

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

TEREZA KLIMKOVÁ

IV. ročník – prezenční studium
obor: učitelství pro 1. stupeň ZŠ

PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ NA 1. STUPNI ZŠ

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D.

OLOMOUC 2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Mikulůvce, 4. dubna 2010

.....

vlastnoruční podpis

Děkuji Mgr. Aleně Vavrdové, Ph.D. za odborné vedení
a poskytování cenných rad při tvorbě diplomové práce.
Děkuji také pedagogům ZŠ Šromotovo v Hranicích na Moravě
za spolupráci při realizaci projektu.

OBSAH

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	
1 CHARAKTERISTIKA PROJEKTOVÉ METODY	8
2 HISTORIE PROJEKTOVÉ METODY	11
2.1 Pedagogické odkazy v minulosti.....	11
2.2 Názory a pohledy různých autorů na projektovou metodu.....	14
2.2.1 John Dewey.....	14
2.2.2 William Heard Killpatrick.....	15
2.2.3 Alternativní školské systémy.....	16
2.2.3.1 Waldorfská pedagogika.....	17
2.2.3.2 Daltonský plán.....	18
2.2.3.3 Montessoriovská škola.....	20
2.2.3.4 Winnetská soustava.....	21
2.2.4 Integrovaná výuka.....	22
2.2.4.1 Aktuální možnosti integrovaného vyučování.....	22
3 STUDIE PROJEKTOVÉ METODY	25
3.1 Druhy projektů.....	25
3.1.1 Dělení projektů podle časového rozsahu.....	25
3.1.2 Podle navrhovatele.....	25
3.1.3 Projekty z hlediska uspořádání.....	25
3.1.4 Dělení z organizačního hlediska.....	25
3.1.4.1 Celoškolní projekty.....	26
3.1.4.2 Projekty na 1. stupni.....	26
3.1.4.3 Projekty na 2. stupni.....	26
3.2 Fáze řešení projektů.....	27
3.3 Návrh struktury projektu.....	28
3.4 Přednosti a úskalí projektové metody.....	29
3.4.1 Přednosti vyučování v projektech.....	29

3.4.2 Úskalí projektového vyučování.....	29
3.5 Zásady při tvorbě školního projektu.....	30
4 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ...	32
4.1 Cíle a pojetí RVP ZV.....	32
4.2 Klíčové kompetence.....	34
4.3 Vzdělávací oblasti.....	36
4.3.1 Jazyk a jazyková komunikace.....	37
4.3.2 Matematika a její aplikace.....	39
4.3.3 Informační a komunikační technologie.....	40
4.3.4 Člověk a jeho svět.....	41
4.3.5 Umění a kultura.....	43
4.4 Průřezová témata.....	44
PRAKTICKÁ ČÁST	
5 VYUŽITÍ PROJEKTOVÉ METODY NA 1. STUPNI ZŠ.....	46
5.1 Projekt Poznáváme Olomouc.....	47
5.1.1 Základní historická fakta.....	48
5.1.2 Popis projektu.....	50
5.2 Projekt Žijeme spolu.....	57
5.2.1 Popis projektu.....	58
ZÁVĚR.....	66
SEZNAM PRAMENŮ, LITERATURY A INTERNETOVÝCH ZDROJŮ.....	67
PŘÍLOHY.....	73
ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE	

ÚVOD

Na střední pedagogické škole jsme se mimo jiné učili o projektové metodě a už tehdy mě toto téma zaujalo. Při studiu na pedagogické fakultě jsem pak měla možnost s touto metodou pracovat, a protože mě práce těšila, rozhodla jsem se, že se projektovou metodou budu zabývat hlouběji. Nad tématem mojí práce jsem tedy nemusela dlouho přemýšlet.

Moje práce bude důležitá jednak pro mě jako pro budoucí učitelku na 1. stupni ZŠ a také pro současné učitele, kteří mnohdy o této metodě mnoho neví.

Cílem první kapitoly teoretické části s názvem *Charakteristika projektové metody* je ujasnění pojmu projektové vyučování, ve druhé kapitole je cílem seznámit čtenáře s historií pedagogiky a projektu, nastínit různé pohledy a názory významných osobností spjatých s projektovou metodou a charakterizovat alternativní školské systémy, které tuto metodu zařazují do své koncepce.

Třetí kapitola – *Studie projektové metody* – se podrobněji zabývá metodou projektu. Popisuje jednotlivé druhy projektů, zmiňuje klady i zápory metody učení v projektech, objasňuje fáze práce na projektu a také vytyčuje jisté zásady, jejichž dodržování je při tvorbě projektu také velmi důležité. Čtvrtá kapitola charakterizuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.

Cílem praktické části je návrh vlastního projektu a také prezentace projektu již vyzkoušeného. Do této části jsem začlenila i sebereflexi po realizaci mnou navrženého projektu a také reflexi dětí, které jsem touto metodou učila.

Domnívám se, že učitelé nemají jasno v tom, co to projektová metoda je a jak ji správně používat. Proto jedním z dílčích cílů diplomové práce je pomoci učitelům, kteří si v této oblasti „neví rady“. Metoda projektového vyučování by se neměla realizovat příliš často, ale jako zpestření výuky je vítána ba dokonce

vlivem vzniku rámcových vzdělávacích programů přímo žádána. Vyučování je pak pro žáky atraktivnější a zábavnější.

Projekt uvedený v praktické části jsem si vyzkoušela na pedagogické praxi. Mohu tedy vycházet ze své vlastní zkušenosti. Tento i druhý projekt mají být inspirací pro pedagogy, zároveň však předpokládají jistou dávku tvořivosti učitelů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA PROJEKTOVÉ METODY

Slovo projekt je odvozeno z latinského proicio, což v překladu znamená vrhnout vpřed, hodit, napřáhnout. (Kubínová in Kubicová, 2008)

Roeselová (1997) uvádí, že si někteří učitelé v 70. letech 20. století postupně začali uvědomovat, že děti mají negativní postoj ke vzdělání a také že mají povrchní vztah ke světu, ve kterém žijí, i k lidem, kteří je obklopují. Snažili se tedy při jejich vzdělávání o hlubší souvislosti. Hledali témata, která nabádala děti k přemýšlení, která pomáhala dívat se na věci z jiného úhlu pohledu. Tak na mnoha místech začala vznikat projektová metoda výuky. Za její nejcennější přínos je považována změna myšlení, která vede žáky k mnohostrannému vnímání světa.

Tatáž autorka v jiném díle říká: „*Pomocí projektové metody děti z jedné třídy nebo i z celé školy rozvíjejí během jednoho či více dnů všední téma, v němž se spojují informace z několika předmětů.*“ (Roeselová, 2001, s. 54)

V projektové výuce, neboli v učení v projektech, jde o řešení určité problémové situace. Vybočuje z tradičních vyučovacích metod především svou komplexnější zaměřeností. Svými tématy sahá do společnosti, do přírody, do každodenních reálných situací. Tato výuka je více propojena s realitou nežli výuka tradiční. Účastníci projektové výuky se v ní angažují, přichází se svými náměty, návrhy řešení a téměř celá práce závisí na nich a na jejich pojetí řešení daného problému. Za svou práci nesou také zodpovědnost. Práce s touto metodou učitelům i žákům umožňuje větší autonomii vůči „nátlaku“ osnov a nařízení. Je zde požadavek propojovat život, učení a práci, spolupracovat s rodinou dětí například zapojováním rodičů do projektů, využívat nabízené pomoci atp. (Maňák, Švec, 2003)

Stejně jako život probíhá komplexně, tak i projekt propojuje vědomosti a dovednosti, a to z jiných předmětů či oborů lidské činnosti. Díky němu můžeme hledat a nacházet souvislosti a vazby. (Kašová, 1995)

„Výchovně vzdělávací projekt je integrované vyučování, které staví před žáky jeden či více konkrétních, smysluplných a reálných úkolů. Jejich cílem je např. napsat knihu či časopis, uspořádat výstavu, akci, přednášku, vyrobit vyučovací pomůcku nebo jinou užitečnou věc. Ke splnění tohoto úkolu potřebují vyhledat mnoho nových informací, zpracovat a použít dosavadní poznatky z různých oborů, navázat spolupráci s odborníky, umět organizovat svou práci v čase i prostoru, zvolit jiné řešení v případě chyby, formulovat vlastní názor, diskutovat, spolupracovat atd.“ (Kašová, 1995, s. 73) Dále Kašová vidí přínos projektové metody v tom, že žáci sami objevují nové poznatky. Nepřebírají tedy pasivně hotové poznatky z jednotlivých oborů, aniž by pochopili smysl a význam. Tím pro ně mají větší váhu a lépe si je zapamatují.

Podle M. Bönsche (in Maňák, Švec, 2003) lze souhrnně říci, že projektová výuka zajišťuje:

- zvýšenou iniciativu, motivaci a zodpovědnost žáků;
- rozvoj pohotovosti, tolerance, sebedůvěry, sebekritiky, vytrvalosti;
- ochotu žáků spolupracovat s ostatními, spolupodílet se na úkolu;
- příležitosti k řešení problémů z běžného života;
- obohacení tradiční výuky;
- nabídku tvořivých činností.

Shrnutí: Skalková (in Maňák, et al., 1997) uvádí, že projektová výuka chce překonávat izolovanost a roztržitost vědění, které jsou charakteristické pro tradiční výukové metody. Šimoník (in Maňák, et al., 1997) v tomtéž díle popisuje, že těžiště projektu tkví v činnostech, které vedou k danému cíli, k řešení problému.

Také tvrdí, že se projekty využívají především na základních školách. Jejich realizace bývá spojena s praktickými činnostmi – žáci tvoří kostýmy, hrají divadlo,

vyrábějí různé předměty, experimentují apod. Děti se učí k získávání nových poznatků přistupovat tvořivě a na učiteli je, aby činnosti koncipoval tak, aby byl poskytnut prostor všem žákům. Je důležité realizaci projektu dokumentovat, výsledky zveřejnit a vyhodnotit.

„Projekt můžeme vymezit jako komplexní praktickou úlohu (problém, téma) spojenou se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 168)

Dle Šimíčkové (2003) jde tedy o nový rozměr ve vztahu teorie a praxe, kdy jsou žáci vedeni od praxe k teorii. Jiní autoři (Dytrtová, 2006) vyzdvihují projektovou metodu jako příležitost, jak docílit chápání souvislostí mezi jednotlivými předměty a jak propojovat získané poznatky s praxí.

Než se budeme zabývat hlubší studií projektové metody, je třeba nejdříve uvést několik historických faktů.

2 HISTORIE PROJEKTOVÉ METODY

Projektovou metodou se začal zabývat John Dewey v USA, postupně se k němu přidali i jeho žáci (např. William Killpatrick). Metoda pomalu postupovala do celého světa, u nás se její náznaky vůbec poprvé objevují ve dvacátých letech 20. století na tzv. pokusných školách. Po roce 1989 se s projektovou výukou pracovalo například na Základní škole Obříství u Mělníka.

2.1 Pedagogické odkazy v minulosti

Je třeba znát historické souvislosti z oblasti pedagogiky, abychom pochopili potřebu vědců, pedagogů, zavádět nové, jiné vyučovací metody do procesu vzdělávání. Pokusíme se zde tedy nastínit aspoň několik základních charakteristických znaků pedagogiky minulosti.

Vůbec první systematický pedagogický koncept vytvořil významný filozof a pedagog 16. – 17. století Jan Amos Komenský (1592 – 1670). Byl zastáncem hromadného vyučování při současném používání didaktických principů neboli zásad, které se používají dodnes. Prohlašoval, že jeden učitel může učit najednou až 300 žáků, pokud zná dokonale látku a vhodně volí didaktické principy.

V době „rozumu a osvěty“, v době osvícenské (18. století) se usilovalo o rozvoj vzdělanosti, protože většina lidí byla negramotná a nevzdělaná. Toto úsilí však postupně směřovalo k pouhému drilu v učení a výchově, na zájmy, vlohy a svobodný projev dětí se vůbec nedbalo. Panovníci chtěli pozvednout vzdělanost lidu především proto, aby se zlepšila celková ekonomická, hospodářská situace v zemi. Marie Terezie tedy roku 1774 zavedla povinnou školní docházku pro všechny své poddané.

Dalším významným pedagogem, který změnil pedagogiku 19. století, byl Johann Friedrich Herbart (1776 – 1841). Ten svoji pedagogickou teorii stavěl na

třech rovinách, ve kterých výchovný proces probíhal. První rovinou bylo vedení, řízení. Úkolem bylo umět děti usměrnit tak, aby byly ochotné se podřídít učitelovým požadavkům. Další rovinou bylo vyučování, při kterém učitel jasně musel dodržovat zásady a třetí rovinou byla výchova, především mravní výchova, ve které učitel usiluje o dodržování kázně. (Václavík, 1997)

„Herbart rozpracovával své myšlenky s německou důkladností a získal řadu přívrženců. U nás například ovlivnil pedagoga Gustava Adolfa Lindnera, jenž byl v roce 1882 prvním profesorem pedagogiky na české univerzitě v Praze. Herbartovy názory, označené jako herbartismus, měly velice široké uplatnění ve školství, a to především v Německu a Rakousku (tedy i v českých zemích).“ (Václavík, 1997, s. 27)

Už od pradávna se ve výchově dětí používaly tresty. Avšak až od 18. století se někteří pedagogové snažili bojovat proti jejich užívání. Zmíníme tři kritiky tradičního způsobu výuky, v němž se tresty užívaly ve velké míře.

Jean Jacques Rousseau (1712 – 1778) předložil požadavky na nový způsob výchovy vycházející z lidské přirozenosti. Johann Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827) v mnohém souhlasil s názory J. J. Rousseaua, dále prosazoval teorii, která zdůrazňovala důležitost pochopení vlastností předmětů, kterými je dítě obklopeno. Hlásal nutnost komplexnosti vzdělání – výchova k myšlení, výchova k činnosti a výchova citů.

Posledním z trojice pedagogů prosazujících změny v tradičním pojetí výuky byl Lev Nikolajevič Tolstoj (1883 – 1945). Působil jako spisovatel a pedagog bojující proti způsobu výuky založené na vnucování učební látky dětem. Školu, ve které učil, vedl s velkou mírou volnosti a svobody při současném osvojování poznatků a při tvořivé práci, která přispívala k celkové kultivaci dětské osobnosti. (Václavík, 1997).

Jůva (1997, s.) uvádí, že Tolstého koncepce je *„...bez učebních plánů a osnov, s naprostou volností pohybu žáků, bez napomínání a trestů, s výběrem vyučovacích předmětů podle zájmu žáků, s pobytem v přírodě apod.“*

Tolstoj inspiroval a inspiruje mnoho pedagogů let minulých i současných.

Nyní popíšeme situaci ve školství českých zemí od začátku 20. století.

Již na počátku 20. století bylo patrné, že systém vyučování vyžaduje změnu. Aby učení bylo co nejúčinnější, bylo třeba změnit metody. To však znamenalo „změnit ducha“ celé školní práce a taktéž přetvořit způsob, jakým žáci přemýšlí.

Je důležité zavádět volnost a svobodu práce, avšak velmi pozvolna. Nestačí dítěti dát jen svobodu. Ta by totiž bez žákova vlastního úsilí, bez jasného plánu práce a také bez možnosti kontroly a nápravy chybného výsledku přivedila jen chaos a zmatek. (Vrána, 1936)

Vrána ve své publikaci *Učebné metody* (1936) tvrdí, že pokud chceme do škol zavádět nové progresivní metody, jako je třeba metoda projektová, je nutné zredukovat učivo, jelikož není možné lpět na velkém rozsahu učiva a zároveň zavádět individuálnější metody učení.

Školství v českých zemích se již od počátku vyvíjelo v souvislosti s vývojem školství v Evropě. Velký význam pro naše školství měla činnost některých předních pedagogů 20. století, například Václava Příhody, který formuloval základní myšlenky reformní pedagogiky. Na základě těchto myšlenek vznikaly ve 20. – 30. letech 20. století tzv. pokusné školy. Rozšiřování těchto škol však zabránila 2. světová válka a následně politická situace v zemi panující zde více než padesát let.

Dalšími českými reformátory především počátku 20. století byli Stanislav Vrána nebo Jan Uher.

Po pádu totalitního režimu nastal zvrát v českém školství. Zavedly se nové osnovy, školy si zvolily, podle kterého programu budou vyučovat. V nabídce byl program *Obecná škola* (1994), *Základní škola* (1996) a *Národní škola* (1997). Všechny tyto programy v současnosti nahradil *Rámcový vzdělávací program* (viz

kapitola 4), jehož zavedení umožňuje školám ubírat se vlastní cestou při plnění stanovených cílů. (Václavík, 1997)

Z předchozího textu je patrné, že vývoj školství nebyl jednoduchý. Možná právě díky usilovné práci a snaze historicky významných pedagogů „něco“ změnit docházelo k reformám, které postupem času umožnily zavádění projektové metody do vyučování a měnit tak tradiční způsob výuky.

2.2 Názory a pohledy různých autorů na projektovou metodu

Jak bylo již zmíněno v úvodu kapitoly, zakladatelem a prvním propagátorem projektové metody byl John Dewey. Později o ní psali další zahraniční, ale i tuzemští autoři: W. H. Killpatrick, C. Washburne, E. Collings, G. E. Freeland, F. C. Fox, A. Ferrière, S. Velinský, V. Příhoda, O. Baráček a jiní. (Vrána, 1936)

Projektovou metodu zařazovaly do svého systému i některé alternativní školy (viz kapitola 2.3.3).

2.2.1 John Dewey

John Dewey se narodil 20. října 1859 v Burlingtonu ve skromné rodině. Studoval univerzitu ve Vermontu a úspěšně ji dokončil v roce 1879. Poté navštěvoval doktorandské studium na Kriegerově škole umění a vědy při Univerzitě Johna Hopkinse. Počátkem 20. století působil na Kolumbijské univerzitě jako profesor filozofie. Byl členem Americké federace učitelů. Zemřel 1. června 1952, místo úmrtí není známé.

Ovlivnil pedagogiku Spojených států amerických, ale i dalších států světa. Zabýval se především pragmatickou filozofií. Některé z hlavních myšlenek této filozofie bychom rádi zmínili:

- hlavním znakem tohoto směru je pedocentrismus – veškeré dění se soustředilo okolo dítěte a jeho potřeb;
- za důležité se považuje studium psychologie dítěte;
- dítě se má aktivně zapojovat do získávání poznatků a zkušeností;
- k tomuto získávání má přispět experimentování a praktická činnost;
- učitel se stává poradcem.

(http://cs.wikipedia.org/wiki/John_Dewey, 2010)

Dewey byl také zastáncem tzv. progresivní pedagogiky, která zdůrazňovala zkušenostní učení, individuální přístup, ale také sociální začleněnost. „*Spojit školu se životem znamená především učit se přímo životem: základními kategoriemi pedagogiky tohoto druhu jsou tedy zkušenost a činnost jako vyjádření potřeby mít zkušenost.*“ (Kasíková, 2001, s. 38)

Dewey dále říká, že by učitel neměl žákům předkládat hotové poznatky a vědomosti, ale vhodné problémy. Žáci by následně měli překonat počáteční obtíže, které vyvstanou, zorientovat se v situaci a samostatně najít problém. Poté vytvořit hypotézu, na základě které by se problém mohl vyřešit, ověřit správnost výsledku pomocí experimentu či pozorování. (Dewey in Maňák, 1998)

V těchto výrocích můžeme sledovat počátky výše zmiňované filozofie, ze které projektové vyučování vychází. Zároveň si v nich všímáme pokrokových tendencí, které v té době byly tolik znatelné.

Nejznámějším Deweyho žákem byl William Heard Killpatrick.

2.2.2 William Heard Killpatrick

William Heard Killpatrick se narodil 20. listopadu 1871. Jako žák ve škole dobře prospíval. První vysokoškolský titul získal roku 1891 a druhý již o rok později na stejné univerzitě jako J. Dewey. Své první pracovní místo dostal na

Blakely Institut, kde působil jako učitel prvního i druhého stupně. Zde vůbec poprvé vyzkoušel netradiční postupy ve výuce.

Inspirován profesorem Otisem Ashmorem, napsal Killpatrick v roce 1918 článek o projektové metodě (*The Project Method*), který sklídl velký úspěch a který mu zajistil popularitu.

W. H. Killpatrick velmi obdivoval svého učitele Johna Deweyho. Ten si svého žák také velmi oblíbil.

Byl třikrát ženatý. První dvě ženy brzy zemřely. S první manželkou, Marií Beman Guyton, měl tři děti.

Zemřel po dlouhé těžké nemoci ve věku 93 let 13. února 1965.

(Vlastní překlad z <http://www.blogster.com/bfparker/educator-william-h-kilpatrick>, 2010)

W. H. Killpatrick, velký propagátor projektové metody, rozlišuje dvojí typ učení: vnitřně motivované a zevně motivované. Vnitřní motivace vychází ze samotného žáka, z jeho potřeby naučit se něčemu novému (nemusí se týkat jen školního vyučování, ale například i skautského kroužku). Opakem je zevní motivace – situace, ve které se dítě nachází, jej „nutí“ něco změnit (např. styl učení nebo díky známce z písemné práce pochopí, že je třeba probrané učivo více procvičit). A právě projektové vyučování má blíže ke zmiňovanému prvnímu typu motivace, tedy motivaci vnitřní.

2.2.3 Alternativní školské systémy

Alternativní školy vznikaly v různých zemích světa pod vlivem reformní pedagogiky, která se vyvíjela ve 20. a 30. letech 20. století. V našich zemích pak byla reformní pedagogika rozvíjena mezi dvěma světovými válkami, avšak kvůli politické situaci u nás byla v době socialismu až do 1989 zcela utlumena. Druhá vlna reformních snah tedy nastoupila po roce 1989.

Pro upřesnění uvádíme několik obecných rysů alternativních škol.

Alternativní způsob výuky je především zaměřen pedocentricky (výchova se zaměřuje výhradně na osobu dítěte, všechny činnosti jsou v souladu s jeho individualitou). Dále se školy s touto filozofií snaží o velkou aktivitu především ze strany žáka, ale i ze strany učitele – používá se mnoho forem výuky (forma rozhovoru, projektového vyučování, skupinové i individuální práce atd.). Usilují také o všestranné výchovné působení na jedince (nejde tedy jen o stránku intelektuální, ale i o rozvoj emocí a sociální stránku osobnosti). Alternativní školy pracují na základě forem a postupů vytvořených jak učitelem, tak i rodiči a dětmi a také na základě hesla „par la vie – pour la vie“. To znamená učení „z života pro život“.

Pojetí alternativního školství je mezi učiteli většinou vítáno a to z důvodu tendence současného školství. Prvky alternativ lze sledovat v rámcových vzdělávacích programech (viz kapitola 4).

Z hlediska typologie lze alternativní školy rozdělit na:

- klasické reformní alternativní školy;
- církevní;
- moderní alternativní. (Průcha, 2004)

Dále uvedeme charakteristické rysy některých klasických alternativních škol, které využívají projektové metody.

2.2.3.1 Waldorfská pedagogika

Její zakladatelem je Rudolf Steiner (1861 – 1925), který svou koncepci realizoval na škole v obci Waldorf u Stuttgartu v roce 1919. Učil zde děti, jejichž rodiče byli povětšinou dělníci továrny na výrobu cigaret. (Grecmanová, Urbanovská, 1997)

Nyní si uvedeme znaky, kterými lze waldorfskou pedagogiku charakterizovat:

- jedná se o soukromou školu (rodiče dětem platí školné, ale část rozpočtu školy hradí stát);
 - waldorfská škola plně organizovaná má dvanáct ročníků integrovaného typu (základní stupeň, který začíná v MŠ, tvoří 1. – 8. ročník, za vyšší stupeň je pokládán 9. – 12. ročník);
 - vzdělávací obsah je rozdělen do určitých bloků (tzv. epoch);
 - v těchto epochách se žáci soustavně zabývají týmiž předměty a vedou si vlastní epochové sešity (jako učebnice);
 - výkony žáků nejsou hodnoceny známkami, nýbrž slovně konkrétními charakteristikami spolu s doporučením pro další vývoj osobnosti jedince;
 - učitelé nejsou vázáni osnovami tradičního typu;
 - do plánování výuky mohou tedy zasahovat učitele, rodiče i žáci;
- (Průcha, 2004)

V ČR v současné době funguje sedm waldorfských škol základních, několik škol mateřských, ale i gymnázií. Např. waldorfské třídy při ZŠ Milady Horákové v Olomouci (<http://www.waldorfolomouc.cz/?s=Skola&c=SKOLA>), Waldorfská základní škola a mateřská škola Brno (<http://www.waldorf-brno.cz/>) ad.

Mezi laiky i odborníky existují příznivci i odpůrci této alternativy (H. Zoubková, I. Štampach ad.). (Průcha, 2004)

2.2.3.2 Daltonský plán

Dalším poměrně známým alternativním školským systémem je daltonský plán. Vypracovala jej americká učitelka Helena Parkhurstová (1886 – 1973) na základě nespokojenosti s metodami své doby. Již v mládí jí vadilo, že se děti ve škole musí učit vždy stejnému učivu po stejnou dobu. A právě na tom stavěla svůj inovativní přístup. Svůj program vypracovala v roce 1913 a později ho zkoušela realizovat ve škole v Daltonu, proto jej nazvala daltonským.

Hlavní principy daltonského plánu:

Existuje mnoho literatury zabývající se daltonským plánem, vycházíme-li však z Vránovy publikace *Učebné metody* (1936), můžeme daltonský plán charakterizovat následovně.

- děti mají možnost učit se vlastním tempem při současném vyhledávání stejně pracujících spolužáků;
- děti dostávají vytištěný program na měsíc, a to na každý předmět, na dítěti je, jaký způsob i časový rozvrh si zvolí při zpracovávání zadaného úkolu;
- „měsícem“ se zde míní desetina celoroční látky;
- učebny jsou přizpůsobeny jednotlivým předmětům, přičemž žáci přechází z učebny do učebny dle své vlastní potřeby;
- za nejdůležitější zásadu je považována žákova svobodná práce a součinnost dětí pracujících na společném úkolu;
- jednou za určitý čas se pořádají konference, kde učitel získává především přehled o pokroku práce na úkolu, popřípadě radí žákům, konzultuje s nimi jejich návrhy apod.;
- učitel si pro přehlednost vede týdenní grafy (záznamy o práci dětí za jeden týden).

V ČR se se školou tohoto typu můžeme setkat např. v Praze na Základní škole Charlotty Masarykové (<http://www.skola.chuchle.cz/>) nebo na Základní škole a mateřské škole Brno, Husova 17 (<http://www.zshusovabrno.cz/dalton-na-nasi-skole/>).

2.2.3.3 Montessoriovská škola

Tento typ alternativní školy je nazván podle Marie Montessori (1870 – 1952), italské lékařky a bojovnice za práva dětí a žen. Vycházela ze zkušeností s dětmi s mentálním postižením.

„... Montessoriová klade zvláštní důraz na podporování individuality. Neboť ona vidí společnost jako spojení jedinců a kvalita společnosti je závislá na rozvoji a kvalitě individuality jednotlivých lidí, kteří k ní patří. Vyšší vývoj společnosti je proto možný jen díky vyššímu vývoji jednotlivých lidí s jejich individuálními vlohami. A vyšší vývoj individuality je zase závislý na vyšším vývoji společnosti.“ (Ludwig, 2000, s. 12)

Charakteristika základních znaků Montessori pedagogiky:

- základem je vytvářet přirozené prostředí, kde se děti budou snáz vyvíjet po stránce duševní i intelektuální;
 - v souvislosti s Montessori pedagogikou slyšíme slovní spojení „senzitivní fáze“, což jsou období, ve kterých je dítě citlivé pro vnímání určitých vnějších jevů a kterých bychom se měli snažit využívat;
 - užívá se speciálních pomůcek ke cvičení „praktického života“, pro rozvoj smyslů a řeči atd.;
 - hlásá heslo: **„Pomoz mi, abych to mohl udělat sám.“**;
 - upřednostňuje věkově smíšené skupiny, přičemž se ve výchově a vzdělávání mladších dětí využívá pomoci dětí starších.
- (Průcha, 2004)

V ČR se v současnosti nachází několik mateřských i základních škol využívajících prvky pedagogiky Montessori - Mateřská škola Montessori v Praze 12 (<http://www.msmontessori.net/>), Montessori třída při Základní škole Komenského I ve Zlíně (<http://www.zskom1.cz/>) ad.

2.2.3.4 Winnetská soustava

Organizátorem tohoto alternativního systému byl Carleton Washburne (1889 – 1968), jenž byl roku 1919 povolán do městečka Winnetka, aby přijal místo superintendenta winnetského školství a aby kolem sebe soustředil mladé učitele, které neustále vzdělával. Byl pedagogicky velmi aktivní – zpracoval rozsáhlé žákovské výzkumy, sestavoval se svými učiteli učebnice a další učební materiály.

Mezi důležité rysy winnetské soustavy Vrána (1936) řadí tyto:

- učení žáků je dvojího druhu – učení čistě individuální (samoučení pevně stanovených předmětů jako je dějepis, matematika atd.)
- tvůrčí společné činnosti (hromadné projekty);
- rozsah látky je standardní, čas však měnlivý, žáci mají k dispozici rozdílný počet cvičení probrané látky;
- děti dostávají seznam naplánovaného učiva na dva roky, a to ze všech předmětů, při tom na rozdíl od daltonského plánu není žák povinen ukončit měsíční plán výuky z daného předmětu, aby mohl postoupit dále, ale smí postupovat v jednom předmětu pomaleji a ve druhém rychleji;
- společné a tvořivé činnosti však nemají vliv na postup žáka v individuálních činnostech a neklasifikují se;
- od daltonského plánu se winnetská soustava liší z pohledu kontroly žákovy práce, kterou si provádí především žák sám (testy si ověří, jak moc učivo zvládá, a jakmile jej umí na 100 %, přichází k učiteli a nechává se vyzkoušet) a také tím, že winnetská soustava do vyučování zařazuje skupinovou práci na rozdíl od daltonu.

2.2.4 Integrovaná výuka

Ve své dosavadní pedagogické praxi i v odborné literatuře jsem se setkala s nepřesnou terminologií užívanou v souvislosti s projektovým a integrovaným vyučováním. Je tedy třeba tyto pojmy podrobně vysvětlit.

Pojmu projektová metoda je věnována kapitola 1, budeme se nyní tedy zabývat pouze integrovaným vyučováním.

Například H. Šimíčková (2003) ve své práci píše, že v současnosti existuje dvojí vymezení pojmu integrovaná výuka. Jde o pojmy integrované vyučování a integrované vzdělávání, které se od sebe liší.

Integrované vyučování probíhá prostřednictvím integrace (propojení) předmětů a uplatňuje se především v primární škole. Pomocí této integrace se odstupuje od encyklopedismu.

Naproti tomu integrované vzdělávání je zařazení žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do systému běžných škol. Usiluje se o začlenění těchto jedinců do společnosti. (Průcha, Mareš, Walterová in Šimíčková, 2003)

2.2.4.1 Aktuální možnosti integrovaného vyučování

Při integrovaném vyučování můžeme využít následující postupy:

1. integrování předmětů;
2. integrování témat;
3. integrované dny školy;
4. kooperativní učení.

V případě integrování předmětů se jedná o to, že do vyučování prvouky, vlastivědy a přírodovědy učitel zařazuje další vyučovací předměty a výchovy. (VVP Národní škola in Šimíčková, 2003)

Integrovaní témat znamená, že veškerý obsah vyučování je integrován do jednoho celoročního tématu a také do měsíčních podtémat. Spojuje se vyučování více předmětů. (Kovalíková, Olsenová in Šimíčková, 2003)

Někteří ředitelé s oblibou pořádají tzv. integrované dny školy, kdy se sloučí 1. i 2. stupeň a společně realizují jedno téma. Tento způsob výuky je však velmi náročný na organizaci. Je třeba spolupráce ze stran všech učitelů a podpora celé školy.

Integrované vyučování lze také uskutečňovat prostřednictvím skupinové práce neboli kooperativního učení, které je podle Kasíkové (2001) mnoha pedagogy chápáno jako organizační forma a také jako vyučovací metoda. Šimíčková (2003) zmiňuje důležitost užívání této metody (nebo organizační formy). Měla by převažovat nad klasickou frontální výukou zejména proto, že podporuje produktivitu a výkon žáků pramenící z jejich vnitřní motivace. (Kasíková, 2004)

Jitka Kašová uvádí, že: „...*projekt je integrované vyučování...*“. (Kašová, 1995, s. 73) Není to však zcela přesně. Projekt umožňuje integraci předmětů, ale ne každá integrace je projekt. Projekt má určitou formu a jen splněním jistých podmínek, můžeme metodu, kterou učíme, označit jako projektovou. Někteří pedagogové ovšem tyto pojmy zaměňují.

Coufalová (2006) ve svém díle zmiňuje problematiku zaměňování projektové metody za integrovanou výuku. „*Při rozhodování o tom, co je projekt, rozhoduje vztah žáka k této činnosti a jeho podíl na činnosti. Důležitým momentem je odpovědnost žáka.*“ A dále píše: „*To, co vidíme ve škole a co je často označované jako projekt, je z tohoto pohledu spíše integrovaným tematickým vyučováním.*“

„*Integrovaná výuka umožňuje efektivnější uplatňování mezipředmětových vazeb v obsahu jednotlivých učebních předmětů (horizontální integrace) a zejména pak propojení teoretických poznatků s praktickými činnostmi žáků (vertikální*

integrace).“ (Podroužek, 2002, s. 13) Integrovaná výuka, ve smyslu integrovaného vyučování, začíná být oblíbenou metodou zvláště u mladých pedagogů. Je vhodné ji občas zařazovat do vyučování. Výuka se tím zpestří a děti zaujme. Úspěšnost této metody záleží na osobnosti učitele, stejně tak jako na celkovém klimu školy (vstřícnost ředitele, vztahy v učitelském sboru). Učitelům se pro větší efektivitu doporučuje provádět reflexi a sebereflexi. (Šimíčková, 2003)

3 STUDIE PROJEKTOVÉ METODY

3.1 Druhy projektů

Pro lepší orientaci při tvorbě projektů a také při studování projektů již navržených lze tyto rozčlenit dle určitých hledisek. Existuje více druhů členění, uvedeme však nejpoužívanější.

3.1.1 Dělení projektů podle časového rozsahu (Maňák, Švec, 2003):

- krátkodobý, několikahodinový;
- střednědobý, obvykle uskutečněný během jednoho dne;
- dlouhodobý ve formě projektového týdne;
- mimořádně dlouhodobý, jež je realizován paralelně s tradiční výukou.

3.1.2 Podle navrhovatele (Šimíčková, 2003)

- spontánně vzniklé projekty (téma vychází od dětí);
- umělé (již připravený učitelem);
- mezityp (začne jako spontánní, jako iniciativa dětí, vyvine se v korigovaný učitelem).

3.1.3 Projekty z hlediska uspořádání (Kalhous, Obst et al., 2002)

- projekty individuální (na projektu se pracuje samostatně);
- projekty skupinové;
- třídní projekty;
- projekty školní.

3.1.4 Dělení z organizačního hlediska podle Kašové (1995) na:

- celoškolní;

- projekty na 1. stupni;
- projekty na 2. stupni.

3.1.4.1 Celoškolní projekty

Tyto projekty patří mezi nejnáročnější co do obsahové a organizační stránky. Předpokladem pro jejich úspěšnou realizaci je spolupráce všech, vytvoření tvůrčího pracovního týmu a pozitivního klima na celé škole. To vše ve výsledku vede ke vzájemné toleranci, chápání a respektování. Každý pak má šanci se v něm realizovat, nacházet své tvůrčí schopnosti a být prospěšný. Jsou realizovány buď v jednotlivých vyučovacích hodinách, ve vyučování v blocích či v jednodenních projektech. Výsledek projektu je pak záležitostí celé školy.

3.1.4.2 Projekty na 1. stupni

Realizace projektů je naopak z hlediska tohoto členění nejjednodušší. Není u nich nutná spolupráce ostatních pedagogů. Je však potřebné zajistit časovou flexibilitu, individuální i skupinovou relaxaci mezi dlouho trvajících činnostmi, dodržování základních biologických potřeb a určit jasná pravidla pro mimořádný režim. Je žádoucí, aby děti k tématu projektu dospěly samy, projekt je pak pro ně cennější a smysluplnější. Navíc si získané poznatky uchovávají déle v paměti. Při realizaci projektu se musíme připravit na rušnější a živější práci dětí. Doporučuje se dětem nechat volný pohyb po třídě.

3.1.4.3 Projekty na 2. stupni

Tyto projekty jsou náročnější hlavně z toho důvodu, že do výuky jednotlivých tříd vstupuje více učitelů. Z tohoto důvodu se doporučuje používat krátkodobé projekty, uskutečňované formou tzv. projektových týdnů. (Kašová, 1995)

Maňák (2003) hovoří o atraktivnosti projektového týdne, který se těší velké oblibě u žáků, ale i u rodičů. V současnosti je často užíván v Německu. Vyžaduje

velmi promyšlenou přípravu, protože probíhá individuálně či ve skupinách napříč předměty i ročníky. Do této akce tedy bývá zapojena celá škola. Je důležité, aby všichni pracovníci školy byli schopni vytvořit adekvátní sociální klima. Projektový týden si zároveň vyžaduje aktivní přístup dětí, aby ho nevnímaly pouze jako příjemnou změnu, ale jako zodpovědnou práci.

3.2. Fáze řešení projektu

Projekt můžeme rozdělit na určité fáze, kterými prochází. Maňák a Švec (2003) tyto fáze pojmenovali a objasnili jejich obsah. Abychom vytvořili úspěšný projekt, je důležité držet se následujících bodů.

1. Stanovení cíle – ujasnit si, zda máme k dispozici příznivé podmínky k realizaci projektu. V této fázi děti motivujeme vhodnou činností a usilujeme o to, aby se děti s tématem projektu ztotožnily.
2. Plán řešení – důležitá fáze, ve které se zaměříme na diskuzi o:
 - plánu;
 - rozdělení úkolů mezi všechny zúčastněné;
 - způsobu prezentace výsledků;
 - odhadu spotřeby materiálu;
 - pomůckách;
 - kalkulaci.
3. Realizace plánu – jedná se o nedílnou součást každého projektu, přičemž je důležité:
 - kriticky dohlížet na plnění dohodnutého plánu;
 - realizovat zadané úkoly;
 - zajistit materiál potřebný k plnění úkolů;
 - dokumentovat průběh práce na projektu.

4. Vyhodnocení projektu – je zaměřené na kritiku (i kladnou) a sebekritiku, zároveň se posuzuje míra přínosu práce a v neposlední řadě se prezentují výsledky projektu. (Maňák, Švec, 2003)

3.3 Návrh struktury projektu (podle Kratochvílové 2006)

Důležité informace o projektu můžeme pro větší přehlednost shrnout do následující tabulky.

Tabulka č. 1

Název projektu	
Autor (ři), adresa školy	
Realizace v lokalitě	
Typ projektu	Individuální, skupinový, dlouhodobý, atd.
Doba trvání	Zadání projektu – odevzdání projektu
Smysl, cíl projektu	
Výstup	
Dílčí výstupy	
Organizace	Plán (harmonogram)
Pomůcky	
Způsob prezentace projektu	
Způsob hodnocení	

3.4 Přednosti a úskalí projektové metody

H. Gudjons (in Maňák, Švec, 2003) zmiňuje pozitivní vliv učení v projektech na osobnost učitele. Zabraňuje totiž upadnutí do každodenní rutiny. Dále se tento styl výuky pozitivně „podepisuje“ na dětech, jelikož společnost nestojí o žáky s hlavou přeplněnou informacemi, nýbrž o demokraticky smýšlející občany, kteří jsou schopni zvládat neustále zvyšující se nároky na jejich samostatnost a zodpovědnost.

Podle Šimíčkové díky projektům dochází k aktivizaci žáků, protože je jim učivo předkládáno jiným, novým způsobem. Šimíčková zmiňuje i fakt, že hranice mezi vyučovacími předměty jsou flexibilnější, proto umožňují integraci. (Šimíčková, 2003)

3.4.1 Přednosti vyučování v projektech podle Svatavy Kubicové (2008)

Jako klady učení v projektech autorka uvádí následující atributy:

1. Zvyšuje se motivace žáků.
2. Sílí odpovědnost dětí.
3. Poznatky jsou získávány pomocí prožitku a smyslového vnímání.
4. Dochází k rozvoji sebekritičnosti a sebedůvěry.
5. Dětem je dána příležitost tvořit.
6. Vývoj osobnosti dítěte je pozitivně ovlivňován.
7. Dětem je dána možnost diskutovat a vyjádřit svůj vlastní názor a postoj.
8. Je poskytován prostor pro spolupráci, komunikaci, praktickému řešení problémů ze života.
9. Děti se učí toleranci a vytrvalosti.
10. Způsob poznávání a učení se je nenásilný.

3.4.2 Úskalí projektového vyučování podle Věry Jiráskové (1999)

Projektová metoda nemá pouze kladné stránky, vyskytují se i jistá úskalí či potíže při jejím užívání:

11. Realizace projektu je časově velmi náročná.
12. Práce musí být průběžně kontrolována, žák má být stále motivován.
13. Projekt by měl být v souladu se ŠVP.
14. Před začátkem práce na projektu je třeba si připravit třídu z hlediska dovedností jako je vyhledávání informací, práce s tiskem, skupinová práce, samostatná práce atd.
15. Pokud se projektu zúčastní všichni žáci ve třídě, vzniká nebezpečí využívání aktivity některých žáků žáky jinými.
16. Pokud je však projekt dobrovolný, je možné, že se nikdo nebude chtít zúčastnit.
17. Je potřeba si projekt časově přesně rozvrhnout - co, kdy a jak se bude řešit, ve kterých etapách bude probíhat průběžná kontrola apod.
18. Důležité je také informovat ředitele i rodiče žáků o projektu, především pak o začátku jeho realizace.
19. Je nutno si předem zařídit spolupráci s ostatními institucemi jako je městský úřad, knihovna, pokud to projekt vyžaduje.
20. Taktéž je vhodné zajistit adekvátní prezentaci výsledků projektu spolu s besedou o průběhu projektu – podělit se s veřejností o zkušenosti žáků, o postupu práce, zda bylo náročné na projektu pracovat, kdo dětem pomáhal, kdo pomoc odmítal, jaké těžkosti a úskalí museli žáci překonávat.

3.5 Zásady při tvorbě školního projektu

- téma i obsah musí vycházet z již probraného učiva;
- učitel by měl zvážit relevantnost tématu z hlediska přínosu tak, aby děti byly schopny při řešení uplatnit své dosavadní vědomosti, zkušenosti, dovednosti;
- dále se vyžaduje, aby téma bylo spojeno s prostředím mimo školu;
- pro úspěšnou práci na projektu je důležité, aby děti byly schopny pracovat v týmu;
- role učitele se při využívání projektové metody mění na poradenskou;

– děti by měly být schopné propojovat vědomosti i z jiných předmětů, než ve kterém je projekt realizován.

(Dytrtová, Sandanusová, 2005)

4 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V roce 2007 byl do vzdělávací soustavy zaveden nový systém kurikulárních dokumentů, které jsou v souladu s Národním programem rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha) a také se školským zákonem (č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání). Tyto kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na státní a školní úrovni.

Státní úroveň představuje Národní program vzdělávání (dále jen NVP) a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP), přičemž NVP vymezuje vzdělávání jako celek, kdežto RVP předkládají závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivá období (RVP pro předškolní vzdělávání, RVP pro základní vzdělávání atd.).

Školní úroveň zahrnuje školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), který je závazný pro jednotlivé školy. Škola si jej tvoří sama, při tom musí vycházet z RVP.

Téma diplomové práce se týká pouze 1. stupně ZŠ, budeme se proto zabývat jen RVP ZV, přičemž navíc zaměříme svou pozornost na 1. Stupeň, a to jen na vzdělávací oblasti související s projekty v praktické části práce.

4.1 Cíle a pojetí RVP ZV

Mezi cíle, které si RVP ZV vytyčuje a kterých se následně snaží dosahovat, můžeme řadit:

- uplatňování variabilních organizačních forem ve výuce všech povinných i povinně volitelných předmětů;
- vytváření široké škály povinně volitelných předmětů, ze které si žák může pohodlně vybírat, a které rozšíří jeho oblast zájmů;
- zohledňování individuálních potřeb a možností žáků;

- vytváření takového sociálního, emocionálního a pracovního klima, které umožní žákům efektivně pracovat a vzdělávat se;
- zavádění změn v hodnocení – užívání průběžné diagnostiky, individuálního a slovního hodnocení;
- podporování spolupráce rodiny a školy.

Pojetím RVP ZV rozumíme určité principy, na základě kterých se tento program realizuje.

RVP ZV:

- navazuje na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání;
- předchází Rámcovému vzdělávacímu programu pro střední vzdělávání;
- jasně vymezuje vzdělávací obsah – učivo a očekávané výstupy;
- také definuje klíčové kompetence, kterých by žáci měli po absolvování daného období dosáhnout;
- začleňuje do základního vzdělávání tzv. průřezová témata, která mají formovat osobnost dětí;
- podporuje komplexní pojetí vzdělávacího obsahu – integrování předmětů, užívání široké škály vzdělávacích postupů, organizačních forem i metod výuky, což umožňuje učitelům zařazovat např. projektové vyučování mezi běžné výukové metody;
- poskytuje možnost úpravy vzdělávacího obsahu pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Pojetí tohoto programu umožňuje do výuky zařazovat alternativní metody, mezi které projektové vyučování bezesporu patří. Pedagogové si mohou sami zvolit, co, kdy a do jaké míry budou žáky učit.

4.2 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence můžeme definovat jako soubor dovedností, schopností, vědomostí, hodnot a postojů, které jsou nezbytné pro rozvoj osobnosti jedince a jeho uplatnění ve společnosti. Je třeba žáky vybavit kompetencemi na úrovni, která je pro ně dosažitelná, zároveň však ještě není konečná. Osvojování kompetencí začíná v předškolním vzdělávání a probíhá během dalších mnoha let. Tyto kompetence tvoří základ pro celoživotní učení či zařazení do pracovního procesu, proto k jejich utváření i rozvíjení musí být orientován celý výchovně – vzdělávací obsah.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání jsou definovány tyto klíčové kompetence:

- kompetence k učení;
- kompetence k řešení problémů;
- kompetence komunikativní;
- kompetence sociální a personální;
- kompetence občanské;
- kompetence pracovní.

Kompetence k učení směřuje k tomu, aby byl žák na konci základního vzdělávání schopen vyhledávat a třídit informace a následně je využívat v životě a v dalším učení, pracovat s běžně užívanými termíny, propojovat poznatky z ostatních vzdělávacích oblastí v jeden celek, samostatně pracovat a experimentovat při současném porovnávání výsledků a vyvozování závěrů, kriticky posoudit průběh svého vzdělávání, popřípadě pracovat na zlepšení výsledků své práce.

Kompetence k řešení problémů zahrnuje požadavek rozpoznání a pochopení problému. Usiluje o to, aby žák samostatně navrhl plán řešení problému a užil při tom svých dosavadních životních zkušeností, nenechal se

odradit případným nezdarem, ověřoval si správnost řešení problémů a vyzkoušené postupy následně aplikoval při řešení problémů nových. Žák by měl být schopen obhájit svá rozhodnutí, uvědomit si za ně svou zodpovědnost a své výsledky sám zhodnotit.

Dalšími kompetencemi jsou kompetence komunikativní, které vyžadují schopnost formulovat své myšlenky a postoje tak, aby jim rozuměli i ostatní, vyjadřovat se souvisle, plynule, logicky v ústním i písemném projevu, porozumět různým informačním a komunikačním prostředkům a zároveň je používat ke svému rozvoji i začlenění do společnosti, využívat moderní komunikační technologie k dorozumívání se s okolním světem, uplatňovat komunikativní dovednosti při navazování nových sociálních vztahů.

Kompetence sociální a personální v sobě zahrnuje důraz na spolupráci ve skupině, vytváření pravidel pro bezproblémové soužití lidí různých názorů, postojů, hodnot, spolupodílení se na malé diskuzi či debatě celé třídy, na pochopení a respektování ostatních členů skupiny, týmu, poučení se z toho, co druzí lidé dělají a říkají, vytváření si pozitivní představy o sobě samém, která je potřebná pro sebedůvěru a kladné sebepojetí, také zdůrazňuje potřebu sebeovládání, které je důležité pro dosažení vytyčených cílů.

Kompetence občanské chtějí dosáhnout samostatnosti žáka. Usiluje se o to, aby byl žák schopen odmítnout útlak, hrubé zacházení, postavit se proti psychickému i fyzickému násilí. Dále bude schopen zachovat se v krizových situacích zodpovědně, pomoci druhým, bude umět respektovat zákony a společenské normy, bude znát svá práva i povinnosti, bude se taktéž orientovat v historii naší země, v kultuře, tradici, bude se aktivně zapojovat do kulturních i sportovních aktivit ve škole i mimo ni, pochopí aktuální ekologické a environmentální problémy a přizpůsobí jim své chování a jednání.

Posledními kompetencemi, kterými se budeme zabývat, jsou kompetence pracovní. V neposlední řadě tedy budeme usilovat o to, aby žák na konci

základního vzdělávání používal při své práci jen bezpečné nástroje, materiály a vybavení, zároveň respektoval vymezená pravidla a dostatečně se adaptoval na nové pracovní prostředí, aby k práci přistupoval zodpovědně při současné ochraně životního prostředí, ochraně zdraví svého i zdraví druhých, na základě vědomostí a zkušeností získaných ze všech vzdělávacích oblastí aby byl schopen učinit rozhodnutí o své budoucí profesi, rozvíjel své podnikatelské myšlení, ale zároveň znal riziko i cíl podnikání.

4.3 Vzdělávací oblasti

Obsah vzdělávání je v RVP ZV rozdělen celkem do devíti vzdělávacích oblastí (pro 1. i 2. stupeň). Ty tvoří buď jeden vzdělávací obor, nebo více vzdělávacích oborů, které doplňují a také rozšiřují obsah vzdělávání na základní škole.

Vzdělávací oblasti závazné pro 1. stupeň ZŠ jsou tyto:

- Jazyk a jazyková komunikace.
- Matematika a její aplikace.
- Informační a komunikační technologie.
- Člověk a jeho svět.
- Umění a kultura.
- Člověk a zdraví.
- Člověk a svět práce.

Každá ze vzdělávacích oblastí má ve svém úvodu charakteristiku, která má objasnit důležitá hlediska konkrétní vzdělávací oblasti a popsat vzdělávací obor, popřípadě vzdělávací obory. Vzdělávací obory jsou tvořeny očekávanými výstupy (mají činnostní charakter, jsou ověřitelné v praxi a využitelné v každodenním životě) a učivem (má být prostředkem k dosažení očekávaných výstupů), při tom na 1. stupni je učivo dále děleno na 1. období (1. – 3. ročník) a 2. období (4. – 5.

ročník). Navazuje cílové zaměření oblasti. To vymezuje, o co má žák usilovat, k čemu je veden, aby dosáhl klíčových kompetencí. (RVP ZV, 2005)

Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů je rozdělen do vyučovacích předmětů, dále pak rozpracován podle možností, potřeb, zájmů a nadání žáků tak, aby ti mohli dosahovat klíčových kompetencí. RVP ZV dává příležitost k vytvoření jednoho či více vyučovacích předmětů z jednoho vzdělávacího oboru, případně ke vzniku integrovaného vyučovacího předmětu. „*RVP ZV umožňuje propojení (integraci) vzdělávacího obsahu na úrovni témat, tematických okruhů, případně vzdělávacích oborů. Integrace vzdělávacího obsahu musí respektovat logiku výstavby jednotlivých vzdělávacích oborů.*“ (RVP ZV, 2005, s. 18 – 19)

Z výše uvedeného vyplývá, že integrovaná výuka, která jistým způsobem koresponduje s výukou v projektech, je v současném školství přímo žádoucí. Je tedy důležité, aby spolu učitelé při tvorbě ŠVP komunikovali, spolupracovali, volili společná témata a tím podporovali mezipředmětové vztahy. Učivo se tím pro žáky stává ucelenějším, logickým a následně srozumitelnějším.

4.3.1 Jazyk a jazyková komunikace

Vzdělávací oblast *Jazyk a jazyková komunikace* zaujímá přední postavení ve výchovně vzdělávacím procesu. Je nutné, aby absolvent základní školy disponoval určitou dávkou jazykové kultury, která se řadí k všeobecné vyspělosti jedince.

Cílem této oblasti je u žáků rozvíjet pozitivní vztah k českému jazyku, pomáhat žákům osvojit si jazyk natolik, že budou moci získávat potřebné informace, sdělovat své názory, potřeby a čtenářské zkušenosti a zároveň nebudou mít obtíže při veřejném projevu.

Tato oblast je pro 1. stupeň ZŠ dále členěna na vzdělávací obory Český jazyk a literatura a Cizí jazyk.

Obsah vzdělávacího oboru *Český jazyk a literatura* se dělí do tří složek s názvy Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova.

V Komunikační a slohové výchově se žáci učí porozumět různým sdělením, čtenému textu, souvisle a kultivovaně mluvit i psát, při mluvené řeči správně dýchat, používat přiměřené tempo řeči, přízvuk podle komunikačního záměru, kontrolovat si svůj písemný projev. Učivo Komunikační a slohové výchovy je rozděleno do čtyř kategorií – čtení, naslouchání, mluvený projev, písemný projev.

V Jazykové výchově si děti osvojují spisovný jazyk, jsou vedeny k logickému uvažování, které je předpokladem k jasnému a srozumitelnému vyjadřování. Dovedou rozlišit zvukovou a grafickou podobu slova, nalézat slovní druhy v základním tvaru, porovnat významy slov, spojovat věty vhodnými spojovacími výrazy, správně určovat y/i u vyjmenovaných slov i po měkkých a tvrdých souhláskách, určit ve slově kořen slova, část předponovou, příponovou a koncovku, určovat slovní druhy, rozlišit od sebe slova spisovná a nespisovná, vyhledat základní skladební dvojici, větu jednoduchou a souvětí. Učivo obsahuje zvukovou stránku jazyka, slovní zásobu a tvoření slov, tvarosloví, skladbu a pravopis.

V literární výchově se žáci učí poznávat základní literární druhy, chápat umělecký záměr autora a rozumět mu, formulovat vlastní názor na umělecké dílo, rozeznávat literární fikci od skutečnosti. Děti se učí zpaměti přednášet báseň při současném zvolení vhodného frázování a tempa řeči, odlišit pohádku od jiných žánrů, rozeznat prózu od poezie, umělecký text od textu neuměleckého. Žáci získávají takové poznatky, které obohacují jejich duchovní život. Učivo této složky dělíme na poslech literárních textů, zážitkové čtení a naslouchání, tvořivé činnosti s literárním textem a základní literární pojmy.

Ve vzdělávacím oboru *Cizí jazyk* se žáci učí porozumět mluvené řeči i čtenému textu a také se učí komunikovat v jiném než mateřském jazyce. Tento vzdělávací obor je důležitý především z hlediska dalšího uplatnění dětí.

4.3.2 Matematika a její aplikace

Předně je tato vzdělávací oblast zaměřena na praktické činnosti, které se realizují manipulací s matematickými objekty a modely. Je kladen důraz na důkladné porozumění matematickým pojmům, symbolům a jejich vzájemným vztahům.

Za cíl vzdělávací oblasti *Matematika a její aplikace* je považováno využívání matematických znalostí v prakticky zaměřených činnostech, jako je měření, odhady, porovnávání, rozvíjení logického, abstraktního a exaktního myšlení a paměti dětí pomocí výpočtů, vzorců a algoritmů, přesné používání matematického jazyka, rozvíjení kooperace při řešení úloh.

Vzdělávací obsah je rozdělen do čtyř tematických okruhů: Číslo a početní operace, Závislosti, vztahy a práce s daty, Geometrie v rovině a v prostoru, Nestandardní aplikační úlohy a problémy.

Okruh Číslo a početní operace se věnuje především tvorbě a řešení úloh, ve kterých uplatňuje osvojené početní operace, dále pamětnému počítání, užívání jednoduchých početních operací, písemného sčítání, odčítání, násobení, dělení, zaokrouhlování přirozených čísel. Učivo je shrnuto do témat – obor přirozených čísel, zápis čísla v desítkové soustavě, číselná osa, násobilka, vlastnosti početních operací s přirozenými čísly a písemné algoritmy početních operací.

V tematickém okruhu Závislosti, vztahy a práce s daty se žáci učí orientovat v čase, znát jednotky času a převádět je, doplňovat a číst jednoduché tabulky,

diagramy a schémata, vyhledávat a třídit data. Učivo tohoto okruhu je rozděleno na závislosti a jejich vlastnosti, diagramy, grafy, tabulky a jízdní řády.

Geometrie v rovině a v prostoru žáky seznamuje s problematikou rovinných útvarů a těles. Žáci při tom dovedou změřit a odhadnout délku úsečky, modelovat, rýsovat a znázornit jednoduché rovinné útvary a určit jejich obvod a obsah, sestrojít rovnoběžky i kolmice, orientovat se v osově souměrnosti. Učivem Geometrie v rovině a v prostoru jsou základní útvary v rovině, základní útvary v prostoru, délka úsečky, obvod a obsah obrazce, vzájemná poloha dvou přímek v rovině, osově souměrné útvary.

Poslední tematický okruh stanovený pro 1. stupeň základní školy má název Nestandardní aplikační úlohy a problémy. Je určen pouze pro 2. období 1. stupně a má za úkol seznámit žáky se slovními úlohami, které se běžně nevyskytují. Tyto slovní úlohy „nutí“ žáky myslet jinak, používat netradiční způsoby postupu řešení úlohy. Mezi učivo rozumíme slovní úlohy, číselné a obrázkové řady, magické čtverce, prostorovou představivost.

4.3.3 Informační a komunikační technologie

Vzdělávací oblast s názvem *Informační a komunikační technologie* je neméně důležitá jako dvě předchozí. Zásluhou rychlého technologického rozvoje a zvyšujících se nároků společnosti na jedince je nutné žáky vzdělávat i v tomto oboru. Dovednosti, které si děti osvojí, jsou nezbytné k uplatnění se na trhu práce a umožňují žákům využívat výpočetní techniku i v ostatních vzdělávacích oblastech.

Jako cíl oblasti můžeme chápat vybudování dovednosti nalézat informace a následně s nimi nakládat dle potřeby – uložit na přenosný disk, znovu je vyhledat a prakticky využít, dovednosti porovnávat informace získané z různých zdrojů

a tím si ověřovat jejich věrohodnost, využívat výpočetní techniku k organizaci práce a ke zvýšení účinnosti učební činnosti. Cílem je také naučit děti reagovat na nevhodný obsah, který se na internetu či v jiných médiích může objevit a zacházet s ním.

Vzdělávací oblast pro 1. stupeň ZŠ obsahuje tyto vzdělávací obory: *Základy práce s počítačem, Vyhledávání informací a komunikace a Zpracování a využití informací.*

Souhrnně lze říci, že by žák po absolvování 1. i 2. období 1. stupně měl umět chránit data před ztrátou, zneužitím a poškozením, opravit malou závadu na hardware i software, využívat základní funkce počítače (textový a grafický editor) a pracovat s různými formáty souborů, jednoduše vyhledat potřebné informace pomocí internetu i jiných médií, komunikovat prostřednictvím běžných komunikačních zařízení (telefonování, chat, e-mail).

4.3.4 Člověk a jeho svět

Tato vzdělávací oblast je jako jediná určena pouze pro 1. stupeň základního vzdělávání. Jedná se o komplexní oblast vymezující integrovaný obsah týkající se společnosti, přírody, kultury, vlasti, člověka, rodiny, techniky, zdraví a dalších témat. Díky této vzdělávací oblasti děti získávají primární celistvý obraz světa, poznávají jevy a děje kolem sebe i sebe samé, protože se učí vyjadřovat své myšlenky a zároveň vnímat názory a postoje druhých.

Vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět* vychází z požadavku vlastního prožitku při výuce. Dítě se při ní má nacházet v modelových situacích ze života, které mu pomohou pochopit principy fungování celé společnosti. Oblast je rozdělena do pěti tematických okruhů:

- *Místo, kde žijeme.*
- *Lidé kolem nás.*
- *Lidé a čas.*
- *Rozmanitost přírody.*
- *Člověk a jeho zdraví.*

V tematickém okruhu *Místo, kde žijeme* se děti seznamují s okolím svého bydliště, orientují se na mapě, zaznamenávají známá místa v plánu či na mapě, začleňují svoji obec do okresu, do kraje, určují všechny světové strany jednak v přírodě, jednak na mapě, znají zásady bezpečného pohybu v přírodě, poznávají základní typy map, zprostředkovávají informace ze svých cest po světě i po České republice a orientují se ve státních symbolech a hlavních orgánech státní moci. Tematický okruh také obsahuje rozpracované učivo: domov, škola, obec (město), místní krajina, okresní krajina (místní oblast, region), regiony ČR, naše vlast, Evropa a svět, mapy obecně zeměpisné a tematické.

Lidé kolem nás je tematický okruh, v němž se žáci zabývají příbuzenskými vztahy, sociálními rolemi a sociálními vztahy, dále potřebou pracovního uplatnění, respektováním různých odlišností lidí, vytvářením a dodržováním stanovených pravidel, rozpoznáváním takového chování jedinců, které už naší společností nemůže být respektováno, řešením problémů životního prostředí. Učivo se dělí na tyto části: rodina, soužití lidí, chování lidí, právo a spravedlnost, vlastnictví, kultura, základní globální problémy.

Lidé a čas je tematický okruh věnující se například rozlišování děje v minulosti, přítomnosti a budoucnosti, poznávání důležitých rodáků, kulturních a historických památek, převyprávění bájí a pověstí, které jsou spjaty s místem, v němž dítě vyrůstá, práci s časovými údaji, poznávání knihoven, archivů, sbírek jako informačních pramenů, orientaci na dobu minulou z pohledu naší vlasti. Učivem tohoto tematického okruhu je orientace v čase a časový řád, současnost a minulost v našem životě, regionální památky a báje, mýty a pověsti.

Tematický okruh *Rozmanitost přírody* věnuje pozornost především přírodě, jejím zákonitostem, proměnám (roční období). Také se zaměřuje na přírodniny, zvířata, na neživou přírodu, pokusy, měření, práci s atlasy, encyklopediemi. Snaží se žáky naučit hodnotit konkrétní situace, které mohou život člověka a přírodu poškozovat. Učivo tohoto tematického okruhu se soustředí na látky a jejich vlastnosti, vodu a vzduch, nerosty a horniny, půdu, Vesmír a Zemi, rostliny, houby, živočichy, životní podmínky, rovnováhu v přírodě, ohleduplné chování k přírodě a na ochranu přírody.

Poslední tematický okruh má název *Člověk a jeho zdraví*. Jeho obsah tedy vychází z názvu – je o zdraví, předcházení nemocem, znalostech o lidském těle. Žák se učí dodržovat základní hygienické návyky a chovat se bezpečně, aby neublížil sobě ani ostatním v jeho okolí, učí se základní pravidla silničního provozu, zná svůj režim dne, ví, jak si zorganizovat činnosti, aby dodržoval potřebnou dobu k volnému času a odpočinku, jak odmítnout návykové látky, jak ošetřit drobná zranění a přivolat odbornou lékařskou pomoc. Učivem se zde rozumí tyto složky: lidské tělo, partnerství, rodičovství, základy sexuální výchovy, péče o zdraví, zdravá výživa, návykové látky a zdraví, osobní bezpečí, situace hromadného ohrožení.

4.3.5 Umění a kultura

Umění a kultura je vzdělávací oblast, ve které se snažíme o rozvoj estetického cítění, vnímání, tvořivosti u žáků. Tato oblast zahrnuje dva vzdělávací obory. *Hudební výchova a Výtvarná výchova*.

Jen okrajově zmíníme několik podstatných znaků vzdělávacího oboru *Výtvarná výchova*:

- činnosti ve výtvarné výchově jsou tvůrčího charakteru;
- děti se učí tvořit, vnímat a interpretovat svoji tvorbu;
- rozvíjí své cítění, myšlení, vnímání, představivost a fantazii;

– žáci experimentují a tím získávají odvahu projevit své pocity prostřednictvím výtvarného umění.

Učivem *Výtvarné výchovy* je *Rozvíjení smyslové citlivosti, Uplatňování subjektivity a Ověřování komunikačních účinků*. (RVP ZV, 2005)

Posledními dvěma vzdělávacími oblastmi jsou *Člověk a zdraví* a *Člověk a svět práce*. Tyto oblasti nebudeme hlouběji popisovat, jelikož nejsou zařazeny v projektech uvedených v praktické části.

4.4 Průřezová témata

„Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.“ (RVP ZV, 2005, s. 90)

Pro základní vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata: *Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Multikulturní výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Environmentální výchova a Mediální výchova*.

Osobnostní a sociální výchova se zaměřuje na takové formování osobnosti žáka, aby se z něj stal plnohodnotný člověk, který umí komunikovat s lidmi, dokáže si vybudovat a udržet dobré vztahy s ostatními lidmi i k sobě samému.

Výchova demokratického občana je zaměřena na rozvoj jedinců v oblasti práva, spravedlnosti, demokracie. Usiluje mj. o to, aby žák uměl řešit konflikty a problémy demokratickým způsobem.

Průřezové téma s názvem *Multikulturní výchova* je orientována na problematiku velmi aktuální – soužití minority s majoritou, vzájemný respekt

těchto skupin. Dbá na pochopení zvyků, tradic, způsobu života odlišných kultur a jejich toleranci.

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech žákům otevírá široký mezinárodní a evropský prostor a zároveň je seznamuje s možnostmi, které jim tento prostor nabízí.

Environmentální výchova směřuje žáky k utváření hodnot na takové úrovni, aby sami cítili potřebu změny v přístupu k ekologické problematice. Nabízí jim aktuální řešení ekologických problémů ovlivnitelných lidskou činností.

Mediální výchova dětem nabízí dovednosti, které se týkají práce s médii a mediální komunikace. (RVP ZV, 2005)

PRAKTICKÁ ČÁST

5 VYUŽITÍ PROJEKTOVÉ METODY NA 1. STUPNI ZŠ

V praktické části diplomové práce uvádíme jeden projekt navržený autorkou diplomové práce a jeden projekt, na jehož plánu se autorka spolupodílela a který realizovala na souvislé praxi na škole ZŠ Šromotovo v Hranicích na Moravě.

První projekt s názvem *Poznáváme Olomouc* (viz kapitola 5.1) je určen žákům 1. stupně ZŠ. Při zařazení projektu do výuky je vhodné vycházet ze školního vzdělávacího programu a z konkrétního celoročního plánu učiva při současném zohlednění momentálních dispozic žáků. Tento projekt zatím v praxi vyzkoušený není, přesto věříme, že všem zájemcům nabídne dobrý podklad pro využití projektového vyučování v praxi.

Druhý projekt se jmenuje *Žijeme spolu* (viz kapitola 5.2). Souvisí s multikulturní výchovou a byl realizován ve 2. ročníku ZŠ. Jeho návrh se začal vypracovávat ještě před začátkem souvislé praxe autorky, avšak na dokončení tohoto návrhu se autorka již podílela stejně jako na uskutečnění projektu. Projekt má za úkol přiblížit žákům problematiku odlišných národností v naší zemi a vést žáky k toleranci vůči těmto menšinám.

Při návrhu obou výše zmíněných projektů vycházíme z tabulky č. 1, kterou lze nalézt v kapitole 3.3. V tabulce uvádíme shrnutí důležitých informací o projektu. Pod tabulkou č. 2 (v projektu *Poznáváme Olomouc*) jsou základní informace o historii Olomouce a o památkách, které by měl učitel znát a měl by z nich vycházet při sestavování textů pro děti. Dále jsou pak popsány jednotlivé činnosti žáků i učitele.

5.1 Projekt Poznáváme Olomouc

Tabulka č. 2

Název projektu:	Poznáváme Olomouc
Autor:	Tereza Klimková
Období:	2. období
Realizace v lokalitě:	Olomouc
Typ projektu:	Podle časového rozsahu: střednědobý. Podle navrhovatele: uměle připravený. Z hlediska uspořádání: třídní projekt.
Doba trvání:	Doporučujeme realizovat v jarních měsících.
Smysl, cíl projektu:	Žáci se pomocí projektové metody seznámí s historií krajského města, dokážou pracovat s neznámým textem, vyberou podstatné informace a prezentují je vlastními slovy ostatním. Samostatně vystupují a jednají s lidmi i v méně obvyklých situacích. Ke kulturním památkám přistupují ohleduplně. Správně určují světové strany a orientují se na mapě.
Výstup:	Žáci znají historii některých památek i samotného města.
Dílčí výstupy:	Žáci se orientují podle buzoly, získávají nové poznatky přiměřené jejich věku, dovedou z neznámého textu vytvořit výtah podstatných informací, překonávají stud a pracují „sami za sebe“, uvědomují si, jak je důležité pozorovat své okolí, aby v případě, že se ztratí, uměli pružně reagovat a poprosit o pomoc, umí spolupracovat s ostatními.
Organizace:	1. Týden před výpravou: informovat rodiče, zadat referáty, společně vymyslet otázky pro pana primátora 2. Výprava do Olomouce, plnění naplánovaných činností. 3. Po návratu z výpravy pokračování a dokončení projektu při běžném vyučování.
Pomůcky:	Tabulka (č. 3) pro každého, tvrdá podložka na psaní, fotoaparát, pověst O zamilovaném koni, obálky, nůžky, psací potřeby, papíry, pohlednice, pravítka, materiály s historickými fakty o památkách v OL, plánek OL, mapa OL, buzoly, dataprojektor, tvrdé papíry, lepidla, výtvarné potřeby na vybarvování, různé předlohy domů, stánků, historických budov, kostelů, hotelů, radnice, sídlišť s panelovými domy atd.
Způsob prezentace projektu:	Výstava papírového města na chodbě školy Prezentace poznatků o městu Olomouc paralelní třídě/celé škole.
Způsob hodnocení:	Učitel hodnotí jednotlivé činnosti přímo v průběhu projektu; žáci hodnotí vzájemně svoji práci.

5.1.1 Základní historická fakta

V úvodu ve stručnosti uvedeme některé údaje, se kterými by se měl každý učitel seznámit před realizací projektu. Tyto texty lze použít jako zdroj, se kterým děti pracují metodou skládkového čtení a vytváří si tak své výpisky, které následně prezentují ostatním.

Olomouc

Olomouc je metropolí jedné z nejúrodnějších oblastí – Hané. Je to starobylé město ležící na řece Moravě a má za sebou dramatickou historii. Vznikla za příznivých podmínek a byla budována s velkou energií. To jí zajistilo vůdčí postavení mezi městy Moravy. Ve všem soupeřila s hlavním městem Prahou. V historii měla Olomouc velmi výhodnou polohu, proto se stala křižovatkou důležitých obchodních cest například do Itálie.

Ve druhé polovině 17. století byla Olomouc od základů zničena ve třicetileté válce. Nezbývalo nic jiného, než začít s její obnovou, kterou však posléze zmařila další zkáza v polovině 18. století. Tehdy byla přeměněna v pevnost a tím tlumila veškerý hospodářský rozvoj. Koncem 19. století byla pevnost zrušena a Olomouc začala opět vzkvétat. Následovala však první světová válka a později nacistická okupace, proto se Olomouc mohla plně rozvíjet až po těchto událostech.

Dnes je Olomouc moderním, kulturním městem plným památek. Patří mezi důležitá střediska průmyslu a škol. Olomouc dnes známe také jako město květin. (Smetana a kol., 1979)

Památky

Chrám sv. Mořice

Tento chrám je trojlodním kostelem z 15. – 16. století. Několikrát byl zasažen požárem. Roku 1723 zde byla postavena „královna moravských varhan“ – Englerovy varhany, které byly později rekonstruovány a rozšířeny. K vidění je spousta soch, které jsou prací především sochaře Filipa Sattlera. Kolem kostela byl až do konce 17. století hřbitov se čtyřmi kaplemi: kaplí sv. Mikuláše, Anny a Augustina, Felixe a Adaukta, Cyrila a Metoděje. Dnes je chrám využíván také ke koncertním účelům.

Radnice

Roku 1378 moravský markrabí Jošt povolil měšťanům, aby si postavili radnici a k ní kupecký dům pro postříhače suken, soukeníky, ševce, kožešníky, a další. Radnice se stavěla až do konce 15. století. Orloj byl přidán k radnici roku 1500. Jedná se o nejvýznamnější pamětihodnost. Olomoucký orloj je znám po celé Evropě. Během své existence prošel řadou přestaveb a byl také poničen a poté rozebrán. Většina jeho částí byla však dochována a nyní je uložena v olomouckém Vlastivědném muzeu.

Radnice se stala centrem městského života, místem, kde probíhá jednání městské rady i soudu. V její blízkosti se dříve konaly veškeré městské trhy.

Sloup Nejsvětější Trojice

Sloup Nejsvětější Trojice je se svými 35 metry největším barokním sloupem v českých zemích. Byl vybudován v letech 1716 – 1754 a vysvěcen za účasti císařovny Marie Terezie a jejího manžela Františka Lotrinského.

Sloup nejsvětější trojice je výrazem vděku měšťanského obyvatelstva za domnělé odvrácení morové rány. Jedná se o dílo kameníků Václava Tendery, Augustina Schulze, Jana Václava Rokyckého a Františka Thonecka. Dále se na

něm podíleli sochaři Ondřej Zahner, Jan Michael Scherhauf a zlatník Šimon Frajer. Uvnitř morového sloupu je kruhová kaple s kopulí s lucernou. Je na ní šest figurálních kamenných reliéfů.

V listopadu roku 2000 byl morový sloup zapsán do seznamu UNESCO.

Moravské divadlo

Divadlo je budovou z doby klasicistní (z let 1829 až 1830). V prvním poschodí je Reduta – v roce 1946 v ní bylo vyhlášeno obnovení olomoucké univerzity. V dolní části budovy je pak samotné Moravské divadlo, kde se dodnes s úspěchem hraje činohra, balet i opera. (Čermák, 2005)

Merkurova kašna

Je považována za jednu z nejkrásnějších kašen v Olomouci. Kašna znázorňuje římského boha Merkura, patrona cestovatelů, zlodějů a obchodníků, jak v ruce drží hůl se dvěma hady (Caduseus). Na hlavě má cestovatelskou helmu, na nohou pak sandály, z nichž jeden mu rozvazuje malý anděl sedící u jeho nohou. Kašna pochází z dob baroka. Je dílem Filipa Sattlera a Václava Rendera.

(<http://alpha.upol.cz/webtour/mercury.html.cz>, 2010)

5.1.2 Popis projektu

Organizace

S dostatečným časovým předstihem dáme vědět rodičům, že se chystáme realizovat několikadenní projekt a také je seznámíme s bližšími informacemi (co je cílem projektu, co je třeba dát dětem na cestu, finanční stránku výpravy apod.). Dvojice dětí dostane za úkol najít vhodný vlakový spoj do Olomouce. Pokusíme se sjednat besedu s panem primátorem.

V den výpravy je třeba ještě před odjezdem zkontrolovat nutné pomůcky a vybavení, které má každé dítě mít u sebe.

Realizace

Přípravná část:

Motivace - Přibližně týden předem rozdáme dětem v jedné z hodin karty s tzv. Historickým písmem (příloha č. 1) a kartu se slovem, které je napsáno pomocí tohoto neznámého písma (příloha č. 2). Děti vyluští tajenku – OLOMOUC a tak se dozví, kam se v příštích dnech vydáme na výpravu.

Vybraní žáci si vylosují papírek s názvem některé významné olomoucké památky, o které si připraví krátký referát (vycházet budou z textů uvedených výše). Žáky volíme takové, kteří se v hodinách běžně moc nezapojují, kteří nejsou výrazní.

Společně s žáky vymyslíme několik otázek, na které by se chtěli zeptat pana primátora při společné besedě.

Den projektu:

Před školou si na mapě Olomouce ukážeme trasu, kterou půjdeme – tak, aby ji všechny děti viděly. Do Olomouce pojedeme vlakem. Naše výprava začíná na olomouckém hlavním nádraží.

Jakmile přijedeme do Olomouce, dostanou děti tabulku (příloha č. 3), kterou mají po dobu výpravy u sebe a postupně si ji každý individuálně vyplňuje.

Hned na druhé zastávce tramvaje (č. 2, 4, 6) vystoupíme. Jsme na Žižkově náměstí. Následuje rozhovor s dětmi:

„Děti, kdo ví, jaká je tohle fakulta a kdo se na této fakultě učí?“ (Fakulta pedagogická, učí se na ní budoucí učitelé).

Dále se ptáme: „*Čí sochu můžeme před touto fakultou vidět?*“ (T. G. M.). „*Kdo byl tento pán? Byl pro naši vlast významný? Čím?*“ (Byl našim 1. československým prezidentem, osvobodil Československo od Rakouska – Uherska, zasloužil se o samostatnost našeho státu.)

Orientace podle světových stran – hra – děti dostanou do dvojice buzoly, pomocí níž se zorientujeme. Zjistíme, kde je sever. Na zem nakreslíme kříž křídou – nahoru sever a ostatní strany doplní vybraní žáci (zařadíme i vedlejší světové strany). Říkáme jednotlivé světové strany – děti se otáčí čelem k vyslovené světové straně a to tak, že stojí čelem k severu, dřepí čelem k jihu, skáče na místě čelem k východu, stojí na jedné noze čelem k západu, při vyslovení vedlejší sv. strany pouze stojí čelem k dané straně.

Ze Žižkova náměstí jdeme pěšky k Chrámu sv. Mořice. Děti zde mají za úkol odhadnout šířku a výšku chrámu a spočítat okna. V tabulce č. 3 (příloha č. 3) je kolonka, do které mají děti vepsat počet oken na památce, která je zaujala. Na tomto chrámu si vysvětlíme, co lze do kolonky napsat.

(Když jdeme pěšky kolem nějaké zastávky, děti ji počítají do výčtu zastávek v tabulce a následně si zapisují její název do příslušné kolonky – je důležité předem na to děti upozornit.). Dále žáci, kteří si ve škole vylosovali Chrám sv. Mořice, přečtou nebo řeknou to podstatné, co si z článku o tomto chrámu zapamatovali.

Dále pokračujeme k Prioru, děti mají za úkol zjistit název kašny, která je u Prioru (Merkurova kašna). Necháme však na nich, jakou taktiku zvolí. Každý pracuje sám za sebe. Kdo název zjistí, přijde zpět ke kašně, kde učitel čeká.

Od Prioru jdeme na Horní náměstí – zde se zastavíme u radnice, ukážeme si orloj, následuje rozhovor:

„*Ve kterém českém městě můžeme také vidět orloj?*“ (Praha). Necháme prostor dalším dvěma žákům, kteří si vylosovali radnici s orlojem, aby předvedli ostatním svůj referát. Poté si s dětmi ujasníme, co si zapamatujeme, co je důležité vědět a společně shrneme nové informace.

Návštěva Městského úřadu – beseda s panem primátorem. Je třeba mít domluvenou schůzku předem a také mít připravené otázky na pana primátora, které si žáci vytvořili sami ještě několik dní před výpravou.

Po besedě dostanou děti 20 minutový rozhod na Horním náměstí – děti mají za úkol vytvořit skupiny po třech až čtyřech, pak se projít po náměstí a postupně, tak, aby se vystřídal (korigovat), navštívit informační centrum, kde posbírají různé dostupné informace a materiály o Olomouci, vyberou něco zajímavého a vypíší si tyto informace na zadní stranu tabulky či na jiný volný papír (tyto zajímavosti skupina ostatním prezentuje po návratu z výpravy). Ještě před rozhodem se zeptáme: „*Jak by se děti zachovaly, kdyby se ztratily na neznámém místě?*“ Následuje diskuze na toto téma.

Pokračujeme dál na Dolní náměstí k domu s číslem popisným 21 (U černého koně). Žák, který dobře čte, přečte pověst O zamilovaném koni (příloha č. 4). Společně se ji pokusíme převyprávět. Později s ní budeme ještě pracovat.

Jsme stále na náměstí. Dalším úkolem pro děti je puzzle z pohlednic, které lze vytisknout z internetové adresy uvedené v seznamu internetových zdrojů (<http://www.olomouc.cz/pohlednice2009.php?uname=Centrum-5>) nebo je možné je zakoupit v informačním centru. Každý žák má jednu pohlednici, kterou označí svým monogramem, poté ji z druhé strany, než je obrázek, pravítkem a tužkou rozdělí na několik částí a rozstříhá. Vloží kousky pohledu do obálky a předá spolužákovi. Učitelka dohlíží na to, aby si žáci pohledy vystřídali. Pak všichni skládají. Učitelka kontroluje. Tuto činnost realizujeme podle momentálních podmínek.

Další dvojice prezentuje svůj referát ostatním. Tentokrát referát o sloupu Nejsvětější Trojice. Kdyby byla možnost návštěvy kapličky uvnitř tohoto sloupu, jistě ji využijeme.

Ocitáme se před Moravským divadlem. Rozhovor:

„*Kdo už byl někdy v divadle? Jak se tam chováme?*“ Pokusíme se domluvit nějaké dětské představení, na které bychom šli buď rovnou ten den, nebo např. další měsíc.

Vracíme se na hlavní nádraží pěšky přes parky a pozorujeme rostliny, popřípadě zvířata. Pokud budou děti příliš unavené, pojedeme tramvají.

Po návratu do školy

Následující činnosti budeme plnit během několika dnů v rámci více předmětů nebo ihned následující den blokově, podle možností.

Výtvarná či pracovní výchova - Papírové město

Pomůcky: tvrdé papíry, pravítka, lepidla, nůžky, výtvarné potřeby na vybarvování, různé předlohy domů, stánků, historických budov, kostelů, hotelů, radnice, sídlišť s panelovými domy atd., které si děti buď zapamatovaly z vycházky, nebo je mohly nalézt v materiálech, které získaly v informačním centru, dále lze využít ústřížky z časopisů, novin.

Pracovní postup: Nejdříve si děti překreslí obrysy jimi vybraných budov, následně všechny předlohy vybarví pastelkami, fixy či jinými výtvarnými potřebami – vodovými či temperovými barvami. Vybarvené budovy vystříhnou. Potom pomocí nůžek a pravítka domy zohýbají, složí a slepí lepidlem. Hotové budovy uspořádáme na podložku (balicí papír, tvrdá deska apod.) a vystavíme si naše město Olomouc ve třídě nebo na chodbě školy. Žáci staví po skupinách každý své město Olomouc nebo se všichni podílí na jednom velkém výtvoru.

Vlastivěda

Brzy po návratu z výpravy je vhodné s dětmi zopakovat znalosti, které získaly. Využít můžeme naučný program na interaktivní tabuli nebo program, který lze promítat přes dataprojektor.

Každému dítěti rozdám část mapy Olomouce – centra (<http://olomouc.cz/mapa-olomouce/>). Děti mají na mapě vyznačit naši absolvovanou trasu (stačí cestu z nádraží do centra).

Český jazyk

Zahrajeme si hru „*Jak vznikají pověsti?*“. Několik žáků jde za dveře. Učitel čte ostatním pověst (v našem případě pověst O zamilovaném koni). Učitel přizve prvního žáka (Petra) do třídy. Žák, který pověst slyšel od učitele (Jana), ji převypráví Petrovi. Petr převypráví to, co si zapamatoval dalšímu žákovi, který byl za dveřmi a tak hra pokračuje dále, až poslední žák převypráví všem ostatním, co slyšel. Na této hře můžeme dobře pozorovat, jak vznikaly pověsti. Na závěr jeden žák přečte pověst O zamilovaném koni (příloha č. 4). Společně se pokusíme ji převyprávět tak, abychom na nic důležitého nezapomněli.

„*Děti, vzpomínáte si, že jsme byli u olomouckého divadla? Jak se to divadlo jmenuje? Znáte některé divadelní útvary a žánry?*“ (Moravské divadlo Olomouc, opera, činohra, balet – komedie x tragédie). Bylo by vhodné si zajistit ukázky jednotlivých útvarů (činohra a balet na videu, opera stačí na CD).

Dopis primátorovi města – v rámci slohu každý napíše imaginární dopis panu primátorovi se svými nápady – na rekonstrukci budov, pochvalu, co by chtěl zlepšit, co se mu na městě líbí a co ne. Nejlepší dopis lze vybrat, doplnit o vysvětlující text učitelky a skutečně panu primátorovi poslat. (V tabulce, kterou mají děti u sebe po celou dobu trvání výpravy, je kolonka *Jiné zajímavosti*, zde si mohou děti psát své poznámky, které by se později v dopise daly použít.)

Od všech žáků si vybereme vyplněnou tabulku, popřípadě jiné papíry, na které si něco zajímavého poznamenali, zkontrolujeme je, prohlédneme si je a vrátíme zpět. Děti si z materiálů vytvoří portfolio s názvem *Poznáváme Olomouc*, do kterého si mohou vložit své fotografie (měl-li někdo svůj fotoaparát), svoji vyplněnou tabulku, okopírované referáty svých spolužáků, pohledy, brožury apod., které souvisí s výpravou.

V hodinách českého jazyka budeme dále pracovat s olomouckými pověstmi (příloha č. 5). Vždy si jednu přečteme (každý má svoji kopii) a následně reprodukuje její obsah. Ten žáci píšou vlastními slovy na zadní stranu své kopie. Vše si zakládají do portfolio. V přílohách je uvedena jen pověst O zamilovaném koni a pověst Olomoucký orloj. Lze však čerpat i ostatní olomoucké pověsti např. z díla *Domovní znamení v Olomouci* (Gračka, V.) nebo *Povídky a pověsti z Olomoucka* (Hanák, M.).

S některými lze pracovat ještě hlouběji. Žáci mají za úkol v dané pověsti označit červeně všechna jména, modře všechna slovesa apod. Dále najít a vypsát základní skladební dvojice u podtržených vět nebo zakroužkovat souvětí.

Prezentace projektu

Ostatní spolužáci ve škole by měli jistě také vědět o výpravě za poznáním města v našem regionu. Proto je třeba uspořádat veřejnou prezentaci pro diváky dobrovolníky.

Žáci, kteří budou mít nejlépe vypracované portfolio, budou mít určeny funkce. Jeden bude mluvit o přípravách na projekt, další bude popisovat naši výpravu krok za krokem (kam jsme jeli, co jsme udělali jako první, co následovalo pak atd.), třetí žák ostatní stručně seznámí s historií tohoto významného a kulturně bohatého města a poslední žák vytvoří prezentaci v Powerpointu z fotografií spolu se svými poznámkami a komentářem.

5.2 Projekt Žijeme spolu

Tabulka č. 3

Název projektu:	Žijeme spolu
Autorky:	Tereza Klimková, Michaela Hawigerová
Období:	1. období
Realizace v lokalitě:	Hranice na Moravě
Typ projektu:	Podle časového rozsahu: krátkodobý. Podle navrhovatele: uměle připravený. Z hlediska uspořádání: třídní projekt.
Doba trvání:	4 vyučovací hodiny + 2 hodiny VV další den
Smysl, cíl projektu:	Žáci získají základní informace o vietnamské národnostní menšině žijící u nás, poznají jejich způsob života, tradice, zvyky, svátky, seznámí se s vlajkou Vietnamské socialistické republiky, s polohou tohoto státu na mapě a s tvarem této republiky.
Výstup:	Žáci dovedou prezentovat informace získané během celého projektového dne, umí spolupracovat ve skupině.
Dílčí výstupy:	Žáci získají nové poznatky o jiné kultuře přiměřené jejich věku, dovedou z neznámého textu vytvořit výtah podstatných informací uvědomují si, jak je důležitá tolerance k menšinám v naší zemi, chápou některé základní znaky chování Vietnamských, rozeznají tvar naší republiky od republiky Slovenské a Vietnamské socialistické, zvládají orientaci na „neznámé“ mapě Asie, vyhledávají jejím prostřednictvím informace potřebné ke splnění zadaného úkolu.
Organizace:	1. Tři týdny předem zadat úkol – sbírat obrázky oblíbených zpěváků, sportovců apod. 2. Den předem v pracovní výchově vytvořit leporela a připomenout projektový den. 3. Projektový den. 4. Po týdnu – myšlenková mapa 5. Po měsíci – opět ověření znalostí pomocí myšlenkové mapy.
Pomůcky:	Obrázky týkající se oblíbených aktivit dětí, leporela z tvrdého papíru, pro každou skupinu velký balicí papír, obrázky typické pro Vietnam, otázky pro vietnamskou dívku a jejího otce, zvětšený obrys Vietnamu, velká nástěnná mapa světa, velká n. mapa Asie, rozstříhaná vlajka Vietnamu z papíru, puzzle draka, informační texty o Vietnamu, šablona vietnamského klobouku, barvené proužky papíru, stuha, balicí papír na myšlenkovou mapu, nůžky, lepidla, fixy
Způsob prezentace projektu:	Prezentace plakátů všech skupin na chodbách školy.
Způsob hodnocení:	Učitel i žáci hodnotí jednotlivé činnosti průběžně.

5.2.1 Popis projektu

Organizace

Žáci jsou přibližně tři týdny předem seznámeni s přípravou na projekt. Mají za úkol po tuto dobu sbírat různé ústřížky z novin, časopisů, obrázky z internetu. Ústřížky a obrázky se mají týkat jejich oblíbených aktivit (sportu, hudby, knih, počítačů atd.).

V tuto dobu je také zapotřebí požádat vietnamskou dívku (jedná se o bývalou žačku ZŠ Šromotovo) zda by přišla i se svým otcem v den projektu do školy a stala se tak součástí projektu *Žijeme spolu*.

Několik dní předem musíme zajistit potřebné pomůcky na projekt a vyrobit leporela (pruh tvrdého papíru o rozměrech 40 x 14,7 cm, který přehneme napůl a pak znova napůl, vzniknou nám 4 stejné díly). Dále je zapotřebí vymyslet otázky pro vietnamskou dívku a jejího otce, na které by se děti rády zeptaly a několik dní předem tyto otázky dát vietnamské dívce, aby si na ně mohla připravit odpovědi.

Den předem sestavíme pracovní skupiny, přičemž dbáme na to, aby v každé skupině byl alespoň jeden žák s vůdčími schopnostmi. V jedné skupině by měli být přibližně 4 žáci.

Tentýž den secvičíme se dvěma vybranými žáky scénku „*Podivný zaměstnanec*“.

V den projektu upravíme podmínky třídy pro úspěšnou realizaci projektového dne. Je vhodné spojit vždy dvě lavice pro jednu pracovní skupinu.

Realizace

Přípravná část:

Motivace – den předem v hodině pracovní výchovy dětem rozdáme papírová leporela, do nichž děti lepí své nasbírané ústřížky a obrázky. Když mají

všichni hotovo, proběhne prezentace v komunitním kruhu. Každé dítě ukáže ostatním svůj výtvar, který zároveň komentuje. Sděluje, co ho baví, o co se zajímá apod. Takto společně vyvodíme, že každého člověka zajímá rozdílná móda, jiná auta, každý má rád jiný hudební styl, zkrátka že každý z nás je jiný a to nejen z hlediska zájmů, ale například i z hlediska vzhledu. Řekneme si, že na světě jsou lidé různé barvy pleti. I ve třídě máme žáky s různou barvou pleti. To ale neznamena, že tito lidé jsou méněcenní. Nemůžeme lidi soudit podle vzhledu, ale podle toho, jak se chovají, jaké mají hodnoty, jestli jsou slušní.

Den projektu:

V první vyučovací hodině děti utvoří pracovní skupiny dle pokynů učitele. Každá skupina dostane rozstříhaný obrázek znázorňující např. vietnamskou rodinu, Vietnamku sklízějící rýži apod. (příloha č. 6). Je potřeba obrázek složit a nalepit. Tak se děti dozví téma našeho projektového dne. Poté společně vymyslíme názvy, které by přicházely v úvahu jako nadpisy jednotlivých plakátů (balicích papírů).

Na koberec nachystáme obrysy map České republiky, Slovenské republiky a Vietnamu (příloha č. 7). Počet map závisí na počtu skupin. Pro každou skupinu musí být zajištěny všechny tři mapy. Děti si nejdříve mají všechny mapy prohlédnout a říci, zda některou znají. Jednu znát jistě nebudou (mapa Vietnamu). Na tabuli (můžeme i na koberci) připravíme zvětšené slepé mapy Vietnamu a okolních států. Zvětšíme je pomocí meotaru a následně je překreslíme na balicí papír. Žáci se pokusí na tabuli složit okolní státy (musí pozorně sledovat všechny do sebe zapadající díly). Podle nákresu na tabuli vyznačí hlavní město Vietnamu do slepé mapy, pokusí se ho správně napsat. K dispozici mají po celou dobu mapu celého světa i mapu Asie. Následně žáci vyznačí a popíší hlavní města i do mapy České republiky a Slovenska a všechny tyto mapy si nalepí na své plakáty. Dále diskutujeme o tom, zda nám něco připomíná tvar mapy Vietnamu

(tvar připomíná typického vietnamského draka, kterého má tato země ve znaku).
Vietnamský drak – příloha č. 8

Ve druhé vyučovací hodině se dozvíme spoustu nových informací o této neznámé zemi.

Na koberci s žáky diskutujeme o svátcích a tradicích naší země, o typickém dopravním prostředku, typickém oblečení, žáci přemýšlí a navrhují typická česká jídla, pití. Z této diskuze vyvodíme závěr, že na zemi jsou lidé nejen rozdílně vypadající, ale i užívající rozdílné jazyky, dodržující různorodé tradice a zvyky.

Každá skupina dostane článek zabývající se určitou oblastí (příloha č. 9). Článek si skupina přečte a do textu pod ním společně doplní chybějící informace, které z něj vyplývají. Až mají dokončeno všechny skupiny, zástupci prezentují vlastními slovy, co nového se dozvěděli (učitel některé informace ještě doplňuje o další zajímavosti) a ostatní ze skupiny zatím lepí články i s doplněnými texty na plakát. Je vhodné říci dětem, aby si dělaly poznámky, když bude jiná skupina prezentovat svoje poznatky, protože tyto nové informace musí znát všichni. Důležité znalosti si ověříme v závěru projektového dne.

Cíl této hodiny směřuje k tomu, aby na konci vyučovací jednotky všechny skupiny měly základní informace o vietnamské kultuře, způsobu jejich života, odlišností v barvě kůže, pleti, očí, atd.

Další vyučovací hodina má název *Křeslo pro hosta* a měla by tedy být věnována pozvaným hostům. Pokud hosté pozvání skutečně přijmou a přijdou, musíme je s žáky patřičně přivítat. Nachystáme jim tedy křesla, a jakmile přijdou, žáci je přivítají ve stoje. My hosty dětem představíme a začneme losovat otázky, které jsou nastříhány na pásky a vhozeny do klobouku nebo položeny na lavici (příloha č. 10). Losování může být střídavé – jednou losuje učitelka, pak dítě a nakonec i sám host nebo hosté. Měli bychom dát prostor i improvizaci při pokládání otázek nebo ukázce některé vietnamské písně či básně.

Na konci hodiny se s hosty zase rozloučíme.

V případě, že hosté nepřijdou, máme připravený náhradní program. Se dvěma žáky secvičíme předem scénku „*Podivný zaměstnanec*“. Dva žáci stojí proti sobě. Jeden představuje českého zaměstnavatele a druhý vietnamského zaměstnance. Zaměstnavatel přijde k zaměstnanci, který si čte noviny a říká mu: „*Vytři tady zem a pak přijď za mnou.*“ Zaměstnanec kývá hlavou a dívá se při tom do země. Zaměstnavatel odejde a zaměstnanec si čte dál. Nic se neděje, tak se zaměstnavatel po chvíli vrátí zpět a opakuje tutéž větu. Zaměstnanec zase jen kývá hlavou a stále se dívá do země. Zaměstnavatel v domnění, že zaměstnanec rozumí, odchází. Zaměstnanec si ale čte dál. Zaměstnavatel tedy přichází potřetí a je značně znepokojený. Zvýšeným hlasem opakuje svůj požadavek. Zaměstnanec reaguje stále stejně a takhle se to odehrává ještě párkrát. Zaměstnanec nakonec dostává výpověď.

Ptáme se dětí, co viděly. Stále totiž neví, kdo koho představoval. Scénku nijak neuvádíme. Po jejím skončení se jen zeptáme, zda někdo rozuměl tomu, co se ve scéně odehrávalo. Následuje společná diskuze.

Na scéně se snažíme dětem ukázat typický rys chování Vietnamců. Ti totiž, když nerozumí, pokyvují hlavou a dívají se od země. To ale spousta lidí neví. Znamenalo to tedy, že ačkoliv by zaměstnanec velmi rád svému zaměstnavateli vyhověl, nemůže tak učinit z prostého důvodu. Nerozuměl mu ani slovo.

V poslední vyučovací hodině si vytvoříme typický vietnamský klobouk, který můžeme vidět téměř na každém obrázku, který si skupiny lepily na plakát první vyučovací hodinu. Opravdový klobouk je slaměný, my budeme tvořit z papíru.

Pracovní postup:

1. Rozdat tvrdé papíry formátu A4.
2. Obkreslit šablonu klobouku. (příloha č. 11)
3. Vystříhnout šablonu a polepit ji barevnými proužky papíru směrem od středu k vnější straně šablony.

4. Výrobek sešívačkou sevaknout do tvaru vietnamského klobouku (kužel).
5. Připevnit k hotovému výrobku stuhu – na protilehlé strany kužele tak, aby se dal klobouk zavázat pod krkem.

Šablona, která je k dispozici v přílohách (příloha č. 11), je znázorněná v menším formátu. Je vhodné ji zhotovit ve větším formátu (o průměru přibližně 40 cm).

Další část poslední vyučovací hodiny tvoří opakování pomocí myšlenkové mapy. Na tabuli je připevněn balicí papír. Uprostřed je ozdobným písmem napsáno *Vietnam*. Žákům vysvětlíme postup této činnosti – „*Na co všechno si vzpomeneš, když se řekne Vietnam?*“ Děti se hlásí a říkají jednoslovná i několikaslovná hesla, která se týkají tématu. To nám umožní společné shrnutí nově nabytých vědomostí.

Den po projektu v hodině výtvarné výchovy vytvoříme znovu pracovní skupiny a dáme dětem prostor individuálně a dle svých potřeb dozdobit a dotvořit plakáty. Každý nakreslí svého draka (jak si představuje draka on) a posléze ho nalepí na plakát.

Týden po projektu si v hodině ČaS opět pomocí myšlenkové mapy ověříme, co si žáci z projektového dne zapamatovali a informace na obou myšlenkových mapách později porovnáme.

Zhodnocení projektu

V pracovní výchově den předem, kde jsme se zabývali odlišností každého z nás, děti pochopily, že ne všichni jsou stejní a mají stejné záliby. Jejich leporela dopadla velmi dobře. Měly možnost obrázky jednak lepit a jednak kreslit či dokreslovat. Vznikla pěkná alba dětských zájmových činností.

Na začátku projektového dne je žádoucí uzpůsobit třídu potřebám projektu. My jsme s paní učitelkou Hawigerovou měly projekt připravený pro obě paralelní třídy, proto bylo zpočátku náročné vymyslet, jak uspořádat lavice tak, aby se tam vešlo 38 dětí. Nakonec to nebyl takový problém.

Když zazvonilo, dohodly jsme si s dětmi jasná pravidla. Vysvětlily jsme, že jelikož je nás ve třídě opravdu mnoho, je potřeba respektovat „hlas jednoho“ (mluví jen jeden a ostatní poslouchají). Dále jsme děti seznámily s tím, že pro nás dnes neexistuje přestávka a tedy že se může kdykoliv kdokoliv napít, jít na WC, jen je nutné se ohlásit. Přes velkou přestávku jsme ale dětem prostor na oddych přece jen dopřály. Naposled jsme zmínily důležitost kooperace. Objasnily jsme dětem tento pojem i jeho obsah.

V první vyučovací hodině nejdříve děti skládaly rozstříhané vietnamské obrázky, aby zjistily, o čem se dnes budeme učit. Nejčastěji odpovídaly, že o chudých lidech nebo taky o Číně. Nakonec někdo uhádl, že o Vietnamu.

Děti měly za úkol ve skupině vymyslet nadpis plakátu. Říkaly, co je napadá, já jsem vše psala na tabuli a poté se každá skupina měla dohodnout na jednom z nadpisů a okrasným písmem ho napsat do horní části plakátu. Děti vymyslely tyto možnosti:

- vietnamská vesnice;
- vietnamská ulička;
- vietnamský ostrov;
- plakát o Vietnamcích;
- vietnamský tábor;
- hledání zemí;
- objevujeme vietnamskou zemi;
- o Vietnamu.

Hledání států podle obrysů map pomocí atlasů dětem nedělalo žádný problém. Nejdříve jsme je musely s paní učitelkou trochu nasměrovat (do Evropy) a pak už byly schopné vše potřebné z mapy vyčíst.

Ve druhé hodině děti měly zpracovávat texty se zajímavostmi o Vietnamu. Většina žáků dávala pozor, ale samozřejmě se našli i tací, kteří nedělali zadanou činnost. U textu č. 9 „*Vietnamská kuchyně*“, kde jsme se dozvěděli z úst žáků, že nejpoužívanější surovinou ve Vietnamu je rýže, jsem dětem, které měly zájem, dala ochutnat rýžové mléko, které jsem přichystala už ráno. Při závěrečném shrnutí nově získaných vědomostí se potvrdilo to, co hlásal již J. A. Komenský – když jsme se ptaly, co se např. vyrábí z rýže, jako první potravinu děti zmínily rýžové mléko.

Vietnamská dívka se nakonec bohužel nedostavila, takže jsme musely do třetí hodiny zařadit náhradní program. Při hraní scénky děti dávaly pozor a byly jí zaujaté. Hbitě reagovaly na položené otázky a dokázaly na ně správně odpovědět. Dominik, který hrál zaměstnavatele, se dokonce svěřil, že se mu podobná situace opravdu jednou stala. Chtěl si v obchodě, kde prodávala Vietnamka, koupit žvýkačky a paní reagovala přesně jako ten náš podivný zaměstnanec.

Ve zbytku času jsme s dětmi vytvořili myšlenkovou mapu – výsledek mě i paní učitelku překvapil. Děti si z celého dne zapamatovaly opravdu hodně nových informací. Uvidíme, jaký bude výsledek myšlenkové mapy prováděné týden po projektu.

Poslední hodinu jsme s dětmi vytvářeli typický vietnamský klobouk. Dětem se činnost moc líbila a měly zájem o jeho výrobu. Práce jim šla od ruky a řekla bych, že se jim kloboučky povedly. Po závěrečném úklidu jsme se všichni s kloboučky na hlavě vyfotili. Dokonce když jsem šla pak domů, potkala jsem jednoho žáka u šaten a klobouk měl stále na hlavě.

V průběhu projektu jsem si všimla, že se některé děti občas nezapojovaly do činnosti, což považuji právě za jeden z nedostatků skupinové práce. Tento nedostatek by se dal odstranit nebo alespoň zmírnit, kdybychom činnosti promysleli tak, aby každý žák měl stále co na práci (když např. tři ze skupiny pracují na vyplňování textů, ostatní mohou vybarvovat a dokreslovat plakát).

Překvapil mě zájem ze strany pedagogů. Každou přestávku se přišli minimálně dva podívat, jak se nám daří. Projekt *Žijeme spolu* podle mého názoru splnil náš společně vytyčený cíl.

ZÁVĚR

Při vypracování diplomové práce jsem se hlouběji seznámila s metodou, která se dnes již neřadí mezi netradiční, na některých školách je naopak zařazována do vyučování poměrně často.

Během studia této metody jsem si byla schopna vytvořit vlastní názor a porovnat ho s názory odborníků. Domnívám se, že John Dewey a William Heard Killpatrick byli nejen svými soudobými kolegy obdivováni právem. Projektová metoda dává pedagogům i žákům příležitost učit a učit se jinak, tedy novým, netradičním způsobem, který rozvíjí kompetence žáků na stejné, ne-li na vyšší úrovni než tradiční modely vyučování. Umožňuje propojovat vědomosti a znalosti z více oblastí, dává prostor fantazii, tvořivosti, rozvoji samostatnosti žáků, podílí se na jejich osobnostním růstu. Navíc se zabývá soudobými problémy světa a svými tématy je blízká praktickému životu.

Na začátku práce jsem si dala za cíl seznámit čtenáře s historií projektové metody, s alternativními školskými systémy využívajícími tuto metodu, objasnit rozdíl mezi projektovým vyučováním a integrovanou výukou a prakticky „nahlédnout“ do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Troufám si říct, že jsem svůj cíl splnila.

V praktické části uvádím dva projekty. První je pouhým návrhem, druhý jsem měla možnost vyzkoušet v praxi a jsem za to velice vděčná, protože jsem si zkusila, jak náročné je už jenom projekt připravit. Při jeho realizaci jsem pak mohla sledovat reakce žáků.

Projektová metoda mě velmi mile překvapila. V budoucnu bych proto ráda tuto metodu pravidelně zařazovala do vyučování. Myslím si, že by byla škoda ji z výchovně – vzdělávacího procesu vyčlenit.

Seznam pramenů a literatury

BERAN, V. *Učím s radostí: zkušenosti – lekce – projekty*. 1. vyd. Praha: Agentura Strom, 2003. ISBN 80-86106-09-8.

BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, I., KROUFEK, R. *Environmentální výchova jako průřezové téma školního vzdělávacího programu*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2006. ISBN 80-7044-788-5.

BURKOVIČOVÁ, R. *Pedagogické projektování a prezentace pedagogického projektu v učitelství pro mateřské školy*. 2. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7368-538-6.

COUFALOVÁ, J. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

ČERMÁK, M., FRAIT, J. *Olomouc*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Pavel Dobrovský – BETA, 2005. ISBN 80-7306-181-3.

DEWEY, J. *Demokracie a výchova*. Praha: Jan Laichter, 1932.

DEWEY, J. *Mravní zásady ve výchově*. Praha: Nákladem Dědictví Komenského, 1934.

Dovedu to pochopit?: výukový materiál pro multikulturní výchovu. Praha: Člověk v tísni, 2007. ISBN 978-80-86961-40-8.

DURANT W. *Příběh filozofie*. Praha: Pragma, 2003. ISBN 80-7205-983-1.

DYTRTOVÁ, R., SANDANUSOVÁ, A. *Kapitoly z pedagogické praxe*. 2. vyd. Praha: Česká zemědělská univerzita 2005. ISBN 80-213-1178-9.

DYTRTOVÁ, R. *Metody prezentace výsledků efektivního vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Česká zemědělská univerzita, 2007. 60 s. ISBN 978-80-213-1674-4.

FEŘTEK, T. *Ředitelská kuchařka*. Kladno: Občanské sdružení AISIS, 2002. ISBN 80-238-8600-2.

FRAIT, J., ČERMÁK, M. *Olomouc*. Nakladatelství Pavel Dobrovský – BETA, 2005, 1. vyd. ISBN 80-7306-181-3.200s.

GOTTLIEB, J., JAKUBCOVÁ, R. *Cestička do školy, aneb, Několik kroků k úspěšnému komunitnímu projektu*. Jičín: Regionální muzeum a galerie, 2004.

GRAČKA, V. *Domovní znamení v Olomouci*. Olomouc: Poznání, 2008.

ISBN 978-80-8660-680-4.

GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex, 1997. ISBN 80-85753-09-6.

HANÁK, M. *Povídky a pověsti z Olomoucka*. Olomouc: Votobia, 1999. ISBN 80-7198-377-2.

JIRÁSKOVÁ, V. *Učíme o nás a o Evropě*. 1. vyd. Praha: Sofis ve spolupráci s vydavatelstvím Pastelka, 1999. 126 s. ISBN 80-902785-0-7.

JÚVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-43-5.

KALHOUS, Z., OBST, O., et al. *Školní didaktika*. Praha: Potrál, 2002.

KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení a vyučování*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0192-3.

KAŠOVÁ, J. a kol. *Škola trochu jinak*. Kroměříž: Iuventa, 1995.

KOTRBA, T., LACINA, L. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. 1. vyd. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1.

KOVALIKOVÁ, S., OLSENOVÁ, K. *Integrovaná tematická výuka*. 1. vyd. Kroměříž: Spirála, 1995. ISBN 80-901873-0-7.

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4142-0.

KUBICOVÁ, S. *Projektová výuka v biologickém vzdělávání na ZŠ a SŠ*. 2. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7368-549-2.

LOKŠOVÁ, I., LOKŠA J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.

LUDWIG, H. et al. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou*. 1. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000. ISBN 80-7194-266-9.

MAŇÁK, J. et al. *Alternativní metody a postupy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISB 80-210-1549-7.

MAŇÁK, J. *Kapitoly z metodologie pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1031-2.

MAŇÁK, J. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. 1.vyd. MU v Brně, 1998. ISBN 80-210-1880-1.

- MAŇÁK, J. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-002-6.
- MAŇÁK, J. et al. *Tvořivostí učitele k tvořivosti žáků*. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-47-8.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- NELEŠOVSKÁ, A., SPÁČILOVÁ, H. *Didaktika primární školy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1236-5.
- NOVOTNÝ, J. *Podklady k tvorbě projektů při výuce technických předmětů na ZŠ*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2007. ISBN 978-80-7044-878-6.
- PALA, K., VŠIANSKÝ, J. *Slovník českých synonym*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1994. ISBN 80-7106-059-3.
- PÁTEK, V. *Sbírka oblastních průvodců KAM – KDY – JAK Olomouc*. Vydavatelství národního podniku ČEDOK, Olomouc, 1952, 56 s.
- PODROUŽEK, L. *Integrovaná výuka na základní škole v teorii a praxi*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2002. ISBN 80-7238-157-1.
- PORTMANN, R. *Hry pro tvořivé myšlení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-876-7.
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.
- PRŮCHA, J., MAREŠ, J., WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005. ISBN 80-87000-02-1.
- ROESELOVÁ, V. *Didaktika výtvarné výchovy V, nejen pro základní umělecké školy*. Praha: PdF UK v Praze, 2001. ISBN 80-7290-058-7.
- ROESELOVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, 1997. ISBN 80-902267-2-8.
- SKALKOVÁ, J., BACÍK, F. *Zvyšování efektivnosti výchovně vzdělávacího*

procesu ve vyučování. 1. vyd. Praha: Academia, 1988.

Slovník českých synonym a antonym. 1. vyd. Brno: Lingea, 2007.

ISBN 978-80-87062-09-8.

SMETANA, R. et al. *Olomouc*. Praha: Olympia, 1979.

SVOBODOVÁ, J., JÚVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido, 1996.

ISBN 80-85931-19-2.

ŠIMÍČKOVÁ, H. *Prvky integrovaného vyučování v primární škole*. Ostravská univerzita v Ostravě, 2003. ISBN 80-7042-296-3.

Tvořivost v práci učitele a žáka: sborník z celostátního semináře. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-23-0.

VÁCLAVÍK, V. *Cesta ke svobodné škole: kapitoly ze srovnávací pedagogiky*.

2. rozš. vyd. Hradec Králové: LÍP, 1997. ISBN 80-902289-0-9.

VALENTA, J. *Projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0.

VRÁNA, S. *Učebné metody*. 2. vyd. Brno: Ústř. spol. jednot. učit., 1936.

Seznam internetových zdrojů

Blogster: Educator William H. Kilpatrick [online]. c2010 [cit. 5. března 2010]. Dostupné z WWW: <http://www.blogster.com/bfparker/educator-william-h-kilpatrick>.

Ewa.cz: Základní škola (1. stupeň). [online]. c2008 [cit. 15. dubna 2008]. Dostupné z WWW: <http://www.ewa.cz/index.php?sekce=200&d=1>.

Montessori školka: MŠ Montessori v Praze 12. [online]. c2010 [cit. 5. března 2010]. Dostupné z WWW: <http://www.msmontessori.net/>.

Olomouc.cz: Historické pohlednice Olomouce. [online]. c2010 [cit. 2. února 2010]. Dostupné z WWW: <http://www.olomouc.cz/pohlednice2009.php?uname=Centrum-5>.

Olomouc.cz: Mapa. [online]. c2010 [cit. 6. března 2010]. Dostupné z WWW: <http://olomouc.cz/mapa-olomouce/>.

Seminárky.cz: Winetská soustava a srovnání s Daltonským plánem. [online]. c2007 [cit. 12. února 2010]. Dostupné z WWW: <http://www.seminarky.cz/Winnetska-soustava-a-srovnani-s-Daltonskym-planem-18700>.

Virtual Olomouc Tour: Merkurova kašna [online]. c1998 [cit. 9. března 2010]. Dostupné z WWW: <http://alpha.upol.cz/webtour/mercury.html.cz>.

Waldorf Olomouc: Homepage. [online]. c2010 [cit. 12. února 2010]. Dostupné z WWW: <http://www.waldorfolomouc.cz/?s=Skola&c=SKOLA>.

Waldorfská základní škola a mateřská škola Brno: Homepage. [online]. c2010 [cit. 12. února 2010]. Dostupné z WWW: <http://www.waldorf-brno.cz/>.

Wikipedie: Otevřená encyklopedie: *John Dewey* [online]. c2010 [cit.

8. dubna 2010]. Dostupný z WWW:

<http://cs.wikipedia.org/w/index.php?title=John_Dewey&oldid=4971713>.

Základní škola a mateřská škola Brno: *Homepage*. [online]. c2010 [cit. 12. února

2010]. Dostupné z WWW: <<http://www.zshusovabrno.cz/dalton-na-nasi-skole/>>.

Základní škola Charlotty Masarykové, Praha 5: *Homepage*. [online]. c2010 [cit.

12. února 2010]. Dostupné z WWW: <<http://www.skola.chuchle.cz/>>.

ZŠ Komenského I, Zlín: *Homepage*. [online]. c2010 [cit. 12. února 2010].

Dostupné z WWW: <<http://www.zskom1.cz/>>.

Přílohy

Seznam příloh

1. Historické písmo
2. Tajenka
3. Tabulka č. 3
4. Pověst O zamilovaném koni
5. Pověst Olomoucký orloj
6. Vietnamské obrázky
7. Obrys mapy České republiky, Slovenské republiky a Vietnamu
8. Vietnamský drak
9. Texty o Vietnamu
10. Otázky pro hosty
11. Šablona vietnamského klobouku
12. Fotografie z průběhu projektu Žijeme spolu

Příloha č. 1

Historické písmo

○	-	A
○	-	B
○	-	C
○	-	D
○	-	E
⊖	-	F
⊖	-	G
⊖	-	H
⊖	-	I
⊖	-	J
⊖	-	K
⊖	-	L
⊖	-	M

⊘	-	N
⊘	-	O
⊘	-	P
⊘	-	Q
⊘	-	R
⊘	-	S
⊘	-	T
⊗	-	U
⊗	-	V
⊗	-	W
⊗	-	X
⊗	-	Y
⊗	-	Z

Příloha č. 2

Tajenka



Příloha č. 3

Tabulka č. 3

Jméno a příjmení:	
Počet a názvy zastávek tramvaje:	
Počet komínů:	
Rostliny:	
Zvířata:	
Počet kašen:	
Můj cíl výpravy:	
Počet oken na památce, která mě zaujala:	Památka: Počet oken:
Jiné zajímavosti:	



Dům U černého koníčka. Dolní náměstí 44

Ukašny na Dolním rynku se každé ráno scházely ženské. Než nabraly vodu do džbánů a věder, všelicos si stihly povědět. Toho dne si vzaly na paškál mladou komornou z nedalekého panského domu. Verunka byla hezká jako obrázek, ráda se pěkně strojila a česala, až si ji kolikrát lidé pletli s panskou dcerkou. „Viděly jste ji včera, jak se nesla v těch nových šatech?“ ptala se jedovatě jedna z babek, až se to rozléhalo po celém rynku. „Bodejt, komorná – a chodí si po rynku jako pávice,“ přisadila si druhá. Vtom se opodál objevil starý purkmistr a dó ženských jako když střelí. Honem se rozeběhly každá po své práci, aby je purkmistr nedal pro nespravedlivé klevety vsadit na pranýř. Starý pán došel až k panskému domu, o němž se u studny tolik mluvívalo, a překvapeně ustoupil, když z jeho vrat výběhlo děvče jako z růže květ. Bez rozmýšlení se uklonil a ani ho nenapadlo, že se klaní obyčejné komorné. Verunka jeho pozdrav s úsměvem opětovala, ale hned jak se za ním zavřely dveře, vrátil se jí na půvabnou tvář smutek. Jako by nestačily zlovolné pomluvy sousedek, Verunce v posledních dnech přibylo další trápení, se kterým si nevěděla rady.

Do domu, kde sloužila, se totiž před pár týdny vrátil z cest mladý pán a Verunka na něm mohla oči nechat. Zamilovala se do něho z celého srdce, ale on kolem ní chodil, jako by byla vzduch. „Co bych za to dala, jen aby mě měl rád,“ říkala si toužebně dívka. A tu si vzpomněla na řeči o babě kořenářce, která žila v chalupě za řekou a vyprávělo se

o ní, že dovede čarovat. Ta by mohla znát radu na mé trápení, napadlo Verunku a hned se rozběhla tím směrem. Baba ji vyslechla, pokývala hlavou a nasypala plný kornout sušených bylin a koření. „Dobře to všechno uvař! Komu nápoj z kouzelných bylin podáš, ten se do tebe zamiluje a do smrti tě neopustí,“ řekla dívce a nechala si za tu radu dobře zaplatit.

Verunka radostně pospíchala domů, uvařila koření v čerstvé vodě a předčila do džbánu. Ten postavila do síně, aby kouzelný nápoj dřív vychladl. Ale co se nestalo! Najednou se tam připlétl pacholek s vědrem vody, a jak se v úzké chodbě vyhýbal komorné, převrhl džbán i s jeho vzácným obsahem. Nápoj se rozstříkl na všechny strany a několik kapek zalétlo i do vědra. Verunka se rozzlobila a honem tu spoušť utírala, aby kouzelný nápoj neudělal nějakou škodu.

Pacholek šel zatím do stáje napojit koně. Nejprve dal napít černému koni, krásnému zvířeti se srstí lesklou jako aksamit. Ten dopil, zastříhal ušima a začal se plašit. Tloukl kopyty kolem sebe a nebyl k utišení. Nakonec vyrazil ze stáje a vyběhl před dům, kde zrovna stála komorná. Jakmile ji kůň spatřil, zklidnil se, sklonil hlavu a nechal se pohládit. Sotva se ale Verunka vydala zpátky do domu, hned se chtěl hnát za ní. Verunka se polekala a utíkala, co jí nohy stačily, do své komůrky. Kůň jí byl v patách a po celém domě se rozléhal dusot koňských kopyt, až se poděšeně seběhli všichni domáci. Pán s paní, kuchařka i čeleď nevěřili vlastním očím. Kůň stál přede dveřmi Verunčiny komůrky jako přibitý a nikomu nedovolil se přiblížit. „Veruno, otevři dveře!“ přikázala paní. Verunka opatrně poslechla, a sotva ji kůň uviděl, zklidnil se a dal se snadno odvést do stáje. „To je hotový zázrak,“ říkali si všichni. „Splášený kůň poslechne komornou na slovo, kdo to jakživ viděl.“ A hned začali Verunce posměšně říkat Koňská nevěsta. Všichni se smáli, jen Verunce bylo smutno. Od té chvíle jí nikdo neřekl jinak, mladý pán si jí dál nevsímal a i chlapci na rynku teď odvraceli hlavu, když šla kolem nich.

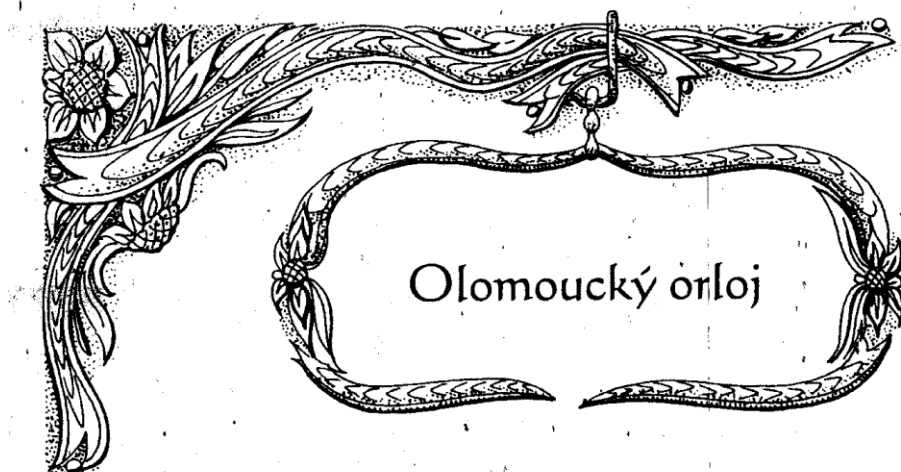
Černý kůň dál za Verunkou běhal až do domu a ona ho musela odvádět zpátky do stáje. Paní už toho měla dost, a tak jednoho dne rozhodla, že koně bude nejlépe prodat. Pán sice protestoval, že z domu by mohla jít komorná, ale paní o tom nechtěla ani slyšet. A tak bylo rozhodnuto. Ve městě ležel toho času dragounský pluk a o jeho

veliteli bylo známo, že má rád pěkné koně. Když plukovník uslyšel, že je na rynku na prodej černý kůň, hned se na něj šel podívat. Vraník se mu líbil, ale ještě víc se mu zalíbilo půvabné děvče, které ho ze stáje přivedlo. Ujednal s pánem obchod, na místě zaplatil a odvedl si koně do svého tábora. V domě si všichni oddechli, že je trápení konec, ale nebyl. Verunka si k večeru vyšla před dům, když vtom spatřila, jak se k ní tryskem blíží jezdec na černém koni. Na nic nečekala a vběhla do domu. Vraník se splašil, shodil jezdce a hnal se zádivkou po schodech. Verunka ani nestačila zabouchnout dveře od komory, a tak se jen přitiskla k oknu a volala o pomoc. Kůň v plné rychlosti protoběhl komůrkou a uvízl do půl těla v úzkém okénku. Nemohl tam ani zpátky, až ho musel řezník přijít utratit.

Dragounský důstojník se pádem z koně zranil, a tak Verunce přibyly nové povinnosti. Pán s paní totiž hosta ubytovali ve svém domě a přikázali komorné, aby se o něj dobře starala. Ale Verunce to nebylo proti mysli. Voják byl první, který se jí neposmíval, byl na ni laskavý a rád jí vyprávěl o cizích zemích, které s plukem prošel. A Verunka se mu zalíbila natolik, že když se mu zranění zahojilo, nechtěl odejít bez ní. „Nemáš-li milého, krásná panno, vezmi si mne za muže. Prošel jsem kus světa, ale nikde jsem nepotkal žádnou, o kterou bych stál tak jako o tebe. Máš-li mne jen trochu ráda, pojď se mnou.“ Verunka se dlouho nerozmýšlela. Neměla rodiče ani přátele a v Olomouci byla pro všechny jen Koňskou nevěstou. Ženich se jí líbil, a tak požádala paní, aby jí vystrojila svatbu.

Na druhý den odtáhli dragouni nadobro z Olomouce a Verunka odjela s nimi. U kašny na rynku zas měly ženské o čem klevetit. „Chomoutnice jedna, takovéhle štěstí jí potkalo,“ záviděly jí toho pěkného důstojníka. A na domě, kde se to všechno seběhlo, pověsili na památku té události nové znamení v podobě půlky černého koně. Od té doby se mu neřeklo jinak než U černého koníčka.

Pověst Olomoucký orloj



Do radniční síně proniklo polední vyzvánění zvonů, ale městská rada ještě stále zasedala. Čím více si páni radní nahýbali z korbělů, tím byla jejich řeč hlasitější a odvažnější, až je sám purkmistr musel nabádat k pořádku. Nakonec se usnuli, že do Olomouce povolají slavného saského mistra hodináře Antonína Pohla, aby jim udělal na právě dokončenou radniční věž orloj. Takový div světa, ten se hodí nejen k větší slávě města, ale přiláká i mnoho pocestných a prospěje obchodu.

„Psal se rok 1422, když na olomouckém rynku zastavil povoz a z něho vystoupil starší prošedivělý muž a se zájmem si prohlížel novou radnici. „Tak jsme na místě!“ zavolal na ženu s dcerkou, které seděly na voze. „Jen chvíli počkejte, zajdu se napřed domluvit s městskou radou,“ dodal a vykročil k radničním vratům. V jednacím síni sedělo kolem stolu několik radních s purkmistrem v čele. Sotva sluha ohlásil příchod mistra Pohla, všichni se zájmem vzhledli. „Vítáme tě, mistře hodináři, v našem městě! Pozvali jsme tě, protože jsi mistrem svého řemesla nad jiné zkušenějším a pověst o tvé dovednosti se donesla až k nám. Rádi bychom, aby i naše město vynikalo krásou a znamenitostmi, a proto bychom chtěli ozdobit naši radniční věž orlojem. Jen pověz, kolik takové dílo bude stát a za jak dlouho může být hotovo.“ Mistr Pohl se poklonil městské radě, jak žádal mrav, a pravil: „Rád vám orloj udělám, ctění páni. A bude k užítku nejen vám, ale i vašim potomkům. Dříve než za rok s ním ale nebudu hotov, to mi věřte, takové dílo vyžaduje

spoustu času.“ Páni radní byli spokojeni – koneckonců rok, to není zas tak dlouhá doba. Ale mistr pokračoval: „Co se týče peněz, za sto padesát grošů vám orloj i vestavím do radniční věže.“ V městské radě se rozhostilo ticho: Páni začali počítat, někdo na prstech, jiný na dírkách od kabátce. Žádný nevěděl, je-li to moc nebo málo. Nakonec po krátké poradě povstal purkmistr a prohlásil: „Ujednáno, mistře! S dílem neváhej, rádi bychom je měli co nejdříve. Propůjčíme ti jeden měšťanský dům, ve kterém si můžeš zařídit dílnu a vše potřebné k živobytí. Můžeš zde vykonávat své řemeslo, aspoň se naši hodináři něčemu přiučí. Pro začátek ti vyplatíme zálohu padesát grošů, zbytek dostaneš, až bude dílo odevzdáno.“

Nový dům mistra Pohla byl skromný. Malá černá kuchyně přiléhala těsně k mázhausu, kde se hodinář usadil se svými pilníky, měřidly, perlíky, nýtky, drátky a všelijakým jiným náčiním. Nad ohništěm viselo dmychadlo, a opodál stál špalek s malou kovadlinou. A nad dveře mistr pověsil štít, aby každý věděl, že tady pracuje mistr hodinář. Na nové dílo myslel dnem i nocí: Nejdřív si narýsoval věžní hodiny a pak se pustil do plánování zvláštního stroje, který měl ukazovat dny, týdny a roky. Neúnavně kreslil a žena s dcerou okolo něho chodily po špičkách, aby nerušily. A jednu noc se mistru Pohlovi zdál zvláštní sen: viděl v něm veliké železné kyvadlo, které uvádělo do chodu složitý hodinový stroj. Nyní měl před sebou vše jako na dlani. Směle nakreslil návrh do všech podrobností, když vtom do jeho dílny otevřeným oknem vletěla veliká můra. Ohnal se po ní a v tu chvíli se probudil. V kahanu dohasínalo světlo, ale mistr spatřil v jeho záblesku před sebou na stole nakreslený plán nového orloje. Nemohl uvěřit svým očím. A tak, snad dílem náhody, se v mistrově domě začalo rodit hodinářské dílo, které nemělo široko daleko obdoby.

Mistr Pohl si nechal u řezbáře zhotovit několik dřevěných figur: mnicha, poustevníka, Adama s Evou v ráji, tři krále s Jezulátkem a několik malých andělíčků. Skříň orloje vyřezal sám, poctivě ji namaloval i pozlatil a nahoru připevnil kohouta, který měl v pravé poledne kokrhát. Pohl vyrobil spoustu ozubených koleček, hřídelí a závaží, které sestavil do nejsložitějšího hodinového stroje, jaký kdy olomoucké město vidělo. Když měl vše připraveno, najal si pomocníky a nechal u radniční věže postavit lešení pro vestavbu orloje. Ve městě se nemluvilo o ničem

jiném a i páni radní každý den šlapali až nahoru na věž po kamenných schodech, aby se podívali, jak práce postupují. „Zbytečně sem vážíte cestu, slovutní pánové,“ odmítl mistr Pohl jejich zvědavé pohledy, „dokud nebude celé dílo hotové, nespátříte z něho víc než tohle lešení. Orloj vám ukázu, až bude dokončen.“

Konečně nastal ten dlouho očekávaný den a před olomouckou radnicí se sešlo mnoho lidu. Každý chtěl na vlastní oči vidět ten zázrak – a nikdo nebyl zklamán. Na planetáriu zářily pozlacené kruhy s hvězdami a ciferník zobrazoval všech dvanáct měsíců s patřičným počtem týdnů a dnů. Na hodiny a minuty ukazoval dlouhou hůlkou vyřezávaný anděl. Jakmile stroj odbil poledne, ozvaly se zvonky a dřevěné figury se pomalu rozeběhly kolem dokola. A na závěr té velkolepé podívané pozvedl kohout křídla a třikrát zákokrhal. Olomoučtí radní byli nadšeni, bez okolků mistrovi vyplatili zbytek peněz a ještě mu přidali něco navíc. „To proto, mistře, žes nás nezklamal. Naše město ti bude nadosmrti vděčné,“ prohlásil dojatým hlasem purkmistr.

Zanedlouho se rozneslo, že olomoučtí měšťané mají nový div světa, a na orloj se jezdili dívat pocestní z široka daleka. Mistr Pohl se nemohl se svým životním dílem rozloučit, a tak zůstal natrvalo v Olomouci a každý den docházel na radniční věž, aby dohlížel na chod svého stroje. Jednou přijel do Olomouce i rektor vídeňského vysokého učení. Postál před orlojem a pak si nechal ukázat cestu k domu mistra hodináře. Dlouho s ním jednal za zavřenými dveřmi a zanedlouho se rozneslo, že mistr Pohl bude dělat nový orloj ve Vídni. Sotva se o tom dozvěděli páni radní, bylo zlé. „To nám nemůžeš udělat, něco takového ti nedovolíme!“ křičel purkmistr a dal zavolat biřice. Ten nic netušícího mistra vyvekl do šatlavy, kde ho městský kat podle příkazu rady připravil o zrak.

Ubohý mistr chodil od té doby jako tělo bez duše a nemyslel na nic jiného než na do nebe volající nespravedlnost olomouckých radní. Nakonec si sedl ke stolu a na papír popaměti namaloval nějaké čáry a kruhy. Pak poslal učedníka na radnici, že by chtěl městské radě předvést svůj nový nápad. Učedník vzkazoval: „Mistr už dlouho připravuje vylepšení hodinového stroje a rád by si na věži ještě něco přeměřil.“ Radní sice učedníkovým slovům plně nedůvěřovali, ale přesto se usnesli, že mistrovi vstup na hodinovou věž povolí. Ten se vzápětí nejistým

krokem vydal po schodech vzhůru, a jakmile se jeho citlivé ruce dotkly stroje, neubráníl se dojetí a z prázdných očních důlků mu vytryskly slzy. Vtom se na schodech za ním ozvaly kroky – to sám purkmistr vystoupal na věž, aby se podíval, co tam mistr Pohl dělá. Slepý hodinář ho poznal podle chůze a pravil: „Jen zbytečně nespíchej, purkmistře, abys nelitoval! Však se brzo dočkáš překvapení tak, jako jsem se ho já dočkal od vás, městských radních.“ Mistr hodinář přistoupil až ke stroji a opatrně vsunul ruce dovnitř. Nahmatal nejkřehčí hodinové pero a jediným pohybem je zlomil. Všechna kolečka se náhle rozeběhla, všechno zacvakalo a zařinčelo, řetězy ještě chvíli zmateně táhly dřevěné figury, až se najednou všechno zastavilo a nastalo ticho jako v hrobě. Jako poslední se utrhlo velké kyvadlo a spadlo přímo na hlavu zvědavého purkmistra. Byl na místě mrtev. Slepý mistr dokončil svoje dílo, a jakmile se zastavil jeho milovaný stroj, zastavilo se i jeho srdce. Když se o chvíli později přišli na věž podívat ostatní radní, nezbylo jim nic jiného, než nechat obě těla přenést ke svatému Mořici a vystrojit jim pohřeb na tamním hřbitově. Na olomouckém rynku se od té doby rozhostilo ticho – radnice přišla o svou největší chloubu. Márně páni radní zvali do města cizí hodinářské mistry, žádnému z nich se už nikdy nepodařilo uvést orloj do chodu.

(Gračka, 2008)

Příloha č. 6

Vietnamské obrázky



<http://www.planettours.cz/GFX/vietnam5.jpg>



<http://www.planettours.cz/GFX/vietnam6.jpg>



<http://www.planettours.cz/GFX/vietnam7.jpg>



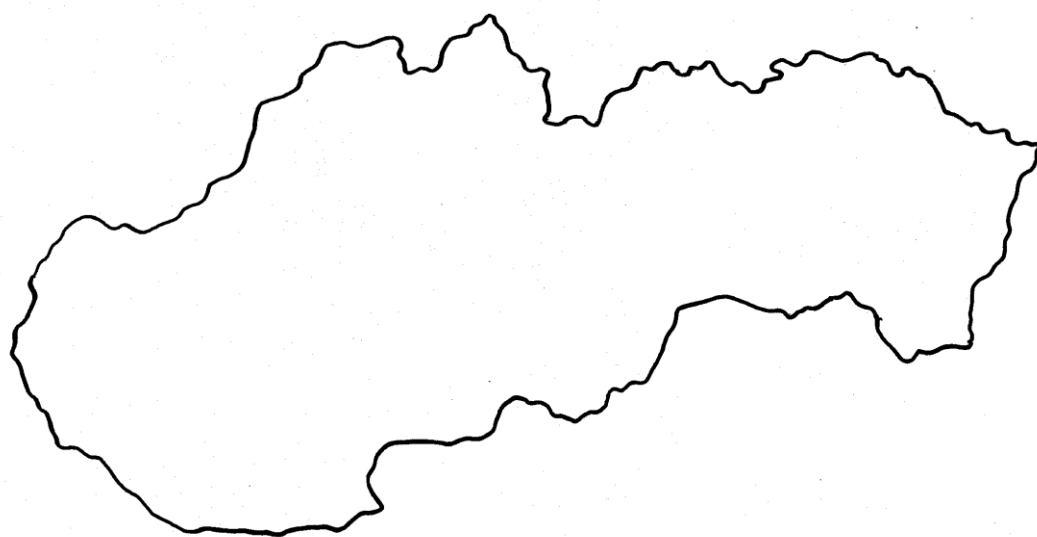
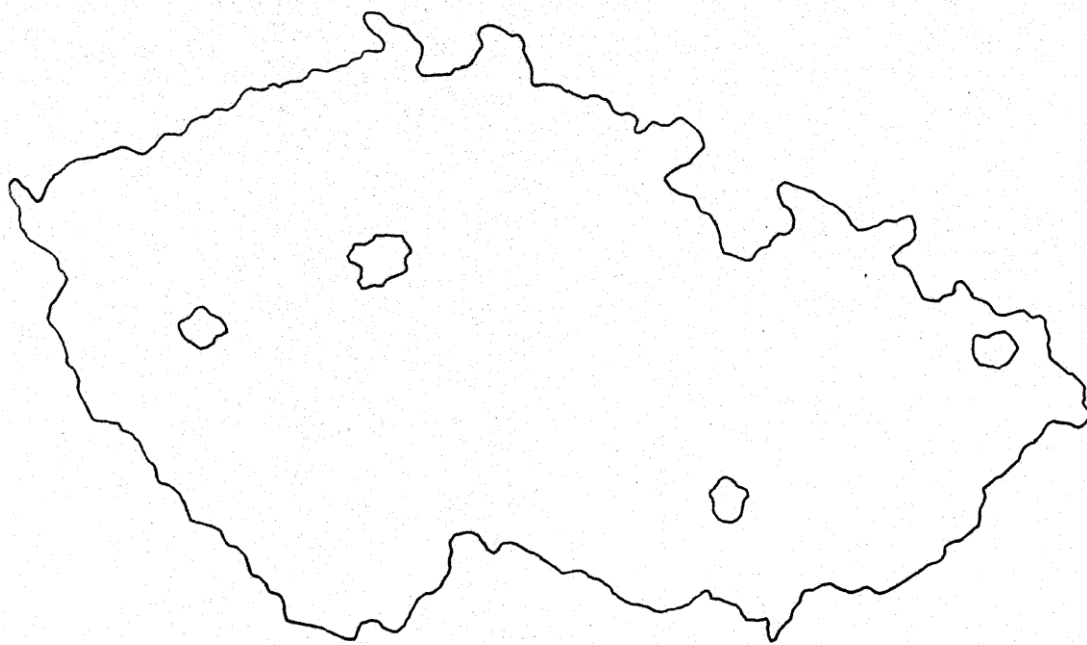
<http://www.planettours.cz/GFX/vietnam3.jpg>

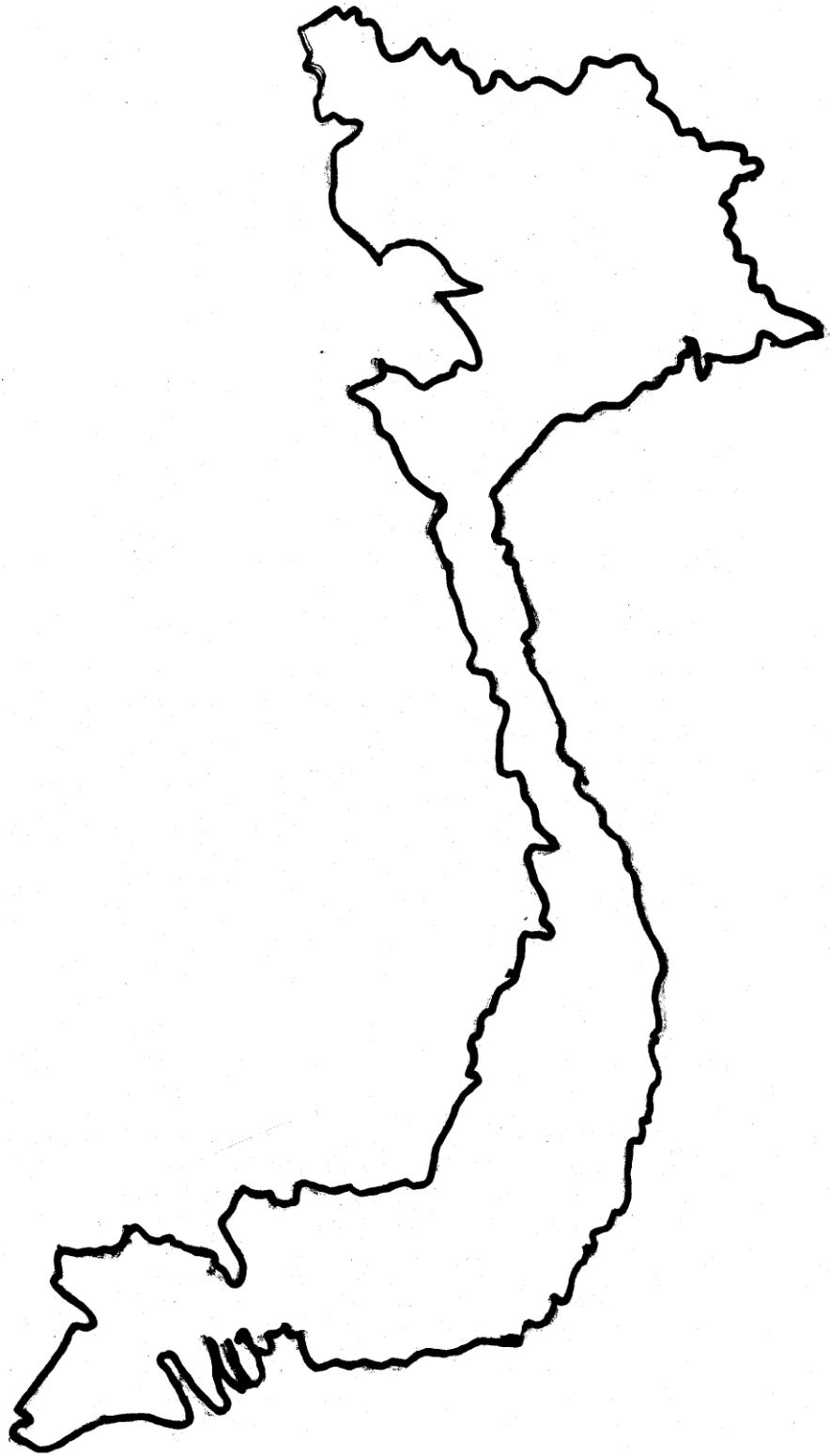


<http://www.planettours.cz/GFX/vietnam1.jpg>

Příloha č. 7

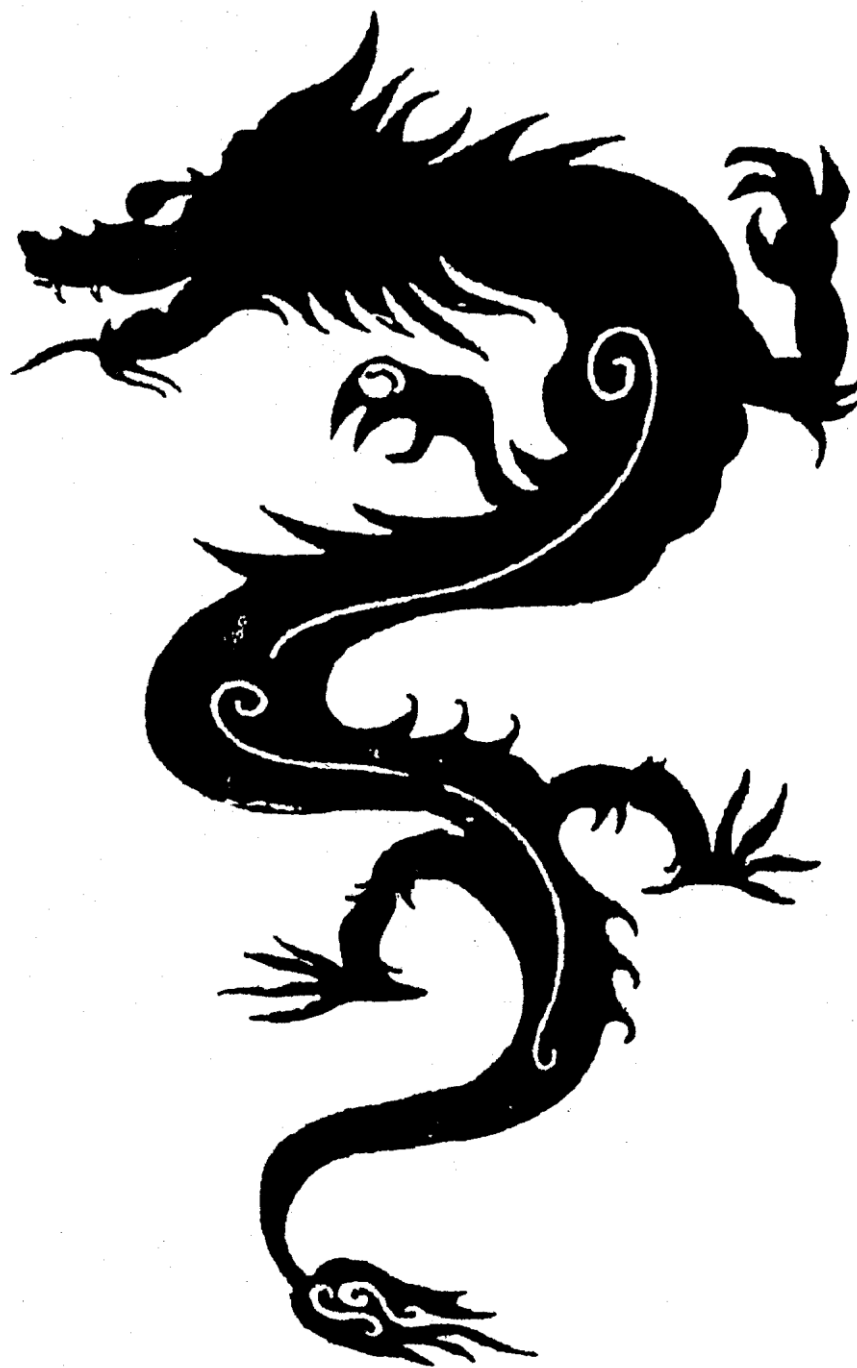
Obrys mapy České republiky, Slovenské republiky a Vietnamu





Příloha č. 8

Vietnamský drak



Příloha č. 9

Texty o Vietnamu

Text č. 1 Banánové děti

Vietnamské děti navštěvují základní a střední školy, kde se výborně učí. Za svůj domov považují Českou republiku. Neovládají ale už dobře svůj jazyk a nechtějí se vrátit zpět do Vietnamu. Takovým dětem se říká banánové děti. Protože na povrchu vypadají jako Vietnamci, ale uvnitř už jsou spíše Češi.

Doplňte:

Vietnamské děti žijící u nás považují za svůj domov

.....

Svůj jazyk už dobře.....

Do Vietnamu už se vrátit

Takovým dětem říkáme

Vypadají jako, ale

uvnitř už to jsou

Text č. 2 V čem se liší naše chování od vietnamského?

První odlišností je jiné vnímání úsměvu. Úsměv vyjadřuje omluvu, když nerozumí druhému člověku. Například když Čech vysvětluje něco Vietnamci a ten se usmívá a pokyvuje hlavou, neznamená to, že to chápe, ale že mu nerozuměl ani slovo. Pohostinnost je jednou ze základních znaků slušného chování. Každý je připravený kdykoliv kohokoliv pohostit.

Doplňte:

Úsměv vyjadřuje, když Vietnamec druhému člověku nerozumí.

Čech něco vysvětluje Vietnamci a ten se a

Znamená to, že mu ani slovo.

Jednou ze základních znaků slušného chování je

Text č. 3 Soužití vietnamského obyvatelstva na území České republiky

Nejdůležitějším znakem vietnamské společnosti je její uzavřenost. Protože neumí dobře česky, nemohli se více seznámit s českým obyvatelstvem a jejich kulturou. Vietnamští lidé také kladou důraz na tradiční hodnoty, jako je soukromí rodiny.

Doplňte:

Nejdůležitějším znakem vietnamské společnosti je její

Neumí pořádně

Nemohou se díky řeči více seznámit s českou

Vietnamští lidé kladou důraz na rodiny.

Text č. 4 Zajímavosti

Ve Vietnamu se neslaví narozeniny, ale dny úmrtí rodinných příslušníků. Připraví se tradiční jídla, která po obřadu rodina sní. Čínský kalendář je jedním z

nejstarších kalendářů, je také nazýván jako zemědělský kalendář. Největším vietnamským svátkem je oslava nového roku, říká se jí TET. Tento svátek se slaví na přelomu ledna a února. V době těchto svátku se Vietnamci navštěvují, dávají si dárky a hostí se. Nejbohatší tabule je právě tabule novoroční. Před svátkem se vyzdobí dům, kancelář i obchody květinami. Novoročním stromkem je malá kvetoucí broskvoň. Broskev je symbolem dlouhověkosti a nesmrtelnosti, načervenalá barva květů připomíná štěstí, krev, oheň a slunce. Broskvové květy mají také sílu ochraňovat rodinu před zlými duchy. Povinností každého člověka je vstoupit do nového roku řádně očištěn od sporů a dluhů. Lidé navštěvují holiče, ženy koupou děti, uklízejí celý dům, umývají nádobí a všechno náčiní používané na vaření, vyhazují nepotřebné věci.

Doplňte:

Ve Vietnamu se slaví dny

Největším vietnamským svátkem je oslava, říká se jí

Tento svátek slaví na přelomu měsíce a

Během těchto svátků se dávají

Před svátkem se vyzdobí, kancelář i

.....

Symbolem dlouhověkosti a nesmrtelnosti je

Načervenalá barva květů připomíná,, a slunce.

Lidé před tímto svátkem celý dům,

nádobí a nepotřebné věci.

Text č. 5 Největší svátek dětí

Obvykle v měsíci září mají všechny děti svůj svátek. Jí se různé sladkosti a hrají se hry. Tomuto dni se říká Svátek středu podzimu.

Doplňte:

Svůj největší svátek mají děti v měsíci

Jí se různé, hrají se

Tomuto dni se říká Svátek

U nás mají děti svátek (kdy)

V ČR tomuto svátku říkáme Den

Text č. 6 Vietnamská jména

Vietnamská jména se skládají ze dvou, tří a někdy i čtyř slabik. Jejich první slabika je příjmení, poslední je podobná našemu jménu. Tímto jménem se Vietnamci oslovují, nikdy příjmením. Mužská jména vyjadřují dobré vlastnosti, jako například Věrný- Trung. Ženská jména vyjadřují něžnost a krásu, například Orchidej- Lan. Když se žena vdá, nechává si své příjmení.

Doplňte:

Vietnamská jména se skládají ze, tří i slabik.

První slabika je a poslední slabika je podobná našemu

Vietnamci se oslovují, nikdy

Mužská jména vyjadřují vlastnosti.

Ženská jména vyjadřují a

Když se žena vdá, nechává si své

U nás si žena bere manželovo příjmení.

TRUNG - LAN -

Text č. 7 Vietnamský klobouk

Výroba vietnamského kloboučku trvá asi čtyři hodiny. Využití kloboučku je opravdu široké, používá se jako:

- lopatka na rýži
- mísa na jídlo
- ozdoba pro parádu
- taška na nošení věcí
- vějíř proti horku
- deštník
- slunečník

Doplňte:

Výroba tradičního vietnamského kloboučku trvá hodiny.

Klobouček se používá jako:

1.
2.
3.
4.
5.

6.

7.

Text č. 8 Vietnamské restaurace

Všude se dá jíst chutně, na ulici nebo v restauraci. Na ulici si můžeme vybrat, z čeho nám kuchař uvaří, i když hygiena není stoprocentní. Obyčejné kamenné hospůdky nabízejí např. pokrmy s rýží, nudlové pokrmy, pokrmy z masa nebo kaše. Také v ČR můžeme navštívit vietnamské restaurace, je dobré znát některá typická jídla:

PHO - silný nudlový vývar s masem

NEM - smažené závitky v rýžovém papíru plněné mletým vepřovým masem, nudlemi,...

Doplňte:

Ve Vietnamu se vaří v restauraci ale i na

Na ulici si dokonce můžeme vybrat, z čeho nám

uvaří.

Obyčejné kamenné hospůdky nabízejí např. tyto pokrmy:

1.

2.

3.

Mezi některá typická jídla patří:

PHO-

NEM-

.....

Text č. 9 Vietnamská kuchyně

Pro Vietnam je nejdůležitější surovinou rýže. Rýže se jí každý den, někdy i víckrát. Z rýžové mouky se vyrábí těstoviny, sladké dobroty, nudle, rýžový papír. Dále se z rýže vyrábí víno, mléko pálenka, ocet i olej. Konzumuje se i obrovské množství nudlí, a to jak ke snídani, tak k obědu i k večeři. Kromě rýže jedí Vietnamci i mnoho zeleniny a používají hodně koření.

Doplňte:

Nejdůležitější surovinou na vaření je Rýže se jí den i několikrát.

Z rýžové mouky se vyrábějí:

1.

2.

3.

4.

Z rýže se vyrábí:

1.

2.

3.

4.

Ve Vietnamu se jí také hodně a Vietnamci používají hodně

Text č. 10 Zajímavosti o České republice

Češi rádi slaví různé svátky. Největším svátkem jsou Vánoce, které se slaví v prosinci. Kupují se vánoční dárky a vánoční stromečky, které se zdobí buď přírodninami a slaměnými ozdobami nebo barevnými řetazy a baňkami. Obchody, restaurace i domy jsou hojně zdobeny vánočními světýlky. Typickým vánočním jídlem je smažený kapr s bramborovým salátem. Hodně se také slaví příchod nového roku. Rodina a přátelé se schází, ve dvanáct hodin v noci připijí šampaňským, oslavují Silvestr a dávají si různá předsevzetí.

Slaví se také narozeniny. Peče se dort a oslavenci se nosí dárky pro potěšení.

V ČR slaví mimo jiné svůj svátek i děti. Tento svátek je 1. června a nazývá se Den dětí. Pro děti jsou nachystány různé společenské akce, karnevaly, soutěže, doprovodné programy, děti se obdarovávají dárky.

Česká jména se skládají ze jména a příjmení. Například Adam Novák. Pokřtění lidé mohou používat jména tři. Mezi jméno a příjmení se vkládá druhé jméno (většinou jméno kmotra nebo kmotry).

Typickým českým jídlem je vepřo, knedlo, zelo a pije se pivo.

Doplňte:

Největším svátkem v České republice jsou

.....

Vánoční stromky se zdobí

nebo

Typickým vánočním jídlem je

.....

Svátek dětí se slaví (kdy)

a nazývá se

Typickým českým jídlem je

Typickým českým nápojem je

Příloha č. 10

Otázky pro hosty

Slavíte Vánoce? Kdy? Máte vánoční stromeček?

Jak se jmenuje typické vietnamské jídlo? Jak se připravuje?

V kolik hodin vstáváte do školy?

Kolik vyučovacích hodin máte každý den?

Které předměty se učí ve Vietnamu?

Jak se do školy oblékáte?

Jaké kroužky můžete navštěvovat?

Jakým dopravním prostředkem nejčastěji jezdíte?

Jak se jmenuje vaše hymna? Můžete nám kousek zazpívat? O čem se ve vaší hymně zpívá?

Ve znaku máte draka, slavíte nějaké svátky draka?

Máte taky velké letní prázdniny?

Ve kterém měsíci Vám začíná škola?

Máte ve škole také družinu?

Jaká jídla vám vaří v jídelně?

Jak oslavujete narozeniny?

Jakými penězi platíte?

Jaká jsou typická zvířata žijící ve Vietnamu?

Máte také zoologické zahrady?

Jaké květiny máte nejraději? Jaké květiny se pěstují ve vaší zemi?

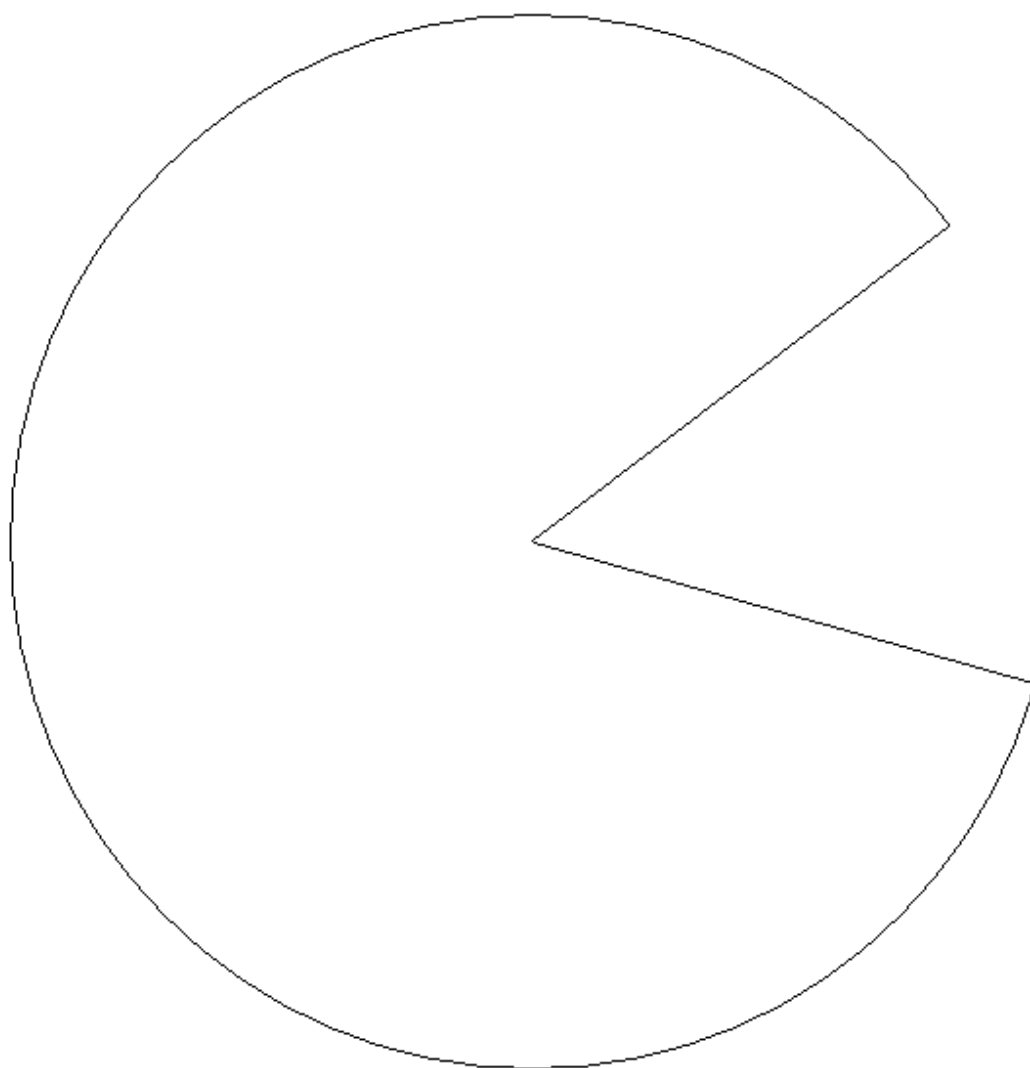
Jakou pohádku máte nejraději a proč?

Jaká pohádka je oblíbená u vietnamských dětí? o čem je?

Jaká hudba se vám líbí? Který český zpěvák či zpěvačka?

Příloha č. 11

Šablona vietnamského klobouku



Příloha č. 12

Fotografie z průběhu projektu Žijeme spolu – archiv autorky.

(Souhlas rodičů s uveřejňováním fotografií dětí je k dispozici u tř. uč. Mgr. Michaely Hawigerové, ZŠ Šromotovo, Hranice na Moravě)



Děti skládají a lepí rozstříhaný vietnamský obrázek.



Děti úspěšně složily puzzle z okolních států Vietnamu.



Vybarvování vlajek České republiky, Slovenské republiky a Vietnamu.



Aktéři scény „Podivný zaměstnanec“.



Výroba vietnamského kloboučku.



Závěrečné fotografování.



Prezentace projektu na chodbě školy.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Tereza Klimková
Katedra:	Katedra primární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2010

Název práce:	Projektové vyučování na 1. stupni ZŠ
Název v angličtině:	Primary school project method
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na studii projektové metody. Tato studie obsahuje historii projektové metody, seznamuje čtenáře s alternativními školami, které s projektovou metodou pracují, uvádí názory mnoha pedagogů na užívání této metody v praxi. V praktické části diplomové práce jsou navrženy dva projekty. Jeden je určen žákům 4. – 5. ročníku a druhý žákům 2. ročníku.
Klíčová slova:	Projektová metoda, učení v projektech, projektové vyučování, projekt, integrované vyučování, integrované vzdělávání, kooperativní učení, RVP ZV, alternativní školy.
Anotace v angličtině:	The Diploma Thesis deals with essay of project method. This essay contains history of project method, alternativ systems which use this method, opinions of many educationalists on teaching by means of project method in practice. Contens of practical part are two projects. First of them is proposed for pupils from 4th – 5th class and second project is proposed for pupils from 2nd class.
Klíčová slova v angličtině:	Project method, teaching by project method, project lessons, project, integrated lessons, integrated education, cooperation teaching, RVP ZV, alternativ systems.
Přílohy vázané v práci:	12
Rozsah práce:	72 stran + 29 stran příloh
Jazyk práce:	Čeština