraňování chyb a obtíží v práci žáka, také slouží jako zpětná vazba a nabízí radu, vedení a poučení zaměřené na zlepšení budoucí práce a výkonů žáka. Jestli bude pedagog přistupovat k hodnocení jako ke společným aktivitám se žáky, může se stát hodnocení diskusí mezi žákem a pedagogem. Obsahem diskuse bude nejen posouzení pedagogem, ale i žákem. Důležité je, aby pedagog seznámil žáky s kritérii, podle kterých bude jejich výkon hodnocen. Pokud tak učiní, zabrání případným nedorozuměním při odlišném hodnocení.

1.9.4 NÁROKY NA HODNOCENÍ ŽÁKŮ

Hodnocení má žákovi pomáhat k dosažení co nejlepších výsledků. Způsob hodnocení má současně žáky učit sebehodnocení a má spoluutvářet dovednost chut' žáků se učit. Některé úseky žáka jsou snadné, jiné úseky budou potřebovat větší podporu pedagoga. Kolektiv R. Jedlička, J. Kořata a J. Slavíka uvádí, že „*hodnocení žáků by mělo být:*

- *didakticky informativní: hodnocení má přinášet informace, které podpoří žáka při učení a posílí jeho motivace k němu;*
- *pedagogicky zdůvodněné: hodnocení má být opřené o systém dobře vysvětlených pojmů-kritérií vztahený k cílům výuky, jichž mají žáci dosáhnout;*
- *profesionálně korektní: hodnocení má respektovat soudobá odborná pravidla získávání, zpracování a výkladu pedagogických údajů o žácích a jejich výkonech;*

¹⁸ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 8071782629.s.125

-
- *kontrolovatelné: hodnocení má být přístupné pro průběžnou kontrolu ze strany všech uživatelů (zejména žáků a jejich rodičů), takže má být pro uživatele nejenom dobře dostupné, ale i srozumitelné;*
 - *komunikačně otevřené: hodnotící zprávy mají dostatečně často a v odpovídajícím rozsahu vstupovat do dialogu všech zainteresovaných stran, zejména do dialogu učitele se žáky a jejich rodiči, ale také do profesního dialogu mezi učiteli ve škole.*¹⁹

Hodnocení nemá v žákovi vzbuzovat strach, má v něm vzbuzovat sebedůvěru a má žákovi pomáhat v učení. Hodnocení nesmí být tvořeno tak, že v žákovi vzbuzuje obavy a vyvolává potřebu podvádět. Pedagog se nemá snažit nachytat žáka a soustředit se pouze na chyby, které žák udělal. Pedagog se žákem hovoří o tom, co je důležité napříště udělat, aby žák svou práci odvedl lépe.

1.10 KRITÉRIA HODNOCENÍ

Od přesné formulace stanovených cílů můžeme odvodit kritéria hodnocení. Cílové standardy v obecné podobě učiteli nemohou sloužit jako kritéria pro hodnocení žákových výkonů, ale pomohou učiteli stanovit hodnotící kritéria konkrétních úloh, které budou pro žáka srozumitelné a vhodné. Správně vymezená a tematizovaná kritéria pak mohou sloužit nejen učitelům, ale slouží také žákům i jejich rodičům. J. Slavík ve své knize uvádí, že zřejmě i u nás nastává doba zveřejňování standardů a evaluačních kritérií. Jako příklad cituji kritérium ve výtvarné výchově uvedené J. Slavíkem.

„Originalita výtvarného projevu. Originalitou nazýváme schopnost žáka vytvářet výtvarné projevy odlišné od obvyklého průměru, buď vzhledem k nějaké skupině tvůrců (např. odlišnost od průměru třídy), nebo i vzhledem k vlastnímu vývoji („nový krok“ ve vlastním vývoji). Originalita se projevuje (1) ve formě práce jako neobvyklé použití výrazových prostředků (neobvyklost tvaru, barvy, techniky), nebo (2) v obsahu práce (humornost, fantastičnost).

¹⁹ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1. s.172

(+) **Originální projev.** *Výtvarná práce je překvapivá, zvláštní, neobvyklá, „hýří nápady“, dokáže rozesmát nebo rozčítit.*

(-) **Neoriginální projev.** *Práce je „tuctová“ („takových jsem viděl(a)“), působí nudně.“²⁰*

Kritérium označené „Originalita výtvarného projevu“ je název kritéria, o kterém se můžeme domlouvat a přemýšlet o něm. Další složku tvoří popis, ve kterém je definována žáková kompetence takovým způsobem, aby jej dokázal žák rozeznat a hodnotit. Dva póly (+, -) jsou hodnotovými úrovněmi, kterým je v rámci kritérií možnost dosáhnout. Abychom mohli posoudit do jaké úrovně patří žákův výkon používáme tzv. klíčová slova, která charakterizují žákovu úroveň: „*potřebný, začínající, nadějný, samostatný, zběhlý výtečný*“²¹

1.11 VÁHA KRITÉRIA

Důležitým faktorem je správná volba kritérií. Každé kritérium nese jinou váhu a učitel musí seřadit jejich hodnotu, která se posléze podílí na finálním hodnocení. V diskusích o hodnotách kritérií dochází často k nedorozuměním, učitel či žák často volí váhu intuitivně.

Zúčastnila jsem se přednášky profesora J. Kirschenmanna, která se kromě jiného také týkala hodnocení ve výtvarné výchově. Část přednášky byla věnována kritériím hodnocení. Profesor J. Kirschenmanna na přednášce uvedl, že „*je důležité, aby žák správně pochopil stanovená kritéria, a proto pedagog musí žákovi klást takové otázky, aby zjistil, zda rozumí zadání. Kritéria by měl pedagog stanovit na začátku roku, ale i během každé práce. Kritéria se ale také dají během výtvarné činnosti měnit. Vždy je důležité si nejprve vyslechnout pojetí žáků a pak teprve hodnotit.*“²²

Učitel vlastivědy volí jiná kritéria k pravopisným chybám než učitel českého jazyka. Pokud je to možné, je vhodné žákům vysvětlit pedagogické cíle a vhodná kritéria, tak, aby jim žáci rozuměli. J. Slavík se ve své knize uvádí příklad několika kritérií ve výtvarné výchově a zamýšlí se nad otázkou: Co, jak a proč hodnotíme ve výtvarné výchově? Zmiňuje, „že

²⁰ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.114

²¹ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.115

²² podle ústního sdělení prof.J. Kirschenmann, Prorektor Akademie výtvarných umění v Mnichově, 15.12.2021

hodnocení rozlišuje věci důležité od nedůležitých a mezi důležitými věcmi odlišuje dobré od méně dobrých.“ ²³ Z toho je vidět, že hodnotíme ve výtvarné výchově proto, abychom si mohli z hodnocení vzít to „dobré“ a ponaučili se z případných chyb. Je důležité, aby žáci sami rozvíjeli kritické myšlení, a aby věděli, co které kritérium znamená. J. Slavík uvádí: *„Základem každého výtvarného hodnocení je především zraková i tvůrčí zkušenost a cit pro barvy, tvary, linie, objemy a povrchy nejrůznějších věcí. To vše se slovy nedá v úplnosti vyjádřit. Hodnotící kritéria proto mohou sice pomoci lépe porozumět výtvarnému hodnocení, ale nedokážou plně popsat výtvarné zážitky.“* ²⁴

Výtvarná výchova je oblast umění, která má mnoho výjimek a mnoha možností. Skrývají se zde různá tajemství a neočekávaná kouzla. Abychom si při výtvarném hodnocení lépe porozuměli, potřebujeme umět pojmenovat jeho kritéria a musíme vědět, co které kritérium označuje. Musíme si ale uvědomit, že se jedná o zjednodušený slovní popis výtvarného projevu. J. Slavík rozdělil ve své knize kritéria jako obecná kritéria hodnocení výsledku výtvarné práce a dílčí kritéria hodnocení výsledku výtvarné práce. Nejobecnější a také nejtradičtější kritéria estetického hodnocení uvádí účinnost (intenzitu), uspořádanost (integritu), složitost (komplexitu), dále také výraz, originalitu, kompozici, formát, techniku, barevnost atd. ²⁵

Obecná kritéria hodnocení výsledku výtvarné práce podle J. Slavíka:

- **„účinnost (intenzita)**

Účinnost je v podstatě totéž, co síla výrazu. Odpovídá níže popsanému kritériu výraz. K účinnosti přispívá zejména originalita, ale také barevnost, technika, modelace aj. Důležitou podmínkou účinnosti je dostatečný (silný), ale zvládnutý kontrast tvarů, barev, povrchů nebo objemů, který spadá pod kritérium kompozice.

- **uspořádanost (integrita)**

Uspořádanosti také říkáme harmonie. Je to vyváženost vztahů všech jednotlivých složek díla. V níže popsaném hodnocení jí odpovídá zejména

²³ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.119

²⁴ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.120

²⁵ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.

kritérium kompozice a formát. Podporuje ji technika, kresebnost, barevnost, modelace, aj.

- **složitost (komplexita)**

Složitostí je nazývána rozmanitost, rozrůzněnost jednotlivých prvků díla a jeho velká obsažnost. Odpovídá jí zejména kritérium obsah. ²⁶

Jako dílčí kritéria hodnocení výsledku výtvarné práce J. Slavík uvádí:

- **„výraz“**

Výrazem nazýváme celkový dojem z výtvarné práce, její přitažlivost, působivost, tvůrčí uvolněnost.

(+) Práce na první pohled přitahuje pozornost, upoutává, je působivá.

(-) Práce postrádá „sílu“, nezaujme, je „studená“.

- **kompozice**

Kompozicí nazýváme rozmístění výrazových prvků ve formátu, míru harmonie, vyváženost, „vnitřní řád“, ucelenost, vhodné využití kontrastu (dostatečně silný, ale „zvládaný“ kontrast).

(+) Práce je dostatečně rozmanitá ve velikosti, tvaru i barvách výrazových prvků, ale přitom v ní vládne zřetelný vnitřní řád, nepůsobí chaoticky a nejednotně.

(-) Práce má buď výrazové prvky příliš jednoduše uspořádané („vojáci na přehlídce“), aniž to bylo záměrem tvůrce, nebo je příliš neuspořádaná, chaotická, postrádá náznak jednotícího řádu. ²⁷

Jak už jsem se zmínila, je důležité, aby žáci hodnotícím kritériím rozuměli a uměli s nimi pracovat, aby se ve svých pracích mohli vracet k důležitým částem, které podmiňují pracovní úspěšnost. Důležitý je také počet kritérií, není důležité pokrýt veškerá hodnotící hlediska, stačí pouze žákovi ukázat cestu, která mu pomůže se vyznat v tom, co dělá. Společně se žáky hledáme příčiny nedostatků, nikoliv odsouzením nezdaru, ale zkoumáním lepších možností řešení problémů. Snažíme se zabránit jednotnosti a uplatňování strnulých kritérií.

²⁷ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.121

Nesrovnáváme výtvarné práce žáků se svojí představou, ale zkoumáme přístup žáků k práci a osobitě řešení. Míru hodnoty v rámci kritéria můžeme také vymežit známkou.

1.12 MOŽNOSTI HODNOCENÍ

Každá metoda z níže uvedených hodnocení má ve škole své místo. Žádná metoda hodnocení není špatná nebo dobrá sama o sobě. Vždy záleží na souvislostech pedagogického využití.

1.12.1 KLASIFIKACE – FORMA KVANTITATIVNÍHO HODNOCENÍ

Míru hodnoty v rámci kritéria můžeme také vyjádřit číselně – známkou, body nebo procenty. Číselné příklady:

- známky (1–5), body 8/10 (osm bodů z deseti), procenty (10 %, 50 %, 100 %)

U nás stále převažuje sumativní hodnocení číselné, a to pětistupňovou škálou (1–5), které je často využíváno při průběžném hodnocení a je nadhodnocováno. Pro rozdělení pětistupňové škály je důležité vymežit v rámci kritérií normu. Norma vymezuje pásmo hodnot, které považujeme za normální, tedy za odpovídající normě. Normalita se nachází poblíž střední hodnoty – průměru. Takovému rozložení hodnot se říká „normální rozložení“ a je vyjádřeno známou Gaussovou křivkou. J. Slavík uvádí, že „že v praxi bývá předpoklad normality rozdělení splněn pouze přibližně a blíží se Gaussově jen tehdy, týká-li se velkého počtu případů.“²⁸ Pokud dovednosti žáků odpovídají normálu, mělo by se procentuální rozložení známek blížit hodnotám z tabulky.

29

1	2	3	4	5
6 %	22 %	44 %	22 %	6 %

²⁸ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.56

²⁹ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.57

Jestliže se pedagog setká se značným rozdílem od normálu, je zapotřebí hledat příčinu, která to způsobila. Možná pedagog zvolil nevhodná kritéria, nebo byly požadavky na žáky příliš vysoké.

Mezi klady klasifikace, „známkování“ můžeme zařadit to, že je přehledné, jednoznačné a motivuje výborné žáky. Motivace však může být pouze zdánlivá, někdy se jedná pouze o hon o dobrou známku. Takový hon může vést žáky k různým podvodům k získání dobré známky. Školní hodnocení by nemělo zahrnovat pouze výkon žáka, ale mělo by se zabývat i pílí a snahou žáka, kterou klasifikace nezahrnuje. K záporům klasifikace můžeme také přičíst nejasný význam, kdy rodiče vidí známku jinak než pedagog, nízkou validitu, kdy známka hodnotí jiný vyučovací cíl a nízkou reliabilitu, kdy pedagog při hodnocení stejného žákova výkonu po určité době často dává jinou známku než dříve.

Je mnoho důvodů pro školního hodnocení bez známek a mnohé důvody jsou přesvědčivé. Jeden z důvodů cituje J. Slavík ve své knize: *„Dokud bude ve škole klasifikace, bude v ní strach, dokud v ní bude strach, bude vzdělávací proces ve svých dlouhodobých efektech méně účinný (aniž mluvíme o negativních dopadech na rozvoj osobnosti). (...) V dítěti samém je základní vnitřní motivace učit se i uspět přítomna, ... při respektování všech ostatních základních potřeb lze vzdělávací proces postavit právě na této vnitřní motivaci a neuchylovat se k náhradní, osobnost devastující motivaci vnější.“*³⁰

1.12.2 SLOVNÍ HODNOCENÍ

Setkáváme se často s problémem, zda slovně hodnotit, či klasifikovat. V posledních letech se slovní hodnocení stalo ožehavým tématem. Pokyn MŠMT ČR považuje slovní hodnocení jako „alternativu hodnocení“ vedle klasifikace. Někdy jsou zdůrazňovány jen negativní stránky slovního hodnocení jindy zase pozitivní stránky. Měla by se ale hledat funkčnost hodnocení, nalezení způsobu, jak zachytit možné hodnocení.

Vzhledem k nestandardnímu roku 2021, kdy školství ovlivnila korona virová pandemie, MŠMT vyzvalo učitele, aby první pololetí ukončili místo známek slovní zpětnou vazbou. Učitelská platforma pro inspiraci zveřejnila přehled slovních hodnocení, které lze

³⁰ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.123

kombinovat s tradičním známkováním. Jako příklad uvádím slovní hodnocení žákyně 4. ročníku v předmětu výtvarné výchovy: „*V tvorbě ve výtvarné výchově jsi byla aktivní, projevovala jsi své vlastní zkušenosti s oborem. Spolupracovalas na prostorovém objektu inspirovaném architekturou UNESCO. Na workshopu v Moravské galerii ses seznámila s folklorismem a secesí, kreslila jsi pastelem část obrazu podle předlohy, vyzkoušela sis ornamentu na látku a navrhla jsi svoje logo. Ve všech výtvarných aktivitách jsi prokázala velkou míru tvořivosti, dobrou schopnost spolupracovat a inspirovat ostatní.*“³¹

Jako příklad jsem uvedla slovní hodnocení ve výtvarné výchově, ale ani z jiného uvedeného slovního hodnocení, například hodnocení z českého jazyka, jsem nedokázala posoudit, zdali by žák s uvedenými výsledky byl schopen obstát při přechodu na jinou školu. Slovní hodnocení se dobře uplatňuje tam, kde pedagog dobře zná své žáky a kde počet žáků není příliš vysoký. Tato podmínka bývá splněna na prvních stupních základních škol a na některých soukromých školách. Proto vyhláška MŠMT ČR požaduje, aby žák, při přestupu na jinou školu byl klasifikován. Školy v zahraničí doplňují vysvědčení číselnými, přesnějšími údaji jako například procenta úspěšnosti, průměrná hodnocení v testech, aj. Jak uvádí J. Slavík: „*Zdá se, že kombinace obšírnějšího, subjektivního, pouze kvalitativního slovního hodnocení s obsahově koncentrovanějším, standardizovaným hodnocením kvantifikovaným by mohla být prakticky nejvhodnější cestou ke komplexnímu a uspokojivě informativnímu pohledu na žáka.*“³²

1.12.3 NONVERBÁLNÍ HODNOCENÍ ŽÁKA

Nejedná se samostatnou formu hodnocení. Pedagog užívá gesta, mimiku, hodnocení vyjadřuje pohybem nebo názorem za použití předmětů. Žáci si na pedagogovo projevy rychle zvyknou a dovedou na ně reagovat. Mnohdy mají větší váhu než upozorňování na klady nebo nedostatky. Pedagog by měl být velmi ostražitý na svá gesta, mimiku, tělesné pohyby, neboť žáci jsou velmi ostražití a na sebemenší nonverbální projev mohou reagovat, byť by ne nebyl učitelův záměr. Nonverbální hodnocení přináší rychlou sebereflexi a žáci

³¹ Úvod – Učitelská platforma [online]. Copyright © [cit. 29.01.2022]. Dostupné z: https://www.ucitelskaplatforma.cz/wp-content/uploads/2021/01/SLOVNI%CC%81ZV_inspirace.pdf

³² SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.133

mohou ihned reagovat na svoje činnosti. Příklady, jak žáci mohou vyjádřit svoje pokroky uvádí J. Kratochvílová:

- „*stojíme na čáře a děláme kroky (1–4);*
- *sedneme si, stoupneme nebo klekneme;*
- *ruce umístíme na zem, ke kolenům, před prsa nebo nad hlavu;*
- *ukážeme palcem nahoru nebo dolů.*“³³

Možnost hodnocení – palec dolů, bych ve své praxi nerada využila. Pro budování osobnosti žáka je nebezpečné, zažívá-li opakovaně neúspěchy, a jeli mu ukazováno, že je horší než ostatní. Takové hodnocení se může stát zdrojem traumatizace žáka. V žákovi se odráží zkušenost, že úsilí nemá smysl i kdyby se snažil a udělal cokoli. Žák je demotivován a rezignuje.

1.13 PORTFOLIO

Jedná se o anglický výraz, který v překladu označuje kolekci, složku nebo mapu. My se budeme zabývat žákovským portfoliem. Žákovské portfolio je uspořádaný a komentovaný soubor určitých materiálů, které vznikají během učení žáka. Portfolio není cílem učení, ale je pomůckou k němu. Důležitá je práce, které se žák v rámci portfolia věnuje během roku, a to tříděním, sbíráním, průběžným reflektováním i prezentováním. To znamená, že portfolio nemusí neobsahovat pouze práce žáka, ale i komentáře jiných lidí. Portfolio může mít různý charakter, například to může být kniha, deník nebo kufřík s deskami nebo šanon. Na základních školách se můžeme setkat se dvěma typy portfolií, a to portfoliem pracovním, které si žák vede během celého roku, a portfoliem reprezentační (závěrečné, výběrové), které se tvoří na závěr určité etapy (většinou při přechodu na jinou školu, při přechodu na druhý stupeň nebo na závěr školního roku).³⁴

³³ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. Brno: MSD. ISBN isbn978-80-7392-169-9.

³⁴ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.

Informace uložené v portfoliu poskytují žákovi informace o procesu učení, slouží ke sledování snažení, spolupodílení na plánování dalšího učení. Výběrem a obhajobou svých nejlepších prací se žák podílí na hodnocení. Žákovské portfolio se stává nástrojem k rozvoji kompetence k sebereflexi a sebehodnocení. Sebereflexí myslím, hodnocení minulých prací. Jedná se o tzv. autentické hodnocení, tedy „*hodnocení, které hodnotí kvalitu tvůrčího projevu. Objektem autentického hodnocení je skutečná tvorba, při níž vznikají nové hodnoty: výtvarná díla, tvůrčí dramatické projevy, výstavy, vlastními silami vydávané časopisy, projekty a výzkumy atd.*“³⁵

Učiteli žákovské portfolio slouží k plánování dalších úkolů a strategií vlastního rozvoje, k přebírání spoluzodpovědnosti za své učení a rozvoj. Dále umožňuje individualizovat a diferencovat učení podle potřeb, možností a zájmů žáka. Žákovské portfolio je zdrojem informací o pokrocích dítěte také pro rodiče, kteří mají možnost sdílet žákovi zážitky a úspěchy.

1.14 PEDAGOGICKÉ HODNOCENÍ PORTFOLIA

Hodnocení portfolia je celkem nesnadné vzhledem k tomu, že uchovává tvůrčí projevy žáka. Od učitele vyžaduje dostatek citu a brát v potaz žákovu činnost a neomezovat se na to, zda se práce zdařila či nikoliv.

Jak uvádí J. Slavík, pedagogické hodnocení předpokládá splnění těchto podmínek:

1. „*Jsou vymezeny cíle a kritéria hodnocení.*
2. *Na podkladě vymezení cílů a kritérií hodnocení je určeno, co má být ukládáno do portfolia (tj. jaký typ materiálu), kým to má být ukládáno (samotným žákem, učitelem, rodiči žáka atd. i v kombinaci) a kdy (po každé vyučovací hodině, jednou za týden, občas atd.).*
3. *Kritéria hodnocení jsou použita ke komplexnímu posouzení žákova tvůrčího chování (podle CRESST96).*“³⁶

³⁵ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.105

³⁶ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.107

K formulováním žákovských portfolií směřujeme od základních škol. Postupně se učí pracovat s portfoliem, učí se sebereflexi a sebehodnocení. Z počátku je sebehodnocení ovlivněno názory dospělých. V portfoliu se můžeme setkat s mnoha schopnostmi žáka, jeho cíli a přáními, která by pedagog, nabýt portfolia neodhalil.

1.15 JAK SI PORADIT S HODNOCENÍM TVOŘIVOSTI?

J. Slavík ve své knize píše o tzv. „objektivní a relativní chybě“³⁷. Objektivní chyba je taková chyba, o které můžeme vést dialog a při konečném soudu se lze odvolat na nezpochybnitelné důkazy. Relativní chyba má omezenou platnost, protože souvisí s osobními požitky. Nemůžeme někomu vnutit názor, že se mu něco má, nebo nemá líbit bez důkazů. S relativní chybou se pedagog setkává v předmětech literatury a slohu, výtvarné, hudební, dramatické výchově atd. V těchto předmětech záleží na originalitě výrazu a prožívání každého člověka. Relativní chyby nejde dokázat, lze na ně pouze poukazovat.³⁸

Příklad laického a poučeného soudu uvádí J. Slavík:

Laický soud:

„Tento obrázek se mi moc líbí!“

Poučený kritický soud:

„To je výtečně zvládnutá malba krajiny. Všimněte si, jak je působivá citlivým, a přitom dynamickým odstupňováním valérů, jak barvy podporují záměr autora vyjádřit rozlehlost prostoru a jak harmonická je barevná i tvarová kompozice...“³⁹

Způsob této kritiky pouze poukazuje na možné způsoby odhalování chyb, ale jedná se o osobní mínění založené na vlastních zkušenostech a nemá v rámci určité obecné normy nebo pravidla jednoznačnou platnost. Hodnocení tvůrčí činnosti má jiný charakter než hodnocení, kde převažuje racionální činnost. Není vhodné volit porovnávání nějakého obecného vzoru, což by nám práci sice usnadnilo, ale nerespektujeme originalitu tvůrčí činnosti. Často i žáci

³⁷ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.71

³⁸ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.

³⁹ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s.73

jsou nespokojení s výsledkem své práce a hledají cestu k lepší variantě. V hledání lepší cesty by měl být nápomocen pedagog, který žáky naučí s chybou pracovat a pomůže jim v hledání vhodné korekce, lepšího způsobu vyjádření. Korekce žakovské tvorby pedagogem je ve vzdělávací praxi běžná. Samozřejmě také žáci práci často korigují a hledají různé cesty.

1.16 REFLEXE PEDAGOGICKÉ ČINNOSTI

Reflexe je proces, při němž dochází ke zpracování údajů s přihlédnutím k tomu, co už se odehrálo. Reflexe využívá zpětnovazebných informací k hledání širších souvislostí a významů. Tvoří jakousi spojnicí mezi tím, co jsme prožili, a co si z předchozí činnosti přinášíme do života. Pomáhá nám uvědomit si, jak jsme celou situaci prožívali, co, se během ní dělo, zda se nám to líbilo nebo nelíbilo a zda bychom to příště udělali lépe.

Slovo je latinského původu a můžeme jej přeložit jako odraz, odrazení, zrcadlení. J. Slavík, L. Hajerová Müllerová, P. Soukupová uvádí, že „*při reflexi si tedy učitel uvědomuje situace, které ve výuce proběhly nebo právě probíhají, může je popsat, analyzovat a zamýšlet se nad možnostmi jejich zlepšení. Součástí reflexe proto má být hodnocení – rozlišování a srovnávání mezi lepšími a horšími kvalitami reflektované situace.*“⁴⁰

Nejenom začínající pedagog, ale i zkušený pedagog by měl o svých zkušenostech přemýšlet, reflektovat svoji výuku. Samotnou reflexí proces nekončí, je nutné přemýšlet do budoucna, jak situaci zvládnout lépe.

1.16.1 KRITÉRIA PRO REFLEXI (SEBEREFLEXI)

H. Hazuková ve své knize zmiňuje návrh kritérií pro reflexi (sebereflexi) pedagoga výtvarné výchovy, které rozdělila do tří skupin:

- A. „*Projektování – volba výtvarného úkolu a jeho didaktické zpracování;*
- B. *Realizace – posloupnost fází a kroků realizace výtvarného úkolu s dětmi;*

⁴⁰ SLAVÍK, Jan, Lenka HAJEROVÁ MÜLLEROVÁ a Pavla SOUKUPOVÁ. *Reflexe a hodnocení kvality výuky*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2020. ISBN 9788026109204.s.41

C. *Hodnotící (sebe)reflexe po skončení výtvarné činnosti.* ⁴¹

Jako hodnotící (sebe)reflexi po skončení výtvarné činnosti uvedla H. Hazuková tato kritéria:

- *„Vybírala jsem realizační prostředky pro výtvarnou činnost z dostatečně široké nabídky?*
- *Uměla jsem pojmenovat výtvarné prostředky, se kterými jsme pracovali, a výtvarné „jevy“, jež jsme hodnotili, výstižnými názvy? Využila jsem přiměřeně i odborného názvosloví?*
- *Dokážu zhodnotit dosažené výsledky z hlediska jejich výtvarné úrovně, tzn. poznám, které jsou výtvarně zdařilé?*
- *Dokážu zhodnotit průběh a výsledky výtvarné činnosti z hlediska předpokládaného vzdělávacího „zisku“ (tzn. i nově získaných kompetencí dětí)?*
- *Umím nalézt příčiny úspěšnosti/neúspěšnosti výtvarné činnosti ve své vlastní pedagogické činnosti?*
- *Dokážu se poučit i z případných nezdarů, hledat a nalézat cesty ke zlepšení vlastní pedagogické činnosti ve výtvarné výchově?*
- *Umím vysvětlovat a obhajovat své výtvarně výchovné záměry i pedagogické postupy ve výtvarné činnosti, sledované inspektorkou, ředitelkou, kolegyní, rodiči apod.?* ⁴²

Součástí pedagogické profese je reflexe vlastní práce a její následné hodnocení, během kterého pedagog sebekriticky hodnotí svoji práci s cílem odstranit nedostatky. Pro reflexi existuje mnoho způsobů, jak shromáždit informace a poté je vyhodnotit. Hlavním úkolem pedagogické reflexe by mělo být zkvalitnění výuky, zvednutí motivace a postoje žáků k učení, zkvalitnění komunikace mezi pedagogem a žáky.

⁴¹ HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. Nahlížet – nacházet. ISBN 9788087553305.s.17

⁴² SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. 2., upr., (V SPL-Práce 1. [sic]) vyd. Úvaly: Albra (redakce SPL-Práce), 2010. ISBN 9788073610791.

1.16.2 REFLEKTIVNÍ DIALOG

Reflektivní dialog vzniká jako přirozená reakce na rozdílnost výtvarných projevů a je považován za potřebný doprovod, jemuž výtvarná výchova má věnovat pozornost. J. Slavík uvádí, že reflektivní dialog má smysl: „*pouze tehdy, stane-li se reprezentací prapůvodní, hlubinné zkušenosti. Ztrácí tedy cenu v prostředí, kde vládne neupřímnost, úzkost nebo formalismus potlačující jedinečnost a hloubku osobní výpovědi.*“⁴³ Reflektivní dialog poskytuje žákům odpověď na otázky, zda se jim práce líbila, zda je bavila. Reflektivní dialog nenahrazuje hodnocení prací a ani k němu nevytvoří podklady, a proto ho nevyužíváme ke třídění prací zdařilých a méně zdařilých. Pedagog musí dialog sledovat a ohlídat, aby některé práce nebyly záměrně ignorovány nebo upřednostňovány. Pokud mají žáci reflektivní dialog přijmout jako zdroj poznání, je zapotřebí, aby učitel reagoval na všechny otázky vážně a bral v potaz jejich názory. Ideální reflektivní dialog je takový, který sami žáci vyžadují.

V raném dětském věku slouží žákovi dialog jako potvrzení vážnosti svého výtvarného snažení a setrvává u něj. V. Slavíková, H. Hazuková, J. Slavík ve své knize uvádí, že „*především díky vnějšímu dialogu nabývá výtvarný projev v představách dítěte svou výjimečnost, důležitost a prožitkový náboj. Proto výtvarné dílo musí být zanořeno do celé soustavy kulturních aktivit, zejména řeči, které teprve postupně zabezpečují vznik dovednosti tvořit zvláštní empatické bubliny s výtvarnými projevy a tím rozvíjet výtvarné zážitky.*“⁴⁴

1.16.3 CO JSOU CÍLE REFLEKTIVNÍHO DIALOGU?

Využití reflektivního dialogu vede žáky k porozumění pocitům, které v nich výtvarná tvorba vyvolává. Žáci se seznámí s pocity a náladami, myšlenkami svých spolužáků, které u nich výtvarná činnost vyvolala. Ale také se naučí, jak se mezi sebou domluvit. Setkávají se s odlišnými hledisky svých spolužáků.

⁴³ SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefiletika*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3.

⁴⁴ SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. 2., upr., (V SPL-Práce 1. [sic] vyd. Úvaly: Albra (redakce SPL-Práce), 2010. ISBN 9788073610791.

Hlavní cíle reflektivního dialogu uvedla O. Antošová tyto:

- „Žák rozvíjí různé úhly pohledu na jevy v oblasti sociálních vztahů.
- Žák rozvíjí dovednost dešifrovat zobrazení, jakou roli hrálo v soudobé kultuře a jaké paralely vnímá dnes.“⁴⁵

1.17 PROJEVY ŽÁKA VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ

Výtvarná výchova představuje jeden z významných prostředků pro rozvíjení osobnosti žáka, nabízí možnost sebevyjádření jinou formou než slovní a díky tomu rozvíjí fantazii a kreativitu žáka. Žáci se s velkým zaujetím dokážou zabrat do výtvarné práce a používají fantazii jako vstup do jiného světa.

Kolektiv V. Slavíková, H. Hazuková, J. Slavík v knize *Výtvarné čarování* přirovnávají výtvarné činnosti ke kouzlení a takové kouzlení mívá různou příchut' a překvapení. Autoři uvádějí, že ke kouzlení je zapotřebí „ *mít aspoň trochu talentu, potřebnou dávku znalostí, trpělivost a schopnost pozorného vidění a naslouchání. A především, musí mít schopnosti imaginace, tj. obraznosti, představivosti a fantazie.*“⁴⁶ Všechny děti jsou přirozeně nadané a otevřeny světu dobrodružství, snění, překvapení, které kouzlení přináší. Díky kouzlení se dokážou dívat na svět jinýma očima.

Výtvarná výchova patří mezi estetické projevy, je důležité si uvědomit, že nemůžeme žákům vnucovat roli malých umělců a očekávat dokonalá výtvarná díla. Důležitá je hloubka zážitků a poznávání. Aby žáci mohli plně uplatňovat svou vnímavost a imaginaci, je zapotřebí udržovat jedinečnou atmosféru ve skupině. V knize *Výtvarné čarování* je takové uspořádání nazýváno „*kruh bezpečí*“⁴⁷, který může sloužit k léčbě duše, k prevenci proti psychickému

⁴⁵ Odborný článek: Barevný svět pocitů a nálad. Metodický portál / Odborné články [online]. [1.2.2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/8693/BAREVNY-SVET-POCITU-A-NALAD.html>

⁴⁶ SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. 2., upr., (V SPL-Práce 1. [sic]) vyd. Úvaly: Albra (redakce SPL-Práce), 2010. ISBN 9788073610791.s128

⁴⁷ SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. 2., upr., (V SPL-Práce 1. [sic]) vyd. Úvaly: Albra (redakce SPL-Práce), 2010. ISBN 9788073610791.s136

nebo sociálnímu selhávání. Zastává také místo, kde se nejlépe daří estetickým a uměleckým zážitkům.

1.18 VÝTVARNÝ PROJEV A MYŠLENÍ ŽÁKA

Výtvarný projev žáka má schopnost toho, co žák zná, tedy znalostí a toho, co žák vidí, tedy percepčních znalostí. Obsahem výkresu jsou většinou představy a propojení vnitřního světa a symbolické zachycení. Každý žakovský autor by měl tvořit uvolněně, bez tlaku okolí a neztrácet kontrolu. Když je žák ve své tvorbě spontánní, může pro něj mít výtvarná činnost terapeutické účinky nebo znamenat druh relaxace. Každá výtvarná činnost je projevem psychického a fyzického zrání jedince, proto je i jedinečná.

Chceme-li poznat svět žakovských autorů, musíme mít na paměti, že se jedná o jejich vizuální představu a intimní zpověď. Výtvarný projev by měl být přečten tím, komu je určen, aby nedošlo k nesprávnému pochopení, které může spočívat v neznalostech a nezkušenostech pozorovatele.

1.19 SOUVISÍ HODNOCENÍ S PSYCHIKOU DÍTĚTE?

Školní hodnocení je velmi důležité, účinné a bezesporu má i své kladné stránky. O účincích školního hodnocení rozhoduje psychický stav (temperament, citlivost, rozpoložení), zdravotní stav a také forma a podmínky za kterých hodnocení probíhá. *„Všechny faktory dohromady tvoří jednoduchý a pro výuku nesmírně závažný vzorec:*

psychický „terén“ + způsob hodnocení + sociální kontext = míra pohody žáka“⁴⁸

Vzorec vypovídá o tom, že čím jsou zápornější položky na levé části rovnice, tím nižší je míra pohody žáka. Je samozřejmé, že míra pohody žáků rozhoduje o úspěšnosti školní práce.

Každý žák pochopí hodnocení svého okolí, pokud je hodnoceno s porozuměním. Kritika má být účastná, směřující ke spolupráci, pak se žák naučí, jak s kritikou nakládat. Proto je důležité s hodnocením a sebehodnocením pracovat tak, aby se žák střízlivě hodnotil svět kolem sebe, své možnosti, předpoklady a meze. Jestliže toto žák nedokáže, pak ztrácí

⁴⁸ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s. 143

sebedůvěru, je zklamán a stává se zbytečně bojácným a trpí ne sebeúctou. J. Slavík uvádí, že, „pro učitele je nadto velmi důležité, že žákova snížená sebeúcta a pesimistický pohled na sebe silně podkopává žákovu motivaci k učení a zhoršuje jeho učební výsledky.“⁴⁹

Jako znaky, které podporují žákovu sebeúctu nebo sebedůvěru a snižují úzkost z vnějšího hodnocení J. Slavík charakterizuje takto:

1. „Okolí má dítě rádo „takové, jaké je“, přiznává mu „jeho místo“ a nepodmiňuje svou lásku výkonem.
2. Dítě se učí správně a střízlivě interpretovat názory druhých lidí na ně.
3. Žák hledá vhodnou míru mezi tím, jaký by chtěl být, a svými skutečnými schopnostmi, silami a možnostmi.“⁵⁰

Nejde o to, přivyknout si, že to, co udělám je vždy dobré, nebo nejlepší. Nebylo by možné porovnávat výkony, kdyby tyto rozdíly nebyly. Proto by se žáci měli naučit, jak hodnotit, zvažovat své síly a kde lze nastavit vyšší cíle, kdy se držet při zemi.

Na žáky působí mnoho aspektů, které je mohou ovlivnit kladně nebo záporně. Každé hodnocení ve výuce má vliv na jejich prožívání, které působí na jejich motivaci k učení. Hodnocení zasahuje do vztahu mezi žáky, rodiči, proto je důležité žáky hodnotit s porozuměním, střízlivě, ale se shovívavou náročností.

⁴⁹ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.s144

⁵⁰ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.

2 EMPIRICKÁ ČÁST

Ve své empirické části jsem se zaměřila na problematiku hodnocení ve výtvarné výchově pomocí výzkumné sondy. Výzkumnou sondu jsem provedla v paté třídě, kterou učím třetím rokem. Jedná se o třídu početnější s 27 žáky. Ve třídě je 5 žáků s různými specifickými poruchami učení. Jedná se o třídu rušnou, komunikativní a přivyklou práci ve skupinách. V diplomové práci je zveřejněna fotodokumentace prací žáků, vše se souhlasem zákonných zástupců.

2.1 VÝZKUMNÝ POSTUP

Pro uvedení do problematiky výzkumné sondy a jejího provedení uvádím shrnutí, kde je stručně vylíčen výzkumný postup. Jeho jednotlivé části rozvádím v podkapitolách, kde je odůvodněno využití a podrobný popis. Nejprve jsem formulovala cíl výzkumného šetření a otázky výzkumného šetření. V reflektivní bilanci jsem zachytila, jak svoje jednání v hodinách výtvarné výchovy, tak jednání žáků. Odpovědi na výzkumné otázky budu hledat v datech nasbíraných v reflektivních bilancích. Použiji metodu otevřeného kódování.

2.2 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem výzkumného šetření je popsat možnosti hodnocení individuálního výtvarného projevu dítěte v rámci školní třídy, podmínek i úskalí, přínosů i vzdělávacího potenciálu reflektivních rozhovorů.

2.3 FORMULACE OTÁZEK

1. Kterých možností hodnocení individuálního projevu žáka bylo ve výuce využito?
2. Které problémy se projevují v souvislosti s hodnocením?
3. Jaké reakce žáků vyvolaly metody hodnocení?

-
4. Která specifika jednotlivých metod hodnocení se ve výuce projevovala?
 5. Které metody hodnocení se jeví pro žáky srozumitelné?
 6. Které metody hodnocení se jeví pro učitele nejlépe využitelné?

2.4 METODA VÝZKUMU

Kvalitativní analýza je název metody pro zpracování dat kvalitativní metodou, prováděnou za účelem hledání odpovědi na výzkumné otázky. Celá procedura bývá vymezována jako „*systematické nenumerické organizování dat s cílem odhalit témata, pravidelnosti, kvality a vztahy.*“⁵¹

2.4.1 METODA SBĚRU DAT

Vzhledem ke stanovenému cíli výzkumu, jsem jako metodu sběru dat zvolila nejvhodnější metodu, metodu reflektivní bilance. Reflektivní učitelská bilance dle J. Slavíka: „*jsou příběhy vyučovacích hodin, tj. písemně zachycené čerstvé vzpomínky učitele na tvar jeho pedagogického díla. Jde o volné expresivní vyjádření toho, co se v hodině událo, bez předchozího záměru a výběru jevů, na které má být zaměřena pozornost.*“⁵²

2.4.2 METODA ANALÝZY DAT

Jako metodu analýzy dat jsem zvolila otevřené kódování. Otevřené kódování je: „*Proces rozebírání, prozkoumávání, porovnávání, konceptualizace a kategorizace údajů.*“⁵³ Proces kódování začíná označováním jednotlivých datových segmentů symbolem, kódem, který se určitým způsobem vztahuje k výzkumnému cíli. Následně jednotlivé koncepty kategorizují,

⁵¹ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.s.224

⁵² SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefietika*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3.s.90

⁵³ STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-x.

roztřídím a nově uspořádám do základů vznikající teorie či v mém případě interpretaci výzkumných nálezů.

2.5 VÝZKUMNÝ VZOREK

Výzkumná sonda probíhala v ZŠ, která se nachází v malém městě v okrese Klatovy. Jedná se o heterogenní pátou třídu 27 žáků. Výzkumný vzorek v této práci je moje výuka, kterou jsem plánovala a realizovala. Při plánování jsem vycházela z tematických plánů dané třídy.

2.6 OTEVŘENÉ KÓDOVÁNÍ TEXTU REFLEKTIVNÍCH BILANCÍ

Kódy pro výzkum jsem v textu hledala s oporou o poznatky zaznamenané v teoretické části práce. Vyplývají z možností hodnocení, které jsem popsala v teoretické části. Stanovila jsem je na základě studia odborné literatury a jsou odrazem mého vnímání s ohledem na stanovený cíl a výzkumné otázky. Jedná se o kódy, které vznikly nashromážděním dat, nejedná se o kódy teoretické. Vybrané kódy jsem podrobněji definovala a graficky znázornila. Všechna významná data jsem sloučila do jedné linie, které prezentují odpovědi na položené výzkumné otázky.

2.7 REALIZACE ZADANÝCH ÚKOLŮ A JEJICH ANALÝZA

Jak už jsem se zmínila, výtvarné úkoly jsem realizovala s ohledem na tematické plány výtvarné výchovy. Snažila jsem se o různorodost úkolů a výtvarných činností, aby byla nasbíraná data použitelná a výzkum byl objektivní. Součástí didaktické přípravy jsou reflektivní bilance a fotografie s uvedením zdroje. Takzvané poznámkování ke kódování je umístěno v příloze.

2.7.1 MASOPUSTNÍ OBDOBÍ JE ČASEM MASEK A KARNEVALŮ

Didaktická příprava na výuku výtvarné výchovy

Námět hodiny: Masopustní období je časem masek a karnevalů

Cílová skupina: žáci 5. třídy

Inspirační východiska úkolu

České zvyky a tradice

České zvyky jsou založeny na křesťanské nebo pohanské tradici. Ve městech se mnoho nevyskytují, ale na vesnicích se stále s nimi můžeme setkat. Často se liší kraj od kraje a těší se velkému zájmu obyvatelům v České republice.

ŠUMAVSKÝ MASOPUST (Fasching) – vysvětlení tradice

Masopust, a zvláště několik posledních dní tohoto období, byl pro lidi v minulosti oficiálním svátkem hodování, během kterého bylo třeba se dosyta najíst. Pak následoval dlouhý čtyřicetidenní půst. Masopust představoval období hodování a veselí mezi dvěma postními dobami. Během něj probíhaly taneční zábavy, zabijačky a také svatby. Masopust vrcholí posledním čtvrtkem tohoto období, zvaným Tučný čtvrtek, spojeným se zabijačkou a hodováním. Poslední tři dny, tedy masopustní neděle, pondělí a úterý, tedy přímo masopust, se konají různé rituální úkony, průvod masek, scénické výstupy a končí muzikou. Masopust končil v noci před Popeleční středou, kdy ponocný zatroubil na roh a rychtář všechny vyzval k rozchodu. Druhý den (na Popeleční středu) naposledy se konzumovaly mastné rohlíky s kávou nebo mlékem, a dopoledne byla povolena kořalka. Začíná znovu kolotoč roku. Slunce bude lámat ledy, Velikonoce zasvítlí zas v lukách. Velký Pátek, potom jas Vzkříšení.

Očekávané výstupy dle RVP ZV:

Žák:

- „osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky;
- při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se zaměřuje na projevení vlastních zkušeností;

-
- *porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace.*⁵⁴

Formulace cíle úkolu:

Žák:

- se seznámí s lidovými českými tradicemi a zvyky;
- si prožije některou ze stránek osobnosti své masky;
- seznámí se s tradičními masopustními maskami;
- seznámí se s prostorovou technikou – kašírování;
- rozvíjí a kultivuje představivost a fantazii.

Výtvarný záměr: pokládat útržky novinového papíru na formu (balonek) a vytvořit tak prostorovou masku, dotvořit ji barvami a dalšími zbytkovými materiály

Pomůcky: balonky, noviny, tapetové lepidlo, štětce, nádoba na lepidlo, temperové barvy, nůžky, gumička, ubrus

Technika: prostorová tvorba – kašírování

Fáze výtvarného úkolu:

1. Balonky nafoukneme a zavážeme je. Žáci si natrhají zásobu menších kousků z novinového papíru. Jednotlivé kousky potírají tapetovým lepidlem a lepí je na balonek tak, aby se překrývaly. Papírové útržky průběžně uhlazujeme lepidlem a štětcem. Protože tvoříme masku na obličejovou část, stačí pokrýt pouze část balonku.
2. Když máme polepenou část balonku, začneme přidávat další vrstvu. Pro pevnost masky vytvoříme alespoň tři vrstvy. Kašírovaný balonek necháme zaschnout do druhého dne. Poté jej propíchneme špendlíkem a zastříhneme do požadovaného tvaru a velikosti sedící obličejí žáka.

⁵⁴ RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 16.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

-
3. Masku pomalujeme temperovými barvami bez použití vody, která by mohla rozměčít a tím zdeformovat tvar masky. Po zaschnutí vystříhneme otvory pro oči, popřípadě i pro ústa. Další postup je závislý na druhu masky. Masce se mohou přidělat ouška, čumáček, nebo dokreslit fixem fousky apod. Nakonec vystříhneme otvory pro gumičku (provázek) na přichycení masky k obličejí.

Motivace a formulace zadání:

1. Motivace a hra

Víte, jak bychom se mohli převtělit do jiné bytosti nebo zvířete, aniž bychom měli kouzelný prsten? Říká se, že od doby prvních Přemyslovců se v Čechách drží tradice zvaná masopust. Už jste někdy viděli masopustní průvod? Dnes se o něm dozvíme více a také si ho uspořádáme.

ŠUMAVSKÝ MASOPUST (Fasching) – vysvětlení tradice

Masopust, a zvláště několik posledních dní tohoto období, byl pro lidi v minulosti oficiálním svátkem hodování, během kterého bylo třeba se dosyta najíst. Pak následoval dlouhý čtyřicetidenní půst. Masopust představoval období hodování a veselí mezi dvěma postními dobami. Během něj probíhaly taneční zábavy, zabijačky a také svatby. Vrcholí posledním čtvrtkem tohoto období, zvaným Tučný čtvrtek, spojeným se zabijačkou a hodováním. Poslední tři dny, tedy masopustní neděle, pondělí a úterý, tedy přímo masopust, se konají různé rituální úkony, průvod masek, scénické výstupy a končí muzikou. Masopust končil v noci před Popeleční středou, kdy ponocný zatroubil na roh a rychtář všechny vyzval k rozchodu. Druhý den (na Popeleční středu) naposledy se konzumovaly mastné rohlíky s kávou nebo mlékem, a dopoledne byla povolena kořalka. Začíná znovu kolotoč roku. Slunce bude lámat ledy, Velikonoce zasvítlí zas v lukách. Velký Pátek, potom čas Vzkříšení.

Hra:

- hra – maso pust (slovní hra s pohybem) – pochopení slova „pust“- něco pustit uchodrž vs. uchopust, sousedadrž vs. sousedapust, nohudrž vs. nohupust;
- následuje dialog: Jaký ještě můžeme držet půst? (žalovánípust, zlobenípust, žvýkačkopust);
- obrázková ukázka tradičních masopustních masek – smrtka, medvěd, Turci, kominíci medvěd, bába s nůží, ...

Formulace zadání:

Dnes si společně vytvoříme pomocí nové výtvarné techniky zvané kašírování masopustní masku, dozvíme se o české tradici zvané masopust. Po dokončení masek si uděláme masopustní průvod a pokusíme se předvést charaktery masek.

Průběh realizace činnosti – reflektivní bilance

1. Tato aktivita se skládá ze dvou vyučovacích jednotek. Hlavním cílem hodiny bylo seznámení žáků s lidovou tradicí masopust. Žáci se při tvorbě zaměřují na projevení vlastních zkušeností, využívají osobitého vnímání v přístupu k realitě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření. Vyjadřují nové i neobvyklé pocity a prožitky a kombinují prostředky. Porovnávají různé interpretace obrazného vyjádření masek.
2. Na začátku první vyučovací jednotky jsem si zajistila organizační záležitosti, jako je zápis do třídní knihy a příprava elektrotechniky. Žáci si vyslechli motivační povídky o masopustu, zahráli si motivační hry, při kterých na dané téma diskutovali. Hru na pochopení slova „pust“ žáci ihned pochopili a líbila se jim. Padali různé návrhy na dané téma, ale hru jsem musela včas zastavit. V dialogu, kdy žáci vymýšleli náměty, jak by se dal pust ještě držet, vyhrál námět: pětkopust. Na projektoru si žáci prohlédli masky, které se v průvodu nejčastěji vyskytovaly. Sděluji žákům, že většinu masek si lidé šijí doma nebo si je lepí z papíru. Naší dnešní prací bude také masopustní maska, kterou si vyrobíme z papíru. Řekla jsem: „Viděli jste spousty masek a my si také takové vytvoříme. Než se pustíme do samotného lepení, tak si rozmyslíme, v jakou masku se proměníme.“ Začínají padat první návrhy masek. „Ztvárním masku tygra, já budu klaun, já se pokusím o masku Večernice, přinesla jsem si třpytky, mě by se líbil Spiderman.“ Já: „jsou to určitě dobré nápady, jenom si promyslete, jak budete pracovat.“ Domlouváme se, že každá maska bude jiná, aby nebylo více stejných masek. Objevují se návrhy masek ve zvířecích podobách, také masky filmových hrdinů a pohádkových postav. Sdělím žákům postup: „Vaším úkolem bylo si přinést staré noviny, které natrháte na menší kousky a budete je lepit na nafouknutý balonek. Jednotlivé kousky budete potírat tapetovým lepidlem a lepit je na balonek tak, aby se překrývaly. Papírové útržky průběžně uhlazujte lepidlem a štětcem. Pro pevnost masky musíte vytvořit více vrstev. Měli by stačit 3-4 vrstvy. Protože tvoříme masku na obličejovou část, stáčí pokrýt pouze část balonku.“ Dotazy zjišťuji, zdali zadání rozuměli a vědí, jak budeme začínat. Žáci si připravují pracovní prostor a pomůcky,

mezi tím si rozdáváme balonky a nafukujeme je. Padají dotazy, jak moc musí balonek nafouknout. Vysvětluji žákům, že by měl být balonek velikosti obličeje, aby měla maska stejnou velikost. Balonky zavazujeme a žáci začínají nanášet první vrstvy. Vykřikují, že práce není jednoduchá, že se balonek špatně přidrží, ale postupně každý nachází svůj způsob nanášení novin. Připomínám žákům, že nestačí pouze jedna vrstva, že musí vrstvit alespoň 3-4 vrstvy. Upozorňuji Kryštofa, že na balonek lepí velké kusy novin, že musí noviny natrhat na menší kousky. Kryštof velké kusy sundal a začal lepit menší kousky. Došel k závěru, že menší proužky novin lze lépe uhladit. Nastal problém s balonky, protože nám začaly ucházet, ihned žákům pomáhám balonky lépe zavázat a některé ještě dofukujeme. Sonička se zeptala, zdali vrství noviny správně a jestli to už nestačí? Prohlížím si balonek a domlouváme se, že ještě vrstvu přidá, neboť balonek místy prosvítá. Podobný problém měli ještě 3 žáci, kteří také ještě přidali jednu vrstvu. Některá děvčata si zvolila místo masky škrabošku a práci ukončují dříve. Několika chlapcům s paní asistentkou pomáháme dolepit a uhladit vrstvu natrhaných papírů. **Chválím žáky za zdařilé vrstvení a lepení novin.** Některé balonky byly bezchybně polepeny a uhlazeny. Soňa říká: „Určitě se na ty hladké bude lépe malovat temperou, mají hladký povrch. Maty opouje: „No ale ty nerovné budou hrozivější.“ Balonky rozvěsíme kolíčky po celé učebně a necháváme je do druhého dne schnout. Sklízíme stoly a pereme štětce od lepidla. Služba kontroluje, zda je vše uklizeno, jak má být.

3. Druhý den s žáky kontrolujeme balonky. Pár se nám jich do rána vyfouklo, ale tvar si udržely, za což jsme byli rádi. **Některé masky jsou uhlazené a pečlivě polepené, za to žáky chválím.** Připomínám další postup. Žáci s velkou radostí balonky praskají. Tvar masek a škrabošek se krásně vyloupnul. Pozastavuji práci a radím žákům, aby si pečlivě rozmysleli, jaký tvar bude mít jejich maska. Aby si rozvrhli, kde budou mít oči, zdali vystříhnou ústa a tak podobně. Také **připomínám, aby žáci volili správné barvy na masky,** které budou ztvárňovat. Jirka potřebuje pomoc s vystřížením tvaru masky. Maska se mu líbí a chtěl by vystříhnout oči až masku dotvoří. Podle toho pak vystříhne oči. Souhlasím a říkám mu, že to není špatný nápad. Přicházím ke stolu, kde pracuje Natálka a Kája, zjišťuji, že jejich škrabošky jsou málo navrstvené, jsou slabé. Ptám se dívek, jak se to mohlo stát. Docházíme k závěru, že je možné, že noviny **málo potřeily tapetovým lepidlem anebo málo vrstvíli.** Pomáhám dívkám škrabošky vystříhnout a dívky si opatrně pomalovávají škrabošky temperami

bez použití vody. Opakuji žákům, že musí na masky malovat temperovými barvami bez použití vody, která by mohla rozmočit noviny a tím zdeformovat tvar masky. Žákům do práce nemusím zasahovat, práce je baví a mají vybrané druhy masek. Linda si pochvaluje svoji masku, říká, že nečekala, že se jí to podaří tak pěkně. Po dokončení, necháváme masky ještě půl hodiny zaschnout a přiděláváme na masky gumičky nebo provázky. S dírkami žákům s paní asistentkou pomáháme, mají obavu, aby se jim maska neprotrhla víc, než je nutné. Pro jistotu navrhuji, že místo, kde budeme dělat díрку na protažení gumičky podlepíme lepicí páskou. Masky budou pevnější a vydrží větší napnutí. Postupně jsme masky dokončili a uklidili pracovní prostor. Žáci si masky a škrabošky nasadili a navzájem **hodnotili**. Proběhl **reflektivní dialog**. Navrhla jsem, že bychom mohli **udělat tajnou volbu o nejhezčí masku**. **Žáci byli nadšení** a ihned jsme **tajnou volbu** začali organizovat. Žáci vhodili do krabíčky jméno nejhezčí masky, pak jsme spočítali hlasy a na prvním místě se umístila maska Spidermana a Večernice. Po vyhlášení vítěze o nejlepší masku jsem zjistila, že **ne všichni souhlasí s danou volbou**, neboť jak řekli: „**Měla vyhrát jiná maska**“. Žákům jsem vysvětlila, že s nimi souhlasím, ale tajné hlasování dopadlo jinak. „Na závěr jsem **provedla slovní hodnocení** žáků, **žáky jsem pochválila za splněnou práci**, **vyzdvihla** jsem masky těch žáků, kteří měli **masky pečlivě polepené a vyhlazené**. Také jsem **pochválila žáky za originalitu a fantazii**. **Upozornila jsem na chyby** těch žáků, kteří **masky málo polepili a nedostatečně vyhladili**. Setkala jsem s problémem, kdy jsem **pouze hodnotila slovně a známku nezapsala do žákovské knížky**. Bylo mi žáky sděleno, že **slovní pochvalou se nemohou pochlubit doma, že jednička pro ně víc znamená**.

Reflexe a hodnocení

Reflektivní dialog žáků

1. Nezpůsobila temperová barva deformování masky?

Bára: „Mě ano, měla jsem jenom tři vrstvy novin a když jsem začala nanášet tempery celá maska se mi zdeformovala. Chtěla jsem mít masku klauna, ale **moc se mi to nepovedlo**.“
Natálie s Kájou měly stejný problém, maska byla tenká, ale aspoň se nedeformovala.

Maty: „**Mě se také maska zdeformovala**, měl jsem masku přes celý obličej a při nanášení většího množství barev se mi maska zkroutila. Možná jsem měl špatné noviny, nevím.“ Ptám

se Matyho, zdali do temper nepřidával vodu, Maty tvrdil, že ne, ale prý jeho tempery vodnaté už trochu byly.

2. Můžeš se za masku schovat?

Petr: „Za maskou se dá schovat cokoli, vždyť i lupiči si nasazují masky. Když si nasadíš masku, můžeš si i více dovolit. S maskou se můžeš proměnit v koho budeš chtít. Vždy jsem měl rád karnevaly.“

Linda: „Ano, s maskou se můžu proměnit v línou kočku a nic nedělat.“

3. Která maska se ti nejvíc líbila a proč?

Několik dotázaných žáků **souhlasně označilo za nejlépe zdařenou masku**, masku tygřice. Měla krásné barvy i se **Lindě povedla** vystříhnout. **Chlapcům se také líbila maska supermana**, kterou dělal Kryštof.

4. Kterou masku bys nechtěl/a?

Dívky označili strašidelné masky, **nechtěly by je ani vyzkoušet**.

Hodnocení pedagoga:

Žáci jako zdroj inspirace využily českou tradici – masopust. K tvorbě využily vlastní představivost, každá práce byla originálem a na první pohled překvapivá, některá zvláštní i dokázala rozesmát. Žáci dokázali vyjádřit své pocity, když si masku nasadily. S technikou kašírování se žáci setkali poprvé a přes některé problémy jako byla deformace masek, zřejmě vlivem vlhkých barev, možná nekvalitního papíru, práci **hodnotím slovně kladně**. Pracovali se zaujetím a ve třídě vládnul klid. Žáci hodnotili svoji práci **tajnou volbou**.

Závěrečné zhodnocení aktivity: Jsem si vědoma, že by aktivitu bylo vhodné zakončit setkáním masek nebo dramatizací hry. Žáci by kromě masek přebrali i charakteristické rysy daných postav a hrou v roli by se je pokusili ztvárnit. Nesprávně jsem časově odhadla vyučovací jednotky a na závěrečnou část, setkání masek nebo dramatizaci rolí nám nevybyl čas. Při příštím plánování podobné aktivity toto musím zohlednit.

Fotodokumentace z realizace (vlastní dokumentace):



Obrázek 1 – nanášení novin na balonek



Obrázek 2 – nanášení novin na balonek



Obrázek 3 – společné focení masek



Obrázek 4 – nanášení barvy na masku



Obrázek 5 – maska Spidermana



Obrázek 6 – maska Iron man



Obrázek 7 – maska kočky



Obrázek 8 – maska tygra

2.7.2 JARNÍČKY – ČAS JARNÍCH KVĚTIN

Didaktická příprava na výuku výtvarné výchovy

Námět hodiny: Čas jarních květin

Cílová skupina: žáci 5. třídy

Inspirační východiska

Rostliny – čas jarních květin

Rostliny mají v přírodě nezastupitelnou funkci. Mají schopnost fotosyntézy, tedy dokážou přeměňovat anorganické látky v látky organické. Obsahují zelené barvivo chlorofyl, díky němuž mohou být zelené. Obohacují zemi kyslíkem a na rozdíl od živočichů mohou stále růst. Mění se, rostou a vyvíjejí se. Nepohybují se z místa na místo. Reagují na změnu teploty prostředí.

1. Dělení rostlin podle nadzemní části

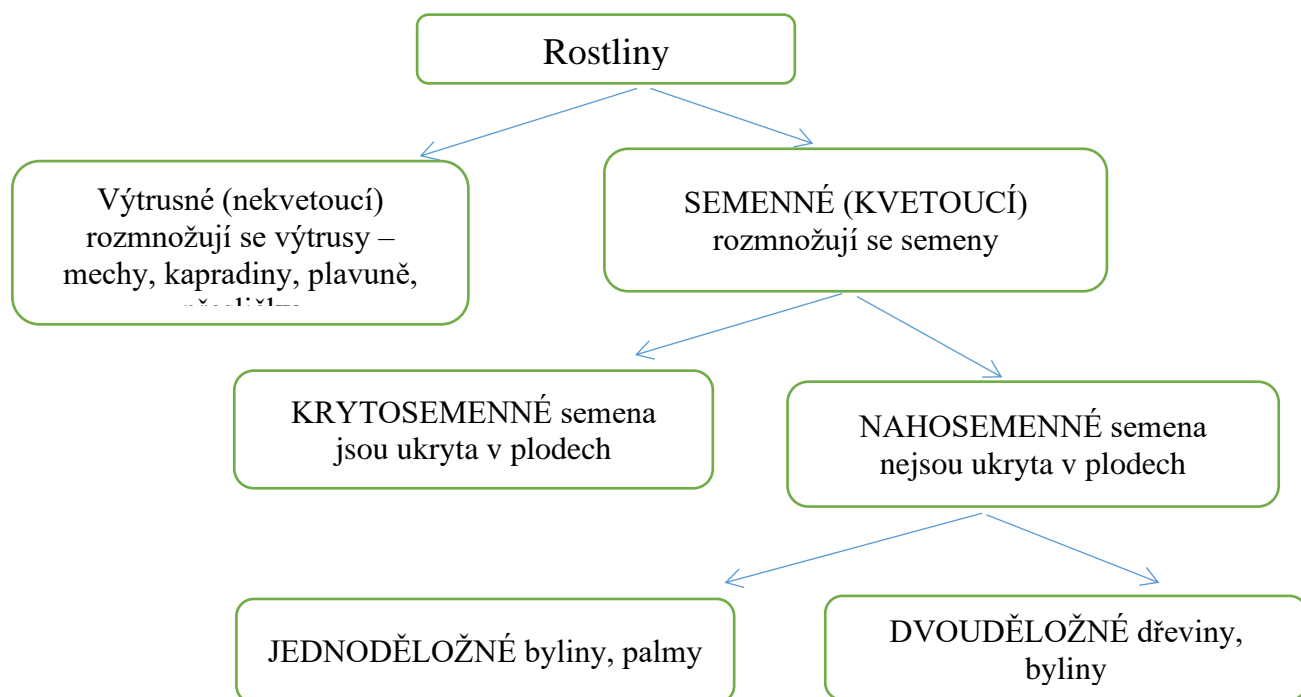
- a. byliny – mají dužnatý stonek

- b. dřeviny – mají dřevnatý stonek

2. Dělení rostlin podle délky života

- a. jednoleté – letničky – rostou pouze od jara do podzimu
- b. dvouleté – dvouletky – prvním rokem vyklíčí a vyrostou jim kořeny, stonky a listy. Zimu přečkají podzemní části. Druhým rokem jim opět vyrostou stonky a listy, vykvetou květy, rostliny přinesou plody se semeny a potom zahynou.
- c. vytrvalé – trvalky – žijí několik let

3. Dělení rostlin podle způsobu rozmnožování



Obrázek 9 – dělení rostlin

Očekávané výstupy dle RVP ZV:

Žák:

- „si osvojí tvůrčí postupy, rozvíjí a kultivuje představivost, fantazii a vizuální gramotnost;
- nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě;
- nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil.“⁵⁵

⁵⁵ RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 16.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

Formulace cíle úkolu:

Žák:

- manipuluje s houbičkou, namáčí ji do vody a smáčí na plochu papíru;
- zapouští barvu po papíru, uvažuje nad možnostmi malby;
- rozvíjí a kultivuje představivost, fantazii a vizuální gramotnost;
- zhodnotí svoji tvorbu během aktivity, vyjadřuje svůj názor;
- rozvíjí tvořivé myšlení.

Výtvarný záměr: pokusit se zachytit podobu jarních květin, výtvarně využít zapouštění vodové barvy do mokrého podkladu

Pomůcky: čtvrtky formátu A4, vodové barvičky, houbičky, voda v kelímku, silnější i slabší kulaté štětce, voskové pastelky, temperové barvy, obrázky jarních květin

Technika: kombinovaná technika

- kresba do mokrého podkladu
- kresba voskovými pastelkami, temperovými barvami

Fáze výtvarného úkolu

1. Barevný podklad připravíme tak, že si čtvrtku houbičkou dostatečně navlhčíme. Žáci pomocí štětce a vodových barev zapouštějí barevné skvrny do mokrého podkladu. Volíme odstíny zelené, modré a žluté. Dbáme na to, aby barevně byla zaplněna celá plocha čtvrtky.
2. Po zaschnutí podkladu domalují žáci temperovou barvou jarní květinu.

Motivace a formulace zadání

1. Motivace:

Motivací bude procházka, kdy žáci budou pozorovat místa, kde všude se jarní kytíčky probouzejí. Některé spatří za okny, jiné v zahrádkách a také na louce při řece. Zopakujeme si, co všechno rostliny potřebují k životu a z jakých částí se rostliny skládají.

Následuje poslech pohádky ve třídě

Všude bylo jaro. Voda v potůčku vesele poskakovala přes oblázky a jako každý rok u studánky tančily víly. Všude bylo plno pohybu, jenom studánka byla stále zamrzlá. Kolem studánky se sešli skřítkové, víly a kroutili hlavami. Byli zvyklí, každým rokem vítat jaro svými tanečky a vodou ze studánky hasit svoji žízeň. Ale na studánce ležel led jako poklice na hrnci. Jeden ze starších skřítku vzpomínal, že mu bába vyprávěla, že jedině jarní kvítek dokáže takovou studánku odemknout. Tak se rozhodli, že se rozeběhnou po lese a přinesou všechny kvítky na které narazí. Běhali křížem krážem a trhali bledule, sasanky, petrklíče, jaterníky, pokládali je kolem studánky, ale ta stále nic. Až přiletěla včelička a zašeptala jim do ucha, že studánku otevře pouze ta květina, které se říká posel jara, vykvétá jako první ještě v době, kdy je všechno ještě pod sněhem, má křehké bílé kvítky se zelenými kornoutky uprostřed.

Jakou květinu musí skřítkové a víly hledat, aby odemkli studánku?

Formulace zadání:

Dnes si společně vytvoříme zahrádku jarních květin, proměníme se v malé chemiky a budeme sledovat, jak se barvy rozpíjí na vlhkém papíře. Vzájemně si můžeme předvést, jaké barvy je vhodné kombinovat, aby vznikla jarní zahrádka.

Průběh realizace činnosti:

1. První aktivita – Čas jarních květin – se skládá ze tří vyučovacích jednotek. Zadala jsem žákům námět pod názvem – Čas jarních květin. V první části vyučovací jednotky jsme absolvovali přírodovědnou procházku, kde žáci pozorovali místa, kde se probouzejí jarní květiny. Cestou se žáci seznámili s názvy jarních květin, které doposud neznali. Zopakovali si, co všechno rostliny potřebují k životu a z jakých částí se skládají.
2. Na začátku hodiny jsem si zajistila organizační záležitosti, jako je kontrola chybějících, zápis do třídní knihy a přípravu elektrotechniky. Druhá část vyučovací jednotky byla zahájena motivační pohádkou a zodpovězením otázky, která z pohádky vyplynula: Jakou květinu musí skřítkové a víly hledat, aby odemkli studánku? Žáci ihned vykřikovali název kytičky, že to byla sněženka. Několik žáků podotklo, že by tou květinou mohl být také petrklíč, neboť má klíč odemykání v názvu, ale diskusi žáci

zakončili tím, že petrklíč neodpovídá popisu květiny v pohádce. Žáci pohádku poslouchali se zaujetím a nevyrušovali. Ptám se žáků na barvy, které prezentují jaro. Žáci ihned vykřikují, že to určitě musí být barva zelená, protože se všechno probouzí a zelená se. Maty ale namítá, že to nemusí být pouze barva zelená, ale že víc svítí sluníčko a krásně se modrá obloha, a proto by přidal ještě barvu světle modrou a žlutou. S žáky se shodneme, že to jsou barvy, které by mohli prezentovat jarní zahrádku. Kryštof namítá, že z okna jsou po ránu a k večeru často vidět červánky, tak by rád přidal určitě i růžovou. Souhlasím s Kryštofem, pokud to tak vidí, může tam být i růžová. Spustila jsem projektor a s žáky si opakujeme a prohlížíme květiny, které jsme na procházce viděli. Povídáme si o tom, kdo je to posel a proč zrovna o sněžence se říká, že je to posel jara. Isi říká, že posel jara je někdo jako pošťák, že nám něco přináší. Může přinášet dobré zprávy nebo špatné. Claudie doplňuje, že jara je sněžinka z toho důvodu, že jako první na nás vykukuje z pod odtávajícího sněhu. Někdo se přidává a tvrdí, že nejenom o rostlinách se mluví jako o poslech jara, ale i zvířátka, mlád'átka přinášejí jaro. Matěj přidává, že i jehňátka a kuřátka můžeme považovat za posly jara.

3. Navazuji sdělením dnešní práce, pomáhám službě rozdávat čtvrtky a žáci si připravují pomůcky a pracovní prostor. Žáci si sesedají do skupinek, tak jak se jim nejlépe pracuje. Seznamuji žáky s pracovním postupem: „Teď si vyzkoušíme, jaké to je být chemikem. Nejprve si do kelímků napustíme vodu a pomocí houbičky dostatečně navlhčíme čtvrtku, poté pomocí štětce a vodových barev zapouštíme barevné skvrny do mokrého podkladu. Volíme odstíny barev, které jsme označili jako barvy prezentující jaro. Bude to barva žlutá, zelená, světle modrá a někdo si vybral i barvu růžovou, jako barvu červánků. Barvy nanášíme tak, aby byla zaplněna celá plocha. Mezi tím, budeme pozorovat, jak se nám barvy mísí a rozpíjejí po čtvrtce. Podávám kontrolní otázky a ujišťuji se, zda zadané práci rozumí a zda si zapamatovali pracovní postup:“ Jirko mohl bys mi pomoc a zopakovat, jak budeme začínat?“ Jirka odpovídá, že nejprve navlhčíme čtvrtku pomocí houbičky, a pak budeme zapíjet vodové barvy štětce. Žáci se pouštějí do práce a ihned s chlapci řeším problém, jak moc budeme čtvrtku vlhčit. Domlouváme se, že houbičkou budeme lehce „t'upkat“, aby čtvrtka potíráním nehrudkovatěla. Také řešíme problém, že se čtvrtka po navlhčení deformuje. Ptám se žáků, jak bychom ten problém mohli vyřešit. Domlouváme se, že po dokončení práce, dáme obrázky do desek, které zatížíme a pokusíme se čtvrtky vyrovnat. Říša se ptá, zdali by mohl by mohl použít tmavě modrou barvu na podklad,

že by podklad byl výraznější. **Žáci mu nápad vymlouvají**, protože by podklad by byl moc tmavý a jeho jarní kytička by nebyla vidět. Říša tedy volí barvy světlé a kombinuje zelenou se žlutou. Naklání čtvrtku, pozoruje barvy a říká, že je opravdu jako chemik. Kryštof K. zvolil barvu modrou a zelenou. **Prý to tak vidí**. Upozorňuji žáky, aby štětcem barvu neroztíraly, že musí štětcem pouze ťupkovat. **Dětem se práce s barvami líbí**. Některé upozorňuji, že je třeba zaplnit barvami celou čtvrtku. Žáci postupně dokončují a odnášejí čtvrtky na sušáky. Domlouváme se, že budeme pokračovat v práci po zaschnutí podkladu. Já: „A teď se podívám, jak si po sobě umíte uklidit. Budeme mít hodinu vlastivědy a na to potřebujeme mít čisté stoly.“ Žáci uklízejí a perou štětce a hadrem utírají gumové ubrusy. Služba na úklid kontroluje utřené stoly. Po hodině vlastivědy žáci zkontrolovali obrázky, které už byly suché. Mohli jsme se pustit do závěrečné fáze. Žáci se ptají, zdali by nemohli práci dokončit voskovými pastelkami, protože mají strach, aby se čtvrtka opět nedeformovala. Domlouváme, že někteří budou dokončovat své obrázky voskovými pastelkami. Několik žáků dokončuje obrázek pomocí temper s tím, že budou používat co nejméně vody. Při dotazu na jméno květiny, kterou si vybrali zjišťuji, že znázorňují i jiné jarní květiny, ne pouze jednu. Říkám jim, že je to jejich jarní zahrádka a že si ji mohou zobrazit tak, jak ji vidí. Zbytek hodiny probíhá v klidu. Žáci se zabrali do práce, každý už věděl, jakou květinu zobrazí. Žáci práci postupně dokončili a uklidili si kolem sebe, vyprali štětce.

Reflexe a hodnocení:

1. Co se vám na této činnosti nejvíc líbilo?

Laura vykřikla, že se jí **nejvíc líbila procházka**, a že u babičky na zahradě dokázala pojmenovat plno jarních květin. Sandra řekla, že se nikdy jarních květin nevšimla jako teď, když už jich zná více. Pavlovi s Lukášem **se líbilo mísení barev** víc než malování kytiček, prý je to spíš holky. Kytičky se mi líbily, ale i zapouštění barev. Už ve druhé třídě jsme zkoušeli zapouštění barev do mokrého podkladu, ale to mi moc nešlo. Dneska se mi obrázek povedl. Mám ráda zelenou a modrou barvu, ty jsou na jaře nejhezčí.

Luky s Bárou souhlasil, **také má rád modrou a zelenou barvu**, jenom už by nemusel malovat kytičky, lepší byla procházka než malování kytiček. Je to pro holky.

2. Přišlo vám to snadné nebo obtížné?

Žákům nepřišlo nic složitého, všemu rozuměli a neměli žádný větší problém. Postup si zapamatovali, nebyl obtížný, jenom jsem jim připomínala, že musí podkladem zaplnit celou plochu. Také přidali nápad, že bychom kytičky mohli na suchý podklad nalepit a vylišovat.

3. Co tě během tvorby překvapilo?

První se přihlásil Kryštof, říkal, že ho překvapilo, jak rychle čtvrtka nasála vodu a začala se kroutit. Společně jsme přemýšleli, kde asi může být chyba. Také se žáci zmínili, že když houbičkou neďubkovali, že čtvrtka začala žmolkovatět. Došli jsme k závěru, že nejspíš kvalita čtvrtek není dostatečná.

4. Komu byste darovali svoji kytičku?

Většina žáků by kytičku darovalo maminkám, několik babičkám a pár kytiček by také dostala paní učitelka.

Hodnocení

Sebehodnocení

Já: „Dnes využijeme naše známé sebehodnocení, budeme hodnotit pomocí smajlíků. Na tabuli máme hodnotící smajlíky, každý si vezme svůj obrázek a stoupne si ke smajlíkovi, který znázorňuje váš výkon. Známe pravidlo – nepodceňovat se. Popíšeme, co se nám povedlo a co naopak můžeme zlepšit. Pojdme se pustit do hodnocení.“ Na hodnocení pomocí smajlíků se žáci těší, rádi vyjadřují své názory.

Dařilo se mi



Ani ANO, ani NE



56

⁵⁶ Free Smilies PSD and vectors | AI, SVG, EPS or PSD. Free PSD, Graphics and Vector Files - 365PSD.com [online]. Copyright © 2010 [cit. 21.03.2022]. Dostupné z: <https://cz.365psd.com/search/smilies>

- 9 chlapců hodnotilo svoji práci 1. smajlíkem, s prací byli spokojeni, nic by neměnili, ale je to spíš „holčičí práce“, 3 chlapci byli s prací spokojeni, jenom jim vadilo, že se čtvrtka při d'ubkování deformovala, nevěděli, jak hodnotit, když to nebyla úplně jejich chyba
- 3 chlapci hodnotili 2. smajlíkem, nebyli spokojeni se ztvárněním kytičky, mohla prý být lepší, nepovedla se jim vystihnout tak, jak ve skutečnosti vypadá, s chlapci souhlasím a upozorňuji je, že příště musí volit odpovídající barvy a projevit více pečlivosti – chlapci chybu uznávají a společnému hodnocení rozumí
- děvčata hodnotila svoji práci kladně, 1. smajlíkem, neshledaly žádnou chybu na obrázcích a byly spokojeni se svojí prací

Hodnocení pedagoga

Žáci dodrželi stanovené postupy, během činnosti zapojili svoji fantazii. Pracovali na základě zrakového vnímání a vnímání dalšími smysly, které uplatnili ve své tvorbě. Na základě svých znalostí žáci komunikovali o obrazných vyjádřeních, která samostatně vytvořili, svoji práci a práci spolužáků slovně dokázali zhodnotit. Pracovali s problémem, kdy se jim deformovala čtvrtka, ale dokázali navrhnout nápravu problému a čtvrtky po zaschnutí jsme dali do desek a zatížili, aby se čtvrtky vyrovnali. Neboť žáci pracovali s problémem a dokázali navrhnout nápravu, hotové práce jsem hodnotila pouze kladně a to známkou 1. Žáci si založili své nové práce a s hodnocením byli spokojeni. Hodinu jsem zakončila zapsáním známek do žákovských knížek.

Závěrečné hodnocení aktivity: Vhodnou alternativou této aktivity by bylo smáčení čtvrtky barvami a poté hledání a dotváření květin v barvách. Žáci by hledali nové druhy květin a připojovali jim nové názvy. Práce žáků by byla více spontánní, bez šablony, kterou máme v „hlavě“ utvořenou.

Fotodokumentace z realizace (vlastní dokumentace):



Obrázek 10 – zapouštění barev



Obrázek 11 – zapouštění barev



Obrázek 12 – zapouštění barev



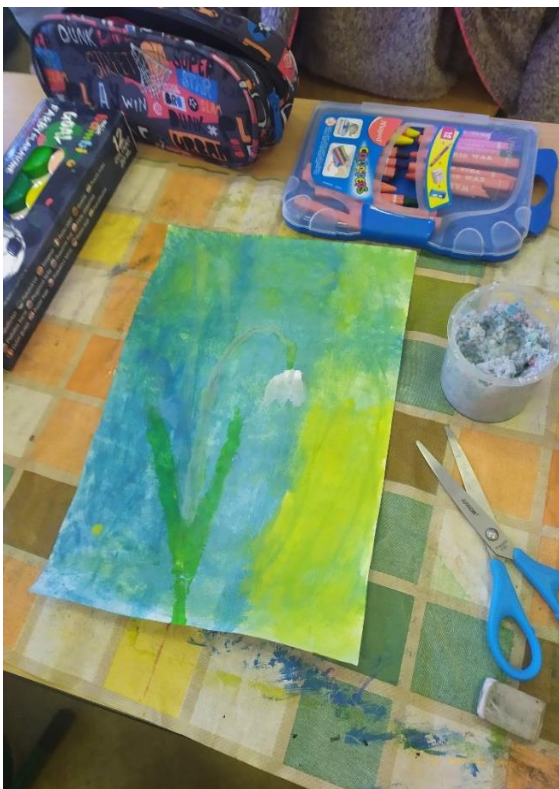
Obrázek 13 – zapouštění barev



Obrázek 14 – kresba květiny na podklad



Obrázek 15 – kresba květiny na podklad



Obrázek 16 – kresba květiny na podklad



Obrázek 17 – kresba květiny na podklad

2.7.3 PAVOUCI A PAVUČINY

Didaktická příprava na výuku výtvarné výchovy

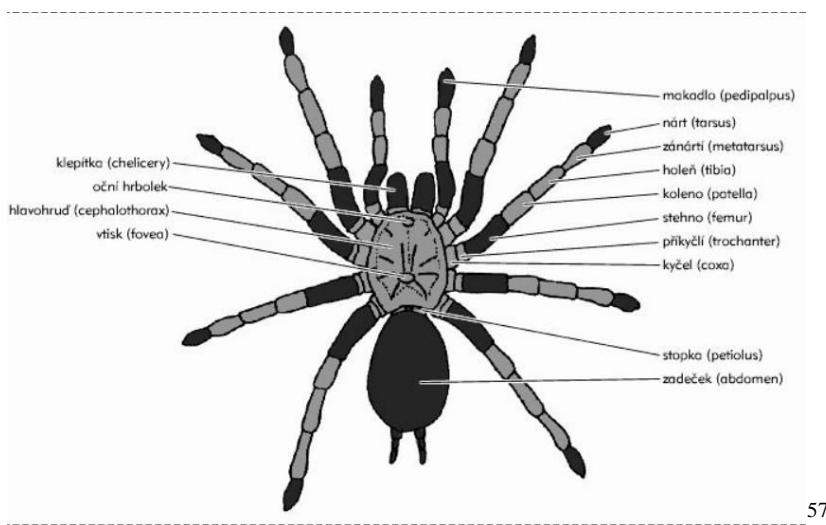
Námět hodiny: Pavouci a pavučiny

Cílová skupina: žáci 5. třídy

Inspirační východiska úkolu:

Pavouci mají v přírodě nezastupitelné místo. Jejich tělo je složeno ze dvou částí – hlavohrudě a zadečku. Mají šest párů končetin – klepítka k přijímání potravy, makadla, která mají hmatovou funkci a čtyři páry kráčivých nohou. Do skupiny pavouků patří pavouci (křížák obecný, poutník domácí, sklípkan atd.), sekáči (sekáč domácí), roztoči (klíště obecné) a štíři (štír kýlnatý). Nejpočetnější skupinu tvoří pavouci.

Křížák obecný splétá svislé pavučiny, poutník domácí vodorovné síť. Běžník pocestný nevytváří síť, ale kořist chytá rychlým během. V domácnostech jsou hojní sekáči s dlouhými končetinami, kořist chytají výskokem ve vzduchu.



57

Očekávané výstupy dle RVP ZV:

Žák:

- „nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě;

⁵⁷ Svět sklípkanů. Lidé - Osobní stránky uživatele UHK - hledá, ěnÄ, Ä- webovÄ, Â© prezentace [online]. Dostupné z: <https://lide.uhk.cz/fim/student/jirasji1/html/anatomie.html>

-
- *nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil;*
 - *osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky.*⁵⁸

Formulace cíle úkolu:

Žák:

- se seznámí s nejznámějšími zástupci pavouků;
- osvojí si typické znaky pavouků, rozvíjí své poznatky o pavoučích sítích;
- poznává barevnou rozmanitost pavučin;
- rozvíjí kooperaci při řešení úkolů v týmu;
- rozvíjí tvořivé myšlení a tvořivé sebevyjádření.

Výtvarný záměr: pokusit se o spirálovité osnovy sítě z barevných vln, které zobrazují naše pocity, naše přátelství, na paprskovitě uspořádaná vlákna z větví

Pomůcky: rovné silnější větve, provázek, nůžky, zbytky barevných vln

Technika: práce s textilí – vlnou

Fáze výtvarného úkolu:

1. Žáci pracují ve dvojicích. V přípravné fázi připraví paprskovitou kostru ze 4–6 silnějších rovných větví, které uprostřed pevně sváží pevnějším provázkem nebo slabším drátkem.
2. Žáci se stanou křížáky, zapojí fantazii, a soukají pravidelnou pavučinu přátelství (pocitů). Soukají od středu k vnějšímu okraji větví. Pokud žáci chtějí barvu vlny vyměnit, vlnu ustříhnou, zaváží na nejbližší větev a z té samé navážou novou barevnou vlnu. Žáci se ve dvojicích ve tkaní střídají.

⁵⁸ RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 16.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

Motivace a formulace zadání:

1. Motivace, hádanka:

Na začátku vám povím hádanku.

Motá nitě, krejčí není!

Plete síť, rybář není!

Až své síť usouká,

poznáte v něm(pavouka)

2. Následuje povídání o pavoucích

„Existuje kolem 40 000 druhů různých pavouků, všechny jsou schopny tvořit vlákno.

Většina z nich si z vlákna plete pavučinu, do kterých chytá hmyz. Pavoučí síť mohou být klasické okrouhlé pavučiny, ale také prohlubně, složité tunely, různě tkané pasti či dokonce jakési laso, které používá pavouk k chycení kořisti. Pavoukovo tělo se skládá ze dvou částí.

Na rozdíl od hmyzu nemá oddělenou hlavu. Má osm nohou a ty jsou znamením toho, že pavouk nepatří mezi hmyz, který má šest končetin. Podobně jako naše končetiny jsou i u pavouka v horní části silnější a postupně se zužují. Každá končetina je tvořena několika malými články a končí malými drápkami. Na rozdíl od hmyzu nemají pavouci tykadla, ale dva krátké výstupky, které se nazývají makadla. Mají zvláštní citlivé části úst, které mohou soužit podobně jako tykadla. Pavouci mají převážně osm očí, ale většina z nich má špatný zrak a spoléhá se na svůj hmat.

Orgány sprádkující vlákno se nacházejí na zadní části těla. Vlákno vychází v podobě kapaliny a tuhne na přizvi, ze které pavouk sprádkává pavučinu. Většina pavouků má tmavé, nevýrazné zbarvení, které jim pomáhá skrývat se v tmavých zákoutích. Někteří jedovatí pavouci jsou jasně zbarveni, což slouží jako barevný signál nepřátelům.

Mnoho lidí se pavouku děsí, ačkoliv většina z nich je neškodná. Pavouci jsou naopak užiteční, protože zabíjejí hmyzí škůdce.“⁵⁹

Obrázková ukázka: na projektoru si žáci prohlédli nejznámější druhy pavouků

Vyprávění zážitků:

Kdo se bojí pavouků?

⁵⁹ Odborný článek: Pavouček provazníček aneb Pavouků se nebojíme. Metodický portál / Odborné články [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/2489/PAVOUCEK-PROVAZNICEK-ANEB-PAVOUKU-SE-NEBOJIME.html>

Jakého pavouka jste viděli a kde?

Pozorovali jste pavoučí sítě?

Zadání činnosti:

Pavouci jsou velcí architekti, dokážou precizně snovat svoje sítě. A ty sítě umístí v různých koutech domů, stodol, ale i v přírodě. S každým zákoutím mění svoje barvy. S odlesky sluníčka, v ranní rose, se zapadajícím sluníčkem můžeme pavoučí sítě vidět v různých barvách. Někdy to může vypadat i tak, jako když je pavučina utvořena z vícebarevných vláken. Jakou barvu mohou mít taková vlákna? Žlutou, stříbrnou, šedou, červánkou – růžovou? Jistě děti, každý z nás může pavučinu vidět v jiných barvách. Můžeme si také představit, že takové vlákno, ze kterého je pavučina osnovaná, představuje různá přátelství. Ano přátelství má různé podoby. Promyslete si, jak by taková pavučina mohla vypadat. Jaká přátelství by mohla představovat. Zavřete oči a zkuste si představit, jak barevná by mohla být vaše pavučina. Pozor, budete pracovat ve dvojicích, a proto je důležité, se domluvit, jaké barvy vlny použijete pro společnou pavučinu. Hrajte si s barvami a pokuste se vystihnout různá přátelství podle vašich představ.

Pracovní postup:

- pomocí drátku (provázku) žák sváže 4-6 rovnějších větví do paprskovitého tvaru
- žáci se stanou křižáky a soukají barevnou kruhovou pavučinu, pavučinku přátelství, od středu k vnějšímu okraji větví
- následuje umístění pavučinek v učebně

Průběh realizace činnosti:

1. Tato aktivita se skládala ze dvou vyučovací jednotek. První část vyučovací jednotky byla motivační. Žáci odpověděli na hádanku a vyprávěli o zážitcích s pavouky a pavučinami. Druhá část vyučovací jednotky byla samotná aktivita, kdy se žáci pokusili o spirálovité osnovy sítě z barevných vln. Pokusili se zapojit fantazii a soukali pavučinu přátelství. Hlavním cílem vyučovací jednotky bylo zapojení svého osobitého vnímání při vyjádření obrazného vyjádření pocitů a prožitků a dále se seznámili s nejnámějšími druhy pavouků.

2. Na začátku první vyučovací jednotky jsem si zajistila organizační záležitosti, jako je zápis do třídní knihy a přípravu elektrotechniky. Žáci si vyslechli hádanku, na kterou odpověděli, následovalo motivační povídání o pavoucích, nejnámější druhy jsme si prohlédli na

dataprojektoru a diskutovali jsme nad danými otázkami. Položila jsem dětem otázku: „Jaká přátelství znáte?“ Žáci odpovídali, že je více druhů přátelství. Jmenovali největší přátelství od školky, přátelství ve škole, v různých kroužcích, mohou být i přátelství s dospělými, s prarodiči. Jmenovali jako přátele také rodiče. Žáci diskutovali společně a došli k závěru, že je mnoho druhů přátelství. Zeptala jsem se žáků, zdali by se barvami dalo vyjádřit přátelství a jakou barvou by je vyjádřili. Byl rozdíl mezi chlapci a dívkami. U chlapců převládala barva modrá, zelená, stříbrná, barvy označili jako barvy klučičího přátelství. U dívek převládaly barvy jako růžová, červená a žlutá. Pomalu jsem diskusi o barvách ukončila a zadala práci. Sdělila jsem žákům pracovní postup. Žáci si ve dvojicích z donesených větví začali vytvářet paprskovitou kostru. Domlouvali se na postupu a společně kostru svázali pomocí drátku nebo provázku. Matyášovi s Kubou se nedařilo kostru splést, měli uvolněný provázek, a tak kostra nedržela. Paní asistentka klukům ustříhla kousek měkkého drátku a klukům se kostru podařilo splést. Zopakovala jsem, že je důležité kostru pavučiny pevně stáhnout, jinak kostra nebude držet a budou jednotlivé větve vyjíždět. Žáci postupně kostru pavučiny dokončovali a začali vybírat z barevných vln. Nebylo jednoduché se rozhodnout pro jednu barvu, a tak začaly vznikat více barevné sítě. Pavel barevnost pavučiny zdůvodnil tím, že řekl, že jsme si jmenovali více přátelství a on jich chce ukázat více. Odpověděla jsem, že záleží na jejich fantazii, jak bude jejich pavučina přátelství vypadat. Zjistila jsem, že po některých větvích vlna sklouzává, a proto jsme se domluvili, že vlnu budou muset 2x až 3x obtočit kolem větvičky. Pavučiny jsme dokončili, rozvěsili po třídě a uklidili pracovní prostor. Žáci byli se svojí prací spokojeni, líbila se jim možnost vyjádřit přátelství barvou. Při společném hodnocení pavučin jsem využila nonverbálního hodnocení. Žáci stáli na pomyslné čáře ve dvojicích a hodnotili kroky 1-4, přičemž čtyři kroky bylo hodnoceno jako nejlépe provedená práce. Práci hodnotili ve dvojicích, tak se zpočátku žáci nemohli dohodnout. Připomněla jsem žákům kritéria: svázat společně kostru, omotat osnovu, tak jako pavouk a využít barevných klubek k vytvoření sítě přátelství. Žáci se shodli, že úkol splnili a své práce hodnotili až na výjimky čtyřmi kroky. Při hodnocení proběhla diskuse nad tím, zda bychom do pavučiny mohli něco chytit a kolik by pavučina unesla. Také jsme zkoušeli hádat, která pavučina, jaké přátelství zobrazuje. Protože nastal problém, že každý žák si chtěl pavučinu odnést domů a žáci pracovali ve dvojicích, tak jsme se domluvili, že pavučinkám necháme ještě jednu hodinu, aby si každý mohl svoji pavučinku odnést domů. Žáky jsem pochválila za originalitu, fantazii při znázorňování svých prožitků. Nenašla jsem práci, která by nesplňovala daná kritéria, žáci zapojili fantazii, díla byla originální a pracovali se zaujetím. Všichni žáci byli hodnoceni známkou 1, a proto, že některé pavučiny byly

zdařilejší ohodnotila jsem je slovně – Natálko, Kájo vaše práce se povedla, osnova je moc pěkná, pravidelná a vyplétání se vám také povedlo. Nela a Sebastien pracovali se zaujetím, bez připomínek a pomoci, vaše práce je také moc pěkná, líbí se mi zvolené barvy. Tito žáci byli s hodnocením spokojeni. Kryštofa jsem upozornila na časté vyrušování a nevěnování se práci, Báru jsem upozornila na nedostatečnou přípravu na výuku (nedonesla si větvičky), Kuba s Matym měli velký nepořádek kolem stolu. Žáci s výtkami souhlasili a přislíbili nápravu.

Reflexe a hodnocení:

Reflexe žáků:

1. Bylo těžké utvořit osnovu pro pavučinu?
Maty s Kubou se přihlásili, že to jednoduché nebylo, ale osnovu zpevnili pomocí drátku. Ostatním žákům se osnova dařila spojit, záleželo prý na síle větviček.
2. Dařilo se vám proplétat větve vlnou?
Pro žáky to obtížné nebylo, museli si najít cestu, jak na větvičkách vlnu udržet, aby nesjížděla. Stačilo smyčku 2x až 3x obtočit kolem větve.
3. Kdybyste byli pavouky, co byste povečeřeli na své pavučině?
Žáci jmenovali různé druhy hmyzu a také pavouků.

Pedagogická reflexe:

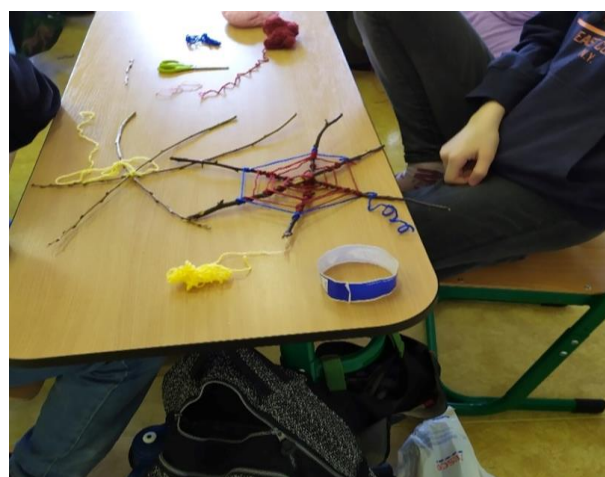
Žáky jsem pochválila za originalitu, fantazii při znázorňování svých prožitků. Nenašla jsem práci, která by nesplňovala daná kritéria, žáci zapojili fantazii, díla byla originální a pracovali se zaujetím. Všichni žáci byli klasifikováni známkou 1, a proto, že některé pavučiny byly zdařilejší ohodnotila jsem je slovně. Jako metody hodnocení jsem vybrala klasifikaci a slovní hodnocení, které pro mě i žáky bylo jednoduché a srozumitelné. Nonverbální hodnocení pro žáky se jevílo obtížné, bez komunikace se nemohli rozhodnout, jak hodnotit.

Závěrečné hodnocení aktivity: Tato forma aktivity pomáhá rozehrát poetické souvislosti. „Pavučiny zachycují různé předměty, které jsou moc krásné a barevné.“ Žáci si mohou povídat o tom, co je ukryto v jejich výtvarném vidění. Výtvarná i osobní stránka jsou důležité, a výtvarný projev slouží jako záminka k jejich rozvíjení.

Fotodokumentace z realizace (vlastní fotografie):



Obrázek 18 – svazování osnovy



Obrázek 19 – naplétání vlny na osnovu



Obrázek 20 – dokončení pavučiny

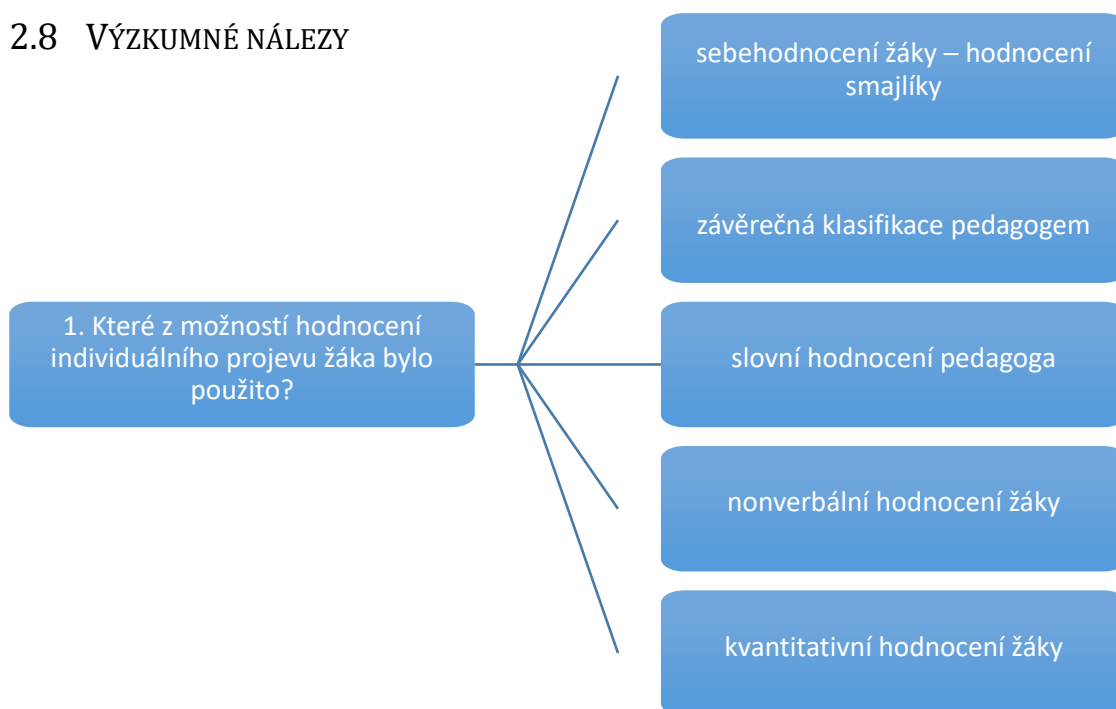


Obrázek 21 – dokončení pavučiny

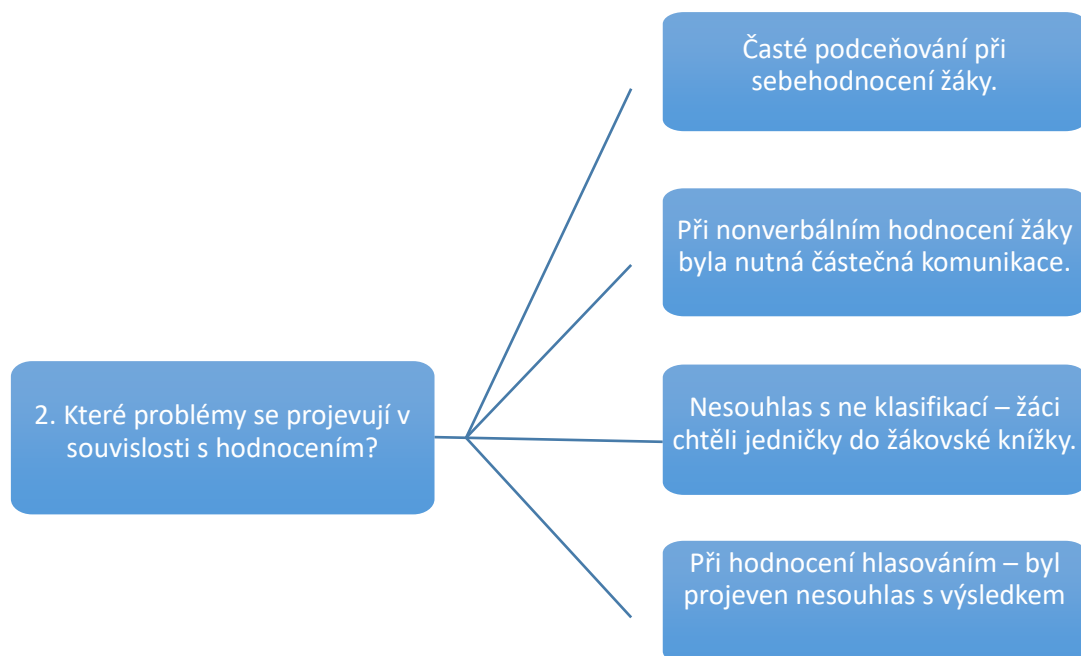


Obrázek 22 – hotové pavučiny

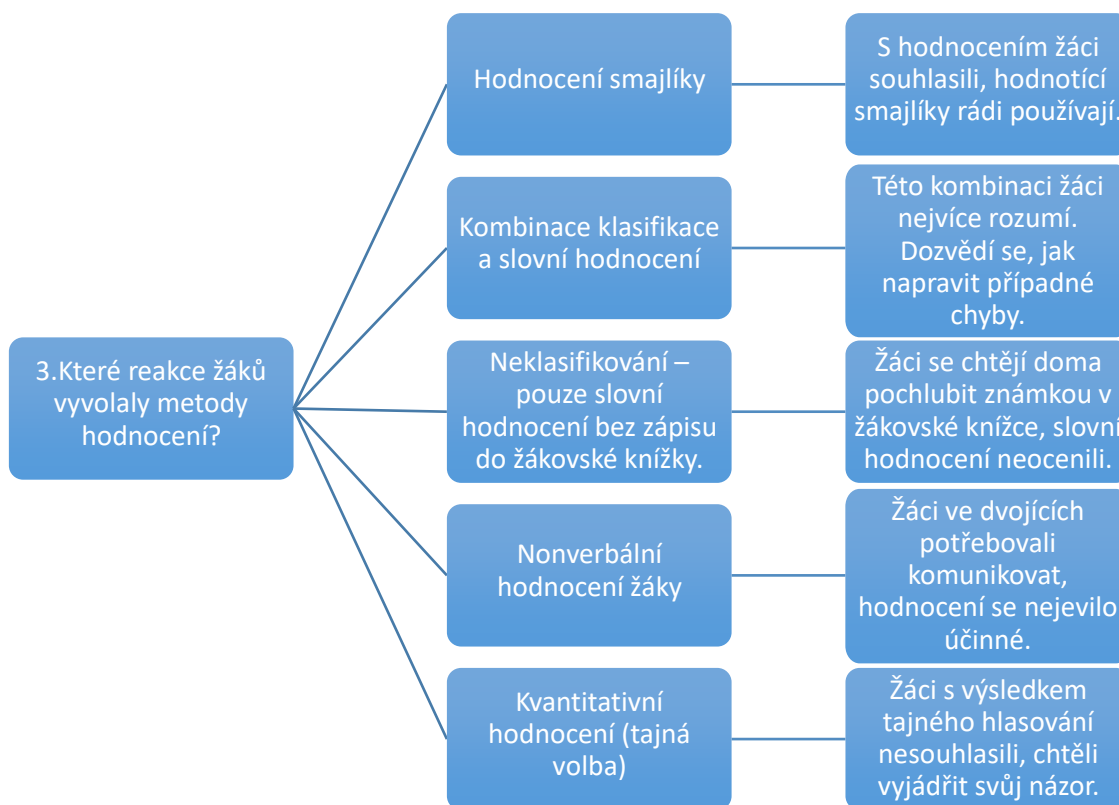
2.8 VÝZKUMNÉ NÁLEZY



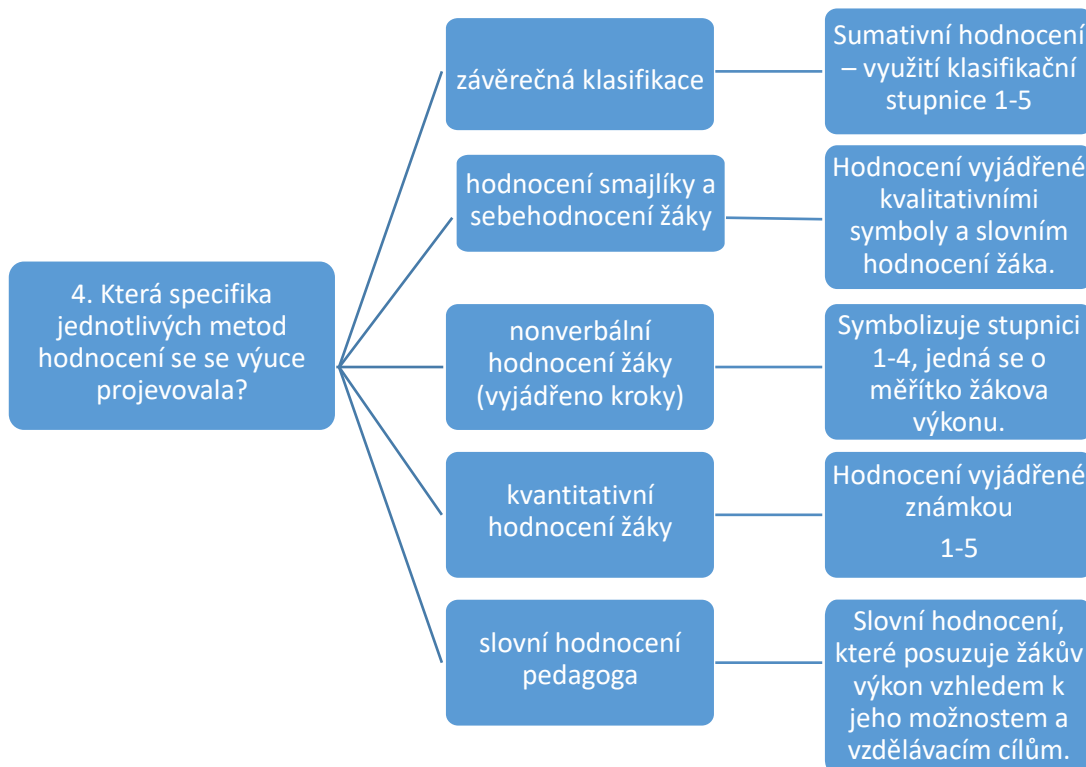
Graf 1 – možnosti hodnocení



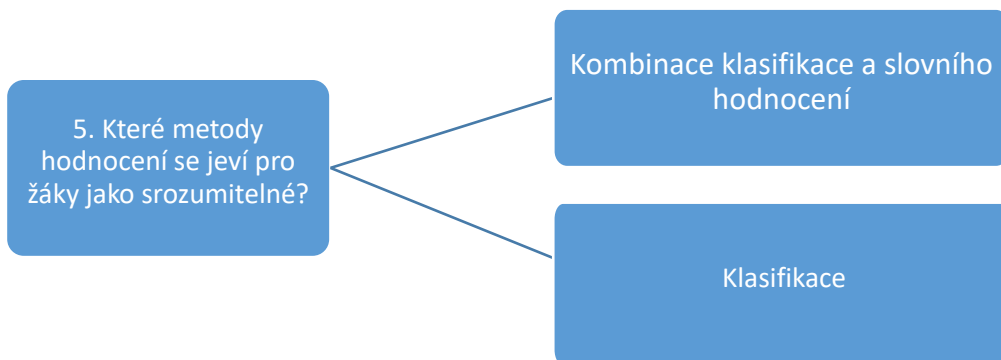
Graf 2 – problémy s hodnocením



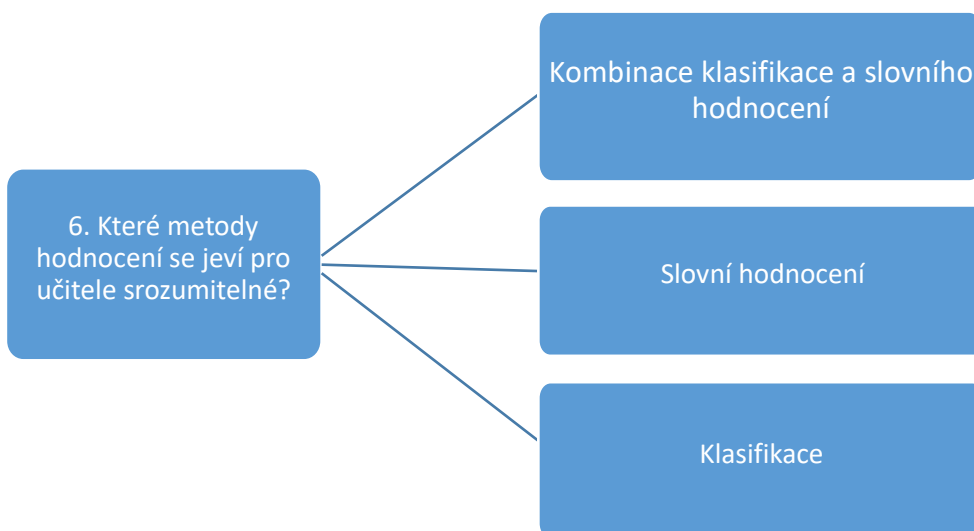
Graf 3 – reakce žáků



Graf 4 – specifika metod



Graf 5 – metody srozumitelné pro děti



Graf 6 – metody srozumitelné pro učitele

2.9 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH NÁLEZŮ

Na základě výzkumného nálezu interpretuji odpověď na první otázku: **Kterých možností hodnocení individuálního projevu žáka bylo ve výuce použito?** K hodnocení žáků jsem zvolila metody, které jsou žákům známé a hodnotíme s nimi obvykle.

První zvolenou metodou, byla **metoda hodnocení smajlíky**. Žáci hodnotili smajlíkem práce povedené a práce méně povedené. **Slovně zhodnotili**, tzv. **sebereflexí žáků**, co se jim na své práci zdařilo, anebo co by příště udělali lépe. Žákům se dařilo poukázat na chyby, kterých se dopouštěli, vyjadřovali své pocity a zvažovali další možnosti práce. I spolužáci si během hodnocení mohli poslechnout zajímavý komentář ke vzniku prací. Hodnotících smajlíků v praxi využívám k sebereflexi žáků. Pro sebereflexi žáků se mi smajlíci osvědčili.

Slovní hodnocení pedagogem jsem využila během tvorby i jako závěrečného hodnocení. Samostatné slovní hodnocení má svá pozitiva, je konkrétnější a objektivnější než klasifikace. Žák se z něj dozví, kde vyniká a kde zase ne. Z možností hodnocení kvantitativní metodou jsem využila **klasifikaci stupni 1-5** a kombinované **hodnocení nonverbální s hlasováním**. Žáci tajnou volbou hodnotili nejhezčí výrobek. Jedná se o formy, které pouze hodnotí, ale nevysvětlují.

Druhá výzkumná otázka: **Které problémy se projevují v souvislosti s hodnocením?** Častým problémem při hodnocení se jeví **podceňování žáky**. Úkolem pedagoga je, aby dokázal u žáků rozvíjet sebevědomí tak, aby si každý žák dokázal najít správnou cestu hodnocení. Základem žakovské reflexe je reflexe prováděná s pedagogem. Jedině při zodpovědné reflexi žáci mohou zjistit své slabé a silné stránky a následně hledat cestu ke zlepšení.

Nejméně vhodně zvolené hodnocení bylo nonverbální hodnocení. Jednalo se o hodnocení ve dvojicích a žáci se **nemohli shodnout, jak hodnotit**. Řešením by bylo hodnotit samostatně, ale nemělo by žádný pedagogický přínos pro žáky. Velké emoce také vzbudilo hlasování, někteří žáci **nesouhlasili s výsledkem** tajné volby a volili by jinak, než volba dopadla.

Samotné slovní hodnocení v žácích vyvolalo nesouhlas. Za svoji správně odvedenou práci chtěli být odměněni známkou do žakovské knížky. Určitě je na místě zmínit, že největší motivací v rámci klasifikace byla honba za jedničkou. Samotná klasifikace vede k porovnávání žáků, což není žádoucí a tlumí vnitřní motivaci. Znamka je ve škole nesporně významným ukazatelem úspěchu. Rodiče i okolí jsou na známky zvyklí a vidí v nich úspěch svého dítěte.

Třetí výzkumná otázka: **Jaké reakce žáků vyvolaly metody hodnocení?**

Hodnotící smajlíky, kteří vzbuzují negativní emoce nevyužívám. V praxi se mi osvědčili smajlíci, kteří podněcují žáky k sebehodnocení. Žáci označí smajlíka, kterým ohodnotí svoji práci a odpoví na otázky, co se jim povedlo a co zas povedlo méně. Takto **zvolení smajlíci žáci rádi využívají** a podněcují je k takovému hodnocení, při kterém žáci slovně hodnotí svoje lepší a slabší stránky.

Jak už jsem uvedla, jako negativní reakci mohu označit hodnocení, kdy bylo použito pouze slovní hodnocení. Žáci pouze **s tímto hodnocením nebyli spokojeni a požadovali známku** do žákovské knížky.

Negativní reakce také vyvolalo tajné hlasování, někteří žáci s **výsledkem hlasování nebyli spokojeni**. Velké **dohady vyvolalo kvantitativní hodnocení** kroky (1-4 kroky). Hodnocení probíhalo ve dvojicích a žáci **nebyli schopni se dohodnout**. Jednalo se o hodnocení pavučin. Žáci pracovali ve dvojicích a také ve dvojicích hodnotili.

Čtvrtá výzkumná otázka: **Která specifika jednotlivých metod hodnocení se ve výuce projevovala?**

Jedním ze specifíků, které se v hodnocení projevilo, byla **klasifikace stupnicí 1-5**. Jednalo se o stupnici, která vyjadřuje především osobní přístup žáka, míru jeho zaujetí výtvarnou prací, schopnost sebereflexe, technické zvládnutí práce. Hodnocení žáka nebylo založeno na porovnávání s jeho spolužáky, ale soustředila jsem se na žákův individuální pokrok podle předem stanovených kritérií.

Jako další možnost hodnocení jsem využila slovní hodnocení žáky a hodnocení kvalitativními symboly. **Specifikem sebehodnocení** žáka se ukazuje **výchovná funkce**. Formuje pozitivní vlastnosti a postoje, podílí se na procesu vzdělání, stimuluje rozvoj osobnosti žáka a je impulzem k dalšímu vzdělávání. **Kvalitativní symboly vyjadřují kvalitu práce**, nevyjadřují pořadí, nejedná se o klasifikaci kvantitativní.

Slovní hodnocení pedagogem je vyjádření **hodnocení slovem** s dostatečnou informovaností a kvalitou. Slovní hodnocení má formativní i sumativní charakter. Formativně neboli průběžně se **hodnotí buď ústně, písemně nebo představením práce**. Sumativní neboli **závěrečné slovní hodnocení** se uskutečňuje písemnou formou vysvědčení.

Pátá výzkumná otázka: **Které metody hodnocení se jeví pro žáky srozumitelné?**

Jako srozumitelné metody hodnocení se žákům jeví **klasifikace** a **slovní hodnocení**. **Klasifikace** je formou známkování a má velkou tradici v České republice. Znamka má určitě vysokou hodnotu pro žáky, ale pouze po určité období, po určitou část roku a jen pro některé žáky. Znamka stimuluje prospěch silnějších žáků a má svá rizika.

Kombinace klasifikace a slovního hodnocení školního výkonu žáka prostřednictvím verbálního popisu a analýzy žákova výkonu učitelem nebo spolužáky, případně funguje jako sebehodnocení, má pro žáky velkou informační hodnotu. Umožňuje zohlednit každý individuální pokrok žáka. Pro žáky slovní hodnocení nepředstavuje takový tlak jako klasifikace a podporuje jejich vnitřní motivaci. Neomezuje se na hodnocení probraného celku, ale dovoluje hodnocení v různých fázích. Informační hodnota klasifikace je pro žáky nízká. Některé výkony klasifikací zachytit ani nelze, proto je pro **žáky srozumitelné rozšířit klasifikaci o slovní hodnocení**.

Šestá výzkumná otázka: **Které metody hodnocení se jeví pro učitele srozumitelné?**

Klasifikace je nejvyšším zobecněním učitele. Výsledkem je číselné vyjádření, které nemusí být žákovi jasné. Jemnější možnosti pedagogovi umožňuje rozšířená stupnice (1+, 1, 1-, 2+, 2, 2-...). Umožňuje žákovi dávat 2-, pokud by v případě méně citlivé stupnice obdržel 3. Toto hodnocení naše škola povoluje pouze na I. stupni, k žákům je citlivější a snažím se ji využívat.

Slovní hodnocení se mi jeví vzhledem k hodnocení žáků nejvíce srozumitelné. Nesmí se časem zredukovat jen na několik slovních frází jako klasifikace. Nevýhodou slovního hodnocení je, že je velmi časově náročné v početných třídách a klade vysoké nároky na učitele.

Tak aby byla úroveň vzdělávání zřejmá je **vhodné kombinovat klasifikaci se slovním hodnocením**. Tato kombinace je vhodná i pokud žáci nebo rodiče nerozumí klasifikaci.

3 ZÁVĚR

Výzkumné šetření mi zodpovědělo několik otázek, které jsem si položila na začátku mého výzkumu. Očekávala jsem tímto i určitý posun v mé pedagogické praxi. Ač se může zdát, že hodnocení je pro žáky srozumitelné, opak může být pravdou.

Pro objasnění této problematiky jsem se musela obeznámit s jednotlivými metodami hodnocení a možnostmi hodnocení ve výtvarné výchově. V teoretické části jsem podrobněji popsala jednotlivé možnosti hodnocení individuálního projevu žáka a vliv hodnocení na žáka. Ve své empirické části jsem se zaměřila na problematiku hodnocení ve výtvarné výchově pomocí výzkumné sondy. Sestavila jsem tři řady výtvarných aktivit, které jsem realizovala v páté třídě. Každý zrealizovaný úkol byl podroben reflektivní bilancí analýze metodou otevřeného kódování. Příslušné pasáže z reflektivních bilancí jsem zvolila induktivně a označila kódy. Snažila jsem se v těchto pasážích označit všechny možnosti na odpovědi položených výzkumných otázek. Pomocí těchto kódů jsem odpověděla na výzkumné otázky, které jsem si předem stanovila.

Při zpracování této části, jsem došla k závěru, že nejpřínosnější metodou hodnocení je kombinace slovního hodnocení s klasifikací, a to jak pro pedagoga, tak i pro žáky. Podobně jako metody výuky, tak i metody hodnocení mají svá rizika. Hodnocení je systém, kterému musí nejenom pedagog rozumět, ale i žáci a rodiče. Přestože by mohl být hodnotící systém ovlivněn rutinou musí pedagog využívat širší spektrum hodnocení. Vzhledem k tradici klasifikace v České republice a přednostem slovního hodnocení se mi jeví tato volba vyhovující.

Problémy, které se projevíly během hodnocení byly jak na mé straně, tak na straně žáků. Mnou nevhodně zvolená metoda hodnocení u žáků vyvolala nesouhlas. Žáci se nedokázali shodnout na stejném hodnocení. Problém, který souvisel s žákovským sebehodnocením, bylo časté podceňování. Sebereflexi je potřeba pěstovat vzhledem k věku žáka, protože potřebuje určitý nadhled nad vlastní osobností, a to je zejména u mladších žáků náročné.

Z výzkumu jsou také patrna některá pozitivita a negativa forem hodnocení, která jsou uváděna v teorii práce. Největší předností klasifikace je bezesporu její jednoduchost, přehlednost a srozumitelnost. Určitě musím zmínit i motivaci. Metodou klasifikace je těžké zachytit něco jiného než vědomosti. Znamky vedou k zařazení do určitých skupin a je někdy složité se z nich vymanit. Nedávají žákovi doporučení ke zlepšení, neboť neříkají, co žákovi nejde.

U slovního hodnocení si cením konkrétnosti. Aby mělo slovní hodnocení smysl, mělo by mít nastavená konkrétní kritéria podle kterých je žák hodnocen. Mělo by obsahovat pozitiva, chválu, ale je samozřejmě třeba zdůraznit i to, v čem by se měl žák zlepšit.

Závěrem bych chtěla jen dodat, že dobrý pedagog by měl vybrat z nabízených forem hodnocení právě tu nejlepší, která je pro daného jedince vhodná a dokáže hodnotit co nejpřesněji, nejobjektivněji, aby hodnocení bylo ku prospěchu věci. Aby poradilo, podpořilo a posunulo žáka jak k jeho spokojenosti, tak ku spokojenosti rodičů. Od pedagoga to vyžaduje velkou profesionalitu, pochopení dětské duše.

Myslím si, že výzkum byl přínosný, protože jsem měla možnost se zamyslet nad formami a možnostmi hodnocení, tím ovlivnit budoucí poskytování výstižnějších a hodnotnějších zpráv o výkonu žáků. Výsledky mého výzkumu by také mohli změnit pohled kolegů na hodnocení ve výtvarné výchově ke spokojenosti všech.

Uvědomuji si, zadání aktivit není psáno výtvarným jazykem, bohužel i přes veškerou mou snahu jsem nebyla schopna zformulovat věty tímto způsobem. Věřím tomu, že při průběžném vzdělávání v tomto oboru, bude můj výtvarný projev výstižnější.

RESUMÉ

Práce se zabývá tématem hodnocení žáků na prvním stupni základní školy. Hlavním záměrem diplomové práce bylo popsat možnosti hodnocení individuálního výtvarného projevu dítěte v rámci školní třídy, podmínek i úskalí, přínosů i vzdělávacího potenciálu reflektivních rozhovorů. Z výzkumu šetření vyplývá, že nejpřínosnější metodou hodnocení je kombinace metod klasifikace a slovního hodnocení. Tato hodnocení považuji za nejsrozumitelnější metody hodnocení jak pro pedagogy, tak pro žáky.

Summary

The diploma thesis deals with the evaluation of pupils at the primary school, especially with forms of formative and sumative evaluation. The main aim of the diploma thesis is to describe the possibilities of evaluating the individual artistic expression of a child within a school class and the conditions and pitfalls, benefits and educational potential of reflective interviews. The research was conducted via survey and demonstrates that the most beneficial method of evaluation is a combination of formal and verbal evaluation techniques. I consider these techniques to be the most comprehensible assessment methods available for both teachers and pupils.

SEZNAM LITERATURY

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. Nahlížet – nacházet. ISBN 9788087553305.

HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA. *Didaktika výtvarné výchovy*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1991. ISBN 80-7066-368-5.

JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. Brno: MSD. ISBN isbn978-80-7392-169-9.

SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.

SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefiletika*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3.

SLAVÍK, Jan, Lenka HAJEROVÁ MÜLLEROVÁ a Pavla SOUKUPOVÁ. *Reflexe a hodnocení kvality výuky*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2020. ISBN 9788026109204.

SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Helena HAZUKOVÁ a Jan SLAVÍK. *Výtvarné čarování: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. 2., upr., (V SPL-Práce 1. [sic]) vyd. Úvaly: Albra (redakce SPL-Práce), 2010. ISBN 9788073610791.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-x.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Odborný článek: Barevný svět pocitů a nálad. Metodický portál / Odborné články [online]. [1.2.2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/8693/BAREVNY-SVET-POCITU-A-NALAD.html>

Odborný článek: Pavouček provazníček aneb Pavouků se nebojíme. Metodický portál / Odborné články [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/p/2489/PAVOUCEK-PROVAZNICEK-ANEK-PAVOUKU-SE-NEBOJIME.html>

RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 16.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

Svět sklípkanů. Lidé - Osobní stránky uživatelů UHK - hledání webových prezentací [online]. Dostupné z: <https://lide.uhk.cz/fim/student/jirasji1/html/anatomie.html>

Úvod – Učitelská platforma [online]. Copyright © [cit. 29.01.2022]. Dostupné z: https://www.ucitelskaplatforma.cz/wp-content/uploads/2021/01/SLOVNI%CC%81ZV_inspirace.pdf

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ:

Obrázek 1 – nanášení novin na balonek	45
Obrázek 2 – nanášení novin na balonek	45
Obrázek 3 – společné focení masek	45
Obrázek 4 – nanášení barvy na masku	45
Obrázek 5 – maska Spidermana	46
Obrázek 6 – maska Ironman	46
Obrázek 7 – maska kočky	46
Obrázek 8 – maska tygra	46
Obrázek 9 – dělení rostlin	48
Obrázek 10 – zapouštění barev	55
Obrázek 11 – zapouštění barev	55
Obrázek 12 – zapouštění barev	55
Obrázek 13 – zapouštění barev	55
Obrázek 14 – kresba květiny na podklad	56
Obrázek 15 – kresba květiny na podklad	56
Obrázek 16 – kresba květiny na podklad	56
Obrázek 17 – kresba květiny na podklad	56
Obrázek 18 – svazování osnovy	63
Obrázek 19 – naplétání vlny na osnovu	63
Obrázek 20 – dokončení pavučiny	63
Obrázek 21 – dokončení pavučiny	63
Obrázek 22 – hotové pavučiny	63
Graf 1 – možnosti hodnocení	64
Graf 2 – problémy s hodnocením	64
Graf 3 – reakce žáků	65
Graf 4 – specifika metod	65
Graf 5 – metody srozumitelné pro děti	66
Graf 6 – metody srozumitelné pro učitele	66

VOLITELNĚ SE ZDE MOHOU NACHÁZET PŘÍLOHY.

Poznámkování

- álula'
- 1) selchoctnocení ^{řádky} co se porovná a co mění ^u ČAS JARNÍCU KRĚTIN
storní loctnocení ⇒ ráčnicná klasifikace
 - 2) řádkové selchoctnocení = části podceňování
= práce s chybov, (jak hodnotit?)
 - 3) selchoctnocení majlíci = spokojenost ráků - loctnoc. rozumí
 - 4) loctnocení storní
 - 5) komunitová a storní obžáta selchoctnocení
 - 6) klasifikace a storní loctnocení ŽAVOUČI A ŽAVOUČINY
 - 1) normální - koby + 4 (4 mílepe) → řádkové loctnocení
kombinace klasifikace + storní loctnocení
 - 2) řádkové loctnocení = nedroju ich se nedobrotou na
normální loctnocení = nutná komunitace
 - 3) klasifikace + storní loctnocení ⇒ pro řádky rozumitelší
⇒ souhlas s loctnocení
 - 4) diskuse, loctnocení dle kritérií
 - 5) klasifikace + storní loctnocení¹⁻⁵
 - 6) kombinace klasifikace + 1-5 + storní loctnocení
ŠIMAUŠKÝ HAROUŠET
 - 1) storní loctnocení a křantitativní loctnocení řádky
⇒ řádková roba, nij mář
 - 2) nijotná roba, souhlas s reklasifikací
 - 3) souhlas s reklasifikací - oblijevám tu
 - 4) řádková roba křantitativní mubto
storní loctnocení
 - 5) kombinace klasifikace + storní loctnocení¹⁻⁵
 - 6) kombinace klasifikace + storní loctnocení

1) sklepnoceni řady

storní hodnocení pedagoga → kvantitativní klasifikace

porovnátní hodnocení řady

storní hodnocení pedagoga → kvant. klasifikace

krantativní hodnocení řady

storní hodnocení pedagoga

2) sklepnoceni řady - podcenování

porovnátní hodnocení řady - nutná komunitace

usouhlas s neklasifikací - chtíjí jednotky

krantativní hodnocení - nesouhlas s klasifikací

3) hodnocení smajlitů - s hodnocením tyto seznámí
ni s hodnocením seznámí

klasifikace a storní hodnocení - pro řady, nejvíce

storní hodnocení, souhlas
neklasifikování - kácí projekti souhlas - chtíjí

