UNIVERZITA PALACKÉHO OLOMOUC
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Tereza Stiborská

Plánování projektové výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět

Olomouc 2021 vedoucí práce: Mgr. Bc. Marcela Otavová, Ph.D.

ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE

Diplomová práce s názvem Plánování projektové výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět na 1. stupni ZŠ je rozdělena do dvou částí. V teoretické části popisuje vzdělávací oblast v rámci RVP ZV, zaobírá se základními poznatky o historii projektové výuky, typech projektů a jejích fázích, ale také jejím začleněním do vzdělávacího procesu s využitím aktivizačních metod. Současně se zaměřuje na roli učitele a žáka v projektové výuce, jejich kompetence a určitá specifika.

V praktické části zjišťuje hlavní cíl práce, a to využití projektové výuky na 1. stupni ZŠ ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Zároveň udává dva předpoklady, kdy se zaměřuje na učitelem preferovaný ročník a typ projektu při využití této metody. V druhé fázi praktické části nastiňuje 3 metodiky k jednodenní projektové výuce určené pro žáky 5. ročníků.

Tato práce seznamuje s využitím projektové výuky ve vyučovacím procesu a může pomoci jak začínajícímu učiteli na 1. stupni ZŠ, tak učiteli s dlouholetou praxí, který chce své vyučování obohatit právě o tuto metodu.

Klíčová slova:

projektová výuka, vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, aktivizační metody, žák 5. ročníku, učitel prvního stupně

ANNOTATION

The diploma thesis named Planning of the project-based teaching in the educational area Man and His World addressed to the 1st stage of primary schools is divided into two parts. The theoretical part describes the educational area, deals with basic knowledge about the history of project-based teaching, types of projects and their phases and it´s integration into the educational process with usage of activating methods. At the same time this thesis focuses on the role of teachers and students in project-based teaching, their competencies and some certain specifics.

The practical part of this thesis finds out it´s main goal – usage of project-based teaching at the 1st stage of primary schools in the educational area of Man and His World. At the same time this part submits two assumptions focusing on the teacher´s preferred grade of primary schools and the type of used method and project. The second phase of the practical part outlines 3 methodologies for one-day project-based teaching intended for pupil´s of 5th grade.

This diploma thesis introduces the usage of project-based teaching in the general teaching process and can help both begginning teachers at the 1st stage of primary schools as well as skilled teachers who want to enrich their teaching skills by usage of this method.

Key words:

project-based learning, educational area Man and His World, activating methods, pupil´s of 5th grade, teacher of the 1st grade

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Plánování projektové výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět“ zpracovala samostatně pod vedením vedoucí diplomové práce s využitím pramenů, literatury a internetových zdrojů uvedených v seznamu literatury.

V Olomouci dne 28.4.2021 …….

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce, paní Mgr. Bc. Marcele Otavové, Ph.D., za její odborné vedení, trpělivost, poskytnutý čas a cenné rady, které mi pomohly dokončit diplomovou práci.

OBSAH

ÚVOD **8**

I. TEORETICKÁ ČÁST **10**

1 VZDĚLÁVACÍ OBLAST ČLOVĚK A JEHO SVĚT V RVP ZV **1**

1.1 Charakteristika vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět 1

1.2 Klíčové kompetence ve vztahu k oblasti Člověk a jeho svět 2

1.3 Naplňování průřezových témat v oblasti Člověk a jeho svět 2

1.4 Očekávané výstupy v oblasti Člověk a jeho svět 3

1.4.1 Očekávané výstupy v 1.období 4

1.4.2 Očekávané výstupy v 2.období 5

1.5 Přehled učiva 7

1.5.1 Přehled učiva prvouky 7

1.5.2 Přehled učiva přírodovědy 9

2 PROJEKTOVÁ VÝUKA **10**

2.1 Historie projektové výuky 10

2.1.1 Zrození projektové výuky 10

2.1.2 Historie a současnost v českých zemích 11

2.2 Projektová výuka v kontextu aktivizačních metod 13

2.2.1 Metody diskusní 14

2.2.2 Metody heuristické a metody řešení problémů 16

2.2.3 Metody situační 17

2.2.4 Metody inscenační 17

2.2.5 Didaktické hry 18

2.3 Typy projektů ve vztahu ke vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět 19

2.4 Fáze projektu 21

2.4.1 Příprava (plánování) projektu 22

2.4.2 Realizace projektu 22
2.4.3 Prezentace projektu 23
2.4.4 Hodnocení projektu 23

2.5 Hodnocení v projektové výuce 24

3 ROLE UČITELE V REALIZACI PROJEKTOVÉ VÝUKY 26

3.1 Profesní kompetence 27

3.2 Učitel jako facilitátor 29

4 ŽÁK 5.ROČNÍKU ZŠ 31

4.1 Vývojová specifika 31

4.2 Kompetence rozvíjené prostřednictvím projektové výuky 34

4.3 Žák a jeho role v projektové výuce 35

II. PRAKTICKÁ ČÁST 36

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ 37

5.1 Cíle výzkumného šetření 37

5.2 Metodologie práce 37

5.3 Charakteristika výzkumného vzorku 38

5.4 Analýza a interpretace dotazníkového šetření 38

5.5 Závěry dotazníkového šetření 57

6 METODIKA JEDNODENNÍ PROJEKTOVÉ VÝUKY 60

6.1 Charakteristika projektů 60

6.2 Plán projektové výuky 61
6.2.1 Zdravě a hravě nejen 7. dubna 61
6.2.2 Papír a jeho skrytá tajemství 70

6.2.3 Oceány a moře 78

7 SHRNUTÍ A DISKUSE 87

ZÁVĚR 90

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY 92

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ 95

SEZNAM POUŽITÝCH GRAFŮ 96

SEZNAM POUŽITÝCH TABULEK 97

SEZNAM PŘÍLOH 98

PŘÍLOHY .....

Úvod

Projektová výuka realizovaná na 1. stupni ZŠ je jedna z metod, skrze kterou žáci získávají nové vědomosti a znalosti poutavou a zajímavou formou. Žák se při projektové výuce učí spolupráce s ostatními, rozvíjí se jeho komunikační a organizační schopnosti a vše, co se žáci díky této metodě naučí, si odnesou a plně využijí ve svém životě.

V diplomové práci se zabýváme plánováním projektové výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět a zaměřujeme se na žáky 5. ročníků. Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět jsem si zvolila z důvodu širokého spektra témat, které s žáky můžeme v rámci projektové výuky realizovat. Téma projektové výuky jsem si vybrala na základě obohacení výuky žáků, které jim přináší skutečné poznání.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, část teoretickou a část empirickou. V teoretické části práce popisuje zakotvení vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět do RVP ZV. Podává informace o historii projektové výuky, kdy čtenáře seznamuje s důležitými daty a představiteli. Druhou kapitolou také objasňuje základní pojmy týkající se projektové výuky, seznamuje se základními fázemi projektu, jejími typy a využitím aktivizačních metod ve vzdělávacím procesu. V závěru této kapitoly se věnuje hodnocení, které je nedílnou součástí každého vyučovacího procesu a v projektové výuce plní svou důležitou roli. Poslední dvě kapitoly teoretické části se zaměřují na učitele, jeho roli v projektové výuce a získané profesní kompetence, kterými by měl disponovat. V závěru charakterizuje žáka 5. ročníku, který je důležitou součástí této práce, jelikož pro tyto žáky jsou plánovány jednodenní projektové výuky.

Empirická část práce se dělí na dvě fáze. V první fázi sledujeme hlavní cíl práce, a to využívání projektové výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, který jsme zjišťovali pomocí dotazníkového šetření určené pro pedagogy učící na 1. stupni ZŠ. Současně jsme si stanovili dva předpoklady týkající se preference plánování projektové výuky u starších žáků, a současně preference využívání projektů krátkodobých, zejména jednodenních.

Druhá empirická fáze nabízí metodiky ke 3 projektům ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Tyto projekty jsou detailně popsány, jak by mohly být reálně využity. Metodiky jsou určené pedagogům, kteří plánují projektovou výuku u žáků 5. ročníků. Všechny projekty jsou jednodenní a nabízí odlišná témata, ze kterých si může pedagog vybrat. Každé téma je něčím specifické, využívá mezipředmětových vztahů a průřezových témat.

Obě fáze empirické části na sebe navazují. Z dotazníkového šetření se nám dostala řada cenných informací a některé z nich byly následně do metodik včleněny, jelikož se jednalo o rady pedagogů, kteří projektovou výuku minimálně jednou do svých hodin zařadili.

Závěr práce odkazuje na seznam použité literatury a dalších zdrojů, ze kterých jsme čerpali při psaní diplomové práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět v RVP ZV

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je kurikulární dokument, ve kterém jsou vymezeny rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy. Jeho konkrétní podoba je školní vzdělávací program, což je dokument, který si každá škola tvoří sama. RVP ZV je rozdělen do devíti oblastí a každá z těchto oblastí pojímá jeden nebo více vzdělávacích oborů.

Oblast, kterou se budeme v této kapitole zabývat se nazývá Člověk a jeho svět a vymezuje dva předměty, konkrétně výuku prvouky a výuku přírodovědy.

1.1 Charakteristika vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět

V RVP ZV je vzdělávací oblast Člověk a jeho svět jedinou oblastí, která je určena pouze pro žáky na 1.stupni ZŠ a svým obsahem tvoří povinné základní vzdělávání na 1.stupni. Tato oblast se zaměřuje na informace týkající se člověka, rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, techniky, zdraví, bezpečí a dalšími tématy. Zaměřuje se nejen na současnost, ale nabízí informace z minulosti a tímto směřuje k dovednostem pro reálný život.

Člověk a jeho svět je oblastí, která pomáhá rozvíjet poznatky a dovednosti, učí žáky pozorovat a pojmenovávat vzájemné vztahy a souvislosti u určitých jevů a dějů, učí žáky vnímat sebe a své okolí, své potřeby a základní vztahy ve společnosti. Současně se žáci učí vyjadřovat své názory, myšlenky, dojmy, ale také se snaží reagovat na názory, myšlenky a podněty ostatních. Žáci získávají veškeré vědomosti, znalosti a dovednosti na základě pozorování názorných pomůcek, pozorováním přírody a činností lidí, ale také díky hraní určených rolí a řešením modelových situací.

Tato vzdělávací oblast je rozdělena do dvou vyučovacích předmětů – Prvouky a Přírodovědy. Předmět Prvouka je vyučován od 1. do 3.třídy a obsahuje výstupy pro 1.období a na ni navazuje předmět Přírodověda, která se vyučuje ve 4. a 5. třídě a zahrnuje výstupy pro 2. období. Dále je členěna do pěti tematických okruhů, které si v kapitole 1.5. dále rozvedeme:

- Místo, kde žijeme,
- Lidé kolem nás,
- Lidé a čas,
- Rozmanitost přírody,

- Člověk a jeho zdraví. (*"Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání",* 2017)

1.2 Klíčové kompetence ve vztahu k oblasti Člověk a jeho svět

Klíčové kompetence zahrnují vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty, které jsou klíčové pro osobní rozvoj a uplatnění jednotlivce ve společnosti. Je na ně kladen velký důraz a jejich rozvoj a tvorba neprochází jednoduchým procesem. Hlavním cílem je žáky vybavit souborem těchto klíčových kompetencí a tímto je připravit na další vzdělávání. Tyto získané kompetence jsou pro žáka základem celoživotního vzdělávání.

Klíčové kompetence se mezi sebou různě mísí a jsou výsledkem celkového procesu vzdělávání. K jejich tvorbě a rozvoji musí neprodleně směřovat a přispívat nejen vzdělávací obsah, ale také aktivity a činnosti, které jsou ve škole využívány.

Velký význam mají ve výuce aktivizující metody, které pomáhají k naplnění cílů. Vzdělání má v tomto ohledu žáky motivovat, a to především k jejich dalšímu rozvoji, mělo by je inspirovat v hledání či objevování, ale také k tvořivosti.

V rámcovém vzdělávacím programu jsou klíčové kompetence rozděleny do šesti kategorií:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence komunikativní,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní. (*"Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání",* 2017)

1.3 Naplňování průřezových témat v oblasti Člověk a jeho svět

Průřezová témata představují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a jsou významnou součástí základního vzdělávání. Umožňují příležitosti pro individuální uplatnění žáků, ale také pro jejich spolupráci, podílí se na rozvoji osobnosti žáka, a to zejména v oblasti hodnot a postojů. Každá škola musí do vzdělávání, a to jak na 1.stupni, tak i na 2.stupni, začlenit všechna průřezová témata, která jsou uvedena v RVP ZV,

ale nemusí být zastoupena v každém ročníku. Průřezová témata v oblasti Člověk a jeho svět můžeme kvalitně a efektivně využít v podobě projektů, ale také seminářů, kurzů a dalších.

Průřezová témata mají jednotné zpracování a jejich obsah je obsažen do tematických okruhů, které mají určitou nabídku témat. Ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět jsou průřezová témata rozdělena a naplňována následovně:

- Osobnostní a sociální výchova – Pomocí témat dochází v rámci vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět k sebepoznání a sebepojetí, seberegulaci, ale také k udržení psychického zdraví.
- Výchova demokratického občana – Toto průřezové téma se uplatňuje v rámci témat, které jsou zaměřeny na vztah k domovu a vlasti.
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – Aby byla tato vzdělávací oblast naplněna v rámci témat, ve vzdělávání využívá žákových zkušeností a poznatků z jejich běžného života, ale také i mimořádných událostí v rodině, obci a nejbližším okolí.
- Multikulturní výchova – V rámci multikulturní výchovy se žáci seznamují s rozmanitostí různých kultur, s jejich tradicemi a hodnotami. Díky uplatnění tohoto průřezového tématu si žáci dokáží uvědomovat svou vlastní kulturu, své tradice a hodnoty, ale také u žáků rozvíjí určitou toleranci, solidaritu a respekt ke kulturní rozmanitosti.
- Enviromentální výchova – Toto průřezové téma nabízí celkový pohled na okolní přírodu a prostředí. Povzbuzuje u žáků schopnost pozorování a citlivého vnímání, přispívá k rozvoji jejich dovedností a návyků k odpovědnému přístupu a využívá přímého kontaktu žáků s okolním prostředí. (*"Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání",* 2017)

1.4 Očekávané výstupy v oblasti Člověk a jeho svět

Očekávané výstupy definují, co by se žáci měli naučit. Jsou ověřitelné, prakticky zaměřené a využitelné v reálném životě. Aby očekávané výstupy plnily svou funkci, jsou zformulované tak, aby žák neodříkával pouze naučená fakta, ale aby dokázal těmto faktům porozumět a tyto znalosti dále dokázal využít k určité činnosti. Vymezují stanovenou úroveň, kterou žáci musí dosáhnout prostřednictvím učiva a jsou rozděleny na očekávané výstupy v 1. období (1. až 3. ročník), kde jsou stanoveny pouze orientačně, v 2. období

(4. a 5. ročník) a v 9. ročníku, kde jsou stanoveny závazně. (Poláková; *"Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání",* 2017)

1.4.1 Očekávané výstupy v 1.období

Místo, kde žijeme:

- Žák dokáže v jednoduchém plánu vyznačit své bydliště a školu, cestu na určené místo a dokáže rozlišit určitá nebezpečí, která mohou nastat v jeho nebližším okolí.
- Žák dokáže začlenit místo, ve kterém žije do příslušného kraje a centra ČR, pozorovat a popsat změny v jeho nejbližším okolí.
- Žák dokáže odlišit přírodní a umělé prvky v okolí a vyjádřit se různými způsoby o jeho estetické hodnotě a rozmanitosti.

Lidé kolem nás:

- Žák dokáže rozlišit příbuzenské vztahy v rodině, jednotlivé role rodinných příslušníků a uvést vztahy mezi nimi, umí se prokázat svou tolerancí k přirozeným odlišnostem jeho vrstevníků a dalších lidí, jejich přednostem a nedostatkům.
- Žák umí vysvětlit význam různých povolání a pracovních činností a jejich potřebu.

Lidé a čas:

- Žák umí při řešení určité situace využít časový údaj a rozlišit děj, který se stal v minulosti, přítomnosti nebo budoucnosti.
- Žák rozlišuje známé rodáky a kulturní či historické památky, ale také zná významné události regionu a dokáže tlumočit pověsti či báje, které jsou známé pro místo, ve kterém žije.
- Žák dokáže vyjádřit poznatky o sobě, své rodině, činnostech člověka, o lidské společnosti, soužití, ale také o zvycích a práci lidí, dokáže srovnávat skrze příklady minulost a současnost.

Rozmanitost přírody:

- Žák dokáže charakterizovat jednotlivé roční období.
- Žák zná a člení některé přírodniny podle jejich základních znaků a zná výskyt určitých organismů ve známé lokalitě.

- Žák umí založit jednoduchý pokus s využitím známé látky, dokáže určit společné a rozdílné vlastnosti a pomocí nástrojů a přístrojů umí změřit základní veličiny.

Člověk a jeho zdraví:

- Žák zná základní hygienické, režimové a zdravotně preventivní návyky, které dokáže uplatnit na základě jeho znalostí o lidském těle.
- Žák umí charakterizovat nebezpečí a využívat bezpečných míst, uplatňuje jako účastník silničního provozu pravidla bezpečného chování a chová se tak, aby neohrožoval zdraví nejen své, ale i ostatních.
- Žák ví, jak se chovat v blízkosti neznámých lidí, umí požádat o pomoc a dokáže využít možnosti tísňových linek.

1.4.2 Očekávané výstupy v 2.období

Místo, kde žijeme:

- Žák dokáže určit a vysvětlit polohu svého bydliště se zřetelem ke krajině a státu.
- Žák umí v přírodě i podle mapy determinovat světové strany, podle nich se orientovat a řídit se dle zásad bezpečného pohybu a pobytu v přírodě.
- Žák dokáže odlišit náčrty, plány a základní typy map, orientuje se v údajích o přírodních podmínkách a sídlištích na mapách ČR, Evropy a polokoulí.
- Žák umí vyhledat regionální zvláštnosti o přírodě, osídlení, hospodářství a kultury, dokáže jednoduše vymezit jejich význam, a to z hlediska přírodního, historického, politického, správního a vlasteneckého.
- Žák umí popsat své zkušenosti a zážitky z cest a srovnat náš způsob života a přírodu v porovnání se způsobem života a přírodou v jiných zemích.
- Žák dokáže integrovat hlavní orgány státní moci, některé zástupce, ale také symboly ČR a určit jejich význam.

Lidé kolem nás:

- Žák dokáže určit vztahy mezi lidmi na základě vlastních zkušeností, odvodit pravidla školní, mezi chlapci a děvčaty, v rodině a v místě okolo něj, dodržovat je a řídit se jimi.
- Žák zná rozdíly mezi lidmi, dokáže obhájit své názory, uznat svou chybu a shodnout se na společném postupu řešení.

- Žák ví, jaké chování a jednání jsou za hranicí tolerance a porušení základních lidských práv nebo demokratických principů.
- Žák zná základní formy vlastnictví, umí pracovat s penězi, na reálném příkladu dokáže uvést nemožnosti všech chtěných výdajů a dokáže rozvést možnosti spoření, půjček a dluhů.
- Žák dokáže navrhnout možnost, která povede ke zlepšení životního prostředí obce (města).

Lidé a čas:

- Žák se dokáže orientovat v časových údajích a umí využít dané údaje k pochopení vztahů mezi ději a jevy.
- Žák dokáže pochopit prostřednictvím archivů, knihoven, sbírek muzeí a galerií jako informačních zdrojů minulost, objasnit si význam chráněných oblastí přírody a nemovitých i movitých kulturních památek.
- Žák dokáže rozlišit minulost a současnost naší vlasti prostřednictvím určitých regionálních specifik.
- Žák je schopen rozpoznat a zhodnotit způsob života a práce našich předků na našem území v minulosti a současnosti opět s využitím regionálních specifik.
- Žák zná a umí vysvětlit historické důvody, které se týkají státních svátků a významných dnů.

Rozmanitost přírody:

- Žák dokáže vymezit spojitost mezi prvky živé a neživé přírody a uvést souvislosti mezi konečným vzhledem přírody a činností člověka.
- Žák zná a vymezí poznatky o Zemi v souvislosti s rozdělením času a střídáním ročního období.
- Žák dokáže zhodnotit vzájemné vztahy mezi organismy a nalézt shody a rozdíly organismů vzhledem k přizpůsobení se prostředí.
- Žák dokáže porovnat na základě pozorování základní projevy života na konkrétních organismech a dokáže začlenit organismy do známých skupin.
- Žák ví, které aktivity a činnosti člověka dokážou podpořit či poškodit prostředí i zdraví člověka.
- Žák dokáže objasnit přírodní jevy a vyvodit rizika vzniku mimořádných událostí.
- Žák je schopen naplánovat a založit pokus, který poté zhodnotí a vysvětlí.

Člověk a jeho zdraví:

- Žák zná základní poznatky o lidském těle a funkce orgánových soustav, a tímto je schopen podpořit svůj zdravý způsob života.
- Žák umí charakterizovat jednotlivé etapy lidského života, včetně vývoje dítěte před a po jeho narození.
- Žák si dokáže naplánovat svůj čas k učení, k práci, zábavě a odpočinku.
- Žák ví, jak se zachovat v situacích, které ohrožují zdraví a v modelových situacích, které modelují mimořádné události prokáže schopnost se účinně chránit.
- Žák dokáže charakterizovat návykové látky a v modelové situaci dokáže odmítnout jejich užití.
- Žák zná a umí uplatnit základní návyky, které souvisí s jeho zdravím a ochranou.
- Žák umí rozlišit život ohrožující stav, dokáže ošetřit drobná poranění a v případě nutnosti dokáže obstarat lékařskou pomoc.
- Žák se dokáže chovat ohleduplně vzhledem k druhému pohlaví a ví, jak se bezpečně chovat v sexuální oblasti. (*"Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání",* 2017)

1.5 Přehled učiva

Učivo tvoří v RVP ZV nezbytnou část vzdělávacího obsahu, který se člení do tematických okruhů. Jedná se o prostředek, který se podílí na dosáhnutí očekávaných výstupů a v rámci školního vzdělávacího programu je závazný.

Učivo je rozděleno v rámci 5 tematických okruhů a dále ještě členěno na 2 oblasti. První oblast obsahuje učivo pro 1. až 3. ročník, a to v rámci předmětu Prvouka a druhá oblast zahrnuje učivo pro 4. a 5. ročník, a to v rámci předmětu Přírodověda.

1.5.1 Přehled učiva prvouky

Místo, kde žijeme

Mezi základní přehled učiva v okruhu Místo, kde žijeme pro předmět Prvouky patří: moje bydliště a škola, obec a místní krajina. Jedná se o základní učivo pro 1. až 3. ročník ZŠ. Zde se žáci seznamují s nejbližším okolím, okolím svého bydliště, orientují se v prostoru školy, včetně umístění třídy, šatny, tělocvičny a dalších míst, vnímají prostředí okolo sebe

a podílí se na jeho zkrášlování. Žáci se učí pojmenovávat nejbližší ulice, parky a známé budovy, učí se zakreslit v plánku místo, kde bydlí, ale také školu a další možná nebezpečí v nejbližším okolí.

Lidé kolem nás

Učivo, které se řadí do tematického okruhu Lidé kolem nás patří: domov, rodina, společnost a povolání. V rámci tohoto okruhu se žáci učí příbuzenských vztahů, základního společenského chování, mezi něž patří prosba, pozdrav a poděkování. Žáci se seznamují s náplní různých povolání a umí odvodit jejich význam a potřebu. Uplatňují vhodné chování v kolektivu, na veřejnosti, v dopravních prostředcích a učí se rozlišit u lidí správné a nesprávné chování či jednání. Učí se vzájemné toleranci a přijímají právo všech žít společně bez ohledu na kulturní, sociální a náboženskou příslušnost.

Lidé a čas

V tomto okruhu se žáci seznamují s učivem: současnost a minulost, báje a pověsti, práce a volný čas. Žáci se učí jmenovat dny v týdnu ve správném pořadí, měsíce a jednotlivá roční období, ale také části dne, dokáží se orientovat v čase podle hodin a kalendáře a učí se sestavit vlastní režim dne. Seznamují se s tradicemi, zvyky a svátky. Učí se členit fáze života, které začínají narozením a končí stářím. Seznamují se s rodáky, kulturními a historickými památkami, ale také s dalšími významnými událostmi jejich regionu, mezi něž patří i pověsti spjaté s místem, kde žijí.

Rozmanitost přírody

Učivo je zaměřeno na přírodu a život v přírodě. Zde se žáci učí pozorovat, popsat a pojmenovat určité proměny v přírodě a vytvořit si představu o životě rostlin, zvířat a lidí v průběhu roku. Žáci se seznamují se zvířaty a jejich částmi těla a rostlinami ve svém okolí, ale také se zaměřují na život v lese, na poli, u rybníka, na louce. Učí se třídit druhy zeleniny a ovoce, zaměřují se na třídění stromů, keřů, bylin a hub a seznamují se základními podmínkami pro život rostlin. Poznávají a třídí objekty do živé a neživé přírody a seznamují se s vlastnostmi a základním významem vody, vzduchu, ohně, hornin, nerostů a půdy.

Člověk a jeho zdraví

Základní učivo této oblasti tvoří: péče o zdraví, dopravní výchova, osobní bezpečí a situace hromadného ohrožení. Žáci uplatňují základní návyky režimové a osobní hygieny, zaměřují se na odpočinek a pohyb, škodlivé vlivy, návykové látky a nesprávnou výživu, ale také rozeznávají úraz od nemoci, učí se pojmenovat běžné nemoci a určit jejich běžné

příznaky. Žák se seznamuje s pravidly silničního provozu a s využitím služeb odborné pomoci.

1.5.2 Přehled učiva přírodovědy

Učivo tří tematických okruhů: Místo, kde žijeme, Lidé kolem nás a Lidé a čas jsou okruhy, které se zabývají učivem vlastivědným. Proto v předmětu Přírodovědy pro žáky 4. a 5. tříd se budeme zabývat pouze dvěma zbývajícími oblastmi a to: Rozmanitost přírody a Člověk a jeho zdraví.

Rozmanitost přírody

V tomto tematickém okruhu se žáci 4. a 5. tříd učí o rostlinách, houbách a živočiších, kdy své předchozí vědomosti a dovednosti rozšiřují a prohlubují. Zabývají se základními znaky společenstev, jako jsou lesy, louky, lidská obydlí a voda, ale také výskytem rostlin, hub a živočichů v těchto společenstvích. Žáci se učí významu zemědělství, významu a principu rovnováhy v přírodě, důsledky jejího porušení a vymezují pravidla správného chování v přírodě, s čímž souvisí i uvědomění si škodlivosti zásahu člověka do přírody. Důležitým pojmem je také recyklace, kdy se žáci učí nejen tomuto pojmu samotnému, ale také jeho ekologickému významu.

Současně tematický okruh Rozmanitost přírody v 2. období obsahuje učivo o Vesmíru a Zemi. Žáci se učí o Zemi, Vesmíru a Sluneční soustavě, ale také se zabývají a uvádějí rozdíly mezi planetou a hvězdou, zaměřují se na význam Slunce pro život na Zemi a dokáží vysvětlit základní podmínky života na Zemi. Seznamují se s působením magnetické a gravitační síly a na tomto základě se učí praktickému využití na příkladech.

Člověk a jeho zdraví

Přírodověda v tomto tematickém okruhu obsahuje učivo: lidské tělo, péče o zdraví, zdravá výživa, návykové látky a zdraví, osobní bezpečí a situace hromadného ohrožení. Zde si opět žáci prohlubují své vědomosti a znalosti, které získali v rámci předmětu Prvouka. Učivo zde navazuje a je prohlubováno o další poznatky a určité detaily. Žáci se učí mimo stavbu lidského těla také o kostře, svalech, vnitřních orgánech a jejich vzájemné funkci. Učí se základům a využití první pomoci. Žák se seznamuje se základy správné manipulace s elektronickými spotřebiči a správným poskytnutím první pomoci při zasažení elektrickým proudem. (*"Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání",* 2017; *Školní vzdělávací program Malostranské základní školy-Člověk a jeho svět,* 2019)

2 Projektová výuka

V dnešní době se setkáváme s nejrůznějšími pojmy, které hovoří o projektové výuce. Jedná se o pojmy projekt, projektová metoda, projektová výuka a projektové vyučování. Nyní si uvedeme základní znaky těchto pojmů.

Projekt je vymezen jako komplexní úloha, úkol nebo problém, který je propojen s životní realitou. Řada autorů charakterizuje projekt jako podnik žáka, který má pro něj určitou hodnotu, je mu blízký a nese za něj odpovědnost. (Maňák, Švec, 2003)

Projektovou metodu vymezuje Průcha et al. (2008) jako vyučovací metodu, při které jsou žáci vedeni k samostatné práci na projektu a současně těží zkušenosti pomocí praktické činnosti a experimentování.

Projektová výuka a projektové vyučování jsou pojmy, které v současné době autoři ustálili a využívají oba termíny bez většího rozdílu na významu. Z mého hlediska se přikláním k pojmu projektové výuky, jelikož zahrnuje samotný proces vyučování, cíle výuky, její obsah, podmínky a prostředky, ale také typy výuky a její výsledky. Samotná projektová výuka je založena na projektové metodě. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001)

2.1 Historie projektové výuky

2.1.1 Zrození projektové výuky

Názory a myšlenky, které souvisí s projektovým vyučováním jsou starší více než stovky let. Tyto názory a myšlenky vycházely z kritiky tzv. herbartovské školy, která tehdy patřila k základnímu modelu vyučování v Evropě a Americe. Šlo především o kritiku ve způsobu učení žáka, který pouze naslouchal učiteli, který vysvětloval učivo u tabule. Učivo bylo často žáky nepochopené, tudíž šlo jen o suché zapamatování poznatků bez cíle porozumění učivu. V herbartovské škole byla potlačována aktivita dítěte, vše se zaměřovalo pouze na výklad učitele, žák jen naslouchal výkladu a zapisoval si poznámky, které se musel doma naučit nazpaměť. To, co se žák dozvěděl ve škole, byly jediné informace, které se poté naučil. Neexistovaly jiné poznámky a nebylo třeba přemýšlet nad jinými možnostmi, protože učitel měl vždy pravdu a nebyla možnost další diskuse. Na konci 19. století se objevila obrovská vlna kritiky na tento způsob vyučování, a to zejména na nepotřebnost sdělovaných poznatků a informací, ale také na potlačení aktivity žáka. (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009)

Obratem byla reformní pedagogika neboli hnutí nové výchovy, které ovlivnilo pedagogické myšlení a opíralo se o myšlenky pedagogických myslitelů z 18. a 19. století.

Jednalo se zejména o J. J. Rousseaua, J. H. Pestalozziho a F. Fröbla. V reformní škole byla základní metoda opřena o vlastní práce žáků. Žáci museli hledat odpovědi na otázky, jelikož nedostávali hotové poznatky k zapamatování a učení se tedy změnilo v samostatnou práci žáků a k hledání a řešení daných problémů. (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009)

Počátkem 20. století se do popředí dostává pragmatická pedagogika, která položila základ projektové výuce. Opírá se o vzdělávání, které je nástrojem pro řešení problémů, se kterými se člověk setkává v reálném životě. Vychází z úzkého sepětí školy a života. Základní myšlenkou je výchova, která neopomene žádnou stránku dětské osobnosti, tudíž krom stránky psychologické a sociální má významnou roli interakce se společenským prostředím. Hlavním představitelem byl John Dewey, který je považován za tvůrce teoretického rámce projektové výuky a William Heard Kilpatrick, který je považován za zakladatele projektové metody. První studie se objevila v roce 1918, která krom přístupu popisuje také schéma projektu: stanovení cíle – plánování – provedení – zhodnocení. Mezi zápory této metody bylo přehlížení učiva v jednotlivých předmětech, ale také opomíjení systematického učení se poznatků. (Kratochvílová, 2016)

V letech 1917-1921 E. Collings uskutečnil experiment k ověření účinnosti projektové metody. Pracoval s žáky, kteří byli rozděleni do tří skupin dle věku a zavedl čtyři pracovní skupiny, které probíhaly dennodenně. Jednalo se o ruční práce, vycházky, zábavy a povídky. Na tomto experimentu Collings pracoval čtyři roky a srovnával žáky, kteří byli vyučování projektovou metodou a žáky, kteří docházeli na kontrolní školy. Byly ověřovány vědomosti žáků a výsledky poukázaly na to, že projektová metoda přináší lepší výsledky, a to nejen v oblasti vzdělávací, ale má také určitý výchovný efekt. V této době našla metoda široké uplatnění, byla příznivě přijata učiteli, měla podporu široké veřejnosti a byla využívána na několika amerických školách. Po druhé světové válce došlo k rozporu, začaly se prosazovat snahy o větší řád ve výuce, ale také o větší soustavnost a systematičnost. Před válkou byl žák v centru pozornosti, ale po válce dochází k vychýlení na druhou stranu. (Coufalová, 2006)

2.1.2 Historie a současnost v českých zemích

Koncem 19. a počátkem 20. století vývoj školství v českých zemích značně ovlivnila herbartovská škola. Hlavním důsledkem bylo přehlížení potřeb žáků a potlačení jejich aktivity a zvídavosti. Počátkem 20. století začal do Evropy pronikat pragmatismus z USA, ale u nás to nemělo velký význam, jelikož se školství měnilo velmi pozvolna i přes řadu požadavků na změnu. V roce 1920 se školství snažilo o prosazení pracovní a činné školy

do praxe. Reformátoři se začali vracet k odkazu J. A. Komenského, který vyzdvihoval osobnost dítěte, poukazoval na skutečnost, že každý člověk je schopný a je mu vštípena touha po vědění a práci, ale také zdůrazňoval významnou roli žáka v procesu učení. Přes veškerou snahu na změny ve školství se komplexně nic nezměnilo. V období první republiky se důležitou osobností stal Václav Příhoda, který učinil důležité kroky k rozvoji českého školství. Základem ve výuce byla pracovní škola, jehož cílem byla vzdělanost žáka, jeho výchova a vypěstování si charakteru. Důležitým znakem pracovní školy byl žákův zájem, který vycházel z jeho potřeby a skutečný výsledek práce. S tím úzce souvisela jak metoda projektová, tak metoda problémová, kdy Příhoda seskupení problémů označil za projekt.

V roce 1929 byly zakládány pokusné školy, které se z organizační i pedagogické stránky lišily. Mezi další zastánce projektové metody patřil Rudolf Žanta, který podporoval projektovou metodu z důvodů vidiny samočinnosti žáka, a to nejen v jeho rozvoji po stránce intelektuální, ale také po stránce emocionální. Koncem 30. let 20. století okupace Československa u nás pozastavila pedagogické hnutí a činnosti pokusných reformních škol. (Kratochvílová, 2016)

Znovuobjevení a využití projektového vyučování se u nás objevilo až po více než padesáti letech, tedy v 90. letech 20. století. Pozvolna se výuka zařazovala a byla využívaná ve školách, ale to pouze díky vlastní aktivitě učitelů. V této době se do čela dostala Jitka Kašová, která se snažila o zapojení učitelů a studentů k této metodě. Její publikace se staly vzorem pro mnoho škol a dopomohla k rozvoji této metodě i z hlediska vzdělávání učitelů. Postupně se začalo objevovat mnoho publikací a článků, které obsahovaly cenné informace od různých odborníků, mezi které řadíme např. J. Valentu, J. Maňáka, O. Šimoníka a spoustu dalších. (Kratochvílová, 2016)

Na zřetel musí učitel v dnešní době brát i populaci dětí, která se značně liší. Dnešní dítě mladšího školního věku vstupuje do projektu s určitou zkušeností a je zcela jinak namotivováno. Dítě má urychlenou kognitivní oblast, ale z mnoha důvodů a příčin často trpí emoční deprivací, např. jde o absenci citových podnětů. V dnešní podobě projektu se do popředí dostává vytváření pojmů a osvojování metod. Mezi čtyři hlavní aspekty, které se objevují v publikaci Učení je skryté bohatství – Zpráva mezinárodní komise UNESCO, na prvním stupni ZŠ patří: žáci se učí poznávat, učí se jednat, žít společně a s ostatními a učí se být.

Základní školské dokumenty dávají dostatečný prostor k uplatnění projektové metody ve škole a rámcové vzdělávací programy přímo k této metodě vybízejí. Nabízí učiteli možnost volby a uplatnění projektové metody, ale přesto zdůrazňují, že ne vše jde žákům

podat pomocí projektu. Pro učitele je důležité, aby se zaměřil při plánování na systematizaci učiva, jelikož u mnoha předmětů je systematické vyjádření pojmů žádoucí. (Coufalová, 2006)

2.2 Projektová výuka v kontextu aktivizačních metod

V projektové výuce může pedagog rozvíjet vědomosti a dovednosti žáků. Ve srovnání s klasickými vzdělávacími postupy se u žáků rozvíjí tvořivé a kritické myšlení, žáci dokáží řešit problémy reálného života, zdokonalují se jejich manuální dovednosti a učí se z různých zdrojů. Mimo kognitivní dovednosti se u žáků rozvíjejí také dovednosti sociální, a tím má projektová výuka aktivizující ráz. To znamená, že žáci si vědomosti osvojují pomocí poznávání a objevování a při práci na projektu posuzují, jaké mají možnosti a schopnosti. (Kubicová, 2008)

V dnešní době existuje řada výukových metod, které může učitel ve svých hodinách využít. Maňák a Švec (2003) zařazují projektovou výuku mezi metody komplexní, u kterých dochází k propojení s organizačními formami, didaktickými prostředky či reálnými situacemi. Pro správnou aktivizaci a rozvoj myšlenkových procesů žáků je důležité, aby učitel využíval další vhodné výukové metody, které podpoří proces výuky. V této kapitole se budeme věnovat vymezením aktivizačních metod v projektové výuce. Jedná se o metody, které u žáků rozvíjí jejich samostatnost, tvořivost a aktivitu ve výuce.

Aktivizující metody

Aktivizující metody nebo také metody alternativní jsou vymezeny jako postupy, při kterých se dosahuje výchovně-vzdělávacích cílů na základě vlastní práce žáků a důraz je především kladen na myšlení a řešení problémů. Pokud učitel ve vyučovacím procesu střídá metody tradiční s aktivizujícími, stává se výuka prospěšnou, efektivní a pro žáky poutavou.

Aktivizující metody jsou dobrým přínosem pro rozvoj osobnosti žáka, zejména na jejich myšlenkovou a charakterovou samostatnost a umožňují jim nabídnou více než jen odborné informace. Díky těmto metodám se škola více propojuje s reálným životem, a to přináší určitá pozitiva, hlavně pro žáky, kdy se pro ně škola stává přitažlivější. (Maňák, Švec, 2003)

Výuka, ve které jsou využívány aktivizační metody, rozvíjí u žáků komunikační a prezentační dovednosti. Učí je spolupracovat s ostatními, podílet se na řešení

problémových úloh a zejména zvyšuje jejich sebevědomí při samotném prezentování v diskusi. (Kotrba, Lacina, 2007)

Ve srovnání s tradiční výukou, kde je učitel hlavní iniciátor a žáci se pouze přizpůsobují jeho volbě, u metod aktivizujících je to zcela opačně a vše je postaveno na tvořivém přístupu k učivu, z tohohle hlediska jsou metody velice motivační. Dělíme je do pěti základních skupin:

a) diskusní metody,
b) heuristické metody a metody řešení problémů,
c) situační metody,
d) inscenační metody,
e) didaktické hry. (Víška, 2009)

2.2.1 Metody diskusní

Tyto metody navazují na metodu rozhovoru. Základem je aktivita všech účastněných ve skupině. Metody je vhodné využít při výkladu nového učiva, k upevňování učiva, zejména jeho procvičování a opakování. Tyto metody jsou založené na diskusi, která je velmi vhodná k využití pří projektové výuce.

Diskuse

Diskuse je metoda, která je založena na komunikaci učitele a žáků, při níž dochází k výměně názorů na stanovené téma a na základě tohoto tvrzení se uvádějí argumenty, které vedou k vyřešení daného problému. Jedná se tedy o konverzaci, do které se ale nemusí aktivně zapojit všichni, zde stačí, že ostatní diskusi vnímají a pečlivě ji naslouchají. Hlavním bodem diskuse je její zahájení, které musí být klidné, ale osobité, a to z toho důvodu, aby každý pochopil podstatu a cíl.

Tato metoda se využívá v situacích, jako je např. seznámení se s novými informacemi a zkušenostmi, k tvorbě názorů a jeho následné obhajobě, pokud se téma týká hodnotových postojů a také, pokud existují na určité fakta a jevy odlišné názory. (Maňák, Švec, 2003)

Diskuse se skládá z několika typů otázek, kdy každá z nich má svůj účel a jiný směr k použití. Zde se seznámíme pouze s těmi vhodnějšími. Jedná se o otázky:

– Startující – Otázka, která zahajuje diskusi a pokládá ji sám učitel.

- Uzavřené – Otázky, na které se dá odpovědět pouze ANO nebo NE, v určitých případech na ni můžeme dát stručnou odpověď. Není příliš typická a využívá se zejména k otevření diskuse na určené téma.
- Otevřené – Tato otázka vyžaduje po žácích vyjádření jejich názorů a postojů.
- Přímé – Otázky, které jsou namířené přímo k cíli. Učitel díky těmto otázkám dokáže zapojit i méně aktivního žáka, jedná se např. o otázku typu: „Co si o tom myslíš ty?“
- Doplňující.
- Zjišťovací – Otázky směřované k zjištění vědomostí.
- Otázky na pozorování – Založené na přímém pozorování.
- Problémové.
- Rozhodovací. (Kotrba, Lacina, 2007)

K nejznámější metodě diskuse patří hojně užívaný brainstorming.

Brainstorming

Též nazýván jako burza nápadů či bouře mozků. Cílem brainstormingu je vytvořit nové myšlenky a hypotézy, které vedou k vyřešení problému. Před samotným zahájením je dobré navodit dobrou a přátelskou atmosféru a uvolnit napětí ve třídě. Jeho vedlejším účinkem je učení se tolerance k ostatním a sdružení kolektivu. Aby brainstorming byl efektivní, je důležité v průběhu celé diskuse zaznamenávat všechny názory, nápady a myšlenky, a to například běžným zapsáním na tabuli. K této diskusní metodě řadíme určité zásady a principy, které se musí dodržovat. Mezi nejdůležitější patří:

- zákaz kritizování,
- rovnost účastníků (všichni mají stejná práva),
- volnost nápadů,
- kvantita před kvalitou (čím více nápadů, tím lépe),
- pohodové a klidné prostředí. (Kotrba, Lacina, 2007)

Metodu brainstormingu můžeme uplatnit v projektové výuce ve fázi přípravné, ale hlavně ve fázi plánování, jelikož zde učitel diskutuje s žáky o průběhu projektu, jeho krocích a samotném výsledku.

2.2.2 Metody heuristické a metody řešení problémů

Jedná se o typy metod, které jsou nejen časově náročné, ale k jejímu využití vyžadují zkušené pedagogy. Tyto metody vycházejí z vědy nazývané heuristika. Maňák a Švec (2003, s. 113) uvádějí, že „*heuristika je věda, zkoumající tvůrčí myšlení, ale také heuristická činnost, tj. způsob řešení problémů“.*

Metody využívají již získaných vědomostí a dovedností žáka, který při řešení problému nachází nové a jemu téměř neobjevené poznatky. Hlavní roli zde mají žáci, kteří vyhledávají a objevují nové informace a díky tomu dochází k rozvoji jejich myšlení a získávají intelektuální dovednosti. Vedlejší roli zastupuje učitel, jehož pomoc žákům je minimální. (Kotrba, Lacina, 2007)

Pedagog využitím heuristických metod učí žáky samostatnosti, využívá různých technik k podpoře objevování a hledání, např. tvorba problémových otázek, seznamování se zajímavými situacemi atd. Veškeré tyto techniky žáky motivují a díky nim si žák lépe osvojuje vědomosti a dovednosti. (Maňák, Švec, 2003)

Maňák a Švec (2003) poukazuje na rozpracování heuristické metody od G. Polya, který vytvořil základní principy heuristického postupu, a ty jsou využitelné do jakékoliv výuky. Jedná se o aktivní učení, motivaci a následnost jednotlivých fází řešení problémů. Výuka by měla být sestavena tak, aby samotné učení přineslo žákům radost a potěšení, přičemž se musí dodržet postup od základního seznámení s učivem, k jeho pojmovému zvládnutí, utvrzení myšlenek až k smysluplné aplikaci. Učitel vybavuje žáky danými dovednostmi, ale ne vše žákům osvětluje, jelikož žáci samotní se musí pokusit sami hledat a objevovat, a to na základě jejich možností.

K efektivní heuristické metodě je považována metoda řešení problémů, která využívá variantu učení postavenou na pokusu a omylu a hlavním bodem je problém. Zde si uvedeme základní fáze řešení problémů, které jsou k realizaci zásadní:

1. Identifikace problému, jeho nalezení a vymezení – Zde je důležité, aby žákům učitel pomohl, jelikož může nastat situace, kdy žáci problém nevidí.
2. Analýza situace a proniknutí do jádra problému, rozpoznání známých, potřebných a neznámých informací – V této fází dochází k pochopení problému, jeho definování a k utřídění získaných poznatků.
3. Tvorba hypotéz a návrh k řešení.
4. Ověření hypotéz a vlastní řešení problému – Při ověřování dochází k přijetí, odmítnutí nebo oddálení hypotézy, kterou je v tomto případě potřeba doplnit.

5. Návrat k dřívějším fázím – Tato fáze plní funkci zpětné vazby, ale také se uskutečňuje, když se nedostaví očekávaný výsledek, a to z důvodu nějaké nepříznivé okolnosti nebo z nedostatečné přípravy žáka. (Maňák, Švec, 2003)

2.2.3 Metody situační

Jedná se o metody přehledné, řešitelné a základ tvoří problémová situace, kterou je potřeba vyřešit, a to umožňuje modelová situace, která vychází z reálné situace. Tyto metody pomáhají žákům rozvíjet jejich komunikační schopnosti a překonávat pasivní přístup. K těmto metodám řadíme:

- metody rozborové,
- metody konfliktních situací,
- metody incidentu,
- metody postupného seznamování s případem,
- metody bibliografické. (Kotrba, Lacina, 2007)

2.2.4 Metody inscenační

Neboli také metoda hraní sociálních rolí, kdy hlavními aktéry na předváděné situaci jsou sami účastníci. Je založena na přímé zkušenosti, která vymezuje to, že pokud si žák roli sám zahraje, naučí se více, než kdyby byl pouhým pozorovatelem situace. Každý z účastněných svou roli ztvárňuje podle svých potřeb, které jsou založeny na jeho zkušenostech a schopnostech.

Aby byly inscenační metody efektivní, je potřeba dodržet základní podmínky, mezi které patří tyto následující body:

1. Scénář odpovídá realitě a řeší určitý problém.
2. Žáci jsou dostatečně motivováni.
3. Role jsou tolerantně přijaty – Žáci nejsou profesionálové, ale pouze ztvárňují určité sociální role, které vedou k určitému chování.

Metody dělíme na inscenace strukturní, ve které je situace dostatečně přehledná a detailně rozepsaná, na inscenace nestrukturní, která má improvizovaný charakter a není zde žádný popis rolí a poslední metodou je mnohostranné hraní rolí, která je složitou variantou metod inscenačních. (Kotrba, Lacina, 2007)

Inscenační metody jsou na prvním stupni především uplatněny ve směru, kdy žák má potřebu napodobovat někoho jiného a chce být středem pozornosti. To také souvisí s využitím v projektové výuce, a to především v závěrečné fázi, kdy žák představuje vytvořený produkt projektu, ale souběžně s tímto představuje i sám sebe, způsob jeho chování před třídou, způsob, jakým přednáší své názory a výsledky a jaké má reakce na možné dotazy svých posluchačů.

2.2.5 Didaktické hry

Hra sama o sobě je činnost, při které dochází k vybrané aktivitě, která nemá žádný účel, ale je vedena k určitému cíli a má určitou hodnotu.

Didaktické hry mají funkci motivační, ale také jsou využívány z hlediska opakování a procvičování učiva. Ve vyučování se často využívají takové, které ústí k řešení problémové situace. Můžeme je dělit z hlediska času na krátkodobé, které trvají několik minut a na dlouhodobé, ale také z hlediska interakce na interakční a neinterakční.

Interakční hry jsou založeny na vzájemné interakci, a to jak vědomě, tak nevědomě. Vzájemně se dorozumívají a svým jednáním se vzájemně ovlivňují. U neinterakčních her hrají žáci sami za sebe a jejich výsledek není závislý na jejich vzájemné spolupráci. Podstatu tvoří stejný problém a všichni ho řeší na základě stejných podmínek. Mezi tyto hry patří: pexesa, kvízy, přesmyčky, slepé mapy, deskové hry a další. Úlohou učitele je, aby na žáky dohlížel, zda dodržují pravidla a v závěru jim sdělil správné výsledky. (Kotrba, Lacina, 2007)

V prvouce a přírodovědě využíváme nejčastěji hry, které jsou založené na osvojování pojmů, dále hry, které učí žáky formulovat myšlenky a reagovat na určité situace a v neposlední řadě to jsou hry, které odpovídají realitě, což jsou hry, kde si žáci hrají např. na průvodce v ZOO, na obchod a další. (Podroužek, 2003)

Aby se didaktické hry ve výuce staly efektivní, je důležité respektovat zásady:

- vytyčit cíle hry,
- připravenost žáků z hlediska jejich vědomostí, dovedností a zkušeností,
- vymezení pravidel hry,
- vymezení úlohy vedoucího hry,
- způsob hodnocení,
- výběr vhodného místa konání,

- příprava veškerého materiálu,
- vymezení času,
- promyšlení možných variant hry. (Maňák, Švec, 2003)

V projektové výuce má hra také své zastoupení. Může se stát samotným prostředkem, který povede k výslednému produktu, ale může být také jeho cílem.

Pro projektovou výuku je vhodné, aby došlo k propojení metod aktivizačních a metod klasických. Všechny tyto aktivizační metody je vhodné zařazovat do vyučování, protože jej dokážou oživit a díky nim můžeme dosáhnout lepších výsledků, ale to vše s propojením metod klasických.

2.3 Typy projektů ve vztahu ke vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět

V dnešní době se setkáváme s mnoha autory, kteří dělí projekty dle specifických kritérií. Můžeme se setkat s dělením podle účelu, vzniku, učebních předmětů, navrhovatele, místa a mnoha dalších.

Jedno z prvních dělení je idea podle Killpatricka, který rozdělil projekty na základě účelu do čtyř skupin. První z nich je projekt, který se zakládá na vtělení myšlenky nebo plánu do vnější formy. Druhou skupinu představují projekty, jejichž produkt cílí k estetické zkušenosti neboli reaguje na daný prožitek. Třetí skupinou jsou projekty, díky kterým dochází k rozluštění problému. A poslední skupinu tvoří projekty, jejichž účelem je získat určité dovednosti. (Valenta, 1993)

Podrobné dělení vytvořil Valenta (1993), který projekty dělí podle navrhovatele, místa a času konání, počtu žáků a podle velikosti. Z těchto typologií vycházíme i dnes a Kratochvílová (2016) je doplňuje následovně s obohacením o kategorie podle účelu projektu a dle informačních zdrojů:

Hledisko třídění:

1. Podle navrhovatele projektu:
    - spontánní neboli žákovské, které vycházejí z potřeb a zájmů žáků,
    - uměle připravené pedagogem,
    - kombinace předchozích dvou typů.
2. Podle účelu projektu:
    - problémové,
    - konstruktivní,

- hodnotící,
- směřující k estetické zkušenosti,
- směřující k získání dovedností.

3. Podle informačních zdrojů:
   - volný, kdy si žák materiál obstarává zcela sám,
   - vázaný, kdy je materiál žákovi poskytnut,
   - kombinace předchozích dvou typů.
4. Podle délky projektu:
   - krátkodobý, který trvá maximálně jeden den,
   - střednědobý, pro něž je vymezen maximálně jeden týden,
   - dlouhodobý trvající déle jak týden a méně jak měsíc,
   - mimořádně dlouhodobý trvající více jak měsíc.
5. Podle prostředí:
   - školní,
   - domácí,
   - kombinace předchozích dvou typů,
   - mimoškolní.
6. Podle zúčastněných na projektu:
   - individuální,
   - společné, kde se řadí projekty skupinové, třídní, ročníkové.
7. Podle způsobu organizace:
   - jednopředmětové,
   - vícepředmětové. (Kratochvílová, 2016)

Kdybychom se zaměřili na určitý rozdíl mezi tříděním od Valenty a Kratochvílové, tak Valenta tehdy zavedl třídění projektů podle velikosti a ty třídil na malé a velké. Kratochvílová obohatila toto třídění projektů o zavedení projektů mimořádně dlouhodobých, které trvají déle než měsíc. Projekty na základě prostředí doplnila o mimoškolní. V minulosti se velmi využívaly projekty domácí, ale v dnešní době se projekty realizují hlavně ve škole, tedy projekty školní.

Další třídění projektů vymezuje Tomková et al. (2009), kde dochází k třídění projektů na základě:

- Věku žáků – Zda se jedná o projekty pro 1. nebo 2.stupeň ZŠ.
- Časové náročnosti – Jednodenní nebo dlouhodobé.

- Organizace výuky – Skupiny zachované nebo nově vytvořené.
- Rozsahu zapojených tříd – Třídní, ročníkové nebo celoškolní.

Poslední dělení bych zmínila podle Freye (1992), kdy se jedná o rozdělení velmi jednoduché. Projekty dělil na malé, střední a velké. Malé projekty vymezil od dvou do šesti vyučovacích hodin a s tímto uváděl i skutečnost, že projekt nemůže trvat méně než jednu vyučovací hodinu, jelikož za tuto dobu není možné zrealizovat a stihnout všechny fáze projektu. Střední projekty vymezil od jednoho a dvou dnů až po maximálně jeden týden a velké, které trvaly minimálně od jednoho týdne až po několik roků.

2.4 Fáze projektu

Pro projektovou výuku jsou důležitým bodem jeho základní fáze. V roce 1918 W. Kilpatrick stanovil čtyři fáze, o které se dnešní projekty opírají. Kilpatrickův záměr byl následující: záměr (purposing) – plán (planning) – provedení (executing) – hodnocení (judging). Tyto čtyři fáze prošly v průběhu několika let úpravami a rozšířeními o podstatné kroky. (Kratochvílová, 2016)

Svatava Kubicová (2008) rozdělila projekty pouze na tři etapy. První etapou je přípravná fáze, ve které dochází ke stanovení cíle projektu, popřípadě stanovení cílů, následně žáci pojmenovávají to, čeho chtějí projektem dosáhnout či vytvořit. Součástí této etapy je i vytvoření plánu projektu neboli plánu řešení, které zahrnuje dobu trvání a časové rozvržení, formulaci úkolů, formy a kritéria výstupu, prezentace a využití materiálu a jeho kalkulaci. Druhá etapa je realizační, ve které probíhají veškeré aktivity, které mají na základě předchozího plánu zajistit očekávaný výsledek. Poslední etapa je etapa hodnotící, která zahrnuje reflexi a objektivní posouzení žáka, jakým způsobem se podílel na splnění zadaných cílů projektu.

Aby se projektová výuka stala úspěšnou, je důležité nejen plánování a organizace, ale také společné jednání mezi učitelem a žáky. V dnešní době se spíše řídíme čtyřmi základními fázemi, které jsou popsány v následujících podkapitolách. Mnoho autorů se shoduje v určitých fázích, jen se liší drobnými rozdíly. Následující fáze jsou vymezeny podle Kratochvílové (2016).

2.4.1 Příprava (plánování) projektu

V této fázi je prvním krokem učitele stanovit si společně s žáky východisko a téma projektu. Pro žáky je zde důležitý smysl daného projektu a pro učitele zaměřit se na rozvoj osobnosti žáka ve všech rovinách, na cíle kognitivní (poznávací), psychomotorické (výcvikové), sociální a afektivní (postojové). Důležitou roli zde hraje motivace žáků k řešení projektu, ale také uvědomění si určitého přínosu jejich konání neboli ujasnit si blíže určitý záměr. Pokud učitel dokáže správně zakomponovat cíle do plánu výuky, tak projektová výuka se stává jednou z metod, která dítě rozvíjí.

Součástí této fáze je promyšlení si, jaký bude výstup projektu, což obnáší zvolení si podoby závěrečného produktu, ale opět je důležité hledat smysl, proto se také zaměřit na to, k čemu a jak bude produkt využit. Dalšími kroky jsou název projektu, který by měl být zcela výstižný, naplánování časového harmonogramu, který zahrnuje dobu, kterou budou žáci na projektu pracovat. Dalším z bodů je prostředí, kde se bude projekt odehrávat, stanovení si řešitelského týmu, stanovení materiálních podmínek, které budou žáci k projektu potřebovat, promyšlení detailního plánu projektu, kde se budou konkretizovat jednotlivé části a jaký bude jeho průběh a na závěr se stanoví kritéria pro hodnocení. Co se bude hodnotit, jakým způsobem a kdo se bude na hodnocení podílet. (Jezberová, 2011; Kratochvílová, 2016)

Velkou roli ve fázi plánování hraje vnitřní motivace žáků. Je to jedna ze základních a nejdůležitějších podmínek projektové výuky, kdy žáci přijímají daný úkol, rozvíjí se u nich touha k vyřešení zadaného problému, pociťují spoluúčast na projektu a jejich cílem je dojít do poslední fáze, tedy ke konečnému produktu. (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009)

2.4.2 Realizace projektu

Zde se zohledňuje předem stanovený plán, podle kterého žáci postupují. Vytvořený plán je možné pozměnit, a to z důvodu, který vede k dosažení stanoveného výstupu projektu. Zásadní roli mají žáci, ale v této části může být etapa velmi náročná, jelikož vyhledávají materiál, třídí jej na vhodný či nevhodný, nadále informace zpracovávají, rozebírají a sestavují. Během fáze diskutují, podílejí se na rozdělování si rolí ve skupině, upřesňují si stanovené postupy, aby došly k dosažení předem stanoveného cíle. V roli poradce je pedagog, který žáky podporuje, pomáhá jim v případě, kdy se odvracejí od cíle výstupu projektu a motivuje je k finalizaci. Žáci pracují na projektu a v závěru vzniká produkt. Nadále se věnují přípravě na způsobu jeho prezentace. (Kratochvílová, 2016)

Ve fázi realizace plánu Maňák ve svém díle uvádí, že žáci vykonávají veškeré aktivity, které vedou k očekávaným výsledkům. Žáci se zde učí vnímat sebe i své okolí, pozorovat a experimentovat, ale také se učí zodpovědnému jednání. (Maňák, 2003)

2.4.3 Prezentace projektu

Předposlední fáze pojednává o samotném výstupu, prezentaci. Ta může být ústní, písemná nebo žáci mohou představit určitý materiální produkt, na kterém v průběhu projektu pracovali a vytvářeli jej. Mezi typické materiální produkty patří časopis, kniha, výstava produktů, a současně mezi další závěrečné výstupy spadá koncert, přednáška, tvorba internetových stránek a další. Vhodnou možností je také tuto prezentaci představit i jiné skupině, než jsou pouze samotní tvůrci. Prezentováno může být:

- rodičům,
- žákům navštěvující školu mimo vlastní třídu,
- veřejnosti,
- složkám, které se na projektu určitým způsobem podíleli, např. zřizovatel školy,
- jiným institucím. (Kratochvílová, 2016)

2.4.4 Hodnocení projektu

Poslední a velmi důležitá fáze se věnuje hodnocení nebo reflexi. Bere se v potaz celý průběh projektu, hodnotí se naplánování, průběh, ale také samotný výsledek, a to jak z pohledu žáka, tak z pohledu učitele. K hodnocení by měl být vymezen dostatek času a mělo by zahrnovat hodnocení učitelem, ale také sebehodnocení žáků samotných. Žáci by měli dokázat zhodnotit nejen svou práci, ale také by se měli vyjádřit k práci ostatních spolužáků, kteří na projektu spolupracovali. (Kratochvílová, 2016)

Žák se při sebehodnocení snaží posoudit svou práci v průběhu, ale také se zaměřuje na samotný výsledek. Žák posuzuje svá silná a slabší místa, pokouší se zaměřit na to, v čem se zlepšil a co nového se naučil. Sebehodnocení je dlouhodobý proces, který podporuje reflexi žáka a je to cesta k tomu, aby za své činy přebíral odpovědnost. Jeho cílem je podporování sebedůvěry žáka, jeho samostatnost a určitá nezávislost. Pokud se žák učí sám sebe zhodnotit může mít z počátku určité potíže, proto je potřeba sebehodnocení do výuky zařazovat, aby se žáci dokázali v tomto procesu učit a rozvíjet. (Pouchová & Pavlasová, 2010)

Pro projektovou výuku je také zásadní, aby žáci předem znali kritéria hodnocení. Je dobré, když pedagog společně s žáky toto hodnocení prodiskutuje a žáci se na něm podílí. To znamená, že žáci přesně ví, co se bude hodnotit, jakým způsobem a jak bude výsledek zahrnut do klasifikace. (Jezberová, 2011)

2.5 Hodnocení v projektové výuce

Hodnocení v projektové výuce může být velice problémové. Je to z důsledku toho, že na většině projektech žáci spolupracují ve skupinách a hlavní problém nastává ve chvíli, kdy žáci na výsledku nepřispívají stejným podílem. Jsou slabší žáci, kteří se pouze vezou a spoléhají na aktivitu ostatních členů skupiny, ale nejedná se pouze o žáky slabší, může to být i žák výborný, který při práci ve skupině s žáky slabšími může ztratit motivaci a nemusí spolupracovat. Z tohoto důvodu učitelé často váhají, jakým způsobem žáky hodnotit. V nejlepším případě je možnost, aby si žáci o rozhodnutí hodnocení sami navrhli. Poté už je jen důležitým bodem před zahájením práce na projektu, aby se dohodnutý postup a způsob hodnocení stanovil napevno.

Co se týče hodnocení skupinové práce, tak s následujícími body se seznámíme podle Kasíkové (2001). Ta navrhuje, aby se hodnotilo:

1. Individuálně, s přičtením bodů, kdy žáci ve skupině dosáhli předem stanoveného kritéria.
2. Individuálně, s rozdílem přičtení bodů, který je dán nejnižším výkonem ve skupině.
3. Individuálně, za podmínky přičtení bonusu, na základě zlepšení oproti předchozímu výkonu.
4. Skupinově, kdy se sečtou výkony všech účastněných ve skupině.
5. Skupinově s ohledem na jednoty za společný produkt.

Jak již bylo zmíněno, poslední fází projektu je hodnocení nebo reflexe. Nyní si uvedeme zásadní rozdíly mezi těmito dvěma pojmy.

U hodnocení se zaměřujeme jak na výsledek projektu, tak na jeho průběh, ale také hodnotíme jak práci svou, tak práci ostatních. Hodnotíme kvalitu žákovských projektů, mezi něž patří pracovitost žáka, jeho zručnost, aktivita, spolupráce ve skupině, pozitivní přístup, kreativita a mnoho dalších. U projektové výuky je kladen velký důraz na hodnocení slovní,

kdy vycházíme z hodnocení formálního, samotné známkování zde není úplně vhodné. (Lojdová, 2012)

Jana Coufalová (2006) se zmiňuje také o hodnocení známkou, které se využívá především v situacích, kdy žáci vytváří písemné či obrazové materiály. Nakonec se ale dostává k hodnocení slovnímu, které je především v dnešní době nejvhodnější metodou. Slovní hodnocení nabízí mnoho možností, učitel se vyjadřuje k aktivitě žáka, k vědomostem a dovednostem, které v průběhu práce získal, k jeho tvořivosti, zapojení do práce ve skupině a dalším.

Výhodou slovního hodnocení je nejen to, že můžeme posoudit výkon žáka, ale pomocí něj se můžeme zaměřit na zlepšení a nedostatky, na kterých může žák dále zapracovat. Je možné žákovi uvést souvislosti, při kterých se mu daří lépe a je schopen produktivnějšímu výkonu. U slovního hodnocení se zaměřujeme na pozitiva, není potřeba žákovi sdělovat poznatky o tom, co mu nejde a co neumí. Pedagog se v tomto případě zaměřuje hlavně na úsilí žáka, jaké do práce vložil. Tento způsob hodnocení může být pro učitele velice náročný, vyžaduje pozorovací schopnosti a bohatou slovní zásobu, ale ve výsledku je tato námaha velmi žáky oceněna, jelikož důvěra a spokojenost žáků zlepšuje jejich vytrvalost a dále je motivuje k práci. (Stará, 2006)

U reflexe se společně učitel s žáky věnuje průběhu projektu. Zaměřují se na vědomosti a dovednosti, které žáci v průběhu využívali, co nového se naučili, ale také se nahlíží na pocity a zážitky žáků při práci. Při reflexi můžeme využít mnoho metod, mezi které patří např. skupinová diskuse, hodnocení pomocí čísel, vyplňování dotazníků a anket, vyjádření pomocí malby, kresby či gesta. K nejvyužívanějším metodám patří skupinová diskuse, která probíhá v rámci diskusního kruhu. Aby tento diskusní kruh fungoval správně a ve výsledku byl efektivní, je důležité, aby učitel společně s žáky nastavil pravidla a vytvořil místo, ve kterém se cítí bezpečně. (Lojdová, 2012)

3 Role učitele v realizaci projektové výuky

Učitel je důležitým činitelem při vyučování. Měl by udávat tempo učení a být hybnou silou. Měl by podněcovat, podporovat, udržovat určitý ruch a vzruch. Neměl by se vystavovat pouze do popředí, měl by dokázat ustoupit a být rádcem pro děti, aby si později bez něj dokázaly pomoci. Uher (1926) popisuje, aby se učitel nepovažoval pouze za vševědoucího, ale aby dětem ukázal i možnost, jak hledat a pracovat. Měl by být vzorem píle a pracovitosti.

Na učitele jsou kladeny obrovské nápory, a to zejména ve formě jeho rolí, které se od něj očekávají. Učitel je pouze člověk, a proto ne vždy je možné, aby dokázal veškeré role utvářet, ale je schopen vyniknout alespoň v některých. Koštrnová (2014) vymezuje a dělí role učitele:

1. Učitel jako komunikátor – Hlavní komunikační roli zde zastupuje učitel, který je schopen svými výroky žáky motivovat, ale také je navést směrem přemýšlení o dalších způsobech a možnostech práce a vést je k vyjádření vlastních názorů bez obav.
2. Učitel jako lídr edukačního procesu – Zde má postavení učitele výchovnou funkci, v první řadě ho žáci vnímají jako vůdce, ale v druhé řadě je jejich vrstevníkem.
3. Učitel jako informátor – Role učitele je zastoupena na základě zprostředkovávání informací, kdy vysvětluje, přibližuje a konkretizuje poznatky v učebním procesu.
4. Učitel v roli metodika – Učitel podává informace žákům různými způsoby, tzn. že využívá takové vyučovací metody, při kterých se žáci i učitel cítí příjemně a spokojeně.
5. Učitel jako axiológ – Zde se vychází z filozofické disciplíny, která se zabývá hodnotami a normami, které učitel považuje za významné, a především podporuje vlastní hodnocení žáků.
6. Učitel jako diagnostik – V této roli učitel musí mít určité kompetence, díky kterým dokáže měřit, hodnotit a diagnostikovat.
7. Učitel jako facilitátor – Touto rolí se budeme zabývat v kapitole 3.2. (Koštrnová, 2014)

Učitel má v projektové výuce zcela jiné postavení, než je tomu ve výuce tradiční, kde působí jako organizátor a určuje cíle a postupy. Jeho role se mění, a to ve smyslu, že není ten hlavní a v popředí, ale drží se v pozadí a stává se pomocníkem, konzultantem, rádcem a zcela rovným partnerem pro žáky. S tímto také souvisí přijetí této role žákem, kdy se učitel pro žáka stává osobou vřelejší, kladnější a celkově se buduje mezi nimi důvěrnější vztah. (Judasová, 1998)

Při projektové výuce je učitelova role velice důležitá, a to ve všech jejich fázích. V přípravné fázi učitel pomáhá žákům co nejlépe naplánovat jednotlivé etapy a postupy při projektu. V průběhu projektu se směřuje ke své roli poradce, konzultanta, kdy žáky usměrňuje v práci a při činnostech a pomáhá je dovést na určitou cestu, která směřuje k cíli, ale také jim poskytuje zpětnou vazbu. Důležitá role učitele je i ve fázi reflexe a hodnocení. Celkově má učitel stěžejní roli, která nesouvisí pouze s rolí rádce či pomocníka, ale učitel musí být také připraven na možné situace, při kterých mohou být žáci bezradní a potřebují pomoci či potřebují vyřešit jakýkoliv naskytnutý problém. Učitelova schopnost se naplňuje i v jeho vyučovacích strategiích a organizačních dovednostech. Musí být schopen projektovou výuku obohacovat, měnit jednotlivé strategie, využívat informační zdroje z různých odvětví a využívat různé formy hodnocení a sebehodnocení. (Holm-Larsen, 2002)

3.1 Profesní kompetence

U učitele jsou profesní kompetence vymezeny jako otevřený a rozvoje způsobilý systém profesních kvalit, které ve výkonu profese pokrývají celý rozsah znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů. Všechny tyto komponenty jsou vzájemně provázané a celistvé. Kompetence charakterizují učitelské jednání v jednotlivých vrstvách jeho činností a pedagogických rolích. Mají také význam v profesionalizaci učitelů, jejich hodnocení a v profesní identitě. (Vašutová, 2004)

Profesní kompetence jsou v pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, str. 103-104) interpretovány komplexně, a to jako soubor profesních dovedností a dispozic, které by měl učitel mít, aby mohl z hlediska efektivity vykonávat své povolání. Dále se v publikaci poukazuje na to, že učitelovy kompetence jsou získávány nejen přípravou (učením), ale také jsou dány genetickými potencialitami. Z hlediska pojetí užšího se jedná o kompetence, které jsou dány produktem naučeným na základě učitelovy přípravy. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001)

Dobrého učitele tvoří jeho kompetence. Ty jsou těžce měřitelné a v dnešní době nalezneme řadu těchto pedagogických kompetencí. Obst (2009) ve svém díle uvádí model kompetencí podle nizozemských autorů, které jsou rozděleny do tří skupin a navazují na sebe. Jedná se o kompetence:

- Spouštěcí, které zahrnují pedagogické dovednosti učitele a to připravit, realizovat a výuku hodnotit.
- Růstové kompetence neboli růstový potenciál, který umožňuje rozvoj učitelovy osobnosti.
- Výzkumné dovednosti, které učiteli umožňují prozkoumávat svou vlastní pedagogickou činnost a na základě tohoto zkoumání se ji pokouší zlepšit.

Mezi další rozdělení pedagogických kompetencí patří model podle V. Švece, který se opět dělí do tří skupin. První skupinu tvoří kompetence k vyučování a výchově, která se zaměřuje na diagnostickou, psychopedagogickou a komunikativní kompetenci. Druhá skupina jsou kompetence osobnostní, do které patří odpovědnost učitele za jeho rozhodnutí, autenticita a přijetí sebe i druhých. Třetí skupinou kompetencí tvoří kompetence rozvíjející a zde patří adaptivita, dovednosti informační, výzkumné, sebereflektivní a autoregulativní. (Kalhous, Obst, 2009)

Základní kategorie profesních kompetencí učitele se v dnešní době rozděluje podle Obsta (2000), a to do sedmi částí. Jde o kompetence, kterými by měl učitel disponovat, a to bez ohledu na školu, ve které vyučuje a také bez ohledu na využití metod a forem, které ve výuce využívá. Jedná se o kompetence: odborně předmětové, psychodidaktické, komunikativní, organizační a řídící, diagnostické a invenční, poradenské a konzultační a kompetence reflexe vlastní činnosti.

Z těchto kompetencí vybereme pouze čtyři základní, které projektová výuka od pedagoga vyžaduje na základě jeho rozvoje, ale to také na něj vyžaduje určité nároky. Jedná se rozvoj kompetencí:

- Komunikativních – Zde učitel prokáže své schopnosti komunikace s žáky, s kolegy a dalšími spolupracujícími institucemi a organizacemi, které se podílejí na chodu projektové činnosti.
- Organizačních a řídících – Tyto kompetence učitel využívá od samého počátku projektové výuky až po vznik konečného produktu.

- Diagnostické a invenční – V rámci těchto kompetencí je učitel schopen diagnostikovat žáka jako jedince a jako člena skupiny, který se podílí na společné práci v projektové výuce.
- Poradenské a konzultační – Zde učitel rozvíjí tyto kompetence v rámci projektové výuky, kdy je jako poradce a konzultant nejen pro své žáky, ale také i pro jejich rodiče. (Obst, 2000)

3.2 Učitel jako facilitátor

Pojem facilitace znamená něco ulehčit a učinit to lehčí. Jedná se o techniku, která se zabývá především žákem a klade důraz na individuální výuku. Velkou hodnotu tvoří to, co si žáci přinesou do školy a tím se klade velký důraz na dosavadní zkušenosti žáka. Učitel je v roli facilitátora, který pomáhá rozvíjet žákovu osobnost a dosáhnout sebeaktualizace a sebeporozumění. (Fenstermacher, Soltis, 2008)

Facilitace je nástrojem, který je vhodný k využití při projektové výuce, a to v různých situacích, kdy:

- Umožňuje žákům vyjádřit se k danému tématu (poskytuje prostor k diskusi).
- Zabezpečuje efektivní tvorbu nápadů.
- Pomáhá dosáhnutí konstruktivního, ale zároveň kritického zvažování problémů.
- Podporuje motivaci.
- Pomáhá k vytvoření společných výstupů (produkt projektu).
- Pomáhá k lepšímu porozumění mezi účastníky.
- Vede ke konstruktivnímu řešení konfliktů mezi účastníky.
- Poskytuje prostor k diskusi. (Bednařík, 2008)

Pojem facilitátora neboli také pomocníka vymezuje představitel humanistické psychologie C. R. Rogers (1998), který ho popisuje jako člověka opravdového a autentického, který je sám sebou a do vztahu s žáky vstupuje takový, jaký je a za nic se neskrývá. Pocity facilitátora jsou maximálně prožívány a v případě nutnosti je schopen je vyjádřit. To znamená, že facilitátor se s žáky setkává v jedné rovině, je sám sebou a je žákům plně k dispozici.

Role učitele jako facilitátora není jednoduchá a vyžaduje mnoho snahy a úsilí, a to především v rovině motivační. Za tím stojí spousta času, kdy učitel potřebuje dokonale znát žáky ve své třídě, aby dokázal motivaci udržet. Potřebuje znát jejich věk, úroveň jazykovou, kognitivní a emocionální, ale také jejich zájmy a aktivity. Učitel ke zvýšení

motivace využívá různé spektrum materiálů, které v žácích budí zájem o daný předmět, a které rozvíjí jejich aktivitu a celkový přístup k předmětu. Učitel je také otevřený k přijímání návrhů a nápadů od žáků a měl by dokázat posoudit, zda je daný návrh vhodný či nevhodný k zapojení do vyučovací jednotky. Dalším z požadavků na facilitátora je jeho postoj, kdy dokáže přijmout žákovy obavy a jejich váhání ohledně nově naskytnutých problémů. Dokáže přijímat apatii žáků a jejich touhu prozkoumávat vedlejší cesty. Dokáže přijmout osobní pocity, které učení narušují nebo naopak podporují. (Rogers, Freiberg, 1998)

Další důležitou úlohou facilitátora je dokázat ovlivnit a usměrnit atmosféru ve třídě, a to s využitím různých vyučovacích technik a metod. Dobrá atmosféra ve třídě je základem k podávání nejlepších výkonů žáků a vytváření si pozitivních vztahů k danému předmětu. Pro facilitátora je také důležité dokázat povzbudit zvědavost žáků, a to způsobem takovým, aby se sami chtěli dozvědět víc. (Harmer, 2007)

V projektové výuce učitel jako facilitátor vystupuje v mnoha situacích. Žák se při váhání často obrací na učitele, zda může určitý nápad realizovat a očekává od učitele jako facilitátora radu, která ho povede správným směrem a pomůže mu dosáhnout cíle. Také jeho rada slouží jako povzbuzení do práce a motivuje žáka k dokončení. Žáka je potřeba motivovat, ale pouze do takové míry, aby se s problémem dokázal sám vyrovnat a vyřešit jej. Učitel jako facilitátor se také zaměřuje na osobnost žáka. Učební látka pro něj není na prvním místě, ale je to spíše doplněk či prostředek, který slouží k rozvoji žáka. Učitel se zaměřuje na znalosti a dovednosti žáků, které vycházejí z reálných a životních zkušeností. Důležitým úkolem učitele je tyto žákovy znalosti, které si sebou přináší do vyučování, propojit s novými obzory, které získávají prostřednictvím výuky ve škole. Tím dochází k propojení světa žáka společně se světem školy, a to díky učiteli jako facilitátorovi, který věnuje velkou pozornost žákům.

4 Žák 5.ročníku ZŠ

V kapitole se zaměřujeme na charakteristiku žáků 5. ročníku, pro které budou následně ve druhé fázi praktické části vytvořeny projektové dny.

Žák 5. ročníku spadá do období mladšího školního věku, ale pokud je dělení žáka školního věku rozděleno do tří skupin, může spadat i do období středního školního věku. Začátek mladšího školního věku je charakterizován samotným vstupem žáka do školy a je ukončen pohlavním dospíváním, a to je mezi 11. a 12. rokem života žáka, kdy žák přestupuje na 2. stupeň a začíná dospívat.

U žáka 5. ročníku se objevuje určitá roztěkanost, může mít menší sebekázeň, může být méně samostatný a do určité míry může ztrácet soustředění. Ze strany učitele je velice důležité, aby stanovil žákům mantinely a srozumitelná pravidla, která po žácích vyžadují jejich plnění a dodržování. Současně je důležité, aby tato pravidla platila pro všechny a byla spravedlivá. (Vágnerová, 2015)

4.1 Vývojová specifika

Vývoj probíhá v různých oblastech, jako jsou žákovy schopnosti a dovednosti, jejich emoční a kognitivní vývoj, socializace. Vyvíjí se vnímání smyslové, sluchové a zrakové. Pokroky se objevují u jejich vytrvalosti, pozornosti a pečlivosti. Žák 5. ročníku se už dokáže více zabývat detaily, dokáže danou věc více rozebrat.

U žáka v 5. ročníku se mění vztah a postoj ke škole, a to ovlivňují různé faktory. Jedná se například o vliv zkušeností, kdy žák v tomto věku je na školu adaptován a chápe, jak se má ve škole chovat a co má dělat, aby jeho hodnocení učitelem bylo uspokojující nejen pro něj samotného, ale i pro jeho rodiče. S tím souvisí určitá hranice v prospěchu a chování, kdy od žáka je očekáván takový výkon, který odpovídá jeho věku, zkušenostem a možnostem. Tento výkon je pro něj dosažitelný a pro rodiče přijatelný.

Dalším faktorem, který ovlivňuje postoj ke škole, je rozvoj kognitivních schopností. Tento rozvoj souvisí s přesnějším odhadem, větší kritičností a vhodným a patřičným sebehodnocením, ale i žáci v tomto věku nemusí a z větší míry nedovedou odolávat emočním tlakům a jsou ovlivnitelní názory lidí, kteří pro něj mají velký osobní význam. (Vágnerová, 2001)

Švýcarský vědec, filozof a vývojový psycholog Piaget se kognitivním vývojem zabýval. Jeho práce se zaměřovala na pokusy, díky nimž zjišťoval, jak žák dokáže propojovat různé

myšlenkové procesy a jaké jsou jeho pokroky v samotném myšlení, které bývají z většiny závislé na učení a které mohou být výcvikem podpořeny a uspíšeny. Žák na počátku školní docházky je schopen logického úsudku věcí a jevů, které si dokáže názorně představit, ale v průběhu vývoje a dovršení jeho 11. roku věku je schopen vyvozovat soudy formálně, i přesto, že si nedokáže jejich obsah konkrétně představit. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Z pohledu změn v sociální úrovni žáků dochází k tomu, že se žák dokáže lépe ohodnotit. S tím souvisí uvědomění si jeho chování a to, jak působí na ostatní kolem, zejména na učitele. V tomto věku jsou žáci schopnější, proto je také důležité, aby učitel zařadil do hodin zpětnou vazbu, která je pro žáky významným faktorem a přináší jim větší užitek. Zařazení zpětné vazby je důležité, protože si žáci postupně začínají uvědomovat, z jakého důvodu a jakým způsobem učitel posuzuje jejich názory a chování.

Vágnerová (2005) uvádí tři skupiny, které jsou pro sociální rozvoj žáka velice důležité:

- Rodina – Představuje sociální a emoční zázemí.
- Škola – Umožňuje rozvoj kompetencí a způsobů chování.
- Vrstevnická skupina – Představuje rozvoj vlastností a dovedností, které mají význam pro život ve společenství lidí a rozvíjejí se zde vztahy mezi vrstevníky. (Vágnerová, 2005)

Mezi další důležitý faktor, který ovlivňuje postoj žáků ke škole, je měnící se postoj k učiteli. Žák 5. ročníku má o učiteli vytvořenou obecnější představu, která zahrnuje i obsah jeho role. Žák chápe a dokáže učitele akceptovat, ví že je autorita a ví, že od něj nesmí očekávat osobnější vztah, jelikož to jeho role nezahrnuje. Zároveň také neočekává, že bude pro učitelem lepší osobou a bude mít určitá privilegia a opačně, že na něj učitel nebude negativně zaměřený. Žákův postoj k učiteli už není takový, jako tomu bylo v nižších ročnících, kdy u žáka hrála velkou roli emoční vazba, ale žákův postoj k učiteli se mění a je jako k jeho nadřazené roli.

Zvládnutí požadavků na školu zahrnuje školní zdatnost, což je nejen prospěch žáka, ale i jeho způsob chování, které se v rámci jeho vývoje mění. Žák dokáže odhadnout míru určité tolerance a z daných norem občas vybočit a mírně je porušit. Adaptace žáků na školu může být přesto odlišná, což je dáno působením individuálních dispozic a sociálních vlivů, kterým je žák vystavován. K školní zdatnosti patří sociální kompetence žáka, což je způsob, jak se žák dokáže vyrovnat se sociální situací, která je pro něj zcela nová, ale také se svou rolí a vztahem k učiteli. (Vágnerová, 2001)

Poslední složka, která je při vývoji dítěte důležitá, je složka emocionální. V tomto období žák rozumí svým emocím a současně se u něj rozvíjí emoční inteligence, kdy chápe své city, rozpoznává jejich kvalitu, intenzitu a dobu trvání. Žák je schopen posoudit tyto emoce podle toho, jak by je ohodnotili druzí a současně se dokáže zaměřit na pocity druhých. Pro dítě, které teprve nastupuje do školy, je emoční oporou především jeho rodič. Pro žáka 5. ročníku je především oporou jeho vrstevník, a to z důvodu, že sdílejí s vrstevníkem emoce, které jsou na stejné úrovni, chápou je stejným nebo podobným způsobem a zažívají podobné problémy. (Vágnerová, 2005)

S vývojem osobnosti souvisí žákovo sebepojetí a sebehodnocení. Žák 5. ročníku je schopen sebereflexe, kdy dokáže na otázku, jak se právě cítí, odpovědět. V tomto věku se u žáka může projevit sebehodnocení negativní a snížené, jelikož se žáci navzájem porovnávají a srovnávají. Důležitou roli zde hrají i rodiče žáků, protože to jsou oni, kdo dávají dítěti najevo, jak o něm smýšlejí a ukazují mu hodnotu sebe samého. Totéž souvisí i s rolí učitele, který může sebehodnocení dítěte ovlivnit. Důležité ze strany učitele je, aby u žáka zdůraznil jeho úspěch, projevil podporu a nezaměřoval se na jeho neúspěch, který může u žáka vyvolat pocit méněcennosti. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Dle Kratochvílové (2003) působí projektová výuka na duševní rozvoj, přesněji na oblast emocionální, motivační, volní a kognitivní, ale také působí na rozvoj sociální, duchovní a seberozvoj dětského „Já“. Z tohoto tvrzení vyplývá, že projektová výuka je velice důležitá, jelikož se podílí na rozvoji všech stránek žákovy osobnosti. Níže si uvedeme nejdůležitější hodnoty, které jsou u žáků prostřednictvím projektové výuky rozvíjeny:

Z hlediska duševního rozvoje:

- žák získává motivaci k učení,
- přebírá zodpovědnost za svou práci,
- rozvíjí svou samostatnost,
- učí se řešit problémy,
- využívá při práci svých dosavadních vědomostí, dovedností, znalostí,
- získává dovednosti organizační, řídící, plánovací a hodnotící,
- získává celkový pohled na řešený problém.

Z hlediska sociálního rozvoje:

- učí se vzájemné spolupráci,
- rozvíjí své komunikační schopnosti,
- rozvíjí schopnost skloubit své individuální zájmy se zájmy společnými.

Z hlediska seberozvoje dětského „Já“:

- rozvíjí sebepoznání, sebehodnocení a sebeúctu,
- učí se pochopit svou hodnotu a uvědomit si své místo.

Z hlediska duchovního rozvoje:

- pociťuje radost z objevení, tvorby, uvědomuje si hodnotu krásy a dobra,
- učí se rozvíjet svou tvořivost, aktivitu a fantazii. (Zormanová, 2012)

4.2 Kompetence rozvíjené prostřednictvím projektové výuky

Přínosem projektové výuky je především utvářet žákovy kompetence, nadále je posilovat a osvojovat. Jsou důležité z hlediska přípravy na budoucí život žáků a orientaci v něm. Tyto kompetence žáci získávají postupně, a především nenásilnou formou, což vede k tomu, že si tuto skutečnost přímo neuvědomují. Příkladem může být vzájemná komunikace s členy skupiny, respektování názorů druhých, dodržení předem stanovených pravidel apod. Jedná se o kompetence:

1. K učení – Žák je a bude schopný naplánovat, zorganizovat a řídit vlastní učení; dokáže využívat a vybírat vhodné způsoby, metody a strategie, aby došlo k efektivnímu učení; bude schopný aktivně vyhledávat informace z různých typů zdrojů a nadále s nimi pracovat a logicky je propojovat; bude schopný promyslet a vyjádřit vlastní názor; prokáže schopnost samostatné práce, včetně pozorování a experimentování a s těmito výsledky dokáže nadále pracovat, kriticky je posuzovat, vyvozovat z nich závěry a nakonec výsledky svého učení zhodnotit.
2. K řešení problémů – Žák dokáže rozpoznat problém a nadále na něm pracovat, promýšlet ho a naplánovat nejlepší způsob jeho vyřešení; bude schopný vyhledávat informace, volit vhodné způsoby řešení a prakticky ověřovat jejich správnost; bude znát postupy, které uplatní a využije k řešení naskytnutých situací a problémů, a především se naučí převzít odpovědnost za své rozhodnutí, činy a s nimi spojené výsledky.
3. Komunikativní – Prostřednictvím této kompetence žák rozvíjí schopnost své myšlenky a názory zformulovat a logicky, souvisle a výstižně vyjadřovat. Schopnost se dále zaměřuje na porozumění různým typům textů, o kterých dokáže přemýšlet a tvořivě je využívat.

4. Sociální a personální – Žák se učí spolupracovat ve skupině a přispívat ke kvalitě společné práce; je schopen uznat a ocenit zkušenosti a dovednosti druhých a čerpat z těchto dovedností a zkušeností maximum pro své vlastní poučení.
5. Občanské – Součástí této kompetence se u žáka rozvíjí schopnost respektovat druhé, včetně jejich názorů, myšlenek a přesvědčení.
6. Pracovní – Žák bude schopný orientovat se v potřebných aktivitách, které budou sloužit k uskutečnění jeho záměru a jeho realizaci. Bude schopný k výsledkům pracovní činnosti přistupovat z hlediska ochrany společenských a kulturních hodnot. Současně bude žák schopen organizace práce a vyhotovení výsledného produktu. (Hyplová, 2010)

4.3 Žák a jeho role v projektové výuce

Role žáka se při projektové výuce zásadně mění. V tradičním vyučování žák pouze pasivně přijímá informace, které mu učitel zprostředkovává. Žák není aktivní, ani se to po něm nevyžaduje a tímto způsobem nedochází k osobnostnímu rozvoji žáka. Oproti frontální výuce klade projektová výuka důraz na integraci učiva, kdy dochází ke spojení učební látky s realitou, a tímto se žák učí prožívat svou přítomnost. Současně žák vystupuje z role posluchače a přijímá svou aktivní roli. Žák se učí samostatně vyhledávat informace, ty nadále zpracovávat, porovnávat a třídit. Učí se převzít zodpovědnost za svou práci, ale také za práci ve skupině. (Kratochvílová, 2016)

Projektová výuka působí na žáky nenásilnou formou a vede je k činnostem, při kterých získávají určité dovednosti a vědomosti, se kterými dále pracují. Současně se učí pracovat s informacemi z různých zdrojů, které dále zpracovávají a vyhodnocují. Tyto dovednosti je důležité u žáků rozvíjet, jelikož jsou uplatitelné v reálném životě. Žáci se při takové výuce učí používat osvojené kompetence, které se časem dále prohlubují. Dovednosti, které žák získá v průběhu projektové výuky jsou trvalé a vysoce efektivní.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 Výzkumné šetření

V teoretické části jsme se věnovali projektové výuce, kterou se budeme v praktické části zabývat. Prvně jsme se zaměřili na učitele na prvním stupni ZŠ, kdy pomocí dotazníkového šetření jsme zjišťovali nejen jejich přístup k projektové výuce, ale zejména jejich zkušenosti s projektovou výukou v praxi. Ve druhé fázi praktického zpracování diplomové práce představujeme 3 metodiky projektů, které jsou určené žákům 5. ročníků. Těmito metodikami projektů se budeme zabývat v kapitole 6.

5.1 Cíle výzkumného šetření

Prvním a hlavním cílem této diplomové práce bylo zjistit, zda učitelé na prvním stupni ZŠ využívají projektovou metodu ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět.

Dílčí cíle jsem si určila dva a zjišťovala jsem je opět pomocí dotazníkového šetření:

- Zjišťovala jsem, ve kterém ročníku na 1. stupni nejčastěji učitelé projektovou výuku zařazují.
- Zjišťovala jsem, jaký typ projektu z časového hlediska učitelé využívají nejvíce.

Současně jsem si stanovila dva předpoklady:

- Myslím si, že se projektová výuka více zařazuje do hodin u starších žáků, tedy u žáků 4. a 5. ročníků.
- Myslím si, že nejvíce využívané projekty z hlediska času jsou projekty krátkodobé, zejména jednodenní.

Druhým hlavním cílem mé diplomové práce bylo navrhnout a zrealizovat 3 jednodenní projekty, které spadají svým tématem do vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Ve své práci jsem se zaměřila na žáky 5. tříd, pro které jsou mnou navržené projekty určené.

5.2 Metodologie práce

Ve své práci jsem pro získání dat využila dotazníkového šetření, které obsahuje celkem 18 otázek. V dotazníku, který není příliš rozsáhlý, jsou otázky uzavřené a polootevřené a tyto položky jsou formulovány jasně, zřetelně a srozumitelně. Dotazník je určen pouze pro učitele na prvním stupni ZŠ a na jeho základě zjišťuji to, co je mým hlavním cílem práce, a to využívání projektové výuky na 1. stupni ZŠ ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Současně zjišťuji dílčí cíle mé diplomové práce, konkrétně s jakou věkovou skupinou žáků

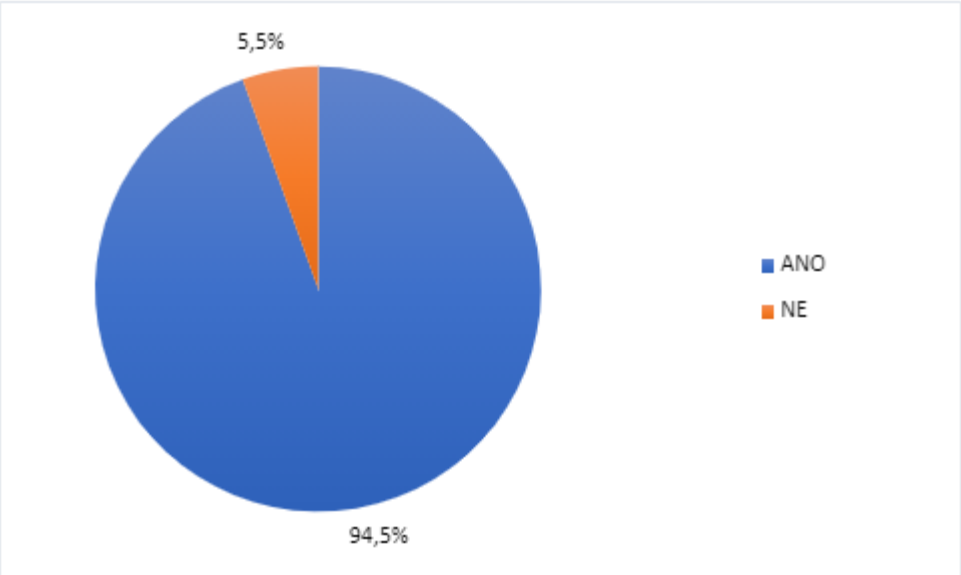
nejčastěji učitelé pracují a jaké preferují typy projektů z hlediska času. Z dotazníkového šetření také zjišťuji informace, které by mi mohly pomoci při tvorbě mých vlastních projektů, zejména jde o využití různých metod a strategií, jaké možnosti učitelé žákům v průběhu projektu dávají, jakou organizační formu upřednostňují, s kým plánují apod.

5.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Do dotazníkového šetření se zapojilo celkem 109 pedagogů nižšího stupně ZŠ, kteří působí na školách malotřídních i plně organizovaných. Mezi respondenty se objevili jak učitelé s kratší pedagogickou praxí, tak i učitelé s delší pedagogickou praxí a téměř všichni mají zkušenosti s projektovou výukou. Z těchto 109 pedagogů nemá s projektovou výukou zkušenost 6 učitelů.

5.4 Analýza a interpretace dotazníkového šetření

1. Máte zkušenosti s projektovou výukou?



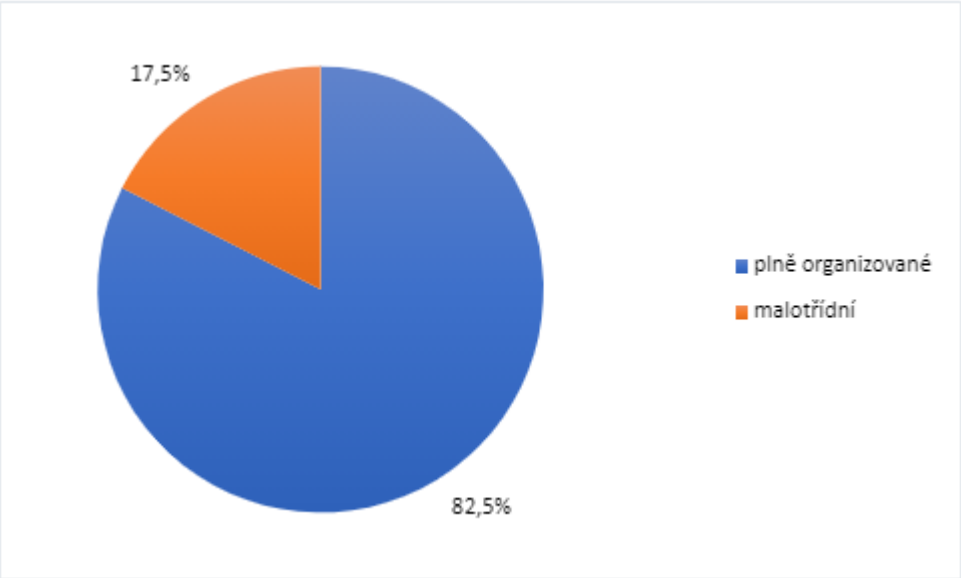
Graf 1 Zkušenosti učitelů s projektovou výukou

Dotazníky byly určené pouze pro učitelé na 1. stupni ZŠ a z prvního grafu vyplývá, že se do tohoto dotazníkového šetření zapojilo celkem 109 respondentů. Podle grafu můžeme vidět, že zkušenosti s projektovou výukou má z těchto 109 respondentů 103 učitelů, což je 94,5 %. Zbylých 6 respondentů (5,5 %) nemá s projektovou výukou zkušenosti a tito respondenti dále v dotazníkovém šetření nejsou započítání, tudíž dále pracujeme pouze

se vzorkem učitelů, kteří se projektové výuce věnují nebo alespoň minimálně jednou věnovali.

Z mého pohledu jsou výsledky skvělé, jelikož jde vidět, že se učitelé snaží využívat i jiné metody než pouze ty klasické a snaží se výuku žákům obohatit, zpříjemnit a především zefektivnit, jelikož projektová výuka, která je dobře vedená, je z hlediska vzdělávání vysoce efektivní.

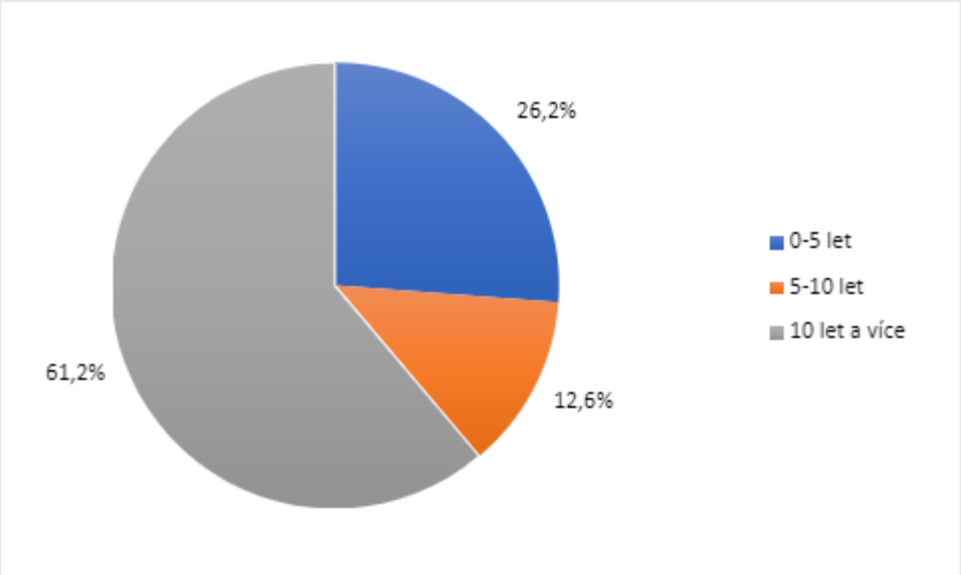
2. Na jaké škole vyučujete?



Graf 2 Typ školy

Otázkou č. 2 jsme se zajímali o typ školy, ve které respondenti pracují. Nyní už pracujeme se vzorkem 103 učitelů, kteří mají zkušenost s projektovou výukou. 85 učitelů ze 103 (82,5 %) vyučuje na škole plně organizované, zbývajících 18 učitelů (17,5 %) vyučuje na škole malotřídní. Z grafu č. 2 vyplývá, že se dotazníkového šetření účastnilo více učitelů ze školy plně organizované.

3. Jaká je doba Vaší pedagogické praxe?



Graf 3 Doba pedagogické praxe

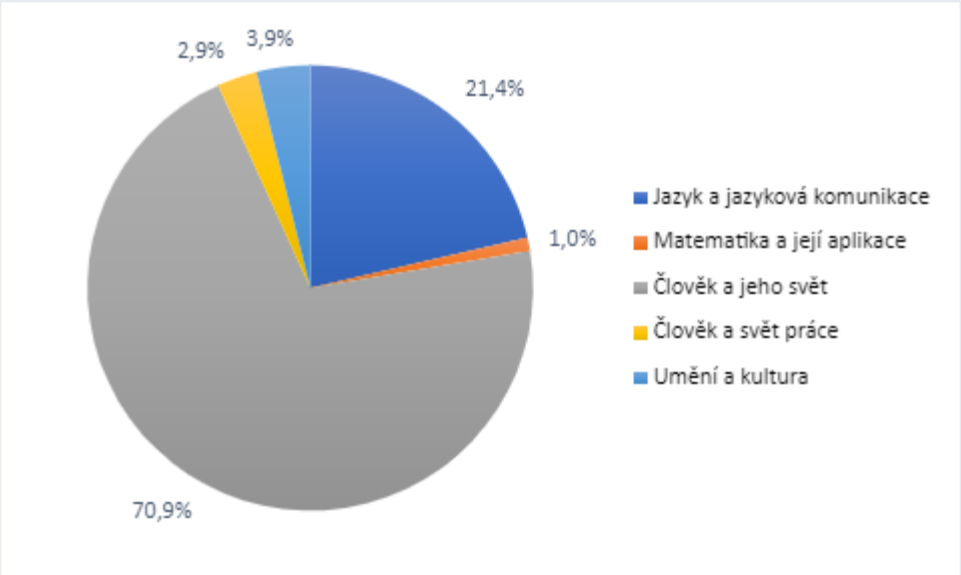
Graf č. 3 ukazuje, že se výzkumu účastnili učitelé s různou dobou jejich pedagogické praxe. 27 respondentů (26,2 %), kteří využívají projektovou výuku, jsou učitelé, kteří učí nejkratší dobu, tedy do pěti let. 13 respondentů (12,6 %) učí v rozmezí od 5 do 10 let a nejvíce projektovou výuku využívají učitelé s praxí minimálně 10 let. Těchto učitelů je 63, což činí 61,2 % a z tohoto zjištění vyplývá, že více projektovou výuku do hodin zařazují učitelé s delší pedagogickou praxí.

Současně jsme pomocí dotazníkového šetření vyvodili výsledky z otázky č. 2 a otázky č. 3, znázornily je v tabulce č. 1, a ta nám ukazuje, že nejvíce s projektovou výukou pracují učitelé (celkem 63 učitelů), jejichž praxe je nad 10 let. Toto tvrzení platí u učitelů, kteří pracují jak na škole plně organizované, tak na škole malotřídní. Učitelů, jejichž praxe je do 5 let a mají zkušenost s projektovou výukou, je dohromady 26, počítáme-li opět všechny učitelé na obou typech škol. Nejméně s projektovou výukou pracují učitelé, jejichž praxe je od 5 do 10 let a dohromady se jedná o 14 učitelů, opět na obou typech škol.

	Plně organizovaná	Malotřídní	Celkem
0-5 let	21	5	26
5-10 let	13	1	14
10 let a více	51	12	63

Tabulka 1 Porovnání délky praxe a typu školy

4. V jaké vzdělávací oblasti plánujete projektovou výuku nejčastěji?



Graf 4 Plánování projektové výuky v konkrétní vzdělávací oblasti

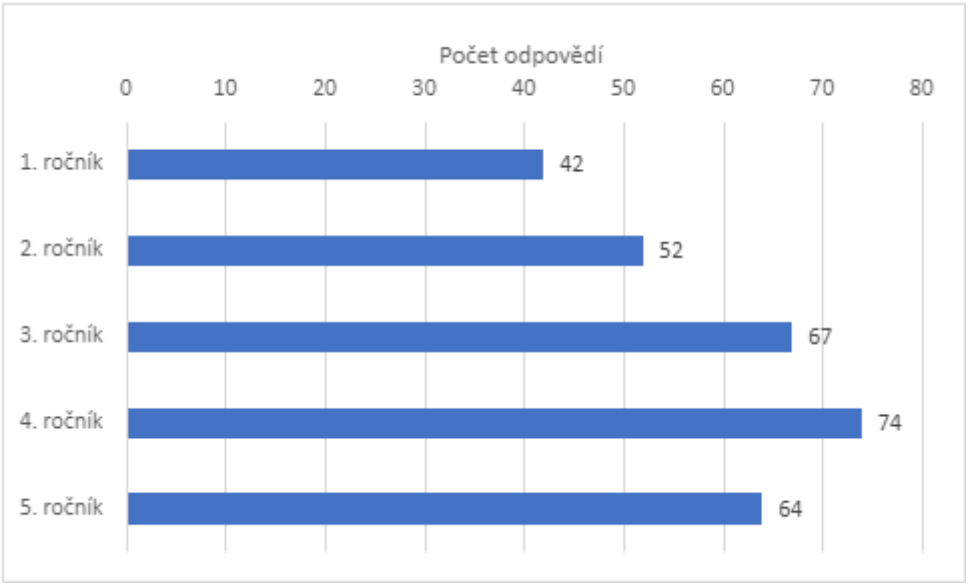
Tato otázka směřovala k jednomu z dílčích cílů, který se zabýval tím, ve které vzdělávací oblasti nejčastěji učitelé plánují svou projektovou výuku. Z otázky nevyplývá zjištění, zda plánují pouze v jedné z oblastí, ale specifikujeme se na nejčastěji využívanou oblast. Graf 4 poukazuje na to, že nejméně využívaná je oblast Matematika a její aplikace. Přesněji se jedná pouze o 1 respondenta (1 %), který v této oblasti nejvíce projektovou výuku využívá. Druhou nejméně využívanou oblastí je oblast Člověk a svět práce, které se z celkového vzorku 103 respondentů věnují nejčastěji 3 učitelé (2,9 %). Třetí nejméně využívanou oblastí je Umění a kultura, které se věnují 4 učitelé (3,9 %). K nejvyužívanějším dvěma oblastem patří Jazyk a jazyková komunikace a Člověk a jeho svět. Projektovou výuku v oblasti Jazyk a jazyková komunikace využívá 22 učitelů (21,4 %) a nejčastější odpovědí bylo využití projektové výuky v oblasti Člověk a jeho svět, kterou do hodin zařazuje 73 učitelů, tedy 70,9 %.

Pokud se zaměříme na tabulku níže, tabulka 2, porovnávali jsme zde konkrétního učitele a jeho dobu praxe s jeho zaměřením na nejvíce využívanou vzdělávací oblast při využití projektové výuky. Z tabulky můžeme vyčíst, že vzdělávací oblast Člověk a jeho svět je nejvíce zastoupená. Pokud se podíváme na poměr učitelské praxe a oblast Člověk a jeho svět, tak zjistíme, že učitelů s praxí do 5 let je 21 a ti využívají nejčastěji projektovou výuku právě v této oblasti. Učitelů, jejichž praxe je od 5 do 10 let je 9 a učitelů, jejichž praxe přesáhla více jak 10 let je 43. Kdybychom se zaměřili na výsledky celé tabulky, tak třetí nejvíce zastoupenou skupinou jsou učitelé s praxí nad 10 let, kteří nejčastěji využívají projektovou výuku v oblasti Jazyk a jazyková komunikace.

	0-5 let	5-10 let	10 let a více
Jazyk a jazyková komunikace	3	3	16
Matematika a její aplikace	1	0	0
Člověk a jeho svět	21	9	43
Člověk a svět práce	1	0	2
Umění a kultura	1	1	2

Tabulka 2 Poměr délky praxe s konkrétní vzdělávací oblastí

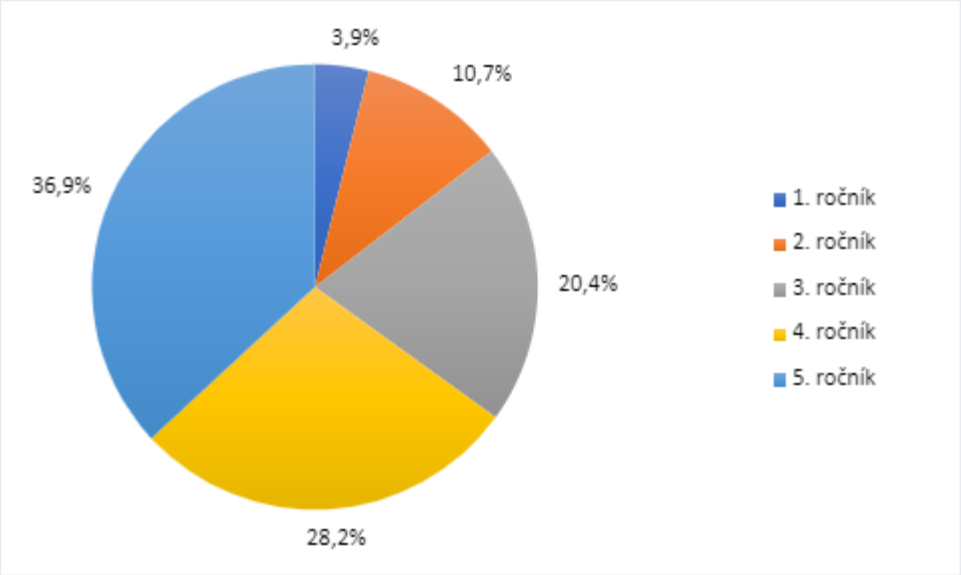
5. V jakém ročníku na nižším stupni ZŠ jste projektovou výuku realizoval/a?



Graf 5 Realizace projektové výuky na nižším stupni ZŠ

V otázce č. 5 mohli respondenti zaškrtnout více odpovědí, které poukazují na to, ve kterých ročnících už projektovou výuku realizovali. Z celkového počtu 103 respondentů bylo na tuto otázku 299 odpovědí, z čehož vyplývá, že někteří učitelé realizovali projektovou výuku ve více ročnících. Graf 5 ukazuje, že s projektovou výukou má v prvním ročníku zkušenost 42 učitelů, což je nejméně z výzkumného souboru. V druhém ročníku realizovalo projektovou výuku 52 učitelů, ve třetím a čtvrtém ročníku si projektovou výuku učitelé plánovali nejčastěji, kdy ve třetím ročníku realizovalo 67 učitelů a ve čtvrtém ročníku 74 učitelů. U nejstarších žáků, tedy v pátém ročníku, byla výuka realizována 64 učiteli.

6. Ve kterém z těchto ročníků se Vám při projektové výuce pracovalo nejlépe?



Graf 6 Preferovaný ročník při práci s projektovou výukou

Otázka č. 6 v dotazníkovém šetření navazuje na otázku č. 5, kde jsme zjišťovali, v jakých ročnících už učitelé projektovou výuku realizovali. Nyní se zaměřujeme pouze na jeden konkrétní ročník, ve kterém se učiteli nejlépe s žáky pracovalo. Pouze 4 učitelům (3,9 %) se projektová výuka osvědčila nejvíce v 1. ročníku. Na to navazuje ročník druhý, který nejvíce vyhovoval 11 učitelům (10,7 %) a ihned v pořadí je 3. ročník, kde se projektová výuka osvědčila 21 učitelům (20,4 %). Z grafu č. 6 vyplývá, že projektová výuka ve 4. a 5. ročníku je nejčastěji využívána. Ze 103 respondentů se 29 učitelům (28,2 %) nejlépe osvědčila výuka u žáků 4. tříd a zbylým 38 učitelům (36,9 %) se projektová výuka nejlépe uplatnila u žáků 5. tříd.

Tabulka 3 poukazuje na výsledky 38 respondentů, kterým se při projektové výuce nejlépe pracovalo v 5. třídě. Z těchto 38 respondentů měli zkušenosti pouze v 5. třídě

4 učitelé. 11 učitelů projektovou výuku vyzkoušelo v každém ročníku a preferují 5. třídu a zbývajících 23 učitelů vyzkoušelo projektovou výuku ve dvou a více ročnících a také se více přiklánějí k práci se staršími žáky. Tyto výsledky jsem vyhodnotila z důvodu, že jsou mé projekty zaměřeny právě na žáky 5. tříd a zajímalo mě, v jakém ročníku učitelé upřednostňují plánování projektové výuky, zda se jim lépe pracuje s žáky mladšími nebo staršími. Zde jsem se ujistila, že pokud si učitel vyzkouší projektovou výuku ve více ročnících, přiklání se k žákům starším.

Tabulkou 4 se zaměřujeme na výsledky učitelů, kteří realizovali projektovou výuku pouze v jednom z ročníku, a tudíž jejich odpovědi byly jednoznačné, jelikož nemohli posoudit žáky v ročníku jiném. Jednalo se zejména o učitele, jejichž praxe nepřesáhla 5 let, přesněji to bylo 14 učitelů, kteří si projektovou výuku vyzkoušeli pouze v jednom z těchto pěti ročníku. Dále si projektovou výuku pouze v jednom z ročníku vyzkoušeli 2 učitelé s praxí od 5 do 10 let a 6 učitelů s praxí nad 10 let. Zbývajících 81 učitelů má zkušenosti s projektovou výukou v minimálně dvou ročnících.

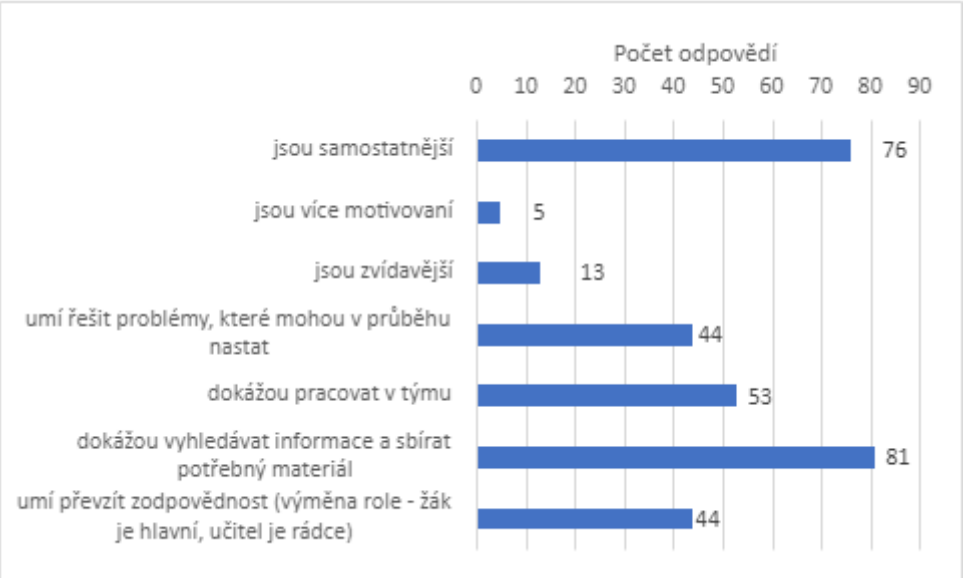
Vyzkoušeno	Preferují 5.ročník
Pouze 5.ročník	4
2 a více ročníků	23
Všechny ročníky	11
Celkem	38

Tabulka 3 Preference projektové výuky v 5. ročníku

	0-5 let	5-10 let	10 let a více
1.ročník	1	1	0
2.ročník	3	0	1
3.ročník	2	0	1
4.ročník	7	0	2
5.ročník	1	1	2
Celkem	14	2	6

Tabulka 4 Délka praxe a využitelnost pouze v jednom z ročníků

7. V čem spatřujete největší výhody při práci se staršími žáky, tedy žáky 4. a 5. tříd? Uveďte pouze 3, popř. dopište svou vlastní odpověď.



Graf 7 Výhody při práci se staršími žáky

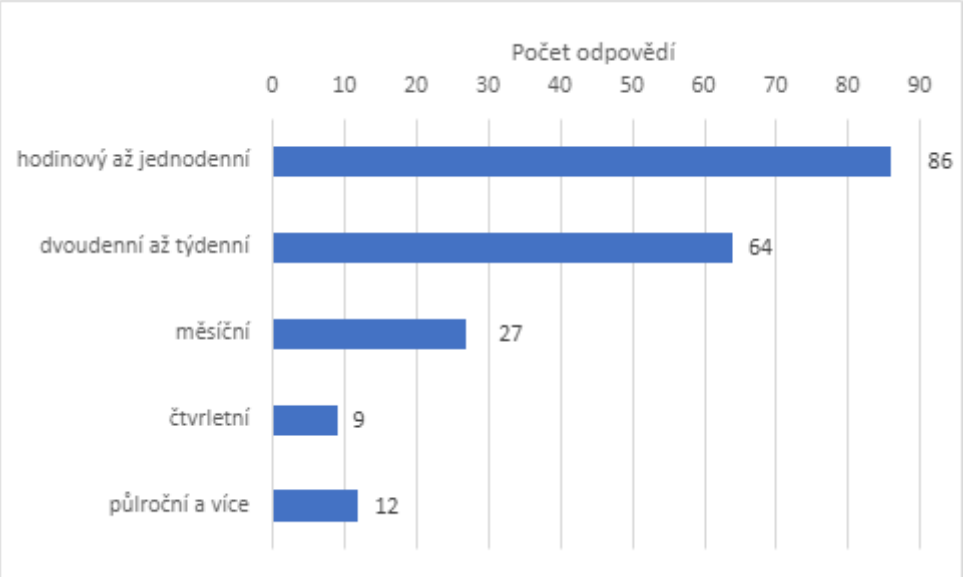
Jelikož se v druhé fázi diplomové práce zabýváme návrhy a metodikami ke 3 projektům, které jsou určené žákům 5. tříd, položili jsme respondentům tuto otázku, která se zaměřuje na výhody u starších žáků (2. období). Předpokládala jsem, že výsledky u předchozí otázky (č. 6) budou přesně takové, jak dopadly, tzn. že se učitelům nejvíce osvědčilo využití projektové výuky u starších žáků, proto následovala tato otázka. Usvědčila jsem z toho

důvodu, že se s žáky 4. a 5. tříd pracuje lépe, jelikož jsou starší, zkušenější, mají více vědomostí, dovedností apod.

Z odpovědí na grafu 7 můžeme usoudit, že nejvíce učitelů (81) souhlasilo s tím, že dokáží starší žáci lépe vyhledávat a sbírat potřebný materiál. Dalších 76 učitelů se shodlo na tom, že jsou starší žáci aktivnější. Pro 53 učitelů byla třetí nejlepší volbou odpověď, že žáci dokáží lépe pracovat v týmu. 44 učitelů se shodlo nad odpovědí, že starší žáci umí vyřešit problém, který v průběhu může nastat a také umí převzít zodpovědnost a úspěšně reagovat na výměnu rolí (žák je hlavní osobou, učitel je pouze rádce). Na odpovědi, že jsou žáci zvídavější, se shodlo pouze 13 učitelů a pouze 5 učitelů na tom, že jsou starší žáci více motivováni.

Současně tato otázka nabízela volnou odpověď, kde mohl respondent uvést další výhody, které se mu uplatnili při práci se staršími žáky. Dva respondenti se shodli, že jsou tito žáci informovanější, mají více vědomostí, dovedností a znalostí, které dokáží uplatnit při projektové výuce a současně jeden z nich poukázal na to, že si lepší žák umí najít činnost v projektu sám. Další z respondentů uvedl, že starší žák má už svou vlastní představu a nápad, jak by měl výsledný produkt vypadat. Jeden z respondentů poukázal na vyhledávání informací, kdy je starší žák schopen ke sběru informací využívat různé zdroje. 4 respondenti uvedli, že projektovou výuku se staršími žáky nerealizovali, tudíž nejsou schopni na tuto otázku odpovědět, zároveň 3 z těchto učitelů realizovali projektovou výuku pouze v druhém ročníku a jeden z nich ve 2. a 3 ročníku. Jako poslední se objevil názor, že starší žák je schopnější vytvořit si svůj vlastní názor a z něj vyvodit určitý závěr.

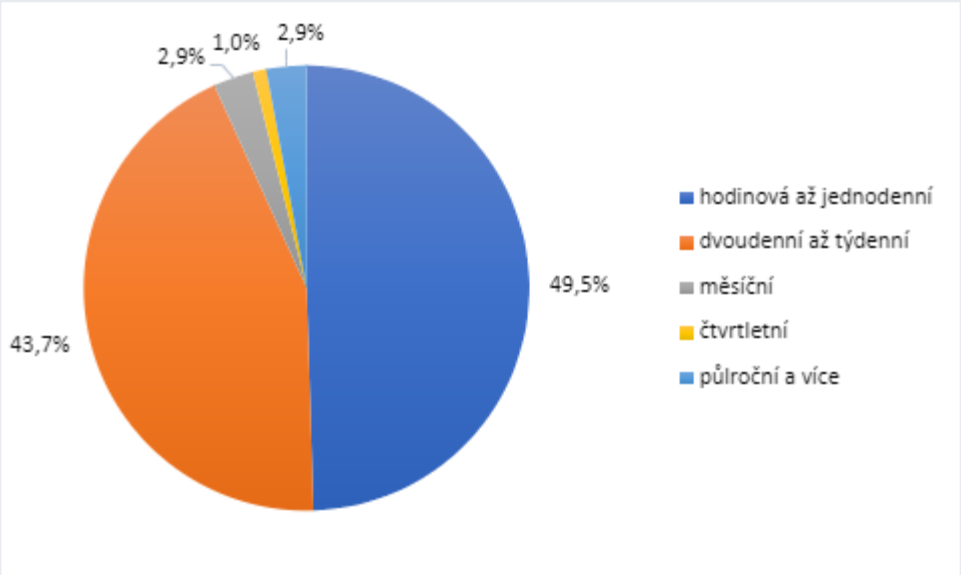
8. Jaký typ projektu jste už realizoval/a?



Graf 8 Typ projektu

Otázka č. 8 nabízela opět možnost více odpovědí. Celkem bylo na tuto otázku 198 odpovědí, ze kterých vyplývá, že učitelé využívají více typů projektů z hlediska časové dotace. Z grafu 8 vyčteme, že nejvíce vyzkoušeným projektem je projekt hodinový až jednodenní, který v praxi vyzkoušelo 86 učitelů (ze 103 respondentů to je 83,5 %). Druhým typem je projekt v rozmezí dvoudenního až týdenního, který už realizovalo ze 103 respondentů 64 učitelů (62,1 %). 27 učitelů (26,2 %) realizovalo projekt měsíční a 12 učitelů (11,7 %) projekt půlroční. K nejméně realizovaným typům patří projekty čtvrtletní, které si v praxi vyzkoušelo 9 učitelů (8,7 %).

9. Jaká časová dotace Vám na projektovou výuku nejvíce vyhovovala?



Graf 9 Časová dotace

Součástí mé diplomové práce jsou návrhy metodik ke třem jednodenním projektům. Tato otázka byla položena z důvodu, abychom zjistili, jak jsou na tom učitelé z pohledu času, přesněji jaká časová dotace na projektovou výuku jim vyhovuje nejvíce.

Graf č. 9 poukazuje na výsledky takové, že k nejvíce využívaným projektům patří projekty hodinové až jednodenní, které upřednostňuje z celkového počtu dotazovaných přesně 51 učitelů (49,5 %). S malým rozdílem je druhým uspokojitelným typem projekt dvoudenní až týdenní, který preferuje 45 učitelů (43,7 %). 3 učitelům (2,9 %) vyhovují projekty měsíční a dalším 3 (2,9 %) projekty půlroční a více. Projekt čtvrtletní vyhovuje pouze 1 respondentu (1 %) z celkového počtu 103.

Z otázky č. 8 a otázky č. 9 jsme se zaměřili na výsledky učitelů a vyjádřily je tabulkou 5. Učitelé, kteří měli pouze zkušenost s projekty jednodenními bylo 27, a těmto 27 učitelům tyto projekty vyhovují nejvíce. Současně 24 učitelům vyhovují taktéž projekty hodinové až jednodenní s rozdílem toho, že tito učitelé ve své praxi realizovali 2 a více typů projektů z hlediska času. Tímto počtem jsme se dostali na 51 učitelů, kteří preferují nevíce hodinové až jednodenní projekty. K projektům krátkodobějším můžeme také řadit projekty, jejichž délka nepřesahuje 1 týden, tudíž se ještě zaměříme na výsledky respondentů, kterým nejvíce vyhovuje typ projektu trvající od dvou dnů až do jednoho týdne. Jak jsme se z grafu č. 9 dozvěděli, tak tento typ projektů vyhovuje 45 učitelům. Po sečtení těchto dvou skupin, což je 96 učitelů, můžeme konstatovat, že při projektové výuce jsou nejvíce využívané projekty krátkodobé, ke kterým můžeme řadit projekty trvající od řádku hodin až po maximálně jeden

týden. Ostatní typy projektů jsou preferovány minimálně, jelikož si myslím, že vyžadují velkou přípravu pro učitele.

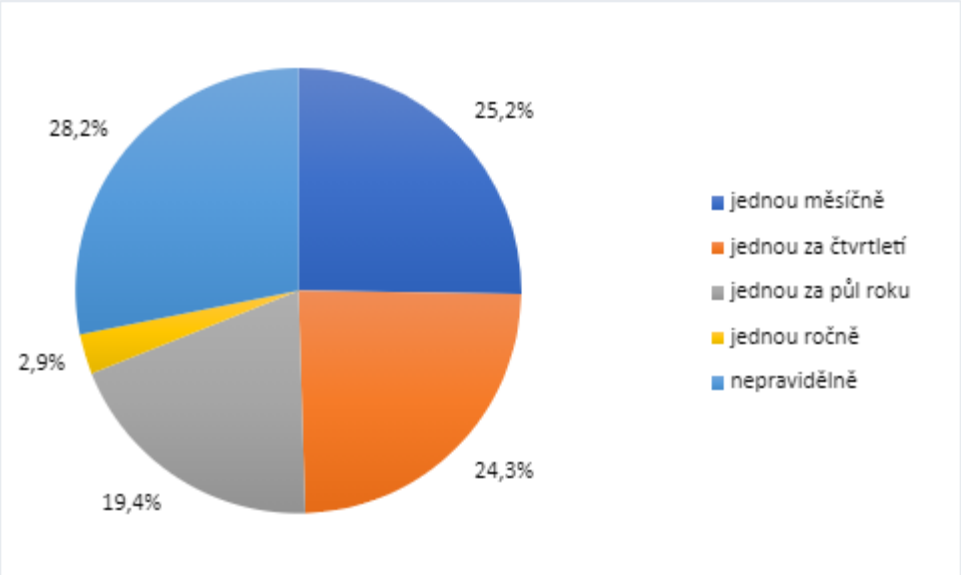
Nejvíce vyhovují	Vyzkoušen pouze 1 typ	Vyzkoušeno více typů
Hodinové až jednodenní	27	24
Dvoudenní až týdenní	8	37

Tabulka 5 Porovnání zkušeností učitelů s typem projektu

Nejvíce vyhovují	Vyzkoušen pouze 1 typ	Vyzkoušeno více typů	Celkem
Hodinové až jednodenní	27	24	51
Dvoudenní až týdenní	8	37	45
Celkem			96

Tabulka 6 Využití krátkodobých projektů

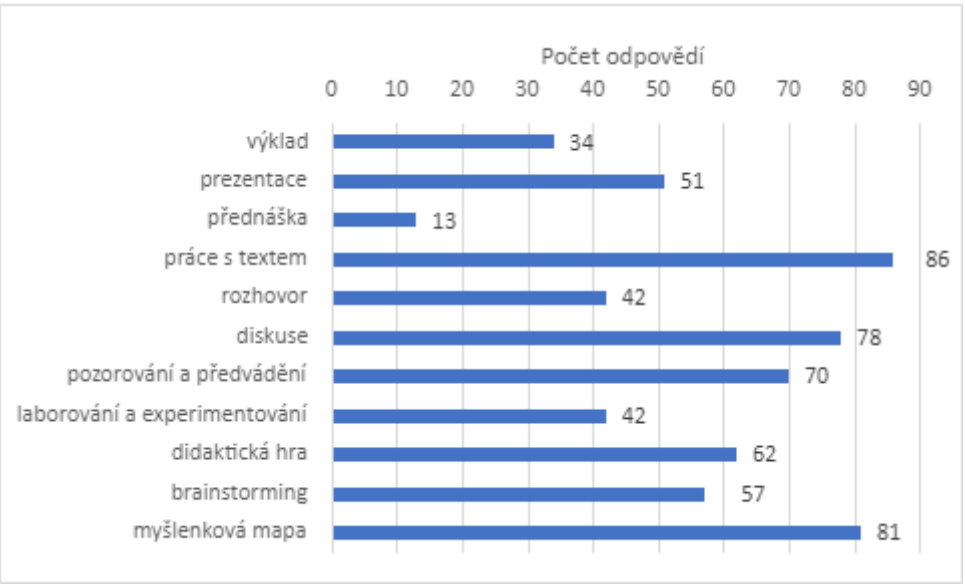
10. Jak často pracujete s projektovou výukou?



Graf 10 Hojnost využití projektové výuky

V dotazníkovém šetření jsme se také zaměřili na frekvenci využívání a zařazování projektové výuky do vyučovacího procesu. Jak z grafu 10 vyplývá, 29 učitelů (28,2 %) projekty zařazuje nepravidelně. 26 učitelů (25,2 %) využívá projektovou výuku jednou za měsíc, 25 učitelů (24,3 %) jednou za čtvrtletí a 20 učitelů (19,4 %) jednou za půl roku. Zbývající 3 učitelé (2,9 %) zařazují projektovou výuku jen jednou ročně.

11. Jaké výukové metody a strategie v projektové výuce využíváte?

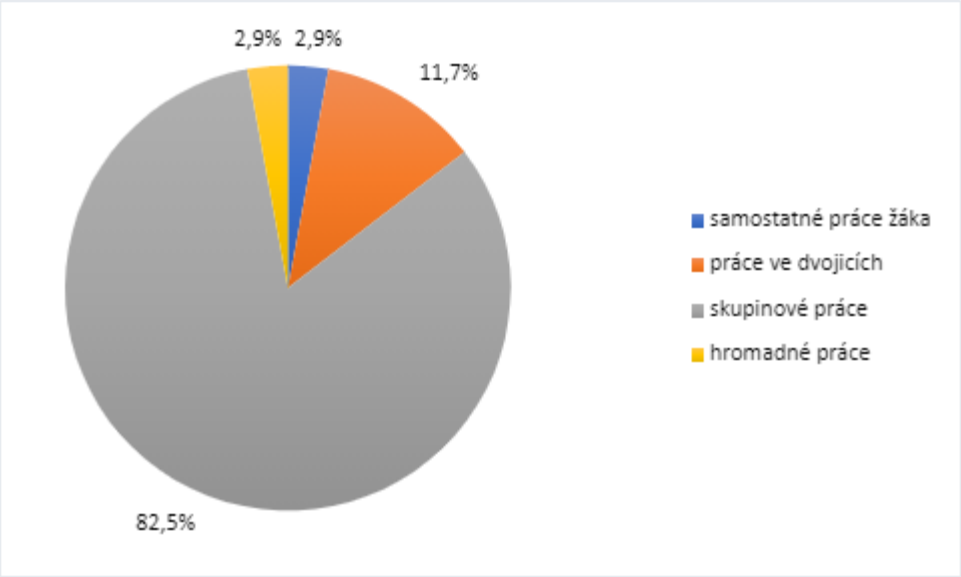


Graf 11 Výukové metody a strategie

Otázkou č. 11 jsme se zaměřili na využití metod a strategií při projektové výuce. Učitelé mohli zaškrtnou všechny metody a strategie, které při projektové výuce využívají. Současně se mohli rozepsat a vypsat další metody a strategie, které využívají a nebyly v nabídce uvedeny. Na otázku číslo 11. zaškrtlo nejvíce učitelů možnost využití práce s textem, přesněji celkem 86 učitelů. Druhou nejvíce oblíbenou metodou je pro 81 učitelů využití myšlenkové mapy. Podobně se hojně vyskytovala odpověď využití diskuse (78 učitelů) a pozorování a předvádění (70 učitelů). Z grafu také vyplývá, že 62 učitelů využívá možnost didaktické hry a 57 učitelů brainstormingu. 51 učitelů se shodlo na využívání prezentací při projektové výuce a 42 učitelů využívá experimentování a laborování. Stejně jako metodu experimentování a laborování využívá stejný počet učitelů (42) metodu rozhovoru. K nejméně častým metodám patří metoda výkladu, kterou využívá 34 učitelů a metoda přednášky, kterou do projektové výuky začleňuje pouze 13 učitelů.

11 učitelů se také vyjádřilo k dalším metodám a strategiím, které začleňují do svých hodin při projektové výuce. 3 z těchto učitelů se shodli na využití dramatizace. K dalším odpovědím patřily: vycházky a výjezdy do terénu, praktické činnosti, využití zážitkového učení a metody RWCT, tajenky, hádanky, motivační videa či úvodní text k navázání motivace, tvorba básní, příběhů a písní či natáčení videí.

12. Jaká organizační forma se Vám při práci nejvíce osvědčila?

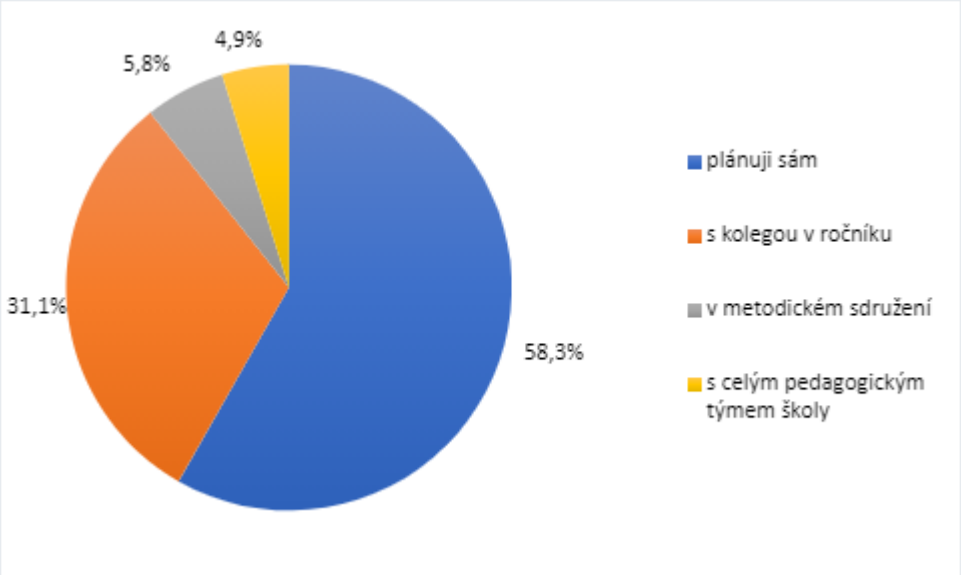


Graf 12 Organizační formy

Touto otázkou jsme zjišťovali, zda učitelé využívají i jiné formy práce, než je práce ve skupinách, která je nejběžnější metodou při projektové výuce. Totéž vyplývá i z grafu

č. 12, kde je skupinová práce nejpreferovanější. Z celkového počtu respondentů je forma skupinové práce využívána 85 učiteli (82,5 %). S velkým rozdílem je druhou nejčastěji využívanou formou práce ve dvojicích, kterou zařazuje 12 učitelů (11,7 %). Hromadná práce se osvědčila pouze 3 učitelům (2,9 %) a taktéž dopadla samostatná práce žáka, která se rovněž osvědčila pouze 3 učitelům (2,9 %).

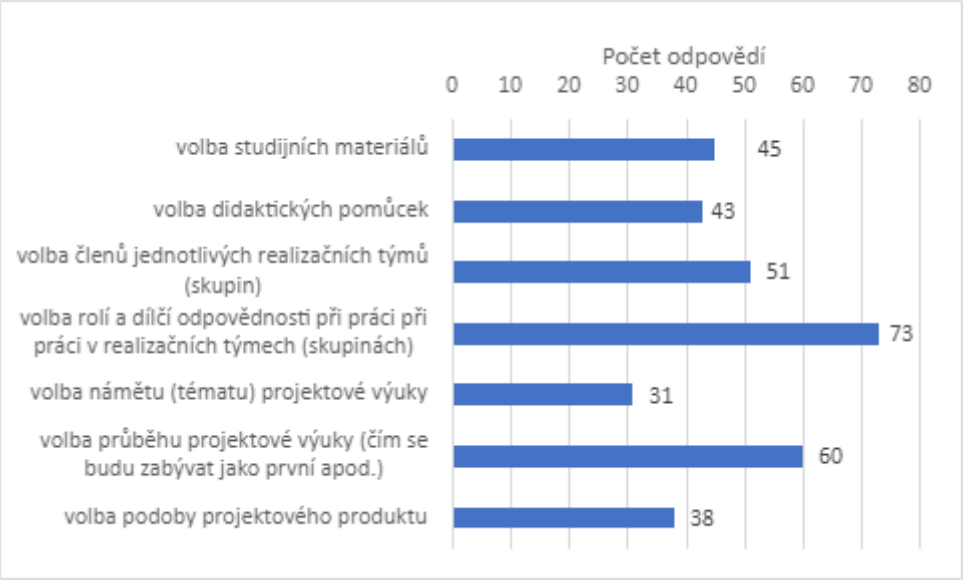
13. S kým nejčastěji spolupracujete při plánování projektové výuky?



Graf 13 Spolupráce na projektové výuce

V otázce č. 13 jsme se zaměřili na spolupráci a komunikaci mezi učiteli, která se také uplatňuje při plánováni na projektové výuce. 60 učitelů (58,3 %) si projektovou výuku plánuje zcela sám. 32 učitelů (31,1 %) plánuje projekt s kolegou v ročníku, kdy spolu mohou učitelé nejen plánovat, ale může dojít ke vzájemné spolupráci mezi žáky, mohou si výsledné produkty navzájem představit, srovnat, ohodnotit. Spolupráce v metodickém sdružení se osvědčila 6 učitelům (5,8 %) a spolupráce na projektové výuce s celým pedagogickým týmem školy 5 učitelům (4,9 %).

14. Při jakých příležitostech mají žáci možnost volby, autonomii v rozhodování?

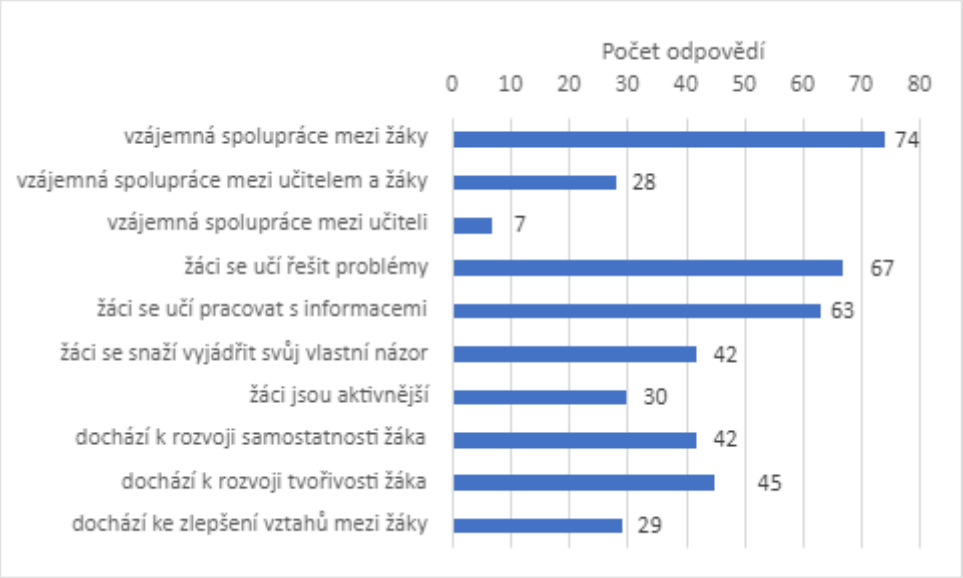


Graf 14 Příležitosti vlastních voleb žáků při práci

Otázkou č. 14 jsme zjišťovali, jaké možnosti volby učitelé dávají svým žákům při projektové výuce. Zde učitelé vybírali z odpovědí, popřípadě mohli doplnit svou vlastní odpověď – volbu, která se v dotazníku nevyskytuje. Celkem 73 učitelů se shodlo, že žáci mají ve výuce možnost samostatné volby rolí a dílčí odpovědnosti při práci v realizačních týmech (skupinách). 60 učitelů zaškrtlo možnost volby samotného průběhu projektové výuky, což znamená, že si žáci sami rozhodují o tom, jak si dané činnosti rozdělí v rámci projektu. Pro volbu členů do jednotlivých realizačních týmů (skupin) je 51 učitelů a pro volbu výběru didaktických pomůcek je 43 učitelů. Nejméně učitelů souhlasí s možností, kdy žáci mají svobodnou volbu finálového projektového produktu (38 učitelů) a s možností volby tématu projektové výuky (31 učitelů).

K individuálním odpovědím se vyjádřili 3 učitelé. První z nich dává možnost volby, přesněji svobody, úplně ve všem. Nad touto odpovědí jsem se zamýšlela, ale pokud jsou děti mladší, určitě bych jim úplnou svobodu nedávala. Současně jsem se zaměřila na celý dotazník a tento pedagog, který zmínil úplnou svobodu má zkušenosti s projektovou výukou ve všech ročnících na nižším stupni, ale nejlépe se mu pracuje v ročníku 3., což si myslím, že jsou stále děti mladší, a tudíž mi odpověď úplné svobody nesedí, a to z důvodu toho, protože si myslím, že žáci 3. třídy nejsou úplně schopni se sami ve všem rozhodnout. Další individuální odpovědí byla volba realizace a prezentace dílčích úkolů a třetí odpovědí byla volba úrovně obtížnosti.

15. V čem spatřujete potenciál zavádění projektové výuky na 1. stupni ZŠ? Uveďte 3 nejdůležitější, popř. doplňte vlastní odpověď.

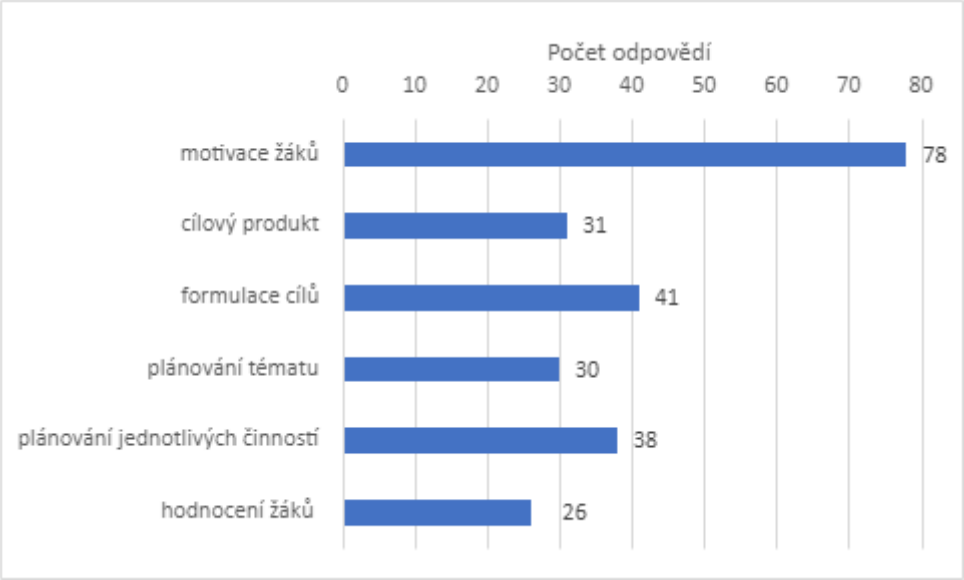


Graf 15 Potenciály projektové výuky

V grafu 15 se nejprve zaměříme na odpovědi učitelů, kdy měli zaškrtnout pouze 3 nejdůležitější, ale mnoho učitelů zaškrtlo více než 3 možnosti. Tuto skutečnost odůvodňuji zejména z důvodu toho, že se učitelé nemohli úplně rozhodnout, co vidí z těchto možností jako 3 nedůležitější důvody k zavádění projektové výuky. Největším potenciálem k zavádění projektové výuky je podle 74 učitelů volba, že se mezi žáky rozvíjí vzájemná spolupráce a pro 67 učitelů to, že se žáci učí řešit problémy. Dalším klíčovým bodem k zavádění projektové výuky vidí 63 učitelů výhodu v tom, že se žáci učí pracovat s informacemi. Dále z grafu vidíme, že pro učitele je projektová výuka vhodná z dalších důvodů, jako je rozvoj tvořivosti žáka, rozvoj samostatnosti žáka, snaha o vyjádření vlastního názoru, aktivita při výuce, zlepšení vztahů mezi žáky, ale také vzájemná spolupráce mezi učitelem a žáky. Pouze 7 učitelů vidí jednu z výhod vzájemnou spolupráci mezi učiteli.

Otázka č. 15 nabízela opět možnost doplnění vlastní odpovědi, ke které se vyjádřili 3 učitelé. Jeden z nich se zmínil o výhodě, kterou vidí při zavádění hlavně v tom, že může být výuka uskutečňována venku, v přírodě. Další zmínil vyniknutí mezipředmětových vztahů a jejich souvislostí a poslední se zaměřil na potenciál v rozvoji měkkých dovedností.

16. Co je pro Vás stěžejní při plánování projektové výuky?

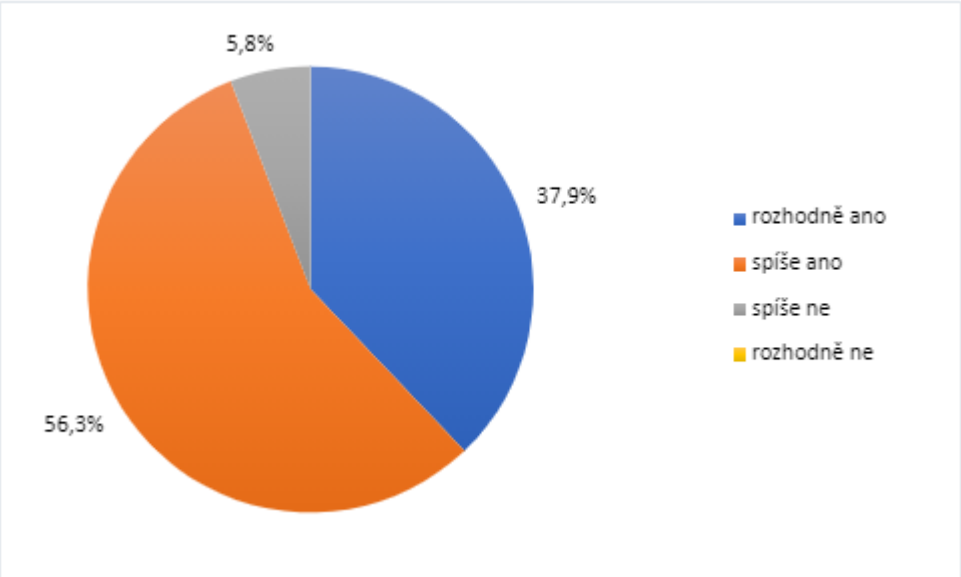


Graf 16 Klíčové vlastnosti projektové výuky

Jak z grafu 16 vyplývá, pro učitele je při projektové výuce prioritní motivace žáků, kterou odsouhlasilo z celkového vzorku 103 respondentů 78 pedagogů. Poté se výsledky udržovaly na podobné frekvenci poměru odpovědí, kdy druhým důležitým bodem je pro 41 učitelů formulace cílů a pro 38 učitelů plánování jednotlivých činností. Pro 30 učitelů je stěžejní při projektové výuce plánování tématu a pro 26 učitelů hodnocení žáků.

Součástí otázky byla opět možnost, kde mohl učitel vyjádřit svůj názor a určit stěžejní bod, který je pro něj důležitý pro plánování projektové výuky. Tři respondenti se zmínili a svými názory se shodli, že se nezaměřují přímo na hodnocení žáka při projektové výuce, ale že je pro ně daleko důležitější sebehodnocení žáka. Jeden z nich dále uvedl, že pokud se zaměřuje na hodnocení žáka, klade důraz zejména na hodnocení kladné. Pro jednoho z pedagogů nižšího stupně jsou při projektové výuce důležité mezipředmětové vztahy a jejich zapojení do výuky a také fixace probrané látky. Poslední názor v dotazníkovém šetření byl, že pro projektovou výuku je důležitý jeho smysl – aby si žáci z projektu něco vzali a odnesli do budoucna, aby získali nové vědomosti a zkušenosti a také respondent kladl důraz na to, aby projekt bavil nejenom žáky, ale také aby bavil toho, kdo jej tvoří, tedy učitele.

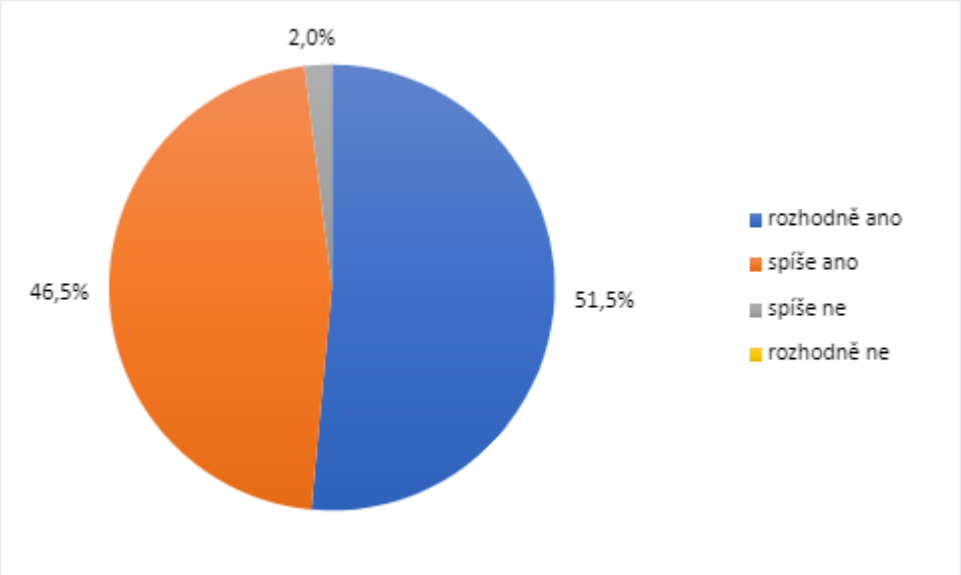
17. Označte možnost, která v tuto chvíli nejlépe vystihuje Váš postoj k využívání projektové výuky z hlediska Vaší profesní připravenosti (odbornosti).



Graf 17 Postoj k projektové výuce

Otázkou č. 17 jsme zkoumali postoj učitelů k projektové výuce z hlediska jejich připravenosti. I přesto, že projektovou výuku využívá z celkově dotazovaných 109 respondentů 103 učitelů, jsou si z hlediska profesní připravenosti, odbornosti jistých pouze 39 učitelů (37,9 %), jak správně tuto metodu ve vzdělávacím procesu aplikovat. Dalších 58 učitelů (56,3 %), což je největší podíl, si z větší části myslí, že jsou na projektovou výuku dobře připraveni. Zbylých 6 učitelů (5,8 %) si projektovou výukou z hlediska odbornosti jistí nejsou. Nikdo z respondentů neuvedl, že jeho připravenost k projektové výuce není žádná.

18. Označte možnost, která v tuto chvíli nejlépe vystihuje Váš postoj k využívání projektové výuky z hlediska Vaší ochoty.



Graf 18 Přístup k projektové výuce

Poslední otázka byla směřována na učitele a jejich přístup k projektové výuce. 54 učitelů (52,4 %) je ochotných do vzdělávacího procesu projektovou výuku ochotně zařazovat. 47 učitelů (45,6 %) je také ochotných zařadit projektovou výuku do hodin, ale už je tam určitá zdrženlivost. 2 učitelé (1,9 %) uvedli, že nejsou příliš ochotni do výuky projektovou výuku zařazovat a opět nikdo z respondentů neuvedl, že je přímo proti projektové výuce a jejímu zařazení do vzdělávacího procesu.

5.5 Závěry dotazníkového šetření

Dotazníkové šetření jsem do své diplomové práce využila z více důvodů. Prvním z nich byl, abychom se dozvěděli, zda učitelé, kteří vyučují na prvním stupni ZŠ, mají zkušenosti a zařazují do svých hodin projektovou výuku. A pokud ano, dostali jsem se k zjištění, který se týkal mého hlavního cíle a to, k jaké vzdělávací oblasti mají učitelé nejblíže. Zároveň jsme zjišťovali, s jakou věkovou kategorií nejčastěji pracují a jaké typy projektů preferují. Dále bych ještě uvedla, že mimo hlavní cíl jsem si před zahájením dotazníkové šetření stanovila dva předpoklady a to takové, že jsem si myslela, že učitelé pracují více se staršími žáky a zároveň využívají více krátkodobé projekty, zejména jednodenní. Tyto předpoklady jsem si stanovila z důvodu, protože jsem si sama vyzkoušela plánování projektů a myslím, že je pro učitele, zejména pro začínajícího učitele, nejlepší volbou plánovat projekty pro žáky starší, kteří jsou samostatnější, zkušenější, umí pracovat s informacemi, mají své

vlastní názory, nápady a určitou představu o výsledku. Současně jsem se zaměřila na projekty krátkodobé, které jsou podle mě nejvíce využívané a sama jsem se těmto projektům v praktické části zabývala a tvořila je.

Na základě výsledků můžeme konstatovat, že projektová výuka je učiteli na prvním stupni do hodin zařazována a mají s ní zkušenosti. Tato skutečnost mě potěšila, protože si myslím, že je důležité, zejména u žáků na prvním stupni, využívat různé formy výuky, a to nejen ve smyslu takovém, aby je učení bavilo a upoutalo, ale aby jim také něco do života přineslo a tato zjištění si nesli i do budoucna. Díky projektové výuce si žáci osvojují a upevňují učivo nenásilnou a hravou formou, což je kladný důvod k tomu, aby projektová výuka byla do hodin zařazována.

Hlavním cílem práce bylo zjistit, zda učitelé využívají projektovou výuku ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Dle zjištění pomocí dotazníkové šetření můžeme říci, že nejvíce zastoupenou vzdělávací oblastí, ve které je projektová výuka využívaná, je právě tato oblast Člověk a jeho svět. Myslím si, že je tato oblast nejpreferovanější, jelikož nabízí široké spektrum témat, které učitelé mohou při práci na projektové výuce využít. Současně se jedná o témata, která jsou žákům blízká, dokáží je zaujmou a pro žáky je tato forma výuky atraktivní a zábavná, zároveň naučná a velice efektivní. Tento cíl jsem si zvolila z toho důvodu, že jsem si sama vyzkoušela plánování projektové výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět a chtěla jsem zjistit, zda i učitelé tuto oblast preferují nebo dávají přednost jiným vzdělávacím oblastem.

Co se týče mých stanovených předpokladů, prvním bylo, že učitelé více pracují s žáky staršími, tedy konkrétně s žáky 4. a 5. tříd. Pomocí dotazníkového šetření jsme se zaměřili na odpovědi učitelů, v jakých ročnících projektovou výuku realizovali. Na toto zjištění jsme navázali další otázkou, ve které z těchto tříd se jim pracovalo nejlépe. Z grafu 6 jsme mohli vyčíst, že se učitelům nejlépe pracuje s žáky 5. tříd a ihned za nimi s žáky 4. tříd. Toto byl pouze můj předpoklad, kdy jsem si myslela, že učitelé raději pracují s žáky, kteří už jsou zkušenější, mají více vědomostí, znalostí a dovedností, jsou samostatnější, dokáží pracovat s informacemi a jsou schopni převzít zodpovědnost. Ale jelikož to byl pouze můj vlastní názor, v následující otázce jsem se zaměřila, proč tomu tak je, zejména proč učitelé upřednostňují práci se staršími žáky a jaké vidí výhody při práci s nimi. Většina učitelů souhlasila s nastíněnými výhodami, které byly součástí otázky a to, že jsou žáci samostatnější, umí řešit problémy, které v průběhu mohou nastat, dokáží pracovat v týmu, vyhledávat a sbírat potřebný materiál a umí převzít zodpovědnost. Tyto odpovědi byly

nejpreferovanější, a tudíž můžeme konstatovat, že se učitelům lépe pracuje se staršími žáky, jelikož kus práce odvedou sami, aniž by potřebovali větší pomoc učitele.

Současně jsme pomocí dotazníkového šetření zjišťovali, jaký typ projektu z hlediska času učitelé využívají nejčastěji. Tímto navazujeme na druhý stanovený předpoklad a názor, že učitelé převážně využívají projekty krátkodobé, zejména jednodenní. Pokud se zaměříme na výsledky, nejvíce učitelů mělo zkušenosti právě s tímto typem projektů, a tudíž můžeme vyhodnotit, že jsou také nejpreferovanější a splnily stanovený předpoklad. Současně ke krátkodobým projektům řadím i typy, které nepřekročí časovou dotaci jednoho týdne. Projekty dvoudenní až týdenní se umístily na druhé pozici a po sjednocení těchto dvou typů projektů jsme se dostali na vzorek 96 učitelů ze 103, kterým projekty krátkodobější vyhovují nejvíce.

Zbývající otázky byly zařazeny z hlediska osobní zvědavosti, protože součástí mé diplomové práce nastiňuji metodiku ke třem projektům a chtěla jsem od učitelů získat odpovědi, které by mě mohly inspirovat při tvorbě, popř. upevnit mě v určitých věcech, které do projektů sama zařazuji. Jedná se o využívané výukové metody a strategie, o osvědčenou formu práce, zda upřednostňují práci samostatnou, skupinovou či hromadnou, zda spolupracují na vytváření projektové výuky s někým dalším nebo plánují zcela sami, jaký spatřují potenciál k zavádění projektové výuky či co je stěžejním bodem při samotném plánování. Poslední dvě otázky se týkaly pouze osobního postoje učitele, kdy se každý respondent vyjádřil ke své profesní připravenosti a ke své ochotě využívat projektovou výuku ve vzdělávacím procesu.

6 Metodika jednodenní projektové výuky

Součástí mé diplomové práce jsou návrhy na 3 jednodenní projekty, které jsou určené žákům 5. tříd na základní škole. Tyto projekty jsou zařazeny do vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět.

Ze současných důvodů, a to dlouhodobému uzavření škol, jsem nemohla tyto projekty s žáky 5. tříd realizovat. Proto nyní nastíním metodiku k těmto třem projektům a pokusím se po jednotlivých krocích zabývat projektovou výukou tak, jak bych tyto projekty uskutečnila přímo při práci s žáky 5. tříd.

6.1 Charakteristika projektů

Prvním projektem ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět je projekt s názvem Zdravě a hravě nejen 7. dubna. Tento projekt je určený k realizaci právě v tento den, 7. dubna, což je den, kterým si připomínáme den zdraví. V rámci tohoto projektového dne si žáci připomenou dosavadní vědomosti a znalosti, které znají z předchozích ročníků a tyto dovednosti prohloubí o další poznatky. Výstupem budou nejen produkty každého stanoviště, ale zároveň se žáci naučí přednášet získané informace mladším žákům, pro které bude tento den uspořádaný.

Druhý projekt ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět nese název Papír a jeho tajemství. V tomto projektu se žáci seznámí s papírem i způsobem, jakým ho neznají. Projekt pojednává pouze o využití papíru, jelikož v rámci výuky chceme docílit toho, aby si žáci osvojili veškeré pojmy týkající se pouze tohoto tématu a veškeré získané poznatky a dovednosti si nadále odnesli do budoucna.

Třetí projekt má název Oceány a moře a toto téma řadíme ke konkrétnímu datu 8. června, jelikož tento den se slaví Světový den oceánů a moří. Žáci se v rámci projektového dne seznámí se všemi náležitostmi týkající se tohoto tématu a budou hledat odpovědi na otázky, které souvisí s vlivem na naší Zemi a planetu. Současně se budou zabývat globálními problémy, které jsou v dnešní době hlavním tématem.

6.2 Plán projektové výuky

6.2.1 Zdravě a hravě nejen 7. dubna

Název	Zdravě a hravě nejen 7. dubna
Ročník	5.
Vzdělávací oblast	Člověk a jeho svět
Předmět:	Přírodověda
Mezipředmětová vazba	➢ český jazyk ➢ pracovní činnosti ➢ výtvarná výchova ➢ tělesná výchova
Průřezová témata	➢ Osobnostní a sociální výchova -sebepoznání a sebepojetí -psychohygiena -kooperace -komunikační dovednosti -kreativita ➢ Enviromentální výchova -základní podmínky života -pozorování a citlivé vnímání -kontakt žáka s prostředím
Časový rámec	Jednodenní projekt – 6 vyučovacích hodin
Typ projektu	Podle navrhovatele – uměle připravený pedagogem Podle účelu – směřující k získání dovedností Podle informačního zdroje – vázaný Podle délky – krátkodobý, jednodenní Podle prostředí – školní Podle počtu zúčastněných – kolektivní (skupinový) Podle organizace – jednopředmětový
Předpokládané cíle	➢ Kognitivní -žák dokáže diskutovat na dané téma; dokáže vyhledávat, zpracovávat a třídit informace a ty dokáže využít

	v činnostech; porozumí danému problému a snaží se jej vyřešit ➢ Afektivní -žák je aktivní, dokáže věnovat pozornost čtenému textu; získává základní pracovní návyky; vytváří si pozitivní vztah k tématu; je schopen členit jevy na vhodné a nevhodné ➢ Psychomotorické -žák je schopen využít získané poznatky v praktickém životě; naslouchá druhým; používá bezpečně a účinně materiály, se kterými pracuje
Klíčové kompetence	➢ K učení -žák plánuje a organizuje vlastní učení; operuje s termíny zdravá strava, životní styl apod. a uvádí je do souvislostí; pracuje s různými informačními zdroji; shromažďuje a třídí informace; získané výsledky posuzuje a vyvozuje závěry k využití v reálném životě; má pozitivní vztah k učení a je schopen své výsledky učení kriticky zhodnotit ➢ K řešení problémů -žák je schopen řešit problém na základě vlastních zkušeností a vlastního úsudku; je schopen hledat různé možnosti a varianty (při tvorbě produktu); aplikuje postupy při řešení situací; činí uvážlivá rozhodnutí, za která nese zodpovědnost a je schopen zhodnocení těchto svých činů ➢ Komunikativní -žák vyjadřuje své myšlenky a názory výstižně, souvisle a kultivovaně; je schopen naslouchat druhým, diskutovat o tématu a účinně se zapojit do diskuse; využívá své řečové schopnosti důležité ke spolupráci s ostatními ➢ Sociální a personální -žák je schopen spolupráce ve skupině; respektuje názory ostatních; utváří příjemnou atmosféru v týmu a podílí se na upevnění dobrých mezilidských vztahů; je schopen přijmout svou roli v týmu, která podněcuje jeho sebedůvěru a sebeuspokojení

	➢ Občanské -žák se chová zodpovědně a je schopen respektovat druhé a jejich vnitřní hodnoty; je si vědom svých povinností a práv ➢ Pracovní -žák je schopen používat veškeré materiály, nástroje a vybavení bezpečně a účinně; respektuje vymezená pravidla
Smysl projektu	➢ Uvědomění si souvislostí se zdravou stravou a pohybem ➢ Uvědomění si své vlastní zodpovědnosti k sobě samému ➢ Seznámení se zásadami správných stravovacích návyků ➢ Uvědomění si důležitost pohybu a správné stravy jako životního stylu ➢ Vést zodpovědnost k fyzickému, duševnímu a sociálnímu zdraví ➢ Prohloubení dosavadních vědomostí a znalostí ➢ Zpracovávání a třídění informací ➢ Rozvoj spolupráce a komunikace ➢ Rozvoj komunikačních a organizačních schopností ➢ Rozvoj schopnosti organizovat, vést a řídit
Předpokládané výukové metody	➢ Slovní – monologická (vysvětlování), dialogické, práce s textem, čtení s porozuměním ➢ Názorně demonstrační – pozorování, předvádění prací ➢ Dovednostně-praktické – grafické, výtvarné a pracovní činnosti, nácvik pohybových dovedností ➢ Aktivizační – diskusní metoda, metoda brainstormingu, řešení problémů, heuristická metoda, situační metoda, inscenační metoda
Předpokládané činnosti	➢ Motivace žáků (poznávání potravin pomocí čichu a společná snídaně) ➢ Seznámení žáků s projektem ➢ Rozdělení do skupin a rozdělení témat ➢ Diskuse nad jednotlivými tématy a jejich úpravami (plánování a organizace) ➢ Sběr a třídění materiálů z různých zdrojů

	➢ Vytvoření informačních materiálů (plakáty) ➢ Tvorba produktů jednotlivých skupin: brožury, receptáře, jídelníčky, příprava ochutnávek (dle uvážení žáků) ➢ Příprava stanovišť ➢ Prezentování získaných informací mladším žákům ➢ Hodnocení projektu
Organizační formy	Hromadné vyučování, skupinová práce
Organizace	Vytvoření 5 skupin po 4-5 žácích (záleží na počtu žáků ve třídě)
Předpokládané pomůcky	Svačiny, bylinky k ranní snídani (pažitka, řeřicha, bazalka, oregano, další dle uvážení učitele), pracovní listy do skupin, spižírna se základními potravinami (dle uvážení učitele), výtvarné pomůcky, kopírka, PC, knihy a další literatura vztahující se k tématu
Způsob prezentace	➢ Žáci ve skupinách pracují na svých tématech, kterými se v rámci skupiny budou zabývat a každá skupina si vytvoří své stanoviště, kde budou prezentovat mladším žákům získané informace a obohatí je o nové vědomosti, popř. nabídnou jim vytvořené materiály a produkty, které si žáci mohou nechat pro svou vlastní potřebu
Produkt	➢ Příprava jednotlivých stanovišť (zahrnující besedu) ➢ Brožury jednotlivých stanovišť zahrnující recepty, tipy a návody ke cvičení, zdravé alternativy sladkých nápojů, jídelníček apod. (dle uvážení žáků)
Hodnocení	➢ Průběžné hodnocení učitelem ➢ Závěrečné hodnocení učitele zahrnující práci žáků na projektu, uplatnění ve skupině – spolupráce a komunikace, aktivita, prezentace získaných informací, závěrečný produkt ➢ Závěrečné hodnocení žáků

Organizace projektového dne

Tento projekt je součástí oslav ke Dni zdraví, který připadá na den 7. dubna. Bude probíhat v rámci šesti vyučovacích hodin a budou se na něm podílet žáci 5. ročníku.

1. vyučovací hodina (45 minut)

- V rámci první hodiny proběhne motivace žáků, seznámení se s projektem, jeho zaměřením, cílem a výsledným produktem. S žáky budeme v rámci hodiny diskutovat o tématu, povedeme myšlenkovou mapu a zapojíme metodu brainstormingu neboli bouři mozků, kdy žáci vyjádří názory a způsoby řešení. V závěru hodiny si vyčleníme témata v rámci skupin a poté se žáci do skupin rozdělí.
- Učitel má pro jednotlivé skupiny připravené studijní materiály, aby žáci věděli, jakým směrem se v rámci tématu ubírat. Jelikož se jedná o projekt, který je navržen učitelem (téma projektu a jednotlivá témata ve skupině) musí být žáci daným směrem směrováni, aby věděli, čím se zabývat a jaké informace vyhledávat. Mimo studijních materiálu, včetně knih a dalších tištěných publikací mají žáci možnost využití vyhledávat informace z internetu, popř. na mnoha školách jsou k dispozici žákům školní tablety, počítačové učebny či je minimálně k dispozici jeden počítač přímo ve třídě.

Úvod
Motivace Žákům bude den před zahájením řečeno, že si následující den uděláme společnou snídani a jejich úkolem bude pouze to, aby si donesli margarínem namazané pečivo. Na začátku hodiny si s žáky sedneme na koberec a necháme je poznávat potraviny pomocí čichu. Učitel má připravené krabičky s nasekanými čerstvými bylinkami (oregano, pažitka, řeřicha, bazalka) a žáci hádají, jaká bylinka by to mohla být. Jakmile uhodnou, popřípadě zkonzultují s učitelem, o jakou bylinu se jedná, učitel vysvětlí žákům, jak jsou tyto bylinky účinné a zdravé. Poté společně připravíme snídani, kdy si žáci sami vyberou bylinku, se kterou si pečivo sní.
Hlavní část
Seznámíme žáky s tématem projektu, využijeme brainstormingovou metodu, kdy žáci přednesou své nápady, zkušenosti, problémy k tématu a navážeme na diskusi. Diskuse na téma zdravé výživy (navrhované otázky k diskusi): • Co si pod tímto pojmem představuješ? • Co měla k tomuto tématu společného ranní snídaně? • Co bys doplnil k pojmu zdraví? (pohyb, duševní pohoda, hygiena) • Co si představuješ pod pojmem zdravé výživy? • Co je zdravý životní styl? Jakým stylem žiješ ty?

Žáci mají prostor k vyjádření vlastních názorů. Učitel uvede žáky do plánu projektu. Seznámí je s výstupem, kdy budou ve skupinách utvářet jednotlivá stanoviště, která se budou týkat různých témat ohledně zdravého životního stylu. Současně učitel uvede pouhé návrhy produktů, které v rámci skupin žáci zpracují (brožury o zdravých a nezdravých potravinách, o prospěšných druzích ovoce a zeleniny, o důležitosti pitného režimu a zdravé náhradě sladkých nápojů, tipy na zdravé recepty a každodenní cvičení). V závěru žákům ujasníme, že to, co v rámci skupin vytvoří, budou prezentovat mladším žákům. Myšlenková mapa, brainstorming Po hromadné diskusi a seznámení s výstupem projektu si společně s žáky vyčleníme důležité poznatky. S žáky si na tabuli vytvoříme myšlenkovou mapu, do které zapisujeme důležité pojmy týkající se tématu. Poté vybereme 5 důležitých pojmů, kterými se budeme v rámci skupin zabývat. Učitel má již předem vytvořená témata skupin, proto vybírá převážně on, ale je důležité, aby žáci sami nad tématem přemýšleli a byli učitelem vedeni k přemýšlení o tématu a zaměření se na nejdůležitější složky. Vyčlenění témat: 1.Co bych měl vědět o ovoci 2.Co bych měl vědět o zelenině 3.Jak je důležitý pitný režim pro mé tělo 4.Zdravé stravování jako životní styl 5.Pohyb jako životní styl Je možné se s žáky domluvit na úpravě názvu skupiny, ale musí být dodržena hlavní struktura a veškeré body, kterou se dozví z pracovních listů (nad čím přesně mají přemýšlet a co bude tvořit jejich výklad pro mladší žáky, viz příloha č. 2). Na základě těchto bodů si poté mohou určit vlastní název skupiny.
Závěr
Rozdělení žáků do skupin Žáci se po vlastním uvážení sami rozdělí do skupin po 4 (záleží na počtu žáků ve třídě, ale počítáme s průměrem 20 dětí).

2. a 3. vyučovací hodina (90 minut)

- Součástí druhé a třetí vyučovací hodiny žáci ve skupině diskutují o přiděleném tématu a jeho struktuře. Žáci mezi sebou spolupracují, komunikují a respektují se navzájem. Současně se zaměřují na výsledek, čeho chtějí svou práci dosáhnout (produkt své skupiny), který budou nabízet, popřípadě sdělovat mladším žákům. Žáci plánují, jak budou na projektu pracovat a v průběhu těchto dvou hodin vyhledávají a třídí materiál na vhodný a nevhodný.
- Učitel má pro žáky připravené materiály k této tématice (knihy, články, časopisy, odborné články, encyklopedie), umožní žákům vstup do školní knihovny a umožní přístup k internetu (počítačová učebna, tablety, třídní počítač). S těmito materiály žáci pracují a zjišťují z nich informace, které se týkají daného tématu. Současně má k dispozici malou spižírnu, ve které žáci najdou základní druhy ovoce, zeleniny a jiných potravin (zde můžeme využít i bylinky, které žáci měli k snídani).

Úvod
Každá skupina dostane pracovní list, aby žáci věděli, kterým směrem se mají ubírat. Zde necháme žákům prostor k tomu, aby se se strukturou pracovního listu seznámili, zaměřili se na jednotlivé body, popřípadě upravili (co by chtěli vynechat, co doplnit apod). Poté společně prodiskutujeme a shodneme se na možné variantě (zejména variantě závěrečného produktu každé skupiny – plakát se základními informacemi obohacený o výklad žáků na stanovišti, brožura s tipy na zdravé svačiny, tipy na zdravé náhrady sladkých vod, recepty, ochutnávky s využitím spižírny → zde je důležité rovnoměrně a uvážlivě rozdělit suroviny mezi všechny skupiny, které budou mít o ochutnávky zájem, plakáty s jednotlivými druhy ovoce a zeleniny a uvedení jejich prospěšnosti pro tělo apod.).
Hlavní část
Po delší úvodní části, ve které si společně s žáky objasníme produkty a výstupy, žáci přebírají svou roli a zodpovědnost za svou práci a nyní ve zbytku těchto dvou hodin tráví čas nad vyhledáváním a tříděním materiálů, které jim dal učitel k dispozici, popřípadě využívají jiných možností (školní knihovna, internet). V této části je učitel rádcem, žáky kontroluje, ale do jejich práce jim nezasahuje. Pokud žáci potřebují pomoci, ví, že si o ní mohou říci a nyní je učitel připraven navést je správným směrem.

Závěr
V závěru hodiny učitel prochází jednotlivé skupiny a kontroluje jejich průběžnou práci na projektu.

4. vyučovací hodina (45 minut)

- Ve 4. vyučovací hodině dochází k finalizaci projektu, včetně tvorby produkčního materiálu. Žáci graficky zpracovávají své návrhy, shrnují si získané informace v rámci své skupiny a probíhá domluva k namnožení potřebného materiálu (brožury, plakáty). V rámci skupin si rozdělí jednotlivé role (mluvčí, zapisovatel aj.) a v závěru hodiny diskutují o pozvánce na událost (jakou formou pozvánku zprostředkovat).

Úvod
V úvodu hodiny žáci dokončují sběr dat a informací potřebné k dosažení cíle (co budou mladším žákům předávat za informace) a dávají dohromady hlavní body z pracovního listu, který jim sloužil jako „mustr“.
Hlavní část
Žáci mezi sebou diskutují o potřebných úpravách a dokončení produktu. Zpracovávají brožury, plakáty, jídelníčky, popř. další věci, které si určili jako svůj výstup na svém stanovišti. Následně tyto vytvořené produkty, pokud je to součástí jejich práce, hromadí a namnoží. V rámci celé 4. vyučovací hodiny žáci pracují na finální podobě svého stanoviště, kde budou propagovat své materiály a současně připojí výklad, jakému tématu se ve skupině věnovali. S tímto souvisí i rozdělení rolí ve skupině – kdo uvede dané stanoviště, kdo bude podávat informace, kdo bude rozdávat vytvořené materiály apod.
Závěr
V závěru hodiny se žáci připravují na svůj výstup (včetně vytvořených produktů) v rámci třídy a společně diskutují nad pozvánkou na událost pro mladší žáky.

5. vyučovací hodina (45 minut)

- V rámci těchto 45 minut žáci připravují jednotlivá stanoviště včetně organizace, rozmístění a konečné úpravě. Žáci v rámci skupin prezentují před třídou práci, na které se v předchozích 4 hodinách podíleli. Současně zdokonalují své přípravy,

harmonogram a další potřebné věci. Žáci se domluví na finální podobě pozvánky na událost, kterou zprostředkují. V závěru dojde k ohodnocení projektového dne.

- Žáci se zamýšlejí o úvodu akce a diskutují nad hlavním organizátorem, který žáky (hosty) do projektu uvede, současně představí jednotlivá stanoviště a bude s pomocí učitele organizovat rozmístění dětí na těchto stanovištích.

Úvod
V úvodu se žáci domluví na pozvánce. Jelikož se jedná o jednodenní akci, musí žáci přemýšlet nad formou pozvánky tak, aby byla zprostředkována co nejrychleji a nejúčinněji (formou rozhlasu). Současně si stanoví svého organizátora akce (mluvčího), který událost vyhlásí a pozve na ni mladší žáky ZŠ.
Hlavní část
Žáci připravují svá stanoviště ve třídě. Mezi sebou komunikují o rozmístění, úpravě stanoviště, organizaci. Po finálním uskupení žáci ve skupinách představují svá stanoviště a své produkční materiály, které budou nabízet mladším žákům. Každá skupina odprezentuje své výklady a poté společně s vybraným hlavním organizátorem akce se budou podílet na úvodním přivítání žáků, na představení jednotlivých stanovišť a samotné organizaci. K uvedení jednotlivých stanovišť pomáhají nejen žáci, ale po celou dobu je k dispozici učitel, který žáky navádí a pomáhá. Před závěrem hodiny dojde k ohodnocení. Nejprve hodnotí práci na projektovém dni učitel. Zaměřuje se na konkrétního žáka a jeho práci ve skupině (komunikace, role, přístup, aktivita apod.). Po zhodnocení učitelem dojde k sebehodnocení žáků. Zde má každý prostor k tomu, aby vyjádřil své pocity a práci na projektu.
Závěr
V závěru se žáci připraví na poslední hodinu, ve které uvítají mladší žáky a představí jim práci, na kterou se připravovali celý vyučovací den.

6. vyučovací hodina (45 minut)

- Žáci uvítají mladší žáky na své akci, která slouží k oslavě Dne zdraví. Vítají je na svých stanovištích, kde prezentují zjištěné informace, nabízejí své vytvořené produkty od brožur, plakátů až po různé ochutnávky a tipy na recepty či cvičení (individuální záležitosti každé skupiny).
- V závěru 6. vyučovací hodiny dojde k závěrečnému zhodnocení.

Průběh hodiny
Žáci 5. tříd vítají mladší žáky, prezentují na svých stanovištích zjištěné informace a předávají žákům své produkční materiály a další věci, které si pro svou událost vytvořili.
Závěr
V úplném závěru, poté co odcházejí poslední účastníci akce, si s žáky zhodnotíme poslední hodinu. Učitel dá slovo těm, kteří se chtějí vyjádřit k této akci, jak se jim povedla, co by udělali příště jinak, zda byly produkty dostačující a vhodné na tuto událost apod. Na konec přebírá slovo učitel, který připojí komentář k celé události a projektový den ukončí.

6.2.2 Papír a jeho skrytá tajemství

Název	Papír a jeho skrytá tajemství
Ročník	5.
Vzdělávací oblast	Člověk a jeho svět
Předmět:	Přírodověda
Mezipředmětová vazba	➢ český jazyk ➢ pracovní činnosti ➢ výtvarná výchova
Průřezová témata	➢ <u>Osobnostní a sociální výchova</u> -sebepoznání a sebepojetí -mezilidské vztahy -komunikační dovednosti -kreativita ➢ <u>Enviromentální výchova</u> -pohled na okolní přírodu a prostředí -pozorování, citlivé vnímání a hodnocení důsledků jednání lidí -kontakt žáka s prostředím -odpovědný přístup k okolnímu prostředí
Časový rámec	Jednodenní projekt – 5 vyučovacích hodin
Typ projektu	Podle navrhovatele – uměle připravený pedagogem Podle účelu – směřující k získání dovedností

	Podle informačního zdroje – vázaný Podle délky – krátkodobý, jednodenní Podle prostředí – školní Podle počtu zúčastněných – kolektivní (skupinový) Podle organizace – jednopředmětový
Předpokládané cíle	➢ Kognitivní -žák dokáže diskutovat o papíru a jeho formách; dokáže vyhledávat, zpracovávat a třídit informace a ty dokáže využít v činnostech; porozumí danému problému a snaží se jej vyřešit ➢ Afektivní -žák je aktivní, dokáže věnovat pozornost čtenému textu; získává základní pracovní návyky; vytváří si pozitivní vztah k tématu; je schopen členit jevy na vhodné a nevhodné; je schopen obhájit svůj způsob řešení problému a dokáže vyslechnout názor druhého ➢ Psychomotorické -žák je schopen využít získané poznatky v praktickém životě; účinně manipuluje s materiály, které využívá
Klíčové kompetence	➢ K učení -žák plánuje a organizuje vlastní učení; operuje s termíny recyklace, odpady, syroviny k výrobě papíru a uvádí je do souvislostí; pracuje s různými informačními zdroji; shromažďuje a třídí informace; propojuje učivo s reálným životem; podněcuje tvořivost a má pozitivní vztah k učení; je schopen kritického přístupu k výsledkům vlastní práce ➢ K řešení problémů -žák je schopen řešit problémy na základě vlastních zkušeností; aplikuje postupy při řešení situací; činí uvážlivá rozhodnutí, za která nese zodpovědnost a je schopen zhodnocení těchto svých činů; aktivně se zapojuje do aktivit, která vedou k řešení enviromentálních problémů; účinně využívá odbornou literaturu včetně vyhledávání informací díky moderní informační technologii

	➢ Komunikativní -žák vyjadřuje své myšlenky a názory výstižně, souvisle a kultivovaně a tyto názory si dokáže smysluplně obhájit; je schopen naslouchat druhým, diskutovat o tématu a účinně se zapojit do diskuse; využívá své řečové schopnosti důležité ke spolupráci s ostatními ➢ Sociální a personální -žák je schopen spolupráce ve skupině; respektuje názory ostatních; utváří příjemnou atmosféru v týmu, která povzbuzuje respekt a toleranci a podílí se na upevnění dobrých mezilidských vztahů; je schopen přijmout svou roli v týmu, která podněcuje jeho sebedůvěru a sebeuspokojení ➢ Občanské -žák se chová zodpovědně a je schopen respektovat druhé a jejich vnitřní hodnoty; je si vědom svých povinností a práv ➢ Pracovní -žák je schopen používat veškeré materiály, nástroje a vybavení bezpečně a účinně; dodržuje a respektuje vymezená pravidla; plní povinnosti, které vedou k dokončení práce
Smysl projektu	➢ Uvědomění si souvislostí s okolním prostředím ➢ Uvědomění si zodpovědnosti k okolnímu prostředí a přírodě ➢ Uvědomění si hlavního ekologického významu ➢ Seznámení se vznikem a historií papíru, s papírem jako odpadem, s dalším využitím papíru ➢ Vést žáky k ohleduplnosti a pozitivním projevům k životnímu prostředí ➢ Prohloubení dosavadních vědomostí a znalostí ➢ Zpracovávání a třídění informací ➢ Propojení informací s osobní zkušeností ➢ Rozvoj spolupráce a komunikace ➢ Rozvoj komunikačních a organizačních schopností

Předpokládané výukové metody	➢ Slovní – monologická (vysvětlování), dialogické, práce s textem, čtení s porozuměním ➢ Názorně demonstrační – pozorování, předvádění prací ➢ Dovednostně-praktické – grafické, výtvarné a pracovní činnosti ➢ Aktivizační – diskusní metoda, řešení problémů, heuristická metoda, situační a inscenační metoda
Předpokládané činnosti	➢ Motivace žáků ➢ Seznámení žáků s projektem ➢ Rozdělení do skupin a rozdělení témat ➢ Diskuse nad jednotlivými tématy (plánování a organizace) ➢ Sběr a třídění materiálů z různých zdrojů ➢ Vytvoření plakátů obohacené o výklad každé skupiny ➢ Tvorba ručního papíru ➢ Hodnocení projektu
Organizační formy	Hromadné vyučování, skupinová práce
Organizace	Vytvoření 5 skupin po 4-5 žácích (záleží na počtu žáků ve třídě)
Předpokládané pomůcky	Druhy papíru (kancelářský novinový, fotografický, kartony aj. dle uvážení učitele), výtvarné potřeby (papíry na plakáty, fixy, pastelky), předem připravený namočený papír k výrobě ručního papíru, další pomůcky k výrobě papíru (pevná podložka, prkénko či síť, váleček, utěrky), přístup k počítačové učebně, PC, knihy a další literatura vztahující se k tématu
Způsob prezentace	➢ Žáci pracují ve skupinách po 4 max. 5 žácích a každá skupina má své vlastní téma, kterému se v průběhu projektového dne věnuje. Žáci pracují s různými informačními zdroji, vyhledávají v nich potřebné informace a tvoří plakáty, které poté obohatí vlastním výkladem před ostatními žáky ve třídě.
Produkt	➢ Výroba ručního papíru ➢ Plakáty s informacemi doplněné o výklad každé skupiny

Hodnocení	➢ Průběžné hodnocení učitelem ➢ Závěrečné hodnocení učitele, která zahrnuje práci žáků na projektu, uplatnění ve skupině – spolupráce a komunikace, aktivita, prezentace získaných informací, závěrečný produkt ➢ Závěrečné hodnocení žáků

Organizace projektového dne

Tento projekt s názvem Papír a jeho skrytá tajemství může být realizován kdykoliv během školního roku, neváže se ke konkrétnímu dni. Bude probíhat v rámci pěti vyučovacích hodin a budou se na něm podílet žáci 5. ročníku.

1. vyučovací hodina (45 minut)

- Na začátku první vyučovací hodiny dojde k motivaci žáků, na kterou navážeme seznámením žáků s projektem, s jeho cílem a produktem. V rámci hodiny dojde k rozdělení žáků do skupin a taktéž rozdělení témat. V celé první hodině budeme s žáky diskutovat o tématu a navážeme na jednotlivá témata skupiny.
- Učitel má pro žáky připravené pomůcky k úvodní motivaci (různé druhy papíru dle uvážení učitele).

Úvod
Motivace Na začátku hodiny má učitel připravené různé druhy papíru (novinový, kancelářský, náčrtový, fotografický, krepový, papírový obal z knihy, tetrapak, balící papír, rýhovaný, karton, obal od vajec apod.). V prvním kroku učitel pouze ukáže jednotlivé druhy a doptává se na otázky související k tématu („Je toto papír nebo není?“) a poté společně s žáky diskutují, o jaký druh papíru se jedná (pojmenování, např. kancelářský). Navazujeme na otázky směřující k žákům: • Jaký je rozdíl mezi těmito druhy (barva, struktura, mat, tvrdost, tloušťka, průsvitnost, …)? • Jaké další druhy papíru znáš? • Kde se s těmito druhy můžeš setkat?

- Do jakého kontejneru papír patří? Znáš i jiné kontejnery? Co do nich vhazuješ?
- Je z ekologického hlediska lepší papír spálit nebo vhodit do kontejneru?
- Otázky k recyklaci, třídění papíru (kontejnery, sběrné dvory), výroba, …

O těchto otázkách s žáky diskutujeme, případně se doptáváme více a objasňujeme, pokud vidíme, že si žáci v některých věcech nejsou jistí. V rámci otázky, která se zaměřuje na tvrdost, barvu, materiál aj. trávíme nejvíce času, protože je důležité u žáků rozvíjet komunikační schopnosti, díky kterým vyjádří to, co vidí a zároveň ukáží své dosavadní vědomosti a předchozí znalosti. Žáci jednotlivé druhy prozkoumávají, mohou si je ohmatat a diskutují. Po úvodní motivaci učitel naváže na téma projektu.

Hlavní část

V hlavní části seznámíme žáky s projektem (mimo téma také s jeho zaměřením, cílem, produktem). Zaměříme se jako celek na téma projektového dne (zde žákům necháme volnost, zda název vymyšlený učitelem nechají, nebo si jej upraví a změní). Nakonec vyčleníme témata skupin, která jsou vymezena učitelem.

- Historie vzniku papíru
- Třídění papíru (jak třídit a sbírat papír)
- Druhy papíru a jejich určení
- Papír jako materiál (výhody a nevýhody), jeho druhotné užití a odpad (recyklace)
- Výroba papíru (kdysi, dnes a domácí výroba ručního papíru) + suroviny potřebné k výrobě

Posledním úkolem žáků v hlavní části bude rozdělit se do skupin, podle toho, jaké téma jim je nejbližší. Pokud nastane při tvorbě skupin problém, učitel je k dispozici a buď sám žáky rozdělí nebo dojde ke společné domluvě (jelikož žáci 5. ročníku jsou starší, měli by tuto činnost zvládnout sami, ale každá třída je jiná a učitel musí sám dobře vědět, jak s nimi má pracovat).

Závěr

V závěru hodiny se žáci ve skupinách zaměří na svá témata a diskutují nad nimi s učitelem (učitel prochází jednotlivé skupiny zvlášť a při nejasnostech žákům pomáhá s uchopením daného tématu). Také je důležité, aby se žáci zaměřili na výsledný produkt ve formě plakátu, který budou prezentovat před ostatními žáky ve třídě.

2. a 3. vyučovací hodina (90 minut)

- Ve druhé a třetí vyučovací hodině žáci ve skupině diskutují o přiděleném tématu a jeho struktuře. Plánují si jednotlivé činnosti a spolupracují na organizaci projektového dne.

Žáci mezi sebou spolupracují, komunikují a respektují se navzájem. V průběhu těchto dvou hodin pracují s materiálem, který je jim poskytnut učitelem a současně využívají další zdroje k získání informací (internet, školní knihovna).

- Učitel má pro žáky připravené materiály k této tématice (knihy, články, časopisy, odborné články, encyklopedie), umožní žákům vstup do školní knihovny a umožní přístup k internetu (počítačová učebna, tablety, třídní počítač). Žáci mohou také využít a jsou jim nabídnuty materiály, které učitel využíval na začátku hodiny při úvodní motivaci (různé druhy papíru). Veškeré tyto materiály slouží žákům k dosažení jejich cíle (závěrečný produkt ve formě plakátu).

Úvod
Na začátku hodiny žáci dokončují diskusi nad svými tématy ve skupině. Nyní mají připravenou strukturu, čím se budou zabývat, co budou vyhledávat a co bude výsledným produktem. Tento oficiální plán představí učiteli, který jej zhodnotí, případně poradí, a v této chvíli mohou žáci společně zpracovávat své téma projektového dne. Jejich posledním úkolem je rozdělení rolí ve skupině (kdo se bude čím zabývat a jaké informace bude vyhledávat, kdo bude graficky plakát zpracovávat aj.).
Hlavní část
V hlavní části dvou vyučovacích hodin žáci pracují ve skupinách na svém přiděleném tématu. Využívají veškeré materiály, které jim učitel poskytnul (knihy, články, jiná odborná literatura), včetně využití počítačové učebny (tabletu, PC ve třídě) a školní knihovny. Na zpracování mají žáci dostatek času, a to i na přípravu produktu skupiny (vytvořený plakát s informacemi, který budou ostatním prezentovat). Žáci jsou ve skupině rozděleni, každý má svou důležitou funkci a roli. Pokud jsou žáci vhodně rozděleni, každý ví, na čem přesně pracuje a musí v rámci těchto dvou hodin uchopit své téma a zjistit vše, co budou ostatním prezentovat (včetně grafického zpracování plakátu). Učitel žáky při práci kontroluje, je rádcem a v případě nejasností žákům pomáhá. Do jejich práce se v tuto chvíli neangažuje, pouze pokud si žáci řeknou o pomoc sami.
Závěr
V závěru hodiny učitel prochází jednotlivé skupiny, kontroluje jejich zpracování a tvorbu plakátu.

4. vyučovací hodina (45 minut)

- V této hodině dochází k finalizaci a závěrečné prezentaci projektu. V rámci skupiny si žáci zvolí hlavního mluvčího, popřípadě se domluví jiným způsobem, jak budou informace zprostředkovávat druhým (více mluvčích).

Úvod
Zde mají žáci potřebný čas k finalizaci svých prací na projektu. V rámci skupiny si rozdělují roli mluvčího, mluvčích, kteří budou zjištěné informace přednášet ostatním žákům ve třídě. Před závěrečnou prezentací si žáci v rámci skupiny své informace přednášejí, popř. doplňují a zkvalitňují své přípravy. Žáci mají vytvořené velké plakáty, na kterých mají důležité body, které dále rozebírají při výkladu a zároveň je mají graficky zpracovány.
Hlavní část
V hlavní části žáci prezentují svá témata. Skupiny prezentují tak, jak jsou přidělená témata v úvodní hodině. Žáci si naslouchají a případně se doptávají na další informace, které by je zajímali. V této části prezentuje i skupina, která se zabývala výrobou papíru, potřebnými surovinami a ruční (domácí) výrobou papíru. Skupina odprezentuje svůj výklad mimo výklad týkající se domácí výroby (tuto část odprezentují v poslední hodině).
Závěr
V závěru hodiny se žáci domluví na výstavě svých prací ve škole (chodba, třída, informační tabule).

5. vyučovací hodina (45 minut)

- V poslední vyučovací hodině si žáci vyzkoušejí výrobu ručního papíru. Učitel má předem připravené pomůcky a žáci postupují podle výkladu skupiny, která se tímto tématem zabývala. Ve zbytku hodiny si s žáky společně zhodnotíme projektový den.

Úvod
Žáci, kteří se podíleli na tématu o výrobě ručního papíru si zvolí, jak budou postupovat při jejich výkladu (vypsané body na tabuli, pouze výklad jednotlivých kroků aj.), forma výkladu a organizace záleží na uvážení dané skupiny.

Hlavní část
Žáci, kteří budou prezentovat si zorganizují třídu (rozmístění, pomůcky). Učitel žákům pomáhá a má již předem připravený první krok k výrobě (celý den namočený papír – žáci dané skupiny byly již na začátku informováni o této skutečnosti, aby výroba mohla v poslední vyučovací hodině proběhnout). Žáci přednášejí svůj výklad a jednotlivé kroky k výrobě a každý žák si vyrábí svůj ruční papír. Po výrobě si s žáky sedneme na koberec a ohodnotíme projektový den. Nejprve necháme zhodnotit žáky, nejen jejich práci na projektovém dni, ale také, aby se vyjádřili ke svým pocitům, práci ve skupině, organizačním schopnostem apod. Zde necháme dostatek času, aby se mohl vyjádřit a zhodnotit každý žák. Poté si slovo přebírá učitel a zaměřuje se na aktivitu žáků, spolupráci a komunikaci ve skupině, na závěrečný produkt a jeho zpracování.
Závěr
V závěru hodiny s žáky vystavíme plakáty na dohodnuté místo, uklidíme třídu a ukončíme projektový den.

6.2.3 Oceány a moře

Název	Oceány a moře
Ročník	5.
Vzdělávací oblast	Člověk a jeho svět
Předmět:	Přírodověda
Mezipředmětová vazba	➢ český jazyk ➢ pracovní činnosti ➢ výtvarná výchova ➢ vlastivěda
Průřezová témata	➢ <u>Osobnostní a sociální výchova</u> -mezilidské vztahy -komunikační dovednosti -kreativita ➢ <u>Enviromentální výchova</u> -pohled a odpovědný přístup na okolní přírodu a prostředí

	-pozorování, citlivé vnímání a hodnocení důsledků jednání lidí
Časový rámec	Jednodenní projekt – 6 vyučovacích hodin
Typ projektu	Podle navrhovatele – uměle připravený pedagogem Podle účelu – směřující k získání dovedností Podle informačního zdroje – vázaný Podle délky – krátkodobý, jednodenní Podle prostředí – školní Podle počtu zúčastněných – kolektivní (skupinový), hromadný Podle organizace – jednopředmětový
Předpokládané cíle	➢ Kognitivní -žák dokáže diskutovat na téma týkající se oceánů a moří; je schopen vyhledávat, zpracovávat a třídit informace a ty využívat v činnostech; porozumí danému problému a snaží se jej vyřešit ➢ Afektivní -žák je aktivní, dokáže věnovat pozornost čtenému textu; vytváří si pozitivní vztah k tématu; je schopen členit jevy na vhodné a nevhodné a dokáže vyslechnout názor druhého ➢ Psychomotorické -žák je schopen využít získané poznatky v praktickém životě
Klíčové kompetence	➢ K učení -žák plánuje a organizuje vlastní učení; operuje s termíny oceán, moře, klima, znečištění a uvádí je do souvislostí; pracuje s různými informačními zdroji, které shromažďuje a třídí; propojuje učivo s reálným životem; podněcuje tvořivost a má pozitivní vztah k učení ➢ K řešení problémů -žák je schopen řešit problémy na základě vlastních zkušeností; aplikuje postupy při řešení situací; aktivně se zapojuje do aktivit, která vedou k řešení globálních problémů; účinně využívá odbornou literaturu a IT technologii

	➢ Komunikativní -žák vyjadřuje své myšlenky a názory výstižně a souvisle a tyto názory si dokáže smysluplně obhájit; je schopen naslouchat druhým, diskutovat o tématu a účinně se zapojit do diskuse; dokáže využívat svých řečových schopností ke spolupráci s ostatními ➢ Sociální a personální -žák je schopen spolupráce ve skupině; respektuje názory ostatních; utváří příjemnou atmosféru v týmu a podílí se na upevnění dobrých mezilidských vztahů; je schopen přijmout svou roli v týmu, která podněcuje jeho sebedůvěru a sebeuspokojení ➢ Občanské -žák se chová zodpovědně; respektuje druhé a jejich vnitřní hodnoty; uvědomuje si své povinnosti a práva ➢ Pracovní -žák je schopen používat veškeré materiály a vybavení bezpečně a účinně; dodržuje a respektuje vymezená pravidla; plní povinnosti, které vedou k dokončení práce
Smysl projektu	➢ Uvědomění si zodpovědnosti k okolnímu prostředí a přírodě ➢ Uvědomění si hlavního ekologického významu ➢ Řešení problémů spojených s ochranou životního prostředí ➢ Prohloubení poznatků o oceánech a mořích ➢ Uvědomění si vlivu člověka na život v oceánech a mořích ➢ Seznámení s vlivem oceánů a moří na naší Zemi ➢ Prohloubení dosavadních vědomostí a znalostí ➢ Zpracovávání a třídění informací ➢ Rozvoj spolupráce a komunikace ➢ Rozvoj komunikačních a organizačních schopností
Předpokládané výukové metody	➢ Slovní – monologické, dialogické, práce s textem, čtení s porozuměním ➢ Názorně demonstrační – pozorování, předvádění prací ➢ Dovednostně-praktické – grafické a výtvarné činnosti

	➢ Aktivizační – diskusní metoda, metoda brainstormingu, řešení problémů, heuristická metoda, situační a inscenační metoda
Předpokládané činnosti	➢ Motivace žáků ➢ Myšlenková mapa ➢ Seznámení žáků s projektem ➢ Rozdělení do skupin a rozdělení témat ➢ Brainstorming (jednotlivá témata skupin) ➢ Plánování a organizace (podoba produktu) ➢ Sběr a třídění materiálů z různých zdrojů ➢ Práce na produktu (kniha) ➢ Hodnocení projektu
Organizační formy	Hromadné vyučování, skupinová práce, individuální práce ve skupině
Organizace	Vytvoření 5 skupin po 4-5 žácích (záleží na počtu žáků ve třídě)
Předpokládané pomůcky	Zajištěná odborná literatura (knihy, články, vědecké časopisy), přístup do školní knihovny, k PC a tiskárně, výtvarné potřeby, mapa světa, pracovní listy, obrazový materiál (živočichové, rostliny), potřeby k vazbě knihy
Způsob prezentace	➢ Žáci pracují ve skupinách po 4 max. 5 a každá skupina má své vlastní téma s konkrétními body (na pracovních listech), na kterých se společně dohodneme v rámci první hodiny. Žáci pracují s různými informačními zdroji, vyhledávají v nich potřebné informace a tvoří stránky, ze kterých vznikne kniha, kterou odprezentují ve třídě.
Produkt	➢ Kniha o mořích a oceánech
Hodnocení	➢ Průběžné hodnocení učitelem ➢ Závěrečné hodnocení učitele, který sleduje práci žáků na projektu, jejich uplatnění ve skupině – spolupráce a komunikace, aktivita, prezentace získaných informací, výroba závěrečného produktu ➢ Závěrečné hodnocení žáků

Organizace projektového dne

Tento projekt s názvem Oceány a moře je určený k realizaci při příležitosti oslavy Světového dne oceánů, který se každoročně koná 8. června. Tento den připomíná důležitost oceánů a moří pro celý svět a žáci se v rámci projektu budou zabývat, jaký vliv mají oceány a moře na klima Země a jak ovlivňují naši planetu. Tento projekt bude probíhat v rámci šesti vyučovacích hodin a budou se na něm podílet žáci 5. ročníku.

1. vyučovací hodina (45-60 minut)

- V první vyučovací hodině proběhne motivace žáků, na kterou naváže myšlenková mapa a výklad, do kterého se budou zapojovat také žáci s jejich dosavadními vědomostmi. Na tuto část navážeme seznámením žáků s projektem, co je jeho cílem a smyslem. V tomto projektu necháváme žákům prostor k vymýšlení názvu projektového dne, a současně se budeme zabývat a diskutovat o podobě produktu (kniha). V závěru se žáci rozdělí do skupin a dojde k přiřazení témat.

Úvod
Motivace Na začátku hodiny učitel rozdá žákům do dvojic nalepovací papírky, na které se budou snažit vymyslet co nejvíce možností, které budou souviset s úvodní otázkou. *Kde se všude můžeš na Zemi sekat s vodou?* Žáci ve dvojicích přemýšlí nad otázkou a uvádějí možnosti, které je napadají. V této části učitel ponechá žákům čas (cca 5 minut). V průběhu tohoto času napíše na tabuli klíčové slovo „Voda“ a po uplynutí času přenechá slovo žákům. Žáci postupně chodí k tabuli, na kterou vyvěsí nalepovací papírky s možnostmi, které uvedli, a současně je přečtou i svým spolužákům. Po vytvoření nalepovací myšlenkové mapy učitel navazuje otázkou, která žáky povede k tématu projektového dne. *Co tvoří obrovskou plochu a tvoří více než 70% Země?* Žáci vybírají z myšlenkové mapy a společně s naváděním učitelem vyznačí pouze dvě slova: prvním jsou oceány a druhým moře. Výklad učitele se zapojením vědomostí žáků na téma Oceány a moře. Učitel má k dispozici mapu světa. Společně s žáky jde na koberec, kde mapu rozloží a při výkladu s ní pracuje. Zmiňuje se o bodech vypsaných níže, aby vymezil vše,

co je pro toto téma důležité, ale aby pouze výklad nevedl on, snaží se žáky aktivně zapojit do diskuse a využít jejich dosavadních vědomostí a znalostí na dané téma:

- První objevení oceánů (zasazení do doby)
- Velikost pokrytí plochy Země oceány a moří
- Názvy oceánů, vyhledání na mapě a určení jejich velikosti (který je největší, nejmenší)
- Vyhledávání moří a jejich pojmenování
- Život v mořích a oceánech (živočichové a rostliny)
- Důležitá úloha (vliv na klima Země, zdraví aj.)
- Rybolov, lodní doprava, znečištění (globální problémy)

Učitel se zaobírá každým bodem, vede výklad s využitím mapy, ale nedostává se s tématy do hloubky, jelikož v rámci projektového dne žáci na těchto tématech budou pracovat.

Hlavní část

Seznámení žáků s projektem (jeho produktem – kniha) a vyvození jeho smyslu a cílů: oslava Světového dne oceánů a moří – seznámení se s jeho důležitostí, vlivem na naší Zemi, důležitostí pro organismy, kteří v nich žijí, zisky z moře a jejich znečištění. V úvodní části jsme se s žáky seznámili se základními údaji, nyní je úkolem, abychom vedli žáky k tomu, aby si uvědomili význam oceánů a moří pro naší Zemi.

Důležitým bodem hodiny bude přidělení tématu. Učitel má témata do skupin připravená, ale společně s žáky pracuje na jejich zkvalitnění. Učitel má na velkém papíru témata (viz příloha č. 3), která postupně s žáky probírá. Každé téma se na chvíli stane tématem pro všechny a k tomuto využíváme metodu brainstormingu, kdy žáci chrlí své nápady a myšlenky, co by každé téma mělo obsahovat. Na papír tyto myšlenky žáci dopisují a takto vytvořené pracovní listy poté slouží jako předloha každé skupiny. Pokud si žáci neví s nějakým tématem rady, učitel pomáhá a snaží se je vést správným směrem.

Témata:

- Význam a životodárná role oceánů a moří pro naši Zemi
- Vliv člověka na život v mořích a oceánech (znečištění, lodní doprava a jejich důsledky)
- Život v mořích a oceánech (život v tropickém pásu, subtropickém, mírném, polárním)
- Péče o oceány a moře

• Zajímavosti o oceánech a mořích (nejhlubší místa a body, proudy, klima, vlnění, zisky z moře)
Závěr
V závěru se žáci domluví a shodnou na finální podobě produktu – knihy (tištěná podoba či ručně zpracována), vymyslí název projektového dne a rozdělí se dle svého uvážení do skupin.

2. a 3. vyučovací hodina (90 minut)

- V rámci 90 minut žáci vyhledávají informace z odborných publikací, knih, článků a dalších učitelem nabízených zdrojů. Žáci aktivně pracují ve skupinách, spolupracují mezi sebou a komunikují. Žáci plánují a v rámci skupiny si rozdělují okruhy (vyčleněné v první hodině na myšlenkové mapě v pracovním listu), kterými se kdo bude zabývat.
- Učitel má pro žáky připravené materiály k této tématice (knihy, články, časopisy, odborné články, encyklopedie), umožní žákům vstup do školní knihovny a dle svého uvážení může umožnit přístup k internetu (počítačová učebna, tablety, třídní počítač).

Úvod
V úvodní části hodiny si žáci rozvrhnou své stanoviště, kde budou v rámci skupiny pracovat na svém projektu. Objasní si a zrekapitulují veškeré informace, na kterých se shodli v první hodině (okruhy, hlavní body dané skupiny) a rozdělí si své role podle vypsaných bodů, na kterých budou ve skupině pracovat. Zde mají žáci opět na výběr a svou organizaci si mohou zvolit sami (zda bude každý pracovat na svém přiděleném okruhu nebo budou celé téma a jednotlivé body zpracovávat společně jako skupina).
Hlavní část
V rámci dvou vyučovacích hodin žáci aktivně pracují ve skupinách, vyhledávají a třídí materiál na vhodný a nevhodný. Pracují s co nejvíce možnými zdroji, aby získali pro svou knihu co nejlepší informace. Žáci mezi sebou komunikují a spolupracují. Učitel na žáky dohlíží, je pouhým pozorovatelem a rádcem. Pokud žáci potřebují pomoci, dokážou si o ní říci a učitel se je snaží navést správným směrem. Do práce žáků nezasahuje, pouze pomáhá.
Závěr
V závěru hodiny učitel prochází skupiny a kontroluje jejich dosavadní práci.

4. a 5. vyučovací hodina (90 minut)

- 4. vyučovací hodina je věnována finalizaci na projektu, popřípadě skupiny pokračují v práci na vyhledávání poznatků a informací, které zapracovávají do knihy. Žáci diskutují mezi sebou o zpracování a připravují se k realizaci společného zpracování výsledného produktu. V závěru 5. vyučovací hodiny vzniká finální produkt, který s pomocí učitele sešívají do podoby knihy, a také dochází ke společné přípravě její prezentace a představení.
- Učitel žákům poskytuje obrazový materiál, který mohou využívat. Současně žáci využívají možnosti počítačů a výtisku jimi potřebných materiálu (tištěná podoba knihy, popřípadě tisk obrázků apod.).

Úvod
Žáci pokračují v práci na svých tématech, shromažďují veškeré poznatky a finalizují v rámci skupin podobu zpracování informací do knihy.
Hlavní část
Jakmile mají všechny skupiny zpracovaná témata, nastává část společné (hromadné) práce. Žáci diskutují nad finální podobou knihy, zahrnují zde nejen materiály ze skupin, ale také titulní stranu, úvod, závěr a další věci, které má kniha obsahovat (mohou využít předlohy učitelem nabízených knih, které jim sloužily k vyhledávání a zpracování informací). Žáci pracují nad obsahem a uspořádáním knihy, a zároveň využívají možnost tiskárny k vyhotovení svého společného produktu. Ve zbylé části hodiny pracují na vazbě knihy, se kterou jim pomáhá učitel.
Závěr
V závěru hodiny se žáci připravují na prezentaci svého vzdělávacího materiálu (knihy), který slouží k oslavě Světového dne oceánů a moří. Rozdělují si své role (kdo knihu uvede, představí obsah, k čemu slouží, kdo se ujme výkladu jednotlivých témat, …). Zde učitel vede žáky k tomu, aby spolu všichni spolupracovali, rozdělili si jednotlivé role, aby v závěru vznikla kvalitní beseda o představení jejich knihy.

6. vyučovací hodina (30-45 minut)

- V poslední vyučovací hodině žáci prezentují před učitelem vytvořenou knihu, a zároveň každá skupina prezentuje svou část na knize, čímž také předávají získané informace svým

spolužákům. Nakonec dochází k sebehodnocení žáků a hodnocení žáků učitelem, který po celou dobu žáky při práci pozoroval.

Úvod
V úvodu žáci představí svou knihu, na které pracovali 5 vyučovacích hodin. Zahrnují veškeré informace, které o tématu zjistili a jak je do knihy zpracovali.
Hlavní část
Po představení vypracované knihy si společně uvedeme, k čemu jsme práci na projektu dospěli a jak bychom mohli tuto knihu dále publikovat (beseda pro mladší žáky, vzdělávací materiál). Zhodnocení projektového dne. Nejprve slovo dostávají žáci a snaží se vyjádřit k tomu, jak se jim na projektu pracovalo (spolupráce ve skupině, aktivita žáka, důležitost role ve skupině). Každý žák se dokáže zhodnotit a poté hodnotí žáky učitel. Zaměřuje se na jejich práci a zejména na výsledný produkt, ve kterém se odrazila jejich celodenní práce.
Závěr
V závěru hodiny si žáci vytvořenou knihu vystaví ve třídě a mohou se domluvit na vypůjčení knihy domů (ukázce a prezentaci svým rodičům).

7 Shrnutí a diskuse

Do své diplomové práce jsem mimo výzkum zařadila také metodiky ke třem projektům. Tyto projekty měly být realizovány v rámci výuky s žáky 5. ročníků. Z důvodu dlouho trvající pandemie Covid-19 jsem ani jeden z těchto projektů nerealizovala. V kapitole 6 proto nastiňuji podrobnou metodiku, podle které bych projektovou výuku vedla. Tato metodika je zpracována takto detailně, aby po přijetí materiálů do rukou jiného pedagoga byla pochopena a pedagog z metodiky vyčetl, čeho jsem v dané fázi chtěla dosáhnout, konkrétně jak bych vedla žáky, abychom došli k danému cíli (produktu).

Pokud se zaměříme na výsledky dotazníkového šetření a tyto výsledky spojíme s vytvořenými metodikami, dosáhneme těchto výsledků. Jako první se zaměříme na využití projektové výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Nejvíce respondentů se shodlo, že plánují právě v této oblasti, pro kterou máme v práci zaměřené metodiky. Tato oblast je tematicky obsáhlá a pedagog se v ní může kreativně pohybovat dle vlastních úsudků. Pokud se zaměříme na metodiky, součástí nich najdeme také mezipředmětové vazby a průřezová témata, které jsou v projektové výuce velmi efektivní, a proto je projektová výuka z hlediska vzdělávání dobrou volbou při zapojení do vzdělávacího procesu.

Při tvorbě metodik jsem se častokrát inspirovala výsledky dotazníkového šetření a čerpala z rad pedagogů, kteří mají s projektovou výukou dlouholetou zkušenost. V metodikách po žácích vyžadujeme především převzetí zodpovědnosti, a to nejen za svou práci, ale především se jedná o přijetí zcela odlišné role, než je tomu při klasické výuce. Žák přebírá hlavní roli učitele a učitel je po celou dobu rádcem a již nyní není tím, kdo předává informace, ale ve výsledku je od žáků získává. S tímto faktem souvisí i samostatnost žáků, která je na ně kladena. Žáci se musí dokázat spolehnout nejen na ostatní v týmu, ale především každý sám na sebe, čímž se učí pro reálný život. Tyto faktory jsou do metodik začleněny tak, že se žáci snaží sami plánovat harmonogram projektového dne, rozdělují si činnosti a práci v rámci skupin, ale především přebírají svou roli, kdy učitele považují pouze za rádce a veškeré problémy se nejprve snaží řešit v rámci svých skupin. Zde se ještě zmíníme o práci s různými informačními zdroji. Starší žáci již dokáži pracovat s různými materiály a informace si umí obstarávat sami. Samostatně dokáží využít materiály od učitele, popřípadě libovolně využívat materiály ze školní knihovny a informace z internetu. Pokud se zaměříme na zvolené metody a strategie, z výsledků dotazníkového šetření jsme zjistili, že nejvíce využívané jsou myšlenkové mapy, diskuse, pozorování a předvádění, ale také metoda brainstormingu. Na základě propojení s vytvořenými metodikami se shodneme na využití těchto metod, které si učitelé zvolili a v metodikách se vyskytují. Jedná

se o nejvyužívanější metody, které jsou efektivní a aktivizující. K nejvíce využívané organizační formě patří skupinová práce, která je opět využita ve všech třech metodikách. Je to z důvodu, že se žáci učí spolupracovat, komunikovat, přijímat názory druhých a respektovat je. Všechny tyto způsoby jsou důležité a pro žáky je nutné se je naučit a v životě přijímat. V dotazníkovém šetření byli učitelé vyzváni, aby zaznamenali, v jaké činnosti nechávají žákům při projektové výuce svobodu a zde se s metodikami opět propojujeme, kdy v rámci všech tří projektů mají možnost volby rolí a dílčí odpovědnosti při práci, současně mají volbu průběhu projektového dne a také volbu členů do realizačních týmů. Poslední možnost je individuální a záleží na učiteli a na tom, jak dobře zná své žáky, jejich chování a úroveň vzdělání. Pokud nastanou problémy, vždy je možnost zakročit a žáky rozdělit. Co se ještě týče autonomie žáků v rozhodování, v rámci metodik můžeme nechat žáky svobodně si zvolit názvy jednotlivých skupin a prodiskutovat jejich zaměření, popř. společně pracovat na názvu projektového dne. Z každé z metodik se snažím o zasvěcení žáků do tématu pomocí motivace, která je nedílnou součástí projektové výuky a dle výsledků z dotazníků pro pedagogy také jedna ze stěžejních při plánování.

Metodika č. 1 je pro žáky 5. ročníků z těchto tří metodik tématem nejjednodušší. O zdravé stravě se žáci učí od 1. třídy a každým rokem se v tématu prohlubují. V 5. ročníku jsou žáci schopni o tomto tématu mluvit, logicky o něm uvažovat, pracovat s ním, ale stále se dokážou obohacovat o nové poznatky díky vyhledávání informací z různých zdrojů. Tímto projektem jsem chtěla dosáhnout samostatnosti u žáků, zlepšení komunikace nejen v rámci skupin, ale v rámci celé třídy, kdy žáci musí spolupracovat, aby dosáhli výsledku (závěrečného produktu ve formě besedy pro mladší žáky). V rámci tohoto projektu žáci ukáží své doposud získané kompetence, znalosti a vědomosti, ale především se naučí organizace a prezentace ve formě besedy, která je určena nejen pro učitele, ale zejména pro mladší žáky, a to je pro ně hlavní motivací, že veškeré činnosti, které dělají, nedělají pro sebe, ale pro někoho jiného a chtějí předvést svou práci a tímto krokem inspirovat ke zdravé stravě a pohybu. Téma jsem si zvolila z prostého důvodu, a to na základě stravování dnešních dětí a nedostatkem pohybu. Také si myslím, že téma je pro žáky zajímavé, poutavé a ve výsledku si z tohoto projektu sami odnesou pro život podstatné informace.

Metodika č. 2, ve které si žáci prohlubují vědomosti a znalosti o papíru, je směřována k tomu, aby si opět žáci zdokonalili práci a komunikaci ve skupině a společnými silami dosáhli společného produktu. Toto téma jsem zvolila, jelikož v současné době je třídění a recyklace častým tématem společnosti lidí a je velmi důležité. Metodikou jsem se ubírala

pouze k jednomu problému – papíru, jelikož tímto projektem chceme docílit, aby si žáci osvojili téma hloubkově, nikoliv pouze povrchově a ve výsledku si odnesli podstatné informace do života. Metodika je tvořená pro práci ve skupinách, kdy se každá skupina věnuje konkrétnímu problému a poté dohromady vzniknou plakáty, které budou na sebe informačně navazovat a také mohou posloužit jako vzdělávací materiál pro ostatní žáky. Součástí projektového dne budou žáci tvořit ruční papír, což může být pro žáky zajímavá odměna za jejich práci. V konečné fázi žáci získají veškeré informace o papíru a jeho výrobě hravým a zábavným způsobem, které si odnesou do budoucna.

Třetí projekt, metodika č. 3, se zabývá životem v oceánech a mořích. V současné době populární a zároveň problémové téma. Žáci nahlédnou do života v oceánech a mořích, seznámí se s jejich životodárnou funkcí a také problémy, které souvisí s vlivem člověka. Závěrečným produktem vznikne kniha, která bude zároveň vzdělávacím materiál k tomuto celosvětovému ekologickému problému. Při práci se opět u žáků rozvíjí komunikační schopnosti, spolupráce, respektování a přijímání odlišných názorů. Téma jsem pro žáky zvolila na základě uvědomění si ekologického problému, který souvisí s životním prostředím. Je důležité, aby žáci poznali veškeré problémy, které s tímto tématem souvisí a utvořili si vztah a svůj vlastní názor k ochraně životního prostředí.

Závěr

V závěru bych se nejprve ráda zmínila o využití projektové výuky ve vyučovacím procesu, ve kterém má své místo. Je důležité, aby pedagog nevyužíval pouze jednu konkrétní metodu, ale aby byl seznámen i s metodami jinými a snažil se je různě do hodin zařazovat. Za svou praxi jsem se nesetkala s pedagogem, který by projektovou výuku ve své hodině využil, i přesto, že z dotazníkového šetření je tato metoda učiteli hojně využívána. Samozřejmě nemusí být u každého vítána, možná z důvodu nepochopení, popřípadě strachu, že se něco nepovede. Ale tak jako u metod klasických, ne vždy vše vyjde perfektně. Touto prací jsem chtěla poukázat, že by se učitelé neměli bát tuto metodu využívat. Vše se nemusí vydařit ihned na poprvé, ale není třeba to vzdávat, naopak, je důležité bojovat a nevěšet hlavu z prvního neúspěchu. Přiloženými metodikami, které detailně popisuji, jsem chtěla docílit toho, že jakmile se dostanou do rukou jiného pedagoga, rád si tyto projektové dny vyzkouší. Může se jednat o pedagoga, který učí několik let a nikdy projektovou výuku nevyzkoušel, ale současně může jít o začínajícího učitele, kterému tyto metodiky mohou posloužit alespoň jako inspirace a motivace k využití a zařazení projektové výuky do svého vyučování.

V diplomové práci jsme se zaměřovali na projektovou výuku ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Smyslem bylo tuto metodu popsat z hlediska její historie, fází, typů, ale také se zařazením aktivizačních metod. Hlavním cílem jsme se snažili získat názory učitelů na 1. stupni ZŠ pomocí dotazníkového šetření, zda tuto metodu právě v této oblasti využívají. V rámci dotazníkového šetření jsme získali výsledky, které poukázaly, že tato metoda je učiteli využívána, a to právě v oblasti Člověk a jeho svět, ale také jsme se setkali s využitím i v jiných vzdělávacích oblastech. Rovněž se z výsledků také potvrdily uvedené předpoklady, které jsou nastíněny v kapitole 5 a to, že nejčastěji při projektové výuce učitelé pracují s žáky 5. ročníků, a zároveň nejvíce využívané jsou projekty jednodenní. Z dotazníkového šetření jsem pro svou práci získala spoustu informací a cenné rady, které ve své praxi ráda využiji, jelikož jsou učiteli vyzkoušeny a ověřeny.

Součástí práce jsou nastíněny 3 metodiky k jednodenním projektům pro žáky 5. tříd. Tyto projekty obsahují detailní komentář, aby každému, komu se dostanou do rukou věděl, čeho jsme chtěli v těchto projektových výukách dosáhnout. Věřím, že se tyto projekty stanou alespoň malou inspirací pro další pedagogy a některými z nich budou i v praxi vyzkoušeny.

Jako začínající pedagog jsem plná elánu a nápadů, jak žáky co nejlépe zaujmout a myslím, že projektová výuka je právě to, co do vyučovacích hodin chci zařazovat. V současné situaci, kdy žáci tráví mnoho času doma a u počítače, bude pro začínající

pedagogy, a i pro ty ostatní, situace těžká. Žáci si odvykli učit se a pro učitele bude obtížné je znovu nakopnout a namotivovat. Opět přicházím s názorem, že projektová výuka, která bude dobře promyšlená a naplánovaná, bude v současné situaci východiskem, jak žáky naučit opět spolu komunikovat, spolupracovat, zábavnou formou je vzdělávat a udržet je při celé výuce aktivní. Jsem přesvědčená, že po návratů dětí do škol se projektová výuka stane často užívanou metodou, a to z důvodu přínosu nejen pro žáky, ale pro samotného učitele, který se ji nebude bát využít.

Seznam použité literatury

Bednařík, A. (c2008). *Facilitace: jak vést skupinová setkání*. Aisis.

Coufalová, J. (2006). *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Fortuna.

Fenstermacher, G. D., & Soltis, J. F. (2008). *Vyučovací styly učitelů*. Portál.

FREY, K. (1992). *Die Projektmethode.* Basel: Belt.

Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching* (4 ed.). Pearson Education Limited.

Holm-Larsen, S. (2002). Projektové vyučování. *Moderní vyučování*, *8*(9), 19-21.

Hyplová, J. (2010). *Využití projektového vyučování k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků základní školy*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě.

Jezberová, R. (2011). *Žákovské projekty: cesta ke kompetencím: příručka pro učitele středních odborných škol*. Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Judasová, K. (1998). Projekt - stavebnice z mnoha dílků. *Moderní vyučování*, *4*(1), 10.

Kalhous, Z., & Obst, O. (2009). *Školní didaktika* (Vyd. 2). Portál.

Kasíková, H. (2001). *Kooperativní učení a vyučování: teoretické a praktické problémy*. Karolinum.

Kotrba, T., & Lacina, L. (2007). *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*.

Koštrnová, D. (2014). *Tvorba a rozvoj pozitívnej klímy v triede*. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave.

Kratochvílová, J. (2003). Jak vnímají a prožívají projektové vyučování žáci a učitelé? In *Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání* (p. 6). Paido.

Kratochvílová, J. (2016). *Teorie a praxe projektové výuky* (2. vydání). Masarykova univerzita.

Kubicová, S. (2008). *Projektová výuka v biologickém vzdělávání na ZŠ a SŠ* (Vyd. 2). Ostravská univerzita.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Grada.

Lojdová, K. (2012). Projektové vyučování. In *Publikace z oboru pedagogika*. https://katkalojdova.weebly.com/uploads/2/4/3/0/24306750/projektove_vyucovani.pdf

Maňák, J., & Švec, V. (2003). *Výukové metody.* Paido.

Obst, O. (2000). *Pedagogika*. Vydavatelství Univerzity Palackého.

Podroužek, L. (2003). *Úvod do didaktiky prvouky a přírodovědy pro primární školu*. Aleš Čeněk.

Poláková, I. Co nám říkají zkratky RVP a ŠVP? In *Učení bez učebnic*. https://www.ucenibezucebnic.cz/index.php?id=645

Pouchová, M., & Pavlasová, L. (2010). K problematice hodnocení v projektové výuce. *Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy*, *2010/2011*(1), 26-29. https://www.researchgate.net/publication/309188530_K_problematice_hodnoceni_v_projektove_vyuce

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2001). *Pedagogický slovník* (3., rozš. a aktualiz. vyd). Portál.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2008). *Pedagogický slovník* (4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]). Portál.

Rogers, C. R. (1998). *Způsob bytí: klíčová témata humanistické psychologie z pohledu jejího zakladatele*. Portál.

Rogers, C. R., & Freiberg, H. J. (c1998). *Sloboda učiť sa*. Persona.

Stará, J. (c2006). *Slovní hodnocení na 1. stupni ZŠ*. Raabe.

Tomková, A., Kašová, J., & Dvořáková, M. (2009). *Učíme v projektech*. Portál.

Uher, J. (1926). *Hlavní zásady didaktické s ohledem na princip činné školy*. B. Kočí.

Valenta, J. (1993). *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. IPOS ARTAMA.

Vágnerová, M. (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Karolinum.

Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Karolinum.

Vašutová, J. (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Paido.

Víška, V. (2009). *Vybrané aktivizující metody výuky v hodinách českého jazyka na ZŠ*. Gaudeamus.

Zormanová, L. (2012). *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Grada.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (2017). In *Národní ústav pro vzdělání*. MŠMT. http://www.nuv.cz/file/4986/

Školní vzdělávací program Malostranské základní školy-Člověk a jeho svět. (2019) (4 ed.). https://www.malostranskeskoly.cz/sites/malostranskeskoly.cz/files/docs/stranka/field/page attachments/zs-clovekajehosvet2019.pdf

Seznam použitých zkratek a symbolů

RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
ZŠ	Základní škola

Seznam použitých grafů

Graf 1 Zkušenosti učitelů s projektovou výukou 38
Graf 2 Typ školy 39
Graf 3 Doba pedagogické praxe 40
Graf 4 Plánování projektové výuky v konkrétní vzdělávací oblasti 41
Graf 5 Realizace projektové výuky na nižším stupni ZŠ 42
Graf 6 Preferovaný ročník při práci s projektovou výukou 43
Graf 7 Výhody při práci se staršími žáky 45
Graf 8 Typ projektu 47
Graf 9 Časová dotace 48
Graf 10 Hojnost využití projektové výuky 50
Graf 11 Výukové metody a strategie 50
Graf 12 Organizační formy 51
Graf 13 Spolupráce na projektové výuce 52
Graf 14 Příležitosti vlastních voleb žáků při práci 53
Graf 15 Potenciály projektové výuky 54
Graf 16 Klíčové vlastnosti projektové výuky 55
Graf 17 Postoj k projektové výuce 56
Graf 18 Přístup k projektové výuce 57

Seznam použitých tabulek

Tabulka 1 Porovnání délky praxe a typu školy 40
Tabulka 2 Poměr délky praxe s konkrétní vzdělávací oblastí 42
Tabulka 3 Preference projektové výuky v 5. ročníku 44
Tabulka 4 Délka praxe a využitelnost pouze v jednom z ročníků 45
Tabulka 5 Porovnání zkušeností učitelů s typem projektu 49
Tabulka 6 Využití krátkodobých projektů 49

Seznam příloh

Příloha 1 Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ

Příloha 2 Pracovní listy k metodice č. 1

Příloha 3 Pracovní listy k metodice č. 3

PŘÍLOHY

Příloha č. 1

Plánování projektové výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět

Dobrý den,

jmenuji se Tereza Stiborská a jsem studentkou 5.ročníku Učitelství pro 1.stupeň ZŠ na Univerzitě Palackého v Olomouci. V diplomové práci se zabývám plánováním projektové výuky pro žáky 5.tříd a využitím projektové výuky ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Mým cílem je zmapovat, zda učitelé v praxi využívají projektovou výuku, s jakou věkovou skupinou žáků nejvíce pracují, ve které vzdělávací oblasti se nejčastěji pohybují a které projekty z hlediska času využívají. Tímto Vás oslovuji ke spolupráci k mému výzkumu, který je zcela anonymní a veškeré získané informace využiji pouze pro potřebu mé diplomové práce. Dotazník má celkem 18 otázek a zabere Vám nejdéle 5 minut.

Předem děkuji za Váš čas a spolupráci.

Stiborská Tereza

*Povinné pole

1. Máte zkušenosti s projektovou výukou? *

Označte jen jednu elipsu.

- ANO
- NE

Sekce bez názvu

2. Na jaké škole vyučujete? *

Označte jen jednu elipsu.

- plně organizovaná
- malotřídní

3. Jaká je doba Vaší pedagogické praxe? *

Označte jen jednu elipsu.

- ◯ 0-5 let
- ◯ 5-10 let
- ◯ 10 let a více

4. V jaké vzdělávací oblasti plánujete projektovou výuku nejčastěji? *

Označte jen jednu elipsu.

- ◯ Jazyk a jazyková komunikace
- ◯ Matematika a její aplikace
- ◯ Člověk a jeho svět
- ◯ Člověk a svět práce
- ◯ Umění a kultura

5. V jakém ročníku na nižším stupni ZŠ jste projektovou výuku realizoval/a? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ 1.ročník
- ☐ 2.ročník
- ☐ 3.ročník
- ☐ 4.ročník
- ☐ 5.ročník

6. Ve kterém z těchto ročníků se Vám při projektové výuce pracovalo nejlépe? *

Označte jen jednu elipsu.

- ◯ 1.ročník
- ◯ 2.ročník
- ◯ 3.ročník
- ◯ 4.ročník
- ◯ 5.ročník

7. V čem spatřujete největší výhody při práci se staršími žáky, tedy žáky 4. a 5.tříd? Uveďte pouze 3, popř. dopište svou vlastní odpověď. *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- [ ] jsou samostatnější
- [ ] jsou více motivovaní
- [ ] jsou více zvídavější
- [ ] umí řešit problémy, které mohou v průběhu nastat
- [ ] dokážou pracovat v týmu
- [ ] dokážou vyhledávat informace a sbírat potřebný materiál
- [ ] umí převzít zodpovědnost (výměna role - žák je hlavní, učitel je rádce)
- [ ] Jiné: _____

8. Jaký typ projektu jste už realizoval/a? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- [ ] hodinový až jednodenní
- [ ] dvoudenní až týdenní
- [ ] měsíční
- [ ] čtvrletní
- [ ] půlroční a více

9. Jaká časová dotace Vám na projektovou výuku nejvíce vyhovovala? *

Označte jen jednu elipsu.

- ◯ hodinová až jednodenní
- ◯ dvoudenní až týdenní
- ◯ měsíční
- ◯ čtvrletní
- ◯ půlroční a více

10. Jak často pracujete s projektovou výukou? *

Označte jen jednu elipsu.

- ◯ jednou měsíčně
- ◯ jednou za čtvrletí
- ◯ jednou za půl roku
- ◯ jednou ročně
- ◯ nepravidelně

11. Jaké výukové metody a strategie v projektové výuce využíváte? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ výklad
- ☐ prezentace
- ☐ přednáška
- ☐ práce s textem
- ☐ rozhovor
- ☐ diskuse
- ☐ pozorování a předvádění
- ☐ laborování a experimentování
- ☐ didaktická hra
- ☐ brainstorming
- ☐ myšlenková mapa

Jiné: ☐ _____

12. Jaká organizační forma se Vám při práci nejvíce osvědčila? *

Označte jen jednu elipsu.

- ◯ samostatná práce žáka
- ◯ práce ve dvojicích
- ◯ skupinová práce
- ◯ hromadná práce

13. S kým nejčastěji spolupracujete při plánování projektové výuky? *

Označte jen jednu elipsu.

- ◯ plánuji sám
- ◯ s kolegou v ročníku
- ◯ v metodickém sdružení
- ◯ s celým pedagogickým týmem školy

14. Při jakých příležitostech mají žáci možnost volby, autonomii v rozhodování? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ volba studijních materiálů
- ☐ volba didaktických pomůcek
- ☐ volba členů jednotlivých realizačních týmů (skupin)
- ☐ volba rolí a dílčí odpovědnosti při práci v realizačních týmech (skupinách)
- ☐ volba námětu (tématu) projektové výuky
- ☐ volba průběhu projektové výuky (čím se budu zabývat jako první apod.)
- ☐ volba podoby projektového produktu

Jiné: ☐ _____

15. V čem spatřujete potenciál zavádění projektové výuky na 1.stupni ZŠ? Uveďte 3 nejdůležitější, popř. doplňte vlastní odpověď. *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- ☐ vzájemná spolupráce mezi žáky
- ☐ vzájemná spolupráce mezi učitelem a žáky
- ☐ vzájemná spolupráce mezi učiteli
- ☐ žáci se učí řešit problémy
- ☐ žáci se učí pracovat s informacemi
- ☐ žáci se snaží vyjádřit svůj vlastní názor
- ☐ žáci jsou aktivnější
- ☐ dochází k rozvoji samostatnosti žáka
- ☐ dochází k rozvoji tvořivosti žáka
- ☐ dochází ke zlepšení vztahů mezi žáky

Jiné: ☐ _____

16. Co je pro Vás stěžejní při plánování projektové výuky? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- [ ] motivace žáků
- [ ] cílový produkt
- [ ] formulace cílů
- [ ] plánování tématu
- [ ] plánování jednotlivých činností
- [ ] hodnocení žáků
- [ ] Jiné: _____

17. Označte možnost, která v tuto chvíli nejlépe vystihuje Váš postoj k využívání projektové výuky z hlediska Vaší profesní připravenosti (odbornosti). *

Označte jen jednu elipsu.

- ◯ rozhodně ano
- ◯ spíše ano
- ◯ spíše ne
- ◯ rozhodně ne

18. Označte možnost, která v tuto chvíli nejlépe vystihuje Váš postoj k využívání projektové výuky z hlediska Vaší ochoty. *

Označte jen jednu elipsu.

- ◯ rozhodně ano
- ◯ spíše ano
- ◯ spíše ne
- ◯ rozhodně ne

Příloha č. 2

Název skupiny:

1.Uveď druhy ovoce, které jsou pro naše tělo důležité. Zaměř se na jejich obsah cukru, vitamínů, vlákniny aj.

1.	9.
2.	10.
3.	11.
4.	12.
5.	13.
6.	14.
7.	15.
8.	16.

2.Vyber si z předchozího cvičení 9 druhů a popiš je (z oblasti zdraví, jejich prospěšnost pro tělo, obsah vitamínů, zdroj proti nemoci apod.)

Název ovoce:	Název ovoce:	Název ovoce:
Zajímavosti:	Zajímavosti:	Zajímavosti:

Název ovoce:	Název ovoce:	Název ovoce:
Zajímavosti:	Zajímavosti:	Zajímavosti:
Název ovoce:	Název ovoce:	Název ovoce:
Zajímavosti:	Zajímavosti:	Zajímavosti:

3.Jak bys ovocem nahradil sladkosti a zařadil je do jídelníčku během celého dne?

Popřemýšlej a uveď návrh, tip, postup.

4.Mýty a zajímavosti o ovoci.

5.Prostor pro vlastní návrhy, plány, organizaci (produkt, výklad, organizace na stanovišti aj.)

Název skupiny:

1.Uveď druhy zeleniny, které jsou pro naše tělo důležité. Zaměř se na jejich význam pro zdraví, obsah vitamínů, minerálních látek aj.

1.	9.
2.	10.
3.	11.
4.	12.
5.	13.
6.	14.
7.	15.
8.	16.

2.Vyber si z předchozího cvičení 9 druhů a popiš je (z oblasti zdraví, jejich prospěšnost pro tělo, obsah vitamínů, zdroj proti nemoci apod.)

Název zeleniny:	Název zeleniny:	Název zeleniny:
Zajímavosti:	Zajímavosti:	Zajímavosti:

Název zeleniny:	Název zeleniny:	Název zeleniny:
Zajímavosti:	Zajímavosti:	Zajímavosti:
Název zeleniny:	Název zeleniny:	Název zeleniny:
Zajímavosti:	Zajímavosti:	Zajímavosti:

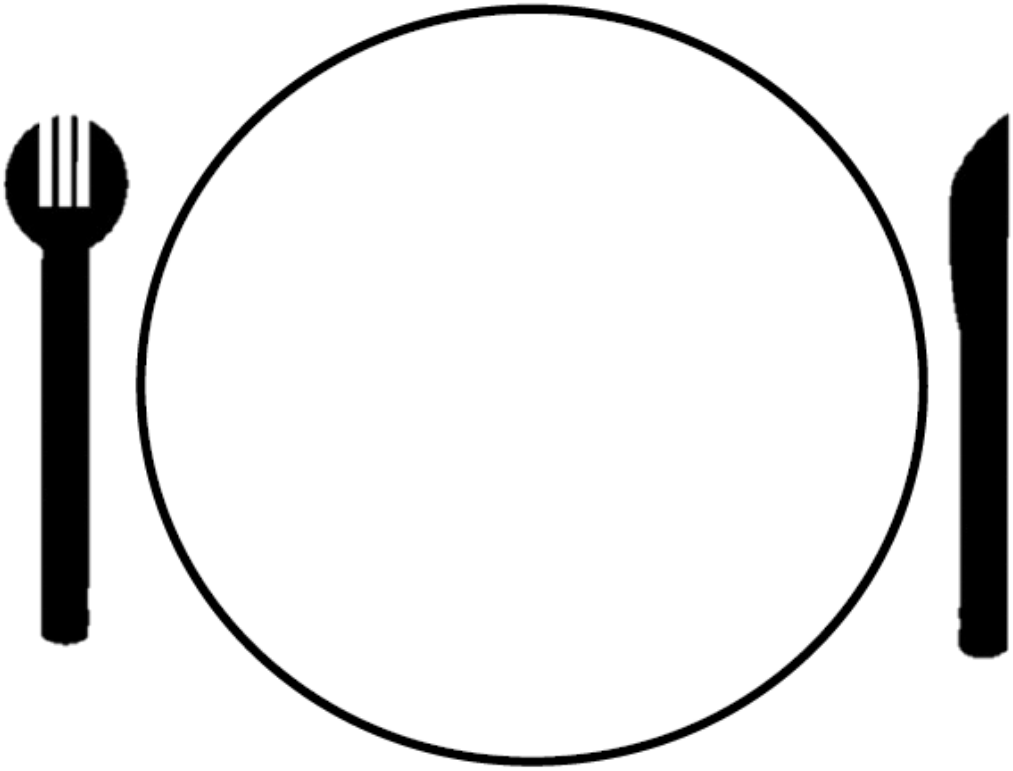
3.Jak bys zařadil zeleninu do jídelníčku během dne? Jakými různými způsoby můžeš zeleninu připravit? Popřemýšlej a uveď návrh, tip, postup.

4.Mýty a zajímavosti o zelenině.

5.Prostor pro vlastní návrhy, plány, organizaci (produkt, výklad, zajímavosti, organizace na stanovišti)

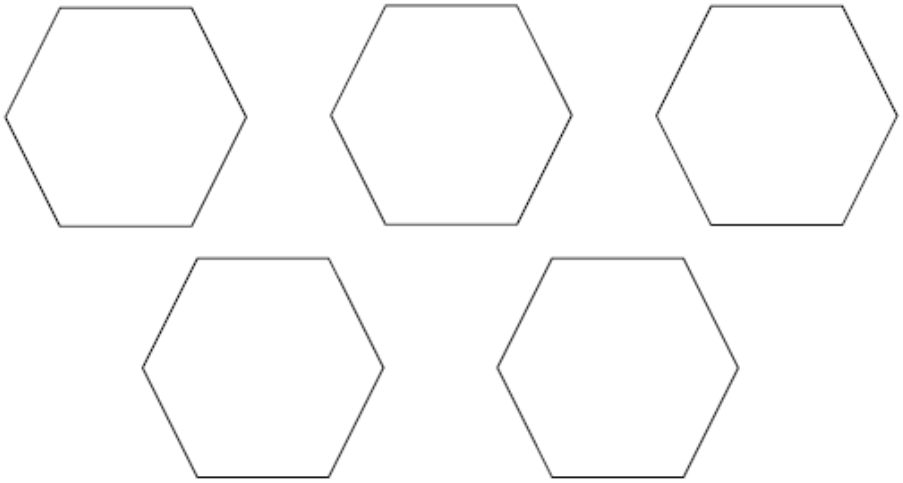
Název skupiny:

1.Vymysli a zakresli na talíř potraviny, které jsou prospěšné pro tělo.



2. Vypiš základní složky potravy, jejich prospěšnost pro tělo a uveď potraviny, ze kterých tyto látky získáváme.

3.Zamysli se a vymysli 5 základních bodů, které by měl člověk dodržovat, aby žil zdravým životním stylem.



4. Vymysli různé návrhy jídelníčku tak, aby tělo dostalo každý den potřebnou dávku základních složek potravin.

5.Prostor pro vlastní návrhy, plány, organizaci (produkt, výklad, zajímavosti, organizace na stanovišti)

Název skupiny:

1.Uveď do tabulky nápoje, které jsou a které nejsou prospěšné pro tělo.

+	-

2.Z předchozího cvičení vyber dva druhy zdravých nápojů a dva druhy nezdravých a uveď mezi nimi rozdíly (srovnej jejich složení, prospěšnost, návyk apod.).

Zdravý:	Nezdravý:
Zdravý:	Nezdravý:

3.Jak bys nahradil konzumaci sladkých vod za zdravou variantu? Zamysli se a uveď (tipy, postupy, ingredience, prospěšnost pro tělo).

4.Uveď fakta a mýty o pitném režimu.

5.Prostor pro vlastní návrhy, plány, organizaci (produkt, výklad, zajímavosti, organizace na stanovišti)

Název skupiny:

1.Uveď druhy sportů, které nejvíce prospívají zdraví.

1.	8.
2.	9.
3.	10.
4.	11.
5.	12.
6.	13.
7.	14.

2.Vyber si z předchozího cvičení 6 nejlepších sportů a popiš je (z oblasti zdraví, jejich prospěšnost pro tělo).

Sport:	Sport:	Sport:
Sport:	Sport:	Sport:

3.Uveď důvody, proč je pohyb pro tělo důležitý a jak spolu souvisí pohyb a strava jako životní styl.

4.Vymysli soubor cviků, které by měl člověk dělat, aby se udržel v kondici. Současně uveď, jak často by měl člověk trávit čas cvičením (můžeš uvést rozpis denních aktivit apod.).

5.Prostor pro vlastní návrhy, plány, organizaci (produkt, výklad, zajímavosti, organizace na stanovišti)

Příloha č. 3

Význam a životodárná role oceánů a moří pro naší Zemi	Vliv člověka na život v mořích a oceánech
Život v mořích a oceánech	Péče o oceány a moře

Zajímavosti o oceánech a mořích