

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Jana Grimová

**Možnosti využití integrace českého jazyka do vybraných vzdělávacích oborů ve 2.
období 1. stupně ZŠ**

Olomouc 2019

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Milan Polák, Ph.D.**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jsem jen uvedené zdroje a literaturu.

V Olomouci, dne _____

vlastnoruční podpis

Děkuji Mgr. Milanu Polákovi, Ph.D., za odborné vedení práce, cenné připomínky, podněty, rady a jeho čas, který mi věnoval. Ráda bych poděkovala některým kolegyním, Mgr. Aleně Zukalové, Mgr. Petře Ševčíkové a Mgr. Jaroslavě Hasoňové za pomoc a podporu při realizaci praktické části. V neposlední řadě děkuji partnerovi, rodičům, celé rodině a přátelům za podporu během doby studia na vysoké škole.

Obsah

ÚVOD A CÍLE PRÁCE	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1 INTEGRACE	9
1.1 Pojem integrace jako pedagogický pojem	9
1.2 Terminologické vymezení	10
1.3 Vnější integrovaná výuka	11
1.4 Vnitřní integrovaná výuka	11
1.5 Integrace v pojetí po roce 1989.....	12
2 SYSTÉM KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ	14
2.1 Termín kurikulum	14
2.2 Národní kurikulum.....	14
2.3 Bílá kniha (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice).....	15
3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	17
3.1 Pojetí základního vzdělávání	18
3.2 Cíle vzdělávání dle RVP ZV	19
3.3 Klíčové kompetence	19
3.4 Vzdělávací oblasti RVP ZV	20
3.5 Jazyk a jazyková komunikace.....	21
3.6 Člověk a jeho svět.....	21
3.7 Průřezová témata.....	22
4 UČENÍ V PROJEKTECH	24
4.1 Pragmatická pedagogika	24
4.2 Projektová metoda	25
4.3 Projektová výuka	25
4.4 Jednotlivé fáze projektu	25
4.5 Stanovení cíle projektu	26
4.6 Plánování	26

4.7	Realizace projektu.....	26
4.8	Závěrečné zhodnocení práce na projektu.....	27
4.9	Pozitiva a negativa projektové výuky	27
4.10	Pozitivní působení projektové výuky na žáky.....	27
4.11	Pozitivní působení projektové výuky na učitele	28
4.12	Negativní působení projektové metody na žáka a učitele.....	28
4.13	Druhy projektů	28
5	DIVERGENTNÍ MYŠLENÍ	30
5.1	Myšlenkové operace kreativního myšlení:	30
5.2	Klasifikace výukových metod	31
6	KRITICKÉ MYŠLENÍ.....	33
6.1	Charakteristika vybraných metod kritického myšlení	35
6.1.1	Pětílístek	35
6.1.2	Brainstorming	36
6.1.3	Skládkové učení.....	36
6.1.4	I. N. S. E. R. T.	36
6.1.5	Myšlenková mapa.....	37
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	39
7	CHARAKTERISTIKA ZÁKLADNÍ ŠKOLY A MATEŘSKÉ ŠKOLY OSTROV U MACOCHY.....	40
7.1	ŠVP ZV „Přátelsky k lidem, šetrně k přírodě“	41
8	NÁVRH PROJEKTU – TEORETICKÝ POPIS VYUČOVACÍCH HODIN	43
9	VLASTNÍ REALIZACE PROJEKTU „DO HISTORIE NAŠÍ OBCE“	49
9.1	První den projektu.....	49
9.2	Dosažené cíle prvního projektového dne.....	52
9.3	Druhý den projektu	52
9.4	Dosažené cíle druhého projektového dne	54
9.5	Vyhodnocení závěrečných testů	55
9.6	Celkové hodnocení	60

9.7	Vyhodnocení projektu.....	60
9.8	Sebereflexe projektu	60
	ZÁVĚR.....	62
	BIBLIOGRAFIE	63
	SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ A PRAMENŮ	66
	SEZNAM OBRÁZKŮ	67
	SEZNAM TABULEK	68
	SEZNAM PŘÍLOH	69
	ANOTACE	83

ÚVOD A CÍLE PRÁCE

Myšlenka „*Učit se, učit se, učit se*“ již není aktuální. Školství v posledních třiceti letech totiž prošlo řadou změn. Nastal velký odklon od frontální výuky, kdy učitel sděloval svým posluchačům spoustu informací a žáci byli pouze pasivními účastníky výuky. Žádným způsobem nerozvíjeli své dovednosti a nebyl jim dán prostor k vlastní seberealizaci. Nemohli uplatnit svoje myšlenky. Školní systém tehdejší doby neumožňoval propojit znalosti se zkušenostmi. Současný školní systém je nastaven tak, že umožňuje pedagogům využívat různých vzdělávacích metod a forem výuky. Žáci se aktivně zapojují do výuky a spolupracují s vyučujícím, nememorují pouze obecné myšlenky pedagoga.

Dnešní školství využívá spoustu nových informačních zdrojů, které seznamují žáky s místním regionem jako jejich nejbližším prostředím, jako s prostředím, ve kterém žijí a vyrůstají. Proto je cílem mé diplomové práce začlenit práci s místním regionem do klasického školního vyučování a v jeho rámci zrealizovat projekt s názvem „Do historie naší obce“.

Diplomovou práci jsem rozdělila na dvě části. V teoretické části se zabývám pojmy integrace a integrovaná výuka. Krátce nastiňuji historický vývoj českého školství po roce 1989. Při své práci jsem vycházela z Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice, ze kterého vychází současný Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). Z této publikace jsem se zaměřila na obecné pojetí vzdělávání a jeho cíle. Důležitou součástí tohoto dokumentu jsou klíčové kompetence, jejichž úkolem je žáka směřovat k získávání dovedností, schopností a vědomostí, které mu slouží jako základ pro celoživotní vzdělávání a lepší a úspěšnější vstup do života.

Cílem teoretické části je tedy definovat a charakterizovat pojmy související s praktickou částí práce, především termíny vzdělávací oblasti RVP ZV se zřetelem k průřezovým tématům, která kladou důraz na individuální potřeby při vzdělávání žáků. Z toho důvodu se autorka v praktické části své diplomové práce zaměřila na využití projektu ve školním vyučování, který tento přístup k žákům umožňuje.

Cílem praktické části je ověření efektivnosti projektu ve výuce a zjistit, zda blízký vztah k reálnému prostředí je bude více motivovat a takový způsob výuky více bavit. Součástí projektu je teoretický popis vyučovacích hodin navržených pro výuku několika navzájem propojených předmětů. Po vlastní realizaci projektu je součástí práce závěrečný vědomostní

test žáků a přiložené DVD, na kterém je zachycen průběh celého projektu a závěrečná evaluace žáků.

I. TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části autorka vymezuje pojem integrace. Dále vysvětluje pojmy, které jsou s integrací úzce spjaty. Jedná se o termíny integrovaná škola, integrované vzdělávání a integrovaná výuka.

Následuje stručný pohled do historie vzdělávacího systému po roce 1989. Shrnuje informace a charakterizuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, který nastavil podobu dnešního českého školství. Autorka rozebírá klíčové kompetence a jednotlivé vzdělávací oblasti, se zaměřením na vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace a Člověk a jeho svět. Součástí práce je i jejich propojení v rámci průřezových témat.

Poslední kapitoly teoretické části diplomové práce autorka věnuje tématu Učení v projektech. V jeho rámci se žáci i vyučující kreativně realizují, autorka tedy poukazuje na schopnost člověka divergentně myslet. Zabývá se metodami kritického myšlení, popisuje sestavení a tvorbu myšlenkové mapy.

1 INTEGRACE

Pojem integrace se používá v mnoha oborech a tím zahrnuje mnoho významů. Akademický slovník cizích slov definuje slovo integrace jako scelení, ucelení, sjednocení. V ekonomice si tento pojem vysvětlujeme jako sjednocování samostatných hospodářských jednotek (i mezinárodně) fungujících na jednotných principech. Z lingvistického hlediska znamená splývání nářečí nebo jazyků. V biologii ji chápeme jako biologické spojení, propojení činnosti jednotlivých orgánů v organismu. V psychologii je to sjednocení části psychiky do dynamického a významuplného celku. V matematické terminologii představuje určení integrálu nějaké funkce nebo řešení a také postup hledání řešení diferenciální rovnice (Petráčková, 1995).

1.1 Pojem integrace jako pedagogický pojem

Tento pojem je v pedagogické praxi vymezován mnoha způsoby. Podroužek uvádí (2002, s. 11) *„Pojem integrace (scelení, ucelení, úplnost) je v pedagogice chápán různým způsobem a má různý význam. V současné době je tento pojem jako adjektivum spojován zejména s pojmy škola, vzdělání a výuka.“*

Integraci vymezuje Rakoušová (2008, s. 15) jako *„vzájemné pronikání a spojování obsahu předmětů vytvořených z reálných věd v nový funkční a těsnější vzdělávací obsah, přičemž tento integrovaný vzdělávací obsah sleduje cíle všech těchto předmětů.“*

Dvořáková, 2003 in Rakoušová, (2008, s. 16) definuje integraci jako *„záměrné vytváření vzájemných vztahů mezi jednotlivými osvojovanými poznatky a vědomé vytváření mezipředmětových vztahů, při řešení problémů využívání poznatků z různých učebních předmětů a z vlastní zkušenosti, vytváření myšlenkových struktur v rámci vzdělávání jako celku.“*

Skalková, 1999 in Rakoušová, (2008) kromě vytváření obsahu vzdělávání navíc uvádí, že se jedná i o organizaci procesu vyučování na základě jedné osy, centrální ideje. Výše uvedené názorové rešerše se shodují ve vzájemném pronikání a spojování obsahu vzdělávání, přičemž důraz je kladen na vzdělávání jako celek.

1.2 Terminologické vymezení

Je důležité vysvětlit i pojmy, které jsou s integrací velice úzce spjaty, ale mohou být chápány rozdílně. Jedná se o pojmy, **integrované vzdělávání, integrovaná výuka a integrovaná škola.**

Pojem integrovaná škola znamená propojení různých stupňů a typů školního vzdělání v jednu organizační jednotku (Průcha in Podroužek, 2002).

V pedagogickém slovníku je možno nalézt pod pojmem integrace odkaz na integrované vzdělávání, kde je uvedeno, že se jedná o přístupy a způsoby zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do základních vzdělávacích proudů a do běžných škol, kde hlavním záměrem je věnovat i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky. Dále je nutné zachovávat a neopomíjet jejich specifické potřeby (Průcha, Walterová & Mareš, 2003).

Podle Podroužka (2002, s. 11) „*Integrovaná výuka je chápána ve smyslu spojení (syntézy) učiva jednotlivých učebních předmětů nebo kognitivně blízkých vzdělávacích oblastí v jeden celek s důrazem na komplexnost a globálnost poznávání, kde se uplatňuje řada mezipředmětových vztahů. Integrovaná výuka tak není založena na vybraných oblastech vzdělání či učebních předmětech, tj. na předmětovém kurikulu, ale vychází z tzv. integrovaného kurikula.*“

Integrovaná výuka se formuje v těchto čtyřech hlavních směrech:

1. sjednocené předměty nebo kurzy,
2. dílčí téma, které je součástí více předmětů,
3. projekty, jejichž poznatky jsou spojeny z více oborů a jsou provázány praktickými činnostmi,
4. projektové dny ve školách spojené jedním tématem (Kovalíková, 1995).

Výše uvedené názorové rešerše se shodují v přístupu a zapojení žáků do výuky. Integrovaná výuka tedy ukazuje, jak využít mezipředmětové vztahy jednotlivých vyučovaných předmětů a poskytuje propojení teoretických a praktických činností žáků.

1.3 Vnější integrovaná výuka

Pokud se jedná o vnější integrovanou výuku, je nutné si uvědomit, že je kladen důraz na sjednocování učebních předmětů z podobných kognitivních oblastí. Učební témata řeší danou problematiku z úhlu pohledu svého vědního oboru. V širším pojetí se pohlíží na vnější integrovanou výuku jako na témata jednotlivých oborů řazených lineárně vedle sebe. V užším vymezení je možné vnější integrované výuce rozumět jako komplexu integrovaných témat, která jsou zařazována do samostatných učebních předmětů (např. téma ochrana přírody je zařazeno ve vlastivědě, nebo přírodovědě). Druhou možností chápání integrace v užším pojetí je propojení teoretických poznatků a praktických činností. Třetí možností, jak lze chápat integrovanou výuku v užším smyslu, jsou projektové činnosti, které mají společné téma. Tématy projektů bývají situace z každodenního života žáků. Žáci tyto projekty řeší odlišnými metodami a prostředky v různých časových úsecích během školního roku (Podroužek, 2002).

Jednou z koncepcí integrované výuky je **konsolidace**. Jedná se o časovou regulaci, kdy má žák možnost vědomosti scelovat a zároveň prohlubovat. Při konsolidaci dochází k řazení předmětů přímočaře vedle sebe. Dojde k úspoře času a vzniká tak samostatný předmět. Další koncepcí vnější integrované výuky je **komasace**. Pod tímto pojmem si můžeme představit např. tematické projekty na prvním stupni základních škol, které se liší délkou trvání. Mohou být několikadenní, ale i tzv. miniprojekty – dvouhodinové, tříhodinové (Rakoušová, 2008).

1.4 Vnitřní integrovaná výuka

Vnitřní integrovaná výuka je charakteristická tím, že žáci řeší zadaný problém, určité téma. Tento problém je následně brán z jednoho pohledu a řeší se z několika vědních oborů souběžně. Vnitřní integrace žákům umožňuje uchopit dané téma jako celek a vytvořit si celistvý obraz okolního prostředí (Podroužek, 2002).

Koncepcemi vnitřní integrované výuky jsou **koncentrace** a **koordinace**. Koncentrace může být částečná nebo úplná. Při částečné koncentraci dochází k rozvržení učiva do cyklů, které se opakovaně procvičují a prohlubují. Další možností je vyhledávání zákonitostí v obsahu učiva, nebo také formování skupin učiva v jednotlivých předmětech, např. podle zkušeností žáka. Koncentraci lze tedy definovat jako „*soustředění a řešení určitého problému současně z různých hledisek jednotlivých vědních oborů a vytvoření nového syntetického*“

předmětu, který umožňuje různé pohledy na danou skutečnost v jednom celku s využíváním multilaterálních mezipředmětových vazeb“ (Podroužek, 2005 in Rakoušová, 2008, s. 21).

Dalším typem vnitřní integrované výuky je **koordinace**. Koordinace si klade za cíl kooperativně využívat a aplikovat obsah nebo formu jednoho učebního předmětu druhým, dochází ke vzájemné podpoře těchto dvou předmětů. Nesmí být však narušen obsah jednoho předmětu druhým. Je považována za nejvyšší úroveň integrace a je teoreticky možná u jakýchkoli předmětů. Zaměřuje se však na vztahy mezi dílčími tématy jednotlivých předmětů. Její plošné uplatňování je velmi obtížné a existuje možnost, že by docházelo k porušování logiky uspořádání obsahu a struktury jednotlivých učebních předmětů, které by byly koordinovány (Podroužek, 2002).

1.5 Integrace v pojetí po roce 1989

Situace se ve školství po 17. listopadu 1989 změnila. Během pěti měsíců byly v zákonech ukotveny zásadní změny českého vzdělávacího systému. Během dnů a týdnů se tenkrát událo to, co v současné době trvá roky. Do školských zákonů prostoupily strukturální změny, které dodnes na vzdělávací politiku významně působí (Průcha, 2009).

Po roce 1989 nastaly změny týkající se i zavádění nových typů škol, učitelé se již nemuseli zásadně držet pouze určitých metod a forem práce. Tyto změny se částečně projeví v aktualizovaných vydáních učebních osnov pro základní školy vydávaných v roce 1991. Došlo k uvolnění závaznosti učebních osnov od striktních 100 % na 70 %. Pedagogům bylo tedy alespoň z části umožněno podílet se na úpravách učebních osnov a plánů, což doposud nebylo možné z důvodu totalitního režimu, který byl do roku 1989 u moci. Učitelům bylo umožněno začlenit do výuky činnostní učení, uplatňovat regionální prvky a ve větší hloubce se zabývat vazbami a vztahy v učivu. Dále se objevily i teoretické požadavky na nová pojetí učiva. Požadavky na nové uspořádání učiva, které kladly důraz na průřezová témata a mezipředmětové vztahy. Ve výuce se začaly objevovat projektové práce. Učitelé požadovali učení v souvislostech. Pojmy učební osnovy, učební plány začaly ustupovat do pozadí. Začalo se mluvit o učebních programech (Polák, 2002).

Prvním pokusem se v roce 1992 stal učební program Obecná a občanská škola. Ve školním roce 1993-1994 pak některé základní školy vyučovaly na 1. stupni podle programu Obecná škola. Tento program měl výhradní pozici v našem vzdělávacím systému, byl totiž jedinou alternativou ke stávajícím osnovám (Polák, 2002).

V roce 1996 byl tento program formálně schválen jako program Obecná škola, který zahrnoval 1. a 2. stupeň. Společně s programem Obecná škola byl v roce 1996 přijat modelový učební program Základní škola (Podroužek, 2002).

Rok 1997 přinesl další modelový učební program s názvem Národní škola. Jak uvádí Podroužek (2002, s. 31) „*v jednotlivých modelových programech je uváděna obecná charakteristika programu a rámcově jsou nastíněny principy didaktické analýzy pro jednotlivé povinné i nepovinné učební předměty.*“ Obsah, rozsah a struktura učiva byla shrnuta na výčet témat a oblastí učiva, které si žáci při studiu mají osvojit v jednotlivých ročnících.

Jednotlivé učební programy tedy postrádají poznatkové struktury, např. algoritmy, principy zpracování. Jednotlivá témata v programech nejsou konkrétně vysvětlena. Dále těmto učebním programům chybí způsoby, jak se požadované kompetence naučit a schází vedení žáků k logickému propojování jednotlivých poznatků a jejich užití, hledání vztahů a souvislostí mezi jednotlivými učebními předměty. Z uvedených učebních programů integrovanou výuku umožňuje využívat až program Národní škola. Je zřejmé, že zavádění integrované výuky prošlo významnými změnami. Program Národní škola zavádí integrovanou výuku u vybraných poznávacích a psychomotorických oblastí, tj. přírodovědné, občansko-rodinné, pracovní-technické a esteticko-výchovné. Realizuje se pomocí integrování učební předmětů, tzv. bloků. Estetická výchova tedy zahrnovala předměty výtvarné a hudební výchovy současně. Z názorové rešerše je zřejmé, že se do popředí začal dostávat požadavek na scelování výuky s důrazem na funkčnost vzdělání, který však do té doby nebyl na praktické úrovni dostatečně uskutečňován (Podroužek, 2002).

2 SYSTÉM KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ

Kurikulární dokumenty jsou souhrnným označením pro pedagogické dokumenty, které vymezují pojetí, cíle a obsah v jednotlivých obdobích vzdělávání. Autorka se v následující kapitole zabývá jejich vlastní charakteristikou. Tyto dokumenty pak nastavily dnešní vzdělávací systém a k jejich formování došlo na konci 20. století.

2.1 Termín kurikulum

Tento termín nebyl českou pedagogickou veřejností běžně uplatňován, vyskytl se u nás až na počátku 90. let. Do té doby byl nahrazován pojmy jako např. učivo, učební plán, obsah vzdělání (Podroužek, 2002).

Pedagogický slovník rozlišuje tři hlavní významy tohoto termínu:

1. „vzdělávací program, projekt, plán,
2. průběh studia a jeho obsah,
3. obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení“ (Průcha & Walterová & Mareš, 2003, s. 110).

2.2 Národní kurikulum

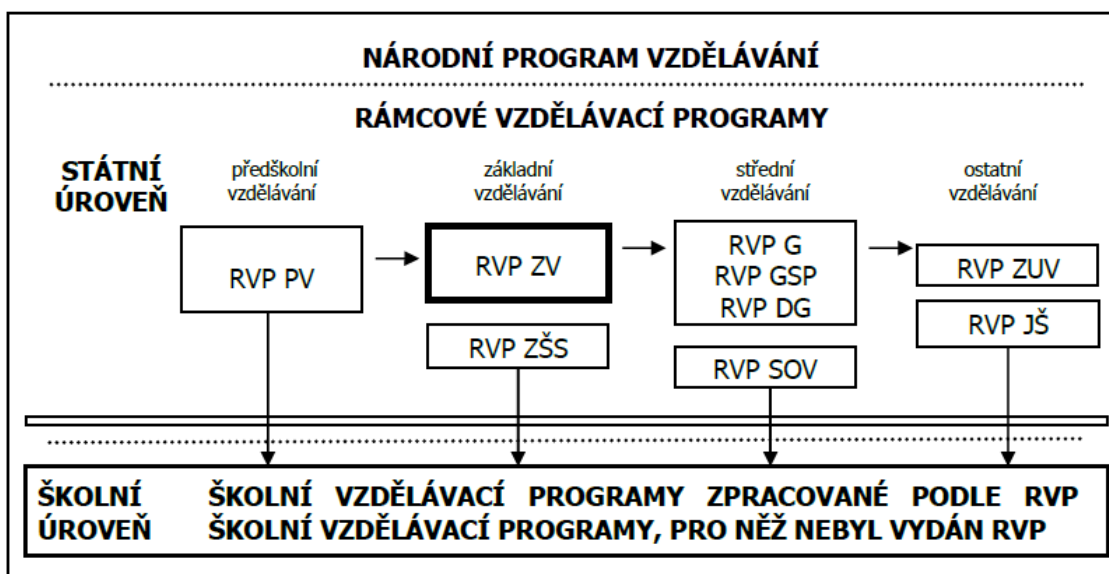
Národní kurikulum je celostátní program, ve kterém jsou řešeny otázky, vztahující se k otázkám vzdělávání, zastřešuje celostátní obecné programy. Tyto programy vytváří vláda a příslušná ministerstva, zajišťují vzdělání dětí a mládeže v určitém státě. V České republice vzdělávání vychází z dokumentů s názvy Standardy základního vzdělávání (1995), o rok později vznikl program pro čtyřletá gymnázia s názvem Standard vzdělání ve čtyřletém gymnáziu a v roce 1998 vznikl program pro středoškolské odborné vzdělání, který nese název Standard středoškolského odborného vzdělání. Na základě těchto standardů jsou zhotovovány konkrétní učební osnovy, učebnice a vzdělávací programy. Těmito standardy se řídí i procesuální stránka vzdělávání. Následně u nás byly zhotoveny podle Standardu základního vzdělání tři modelové vzdělávací programy pro 1. a 2. stupeň. V roce 1996 vznikly vzdělávací programy s názvy Vzdělávací program Základní škola a Obecná škola, o rok později, v roce 1997 pak program Národní škola (Podroužek, 2002).

2.3 Bílá kniha (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice)

Tento soubor dokumentů nabyt platnosti dne 7. dubna 1999. Na základě usnesení vlády České republiky č. 277. Zde byly schváleny hlavní cíle vzdělávací politiky. Tyto cíle se staly východiskem Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice. Ministerstvo se touto koncepcí zavázalo, že další vzestup školství a všech dalších vzdělávacích institucí a aktivit, které se účastní na utváření národní vzdělanosti, se má v budoucnu opírat o obecný přijatý rámec vzdělávací politiky a jasně vymezených střednědobých a dlouhodobých cílů. Česká Bílá kniha je tedy východiskem k tvorbě těchto záměrů a charakterizuje se jako „*systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu*“ (Bílá kniha, 2001, s. 7).

Do vzdělávacího systému se zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Tento nový systém je v souladu s principy kurikulární politiky, které jsou popsány v Bílé knize. Právní normou je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tzv. školský zákon. Kurikulární dokumenty jsou formovány na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň tvoří již zmíněná Bílá kniha a Rámcové vzdělávací programy. Bílá kniha je východiskem pro počáteční vzdělávání (RVP ZV, 2017).

RVP určují závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé úseky – předškolní, základní a střední. Školní úrovně zahrnují Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), jejichž náplň si každá škola stanovuje dle zásad v příslušném RVP – viz obr. 1.



Obrázek 1: Systém kurikulárních dokumentů (RVP ZV, 2017)

3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V této kapitole autorka stručně charakterizuje RVP ZV (dále jen RVP ZV). Ukazuje tak na možnosti integrace v dokumentu, který byl schválen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2004. Jedná se o dokument, který je v současnosti pro všechny pedagogy základních škol závazným. Autorka popisuje pojetí, cíle a klíčové kompetence RVP ZV.

Obsahem RVP ZV jsou čtyři části, které se dále podrobněji dělí dle svého zaměření.

První část A se zabývá definováním RVP ZV a najdeme v ní kapitoly:

- Kurikulární dokumenty RVP ZV,
- Principy RVP ZV,
- Tendence ve vzdělávání.

Druhá část B se zaměřuje na charakteristiku základního vzdělávání a jeho legislativní úpravu.

Obsahuje tyto kapitoly:

- Povinnost školní docházky,
- Uspořádání základního vzdělávání,
- Evaluace výsledků vzdělávání,
- Dosažené stupně vzdělání jeho ukončení.

Třetí část C je nejrozsáhlejší, obsahuje následující kapitoly:

- Koncepce a cíle základního vzdělávání,
- Klíčové kompetence,
- Vzdělávací oblasti,
- Průřezová témata,
- Rámcový učební plán.

Poslední část D se věnuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a také žákům mimořádně nadaným. Dále se tato část zabývá nutnými podmínkami pro uskutečňování RVP ZV a ŠVP. Najdeme zde tyto kapitoly:

- Koncepce a systém péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami,
- Koncepce a systém péče o žáky mimořádně nadané,
- Materiální, personální a jiné organizační podmínky pro uskutečňování RVP ZV,

- Zásady pro tvorbu ŠVP.

Rámcový vzdělávací program není neměnný dokument. Dle požadavků společnosti a zkušeností učitelů je možné jej v budoucnu upravovat a aktualizovat. Hlavní záměr RVP ZV spočívá v zohlednění individuálních potřeb a možností žáků tak, aby došlo k dosažení vzdělávacího cíle. Dále umožňuje zařadit povinně volitelné předměty dle zájmu žáka. Otevírá pedagogům možnosti využít nejrůznější metody při výuce, zejména aktivizující metody, což vede k aktivnímu zapojení žáků do výuky. Nabízí školám individuální hodnocení žáka slovním hodnocením. Podporuje spolupráci školy, školského poradenského zařízení a rodičů. Napomáhá žákům s přiznanými podpůrnými opatřeními vzdělávání v běžných školách. Zaměřuje se také na podporu žáků mimořádně nadaných. (RVP ZV, 2017)

3.1 Pojetí základního vzdělávání

Před nástupem k základnímu vzdělávání prochází dítě etapou předškolního vzdělávání. Podle RVP ZV je základní vzdělávání: „ *jedinou etapou, kterou povinně absolvuje celá populace žáků, a to ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních.*“ (RVP ZV, 2017, s. 8)

Vzdělávání na prvním stupni respektuje a rozvíjí individuální potřeby a možnosti každého žáka, má praktický a činnostní charakter, uplatňují se při něm odpovídající metody, které žáky motivují k dalšímu učení. Žáci jsou vhodnou cestou vedeni k učební aktivitě, poznání, objevování a k řešení problémů. Na druhém stupni pak dochází k získávání vědomostí, dovedností a návyků, které vedou k samostatnému učení a utváření hodnot a postojů. Obsah vzdělávání na druhém stupni vede ke kultivovanosti, zodpovědnému přístupu k životu a k výchově respektující nejen práva, ale i povinnosti občanů našeho státu a Evropské unie. To vše umožňuje zadávání komplexnějších a dlouhodobějších úkolů či projektů (RVP ZV, 2017).

Základem je vytvořit takové prostředí, které bude motivovat jak žáky méně nadané, tak žáky mimořádně nadané. Důležitost tedy spočívá ve vytvoření takových podmínek, jež budou žáky podněcovat ke studiu a rozvoji jejich individuálních osobností, aby na konci základního vzdělávání byli schopni získané vědomosti a schopnosti uplatnit v následujícím studiu (RVP ZV, 2017).

3.2 Cíle vzdělávání dle RVP ZV

K obecným cílům základního vzdělávání se řadí:

- postupné rozvíjení klíčových kompetencí,
- poskytnutí spolehlivého všeobecného vzdělání, které je zaměřeno na praktické jednání.

Konkrétní cíle zahrnují:

- osvojení postupů učení a následná inspirace pro celoživotní učení,
- iniciaci kreativního myšlení žáků a rozvoj jejich logického úsudku,
- vedení k všestrannosti a otevřené komunikaci,
- rozvoj spolupráce s ostatními, respekt k práci ostatních,
- vytvoření zodpovědného přístupu k životu, dodržování práv a plnění povinností,
- vedení žáků k empatickému a citlivému chování nejen k lidem, ale i k životnímu prostředí a přírodě,
- výchovu žáků k zodpovědnosti a ochraně fyzického, duševního a sociálního zdraví,
- respektování odlišných kultur,
- vedení k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem,
- pomoc při poznávání a rozvíjení vlastních schopností (RVP ZV, 2017).

3.3 Klíčové kompetence

Podle RVP ZV klíčové kompetence: „*představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.*“ (RVP ZV, 2017, s. 10) Těmito klíčovými kompetencemi mají být žáci během vzdělávacího procesu postupně vybavováni. Jedná se o dlouhodobý proces, který má svůj počátek v předškolním vzdělávání. Na něj navazuje vzdělávání na základní škole, pokračuje na školách středních a postupně se utváří během celého života. Hlavním cílem je vybavit žáky těmito kompetencemi v co nejvyšší možné míře, která pro ně bude přijatelná a odpovídat jejich možnostem. Za klíčové kompetence jsou v RVP ZV považovány zejména:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence komunikativní,
- kompetence sociální a personální,

- kompetence občanské,
- kompetence pracovní.

Aby došlo k osvojení a získání klíčových kompetencí, musí mít proces vzdělávání ucelený a komplexní charakter, učitelé mají za úkol vhodně volit vzdělávací činnosti a vést žáky k činnostnímu učení a snažit se u nich propojit znalosti z ostatních vzdělávacích oblastí (RVP ZV, 2017).

3.4 Vzdělávací oblasti RVP ZV

Autorka práce v této kapitole seznamuje se vzdělávacími oblastmi, poté jsou krátce specifikovány oblasti Jazyk a jazyková komunikace a Člověk a jeho svět se zaměřením na průřezová témata, protože projekt, který s žáky uskutečnila, vede žáky k získávání znalostí hlavně z těchto dvou oblastí.

RVP ZV (2017) obsahuje devět vzdělávacích oblastí, ty jsou tvořeny buď jedním vzdělávacím oborem, nebo více vzdělávacími obory, které spolu obsahově souvisí.

- „*Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další 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)*“ (RVP ZV, 2017, s. 14).

Úvod vzdělávacích oblastí je věnován jejich vymezení. Poukazuje na provázanost vzdělávacích obsahů mezi 1. a 2. stupněm základního vzdělávání. Po charakteristice vzdělávacích oblastí pokračuje vymezení cílového zaměření vzdělávacích oblastí, kde je popsán proces dosahování klíčových kompetencí žáků. Následuje vymezení obsahu vzdělávání, jehož složením jsou jednotlivé tematické okruhy, očekávané výstupy a učivo. V RVP ZV jsou na prvním stupni tyto složky dále rozděleny do dvou období – pro 1. – 3. ročník a pro 4. – 5. ročník. Učivo je tedy uspořádáno do jednotlivých tematických okruhů a skrze něj se pak dopracujeme k očekávaným výstupům. Učivo, které je v RVP ZV

stanovené, si pak jednotlivé školy dále upravují do jednotlivých ročníků a nesou názvy Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP). Těmito dokumenty se školy zavazují k povinnému uskutečnění obsahu vzdělávání. Další povinností škol je začlenit všechny průřezová témata do vyučování jak na prvním stupni, tak i na stupni druhém (RVP ZV, 2017).

3.5 Jazyk a jazyková komunikace

Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace zaujímá zásadní postavení v procesu vzdělávání. Tato oblast je rozdělena do tří vzdělávacích oborů, a to do oborů Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Podstatou oblasti Jazyka a jazyková komunikace je rozvíjení znalostí mateřského jazyka jak v psané, tak i v mluvené formě. Tyto znalosti napomáhají žákům pochopit a osvojit si znalosti i v dalších oblastech vzdělávání (RVP, ZV, 2017).

Dle RVP ZV, (2017) je vzdělávací obor Český jazyk a literatura dále rozčleněn do tří složek. Jedná se o Komunikační a slohovou výchovu, Jazykovou výchovu a Literární výchovu. Při výuce dochází k vzájemnému propojování jednotlivých složek.

Výukou mateřského jazyka žáci získávají nejen přístup k informacím, ale také se učí užívat správné komunikační prostředky. Učí se správně vyjadřovat v různých komunikačních situacích. Dochází tedy k aplikaci jazykových prostředků z oblasti spisovné češtiny. (RVP ZV, 2017)

3.6 Člověk a jeho svět

Tato vzdělávací oblast se týká pouze 1. stupně základního vzdělávání a najdeme v ní ucelený pohled na výchovu žáků. Ve výuce se utváří vztah ke společnosti jako celku prostřednictvím témat žákům nejbližším. Jedná se především o témata, která se vážou na člověka, tedy na rodinu, vlast, přírodu a mnoho dalších. Získané znalosti z této oblasti žáci využijí pro své další vzdělávání a následné uplatnění ve společnosti (RVP, ZV, 2017).

Tato rozsáhlá oblast je rozdělena do pěti tematických okruhů:

1. Místo, kde žijeme – Tento okruh vede žáky k výchově k vlastenectví, žáci si utváří prvotní náhled na místo, kde žijí, prostřednictvím vlastních zkušeností si osvojují poznatky z kultury svého nejbližšího okolí, následně jsou tyto poznatky rozšířeny

- o poznání soužití jako celku – kraj, např. Jihomoravský, stát – Česká republika, světadíl – Evropa.
2. Lidé kolem nás – V okruhu Lidé kolem nás si žáci utvářejí základní přehled o soužití v demokratickém státu, žáci jsou vedeni k výchově v multikulturním prostředí, učí se znát svoje práva a povinnosti.
 3. Lidé a čas – Už z názvu tohoto okruhu je zřejmé, že se žáci budou zabývat pohledem do minulosti, seznamují se s nejdůležitějšími historickými událostmi, porovnávají informace z minulosti a současnosti, všímají si odlišností, jsou vedeni k vyhledávání a ověřování informací a tím si utváří vlastní postoje a názory.
 4. Rozmanitost přírody – Žáci si rozvíjí znalosti o vesmíru, uvědomují si rozdíl mezi živou a neživou přírodou, zkoumají nerosty a horniny a uvědomují si, že neživá příroda člověku dává možnosti k vytváření, ale je důležité vědět, co zásahy člověka v přírodě způsobí, člověk svými zásahy do přírody narušuje rovnováhu, je důležité nejen brát, ale i dávat.
 5. Člověk a jeho zdraví – V okruhu Člověk a jeho zdraví se žáci seznamují s vývojem člověka, dále jsou seznámeni s jednotlivými soustavami lidského organismu, poznávají jeho funkce a potřeby v oblasti zdraví a učí se o své zdraví pečovat (RVP ZV, 2017).

3.7 Průřezová témata

Obsahem průřezových témat dle RVP ZV jsou globální problémy současného světa. Průřezová témata utvářejí možnosti pro individuální rozvoj žáků a formují jejich postoje a hodnoty. Rozšiřují jejich vědomosti, dovednosti a schopnosti, vedou tedy k dosažení klíčových kompetencí žáků. Jsou zpracovány jednotným způsobem a charakterizují jednotlivá průřezová témata v procesu základního vzdělávání. Dále jsou rozpracována do tematických okruhů, jejichž náplní jsou konkrétní činnosti a náměty. Která témata si školy vyberou a jakým způsobem je začlení do učebních osnov, je v pravomoci škol (RVP ZV, 2017).

RVP ZV zahrnuje šest průřezových témat:

1. Osobnostní a sociální výchova – Vede žáky k zodpovědnému způsobu života, prostřednictvím tohoto tématu se u žáků zdokonaluje respekt, důvěra k sobě samému, učí se přebírat zodpovědnost za své chování a nést následky svých rozhodnutí.

2. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – Toto téma vede žáky ke kritice aktuálních problémů současného světa, učitel vede žáky k uvědomění si Evropy, jako místa, kde lidé žijí, řeší problémy a budují svůj život.
3. Multikulturní výchova – Toto téma žáky seznamuje s podstatou jejich kultury, vede žáky k respektování odlišných kultur, učí žáky toleranci a rovnoprávnosti všech lidí, utváří znalosti z etnografie, tedy informuje o chování lidí v odlišných kulturách.
4. Environmentální výchova – Klade důraz na výchovu žáků v souladu s ochranou životního prostředí u nás i na celém světě.
5. Mediální výchova – Hlavním cílem tohoto průřezového tématu je získávání znalostí o vývoji médií od minulosti po současnost a zároveň si klade za cíl vést žáky ke kritickému pohledu na informace, které získávají z médií a internetu (Zormanová, 2014).
6. Výchova demokratického občana – Jedná se o téma, které v obecném smyslu seznamuje žáky se základními přístupy demokratického cítění, vede žáky k výchově evropského občana a vede žáky ke kritickému myšlení v oblasti lidských práv a povinností (RVP ZV, 2017).

4 UČENÍ V PROJEKTECH

Autorka práce se již delší dobu zabývala problematikou učení v projektech. Praktická část obsahuje realizaci projektu jako nástroje možnosti integrace učiva, proto jsou zde uvedena k učení v projektech jednotlivá teoretická východiska.

4.1 Pragmatická pedagogika

Tento pojem lze vymezit jako pedagogický směr, jehož základy pramení z pragmatické filozofie, která byla od konce 19. století do 50. let 20. století nejrozšířenější v USA (Průcha, Walterová & Mareš, 2003).

Za nejvýraznější osobnost tohoto pedagogického směru je označován americký filozof John Dewey, který ve svém programovém spisu Škola a společnost naznačuje, jakým směrem se bude ubírat pedagogika příštích desetiletí. Dewey chápe cíl výchovy jako přípravu pro život, a tak společně s jeho žáky položili základy nového vyučovacího systému, a to projektového vyučování (Jůva, 2003).

Pojem projekt užíváme nejen v oblasti pedagogické teorie, ale i v reálných podmínkách našeho školství (Dömischová, 2011).

Termíny projektový den nebo projektové vyučování se na základních školách vyskytují čím dál častěji. Učení v projektech si u žáků v první řadě klade za cíl vyhledávat a zpracovávat informace a samostatně přicházet na to, jak řešit situace z reálného prostředí. Projektový den nebo projektové vyučování se uskutečňuje nejen ve škole, ale i mimo ni (Tomková, Kašová & Dvořáková 2009).

Maňák & Švec (2003) k hlavním rysům řadí jak teoretické, tak praktické provedení, jejichž výsledkem je uspokojivý produkt. V projektu se řeší několik problémů zároveň a má komplexní charakter. Řadí se k metodám, které se používají nejen na základní škole, ale i v dalších stupních vzdělávání.

Kubicová (2008, s. 10) pohlíží na projekt jako na „specifickou vzdělávací strategii a komplementární doplněk, jako na přechod 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.“

Z názorové rešerše vyplývá, že metoda projektu směřuje k získávání klíčových kompetencí u žáků a je vhodným nástrojem ke splnění výstupů, které vycházejí z RVP ZV, a zároveň ze vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět.

4.2 Projektová metoda

„Projektová metoda je vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projekty mohou mít formu integrovaných téma, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného, či slovesného produktu“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003, s. 184).

V projektové metodě uplatňujeme organizovanou činnost učitele a žáků. Hlavní roli sehrává aktivní přístup žáků, učitel se stává poradcem. Společně směřují k dosažení cílů a smyslů projektu (Kratochvílová, 2016).

4.3 Projektová výuka

Projektovou výuku lze označit také pojmem projektové vyučování. Projektovou výukou se zabýval již v 17. století Jan Amos Komenský. Později má kořeny ve Francii a Itálii. Tato metoda zde byla přijata s velkým nadšením. Za autory projektového vyučování jsou považováni John Dewey a jeho žák William Heard Kilpatrick.. Projektovou výukou se zabývali autoři jak u nás, tak v zahraničí (Zubatá, 2014).

Projektová výuka se podílí na získávání klíčových kompetencí a je založena na aktivitě ze strany žáků. Žáci mají možnost se realizovat v činnostech a dovednostech, které podporují právě jejich myšlení. Žáci se aktivně podílí na plánování, organizaci a hodnocení práce. V průběhu realizace projektu je možné využít různé formy výuky. Nejčastěji žáci pracují ve skupinách, které mohou být složeny z žáků různých věkových kategorií. Jde tedy o kooperaci, která posiluje vztahy a vzájemný respekt mezi žáky (Dömischová, 2011).

4.4 Jednotlivé fáze projektu

Projekt je uskutečňován ve čtyřech základních krocích:

- 1. vytyčení cíle projektu,**
- 2. plánování,**

3. realizace projektu,

4. závěrečné zhodnocení práce na projektu (Zormanová, 2014).

4.5 Stanovení cíle projektu

V této fázi jsou formulovány výchovně vzdělávací cíle a výstupy projektu. K základním cílům projektu patří cíle kognitivní, afektivní a psychomotorické. Cíle kognitivní jsou orientovány na rozvoj poznávacích procesů. Cíle afektivní jsou označovány také jako výchovné a směřují k utváření postojů a hodnot. Psychomotorické cíle se zaměřují na činnosti, které vyžadují nervosvalovou koordinaci (Vališová, Kasíková & Bureš, 2011).

4.6 Plánování

K nejdůležitější projektové činnosti patří její naplánování, které je spojeno s dalšími úkoly:

- určení druhu projektu,
- položení základních otázek k tématu,
- popis druhu činností jednotlivců nebo skupin,
- stanovení cílové skupiny,
- organizační zajištění,
- materiální a prostorové zajištění,
- časové rozvržení,
- volba motivačních metod a aktivit,
- stanovení pravidel,
- hodnocení projektu (Dömischová, 2011).

4.7 Realizace projektu

Tato fáze je charakteristická vlastní prací žáků na projektu. Využívají přitom nápadů a volí vhodné strategie při vypracovávání projektu. Rozdělují si role a úkoly, aby dosáhli vytyčeného cíle. Učitel je poradcem a jeho úkol spočívá v motivaci, pomoci žákům prostřednictvím konzultací a vytvářením vhodných otázek vedoucích k dosažení cílů projektu (Dömischová, 2011).

4.8 Závěrečné zhodnocení práce na projektu

Součástí závěrečného zhodnocení je prezentace práce na projektu. Závěrečné zhodnocení práce obsahuje nejen konečné zhodnocení, ale i průběžné, a to z obou pohledů, tedy z pohledu učitele i žáků. Ke zhodnocení práce na projektu je možné vytvořit dotazník. K hodnocení práce patří ověření získání nových poznatků, vědomostí a klíčových kompetencí. Při prezentaci mají žáci možnost vyjádřit nově osvojené znalosti a ohodnotit spolupráci ve skupině (Tomková, Kašová & Dvořáková, 2009).

4.9 Pozitiva a negativa projektové výuky

Zormanová, (2014) uvádí ve 14 bodech pozitivní působení na osobnost žáka, které s sebou přináší projektová výuka. Dále v pěti bodech popisuje pozitivní přínosy pro učitele, je připojeno i negativum projektové výuky:

4.10 Pozitivní působení projektové výuky na žáky

1. Projektová výuka zapojuje žáky dle jejich individuálních možností, schopností, dovedností a potřeb.
2. Za předpokladu efektivního vedení projektové výuky jsou žáci motivováni k učení, což vede k jejich aktivnímu zapojení do projektu.
3. Žáci jsou si vědomi toho, že výsledek jejich práce je výsledkem jednotlivce i celé skupiny.
4. Žáci samostatně pracují a tím dochází k jejich rozvoji.
5. Žáci využívají k získávání nových poznatků různé informační zdroje.
6. Hledají cesty k řešení problémů.
7. Žáci dospívají k poznání.
8. Nové informace žáci uvádějí do vzájemných souvislostí s informacemi starými a chápou jejich význam.
9. Žáci se učí organizovat, řídit, plánovat a hodnotit práci nejen svou, ale i ostatních.
10. Žáci získávají všeobecný přehled o daném problému.
11. Dochází ke vzájemné spolupráci mezi členy skupiny.
12. Žáci si zlepšují své komunikační schopnosti.
13. Žáci se učí brát ohled na ostatní a tím se u nich rozvíjí schopnost respektu.
14. Zdokonalují se v kreativitě a využívají své fantazie.

4.11 Pozitivní působení projektové výuky na učitele

1. Pedagog stojí v pozadí, jeho úloha spočívá v roli poradce.
2. Při projektové výuce vnímá učitel silné i slabé stránky žáků a dochází ke změně v jeho uvažování o žácích.
3. Učitel při této činnosti nalézá další možné výukové koncepce.
4. Pedagog se neorientuje pouze na klasické hodnocení, ale dochází i k samotnému sebehodnocení ze strany žáků.
5. Učitel se zdokonaluje v organizaci výuky.

4.12 Negativní působení projektové metody na žáka a učitele

Jedním z průvodních záporných jevů se ukazuje častá nevybavenost žáků potřebnými znalostmi, dovednostmi a schopnostmi, které je nutné aplikovat během projektové práce. Za negativum ze strany učitelů je považována dlouhá časová dotace na přípravu. Poslední zápor je spatřován v náročnosti na hodnocení.

4.13 Druhy projektů

Vzhledem k přibývání nových koncepcí projektů existuje mnoho možností, jak projekty klasifikovat. Autorka práce uvádí dělení projektů z publikace „**Teorie a praxe projektové výuky**“ od Kratochvílové (2006).

Podle časového kritéria lze projekty členit:

- na krátkodobé (délka trvání se pohybuje v několika hodinách, ale ne více než jeden den),
- na střednědobé (v délce minimálně jednoho a maximálně sedmi dní),
- na dlouhodobé (interval činí více než týden, ne však více než jeden měsíc),
- na mimořádně dlouhodobé (více než jeden měsíc).

Podle obsahu a způsobu organizace lze projekty klasifikovat:

- se zaměřením na jeden obor,
- se zaměřením na více oborů.

Podle počtu podílejících se na projektové práci:

- projekt uskutečňovaný ve skupinách,

- projekt individuální.

Podle místa, kde se projekt uskutečňuje:

- na školní,
- na mimoškolní,
- spojením školního a mimoškolního.

Podle záměru projektu:

- projekt spojený s řešením problémových úkolů,
- konstruktivní,
- hodnotící,
- se záměrem získat estetické zkušenosti,
- s cílem získat dovednosti.

Podle toho, kdo projekt navrhl:

- spontánní (vznikají ze zálib a zájmů žáků),
- záměrně vytvořený (např. učitelem),
- kombinací výše zmíněných typů,

Podle získávání informací:

- nevázaný (získávání informací je na žákovi),
- vázaný (informace jsou žákovi poskytnuty).

5 DIVERGENTNÍ MYŠLENÍ

Existují mnoho přístupů, které je možné v projektové výuce využít, řadí se k nim divergentní a kritické myšlení. V následujícím textu budou oba tyto přístupy vymezeny.

V integrované, nebo projektové výuce je do velké míry využíváno tvůrčího myšlení. Tuto osobitou schopnost člověka je však nutné nejen rozvíjet během edukačního a výchovného procesu, ale i podporovat mimo školní prostředí (Königová, 2007).

5.1 Myšlenkové operace kreativního myšlení:

- **Poznávání** – Jedná se o příjem informací, díky kterým člověk poznává okolní svět skrze svoje smysly nebo prostřednictvím vědomostí ostatních.
- **Paměť** – Tvoří operaci ukládání a uchovávání informací a jejich opětovné vyvolání.
- **Vytváření nových informací** – Jedná se o vlastní tvořivé myšlení, kdy si vybavujeme obsah paměti a formulujeme je do vlastních představ.
- **Hodnocení** – Nedílnou součástí tvůrčího myšlení je hodnocení, které pomáhá ověřit, správnost a skutečnost navrhovaného řešení (Königová, 2007).

Povzbuzování tvůrčího myšlení spočívá v podněcování a podporování. Může trvat krátkou ale i dlouhou dobu. V této fázi se člověk seznamuje s problémem, který před ním stojí a v duchu si připravuje, čeho chce docílit. V další fázi se člověk připravuje na tvůrčí vyřešení problému. V konečné fázi člověk najde inspiraci, dostane nápad a vše do sebe zapadne (Königová, 2007).

Williams, 2004 in Franková (2011, s. 107) uvádí ke kreativnímu myšlení následující: *„Ústřední postavení v kreativním potenciálu a kreativnímu výkonu jedince má divergentní myšlení. To je z hlediska individuálních aspektů nejvíce ovlivňováno tím, nakolik je jedinec otevřený vůči zkušenostem a jaký postoj k divergentnímu myšlení zaujímá.“*

Výše uvedená citace vyzývá k otevřenosti člověka a na jeho postoj ke kreativě. Tato citace je z knihy určená pro podnikatele. Výběrem této citace chce autorka uvést, že pokud je tato kniha určená podnikatelům a má lidi, kteří chtějí podnikat podnítit ke kreativě, lze konstatovat, že u žáků prvního stupně, tj. dětí od 6 – 12 let, je motivace snadnější, odměnou jim bude pochvala a známka do žákovské knížky. Až vyrostou, bude je možná jejich kreativita žít. Podněcování aktivit, které vedou k divergentnímu myšlení, považují za

skvělou metodu práce s žáky. K divergentnímu myšlení je možno žáky na základních školách vést mnoha způsoby, například projektovou a kooperativní výukou. Je možné využít mnoho metod, např. myšlenkové mapy, pětilístku či brainstormingu.

Existuje řada klasifikací výukových metod. Autorku oslovilo dělení na metody, které učitel ovládá a používá, a metody, které učitel nezná, nebo zná a nepoužívá (Čapek, 2015). Je tedy zřejmé, že významnou roli při vyučování nese osobnost učitele, jeho nadšení a schopnost motivovat žáky tématy, která jsou jim blízká a oslovují je.

5.2 Klasifikace výukových metod

Autorka práce se zaměřila na komplexní klasifikaci výukových metod. Poukazuje tak na možnosti učitele vybrat si z metod, které jsou dostupné v literatuře a je možné je aplikovat do praxe. Pokud jsou vhodně zařazeny do projektového vyučování, je možné využít téměř všechny metody, které jsou v literatuře popsány.

Důležitým pramenem pro teoretické základy komplexní klasifikace je struktura čtyř hledisek vytvořená Maňákem (2001) in Zormanová (2014). Hledisko didaktické, se opírá o původ a druh vědomostí, psychologické hledisko se soustřeďuje na samostatnost a aktivní přístup žáků, hledisko logické se zabývá myšlenkovými operacemi a procesuální hledisko dělí metody z pohledu jednotlivých etap výchovně vzdělávacího procesu.

Didaktické hledisko obsahuje metody:

1. Metody slovní

- Součástí slovních metod jsou metody monologické, kam spadá např. vysvětlování, výklad nebo přednáška.
- Dále jsou zde uvedeny metody dialogické, kam je zařazen např. rozhovor, dialog, diskuse.
- Metody písemných prací, např. písemná cvičení,
- metody práce s textem, např. práce s učebnicí.

2. Metody názorně-demonstrační

- pozorování, např. zkoumání předmětů,
- předvádění, např. ukázka pokusů,
- demonstrace nepohyblivých obrazů

- promítání nepohyblivých nebo pohyblivých obrazů, např. videoprojekce.

3. Metody činnostního charakteru

- nacvičování pracovních schopností,
- laboratorní práce žáků,
- manuální činnost, např. práce na pozemku,
- kresebné a estetické práce.

Psychologické hledisko obsahuje metody:

- komunikační,
- individuální práce žáků,
- zkoumání a řešení problémových úkolů.

Logické hledisko obsahuje postupy:

- porovnávací,
- myšlenkových operací od jednotlivostí k celku – zobecňování,
- myšlenkových operací od celku k jednotlivostem – vyvozování,
- kooperace myšlenek od nejmenších částí k celku.

Procesuální hledisko obsahuje metody:

- s cílem inspirovat – motivace,
- s cílem ukázat – expoziční,
- s cílem zapamatovat – fixační,
- s cílem dojít k vyřešení problému,
- s cílem převést do praxe.

6 KRITICKÉ MYŠLENÍ

Vymezit pojem kritické myšlení je možné z mnoha hledisek. Tento termín pramení z anglického slovního spojení *critical thinking*. Mnohé definice jsou otevřené a tím vybízejí k dalším možnostem zpracování (Klooster, [online], 2000).

Kritické myšlení proniká i do jiných oborů než je vzdělávání. Lze jej nalézt i v oborech jako např. ekonomika, politika, právo, historie a řadě dalších. Kriticky myslet pak v těchto oborech znamená takový přístup, kdy jsou řešeny a hledány odpovědi na nejdůležitější otázky. Projekt RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking) nahlíží na kritické myšlení jako na aktivní a komplexní poznávací proces (Grecmanová, 2000).

Někteří z autorů uvádí, že v kritickém myšlení jde o zpracování informací analyzováním, syntetizováním nebo vyhodnocováním. Jako pomoc slouží pozorování, reflexe, uvažování a komunikace. V obecné rovině se pracuje s hodnotami jako je jasnost, přesnost, důslednost, neměla by chybět přesvědčivost, hloubka a šířka myšlení (Scriven & Paul in Novotná & Jurčíková, 2012).

Huitt, (1998 in Hally, [online], 2011) chápe kritické myšlení jako intelektuálně natrénovaný proces, který používá nebo hodnotí zkušenosti (prožitky) a zároveň metodu dedukce používá jako vodítko k následné realizaci.

Významným šířitelem kritického myšlení je David Klooster, docent americké literatury na Hope College, který se zabývá metodami RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking – čtením a psaním ke kritickému myšlení). V úvodu článku „**Co je kritické myšlení?**“ se zabývá jednotlivými druhy myšlení, které nejsou kritickým myšlením nebo se od kritického myšlení liší.

Za kritické myšlení nelze považovat pouhé memorování, protože při použití metod kritického myšlení se vyžaduje komplexnější způsob myšlení. Dalším druhem myšlení, které se od kritického myšlení liší, je schopnost porozumět složitým myšlenkám. Od kritického myšlení se také odlišuje intuitivní nebo tvořivé myšlení. Klooster uvádí, že všechny tyto procesy mysli jsou však důležitou přípravnou aktivitou pro kritické myšlení.

Kritické myšlení lze podle Kloostera popsat v pěti bodech:

1. V prvním bodě popisuje kritické myšlení jako nezávislé, kde vyzdvihuje člověka jako osobnost s vlastními názory, hodnotami a přesvědčeními. Dále poukazuje na možnost

ztotožnění se s myšlenkou nebo přesvědčením druhé osoby, ale přitom pořád zůstat originální. Ve vyjádření souhlasu a ztotožněním se s myšlenkou jiné osoby člověk nalézá uspokojení a sílu.

2. Druhý bod zahrnuje postupné získávání informací o dané věci. Informace jsou východiskem kritického myšlení, ne cílem. Pokud je po žácích požadováno kritické myšlení, je nezbytné jim podat o věci podnětné informace, které v nich vzbudí zájem myslet sami za sebe.

3. V tomto bodě se Klooster zmiňuje o základní životní orientaci, a tou je právě lidská zvědavost. Kritické myšlení je zahajováno otázkami a problémy, které mají žáci řešit. Dále poukazuje na učitelovu přípravu, která spočívá v tom, aby zjišťoval, o co se žáci zajímají. Aby byly metody kritického myšlení úspěšné, je nezbytné, aby žáci zapojili svoji inteligenci, správně formulovali otázky a aby vše vycházelo z jejich vlastního zájmu.

4. Ve čtvrtém bodě Klooster píše o řešení problémů. Poukazuje na to, že kritické myšlení je charakterizováno vytvářením vlastních řešení prostřednictvím vhodných a přesvědčivých argumentů. Argument se skládá ze tří částí, kdy jeho jádrem je určité tvrzení, to je podporováno důvody a ty se opírají o důkazy.

5. Lidské myšlenky žáci ověřují a zdokonalují v praxi tím, že se o ně dělí s ostatními. Formou diskuze, četby, či debaty vyjadřují žáci souhlas či nesouhlas a postupně si vytváří vlastní názory a postoje. Kritické myšlení je tedy myšlením ve společenském prostředí.

Všechny tyto body lze uskutečnit ve školním prostředí. Podle Kloostera je hlavním nástrojem kritického myšlení psaní, které dokáže v žákovi vyvolat aktivitu. Psaním využívá žák své dosavadní znalosti a vědomosti (Klooster, [online], 2000).

V charakteristice kritického myšlení nesmí také chybět fáze E-U-R. Černý, (2016) popisuje, že při uplatňování metod kritického myšlení se vychází z konstruktivismu, kde je důležitá cesta k získávání vědomostí. Tento průběh vyučovacího procesu se uskutečňuje v jednotlivých fázích. První písmena na tyto fáze odkazují - E jako evokace neboli vybavení, U jako uvědomění, R je zastoupeno slovem reflexe neboli uvažování, přemýšlení:

1. **Evokace** – Jedná se o první fázi, která rozpoznává počáteční vědomosti žáků o daném tématu a klade si za cíl vzbudit u nich zájem a vhodně je motivovat k dalšímu studiu.

2. **Uvědomění** – Tato druhá fáze je označována jako fáze učení, za důležité je považováno, aby nedocházelo pouze k tranzitivní výuce, která je charakteristická mechanickým předáváním faktů a znalostí učitelem, ale aby žák aktivně pracoval s předloženými informacemi a sám získával poznatky z dostupných zdrojů.
3. **Reflexe** – Na třetí fázi se při vzdělávacím procesu často zapomíná, protože každý žák potřebuje individuální množství času na její uskutečnění. Obsahuje totiž nejen vlastní zhodnocení, ale i diskuzi o nově nabytých informacích.

K metodám kritického myšlení se řadí např.:

- pětilístek,
- brainstorming,
- skládkové učení,
- I.N.S.E.R.T.,
- myšlenková mapa.

6.1 Charakteristika vybraných metod kritického myšlení

Metody kritického myšlení jsou považovány za nástroj, díky kterému u žáků dochází k porozumění učiva a k osvojení jevů a faktů a vytvoření vlastního názoru na probíranou látku (Zormanová, 2012). Autorka charakterizuje ty metody kritického myšlení, které je možné použít ve školní praxi již s žáky 4. nebo 5. ročníku:

6.1.1 Pětilístek

Cílem této metody je např. připomenutí nového učiva, nebo shrnutí daného tématu, názoru či postoje. Pomáhá ke správnému formulování myšlenek ve správném sledu.

Postup při tvorbě pětilístku:

Nejdříve jsou žáci seznámeni s podobou pětilístku.

1. řádek – jedno slovo (podstatné jméno, název, námět, téma),
2. řádek – dvě slova (přídavná jména, charakteristika tématu dvěma přídavnými jmény),
3. řádek – tři slova (slovesa, vyjadřující děj, co dělá),
4. řádek – čtyři slova (věta, souvislé vyjádření),

5. řádek – jedno slovo (synonymum, vyjádření podstaty tématu, metafora).

Následuje aplikace této metody. Doporučuje se na tabuli načrtnout strukturu pětilístku, do které pak žáci doplňují co nejvhodnější slova (Mühlhauserová & Neužilová, 2007).

Příklad myšlenkové mapy:

1. LAVINA
2. BÍLÁ NEBEZPEČNÁ
3. UTRHNE SE SYPE SE VALÍ SE
4. LAVINA SE UTRHNE OTŘESY.
5. BÍLÁ TMA

6.1.2 Brainstorming

Brainstorming lze do českého jazyka volně přeložit jako bouření mozků. Jedná se o výukovou metodu, která vede ke vzniku nápadů s cílem vyřešit určitý problém. Podporuje divergentní myšlení, kreativitu a obvykle má dvě části, které se dělí na sběr nápadů a jejich následné hodnocení. K hlavním cílům této metody patří vytváření asociací a nekritičnost, jedná se tedy o volný průchod myšlenek. Teprve později dochází k odstranění nevhodných asociací a ze zbylých myšlenek se stanovují odpovědi. Tato metoda je vhodná jak k evokaci nového učiva, tak i k opakování probrané látky (Čapek, 2015).

6.1.3 Skládankové učení

Tato metoda je charakterizována jako kooperativní metoda, která využívá práci s textem a diskuzi. Žáci pracují ve skupinách, učivo je rozděleno na tolik částí, kolik je skupin žáků. Žáci nejprve zpracují v tzv. domovské skupině dílčí úkoly, které jim připraví učitel. Poté se přesunou do tzv. expertní skupiny, kde jednotliví experti ze všech skupin předávají informace o svém dílčím úkolu, porovnávají, doplňují se a radí se (Čapek, 2015).

6.1.4 I. N. S. E. R. T.

Při využití této metody mají žáci za úkol pozorně přečíst text a během čtení si do textu zaznamenávat značky, které jim pomáhají usnadnit orientaci v textu a uvědomit si tak i jeho obsah. Informace, které žáci znají, označí do textu symbolem fajfky. Nové údaje označí znaménkem plus a ty, které jsou v rozporu s tím, co si mysleli, označí znaménkem minus.

Symbol otazníku přiřazují k informacím, které jsou pro ně nejasné nebo neznámé. Poté následuje diskuze a rozbor neznámého (Kolář, 2007).

V praktické části autorka aplikovala metodu myšlenkové mapy. V následující kapitole je uvedena její charakteristika. Blíže je popsáno i její sestavení a tvorba.

6.1.5 Myšlenková mapa

Buzan, T. & Buzan, B. 2012, s. 42 uvádějí, že myšlenková mapa „*je obrazovým vyjádřením paprskovitého myšlení, jde o proces, jakým lidský mozek přemýšlí a přichází s nápady.*“ Dále ji charakterizují jako „*vizuální nástroj pro holistické, tedy celistvé myšlení, který podporuje všechny funkce mozku – především paměť, kreativitu, učení a veškeré přemýšlení.*“

Myšlenková mapa je jedním z nástrojů kritického myšlení a probouzí kreativitu člověka. Podporuje schopnost učit se, zachycuje nápady a poznatky pomocí klíčových slov. Paprsky, které vycházejí z klíčových slov, napomáhají k myšlení v souvislostech. (Buzan, T. & Buzan, B., 2012).

Charakteristika myšlenkové mapy

Myšlenková mapa je prostředkem pro ucelené myšlení, jehož velkou předností je zapojení všech funkcí mozku, a to především paměti, kreativity, učení a veškerého přemýšlení. (Buzan, T. & Buzan, B., 2012).

Cílem myšlenkové mapy je u žáků rozšířit vědomosti a specifikovat vztahy mezi souvislostmi. Dále se tato metoda podílí na rozvoji intelektu, dovednostech jako např. porovnávání informací nebo prezentování myšlenek. V odborné literatuře je možné nalézt také termín pojmová mapa. Rozdíl mezi pojmovou a myšlenkovou mapou je chápán tak, že pojmová mapa znázorňuje pouze seznam všech pojmů k tématu. Myšlenková mapa navíc tyto pojmy více uspořádává a zaměřuje pozornost na klíčová slova a souvislosti mezi nimi a jsou doplněny o podnětné ilustrace (Mühlhauserová & Neužilová, 2007).

Sestavení a tvorba myšlenkové mapy

Tvorba myšlenkové mapy zpravidla postupuje ve třech krocích. Prvním krokem při sestavování myšlenkové mapy je hlavní téma, problém, který se napíše doprostřed velkého papíru a zakroužkuje. Druhým krokem je úvaha o dílčích problémech, které se týkají problému hlavního. Tyto dílčí problémy se také zakroužkují a připojí k hlavnímu problému.

Jako pomůcku může učitel vytvořit kartičky s důležitými pojmy, které žáci v prvních etapách pouze logicky rozřazují. Třetí fáze probíhá v podobě zaznamenávání souvislostí a vztahů mezi jednotlivými tématy (Mühlhauserová & Neužilová, 2007).

V úplných začátcích se práce podobá spíše brainstormingu, žáci sami nezvládnou vnímat souvislosti. Až vhodnými otázkami učitele jsou žáci vedeni k hledání souvislostí a třídění informací. V konečné fázi jsou žáci povzbuzováni k doplňování nebo ubírání slov z myšlenkové mapy. Podstatné tedy je, aby mapa byla ve třídě po nějakou dobu na očích (Mühlhauserová & Neužilová, 2007).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

V úvodu praktické části autorka uvádí krátkou charakteristiku Základní školy a Mateřské školy Ostrov u Macochy a jejího Školního vzdělávacího programu základního vzdělávání (dále jen ŠVP ZV), kde realizovala projekt „Do historie naší obce“.

V další kapitole praktické části autorka uvádí návrh projektu zpracovaný ve dvou částech. První část obsahuje teoretický popis vyučovacích hodin. Obecně seznamuje s cíli a výukovými metodami dle RVP ZV. Popisuje organizační formy, výstupy, způsoby hodnocení a seznamuje s pomůckami, které jsou pro realizaci tohoto projektu třeba.

Poslední kapitola popisuje realizaci tohoto projektu v praxi a autorka v ní seznamuje s průběhem jednotlivých vyučovacích hodin. Tento projekt vytvářela s žáky 5. ročníku na Základní škole v Ostrově u Macochy. Projekt vznikl ve dvou dnech.

V přílohách připojila i fotodokumentaci. Součástí práce je i natočené video z průběhu realizace projektu. Na závěr autorka hodnotí, jak se liší teoretický námět od samotné realizace projektu.

7 CHARAKTERISTIKA ZÁKLADNÍ ŠKOLY A MATEŘSKÉ ŠKOLY OSTROV U MACOCHY

Projekt „Do historie naší obce“ byl uskutečněn v listopadu roku 2018 na Základní škole a Mateřské škole Ostrov u Macochy. Ostrov u Macochy se nachází v Moravském krasu, vápencovém pásu táhnoucím se asi v délce 33 km severně od Brna.

Základní škola má devět ročníků. Ve školním roce 2018/2019 školu navštěvovalo 150 žáků nejen místních, ale i z okolních obcí Vysočany, Krasová a Vilémovice. Od roku 1975, kdy byla škola slavnostně otevřena, prošla škola několika inovacemi. Postupně byla modernizována a vybavována řadou technologií, z nichž nejnovější je instalace Apple TV do jednotlivých kmenových tříd. Toto zařízení společně s Ipady umožňuje učitelům využívat různé vzdělávací aplikace při výuce a zpestřit tak žákům výuku netradičním způsobem.

Součástí budovy je 11 kmenových tříd a několik odborných učeben, např. učebna výpočetní techniky s připojením na internet, žákovské dílny nebo cvičný byt. Výuku tělesné výchovy je možné realizovat na moderním sportovišti s umělým povrchem v areálu dětské léčebny. V budově školy se nachází školní jídelna, která prošla také modernizací, a to díky investicím z ministerstva financí i obce. Kromě obědů zde kolektiv kuchařek pro žáky i učitele připravuje svačiny.

Ve škole se nachází také mateřská škola s kapacitou 80 dětí. K mateřské škole patří odloučené pracoviště v nedaleké obci Krasová. Obě mateřské školy poskytují celodenní provoz. Děti využívají vlastní jídelnu a pro venkovní aktivity je jim k dispozici školní zahrada, která nedávno prošla moderními úpravami s bezpečnostními prvky.

Netradiční formou výuky předškolního vzdělávání se zabývá Lesní mateřská škola Skalka, která při naší škole vznikla v roce 2017. Zabývá se ekologickou výchovou již od raného věku dětí. V současné době do ní dochází 25 dětí.

V odpoledních hodinách je žákům umožněno zájmové vzdělávání. To poskytuje školní družina pro účastníky, kteří jsou přihlášení k pravidelné denní docházce. Družina nabízí řadu aktivit, např. odpočinkové, rekreační, přípravu na vyučování nebo aktivity tvůrčího charakteru (ŠVP ZV, 2011).

7.1 ŠVP ZV „Přátelsky k lidem, šetrně k přírodě“

Tento vzdělávací program vychází z RVP ZV v souladu se školským zákonem a jeho hlavním úkolem je vzdělávat s porozuměním a v souvislostech s přihlédnutím k individuálním potřebám žáků. Vztahy mezi žáky a učiteli, rodiči a učiteli jsou postaveny na respektu a úctě. Cílem tohoto vzdělávacího programu je vytvoření takových podmínek, které budou rozvíjet aktivní poznávání a kreativitu žáků, a zároveň je vést k aktivnímu přístupu ve vyučovacím procesu. Za důležité je považováno odstranění jakýchkoli projevů ponižování dětí a autoritativních přístupů ze strany učitelů. Velmi důležitá je kooperace mezi žáky a výuka, která vede k propojování s praktickými zkušenostmi dětí. Pro každou třídu 1. i 2. stupně je během školního roku připraveno projektové vyučování v délce trvání jednoho dne.

Škola se podílí na celkovém rozvoji žáků a rozvíjí vzájemné vztahy mezi žáky i mezi žáky a učiteli. Škola je rodiči vnímána jako partner, který se snaží o celkový rozvoj jejich dětí.

Dále jsou v ŠVP ZV uvedeny klíčové kompetence, které jsou nedílnou součástí vzdělávacího procesu. Výstupy jsou stanoveny jako dovednosti a návyky, které žáci získají v jednotlivých oblastech vzdělávání. Průřezová témata utváří žakovu osobnost a jsou vyučována v rámci jednotlivých předmětů. Průřezové téma environmentální výchova (dále jen EVVO) je od 5. ročníku zařazeno jako samostatný předmět. V rámci tohoto průřezového tématu škola využívá školního arboreta, přírodní učebny a zároveň nedalekého školského pracoviště Lipky, Rychty Krásensko a Jezírka, kde jsou realizovány ekologické programy pro jednotlivé třídy.

Tento program zajišťuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami i žákům mimořádně nadaným. Na škole probíhá k odstranění specifických poruch učení dyslektický kroužek a funguje spolupráce se školskými poradenskými pracovišti.

Dále je v tomto programu uvedena spolupráce s nejbližšími školami z okolí, nazvaná Cirsium. Školy spolupracují jak v rámci vzdělávacích akcí, tak ve sportovních. Jako příklad lze uvést vědomostní soutěž pro žáky 5. ročníků „Prosad' se“, nebo sportovní soutěže v různých sportech, např. přehazovaná, vybíjená.

ŠVP ZV popisuje i spolupráci SRPDS (Sdružení rodičů a přátel dětí a školy) se školou. SRPDS pořádá různé akce, soutěže i výlety. Příkladem je každoroční karneval pro děti nebo tradiční ples pro dospělé.

V ročním plánu školy nechybí MMP (Minimální preventivní program), ve kterém je kladen důraz na prevenci proti šikaně, násilí a zneužívání návykových látek. Škola poskytuje i zájmovou činnost v podobě nejrozličnějších kroužků. (ŠVP ZV, 2011)

8 NÁVRH PROJEKTU – TEORETICKÝ POPIS VYUČOVACÍCH HODIN

Název projektu: Do historie naší obce

Vzdělávací oblast: Místo, kde žijeme

Ročník: 4. nebo 5.

Časová náročnost: 5 vyučovacích hodin

Integrace do předmětů: český jazyk, tělesná výchova, výtvarná výchova, pracovní činnosti, anglický jazyk, vlastivěda

Cíle:

- kognitivní – orientovat se v textu, reprodukovat stručně historii vesnice, vyjmenovat významné osobnosti vesnice, určit nejvýznamnější historické a kulturní památky obce,
- psychomotorické – esteticky a tematicky zpracovat projekt,
- afektivní – uvědomit si význam vesnice pro nás jako její obyvatele, zhodnotit svou práci, vzájemně ocenit práci svou i ostatních.

Výukové metody:

- metody slovní – monologické – vysvětlování, vyprávění,
- dialogické – rozhovor,
- metody písemných prací,
- metody práce s knihou,
- metody názorně demonstrační – demonstrace obrázků, pozorování, pozorování předmětů, projekce,
- metody praktické – grafické a výtvarné činnosti,
- didaktické hry.

Organizační formy:

- frontální vyučování,
- skupinové a kooperativní učení,
- individualizované a diferencované vyučování.

Výstupy projektu:

- pracovní listy,
- fotografie,
- plakáty žáků.

Způsob hodnocení:

- učitel hodnotí ústně a průběžně při práci,
- zhodnocení závěrečného testu,
- žáci písemně zhodnotí, jak se jim práce dařila a v čem byli úspěšní.

Předpokládané pomůcky:

Regionální učebnice Ostrov u Macochy, Příroda a lidé, letáčky, informační brožury, fotografie, didaktické pomůcky, psací potřeby, lepidlo, nůžky, obrázky vesnice, obrázky osobností vesnice, mapy – politické, obecně zeměpisné, Staré pověsti české – CD, fotoaparát, pracovní listy.

Návrh projektu - praktický popis vyučovacích hodin

1. vyučovací hodina

Téma: Obec, ve které žiji

Vzdělávací oblast: Člověk a jeho svět

Učivo: Místo, kde žijeme, obec, poloha na mapě ČR, oblast regionu, kraje ČR

Mezipředmětové vztahy: anglický jazyk – překlad, český jazyk – myšlenková mapa obce

Organizační formy: frontální, kooperativní vyučování, práce ve skupině

Metody: vysvětlování, rozhovor, práce s mapou, práce s pracovním listem

Prostředky: politická mapa krajů ČR, obecně zeměpisná mapa jihomoravského kraje, tištěné slovníky anglického jazyka, slovník anglického jazyka na internetu

Metodický postup:

Autorka promlouvá k žákům a zadává pokyny k první vyučovací hodině projektu:

Milí žáci, než začneme tuto práci, rozdělím vás do skupin (dle počtu žáků, trojice, čtveřice). Vaším úkolem je s pomocí slovníků vyluštit křížovku. Pokud správně přeložíte všechna slova, v tajence naleznete téma našeho projektu.

Autorka s žáky vede rozhovor na téma Ostrov u Macochy:

Co vše víte o Ostrovu u Macochy? Vytvoříme myšlenkovou mapu na větší papír, ve které uprostřed bude název obce – Ostrov u Macochy – poloha, kraj, krajské město, počet obyvatel, historie, zvyky a tradice, kultura, životní prostředí, krajinný ráz, okolní města a vesnice, nerostné bohatství, zemědělství. Žáci ve skupinách píšou do myšlenkové mapy vše, co o své obci vědí.

Orientace na mapě – po dokončení myšlenkové mapy budou žáci porovnávat informace na tabuli s informacemi v atlasech. Rozlišíme politickou mapu a obecně zeměpisnou. Vysvětlíme si, že pokud se dobře umím orientovat na mapě, nemusím se o svém kraji vše učit nazpaměť, vše z mapy vyčtu.

Na závěr hodiny si myšlenkovou mapu žáci dozdobí znakem obce, který je promítán přes projektor na tabuli. Plakát zatím není nikde nevystaven, bude dále doplňován informacemi z dalších hodin.

2. vyučovací hodina

Téma: Naše obec a okolí

Vzdělávací oblast: Člověk a jeho svět

Učivo: Místo, kde žijeme – obec – minulost a současnost obce

Mezipředmětové vztahy: Pracovní činnosti

Pojmy: historické památky obce, významné osobnosti

Organizační formy: skupinové a kooperativní vyučování

Metody: práce s obrázky, ve skupinách, vysvětlování, práce s textem

Prostředky: obrázky, popisky památek a osobností

Pomůcky: obrázky, popisky objektů míst a osobností

Metodický postup:

Autorka promlouvá k žákům a zadává pokyny ke druhé vyučovací hodině projektu:

Motivace – V dnešní hodině nás čeká poznávání kulturních památek a významných osobností naší obce. Pokračujte v práci ve skupinách. Vaším úkolem je z obálek poskládat jednotlivé kulturní památky naší obce, jsou rozstříhané v obálkách a zakomponovat je do vašeho projektu (viz Příloha č. 3).

Hodnocení hodiny – žáci se vyjádří k dnešnímu vyučování, zhodnotí svou práci a pokusí se zformulovat, co nového se dozvěděli, co by doplnili. Dále výtvarně zpracovávají svůj projekt – dobarvují znak obce, nadpis.

3. vyučovací hodina

Téma: Naše obec a okolí

Vzdělávací oblast: Člověk a jeho svět

Učivo: Místo, kde žijeme – báje a pověsti

Mezipředmětové vztahy: český jazyk – četba pověsti, čtení s porozuměním

Pojmy: báje a pověsti

Organizační formy: skupinové a kooperativní vyučování

Metody: práce ve skupinách, vysvětlování, rozhovor

Prostředky: pracovní list

Pomůcky: regionální učebnice a čítanka pro základní školy Ostrov u Macochy, CD přehrávač, CD Staré pověsti české – Vladimír Brabec, namnožené pracovní listy

Metodický postup:

Autorka promlouvá k žákům a zadává pokyny ke třetí vyučovací hodině projektu:

Motivace – V dnešní hodině nás čeká výprava za tajemným názvem propasti Macocha.

Autorka s žáky vede rozhovor na téma turistická značení:

Rozhovor – S žáky je veden rozhovor na téma turistické značky. Které již znají, které jsou nejčastější, a které se nejčastěji objevují v naší oblasti, postupně je kreslíme na tabuli a žáci do svých plakátů, poté zadám úkol, aby žáci našli symbol pro propast. Opět je zakreslíme do plakátu. Následně se ptám, proč se propast v našem okolí jmenuje zrovna Macocha? To se dozvíme z následující pověsti.

Autorka promlouvá k žákům a zadává pokyny k práci s knihou:

Práce s textem (viz Příloha č. 4) – Nejdříve se žáků zeptám, zda již něco o jménu Macocha slyšeli. Poté následuje rozdání regionálních učebnic. Následuje individuální čtení pověsti. Nastavím minutku na 20 minut. Po přečtení pověsti o Macoše žáci vyplní pracovní list opět ve své skupině. Spolupracují, diskutují a zodpovídají otázky z pracovního listu (Příloha č. 4). Poté společně zkontrolujeme odpovědi. Nakonec žákům pustím CD Staré pověsti české od autora Vladimíra Brabce. Porovnáváme, zda se tištěná pověst a pověst z CD nějak liší a v čem. Vyvodíme, že pověst má pravdivý příběh – jádro, ale díky ústnímu šíření může být příběh pozměněn, přikrášlen. Sdělíme si, že pověsti mají rysy pohádek, avšak liší se tím, že pohádky mívají šťastný konec, pověsti však ne vždy.

Závěr hodiny – pracovní listy svážeme a tištěnou podobu pověsti přilepíme dle rozdělení do skupin k práci z minulých hodin. Rýsuje se nám velký plakát.

4. a 5. vyučovací hodina

Téma: Naše obec a okolí

Vzdělávací oblast: Člověk a jeho svět

Učivo: Místo, kde žijeme

Mezipředmětové vztahy: tělesná výchova – vycházka

Pojmy: jeskyně, krápníky, stalagmit, stalaktit, stalagnát

Organizační forma: pozorování, vysvětlování, frontální vyučování

Prostředky: psací potřeby, pracovní list

Metodický postup:

Autorka promlouvá k žákům a zadává pokyny k posledním vyučovacím hodinám projektu:

Motivace – V minulé hodině jsme se dozvěděli o Josefu Šamalíkovi, který nebyl jen starostou obce po první světové válce, ale také se významně zasloužil o objevení jeskyně Balcarka. Nyní nás čeká vycházka k této jeskyni a následná prohlídka. Vaším úkolem je zjistit následující údaje, spolupracujte ve skupinách (viz Příloha č. 5).

Závěr teoretické části projektu – po návratu z prohlídky jeskyně Balcarka budou zkontrolovány úkoly z pracovního listu. Získané letáčky z informačního centra poslouží jako vylepšení plakátů. Projekty budou doplněny o informace získané během prohlídky a výkladu průvodkyně. Bude nutné dokončit poslední úpravy na plakátech a vystavit je ve třídě nebo po škole. Zhodnocení projektu žáků bude provedeno ústně – žáci zhodnotí svou práci, práci svých spolužáků, co se jim velice podařilo, v čem mají rezervy. Co jim utkvělo v paměti a co by je ještě zajímalo, případně, co by ještě do projektu doplnili. Pro úplné zopakování a upevnění učiva z tohoto projektu poslouží opakovací test (viz Příloha č. 6).

Závěr projektu

Cílem tohoto projektu je rozšířit povědomí žáků o jejich obci. Pohlédnout do historie, porovnat přítomnost a minulost, vytvořit u nich pocit hrdosti. Zapojit je aktivně do výuky, probudit v nich zájem o jejich region a vše, co s tím souvisí, tedy kulturu, významné osobnosti, okolí Ostrova u Macochy, které je protkáno sítí krápníkových jeskyní.

9 VLASTNÍ REALIZACE PROJEKTU „DO HISTORIE NAŠÍ OBCE“

9.1 První den projektu

První vyučovací hodina

Rozdělení do skupin autorka provedla na základě vlastního uvážení. Ze 17 žáků (9 chlapců a 8 dívek) utvořila 5 skupin, tři skupiny po třech a dvě skupiny po čtyřech. V každé skupině byla vždy alespoň jedna dívka. Prostředí třídy bylo upraveno ke skupinové práci tak, aby žáci ve skupinách mohli pracovat kooperativně. Proto také seděli naproti sobě.

Po úvodní motivaci, ve které byli žáci seznámeni s organizací, průběhem a cíli projektu, byl žákům dán prostor k dotazům. Následovala ukázka pomůcek, které žáci během celého projektu využívali.

Projekt začal luštěním česko-anglické křížovky. Po vyluštění se žáci dozvěděli o tématu našeho projektu. Tajenka nese název vesnice Ostrov u Macochy. K této práci využívali jak tištěné anglické slovníky, tak slovníky dostupné z internetu (viz Příloha č. 1).

S žáky byla jednotlivá slovíčka prodiskutována a zkontrolována. Neznámá slovíčka si doplnili i o výslovnost a napsali na tabuli. V následující části hodiny byl veden řízený rozhovor na téma Ostrov u Macochy. Na tabuli měli žáci napsány opěrné body, např. historie, zvyky, tradice, krajinný ráz, okolní vesnice a města, nerostné bohatství, zemědělství. U krajinného rázu byl žákům objasněn rozdíl mezi kulturní a přírodní krajinou. Co je dílem člověka, řadíme ke kulturnímu rázu, a co vytvořila příroda v okolí či v naší obci, patří do přírodního rázu.

Druhá vyučovací hodina

Téma: Ostrov u Macochy - souvislosti – myšlenková mapa

Po rozhovoru žáci tvořili myšlenkovou mapu. Uprostřed tabule byl napsán název obce Ostrov u Macochy a úkolem žáků bylo doplnit souvislosti. Barevně odlišili kulturní a přírodní ráz krajiny pomocí malé legendy (viz Příloha č. 2).

Po dokončení myšlenkové mapy následoval krátký rozbor znaku obce. Znak obce autorka s pomocí techniky Apple TV zrcadlila na tabuli (viz Příloha č. 2). Znak se skládá ze

tří částí. Žákům autorka položila otázky, zda vědí, co jednotlivé symboly či barvy znamenají. Ve středu znaku poznali symbol jeskyně. Motyku a zelenou barvu přiřadili k zemědělství a krojidlo k řemeslům. S červenou barvou si rady nevěděli. Autorka žáky navedla do historie a zeptala se, zda vědí, který rod byl majitelem tohoto panství. To byl také problém, tudíž jim autorka prozradila, že červenou barvu měl rod Salmů a tento rod v naší obci v minulosti působil. Kosmá břevna žáci přiřadili po nápovědě také k rodu Salmů, tito páni však pocházeli z nedalekého Rájce nad Svitavou.

Ve zbývající části hodiny měli žáci za úkol vytvořit ve skupině vlastní myšlenkovou mapu obce a zakomponovat ji do projektové knihy (viz Příloha č. 2). Původní vytvořená již byla smazána. Během této práce také výtvarně ztvárňovali znak obce. Jejich úkolem bylo zajímavým způsobem znak do projektu zapracovat (viz Příloha č. 2). V průběhu těchto činností pracovali kooperativně ve svých skupinách, rozdělili si úkoly, vzájemně si sdělovali nápady a pomáhali si. Autorka průběžně jednotlivé skupiny obcházela, zodpovídala dotazy žáků a motivovala je v jejich snažení povzbuzením a pochvalou za plnění projektové práce.

Třetí vyučovací hodina

Téma: Poznáváme významné osobnosti a kulturní památky obce

Pomůcky: Příloha č. 3: Památky obce Ostrov u Macochy

Třetí vyučovací hodinu autorka žákům rozdala připravené obálky s rozstříhanými obrázky. (viz Příloha č. 3). Nebylo nutné žákům vysvětlovat, co bylo cílem této činnosti. Pracovali intuitivně. Skládání obrázků a přiřazování popisků je moc bavilo. Jakmile skupiny měly práci hotovou, přečetli žáci informace z popisků a vedli krátký rozhovor na toto téma. Objevilo se zde jméno Josefa Šamalíka. V Ostrově u Macochy se každoročně pořádá k uctění právě tohoto poslance běžecký závod Šamalíkova míle. Josef Šamalík byl významnou osobností v období mezi světovými válkami, byl jmenován v roce 1919 starostou obce a jeho zásluhou byla v roce 1923 objevena jeskyně Balcarů. Žáci si uvědomili spojitost této osobnosti s akcí, kterou pořádá naše základní škola již několik let. Žáci dále zaznamenali jméno prof. Dr. Karla Absolona, který se zasloužil o zpřístupnění nedalekých Punkevních jeskyní.

Z přírodních krás zde nechyběl obrázek známé propasti Macocha a z kulturních památek pak místní kostel sv. Máří Magdalény či větrný mlýn. Žáci s velkým zaujetím sbírali informace a vyhledávali dokumenty v tištěných i internetových zdrojích.

Čtvrtá vyučovací hodina

Téma: Pověst Zlá macecha

Čtvrtou vyučovací hodinu se žáci věnovali četbě pověsti s názvem Zlá macecha. Tato činnost probíhala frontálně. Každý žák měl k dispozici vlastní regionální učebnici Ostrova u Macochy, Příroda a lidé (viz Příloha č. 2). Tuto učebnici napsal PaedDr. Jan Gric, který působil na zdejší základní škole od roku 1961 jako učitel, následně jako zástupce ředitele a od roku 1971 jako ředitel.

Tato učebnice obsahuje i čítanku právě se zmíněnou pověstí. A nejen tuto pověst, ale i mnoho dalších, které se váží k tomuto regionu.

Po přečtení pověsti byl veden rozhovor na téma pověst. Autorka se ptala žáků, zda pověst znají v podobě, jakou ji četli. Ruce žáků byly ihned nahoře. Z vyprávění od prarodičů a rodičů ji znali poněkud jinak. Jádro zůstalo stejné. Macecha neměla ráda svého nevlastního syna a chtěla se ho zbavit. Lišila se však jmény postav a Jeníkovi zachránci byli sousedé v čele s jeho otcem. Žáci líčili pověst tak, že zachránci chlapce byli uhlíři, kteří slyšeli jeho pláč. Další změny oproti pověsti v čítance byly v tom, že macecha vzala Jeníka sbírat lesní plody, v čítance šel Jeník s macechou na houby.

Další rozdílností byl osud macešina vlastního syna. V čítance tato postava nedostala tolik prostoru, avšak z vyprávění žáků zazněly připomínky o nemoci a úmrtí jejího vlastního syna. Dokonce věděli, že macecha se svým vlastním synkem navštívila starou bábu kořenářku a ta jí řekla, že dokud bude její nevlastní syn naživu, její vlastní syn bude churavější čím dál více. Ocenila jsem jejich všímavost pochvalou. Na přiloženém CD je upravené video k tomuto projektu, žákyně v něm odlišnosti velice hezky popisuje.

Po tomto rozhovoru s žáky autorka položila otázku, jak by vysvětlili význam slova pověst. Autorku potěšilo, že jejich odpověď byla sice jednoduchá, ale výstižná. Pověst se zakládá na pravdivém příběhu. Následovala další otázka, jak je tedy možné, že se stejné pověsti liší? Opět se žáci hlásili, zazněly odpovědi, že je to už dávno a tím, jak si to lidé navzájem vyprávěli. Každý si k příběhu něco přidal, a tak se postupně pozměňoval původní příběh. Autorka si s žáky povídala o šíření pohádek a pověstí lidovou slovesností. Chudí lidé ve starších dobách často neuměli číst a po večerech si povídali různé příběhy z okolí. Krátili si tak dlouhé večery.

Po této části žáci dostali do skupin pracovní listy (viz Příloha č. 4), které obsahovaly otázky k textu pověsti. Žáci pracovali kooperativně ve svých skupinách (viz Příloha č. 2). Po zodpovězení otázek následovala společná kontrola odpovědí. Poté již jen připojili tento pracovní list do projektové knihy. Na závěr prvního projektového dne si žáci zhodnotili svou celodenní práci přiložením svého jména na stupnici hodnocení dne. (viz video na DVD).

9.2 Dosažené cíle prvního projektového dne

V oblasti poznávací se nám zdárně podařilo stručně reprodukovat historii vesnice pouze zčásti. Žáci si uvědomili důležitost osoby Josefa Šamalíka, který se po konci 1. světové války stal starostou obce a jedním z objevitelů jeskyně Balcarky. A nyní už ví, že na jeho počest probíhá v obci každým rokem běžecký závod s názvem Šamalíkova míle. Dále si rozšířili povědomí o místních kulturních památkách, jako např. kostel sv. Máří Magdalény nebo budova obecního úřadu. U obrázku obecního úřadu si všimli architektonických změn. V současné době se před budovou obecního úřadu nachází zrekonstruovaná kašna. Jejich všímavost jsem ocenila pochvalou.

Esteticky a tematicky žáci pracovali téměř během celého dne. Doplnovali, vymýšleli a vylepšovali projekt, pracovali kooperativně ve skupině, hodnotili práci svou i svých spolužáků. Cíle psychomotorické se žákům podařilo splnit velice úspěšně. Z afektivních cílů bylo splněno zejména uvědomění si významu místa, kde žáci žijí. Hodnocení práce probíhalo průběžně.

Co se týká autorčinných osobních zkušeností, návrh projektu se liší od praktického provedení. Spatřuje pozitiva v tom, že praktické provedení bylo mnohem bohatší. Obohatili ho samozřejmě nejvíce žáci svými originálními nápady. Autorka velice pozitivně hodnotí aktivní přístup z jejich strany. Dále byly využity mezipředmětové vztahy, propojení českého jazyka a komunikační výchovy s vlastivědnými prvky. Během této práce docházelo k využívání metod kritického myšlení, kdy si žáci vytvářeli vlastní názory, učili se v souvislostech a porovnávali informace. Výsledky práce po prvním projektovém dnu utvrdily autorku v tom, že tento způsob výuky je pro žáky přínosem.

9.3 Druhý den projektu

První vyučovací hodina

Téma: Pověst Zlá macecha – poslech pověsti, porovnání s tištěnou verzí

První hodinu autorka s žáky začala poslechem pověsti – Jak propast Macocha dostala své jméno. Tato pověst je součástí audioknihy Staré pověsti české, které sestavila autorka Jana Eislerová a pověsti čte Vladimír Brabec. Po poslechu následovalo porovnání tištěné verze a audio verze. Žáci zjišťovali odlišnosti. Prohlídka jeskyně Balcarky byla objednaná na 9:00, zbyl tedy čas na výtvarné úpravy projektů. Žáci doplňovali, dokreslovali a upravovali projekty dle své fantazie. První hodina se tedy nesla v duchu rozhovorů a vylepšování. Před odchodem na prohlídku autorka jednotlivým skupinám rozdala pracovní list (Příloha č. 5), který obsahuje otázky a úkoly týkající se výkladu průvodkyně.

Druhá a třetí vyučovací hodina

Téma: Historie jeskyně Balcarky a její objevení

Pomůcky: Příloha č. 5: Pracovní list k výkladu průvodkyně

Po příchodu k jeskyni třídu přivítala průvodkyně a seznámila děti s průběhem prohlídky. Hned na počátku prohlídky si žáci všimli objevitele jeskyně, pana Josefa Šamalíka, jehož pamětní deska visí u vchodu do jeskyně. Prohlídka obsahovala výklad o druzích krápníků – stalaktitech, stalagmitech a stalagnátech. Dále žáky informovala o objevování jednotlivých úseků a postupném zpřístupňování jeskyně. Žáci tuto aktivitu přijímali s nadšením.

Čtvrtá vyučovací hodina

Téma: Opakování, písemný test

Pomůcky: Příloha č. 6: Závěrečný test

Po návratu z prohlídky autorka s žáky zopakovala načerpané informace, na tabuli načrtla podoby krápníků stalaktitu, stalagmitu a stalagnátu, ukázali si je na získaných letáčcích a poté si povídali o značkách na mapě a mapové legendě. Zároveň žáci zjistili, jakým symbolem se vyznačuje mapová značka pro hrad, a hledali na pověšených mapách ve třídě tyto nejbližší kulturní památky.

Zároveň se děti připravily společně ve skupinách na závěrečný test. Tento opakovací test se skládal z 8 otázek a každý žák ho vyplňoval samostatně. Autorka považuje test za velice jednoduchý, pro případné další použití by ho určitě ztížila.

Pátá vyučovací hodina

Téma: Závěrečná prezentace projektu

V poslední hodině druhého projektového dne se autorka s žáky věnovala krátké evaluaci. Tato aktivita nebyla plánovaná, vyplynula z koncepce při realizaci. Na tabuli měli žáci uvedeny otázky, které je měly navést k samostatnému projevu (viz Příloha č. 2).

Úkolem žáků bylo zhodnotit jejich dvoudenní snažení, písemně si připravit krátké odpovědi a třídě svůj projekt představit. Na tuto aktivitu autorka pozvala i jejich bývalou třídní učitelku, která pozvání přijala a dodala atmosféře důstojnost a vážnost. Jejich projevy jsou zachyceny na přiloženém DVD, kde je natočen i průběh celého dvoudenního projektu. Konečnou podobu projektů mohli ostatní žáci školy zhlédnout vystavené v prostorách školy (viz Příloha č. 2).

9.4 Dosažené cíle druhého projektového dne

Druhý realizační den byl zásadní pro tvorbu projektu. Hned ráno děti vyslechly audio nahrávku jim velice známé pověsti, kterou následně srovnávaly s předloženou knižní podobou a také s verzí, jež znaly z domu z vyprávění. Žáci dobře porozuměli úkolu a po plodné diskuzi autorka usoudila, že při dalším projektu je možné zařadit i těžší text, který jim nebude tak blízký, ale bude souviset se zdejšími regionem.

Návštěva jeskyně Balcaruky byla pro žáky obohacujícím zážitkem. Získané informace si mezi sebou sdělili a následně uplatnili při společném vypracovávání pracovního listu (viz Příloha č. 5). Správně pochopili a uvědomili si pojmy týkající se krápníkové výzdoby jeskyně a uvědomili si důležitost mapových značek v celém regionu.

Po návratu z prohlídky žáci dokončovali projekt, přičemž proběhla příprava na závěrečný test. Ten měl prokázat a ověřit získané znalosti netradiční formou výuky, což bylo v podstatě potvrzeno. Jediným nežádoucím faktem bylo, že druhý den projektu chyběla jedna z nejlepších žákyň.

Vrcholem dvoudenního snažení žáků byla závěrečná prezentace. Po pečlivé přípravě žáci s velkým nasazením svoje znalosti a vědomosti prezentovali. Projevila se činorodost, ale i nervozita jednotlivých skupin. Autorka ocenila přístup dětí, ovšem během závěrečného zpracování projektu si uvědomila, že v improvizaci neuváženě nazvala tuto závěrečnou část závěrečnou řečí. Toho by se chtěla pro příště vyvarovat.

9.5 Vyhodnocení závěrečných testů

- celkový počet respondentů: 16
- návratnost testů: 16

Hodnocení testu

Maximální počet bodů – 11

11 bodů – výborná práce, zasloužíš si pochvalu 1

10 – 9 bodů – velmi dobrá práce, mnoho ti neschází 1

8 – 7 bodů přidej, jsi ale na dobré cestě 2

6 – 4 body – více se soustřeď na práci, máš co zlepšovat 3

3 – 2 body – zopakuj si 4

1 – 0 bodů – začni znovu, přemýšlej, kde se stala chyba 5

1. V které části České republiky leží obec Ostrov u Macochy, zakresli do mapy: (2b)

a) na Šumavě

b) v Jihomoravském kraji

c) v Jeseníkách

d) ve Zlínském kraji



Tabulka 1: Vyhodnocení otázky č. 1

Odpověď a	Odpověď b	Odpověď c	Odpověď d
0	16	0	0

(Zdroj autorka)

Odpověď a, b nebo c nezvolil žádný z žáků, z čehož vyplývá, že všichni dotazovaní žáci dokážou najít polohu obce Ostrov u Macochy a zakreslit ji do mapy.

2. Jak přeložíš do anglického jazyka slovo kraj, oblast? (1 bod)

- a) mountain
- b) school
- c) region**
- d) state

Tabulka 2: Vyhodnocení otázky č. 2

Odpověď a	Odpověď b	Odpověď c	Odpověď d
2	0	13	1

(Zdroj autorka)

Z odpovědí je zřejmé, že většina žáků rozumí anglickému termínu, ví, jak přeložit slovo kraj, oblast. Nesprávně odpověděli pouze 3 žáci.

3. Jak se nazývá budova na obrázku? (1 bod)

- a) správní úřad
- b) hodný úřad
- c) obecní úřad**
- d) krajský úřad



Tabulka 3: Vyhodnocení otázky č. 3

Odpověď a	Odpověď b	Odpověď c	Odpověď d
0	0	16	0

(Zdroj autorka)

Odpověď a, b nebo d ne zvolil žádný z dotazovaných. Z tabulky vyplývá, že všichni žáci znají svou obec a poznají budovu obecního úřadu.

4. V čele obce je: (1 bod)

- a) ministr
- b) prezident
- c) starosta**
- d) místostarosta

Tabulka 4: Vyhodnocení otázky č. 4

Odpověď a	Odpověď b	Odpověď c	Odpověď d
0	0	16	0

(Zdroj autorka)

Z odpovědí vyplývá, že žáci jednoznačně znají představitele obce, a poznají rozdíl mezi jednotlivými funkcemi v obecní a státní správě.

5. Významu slova pověst odpovídá: (1bod)

- a) Pověst má pravdivý příběh - jádro, ale díky ústnímu šíření může být příběh pozměněn, příkrášlen.**
- b) Pověst je romantická báseň.
- c) Zvířata zde mluví a chovají se jako lidé.
- d) Pověst je kniha, která je moc dlouhá.

Tabulka 5: Vyhodnocení otázky č. 5

Odpověď a	Odpověď b	Odpověď c	Odpověď d
12	0	0	4

(Zdroj autorka)

Tři čtvrtiny žáků odpovědělo na tuto otázku správně. Ostatní v odpovědích chybovali. Jedná se o otázku, v níž měli žáci nejvíce chyb.

6. Významnou osobností Ostrova u Macochy z doby po 2. světové válce obce je: (1 bod)

- a) Ing. Ondřej Hudec

b) brankář Petr Čech

c) **Josef Šamalík**

d) Božena Němcová

Tabulka 6: Vyhodnocení otázky č. 6

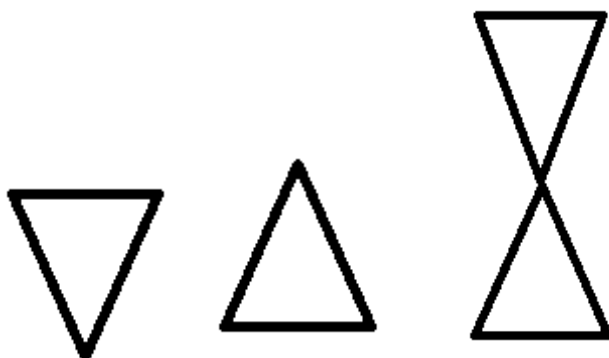
Odpověď a	Odpověď b	Odpověď c	Odpověď d
2	0	13	1

(Zdroj autorka)

Převažují správné odpovědi. Tuto otázku správně zodpovědělo 13 žáků. Chybně odpověděli pouze 3 žáci.

7. Přiřaď názvy krápníků k obrázku: (3 body)

Stalaktit, stalagmit, stalagnát



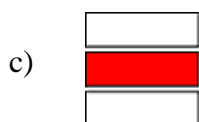
Tabulka 7: Vyhodnocení otázky č. 7

Druh krápníku	Správně přiřazen	Chybně přiřazen
stalaktit	15	1
stalagmit	12	4
stalagnát	13	3

(Zdroj autorka)

Z tabulky vyplývá, že většina žáků pozná krápník stalaktit. Stalagmit nepoznali 4 žáci a stalagnát 3 žáci.

8. Mapová značka pro jeskyni vypadá: (1 bod)



Tabulka 8: Vyhodnocení otázky č. 8

Odpověď a	Odpověď b	Odpověď c	Odpověď d
1	0	0	15

(Zdroj autorka)

Z tabulky je vidět, že pouze jeden žák neví, jak vypadá mapová značka pro jeskyni. Ostatní žáci označili správnou odpověď d.

9.6 Celkové hodnocení

Celkem 7 žáků dosáhlo plného počtu bodů, tedy 11 bodů. Test vypracovali výborně. Dalších 7 žáků sice nedosáhli plného počtu bodů, ale byli hodnoceni známkou 1. Pouze jeden žák dosáhl bodové hranice 6 bodů, a proto byl hodnocen známkou 3. Z uvedeného vyplývá, že žáci při projektu pracovali pozorně a získané informace si uchovali v paměti. Lze tedy konstatovat, že evaluace projektu proběhla úspěšně.

9.7 Vyhodnocení projektu

Autorka realizovala projekt s žáky 5. ročníku. S jeho organizací seznámila část pedagogického sboru. Veškeré metody a formy práce jí byly inspirací k dalším činnostem. Podporou v práci bylo i to, že žáci pracovali s regionem, který znají. Projekt posloužil k rozšíření znalostí a vědomostí o jihomoravském kraji, v němž žijí.

Každý projekt je něčím originální, každý žák přispěl dílem svých znalostí, každý plnil úkoly právě tak, jak nejlépe dokázal. Není důležité umět všechno, ale poznat, v čem jsem dobrý a zaměřit se právě na tyto silné stránky. Projekt splnil všechny cíle, které si autorka stanovila. Žáci plnili úkoly ve vzájemné spolupráci, společnými silami čerpali informace a postupně je zpracovali do výsledné podoby.

Žáci pracovali s velkým zaujetím, každý cítil zodpovědnost za tu oblast, kterou měl v rámci projektu na starosti. Projekt zároveň řešil mezipředmětové vztahy, proběhla integrace českého jazyka a literatury, anglického jazyka, vlastivědy, přírodovědy, výtvarné výchovy s estetikou a logikou, pracovních a sportovních činností a to vše v rámci místního regionu. Pro žáky byl projekt přínosným produktem, naučil je vzájemné toleranci a evaluaci.

9.8 Sebereflexe projektu

V rámci tohoto studia na vysoké škole jsem zpracovala seminární práci s názvem Do historie naší obce. Téma mě velice zaujalo a při pokračování studia vzešla myšlenka, zda by nebylo možné vypracovanou teorii uvést v praxi a rozšířit až k diplomové práci. Ve volbě tématu mě ujistil i můj vedoucí práce. Doposud jsem neměla příležitost se s projektem v takovém rozsahu setkat.

Každý pedagog potvrdí, že příprava jakéhokoli projektu je velice časově náročná. V tomto případě nešlo pouze o samotnou přípravu, ale bylo nutné s dostatečným časovým

odstupem naplánovat jak vycházku, tak i samotnou návštěvu jeskyně, která byla bezpodmínečně nutná k realizaci projektu. Není totiž jednoduché se vejít do volného termínu při objednávání prohlídky.

Při takto náročné práci musí každý vyučující samozřejmě počítat s individualitou dítěte a vzbudit u žáků správnými motivačními postupy kreativitu a zájem. Každé dítě je totiž osobnost, která vyžaduje jiný přístup a různou časovou dotaci při plnění úkolů. Ale i tak nemá vyučující zajištěno, že proběhne vše v řádné koordinaci.

Pozitivně hodnotím vlastní rozdělení žáků do skupin, které jsem provedla na základě jejich schopností a přístupu k práci a podle toho, jak je znám. Přínosem při rozdělení do skupin byl také fakt, že v každé skupině byla minimálně jedna dívka. Při řešení problémů a vzájemné spolupráci tak dokázali zdravě diskutovat a dojít ke správnému rozuzlení. Když udělali chybu, našli řešení, nebáli se ji přiznat, poučili se z ní a již ji neopakovali.

Tohoto jevu bylo možné využít při tvorbě myšlenkové mapy, která byla důležitou částí projektu. Při její realizaci jsem si uvědomila, že by bylo dobré při další tvorbě projektu myslet na to, abych strukturu myšlenkové mapy více diferencovala a žákům samotným umožnila samostatně rozhodnout o tom, co všechno bude jejím obsahem a jak pojmenují její jednotlivé části. Museli by si uvědomit a vnímat význam slov, vyčlenit klíčová slova a to vše vede k rozvoji jejich slovní zásoby.

Při tomto projektu jsem se opravdu realizovala, práce naplňovala a velice bavila. Doufám, že při své další pedagogické praxi budu moci tento projekt využít a v budoucnu i rozšířit.

ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se věnovala propojení teoretických znalostí s využitím ve školním prostředí. Při své několikaleté pedagogické praxi jsem se setkala s různým přístupem žáků k výuce. Každý z dětí má k učení jiný vztah, má zájem o jiné vyučovací předměty. Proto mě nadchla myšlenka realizovat projekt vytvořený během studia, ve kterém se navzájem propojuje několik předmětů. Každý žák se mohl tedy realizovat v té oblasti, o kterou se zajímá a zároveň své znalosti obohatit o nové informace, jež by v běžné výuce snadno přehlédl a nevěnoval jim důležitost a pozornost.

Cílem teoretické části bylo vymezení základních poznatků z různých vzdělávacích oblastí a oborů a pojmů v rámci integrace. Nejdůležitější částí mé diplomové práce byla část praktická, v níž jsem získané teoretické znalosti využila a zapracovala do dvoudenního projektu. Projekt se shoduje s cíli ŠVP ZV Základní školy a Mateřské školy v Ostrově u Macochy a naplňuje jeho podstatu. Projekt je vhodným doplněním učiva druhého období na prvním stupni.

Projekt byl určen pro žáky 4. nebo 5. ročníku, kdy už žáci reálně vnímají svůj region a všímají si svého okolí. Žáci ukázali, že se orientují v historii i v současnosti své obce. Dokážou obec vnímat v rámci celého regionu Moravského krasu i dál, v oblasti Jihomoravského kraje.

Teoretický popis pěti vyučovacích hodin se však ukázal jako nedostatečný, při realizaci se projevila časová prodleva způsobená množstvím informací, které žáci chtěli zpracovat a s nimi seznámit své spolužáky. V tomto spatřuji právě jeho přínosnost, v podstatě všichni žáci se realizovali, ale bylo to na úkor časového rozložení běžného učiva některých předmětů. Bohužel ukázal i své záporné stránky, které se nejvíce projevily v podobě dlouhé časové přípravy a tíže materiálního zajištění.

Tento regionální projekt může mít ovšem v budoucnu perspektivu dlouhodobější účinnosti, a to v případě záměny dílčího tématu nebo změny časové dotace či rozšíření o další oblasti a obory.

BIBLIOGRAFIE

- Buzan, T., & Buzan B. (2012). *Myšlenkové mapy: probud'te svou kreativitu, zlepšete svou paměť, změníte svůj život (2. vyd)*. Brno: BizBooks.
- Čapek, R. (2015). *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada.
- Černý, M. (2016). *Jak učit sám sebe: s myšlenkovými mapami, kreativními technikami a online nástroji*. Brno: BizBooks.
- Dömischová, I. (2011). *Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Franková, E. (2011). *Kreativita a inovace v organizaci*. Praha: Grada.
- Grecmanová, H., Urbanovská, E., & Novotný, P. (2000). *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex.
- Gric, J. (2001). *Ostrov u Macochy: Příroda a lidé: Regionální učebnice a čítanka pro základní školy*. Blansko: Ostrov u Macochy Blansko: Obecní úřad Školský úřad Blansko.
- Jůva, V., & Jůva, V. (2003). *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido.
- Kolář, Z., & Šikulová, R. (2007). *Vyučování jako dialog*. Praha: Grada.
- Königová, M. (2007). *Tvořivost: techniky a cvičení*. Praha: Grada.
- Kovalik, S., & Olsen, K. D. (1995). *Integrovaná tematická výuka: model*. Kroměříž: Spirála.
- Kratochvílová, J. (2006). *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita.
- Kratochvílová, J. (2016). *Teorie a praxe projektové výuky (2. vydání)*. Brno: Masarykova univerzita.
- Kubicová, S. (2008). *Projektová výuka v biologickém vzdělávání na ZŠ a SŠ. (Vyd. 2)*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Maňák, J., & Švec, V. (2003). *Výukové metody*. Brno: Paido.

- Mühlhauserová, H., & Neužilová, V. (2007). *Metodický průvodce k pracovnímu sešitu Český jazyk a komunikace pro 5. ročník. (Vyd. 1.)*. Znojmo: TISKÁRNA SLÁDEK ZNOJMO.
- Novotná, J., & Jurčíková, J. (2012). *Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu*. Brno: Paido.
- Petráčková, V., & Kraus, J. (1995). *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia.
- Podroužek, L. (2002). *Integrovaná výuka na základní škole v teorii a praxi. Zkušenosti, nápady, inspirace*. Plzeň: Fraus.
- Polák, M. (2002). *Učitel českého jazyka a současná základní škola: (se zaměřením na edukační materiály předmětu)*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta.
- Průcha, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník (4., rozš. a aktualiz. vyd.)*. Praha: Portál.
- Rakoušová, A. (2008). *Integrace obsahu vyučování: [integrované slovní úlohy napříč předměty]*. Praha: Grada.
- Skalková, J. (2007). *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada.
- Svobodová, I., & Andera M. (2017). *Od nápadu k podnikatelskému plánu: jak hledat a rozvíjet podnikatelské příležitosti*. Praha: Grada.
- Tomková, A., Kašová, J., & Dvořáková, M. (2009). *Učíme v projektech*. Praha: Portál.
- Vališová, A., Kasíková, H., & Bureš, M. (2011). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada.
- Zajíček, P. (2001). *Jeskyně Balcarka*. Janov u Litomyšle: Invence.
- Zormanová, L. (2012). *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada.

Zormanová, L. (2014). *Obecná didaktika*. Praha: Grada.

Zubatá, A. (2014). *Možnosti pojetí výuky profesní orientace pomocí aktivizačních metod*.
Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ A PRAMENŮ

Klooster, D. 2000 *Co je kritické myšlení?*. In www.kritickemysleni.cz. [online] Dostupné 18. 5. 2019, z http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty2_cojeKM

HALLY, T. Critical Thinking and Creative Thinking. *Mensa International Journal*, prosinec 2011, číslo 555, přeložil Petr Psutka. Myšlení kritické a kreativní. [online] Dostupné z: http://casopis.mensa.cz/veda/mysleni_kriticke_a_kreativni.html

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In www.msmt.cz. [online] Dostupné 20. 10. 2018, z <http://www.msmt.cz/file/41216/>

Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice. In www.msmt.cz [online] Dostupné 20. 10. 2018, z <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání „Přátelsky k lidem, šetrně k přírodě“. In www.zsostrovum.cz [online] Dostupné 10. 6. 2019, z https://www.zsostrovum.cz/e_download.php?file=data/editor/10cs_1.pdf&original=SVP.pdf

Větrný mlýn Ostrov u Macochy, Moravský kras, In www.treking.cz [online]. Dostupné 10. 6. 2019, z <https://www.treking.cz/regiony/ostrov-u-macochy-vetrny-mlyn.htm>

Slepá mapa krajů, In www.zemepis.com [online]. Dostupné 10. 6. 2019, z <http://www.zemepis.com/smkrajem.php>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Systém kurikulárních dokumentů (RVP ZV, 2017)

Obrázek 2: Konečná podoba myšlenkové mapy (zdroj autorka)

Obrázek 3: Znak obce Ostrov u Macochy (zdroj autorka)

Obrázek 4: Myšlenková mapa žáků (zdroj autorka)

Obrázek 5: Tvorba znaku obce Ostrov u Macochy (zdroj autorka)

Obrázek 6: Četba pověsti (zdroj autorka)

Obrázek 7: Skupinová práce s textem pověsti (zdroj autorka)

Obrázek 8: Vyplňování závěrečného testu (zdroj autorka)

Obrázek 9: Závěrečná řeč (zdroj autorka)

Obrázek 10: Výstava projektu před třídou I (zdroj autorka)

Obrázek 11: Výstava projektu před třídou II (zdroj autorka)

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Vyhodnocení otázky č. 1	55
Tabulka 2: Vyhodnocení otázky č. 2	56
Tabulka 3: Vyhodnocení otázky č. 3	56
Tabulka 4: Vyhodnocení otázky č. 4	57
Tabulka 5: Vyhodnocení otázky č. 5	57
Tabulka 6: Vyhodnocení otázky č. 6	58
Tabulka 7: Vyhodnocení otázky č. 7	59
Tabulka 8: Vyhodnocení otázky č. 8	59

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Česko-anglická křížovka

Příloha č. 2: Fotografie z činností žáků

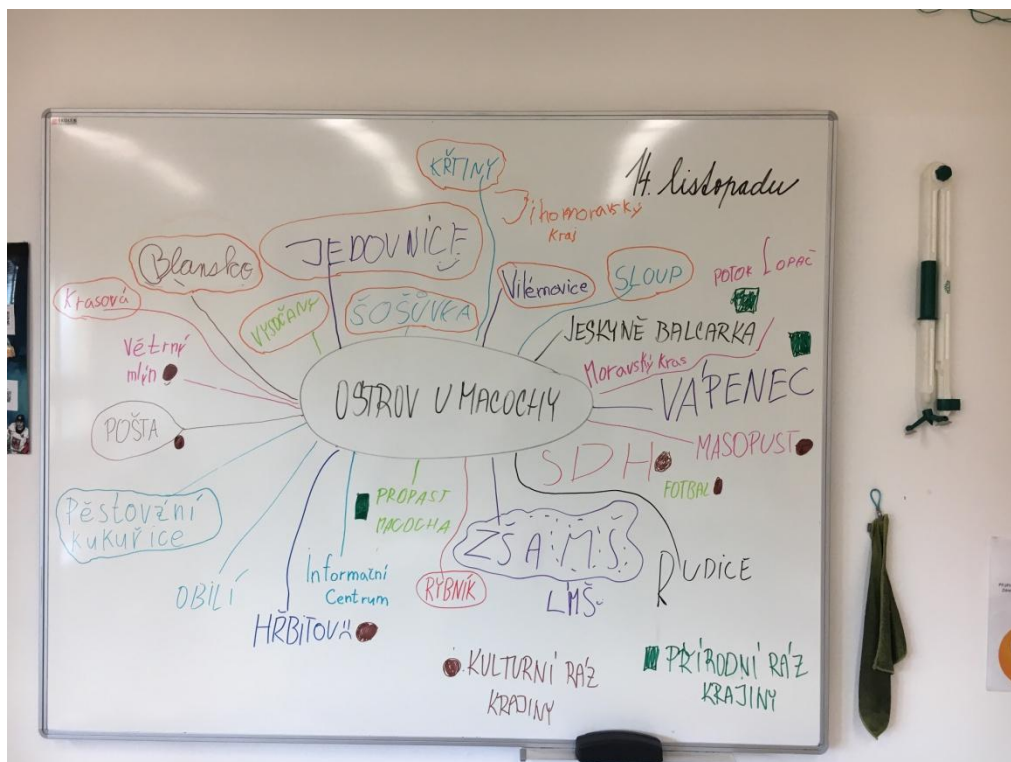
Příloha č. 3: Památky obce Ostrov u Macochy

Příloha č. 4: Pracovní list – otázky k pověsti Zlá macecha

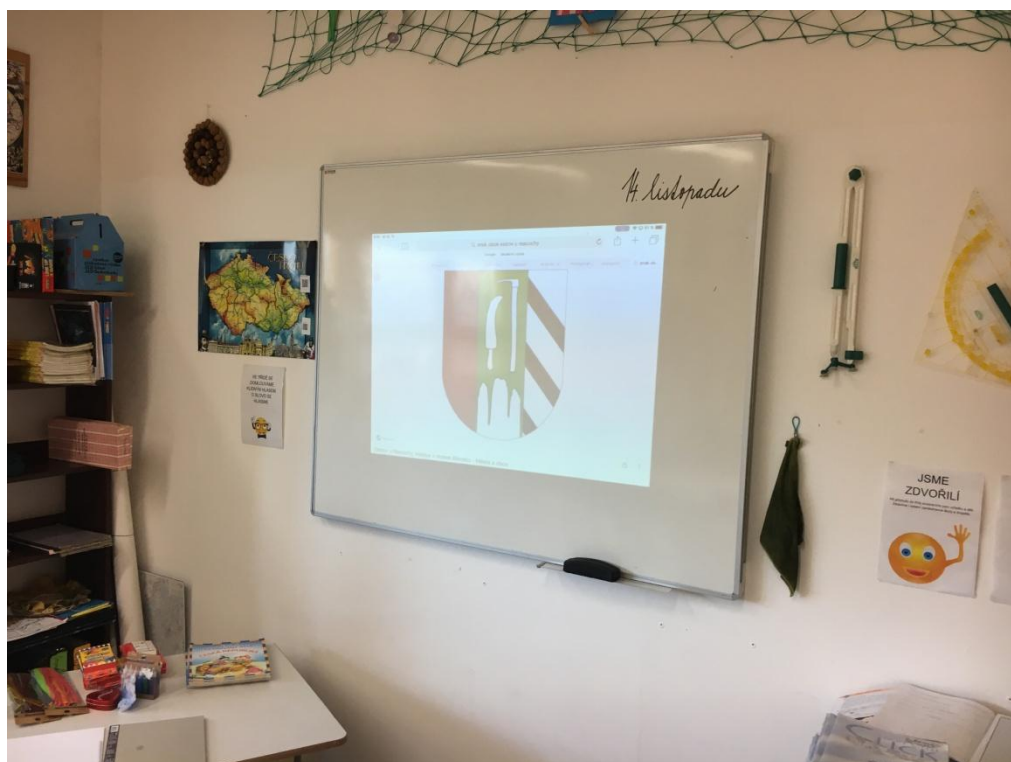
Příloha č. 5: Pracovní list - otázky k výkladu průvodkyně

Příloha č. 6: Závěrečný test

Příloha č. 2: Fotografie z činností žáků



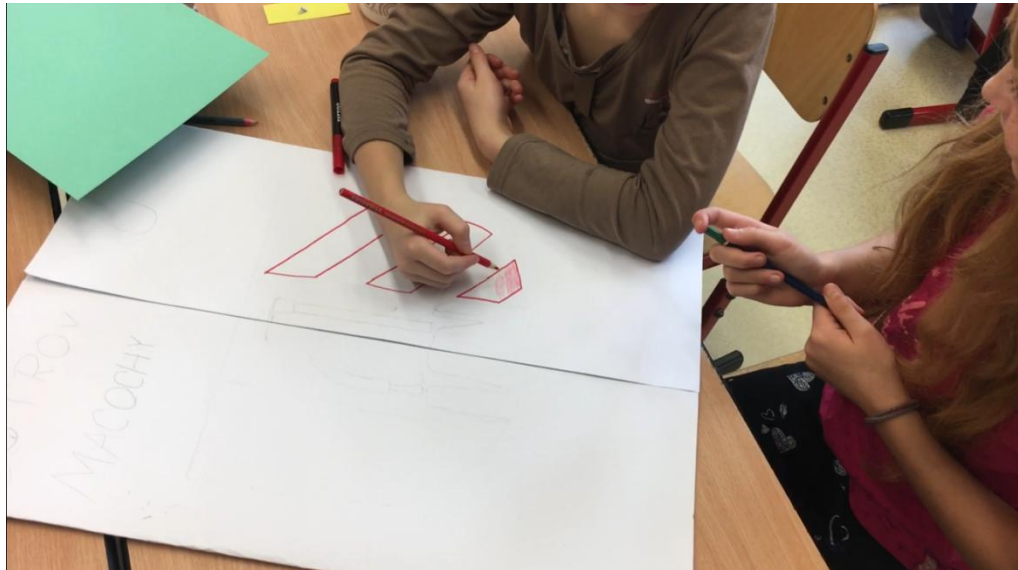
Obrázek 2: Konečná podoba myšlenkové mapy



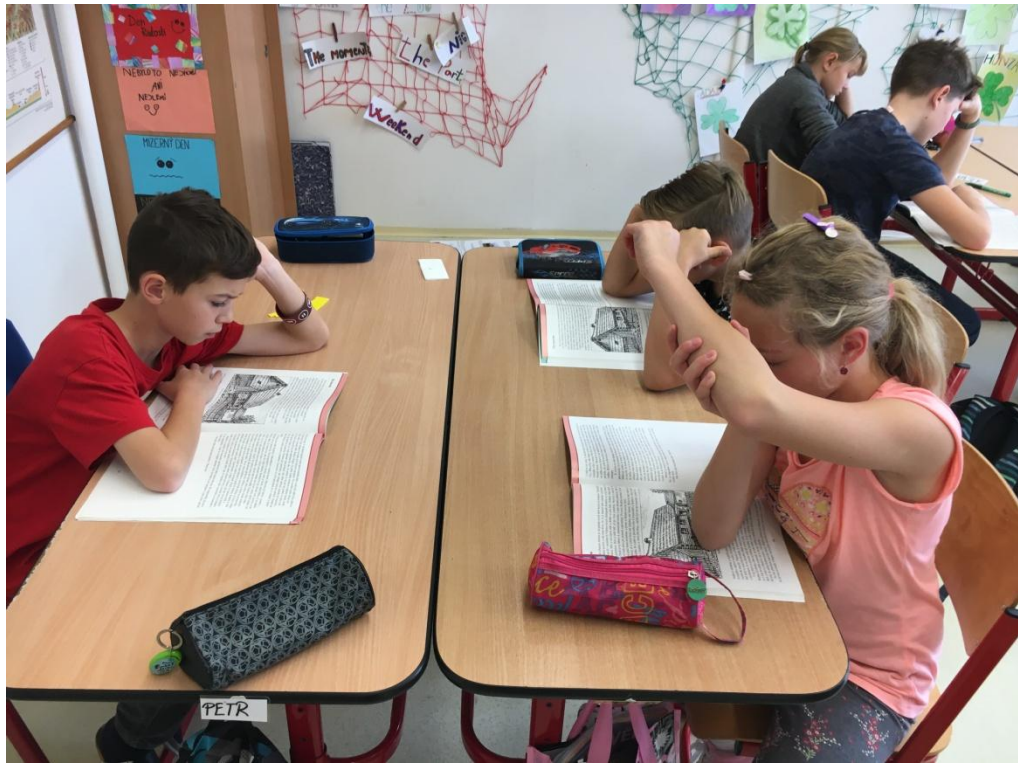
Obrázek 3: Znak obce Ostrov u Macochy



Obrázek 4: Myšlenková mapa žáků



Obrázek 5: Tvorba znaku obce Ostrova u Macochy



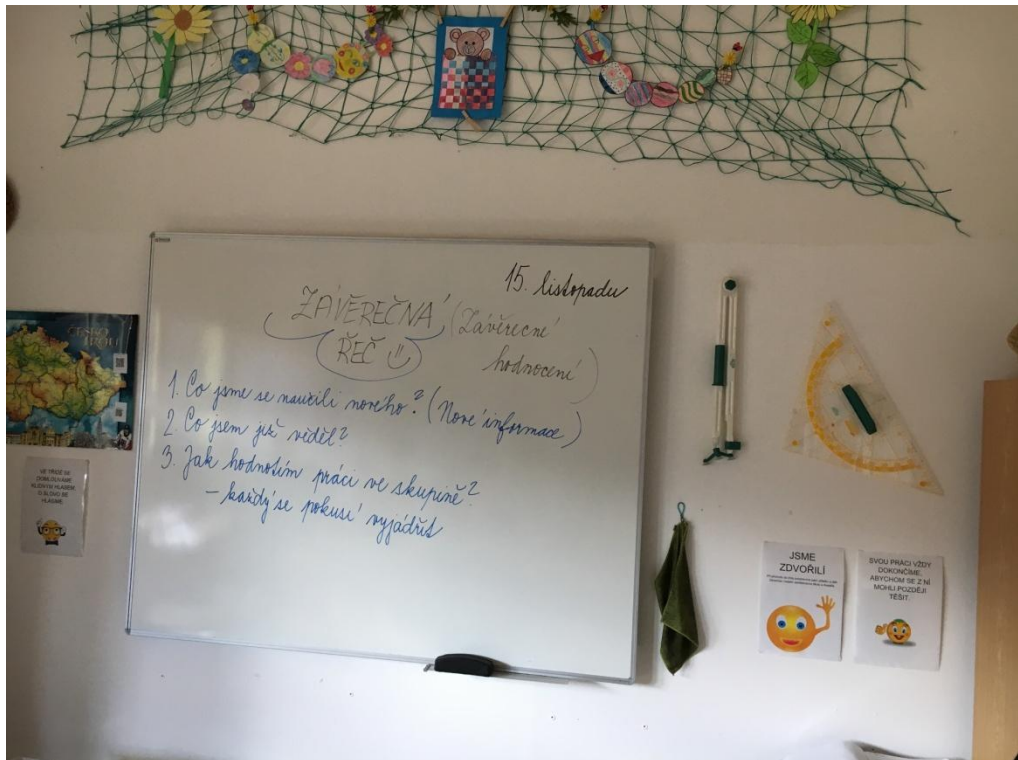
Obrázek 6: Četba pověsti



Obrázek 7: Skupinová práce s textem pověsti



Obrázek 8: Vyplňování závěrečného testu



Obrázek 9: Závěrečná řeč



Obrázek 10: Výstava projektu před třídou I



Obrázek 11: Výstava projektu před třídou II

Příloha č. 3: Památky obce Ostrov u Macochy

Kostel sv. Maří Magdalény

Kostel v Ostrově založily dvě sestry, zřejmě majitelky holštejnského panství, roku 1490. Kostel je zasvěcen sv. Maří Magdaléně. Koncem 17. Století byl velmi zchátralý a roku 1690 byl opraven z dobročinných darů, které vyprosil zdejší poustevník. Teprve roku 1779 byla zpřístupněna věž a roku 1785 byl kostel rozšířen. Velkou opravu prodělal v roce 1848. Roku 1851 v poledne však blesk zapálil věž a žár byl tak silný, že roztavil zvony. Po požáru byla věž opravena a zvony ulity znovu. (Gric, 2001)

Socha sv. Jana Nepomuckého

Nachází se v blízkosti kostela a pochází z roku 1829.

Větrný mlýn

Větrný mlýn v Ostrově u Macochy patří k nejpěknějším objektům svého druhu. Postaven byl v roce 1865 (jiné prameny udávají první polovinu 19. století). Stejně tak jsou neznámy další osudy tohoto mlýna, ve kterém se mlelo jen do roku 1902.

Ve větrném mlýně v Ostrově u Macochy se dodnes dochovalo, díky péči potomků posledního mlynáře, původní mlecí zařízení. (Větrný mlýn Ostrov u Macochy, Moravský kras, [online], 2015)

Obecní úřad Ostrov u Macochy

Městys se nachází v nadmořské výšce 485 metrů. Budova se nachází v horní části obce, v současné době je starostou pan Ing. Ondřej Hudec.

Propast Macocha

Byla po dlouhá léta zahalena do roucha tajemných bájí. Samotná propast mezi lesy byla nepřístupná a k pohledu do ní bylo potřeba odvahy. Vždyť můstky známé ze současnosti byly instalovány až koncem 19. Století. Nejprve v roce 1882 Horní můstek a v roce 1898 Dolní můstek. Samotné rozměry propasti jsou velkolepé. Největší délka je 281 m a největší šířka 126 m (Zajíček, 2001).

Josef Šamalík

Po skončení první světové války v roce 1918 se v naší obci nekonaly volby do obecního zastupitelstva. Kandidáti byli jmenováni a starostou se stal Josef Šamalík. Byl představitelem nejsilnější strany – strany lidové. Jeho zásluhou byla objevena v roce 1923 jeskyně Balcarka a zpřístupněna pro veřejnost. Každým rokem se v obci pořádá běžecký závod, který nese název Šamalíkova míle – jako počest našemu významnému starostovi (Gric, 2001).

Prof. Dr. Karel Absolon

Studoval přírodní vědy na Karlově univerzitě v Praze. Stal se významnou osobností, která je spojována s naší obcí. Jeho děd byl dr. MUDr. Jindřich Wankel. Vědomosti ze studií zúročil jak výzkumy speleologickými, tak zoologickými. Moravský kras mu poskytoval nejděčnější pole působnosti. Největší úsilí věnoval hydrogeografické problematice propasti Macocha. Na dno Macochy podnikl v letech 1901 – 1909 pět expedic a na základě získaných poznatků objevil v roce 1909 Punkevní jeskyně (Gric, 2001).

Příloha č. 4: Pracovní list – otázky k pověsti Zlá macecha

1. Jak se jmenovala obec, ve které žil chalupník Kudrna?

2. Jak se chovala chalupníková žena k nevlastnímu synovi? Proč?

3. Jaký krutý plán se Jeníkově nevlastní matce rodil v hlavě? Popiš.

4. Jak se jmenoval Jeníkův nevlastní bratr?

5. Co provedla Macecha Jeníkovi, když ho vylákala na houby?

6. Jak se zachovala macecha ke svému muži, když přišel domů a Jeník doma nebyl? Co řekla svému muži?

7. Zachránil otec svého syna Jeníka? Jak? Kdo mu pomohl?

8. Co se nakonec stalo s Jeníkovou nevlastní matkou?

9. Souhlasíš s tímto trestem? Proč?

10. Jak rozumíš pojmu pověst? Co to podle tebe znamená?

Příloha č. 5: Pracovní list - otázky k výkladu průvodkyně

1. Zjisti a nakresli, jak vypadá:

a) stalaktit

b) stalagmit

c) stalagnát

2. Zjisti v informačním centru jeskyně Balcarky, jakým symbolem se v mapě vyznačuje jeskyně, a nakresli jej.

3. V informačním centru vyhledejte letáček o jeskyni s mapou a uschovejte ho.

Příloha č. 6: Závěrečný test

Opakovací test na učivo Ostrov u Macochy – místo, kde žiji

Datum: _____ Jméno: _____ Počet bodů: ____ / ____

1. V které části České republiky leží obec Ostrov u Macochy, zakresli do mapy: (2b)

- a) na Šumavě
- b) v Jihomoravském kraji
- c) v Jeseníkách
- d) ve Zlínském kraji



2. Jak přeložíš do anglického jazyka slovo kraj, oblast? (1 bod)

- a) mountain
- b) school
- c) region
- d) state

3. Jak se nazývá budova na obrázku (1 bod)

- a) správní úřad
- b) hodný úřad
- c) obecní úřad
- d) krajský úřad



4. V čele obce je: (1 bod)

- a) ministr
- b) prezident
- c) starosta
- d) místostarosta

5. Významu slova pověst odpovídá: (1bod)

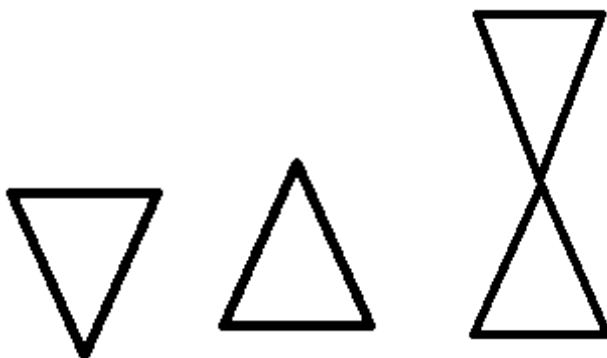
- a) Pověst má pravdivý příběh - jádro, ale díky ústnímu šíření může být příběh pozměněn, přikrášlen.
- b) Pověst je romantická báseň.
- c) Zvířata zde mluví a chovají se jako lidé.
- d) Pověst je kniha, která je moc dlouhá.

6. Významnou osobností Ostrova u Macochy z doby po 2. světové válce obce je: (1 bod)

- a) Ing. Ondřej Hudec
- b) brankář Petr Čech
- c) Josef Šamalík
- d) Božena Němcová

7. Přiřaď názvy krápníků k obrázku: (3 body)

Stalaktit, stalagmit, stalagnát



8. Mapová značka pro jeskyni vypadá: (1 bod)

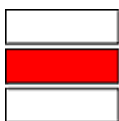
a)



b)



c)



d)



Hodnocení testu

Maximální počet bodů – 11

11 bodů – výborná práce, zasloužíš si pochvalu 1

10 – 9 bodů – velmi dobrá práce, mnoho ti neschází 1

8 – 7 bodů přidej, jsi ale na dobré cestě 2

6 – 4 body – více se soustřeď na práci, máš co zlepšovat 3

3 – 2 body – zopakuj si 4

1 – 0 bodů – začni znovu, přemýšlej, kde se stala chyba 5

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Jana Grimová
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Milan Polák, Ph.D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Možnosti využití integrace českého jazyka do vybraných vzdělávacích oborů ve 2. období 1. stupně ZŠ
Název práce v angličtině:	Possibilities of Using Czech Language Integration into Selected Educational Fields in the 2nd Period of Primary School
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se ve své teoretické části zabývá vymezením pojmu integrace v obecné rovině a následně je vymezen pojem integrace z pedagogického hlediska. Dále jsou vysvětleny pojmy, které jsou s integrací úzce spjaty. Jedná se o termíny integrovaná škola, integrované vzdělávání a integrovaná výuka. Následně je vymezena integrace v pojetí po roce 1989.</p> <p>Následuje analýza Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání se zřetelem na vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a jeho svět, průřezová témata a klíčové kompetence. Následuje kapitola věnovaná projektovému vyučování. Praktická část je zaměřena na možnosti využití integrace českého jazyka do realizovaného vlastivědného projektu s názvem Do historie naší obce.</p>
Klíčová slova:	integrace, integrace v průřezových tématech, možnosti využití integrace, Rámcový vzdělávací program, klíčové kompetence, průřezová témata, vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace, vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, projekt, projektová výuka

<p>Anotace v anglickém jazyce:</p>	<p>The diploma thesis deals with the definition of the concept of integration in general and the concept of integration from the pedagogical point of view. Furthermore, terms that are closely related to integration are explained. These are integrated school terms, integrated education and integrated learning. Subsequently, the integration in the conception after the year 1989 is defined.</p> <p>The analysis of the Framework Educational Program for Basic Education with regard to the educational area Language and Language Communication, Man and His World, Cross-cutting Topics and Key Competencies follows. The following is a chapter on project teaching. The practical part is focused on the possibilities of using the integration of the Czech language into a realized homeland study project called The history of our village.</p>
<p>Klíčová slova v anglickém jazyce:</p>	<p>integration, integration in cross-curricular topics, possibilities of using integration, Framework Educational Program, Key Competences, Cross-cutting Topics, Educational Area Language and Language Communication, Educational Area Man and His World, Project, Project Teaching</p>
<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>6</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>66 stran bez příloh</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>čeština</p>