

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Bakalářská práce

**ROZVOJ KREATIVITY V OBORU KADEŘNÍK
POMOCÍ PROJEKTOVÉHO VYUČOVÁNÍ**

Helena Raková

Plzeň 2012

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
Fakulta pedagogická
Akademický rok: 2009/2010

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Helena RAKOVÁ
Osobní číslo: P08B0047K
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku
Název tématu: Rozvoj kreativity v oboru kadeřník pomocí projektového vyučování
Zadávající katedra: Katedra technické výchovy

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

- projektová výuka, charakteristika, historie.
- zásady projektového vyučování.
- cíle projektové výuky.
- návrh projektu.
- ověření v praxi, vyhodnocení.
- závěry a doporučení.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy: 40 stran
Forma zpracování bakalářské práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

KAŠOVÁ, J. a kol. Škola trochu jinak. Projektové vyučování v teorii i praxi. Kroměříž: IUVENTA, 1995.


KRATOCVÍLOVÁ, J. Teorie a praxe projektové výuky. Brno: Masarykova univerzita, 2006.

ŠVP oboru kadeřník.


Vedoucí bakalářské práce: PaedDr. Petr Mach, CSc.
Katedra technické výchovy

Datum zadání bakalářské práce: 26. dubna 2010

Termín odevzdání bakalářské práce: 31. března 2011


Doc. PaedDr. Jana Coufalová, CSc.
děkanka




PaedDr. Petr Mach, CSc.
vedoucí katedry

V Plzni dne 4. května 2010

Prohlašuji, že jsem předloženou závěrečnou práci vypracovala samostatně s použitím zdrojů informací a literárních pramenů, které uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Plzni dne 28. června 2012

.....
vlastnoruční podpis

Ráda bych poděkovala panu PaedDr. Machovi, CSc. za odborné vedení mé bakalářské práce, za jeho cenné rady, trpělivost a čas, který mi věnoval.

OBSAH

Úvod.....	6
Část teoretická.....	8
1. Co to je projekt, projektová vyučování.....	8
1.1. Historie projektového vyučování.....	9
1.1.1. Počátky osidlování.....	9
1.1.2. Starověk.....	9
1.1.3. Ranný středověk.....	12
1.1.4. Pozdní středověk.....	13
1.1.5. Období znovuzrození.....	14
1.1.6. Novověk.....	15
1.1.7. Reformní pedagogika.....	17
2. Jak vzniklo projektové vyučování.....	21
2.1. Společenské podmínky vzniku pragmatické pedagogiky.....	21
2.2. Počátky pragmatické pedagogiky.....	22
2.3. Významné osobnosti pragmatické pedagogiky.....	22
2.4. Rozvoj pragmatické pedagogiky.....	24
2.5. Vznik projektové vyučování.....	25
3. Jaké jsou zásady projektového vyučování.....	27
3.1. Zásada realizace projektového vyučování.....	27
3.2. Zásady v průběhu projektového vyučování.....	30
3.3. Zásada úspěšnosti projektové výuky.....	32
3.4. Zásady volby projektových metod.....	34
4. Jaké jsou cíle projektového vyučování.....	36
4.1. Všeobecné cíle v projektovém vyučování.....	36
4.2. Cíle projektového vyučování v oboru kadeřník.....	36
4.3. Cíle učitele v projektovém vyučování.....	37
ČÁST PRAKTICKÁ.....	38
1. Příklady výuky v projektech.....	38
2. Návrh projektové techniky.....	42
2.1. Návrh projektu ‚A‘.....	42
2.2. Návrh projektu ‚B‘.....	45
3. Ověření projektu v praxi, vyhodnocení.....	50
3.1. Realizace projektu.....	50
3.2. Vyhodnocení.....	53
4. Jaké by měli být změny a) v přípravě b) v obsahu.....	55
Závěry a doporučení.....	58
Resumé.....	61
Summary.....	61
Literatura.....	62

Úvod

Téma bakalářské práce s názvem „Rozvoj kreativity v oboru kadeřník pomocí projektové výuky“ vychází z požadavků dnešní doby, volající po změně profesních vlastností českého kadeřníka, hlavně po dostatku vědomostí a schopností přistupovat k řešení problémů tvořivě.

V posledních dvou letech dochází ke stále většímu nedostatku v nárůstu klientely a stálému snižování poptávky po kadeřnických službách. S tímto problémem se v práci setkáváme nejenom u nově začínajících kadeřnic, ale i u většiny plzeňských kadeřnic s dlouholetou praxí. Následek problému, uplatnit kadeřnické odborné služby na trhu, je nedostatečný výdělek, který je nutný pro zajištění základních životních potřeb a vede k sociální krizi.

Příčiny selhání uplatnění kadeřnických služeb na trhu nalzáme v úměře mezi dosaženým vzděláním odborníka a uplatněním odborných služeb na trhu a získáním dostatečné odměny nutné k přežití. Nacházíme konkrétní příčiny např.: stálé zdražování všeho, ekonomická krize, boj o zákazníka, vysoká konkurence, nabídka stále stejných služeb.

Řešení nevidíme jen ve zdokonalování účesové tvorby, ale v efektivním vedení podniku a hlavně v kreativním přístupu při řešení problémů současnosti.

V našem salonu se za poslední dva roky vystřídalo 9 pracovníků. Z toho 4 kadeřnice 1 masérka, 1 manikérka a 1 pedikérka. Masérka šla do důchodu, manikérka na mateřskou, pedikérka změnila místo provozovny a všechny 4 kadeřnice odešli z důvodu mizivých výdělků, i přesto že úspěšně získaly tříleté odborné vzdělání zakončené výučním listem, které je na rozdíl od ostatních osobních služeb povinné.

Což nás vede k domněnce, že škola nedostatečně vede žáky k vlastnostem potřebné pro život a požadují za nutnost věnovat náležitou pozornost rozvoji kreativity ve vzdělání.

Tím se dostáváme k hlubšímu zájmu o rozvoj kreativity žáků v oboru kadeřník.

Využití kreativity v kadeřnické praxi chápeme, jako schopnost kreativně řešit problém, jako důležitou součást pracovních i osobních kompetencí, které zajišťují úspěšně prosadit svou odbornost v budoucím životě za účelem vysokého výdělku, zajištění jistot v životě a vysoké produktivity.

Proto jsme si vybrali projektovou výuku, která podle pragmatických pedagogů se

zaměřuje na rozvoj osobnosti ve všech jeho rovinách a vzdělání získané rekonstrukcí poznanych zkušeností spojené s reálným životem.

Úkolem této práce je zjistit, jestli projektovou výukou zajistíme odborné dovednosti v oboru kadeřník a dosáhneme takových kompetencí a kreativních postojů, které pomůžou řešit současné i nastávající problémy.

V úvodu představujeme pojem projektové vyučování a jeho uvědomování v historii naší společnosti. V další části popisujeme charakter projektového vyučování a jeho uvedení do spojitosti s odborným kadeřnickým vzděláním. V poslední části zjišťujeme rozsah odborných kompetencí a kreativních schopností při projektovém vyučování, a jejich dosažení.

Část teoretická

1. Co to je projekt, projektová vyučování

Projektové vyučování se skládá ze slova projekt a vyučování. Vyučování je výchovný proces učení, které je záměrné, řízené, cílevědomé a vede k předem stanovenému cíli. Projekt je proces, kde z vlastního zájmu realizujeme nové, neprobádané.

Představitelé reformní pedagogiky vnímají projektové vyučování jako projekt koncentrovaný kolem určité ideje, který obsahuje více problémů a má svůj smysluplný cíl a uspokojivé zakončení.

Důležitým znakem projektu je Příhodovo označení „projekt jako podnik žáků“.

Pragmatická pedagogika zavedla jako podstatnou součást vyučovacího postupu řešení problému, což dalo později podnět k rozvinutí projektové metody.

Projektové vyučování je tedy metoda, prostřednictvím které se děti učí systematickému řešení problému či konkrétního úkolu.

„Vzhledem k tomu, že projekt vnímáme jako podnik žáka, pak na projektovou metodu nahlížíme jako na uspořádaný systém činností učitele a žáků, v něm dominantní roli mají učební aktivity a podporující roli poradenské činnosti učitele, kterými směřují společně k dosažení cílů a smyslu projektu. Komplexnost činností vyžaduje využití různých dílčích metod výuky a různých forem práce“. (Kratochvílová J., 2009, s. 37)

„S obdobným vymezením se můžeme setkat u J. Maňák a V. Švec, kteří projekt definují jako projektovou metodu. Projektová metoda je vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného, či slovesného produktu.“ (Kratochvílová J., 2009, s. 37)

Po důkladném studiu chápeme projektovou výuku jako vyučovací proces ve formě konkrétního úkolu, který si žák volí sám a sám na ně nachází potřebné odpovědi.

Projektové vyučování chápeme jako soubor propracovaných úkolů, utvořené učitelem pomocí projektových metod, které motivují žáka k zájmu o učení a vedou žáka k

aktivním samostatným tvořivým činnostem a následnému poznání výsledků zmiňovaných úkolů, které postupně vedou k dosažení vyššího cíle projektového vyučování.

Úkoly nesmí být příliš náročné a zároveň ani jednoduché, mohlo by dojít k demotivaci žáků.

„Projektové vyučování umožňuje žákům postihnout celou strukturu činnosti od plánování, přes pokusy o řešení až po cíl. Spojuje myšlení a prožívání, teorii a praxi, školu a život.“ (Honzíková, Mach, Novotný, 2007, s. 37)

1.1. Historie projektového vyučování

Různé metody projektového vyučování nacházíme v celé historii našeho lidstva. V rámci přípravy na projektové vyučování Vám podáme přehled prvních prvků a metod projektového vyučování před jeho vlastním vznikem.

Vycházíme z myšlenky, která je typická pro tuto metodu, pro výchovný a vyučovací systém jako takový, vychovat dobrého občana, mravního zodpovědného, pro zemi prospěšného člověka na základě svobodné vůle a touze po vědění, výchovou sebezpoznaní člověka a poznáním sama sebe.

1.1.1. Počátky osidlování

První prvky projektového vyučování můžeme zaznamenat v dávné minulosti.

Člověk byl společenský tvor, shromažďoval se do skupin, kmenů a vytvářel osady.

V prehistorii člověka převládala pracovní výchova, která je hlavní součástí projektové výuky. Výchova spočívala v prožití skutečnosti a pozorování dovedností starších příslušníků kmene.

1.1.2. Starověk

První prvky projektové výuky, využívané ke vzdělávání, můžeme najít v životě zakladatelů filosofie. V myšlení nejznámějších starověkých myslitelů jako byl Herakleitos, Sokrates, Platón, Aristoteles, kteří inspirovali mnohé pedagogy moderního

vyučování. Z filosofického myšlení o poznání člověka a světa, které začíná poznáním člověka a sebepoznáním.

Herakleitos se narodil přibližně kolem roku 540 př. n. l. A zemřel asi kolem roku 480 př. n. l. Herakleitovo myšlení o projektovém učení nacházím v jeho tvrzení, že se vše naučil sám poznáváním sám sebe. „*Prohledal jsem sebe sama*“.

Z jeho nejznámějšího tvrzení „*Nevstoupíš dvakrát do téže řeky.*“, které podložil dalším tvrzením „*Slunce je vždy nové.*“, které vychází z myšlenky, že vše plyne a nic nezůstává trvalé, stejné.

Sokrates byl narozen 4. června 469 v Athénách a zemřel v roce 399 př. n. l. v Athénách. Tento filosof přispěl k poznání svou sokratovskou dialogickou metodou tázání. Sokrates svým žákům sděloval své představy, pozitivně reagoval na argumenty, které vyvolávali kritické otázky, na základě kterých vytvářel aktivní část při debatě.

Diskuze nad otázkou vyzbrojená argumenty, kritikou, vycházející z logického myšlení, vyvolává nové odpovědi a nachází poznání nad danou otázkou.

Tato sokratovská metoda tj. maieutika je základem pro metodu kritického myšlení, které je využíváno i v dnešní době, jako metoda moderní výuky středních a vysokých škol. Nejenom ve výuce matematiky a logiky, ale také ve výuce humanitních věd, především ve výuce práv a při psychoterapii.

U vzdělávání pomocí projektové výuky můžeme použít tuto metodu při navrhování tématu cíle hodiny. Na základě připravených otázek a spěšnou proměnlivou argumentací může učitel žáky donutit, chtít se učit téma vybrané učitelem, ale žák má přesto pocit, že si téma zvolil sám.

Kritické otázky tzv. Sokratovy dialogy se dají doložit ve spisu Memon, který napsal jeho žák Platon. Ve spisu je popsáno, jak Sokrates pokládá otázky otrokovy, který je nevzdělaný. Otrok dochází k požadovanému cíli, pomocí rozpomínání.

Platón, se narodil roku 427 př. n. l. v Athénách. Byl to Sokratův žák a pokračoval v jeho učení dialogy. Platón cca v roce 387 př. n. l. založil filosofickou školu Akadémie, byla to první výuková a výchovná instituce.

I když neschvaluje pracovní výchovu a zastává výchovu rozumovou, učení má probíhat formou hry, vychovává člověka prospěšného pro svět, výchovou jejímž cílem je poznání ideje dobra. Navazuje na poznatky, které dítě již zná. Výchova probíhá na základě poznání z vlastní zkušenosti, čerpanou ze svého okolí. Konečným smyslem výchovy a vzdělávání není tedy získávání vědomostí nebo předávání vědomostí učitelem do duše studujícího, nýbrž obrácení duše k tomu, co nás nekonečně přesahuje a je proto nesdělitelné, co lze prožít, ale nikdy vyslovit.

Tato metoda učení hrou je i metoda v projektovém vyučování. V moderní výuce nalzáme od Platóna převzetí rovnocennosti mezi žákem a učitelem a jejich vzájemnou interakcí při řešení úkolu.

Platón také jako první vyučoval zdarma. Proto jeho škola Akadémia byla hojně navštěvovaná nejenom vládnoucí třídou, ale i dětmi nižšího postavení, svobodnými občany a vojáky, kromě otroků, kteří se hodili jen na práci. Školu mohly navštěvovat i dívky.

Aristoteles (384–322 př. n. l.) byl Platónův žák. I když Aristoteles převzal Platónovo učení, zavrhl jeho myšlenku učení rozpomínáním se a viděl ideu v intelektuálním poznání. Jeho učení spočívalo rozlišit látku a formu. (V každé ojedinělé věci je obsažena látka, aby se látka stala věcí, musí mít formu. Forma v rovině poznání je pojem, který připisuje věci obecnou skutečnost a neměnnost.) Jeho učení na základě pojmovosti, má opačný princip vzdělávání než projektové vyučování, ale stalo se základem tradiční výuky, které je hlavní učební šablonou mnohých evropských škol dnešní doby.

Marcus Fabius Quintilianus (35-95, nebo 38-98 n. l.) byl velký řečník a právník. Zastával se významu školní výchovy a zajímal se o ucelenost římského výchovného systému (školství), o infrastrukturu škol. Sám vedl rétorickou školu v Římě. Ve svém spise Dvanáct knih o výchově řečníka, podal jako první systematickou didaktiku. Nejenom, že se zde zabývá metodickými otázkami nad výchovou budoucího řečníka, ale také ve své knize vyzdvihuje důležitost mít předem připravený projev v učitelské profesi.

Quintilianovy myšlenky ovlivnily názory pozdějších autorů, zvláště v období humanismu a baroka.

1.1.3. Ranný středověk

Na počátku našeho letopočtu je výchova věnována bohu.

Výuka člověka se zaměřuje především na uctívání boha a křesťanské nazírání na boha, prostřednictvím víry.

Stavěli se převážně kláštery a chrámy, které sloužili k výchově, tzv. latinské školy. Výchova byla přeměřována k božímu učení římskokatolického vyznání.

V klášterech studovali mniši, kteří se věnovali čtení a opisování knih a zkoumání vzácných rukopisů, nazývané jako deduktivní metoda, která spočívá v postupu od obecných zákonitostí ke konkrétním jednotlivostem. V ženských klášterech byly vychovávány jeptišky.

Aurelius Augustinus (354–430) byl první křesťanský myslitelem, který se zabýval procesem učení. Byl proti pasivnímu osvojování učitelova výkladu. Navrací se k antickým myšlenkám učení, že naše mysl vše zná a učení je proces připomínání. Trval na aktivní činnosti žáka při procesu vzdělávání, na vnitřní zkušenosti, díky které jsou žáci schopni nalézt souvislosti a uspořádat si v paměti nové poznatky. Což je i hlavní myšlenkou projektové výuky.

Kláštery poskytovali vzdělání chlapcům vyšší šlechty a kněžstvu, ti se vzdělávali převážně v teologii latinské gramatice a sedmeru svobodných umění. Kláštery se rozdělily na školy vnitřní a vnější. V klášterech byly vzdělávány i ženy ze šlechtických rodin.

Významný filozof Anicius Manlius Severinus Boethinus (580-624), rozvinul myšlenku sedmera svobodných umění – aritmetika, geometrie, astronomie a hudba, které později převzali evropské univerzity.

Dalším typem výchovy byla světská škola, kde se vzdělávali rytíři. Hlavní výchovou bylo učení sedmeru rytířských umění, náboženství a učení rytířské cnosti, jízdy na koni, bojovému umění, zdořilému chování, skládání veršů, zpěvu, hře šachy. Čtení a psaní nebylo pokládáno za důležité.

1.1.4. Pozdní středověk

V pozdějším středověku poskytovali mniši křesťanskou výuku i okolní mládeži. Vznikaly školy farní, které poučovali o křesťanství podle aristotelovského učení, které bylo hlavní školskou církevní filozofií, tzv. scholastika. Žáci se učili základy latinské gramatiky, převážně čtení psaní a církevnímu zpěvu.

Církevní učitel Tomáš Akvinský (1225 – 1274) upevnil zásady křesťanského učení, tzv. vrcholná scholastika. Cílem bylo rozvinout vrozené schopnosti dítěte a zaktivizovat rozum ve prospěch víry pomocí vlivu učitele na žáka. Nejdůležitější schopností je tvořit pojmy. Metodikou scholastiky bylo memorování a mnohonásobné opakování.

Scholastika byla v raném a vrcholném období pokrokem v myšlení a přispěla k rozvoji nových druhů středověkých škol, hlavně univerzit, které se staly centry vzdělanosti.

Na konci 12. století začaly vznikat univerzity. Univerzity vznikaly splýváním škol klášterních a katedrálních a odborných škol světských. Např. univerzita v italské Bologně vznikla r. 1158 z právnické školy. V Anglii jsou nejstaršími univerzitami Oxford (1168) a Cambridge (1231). V Paříži vznikla spojením tří církevních škol Sorbonna (1207). Ve střední Evropě byla založena jako první roku 1348 Karlova univerzita v Praze.

V čele univerzity byl rektor, pomáhala mu univerzitní rada. Studenti tvořili s profesory akademickou obec, která se řídila vlastními zákony. Původně vznikaly univerzity jako samosprávné organizace nezávislé na městech a církvi.

Univerzity měly zpravidla čtyři fakulty: fakultu teologie a právnickou, medicínskou a artistickou fakultu. Artistická fakulta měla na středověké univerzitě přípravný charakter. Vyučovalo se tam sedmero svobodných umění, absolvent trivium získal titul bakalář a absolvent kvadrivia titul mistr. Až po ukončení studia na artistické fakultě mohli studenti pokračovat na některé z dalších tří fakult a tam získat titul doktor.

Hlavní metodou na univerzitách byla disputace, vědecká rozprava, diskuze mezi více účastníky na odborné téma, opírající se o studium známých spisů, převážně od Aristotela.

Zakládali se také tzv. měšťanské školy. Učitelé byli nezkušení bakaláři, neměli žádnou metodu vyučování a děti museli memorovat z paměti učitelův výklad, kterému ani nerozuměli. Neexistovala žádná jednotná systematická forma výuky.

Vznikali elementární školy tzv. školy vandrovaní, kdy učitel cestoval od dvora ke dvoru a učil děti čtení a psaní, ale úroveň vzdělání byla často velmi nízká.

Postupně se na nižších městských školách začal prosazovat mateřský jazyk. V Čechách se těmto českým městským školám říkalo školy dětinské.

Vzniká odpor vůči katolické církvi. Je jí vyčítán náboženský a mravní úpadek. Nastává doba protestantská.

Školství upadalo, nebyla potřeba po vzdělání, které bylo neúčelné. Děti chodily pomáhat rodičům pracovat na poli a v lese.

1.1.5. Období znovuzrození

Znovuzrození docházelo převážně v oblasti umění, které nazýváme renesance a v oblasti kultury a školství, kterému říkáme humanismus, ale pro školství toto období nebylo nijak průkopnické ani význačné pro projektové vyučování.

Rozvoj vědy a techniky, Koperníkův objev v astrologii, zámořské objevy, lékařství zpochybnili stvoření světa. Víru v boha nahrazoval technický pokrok.

K rozvratu křesťanské víry přispěl mistr Jan Hus, který kázal o křesťanské víře, vystupoval proti římskokatolické církvi, hlavně proti svatokupectví. Také Luther německý mnich 16. Století se zasloužil o rozpad katolické víry a navracel lid k myšlenkám antického křesťanství. Hlásal novou pravdu o Písmu sv., která se rychle šířila po Evropě.

Církev a vládnoucí třída si neuvědomovaly důležitost výchovy prostého občana a procesu vzdělávání. Vzdělanost byla individuální, bohatší rodiny si najímali domácí vychovatele, na kterých spočívalo vzdělání, ale také výchova chovanců. Prostí občané, kterých byla většina, žila v nevědomosti bez vzdělání.

Do 20. století, po další 4 století si udržela vládu monarchie Habsburská, jejímž záměrem byla velmocenská politika a dezintegrace.

Ale i zde můžeme najít momenty projektové výuky.

Italský vychovatel Vittorino da Feltre (1378-1446), nazýván také jako, otec lidstva, vyučoval v přírodě, metodou her.

Francouzský myslitel Francois Rabelais (1494-1553), zdůrazňuje důležitost výchovy v dobrého občana, pro potřeby harmonického života. Filosofii výchovy zaměřil na rozvoj všech stránek lidské osobnosti. Hlavní byla výchova mravní, následuje rozumová, estetická, pracovní a tělesná. Místo memorování pouček, jeho metoda spočívala ve zkoumání faktů, demonstraci (názornosti) činnosti.

Anglický tvůrce nové výchovné metody Francis Bacon (1533-1592) vychází ze zkoumání faktů a přírody. Proti dosavadní deduktivní metodě prosazuje metodu induktivní, poznávání ze smyslové zkušenosti. Tato metoda výuky se velmi přibližuje projektovému vyučování, poněvadž respektuje individualitu v osobnosti žáka a žák vychází z toho, co již zná, od jednoduchého ke složitějšímu. K získání znalostí dochází pomocí opakovaných pokusů, a následného porovnávání výsledků, které vede žáky k samostatnosti.

Svémi názory ovlivnil mnohé myslitele, také J. A. Komenského. Renesance nenastoupila současně v celé Evropě, ale postupovala od Itálie přes Francii, Španělsko do střední Evropy. Do Čech renesance dorazila v době protestanské po době husitské.

1.1.6. Novověk

V oblasti kultury a školství nastávají změny, odklání se od renesance. Lidé jsou utlačováni a je jim nucena katolická víra pod hrozbou smrti, následkem je vyvražďování evangelíků. Toto období se také nazývá náboženská válka, která ale měla hlavně politický význam.

Podpora katolické církve byla spojena s jezuitským řádem, který založil roku 1534 španělský šlechtic Ignác z Loyoly (1491-1556).

Jezuité aktivně podporovali papeže a hájili zásadu jeho neomezené moci. Zakládali internátní jezuitské koleje, tyto školy byly bezplatné. Obsah, organizace i metody výuky byly dány školním řádem, který se nazýval: Plán a organizace zaměstnání. Učila se zde hlavně latina, náboženství, sedmero svobodného umění, tělesná výchova. Jezuité se věnovali středoškolskému a vysokoškolskému vzdělání,

z těch nejlepších žáků si vychovávali nové učitele.

Nacházím zde prvky projektové výuky, jako je metodicky propracovaná hodina, individuální práce se žáky, co nejlépe poznat osobnost svého žáka, snaha o spolupráci s rodinami.

V nepředstavitelné době plné útlaku, strastí a bolestí se zrodil nejvýznamnější pedagog Jan Amos Komenský (1592 - 1670) přezdívan jako učitel národů.

Komenský bojuje proti mechanickému učení, ve svých didaktických spisech se zabývá metodami a principy výchovy i organizační strukturou školství. Vytvořil sociálně reformní plán výchovy, založený na demokratismu, na přirozené výchově a encyklopedismu. Stanovuje obecně platné vyučovací zásady, které se těsně prolínají se znaky projektové výuky, kterou můžeme najít i v jeho myšlence: *Musíme hledat způsoby, jak by učitelé méně učili, ale žáci se více naučili, aby ve školách neměl místo křik pocit ošklivosti a vědomí marné práce, ale aby tam vládl klid, potěšení a spolehlivý prospěch*“ (Česká televize, 2009, 33/2)

Základní vyučovací zásady podle Komenského:

- zásada soustavnosti – vzdělání musí být pro všechny již od dětství i v pracovním režimu se neustále (soustavně) vzdělávat.
- zásada názornosti, kterou považuje za „zlaté pravidlo vyučování“, aby se vše učilo příkladem, pravidlem a praxí. Vyučování se musí opírat o poznání věcí a jevů, o smyslové nazírání, o přímou žákovu zkušenost. Využívá zde divadelní hry, jde o metodu škola hrou.
- zásada systematičnosti, ze které vyplývá z požadavku, aby veškeré učivo bylo uvedeno do logického systému. Každý poznatek, který si žáci mají osvojit, musí vyplývat z poznatků předchozích a připravovat poznatky následující. Poznatky tedy mají být stavěny jeden na druhém. Systém musí být dodržen nejen v rámci jednoho předmětu, ale i mezi předměty a mezi jednotlivými stupni škol. Nazývána jako synkritická metoda tzv. metoda srovnávací.
- zásada přiměřenosti – přiměřenost vyučovací látky k věku, respekt vůči individuálním schopnostem dítěte.
- zásada vyučovat od jednoduchého ke složitějšímu, od známého

k neznámému.

- zásada aktivity znamená, že se žáci mají zmocňovat poznatků, které plynou z vlastních zkušeností a činností. Vše, čemu se děti naučí, musí využít v praxi. Při výuce je třeba vycházet ze zájmu žáků.

- zásada trvalosti poznatků zdůrazňuje nutnost opakování, procvičování, provádění pokusů a zkoušení.

- zásada vyučovat od jednoduchého ke složitějšímu, od známého k neznámému.

Upozorňoval na důležitost příjemného prostředí a klimatu ve třídě. Zveleboval třídu, vyžadoval vybavení třídy pomůckami a učebnicemi pro snadný přístup k informacím.

Vzdělání na školách podle Komenského učení bylo po dalších 200 let ignorováno. K šíření pokynů a jeho zásad, jak efektivně vyučovat nastalo až v novověku. Jeho pokrokové myšlenky inspirovaly mnohé pedagogy a filosofy a jsou vzorem i pro mnohé učitele současnosti.

O vzdělání všech občanů Evropy i chudiny se zasloužila první panovnice Marie Terezie. Jejím jmenováním pruského pedagoga Johana Ignátze Felbigera do funkce předsedy Dvorské studijní komise, pozdějšího ministerstva školství a ředitele všech rakouských škol, který se zaměřil na reformaci školství, Marie Terezie vydává roku 1774 patent o povinné školní docházce. Zásluhou tohoto zákona umělo 90% obyvatelstva číst a psát.

Marie Terezie byla zakladatelkou přes 6000 obecních škol, kterou navštěvovali děti chudých rodin. Ale ve skutečnosti vyučování nemělo žádnou příznačnou hodnotu, školské metody se nijak nevylepšovali, šlo jen o mechanické opakování, kterému žáci nerozuměli, s cílem vytvořit poslušného poddaného. O didaktických spisech Jana Amose Komenského neměli učitelé ani ponětí.

1.1.7. Reformní pedagogika

„Výchova už není péčí o duši, ani nemá připravit cestu do království božího. Výchovou a vzděláním se člověk vybavuje především pro praktický pozemský život. Cílem výchovy je udělat z člověka poslušného poddaného nebo dobrého

občana, poctivého a podnikavého obchodníka, zbožného věřícího, odpovědného a spravedlivého rodiče či mravného člověka. Tato výchova se již neděje v podmínkách pevně fixovaných hierarchií starověkého a středověkého světa. Obsah cíle není pevně určen preordinovanou institucí. Jde tedy o výchovu niterně řízeného člověka, kde cílem je on sám. Přitom cíl výchovy nespočívá v pokračování a převzetí tradice, ale v dosažení něčeho nového, vyššího. Cestou k cíli je tak společenský pokrok a individuální úspěch.“ (Hejna D., 2005, s. 16)

Jean Jack Rousseau (1712 – 1778) pedagogický myslitel, který navrhl zcela novou výchovnou teorii od narození dítěte po dospělost. Výchovu viděl ve svobodné vůli dítěte, jeho nenuceném poznávání okolí. Svou teorii vyložil v knize Emil aneb o výchově.

Z jeho díla můžeme přiblížit k projektové výuce metodu řízené volnosti. Kdy Emil od 2 do 12 let je vychováván ve vesnickém prostředí, v přírodě, odtržen od vlivu společnosti a rodiny. Jeho výchova spočívala v dětských hrách, v užívání si dětského světa bez rozumového vzdělání. Emil nabýval vědomosti smyslovým poznáním přírodních pochodů, vlastním pozorováním, uvažováním, vlastní zkušeností. Vychovatel nepřímo zasahuje do žákova poznávání, připravuje mu simulační prostředí a vystavuje dítě problémovým situacím přiměřené jeho věku a individuálnímu chování. Od 12 let přichází rozumová výchova, která je rozvíjena samočinností a pracovní výchovou, žák se učí trpělivosti. Zde učitel využívá metodu názornosti a rozhovoru se žákem. Žák není stále vystavován nástrahám labyrintu světa. Od 16 let je mladík vychováván v městském prostředí, kdy jeho vzdělávání je směřováno k výchově společenských mravů a náboženství. Chlapec vyrůstá ve vyrovnaného mladíka bez šrámů na duši, který je uctivý přátelský, trpělivý, laskaví, zručný, hbitý, pracovitý, pohotový rozumně smýšlející, lehce odolá potížím a bez problémů řeší problémy.

Johann Friedrich Herbart (1776-1841) byl významný německý psychologicky orientovaný filosof a pedagog.

Spojení s projektovou výukou nacházím v jeho pedagogických výchovných cílech, aktivovat žákův zájem o své sebevzdělávání, které Herbart viděl v rozvoji morálních kvalit. Kritizoval přehušťení žáků ve třídách a nedostatek individuálního přístupu k žákům. Výběr metod viděl v poznání žáka a jeho psychických procesů. Učitel

psychologickým poznání osobnosti žáka stimuluje myšlenkové činnosti žáka a jeho ochotu vzdělávat se.

Opačná ale byla jeho vzdělávací teorie praktické filozofie, i když jeho praktická pedagogika je aplikovaná disciplína, která se zabývá samotným procesem výchovy a vede k rozvoji osobnosti, aktivity, mnohostranných zájmů a připravuje žáka na budoucí povolání, je toto praktické osvojování vědomostí opačné od podstaty získávání znalostí během projektového vyučování.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) zakladatel Elementární výchovy – vychází z totožných didaktických zásad, které vytvořil J. A. Komenský, bez závislosti na něm- názornost, systematickosti, soustavnost, aktivnost, trvalost. Vychází z Rousseauho výchovných myšlenek.

Zaměřuje se na výchovu, mravní, rozumovou a tělesnou přizpůsobené věku dítěte. Vědomosti žák rozvíjí pomocí smyslového poznání přírodních pochodů navazující na již poznané zákonitosti jevů a předmětů a osvojováním manuálních dovedností. Do výuky zařazoval hry, tělesná cvičení, která zahrnovala pracovní výuku.

Upozorňuje na důležitost výchovy od narození, na rozvinutí vlastního myšlení, dává prostor v rozvoji tvořivosti samostatnosti, komunikace, kterou žák uplatňuje ve svém životě dospěláka.

Cílem je vychovat silného člověka, který je úspěšný ve svém životě a dobrosrdečný k ostatním lidem.

Názory na elementární výchovu sepsal J. H. Pestalozzi ve spise Labutí píseň.

Elementární pedagogiku, kterou založil J. H. Pestalozzi, prakticky rozvinul Fridrich Fröbel. Zaměřil se na výchovu dětí v předškolním věku. Jeho výchovná metoda vycházela z vytváření didaktických pomůcek, které využíval při svých hraních s dětmi a ověřoval jejich vhodnost. Ve výchově využíval i práce dětí, jako je pěstování rostlin. Cílem výchovy byla snaha o rozkvet samostatnosti dítěte na základě dětských instinktů.

Diesterweg Adolf (1790-1866) německý učitel, organizátor německého učitelského hnutí, který pozvedl hodnoty učitelské profese a zasloužil se o lepší

postavení učitele ve společnosti jejich materiálního zabezpečení. Na oplátku vyžadoval celoživotní všestranné a soustavné pedagogické vzdělávání učitelů.

Zajímal se o sociální politiku, snažil se o pokročilé vědomé jednání a smýšlení celého národa. Zasloužil se o zkvalitnění života a vzájemného soužití lidstva, je považován za předchůdce sociální pedagogiky.

Cílem jeho výchovy je spravedlivý, dobromyslný, pravdomluvný, sebevědomí člověk, který se může svobodně realizovat ve světě a přispět k dobrému životu a rozkvětu lidstva svou aktivní činností.

Byl zastáncem elementární výchovy, zvláště kladl důraz na zásadu názornosti a aktivity a do elementárního výchovného procesu připojil zásadu kulturnosti, zahrnující výchovu v souladu s přírodou a s přihlédnutím na současný kulturní stav společnosti. Vzdělání dětí má vycházet z rozvíjení žákových schopností, přirozených vloh a síly po stránce tělesné duševní a mravní. Zavrhoval pamětní vyučování.

Toto nové pojetí elementární výuky považuji za předchůdce projektové výuky.

2. Jak vzniklo projektové vyučování

Myšlenky o projektovém vyučování vznikali již od založení školní docházky a vzrůstali ve snaze docílit efektivní výchovy. Primární počátky projektové výuky můžeme hledat v 17. a v 18. století na území Francie a Itálie. Zde byly součástí závěrečných zkoušek například na Akademii d'Architecure tzv. „progetti“ nebo „projects“.

Vznik projektového vyučování můžeme datovat koncem 19. a začátkem 20. století v USA. Pojí se s americkým reformním pedagogickým hnutím a to s tzv. hnutím progresivní výchovy, které je původcem pragmatické pedagogiky, jejíž součástí je i projektové vyučování.

2.1. Společenské podmínky vzniku pragmatické pedagogiky

V 19. století se stává USA průmyslovou zemí, která lákala velké množství lidí, za vidinou lepšího života. Obrovský nárůst přistěhovalců ze zámoří, ale také venkovský lid, který upouští zemědělský život, se centralizuje do amerických zindustriovaných měst. Důsledkem masivní urbanizace byla ekonomická a společenská krize. V těsném kontaktu se setkávali různé rasy lidí, s odlišnými kulturními, etnickými, náboženskými znaky, které sebou přinášeli závažné sociální a ekonomické, ale i výchovné problémy. Občané vytvářeli menšinové spolky (ghetta, slumy), které měli různé tradice a zvyky a dostávali se rozporů, které doprovázelo násilné chování a rozkoly mezi skupinami. Vzniká otázka, jak včlenit různorodou rasu do americké společnosti?

Mnozí tehdejší američtí vedoucí vrstvy byly přesvědčeny, že vzniklé společenské a ekonomické problémy vyřeší mravní výchovou. Výchovou, která by přichystala mládež na náročný společenský život, která by připravila společnost rychle se vyrovnávat s ekonomickými změnami. Cílem tedy bylo, vychovat americké obyvatelstvo, schopné žít v souladu, které by stabilizovalo vzniklou ekonomickou krizi, úzce spojenou se společenskými rozkoly a rozpadem morálky.

2.2. Počátky pragmatické pedagogiky

Američtí pedagogové představují vlastní koncept výchovy. Vychází z moderního pedagogického myšlení a z amerického progresivismu.

Výchovné progresivní hnutí zavrhuje tradiční evropskou výchovu, především herbatismus. Neschvaluje pamětní vyučování, pasivní memorování a osvojování pro život nadbytečných vědomostí. Odmítá přehnaný formalismus a strnulost výchovy, kterým je americké školství ovlivňováno z Evropy.

Tento nový filozofický proud rozvinuli progresivisté v konečný pojem pragmatická výchova.

Základním úkolem pragmatické výchovy bylo vytvořit školní prostředí, které by účinně nahradilo rodinnou výchovu a rozvoj rozmanitých řemesel pro podporu amerického demokratického státu a pro společenské sdílení kulturních odlišností obyvatelstva. „*Pod heslem pragmatické pedagogiky. - - zdůraznění významu škol a snahy vychovávat „celé dítě“.*” (Singule, 1991, s. 6)

Spojování školní výchovy se životem a oživení školního učení a výchovy dětí. Rozvíjení dětských aktivit, spontánního a opravdového zájmu o dění ve škole.

Projektové vyučování bylo vytvořeno jako součást výukové metody pragmatické pedagogiky.

2.3. Významné osobnosti pragmatické pedagogiky

Francis W. Parker, který žil v letech 1831 – 1902 byl nejvýznamnější postavou a aktivistou za hnutí americké progresivní výchovy.

Parkrův názor se opíral o základy fröbelovy výchovy a o progresivistický přístup k morální výchově. „*Vycházel z názoru, že veškerá výchova je morální a dovozoval, že metody výchovy, které neodpovídají vývoji dítěte, škodí jeho morálnímu růstu. Odmítal tělesné tresty ponižující dítě a kritizoval, že školy pomocí známek a odměn pěstují u žáků sobectví. Odmítal rovněž přílišný důraz na verbální memorování, interferující se spontánností a originalitou dítěte. Kritizoval i falešné vyučování historii zkreslované náboženskými, nacionalistickými a politickými zaujetími.*“ (Singule, 1991, s. 8)

Francis W. Parker dohlížel po občanské válce na školství v Quincy ve státě Massachusetts a ke konci svého života působil jako ředitel školy pro přípravu učitelů

v Chicagu. Zde se setkal se svým blízkým spolupracovníkem J. Deweyem, který byl zakladatelem a hlavním představitelem pragmatiké pedagogiky.

John Dewey se narodil 20. 10. 1859 v Burlingtonu ve státě Vermont.

Nejdůležitější pro vlastní vývoj pragmatiké pedagogiky bylo Deweyovo působení na universitě v Chicagu a v New Yorku mezi léty 1894 – 1916, kdy zformuloval vlastní koncepci pragmatiké pedagogiky.

V Chicagu vedl oddělení filozofie, pedagogiky a psychologie, v roce 1896 zde založil experimentální školu, kde si ověřoval své pedagogické záměry. Následně své poznatky publikoval v časopisu pod názvem Mé pedagogické krédo a roku 1899 vydává knihu Škola a společnost.

Za svého působení v New Yorku vydává r. 1910 systematictější a propracovanější knihu Jak myslíme a spis Školy zítřka, které jsou spíše učebnicí pro učitele. Nejznámější spis Demokracie a výchova vydává roku 1915, popisuje zde se svou dcerou Evelínou práce z různých škol, kde uplatňovali pragmatickou filozofii a vyjadřuje se k názorům pedagogických klasiků J. J. Rousseauovi, J. H. Pestalozzimu a J. F. Fröbelovi, ze kterých vycházel jeho pedagogický přístup ke vzdělávání.

V penzi se věnoval další vědecké práci, v oblasti psychologie. Zemřel 1.6 1952.

William Heard Kilpatrick (1871-1965) byl Deweyho žákem na Kolumbijské univerzitě, kde získal doktorát z filozofie. Od roku 1918 působil jako vysokoškolský profesor. Stal se jedním z nejvlivnějších vůdců asociace progresivní výchovy (založena roku 1918), která financovala nejrozličnější výzkumy, experimenty, pořádala letní školy, kurzy apod. Byl význačný propagátor deweyovy pragmatiké pedagogiky a zasloužil se o její rozšíření do amerických škol a ovlivnil skutečné vyučování ve školách. Velkou zásluhu na tom měly jeho nejznámější spisy Projektová metoda z r. 1918, kde se zabýval studii projektové výuky a rozvíjel Deweyovy myšlenky a Filozofie výchovy z r. 1951.

2.4. Rozvoj pragmatické pedagogiky.

Podle J. Deweyho je výchova tvořena souhrnem všech zažitých zkušeností a vzájemné interakce mezi člověkem a prostředím, proto výchozí americkou filozofií výchovy viděl v nabývání zkušeností z praktické činnosti a v aktivním experimentování.

J. Dewey vytvořil tzv. „logiku vědy“, tj. metodu vědeckého zkoumání, jež by se dala použít při řešení problémové situace ve všech odvětvích společenského života. Cíle a prostředky vedoucí k řešení, mají být pružné a připravené k neustálé revizi v souvislosti s novými poznatky a změnami v prostředí.

Proto Dewey vypracoval teorii zkušenosti. Zkušenost v pragmatické filozofii vnímal jako konání, které nevzniká při jakékoliv činnosti, ale jen v té, v níž děláme něco nového, ale dostatečně spojené s tím, co již umíme. Výchova je v neustálém procesu vývoje a změny. *„Zdůrazňuje úzký vztah mezi cíli a prostředky, přičemž nejenom prostředky musí odpovídat cílům, ale naopak i cíle se odvozují z prostředků.“* (Singule, 1991, s. 13). Výchova je tedy nepřetržitá rekonstrukce zkušenosti v procesu formování dítěte.

Dewey pokládá výchovu přímo za život, a ne přípravu na něj. *„Z toho také odvozuje, že by škola měla využívat situací ze skutečného života a nepracovat jen s uměle zkonstruovaným učivem. O to také opírá jednu ze svých základních tezí, že vlastní osobní a životní zkušenost dítěte má být založena na bohatém kontaktu se společenskou a fyzickou skutečností a na jejím poznání.“* (Singule, 1991, s. 13).

Věřil, že v pragmatické pedagogice by škola neměla být odtržena od života. Škola by měla být místo, kde se žák učí kriticky a rozumně reagovat na simulované podmínky, přiměřené jeho věku, s nimiž se pravděpodobně setká v dospělosti. Proto Dewey vybudoval koncepci pragmatické pedagogiky na idejích o demokratickém soužití a spolupráci ve prospěch celé společnosti. Podle něj pragmatická pedagogika vyžaduje, aby výchova byla aktivní, těsně spojená se zájmy a s potřebami dítěte a úmyslným působením společenského prostředí, které klade důraz na psychologickou a sociální podstatu, vede dítě k samostatnosti, nezávislosti a vynalézavosti. Proto klíčová disciplína je ta, která nevyrůstá z vlivu působení učiva a učitele, ale především ze zájmu a přirozené touhy dítěte učit se jen tomu, co přitahuje jeho pozornost a co mu pomůže řešit jeho problémy. Tím doplňuje logickou soustavu pragmatického učení, čemu se dnes říká „aktivní pedagogika.“

„V duchu toho by se tedy dítě mělo učit, protože cítí potřebu a přeje si učit se, a ne protože si to přeje někdo jiný a nutí je k tomu. Dítě by mělo vidět, že to, čemu se učí, má vztah k jeho dětskému životu, a ne pouze k pozdějšímu životu v dospělosti” (Singule, 1991, s. 14).

Deweyho úvahy o pedagogickém rozvoji myšlení vedly ke vzniku problémového vyučování.

Od konce první světové války se pragmatická filozofie těšila převážnému přijetí americkou pedagogickou veřejností a stala se její dominantní pedagogickou teorií až do padesátých let.

2.5. Vznik projektové výučování

Výchovné hnutí pragmatické pedagogiky šířil Deweyho žák a spolupracovník W. H. Kilpatrick.

Usiloval o sebe rozvíjení dětí prostřednictvím jejich vlastní činnosti v socializovaných výchovných postupech ve školách a prohlašující „svobodnou činnost“, učení činností a „spontánní zájem“ za nejdůležitější motivační a hnací síly v učení dětí. (Singule, 1991)

Ve výchově žáků přešel Kilpatrick od řešení problémů k projektovému vyučování, jehož cílem bylo aktivizovat žáky a jejich zájem o učení pomocí projektové metody. Důležitým základním principem Kilpatrickovy projektové metody byla „... silná důvěra v tzv. průvodní vyučování (*concomitant learning*), založená na názoru, že dítě jednající všude jako komplexní organismus si osvojuje i to, čemu není záměrně vyučováno. Podle Kilpatricka je toto učení asi nejvýznamnějším ze všech činitelů určujících charakter. Zdůrazňoval, že dítě se takto učí především postojům k učební látce i k učení samému, a tvrdil, že ve staré škole si tak žáci osvojovali nenávisť ke škole. Projektovou metodou tak chtěl bojovat i proti strachu jako motivu školní práce ovlivňovanému učitelem.” (Singule, 1991, s. 12)

Žák přijímá společensky významný projekt z jeho přirozené touhy se vzdělávat. Žák studuje různé specifické situace, které ho vedou k činnostem a k hlubšímu poznání faktů a myšlenek, které si osvojil. Dochází k zodpovědnému přístupu a pochopení vlastních problémů. Zdokonaluje svou osobnost a obohacuje svojí tvořivost a svůj potenciál.

Kilpatrick nazýval metodu učení pomocí projektů „obecnou výchovou“.

Z hlediska látky rozděloval Kilpatrick školní projekty na 4 základní typy:

1. Projekty, které sledují uskutečnění nějaké myšlenky nebo plánu. Při jejich realizaci musí žáci projít těmito fázemi: zamýšlení – plánování – provedení – posouzení. Úlohou učitele je taktně vést žáka proti nežádoucím účinkům nezdaru.
2. Projekty s plánovaným záměrem najít nějakou (estetickou) zkušenost.
3. Projekty, jejichž náplní je řešení nějakého intelektuálního problému.
4. Projekty, při nichž si žáci mají osvojit nějaký předmět nebo stupeň znalostí či dovedností.

3. Jaké jsou zásady projektového vyučování

Abychom blíže charakterizovali projektové vyučování, tak jsme na základě zpracování reflexů ze studia projektového vyučování, vypracovali přehled zásad, které jsme formulovali do tří hlavních souborů zásad:

1. Zásady realizace projektového vyučování
2. Zásady průběhu projektového vyučování
3. Zásady úspěšnosti projektového vyučování

Pro lepší porozumění zásadám projektového vyučování jsme dále rozdělili zásady podle hledisek vykonavatele: Z hlediska učitele, z hlediska žáka, z hlediska školy a podle jeho požadavků zodpovězením na otázky **Co?** Dělá, co je úkolem vykonavatele, co musí znát. **Jak?** Toho dosáhne. **Proč?** To dělá, čeho tím dosáhne, co se v člověkově rozvine.

3.1. Zásada realizace projektového vyučování

Podstatou realizace projektového vyučování jsou čtyři fáze, které stanovil W. H. Kilpatrick: záměr- plán- provedení- hodnocení.

z hlediska učitele:

co?

- musí znát učivo a jeho zadání
- musí mít kompetence učitele-znalosti, dovednosti, schopnosti pro projektovou výuku
- stanovuje hlavní cíl projektového vyučování
- připravuje plán projektového vyučování a organizační formy výuky
- plánuje uspořádání učiva směřující k cíli
- má nejen nezastupitelnou, ale přímo klíčovou pozici

„Úkolem pedagoga je vytvářet příznivé prostředí pro všechny žáky, poskytovat hojnost rozmanitých podnětů a příležitostí pro různé talenty a neustále hledat optimální metody výchovně vzdělávací práce.“ (Meškan, 2010, s.36)

jak?

- připravuje vhodné podmínky a příležitosti, obsah učiva úzce souvisí s vytvořeným prostředím
- hledá a objevuje kreativní postupy a techniky
- zajišťuje žákům příležitost k tvořivé práci.
- vytváří takové podmínky, které zabezpečují tvořivé osvojování učiva
- respektuje individualitu dítěte, jeho potřeby a schopnosti,
- musí znát dosavadní zkušenosti žáků
- vybírá metody, prostředky a materiál jako účinné zpracování látky,
- podněcuje žáka k tvořivé činnosti
- vyvolává u žáků zájem o učení a podněcuje učební iniciativu žáků.
- zajišťuje snadný přístup k pomůckám, materiálu
- poskytuje dostupnost k informačním zdrojům, prostředkům
- zjišťuje žákovo záliby a rozvíjí činnosti, spojené s jeho schopnostmi

proč?

- je zodpovědný za výchovu, ale i za náležité prosazení ve společenském životě.
- napodobuje podmínky reálného života a životní situace, které mohou studenta v budoucnu ovlivňovat, a pomáhá mu správně na tyto situace odpovídat
- zná dosavadní zkušenosti žáků, díky kterým nalézá předměty a způsoby projektové výuky
- zajišťuje podmínky pro úspěšnou realizaci projektové výuky, která není přímým cílem, ale prostředkem pro rozvoj profesních kompetencí studenta

z hlediska žáka:

co?

- volí téma, které se stane předmětem jeho dalším zájmu a studia
- volí svou roli, informační zdroje, otázky, spolupracovníky, ale i osobní pracovní postup a tempo, které mu vyhovuje

jak?

- zapojením celé osobnosti žáka
- aktivním přístupem, samostatností, tvořivostí, i spolupráce s ostatními a okolím
- utváří si představu, která ho žene dopředu a uskutečnit své nápady

proč?

- aktivní přístup a samostatnou činnost mění v usilovné hledání a individuální poznávání nových faktů a zkušeností
- aktivní a samostatná činnost umožňuje strukturovat tvořivou výuku
- aktivita a samostatnost jako předstupeň tvořivosti
- aktivita je chápána jako stav, při kterém je žák zapojen do konkrétní činnosti
- samostatnost je chápána jako učební aktivita, při níž žák získává nové dovednosti a poznatky vlastním úsilím

z hlediska školy:

co?

- významný výchovný činitel v rozvoji osobnosti žáka a jeho tvořivosti
- vytváří vhodné klima školního prostředí
- zjednodušuje existující společenský život

jak?

- poskytuje potřebný prostor a prostředky
- poskytuje spolupráci ze strany ředitele a učitelů
- vytváří společenské prostředí, které je trvale působícím činitelem, v němž student žije a řídí jeho činnost
- výchovná a vzdělávací instituce plní svou funkci především prostřednictvím učitele
- podporuje spolupráci s rodiči i okolím

proč?

- poskytuje reálné pracovní prostředí, které prohlubuje smysl studentova učení a rozšiřuje hodnoty spojené s životem.

3.2. Zásady v průběhu projektového vyučování

z hlediska učitele:

co?

- flexibilní přístup
- ovlivňuje, co se bude při výuce dít a jaká bude činnost žáků
- analyzuje chování, jednání žáka a následně provádí diagnózu
- podporuje žáky v jejich tvořivosti a aktivitě
- uchovává žákův tvořivý a konstruktivní postoj k výuce

jak?

- zajišťuje příjemnou pracovní a přátelskou atmosféru
- vytváří uvolněné prostředí, které žákovi poskytuje dostatek prostoru se tvořivě projevit
- podněcuje žáky k řešení problémů
- využívá různé projektové metody v průběhu hodiny k dosažení výukového cíle
- tvořivě reaguje na změny v průběhu vyučování
- průběžně provádí korelační analýzu, dává zpětnou vazbu v podobě konstruktivních otázek
- vede studenta k utváření sebereflexe nové zkušenosti
- používá větší škálu hodnocení

proč?

- rozvíjí komunikační schopnosti
- vytváří výchovné prostředí, které podněcuje žáka k reakcím a dávají mu směr a utváří jejich žádoucí rozumové a citové vlastnosti – volné vlastnosti
- směřuje žáka k účelné tvorbě a motivuje ho k úspěšnému zpracování

projektu

- vede k postřehu nových vztahů a souvislostí
- zaměřuje se na činnost žáka a zdokonaluje žákovo schopnosti
- vede žákovu zkušenost ke znalostem odborníka
- směřuje výuku k rozvoji kreativity žáka

z hlediska žáka:

co?

podílí se na tvorbě obsahu, případně i na formě výuky

volí svou roli, spolupracovníky, ale i osobní pracovní postup a tempo, které mu vyhovuje.

přebírá zodpovědnost za výsledky projektu

jak?

- samostatnou aktivní činností snadněji dosahuje tvořivosti
- vyhledávají samostatně informační zdroje, otázky, a materiál k dosažení

cíle

- zapojuje tvořivé myšlení
- podrobuje hrubé poznatky experimentaci
- kreativně přistupuje k činnosti
- realizuje nové zkušenosti na základě dosavadních zkušeností
- debatuje o záměrech své práce

proč?

• postupně se stává aktivním žákem, samostatným žákem a konečně kreativním žákem. Toto pořadí nelze porušit, na každou složku je nutné pohlížet jako na vývojový předstupeň další kvality

- učí se komplexně a kreativně řešit problém
- vytváří si myšlenkovou mapu, pomocí které dosahuje výukového cíle
- rozvíjí spolupráci a vzájemný respekt
- zkvalitňuje své komunikační schopnosti
- tvořivou činností získává nové zkušenosti
- ověřením nové zkušenosti a dovednosti zkvalitňuje své schopnosti

z hlediska školy:

jak?

- vedení školy, další učitelé, rodiče a okolí spolupracují se studenty a vyučujícím

proč?

- vytváří takové podmínky, které vyvolávají náklonost k učení a zajišťují růst a potřebu učit se i v průběhu života
- poskytuje výuku v prostředí, které je vhodné pro rozvoj intelektuálních a morálních vlastností žáka

3.3. Zásada úspěšnosti projektové výuky

z hlediska učitele:

Je pro žáky prvotním vzorem, se kterým přicházejí denně do styku. Svým chováním, jednáním, charakterovými vlastnostmi, způsobem myšlení a mluvy, odborností, postojem ke svému povolání, vztahem k lidem, ale i úpravou svého zevnějšku ovlivňuje žáky, aniž si je toho mnohdy vědom. (Meškan, 2010)

co?

- má vlastnosti úspěšného učitele
- má větší toleranci, osobnostní zralost a odolnost vůči zátěži
- je iniciativní, životaschopný, flexibilní, originální a schopen podstoupit rizika
- měl být systematick

jak?

- je otevřený vůči svému okolí, vnímá nové a komplexní problémy a vytrvale pracuje
- na jejich řešení
- učivo se převádí z běžného sociálního života do konkrétních

uspořádaných forem výuky

- klade důraz na vzájemné vztahy mezi informacemi, využívá k tomu efektivní nástroje a metody

- formuluje svá sdělení přehledným, jasným stylem

- vystupuje komunikativněji, dominantněji, projevuje větší intelektovou kapacitu a preference

- klade častěji různorodé otázky, svůj výklad bohatě ilustruje a více s žáky jedná

- projevuje se dynamičtěji v činnosti

- nepřehání náročnost řešených témat, avšak ani nedemotivuje příliš jednoduchými úkoly

proč?

- vyvolává zájem, který přivábí žáky k důsledným a trvalým činnostem

- nabízí žákům práci na dobře promyšleném a připraveném projektu, která jim do značné míry poskytuje žákům velký prostor pro uplatnění svých osobních kvalit a možností

- motivuje žáka k vyhledávání a přijímání nových informací na základě aktivizace jeho poznávacích potřeb

- nežádá jednoznačné správné řešení problémů, naopak žáka podněcuje k vytváření alternativních řešení

- zajímavým způsobem předání vědomostí, které žák využije v budoucím povolání

z hlediska žáka:

co?

- presentují výsledky své práce

- aktivní osvojování nových poznatků

jak?

- získávají zkušenosti praktickou činností, smysluplnou prací

- myslí v souvislostech, osvojené znalosti z teorie a praxe, propojuje s praktickou činností a na opak

- rozvoj osobnosti osvojováním nových zkušeností
- poznání je nástrojem pro řízení zkušeností, pro zacházení s měnlivými situacemi, s nimiž jsme neustále konfrontováni proměnlivostí života.
- bez potíží komunikuje a demonstruje své výsledky
- účelně využívá vědomostí a dovedností ke zpracovávání nově poznanych zkušeností
- zodpovědný přístup k plnění povinností

proč?

- propojení s ostatními předměty k získání kreativity
- uspokojení z vlastní činnosti
- ověřují si tvořivé a produktivní činnosti, které vytváří odborné kompetence pro aktivní výkon v budoucím zaměstnání.
- praktická činnost, zkušenost motivuje žáka k učení a přispívá k jeho sebe rozvíjení
- osvojováním sociálních situací dosáhne žák účinného poznání, které můžeme využít v reálném životě
- výchovná zkušenost rozvíjí schopnosti k budoucímu řízení a ovládnání
- získává globální pohled na problémy života

3.4. Zásady volby projektových metod

projektové metody ovlivňují žákovo rozhodování v průběhu projektové výuky k dosažení požadovaného předem určeného cíle projektového vyučování.

- deduktivní přístup učitele při výběru metod pro projektové vyučování
- výběr metod jako účinné zpracování látky (viz. Příloha č. I)
- důležité z hlediska vyvolání zájmu a motivace žáků řešit situaci
- z hlediska činnosti žáků v průběhu výuky
- z hlediska vývoje osobnosti žáků:
 - podle věku
 - podle získaných znalostí
 - podle vlastností

- podle dosavadních schopností
- z hlediska prostředí, ve kterém je realizována výuka
- z hlediska učebního plánu dané osnovou

4. Jaké jsou cíle projektového vyučování

4.1. Všeobecné cíle v projektovém vyučování

Cílem projektové výuky je dovést studenta ke kompetencím, novým znalostem, upevnění již získaných znalostí, dovednostem a postojům, které si student utváří na základě své vlastní zkušenosti a prožitku. Vést studenta ke konkrétnímu výkonu v praxi, vystavěnému na teoretických základech, k utváření konceptuálních znalostí ke zvládnutí nečekaných situací. V celém projektové výuce se pak odráží studentova individualita. (Kratochvílová, 2009)

Cílem projektového vyučování je připravit studenty na efektivní profesní život nastínit podmínky reality.

Cílem studenta v projektové výuce je stát se odborníkem na zvolené téma. Jeho úkolem je zpracovat informace tak, aby o tématu mohl zasvěceně hovořit a zprostředkovat své poznání ostatním. Žák se učí samostatně pracovat na dlouhodobém úkolu, pracovat s informacemi, dotahovat práci do konce. Posiluje tak své sebevědomí a sebeúctu vedoucí k autoregulaci a odpovědnosti za své jednání.

Cílem projektového vyučování je tedy svobodný růst osobnosti vlastní zkušeností.

4.2. Cíle projektového vyučování v oboru kadeřník

Cíle praktického vyučování je připravit studenty na reálný život, osvojováním kadeřnické profese, pomocí napodobení pracovních podmínek.

Kadeřnická praxe poskytuje aktivní zaměstnání ze života. Cvičí tvořivé a produktivní činnosti, které vytváří konkrétní výrobky.

Cílem projektového vyučování oboru kadeřník je rozvoj celé osobnosti žáka ve všech jeho rovinách, aby v budoucnosti měl schopnosti využívat kreativně svých odborných dovedností a znalostí.

Cílem našich snah bude připravit projektovou výuku tak, aby žáci iniciativně přistupovali k tvorbě, a během osvojování praktických činností požívali kreativní myšlení.

Cílem této práce je pokusit se zjistit vhodnost použitých projektových metod v hodině s důrazem na rozvoj tvořivosti žáků a trénink tvůrčího řešení problémů a také

zjistit jestli projektovou výukou zajistíme odborné dovednosti a dosáhneme takových kompetencí a kreativních postojů, které pomůžou řešit současné i budoucí problémy.

4.3. Cíle učitele v projektovém vyučování

Cílem učitele je zaujmout žáky a přivést je k činnostem, které kromě získání manuální zručnosti a technické způsobilosti a nalezení v práci bezprostřední uspokojení, vedou k intelektuálním ziskům a formování socializovaných vloh.

Učitel zde má za úkol připravit žákovi tu správnou cestu. Učitel musí připravit učební místnost a pomůcky pro vyučovanou látku, vybrat a volit metody a způsob komunikace k dosažení učebního plánu. Škola zajišťuje odborné pracoviště i pomůcky pro danou odbornost, což pedagogovi ulehčuje přípravu.

Žák přichází do učení většinou se zájmem o obor, nebo se jeho zájem předpokládá. Pokud žák nemá zájem o obor je na učitelovo pojetí výuky poznat schopnost žáka a dopracovat žáka k sebepoznání, vývoji jeho schopností, tak aby je žák mohl využít v daném oboru z jiného hlediska. (Např.: Když žák se nechce stát kadeřníkem, tak mu učitel dopomáhá při sebepoznávání svých schopností. Učitel pomáhá žákovi se zaměřit na vedlejší výkon v povolání kadeřník, jako je vedení firmy, aranžování, výroba reklamy, účetnictví, udržení zákazníka, výroba přípravků na vlasy atd.).

Proto dalším cílem učitele je se zajímat o charakter žáka a jeho postoje k práci.

Samotná příprava projektového vyučování - nastolení tématu, vytvoření harmonogramu vyučování, realizace vyučování, získávání a zpracovávání metod a nakonec vyhodnocení vytvořených výstupů, si nárokuje značné úsilí na volný čas učitele a na jeho znalosti o projektovém vyučování.

Dalším cílem učitele je tedy jeho vlastní profesní příprava v souvislosti se získáním kompetencí pro projektové vyučování.

ČÁST PRAKTICKÁ

Vzhledem k tomu, že projektové vyučování přispívá k získání odborných kompetencí a rozumného a kreativního přístupu žáků při řešení různých problémových situacích, považujeme za nezbytné zařadit teoretickou i praktickou přípravu na projektovou metodu jako součást přípravy učitele pro projektové vyučování.

V praktické části bakalářské práce reflektujeme přípravu a realizaci projektového vyučování v rámci pedagogické praxe v hodinách odborného výcviku oboru kadeřník na střední odborné škole.

Využíváme různé projektové metody, abychom si osvojili kompetence odborného učitele na projektovou výuku. V hodině odborného výcviku využíváme projektových metod se zaměřením na činnost žáků tak, abychom poznali přirozené pudy a chování žáků při jejich jednání a zároveň aby samy žáci v těchto činnostech mohli pozorovat různorodost prací ve svém oboru nutných k profesnímu využití v budoucím životě.

1. Příklady výuky v projektech

Název projektu: **Vlastní příprava na projektové vyučování v oboru kadeřník**

Cíl projektu:

- specifické cíle:
 - aktivní a tvořivé osvojování učitelské profese na základě vlastní činnosti, zkušenosti a sebepoznání
 - rozvoj profesních kompetencí pro projektové vyučování
- pedagogické záměry:
 - zpracování bakalářské práce v podobě pedagogického projektu, jeho realizaci a sebereflexi a závěrečného hodnocení
- očekávané výstupy:
 - pedagogický projekt

Typ projektu:

- podle navrhovatele: navržené žákem

- podle místa realizace: domácí
- podle časové dotace: dlouhodobé
- podle počtu žáků: jednotlivec
- podle činností: mnohostranné

Předpokládané činnosti:

- osvojení si teoretických znalostí o projektovém vyučování
- tváření a plánování projektové výuky
- zpracování myšlenkové mapy
- tvorba projektů, které realizuje v rámci odborné pedagogické praxe
- realizace a sebereflexe a závěrečné hodnocení

Vlastní přípravu na projektové vyučování opíráme o čtyři fáze, které popisuje J. Kratochvílová:

- 1) přípravná – teoretické zpracování problému
- 2) realizační – návrh, realizace vlastního projektu
- 3) reflektivní - sebereflexe
- 4) integrační – předložení vlastní práce a její obhajoba

1) přípravná fáze - teoretické zpracování problému

- na základě poznatků a svých zkušeností z reality stanovíme pedagogický problém
- začneme vyhledávat informace potřebné pro stanovení tématu bakalářské práce
- objevujeme nové otázky v rámci přípravy na zpracování daného tématu bakalářské práce
- získáváme hlubší teoretické znalosti o projektovém vyučování
- důkladně zpracujeme poznatky a informace o daném tématu bakalářské práce
- během následové pedagogické praxe se seznámíme s výukou odborné praxe
- v rámci výstupové pedagogické praxe propojíme teorii projektového

vyučování s existujícím životem kadeřnice.

- vytvoříme mentální mapy pro řešení úvodního úkolu (viz. Příloha č. II)
- formuluje konkrétní úkoly, které realizuje v rámci odborné pedagogické praxe

2) realizační – návrh, realizace vlastního projektu

- navrhujeme krátkodobý projekt, který realizuje v rámci pedagogické praxe v zimním semestru
- uplatňujeme již své získané znalosti, dovednosti a zkušenosti, na základě kterých si systematicky ověříme různé metody a formy výuky
- provádíme sebereflexi didaktické části projektu po procesuální stránce
- realizujeme pedagogický projekt v letním semestru
- integrujeme odborné kadeřnické vzdělání, znalosti obecné pedagogiky, teorie učení a vyučování, metody projektové výuky, kreativní myšlení a základy psychologie zejména v oblasti pojetí osobnosti dítěte
- opět provádíme sebereflexi didaktické části projektu

3) reflektivní – sebereflexe

- sebereflexe didaktické části projektu - vyhodnocujeme průběh hodiny z hlediska stanovených cílů obsahu, zvláštností třídy, použitých metod, forem práce reakcí dětí
- sebereflexe didaktické části projektu- vyhodnocuje kvalitu tvorby, dosažení výsledku, preciznost a čistota, postoj k práci, přístup k výuce osvojování poznatků, z hlediska znalostí, činností, myšlení v souvislostech, kreativního využití, komunikační schopnosti
- sebereflexe didaktické části projektu- vyhodnocení vlastního projektu
- sebereflexe pedagogického problému- vyhodnocení vlastního projektu- diagnostika výsledků akčního výzkumu
- sebereflexe realizace pedagogického projektu - růst profesních kompetencí: z hlediska žáka, z hlediska učitele- reflexe své činnosti – student dosahuje znalostí kontextuální vycházející z reflexe vědomostí i dovedností, z reflexe plánu i praktické realizace a z reflexe výsledků v praxi
- sebereflexe pedagogického problému- vyhodnocení problému uvedeného

v úvodu z reflexe výsledků akčního výzkumu a výsledků pedagogického problému a z reflexe pedagogického projektu

2. Návrh projektové techniky

2.1. Návrh projektu ‚A‘

Název: **Jak bude vypadat účes budoucnosti?**

Realizace: 3. ročník, odborný výcvik, ISSŽiv, Plzeň

Typ projektu:

- podle délky: krátkodobý (jednodenní)
- podle prostředí: školní
- podle počtu zúčastněných: kolektivní (třídní)
- podle organizace: více předmětový
- podle navrhovatele: nestrukturovaný projekt, navrhován společně učitelem a žáky
- podle informačních zdrojů: kombinací volného a vázaného
- podle účelu: rozvoj kreativity v oboru kadeřník

Smysl projektu:

Žáci si vytvoří představu o účesu budoucnosti. Naučí se kreativně využít poznatky o tvorbě historických účesů. Na základě svých zkušeností se žáci podílí na tvorbě nových trendů.

Výstup:

Vytvoření náročné účesové tvorby.

Předpokládané cíle:

- Kognitivní, žáci:
 - charakterizují určité typy účesů
 - orientují se v současné módě
- Afektivní, žáci:
 - vytvoří novodobý účes ve třídě

- zpracovává vlasy do zvoleného účesu
- Psychomotorické, žáci:
 - vyberou vhodný technologický postup pro úpravu účesu
 - znalost chronologického vývoje tvorby účesů
 - kombinují různé úpravy vlasů
 - volí potřebné pracovní pomůcky v souladu se zvoleným technologickým postupem
- Sociální, žáci:
 - spolupracují ve skupině

Předpokládané činnosti:

- motivace – časopisy s účesy
- motivační rozhovor
- práce s myšlenkovou mapou „tvorba účesů“
- práce s pracovním postupem
- příprava pracoviště
- nakreslení schématu technologického postupu
- realizace účesu
- prezentace výsledků
- společné hodnocení, zpětná vazba

Organizace:

- práce při výuce odborného výcviku
- skupinová výuka, individuální práce
- diferencované vyučování – vnitřní diferenciaci

Předpokládané výukové metody:

- metody slovní- brainstorming, rozhovor
- metody názorné předvedení, opakování, cvičení
- metoda praktická, samostatná práce žáků
- metody řešení problémů
- metody situační

Předpokládané pomůcky:

Časopisy s účesy, papír, tužky, hřebeny, kartáče, styling, sponky, gumičky, natáčky, vlásenkářské doplňky, příčesky, fén, kulmy.

Způsob prezentace projektu:

Prezentace vlastního účesu. Ústní prezentace pro žáky o zvoleném účesu.

Způsob hodnocení:

Učitel hodnotí ústně průběh při práci a na závěr zhodnotí výstup a prezentaci žáků.
Žáci si sami zhodnotí výstup a prezentaci pro spolužáky.

2.2. Návrh projektu ‚B‘

Název: **Jaký účes tvořím nejraději?**

Realizace: 3. ročník, odborný výcvik, ISSŽiv, Plzeň

Typ projektu:

- podle délky: střednědobý (max. 1 týden)
- podle prostředí: školní
- podle počtu zúčastněných: kolektivní (třídní)
- podle organizace: více předmětový
- podle navrhovatele: strukturovaný projekt, navrhován společně učitelem a žáky
- podle informačních zdrojů: volný
- podle účelu: konstruktivní

Smysl projektu:

Biologicko-psychologické poznání žáka, poznání žákovo osobnosti v co nejširším rozsahu. Zkoumání žákových schopností, dosavadních znalostí a dovedností. Rozpoznání instinktů a vloh žáka spojené s jeho budoucím zaměstnáním, pomocí pozorování žákova pracovního stylu a jeho postoje k práci.

Výstup:

Žáci vytvoří účes podle navrhovaného technického postupu. Naučí se sami vytvořit podrobný technologický postup při úpravě zákazníka.

Předpokládané cíle:

- Instrumentální – kognitivní – vzdělávací cíl, žáci:
 - umí rozpoznávat různé kvality vlasů
 - znají způsoby léčení poškozených vlasů a nemocí vlasové pokožky
 - mají znalosti ve vedení provozovny, které pomáhají v udržitelnosti a prosperitě chodu provozovny

- umí charakterizovat určité typy účesů
- orientují se v současné módě
- umí vytvořit vhodný technologický postup pro zvolený výsledný účes
- využívají své zkušenosti k získávání nových dovedností a vědomostí
- volí potřebné pracovní pomůcky v souladu se zvoleným technologickým postupem. Mají přehled o používaných přípravcích, znají správné dávkování a vlastnosti přípravků i s ohledem na diagnózu vlasů
- **Postojové – afektivní – výchovný cíl, žáci:**
 - přistupují k práci zodpovědně
 - umí samostatně vytvářet jakýkoliv zvolený účes
 - vystupují profesionálně, umí jednat bez afektivního jednání
 - bez potíží řeší problémy vzniklé při práci
 - umí naslouchat potřebám zákazníka, které zpětně využívají při službě zákazníkovi
 - uplatňují své vědomosti i z příbuzných předmětů
 - dodržují ustanovení týkající se bezpečnosti a ochrany zdraví při práci a požární prevence. Postupují v souladu s předpisy a pracovními postupy při obsluze, běžné údržbě a čištění přístrojového a technického vybavení kadeřnické provozovny
- **Dovednostní – psychomotorický cíl, žáci:**
 - kombinují různé technologické postupy pro úpravu výsledného účesu
 - dokážou zpracovávat vlasy a vytvořit jakýkoliv účesu
 - provádí diagnózu vlasů a na základě výsledků stanoví postup úpravy účesu
 - umí zakreslit technologický postup před zpracováním výsledného účesu
 - v praktickém vyučování směřují především k získání

dovedností potřebné k danému povolání

- dodržují ustanovení týkající se bezpečnosti a ochrany zdraví při běžné obsluze technického vybavení kadeřnické provozovny
- využívají své zkušenosti k získávání nových dovedností a vědomostí

• Sociální cíl, žáci:

- pozitivně rozvíjí své komunikační schopnosti při jednání se zákazníkem
- chovají se k zákazníkovi empaticky a asertivně bez agresivního vystupování i při náročných komunikačních uzlech
- kreativně přistupují svým jednáním k úkolu
- předcházejí osobním konfliktům a nepodléhají předsudkům v přístupu k ostatním
- hodnotí svůj pokrok při dosahování cílů, asertivně přijímají radu i kritiku svých dovedností ze strany jiných lidí
- uplatňují získané informace v pracovní činnosti
- využívají ke svému učení různé informační zdroje, včetně svých zkušeností a i jiných lidí
- snadno se adaptují se stále se měnící vlasovou módou a ovlivňují ji podle svými kreativními dovednostmi
- mají pozitivní postoj k získávání dalšího vzdělávání, zejména k rozšíření znalostí a dovedností ve svém oboru

Předpokládané činnosti:

- motivace – hra na módní policii
- využití individuálních zkušeností
- motivace hra na nespokojeného zákazníka
- řešení komunikačních problémů
- soustavné pozorování jevů k získání informací
- práce s myšlenkovou mapou „tvorba procesu“
- divergentní myšlení
- diagnostika kvality vlasů, typologie zákazníka

- výroba karty zákazníka
- podrobné technické zakreslení pracovního postupu pro tvorbu účesu
- práce s pracovním postupem
- příprava pracoviště
- realizace účesu
- prezentace výsledků
- shrnutí zvolených pracovních postupů
- společné hodnocení, zpětná vazba
- poradenské činnosti
- popř. navrhnou změnu vzhledu

Organizace:

- Podle prostředí:

- Výuka odborného výcviku se realizuje pod vedením učitele odborného výcviku ve školním kadeřnickém salónu.

- Vyučovací jednotkou je vyučovací den, který trvá 6 hodin. Vyučovací hodina v odborném výcviku trvá 60 minut. Přestávky se do této doby nezapočítávají.

- Podle rozdělení rolí mezi učitele a žáky

- Konstruktivistické vyučování, individuální práce žáků
 - Kooperativní přístup učitele.
 - Otevřená a týmová práce žáků

- den: 1 vyučovací jednotka – seznámení se s osobností žáka a jeho profesionálního přístupu při jednání s obtížným zákazníkem

- den: 1 vyučovací jednotka – tvorba myšlenkové mapy, výroba karty zákazníka

- den: 1 vyučovací jednotka – bližší poznání osobnosti žáka a práce s myšlenkovou mapou, vytvoření technologického postupu při zpracování účesu

- den: 1 vyučovací jednotka – realizace oblíbeného, demonstrace účesu, zpětná vazba

- den: 1 vyučovací jednotka – opakování, realizace náročné účesové tvorby, demonstrace účesu, zpětná vazba.

Předpokládané výukové metody:

- metody rozvoje aktivity a samostatnosti a tvořivosti
 - divergentní myšlení
 - práce s myšlenkovou mapou
- motivační aktivizující metody
 - didaktická hra – simulační hry
 - práce s časopisy
 - diskusní metoda – diskuse, dialog
- heuristické metody, metody kolektivní
 - strategie podnětných otázek (tzv. sokratovské otázky)
 - brainstorming
 - synektika
- diagnostické metody
- metoda praktická
 - samostatná práce žáků

Předpokládané pomůcky:

Módní účesové časopisy, papír, tužky, hřebeny, kartáče, nůžky, styling, sponky, gumičky, natáčky, barvy, vyvíječ, štětce, misky, preparační voda, vlásenkářské doplňky, přičesky, fén, kulmy.

Způsob prezentace projektu:

Prezentace vlastního účesu. Ústní prezentace jednotlivých žáků o zvoleném účesu před spolužáky.

Způsob hodnocení:

Učitel hodnotí ústně práci v průběhu hodiny a na závěr zhodnotí výstupy prezentace žáků.

Žáci si sami zhodnotí svou tvorbu a vytýčí případné změny v postupu a zároveň hodnotí prezentaci svých spolužáků.

3. Ověření projektu v praxi, vyhodnocení

Východiskem pro rozvoj kreativity v projektovém vyučování je poznat individualitu jedince.

Podle Kratochvílové bychom se měli zamyslet nad otázkami, jaký žák dnes je? Jaké má vlastnosti? Jaký má charakter? Jaké má zájmy? Jaké má přednosti? Jaké má potíže? Jakou je osobností? Jaké jsou jeho názory a postoje? Jaký má vztah k sobě a druhým? V jakých podmínkách vyrůstá? Jaký má názor na vzdělání, školu, učitele a učení? Co již zná? ...

Pochopením nad pojetím dítěte a jeho představ, pomůže učitelovi připravit projektové vyučování a určit projektové metody, které povedou k rozvoji celé osobnosti žáka a k uplatnění jeho potenciálu v životě.

Tato zkušenost nás vedla k potřebě zkoumat využití projektových metod při výuce kadeřnické praxe zaměřené na rozvoj kreativity žáků a trénink tvůrčího řešení problémů.

3.1. Realizace projektu

1. Charakteristika třídy:

3 ročník, 8 dívek. Žákyně jsou v prostředí běžné kadeřnické provozovny.

Projekt je tedy uskutečňován v reálné firmě.

Úlohy mohou být řešeny skupinově nebo jednotlivcem

2. Průběh projektu:

1. den: (1 vyučovací jednotka)

Hra na nespokojeného zákazníka

Použitá strategie: individuální výuka: motivační aktivizující metoda:

Dialog, simulační hra

- Učitel seznámí žákyně s programem.
- Učitel hraje důležitou roli, simuluje různé problémové situace z reality, využívá pružné jednání. Žákyně samostatně řeší simulované situace, využívá své komunikační schopnosti a asertivní jednání při řešení problémů se zákazníkem.
- Učitel sleduje výstup žákyň, pozitivně hodnotí poradenské činnosti žákyň a vyzdvihuje důležitost poradenství k uspokojení zákazníka.
- Žákyně sledují vystoupení a vzájemně si porovnávají své výstupy.

2. den: (1 vyučovací jednotka)

Použitá strategie: kolektivní výuka, motivační aktivizující metody: myšlenková mapa. Heuristické metody: strategie podnětných otázek (tzv. sokratovské otázky), metoda brainstormingu

Výroba karty zákazníka

- Učitel využívá své komunikační schopnosti, aby si žákyně uvědomily nutnost zaznamenávat si poznatky o zákazníkovi.
- Organizace brainstormingu: Žákyně na recepci byla zvolena třídou za vedoucí. Jejím úkolem je zodpovídat za produktivitu skupiny a sčezit dodržování pravidel.
- Zbytek skupiny vymýšlí co největší množství nápadů o obsahu karty zákazníka k zajištění dokonalé služby zákazníkovi.
- Učitel pomocí souboru otázek podněcuje žákyně k mnohostranné myšlenkové aktivitě.
- Žákyně provádí konečné zpracování jednotlivých nápadů.
- Učitel využívá myšlenkovou mapu a zaznamenává pojmy a informace a vztahy mezi nimi, čímž pomáhá žákovi v upřesnění poznatků o obsahu karty zákazníka.
- Učitel klade důraz na důležitost, vytvářet si kartu zákazníka. Vysvětluje, že je to efektivní nástroj, díky kterému si pomáháme upřesnit znalosti potřebné pro dokonalou službu zákazníkovi, přípravu technického postupu výsledného účesu, profesionální výkon.
- Žákyně samostatně vyrábí kartu zákazníka, oporou jim je myšlenková mapa.

3. den: (1 vyučovací jednotka)

Hra na módní policii

Použitá strategie: kolektivní metoda, motivační aktivizující metoda: práce s časopisy, synektika

- Žákyně si sesednou k sobě. K dispozici mají časopisy s módními trendy a hodnotí celkový vzhled nafocených modelek v časopisu. Žákyně nejdříve samostatně vyhledávají, co jim připadá in a co aut, a představují své návrhy

ostatním, poté společně konzultují své hodnocení obrázků.

- Učitel sleduje individuální vkus žákyň, konkrétně svůj postřeh zaměřuje na rozhovor o úpravě vlasů v kontextu s celkovým vzhledem modelky a oblíbenost určitých účesů.

- Učitel vnímá jejich postoj k estetice a citu pro krásu, sleduje jejich určitý styl pro odívání a úpravu celkového vzhledu.

- Žákyně se vyjadřují ke své dosavadní práci a zkušenostem a vyzdvihují své úspěchy v tvorbě účesů a vyjadřují náklonost k určitému technickému postupu a určitému typu účesu.

- Učitel vstupuje do debaty, upozorňuje na různost stylů a jejich propojenost.

- Učitel vstupuje do debaty. Tento proces vytváří komplexní názory na různé styly a jejich propojenost a vytváří představu o kombinacích různých stylů a napomáhá v rozvoji kreativity. Při této práci je na žáky kladen požadavek přesného vnímání, srovnávání, uvědomělého pozorného čtení, vyhledávání a hodnocení hlavních myšlenek textu.

- Učitel si zaznamenává v průběhu diskuse důležité poznatky pro další kroky a zvolení dalších metod, které využije při přípravě na další hodinu ke splnění požadovaného cíle projektového vyučování.

4. den: (1 vyučovací jednotka)

Tvorba technologického postupu účesu

Použitá strategie: individuální výuka, pragmatické využívání

- Žákyně mají vybraný oblíbený účes z předchozí hodiny.
- Od žákyň se vyžaduje profesionální výstup a precizní zpracování účesu.
- Žákyně před realizací konzultuje s učitelem individuálně svůj návrh zpracování účesu.

- Učitel simuluje mlhavé pochopení žákovo výkladu a stimuluje studentky, aby návrh zakreslily na papír a vytvořily podrobný technologický postup tvorby výsledného účesu.

- Žákyně spolupracují mezi sebou a pomáhají méně výkonným úspěšně vytvořit návrh zpracování účesu.

- Žákyně si vytváří myšlenkovou mapu jako oporu pro tvorbu

technologického postupu účesu, která jim pomáhá samostatně vytvořit technologický postup.

- Učitel vyzdvihuje důležitost zaznamenávat si své činnosti a pracovní postupy související s profesionálním výkonem, s absolutní spokojeností zákazníka a získání trvalého příjmu peněz potřebné k zajištění svých jistot v životě.

5. den: (1 vyučovací jednotka)

Použitá strategie: individuální výuka, metoda samostatná práce

Realizace účesu

- Po schválení a odborném posudku učitele, přistupují žákyně k samotné realizaci účesu.

- Učitel sleduje styly střihání, česání a používané pomůcky, které žákyně používá při tvorbě účesu. Učitel upozorňuje žáky na chyby při tvorbě.

- Žákyně ostatním ve třídě představují svou tvorbu a stručně komentují postup a pocity ze zpracovávání účesu. Hodnotí svou práci a zpětně analyzují svůj postup a zvolené prostředky používané při zpracovávání vlasů.

- Žákyně navrhnou různé alternativy a možnosti zpracování vlasů, nové řešení a změny pro tvorbu daného účesu.

3.2. Vyhodnocení

Pro ověření vhodnosti použitých projektových metod ve výuce jsme zvolili formu kvalitativního šetření, abychom lépe získali přehled o osvojení odborných kompetencí žákyněmi v jednotlivých složkách výuky, využíváme metodu přímého pozorování založenou na analýze realizace projektu.

- Odborná praxe je uskutečňována v prostředí reálné firmy, která poskytuje žákyním možnost aktivně rozvíjet své znalosti a dovednosti obchodní praxe.

- Dívky mají mezi sebou rozvržené role tak, aby zvládali chod kadeřnictví jako v reálném životě. Vhodně spolupracují a spravedlivě si mezi sebou rozdělují práci a plní účelně svou funkci.

1. Hra na nespokojeného zákazníka

- Žákyně rozvíjí své komunikační schopnosti a asertivní jednání při řešení problémů.

- Žákyně uplatňují své nápady a osobitý přístup

2. Výroba karty zákazníka

- Žákyně rozvíjí své kreativní myšlení

- Žákyně rozvíjí divergentní a konvergentní myšlení

- Žákyně vzájemně spoluprací

- Žákyně rozvíjí své odborné kompetence

- Žákyně uplatňují myšlení v souvislosti.

3. Hra na módní policii

- Žákyně rozvíjí své komunikační schopnosti

- Žákyně uplatňují myšlení v souvislosti.

- Žákyně uplatňují myšlení v souvislosti.

- Žákyně vzájemně spoluprací

4. den: (1 vyučovací jednotka)

Tvorba technologického postupu účesu

- Žákyně pracují aktivně a samostatně

- Žákyně uplatňují teoretické znalosti v tvorbě

- Žákyně tvořivě spolupracují a

- Žákyně kolektivně vytváří myšlenkovou mapu

5) Realizace účesu

- Žákyně uplatňují znalosti a dovednosti v praktické činnosti

- Žákyně rozvíjí aktivní samostatnou tvořivost

• Výše popsané metody zvyšují efektivitu tvůrčího procesu, dávají tvůrčímu procesu strukturu, podněcují tvořivost a poskytují prostor pro tvůrčí práci a vzájemnou spolupráci žákyň.

4. Jaké by měli být změny a) v přípravě b)

v obsahu

V rámci projektového vyučování v odborné praxi jsem použila způsob přímého pozorování, kdy jsem sledovala, jak žáci přistupují k jednotlivým úkolům, jaké mají postoje k sobě i druhým, žákovo schopnosti využívat své znalosti a dovednosti při řešení úkolů.

Pro zkoumání profesionálního růstu učitele pro projektové vyučování a získání komplexního přehledu učitelovo pojetí projektového vyučování jsme použili techniku založenou na analýze sebereflexe jednání a chování při realizaci projektu, jejímž východiskem byli odpovědi na výchozí otázky.

Jak se vám podařilo naplnit smysl pedagogického problému?

- Žákyně úspěšně realizovaly svůj projekt, ale přesto měly 2 žákyně strach z neúspěchu, z nepovedené práce.
- 5 žákyň schopně využívaly své znalosti a dovednosti v průběhu hodiny, 3 z nich prováděly precizní práci a působily kreativně při výuce.
- Během samostatné práce si radily a navzájem si pomáhaly
- Kladly důraz na svůj vzhled, každé ráno před otevřením provozovny si navzájem upravovaly vlasy, nehty, pleť.
- Profesionálně a zodpovědně přistupovaly k práci.
- Se zájmem pracovaly na své tvorbě.

Můžete zhodnotit splnění stanovených výchovných cílů?

- Žákyně se vhodně přizpůsobovaly novým situacím, rozmanitě komunikovaly, vhodně se přizpůsobovaly novým situacím a při vzniklém společenském problému jednaly asertivně.
- Žákyně jednaly asertivně a snažily se vyhovět v naplnění zákaznickova přání.
- Spolupracovaly mezi sebou, nabízely si vzájemnou pomoc, vytvářely kamarádské prostředí.

Můžete popsat změny v průběhu realizace projektu vzhledem k původně zamýšleným závěrům v přípravě?

- Nepočítala jsem s tím, že žákyně budou chtít převzít roli nespokojeného zákazníka. Žákyně si samy vytvářely nové nápady pro simulaci hry.

Jak hodnotíte volbu vyučovacích metod a organizačních forem výuky?

- Vhodně jsem využívala metod, tak abych nenarušila jejich systém členění v reálném provozu a zároveň všechny žákyně dospěly k požadovanému cíli.

Můžete demonstrovat vybrané výsledky z realizace pedagogické projektové praxe, které považujete za nejhodnotnější?

- Výsledná tvorba žákyň se stala dalším východiskem pro nový projekt, vytvořit podle technologického postupu zpracování náročného účesu, který by jinak žákyním připadal složitý a ze strachu, že se jim nepovede vytvořit účes, by se vyhýbaly jeho realizaci.

- Zájem žákyň, veselá a tvořivá atmosféra, vzájemná spolupráce žáků.

- Ze svého zájmu si malovaly myšlenkovou mapu, která jim byla oporou pro jejich tvorbu.

- Zpětná reflexe žákyň během výuky, kdy žákyně analyzovaly výsledky svých i ostatních žáků a společně hledaly i jiná řešení problému.

- Kreativní myšlení při procvičování a řešení úkolu.

Co bylo přínosem realizace pedagogického projektu pro děti?

- Radost žáků z výsledného účesu.

- Využití svých dovedností a znalostí, získání nových schopností.

- Zkvalitnění schopností při realizaci výsledné práce, propojení znalostí z teorie a praxe a praktické využití teorie v praxi.

Co bylo přínosem pro realizátora projektu?

- Kadeřnický projekt byl pro učitele novou zkušeností.

- Kadeřnický projekt byl prostředkem pro utváření, rozvoj a sebereflexi svých znalostí dovedností a schopností učitelské profese.

- Kadeřnický projekt byl tvořen na základě vazby dosavadních znalostí a aktivního přístupu ze strany žákyň.

- Sledování zájmů žákyň ukazují stav vývoje a předpovídají úroveň jejich schopností, které usnadňují učitelovi připravit další vyučovací hodinu a pomáhají určit výukové metody a případné situace, které učiní žáky hladovými po dalším vědění.

Pokud byste realizovali pedagogický projekt příště, co byste na něm změnili?

- Změnila bych učitelovo vstupy sdělování informací. Učitel musí být více trpělivý a dát žákům dostatečný prostor pro jejich tvorbu a vyjádření veškerých názorů. Než odborné podrobné vysvětlování, rozvíjet v žákovi více potenciál v uplatňování svých dovedností a názorů. Vytvářet otázky a argumenty, které žáka donutí k rozsáhlejšímu zkoumání a dovedou je k novým zkušenostem.

- Zvolit kontrolní skupinu, která by hodnotila ostatní žáky bodovým systémem.

- Měla jsem problém u slabších žáků s utvářením myšlenkové mapy. Příště se věnovat metodám, které více působí sebeúcty a sebejistoty na upevňování jejich samostatného vystupování před ostatními. I přes dostatečný prostor pro myšlenkovou mapu, studentky váhali s vytvořením vlastního projektu a spoléhali na spolužáky a jejich náhradu za své nápady.

Můžete zformulovat nějakou zajímavost, která vás při realizaci projektu překvapila?

- Funkční fixace, jako zvláštní druh návyku, který žákyním ztěžuje vyřešení určitého problému.

- Chování 2 žákyň vyvolávalo negativní klima při výstupu méně schopnějších žáků. Slabším žákům dávaly najevo svou nadřazenost a omezily tím jejich výstup, u kterých začal projevovat strach z možných chyb, a přejímaly ostatní názory za vlastní.

- Po navození přátelského klimatu a učitelovo demokratického přístupu k dětem, vyžaduje výuka manipulativní kompetence učitele a využívání metod, které ovlivňují žákův úsudek, aby žáka navedl k požadovanému myšlení a následnému vytýčení problému učební látky, která bude splňovat požadavky o obsahu učiva školy.

- Důležité je umět naslouchat, stavět se k žáku pozitivně, získat žákovu spolupráci. Vede k posílení kázně, výuku otevře k vzájemné důvěře a spoluúčasti žáků a připraví podmínky pro náročnější formy výuky.

- Velmi pozitivní i nejvíc přístupný je partnerský dialog, rozhovor mezi čtyřma očima, ve vztahu dospělý k dospělému.

- Zájem žákyň o vzešlý nový projekt vypracovat náročnější účes a ověřování a rozšiřování schopností a dovedností.

Závěry a doporučení

Jako osoba samostatně výdělečně činná musíme věnovat veškerý čas a životaschopnou energii práci, za účelem výdělku potřebného pro zajištění a povinného placení různých dávek. Vzhledem k tomu nemáme ani dostatek možností a času věnovat se odbornému výcviku a výzkumu projektového vyučování na škole v rámci státní odborné praxi naše studium bylo převážně teoretické

Proto považujeme za nutné upozornit na to, že v tuto chvíli nejde o výzkum, protože statistická významnost získaných dat je, vzhledem k daným cílům, příliš malá.

Přesto se domnívám, že získané výsledky mohou sloužit jako zdroj informací a inspirací pro pedagogy odborné praxe.

V bakalářské práci jsme na základě studia odborné literatury objasnili smysl projektového vyučování. Jeho poznání nám pomohlo sestavit projektovou výuku pro odborné vyučování oboru kadeřník. V rámci pedagogické praxe jsme mohli otestovat návrh projektu a vhodnost zvolené projektové metody. K ověření, zda žáci získali schopnost kreativně řešit problémy a obohatili svou tvořivost a potenciál, jsme prováděli pomocí výzkumné metody pozorování. Porovnávali jsme hodnocení v průběhu vyučování a výslednou tvorbu projektu, díky které můžeme konstatovat, že:

- Projektová výuka přináší pozitivní změny v osobnosti žáka, výchovou, která rekonstruuje a reorganizuje zkušenost, která obohacuje smysl zkušenosti a která zvyšuje schopnost dávat směr zkušenosti následující a přispívá k obohacení vlastního konkrétního smyslu potřeby vzdělávat se.
- Projektové metody zvyšují efektivitu tvůrčího procesu, dávají tvůrčímu procesu strukturu, podněcují tvořivost a poskytují prostor pro tvůrčí práci a vzájemnou spolupráci žákyň.
- Uplatnění projektových metod v rámci odborné praxe oboru kadeřník se ukázalo jako přínosné pro rozvoj kreativity a provoz kadeřnické provozovny.
- Projektové vyučování v odborné praxi dává příležitost propojovat učení s reálným životem, spojovat známé s novým, porovnávat různé názory a přijímat jejich rozdílnost jako obohacující.
- Projekt je samovolná činnost na základě zkušeností, ze které se člověk vzdělává. Žák se s této samovolné činnosti a z nich získaných zkušeností, stává odborníkem na danou věc.

- Projektová výuka učí žáka samostatně pracovat, rozvrhnout si pracovní plán, a pak i v životě využívat svůj volný čas efektivně pro rozvoj osobnosti a poznání dalších možností, které ve světě nachází.

- V současné výuce se stále ještě setkáváme s nepřiměřeným důrazem na množství předaných informací, což vede k přetěžování žáků a k pamětnímu učení. To ve svých důsledcích znamená ztrátu zájmu o samostatnou práci a také nezbývá čas na experimentování, problémové učení a tvořivost.

- Odborné kadeřnické vzdělání dosahuje vysokých vědomostí, ale v současnosti lidé nestojí o kvalitní zpracování vlasů, ale o kvantitu. Dnešní společnost je nastavená tak, že si lidé více cenní peněz a času, než mít upravený účes, který je harmonií krásy. Z tohoto důvodu považujeme odborné vzdělání kadeřníků za nedostačující a ve většině případů reflektované v poslední době za neupotřebitelné v reálném životě.

Při zamyšlení nad tím jak zvýšit efektivitu výuky v oboru kadeřník k získání potřebných kompetencí doporučujeme, aby:

- škola a výukové metody, byly v přímém kontaktu se světem, protože světové dění ve společnosti i v úzkém kruhu rodiny, skupiny se mění dle událostí kulturního bytí a požadavků na život, proto i školní prostředí by mělo inovovat své prostředí a metody výuky ve výchově žáků.

- současný jedinec, jenž je denně zahrnován množstvím informací, se nejdříve naučil tyto informace kriticky a kreativně zpracovávat, a aby byl schopen z dostupných informačních zdrojů vyhledávat informace, které jsou zásadní a potřebné.

- projektové metody byly nenásilnou formou zapojeny mezi ostatní metody výuky ve všech předmětech a byly s ostatními metodami v určitém poměru. Tato forma vzdělávání by žáky podstatně více bavila

- žáci si nejdříve postupně zvykli na podobný styl výuky, a aby si osvojili některé postupy řešení.

Hlavním cílem mé práce ovšem bylo získat s navrhovanou výukou praktické zkušenosti a ověření navržené metodiky v reálné výuce a vyhodnocení její účinnosti

a použitelnosti vůbec. Stanovené vyhodnocení považuji jako jakýsi „předvýzkum“, po kterém by měl v budoucnosti následovat rozsáhlejší výzkum ověřující předběžné závěry této bakalářské práce a odhalit a eliminovat případné nedostatky. Na tomto místě je ovšem opět nutné zdůraznit, že rozsah prováděného experimentu je příliš malý na to, aby bylo možné vyvodit z výsledků objektivní závěr.

I tak byl ale projekt zdrojem cenných zkušeností, na nichž lze dále stavět.

Resumé

Bakalářská práce „Rozvoj kreativity v oboru kadeřník pomocí projektového vyučování“ je zaměřena na teoretické zpracování poznatků o projektovém vyučování. Následně získané znalosti, jsou aplikovány během výuky odborného výcviku v rámci pedagogické praxe.

Teoretická část se zabývá historií, vývojem vzdělání a využití metod, které obsahují prvky projektového vyučování, rozvíjí svobodné myšlení a řeší společenské krize. Praktická část popisuje charakter projektového vyučování a analyzuje jeho realizaci v rámci pedagogické praxe. V závěru obsahuje souhrnné informace o splnění dosahovaného cíle, které jsou ověřeny pomocí výzkumné metody pozorování.

Summary

Bachelor thesis " Development of creativity in the field of hairdresser using project based learning " is focused on the theoretical knowledge of project processing instruction. Subsequently acquired knowledges are applied during the course of training in educational practice.

The theoretical part deals with the history, development and use of educational methods, which includes elements of project teaching, develop free thinking and solve the social crisis. The practical part describes the nature of project teaching and analyzes its implementation in educational practice. The conclusion contains a summary of meeting the targets that are verified by observation research methods.

Literatura

HEJNA, Dalibor. *Filosofie výchovy (Základy filosofické a pedagogické antropologie)* [online]. Ústí n.L.: UJEP, [cit. 2002].

Dostupné z: <http://dalkaripvc2006.sweb.cz/fil.doc>

Hérakleitos [online]. Wikipedie otevřená encyklopedie [cit. 2012-6-16].

Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/H%C3%A9rakleitos>

HONZÍKOVÁ, J.; MACH, P.; NOVOTNÝ, J. *Alternativní přístupy k technické výchově*. Plzeň: ZČU, 2007. ISBN 978-80-7043-626-4

CHRÁSTKA, M.; KOPÁČ, J. *Trendy technického vzdělávání*. Praha: VOTOBIA, 2004. ISBN 80-7220-182-4

KADLEC, Jaroslav. *Dějiny katolické církve, díl III* [online].

Olomouc: Univerzita Palackého [cit. 1993]. Dostupné z: http://katolicka-kultura.sweb.cz/reformace_a_rekatolizace/reformace_a_rekatolizace.html

KOHOUTEK, Rudolf. *Tvořivost a její*

poznávání [online]. Česká republika: Blok.cz [cit. 2009-11-

4]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/tvorivost-z-hlediska-pedagogicke-psychologie>

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Olomouc: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4

MATULČÍKOVÁ, Mária. *Neb začalo to v laboratorní škole Johna Deweyho*

[online]. Bratislava: Filozofická fakulta UK, [cit. 2010].

Dostupné z: <http://modernivyucovani.cz/inspirace/57-u-pramene-konstruktivismu.html>

MEŠKAN, Václav. *Metodika tvořivé výuky fyziky na základní škole* [online].

Plzeň: Fakulta pedagogická ZČU, [cit. 2010].

Dostupné z: kof.zcu.cz/st/rz/prace/meskan.pdf

Pořad z cyklu 72 jmen české historie [online]. Česká televize: centrum vzdělávacích pořadů [cit. 2009].

Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10169539755-dvaasedmdesat-jmen-ceske-historie/>

SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogika: John Dewey a jeho američtí následovníci.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-20715-4

ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. Dějiny školy a pedagogiky [online]. Brno: Fakulta pedagogická MU [cit. 2009].

Dostupné z: http://ped.muny.cz/data/SZ7BP_DUP1/Dejiny_skoly_a_pedagogiky.doc

Příloha č. I

Efektivní nástroje v tvůrčím procesu projektového vyučování

informace a poznatky

- slouží v tvůrčím procesu jako stavební materiál a prostředek pro řešení problémů.

myšlenková mapa, mentální mapa

- slouží v procesu učení k vytýčení vzájemných vztahů mezi informacemi
- využívá nejenom v průběhu výkladu, ale též při plánování, organizaci, řešení problémů. Platí ovšem, že výklad by měl v ideálním případě vždy následovat až poté, co vznikla u žáka problémová situace
- umožňuje mozku uvolnit se a přirozeně využít potenciálu obou mozkových hemisfér

synektika:

- racionální a emocionální tvořivá činnost Účastníci skupiny volně diskutují, jakoby „seděli u kávy.“ Vládne pohoda, všichni se vyjadřují k různým okolnostem a hlediskům řešeného problému, aniž by chvátali s jeho vyřešením.

reálná firma

- je nástrojem pro rozvoj podnikatelských kompetencí

sebereflexe

- na konci projektu společně učitelé a žáci hodnotí výstupy a cestu k jeho dosažení.
- učitelovi dává zpětnou vazbu pro výběr metod a prostředků.
- žákům dává zpětnou vazbu pro rozvoj komunikačních schopností, sebeúcty, sebedůvěry, pomáhá nalézat nová řešení a nápady.

představitost

- schopnost znovu vyvolat dříve vnímanou skutečnost
- významný nástroj vyučování

fantazie

- schopnost vytvářet představy, které neodpovídají skutečnosti, mění ji

nebo jí nově tvoří

- významný nástroj vyučování

kritické myšlení

- vede k prohloubení učiva
- pomáhá žákům přejít od povrchního k hloubkovému učení k odhalování souvislostí a k porozumění učiva a k vlastním závěrům
- poznatky konstruuje je na základě svých dřívějších zkušeností a dříve osvojených znalostí.
- rozvíjí žákovu osobnost

divergentní a konvergentní myšlení

- složky v procesu kreativního myšlení
- tvořivý proces je ve skutečnosti interakcí konvergentních a divergentních myšlenkových postupů

divergentní myšlení

- klíčová složka kreativního myšlení
- myšlenkový proces směřující k velikému množství nápadů či řešení.

konvergentní myšlení

- myšlenkový proces směřující k jednomu správnému řešení.

individualizace a diferenciacce učiva

- nástroj ke zvýšení motivace žáka
- dává žákovi možnost částečného výběru činnosti s ohledem na jeho zájmy a schopnosti.

otázky vyžadující doslovnou odpověď

- převodové transformační- převedení získané informace do jiné podoby (např.: popis obrazů, interpretace schémat)
- na porozumění, interpretační- žáci se při nich soustředují na vztahy, souvislosti, hledají návaznosti mezi myšlenkami. Typická otázka, začínající slovem proč?
- aplikační, zobecňující- vedou žáky k řešení problémů, k odhalování nejasností a jejich odstraňování. Slouží k uplatňování osvojených

poznatků.

- analytické- vedou k analýze jevů, pátrají po vysvětlení, hledají hlubší vysvětlení

- syntetické- vyžadují vlastní postoje, umožňují hledat alternativní řešení, vybízejí k výkladu jevů, podněcující žáky k řešení úkolu tvořivě

- evaluační, hodnotící- vyžadují zaujetí osobního stanoviska, slouží k formulování vlastního přesvědčení, vedou k vyjádření postoje

strategie podnětných otázek (tzv. sokratovské otázky):

- pomocí souboru otázek je podněcována mnohostranná myšlenková aktivita řešitelů.

- cílem je omezit živelnost, jednostrannost a stereotyp ve prospěch tvořivosti a soustavnosti

pragmatické využívání

- slouží k manipulaci žáka, tak aby hrál učitelovo roli a učitel tak dosáhl svého cíle

