

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Klára Polepilová

Učení o přírodě a společnosti v projektovém  
vyučování na nižším stupni základních škol.

Diplomová práce

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Neubuzi dne 15. 4. 2014

Klára Polepilová

## **Poděkování**

Tímto bych ráda poděkovala paní PhDr. Jitce Petrové, Ph. D. za poskytnutý čas a cenné rady, které mi usnadnily vypracovat diplomovou práci. Dále bych také chtěla poděkovat panu myslivci Zdenku Gerychovi za odborné konzultace k praktické části a mé rodině, která mi byla po celou dobu velkou oporou.

# Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	6
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	7
<b>1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	7
1.1 Pojem Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání .....	7
1.2 Pojetí a cíle základního vzdělávání .....	8
1.2.1 Pojetí základního vzdělávání .....	8
1.2.2 Cíle základního vzdělávání .....	8
1.3 Klíčové kompetence .....	9
1.4 Vzdělávací oblasti.....	12
1.4.1 Člověk a jeho svět.....	13
<b>2 NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE</b> .....	20
2.1 Základní vzdělávání.....	20
2.1.1 První stupeň základního vzdělávání .....	21
<b>3 PROJEKTOVÁ METODA</b> .....	23
3.1 Definice pojmu .....	23
3.2 Vývoj projektové metody .....	25
3.2.1 John Dewey.....	28
3.2.2 Projektová metoda v českých zemích.....	29
3.2.3 Místo projektu v dnešní škole.....	30
3.3 Jak postupovat při tvorbě projektu.....	30
3.4 Výhody projektové metody .....	33
3.5 Nevýhody projektové metody.....	37
3.6 Dělení projektů .....	38
3.7 Fáze projektové práce .....	42
<b>EMPIRICKÁ ČÁST</b> .....	44
<b>4. VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ</b> .....	44
4.1 Pedagogický výzkum .....	44
4.2 Cíle výzkumu a stanovení hypotéz .....	44
4.3 Metodika šetření .....	45
4.4 Zpracování údajů .....	47
4.5 Závěr výzkumného šetření.....	61
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	62

<b>5 NÁVRH PROJEKTU NA TÉMA LES.....</b>	<b>62</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>80</b>
<b>SEZNAM ODBORNÉ A POUŽITÉ LITERATURY</b>	
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b>	
<b>ANOTACE PRÁCE</b>	

## Úvod

Tato diplomová práce se zabývá učením o přírodě a společnosti v projektovém vyučování na nižším stupni základních škol. Daná problematika je velmi zajímavá, jelikož se často uplatňuje v málotřídní škole, kde je učení v projektech velmi běžné a díky ní, je dítě schopno zapamatovat si nových pojmů daleko lépe než běžnou formou výuky. Dokáže vést dítě k samostatnosti a toleranci. Právě téma učení o přírodě a společnosti nabízí učitelům možnost vytvořit si projekt, který se může realizovat jak ve třídě, v prostředí školy nebo na školách v přírodě a bude dětem velmi blízký. Děti jsou spjaté s přírodou, rádi toto místo navštěvují. Měly by však znát základní znalosti o přírodě a společnosti, které by posléze mohly uplatnit v praxi, naučily by se přírodu chránit a považovat ji za nedílnou součást jejich života.

V této diplomové práci se sledují dva cíle, prvním z nich je získání poznatků o projektovém vyučování. Druhým cílem je vytvoření návrhu projektu na téma Les.

Diplomová práce je rozdělená na část teoretickou, empirickou a praktickou. Teoretické část se zabývá Národním programem rozvoje vzdělání v České republice. Dále Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, který se týká učení o přírodě. Zaměří se také na tematické celky. Poslední kapitola teoretické části se zabývá projektovou metodou. Definiuje pojem, zaměří se na vývoj této metody a jejich hlavní představitele. A také uvede klady a zápory projektového vyučování.

Součástí praktické části je návrh projektu na téma Les ve 4. ročníku. V této kapitole je uveden smysl, cíle a různé druhy didaktických pomůcek vhodné pro projekt.

Empirická část zkoumá stanovené hypotézy, které dané tvrzení potvrdí nebo vyvrátí.

Diplomová práce by měla osvětlit pojem projektové vyučování, být přínosem a inspirací pro další pedagogy k častějšímu využití této metody v jejich praxi.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Tato kapitola stručně vymezí Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů, pojetí základního vzdělávání a charakterizuje vzdělávací oblast Člověk a jeho svět

Velká přeměna nastala v obsahu školního vzdělání. To, čemu se učilo před sto lety, většinou v dnešních školách nenajdeme. Změnil se obsah ve vyučovacích předmětech. O tom se lze velmi lehce přesvědčit, když dojde ke srovnání učebních plánů minulých a současných, kde se udávají i počty hodin pro všechny ročníky. Současné změny jsou velmi rychlé, neboť vstoupil v platnost Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. V návaznosti na školský zákon jsou v České republice vyvíjeny nové kurikulární dokumenty - rámcové vzdělávací programy - vymezující cílové zaměření vzdělávání na daném stupni a daný obor. Charakterizují je priority, cíle, klíčové kompetence a obsah v širších oblastech. Na základě těchto obsahů školy vytvářejí školní vzdělávací programy, přizpůsobené podmínkám regionu a lokality. (Průcha, 2009, s. 242)

### 1.1 Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů.

*„V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice a ustanovenými v zákoně č. 561/2004 Sb., se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů. Tyto dokumenty jsou rozděleny na dvě úrovně - státní a školní.“ (VÚP, 2005, s. 9)*

Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a RVP. Národní program vzdělávání bere vzdělávání jako celek, naopak RVP vymezuje rámce pro jeho etapy - předškolní, základní a střední vzdělávání. Na školní úrovni stojí Školní vzdělávací program, podle něj se vzdělávají jednotlivé školy. Každá škola si na základě tohoto programu tvoří svůj Školní vzdělávací program. Školy také mohou využít při tvorbě ŠVP tzv. Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů, který je součástí každého RVP. Manuál napomáhá se zpracováním jednotlivých částí ŠVP. (VÚP, 2005, s. 9)

## 1.2 Pojetí a cíle základního vzdělávání

### 1.2.1 Pojetí základního vzdělávání

Výchova u dětí začíná v rodině, na ni navazuje předškolní vzdělávání a pokračuje na základní vzdělávání. Jako jediné vzdělávání je povinné a musí ho absolvovat celá populace žáků ve dvou navazujících stupních.

Základní vzdělávání na 1. stupni je povinné, systematické, pravidelné a svým pojetím usnadňuje žákům přechod z rodinné péče a vzděláváním v předškolních zařízeních. Vzdělávací metody by měly žáky motivovat k dalšímu učení a aktivitě ve vyučovacích hodinách. Poskytuje možnost vybrat si správnou cestu k řešení problémů. Základní vzdělávání na 2. stupni napomáhá žákům získávat dovednosti, vědomosti a návyky, které jim pomáhá vytvářet vlastní hodnoty a postoje, které by měly vést k respektování práv a povinností našeho státu a Evropské unie. Žák by si měl být vědom, že je zodpovědný za své rozhodování a podle toho přizpůsobit své chování a jednání.

Na 1. i na 2. stupni by mělo být podnětné a tvůrčí prostředí, které žáky povzbuzuje, podporuje i chrání a zajišťuje, aby se optimálně vyvíjely jeho individuální potřeby společně s jeho vlastními předpoklady pro vzdělávání. K tomu, aby se žáci byly ochotni vyburcovat ke studiu, činností podle jejich zájmu a další práci, je zapotřebí přátelská a vlídná atmosféra. Ta jim poskytuje prostor a čas k tomu, aby rozvíjeli svoji osobnost a rozvíjeli aktivní učení. Pokud je žákovi dána možnost zažít úspěch, nebát se dělat chyby a umět s nimi pracovat, žák se ve školním prostředí cítí daleko uvolněněji a odrazí se to na jeho pracovních výsledcích. Hodnocení je postaveno na plnění úkolů, které by měly být splnitelné a na individuálních zvláštěnostech žáka. Žáci získávají takové kvality osobnosti, které jim usnadní zdokonalovat se ve své budoucí zvolené profesi, podílet se na vzdělávání v průběhu celého života a aktivně se začlenit do života ve společnosti. (VÚP, 2005, s. 12)

### 1.2.2 Cíle základního vzdělávání

Podle VÚP (2005, s. 12) základní vzdělávání umožňuje žákům utvářet si a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout všeobecné vzdělání, které využijí ve svém budoucím životě. Proto by měl docházet k naplňování těchto cílů:

- vést žáky k tvořivosti, logickému myšlení a umění řešit problémy;
- osvojit si strategii učení a schopnost motivovat se pro další učení po zbytek jeho života;
- pomáhat žákům rozlišit a také rozvíjet schopnosti, které může uplatnit se zažitými



- vědomostmi a dovednosti při volbě své profese a životní orientace;
- vést žáky k tomu, aby byly ohleduplní k ostatním lidem, jejich víře kultuře a naučit se s nimi společně žít;
  - učit žáky všestranně komunikovat a nebát se začlenit do skupiny;
  - vést žáky k odpovědnosti a ochraně fyzického, duševního a sociálního zdraví; osvojit si schopnost respektovat práci a úspěchy sebe samého i druhých, dokázat spolupracovat s ostatními;
  - naučit se pozitivně prožívat své city v prožívání životních situací; dokázat vnímat vztah k druhým lidem, k přírodě i prostředí;
  - vést žáky k uvědomění si, že jsou zodpovědní za své chování a jednání; dokázali uplatnit svá práva a povinnosti.

### 1.3 Klíčové kompetence

*„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“*  
(VÚP, 2005, s. 14)

Cílem a smyslem je vzdělávat žáky souhrnem klíčových kompetencí na takové úrovni, kterou mohou dosáhnout a uplatnit ji ve společnosti. Je to proces zdlouhavý a obtížný, který začíná již v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním, středním vzdělávání a postupem času se utváří v dalším průběhu života.

Klíčové kompetence se různým způsobem prolínají a lze je dosáhnout vždy jako výsledek celkového procesu vzdělávání. V projektech by učitelé měli směřovat k tomu, aby se rozvíjely všechny kompetence. Proto by k jejich ztvárnění měl vést celý obsah vzdělávací oblasti, činnosti a aktivity, které ve školách probíhají.

*„V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní.“* (VÚP, 2005 s. 14)

#### Kompetence k učení

Na konci základního vzdělávání žák:

- dokáže poznat podstatu a hlavní cíle učení; má kladný vztah k učení; zvládne rozpoznat problémy a překážky, které mu brání v učení; zvládne si projektovat způsob, jak by své studijní výsledky vylepšil, pozitivně i negativně je zhodnotil;

- zvládá vybrat přiměřené metody, způsoby a strategie pro účinné učení, je ochoten prohlubovat své znalosti a věnovat se dalšímu studiu;
- dokáže pracovat s všeobecnými termíny, symboly a znaky;
- sám si experimentováním a pozorováním osvojuje informace; dosažené výsledky porovnává a zvládá je využít i v budoucím životě;
- v procesu učení zvládá vyhledat a třídít informace, které posléze využije i v praktickém životě. (VÚP, 2005, s. 14)

#### Kompetence k řešení problémů

Na konci základního vzdělávání žák:

- zvládá vyhledat důležité informace k řešení problémů a k nim využít získané vědomosti a dovednosti, při nezdaru se nevzdává a snaží se práci dovézt k cíli;- využívá toho, co se praktickém životě naučil k řešení problémů a tyto postupy využívá i při řešení stejných, podobných či nových situací;- rozezná nejrůznější problémové situace, vymyslí a naplánuje jejich řešení s použitím vlastního úsudku;
- své problémy si dokáže vyřešit samostatně a přitom využívá logické, matematické, a empirické postupy;
- zvládá obhájit si svá rozhodnutí i své činy a přebírá za ně veškerou odpovědnost. (VÚP, 2005, s. 15)

#### Kompetence komunikativní

Na konci základního vzdělávání žák:

- své názory a myšlenky dokáže logicky vysvětlit, jeho vyjádření jsou výstižná a kultivovaná jak v písemném, tak i v mluveném projevu;
- naslouchá druhým lidem, porozumí jim, dokáže jim pomoci, vhodně se zapojuje do debat a své argumenty si dokáže obhájit;
- porozumí psanému i mluvenému textu, využívá audiovizuálních technik k osobnímu rozvoji a k zapojení do společenského dění;
- ke komunikaci s okolním světem využívá komunikační a informační prostředky;
- poznatky, které se naučil a dozvěděl, dokáže správně využít ke komunikaci s ostatními lidmi. (VÚP, 2005, s. 15)

### Kompetence sociální a personální

Na konci základního vzdělávání žák:

- zapojí se do diskuze v malé i velké sociální skupině, dokáže ocenit zkušenosti druhých lidí, získává poučení z toho, co si skupina myslí, dělá a říká;
- svou ohleduplností a úctou přispívá k lepšímu klimatu v sociální skupině, podílí se na vytvoření příjemné atmosféry v týmu, v případě zájmu je ochoten napomoci nebo si o pomoc sám vyžádá;
- o sobě samém má pozitivní a dobré mínění, které u něj vytváří zdravou sebedůvěru, své chování vede k tomu, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty;
- dokáže přijmout novou roli při práci ve skupině a pozitivně ji ovlivňuje, spolu s pedagogy se participuje na vytvoření pravidel v pracovní skupině. (VÚP, 2005, s. 16)

### Kompetence občanské

Na konci základního vzdělávání žák:

- váží si hodnot druhých osob, je schopný vcítit se do pocitů cizích lidí, je schopen postavit se proti násilí fyzickému i psychickému;
- rozumí primárním ekologickým souvislostem a environmentálním problémům, uznává všechny požadavky, které zkvalitní životní prostředí, rozhoduje se tak, že podporuje a ochraňuje své zdraví;
- je si vědomý svých práv a povinností, jelikož je občanem naší republiky, ale také toho, že musí dodržovat zákony a společenské normy;
- je si vědom, že naše kulturní bohatství a tradice je třeba chránit, ocenit a respektovat, prohlubuje smysl pro kulturní dění, do kterého se aktivně zapojuje, má pozitivní vztah k uměleckým dílům;
- krizové situace zvládá s klidem vyřešit, chová se v nich zodpovědně, a to i v takových, kde je ohrožen život a zdraví člověka. (VÚP, 2005, s. 16)

### Kompetence pracovní

Na konci základního vzdělávání žák:

- znalostí, které získal v jednotlivých vzdělávacích oblastech, používá k osobnímu rozvoji i ke své přípravě pro budoucí život;
- je si vědom rizik, které mohou nastat při podnikání a rozvíjí podnikatelské myšlení;
- pracuje vždy opatrně a zodpovědně, jelikož chrání zdraví své, ale i ostatních, ochraňuje životní prostředí a kulturní dědictví;

- využívá bezpečné a kvalitní materiály, dodržuje bezpečnostní pravidla. (VÚP, 2005, s. 17)

#### 1.4 Vzdělávací oblasti

Vzdělávací oblasti jsou v RVP ZV rozděleny do devíti oborů:

- Jazyk a jazyková komunikace (*Český jazyk a literatura, Cizí jazyk*)
- Matematika a její aplikace (*Matematika a její aplikace*)
- Informační a komunikační technologie (*Informační a komunikační technologie*)
- Člověk a jeho svět (*Člověk a jeho svět*)
- Člověk a společnost (*Dějepis, výchova k občanství*)
- Člověk a příroda (*Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis*)
- Umění a kultura (*Hudební výchova, Výtvarná výchova*)
- Člověk a zdraví (*Výchova ke zdraví, Tělesná výchova*)
- Člověk a svět práce (*Člověk a svět práce*)

Všechny vzdělávací oblasti, které jsou obsaženy v rámcovém vzdělávacím programu, jsou nejprve charakterizovány. Je zde také vysvětleno, jak důležitý význam mají v základním vzdělávání. Dále je v této části poukázáno, jak důležitou roli hraje návaznost mezi obsahem 1. stupně a 2. stupně základního vzdělávání.

V další části se navazuje na Cílové zaměření vzdělávací oblasti, které napomáhá spíše učitelům, jelikož je zde zapsáno, k čemu má být žák veden a jakých klíčových kompetencí by měl dosáhnout. Každá škola si na základě těchto cílů stanovuje výchovné a vzdělávací postupy při vyučování jednotlivých předmětů.

Učivo a očekávané výstupy jsou popsány ve Vzdělávacím obsahu vzdělávacích oborů. Na školách by to mělo ulehčit rozdělování učiva a výstupů v jednotlivých ročnících. *Očekávané výstupy* by žáci měli využít v praktickém životě a osvojení učiva by jim mělo ulehčit začlenění se do společnosti. Do jednotlivých tematických okruhů je v rámcovém vzdělávacím programu rozděleno *učivo*, které si učitelé rozpracovávají do jednotlivých ročníků nebo si ho jen rozvede do časových úseků. Učivo, které je už zadáno ve školním vzdělávacím programu se stává platné.

Vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích obrů si škola rozdělí do vyučovacích předmětů, dodá do učebních osnov tak, aby bylo dosaženo všech klíčových kompetencí. (VÚP, 2005, s. 18)

Diplomová práci se zabývá učením o přírodě, které je obsaženo ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Tuto oblast podrobněji popisuje a zaměřuje se především na vzdělávací obsah, cíle a očekávané výstupy.

#### 1.4.1 Člověk a jeho svět

Tato vzdělávací oblast je navržena pouze pro 1. stupeň základního vzdělávání. Jsou zde obsažena témata, která se týkají rodiny, společnosti, naší vlasti, přírody, kultury, techniky, zdraví a člověka. Je velmi široce pojatá a svým obsahem utváří povinné základní vzdělávání. Navazuje na historii, přechází k současnosti a spěje k dovednostem pro praktický život.

Výchova v rodině a v předškolním vzdělávání dala dítěti prvotní poznatky, dovednosti a zkušenosti. V této oblasti si budou své znalosti prohlubovat a ucelovat. Utvářejí si prvotní představu o tomto světě, naučí se pozorovat sami sebe, rodinu, své blízké a postupně se seznamují i se širším okolím. Dokážou vnímat krásy světa, lidských výtvorů, přírodních jevů a věnovat jim svou pozornost. Při osvojování poznatků z této oblasti si dítě vytváří postoje, poznatky, myšlenky, dojmy a hodnoty, které upotřebí ve svém budoucím životě. Velmi důležitou podmínkou v této vzdělávací oblasti je to, aby dítě prožívalo všechny konkrétní nebo modelové situace a do dané problematiky se vcítilo a prožilo ji. Postoj učitele a správné vedení je nedílnou součástí správného osvojení. Propojení skutečného života s touto vzdělávací oblastí a praktickou zkušeností vede žáky k úspěšnému zapojení do běžného života a napomůže jim začlenit se do kolektivu a utvořit si vhodné postavení ve společnosti. (VÚP, 2005, s. 37)

VÚP (2005, s. 37 - 38) rozčlenil vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Člověk a jeho svět do pěti tematických okruhů.

V tematickém okruhu *Lidé kolem nás* žák vytváří a upevňuje základy správného chování a jednání s druhými lidmi, dokáže jim projevit úctu a pochopení, je si vědom toho,

že musí být tolerantní, solidární a snášenlivý k lidem stejného i opačného pohlaví. Získávají poznatky o tom, jak se lidé baví, sdružují, v jaké kultuře žijí a jak si ji utvářejí. Seznamují se s právy a povinnostmi každého občana, ale i s problémy, které můžou potkat jednotlivce, společnost i celý svět. Celý okruh se proto snaží vychovat demokratického občana, který je seznámen s prvotními poznatky o demokratickém státu.

V tematickém okruhu *Místo, kde žijeme*, se žáci dozvědí jak chápat vztahy v rodině, ve škole i ve společnosti. Svou aktivitu a představy se snaží bezpečně zapojit do každodenního života a dozvídat se nové poznatky. Velký důraz je kladen na orientaci v místě svého bydliště a regionu, ale také na dopravní výchovu. Činnosti, které žákům učitel nabídne, by měly mít pozitivní vtaah k jejich okolí a naší vlasti.

V tematickém okruhu *Lidé a čas* žáci poznávají orientaci v dějích a v čase. Naučí se měřit čas, dozvědí se, proč je potřeba ho měřit. Pozorují jev, jak čas dokáže měnit věci i nás samotné. Vycházejí od neznámějších věcí, které se odehrály v rodině, obci i regionu, ale také v historii českého národa. Proto se dbá na to, aby byli žáci schopni vyhledávat stále nové informace z dostupných zdrojů, nejlépe od své rodiny, okolí, muzeí, veřejných knihoven apod.

V tematickém okruhu *Člověk a jeho zdraví* žáci chápou sebe samého jako živé bytosti, které mají své biologické a fyziologické potřeby a funkce. Pozorují, jak se vyvíjí oni sami i jejich okolí. Osvojují si poznatky o denním režimu, hygieně, mezilidských vztazích a výživě. Učí se získávat základní informace o zdraví a nemocech, první pomoci, o správném chování v různých životních situacích, které ohrožují zdraví jednotlivce i celé skupiny nebo společnosti. Postupně si začínají uvědomovat hodnotu vlastního života, vážít si svého zdraví, o které se musejí starat. Ve škole se učí využívat názorné pomůcky, řeší konkrétní a modelové situace, hrají určené role a na základě toho si osvojují potřebné dovednosti a vědomosti.

V tematickém okruhu *Rozmanitost přírody* pozorují rozmanitost živé a neživé přírody, chápou Slunce, jako zdroj tepla a světla, vnímají Zemi jako planetu, na které vznikl život, který se rozvíjí. Na základně pozorování přírody si žáci uvědomují, že všechny děje, které se odehrávají na naší planetě, jsou ve vzájemném souladu a rovnováze, kterou může člověk velmi jednoduše zničit a naopak velmi obtížně ji zase obnovit. Žáci se učí, jak přispívat k ochraně přírody a zlepšovat životní prostředí jejich vlastní zásluhou.

Vzdělávání v dané oblasti by mělo spět k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáka ke spolupráci v týmové činnosti, a vytvoření si pracovního návyku. V

tématech, která jsou mu známá, by si měl rozšířit slovní zásobu a dokázat se projevovat ve vlastních názorech a výtvorech. Měl by umět jednat sebejistě, bezkonfliktně a efektivně i v méně běžných situacích. Žák si vytváří pozitivní vztah k sobě samému i okolnímu prostředí. Učí se chápat jednotlivé rozdíly mezi lidmi, vzdělává se v kulturní oblasti a přijímá obecně ustanovená pravidla společnosti.

Tematický okruh Místo, kde žijeme

Očekávané výstupy - 1. období

Žák

- v jednoduchém plánu zvládne vyznačit trasu cesty od školy ke svému bydlišti a dokáže rozlišit možné nebezpečí, které ho na trase může potkat,
- zvládne včlenit svou obec nebo město do daného kraje, dokáže popsat změny, které se odehrály v jeho nejbližším okolí,
- dokáže rozlišit estetickou hodnotu a rozmanitost v okolní krajině.

Očekávané výstupy - 2. období

Žák

- na mapě vysvětlí polohu svého bydliště a dokáže ji i určit,
- zvládne se orientovat podle světových stran a také podle mapy ve svém okolí a přírodě,
- ucelí si učivo o mapách a dokáže správně rozlišit náčrty, plány a základní typy map; zvládá se orientovat na mapě naší republiky, Evropy a polokouli,
- podělí se ostatním o své zkušenosti a zážitky z vlastních cest a dokáže porovnat způsob života u nás a ve světě,
- dokáže rozlišit státní symboly našeho státu a pochopit jejich význam, vidí rozdíl v hlavních orgánech státní moci.

Učivo, které si bude žák během svého vzdělávání ve škole prohlubovat, se bude týkat jeho domova, kde se bude učit orientovat ve svém místě bydliště a prostředí domova. Prostředí a činnosti ve škole, jejím okolím a zvládnutím bezpečné cesty do i ze školy. Získá nové poznatky o okolní krajině, zemském povrchu, vodstvu na pevnině, rostlinstvu a živočišstvu, vlivu krajiny na život lidí, orientačních bodech, liniích a světových stranách. Bude se učit o regionech ČR, především o Praze a vybraných oblastí České republiky, naší vlasti, Evropě a světě. Dokáže rozlišit mapy tematické a obecně zeměpisné. (VÚP, 2005, s. 39)

## Tematický okruh Lidé a čas

### Očekávané výstupy - 1. období

#### Žák

- zvládne rozlišit vztahy mezi příbuzenstvem v rodině, role jednotlivých příslušníků a vztahy mezi nimi,
- dedukuje význam různých povolání a pracovních činností,
- toleruje odlišnosti svých vrstevníků a chápe jejich přednosti i nedostatky.

### Očekávané výstupy - 2. období

#### Žák

- na základě svých vlastních zkušeností dokáže vyjádřit vztahy mezi lidmi, dodržuje pravidla pro soužití ve škole, mezi svými vrstevníky stejného i opačného pohlaví i v rodině a obci,
- při různých situacích zvládá obhájit své názory, ale také připustí, že se zmýlil; dokáže se dohodnout se svými spolužáky na různém řešení a postup určitého problému,
- ve svém okolí zvládne rozpoznat chování, které se už nedá tolerovat, jelikož jsou zde již poškozena lidská práva nebo demokratické principy a ví, jak v těchto situacích reagovat,
- využívá a zvládá použití peníze pro běžné situace,
- když ve svém okolí najde problémy, zvládne navrhnout možnosti zlepšení jak okolí, ale i životního prostředí.

Učivo, které si žák osvojuje v těchto tematických okruzích, se týká rodiny, kdy si žák uvědomí postavení v ní, role jednotlivých členů, příbuzenské a mezilidské vztahy. Prohloubí si poznatky o soužití různých politických stran, firem, zájmových spolků, církve. Jak lze poskytnout pomoc nemocným a sociálně slabým. Osvojí si pravidla slušného chování a principy demokracie. Uvědomí si, že člověk má svá základní lidská práva, žáci mají práva a povinnosti žáků školy. A lidé mají právo na ochranu majetku, soukromého vlastnictví a duševních hodnot. Zaměřuje se také na kulturu, její projevy a podoby, různé kulturní instituce, masovou kulturu a subkulturu. Prohloubí si znalosti o základních globálních problémech. (VÚP, 2005, s. 40)



## Tematický okruh Lidé a čas

### Očekávané výstupy - 1. období

#### Žák

- dokáže rozlišit děj, který se odehrával v minulosti, přítomnosti a budoucnosti, při řešení různých situací využívá časové údaje,
- v místě svého bydliště dokáže vyjmenovat slavné rodáky, kulturní a historické památky, zná některé pověsti nebo báje o svém regionu,
- využívá základní poznatky o sobě samém, rodině a lidské společnosti; zvládá porovnat minulost a současnost.

### Očekávané výstupy - 2. období

#### Žák

- zvládá pracovat s časovými údaji a pomocí nich zjišťuje vztahy mezi jednotlivými ději a jevy,
- k tomu, aby pochopil minulost, využívá různé galerie, knihovny, výstavy, muzea; snaží se všítipit, že přírodu a naši kulturu je potřeba chránit,
- rozezná, co se odehrálo v naší vlasti v minulosti a co právě teď probíhá v současnosti a zvládá s těmito skutečnostmi dále pracovat,
- na vybraných ukázkách dovede zhodnotit práci našich předků a význam jejich práce,
- chápe, proč jsou v naší republice státní svátky a dokáže je historicky zdůvodnit.

Učivo, které si bude žák osvojovat, se bude týkat orientace v čase, kde se naučí určovat čas, pochopí čas jako fyzikální veličinu a objasní si časový sled událostí v našich dějinách. Rozliší současnost a minulost v našem životě, její přeměny. Pochopí průběh lidského života, státní svátky a významné dny v naší historii. Naučí se pečovat o regionální památky a prohlubovat k nim vztah. Báje, mýty a pověsti bude brát jako součást naší minulosti po našich předcích. (VÚP, 2005, s. 40)

## Tematický okruh Rozmanitost přírody

### Očekávané výstupy - 1. období

#### Žák

- v jednotlivých ročních obdobích pozoruje, popíše a porovná proměny, které v přírodě nastaly,

- v přírodě zvládne roztřídit některé přírodniny podle jejich znaků,
- při provádění pokusů, využije své znalosti a poznatky k tomu, aby určil jejich společné a rozdílné znaky, zná základní veličiny a nástroje, kterými se dají změřit.

#### Očekávané výstupy - 2. období

##### Žák

- přichází na zjištění, že živá a neživá příroda je vzájemně propojená, je v ní nastavena rovnováha a dokáže rozlišit vzhled přírody a činnost člověka,
- zvládá objasnit střídání ročních období a relativnost času na základě poznatků o vesmíru,
- třídí organismy do daných skupin a využívá k tomu různé atlasy a encyklopedie,
- dokáže rozlišit aktivity, které člověk praktikuje v přírodě, za přínosné nebo naopak za nežádoucí,
- vytvoří jednoduchý pokus, který si sám naplánuje, ověří, vyhodnotí výsledky a dokáže ho jednoduchým způsobem vysvětlit.

Učivo, které si žák osvojuje, se zabývá vodou a vzduchem, kde žák získává poznatky o výskytu, vlastnostech a formách vody, oběhu vody v přírodě, proudění vzduchu a významu vody a vzduchu pro náš život. Nerosty a horniny, půdy a jejich význam pro člověka. Vesmír a Země, poznatky o sluneční soustavě. Rovnováha v přírodě a ohleduplné chování k přírodě a její ochraně. (VÚP, 2005, s. 41)

#### Člověk a jeho zdraví

##### Očekávané výstupy - 1. období

##### Žák

- uplatňuje základní poznatky o svém těle, využívá hygienické, režimové a preventivní návyky, které si osvojil již předškolním věku,
- chová se tak, aby neohrozil zdraví sobě nebo svému okolí,
- při setkání s neznámými jedinci se chová obezřetně, vyvaruje se situacím, které jsou mu nepříjemné a v krizových situacích se nebojí požádat o pomoc pro sebe nebo i pro jiné děti,
- ovládá základní pravidla silničního provozu.

## Očekávané výstupy - 2. období

### Žák

- uplatňuje základní poznatky o svém těle a funkcím jednotlivých orgánových soustav ,
- dokáže rozlišit jednotlivé etapy vývoje jedince a chápe vývoj dítěte před a po narození,
- svůj čas si dokáže rozčlenit pro práci, volnočasovou aktivitu, zábavu i odpočinek,
- v situacích, kdy dochází k ohrožení na jeho nebo cizím životě, reaguje podle naučených modelů chování,
- předvede, jak by odmítlo nabídnutou návykovou látku,
- v případě potřeby zvládne ošetřit drobná poranění a zajistit lékařskou pomoc,
- uplatňuje ohleduplné chování ke stejnému i druhému pohlaví; v daném věku se bezpečně orientuje ve způsobech sexuálního chování mezi dívkami a chlapci daného věku.

Žáci si budou osvojovat poznatky o lidském těle, partnerství, rodičovství a základech sexuální výchovy. Naučí se pečovat o své zdraví a prohloubí si poznatky o zdravé výživě. Při modelových situacích si ukážou jak odmítnout návykovou látku. V krizových situacích umět reagovat a dokázat požádat o pomoc, zvládnout situaci hromadného ohrožení. (VÚP, 2005, s. 42)

## 2 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice

Díky Národnímu programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. *Bílé knize* (2001) a Rámcovém vzdělávacím programu (2005) docházelo k celkové změně pojetí ve výuce na českých školách. Do škol to přineslo nové prvky a postupy práce, které se dotkly nepřímo učitelů i žáků. Tato nová reforma sebou přinesla mnohá pozitiva, jelikož se odklonilo od dřívější svázanosti středově utvářených osnov. České školy se staly daleko modernějšími. (Dömischová, 2011)

*„Národního program rozvoje vzdělávání je považován za dokument české vzdělávací politiky označovaný běžně jako Bílá kniha. Tento dokument byl vytvořen týmem odborníků MŠMT ČR, jemuž předcházela veřejná diskuse. Byl schválen na zasedání vlády ČR dne 7. 2. 2001 a samostatně publikován. Obsahuje principy vzdělávací politiky a financování, národní cíle vzdělávání, předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy do roku 2010. Zabývá se principy vzdělávací politiky, řízení a financování vzdělávání v podmínkách demokratizace společnosti a evropské spolupráce. V závěru vytyčuje následující hlavní strategické linie vzdělávací politiky v ČR.“* (Průcha, 2009, s. 167)

*„Je pojatý jako systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. Má se stát závazným základem, z něhož budou vycházet konkrétní realizační plány rezortu, s přesahem do širší sféry vzdělávání, jak je předpokládají zákony o školství a vládní strategie plánování sociálně ekonomického rozvoje. Opírá se zejména o výroční zprávy.“* (MŠMT, 2001, s. 7)

O projektové výuce se přímo hovoří i v Bílé knize, jelikož podporuje rozvíjení mezipředmětových vztahů a novými formami výuky, které usnadní vnitřní rozlišení a podpoří individualizaci vzdělání.

### 2.1 Základní vzdělávání

V současné době je základní vzdělání jedinou etapou, které se musí povinně zúčastnit každé dítě v České republice. Vytváří základ pro celoživotní učení. Proto je velmi důležité, jaké prostředky, vzdělávací příležitosti, motivaci a osobní rozvoj dítěte škola nabízí. Školní docházka se stává tím obdobím, kdy si všechny děti ze všech vrstev a úrovní schopností osvojují různé vědomosti, dovednosti, návyky, postoje, hodnoty v přirozeně

heterogenních kolektivech ve školním prostředí. Dochází zde k ovlivňování vrstevníků a zdravé rivalitě mezi nimi.

Základní vzdělávání je rozděleno na 1. a 2. stupeň, kdy každá tato etapa má své vzdělávací cíle, metody, formy práce, problémy, které je potřeba řešit. Proto je v Bílé knize samostatná část, která se těmito problémy zabývá. (MŠMT, 2001)

### 2.1.1 První stupeň základního vzdělávání

První stupeň je pro žáky velmi důležitým z hlediska jejich vývoje. Vytváří žákům přechod z režimově volnějšího rodinného života, předškolního vzdělávání do systematického povinného vzdělávání. Základní metodou, která se využívá v předškolním vyučování, je didaktická hra. V základním vzdělávání dítě musí přijmout roli žáka, která sebou nese určitá pravidla, která se musí naučit respektovat. Proto je pro něj vstup do základní školy daleko náročnější a s nímž se musí vyrovnat. Přináší sebou časové i režimové změny, jiný a pravidelnější způsob práce, nové vztahy a jiné změny ve stavování, pitném a pohybovém režimu.

Proto by měl učitel 1. stupeň respektovat přirozené zvláštnosti dětí, dbát na jejich individuální úroveň zrání. Základem je tedy komplexní poznání individuálních potřeb. Žáci by neměli být tříděni podle určitého unifikovaného modelu. Každý z nich má právo na vlastní tempo, hodnocení, projev. Může se svévolně vyjadřovat, pociťovat sounáležitost a sebedůvěru. Důležitým smyslem tohoto trendu je snížení počtu, kdy děti odloží povinnou docházku. Rodiče se totiž obávají, že dítě bude mít ve škole značné obtíže a zažije svůj první školní neúspěch.

Cílem proto je vytvoření předpokladu pro celoživotní učení. Dítě by si mělo vytvořit základní návyky, dovednosti pro školní, ale i pro mimoškolní práci. Tím, že zmenšíme vyčleňování nadaných žáků do speciálních tříd, dáme mu prostor pro další rozvoj. Rovněž sjednocení slabších žáků ve třídách jim umožní kvalitní vzdělání, které se přizpůsobí jejich vědomostem a pracovnímu tempu.

Změny však zasahují i změnu myšlení pedagogů i rodičů. Jejich pohled na potřeby a možnosti dětí, na cíle, ke kterým vzdělávání směřuje, na obsah učiva. Proto je důležité vytvářet takové dokumenty a materiály, které vycházejí z žakovy úrovně. Ve škole však musí být pohodová sociální, emocionální a pracovní atmosféra. Škola musí být pro dítě pozitivním místem, kde má chuť se dozvídat nové poznatky a informace. Doposud však

převládají teorie, že kvantita převažuje nad kvalitou. Striktně se dbá na kázeň ve třídě a dominantním postavením učitele.

Aktivita v přírodním prostředí je třeba daleko více posílit. Je to motivující doplněk učiva a posílí fyzickou zdatnost žáků. Je také velmi nutná pozitivní pracovní atmosféra a kladný vztah mezi učitelem a dítětem. Školní klima dokáže pozitivně, ale i negativně ovlivnit prožívání dítěte. Měli by však být vedeni k vzájemnému hodnocení a sebehodnocení.

Učitelé na prvním stupni by měli tvořit jeden velký tým, který by měl navzájem spolupracovat. Měl by se podílet na vytváření pozitivního klimatu ve škole, na spolupráci rodičů se školou, jelikož zůstávají pro žáky neustále tou nejhlavnější autoritou a bez jejichž pomoci by bylo případné řešení problému daleko obtížnější. (MŠMT, 2001)

### 3. Projektová metoda

Tato kapitola objasní pojem projektová metoda, zaměří se na její historický vývoj, na hlavního zakladatele a jeho pokračovatele. Na prvním stupni se velmi často tato metoda využívá, proto zde budou vymezeny klady i zápory projektové metody.

*„Jestliže projektová výuka, jako jedna z možných inovací v současnosti, klade požadavek na změnu paradigmatu dítěte v edukačním procesu, pak se nutně, souběžně s novým přístupem k dítěti objevuje požadavek změny paradigmatu učitele, a to nejen pro projektovou výuku, ale pro celý výchovně vzdělávací proces nastartovaný společenskými požadavky a podporovaný nově přijatými kurikulárními dokumenty.“* (Kratochvílová, 2006, s. 13)

#### 3.1 Definice pojmu

V současné době se projekt stal velmi žádaným termínem jak z hlediska pedagogické teorie, tak v. reálných podmínkách. Proto se v souvislosti s ním setkáváme s bohatou terminologií. (Dómischová, 2011)

Vymezit termín projekt není jednoduché. Různí autoři zdůrazňují jeho různé znaky. U někoho to jsou smysluplné činnosti nebo skupinové práce, u jiného to je materiální výstup projektu. (Coufalová, 2006)

Proto je zde uvedeno několik autorů a jejich názoru na projektovou metodu:

Propagátoři projektové metody John Dewey, Václav Příhoda a Rudolf Žanta zastávali názor, že projekt je pro žáka takový podnik, který musí řídit, věnovat mu veškerou svou pozornost, čas a přebírá za něj veškerou zodpovědnost. Tohle ovšem může fungovat jen tehdy, kdy se žák do projektu zcela ponoří, dokončení se stane jeho hlavním cílem a nevznikne na podnět učitele. (Císař a kol., 1938)

Projekt bývá velmi často vymezován jako úkol, problém, návrh/plán, učivo nebo pokus. Nejčastěji se však projekt popisuje jako řešení jednoho či více vzdělávacích problémů. (Dómischová, 2011)

Projekt je také chápán jako propojení jednoho či více ročníků, kteří řeší praktický problém z reálného života. Je velmi často stavěn do pozice problému. Problémem se myslí určitá situace, která dochází na základě života blízkého podnětu. Tato situace by měla být pro žáky známá, zažívají ji v každodenním životě. (Maňák, 2003)

*„Projekt je specifická vzdělávací strategie a komplementární doplněk, který přechází od myšlenky k činu, který se uskutečňuje na žákovu zodpovědnost, jako na zcela konkrétní výstup, který jednoznačně patří do souboru metod používaných nejen na základní škole.“* (Kubicové, 2008, s. 10)

Naopak Valenta (1993) se snaží pojmy projekt a problém náležitě odlišit. Projekt je chápán jako praktická činnost, zatímco problém je myšlenkovou a teoretickou záležitostí.

Průcha (2009) chápe projekt jako výukovou metodu, ve které je řešení problémů nejpodstatnější, při níž se řeší komplexní praktická úloha (problém, téma), které je spjaté s běžnou realitou. Projekt je realizován převážně ve skupinách, ale také jako samostatný úkol. Nezáleží na rozsahu ani na počtu zúčastněných. Může se ho účastnit jedna třída nebo naopak celá škola. Když děti pracují s projekty, umožňuje jim to vytvářet různé varianty. Velmi dobrá příprava je vyžadována jak od učitele, tak i od žáků, aby nedocházelo k dojmům, že si děti v projektech pouze hrají, ale aby se dosáhlo předem stanovených cílů.

*„Projektové vyučování je komplexní způsob vzdělávání po přesně stanovenou dobu, kdy veškeré školní činnosti přizpůsobují potřebám projektu a pomocí promyšlené strategie vtahují do děje všechny žáky, tedy budoucí námořníky, detektivy, indiány a čaroděje.“* (Kovář, 2012, s. 150)

Projektová metoda je metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnosti, pokouší se experimentovat a praktickým způsobem získávat zkušenosti. V USA je tato metoda velmi často využívána na školách, jelikož podporuje spolupráci a motivaci žáků. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické a výtvarné činnosti, kde žáci vytváří produkt. (Průcha, 2003, s. 184)

Projektové vyučování je rušnější, tvořivější a živější než tradiční výuka. (Kašová, 1995, s. 26)

Projekt se staví do role moderní pedagogiky, jelikož je využitelná při vědeckém výzkumu jakožto zdroj objektivního poznání. V české pedagogice je velmi znepokojující, že učitelé nepřijímají projektovou metodu. Využívá se opravdu málo oproti ostatním vědám. (Průcha, 2009)

Stanislav Vrána (1934) uvádí, že projekt je:

- je podnik,
- je podnik pro žáka,
- je podnik, za jehož výsledky převzal žák zodpovědnost,
- je podnik, který jde za určitým cílem.



Při rozhodování o tom, co projekt je a co není, hraje velkou roli vztah žáka k této činnosti a jeho samotná aktivita. Důležitým momentem v projektu je odpovědnost žáka za své rozhodnutí. Pokud však projekt vychází od učitele, kdy navrhne námět, rozpracuje ho, určí, jaké činnosti bude žák dělat a nakonec vyhodnotí, nejde o projekt, i když bude téma i činnosti pro dítě kreativní a velmi motivující. To, co vidáváme ve školách je spíše integrované tematické vyučování. (Coufalová, 2006)

### 3.2 Vývoj projektové metody

Projektová metoda, podle různých zdrojů, je považovaná za velmi starou, i když velmi uznávanou metodu, která se v posledních letech velmi rozmohla a většina pedagogů si ji oblíbila. Názory a myšlenky spojené s projektem jsou staré více než sto let. Vyšly z kritiky tzv. **herbartovské školy**. Která se stala vzorem pro založení této metody v Evropě i Americe. Z vlastní zkušenosti mohli učitelé potvrdit, že způsob, kterým se žák vyučuje, není optimální a efektivní. Jelikož žák vnímal hodinu pouze pasivně, kdy učitel přednášel u tabule a žák tiše poslouchal. Všechny informace, které se dozvěděl, mu předal pouze učitel, který svůj výklad nepřizpůsobil dětské zkušenosti, a proto mnohdy tyto poznatky žáci vůbec nechápali. Nebylo nikdy jasné, zda dané látce rozumí nebo zda ji správně pochopili.

Tradiční herbartovská škola veškerou aktivitu, kterou dítě vynaložilo, záměrně potlačovala, jelikož se domnívali, že mu brání v udržení pozornosti při výuce. Žák musel být po celou dobu hodiny zcela klidný a věnovat se pouze výkladu učitele. Tomu odpovídal i koncept uspořádání třídy, kdy učitel byl vždy vyvýšen nad své žáky. Stál na stupínku před tabulí, aby na něj bylo nejlépe vidět. Žáci pociťovali menší „drezuru“, jelikož bylo přísně zakázáno navazovat jakýkoliv kontakt se svými spolužáky, neboť by to narušilo chod celé hodiny. Někdy to vyvrcholilo až do naprostých extrémů, kdy byly ve školách přemalována okna, aby vnější okolí zbytečně neupoutávalo žákovu pozornost. Místo před tabulí bylo považováno téměř za posvátné, kde si nikdo z žáků nedovolil vkročit. Žák si nemohl dovolit volně se procházet po třídě a to ani o přestávkách. Jeho každodenní činností bylo usadit se do lavice, kde si nachystal pouze sešit, pero a naslouchal výkladu a poznámkám učitele, které si zapsal a doma drilem naučil. Vše, co kantor ve třídě prohlásil, ať už se jednalo o výklad v hodině nebo jeho názor, bylo považováno za správné a diskutovat s ním nepřicházelo v úvahu. Pokud se žák provinil jedním z mnoha prohřešků, následovalo pokárání učitele pod hrozbou trestů, které byly

mnohdy i fyzické. Kantor měl tak obrovskou autoritu, že si žák nedovolil odmlouvat a s trestem se vždy pokorně smířil, kde uznal, že udělal chybu a porušil nastolená pravidla. Pomůcky, které se v této době využívaly, směl použít pouze učitel. Sloužili k názorné demonstraci a slovnímu popisu učitele - žáci pouze pozorovali.

Na konci 19. století se zvedla obrovská vlna kritiky na styl výuky v herbartovské škole. Poukazovala převážně na strnulost a pasivní přístup žáka k výuce, u něhož je velmi vysoce potlačena vlastní aktivita. Mezi velké kritiky herbartovské školy patřila E. Keyová, která nazvala 20. století jako „ století dítěte“. Nechtěla, aby byla v dítěti potlačována aktivita a přirozená zvědavost. Zastávala názor, že dítě by mělo být ve svém dětství přirozeně neposedné, kreativní, kdy všechny věci rozebírá a posléze je zase skládá, naopak to, které je velmi klidné až netečné je považováno za nemocné. Proto se vytvořil názor, že aktivita má vycházet z žáka, který bude mít potřebu dozvídat se nové informace a jeho aktivita bude vnímána jako pozitivní zdroj učení.

**Reformní pedagogika** nebo také nazývaná **hnutí nové výchovy** ovlivnilo školy po celé Evropě, a v USA změnilo tehdejší pohled na školství. Toto hnutí se opíralo ještě o myšlenky J. J. Rousseaua, H. Pestalozziho a F. Fröbela.

Základní myšlenkou tohoto hnutí byla samostatná práce a aktivita dítěte, které se zapojilo do všech činností, které mu byly nabídnuty. Děti se učily věcem, které využily v praktickém životě. Tkát koberce, pracovat s různými nástroji nebo třeba pěstovat obilí. Učitel byl z velké části pouhým poradcem, jelikož si žáci materiály a pomůcky vybírali sami. Učili se na základě pokusu a omylu, jelikož na otázky neznali odpověď. Aby se děti touto formou mohly vzdělávat, vznikaly ve školách pracovní dílny, laboratoře, knihovny, zahrady. Velmi důležitou metodou, která se začala využívat, byla i forma vycházky.

Na přelomu 19. a 20. století se ve světě rozmohl průmysl, docházelo k rozrůstání měst, stěhování obyvatel za prací a lidé brávali své děti do továren, kde měly možnost pozorovat dospělé při práci. Ve škole však nešlo pouze o to, vychovat z dítěte zdatného řemeslníka, ale podporovat jeho tvůrčí schopnosti, kreativitu, aktivitu, myšlení a schopnost uplatnit nabyté poznatky ve svém životě.

Kolébkou projektového **vyučování byla pragmatická pedagogika**. J. Dewey a W. H. Kilpatrick ve svém díle sepsal prvotní studii o projektovém vyučování. Počátkem 20. století se v USA ostře diskutovalo o této metodě. Podoba projektů měla být navržena tak, aby vychovávala občana, který se bude aktivně začleňovat do demokratické společnosti a bude si vědom toho, že je zodpovědný za své chování. (Coufalová, 2006)

J. Dewey byl toho názoru, že vychovatelské teorii i práci je nutno vycházet z daných společenských jevů, z daného společenského prostředí, které představuje nejmocnějšího činitele výchovy člověka. Do popředí se tak dostává samostatná práce dítěte a teorie je snižována. Klade veliký důraz na zájmy dětí, ve škole zdůrazňuje praxi, užitečnost a činnost. Dítě nazývá tzv. „sluncem“, kolem kterého se má organizovat celý pedagogický proces. Vedoucím činitelem už není učitel, nýbrž samotné dítě. Učitel je pouhým organizátorem a z učení se stává samoučení, kdy žák získává pouze neúplné zkušenosti na základě praktické činnosti. John Dewey proto odmítá veškerý pedagogickou formální stránku věci bez zřetele k vnitřnímu obsahu. Tato výchova má celé společnosti oznámit, jak je důležité rozvíjet společenské vztahy. Je proto nutné vytvořit novou školu, hmotně a duchovně založenou. Tato výchova dovede žáky k jednomu cíli a ke zlepšení duchovní i hmotné úrovně. Sám autor nazval tuto metodu jako projektovou. Má vyvolat zájem o společnost a řešení problémů v nové škole. Základem výchovy se proto stává samotná zkušenost dítěte, kterou získá v praxi, ke které dochází při školních činnostech. Do výuky se více zapojovaly řemeslné práce, které znesnadňovaly vštípení pracovních návyků v plném rozsahu. Jelikož autor považuje školu za pokračování domácího života, ve škole zařizuje muzea, knihovny, laboratoře. Na školním pozemku vznikají dílny. Zastává tvrzení, že děti při činnostech v těchto zařízeních uvědomují nedostatek vědomostí, proto jsou nuceny si hledat poučení a tím se učit. Dewey odmítal klasické vyučovací předměty, ve kterých žáci získávali vědomosti, proto zavrhl vyučovací hodiny. Záměrně zdůrazňoval, že škola této doby je tvůrcem „lepší budoucnosti“. Velkým pokrokem se stala i jeho snaha podporovat tvořivost a iniciativu žáka, kterou chtěl prohlubovat při spolupráci školy s rodinou. John Dewey se stal přínosem pro světovou pedagogiku a počátek projektového vyučování. Jeho hlavní spisy, které byly přeloženy i do češtiny jsou: *Škola a společnost* (1904), *Škola zítřka* (1923), *Rekonstrukce ve filozofii* (1929), *Demokracie a výchova* (1932), *O pramenech vychovatelské vědy* (1947). (Štverák., 1983)

Vlnu kritiky sklidilo i klasické uspořádání předmětů, které se neprolínaly s ostatními. Proto se hledala různá řešení, jak žáka aktivně zapojit a namotivovat, aby byl ochoten přijímat nové poznatky a prohlubovat si dosavadní znalosti. Místo předmětů se objevila témata, osnovy nahradily projekty - převážně v USA. V Evropě se snažili najít kompromis, a proto vytvářely projekty, které se týkaly jednotlivých předmětů.

Kořeny projektové metody v dnešním pojetí lze hledat již na přelomu 19. a 20. století v USA, kde vzniklo tzv. hnutí progresivní výchovy. Jelikož na konci 19. století

začíná kritizovat pojetí klasické školy, jelikož se nedbá na respektování žáka, jeho osobní svobodu, prožitky, motivy a aktivitu. Stoupenci hnutí usilují o to, aby se odmítala striktní disciplína a dril, k tomu patří i to, že není vždy nutné, aby byl ve třídě pořádek a klid. Podle progresivismu má být hlavní metodou práce ve školách projektové a problémové vyučování. (Coufalová, 2006)

### 3.2.1 John Dewey

Americký psycholog, pedagog, filozof a sociolog, profesor na univerzitě v Chicagu a New Yorku. Narodil se 20. října 1859 v městečku Burlington ve státě Vermont. V jeho poklidné univerzitní kariéře je jen několik dat, které si připomeneme v této diplomové práci. V roce 1896 založil v Chicagu laboratorní školu, ve které se snažil ověřit své myšlenky a metody. Školu navštěvovaly děti od čtyř do čtrnácti let a učili na ní učitelé přímo pod dohledem Deweyho. Jeho hlavní dílo vyšlo roku 1916 s názvem „*Democracy and Education*“ (Demokracie a výchova), v němž popsal jeho celkový názor na výchovu. V této době působil na Kolumbijské univerzitě. Dewey zůstal aktivní do pozdního věku svého života. Ve svých 87 letech se podruhé oženil. Teprve náhlý zápal plic ukončil jeho život. Ve svých 93 letech skonal. (Cipro, 2002)

Podle Coufalové (2006) je Dewey považován za ideového otce projektové metody. Snažil se o takovou reformu školy, která by prospěla celé společnosti. Jeho hlavním cílem bylo přimět dítě, aby mělo chuť se učit, ovšem musí vědět, proč se učí. Proto je nutné, aby učivo vycházelo přímo ze života dítěte, ale nesmí se podřítit jeho zájmům.

John Dewey se stal během svého života nejrespektovanějším pedagogickým teoretikem Spojených států amerických a dostal se do podvědomí celému světu. Jemu samotnému je připisován „kopernikánský obrat“, kdy do popředí vstupuje dítě a do pozadí se přesouvá učitel. Odtud přichází pojem pedocentrismus, který nesouhlasí s autoritativními školami, kde se žáci jen pasivně podřizovali učitelovým rozkazům. V dnešních školách je již zcela běžné, že je žákovi potřeba zanechat nutnou míru svobody a respektovat jeho zájmy a potřeby. Tato zásluha patří právě Deweyovi, ale také všem, kteří před ním i po něm vycházeli ve svých pedagogických teoriích z psychologie dítěte a brali ho jako sobě rovného. (Cipro, 2002)

### 3.2.2 Projektová metoda v českých zemích

V českých zemích se projekty prakticovaly převážně na měšťanských nebo obecných školách. Témata, která se nejvíce praktikovala, se velmi často vztahovala na učení o regionu. Pojmy se osvojovaly na jevech, které byly dětem velmi blízké a mohly je upozorovat ve svém okolí. Proto se využívala forma vycházky jako vhodná metoda pro zapamatování nových pojmů. Jednu ze zásad, kterou praktikoval Jan Amos Komenský, aplikovali i v třicátých letech 20. století, kdy se děti měly naučit poznávat od nejbližšího k nejvzdálenějšímu. V období první republiky postupuje do popředí žák, jeho vlastní objevování, pozorování a pokusy.

Pedagogové považovali za nejdůležitější vlastní praktickou zkušenost. Chtěli také, aby se žáci vzdělávali i po teoretické stránce a prohlubovali si své znalosti a vědomosti. Pedagogovou povinností bylo přizpůsobit dětem prostředí k výuce, poskytnout mu činnosti, na které dokázal spontánně navazovat. Ten projekt, který vyplynul z nastalé situace, se považoval jako spontánní projekt, který podporoval aktivitu žáka. Mohla nastat situace, kdy žáci nebyli schopni daný problém vyřešit, jelikož byl pro ně, vzhledem k jejich věku, příliš složitý. Proto se postupem času více a více přecházelo k tomu, že samotný projekt navrhl učitel, žáci si směli zvolit pracovní pomůcky, aktivity a dobu, kdy se budou moci projektu věnovat. Nejdůležitější úkolem učitele bylo žáka správně namotivovat a vybídnout ho k dalším činnostem, které budou vycházet z něho samotného.

Projektová metoda se v českých zemích objevila až v 90. letech 20. století. Učitelé chtěli opět vycházet z toho, že motivace je nejdůležitější prvkem při učení dítěte. V první polovině 90. let se museli učitelé potýkat problémem, kdy jim nebylo dovoleno zařazovat projekty do učebních plánů. Zvrat nastal až uvedením vzdělávacích programů *Obecná škola* a především *Národní škola*, kde si učitelé směli měnit rozvrhy hodin i učební plány. Velmi šťastnou se stala doba, kdy byly do škol zaváděny rámcové vzdělávací programy, z kterých se tvořily školní vzdělávací programy, jelikož se projekty staly nedílnou součástí nynějších vzdělávacích cílů. (Tomková., 2009)

### 3.2.3 Místo projektů v dnešní škole

Po dlouhé době se projekty v našich školách staly opět populární. Souvisí to zejména s tím, že lidé se chtějí neustále dozvídat nové informace a na světě vznikají nové problémy, které přináší globalizace světa.

Dnešní dítě se liší od dítěte tehdejší doby, jelikož je jinak namotivováno a vniká do projektu s jinou předchozí zkušeností.

Základní školské dokumenty pro školy v České republice dávají projektové metodě dostatečný prostor. Velký důraz je kladen na činnostní pojetí vyučování, aktivitu žáka a řešení úkolů, které by měly vycházet z vlastních životních zkušeností. Rámcové vzdělávací programy přímo vybízejí k použití projektové metody. I když školské dokumenty poskytují velkou možnost uplatnění projektu, ne vše lze vyučovat projektově. Nelze nebrat ohled na systematizaci učiva, jevy nemohou být zcela vyňaty z kontextu vědní soustavy. Například v matematice je vyžadováno systematické strukturování poznatků více než u jiných vyučovacích předmětů. Velké možnosti nabízí projekt při procvičování učiva, kdy žáci uplatňují doposud získané poznatky při řešení problémů z praxe. Pan profesor Petr Vopněnka v jednom z rozhovorů uvedl, že je pro dítě velmi důležité naučit se sčítat trojčíferná čísla, a to i v případě, že si je dítě může posléze vypočítat na kalkulačce, jelikož než o samotný postup, jde především o to, že se dítě dokáže na zadaném úkolu soustředit a myslet delší dobu na jednu jedinou věc. A právě projekt dává takovému „vedlejšímu produktu“ prostor. (Coufalová, 2006)

### 3.3. Jak postupovat při tvorbě projektu

Nejdůležitější je vybrání si vhodného tématu, které nadchne především žáky. Velmi důležitý je také věk dětí. Učitel si musí určit, jakou časovou dotaci je ochoten poskytnout jeho projektu. Zda mu bude stačit pouhý den, nebo je jeho projekt velmi rozsáhlý a bude se mu věnovat celý měsíc, ne-li déle. Dalším krokem je stanovení počtu činností, které bude projekt obsahovat. Musí si uvědomit, zda se bude dané téma prolínat s několika předměty, nebo bude zaměřeno pouze na jeden vyučovací předmět. Při vlastní přípravě autor doporučuje využít následné rady:

- než začneme s projektem, je vhodné vyzdobit si třídu na dané téma. Do sbírání materiálů a různých pomůcek ke zdobení by se měli zapojit i žáci,
- pokud budou rodiče ochotni, můžou se do přípravy projektu rovněž zapojit,
- projektu by měl učitel přizpůsobit všechny činnosti, které jen půjdou vytvořit ve vyučování, například čtení básně na dané téma, vytvoření slohové práce, zazpívání písničky o dané problematice nebo nakreslení obrázku ve výtvarné výchově,
- velmi dobrou motivací je změnit oslovení, pokud se téma týká - v našem případě myslivosti - můžeme žáky oslovovat pane myslivče, paní myslivkyně,
- osvědčilo se také nehodnotit v projektech klasifikační známkou, kterou žáci znají v běžných předmětech. Žáky můžeme ohodnotit nebo odměnit body, hodnotami, hracími penězi, diplomy nebo různými dárky. (Kovář, 2012)

Kvalitní příprava učitele na daný projekt je velmi důležitá, jelikož samotná realizace projektu je velmi náročná a správně přichystanou přípravou si ušetří mnoho práce. V projektech se velmi často využívají různé obrázky, kartičky se slovy a symboly, kostýmy, rekvizity a mnoho dalších pomůcek, které s daným tématem souvisí. Doporučuje se, pro vytvoření vhodné atmosféry děti namotivovat filmem či vhodnou literaturou.

V průběhu samotné realizace se učitel nemusí bát provést malé změny, které se naskytují přímo v konkrétní situaci. Mnohdy žáci zareagují zcela jinak, než měl učitel naplánováno a rychlá pohotovost a kreativita učitele může danou činnost ještě více vylepšit. Vždy je ale nutné si tyto změny včas uvědomit.

Tvorbu skupin si musí učitel taky velmi důkladně promyslet. Může být vytvořena skupina slabší a silnější? Může být tvořena pouze dívčí a chlapecká? Tuto otázku si musí učitel vždy položit a vždy dobře uvážit, jak děti ve skupinách rozdělí. Musí však počítat s náhradním řešením, protože může dojít k absenci žáků nebo daná skupina nebude po pracovní stránce vůbec fungovat. Proto by měl mít v záloze nějaké řešení. Projekt může žák řešit individuálně nebo skupinově. Některé projekty jsou naopak vhodné pro skupiny seskupené z žáků různých ročníků. Velmi důležité je sledovat vytváření pozic ve skupinách a neustále sledovat, zda jsou ochotni mezi sebou spolupracovat a napomáhat jim v kvalitní komunikaci. Na pravidlech, která se budou dodržovat, by se měli domluvit žáci

společně s učitelem. Tyto pravidla by bylo dobré přepsat na papír a vyvěsit je na nástěnku ve třídě, aby byly pro každého vždy k dispozici. (Dvořáková, 2009)

Ze zkušeností pana Mgr. Petra Kováře se doporučuje těchto několik základních pravidel komunikace:

- Každý žák má právo na svůj názor.
- Žáci si neskáčou do řeči.
- Cokoliv, co učitel vysvětluje, by mělo být stručné a jasné.
- I kamarád může, a má na to právo, mít jiný názor.
- Pokud se mezi sebou žáci nedomluví, vždy se podřídí většině.
- O svém názoru, který si myslíme, že je správný, přesvědčujeme argumenty, ne křikem.

Tyto pravidla si můžou žáci sestavit sami, což je pod správným vedením učitele ten nejlepší způsob. Žáci by si měli rovněž stanovit pravidla, ve kterých bude vymezeno, co se stane, když některý ze spolužáků tyto opakovaně nedodrží. Může například přijít o vydělané papírové peníze, ztratí hodnost nebo nedostane diplom. (Kovář, 2012)

Podle Klapilové (2006) jsou žáci vedeni k řešení určitého problému pomocí získaných zkušeností, praktické činnosti a experimentu.

Podle Coufalové (2006) by si učitelé měli nejprve uvědomit, jaké jsou *znaky* projektu. *Volba tématu* hraje také velmi významnou roli. Je potřeba zvážit, zda téma zvolí žák nebo učitel. V prvním případě si téma přinese učitel, rozpravuje ho na delší časovou dobu a přichystá pomůcky, činnosti a organizaci. V dalším případě přinese téma učitel, žáci ho přijmou, rozpracují a doplní o další náměty. V posledním případě téma přinesou žáci a společně s učitelem ho rozpracují. Učitelé by se neměli bát zařazovat do výuky *projekty* jak *reálné*, které jsou součástí života dítěte, ale i *projekty ze světa fantazie*. Hranice mezi tímto světem a každodenní realitou je velmi neostrá a dítěti nedělá problém přecházet z jednoho světa ke druhému. Fantazii dětí můžeme využít k vytvoření zajímavé motivace, ovšem projekt, který začal ve světě fantazie, by měl vyústit v realitu. Pokud má být projekt pouhým zpestřením učiva, nemusí umožnit naplnění cílů výchovy a vzdělávání na 1. stupni základní školy. Učitel musí do hloubky rozpracovat *obsahy jednotlivých předmětů*. Ovšem snaha naplnit to, co předepisují osnovy, vede často učitele k absurdním činnostem, které nemají s realitou vůbec nic společného. Učitelé by neměli žákům vnucovat něco zcela absurdního. Při sjednocení učiva vycházíme ze zamyšlení nad podstatou jevů, nad jejich souvislostmi. *Materiální zabezpečení projektu* je pro vytvoření projektu také velmi důležitým krokem. Učitel by si hned na začátku přípravy měl uvědomit, jaké informace budou žáci potřebovat a následně vyhledávat. Pokud se využívá



projektová metoda pravidelně, je dobré vytvořit ve třídě malou knihovnu, kde si všechnu potřebnou literaturu mohou děti dohledat. Neměly by chybět dětské encyklopedie, knihy na různá témata, publikace s obrázky, přehled historických událostí atd. U mnoha projektů lze uplatnit i denní tisk, časopisy nebo katalogy cestovních kanceláří. Děti mohou využít i počítač, který poslouží k psaní textů, ale především mohou navštívit internet, který poskytne velké množství informací. Ve třídě by neměly chybět i další pomůcky a kancelářská materiál. Učitelé spoustu materiálů vyhotoví sami, když by je mohly vyrobit děti přímo v projektu. Stává se to především, když učitelé poskytují ukázkové hodiny pro své kolegy nebo pro vedení školy. Místo kreslení šablon, vystřihování kartiček by se měli zaměřit na promyšlení cílů, motivaci a organizaci činností žáků. Velmi často využívá škola *spolupráce s dalšími organizacemi a institucemi*. Paní Coufalová doporučuje se předem ohlásit i v objektech, které jsou pro veřejnost běžně přístupné. Stává se, že někteří odborníci mají snahu předat co nejvíce informací, ovšem použijí někdy složitý a pro děti nesrozumitelný jazyk. Pokud je učitel něčeho takového svědkem, měl by taktně požádat o pouhou prohlídku instituce, kde si výklad povede sám. *Práci ve skupině* a respektování se navzájem musejí děti učit. Učitel by měl skupinové práce zařazovat i při běžném vyučování, ne jen při projektech. Na nižším stupni se převážně začíná prací ve dvojici, posléze doplňujeme skupinu o více členů. Optimální počet nelze určit, jelikož každý projekt si vyžaduje jinou četnost osob ve skupině. Žáci pracují i samostatně, učitel jim pouze napomáhá, má roli poradce. Na závěr projektu by se měl učitel zamyslet nad *hodnocením*. Sebereflexe může probíhat během projektu nebo na jeho samotném závěru. I v projektovém vyučování lze hodnotit známkou, využívá se to především tehdy, jestliže se zrodí písemné nebo obrázkové materiály.

### **3.4 Pozitivní ohlasy na projektovou metodu**

I zcela jednoduchý projekt může vyvolat u dítěte nezapomenutelný zážitek, na který bude každý zúčastněný velmi dlouhou dobu vzpomínat. Není to ztráta času? Nikoli, neznámá to pouze to, že si děti při projektech hrají, nejčastějším protiargumentem je to, že děti při realizaci samotného projektu zvládají běžné učivo, ale navíc se učí samostatnosti, zodpovědnosti za svůj výkon, ale také si rozvíjí fantazii a komunikační dovednosti. (Kovář, 2012)

Dává prostor pro sjednocení poznatků z různých oborů, ale taky pro samotné žákovo poznání. Dítě se učí samostatnosti v bezpečném prostoru školy a dává mu prostor

k spoluzodpovědnosti. Umožňuje realizaci obecných cílů základního vzdělávání a rozvíjení klíčových kompetencí. Samotný produkt projektu dává práci smysl, motivuje žáka k další činnosti. Obsahovým základem je převážně téma ze života, které seskupuje znalosti a vědomosti z různých oblastí. (Dvořáková, 2009)

*„Projektové vyučování pozitivně naladěné atmosféře posílené znalostí „pravidel hry“ se pak pro dítě práce stává zábavou, z níž čerpá nejen poznatky, ale i radost a uspokojení. Velice často při činnosti děti ztrácejí pojem o čase a dodržování obvyklých 45 minut vyučovací hodiny by narušovalo jejich soustředění a působilo by značně násilně. Promyšlená relaxace společná i individuální je však o to potřebnější a stává se přirozenou součástí každé déle trvající činnosti.“ (Kašová, 1995, s. 26)*

Kašová (1995) dělí význam projektového vyučování z pohledu pedagoga a psychologa, z pohledu dítěte a z pohledu společnosti.

**Z pohledu pedagoga a psychologa** lze projektové vyučování hodnotit jako přirozený a nenásilný způsob poznávání. Respektuje individuální zvláštnosti každého jedince a nemá snahu zatěžovat jeho psychiku. Pomáhá k pozitivnímu rozvoji osobnosti a umožňuje mu dané poznatky prožít a vnímat všemi smysly.

**Z pohledu dítěte** je velmi důležité, když dítě nachází smysl poznání a vzdělávání. Nepřeskakuje z tématu na téma, ale smí reagovat na chybu, na vše má dostatek času a nemusí zbytečně zkracovat jeho myšlenku. Téma se většinou týká skutečných věcí a zasahuje do skutečného života. Škola se pro něho stává prostředím, kam chodí rádo, protože zde zažívá dobrodružství a nevědomky získává i soubor dovedností a vědomostí.

**Z pohledu společnosti** jsou to především rodiče dětí. Pan ing. Jirsák v knize Škola trochu jinak sepsal získané poznatky a dojmy z projektu, které ho sám zúčastnil. Zdá se mu, že se projektová výuka hodí jak pro děti nadané, méně nadané, ale i děti pomalu chápající, jelikož na ně mají vyučující daleko více času. Nadaní žáci mohou pracovat víceméně samostatně.

U dětí panuje daleko pohotovější nálada, jelikož všichni tvoří přiměřeně svým dovednostem a schopnostem, nikdo nepracuje pod stresem a pedagog má více času na osobní přípravu pro svou práci.

Žáci s radostí uvítají jakoukoliv změnu, proto je projektová metoda pro ně tak oblíbená. Každý projektový den prožívají daleko intenzivněji, proto se jim poznatky uchovávají daleko snáz. Skupinové práce naopak učí děti spolupracovat a komunikovat, jelikož se musejí dopracovat ke společnému cíli.

Text, který si pročítají, můžou pochopit jinak než jejich spolužáci, proto lze dospět k jiným výsledkům a závěrům.

Na pravopis nemusí být brán velký zřetel, jelikož zabýváním se sporu o „s nebo z“ by se zapomínalo na to hlavní, a to na vyjádření myšlenky, pocitu a porozumění jeden druhému.

Děti nemají tendenci jeden od druhého opisovat, jelikož velmi často dochází ke konzultaci nebo přímé konfrontaci. Pokud naleznou chybu, bez většího stresu si ji mohou opravit. Navíc jiný názor, řešení nemusí být chybou. Důležité proto je, rozeznat podstatu chyby, zda vznikla z nedbalosti nebo neznalosti. Ne všechny vědomosti musí žák znát na první pokus. Dítě musí přijít na chybu a druhým pokusem si ji opravit.

Doporučuje se ohodnotit žáky spíše slovně než známkou, kterou dostávají při běžné vyučovací hodině. Navíc se učí novou látku, proto hodnocení slouží pouze jako informace.

Podle Coufalové (2006) jsou největší přednosti vyplývající z integrace učiva, motivační síla, blízkost logice životní reality, individualizace při výuce, spolupráce, učí řešit problémy, podněcuje intuici a fantazii, učí pracovat s informacemi a má mravní dimenzi.

*Integrace* by neměla být pouze spojení předmětů, které mají něco společného, ale měla by respektovat vztahy a souvislosti mezi vzdělávacími obsahy. Snaha o integraci na prvním stupni je v našich školách zcela běžná, ovšem některé předměty jsou pro integraci vhodné více, jiné méně. Na prvním stupni se nejčastěji spojují předměty jako například vlastivěda s přírodovědou.

*Motivační síla* je ve vyučování považována za „hnací“ faktor, který dítěti napomáhá snižovat napětí. Výzkumy prokázaly, že by žáci mohli prokazovat daleko lepší výsledky, pokud by měli ke škole daleko větší motivaci. Pokud žák vykonává nějakou činnost bez vnějšího podnětu a působí mu potěšení, jedná se o vnitřní motivaci. Pokud však žák pracuje pod vlivem jiných činitelů, jedná se o vnější motivaci. Při samostatné práci lze tyto dvě motivace velmi lehce odlišit. Žáka, kterého uspokojuje vnitřní motivace je zapotřebí zaměstnat těžšími úkoly a otevřít mu prostor pro vlastní objevování. Naopak u žáků, kterým vyhovuje vnější motivace, se věnuje učitel daleko více. U mladších dětí převládá spíše vnější motivace, starší děti vyhledávají i motivaci vnitřní. Tuto skutečnost si musí uvědomit učitel i při tvorbě projektu. Za zmínku stojí i negativní motivační činitelé jako je strach a nuda, kteří ovlivňují výkon dítěte. Tyto faktory by se při projektovém vyučování v žádném případě neměly vyskytovat.

*Blížkost logice životní reality* je velmi důležitým faktorem při projektové metodě. Děti velmi často odcházejí ze školy s vědomostmi, dovednostmi a postojí, které nemohou využít na trhu práce. Škola je tedy naučila něco jiného než by kdy potřebovaly. Projekt dává dětem prostor k vyjádření jejich názoru, aktivitě a zaměřují se na řešení problému z reálného života. Tradiční vyučování dává rady, které použijí „někdy“ v budoucnu“, v „opravdovém“ životě. Na prvním stupni se převážně setkáváme s projekty, u kterých si dítě prohlubuje vědomosti a dovednosti. Poznávají, že to, co se naučili, má smysl, že to využijí ve skutečném životě.

*Individualizace při vyučování.* V dnešních školách se učí žáci převážně ve stejnou dobu stejnou látku ve stejnou hodinu. Pod individualizací v projektu si nemůžeme představit, že každý žák má samostatný úkol. Jde o to, aby ho projekt vtáhl do práce a nabízel mu různé aktivity, výběr pomůcek, časovou volnost a prostor pro sebereflexi. Tím, že dítěti vytvoříme prostor pro uplatnění své tvořivosti, mu dáváme prostor, aby projevil svoji svobodu.

*Projekt učí spolupracovat.* Změna role, kterou sebou projekt přináší, vede k větší spolupráci mezi zúčastněnými. Musejí mezi sebou spolupracovat nejen děti, ale také učitelé s učiteli a žáci s učiteli. Již na začátku projektu, ve fázi plánování, se musejí učitelé dohodnout na tématu, cílech, obsahu a pomůckách. Ovšem i tvořivý učitel, který vytvoří projekt sám, ochudí své žáky, ale také sebe. Může mu to přinést malé množství nápadů a neefektivní mu to práci. Žáci v projektu pracují buď individuálně, nebo ve skupinách, podle toho, jak si to daná situace vyžaduje. Týmová práce však nemusí být vždy pravidlem. V projektech je spolupráce mezi dítětem a učitelem velmi důležitá. Učitel zastává roli koordinátora, poradce, partnera a prostředníka mezi skupinami.

*Projekt učí tvořit a podceňuje intuici i fantazii.* Aby byli žáci schopni reagovat na změny v budoucnu daleko lépe, musejí mít dostatečně rozvinutou představu a tvořivost. Projekty mohou být pro dítě vhodným podnětem k rozvoji fantazie. Malé množství podmínek, kdy dítě využívá své fantazie, může vést k závažným důsledkům, které si dospělí mnohdy neuvědomují. Výhodou u dětí prvního stupně je to, že nejsou svázaní konvencemi a s radostí se pouštějí do nových úkolů. Učitel musí být připraven, že k řešení problému si zvolí jinou cestu, než měl naplánovanou.

*Projekt učí pracovat s informacemi,* jelikož žijeme v době, který je přemrštěn informacemi, ve kterých je obtížné se orientovat. Škola by měla naučit žáka pracovat s informacemi, vyhledávat je, třídit a ověřovat. Právě projekt vyžaduje, aby děti

nepracovaly pouze s učebnicemi, ale vyhledávaly si informace v encyklopediích, časopisech nebo na Internetu.

Projekt má mravní dimenzi, poněvadž bývá kladen pozitivní vliv na mravní rozvoj žáka. Projektová metoda může poskytnout daleko více prostoru pro nesprávné jednání dítěte.

### **3.5 Negativní ohlasy na projektovou metodu**

Někdy se setkáváme s názorem, že projekt znamená pro učitele pouze to, že praktikuje aktivity na určité téma, kdy nejprve proběhne diskuze, posléze si žáci hledají informace na internetu a nakonec si vytvoří nějakou obrovskou koláž z toho, co všechno v daném projektu praktikovali, u které se na závěr pouze vyfotí. Toto lehce zjednodušené chápání projektové metodě velmi ubližuje a staví ji proto na vedlejší kolej. I do nejmenší detailů propracovaný projekt může být pro žáky nepochopitelným. Dochází tak k vyhroceným situacím, kde je důležité žáky správně usměrnit, vést k toleranci a podporovat je ke spolupráci ve skupině. (Kovář, 2012)

Problémem bývá velmi často odvaha k překonávání vžitých stereotypů. Učitelé se bojí, že se budou velmi lišit, vyčnívat a čelit případnému nepochopení. Musí si ovšem uvědomit, že každá cesta k projektovému vyučování neprochází jen úspěchy a je pouze na nich, zda tento strach překonají. (Kašová)

Podle Průchy (2009) dochází často k předsudkům, že projektová výuka nemůže nahrazovat systematickou výuku orientovanou na vytváření vědomostí a dovedností žáků.

Paní Coufalová (2006) ve své knize uvádí některé úskalí projektů. Některým z nich se dá předcházet, jiné k nim patří stejně, jako její klady. Zde uvedu některé z nich:

- Spontánní projekty jsou podle ní kvalitnější, neboť poskytují dítěti přirozenou vnitřní motivaci. Většinou přichází námět od učitele, což nepovažuje za přednost projektu.
- Vytvoření projektu je pro učitele velmi náročné, jelikož si musí pečlivě promyslet obsah, organizaci i motivaci. Také musí odhalit, kolik může dát dětem volnosti a odpovědnosti. Měl by totiž dítě zaujmout i projektem, který nevznikl z jejich podnětu.
- Někdy se stává, že to, co bylo použito jako motivace, se stává pro dítě nezajímavým a nudným.
- V projektovém vyučování býváme často svědky nevyrovnanosti učiva. Pro žáka lehké

učivo může být procvičováno déle než obtížnější učivo, které si naopak vyžaduje daleko více času.

- Žákovská činnost by měla být zaměřena na situace z reálného života, vhodně namotivována, ovšem ne stylem: „Tohle se v praktickém životě hodí k tomu a k tomu.“
- Projektová metoda vyhovuje nadaným i průměrným žákům. Při špatné organizaci se může stát, že se slabší žáci do činnosti vůbec nezapojí a práci za ně odvedou ostatní členové týmu.
- Někteří odpůrci uvádějí, že si dítě při projektech pouze hraje a nespojuje ho se skutečným životem. Někdo považuje projekt také za lest, kterou učitel využívá, aby se žáci naučili to, co on sám chce.
- Kritici považují projektovou metodu za neefektivní, jelikož žák objevuje to, co už objevili generace lidí předtím.

### **3.6 Dělení projektů**

Problematika dělení projektů není v naší zemi ani v zahraničí zcela ucelená. Autoři dělí projekty podle toho, co považují za důležité více či méně, vždy podle jejich cíle práce a záměru. V literatuře se setkáváme se stále novými pojetími v jejich klasifikaci.

(Dómischová, 2011)

#### **Projekty 1. stupně**

Pro učitele jsou tyto projekty daleko jednodušší, jelikož nevyžadují zvláštní úpravu rozvrhu či nutnou spolupráci s ostatními pedagogy. Předměty, které právě ten den probíhají, se nemusejí členit jednotlivě, ale řeší se společná tematická úloha. Pro učitele i žáka jsou nejlepší témata, která si zvolí samy děti. Práce jim poté připadá daleko smysluplnější, prožívají jí daleko pravdivěji a poznatky, které získaly, se jim uchovávají daleko déle v paměti. V rámci organizační přípravy projektu by měl učitel vytvořit pro žáky prostor, který jim umožní volný pohyb, také by jim měl nabídnout různé informační zdroje.

Naopak projekty 2. stupně jsou organizačně daleko náročnější, jelikož se dlouhodobé téma musí rozpracovat do běžných vyučovacích hodin. Je ovšem velmi obtížné udržet si pozornost, zájem a motivaci žáků. (Kašová a kol.; 1995)

Projekty rozdělil na dvě kategorie Císař, Horák a kol. (1938, s. 67), podle učebních předmětů a podle vzniku:

- podle učebních předmětů
  - projekty konkrétní,
  - projekty abstraktní,
- podle účelu
  - projekty k probírání a nacvičování nové látky,
  - projekty k získání úplně nových poznatků,
  - projekty k opakování poznatků již zvládnutých,
  - projekty, které jsou určeny k aplikaci poznatků na určitý životní problém,
- podle vzniku
  - projekty spontánní, které se bezděky vynořily z nitra dětí,
  - projekty, k nimž dal popud nebo je již navrhl učitel a žáci je přijali za své.

Kratochvílová (2006) ve své knize rozdělila projekty podle:

- navrhovatele
  - spontánní,
  - uměle připravené,
  - kombinace obou,
- podle účelu projektu
  - problémové,
  - konstruktivní,
  - hodnotící,
  - směřující k estetické zkušenosti,
  - směřující k získané dovednosti,
- podle místa
  - školní,
  - domácí,
  - kombinace obou,
  - mimoškolní,
- podle počtu zúčastněných
  - individuální,
  - společné (skupinové, třídní, ročníkové),
- podle způsobu organizace
  - jednopředmětové,
  - vícepředmětové,
- podle informačních zdrojů
  - volný (kdy si žák obstará materiál sám),

- vázaný (kdy je materiál žákovi poskytnut),
- kombinace obou.

Podle Coufalové (2006) bychom si před přípravou projektu měli rozmyslet, jaký projekt budeme připravovat, jelikož je lze rozdělit podle různých kritérií. Uvádí některá z nich:

- Podle účelu

Předtím, než učitel začne realizovat projekt, by si měl ustanovit jeho hlavní cíle, které by měly být po skončení splněny. Musí se rozhodnout, zda je hlavním cílem získání nových poznatků a vědomostí, zda dosavadní znalosti realizovat v nových situacích nebo zda je nejdůležitější naučit žáky za pomoci přirozených situací pracovat ve skupině. V projektu se budou samozřejmě jednotlivé typy překrývat.

- Podle vztahu k učivu a vyučovacím předmětům

Zde je důležité, zda bude učivo zaměřeno pouze na jednotlivý vyučovací předmět, nebo bude učivo sjednocovat více předmětů. Učitel prvního stupně má daleko lepší možnost realizovat oba typy projektu. Na druhém stupni jsou častější projekty, které se týkají pouze jednoho vyučovacího předmětu.

- Podle organizace

Podle toho, jaké učivo bude projekt obsahovat, můžeme zvolit organizaci. Může probíhat podle určitého časového období, stejně se můžou prolínat vyučovací předměty mimo klasický rozvrh hodin.

- Podle místa konání

Projekt může probíhat ve třídě, v prostorách mimo školní budovu nebo v ideálním případě na škole v přírodě. Rovněž může vzniknout i doma, na němž žáci pracují samostatně. Je také velmi efektivní, když se škola spojí s dalšími institucemi. Část práce žáků přesunuje na jiné úřady, změni prostředí mimo školu, je to pro ně velká motivace.

- Podle navrhovatele



Projekt může být vyvolán iniciativou všech žáků, v tomto případě lze hovořit o žákovském nebo spontánním projektu. Další skupinou jsou projekty umělé, ty, které jsou připravené učitelem. Může však být sestaven takový projekt, který bude kombinací obou typů.

- Podle počtu zapojených žáků

Na prvním stupni se nejčastěji využívají takové projekty, ve kterých se zapojí celá třída. Můžou však být i projekty pro menší počet žáků. Pro skupinu, dvojici, či dokonce i pro jednotlivce. Pokud se učitel pustí do realizace obtížnějšího projektu, je dobré, když zapojí do dění i další třídy školy. Především na málotřídních školách bývá velmi časté, že se do projektu zapojí celá škola. Velmi oblíbené se v posledních letech stávají, díky internetu, spolupráce několika různých škol.

Autorka Dömischová (2011 s. 41) považuje základní rozdělení vzhledem ke školní praxi a z časového hlediska na projekty:

- krátkodobé - realizované v rámci více vyučovacích hodin, ale nepřekračující jeden den,
- střednědobé - realizované během projektových dnů, nepřekračující 1 týden,
- dlouhodobé - realizované během projektových týdnů, popřípadě delšího časového úseku, např. celoroční.

A podle velikosti uskupení žáků podílejících se na projektech se jedná o projekty:

- individuální - projekty jednotlivců,
- skupinové - projekty celé třídy jako celku,
- celoškolské - projekty celé školy.

V praxi se běžně setkáváme s učiteli, kteří upřednostňují projekty trvající jednu vyučovací hodinu, s jednou třídou nebo jednou skupinou žáků. Tyto aktivity ovšem nemůžou být nazvány jako projekty, jelikož nesplňují kritérium projektu, jelikož musejí trvat minimálně dvě vyučovací hodiny na ZŠ. Jedná se vesměs o aktivity, které se podobají projektové výuce. Většinou se jedná o výsledek nějaké skupinové práce.

Velmi důležité jsou skutečnosti, že projekty jsou na školách realizovány díky angažovanosti učitelů, materiálnímu a finančnímu zabezpečení školy. Tyto dva aspekty určují druhy projektu, časové trvání a jejich obsah. (Dömischová, 2011)

### 3.7 Fáze projektové práce

Na základních školách se velmi často objevují projektové dny, projektové vyučování nebo projektové týdny. Záleží pouze na učitelích, v jakých místech se jejich projekt bude odehrávat. Někdo preferuje projekty ve třídě nebo v prostorách školy, jiný zase ve škole v přírodě, na výletech nebo v prostorách hradů a muzeí. V dnešní době má škola za úkol naučit žáky vyhledávat a získávat informace, které využijí ve svém budoucím životě. Žáci by měli být schopni samostatně se učit a právě škola by je měla nejvíce motivovat. K tomu, aby došlo ke splnění těchto předpokladů, může velmi lehce dopomoci právě projektová metoda. V různých zajímavých projektech se žáci dostávají do takových situací, které jsou podobné skutečnému životu, působí na ně opravdový problém a to je nutí k daleko větší zodpovědnosti. (Tomková a kol., 2009)

Podle Kašové (1997, s. 73) je nejdůležitějším bodem, který je nutný si při plánování projektu uvědomit je správný výběr tématu, které musí splnit mnoho důležitých podmínek:

- vyvolat v žákovi zájem,
- možnosti integrace různých oborů,
- přizpůsobení projektu věku a schopnostem žáků,
- musejí být pravdivé a pro dítě přirozené.

Rovněž důležitou součástí, ke které by měla výsledná práce směřovat, je smysluplnost projektu velmi podstatná. Úkol by měl být vždy:

- konkrétní,
- reálný,
- zajímavý,
- užitečný,
- významný.

K tomu, aby byl projekt pro dítě co nejvíce užitečný a přirozený, doporučuje se tento osvědčený postup (Kašová a kol., 1995):

#### 1. Mapování tématu

Využít metodu brainstormingu, kde se dětem nechá prostor k vyjádření jejich názoru a zachycení všech jejich myšlenek, které se jim vybavují v souvislosti se zvoleným tématem. Učitel může zachytávat postřehy všech dětí, pokud se pracuje ve skupinách, musí být zvolen jeden zapisovatel. Velmi důležitou podmínkou je, že musejí být zapsány opravdu všechny myšlenky a nápady. Jejich roztřídění a výběr přichází na řadu až v další fázi.

#### 2. Třídění reálných nápadů

K jednotlivým myšlenkám se budou děti různě vyjadřovat, jednotlivé náměty se budou znova rozebírat, upřesňovat a rozpracovávat.

#### 3. Redukce

Myšlenky je potřeba uspořádat úměrně času a jiným podmínkám. Pokud učitel souhlasí s tím, aby dítě objevovalo vlastní řešení a postupy, musí být připraven na různé situace řešení projektu.

#### 4. Plán projektu

Konečnou podobou plánu bývá scénář, v němž nesmí chybět:

- uspořádání jednotlivých kroků a postupů,
- promyšlená organizace a pravidla při didaktických hrách,
- časový harmonogram,
- různé varianty, postupy a řešení.

# EMPIRICKÁ ČÁST

## 4 Výzkumné šetření

Stále častěji se ve školách hovoří o projektovém vyučování. Žáci v projektech získávají množství informací, uplatňují své vlastní zkušenosti, které nemůže škola nijak ignorovat, protože žáci tyto zkušenosti vnímají velmi emočně a daleko lépe si tyto poznatky osvojují. V poslední době se od této metody upouští, proto je důležité, aby učitelé dostávali teoretické i praktické znalosti o projektové metodě. Díky projektům, které se konají ve školách, si dítě osvojí poznatky z různých odvětví, vede žáky ke spolupráci a samostatnosti, umožňuje realizovat obecné cíle základního vzdělání a rozvíjení klíčových kompetencí. (Dvořáková, 2009, s. 9)

Pokud se podaří učitelům v projektech pracovat, může to vést k pozitivnímu zlepšení vztahu žáka k vyučování a probuzení zájmu o zkoumanou problematiku.

### 4.1 Pedagogický výzkum

*„Je to vědecká činnost, která se soustřeďuje na systematický popis, analýzu, objasňování a hodnocení různých jevů a procesu edukační reality. Chápe se jako empirický výzkum prováděný s využitím speciálních metod a postupů. Z hlediska metodologie je výzkum buď kvantitativní, nebo kvalitativní či smíšený.“* (Průcha., 2012, s. 198)

### 4.2 Cíle výzkumu a stanovení hypotéz

Přesná formulace cílů vzhledem k výzkumným problémům je základní podmínkou správně koncipování dotazníku. (Skalková a kol., 1983, s. 87) Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, zda učitelé v městských a venkovských školách využívají ve výuce přírodovědy terénu a okolní krajiny Děti vyrůstající na vesnici i ve městě znají své okolí

a přírodu velmi dobře, mají k ní velmi blízký vztah. Proto je pro ně velmi motivující, když výuka probíhá v terénu. K dílčím cílům patřilo zjištění, zda učitelé využívají různé druhy didaktických pomůcek při výuce naukových předmětů. Dalším dílčím cílem bylo zjistit, zda dávají učitelé svým žákům prostor k vyjádření jejich názoru.

Po stanovení problému se přešlo do další fáze vědeckého výzkumu - formulace hypotéz. „*Hypotézy jsou předběžné, prozatímní odpovědi na položené otázky (problémy).*“ (Chráška 2007, s. 11) Hypotézou musí být vždy oznamovací věta, musí vyjadřovat vztah mezi dvěma proměnnými a musí se dát empiricky ověřit. (Gavora, 2000)

Na základě těchto cílů byly stanoveny tyto hypotézy:

Hypotéza 1: Učitelé na venkovských školách využívají ve vyučování přírodovědy terénu a okolní krajiny více, než učitelé na městských školách.

Hypotéza 2: Učitelé v hodinách přírodovědy využívají více názorných pomůcek, než v ostatních naukových předmětech.

Hypotéza 3: Učitelé dávají v hodinách přírodovědy dětem více prostoru k vyjádření svých názorů a zážitků, než v ostatních naukových předmětech.

### **4.3 Metodika šetření**

K výzkumu se použila metoda dotazníku. Dotazník je velmi frekventovanou metodou pro získání dat v pedagogickém výzkumu. Dotazník je, dá se říct, psanou formou rozhovoru, kdy respondent odpovídá na předem připravené otázky. Využívá se častěji, jelikož zabere méně času než rozhovor. Je určen převážně pro získání většího počtu odpovědí v poměrně krátkém čase. Dotazník je určen osobám, které se nazývají *respondenti*, v mém případě učitelé 1. stupně základních škol. Otázky neboli - *položky*, jsou prvky dotazníku. (Gavora, 2000)

### **Popis dotazníku**

K výzkumu se vytvořil nestandardizovaný dotazník pro učitele prvního stupně (viz přílohy), který byl zcela anonymní a sloužil pouze pro akademické účely. Obsahoval 11

položek, týkajících se využití vycházky a exkurze v naukových předmětech; pomůcek v hodinách přírodovědy a zjištění, kolik dávají učitelé svým žákům prostoru k vyjádření svých názorů a zážitků. Z těchto 11 položek bylo 6 uzavřených, které nabízí již hotové alternativy. *Uzavřené* otázky se vyznačují tím, že se u nich respondentům předkládá určitý počet předem připravených odpovědí. Tyto otázky nabízí respondentovi dvě nebo více voleb, mezi kterými si musí vybrat tu, kterou považuje za správnou. Typ odpovědi jako „*Nevím nebo nemohu posoudit*“ je velmi důležitý, jelikož vyjádřit se pouze danou odpovědí v dotazníku může zkreslit výsledky. Takové odpovědi jsem uvedla i ve svém dotazníku. 1 položka byla *škálová*, kde posuzovatel určuje své odpovědi na připravené škále. Posuzovací škálu tvoří pět stupňů, které jsou pevně stanovené, respondent neodpovídá na všechny stupně, nýbrž zvolí jednu odpověď, která vyjadřuje jeho názor; 4 položky jsou *otevřené*. Dávají respondentům větší možnost a volnost při jejich vyjádření a neurčuje jim alternativní odpověď. Od respondentů se můžeme dočkat nečekaných odpovědí. Nevýhodou, bohužel, je, že jejich položky se obtížněji zpracovávají. (Chráska, 2007), (Gavora, 2000);

### **Charakteristika zkoumaného vzorku**

Respondenty se stali učitelé 1. stupně ZŠ. Dotazníky obdrželi učitelé začátkem školního roku. Nejprve byly prokonzultovány s řediteli školy, kde jim bylo vysvětleno, že slouží jako podklad pro diplomovou práci. Někteří ředitelé si je nechali s tím, že je učitelům zanesou sami, jiní umožnili osobní setkání přímo s učiteli. Vždy byl domluven termín, kdy se vyplněné dotazníky mohou vyzvednout. Pro sběr dat bylo využito internetového serveru [www.surveymonkey.com](http://www.surveymonkey.com), kde byl založen účet a do něj nahrán dotazník. Z tohoto serveru poté docházelo k oslovení respondentů na sociální síti [www.facebook.com](http://www.facebook.com), kde byl dotazník vložen na stránky *Náměty a inspirace pro paní učitelky a pány učitele a Pedagogické inspirace*. Tato forma se neosvědčila, byla velmi zdlouhavá. Velmi málo respondentů bylo ochotno vyplnit dotazník přes internetovou stránku, pouze 7 respondentů vyplnilo dotazník. Z celkového počtu 55 dotazníků se vrátilo 47 dotazníků. Velmi důležitý byl výběr školy, jelikož bylo potřeba zjistit lokalitu, kde se škola nachází. Bylo využito škol mikroregionu Slušovicko, kde jsou převážně školy venkovské a zlínských škol, které jsou městské. Z toho 23 dotazníků bylo ze škol venkovských a 23 ze škol městských. 1 dotazník musel být vyřazen, jelikož nesplňoval požadavky v dotazníku.

## **Zpracování dat**

Položky jsou sečteny graficky i numericky.

### **Vyhodnocení výzkumu:**

Tato kapitola se bude zabývat vyhodnocením a výsledky dotazníku. Respondenti odpovídali na 11 otázek, z nichž první dvě byly informační, kde se zjišťovalo pohlaví a lokalita školy. Ostatní otázky byly zaměřeny tak, aby se daly potvrdit nebo vyvrátit stanovené hypotézy.

Vyplněné dotazníky byly uspořádány a shrnuty. Obyčejně se zpracovávají do tabulek a grafů. Lépe se z nich vyčtou zjištěné výsledky. Jejich výhodou je to, že nejsou příliš dlouhé a proto není potřeba tabulky nijak slovně popisovat. Tabulek má být jen tolik, kolik se zjistilo v dotazníku výsledků. Příliš mnoho tabulek jen zbytečně unaví a zmate čtenáře. Velmi důležité je seřazovat tabulky tematicky. V dotazníku jsou stanoveny 3 hypotézy, proto budou tabulky zařazeny do 3 částí. V každé části bude uvedeno, jestli se hypotézy potvrdily nebo naopak vyvrátily.

V závěrečné části budou údaje sečteny a pomocí programu Excel vyhodnoceny a bude k nim vytvořen graf. Zpracované údaje jsou jen nic neznamenající čísla, proto je nutná interpretace. Údaje se srovnávají s hypotézami a je nutné je posléze okomentovat. Výzkumník využívá své pedagogické praxe, pedagogické teorie a na základě toho své tvrzení dále rozvíjí a přehodnocuje. (Gavora, 2000)

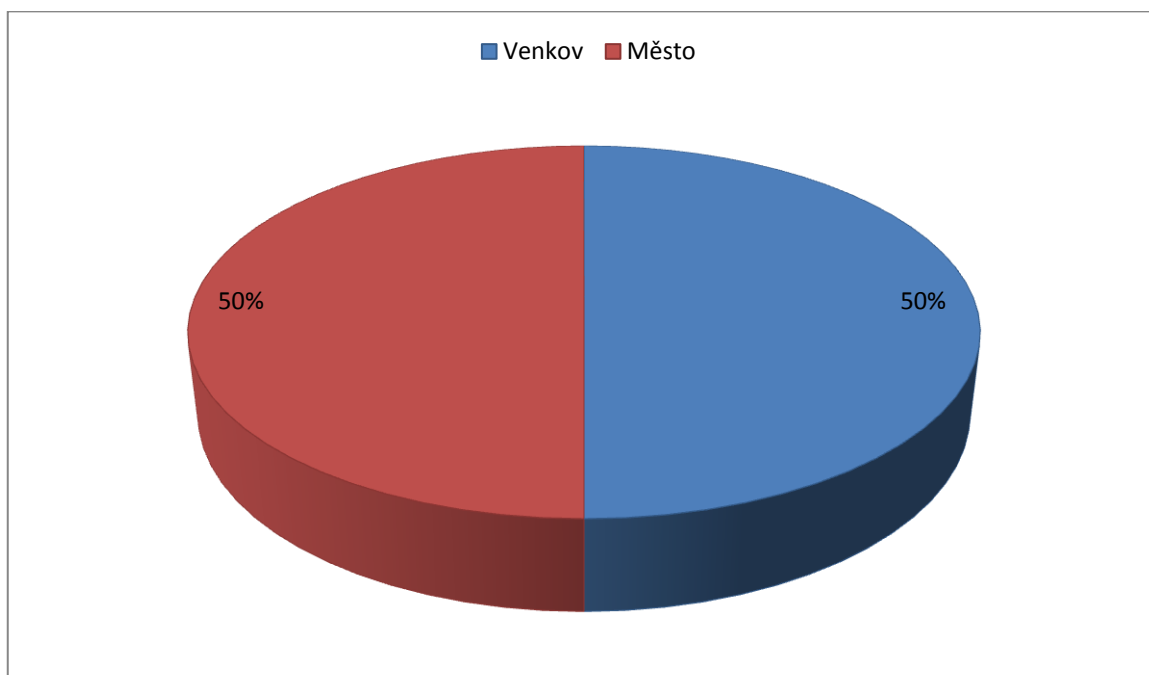
## **4.4 Zpracování údajů**

První část je zaměřena na zpracování první hypotézy, kde se předpokládá, že učitelé na venkovských školách využívají ve vyučování přírodovědy terénu a okolní krajiny více, než učitelé na městských školách.

**Položka č. 1 - V jaké lokalitě se nachází vaše škola?**

**Tabulka č.1**

Varianty	Počet lokalit	Počet lokalit v %
Město	23	51
Venkov	23	49



**Graf č. 1**

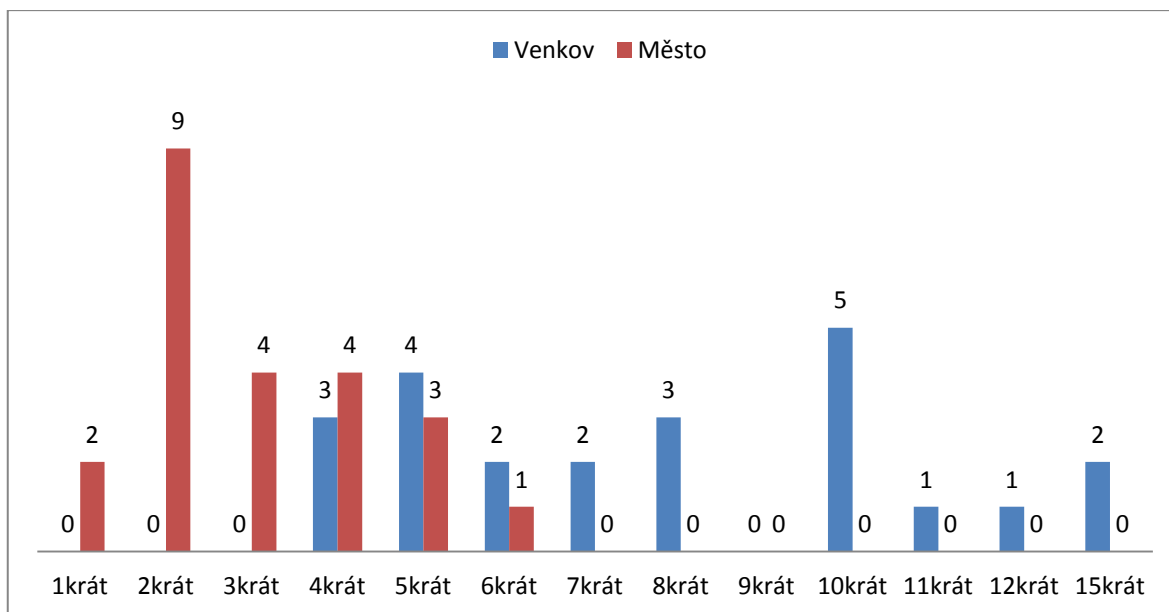
Z grafu č. 1 vyplývá, že 50% oslovených respondentů pochází z venkova, 50% dotázaných pochází z města.



**Položka č. 2** - Kolikrát za pololetí průměrně využijete ve výuce přírodovědy formy vycházky a exkurze?

**Tabulka č. 2**

Varianty	Počet odpovědí venkov	Počet odpovědí město
1krát	0	2
2krát	0	9
3krát	0	4
4krát	3	4
5krát	4	3
6krát	2	1
7krát	2	0
8krát	3	0
9krát	0	0
10krát	5	0
11krát	1	0
12krát	1	0
15krát	2	0



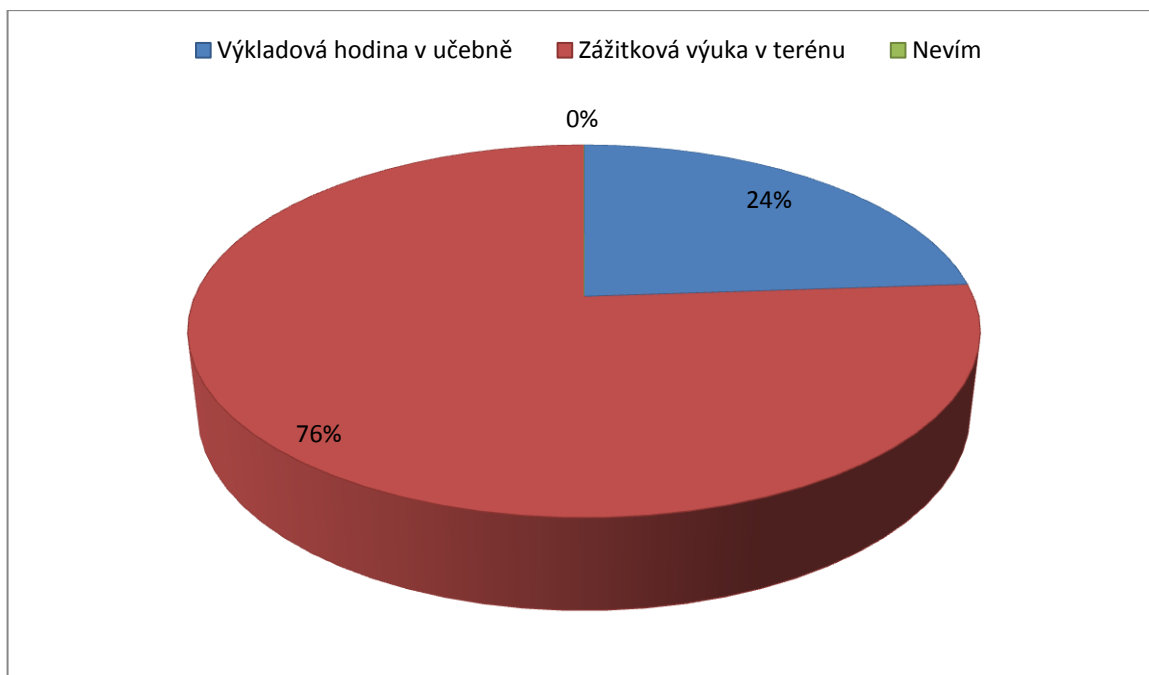
**Graf č. 2**

V grafu č. 2 jsou zobrazeny výsledky z tabulky č. 2. Je zřejmé, že na venkově využívají učitelé vycházek a exkurzí více, než ve městě. Může to být způsobeno tím, že vesnické školy bývají velmi často postaveny v místech, které přímo vybízejí učitele využít vycházku jako vhodnou formu výuky a jít s dětmi do přírody. Naopak učitelé ve městech využívají více exkurzí, které bývají ve velkých městech velmi časté a oblíbené.

**Položka č. 3** - Myslíte si, že pro úvod do nového učiva je vhodnější

**Tabulka č. 3**

Varianty	Počet odpovědí	Počet odpovědí v %
Výkladová hodina v učebně	11	24
Zážitková výuka v terénu	35	76
Nevím	0	0



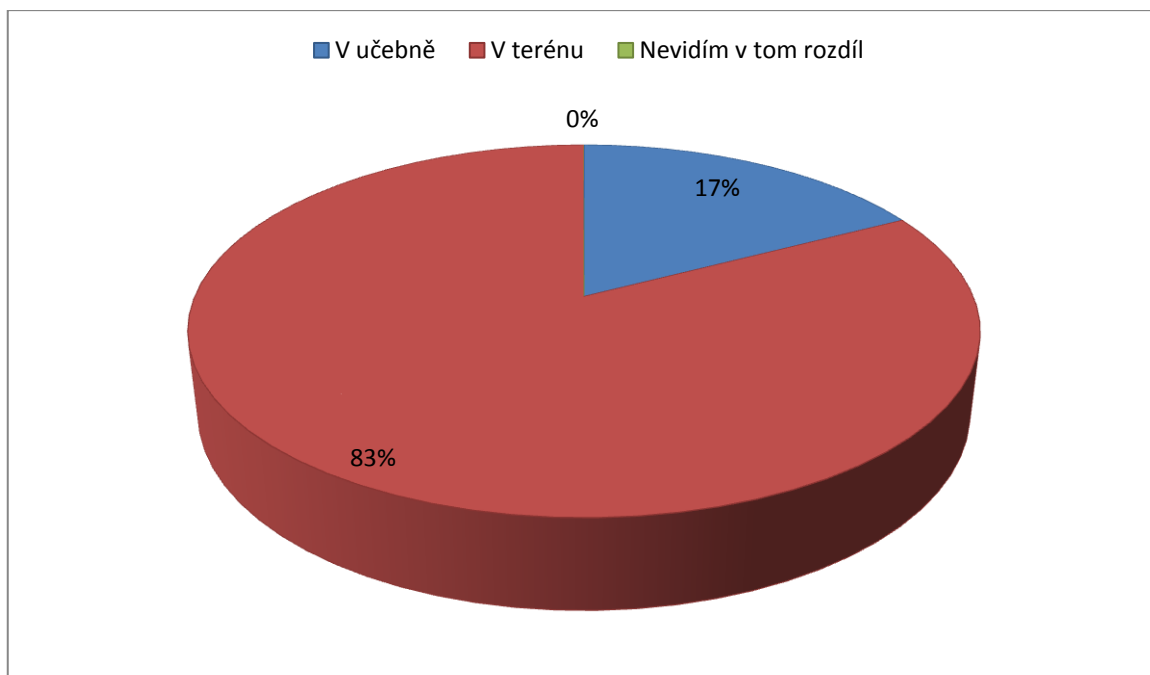
**Graf č. 3**

Z grafu č. 3 vyplývá, že 76% oslovených respondentů se domnívá, že výkladové hodiny v učebně je horší než zážitková výuka v terénu. Proto se potvrdila hypotéza, že se děti naučí novým poznatkům lépe v terénu, nežli v učebně. Může to být dáno tím, že v terénu zapojí při vzdělávání daleko více smyslů a všechno, co je kolem nich, je reálné.

**Položka č. 4** - Nových pojmů si žák zapamatuje více v učebně, terénu, nevidím v tom rozdíl.

**Tabulka č. 4**

Varianty	Počet odpovědí	Počet odpovědí v %
V učebně	8	17
V terénu	38	83
Nevidím v tom rozdíl	0	0



**Graf č. 4**

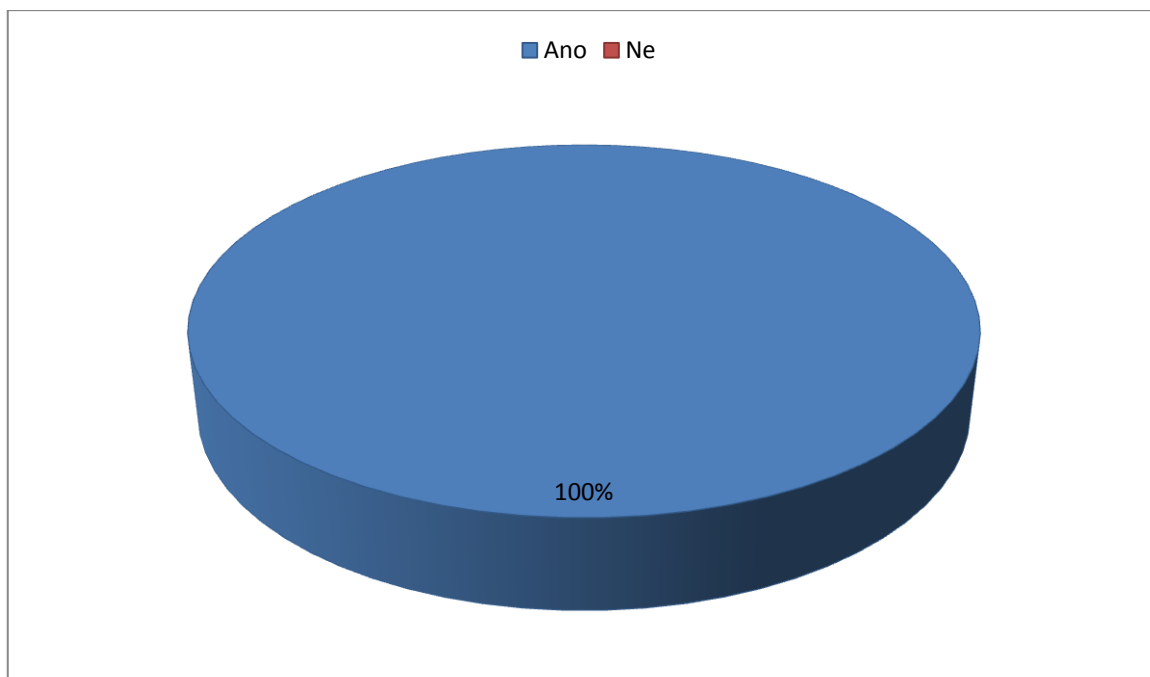
Z grafu č. 4 je zřejmé, že 83% oslovených respondentů se domnívá, že nových pojmů si dítě lépe zapamatuje v terénu, nežli v učebně.

Druhá část dotazníku je zaměřena na zpracování další hypotézy, která zní: „*Učitelé v hodinách přírodovědy využívají více názorných pomůcek, než v ostatních naukových předmětech.*“ Proto je velmi důležité znát, jaké pomůcky ve vyučování přírodovědy a jiných naukových předmětech používají

**Položka č. 5** - Používáte ve výuce přírodovědy i jiné pomůcky než učebnice a tabuli?

**Tabulka č. 5**

Varianty	Počet odpovědí	Počet odpovědí v %
Ano	46	100
Ne	0	0



**Graf č. 5**

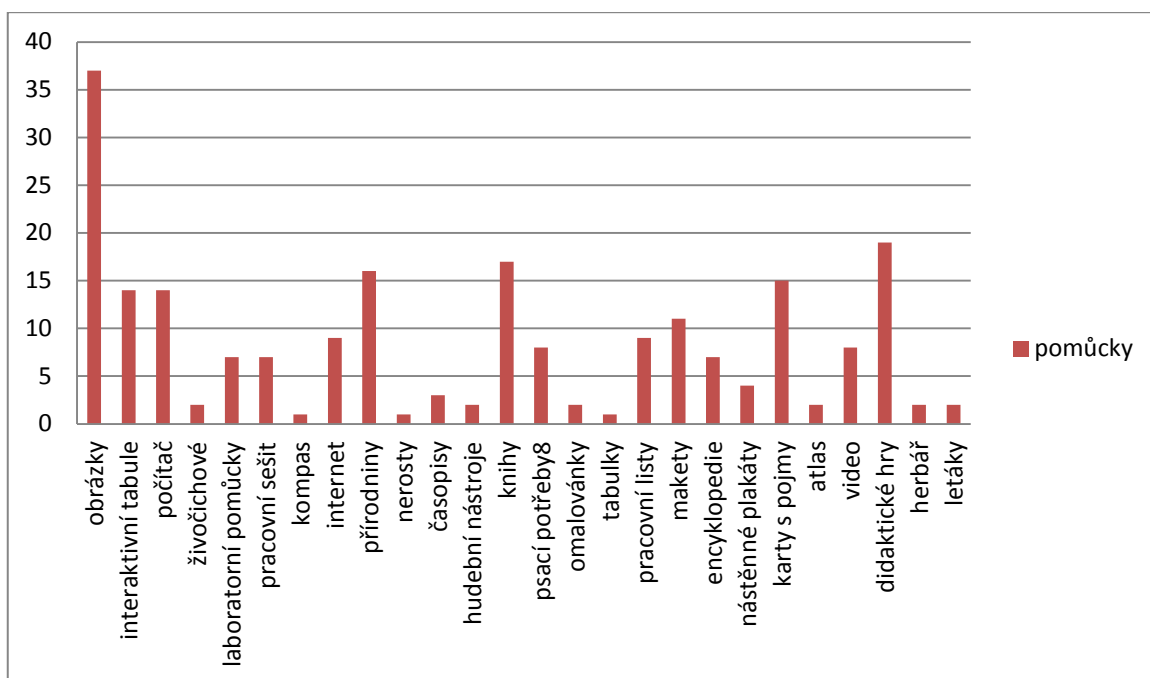
Z grafu č. 6 je zřejmé, že každý respondent, který vyplnil dotazník, využívá v hodinách přírodovědy i jiné pomůcky než učebnice a tabuli. Toto zjištění se dalo předpokládat, jelikož učitelé bývají velmi kreativní a mnohdy si vytvářejí vlastní pomůcky.

**Položka č. 6** - Pokud jste na předchozí otázku odpověděli ano, vypište, prosím, jaké.

**Tabulka č. 6**

Pomůcky	Počet
obrázky	37
interaktivní tabule	14
počítač	14
živočichové	2
laboratorní pomůcky	7
pracovní sešit	9
kompas	1
internet	9
přírodniny	16
nerosty	1

časopisy	3
hudební nástroje	2
knihy	17
psací potřeby	8
omalovánky	2
tabulky	1
pracovní listy	9
makety	11
encyklopedie	7
nástěnné plakáty	4
karty s pojmy	15
atlas	2
video	8
didaktické hry	19
herbář	2
letáky	2



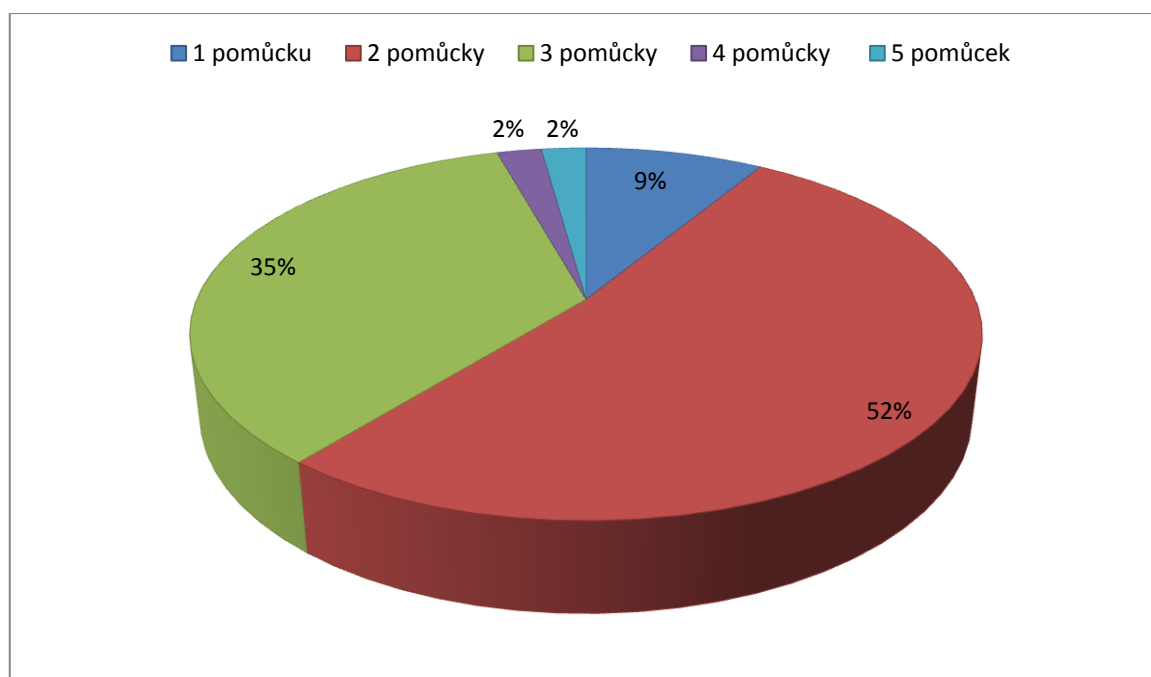
Graf č. 6

Z grafu č. 6 vyplývá, že z 56 oslovených respondentů nejvíce využívá, kromě tabule a učebnice, obrázky, knihy, přírodniny a didaktické hry. V dotaznících byla uvedena různá pexesa, domina, hry Dino, puzzle. V tabulce č. 6 jsou tyto podřazená slova nahrazeny slovem nadřazeným - didaktické hry. Může to být způsobeno tím, že učitelé stále využívají pomůcky, které jim poskytne sama škola.

**Položka č. 7 -** Kolik druhů jiných pomůcek než učebnici a tabuli průměrně využijete v jedné hodině přírodovědy?

**Tabulka č. 7**

Varianty	Počet odpovědí	Počet odpovědí v %
1 pomůcky	4	9
2 pomůcky	24	52
3 pomůcky	16	35
4 pomůcky	1	2
5 pomůcek	1	2



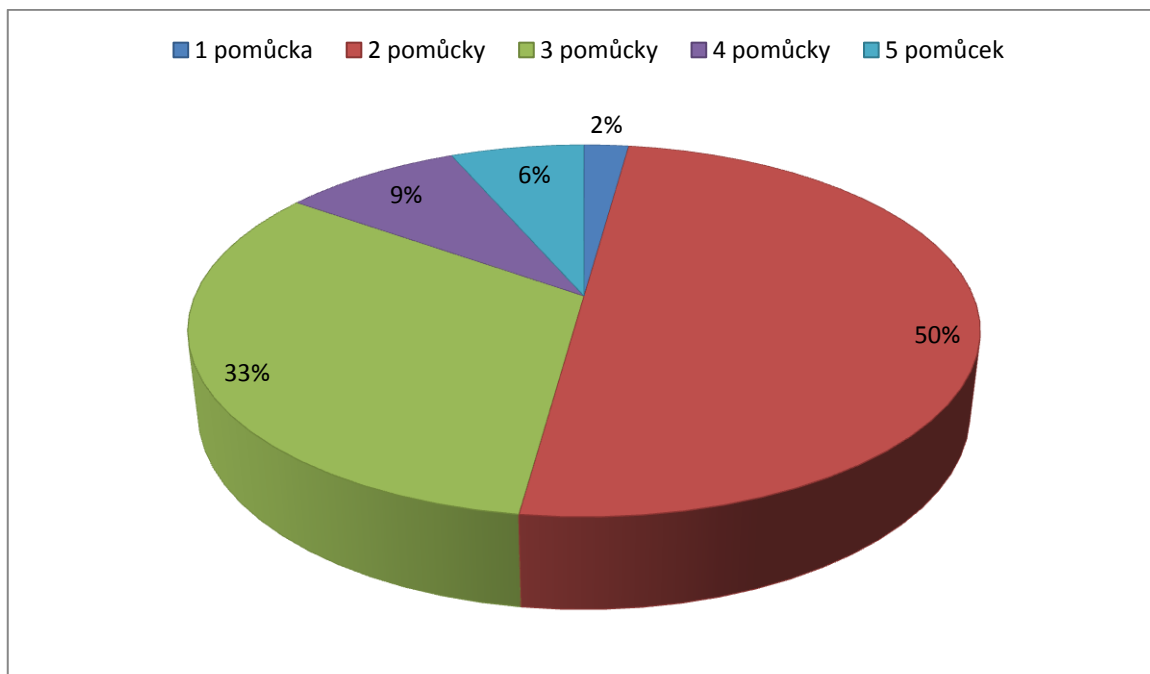
**Graf č. 7**

Z grafu č. 7 vyplývá, že 52% oslovených respondentů v jedné hodině přírodovědy využívá průměrně 2 pomůcky. 4 a více pomůcek využívají pouze 2% respondentů. Může to být způsobeno tím, že vyučovací jednotka trvá pouze 45 minut a učitelé nestihnou využít více pomůcek.

**Položka č. 8** - Kolik druhů jiných pomůcek než učebnici a tabuli průměrně využijete v ostatních naukových předmětech (český jazyk, matematika, anglický jazyk, vlastivěda)?

**Tabulka č. 8**

Varianty	Počet odpovědí	Počet odpovědí v %
1 pomůcka	1	2
2 pomůcky	23	50
3 pomůcky	15	33
4 pomůcky	4	9
5 pomůcek	3	6



**Graf č. 8**

Z grafu č. 8 je zřejmé, že učitelé využijí průměrně 2 jiné pomůcky než učebnici a tabuli v ostatních naukových předmětech.



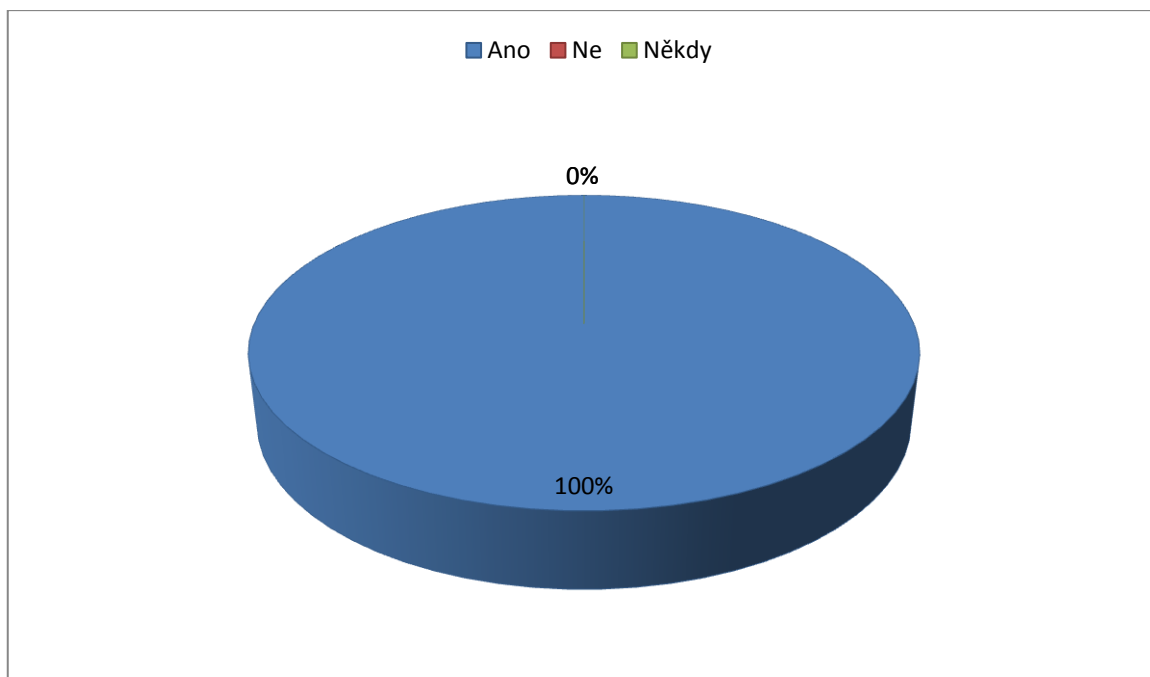
Z toho vyplývá, že vyučovací předmět nemá nijak veliký vliv při využívání jiných pomůcek. Jak v hodinách přírodovědy, tak i v jiných naukových předmětech se využívají průměrně 2 pomůcky.

Třetí část dotazníku objasní tvrzení, že učitelé dávají v přírodovědě prostor k vyjádření svých názorů více, než v ostatních naukových předmětech. V poslední položce je nutné využít škálu, pro rychlé zjištění požadovaných odpovědí. Tyto položky budou jednotlivě zpracovány.

**Položka č. 9** - Dáváte v hodinách přírodovědy svým žákům prostor k vyjádření jejich názoru?

**Tabulka č. 9**

Varianty	Počet pohlaví	Počet pohlaví v %
Ano	46	100
Ne	0	0
Někdy	0	0



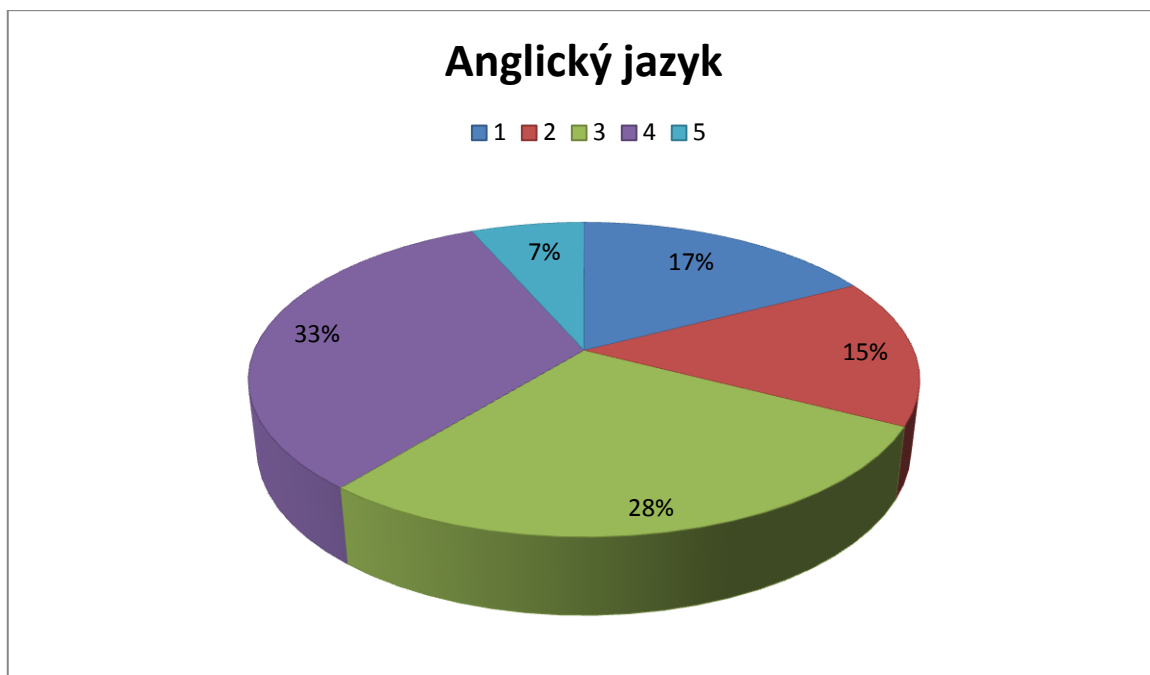
**Graf č. 9**

Z grafu č. 9 vyplývá, že každý respondent poskytne svým žákům prostor k tomu, aby vyjádřili své názory. Což je velmi správné, jelikož dítě má potřebu podělit se o své zážitky.

**Položka č. 10** - Zakroužkujte na škále od 1 do 5 (1 nejméně - 5 nejvíce), ve kterých naukových předmětech dáváte žákům prostor k vyjádření svých názorů a zážitků.

**Tabulka č. 10**

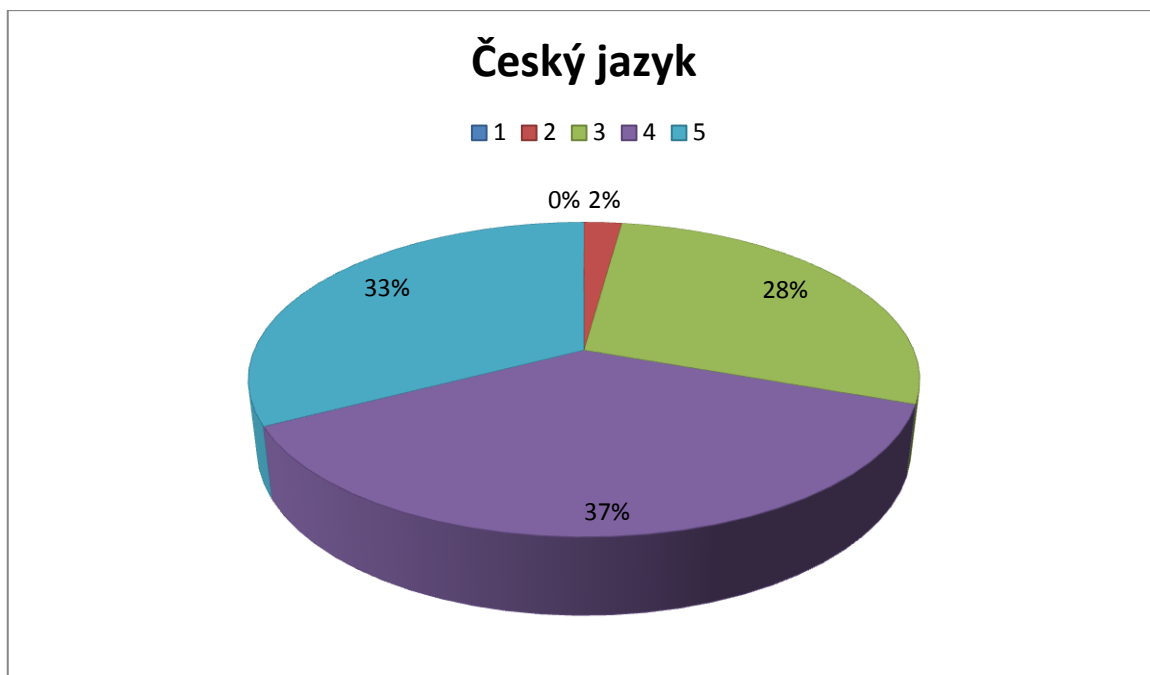
Varianty	Anglický jazyk	Anglický jazyk v %
1	8	17
2	7	15
3	13	28
4	15	33
5	3	7



**Graf č. 10**

**Tabulka č. 11**

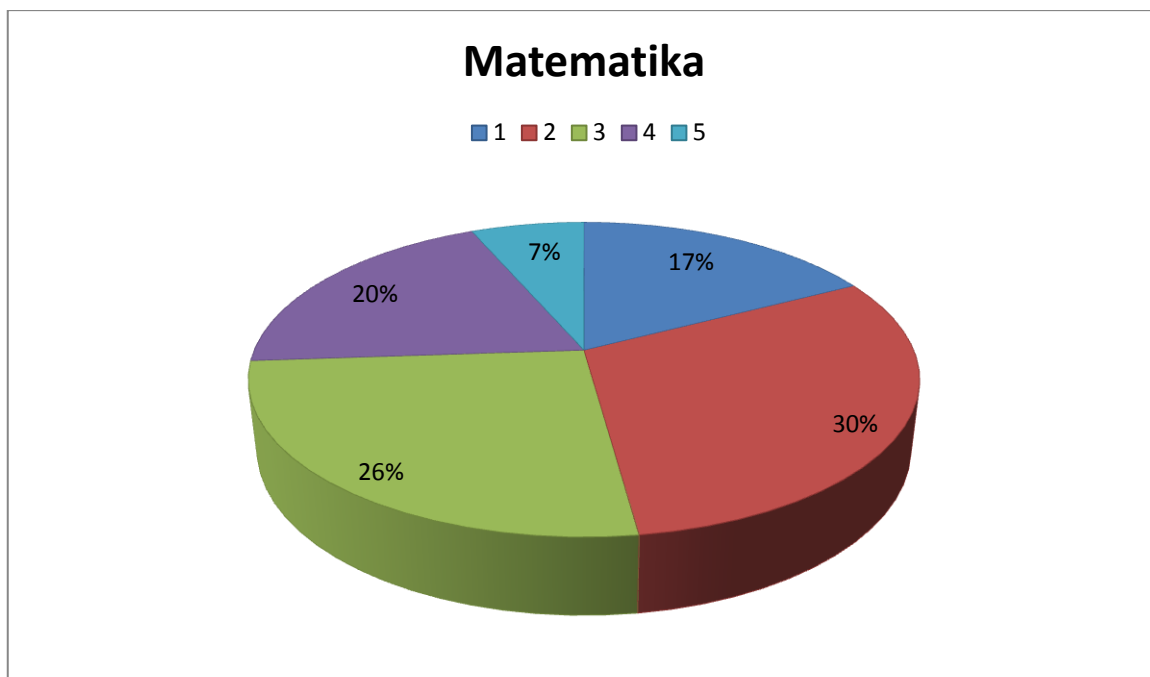
Varianty	Český jazyk	Český jazyk v %
1	0	0
2	1	2
3	13	28
4	17	37
5	15	33



**Graf č. 11**

**Tabulka č. 12**

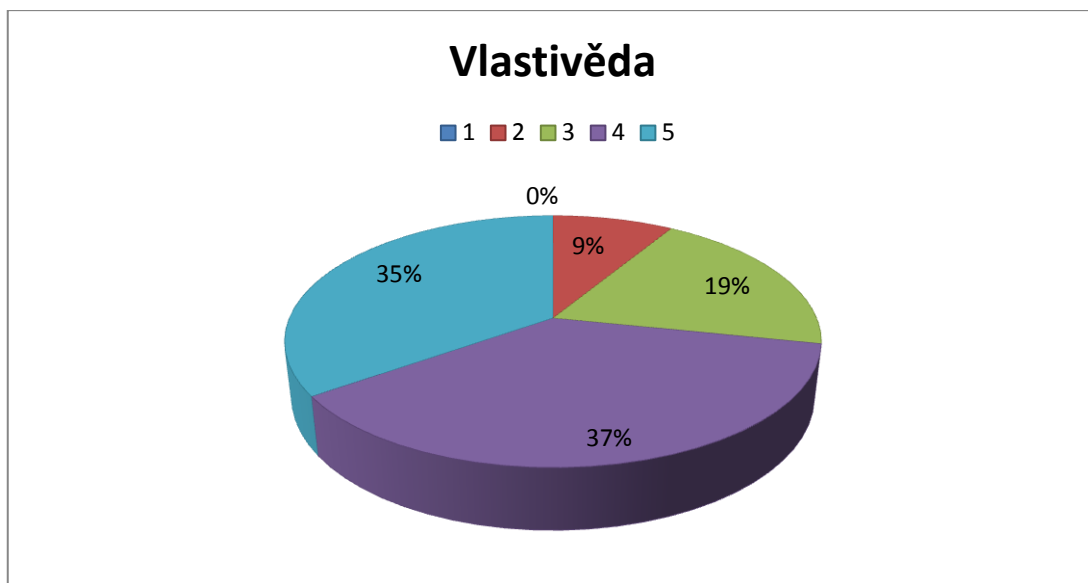
Varianty	Matematika	Matematika v %
1	8	17
2	14	30
3	12	26
4	9	20
5	3	7



**Graf č. 12**

**Tabulka č. 13**

Varianty	Vlastivěda	Vlastivěda v %
1	0	0
2	4	9
3	9	19
4	17	37
5	16	35



**Graf č. 13**

Z grafu číslo 10 až 13 vyplývá, že učitelé dávají nejvíce prostoru pro vyjádření názoru v hodinách vlastivědy. Další předmětem, ve které poskytují dostatek prostoru je český jazyk. Nejméně prostoru pro vyjádření mívají v matematice. Může to být dáno tím, že v oblasti matematiky žáci nemívají tak silné zážitky jako v jiných naukových předmětech. Ve vlastivědě se mohou pochlubit například tím, kde byli s rodiči na výletě, v českém jazyce mohou vyjádřit názor při psaní slohu.

#### 4.5 Závěr výzkumného šetření

- V závěru výzkumného šetření se stanovené hypotézy potvrdí nebo vyvrátí. První hypotéza zní: „*Učitelé na venkovských školách využívají ve vyučování přírodovědy terénu a okolní krajiny více, než učitelé na městských školách.*“ Z grafu č. 2 vyplývá, že vycházky a exkurze využívají více venkovské školy. Hypotéza je tedy potvrzena. Z grafu č. 3 a 4 je zřejmé, že se novým pojmům a novému učivu žáci naučí lépe v terénu.

Druhá hypotéza zní: „*Učitelé v hodinách přírodovědy využívají více názorných pomůcek, než v ostatních naukových předmětech.*“ Z grafů č. 5, 6 a 7 vyplývá, že ve všech naukových předmětech využívají učitelé stejné množství pomůcek.

Třetí hypotéza zní: „*Učitelé dávají v hodinách přírodovědy dětem více prostoru k vyjádření svých názorů a zážitků, než v ostatních naukových předmětech.*“ V dotazníku každý respondent potvrdil, že prostor k vyjádření názoru v přírodovědě dítěti vždy poskytne. Nejvíce prostoru dítě dostává ve vlastivědě a českém jazyce. Hypotéza se proto nepotvrdila.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 5 Návrh projektu na téma Les

Stále častěji se ve školách hovoří o projektovém vyučování. Žáci v projektech získávají množství informací, uplatňují své vlastní zkušenosti, které nemůže škola nijak ignorovat, jelikož žáci tyto zkušenosti vnímají velmi emočně a daleko lépe si tyto poznatky osvojují. V poslední době se od této metody upouští, proto je důležité, aby učitelé získávali teoretické i praktické znalosti o projektové metodě. Díky projektům, které se konají ve školách, si dítě osvojí poznatky z různých odvětví, vede žáky ke spolupráci a samostatnosti, umožňuje realizovat obecné cíle základního vzdělání a rozvíjení klíčových kompetencí. Pokud se podaří učitelům v projektech pracovat, může to vést k pozitivnímu zlepšení vztahu žáka k vyučování a probuzení zájmu o zkoumanou problematiku. (Dvořáková, 2009)

### Projekt

Každé dítě by mělo znát, že les má pro život lidí velký význam. Po skončení projektu by si dítě mělo uvědomit, že les je přirozené živé společenství, ekosystém, je domovem a útočištěm pro velké množství rostlin a živočichů. Proto je důležité ho chránit a vědět jak se v něm chovat.

**Název projektu:** Les

**Cílová skupina:** 4. ročník

### Druh projektu

- **Podle počtu žáků:** kolektivní,
- **podle místa konání:** školní,
- **podle množství času:** krátkodobý,
- **podle navrhovatele:** umělý,
- **podle účelu:** trojúhelníkový (konstruktivní, drilový, problémový),

- **podle velikosti:** malý.

#### **Vzdělávací oblasti:**

- Člověk a jeho svět - přírodověda,
- Jazyk a jazyková komunikace - český jazyk a literatura,
- Umění a kultura – hudební výchova,
- Člověk a zdraví – tělesná výchova.

#### **Cíle kognitivní**

- vyhledává a třídí informace,
- aplikuje osvědčené postupy při řešení obdobných nebo nových situací,
- prohlubuje si dosavadní znalosti o lese,
- při osvojování poznatků a dovedností ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět se žáci učí vyjadřovat své myšlenky, poznatky a dojmy, reagovat na myšlenky, názory a podněty jiných,
- zkoumá základní společenstva ve vybraných lokalitách regionů,
- pochopit význam myslivosti pro člověka i zvěř,
- učitel poskytne žákům lepší orientaci v krajině prostřednictvím praktické zkušenosti s kompasem a buzolou.

#### **Cíle sociální**

- učit žáky naslouchat kultivovanému projevu spolužáků,
- učit žáky vzájemné komunikaci a spolupráci,
- ocenit vzájemnou pomoc při práci.

#### **Cíle afektivní**

- účinně spolupracuje ve skupině,
- rozvíjet dovednost sebehodnocení,
- o získaných poznacích se vyjadřuje výstižně, správně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu.

#### **Cíle psychomotorické**

- osvojit si dovednosti při práci s kompasem a buzolou,



- aplikuje osvědčené postupy při práci se sádrou a odlitky.

### **Klíčové kompetence**

k učení: vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvořivých činnostech a praktickém životě,

: samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti,

k řešení problémů: samostatně řeší problémy; volí vhodně způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy,

: kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí,

k komunikativní: naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje,

: formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu

sociální a personální: účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce,

pracovní: používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky.

### **Výukové metody**

- Metoda monologická – vysvětlování, přednáška, vyprávění,
- metoda dialogická – rozhovor,
- metoda názorně demonstrační – předvádění, pozorování,
- metoda praktická – nácvik praktických dovedností,
- hra – didaktická.

## **Pomůcky**

- CD s lidovými písněmi,
- pracovní listy (viz přílohy)
- noty písniček „Hajný je lesa pán“, „Já jsem malý mysliveček“, „Plavala husička po Dunaji“,
- myslivecké knihy,
- sádra,
- krabice na odlitky,
- Orffovy nástroje,
- puzzle a bonbóny na třídění do skupin,
- list „Sebehodnocení žáka“,
- kompas a buzola (kdo má k dispozici),
- balicí papír, fixy,
- obrázky: živočichové lesa, patra lesa, druhy lesů, keře, stromy, houby,
- kartičky s otázkami ke hře „Otázky a odpovědi na lístcích“,
- myslivecký kostým (tmavý oděv),
- nahrávka mysliveckého troubení,
- myslivecké motto - rozstříhané,
- reflexní vesty,
- vzduchová pistole a terče,
- myslivecké trofeje,
- fotoaparát.

## **Význam projektu**

V projektu získají žáci vědomosti a dovednosti, které budou využívat v běžném životě. Pomocí těchto činností rozvíjí žáci myšlení, fantazii a učí se týmové spolupráci.

## **Plán projektu**

1. Seznámení s tématem projektu.
  2. Vytvoření s žáky rozvrhu projektu.
  3. Práce na projektu.
  4. Hodnocení projektu a kontrola portfolia.
  5. Prezentace projektu.
- Žáci budou mít vytvořený speciální rozvrh pro realizaci projektu, který bude viset ve třídě.
  - Na konci projektu si projdou materiály v portfoliu a zhodnotí celková práce.
  - Jednotlivé činnosti se hodnotí s žáky průběžně.

## **Členění jednotlivých dnů**

1. *projektový den* - Známe naše lesy (beseda s myslivcem, vycházka do lesa - odlitky stop, orientace v lese).
2. *projektový den* - Víím, jak les chránit (myšlenková mapa; zpěv písní; český jazyk - význam lesa, poškozování lesa; přírodověda - houby, keře, stromy, druhy lesů; hudební výchova - stromová patra, výtvarná výchova - živočichové lesa.)
3. *projektový den* - Myslivcem tělem i duší (myslivecké motto, kynologie, ukázka honu, střelba, myslivecké trofeje.)

### **Předpokládané činnosti**

- beseda s myslivcem MS Všemina,
- vycházka do lesa - odlitky stop, orientace v lese,
- český jazyk - význam lesa, poškozování lesa, čtení příběhu,
- přírodověda - houby, keře, stromy, druhy lesů,
- hudební výchova - stromová patra, zvuky lesa
- výtvarná výchova - živočichové lesa,
- hledání informací v encyklopediích, na internetu a v knihách,
- zpěv a vytvoření hudebního doprovodu k písničkám „Hajný je lesa pán“, „Já jsem malý mysliveček“, „Plavala husička po Dunaji“,
- myslivecké motto - skládání řádků,
- ukázka psi poslušnosti a loveckých dovedností,
- střelba ze vzduchové pistole, terč: prase divoké,
- výstava mysliveckých trofejí,
- seskupení poznatků v portfoliu,
- sebehodnocení žákova výkonu (viz přílohy).

### **Produkt projektu**

- Vytvoření portfolia a koláží.
- Dokumentace (fotografie, záznam postupu práce).

### **Prezentace projektu**

- Dokumentace práce.

## 1. PROJEKTOVÝ DEN

**Ročník:** 4.

**Vzdělávací oblast:** Člověk a jeho svět

**Předmět:** Přírodověda

**Téma dne:** Známe náš les

**Cíl hodiny:** Získat nové poznatky na téma Les, naučit se využít přírody k orientaci v krajině, pochopení významu myslivosti a zvěře pro člověka.

**Typ vyučovací hodiny:** tematická vycházka

**Časová dotace:** 4 vyučovací hodiny

**Metody:** metoda slovní - dialogická - rozhovor  
metod slovní- práce s knihou  
metoda názorně demonstrační - pozorování  
metody praktické - žákovské pokusy

**Organizační forma:** hromadná výuka

**Pomůcky:** pracovní listy, sádra, krabice, láhev s vodou, miska, kompas, buzola, lístky ke hře Otázky a odpovědi, tmavá oděv.

### ***Program celého projektového dne:***

#### **Beseda se členem mysliveckého sdružení Všemina**

Učitel se přivítá s dětmi a představí jim člena mysliveckého sdružení. Děti budou informovány o tom, že se dnes dozví mnoho zajímavých a důležitých informací. Nejprve si poví něco o tom, proč je pro nás i přírodu důležité povolání myslivce. Dozví se také informace a zajímavosti o zvěři, kterou můžeme spatřit v lesích. Zbude prostor pro případné dotazy. Učitel poprosí děti, aby společně přivítaly pana myslivce.

Rozhovor s panem Zdenkem Gerychem, členem mysliveckého sdružení Všemina. Pro ukázkou je jeho slovy sepsán význam myslivosti, který byl nahrán na diktafon, posléze přetřansformován do programu Word. (viz přílohy)

Děti budou mít možnost nahlédnout do přichystaných mysliveckých knih, které si mohou i prolistovat. Pro objasnění jakéhokoliv dotazu se smí obrátit na pana myslivce.

Děti mají možnost nasvačit se, jít na záchod a připravit se na vycházku, kterou povede učitel společně s panem myslivcem. Ještě předtím se převlečou do tmavého, nejlépe zeleného oblečení, aby si vyzkoušely, jaké to je splynout s okolní krajinou a stát se v lese téměř „neviditelným.“

### **Vycházka do lesa**

Seznámení s bezpečností:

- chodit společně se skupinou,
- dbát a dodržovat pokyny učitele,
- nevolnost nebo zranění neprodleně hlásit učiteli,
- při přechodu přes silnici utvoříme jednu velkou skupinu, kde první vyjde určená dvojice, poslední bude další určená dvojice. Učitel bude korigovat dopravu.

Po příchodu na louku nebo k lesu si děti zahrají didaktickou hru s názvem **Otázky a odpovědi na lístcích** (Koten, 2009).

Tato hra je zaměřená na procvičování libovolného učiva, v našem projektu na téma Les. Děti prohlubují své znalosti. Každé dítě si vytáhne z učitelovy krabičky jeden lísteček s otázkou (viz přílohy). Na jedné straně je napsána otázka, na druhé straně odpověď. Vytvoří se kruh, kdy každý žák přečte zadanou otázku, poté na ni odpoví a pro kontrolu si ji přečte. Kdo odpoví správně, zůstává ve hře, kdo odpoví špatně, vypadává z kola ven. Poté se hraje druhé kolo, kde opět každý z těch, kdo postoupili dál, losuje druhou otázku. Vítězem je ten, kdo odpoví správně na všechny otázky. (Autor myšlenky Mgr. Vlasta Rytířová, ZŠ České mládeže 2, Ústí nad Labem).

Po této hře se s dětmi může vejít do lesa, kde roli učitele přebírá pan myslivec. Zaměřujeme se na pozorování stromů, zvěře, zvířecích stop.

V mikroregionu Slušovicko jsou lesy smíšené, bude proto nutné znát listnaté i jehličnaté stromy. Stromy listnaté: buk, bříza, dub, jasan, javor, lípa, olše, topol a jehličnaté: jedle, borovice, modřín, smrk, tis. První úkol, který děti budou plnit je pozorovat a poznávat stromy. Když někdo zahlédne nějakou zvěř, ihned si o ní něco povíme a pan myslivec doplní informace. Zvěř, kterou můžou děti zahlédnout: daněk, daněla, daňče, jelen, laň, kolouch, prase divoké, bachyně, sele, srnec, srna, srnče, muflon, zajíc, bobr, veverka, jezevec, liška, puštitk, krkavec, datel, výr, sýkora, jestřáb, káně. (Kolektiv OMS, 2008)

Otázky:

„Děti, jak dělíme živé organismy? Chodíváte často do přírody a do lesa? Viděli jste někdy nějaké lesní zvíře? Dokážete říct, která zvíře je považována za černou? A která zvíře je považována za vysokou? Co znamená, když myslivec z ulovené zvíře získá trofej? Poznáte, o jaký strom se jedná? Nacházíme se v lese smíšeném, jehličnatém nebo listnatém? Jaké lesní plody bychom v tomto lese mohli nasbírat? Které druhy bylin bychom mohli najít? „

### **Didaktická hra *Běhavka*.**

Tato hra je zaměřena na aktivní výuku v pohybu, kooperaci a rozvoj paměti. Máme zde jeden neúplný text okopírovaný pro dvojici žáků a slova na doplnění textu. Učitelka rozvěsí po stromech lístečky se slovy, které se budou doplňovat do textu. Dvojice vyběhne do terénu a bude se snažit, pomocí indicií, doplnit do vět správná slova. Která dvojice usoudí, že to má správně, přinese to ke kontrole paní učitelce. Kartičky se slovy a neúplný text nalezneme v přílohách. (Koten, 2009)

Pokus o nalezení zvířecích stop. Pokud se nějaké naleznou, děti si je odlijí do sádry. Odlitek bude potřeba k další činnosti.

**Odlévání stop ze sádry.** Do nalezené stopy se nasype trocha sádry, v míse s vodou se promíchá a vytvoří kaše. Hmota se nalije do stopy a nechá se ztuhnout. Odlitek děti očistí a uloží do předem připravené krabice.

**Orientace v krajině podle přírodních úkazů.** Dětem bude učitelka postupně vysvětlovat pomocí obrázků, kompasu, buzoly a přírodních úkazů, jak se dá orientovat v krajině. Děti si vezmou do rukou *kompas nebo buzolu* a budou určovat hlavní i vedlejší světové strany. Důležitá informace, kterou jim sdělí paní učitelka, bude ta, že kompas musejí držet vodorovně od zemského povrchu. Na kompasu můžou vidět směrovou růžici a magnetickou stříčku, která vždy ukazuje na sever. Světové strany jsou označeny počátečními písmeny jejich anglického názvu. N -north, sever; S - south, jih; E - east, východ; W - west, západ. Děti dostanou povel k tomu, aby se seřadily po pravici učitele. Ukazují, kterým směrem kompas ukazuje sever. Přemísťují se na jiné místa a tuto činnost několikrát opakují, až si je učitel jist, že práci s kompasem ovládají. *Orientace podle slunce.* Ráno se slunce nachází na východě, v poledne na jihu a večer na západě. Vyzkouší si orientovat podle *slunečního stínu*. Když si stoupnou v pravé poledne zády ke slunci, jejich stín bude směřovat na sever. Pokud skupina narazí v průběhu vycházky na lesní mraveniště, můžou si ukázat, jak se dá podle stran mraveniště určit sever. Jedna strana

mraveniště je strmější, ta směřuje na sever. *Orientace podle pařezů a lišejníků*. Na severní straně jsou letokruhy hustší, lišejníky na kmenech osamělých stromů rostou na severní straně. Zkusí si najít takový strom a vyzkoušejí si podle lišejníku určit sever. Dále se můžou *orientovat podle noční oblohy*. Hvězda Polárka neboli Severka směřuje vždy na sever, je koncovou hvězdou Malého vozu. Pokud se budou umět orientovat v krajině pomocí přírody, neměly by nikde zabloudit.

Školákov- Prvouka: Orientace v krajině. [online]. [cit. 2014-04-17]. Dostupné z: [http://skolakov3a.sweb.cz/PRVOUKA/orientace\\_v\\_krajine/svetovestrany.htm](http://skolakov3a.sweb.cz/PRVOUKA/orientace_v_krajine/svetovestrany.htm)

### **Odchod z lesa**

Dodržování bezpečnosti. Po celou dobu si učitelka vede záznamy na fotoaparát. Po návratu z vycházky si děti nechají proschnout na parapetu odlitky. Nastává konec prvního projektového dne.

## **2. PROJEKTOVÝ DEN**

### **1. Vyučovací hodina**

**Ročník:** 4.

**Vzdělávací oblast:** Jazyk a jazyková komunikace

**Předmět:** Český jazyk

**Téma hodiny:** Víím, jak les chránit.

**Cíl hodiny:** seznámit se s hlavními znaky ochrany přírody, ve skupinách vytvořit

básničky, písničky a kresby na dané téma, spolupráce ve skupině, využít kreativity a naučit se ji co nejlépe využívat.

**Typ vyučovací jednotky:** hodina základního typu

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

**Metody:** metoda slovní monologická – vysvětlování, popis

metoda slovní dialogická – rozhovor

metoda praktická – grafické činnosti

metoda názorně-demonstrační

**Organizační forma:** hromadná výuka, skupinová výuka

**Pomůcky:** interaktivní tabule (projektor), balicí papír, vodové barvy, pastelky, fixy,



voskovky, mapy, internet.

### **Myšlenková mapa**

Ve třídě se na tabuli vytvoří myšlenková mapa, která se bude využívat celý projektový den. Uprostřed bude nápis les, od kterého se budou odvíjet další odvětví jako je význam lesa, poškozování lesa, houby, stromy, keře, druhy lesů, živočichové lesa, stromová patra. V hodině českého jazyka se budou zabývat poškozováním a významem lesa. V přírodopise se naučí základní informace o houbách, stromech, keřích a druzích lesa. V hudební výchově si procvičí stromová patra. Ve výtvarné výchově se zaměří na živočichy lesa.

Úkol: Žáci budou pracovat ve skupinách.

V této hodině se budou žáci zabývat *významem a poškozováním lesa*. Do skupiny dostanou balící papír, voskovky, tužky a pastelky. Jejich úkolem bude vytvořit různé básničky, písničky, obrázky, hesla, pantomimu na téma dnešní hodiny. Budou na to mít 15 minut. Fantazie se meze nekladou. Snaží se spolupracovat a rozdělit si různé role ve skupině. Pracovat budou ovšem všichni. Tuto koláž pak bude každá skupina prezentovat před třídou.

Děti si nebudou samy volit členy skupiny, rozdělí je učitel. Způsob rozdělení. (

Pan učitel vybere první skupinu, která začne s prezentací. Po každé prezentaci bude vyvolaná diskuze. „*Jak se Vám přednes líbil? Co byste tam ještě doplnili? Co Vás nejvíce zaujalo a kterou informaci jste dnes slyšeli poprvé?*“

Žáci odprezentují všechny koláže. Ty o přestávce vyvěsí na chodbu nebo ve třídě.

### **Divadelní ukázky**

Na lístečku bude napsáno, co mají žáci zahrát. (Hluk a křik v lese, ničení lesa, vyhazování odpadků v lese). Každá skupina si nachystá krátkou ukázkou, můžou hrát všichni nebo vyberou nějakého zástupce. Podmínkou však bude, že se aktivity zúčastní všichni členové týmu. První ukázka se zahraje tak, jak se člověk v lese chovat nemá, poté se zahraje správným způsobem. Na závěr bude probíhat diskuse.

## 2. Vyučovací hodina

**Ročník:** 4.

**Vzdělávací oblast:** Člověk a svět

**Předmět:** Přírodověda

**Téma hodiny:** Vím, jak les chránit

**Cíl hodiny:** Naučit se nové informace o ekosystému les, využít tyto poznatky v praxi.

**Typ vyučovací hodiny:** hodina základního typu

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

**Metody:** metoda slovní - monologická – vysvětlování, popis

metoda práce s učebnicí a knihou – nácvik praktických dovedností

**Organizační forma:** hromadná výuka

**Pomůcky:** učebnici, obrázky hub, keřů a stromů, balicí papír.

Úkol: Děti budou v dnešní hodině pracovat s učebnicí. Zaměříme se na druhy lesů, stromy, keře a houby.

Nejprve si rozdělíme tři **typy lesů**. „*Jaké znáte typy lesů*“ Listnaté, jehličnaté a smíšené. „*Dokázal by někdo říct, jaké máme stromy listnaté?*“ Paní učitelka bude ukazovat stromy a jejich plody, jejich úkolem je zkusit uhodnout druh stromu. (Listnaté: dub, buk, javor, lípa, bříza, jasan, jírovec-kaštan; jehličnaté: smrk, jedle, borovice, modřín, tis).

Hra „**Stromy**“

Jeden tým jsou stromy listnaté, druhý tým jsou stromy jehličnaté. Stojí v zástupu. Když uslyší paní učitelku říci listnatý strom, vyrazí daná skupina vpřed a snaží se chytit jehličnaté stromy.

### **Stavba stromu**

Žáci si ho zkoušejí sami nakreslit na balicí papír stavbu stromu, poté si ji zkontrolují všichni společně. (Strom - koruna, kmen, kořen)

*Otázky: „Jsou v lese nějaké plody, které se dají jíst? Pokud ano, zkuste mi nějaké vyjmenovat. V lese můžeme také nalézt keře a houby, vyjmenuje ty, které znáš.“*

Rozdělení do skupin, kde žáci musejí přiřadit správně názvy keřů a hub k obrázkům. Která

skupina si bude myslet, že to má správně, zvedne ruce a učitel jim to přijde zkontrolovat. Správné výsledky si poté společně zodpoví. Na obrázcích budou **keře**: borůvka, malina lesní, ostružina, jahoda lesní; hříby jedlé i nejedlé. V soutěži budou jenom ty nejznámější **houby** (muchomůrka červená, zelená, tygří; bedla jedlá, hřib obecný, suchohřib babka, „hořčák“). Po zkontrolování se rozdělí houby na jedlé, nejedlé a jedovaté.

### 3. Vyučovací hodina

**Ročník:** 4.

**Vzdělávací oblast:** Umění a kultura

**Předmět:** Hudební výchova

**Téma hodiny:** Víím, jak les chránit

**Cíl hodiny:** dodržení rytmu, správný nácvik písně, ve správné tónině zazpívat zvuky lesa

**Typ vyučovací hodiny:** hodina základního typu

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

**Metody:** metoda slovní monologická – vysvětlování, popis  
metoda praktická – nácvik praktických dovedností

**Organizační forma:** hromadná výuka

**Pomůcky:** texty k písním, kytara, klavír, Orffovy nástroje, tabule.

#### Rozezpívání

Děti se budou rozezpívat na motiv **stromových pater**.

Učitel hraje na klavír akordy:

G dur - me-cho-vé; g-h-d; zpíváme ve  $\frac{3}{4}$  taktu,

A dur - by-li-nné; a-cis-e, zpíváme ve  $\frac{3}{4}$  taktu,

E dur - ke-řo-vé; e-gis-h, zpíváme ve  $\frac{3}{4}$  taktu,

F dur - sro-mo-vé; f-a-c; zpíváme ve  $\frac{3}{4}$  taktu,

D dur - ko-ře-no-vé; d-fis-a-fis; zpíváme ve  $\frac{4}{4}$  taktu.

*Otázky: „Kdo zopakuje všechna stromová patra? Na tabuli vidíte obrázek pater, kdo je*

*zkusí právně rozdělit?“*

### **Píseň „Plavala husička po Dunaji“.**

Postup při učení písně „Plavala husička po Dunaji“:

- učitel dětem píseň přednese,
- hra na ozvěnu, dítě opakuje po učiteli,
- zkouška celé písničky,
- hra na vlastní tělo - *takt*- pleskání - **pla**-vala, pla-vala,  
*přízvučná doba* - pleskání - **pla**-vala, **pla**-vala,  
*rytmus* - tleskání - **pla-va-la, pla-va-la,** .

- hra s Orffovými nástroji,

- vymyšlení **tanečku**. Tancujeme v páru ve  $\frac{3}{4}$  taktu.

( *Plavala husička po Dunaji* - kroužení kolem své osy, chlapci otáčejí děvčata; *housátka se za ní kolébají* - dívka stojí před chlapcem, spolu se pohupují na 6 dob kroky vpravo a na 6 dob kroky vlevo; *mysliveček na ně čeká* - pár stojí proti sobě, na 3 doby k sobě, na 3 doby od sebe, tuto část opakujeme; *že starou zastřelí mladé nechá* - oba dva z páru se otáčejí na 6 dob vpravo a na 6 dob vlevo.)

Orffovy nástroje: takt - triangel - **Plavala** - plavala

přízvučná doba - bubínek - **Plavala** - **plavala**

ozvučná dřívka vytukávají rytmus - **pla-va-la**

Další písně: „Já jsem malý mysliveček“, „Hajný je lesa pán“, zpěv pouze při kytarě.

### **Jak dělá les?**

Učitel se s dětmi zamyslí nad zvuky, které může les vydávat. Společně si je vypíše na tabuli. Každému zvuku bude příslušet určitý tón v durové stupnici. Při společném zazpívání zvuků lesa by tóny měly společně ladit.

Kukačka - ku,ku,ku,ku - c,c,c,c - ♪, ♪, ♪, ♪

Vrána - krá, krá - e, e - , ♪, ♪

Vítr - fi - g - ♪

#### 4. Vyučovací hodina

**Ročník:** 4.

**Vzdělávací oblast:** Umění a kultura

**Předmět:** Výtvarná výchova

**Téma hodiny:** Víím, jak les chránit

**Cíl hodiny:** Žák vyhledává a třídí informace o živočišných lesa, zvládá předat informace svým vrstevníkům, hygiena práce.

**Typ vyučovací hodiny:** hodina základního typu

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

**Metody:** metoda slovní monologická – vysvětlování, popis  
metoda praktická -

**Organizační forma:** hromadná výuka, skupinová výuka

**Pomůcky:** tvrdý papír A3, tempery, vodové barvy, encyklopedie, knihy o myslivosti, internet.

Úkol: Každý si předešlý den odlil stopu. Dnes si na papír vytvoří koláž daného zvířete, která bude obsahovat nákres zvířete temperovými nebo vodovými barvami. Poté si každý vyhledá v encyklopediích, učebnicích, v knihách o myslivosti nebo na internetu základní informace o dané zvěři a zapíše na papír zjištěné informace a zajímavosti.

Výkresy se nechají vyschnout a další den se z nich vytvoří na chodbě výstava. Ke každému výkresu se přiloží odlitek stopy daného zvířete.

#### 3. PROJEKTOVÝ DEN

**Ročník:** 4.

**Vzdělávací oblast:** Člověk a jeho svět

**Předmět:** Přírodověda

**Téma dne:** Myslivcem tělem i duší

**Cíl hodiny:** získat zajímavé informace o kynologii, spolupráce při ukázce honu, přesná

muška při střelbě na terč.

**Typ vyučovací hodiny:** tematická vycházka

**Časová dotace:** 4 vyučovacích hodin

**Metody:** metoda slovní - dialogická - rozhovor

metoda slovní- práce s knihou

metoda názorně demonstrační - pozorování

**Organizační forma:** hromadná výuka, skupinová výuka

**Pomůcky:** rozstříhané papírky s mottem myslivosti, papíry A4, nahrávka mysliveckého troubení, terče: prase divoké, vzduchová pistole, myslivecké trofeje.

### **Program celého projektového dne:**

Zahájení pracovního dne začne nástupem všech dětských myslivců, kteří by měli být oblečeni v mysliveckém mundúru, stačí tmavé barvy oblečení. Na úvod zazní pravé myslivecké troubení. Následuje zpět myslivecké hymny: *Lovu zdar!*.

#### **Myslivecké motto**

Žáci budou mít za úkol z rozstříhaných lístečků složit motto, které by měl znát každý myslivec. Budou pracovat ve skupinách, které byly vytvořeny předešlý den.

Motto si každá skupina několikrát přečte a společně s učitelem si budou vysvětlovat, co jednotlivé řádky znamenají.

*„Vůle naše svorná bud’!*

*Páteř rovná, přímá hrud’,*

*přímá tvář a dobré srdce,*

*nezištnost a čisté ruce,*

*ušlechtilých citů var - vše pro myslivosti zdar!“*

Každá skupina si zkusí říct myslivecké motto a pokusí se ho zapamatovat.

#### **Myslivecká kynologie**

Tuto hodinu bude vést s paní učitelkou i pan myslivec. U této činnosti budou přítomni i ostatní myslivci společně se svými psy. Bude probíhat venku, v areálu školy nebo v místě myslivecké chaty, kde bude možno předvést ukázkou poslušnosti loveckého psa. Děti se dozví informace, co je to lovecký pes, jak se vyšlechtila tato plemena, jaké

plemena psů jsou vhodná pro loveckou činnost, popis práce psa, zkoušky psů, pracovní nedostatky loveckých psů.

### **Vznik plemen a úkol psa**

Křížením loveckých psů vznikla záměrně taková plemena, jež vyhovovala účelu, ke kterému je člověk určil. Lovecký pes dnes v myslivosti slouží ke každodenní práci v honitbě. Při obchůzce má za úkol upozornit myslivce na skrytou zvěř, na zvěř padlou a na přítomnosti člověka. Velmi důležité je dohledání postřelené zvěře, zejména při společných honech nebo lovech - výrazně se tím zvyšuje šance, že zůstane nedohledána.

Tuto část bude prezentovat pan myslivec, děti budou mít možnost se zeptat se na cokoliv.

### **Plemena loveckých psů**

Mezinárodní kynologická federace FCI schválila s platností od 1. 1. 1991 následující rozdělení plemen psů: plemena ovčácká a pastevecká; pinčové, kníračí, dogovitá plemena typu Mastifa, teriéři, jezevčící, špicové, honiči a barváři, ohaři, slídiči, retrívři, společenská plemena a chrti.

### **Výcvik loveckého psa**

Štěně ve stáří 10 až 12 týdnů dostává první povely, samotný výcvik poslušnosti začíná již ve 12 týdnech základním povelům „*k noze*“ nebo „*zůstaň*“. Musí také chodit klidně na nenapnutém řemenu při levé noze pána. Dále musí znát a použít tyto povely: sednutí-„*sedni*“, plazení - „*lez-vpřed*“, odložení - „*k zemi*“, klid po výstřelu - „*klid po výstřelu*“, přinášení - „*aport nebo přines*“, nadhánění - „*hledej-vpřed*“, práce na stopě - „*stopuj*“, přinášení ztracených předmětů - „*ztratil - přines*“.

Všechny tyto povely předvede myslivec se svým psem. Při úkolu - vyhledání předmětu, ho může některé dítě schovat, pes ho pokusí posléze vystopovat. Při svolení myslivce, si může dítě vyzkoušet samotné povely na mysliveckém psovi.

### **Pracovní nedostatky loveckého psa**

I při samotném výcviku se může zjistit, že má pes velké nedostatky, které by mu při myslivecké činnosti mohly překážet. V myslivecké terminologii se používají tyto termíny: hrobař - který si dohledanou zvěř zahrabe, načínač - pes, který ulovenou zvěř začne žrát, mačkal - zvěř, kterou nese, zmáčkne natolik, že ji drtí, zrazený pes - byl většinou nesprávně trestán, bojácny pes - je měkký, citlivý a nervózní, divočící pes - je neovladatelný, podvodník - pes, který z obavy před trestem zvěř zapírá.

Děti se dozví nové poznatky o tom, že ne každý pes se může stát loveckým. Vysvětlí si každý bod nedostatků loveckého psa. Pan myslivec však objasní to, že některé nedostatky se dají odstranit. (Kolektiv OMS, 2008)

### **Ukázka mysliveckého honu**

Děti se dozvědí, že hon je stará myslivecká tradice, kterou si všichni v dnešním projektu vyzkouší. Postaví se vedle sebe do řady. Myslivec zatroubí na trubku melodií, která je typická pro slavnostní zahájení honu. Z řad vystoupí předseda sdružení, může to být i samotný myslivec a pronese slavnostní řeč. Poté si děti musí navléci reflexní vesty, jelikož se půjde do lesa a vyzkouší si pravý myslivecký hon.

V lese se všichni rozestoupí do řady. Dětem je vysvětleno, že musí jít v jedné lajně, pravá i levá strana na sebe vždy čeká, po zatroubení vyjdou všichni vpřed, lovečtí psy jsou vypuštěni a děti budou vydávat hlasité zvuky, aby před sebou hnaly zvěř. Pokud uslyší zatroubení trubky, hon je u konce. Vracejí se zpět na mysliveckou chatu, kde provedou nástup a dnešní hon ukončí zvuk trubky, která zahraje mysliveckou melodií. Předseda mysliveckého sdružení vyvolá: „*lovu zdar*“ a žáci odpovědí: „*lovu dík*“.

### **Střelba ze vzduchové pistole**

Podle počtu myslivců se budou děti řadit ke střelnicím. Myslivci poučí děti o bezpečnosti. Každý žák si vyzkouší vystřelit alespoň jednou na terč. Terčem bude silueta prasete divokého. (viz přílohy)

### **Výstava mysliveckých trofejí**

V myslivecké chatě budou vystaveny trofeje, u kterých budou i popisky. Co je to za trofej, kde a kdy bylo zvíře střeleno. Děti si budou prohlížet exponáty samy, učitel slouží pouze jako dozor, na myslivce se můžou obracet s dotazy.



## ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala problematikou projektové metody na 1. stupni základních škol, klady a zápory projektového vyučování, definovala pojem projektová výuka, z historického hlediska popsala vývoj projektové metody a charakterizovala jejího zakladatele Johna Deweyho. Vymezila Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, jeho cíle, klíčové kompetence, vzdělávací oblasti, kde byla podrobněji popsána Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět.

Součástí práce jsou i analýzy, které jak potvrdily, tak i vyvrátily stanovené hypotézy. Výsledkem zpracování dat z odpovědí v dotaznících se dospělo k závěru, že venkovské školy využívají více terénu a okolní krajiny ve vyučování přírodovědy, než městské školy. Učitelé také potvrdili, že pro výklad nového učiva i objasnění nového pojmu je vhodné využít terénu a okolní krajiny. Naopak vyvrátily tvrzení, že v hodinách přírodovědy učitelé využívají více názorných pomůcek, než v ostatních naukových předmětech. Zde se předpokládalo, že právě přírodověda poskytne učitelům více kreativity a tvořivosti při výkladu látky a s tím se pojil i předpoklad využití většího počtu názorných pomůcek, než v ostatních předmětech. Nelze potvrdit pravdivost poslední hypotézy, kde se předpokládalo, že právě přírodověda poskytuje žákům nejvíce prostoru k vyjádření jejich názoru. Učitelé se shodli, že i český jazyk a vlastivěda může žáky přimět k tomu, aby se nad danou problematikou zamysleli a posléze se k ní i vyjádřili.

Záměrem práce bylo sestrojít návrh projektu na téma Les, který by mohl sloužit jako inspirace pro ostatní pedagogy. Diplomová práce je obohacena o přílohy, které jsou součástí projektu.

Diplomová práce sledovala dva cíle. První z nich bylo získání poznatků o projektovém vyučování, druhým cílem bylo vytvořit návrh projektu na téma Les. Poznátky, které byly získány při studiu odborné literatury, napomohly k vytvoření projektu, který splňuje požadovaná kritéria.

## SEZNAM ODBORNÉ A POUŽITÉ LITERATURY

- BOUCHNER, M. *Lovná zvěř*, Aventinum, 1991, s. 223, ISBN 80-85003-08-2
- CIPRO, M. *Galerie světových pedagogů*, Nákladem vlastním, 2002, s. 633, ISBN 80-238-8004-7
- CÍSAŘ, J. HORÁK, O. A KOL. *Slovník některých výrazů, často užívaných v dnešní pedagogické a didaktické literatuře*, Nákladem Tvořivé školy ve Zlíně, 1938, s. 135, ISBN nemá.
- COUFALOVÁ, J. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*, Fortuna, 2006, s. 70, ISBN 80-7168-958-0,
- DŮMISCHOVÁ, I. *Projektová výuka. Moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, ISBN 978-80-246-1620-9
- DVOŘÁKOVÁ, M. *Projektové vyučování v české škole*. Univerzita Karlova v Praze, 2009, s. 158, ISBN 978-80-246-1620-9
- HROMAS, J. A KOL. *Myslivost*, Matice lesnická, 2000, s. 491, ISBN 80-86271-04-8
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu - Základy kvantitativního výzkumu*, Grada, 2007, s. 272, ISBN 80-247-1369-1
- KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní umění, kooperativní škola*, Portál, 1997, ISBN 978-80-7367-712-1
- KAŠOVÁ, J A KOL. *Škola trochu jinak. Projektové vyučování v teorii i praxi*, Iuventa, 1995, s. 81, ISBN nemá
- KLAPILOVÁ, S. *Didaktika pro učitele praktického vyučování a mistry obecného výcviku*, Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 76, ISBN 80-244-1420-1
- KOLEKTIV OMS. *Penzum znalostí z myslivosti*, Druckvo, 2008, s. 819, ISBN 978-80-904056-0-8
- KOTEN, T. *Škola? V pohodě*, Hněvín, 2009, s. 136, ISBN 978-80-866-5425-6
- KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*, Masarykova Univerzita v Brně, 2006, s. 160, ISBN 80-210-4142-0
- MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*, Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, s. 98, ISBN 80-211-0372-8
- PRŮCHA, J.; VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*, Grand Publishing a.s, 2012, s. 296, ISBN 978-80-247-3960-1
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*, Portál, 2012, s. 192, ISBN

978-80-7178-999-4

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*, Portál, 2009, s. 475, ISBN 978-80-7367-503-5

PRŮCHA, J. A KOL *Pedagogický slovník*, Portál, 2009, s. 400, ISBN 978-80-7367-647-6

RŮŽIČKOVÁ, D. *Aktuální témata pro pedagogy*, Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 230, ISBN 978-80-244-3171

ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*, SPN, 1983, s. 380, ISBN nemá

TOMKOVÁ, A.; KAŠOVÁ, J.; DVOŘÁKOVÁ, M. *Učíme v projektech*, Portál, 2009, s. 173, ISBN 978-80-7367-527-1

VRÁNA, S. *Učebné metody*. Nákladní Dědictví Komenského, 1934, s. 233, ISBN nemá

VÚP. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2005, s. 126, 92 s + brožura, ISBN 80-87000-02-1

# SEZNAM PŘÍLOH

## Příloha č. 1

Rozhovor s panem Zdenkem Gerychem, členem mysliveckého sdružení Všemina.

*„V dnešní době je o myslivost velký zájem, ale bohužel spousta lidí v podstatě ani neví, jak obrovský má myslivost význam. Spousta lidí se domnívá, že myslivci jsou převážně lovci, kteří se snaží ulovit nějaký kus zvěřiny nebo se dostat k lovu zakázaných či chráněných druhů. Význam myslivosti spočívá především v chovu zvěře a to i tím, že se loví slabé a nenadějně kusy. Myslivec totiž nechová zvěř proto, aby ji mohl lovit, ale loví ji proto, aby ji mohl chovat! To je ten podstatný rozdíl mezi myslivcem a lovcem. Proto je vždy dobré mít v honitbě zdravou a silnou zvěř, nežádoucí a slabé kusy se musí odlovit. Druhým významem je tlumení škod na polích, v lesích a na loukách. Kdyby nikdo netlumil stavy například černé zvěře, mohlo by se stát, že by se natolik přemnožila, až by bylo zcela nemožné vypěstovat na polích nějaké plodiny.*

*Povinností každého myslivce je pečovat o zvěř hlavně v zimním období. Kvůli vysokému sněhu a mrazu není natolik silná, aby si dokázala obstarat sama potravu.*

*Staráme se hlavně o to, aby byly krmelce plné sena, ovse, ječmene a různých vitamínů, důležitých pro vývin, jako je například travin, dobrý i pro kvalitní růst paroží. V letním období se zabýváme jak zvýšit úživnost honitby a to vysazováním remízku, políček a někdy i jabloní. Další problematikou, kterou musejí myslivci řešit, je pytláctví. Ani častými kontrolami v lesích nelze zabránit velkému výskytu načerno odlovené zvěře.“*

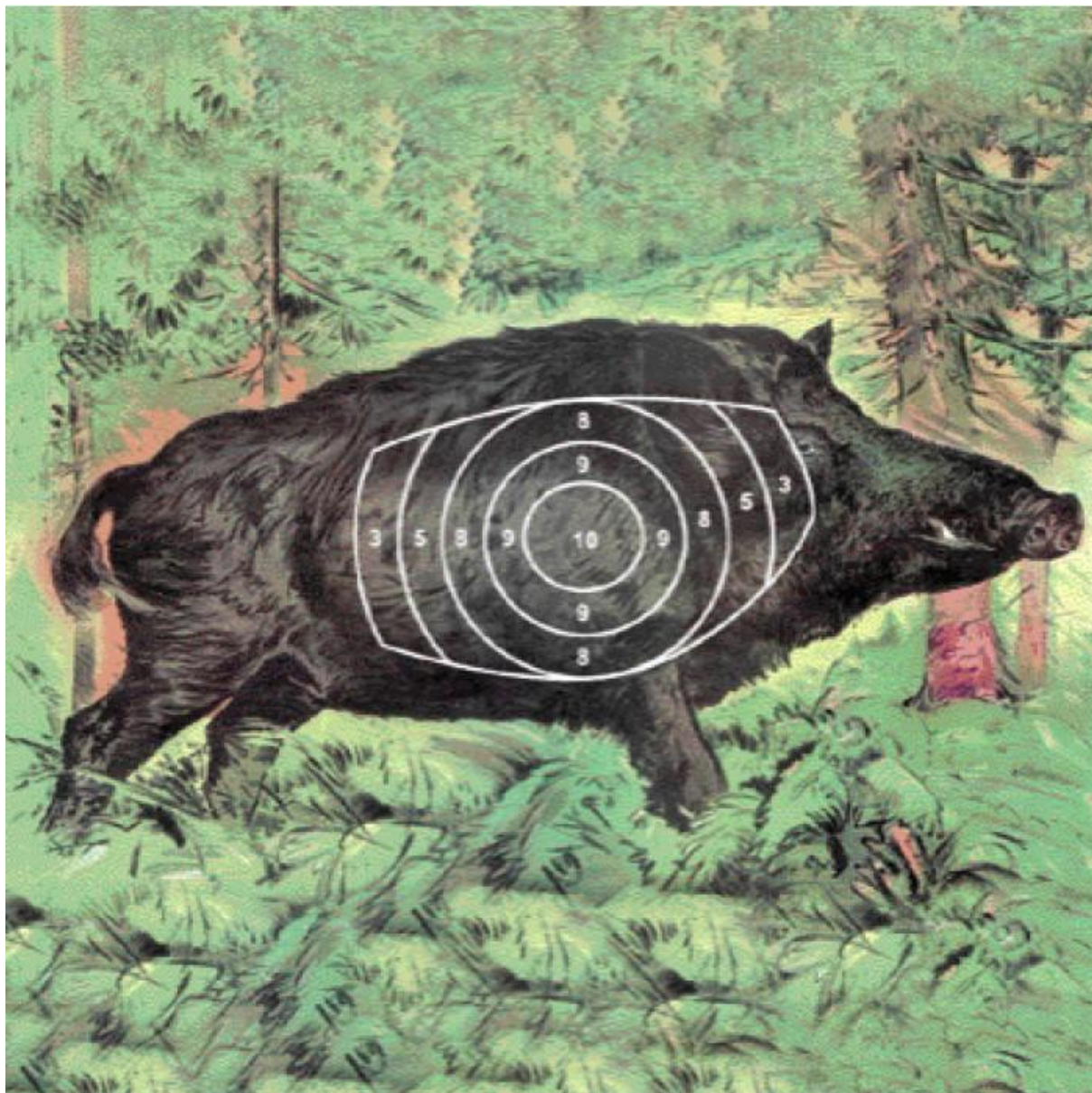
## Příloha č. 2

Myslivecké motto - lístečky rozstříhat.

Vůle naše svorná bud'!
Páteř rovná, přímá hrud',
přímá tvář a dobré srdce,
nezištnost a čisté ruce,
ušlechtilých citů var - vše pro myslivosti zdar!“

### Příloha č. 3

Terč - prase divoké.



Obrázek 1. Terč




Zdroj: Siargets: Terče všeho druhu, zařízení střelnic. [online]. [cit. 2014-04-17]. Dostupné z: [http://www.stargets.cz/index.php?route=product/category&path=64\\_79](http://www.stargets.cz/index.php?route=product/category&path=64_79)

## Příloha č. 4

### Sebehodnocení žáka

Jméno:

Den:

	 ANO	 MÉNĚ	 NE
Pracoval (a) jsi dobře?			
Podařilo se ti splnit všechny úkoly?			
Byly pro tebe úkoly obtížné?			
Zvládl (a) jsi je bez pomoci učitele?			
Pomohl (a) jsi někomu ze skupiny?			
Měla jsi na práci dost času?			

## Příloha číslo 5.

Otázky a odpovědi na lístcích

Jak se nazývá samice od divočáka?	BACHYNĚ
Jak se jmenuje mládě srnce?	SRNČE
Jak se jmenuje pták, jehož samička klade vajíčka do hnízd cizích ptáků?	KUKAČKA
Jak se nazývá strom, jehož plodem je žalud?	DUB LETNÍ
Kdo roznáší pyl rostlin?	VČELY
Pro co jsou typické: přichytná vlákna, lodyžka, lístky.	MECHY
Součástí lišejníku nejsou houby nebo bakterie?	BAKTERIE
Jak říkáme soužitím hub a řas?	SYMBIOZA
Je muchomůrka červená jedlá houba?	NE
Co je posed?	ZAŘÍZENÍ NA POZOROVÁNÍ ZVĚŘE
Který z brouků žije pod kůrou smrků?	LÝKOŽROUT
Které zvíře žije v noře?	ZAJÍC
Proč se natírají malé stromky?	ABY JE NEOKOUSALA ZVĚŘ
Jak se rozmnožují kapradiny?	VÝTRUSY NA SPODNÍ STRANĚ KAPRADIN



## Příloha č. 6

Pracovní list ke hře Běhavka

Les je společenstvím mnoha organismů – rostlin a \_\_\_\_\_. Jedná se o lesní \_\_\_\_\_. Les dělíme na listnaté, \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_. Listnatý strom je například \_\_\_\_\_ a jehličnatý \_\_\_\_\_, . Stromy v lesním společenstvu produkují \_\_\_\_\_. Lesy, které tvoří převážně duby se nazývají \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ je les, do kterého člověk nijak nezasahuje. Houby se skládají z \_\_\_\_\_, roušky, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_. Rozmnožují se \_\_\_\_\_ a dělí se na jedlé, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_. Jedlá houba je například \_\_\_\_\_. Mezi jedovatou houbu můžeme řadit \_\_\_\_\_. V lese sídlí mnoho živočichů. \_\_\_\_\_ je považováno za lovnou zvěř, má rádo bahnitá místa. Svým rypákem vyhledává potravu. Živí se lesními plody, kořínky a hraboši. \_\_\_\_\_ je býložravec, sudokopytník. Živí se trávou, bylinami, lesními plody. Samice se nazývá srna a mládě srnče. \_\_\_\_\_ je psovité šelma, která si vyhrabává noru. Živí se hlodavci, ptáky, hmyzem a lesními plody. Jsou přenašečem nebezpečné nemoci vztekliny. Jediným jedovatým hadem v České republice je \_\_\_\_\_. Pro \_\_\_\_\_ je typické černé tělo se žlutými skvrnami. Je to obojživelník, který žije ve vlhkých místech. Šplhavý pták, který vytesává zobákem dutinu ve stromech, kde hnízdí se nazývá \_\_\_\_\_. Musíme si pamatovat, že se v lese nevyhazují \_\_\_\_\_.

ŽIVOČICHŮ	EKOSYSTÉM	JEHLIČNATÉ	SMÍŠENÉ
BUČINY	SMRK ZTEPILÝ	KYSLÍK	BUČINA
PRALES	KLOBOUKU	TŘEŇĚ	PODHOUBÍ
VÝTRUSY	NEJEDLÉ	JEDOVATÉ	BEDLA JEDLÁ
HŘIB SATAN	PRASE DIVOKÉ	JELEN LESNÍ	LIŠKA OBECNÁ
LIŠKA OBECNÁ	MLOKA SKVRNITÉHO	DATEL ČERNÝ	ODPADKY

## Příloha č. 7

Dotazník k diplomové práci

Dobrý den,

jsem studentkou 5. ročníku magisterského studia Učitelství pro 1. stupeň základních škol na Univerzitě Palackého v Olomouci. Tento dotazník jsem sestavila v rámci své diplomové práce na téma Učení o přírodě a společnosti na 1. stupni základních škol. Vámi uvedené informace jsou zcela anonymní a jejich využití poslouží pro akademické účely.

- **Dotazník je určen učitelům 1. stupně.**
- **Při vyplňování dotazníku procházejte postupně všechny položky a ke každé se, prosím, vyjádřete.**
- **Vaši odpověď označte kroužkem.**

*Děkuji za spolupráci.*

*Diplomant: Klára Polepilová*

Pohlaví: MUŽ - ŽENA

Lokalita školy: MĚSTO - VENKOV

1. Kolikrát za pololetí průměrně využijete ve výuce přírodovědy formy vycházky a exkurze? \_\_\_\_\_
2. Myslíte si, že pro úvod do nového učiva je vhodnější
  - a) výkladová hodina v učebně
  - b) zážitková výuka v terénu
  - c) nevím
3. Nových pojmů si žák zapamatuje více
  - a) v učebně
  - b) v terénu
  - c) nevidím v tom rozdíl
4. Používáte ve výuce přírodovědy i jiné pomůcky než učebnice a tabuli?
  - a) ano
  - b) ne
5. Pokud jste na předchozí otázku odpověděli ano, vypište, prosím, jaké.  
\_\_\_\_\_

6. Kolik druhů jiných pomůcek než učebnici a tabuli průměrně využijete v jedné hodině přírodovědy? \_\_\_\_\_
7. Kolik druhů jiných pomůcek než učebnici a tabuli průměrně využijete v ostatních naukových předmětech (český jazyk, matematika, anglický jazyk, vlastivěda)?  
\_\_\_\_\_
8. Dáváte v hodině přírodovědy svým žákům prostor k vyjádření jejich názoru?  
 a) ano  
 b) ne  
 c) někdy
9. Zakroužkujte na škále od 1 do 5 (1 nejméně - 5 nejvíce), ve kterých naukových předmětech  
 dáváte žákům prostor k vyjádření svých názorů a zážitků.

Český jazyk	1	2	3	4	5
Anglický jazyk	1	2	3	4	5
Matematika	1	2	3	4	5
Vlastivěda	1	2	3	4	5

## ANOTACE PRÁCE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Klára Polepilová
<b>Katedra:</b>	Katedra primární a preprimární pedagogiky
<b>Vedoucí práce:</b>	PhDr. Jitka Petrová, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2014

<b>Název práce:</b>	Učení o přírodě a společnosti v projektovém vyučování na nižším stupni základních škol.
<b>Název v angličtině:</b>	Learning about nature and society in project teaching in lower primary school.
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce popisuje Národní program rozvoje vzdělávání, Rámcový vzdělávací program a projektového vyučování. Přináší výsledky výzkumu zaměřeného na učení o přírodě a společnosti v projektovém vyučování na nižším stupni základních škol. Praktická část nabízí návrh projektu na téma Les.
<b>Klíčová slova:</b>	Národní program rozvoje vzdělávání, Rámcový vzdělávací program, projektové vyučování, projekt.
<b>Anotace v angličtině:</b>	The diploma thesis describes Nation Program of Educational Development, Educational Framework Program and project teaching. It brings the outcomes of research focused on mapping out notions of learning about nature and society in project teaching in lower primary school. The practical part of the diploma thesis offers a concept of project teaching on theme forest.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Nation Programme of Educational Development, Educational Framework Programme, project teaching, project.
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha č. 1. Rozhovor se členem MS Všemina Příloha č. 2. Myslivecké motto Příloha č. 3. Terč Příloha č. 4. Sebehodnocení žáka Příloha č. 5. Otázky a odpovědi na lístcích Příloha č. 6. Pracovní list ke hře Běhavka Příloha č. 7. Dotazník
<b>Rozsah práce:</b>	82 s.
<b>Jazyk práce:</b>	Český