

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Mgr. Helena Žouželková

Využití regionálních námětů ve vyučování vzdělávacího oboru

Český jazyk a literatura v 5. ročníku základní školy

(realizace projektu)

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila pro ni jen prameny a literaturu, které uvádím.

V Držovicích dne 5. prosince 2017

.....

Vlastnoruční podpis

Chtěla bych poděkovat Mgr. Milanu Polákovi, PhD., za odborné vedení, konzultace, připomínky a flexibilitu při zpracování mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat Renatě Moudré za ochotu, konzultace a cenné rady, které mi poskytla při řešení dané problematiky. Nemalé díky patří mému manželovi a rodině, kteří mi byli oporou nejen při psaní samotné diplomové práce, ale i po celou dobu studia.

Anotace

Diplomová práce se ve své teoretické části zabývá analýzou Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, rozebírá klíčové kompetence, průřezová témata a vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace. Praktická část popisuje konkrétní zrealizovaný projekt s využitím regionálních námětů z Prostějova. V této části je také navrhnout další projekt.

Klíčová slova

Diplomová práce se ve své teoretické části zabývá analýzou Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, rozebírá klíčové kompetence, průřezová témata a vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace. Praktická část popisuje konkrétní zrealizovaný projekt s využitím regionálních námětů z Prostějova. V této části je také navrhnout další projekt.

The annotation

The thesis deals with the analysis of the Educational Program for Basic Education. In its theoretical part, it analyzes the key competences, cross-curricular themes and the Language and Language Communication area. The practical part describes a realized project using regional themes from Protějov. In this part there is also a suggestion of one more project.

Keywords

Education program for basic education, key competencies, Language and language communication, cross-curricular topics, school educational program, project teaching, project method

Obsah

Úvod a cíle diplomové práce	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1. SOUČASNÉ KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY	11
1.1. Analýza RVP ZV	13
1.2. Pojetí a cíle RVP ZV	13
1.3. Klíčové kompetence	14
1.4. Vzdělávací oblasti	15
1.4.1 Jazyk a jazyková komunikace	16
1.4.2 Český jazyk a literatura	18
1.5. Průřezová témata	18
2. PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ	22
2.1. Vymezení pojmů – projekt, fáze projektu, projektová metoda	23
2.2. Historický vývoj projektového vyučování a jeho představitelé	27
2.3. Druhy projektů	29
2.4. Fáze a postup projektu	31
2.5. Klady a zápory projektové výuky	32
3. ČINITELÉ PROJEKTOVÉ VÝUKY	35

3.1.	Učitel.....	35
3.2.	Učitel – role a kompetence v projektové výuce.....	37
3.3.	Žák	38
3.4.	Žák – role a kompetence v projektové výuce	38
4.	KRITICKÉ MYŠLENÍ.....	40
4.1.	Kritické myšlení – pojem, obsah, cíle	40
4.2.	Čtením a psaním ke kritickému myšlení	42
4.3.	Vybrané metody kritického myšlení.....	45
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	48
5.	STATUTÁRNÍ MĚSTO PROSTĚJOV – HANÁCKÝ JERUZALÉM	49
5.1.	Historie města	49
5.2.	Významní prostějovští rodáci	50
5.3.	Významné prostějovské památky	51
6.	PROJEKT „JIRÍ WOLKER“.....	52
6.1.	Charakteristika školy	52
6.2.	Charakteristika třídy	53
6.3.	Návrh projektu	53
6.4.	Popis projektu	56

6.5.	Realizace projektu	59
6.6.	Výsledky evaluace	64
6.7.	Vyhodnocení projektu	67
6.8.	Sebehodnocení projektu.....	68
7.	NÁVRH PROJEKTU – POZNEJ SVOJE MĚSTO	70
7.1.	Popis projektu – Poznej svoje město	71
	ZÁVĚR.....	75
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ.....	76
	SEZNAM OBRÁZKŮ	80
	SEZNAM TABULEK	80
	SEZNAM PŘÍLOH	81

ÚVOD A CÍLE DIPLOMOVÉ PRÁCE

V posledních letech prochází české školství výraznými změnami, které úzce souvisí s vývojem společnosti. RVP ZV se snaží o vzájemné propojení učiva různých předmětů pomocí průřezových témat a mezipředmětových vztahů.

Snahou českého školství 21. století je naučit žáky aktivně a samostatně pracovat s informacemi, kriticky myslet, komunikovat, pracovat v týmech, být schopen objektivně ohodnotit výsledky své činnosti i činnosti svých spolužáků a nést za svoji práci zodpovědnost.

Vzdělávací systém se snaží o to, aby teoretické znalosti měly své využití v praxi. Pro žáky je velmi důležité, aby věděli, že své dovednosti mohou uplatnit v běžném životě.

Projektová metoda je jednou z možností, jak přiblížit učivo reálnému světu zajímavou a poutavou formou. Motivuje žáky získávat nové poznatky, vědomosti a zkušenosti, ale také rozšiřovat jejich již nabyté znalosti. Žáci se díky této metodě učí orientovat v informacích, vyhledávat je, třídit, zpracovávat, porovnávat a kriticky vyhodnocovat. Učí se také spolupracovat s ostatními, diskutovat, respektovat názory druhých, argumentovat, prosazovat své nápady či náměty. Najednou se ocitají v roli učitele, koordinátora, kdy přebírají zodpovědnost za své výsledky a celý edukační proces. Projektové vyučování propojuje školu se životem. Díky této metodě dochází k prohloubení, upevnění a zlepšení vztahů mezi učitelem a žákem i žáků navzájem.

Z důvodu časové náročnosti se tato metoda využívá v českém školství jen zřídka, přestože je velmi efektivní a motivující, rozvíjí individualitu žáka, jeho kritické a kreativní myšlení, stejně jako schopnost spolupracovat s ostatními.

Protože i já považuji tuto metodu za velmi užitečnou a prospěšnou, rozhodla jsem se jí ve své diplomové práci zabývat.

Práci jsem rozdělila na dvě hlavní části, teoretickou a praktickou. V první kapitole teoretické části se věnuji především RVP ZV, klíčovým kompetencím a průřezovým tématům. Druhá kapitola se zabývá projektovým vyučováním z hlediska základních pojmů a historického vývoje. Dále v ní popisují jeho klady a zápory. Činitelé projektové výuky jsou shrnuti ve třetí kapitole.

Cílem praktické části diplomové práce je realizace projektu na Základní škole E. Valenty v Prostějově. Jedná se o využití regionálních námětů ve výuce českého jazyka a ověření efektivnosti projektové výuky v praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část diplomové práce se zabývá současnými kurikulárními dokumenty, kdy je přiblížen rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání. Dále se věnuje analýze RVP ZV, jeho pojetím a cíli. Rovněž blíže popisuje klíčové kompetence a průřezová témata. Pozornost je zaměřena především na vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace a Český jazyk a literatura.

Cílem teoretické části je upevnění a rozšíření současných znalostí o městě, kde žáci žijí, posílení vztahu k jejich regionu.

1. SOUČASNÉ KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY

Pojem kurikulum je v oblasti pedagogické terminologie relativně nový pojem a začíná sem znovu pronikat ve 20. století. Význam latinského slova „*curriculum*“ znamená „*běh, průběh, závodní dráha*“. Je tedy poměrně těžce definovatelný. (Walterová, 2004) „*Rozumí se jím většinou celek učebního plánu a sled předmětů, specifické obsahy látky, souhrn zkušeností, které získávají žáci, vyučovací metody, prostředky a pomůcky, které odpovídají daným obsahům, adekvátní příprava učitelů*“. (Skalková, 2007, str. 42)

J. Průcha hovoří o kurikulu jako teorii o obsahu vzdělávání, včetně jeho cílů a výsledků. Upozorňuje také na různé formy existence vzdělávání. (Průcha, 2000)

Pedagogický slovník uvádí tři základní významy slova kurikulum: „*V první řadě je chápán jako synonymum pro vzdělávací program, projekt či plán, v druhé jako průběh studia a jeho vzdělávací obsah, za třetí jako obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení*“. (Průcha 1995, s. 106)

Kurikulum má své historické, situační a společenské pozadí. Tento termín vnáší do pedagogiky nový, obecnější pojem, „*který vhodně doplňuje termíny učební plán a učební osnovy, spojuje je a včleňuje do obecnější roviny*“. (Maňák, Janík, Švec, 2008)

Do roku 1989 v naší republice platilo jednotné a uniformní kurikulum. Bylo centrálně projektované, řízené a kontrolované. „*Školy pracovaly podle jednotných*

učebních plánů, osnov a učebnic považovaných za závaznou normu.“ (Walterová, 2004, s. 246)

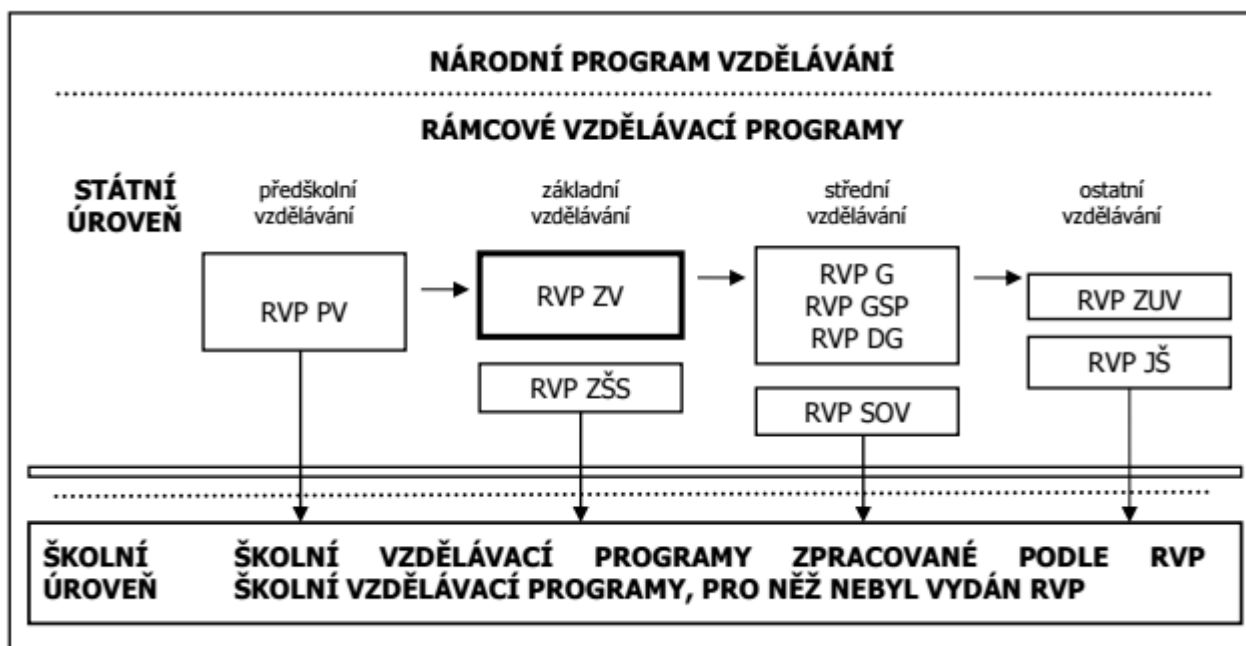
Zásadní změny v kurikulárních dokumentech nastaly v roce 1989. Projevíly se především ve formě přijaté nové legislativy, ve struktuře vzdělávacího systému. Změny se dotkly i samotných škol, jejich prostředí, vzdělávacího obsahu a přístupu ke vzdělávání.

Na základě usnesení vlády České republiky č. 277 vznikl dne 7. dubna 1999 Národní program rozvoje vzdělávání, tzv. Bílá kniha. *„Je pojata jako systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu“.* (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha, 2001) *„Program pojednává o sociální, kulturní, politické, hospodářské a environmentální podmíněnosti vzdělávací soustavy a v regionu školství za zásadní otázku (kromě jiných) považuje problematiku stanovení cílů a obsahu vzdělávání, tzv. kurikulární politiku“.* (Maňák, Janík, Švec, 2008)

Strukturu českého vzdělávacího systému v současnosti upravuje zákon číslo 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. V roce 2004 se zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních, a to na úrovni státní a úrovni školní. Státní úroveň tvoří Národní program pro rozvoj vzdělávání, tzv. Bílá kniha a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Národní program vzdělávání se zabývá vzděláváním jako celkem. Rámcové vzdělávací programy vymezují vzdělávání pro jednotlivé etapy vzdělávání, a to předškolní, základní a střední. (RVP ZV, 2016)

Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), na základě kterých pak probíhá výuka na jednotlivých školách. (RVP ZV, 2016)

Národní program vzdělávání, rámcové vzdělávací programy a školní vzdělávací programy jsou dokumenty veřejné, přístupné nejen lidem z pedagogické praxe, ale i ostatní veřejnosti. (RVP ZV, 2016)



Obrázek 1: Systém kurikulárních dokumentů (RVP ZV, 2016)

1.1. Analýza RVP ZV

Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání se dělí do čtyř částí. Část A vymezuje principy RVP ZV a jeho tendence v oblasti vzdělávání. V části B je charakterizováno základní vzdělávání a pojmy jako povinnost školní docházky, organizace základního vzdělávání, hodnocení výsledků vzdělávání a získání stupně vzdělávání a ukončení základního vzdělávání. Část C je nejrozsáhlejší, zabývá se pojetím a cíli základního vzdělávání, a to na 1. i 2. stupni, klíčovými kompetencemi, vzdělávací obsah rozděluje do vzdělávacích oblastí, popisuje průřezová témata a udává rámcový učební plán. Část D se věnuje vzdělávání žáků se specifickými potřebami a vzděláváním žáků mimořádně nadaných. Vyjmenovává také podmínky pro uskutečňování RVP ZV (materiální, personální, hygienické, organizační a jiné). Poslední část rovněž stanovuje zásady pro zpracování ŠVP. (RVP ZV, 2016)

1.2. Pojetí a cíle RVP ZV

RVP ZV přináší zásadní změnu do kurikula základní školy svým zřetelem k individuálním zvláštěm žáků. Dochází k rozmělnění hranic mezi závazným a fakultativním učivem. Odpovědnost za správné rozhodnutí se tak přenáší na učitele a

existuje nebezpečí, že učitel podlehne subjektivnímu pohledu, stereotypům či pohodlnosti. „*Je proto nutno učitelům trvale poskytovat pomoc, a to prostřednictvím dalšího vzdělávání, vhodnou odbornou a metodickou literaturou, konzultacemi, semináři apod.*“ (Maňák, Janík, Švec, 2008)

Základní vzdělávání navazuje na výchovu v rodině a na předškolní vzdělávání. Je jediné povinné vzdělávání pro celou populaci žáků. Realizuje se ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních. Tato práce je zaměřena na 1. stupeň ZŠ. Bude se tedy zabývat pouze údaji odpovídajícími tomuto stupni. (RVP ZV, 2016)

Pojetí vzdělávání na 1. stupni usnadňuje přechod žáků z rodinné péče a předškolního vzdělávání do povinného, systematického a pravidelného vzdělávání. Je kladen důraz na individuální potřeby žáka, na jejich poznávání, respektování a rozvíjení. Zohledňovány jsou také možnosti, zájmy každého žáka, a to i včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných. Pomocí odpovídajících vzdělávacích metod jsou žáci motivováni k učební aktivitě a k tomu, že je třeba objevovat, tvořit, hledat a nalézat cestu k řešení problémů. Školní prostředí pro základní vzdělávání má být podnětné a tvůrčí. (RVP ZV, 2016)

Základní vzdělávání umožní žákům získat takové kvality osobnosti, které jim usnadní pokračování v dalším studiu, zdokonalení se ve vybrané profesi a uplatnění v životě. Má rovněž žákům pomoci utvářet, rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout základ všeobecnému vzdělávání, zaměřenému především na praktické jednání a životní situace. (RVP ZV, 2016)

1.3. Klíčové kompetence

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání usiluje o vybavení všech žáků souborem klíčových kompetencí. „*Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena ve společnosti*“ (RVP ZV, 2016, s. 10)

Osvojování klíčových kompetencí má svůj počátek již v předškolním vzdělávání. Dále pokračuje v základním, středním vzdělávání a také v průběhu celého života. Nestojí izolovaně, navzájem se prolínají. Je to složitý a dlouhodobý proces. (RVP ZV, 2016)

Úroveň klíčových kompetencí, které žáci získají na základní škole, není jejím absolvováním zdaleka ukončena. Tvoří pouze základ pro celoživotní zdokonalování. Stávají se nedílnou složkou vyspělé osobnosti. (Maňák, Janík, Švec, 2008)

Základní vzdělávání rozlišuje tyto klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a kompetence personální, kompetence občanské, kompetence pracovní. (RVP ZV, 2016)

1.4. Vzdělávací oblasti

V Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání je vzdělávací obsah rozdělen do devíti základních oblastí, které jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více vzdělávacími obory obsahově blízkými.

Jsou to:

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

(RVP ZV, 2016)

Každá vzdělávací oblast je v úvodu vymezena charakteristikou, která vystihuje postavení a význam základního vzdělávání. Vymezuje vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů. Dále následuje cílové zaměření, jehož obsah vede žáky k dosažení klíčových kompetencí. Vzdělávací obsah je tvořen očekávanými výstupy a

učivem. Výstupy na 1. stupni jsou rozděleny na dvě období, a to první období pro 1. až 3. ročník a druhé období pro 4. až 5. ročník. (RVP ZV, 2016)

„Očekávané výstupy TVP ZV na konci 5. ročníku (2. období) a 9. ročníku stanovují závaznou úroveň pro formulování výstupu v učebních osnovách v ŠVP, která musí být na konci 1. stupně a 2. stupně základní školy dodržena.“ (RVP ZV, 2016, s. 14)

Nezávaznou, pouze orientační úroveň mají očekávané výstupy na konci 3. ročníku (1. období) a při stanovení výstupů v učebních osnovách v ŠVP mají pomoci na 1. stupni stanovit vzdělávací cestu tak, aby byly naplněny očekávané výstupy na konci 5. ročníku. (RVP ZV, 2016)

V rámci Školního vzdělávacího programu (ŠVP) škola rozčlení vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů do předmětů, rozpracuje a popřípadě doplní v učebních osnovách tak, aby směřování k rozvoji klíčových kompetencí bylo zaručeno. Učební osnovy v ŠVP jsou základem pro sestavení individuálního vzdělávacího programu.

1.4.1 Jazyk a jazyková komunikace

K všeobecné vyspělosti absolventa základního vzdělávání neodmyslitelně patří dobrá úroveň jazykové kultury. *„Jazyková výuka, jejímž cílem je zejména podpora rozvoje komunikačních kompetencí, vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a činně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání.“* (RVP ZV, 2016, s. 16)

Vzdělávací obsah oblasti Jazyk a jazyková komunikace je tvořen ve vzdělávacích oborech: česky jazyk a literatura, cizí jazyk a další cizí jazyk. Dovednosti získané v tomto vzdělávacím oboru, užívání češtiny v mluvené i písemné podobě umožňuje žáků blíže pochopit a poznat společensko-kulturní vývoj lidské společnosti. (RVP ZV, 2016)

„Děti potřebují poznat a přijmout za své takové dorozumívání a takový jazyk, ve kterém lidé dokážou dostatečně výstižně a s ohledem na situaci a na adresáty vyjádřit svou myšlenku nebo pocit a v řeči sledovat svůj záměr.“ (Hausenblas, 2015, s. 13)

Podle Hausenblase se žáci potřebují naučit, že od svého dorozumívání s druhými mohou očekávat výstižnost, srozumitelnost a jasnost. Umět co nejlépe porozumět cizímu sdělení a pochopit jeho smysl. (Hausenblas, 2015)

„K tomu, aby se žák vyjadřoval kultivovaně, aby pro své vyjádření časem volil i spisovné prostředky a aby jeho projev byl uspořádaný, potřebuje cítit, že k tomu má dobré důvody – takové, které sám považuje za důležité. To nastane v autentických dorozumívacích situacích a ty mu má výuka přinášet“. (Hausenblas, 2015, s. 17)

V Komunikační a slohové výchově žáci získají dovednosti, jako je chápání, vnímání různých jazykových sdělení, mluvení, kultivované psaní, rozhodování se na podkladě čteného či slyšeného textu, jeho analyzování a kritické posouzení jeho obsahu. (RVP ZV, 2016)

Jazyková výchova nabízí žákům dovednosti a znalosti potřebné k osvojování spisovné podoby českého jazyka. Vede je k přesnému a logickému myšlení, které je zásadním předpokladem jasného, srozumitelného a také přehledného vyjadřování. Český jazyk se od počátku stává předmětem poznávání. (RVP ZV, 2016)

Cizí jazyk a Další cizí jazyk jsou předpokladem pro snížení jazykové bariéry. Umožňují poznávat odlišné kulturní tradice a způsoby života lidí v jiných zemích. Prohlubují znalosti a vědomí vzájemného mezinárodního porozumění, tolerance a také v neposlední řadě vytváří podmínky pro spolupráci škol na mezinárodních projektech. (RVP ZV, 2016)

„Úspěšnost jazykového vzdělávání jako celku je závislá nejen na výsledcích vzdělávání v mateřském jazyce a v cizích jazycích, ale závisí i na tom, do jaké míry se jazyková kultura žáků stane předmětem zájmu i všech ostatních oblastí základního vzdělávání“. (RVP ZV, 2016, s. 17)

Cílové zaměření vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí a vede žáka k:

- pochopení jazyka jako historického a kulturního vývoje národa,
- pochopení jazyka jako důležitého nástroje celoživotního vzdělávání,
- rozvíjení pozitivního vztahu k mateřskému jazyku,
- získání pozitivního vztahu k cizím jazykům a respektování kulturních odlišností,

- osvojení pravidel mezilidské komunikace,
- zvládnutí práce s uměleckým i neuměleckým textem, jeho porozumění,
- schopnosti sebevědomého vystupování a prezentování svých názorů,
- vytváření kladného vztahu k literatuře. (RVP ZV, 2016)

1.4.2 Český jazyk a literatura

„Kvalita osvojení a užívání mateřského jazyka v jeho mluvené i psané podobě je základním znakem úrovně všeobecné vzdělanosti žáků základní školy, nástrojem funkčního dorozumívání i nástrojem jejich integrace do lidských společenství“.
(Polák, 2002, s. 21)

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura je rozdělen do tří složek, a to Komunikační a slohové výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy. Jednotlivé složky se ve výuce vzájemně prolínají. (RVP ZV, 2016)

Literární výchova je zaměřena na četbu, prostřednictvím které žáci poznávají základní literární druhy, umělecké záměry autora, učí se vnímat jejich specifické znaky a také formulovat svoje názory a myšlenky na přečtené dílo. V této vzdělávací oblasti je kladen důraz na rozvoj čtenářských dovedností a návyků, patří sem tedy čtení s porozuměním, interpretace literárních textů a jejich rozbor, hodnocení. (RVP ZV, 2016)

Dramatická výchova, zařazená v RVP ZV jako doplňující vzdělávací obor, vhodně rozvíjí verbální i neverbální komunikaci. (RVP ZV, 2016)

1.5. Průřezová témata

Průřezová témata se zabývají problémy současného světa a jsou významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků a jejich vzájemnou spolupráci. Jejich prostřednictvím dochází k rozvíjení osobnosti žáka, a to především v oblasti postojů a hodnot. Mají jednotné zpracování a tvoří povinnou součást základního vzdělávání. Škola na 1. i 2. stupni musí zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV, avšak nemusí být zastoupena v každém ročníku. V průběhu základního vzdělávání je povinností školy

postupně žákům nabídnout všechny tematické okruhy průřezových témat. Rozsah a způsob realizace stanovuje ŠVP. (RVP ZV, 2016)

„Průřezová témata lze realizovat jako součást vzdělávacího obsahu vyučovacích předmětů, je možné jim věnovat samostatné projekty, semináře, kurzy, besedy apod., popřípadě je lze realizovat jako samostatný vyučovací předmět. Uvedené formy lze libovolně kombinovat.“ (Holubová, 2012, s. 6)

V etapě základního vzdělávání rozlišujeme tato témata:

- **Osobností a sociální výchova** – zdůrazňuje formativní prvky, orientaci na objekt i subjekt a má využití v každodenním životě. Odráží se v osobnosti žáka, akcentuje jeho individuální potřeby i zvláštnosti. Jejím specifikem je, že učivem se stává žák, žakovská skupina a také běžné životní situace. Smyslem této výchovy je pomáhat každému žákovi najít cestu k životní spokojenosti, jejímž základem je dobrý vztah k sobě samému i ostatním lidem. (RVP ZV, 2016) Podle Holubové rozvíjí u žáků sebeúctu, důvěru, pomáhá jim vést zdravý a zodpovědný život jako jednotlivcům i členům společnosti. *„Učí rozumět hodnotě mezilidských vztahů a respektovat názory, potřeby a práva ostatních“.* (Holubová, 2012, s. 7)

- **Výchova demokratického občana** – má multikulturní charakter. Žák by měl být vybaven základní úrovní občanské gramotnosti, která představuje způsobilost orientovat se v problémech, konfliktech dané společnosti. Výchova obecně představuje syntézu hodnot, jako je spravedlnost, odpovědnost a tolerance. (RVP ZV, 2016)

- **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech** – podporuje mezinárodní porozumění a globální myšlení. Představuje kritický pohled na aktuálně chápané globalizační a rozvojové procesy současného světa. Podstatou je výchova budoucích zodpovědných evropských občanů a podněcování vědomí evropské identity s ohledem na respekt národní identity. (RVP ZV, 2016, Holubová, 2012)

„Nejvhodnějším způsobem, jak toto průřezové téma efektivně naplňovat, je jeho integrace do různých vzdělávacích oblastí, vzdělávacích oborů a vyučovacích předmětů“. (Holubová, 2012, s. 8)

- **Multikulturní výchova** – umožňuje seznámení s rozmanitostí kultur, jejich hodnotami a tradicemi. Žáci si tak lépe mohou uvědomovat vlastní kulturní identitu. Multikulturní výchova se především dotýká i mezilidských vztahů ve škole, a to vztahů mezi učiteli a žáky, mezi žáky navzájem, mezi školou a rodinou, mezi školou a místní komunitou. Vytváří smysl pro spravedlnost, toleranci a vede k pochopení sociokulturních odlišností. (RVP ZV, 2016)

Multikulturní výchova se především zaměřuje na pochopení kulturních diferencí mezi lidmi nejrůznějšího původu. Vede žáky k pochopení odlišnosti s ohledem na individuální zvláštnosti člověka. Učí je „*respektovat jedinečnost, důstojnost a neopakovatelnost života, chápat lidskou bytost jako nedílnou jednotu tělesné a duševní stránky osobnosti, ale i jako součást etnika.*“ (Holubová, 2012, s. 10)

- **Environmentální výchova** – vede k pochopení komplexnosti a složitých vzájemných vztahů člověka a životního prostředí. Podporuje jedince k aktivní účasti na utváření a ochraně prostředí. Má vliv na životní styl a hodnotovou orientaci žáků. (RVP ZV, 2016)

Do průřezových témat spadají tyto tematické okruhy:

- Problematika vztahů organismů a prostředí
- Člověk a životní prostředí
- Životní prostředí regionu a České republiky.

Environmentální problémy reálného světa se jen ojediněle dají vysvětlit v kontextu jedné disciplíny. Základ pro toto průřezové téma je tedy v přírodovědných i společenských vzdělávacích oborech. (Holubová, 2012)

- **Mediální výchova** – poskytuje znalosti a dovednosti týkající se mediální komunikace a práce s médii. Média a komunikace jsou velmi významným zdrojem zkušeností, poznatků a prožitků. Stávají se důležitým socializačním faktorem, který ovlivňuje chování jedince i společnosti. Mediální výchova má žákům poskytnout základní úroveň mediální gramotnosti. Jedná se především o schopnosti, jako je analýza získaných sdělení, posouzení jejich věrohodnosti, vyhodnocení komunikačního záměru. (RVP ZV, 2016)

Mediální výchova zahrnuje základní oblasti, a to společenskovední, mediovědní a dovednostní. Na jedné straně by měla vést k obohacení života a na druhé straně ke snížení rizik, která mediální komunikace představuje. (Holubová, 2012)

V praxi neexistuje metodika průřezových témat. Je zcela v kompetenci školy, ve kterých ročnících a jakým způsobem se budou průřezová témata vyučovat. Nejčastěji se setkáváme se třemi základními způsoby výuky, a to:

- Integrace do jednotlivých vyučovacích předmětů.
- Uvedení do samostatného vyučovacího předmětu.
- Projektové vyučování. (RVP ZV, 2016)

2. PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ

Vyučováním se rozumí složitý a mnohostranný proces, ve kterém hraje primární roli učitel, který svým záměrným plánovitým chováním působí na žáky tak, aby u nich docházelo k rozvoji dovedností, znalostí, postojů, kompetencí a hodnotových systémů. (Dömischová, 2011)

„Vyučovací proces lze charakterizovat jako záměrné, cílevědomé, soustavné řízení učebních aktivit žáků, směřující k dosažení stanovených výukových cílů, tj. k osvojení vědomostí a dovedností, k rozvoji tělesných a duševních schopností a utváření celé osobnosti žáka.“ (Nelešovská, Spáčilová, 2005)

Učení je činnost, která se může uskutečňovat ve škole, ale i mimo ni. *„Současně je to také pedagogický a psychologický proces, který vede k formování jedince v oblasti vzdělávací, při osvojování vědomostí a vytváření dovedností a návyků.“* (Dömischová, 2011, s. 21)

Výuka je chápána jako prostor pro učení a vyučování, ve kterém žáci i učitelé dosahují stanoveného cíle. Jejím výsledkem jsou pak změny v osobnosti žáka, ke kterým dochází prostřednictvím výuky. *„Zahrnuje jak vyučování (činnosti učitele), tak učení (činnost žáka) a jejich vzájemný vztah a obsah (cíle, podmínky realizaci, výsledky aj.).“* (Čábalová, 2011, s. 137, Dömischová, 2011)

Vyučování je více připisována činnost učitele a výuka je založena na spolupráci učitele a žáka i žáků navzájem. Dochází zde tedy k interakci se vzdělávajícími se subjekty. (Dömischová, 2011, Čábalová, 2011)

Jádro pedagogické komunikace ve škole tvoří právě vyučování a učení. Tyto vzájemně propojené procesy se uskutečňují v sociálním prostředí školní třídy. (Čábalová, 2011)

Projektová výuka se snaží o propojení teorie s praxí. Vyvolává u žáků hlubší motivaci k učení a usiluje o to, aby se škola stala místem, kde by dítě skutečně žilo. (Kratochvílová, 2006)

„Projektové vyučování je založeno na řešení komplexních teoretických a praktických problémů na základě aktivní činnosti studentů.“ (Kantorková, 2000, s. 78)

R. Žanta (1934) označuje projekt jako účelně organizovaný souhrn myšlenek směřující k určitému cíli. Z výše uvedeného vyplývá, že projektové vyučování je založeno na projektech, jejichž hlavním rysem je komplexnost. Tu spatřujeme hned v několika oblastech, a to v rozvíjení intelektových, psychomotorických i sociálních dovedností, v integraci učiva z různých předmětů a vzdělávacích oblastí. (Kratochvílová, 2006)

2.1. Vymezení pojmů – projekt, fáze projektu, projektová metoda

Projekt je komplexní problém, který je spjat s každodenní realitou. Příhoda vnímá projekt jako soubor problémů a pohlíží na něj jako na podnik žáků. Ředitel zlínských pokusných škol S. Vrána tento pojem rozvíjí: Je to podnik žákův, za jehož výsledky převzal žák odpovědnost, je to podnik, který jde za určitým cílem. (Krachvílová, 2016)

Vymezením pojmu projekt se zabývají i zahraniční autoři. M. Pash představuje tento termín jako výrobu skutečného produktu, který je dán souhrnem dosavadních zkušeností z této oblasti. Podle G. Pettyho se rozumí projektem práce v rozsahu 12-60 hodin. (Kratochvílová, 2016)

Coufalová vymezuje základní rysy projektu:

- projekt vychází z potřeb a zájmů dítěte
- projekt vychází z konkrétní a současné situace
- do projektu se mohou zapojit i rodiče a širší okolí
- je interdisciplinární
- je především podnikem žáka
- práce žáků přinese výstup – konkrétní produkt,
- práce ve skupině, která je významná nejen pro rozvoj osobnosti žáka, ale zvyšuje efektivitu procesu učení
- projekt umožňuje začlenění školy do běžného života obce či širší společnosti. (Coufalová, 2010)

Každý projekt má definováno několik fází přípravy a realizace. U jednodušších projektů některé zaberou pouze pár minut, případně se nemusí objevit vůbec. (Hanuš, Chytilová, 2009)

Uvedme si tři fáze projektu podle Vladimíra Jůvy:

- „*Žáci pracují v dílně, laboratoři, na školním pozemku, v kuchyni apod.*
- *V pracovním procesu narážejí na obtíže a o jejich překonávání se musí poučit (v knihovně, ve školním muzeu aj.).*
- *Na základě teoretického poučení pak praktický úkol dokončí. Jde tedy o nový vztah teorie a praxe.“*

Tento přístup popisuje vedení od praxe k dokončení teorie, pomocí které praktické úkoly dokončí. (Jůva, 1997, s. 35-36)

O realizaci projektů s malými dětmi hovoří K. Judasová v časopise *Moderní vyučování*, kde doporučuje tento postup:

1. Rozhodování ve volbě tématu – i mladší žáci by se měli podílet na spolurozhodování o tom, jaký námět zvolí.
2. Pozorování – projekt je spojen s praxí (např. pozorování na louce, v okolí bydliště).
3. Identifikace – žáci nashromáždí získané informace, materiál, který následně zpracovávají (rozeznávají např. tvar, velikost aj.).
4. Klasifikace – podle různých kritérií děti hodnotí daný předmět (např. podle velikosti, barvy, místa nalezené rostliny apod.).
5. Zaznamenávání a vyhodnocování poznání – žáci určitým způsobem vyhodnotí zkoumanou věc, a to v podobě napsaného textu či namalovaného obrázku.
6. Zpětná konfrontace – všechny předchozí činnosti se zopakují tak, aby si žáci uvědomili, čeho docílili a proč to vlastně zkoumali.
7. Veřejné zhodnocení zkoumaného – společně se vyhodnotí a ocení práce žáků (např. výstavka ve třídě, prezentace na třídní schůzce s rodiči apod.). (Skalková, 1999)

Podle mého názoru je pro pedagoga přehledný a srozumitelný postup při přípravě a realizaci projektu, který uvádí J. Kratochvílová:

1. „Zvolit si smysl – záměr projektu, jeho přínos pro žáky a vhodné téma – název projektu (ideální je, když jeho volba vychází od žáků).
2. Definovat cíle v rámci projektu, a to cíle týkající se rozvoje celé osobnosti žáka (často se soustředíme pouze na cíle kognitivní). Projekt nám nabízí i rozvoj řady dovedností a utváření postojů.
3. Následuje plánování:
 - *brainstorming* nápadů a námětů (co vše nás v souvislosti s daným tématem napadá), jejich utřídění, začlenění do výukových celků, vytváření mezipředmětových vazeb,
 - promyšlení délky projektu a vyřídění „přebytečného“ vzhledem k délce projektu, věku žákům, našim možnostem časovým aj.,
 - organizačních forem práce,
 - zajištění pomůcek, pracovního materiálu, knih, informací,
 - výstupu projektu – jeho ukončení,
 - prostoru pro vlastní nápady žáků.
4. Realizace projektu – vlastní práce, kde dostane prostor tvořivost a invence žáků.
5. Evaluace projektu – zhodnocení celého projektu a jeho přípravy, realizace i výsledků a poučení pro následující projekty (tato fáze je často opomíjena).“ (Kratochvílová, 2002, s. 5)

Jednou z komplexních výukových metod je **projektová metoda**. Při její definici se opíráme o tři zcela rozdílné přístupy. Její vymezení vychází zpravidla z pojmu projekt. Bývá také definována pomocí znaků typických pro tuto metodu nebo zcela jednoduše pomocí koncentračních idejí. Všechny tři přístupy zdůrazňují svobodu, samostatnost a iniciativu žáků. (Kratochvílová, 2016)

Pro srovnání si uvedeme několik definic:

„Projektová metoda je vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projekty mohou mít formu integrovaných, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného či slovesného produktu“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001)

„Vzhledem k tomu, že projekt vnímáme jako žáka, pak na projektovou metodu nahlížíme jako na uspořádaný systém činností učitele a žáků, v němž dominantní roli mají učební aktivity žáků a podporující roli poradenské činnosti učitele, kterými směřují společně k dosažení cílů a smyslu projektu. Komplexnost činností vyžaduje využití různých dílčích metod výuky a různých forem práce“. (Kratochvílová, 2016, s. 37)

Dömischová uvádí, že *„projektová metoda je spjata s uplatněním aktivity žáka, který jejím prostřednictvím dostává příležitost praktického uplatnění svého samostatného myšlení, praktické činnosti související s každodenním životem, možnost řešení problémů a problémových situací, včetně možnosti podílet se na plánování, organizaci i hodnocení své práce, která má v konečném důsledku vliv na rozvoj jeho osobnosti.“* (Dömischová, 2011, s. 26)

„Projektová výuka částečně navazuje na metodu řešení problémů, jde však v ní o problémové úlohy komplexnější, o výukové záměry a plány, které mají vždy také širší praktický dosah.“ (Maňák, 2003, s.168)

„Projekt je koncentrován okolo určité ideje. Na základě zapojení celé osobnosti žáka má přinášet změny jeho osobnosti. Tato změna osobnosti žáka je umožněna poznáváním, při kterém žák získává a zpracovává nové zkušenosti. Na tvorbě obsahu a případně i formě projektu se žák podílí a přebírá za něj odpovědnost. Ve skupinových a celotřídních projektech je navozována komunikace a kooperace mezi žáky, bez které není možné projekt vyřešit.“ (Vybíral, 1996, s. 5)

Zmíníme i definici Jitky Kašové, která se od ostatních liší:

„Výchovně vzdělávací projekt je integrované vyučování, které staví před žáky jeden či více konkrétních, smysluplných a reálných úkolů. Jejich cílem je např. napsat knihu či časopis, uspořádat výstavu, akci, přednášku, vyrobit vyučovací pomůcku nebo jinou užitečnou věc. Ke splnění tohoto úkolu potřebují vyhledat mnoho nových informací, zpracovat a použít dosavadní poznatky z různých oborů, navázat

spolupráci s odborníky, umět organizovat svou práci v čase i prostoru, zvolit jiné řešení v případě chyby, formulovat vlastní názor, diskutovat, spolupracovat atd. Místo aby žáci přebírali hotové poznatky z jednotlivých oborů (mnohdy navíc bez hlubšího pochopení významu a smyslu), objevují při projektové výuce tyto poznatky sami, a to z důvodu potřeby.“ (Kašová, 1995, s. 73)

Z uvedených definic a pojetí různých autorů můžeme tedy konstatovat, že projektová metoda je spíše složitý proces, založený na komplexnosti, který využívá kombinaci různých forem práce. Realizuje se dvěma způsoby, a to jako práci ve skupině nebo jako individuální zadání, popřípadě jejich kombinací. (Kratochvílová, 2016, Dömischová, 2011)

2.2. Historický vývoj projektového vyučování a jeho představitelé

V USA vzniklo na přelomu 19. a 20. století tzv. hnutí progresivní výchovy. R. W. Stinson uvedl termín „home project“ pro mimoškolní práci žáků během svého působení na zemědělské škole v Massachusetts. Jednalo se o různá témata, například pěstování a prodej brambor. Kořeny a principy projektové výuky můžeme nalézt hluboko v pedagogických odkazech myslitelů 18. a 19. století. Významnými představiteli jsou J. J. Rousseau, J. H. Pestalozzi, F. W. A. Fröbl, C. Freinet a rovněž i zakladatel projektové metody W. H. Kilpatrick. (Coufalová, 2010, Kratochvílová, 2006)

„Ideovým otcem projektové metody je zakladatel a hlavní představitel amerického vzdělávacího progresivismu John Dewey.“ Dewey usiluje o změnu ve školství. Ve vzdělávání staví do popředí dítě. Chápe ho jako komplexní bytost. Usiluje vzbudit v žákovi touhu po učení, a to prostřednictvím běžných životních situací, které zná. Učení by tedy nemělo být uměle vykonstruované. Snažil se spojit školu se životem. I když staví na první místo zájem dítěte, neodmítá tradiční formu vyučování. Dewey nikdy nepoužil název „projektová metoda“, avšak na ní byla založena jeho laboratorní škola. (Coufalová, 2010, s. 8, Kratochvílová, 2006)

„Jeho obrovskou předností bylo, že ve svém pedagogickém systému spojil psychologické hledisko se sociologickým. Na jedné straně přizpůsoboval obsah a metody školní práce dětské psychice, na druhé straně si přál, aby výchova odpovídala i potřebám společnosti, pomáhala je řešit a ve svém materiálu uváděla

děti do zkušeností společnosti a do hranic a forem jejího života.“ (Kratochvílová, 2006, s. 26-27)

J. Dewey kladl velký důraz na individualitu žákovy osobnosti, na její rozvoj, přičemž se opíral o diagnostiku žáka především při stanovení výchovných cílů a volbě metod, které uplatňoval ve výuce. Dewey uvádí, že *„gram zkušenosti je lepší než tuna teorie proto, že teorie má životný a ověřitelný význam jedině ve zkušenosti. Myšlení začíná tam, kde vznikají nějaké nesnáze.*“ (Uher, 1930, s. 95, Kratochvílová, 2006)

Zatímco John Dewey je tvůrcem teoretického základu projektové výuky, jeho žák William Heard Kilpatrick uvedl myšlenky Deweye do praxe. Prosadil do škol vyučovací metody založené na řešení problému, tzv. projektové metody. Do mezinárodního podvědomí vstoupil svým článkem ve spise „The Project Method“, který uveřejnil v roce 1918. Projektové vyučování se snaží vytvořit místo, kde žák skutečně žije. Jde tedy o těsné sepětí teorie a praxe. Kilpatrickovi šlo především o rozvoj osobnosti dítěte než o zvládnutí učiva z hlediska obsahu jednotlivých předmětů. (Coufalová, 2010, Kratochvílová, 2006)

„V projektové metodě viděl Kilpatrick spíše prostředek k výchově charakteru než metodu rozvíjení poznatků. Vyučování mělo pomoci umožnit osobnosti vnímat citlivěji život kolem sebe a umět toho využít.“ (Kratochvílová, 2006, s. 28)

Americká pedagogika ovlivnila i vyučování v našich zemích. Největšího vlivu dosáhla ve 30. letech 20. století. Mezi naše propagátory projektové metody patří Václav Příhoda, Stanislav Vrána, Karel Velemínský a Jan Uher. Všichni jmenovaní studovali v USA přímo u J. Deweye. (Coufalová, 2010)

V naší republice nastávají velké změny ve vzdělávání po roce 1989. *„V 90. letech minulého století se začala projektová výuka dostávat opět pozvolna v některých našich školách ke slovu, a to díky vlastní aktivitě učitelů a jejich uskupení zvané Přátelé angažovaného učení.*“ (Kratochvílová, 2016, s. 33)

Jitka Kašová, tehdy ředitelka ZŠ v Obříství, byla hlavní propagátorkou projektového vyučování. Velký přínos měla také práce odborníků, jejich články a publikace. Mezi ně řadíme např. J. Valentu, J. Skalkovou, J. Maňáka, O. Šimoníka, V. Spilkovou, H. Grecmanovou, A. Tomkovou a další. (Kratochvílová, 2016)

2.3. Druhy projektů

Problematika typologie projektů není v odborné literatuře zcela jednotná. Závisí na úhlu pohledu daného autora, na tom, která specifická hlediska považuje za nejdůležitější. (Dömischová, 2011)

W. Kilpatrick, zakladatel projektové metody, dělí projekty podle účelu do čtyř základních skupin:

1. „Projekt je vtělením myšlenky nebo plánu ve vnější formu.“ – Jde o převod myšlenky na materiální formu.

2. „Projekt směřuje k prožitku z estetické zkušenosti.“ – Např. vytvoření obrazu.

3. „Projekt usilující rozřešit problém.“ – Problém musí mít materiální charakter. Např. proč je či není rosa.

4. „Projekt vedoucí k získání dovednosti.“ – Např. naučit se násobilku.

(Dömischová, 2011, Kratochvílová, 2006)

Existuje řada dalších hledisek, podle kterých se projekty rozdělují. Nyní si uvedeme typologii podle Kratochvílové (2006 s. 45-47) a Valenty (in Dömischová, 2011, s. 39).

• **Podle navrhovatele** dělíme projekty na:

- spontánní (žákovské, dětské a vyrůstající z potřeb i zájmů dětí),
- uměle připravené (navržené učitelem, lektorem, vychovatelem),
- mezityp (kombinace obou předchozích).

• **Projekty podle místa (prostředí projektu):**

- projekty školní,
- projekty domácí,
- projekty mimoškolní.

• **Podle účelu projektu:**

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

• **Podle délky projektu:**

- krátkodobý (maximální rozsah jednoho dne),
- střednědobý (v rozmezí do jednoho týdne),
- dlouhodobý (rozsah přesahuje jeden týden, avšak méně než jeden měsíc),
- mimořádně dlouhodobý (časový rámec přesahuje jeden měsíc).

• **Podle způsobu organizace projektu:**

- projekty jednopředmětové,
 - v rámci příbuzných předmětů v jedné vzdělávací oblasti (např. hudební výchova a výtvarná výchova),
 - projekty blízkých předmětů z různých vzdělávacích oblastí (např. dějepis, český jazyk),
- projekty nadpředmětové respektující průřezová témata.

• **Podle počtu osob zúčastněných v projektu:**

- individuální,
- skupinové,
- třídní,
- ročníkové,
- školní.

- **Podle informačního zdroje projektu:**

- projekt volný (informace si zajišťuje sám žák),
- projekt vázaný (učitel poskytuje informace žákovi),
- kombinace obou typů.

- **Podle velikosti:**

- malé,
- velké.

(Dömischová, 2011, Kratochvílová, 2006)

2.4. Fáze a postup projektu

Úspěšnost projektu závisí na jednotlivých fázích, kterými musí projít. Jedná se o 4 fáze, které již stanovil W. Kilpatrick:

1. záměr
2. plánování
3. provedení
4. hodnocení.

Někteří autoři (Kasíková, 1993, Skalková 1994, Kašová, 2009, Valenta 1993) považují za prvopočátek projektu situaci, která žákům představí určitý problém. Nemusí se jednat striktně o témata ze školního prostředí. Mohou čerpat z různých případů jím blízkých, které v nich vzbudí zvědavost a zájem. (Dömischová, 2011)

I. Dömischová na rozdíl od výše jmenovaných autorů považuje za nejdůležitější „zrod projektové myšlenky“. Tuto etapu řadí ještě před fází „plánování projektu“. Rozlišuje tedy 5 fází projektové práce:

- **Zrod projektové myšlenky** – tato etapa zdůrazňuje myšlenku, nápad, i když v této fázi ještě není zcela upřesněná představa o celkovém projektu. (Dömischová, 2011, Kratochvílová, 2006)

• **Plánování** – je třeba vymezit problém a ujasnit si cíle i smysl projektu. Nezbytné je i vysvětlení jasných pravidel po celou dobu práce. V této etapě si také zvolíme závěrečnou podobu projektu, určíme časový harmonogram, prostředí, účastníky a také promyslíme, jakým způsobem provedeme hodnocení. (Dömischová, 2011, Kratochvílová, 2006)

• **Realizace projektu** – při samotné realizaci projektu dochází k uskutečňování předem naplánovaných úkolů a aktivit. Žáci sbírají a třídí materiál, analyzují ho. Pracují samostatně či ve skupinách. Učitel je v roli poradce, konzultanta a snaží se žáky citlivě vést a motivovat. Výsledkem této fáze je produkt a začíná příprava na způsob jeho prezentace. (Dömischová, 2011, Kratochvílová, 2006)

• **Prezentace výsledků projektové práce a jejich produkty** – žáci představí výsledky, ke kterým v rámci projektu došli. Závěrečné výstupy mohou mít mnoho podob: např. časopis, výstavka, kniha, jarmark, beseda apod. Prezentace pak probíhá na několika úrovních, a to prezentace ve třídě pro spolužáky, ve škole mimo vlastní třídu, pro rodiče, pro veřejnost či jiné instituce. Úspěšnost projektu závisí na zainteresovanosti žáků a jejich motivaci. (Dömischová, 2011, Kratochvílová, 2006)

• **Reflexe** – „*Reflexe je velmi důležitou fází projektové výuky, kde je využívána zpětná vazba nejen od žáků samotných, např. metodou rozhovoru, dotazníku, ale i od rodičů, učitelů či jiných subjektů, kteří se na projektové práci podíleli.*“ (Dömischová, 2011, s. 37)

2.5. Klady a zápory projektové výuky

Projektová výuka je spíše využívána v alternativním školství. V současné pedagogické praxi nenašla širší uplatnění. Vyučujícími je realizována a začleňována do výuky spíše jako zpestření. (Kratochvílová, 2006)

Projektová metoda je založena na určitých kritériích a vyžaduje:

- „ochotu pedagogů učit i „jinak“,
- změnu role učitele ve třídě,
- změnu klimatu třídy, školy,
- podporu vedení školy, spolupracovníků, rodičů,

- *nižší počet žáků ve třídách,*
- *úpravy vzdělávacích obsahů (do budoucna možnost vzdělávacích oblastí v Rámcovém vzdělávacím programu,*
- *časovou nesvázanost,*
- *znalost vzdělávacích obsahů, provázanost učiva,*
- *tvořivost, nápaditost, fantazii, vytrvalost učitelů,*
- *materiální zajištění,*
- *dovednosti v oblasti plánování a organizace výchovně vzdělávacího procesu,*
- *komunikační dovednosti,*
- *kooperaci žáků,*
- *přípravu učitelů na fakultách vzdělávajících učitele a v dalším vzdělávání učitelů.“ (Kratochvílová, 2002, s. 7)*

Projektová metoda vyžaduje vysoké nároky na učitele, žáky, rodiče i ostatní okolí. Aby byla tato metoda v praxi stále více uplatňována, musí jí především dobře porozumět učitel. „*Vždy je nutno mít na paměti, že profesionalita učitele mimo jiné spočívá v tom, že dobrý pedagog ví, jakou metodu má vzhledem k situaci, v níž se nachází, použít.*“ (Kratochvílová, 2002, s. 7)

Pozitivními i negativními stránkami projektové metody se zabýval V. Příhoda. Hlavní výhody spatřuje v osvobození žáků od učebnic, zdůrazňuje hlavní myšlenku problému, dává možnost motivace a především zdůrazňuje prožití určité zkušenosti. Nevýhody vnímal v neplánovitosti, nezdařilé socializaci vyučování a nedostatečné kooperaci. (Kratochvílová, 2006)

Pedagogové zabývající se projektovým vyučováním poukazují na „nebezpečí absolutizace“ výuky. Zdůrazňují, že nelze stavět do popředí jen zájem žáků a jejich malé zkušenosti, neboť „*žák potřebuje své vědomosti, dovednosti a zkušenosti syntetizovat a uvádět do souvislostí, což je možné jen v rámci soustavného vedení.*“ (Maňák, 2003, s. 170)

R. Žanta mezi přednosti projektů řadí zejména možnost lepšího sblížení učitele s žákem – tzv. „zteplení vztahů“ a také spojení požadavků individualismu a smyslu pro kolektiv. Upozorňuje však na nebezpečí projektové metody, „*o níž rovněž*

říká, že není všelékem nebo kouzelným proutkem, jímž by bylo možné odstranit potíže nynější školské soustavy“. (in Kratochvílová, 2006, s. 50)

Na přednosti a úskalí projektů se zaměřují v současné odborné literatuře například J. Valenta, E. Urbanovská, H. Grecmanová a A. Tomková. H. Grecmanová a E. Urbanovská považují v rámci pozitiv za nejvýznamnější působení projektové metody na poznávací proces dítěte prostřednictvím autonomní zkušenosti. A. Tomková vnímá problémy s projektovou výukou komplexně. Zmiňuje nároky na prostory, vybavení pomůckami, porušování systematičnosti a soustavnosti ve vzdělávání, nepřesné stanovování úkolů. (Kratochvílová, 2006)

Kratochvílová uvádí: *„Projektová výuka může své okolí obtěžovat. Dostatečně neinformované okolí chápe projektovou výuku jako hru, nikoliv jako vyučovací proces“.* (Kratochvílová, 2009, s. 49, in Dömischová, 2011)

Projektová metoda skýtá více pozitiv. Považujeme za stěžejní informovanost učitelů, rodičů i žáků o této metodě, důkladné seznámení s jejími pravidly a možnostmi. K této výuce je nutné poskytnout dobré předpoklady, dostatečné materiální vybavení a v neposlední řadě vzbudit v učiteli nadšení a přesvědčení o správnosti jeho jednání. (Dömischová, 2011)

„Dosavadní poznatky potvrzují, že projektové vyučování je přínosem tehdy, jestliže se daří začlenit je organicky do ostatních forem školního učení a vyučování.“ (Skalková, 1999, s. 220)

3. ČINITELÉ PROJEKTOVÉ VÝUKY

Je celá řada aspektů, které ovlivňují projektovou výuku. Zaměřila jsem se na dva důležité činitele výuky, a to učitele a žáka. Jejich role a kompetence jsou níže popsány.

3.1. Učitel

Na různých typech a stupních škol může být učitel označován rovněž jako pedagog (Průcha, Walterová, Mareš, 2009). V odborné literatuře nalezneme několik pohledů a definic, které pohlíží na pedagoga. Jůva (2001) vidí pedagoga jako jednoho z činitelů výchovně vzdělávacího procesu, který tento proces iniciuje, řídí, organizuje, ale také současně vyhodnocuje výsledky, kterých žáci dosáhli, zabývá se vstupní, průběžnou a výstupní diagnózou, určuje vhodné organizační formy, metody a nástroje svého působení.

Pedagog je odpovědný za účinnost a úspěšnost výchovně vzdělávacího procesu, neboť zde nepůsobí jen jako organizátor či zprostředkovatel vědomostí a dovedností, ale cíleně tento proces řídí, podílí se na výchově žáků a rozvoji jejich osobnosti. Posláním učitele je tedy péče o tělesný, morální, rozumový, citový a volní rozvoj žáků. (Kantorová et al., 2008)

„Učitel/učitelka je odborně vybaveným, profesionálně zdatným, kompetentním vůdčím aktérem školní edukace dítěte.“ (Helus, 2009, s. 261). Helus (2009) tak spatřuje učitele především jako rádce a pomocníka, který napomáhá žákovi ve všestranném a harmonickém rozvoji jeho osobnosti. Jeho úkol spočívá ve výchově a formování osobnosti žáka.

Pedagog musí být především osobností, které by neměly chybět ctnosti jako pedagogická láska, odvaha, důvěryhodnost a moudrost. Dále by měl být svým jednáním i postojem příkladem pro žáky. Teprve tak bude efektivně dosaženo cílů ve výchovně vzdělávacím procesu. (Helus, 2009)

„To, že učitel sám je rozvinutou osobností, to, že své osobnostní kvality svými postoji, svým jednáním a vůbec tím, kým je, co ztělesňuje, je dítěti nejúčinnějším podnětem, aby se jako osobnost rozvíjelo.“ (Helus, 2009, s. 265).

V současné době se na osobnost učitele kladou čím dál větší nároky a požadavky. V zásadě jsou tyto požadavky neměnné. Například důraz na pedagogický optimismus se kladl již za dob Komenského. Pedagog by měl být *„odborník, který je dobře připraven vnímat a formovat osobnost žáka, vycházet z jeho podstaty, odborník, který bude svým pedagogickým působením rozvíjet schopnosti žáků.“* (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 16).

Uvádí se tzv. „učitelské desatero“.

1) *umět komunikovat se žáky,*

- 2) dokázat adekvátně hodnotit výkon žáka,
- 3) správně provádět individuální ústní zkoušení,
- 4) znát metodiku povzbuzování a trestání a umět ji aplikovat ve třídě,
- 5) umět se pohotově rozhodovat ve standardních i neobvyklých situacích,
- 6) znát a umět uplatnit metody vysvětlování, přesvědčování a příkladu ve výchově žáků,
- 7) znát základní metody výuky a umět v dané situaci zvolit adekvátní metody,
- 8) mít jasnou vlastní koncepci výchovy a vzdělávání,
- 9) znát nejrozšířenější druhy výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve škole a v rodině a dokázat je u žáků diagnostikovat,
- 10) chápat význam spolupráce rodiny a školy v současných podmínkách“ (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 40).

Mezi pedagogické dovednosti učitele patří i interaktivní povaha. „Učitel musí při svém jednání během hodiny neustále reagovat na měnící se okolnosti a podmínky, z nichž mnohé se dají jen těžko předpokládat.“ Dovednost přizpůsobovat a měnit zvolené postupy či strategie vyučování podle průběhu hodiny ovlivňuje učitelovu práci ve třídě. (Kyriacou, 1996, s. 18)

Pedagogické dovednosti lze charakterizovat jako jednotlivé logicky související činnosti učitele podporující žákovo učení. Rozlišujeme tři základní prvky těchto dovedností:

1. Vědomosti zahrnující veškeré učitelovy znalosti či informace týkající se daného oboru, vyučovacích metod a nejrůznějších faktorů, které se podílejí na vyučovacím procesu.
2. Rozhodování, které se týká celého vyučovacího procesu, tzn. přípravy na vyučovací jednotku, během ní i po ní.
3. Činnost nebo akce, což značí projevující se chování pedagoga, které pomáhá žákům v učení. (Kyriacou, 1996)

Pedagogické dovednosti jsou především účelné a cílevědomé činnosti směřující k řešení problémů. Jejich úkolem je především co nejefektivněji dosahovat výukových cílů. (Kyriacou, 1996)

Je třeba si uvědomit, že sám pedagog je především člověk, který prožívá stejné problémy a situace jako ostatní. Je to člověk se šťastnějším či méně šťastným dětstvím, s radostmi i starostmi, s problémy v osobním životě týkajícími se soukromých vztahů a rodiny, ekonomického zázemí, nemoci a zdraví, s množstvím povinností, stresu, změn a požadavků. Je důležité, aby se učitel uměl s těmito problémy vypořádat a nedovolil, aby jeho emoce negativně ovlivňovaly jeho chování k žákům. (Čáp, 1993)

3.2. Učitel – role a kompetence v projektové výuce

V tradičním vyučování zastával učitel hlavní roli a byl jedinou autoritou. Žáci poslouchali, plnili zadané úkoly a vryvali si do paměti nové poznatky.

V projektové výuce učitel ztrácí svoje vedoucí postavení. Přestává být tím, kdo nové poznatky či vědomosti předává, třídí. Část odpovědnosti přenáší na žáka, který spolurozhoduje, podílí se na plánování i společném výsledku. Učitel žáka koriguje, ukazuje mu cestu a je spíše kritikem, avšak v dobrém slova smyslu. (Dömischová, 2011)

Role učitele se mění na koordinátora, konzultanta, partnera, pomocníka. „Stává se spíše erudovaným rádcem, držícím se v pozadí a odtud řídí celý proces“. (Judasová, 1998, s. 10)

„To vede zajisté i ke změně pedagogova postavení – žáci mají k takovému učiteli kladnější, vřelejší a důvěrnější vztah“. (Dvořáková, 2009, s.31)

Učitel musí být připraven na nečekané situace, které ho v rámci provádění projektu potkají. Může dostat od žáků otázku, která jej zaskočí či vyvede z míry a nebude na ni umět odpovědět. V takovém případě by měl učitel přiznat svoji neznalost a ukázat žákům, že není důležité veškeré informace nosit v hlavě, ale že je mnohem důležitější vědět, kde je najdeme. Takový pedagog je u žáků mnohem více oceňován. (Dömischová, 2011)

Dömischová, (2011), shrnuje současné požadavky pod názvem profesní kompetence učitele dle Obsta, (2002), do sedmi základních kategorií:

- kompetence odborně předmětové,
- kompetence psychodidaktické,
- kompetence komunikativní,
- kompetence diagnostické a invenční,
- kompetence reflexe vlastní činnosti,
- kompetence poradenská a konzultační,
- kompetence organizační a řídicí. (Dömischová, 2011)

Výše uvedené kompetence by měl splňovat každý pedagog. V dnešní době se učitel dostává do častého kontaktu s rodiči žáků, institucemi, se kterými škola intenzivně spolupracuje. Práce je tak pro něj velmi náročná a zátěžová. (Dömischová, 2011)

„Učitelé jsou velmi důležitým činitelem kurikulární reformy. Její úspěšná realizace závisí především na jejich profesní připravenosti, zodpovědnosti a ochotě naplňovat její principy k dosažení výsledných cílů.“ (Dömischová, 2011, s. 58)

3.3. Žák

Pedagogický slovník vymezuje žáka jako „označení pro člověka v roli vyučovaného subjektu, bez ohledu na věk. Žákem může být dítě, adolescent, dospělý“. Tento pojem můžeme také uchopit jako „Označení dítěte, které navštěvuje základní školu“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 316)

Žáka lze vystihnout pěti body:

- Žák je osoba – tedy člověk zaštitěný právním systémem.
 - Žák je osobností – to znamená, že má dané vlastnosti a určitou způsobilost.
 - Žák je individualita – jedinečný.
 - Žák je subjekt – je zdrojem jednání a současně je prožívá.
 - Žák je sociální role – někam patří, jsou na něj kladeny požadavky, nároky a úkoly.
- (Helus in Janíková, M. et al, 2009)

3.4. Žák – role a kompetence v projektové výuce

Stále existuje ve škole dost žáků, kteří ztrácejí zájem o vzdělávání, ve škole se nudí a jejich vztah ke škole upadá. Přístup žáků ke škole lze ovlivnit rozvíjením činností, které ve škole zažijí, a to tak, aby podněcovaly jejich aktivitu, zvědavost, tvořivost a celkový zájem o nové věci. (Dömischová, 2011)

Tradiční výuka se opírá více o osnovy než o potřeby žáků. Snaží se „naplnit“ žáka vědomostmi. Předkládá mu již vyřešené problémy. Opakem je projektová výuka, která se snaží vést žáka k objevování, nabádat jej k řešení problému. Vědomosti takto získané jsou potom efektivnějšího a trvalejšího charakteru. (Dömischová, 2011)

„Žáci si zřejmě z velké části důležitost a přínos projektové výuky pro jejich praktický život neuvědomují.“ Zpestření vidí především v práci ve dvojicích či ve skupinkách. K jejímu docenění dochází mnohdy až v dospělosti každého z nich. (Dömischová, 2011, s. 70)

V projektovém vyučování se role žáka značně mění. Žák již není v tradiční pasivní pozici posluchače, který přijímá předem připravené informace, ale naopak se sám aktivně podílí na učebních činnostech, jako je vyhledávání a zpracování informací a jejich porovnání. Dále se učí samostatně pracovat a nést zodpovědnost za provedenou práci. Osvojuje si rovněž další kompetence: například spolupráci s ostatními, komunikaci, organizaci, plánování, výběr vhodných metod při řešení problému, didaktické při prezentaci projektu, sebehodnocení a sebereflexi. (Janíková, 2009)

4. KRITICKÉ MYŠLENÍ

V následující kapitole je popsán princip kritického myšlení, jeho obsah a cíle. Je zde také uvedena charakteristika vybraných metod kritického myšlení. Některé z nich byly uplatněny i v praktické části této diplomové práce.

4.1. Kritické myšlení – pojem, obsah, cíle

Co to vlastně je kritické myšlení? Odborná literatura nabízí mnoho definic, jak tento pojem vystihnout. „*Kritické myšlení chápeme jako činnost, nástroj, který pomáhá žákům přejít od povrchního k hloubkovému učení, k odhalování souvislostí, k porozumění učivu a k vlastním závěrům.*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 159)

Kritické myšlení lze podle Davida Kloostera shrnout do pěti bodů:

1. **Kritické myšlení je nezávislé myšlení** – Každá osoba je individualita, vytváří si vlastní názory, přesvědčení a hodnoty. Nikdo jiný za nás nemůže kriticky myslet. Tuto činnost vykonáváme výhradně sami pro sebe a je to tedy zásadní podmínka kritického myšlení. Nevylučuje se také přijetí myšlenky někoho druhého. Je pochopitelné a zcela přirozené, že se nám může líbit názor jiného člověka, se kterým souhlasíme.
2. **Získání informace je východiskem, a nikoli cílem kritického myšlení** – Žáci by měli získat určité informace, fakta, materiály o daném tématu dřív, než se jím začnou sami zabývat.
3. **Kritické myšlení začíná otázkami a problémy, které se mají řešit** – Zvědavost je základní životní vlastnost člověka. Slyšíme-li o něčem novém, máme touhu dozvědět se víc. Dozvíme-li se o nových zajímavých místech, chceme je navštívit. Opravdové učení však přichází až s řešením problému a hledáním odpovědi na otázky, které vycházejí z našich potřeb či zájmů. Pedagog by měl znát problémy žáků a poskytnout tak pomoc při jejich formulaci.
4. **Kritické myšlení se pídí po rozumných argumentech** – Kritičtí myslitelé vědí, že řešení problému má více než jedno řešení. Snaží se hledat důvod a argumenty, aby prokázali, v čem vyniká právě jejich řešení. Argument je určité tvrzení, které je podporováno různými důvody, a ty jsou podporovány důkazy.
5. **Kritické myšlení je myšlením ve společnosti** – Vlastní názory a postoje prohlubujeme a dále propracováváme tím, že se o své myšlenky podělíme s ostatními. V rámci diskuse, debaty, čtení, argumentace, přijímání a předávání

vlastních názorů, naslouchání ostatním tak dochází ke sblížení žáků. Učitelé se tak snaží propojit učení ve třídě s reálným životem. (Kritické myšlení, o. s., 2001)

Pojem kritické myšlení zasahuje z historického hlediska až do starověkých dob a jeho prazáklad můžeme nalézt ve filosofických pojednáních klasických řeckých filosofů. Tehdy jej nazývali korigující ctnost a toto myšlení mělo velký vliv na vývoj celého evropského myšlení. (Křivohlavý, 2009)

Praktickou definici můžeme najít v dokumentu Department of Education UK, která udává několik principů kritického myšlení:

1. Kritické myšlení vyplývá z ověřených kritérií na problém a vytvoření odpovědi.
2. Kritické myšlení znamená brát v úvahu všechny otázky daného tématu, na základě kterých dojde k rozhodnutí
3. Kritické myšlení je cesta k poznání všech nesrovnalostí.
4. Kritické myšlení je chápáno jako cesta, kdy nalezneme pozitivní i negativní body.

(Department for Education, 2012)

„Kritické myšlení (otevřenost mysli) je ochota aktivně vyhledávat argumenty, které hovoří proti tomu, co daný člověk považuje za „jisté“. Kriticky uvažující člověk je schopen spravedlivě zvažovat hodnotu protiargumentů tam, kde jsou k dispozici.“ V práci Jara Křivohlavého se schopnost kritického myšlení spojuje se správně vyvinutým sebevědomím jedince, které je předpokladem ke schopnosti změnit své vlastní názory, myšlení a postoje.“ (Křivohlavý, 2009, s. 75).

Přes veškeré rozdíly v jednotlivých definicích lze sledovat společné myšlenky, kdy autoři uvádí, že kritické myšlení je především samostatným myšlením, v rámci kterého se zabývají určitým problémem či jevem. Kladou důraz na zdařilé zpracování poznatků či informací a současně poukazují na fakt, že takový druh myšlení je třeba trénovat, neboť není vrozený. (Yang, 2012)

Kritické myšlení a jeho následná aplikace do vyučování spadá do konstruktivistické pedagogiky, jejíž hlavní myšlenkou je teorie, že „poznání je založeno na složitém konstrukčním procesu, ve kterém výběr a interpretace podnětů závisí na předchozí žákově zkušenosti. Vytváření obsahu poznání je tedy individuální proces, v němž si žáci na základě svých vnitřních individuálních psychických podmínek vytvářejí, „konstruuji“ své vlastní pojetí učiva.“ (Mikesková, 2012).

Cílem kritického myšlení je vychovat samostatně myslící občany naší společnosti, kteří mají vlastní názor, umí ho prezentovat i obhájit před ostatními. Učí se kriticky myslet, vyhledávat nové informace, na základě vlastních zkušeností je zpracovávat a vytvářet si svůj úsudek. Žáci by měli i naopak vyslechnout a respektovat názory ostatních. (Kritické myšlení o. s., 2001)

4.2. Čtením a psaním ke kritickému myšlení

Jednou z nejvýznamnějších aktivit v praktické výuce je vzdělávací program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT), který nabízí učitelům ucelený didaktický systém využitelný téměř ve všech učebních předmětech a na všech stupních škol. „*Program RWCT vychází z názoru, že dítě je přirozeně zvědavé a schopné řešit závažné otázky a formulovat tvořivé myšlenky. Přesto je dobré si připomenout některé charakteristiky, které ovlivňují myšlení dítěte mladšího školního věku. Významnými procesy v tzv. předoperačním období jsou řeč a tvoření představ. Myšlení dítěte je egocentrické ve smyslu kognitivním, dítě vše vidí pouze ze svého hlediska. Nechápe zvrtné operace. Dokáže třídit, ale převážně podle jedné charakteristiky. Vztahy a problémy řeší v přílišné závislosti na tom, co právě vnímá (názorné myšlení).*“ (Tomková, 2007, str. 13).

RWCT byl roku 1997 představen prostřednictvím Sorosovy nadace a byl vyvinut v rámci Consortium for Democratic Pedagogy členy významných univerzit, a také International Reading Association (IRA), pod kterou byl nový program představen, tedy pod jeho část, International Development Division. (Blažková, 2011, About he RWCT, 2010)

Za deset let fungování lektoři proškolili více než 50 000 pedagogů z 30 zemí světa. (About he RWCT, 2010). V současné době hovoříme o statisících proškolených učitelů, kteří nové metody aplikují na mnoho milionů studentů po celém světě. (Blažková, 2011)

Základním principem vyučovacích hodin je třífázový model E-U-R, který napomáhá nenásilnou formou co nejefektivnějšímu učení. Jedná se o model jednoduchý, ale současně účinný, prostupující celým programem Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Vzbuzuje u žáků zájem o učení tím, že sleduje jejich potřeby a dává jim emociální a intelektové stimuly. Díky výukovým metodám kritického myšlení žáci získávají nejen klíčové kompetence, ale osvojí si i nové informace, které vidí i se všemi souvislostmi. (Košťálová, 2002)

Třífázový model učení pomáhá žákům zapamatovat si učivo na delší dobu. Ve vyučovacím procesu jsou více motivováni k učení, rozvíjí se jejich kreativita, tvořivost,

schopnost týmové práce, kooperace, dovednost pracovat s informacemi a také samostatně vyhledávat důležitá fakta. (Petrasová, 2002)

Učitel pomocí E-U-R plánuje výuku tak, aby zachoval co nejvíce rysů přirozeného učení, které je nejefektivnější.

Model E-U-R obsahuje tři fáze, které na sebe plynule navazují a nedají se vypustit či přeskočit.

Jednotlivé fáze modelu E-U-R:

- 1. Evokace** – je prvotní fáze v procesu učení, kdy učitel zjišťuje vědomosti žáků o dané problematice. Současně jsou formulovány nejasnosti i otázky, které se vztahují k danému tématu. V této fázi by měl být učitel pouze pozorovatelem a organizátorem. Celá evokace se má odehrávat v prostředí, kde neexistují autoritativní řešení a odpovědi. „*Cílem evokace je aktivizace kognitivních procesů žáka a vzbuzení vnitřního zájmu žáků učit se.*“ (Tomková, 2007, str. 22).

Vhodné metody evokace:

- brainstorming,
- volné psaní,
- klíčová slova,
- zpřeházené věty,
- myšlenkové mapy,
- kostka,
- Vennův diagram,
- V.CH.D. (Vím – Chci se dozvědět – Dozvěděl jsem se)

(Zormanová, 2012)

Výhodu této fáze lze spatřovat v tom, že lektor hned na počátku zjistí úroveň vědomostí studentů, jejich případné mezery či chyby ve znalostech. Opravuje však pouze jednoznačné chyby. Teorie studentů nebo jejich očekávání nehodnotí. (Rohlíková, Vejvodová, 2012, s. 135).

- 2. Uvědomění si významu** – Tato druhá fáze spočívá v udržení zájmu žáka. Žák získává nové informace, které vyhodnocuje na základě svých předchozích představ a znalostí. Jedná se o přednášku, výstavu, návštěvu muzea, zoologické zahrady, exkurze, divadelní představení, čtený text, zhlédnutý film a podobně. Žáci pracují samostatně a důležité je, aby jejich zájem poznávat a učit se byl trvalý. *„Cílem fáze uvědomění si významu informací je aktivizace žáka při práci s novými informacemi, podporování zájmu žáka o problém a aktivizace žáka ve sledování vlastního učebního procesu.“* (Tomková, 2007, str. 22)

Vybrané metody pro fázi uvědomění:

- systém značek I.N.S E.R.T,
- řízené čtení,
- podvojný deník,
- skládkové učení,
- V.CH.D.,
- párové čtení,
- čtení s otázkami,
- pracovní listy
- učíme se navzájem. (Zormanová, 2012)

- 3. Reflexe** – je poslední fází modelu učení E-U-R. Přestože je tato fáze stejně důležitá jako dvě předchozí, bývá často opomíjena. Žák si získané vědomosti uvědomuje, třídí a zpracovává. Dochází tak k prohlubování učiva. Učitel by měl nechat žáka srozumitelně vyjádřit jeho myšlenky a názory. *„Cílem fáze reflexe je výměna názorů, vyjadřování aktuálního porozumění tématu, uvažování nad tím, co nového se žáci naučili, a uvědomění si procesů, které k novému poznání a porozumění vedly.“* (Tomková, 2007, str. 23).

Žáci rádi hledají něco nového a zajímavého. Učení se pro ně stává zábavou či hrou, což plně vystihuje pan Hausenblas: *„Učitelé, kteří se v hodinách drží rámce EUR, potvrzují, že zapojení dětí a jejich zájem je mnohem vyšší: děti prostě našly v sobě něco, co je připoutává k novému tématu, k novému poznávání a chápání.“* (Hausenblas, 2001, s. 30)

Metody vyhovující fázi reflexe:

- brainstorming ve dvojicích (shrnutí ve dvojicích),
- skupinový brainstorming (shrnutí ve skupině),
- tabulka I.N.S.E.R.T,
- klíčová slova – ověření původních předpokladů,
- zpřeházené věty – ověření původních předpokladů,
- myšlenkové mapy – ověření původní koncepce,
- volné psaní,
- pětílístek,
- kostka,
- Vennův diagram. (Zormanová, 2012)

4.3. Vybrané metody kritického myšlení

Metodu lze chápat jako cestu k naplnění určitého výukového cíle. Odborná literatura nabízí různé definice a přístupy k tradičním výukovým metodám. (Kalhous, Obst, 2002)

Uveďme si některé definice:

Šimoník, (2005), vnímá výukovou metodu jako způsob, jakým učitel organizuje osvojování nových dovedností a vědomostí žáků.

Výukovou metodou je uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení výchovně vzdělávacích cílů. (Maňák, Švec, 2003)

Každý autor pohlíží na výukovou metodu z jiného úhlu pohledu, avšak všechny směřují ke stejnému cíli. Aktivizují myšlení žáků, motivují je k učení a přemýšlení.

Pokládání otázek patří mezi jeden z hlavních prostředků pro rozvoj kritického myšlení. Mělo by se jednat o otázky, které od studenta vyžadují, aby „*analyzoval informace, interpretoval je, verbalizoval smyslové vjemy, hledal souvislosti mezi různými názory a myšlenkami, hodnotil nebo aplikoval.*“ (Steel, Meredith, Temple, 2000, s. 36)

Lektoři kurzů metod kritického myšlení také doporučují hlavolamy, hry se slovy a čísly, které rozvíjí myšlení, kreativitu a jsou velmi dobrým zpestřením výuky.

Mezi metody kritického myšlení patří:

Brainstorming – znamená v překladu bouři mozků. Metodu lze využít ve fázi evokace i reflexe. Během této metody žáci spontánně uvádí vše, co vědí, případně si myslí, že vědí. Zapisují všechny nápady a myšlenky bez jakékoliv kritiky. Brainstorming se realizuje většinou formou skupin, ale může se provádět i ve dvojicích. Aktivita by neměla zabírat větší časový úsek, ideálně pět minut.

Základní pravidla brainstormingu:

1. *„Podporovat volnost v tvorbě myšlenek, tolerovat i absurdní nápady, neboť i ty mohou vést k řešení.*

2. *Žádný nápad nekritizovat. Nápady se posuzují až v další fázi, kdy se diskuzí s celou skupinou dojde k nejlepšímu řešení.*

3. *Orientace na produkci co největšího počtu, neboť čím více nápadů bude vyřčeno, tím je větší pravděpodobnost, že vznikne hodnotný nápad.*

4. *Každá myšlenka je zaznamenána.*

5. *Vzájemná inspirace při tvorbě myšlenek již vytvořených nápadů.“ (Zormanová, 2012, str. 120)*

Myšlenková mapa – umožňuje přehledné zaznamenávání dané situace či problému.

Je oficiální vynálezem Tonyho Buzana, který tvrdí, že:

- *„Myšlenková mapa je způsob, jak dostat informace do mozku a opět je z něj vyvolat.*
- *Myšlenková mapa je nový způsob studia a opakování, který je rychlý a funguje.*
- *Myšlenková mapa je způsob psaní poznámek, který není nudný.*
- *Myšlenková mapa je nejlepší způsob, jak přicházet na nové nápady a jak plánovat projekty.“ (Buzan, 2013, str. 4)*

Učitel napíše doprostřed tabule základní slovo. Dále vznáší k žákům dotazy, nabádá je k hledání vazeb a spojitostí. Veškeré další myšlenky, nápady, které žáci v souvislosti s tématem uvedou, jsou zaznamenávány okolo základního výrazu. Myšlenková mapa je grafickým uspořádáním klíčových slov. Podněcuje všechny funkce mozku – paměť, kreativitu i učení.

Pětilístek – slouží ke stručnému výstižnému shrnutí tématu a pomáhá žákům ujasnit názor či postoj. Spočívá v rozvíjení klíčového tématu. Je to metoda básně o pěti řádcích, která má předem stanovená pravidla:

- První řádek je jednoslovné téma nebo námět, což obvykle bývá podstatné jméno.
- Druhý řádek je dvouslovný. Popisuje námět, jeho podstatné vlastnosti. Odpovídá na otázku- Jaký je námět?
- Třetí řádek je tvořen třemi slovy vyjadřujícími dějovou složku námětu. (Co dělá.)
- Čtvrtý řádek obsahuje větu o čtyřech slovech vztahující se k námětu.
- Poslední řádek je jednoslovné shrnutí – synonymum v podobě podstatného jména. (Příručka II).

Čtení s předvídáním – je výuková metoda, kterou učitel zařazuje před počátkem čtení. Nejprve čtený text rozdělí na určité části a po jejich přečtení žáci postupně předvídají, jak bude text dál pokračovat. Své úsudky zapisují do tabulky. V závěru porovnávají, jak se jejich předpovědi shodují či naopak liší se skutečností ve čteném textu.

„Předvídání jako výuková metoda staví na psychickém procesu předvídání, jenž využívá asociací a představ o daném tématu. Některé představy aktivují v mozku spoje paměťově spojené s probíranou látkou, jiné jsou tvořivější povahy, vzniká při nich něco nového. Oba druhy se dají ve výuce využít. Předvídání je pro děti zajímavou činností.“ (Zormanová, 2012, s. 127)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části práce se autorka zabývá konkrétními projekty s využitím regionálního námětu z Prostějova. Projekt byl realizován v 5. třídě Základní školy E. Valenty v Prostějově. Tématem hlavního projektu je prostějovský rodák, básník Jiří Wolker, ke kterému je celý projekt směřován. Toto téma bylo vybráno tak, aby sví náročností odpovídalo věkové kategorii žáků a aby v nich vybuodovalo nenásilnou formou úctu k rodnému městu.

Projekt lze uplatnit jak ve výuce českého jazyka a literatury, tak také ve výtvarné výchově či vlastivědě, čímž jsou naplněny výhody projektového vyučování, především prohloubení mezipředmětových vztahů.

Součástí projektu jsou pracovní listy s otázkami, výtvary žáků, fotodokumentace, evaluační dotazníky a jejich vyhodnocení, které autorka zařadila do příloh.

Druhý projekt je pouze navržen, nikoliv realizován. Volně navazuje na předchozí projekt a zabývá se inspirací básníkem k vlastní tvorbě. Výstupem tohoto projektu by byla Třídní sbírka básní opatřená ilustracemi. Projekt by byl určen primárně do výuky českého jazyka a literatury a pro mnohé žáky by se mohl stát inspirací pro jejich další literární tvorbu.

5. STATUTÁRNÍ MĚSTO PROSTĚJOV – HANÁCKÝ JERUZALÉM

Statutární město Prostějov se rozkládá v rovinatém západním okraji Hané, jihozápadně od Olomouce, v severní části Hornomoravského úvalu a východně od Dražanské vrchoviny. Úrodná nížinná oblast se nachází v blízkosti vodních toků Hloučela a Romže. Prostějov patří mezi nejvýznamnější židovské osídlení na Moravě, proto se mu také říká Hanácký Jeruzalém. Žije zde 47 tisíc obyvatel.

5.1. Historie města

„Nejstarší písemná zmínka o Prostějovu pochází ze zakládací listiny olomouckého biskupa Jindřicha Zdíka z roku 1141.“ (Komárek, Moudrý, 2017) Do roku 1213 bylo město nazýváno Prostějovice. Petr z Kravař, tehdejší majitel, získal od moravského markraběte Jošta právo na výroční trh a Prostějov byl tedy 27. 3. 1390 povýšen na město. Duchovní význam města byl posílen stavbou nového kláštera a kostela ve stylu vrcholné gotiky. Kulturní i duchovní rozvoj se zpomalil v období husitském. Albrecht Rakouský nechal město roku 1431 vypálit a vyplenit.

Prostějov se stal útočištěm Židů, kteří byli na příkaz krále Ladislava Pohrobka vyhnáni z královských měst. Na území augustiniánského kláštera vzniklo židovské ghetto. K velkému rozmachu dochází za vlády rodu Pernštejnů.

Konec 15. století byl ve znamení velké stavební aktivity. Prostějov se pyšnil nynějším náměstím T. G. Masaryka, které bylo postaveno z cihel a kamene. Na přelomu středověku a novověku v Prostějově docházelo k prolínání tří kultur: české, německé, ale i židovské. Prostějovští Židé měli vliv na rozvoj manufaktur a průmyslovou textilní i oděvní výrobu. „Početné židovské obyvatelstvo Prostějova, synagogy, židovská škola i sídlo moravského zemského rabína vedly k tomu, že se Prostějov začal nazývat Hanáckým Jeruzalémem.“ (Komárek, Moudrý, 2017)

Na Moravě byla roku 1527 vytištěna první česká kniha a o dvacet let později nejstarší český slabikář. Měšťané si nechali postavit reprezentativní radnici v renesančním stylu, která jako úřad sloužila až do poloviny 19. století.

Rod Lichtenštejnů se stal novým vlastníkem Prostějova až do roku 1848. Třicetiletá válka značně ovlivnila stagnaci vývoje a rozmach města. Během ní bylo

město vypáleno a zpusťošeno. Když se pomalu vracelo k životu, Prostějov zasáhla další rána. Roku 1697 byl zasažen velkým požárem, který zlikvidoval značnou část města. Vyhořel kostel, škola i radnice.

První polovina 18. století nebyla ekonomicky úspěšná. Teprve koncem 18. století nastává hospodářský rozvoj. Koncem 19. století se v Prostějově stabilizovala průmyslová výroba převážně ve třech oborech – oděvním, kovodělném a potravinářském. Ve 20. století vznikla v Prostějově řada architektonicky cenných budov, o kterých bude zmínka v další podkapitole. (Komárek, Moudrý, 2017)

5.2. Významní prostějovští rodáci

Prostějov je pŕuvabné město ležící v srdci Moravy a pochází z něj celá řada významných osobností kulturního, sportovního, vědeckého a společenského života, např.:

- **Jiří Wolker** – básník, zastupitel proletářské poezie.
- **Otto Wichterle** – český vynálezce a chemik, který je považován za zakladatele makromolekulární chemie. Proslavil se vynálezem očních kontaktních čoček, ale je také známý objevem polyamidového vlákna – silonu a hydrogelu.
- **Edmund Husserl** – světově známý filozof, zakladatel moderní fenomenologie.
- **Vladimír Ambros** – skladatel, dirigent a pedagog. Jeho památku si Prostějov připomíná názvem základní umělecké školy a ulice, také pamětní deskou na domě v Rejskově ulici č. 25 a místem posledního odpočinku na prostějovském hřbitově.
- **Matěj Rejsek** – český sochař, stavitel a kameník, představitel pozdní gotiky. K významným dílům sochaře patří výzdoba Prašné brány, baldachýn v Týnském chrámu a také se podílel na stavbě Chrámu sv. Barbory v Kutné Hoře. Rejskův reliéf, který je dílem prostějovského sochaře Jana Třísky, je umístěn na budově radnice.
- **Karel Vojáček** – starosta Prostějova. Za jeho působení došlo k národnímu, hospodářskému a kulturnímu vzkříšení města.
- **Jan Nehera** – byl symbolem oděvní služby v Prostějově. Jeho oděvní firma byla úspěšná nejen u nás, ale také i v zahraničí.

- **Milena Dvorská** – česká filmová, divadelní herečka. Věnovala se také dabingu.
- **Věra Chytilová** – významná česká režisérka, pedagožka FAMU. Kritika ji řadí mezi osobnost tzv. české moderní vlny.
- **Ladislav Županič** – současný divadelní a filmový herec. Je také známý dabingovými rolemi.
- **Karel Nováček** – je bývalý československý a český tenista.
- **Paulina Pořízková** – herečka a modelka.
- **Marcella Dostálová** – vystudovala učitelství českého jazyka a ruského jazyka na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Věnuje se literatuře pro děti a mládež. V Prostějově pořádá besedy pro děti, kde je seznamuje se svou tvorbou.

5.3. Významné prostějovské památky

Přestože je Prostějov považován spíše za průmyslové město, najdeme zde velké množství architektonicky zajímavých památek. Některé z nich (muzeum, rodný dům a sochu Jiřího Wolкера) zmiňují ve své práci.

- **Národní dům** – se nachází na Vojáčkově náměstí. Patří ke skvostům české a moravské moderní architektury 20. století. Je první monumentální secesní stavbou architekta Jana Kotěry. V současnosti slouží městu jako divadlo, restaurace a kavárna.
- **Muzeum (Stará radnice)** – Budova se nachází na hlavním náměstí. Byla postavena v polovině 16. století a dříve sloužila jako radnice.
- **Nová radnice** – je dominantou náměstí T. G. Masaryka. Autorem této stavby byl Karel Hugo Kepka. Čtyřhranná věž s hodinami a orlojem dosahuje výšky 66 metrů. Interiéry radnice oplývají řadou umělecky hodnotných památek secesního stylu. (Bartková, 2007)

6. PROJEKT „JIŘÍ WOLKER“

Tato kapitola se zabývá projektem určeným pro žáky 5. tříd, který byl realizován na ZŠ E. Valenty v Prostějově. Lze jej využít nejen ve výuce českého jazyka a literatury, kam je primárně směřován, ale i ve výtvarné výchově a vlastivědě. Zabývá se básníkem Jiřím Wolkerem, především charakteristikou vybrané básně ze sbírky Host do domu, životem básníka a také představením jeho pohádek. Žáci se seznámili s autorem básní, upevnili si vědomosti o prostějovském rodákovi Jiřím Wolkerovi a také se obeznámili se zvláštním druhem jeho pohádek. Součástí tohoto projektu byly pracovní listy, které autorka vypracovala a zařadila do příloh. Dále také evaluační dotazníky a jejich vyhodnocení a hodnocení celého projektu.

6.1. Charakteristika školy

Projekt byl realizován v květnu 2017 na ZŠ E. Valenty v Prostějově. Tato škola byla otevřena 1. září 1981. Základní škola nese název po Eduardu Valentovi, českém novináři, autoru cestopisných próz a románů, který se narodil 22. 1. 1901 jako syn zubního lékaře. Velice brzy osiřel a tak vyrůstal v rodině strýce. V době studií na reálném gymnáziu redigoval spolu s Jiřím Wolkerem Sborník českého studentstva na Moravě a Slezsku. V letech 1936-37 byl podporován J. Bařou, cestoval po USA, Kanadě a dalších zemích. Poté provázel J. Bařu jako tajemník po USA. Zemřel 21. 8. 1978 v Praze. Od roku 2005 jsou jeho ostatky umístěny na prostějovském hřbitově, poblíž hrobu jeho přítele z mládí Jiřího Wolkera.

Škola se již dlouho věnuje nejrůznějším ekologickým aktivitám v rámci práce se žáky ve vyučování (především v přírodovědě, přírodopisu, zeměpisu, praktikách z přírodovědných předmětů a pracovní činnosti), při práci se žáky na rozmanitých projektech s využitím biokoridoru Hloučela, který se nachází v blízkosti školy. Za environmentální aktivity také získali ve školním roce 2011/2012 ocenění Olomouckého kraje.

V současné době se škola zaměřuje na výuku cizích jazyků, a to anglického, německého, ruského a francouzského. Anglický jazyk se vyučuje již od 1. ročníku, německý jazyk od 7. ročníku a jazyk francouzský formou kroužku na 1. stupni základní školy. Škola je vybavena nejnovějšími audiovizuálními pomůckami nejen pro výuku jazyků, ale také pro výuku fyziky, chemie, přírodopisu, zeměpisu, hudební

výchovy a literární výchovy. Nachází se zde také kvalitně vybavené počítačové učebny s přístupem na internet, velké prostorné dílny určeny pro pracovní a technickou výchovu. Zdejší škola disponuje také sportovním areálem, který zahrnuje dvě tělocvičny, špičkově vybavenou posilovnu a čtyři venkovní hřiště pro všechny druhy sportů. Areál je rozšířen o dostatek zelených prostor pro sport i relaxaci.

6.2. Charakteristika třídy

Cílovou skupinou pro projekt jsou žáci 5. ročníku Základní školy E. Valenty v Prostějově. Třidu navštěvuje celkem 31 žáků, z toho 17 dívek a 14 chlapců. U jednoho žáka je diagnostikována porucha učení – dysgrafie.

Třída byla představena jako jedna z nejlepších v ročníku. Čtyři děti úspěšně zvládly přijímací zkoušky na gymnázium.

Třída je aktivní, má zájem o nové věci. Nemá problém pracovat ve skupině. Děti jsou zvyklé pracovat samostatně, jsou pracovité a svědomité.

6.3. Návrh projektu

Jako téma projektu si autorka vybrala básníka Jiřího Wolкера, prostějovského rodáka. Jde především o představení této důležité osobnosti, jeho života a získání informací o stopách, které v rodném městě zanechal. Žáci se budou také zabývat rozborem jeho básně Poštovní schránka ze sbírky Host do domu, a to především z hlediska personifikace, uvědomění si běžných věcí, které nás denně obklopují. Žáci také poznají Jiřího Wolкера jako autora netradičních pohádek.

Projekt je určen pro žáky 5. ročníku Základní školy E. Valenty v Prostějově, primárně pro vyučování českého jazyka a literatury, ale lze jej také využít i ve výtvarné výchově.

V průběhu projektu budou žáci rozvíjet schopnosti kognitivní, komunikační, učit se spolupráci s ostatními žáky, vyjadřovat svůj názor a naopak respektovat názor druhých a také prezentovat výsledky, ke kterým v rámci projektu dojdou.

Návrh projektu

Název projektu: Jiří Wolker

Autorka projektu: Helena Žouželková

Doporučený ročník: 5. ročník

Druh projektu:

Podle navrhovatele: uměle vytvořený.

Podle místa projektu: školní a mimoškolní.

Podle organizace: vícepředmětový.

Podle délky: střednědobý.

Podle počtu zúčastněných: třídní.

Podle problému: problémový, směřující k estetické zkušenosti a získání dovedností (i sociálních).

Cíl projektu: žáci si osvojí vědomosti o Jiřím Wolkerovi, budou ho vnímat nejen jako básníka, ale také jako autora pohádek, jako důležitou osobnost města Prostějova, kde básník zanechal své stopy (prohlédnou si v místním muzeu expozici Jiřího Wolkerova, kde se dozví další zajímavé informace o jeho osobě, dále poznají básníkův rodný dům a pomník s jeho sochou v životní velikosti). Seznámí se s básní Poštovní schránka ze sbírky Host do domu a ujasní si pojem personifikace.

Předpokládané cíle projektu:

Kognitivní: žáci vyvodí jméno básníka Jiřího Wolkerova na základě práce s jeho básní a křížovky, kterou vyluští, získávají o něm vědomosti, znalosti, poznávají jeho spojitost s městem Prostějov, pracují s textem, porozumí jeho básni Poštovní schránka a vyzkouší si tzv. čtení s předvídáním na sociálně laděné pohádce O kominíkovi.

Afektivní: žáci vyjadřují svoje názory na dané téma při práci ve skupině, poslouchají, zamýšlí se nad názory druhých, hodnotí osvojené vědomosti a své chování během projektu.

Psychomotorické: žáci se učí spolupracovat s ostatními, respektují názory druhých, prezentují výsledky.

Klíčové kompetence:

Kompetence k učení: vyhledává, třídí a efektivně zpracovává informace, samostatně pozoruje, výsledky kriticky posuzuje, poznává smysl učení.

Kompetence k řešení problému: zvládá samostatně řešit problémové situace, umí obhájit vlastní názor.

Kompetence komunikativní: naslouchá ostatním, rozumí jejich projevům, umí na ně reagovat a vhodně argumentovat, pochopí smysl textu.

Kompetence sociální a personální: podílí se na vytváření příjemné atmosféry v týmu, na vytváření a upevňování dobrých mezilidských vztahů, a to především na základě úcty a ohleduplnosti k druhým lidem, umí požádat o pomoc nebo naopak v případě potřeby poskytnout pomoc tomu, kdo o ni požádá.

Kompetence občanské: projevuje smysl pro kulturu, tvořivost, pozitivní postoj k historickým památkám a věcem kolem nás.

Kompetence pracovní: dodržuje daná pravidla, adaptuje se na nové či změněné podmínky.

Předpokládané činnosti: práce s textem dané básně, vyluštění jména autora básně, exkurze do expozice Jiřího Wolker, ukázka básníkovy rodného domu a pomníku se sochou v jeho životní velikosti, diskuze o Wolkerových pohádkách.

Organizace:

Blok A: motivace, pojmová mapa, pochopení smyslu vybrané básně, křížovka (řešení: Jiří Wolker)

Blok B: exkurze (expozice Jiřího Wolker v místním muzeu, ukázka básníkovy rodného domu na náměstí a pomníku s jeho sochou), pracovní listy

Blok C: shrnutí exkurze, pohádka O kominíkovi, pětílístek

Předpokládané výukové metody:

Metody slovní:

- monologické – čtení, vysvětlování, vyprávění,
- dialogické – rozhovor, práce s textem, pracovní listy, diskuze, brainstorming.

Metody názorně-demonstrační: pozorování, předvádění (kniha).

Metody praktické: výtvarná práce.

Metody kritického myšlení: brainstorming, pětilístek.

Organizační formy: individuální a skupinová práce, exkurze.

Pomůcky: kniha básní, pohádek, text vybraných básní, archy papíru, pracovní listy, dotazníky, psací a výtvarné potřeby.

Způsob hodnocení: učitel hodnotí průběžně během práce a také po jejím skončení, žáci hodnotí pracovní listy, projekt po skončení práce a také formou dotazníku, který jim je připraven.

6.4. Popis projektu

A. blok – básník Jiří Wolker

Časový rámec: 3 vyučovací hodiny

Pomůcky: texty básně Poštovní schránka, pomůcky pro psaní a kreslení, výkresy A4, lepidlo.

Úvod této části bude věnován motivaci. Bude využita metoda brainstormingu, která bude žákům nejprve objasněna. Cílem je, aby se žáci k danému tématu sami dopracovali. Autorka napíše doprostřed tabule slovo „báseň“. Žáci budou říkat svoje nápady, myšlenky, které je v souvislosti s uvedeným slovem napadnou. Všechny tyto údaje budou zaznamenány na tabuli. Vznikne myšlenková mapa (viz příloha č. 1), která navodí probírané téma. Žáci v rámci této aktivity nebudou opravováni ani hodnoceni. Po skončení činnosti bude následovat společná diskuze k danému námětu a vysvětlení pojmů metafora, personifikace, verš a rým.

- Metafora – znamená přirovnání, přenesení významu na základě nějaké podobnosti.

- Personifikace – je určitý druh metafory. V textech se můžeme setkat, že neživé předměty využívají lidské vlastnosti a schopnosti. Jde o tzv. zosobnění.

- Verš – je základní jednotka poezie, která má v textu většinou jeden řádek.

- Rým – charakterizujeme jako zvukovou shodu jedné či více slabik na konci veršů.

Autorka žáky rozdělí do skupinek a každé skupince rozdá rozstříhaný text básně ze sbírky Host do domu – Poštovní schránka (viz příloha č. 2). Úkolem žáků je složit báseň dohromady, přečíst a zamyslet se nad jejím významem. Následně proběhne kontrola, zda žáci báseň správně seřadili, případně budou opraveny chyby. Třída si společně původní správný text básně společně přečte a popovídá si o ní. Následně se autorka žáků bude ptát:

Znáte autora této básně?

Jaká věc se v této básni vyskytuje?

Čím je věc v básni zvláštní?

Poté proběhne debata, v níž bude báseň Poštovní schránka rozebrána a vysvětlen její význam.

Dalším úkolem žáků bude odhalit jméno autora již zmiňované básně. Každý žák proto obdrží křížovku (viz příloha č. 3), jejímž výsledkem bude prostějovský básník Jiří Wolker. Po vyluštění křížovky a vzájemné kontrole autorka vznese na žáky dotaz:

Věděli byste, kde se tento básník narodil?

Po krátké diskuzi a sdělení základních pokynů k následujícímu úkolu budou žáci pracovat opět ve skupinkách, kterým bude rozdán krátký text (viz příloha č. 4) s důležitými údaji o Jiřím Wolkerovi. Zadáním každé skupinky bude vyhledat z daného textu informace tak, aby žáci správně odpověděli na otázky, které se nachází na konci pracovního listu.

Autorka navrhla do projektu také kresbu. Vyzve žáky, aby si uklidili na lavicích, a každému rozdá výkres velikosti A4, na který nakreslí poštovní schránku

tak, jak si ji sami představují. Během této činnosti autorka pohovoří o tom, kde se nachází rodný dům Jiřího Wolкера a pomník s jeho sochou a také o expozici básníka v místním muzeu. Motivuje tak žáky na další aktivitu, exkurzi.

B. blok – exkurze do místního muzea, básníkův rodný dům, pomník

Časový rámec: 2 vyučovací hodiny

Pomůcky: psací potřeby, pracovní listy.

V tomto bloku se třída vydá na exkurzi do prostějovského muzea, kde se nachází expozice Jiřího Wolкера. Je to asi 10-15 minut pěšky. Po cestě bude žákům ukázán rodný dům básníka a také pomník s jeho sochou v životní velikosti.

Bude následovat vyprávění o životě Jiřího Wolкера a prohlídka expozice. Poté budou žáci opět rozděleni do původních skupinek. Každá skupinka obdrží pracovní list (Příloha č. 4), který bude v průběhu exkurze vyplňovat. Úkoly a otázky budou zaměřeny především na pozornost žáků a jejich vyjadřovací schopnosti.

Po návratu do školy každý žák obdrží text převyprávěné, avšak nedokončené pohádky O kominíkovi (viz příloha č. 9). Úkolem bude pohádku přečíst a vymyslet její dokončení. Tím budou žáci motivováni na další den, kdy se seznámí s Jiřím Wolkerem jako autorem pohádky.

C. blok - pohádka O kominíkovi, shrnutí exkurze, pětilístek

Časový rámec: 2 vyučovací hodiny

Pomůcky: psací potřeby, arch papíru

Začátkem hodiny budou vyhodnoceny pracovní listy, které měli žáci vypracovat ve skupinkách v rámci exkurze.

Poté je představen Jiří Wolker jako autor pohádek. Autorka připomene, co měli žáci za domácí úkol, a zjistí, kdo úkol splnil, případně kdo ho zapomněl. Žáci budou vyzváni, aby každý z nich převyprávěnou pohádku přečetl a prezentoval tak svoje dokončení. Tato téměř „detektivní“ metoda se nazývá čtení s předvídáním a rozvíjí schopnost předvídat další vývoj v daném textu, což patří mezi základní čtenářské dovednosti. Následně autorka seznámí žáky s originálním závěrem

pohádky a vyhodnotí, kdo z žáků se svou prací nejbližší přiblížil původnímu znění pohádky. Poté bude zahájena diskuze k pohádce O kominíkovi, v rámci které budou položeny otázky, např.:

Co vás na pohádce O kominíkovi zaujalo?

Čím je pohádka O kominíkovi jiná než ostatní pohádky?

Poté autorka žákům objasní, že Jiří Wolker psal netradiční pohádky, sociálně laděné, že jsou to spíše příběhy ze života, které nemají vždycky šťastný konec.

Druhou hodinu žáci představí dosud získané informace o Jiřím Wolkerovi. Autorka využije metodu pětiřádkové „básničky“ – pětílístku (viz příloha č. 10), kterou žákům nejprve důkladně vysvětlí.

6.5. Realizace projektu

A. blok- básník Jiří Wolker

Časový rámec: 4 vyučovací hodiny

Pomůcky: texty básně Poštovní schránka, pomůcky pro psaní a kreslení, výkresy A4, lepidlo.

Na začátku hodiny autorka projektu řekla pár slov o sobě a vysvětlila, proč přišla do jejich třídy. Potom dala žákům možnost klást otázky týkající se představeného projektu. Žáky především zajímalo, co je to diplomová práce, proč ji autorka píše a jakým způsobem bude projekt realizován.

Po krátkém úvodu byli žáci seznámeni s historií města a jeho významnými rodáky. Poté se žáci začali věnovat prvnímu úkolu. Autorka napsala doprostřed tabule, čím se dnes budou zabývat. Dále vyzvala žáky, aby se zamysleli a řekli, co všechno je napadne, když uslyší slovo „Báseň“. Všechny myšlenky byly zaznamenávány na tabuli (viz příloha č. 1). Nejprve je psala autorka, poté žáci. Vykřikovali slova jako „básník“, „sloky“, „rýmy“, „láska“, „verše“, „pro děti“, „představivost“. Uvedli i básnické prostředky jako „metafora“, „personifikace“. Zmínili autora Jiřího Žáčka a k velkému překvapení autorky jedna žačka i Jiřího Wolkeru. Byly objasněny pojmy metafora, personifikace, rým a verš.

Následovala diskuze, v rámci které se autorka žáků ptala, zda mají rádi básně (přihlásili se téměř všichni) a které se jim nejvíce líbí. Shodli se na tom, že se jim nejlépe pamatují rýmované básně. Po krátké debatě byli žáci rozděleni do skupinek. Každá skupinka obdržela připravenou obálku, ve které byla rozstříhaná báseň Poštovní schránka. Úkolem žáků bylo lístečky přečíst a báseň ve správném pořadí nalepit na papír. Až na jednu skupinku všichni báseň správně uspořádali (viz příloha č.2). Autor básně jim zatím nebyl prozrazen.

Na závěr byl jeden z žáků požádán, aby báseň přečetl. Pro velký zájem Poštovní schránka zazněla v různých podáních několikrát. Autorka se žáků ptala, zda najdou věc, o které básník píše, a čím je tato věc zvláštní. Vyhledali metafory a také personifikace, které jsou v básni použity: „kvetete modře“, „svěřují se jí docela“, „z jedné strany smutná, z jedné veselá“, „psaníčka čekají na vlaky, lodě a člověka“, „narostou na nich plody trpké nebo sladké“.

Dalším úkolem žáků bylo tato přirovnání vysvětlit. Přestože žáci v dnešní době téměř neznají pojem dopis a poštovní schránka, nakonec s pomocí autorky byli schopni pochopit a vysvětlit slovní spojení „kvetete modře“. Na interaktivní tabuli přiblížila autorka žákům způsob komunikace ve 20. století – ukázala jim, jak vypadaly dopisy, pevné telefonní linky, telegramy atd. a vysvětlila jim, jak se komunikace v minulém století lišila od té současné. Autorka žákům objasnila, že básník poukazuje na všední obyčejné věci, kolem kterých chodíme, nevšímáme si jich a nevážíme přesto, že nám slouží a potřebujeme je.

Přihlásil se jeden chlapec, jestli může říct autora básně. Autorka jej nechala vyslovit jméno Jiřího Wolkera a žákům řekla, že si jméno básníka ještě ověří v křížovce (viz příloha č. 3). Žáci dostali křížovku, kterou během pár minut vyluštili, a přečetli jméno autora Poštovní schránky.

Autorka projektu se následně zeptala žáka, odkud znal autora básně. Odpověděl, že se o tom bavil doma s rodiči.

Žáci byli dotázáni, zda píší dopisy. Z odpovědí vyplynulo, že dopisy píší 4 žáci, a to pouze z letního tábora rodičům. Ostatní píší přes aplikace v mobilním telefonu nebo e-maily. Po rozsáhlejší diskuzi o tom, jak, komu a odkud kdo píše, autorka přistoupila k dalšímu úkolu, i když byl tento v rámci návrhu projektu časově

zařazen jinak. Aby si žáci trochu odpočinuli, požádala je autorka, aby nakreslili poštovní schránku tak, jak si ji sami představují.

Žák, který věděl, že autorem básně Poštovní schránka je Jiří Wolker, začal vyprávět, že byl přijat na gymnázium, které se jmenuje po tomto básníkovi. Autorka využila zájmu a znalosti žáka k zahájení povídání o Jiřím Wolkerovi. Začala se žáků ptát, zda vědí, kde se nachází jeho rodný dům, a jaké další památky připomínají jeho osobnost v Prostějově. Uvedli hrob a sochu básníka. Žákům byla také zmíněna osobnost Eduarda Valenty, po kterém se jmenuje jejich základní škola, a to proto, že byl přítelem Jiřího Wolkerova. Eduard Valenta má také hrob téměř vedle básníka.

Následně autorka rozdala skupinkám text se základními údaji o Jiřím Wolkerovi (viz příloha č. 4). Tentokrát bylo úkolem žáků tento text přečíst a vyhledat v něm odpovědi na osm otázek. Každá skupinka přednesla své odpovědi. Společně byly shrnuty údaje, které se žáci o básníkovi dozvěděli. Autorka žáky informovala o expozici Jiřího Wolkerova v místním muzeu a tak je motivovala na další den.

Pro uvolnění a odpočinek žáků následovala další aktivita. Kresba poštovní schránky tak, jak si ji sami představují.

B. blok – exkurze do místního muzea, básníkův rodný dům a pomník

Časový rámeček: 2 vyučovací hodiny

Pomůcky: psací potřeby, pracovní listy.

Druhý den se třída vydala procházkou na exkurzi do prostějovského muzea. Počasí přálo. Po cestě se žáci zastavili u sochy básníka. Byli dotázáni, zda vědí, na kterém náměstí se nachází, a zda tuší, čím je to socha. Žáci se domnívali, že stojí na náměstí T. G. Masaryka. Dva žáci vykřikli, že se jedná o sochu básníka Jiřího Wolkerova. Další komentovali jeho osobnost takto: „zemřel velmi mlád“, „měl tuberkulózu“, „narodil se v Prostějově“, „byl strašně chytrý“. Autorka žákům objasnila, že hlavní náměstí města je náměstí T. G. Masaryka, ale že nyní se ocitli na nám. Edmunda Husserla. Autorem sochy je akademický sochař Antonín Kalvoda.

Jako zajímavost se žáci dozvěděli, že materiál, který byl použit na toto kamenosochařské dílo, se nazývá travertin.

Třída se přesunula na náměstí T. G. Masaryka, kde byl žákům ukázán rodný dům básníka. Někteří z žáků si správně pamatovali ze včerejšího dne název domu – U sv. Antonína. Žáci se dozvěděli, že Jiří Wolker často sedával v okenním výklenku. Jedna ze žákyň byla vyzvána, aby přečetla informace na bustě, které připomínají, že zde básník žil. Na bustě je napsáno: „V tomto domě se narodil, žil a zemřel básník Jiří Wolker 1900-1924“.

Následovala cesta do muzea, kde třídu přivítala paní průvodkyně, která žákům vysvětlila, jak se mají po celou dobu návštěvy chovat. Autorka žákům řekla, že dříve byla Wolkerova expozice větší, nyní ji zmenšili a část jeho osobních věcí uložili do muzejního depozitáře.

Autorka před zahájením prohlídky muzea povyprávěla o životě Jiřího Wolkera a upozornila žáky na zajímavosti, které zde mohou zhlédnout. Zejména na fotografie rodičů básníka, jeho bratra a sestřenic, snímky z dob skautu a také z léčebného pobytu. Dále na spoustu věcí, které Jiří Wolker denně používal: ampulky na léky, opasek, peněženku, pero, kalamář a další zajímavosti. Žáci si mohli prohlédnout básníkův rukopis i kresby. Žáci se zapojili do diskuze, vykřikovali své znalosti, které získali z předchozího dne.

Žáci byli poučeni o tom, že si mají pozorně všechny věci prohlédnout a nastudovat informace o básníkovi, které visí na tabuli. Poté se žáci přesunuli do vstupních prostor muzea. V původních skupinkách si žáci posedali na zem (seděli dál od sebe, aby nemohli opisovat) a plnili úkoly, které jim autorka rozdala sepsané na pracovním listě (viz příloha č. 6). Práce je očividně bavila, což potvrzovala spolupráce ve skupince. Posledním úkolem byl popis cesty od muzea k rodnému domu básníka a určení popisného čísla domu. Žáci přemýšleli, jaké číslo na domě viselo. Říkali: „vždyť bylo vedle té busty“, „byly to určitě 3 čísla“, „jéjda, my nevíme, my jsme si nevšimli“. Žáci se ptali, jestli se mohou jít k rodnému domu básníka podívat ještě jednou. Autorka souhlasila, ale až po ukončení práce ve skupinkách.

Paní učitelka žákům napsala do žákovských knížek, že po skončení exkurze mohou jít sami domů. Třída se tedy společně do školy již nevracela. Před rozchodem

domů byla žákům rozdána zkrácená převyprávěná verze pohádky O kominíkovi (viz příloha č. 9), kterou si společně přečetli. Domácím úkolem bylo tuto pohádku dokončit.

C. blok - shrnutí exkurze, pohádka O kominíkovi, pětilístek

Časový rámec: 2 vyučovací hodiny

Pomůcky: psací potřeby, arch papíru

Třetí den měl časovou dotaci dvě hodiny. Hlavním úkolem bylo vyhodnocení exkurze z předešlého dne a žáci se podělili o společné zážitky i znalosti.

Poté autorka zjišťovala, zda všichni splnili zadaný domácí úkol. Omluvili se čtyři žáci. Na dotaz, kdo první svou pohádku před třídou přečte, se nikdo nepřihlásil. Ostýchali se. Autorka vyvolala jednoho z žáků, aby prezentoval svoji verzi konce pohádky. Úkol se mu povedl a třída tleskala, čímž se atmosféra ve třídě uvolnila. Tento výstup dodal odvalu i dalším a postupně se svým domácím úkolem pochlubili všichni žáci.

Pohádkou O kominíkovi byl Jiří Wolker představen nejen jako básník, ale i jako autor netradičních pohádek. Protože se nejedná o běžnou pohádku, autorka jí věnovala více času a snažila se žáky zapojit do diskuze. Kladla otázky:

Co vás na této pohádce zaujalo?

Čím je tato pohádka jiná než ostatní?

Autorka se snažila, aby žáci pochopili rozdíl mezi tradiční a sociálně laděnou pohádkou. Žáci po chvíli přemýšlení zjistili, že v sociálně motivované pohádce chybí např. kouzlo, čarodějnice, zlo, nadpřirozené bytosti atd. Za pomoci autorky žáci charakterizovali typické znaky „moderní pohádky“ (např. chybí kouzelné prostředí, jsou to spíše příběhy ze života). Následovala otázka, zda někdo zná Wolkerovu pohádku O milionáři, který ukradl slunce. Jeden z žáků vykřikl, že ji mají ve škole v knihovně, ale že ji nečetl.

Následovala poslední aktivita – Pětilístek (viz příloha č. 10). Autorka žákům přesně vysvětlila, co bude jejich úkolem. Pracovali ve dvojicích. Dostali pracovní list

s navrženými řádky, do kterých měli vypisovat slova. Na první řádek si napsali „Jiří Wolker“. Dále měli určit dvě slova, která básníka vystihují (přídavná jména). Poté zaznamenali tři činnosti, které básník dělal (slovesa). Na jiný řádek doplnili čtyřslovný výraz, který vyjadřuje pocit, a na závěr shrnutí – synonymum (podstatné jméno). Protože někteří žáci zadání nepochopili, byla tato metoda společně vyzkoušena a znovu vysvětlena na téma „Vinnetou“. Potom se žáci pustili do práce. Když měli hotovo, zástupce každé dvojice prezentoval před třídou výsledek. Třída na závěr vyhodnotila nejlepší práci.

Realizace projektu byla ukončena společnou diskuzí autorky a žáků o tom, jak se jim projekt líbil, co zajímavého se dozvěděli a zda by měli zájem o podobné projekty ve výuce. Podle mého názoru byla většina žáků spokojena, do rozhovoru se zapojovali i méně průbojní žáci. Všem jsem moc poděkovala za jejich spolupráci a požádala je o vyplnění dotazníku, abych získala zpětnou vazbu.

6.6. Výsledky evaluace

Evaluace nebo také hodnocení je součástí našeho každodenního života. Stále něco hodnotíme. Snažíme se zjistit kvalitu či kvantitu v našich nejběžnějších situacích, např. u oběda, kdy se ptáme: *Měli jsme dost jídla? Bylo jídlo zdravé?* Evaluace je prostředek, kterým získáváme tzv. zpětnou vazbu a posuzujeme přínos vzdělávacích opatření.

V této kapitole tedy autorka hodnotila evaluační dotazníky, které žákům po dokončení projektu rozdala. Byly autorčinou zpětnou vazbou a měly zjistit, zda byl projekt pro žáky zajímavý, zda by si přáli více podobných projektů a které informace je nejvíce zaujaly. Žáci také konkretizovali činnost, která se jim při práci nejvíce líbila. Současně navrhli další téma, o kterém by se rádi dozvěděli při realizaci jiného projektu.

Dotazníky byly anonymní, aby mohl každý žák bez jakýchkoliv obav vyjádřit svůj názor. Metoda tohoto dotazníku se řadí mezi tzv. subjektivní metody. To znamená, že dotázaný své výpovědi může ovlivňovat, při vyplňování není pod časovým tlakem, jak je tomu například při rozhovoru.

Před vyplňováním evaluačního dotazníku autorka všechny žáky poučila o jeho účelu, sdělila jim počet otázek a vysvětlila způsob, jakým budou na otázky odpovídat.

Dotazník obsahoval 4 uzavřené a 2 otevřené otázky (viz příloha č. 15). Hodnocení prostřednictvím dotazníků se zúčastnilo 20 žáků.

Vyhodnocení otázky č. 1 *Hodnotíš tento projekt jako zajímavý?*

Pozitivním zjištěním je, že žádnému z žáků nepřipadá projekt nezajímavý. 15 žáků jej hodnotí jako zajímavý. Pouze 5 z nich neví, jestli je projekt zaujal. Z výsledků je tedy patrné, že většina žáků hodnotí projekt jako zajímavý.

Tabulka 1: *Vyhodnocení otázky č. 1* *Hodnotíš tento projekt jako zajímavý?*

<i>Odpověď</i>	<i>ANO</i>	<i>NE</i>	<i>NEVÍM</i>
	15	0	5
	75 %	0 %	25 %

Vyhodnocení otázky č. 2 *Chtěl (a) bys, aby bylo podobných projektů ve škole více?*

V této otázce jsem zjišťovala, zda by se žáci chtěli účastnit na projektovém vyučování častěji. Odpovědi mě velice potěšily. 17 z nich by podobné projekty uvítalo, 3 neví. Nikdo z žáků však projekty ve škole neodmítá.

Tabulka 2: *Vyhodnocení otázky č. 2* *Chtěl (a) bys, aby bylo podobných projektů ve škole více?*

<i>Odpověď</i>	<i>ANO</i>	<i>NE</i>	<i>NEVÍM</i>
	17	0	3
	85 %	0 %	15 %

Vyhodnocení otázky č. 3 *Cítil (a) ses příjemně při práci ve skupině?*

Touto otázkou jsem testovala žáky, zda rádi pracují ve skupině nebo spíše dávají přednost samostatné práci. Žádný z nich spolupráci se spolužáky neodmítá. Převážná většina, tj. 16 žáků se cítilo při práci ve skupině příjemně a 4 neví.

Tabulka 3: *Vyhodnocení otázky: Cítil (a) ses příjemně při práci ve skupině?*

<i>Odpověď</i>	<i>ANO</i>	<i>NE</i>	<i>NEVÍM</i>
	16	0	4
	80 %	0 %	20 %

Vyhodnocení otázky č. 4 *Která z prováděných činností se ti nejvíce líbila?*

Na výše uvedenou otázku mohli žáci zaškrtnout více odpovědí, tj. více činností. Nejvíce však každý žák uvedl současně 4 činnosti. Jednu a dvě aktivity uvedlo 6 žáků, tři činnosti 5 žáků a čtyři činnosti označili 3 žáci. Z uvedených odpovědí vyplývá, že děti jednoznačně bavila křížovka a návštěva muzea, což zodpovědělo 10 žáků. Hned druhou oblíbenou aktivitou byla kresba poštovní schránky, kterou označilo 8 dětí. Dokončení pohádky O kominíkovi se líbilo 6 žákům. Pětílístek a porozumění textu si vybrali 4 žáci. Práce s básní Poštovní schránka zaujala pouze 3 děti.

Tabulka 4: *Vyhodnocení otázky č.4 Která z prováděných činností se ti nejvíce líbila?*

<i>Otázka</i>	<i>Odpověď</i>	
<i>Myšlenková mapa</i>	1	2 %
<i>Porozumění textu</i>	4	9 %
<i>Práce s básní Poštovní schránka</i>	3	7 %
<i>Kresba poštovní schránky</i>	8	17 %
<i>Křížovka</i>	10	22 %
<i>Návštěva muzea</i>	10	22 %
<i>Dokončení pohádky O kominíkovi</i>	6	13 %
<i>Pětílístek</i>	4	9 %

Tabulka 5: *Vyhodnocení otázky č. 4 Podle počtu odpovědí žáků*

<i>Počet odpovědí</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
	6	6	5	3
	30 %	30 %	25 %	15 %

Vyhodnocení otázky č. 5 *Která informace o Jiřím Wolkerovi tě nejvíce zaujala?*

Otázka byla otevřená a žáci na ni odpovídali různě. Většina z nich si zapamatovala, že Jiří Wolker zemřel mladý ve věku 24 let a na tuberkulózu, což uvedlo 10 dětí. 4 žáci uvedli, že se básník se svou nemocí léčil u moře. Dále 2 žáci napsali, že Jiří Wolker byl spisovatel a básník. Jednoho žáka zaujal pomník a jeho rodný dům, který děti mohly spatřit při cestě do místního muzea. Skutečnost, že se básník narodil v Prostějově, uvedl 1 žák. Jeden žák zmínil netradiční pohádky. Překvapilo mě, že 1 žák si vůbec nevybavil ani jednu informaci o tomto básníkovi.

Vyhodnocení otázky č. 6 *O čem by ses rád(a) dozvěděl(a) prostřednictvím takového projektu?*

Touto otázkou autorka zjišťovala případné téma pro další podobný projekt. Odpovědi byly překvapivé. 5 žáků by se rádo dozvěděl o Eduardu Valentovi, po kterém se jmenuje jejich základní škola. Další návrhy byly: Božena Němcová, Jan Werich, Klement Gottwald, pyramidy, založení města Prostějov, příroda, založení školy, mumie, pyramidy a jiné slavné osobnosti. 4 žáci nevědí, co by se chtěli dozvědět.

6.7. Vyhodnocení projektu

Podmínky pro zrealizování projektu autorka hodnotí velmi kladně. S projektem seznámila vedení školy, třídní učitelku a žáky. Paní zástupkyně ředitele byla vstřícná a ochotná. Paní učitelka autorce propůjčila svoji kmenovou třídu, pomáhala jí při tvorbě pracovních listů a poskytovala potřebné rady i podporu.

Metody a formy práce, které autorka při projektu využila, hodnotí pozitivně. Byly voleny tak, aby se žáci naučili práci ve skupině, respektu druhých, diskuzi, obhajobě svých vlastních názorů a také odpovědnosti za svou práci i výsledky.

Prostřednictvím pracovních listů se autorka snažila o integraci činností, které patří do povinných vyučovacích předmětů, především českého jazyka. Kladla důraz na komunikaci žáků a jejich vzájemnou spolupráci, práci s textem a jeho porozumění.

Mezi praktické aktivity spadá rozstříhání a slepení básně Poštovní schránka. Při kresbě poštovní schránky uplatnili techniku kresby pastelkami a voskovkami z výtvarné výchovy.

Třída, se kterou autorka pracovala, byla klidná. Bez jakýchkoliv těžkostí se žáci dokázali rozdělit do skupin a začít spolupracovat. Po překonání počátečního ostychu se žáci aktivně zapojovali do diskuze. Autorka měla možnost poznat i několik žáků, kteří pracovali s vysokým nadšením a odhodláním. Autorka projektu především oceňuje, že žáci plnili úkoly, i když věděli, že za ně nebudou ohodnoceni známkou. Cestu poznání brali jako hru, nenásilnou formu učení. Podle názoru autorky je projektová metoda sice velmi časově náročná, ale je velkým obohacením jak pro učitele i žáka. Žáci si sami vyzkoušeli jinou roli, stali se koordinátory v edukačním procesu. Sami si dokázali poradit s úkoly, poznatky a problémy, které je při společné práci potkaly.

6.8. Sebehodnocení projektu

Projektová metoda je velice časově náročná. Pro mne, nezkušeného pedagoga, byla příprava projektu velmi vyčerpávající. Opírala jsem se o teoretické znalosti a také o rady, které mi poskytla paní učitelka, v jejíž třídě byl projekt realizován.

Přemýšlela jsem nad volbou tématu a zvažovala více námětů. Nakonec jsem se rozhodla využít místa, ve kterém žáci žijí, a propojit ho s osobností, která k Prostějovsku neodmyslitelně patří.

Za úspěch považuji fakt, že se mi podařilo uskutečnit veškeré navržené aktivity. Největší obavy jsem měla z možné nepřízně počasí, která by celý projekt značně zkomplikovala. Naštěstí nepršelo. Přesto, že bylo velké horko, žáci, paní učitelka i já jsme si realizaci projektu užili. Práci žáků ve skupině hodnotím na výbornou. Pracovali aktivně s vysokým nasazením a bylo vidět, že jsou dostatečně motivováni. Dokonce jim nevadila ani práce přes přestávku, což některé aktivity vyžadovaly. Snažili se úkoly plnit svědomitě, navzájem si pomáhali a radili. Moje role učitele se pomalu měnila v pouhého poradce a pozorovatele.

Všechny připravené činnosti žáci prováděli ve skupinkách, na což jsem kladla velký důraz, neboť práce ve skupině rozvíjí vzájemnou kooperaci, zodpovědnost, schopnost tolerance a respektování druhých. Každá skupinka pracovala podle předem stanovených zásad práce. Bylo patrné, že žákům spolupráce vyhovuje a že jsou na ni zvyklí. Bez větších

problémů si rozdělili úkoly a role. Nenásilnou formou jsem žákům představila i jednu z metod kritického myšlení, a to myšlenkovou mapu, pomocí které jsem se u nich snažila rozvíjet slovní zásobu a komunikaci. Zapojila se celá třída a každý se snažil přispět svým nápadem či myšlenkou. Líbilo se mi, že se žáci vzájemně respektovali a v případě kritiky se jednalo o kritiku pouze konstruktivní, která ostatním pomáhala se na daný problém dívat z jiného úhlu pohledu.

Mile mne překvapilo, že téměř všichni napsali dokončení pohádky O kominíkovi. Tento úkol měli napsat ve svém vlastním volnu a zhostili se ho na výbornou. Všechny úkoly, práce a výtvary jsme na závěr prezentovali společně ve třídě. Žáci tak mohli představit výsledek své práce ostatním, mohli si je navzájem prohlédnout, posoudit a ocenit tak práci druhých.

Na základě práce žáků, výsledků dotazníků a také z mého osobního celkového dojmu hodnotím projekt jako velmi zdařilý a myslím si, že by bylo vhodné projektovou metodu začleňovat do vyučování častěji.

7. NÁVRH PROJEKTU – POZNEJ SVOJE MĚSTO

Tématem druhého projektu pro základní školy je město Prostějov. Žáci upevní vztah ke svému regionu, upevní si dosud získané znalosti, které doplní o nové informace. Učiní si tak svůj názor a získají nový přehled o svém městě. Projekt nebyl zrealizován, jen navržen. Cílová skupina i místo je stejné jako u prvního projektu.

Návrh projektu

Název projektu: Poznej svoje město

Doporučený ročník: 5. ročník

Druh projektu:

Podle navrhovatele: uměle vytvořený.

Podle místa projektu: školní a mimoškolní.

Podle organizace: vícepředmětový.

Podle délky: střednědobý.

Podle počtu zúčastněných: třídní.

Podle problému: problémový, směřující k estetické zkušenosti a získání dovedností.

Cíl projektu: žáci si upevní a rozšíří vědomosti o svém městě, poznají jeho krásné historické budovy a blíže poznají významné osobnosti Prostějovska. Osobně se setkají s prostějovskou autorkou Marcellou Dostálovou.

Předpokládané cíle projektu:

Kognitivní: žáci vyhledávají informace, orientují se v centru náměstí, získávají poznatky o historii města.

Afektivní: žáci vyjadřují své názory k danému tématu, naslouchají a hodnotí práce ostatních spolužáků.

Psychomotorické: žáci posilují své dovednosti v oblasti komunikace, srozumitelně hovoří při diskusi a prezentaci své práce, spolupracují s ostatními žáky, orientují se na náměstí.

Sociální: žáci trpělivě naslouchají spolužákům, respektují jejich názory a spolupracují ve dvojicích.

Klíčové kompetence:

Kompetence k učení: vyhledává, třídí, uceluje a vyhodnocuje získané informace.

Kompetence k řešení problémů: samostatně řeší problémové situace, umí vyjádřit a obhájit svůj názor.

Kompetence komunikativní: srozumitelně, výstižně, souvisle a kultivovaně formuluje svoje myšlenky, naslouchá a porozumí projevu ostatních spolužáků, vhodně a smysluplně argumentuje, chápe smysl textu.

Kompetence sociální a personální: spolupracuje s ostatními, přičemž se podílí na vytváření a posílení dobrých mezilidských vztahů, je schopen pomoci či sám o pomoc požádat, sám přispívá k vytvoření příjemné atmosféry ve třídě.

Kompetence občanské: pozitivní postoj k historii, památkám, osobnostem, projevuje smysl pro kulturu a kreativitu.

Kompetence pracovní: dodržuje předem stanovená pravidla, příznivě reaguje na případné změny podmínek.

Organizační formy: samostatná práce, skupinová práce, hromadné.

Výukové metody:

Metody slovní:

- Monologické – vysvětlování zadaných úkolů, čtení, vyprávění.
- Dialogické – práce s textem, beseda, rozhovor.

Metody praktické: vyhledávání informací na internetu, tvorba vlastní publikace.

Metody názorně demonstrační: předvádění (knihy), obrázky města, známých prostějovských domů a významných osobností města.

Motivace projektu:

Žák získá základní informace a přehled o svém městě. Nebude ho vnímat pouze jako místo, kde žije, ale objeví se mu dosud nepoznané krásy města a jeho zajímavosti. Dozví se stručnou historii města, pozná významné prostějovské domy a zajímavé osobnosti, které odtud pochází.

7.1. Popis projektu – Poznej svoje město

Tento projekt je navržen pro žáky 5. ročníků základní škol, kteří žijí na Prostějovsku. Žáci získají nové znalosti, informace a přehled o svém městě a současně si posílí vztah k tomuto regionu. Projekt zatím nebyl zrealizován.

A. blok- Historie města Prostějova

Časový rámeček: 4 vyučovací hodiny

Pomůcky: psací potřeby, text s informacemi o městu, kartičky s názvy významných domů v Prostějově

Hlavním tématem této části je město Prostějov, jeho historie a významné stavby. V úvodu hodiny žáky motivujeme povídáním o jejich městě a v rámci diskuze zjistíme jejich současné znalosti o Prostějovu. Potom se žáků ptáme:

Kdo ví, jak se Prostějov dříve jmenoval?

Víte, kolik má Prostějov obyvatel?

Znáte jméno primátorky města?

Jaké významné stavby se v Prostějově nachází?

Víte, jak se Prostějov v současné době také nazývá?

Žáky seznámíme s celým projektem, popíše jim jeho průběh, rozebereme hlavní téma a upozorníme je, na které věci je třeba zaměřit svou pozornost. Výsledkem práce třídy je publikace vlastního stručného průvodce městem Prostějov, který je obohacen o fotografie či případné ilustrace.

Žáky rozdělíme do dvojic. Každá dvojice obdrží text (viz příloha č. 16) o městu Prostějov s vynechanými slovy a jejich úkolem ho bude doplnit o správné údaje. Po dokončení práce si text ponechají v lavicích jako materiál pro další činnost, která je posléze bude čekat.

Hovoříme o významných domech, které se nachází v Prostějově na třech náměstích – nám. T. G. Masaryka, Žižkově a Pernštýnském. Žákům je vysvětleno, že domy ve městech nebyly dříve značeny adresou, jak ji známe dnes – názvem ulice či náměstí a popisným či orientačním číslem, ale odlišovaly se od sebe tzv. domovním znamením.

Na interaktivní tabuli žákům ukážeme seznam vybraných zajímavých domů v Prostějově (viz příloha č. 17). Poté si každá dvojice vylosuje jeden významný prostějovský dům. Pak si žáci připraví sešit a psací potřeby a třída se vydá procházkou na hlavní prostějovské náměstí – nám. T. G. Masaryka. Určí si společné stanoviště, kde se za 30 minut všichni zase setkají. Úkolem dvojice je vylosovaný dům najít a zapsat si, kde se nachází, jaké má číslo popisné či orientační, a napsat nějakou věc, která je na domě zaujme.

Další aktivita probíhá po návratu z města opět ve třídách. Společně se zhodnotí práce žáků. Každá dvojice předvede, jak se úkolu zhostila. Autorka zkontroluje a vyhodnotí, zda se dvojicím podařilo významné domy na náměstích v Prostějově najít a správně určit požadované údaje.

B. blok – Významné osobnosti města Prostějov

Časový rámeček: 3 vyučovací hodiny

Pomůcky: psací potřeby, pomůcky pro kreslení, papíry A4, počítač, internetové připojení, dokončený úkol z předchozího bloku

Další blok bude zaměřen na významné osobnosti města. V rámci motivace hovoříme o zajímavých rodácích z Prostějova. Klademe žákům otázky, abychom zjistili jejich povědomí o daném tématu. Po ukončení diskuze vysvětlíme zadání další činnosti. Žáci zůstanou ve stejných dvojicích a budou mít k dispozici počítač. Úkolem každé dvojice je vyhledat na internetu významné osobnosti města. Po krátkém čase zástupce každé dvojice sdělí jména slavných osobností, které se jim podařilo vyhledat. Tato jména zapisujeme na tabuli. Společně si splněný úkol vyhodnotíme, popřípadě ho doplníme o osoby, které by neměly být opomenuty.

Nyní budou žáci seznámeni s dalším postupem práce. Každé dvojici bude přidělena jedna významná osobnost města. Pomocí internetu o ní zjistí veškeré informace, které sepiší do několika vět. Stejně tak učiní i o významném domě, který si vylosovali v předešlém bloku. Získaná data jsou výstižná a mají základní charakter. Poté každá dvojice zhotoví ze získaných materiálů prezentaci. Použijí i text o městu, který doplňovali v prvním bloku.

Následuje společné vyhodnocení a představení práce ve dvojicích. Každá dvojice přečte svůj „projekt“ ostatním. Na základě těchto materiálů třída vytvoří vlastní publikaci – Stručný průvodce městem Prostějov.

C. blok – Beseda s prostějovskou rodačkou Marcellou Dostálovou

Časový rámeček: 3 vyučovací hodiny

Pomůcky: psací potřeby, interaktivní tabule, knihy

V této části navážeme na přechodný blok, kdy bude představena Marcella Dostálová jako současná prostějovská autorka. Na interaktivní tabuli si promítneme portrét a životopis spisovatelky, který si nahlas přečteme (viz příloha č. 18).

Seznámíme se s tvorbou Marcelly Dostálové. Žákům ukážeme některé její knihy a necháme je kolovat:

- Kouzelné a moderní pohádky pro zvědavé děti
- Mahulena
- Podivuhodné příběhy člověka

- Jakub a copatá Miki

Blíže se podíváme na knihu Jakub a copatá Miki, která nese podtitul „Pohádka s dobrodružnými příběhy“. Poutavé příběhy jsou navíc doplněny krásnými ilustracemi, které vytvořili žáci z prostějovské základní školy – ZŠ Melantrichova.

Třída si jeden příběh vybere, společně nahlas přečte a zahájí diskuzi. Následně každý žák obdrží k vyplnění pracovní list vztahující se k přečtenému příběhu (viz příloha č. 19). Po stanoveném čase proběhne společná kontrola.

Následuje překvapení pro žáky – beseda s Marcellou Dostálovou, která se uskuteční v jejich třídě. Žáci mají možnost osobně poznat prostějovskou autorku, klást jí dotazy a zjistit tak o ní další zajímavé informace. Pokračuje se také ve společné četbě dalších příběhů z knihy Jakub a copatá Miki.

ZÁVĚR

V diplomové práci se autorka zabývala problematikou projektové výuky a současně realizací samotného projektu na 1. stupni základní školy. Studium literatury získala teoretické znalosti o uvedené metodě. Hlouběji se seznámila s významem projektového vyučování a jeho historií. Utvořila si vlastní představu o tom, co všechno příprava, vytváření a používání projektů ve vyučování vyžaduje.

Domnívá se, že bylo dosaženo všech stanovených cílů, které byly na počátku práce stanoveny. Teoretická část je věnována Rámcovému vzdělávacímu programu a jeho analýze. Pozornost byla věnována také klíčovým kompetencím a průřezovým tématům, na které je kladen v současnosti velký důraz. Dále byla představena projektová metoda, její historie, charakteristika, klady i zápory, druhy a fáze projektu. Autorka se zabývala vybranými metodami kritického myšlení.

Praktická část diplomové práce byla zaměřena na realizaci projektu s využitím regionálních námětů, který byl navržen pro žáky 5. tříd základní školy. Téma projektu bylo zaměřeno na básníka Jiřího Wolкера, který se v Prostějově narodil, a současně na vytvoření většího přehledu a vědomostí o jeho osobě. V této kapitole je popsána historie města, významní rodáci a zajímavé památky. Použité pracovní listy jsou součástí této práce a jsou zařazeny do příloh. Prostřednictvím evaluačního dotazníku, který se nachází rovněž v přílohách diplomové práce, autorka zjišťovala, zda byl projekt pro žáky zajímavý, které informace je nejvíce zaujaly a zda by žáci uvítali více obdobných projektů ve vyučování. Zpětnou vazbou se autorka ujistila, že projekt žáky zaujal. Byla mile překvapena dalšími náměty, které by žáky v příštích projektech zajímaly.

Další část praktické části diplomové práce je zaměřena na město Prostějov. Prostřednictvím tohoto projektu mohou žáci upevnit svůj pozitivní vztah k městu, kde žijí, a současně o něm získat nové znalosti a informace. Projekt nebyl zrealizován, pouze navržen.

Autorka ocenila možnost uskutečnění projektu a je přesvědčena, že byl přínosem nejen pro ni, ale i pro žáky. Studium odborné literatury a realizace projektu umožnily autorce porovnat souvislosti mezi teorií a praxí. Projektová metoda je časově velmi náročná, ale přesto ji autorka považuje za velmi efektivní. Všem pedagogům ji doporučuje zařazovat do výuky, neboť je pro žáky velmi zábavná a žáci se díky ní dozvídají nové informace nenásilnou formou.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

Seznam použité literatury

BUZAN, Tony. Myšlenkové mapy pro děti: rychlá cesta k úspěchu nejen ve škole. Brno: BizBooks, 2013. ISBN 978-80-265-0121-3.

COMMITTEE OF PUBLIC ACCOUNTS. Department for Education: accountability and oversight of education and children's services: eighty-second report of session 2010-12: report, together with formal minutes, oral and written evidence. London: Stationery Office, 2012. ISBN 021504407X.

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

ČÁBALOVÁ, Dagmar. Pedagogika. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada) ISBN 978-80-247-2993-0.

ČÁP, Jan. Psychologie výchovy a vyučování. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.

DÖMISCHOVÁ, Ivona. Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2915-1.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 9788024616209.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. Učitel: příprava na profesi. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.

HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. Zážitek pedagogické učení. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2816-2.

HAUSEBLAS, Ondřej. Otázky a odpovědi. In Kritické listy 4, 2001.

HAUSENBLAS, Ondřej. Čeština doopravdy: návrh didaktického pojetí výuky vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura na 1. stupni ZŠ. Praha: Nákladem vlastním, 2015. ISBN 9788026081654.

HELUS, Zdeněk. Osobnost a její vývoj. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7290-396-2.

HOLUBOVÁ, Renata. Průřezová témata. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3332-5.

JANÍKOVÁ, Marcela. Základy školní pedagogiky. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-183-6.

- JUDASOVÁ, K. Projekt – stavebnice z mnoha dílků. Moderní vyučování, 1998, roč. 4 č. 1. ISSN 1211-6858.
- JŮVA, Vladimír. Stručné dějiny pedagogiky. 4. rozš. vyd. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-43-5.
- KALHOUS, Zdeněk a kol. Školní didaktika. 1. Vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
- KANTORKOVÁ, Hana. Pedagogická tvořivost studentů učitelství: tvorba pedagogických projektů studentů a řešení pedagogických problémů. Ostrava: Ostravská univerzita, 2000. ISBN 9788070421628.
- KAŠOVÁ, Jitka. Škola trochu jinak, projektové vyučování v teorii i praxi. Kroměříž. Iuvena, 1995.
- KOMÁREK, Petr a Marek MOUDRÝ. Prostějov: hanácký Jeruzalém. Přeložil Daniela VYMĚTALOVÁ. Olomouc: Agripriint, 2017. ISBN 978-80-87091-73-9.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Projektová metoda a projekt. Brno: Masarykova univerzita, Komenský, 2002. roč. 127/2.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Teorie a praxe projektové výuky. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4142-0.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Teorie a praxe projektové výuky. 2. Vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, Jiří HAVEL a Hana FILOVÁ. Sebehodnocení inkluzivního prostředí na 1. Stupni základních škol: analytická studie – Výsledky rámce pro sebehodnocení podmínek vzdělávání. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4948-2
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Psychologie moudrosti a dobrého života. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4723-624.
- KYRIACOU, Chris. Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování. Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-022-7.
- MAŇÁK Josef a Vlastimil ŠVEC. Výukové metody. Brno: Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5.
- MAŇÁK Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. Kurikulum v současné škole. Brno: Paido, 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 9788073151751.
- NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ. Didaktika primární školy. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1236-5.
- PAULOVÁ, Kristýna. Aplikace metod kritického myšlení v informačním vzdělávání.

- Praha, 2014. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Fakulta filozofická. Vedoucí práce Hana Landová.
- POLÁK, Milan. Učitel českého jazyka a současná základní škola (se zaměřením na edukační materiály předmětu). Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 8024405857.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- PRŮCHA, Jan. Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- PRŮCHA, Jan. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Praha. Portál, 2001, Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-584-9.
- ROHLÍKOVÁ, Lucie a Jana VEJVODOVÁ. Vyučovací metody na vysoké škole: praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9.
- SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika. Vyd. 1. Praha: ISV, 1999. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-33-1.
- SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.
- STEEL, Jeannie L., Kurtis S. MEREDITH a Charles TEMPLE. Rozvíjení kritického myšlení: Čtením a psaním ke kritickému myšlení II. Praha: Kritické myšlení, 2000.
- TOMKOVÁ, Alena. Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-315-3.
- UHER, Jan. Základy americké výchovy. Praha: Čin, 1930. 350- [III] s. Knihovna České Mysli, Sv. 8.
- VYBÍRAL, Michal. Od zkušenosti k poznání: metodický učební text pro učitele. Plzeň: Pedagogické centrum, 1996.
- WALTEROVÁ, Eliška, ed. Česká pedagogika: proměny a výzvy: sborník k životnímu jubileu profesora Jiřího Kotáska. Prah: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-169-9
- ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-802-4741-000.

ŽANTA, Rudolf. Projektová metoda: pokus o řešení pracovní školy. Praha: Dědictví Komenského, 1934.

Seznam použitých internetových zdrojů a pramenů

About the RWCT program. *Reading and Writing for Critical Thinking International Consortium* [online]. 2017 [cit. 2017-12-04] <https://www.rwctic.org/about-cjn9>

BLAŽKOVÁ, Božena. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. Ikaros., 2011, roč. 9. č. 11. Dostupné z: <http://www.ikaros.cz/program-ctenim-a-psanim-ke-kritickemu-mysleni>

KOŠŤÁLOVÁ [online]. [cit. 2017-12-04]. DOI: [online]. [cit. 2017-12-04]. Dostupné z: <http://csicr.cz/cz/85256-ctenarska-gramotnost-jao-vzdelavaci-cil-pro-kazdeho-zaka/>

MIKESKOVÁ [online]. [cit. 2017-12-04]. DOI: [online]. [cit. 2017-12-04]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/15665/POJMOTVORNY-PROCES-PEDAGOGICKY-KONSTRUKTIVISMUS.html/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. [cit. 2017-04-06]. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

Statutární město Prostějov: O městě [online]. [cit. 2017-12-04]. Dostupné z: <https://www.prostejov.eu/cs/volny-cas/o-meste/>

PETRASOVÁ [online]. [cit. 2017-12-04]. DOI: [online]. [cit. 2017-12-04]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/16247/vyukove-metody-v-pedagogice-trifazovy-model-uceni.html/>

YANG, YA-TING CAROLYN. Cultivating critical thinkers: Exploring transfer of learning from pre-service teacher training to classroom practice. *Teching and Teacher Education* [online]. [cit. 2017-12-04]. DOI: [online]. [cit. 2017-12-04]. Dostupné z: <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0742051X12001035>

Databáze knih [online]. [cit. 2017-12-04]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/autori/marcella-dostalova-65369>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1	System kurikulárních dokumentů.....	13
Obrázek 2	Myšlenková mapa	82
Obrázek 3	Myšlenková mapa.....	82
Obrázek 4	Činnost žáků, projekt A.....	86
Obrázek 5	Činnost žáků, projekt A.....	86
Obrázek 6	Činnost žáků, projekt B.....	88
Obrázek 7	Činnost žáků, projekt B.....	88
Obrázek 8	Činnost žáků, projekt B.....	89
Obrázek 9	Činnost žáků, projekt B.....	89
Obrázek 10	Činnost žáků, projekt C.....	92
Obrázek 11	Činnost žáků, projekt C.....	92
Obrázek 12	Činnost žáků – dokončení pohádky O kominíkovi.....	93
Obrázek 13	Činnost žáků – dokončení pohádky O kominíkovi.....	93
Obrázek 14	Výtvarná práce žáků – poštovní schránka.....	94
Obrázek 15	Výtvarná práce žáků – poštovní schránka.....	94
Obrázek 16	Činnost žáků – pětilístek.....	95
Obrázek 17	Činnost žáků – pětilístek.....	95
Obrázek 18	Marcella Dostálová.....	99

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1	Vyhodnocení otázky č. 1.....	65
Tabulka 2	Vyhodnocení otázky č. 2.....	65
Tabulka 3	Vyhodnocení otázky č. 3.....	66
Tabulka 4	Vyhodnocení otázky č. 4.....	66
Tabulka 5	Vyhodnocení otázky č. 5.....	67

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1	Myšlenková mapa.....	82
Příloha 2	Báseň Poštovní schránka.....	83
Příloha 3	Křížovka.....	84
Příloha 4	Pracovní list – Text o Jiřím Wolkerovi.....	85
Příloha 5	Fotografie z činnosti žáků, projekt A.....	86
Příloha 6	Pracovní list – Expozice Jiřího Wolкера.....	87
Příloha 7	Fotografie z činnosti žáků, projekt B.....	88
Příloha 8	Fotografie z činnosti žáků, projekt B.....	89
Příloha 9	Pohádka O kominíkovi.....	90
Příloha 10	Pracovní list – Pětilístek.....	91
Příloha 11	Fotografie z činnosti žáků, projekt C.....	92
Příloha 12	Činnost žáků – dokončení pohádky O kominíkovi.....	93
Příloha 13	Výtvarná práce žáků - poštovní schránka.....	94
Příloha 14	Činnost žáků – Pětilístek.....	95
Příloha 15	Evaluační dotazník.....	96
Příloha 16	Pracovní list – Statutární město Prostějov.....	97
Příloha 17	Seznam významných domů v Prostějově.....	98
Příloha 18	Marcella Dostálová.....	99
Příloha 19	Pracovní list – Jakub a copatá Miki.....	100

PŘÍLOHA 2 – Báseň Poštovní schránka (Host do domu)

Poštovní schránka

Poštovní schránka na rohu ulice,
to není nějaká lecjaká věc.

Kvete modře,
lidé si jí váží velice,
svěřují se jí docela.

Psaníčka do ní házejí ze dvou stran,
z jedné smutná a z druhé veselá.

Psaníčka jsou bílá jako pel
a čekají na vlaky, lodě a člověka,
aby jak čmelák a vítr je do dálek rozesel,
– tam, kde jsou srdce,
blizny červené,
schované v růžovém okvětí.

Když na ně psaní doletí,
narostou na nich plody
sladké nebo trpké.

PŘÍLOHA 4 – Pracovní list – Text o Jiřím Wolkerovi

Jiří Wolker – básník, prozaik a dramatik se narodil 29. března 1900 v Prostějově, kde vystudoval gymnázium, poté studoval práva a také současně filozofii. Byl členem seskupení českých umělců Devětsil, kteří se věnovali proletářské literatuře.

Během studií onemocněl tuberkulózou. Léčil se v Tatranské Polance a u moře. Na konci roku 1923 se jeho zdravotní stav rapidně zhoršil, proto si ho matka převezla domů do Prostějova, kde 3. ledna 1924 ve věku nedožitých 24 let umírá.

Jeho rodný dům U sv. Antonína se nachází uprostřed náměstí T. G. Masaryka v Prostějově. Pomník se sochou v jeho životní velikosti stojí na náměstí E. Husserla v Prostějově.

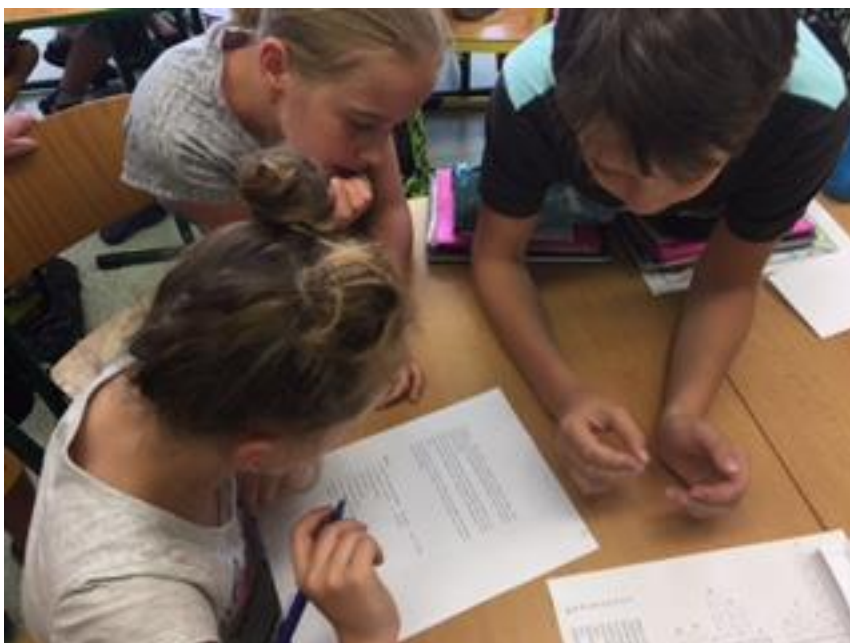
Otázky:

1. Kdy a kde se narodil Jiří Wolker?
2. Co vystudoval?
3. Jakou chorobou trpěl?
4. Kde se léčil?
5. Kdy a kde umírá?
6. V kolika letech zemřel?
7. Jak se nazývá jeho rodný dům?
8. Na jakém náměstí v Prostějově můžeme vidět pomník se sochou Jiřího Wolkerova?

PŘÍLOHA č. 5 – Fotografie z činnosti žáků, projekt A



Obrázek 4: Činnost žáků, projekt A (zdroj autorka)



Obrázek 5: Činnost žáků, projekt A (zdroj autorka)

PŘÍLOHA č. 6 – Pracovní list – Expozice Jiřího Wolкера

1. Napište 3 památky, které nám v Prostějově připomínají Jiřího Wolкера.
2. Napište 5 osobních věcí Jiřího Wolкера, které jste viděli v muzeu.
3. Jak se jmenoval bratr Jiřího Wolкера a na co zemřel?
4. Popište cestu, jak se dostaneme z muzea k rodnému domu básníka, který se nachází na náměstí T. G. Masaryka. Napište číslo popisné tohoto domu.

PŘÍLOHA 7 – Fotografie z činností žáků, projekt B



Obrázek 6: Činnost žáků, projekt B (zdroj autorka)



Obrázek 7: Činnost žáků, projekt B (zdroj autorka)

PŘÍLOHA 8 – Fotografie z činností žáků, projekt B



Obrázek 8: Činnost žáků, projekt B (zdroj autorka)



Obrázek 9: Činnost žáků, projekt B (zdroj autorka)

PŘÍLOHA 9 – Pohádka O kominíkovi

Chlapec jménem Jeník byl chudý sirotek. Neměl žádné peníze. Byl chudák a žil na ulici sám. Kdesi se dozvěděl, že pokud si chce splnit svoje přání, musí si obstarat oblečení s knoflíky a pak se dotknout kominíka. Protože v té době byly knoflíky drahé, bylo velmi obtížné je sehnat. Když už od někoho dostal oblečení, bylo bez knoflíků. Rozhodl se, že si na ně vydělá, ale bohužel vždy dostal jen jídlo.

Další den uviděl dívku, které u domovních dveří spadl na zem knoflík. Když zašla dovnitř, rychle přiběhl a sebral ho. Doma si ho hned přišil, ovšem špatně, držel tak tak. Jeník myslel na holčičku, jak musí být smutná. Měl výčitky svědomí. Pak si ale zase řekl, že knoflík ztratila sama, byla nepozorná, není to jeho vina.

Chlapec spatřil kominíka. Rozběhl se k němu, dotkl se ho a pevně sevřel knoflík. A najednou se to stalo. V okamžiku, kdy vyslovoval svoje přání, špatně přišíty knoflík upadl. Kominík, který měl Jeníkovi přinést štěstí, se zeptal: „Proč pláčeš?“. Chlapec odpověděl: „Chtěl jsem zámek a pomeranč, proto jsem sebral knoflík.“ A znovu se dal do pláče.

Příloha 10 – Pracovní list - Pětílístek

Příloha 11 – Fotografie z činnosti žáků, projekt C

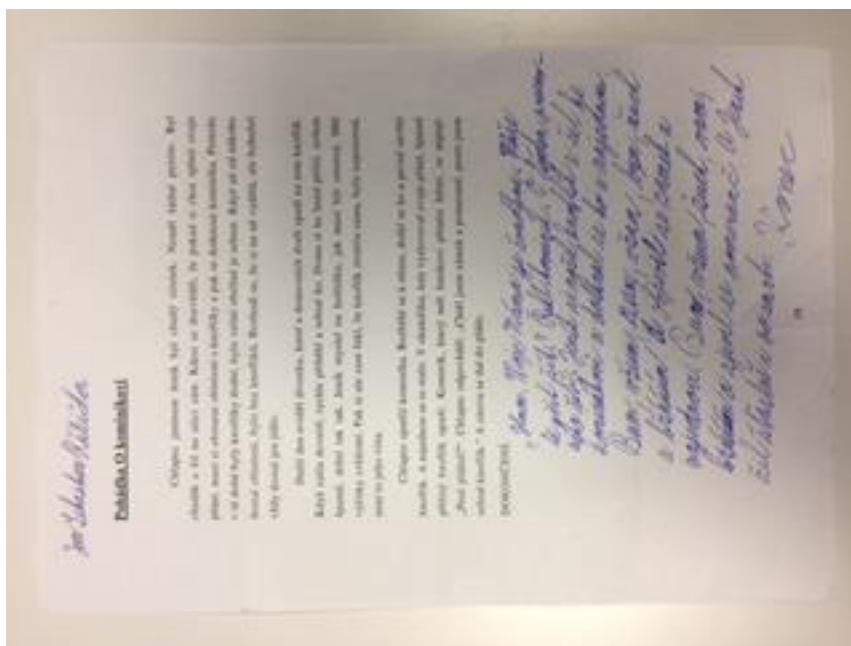


Obrázek 10: Činnost žáků, projekt C (zdroj autorka)

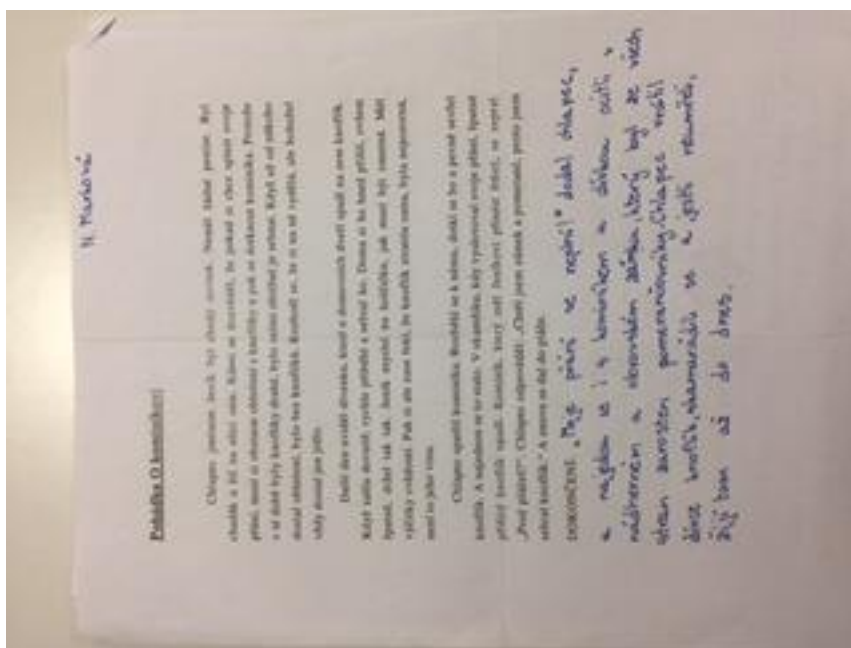


Obrázek 11: Činnost žáků, projekt C (zdroj autorka)

PŘÍLOHA 12 – Činnost žáků – dokončení pohádky O kominíkovi



Obrázek 12: Dokončení pohádky O kominíkovi (zdroj autorka)



Obrázek 13: Dokončení pohádky O kominíkovi (zdroj autorka)

PŘÍLOHA 13 – Výtvarná práce žáků – poštovní schránka

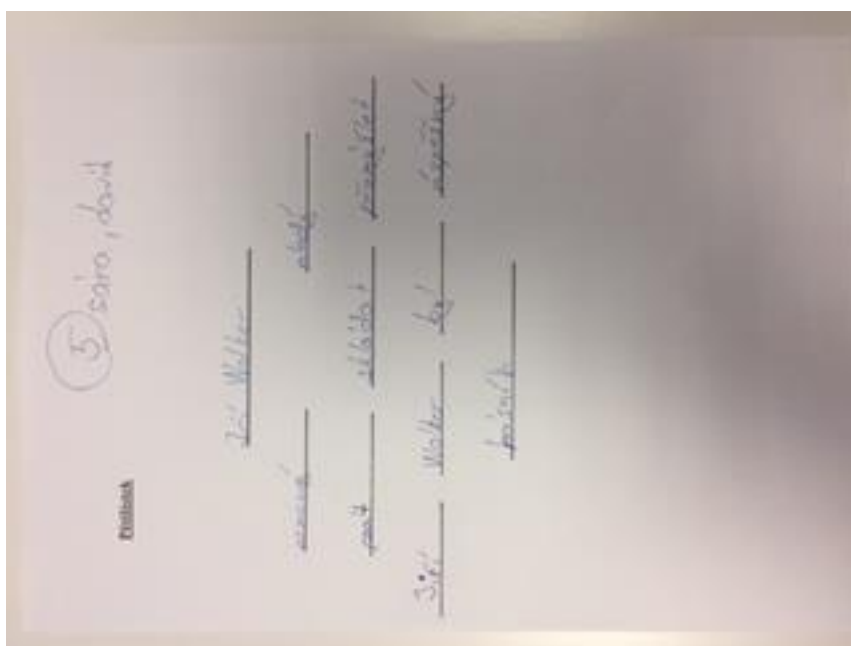


Obrázek 14: Výtvarná práce žáků – poštovní schránka (zdroj autorka)



Obrázek 15: Výtvarná práce žáků – poštovní schránka (zdroj autorka)

PŘÍLOHA 14 – Činnost žáků – pětilístek



Obrázek 16: Činnost žáků - pětilístek (zdroj autorka)



Obrázek 17: Činnost žáků - pětilístek (zdroj autorka)

PŘÍLOHA 15 – Evaluační dotazník

Poznámka: odpověď zakroužkuj

Otázky

1. Hodnotíš tento projekt jako zajímavý?

ANO NE NEVÍM

2. Chtěl (a) bys, aby bylo podobných projektů ve škole více?

ANO NE NEVÍM

3. Cítil (a) ses příjemně při práci ve skupině?

ANO NE NEVÍM

4. Která z prováděných činností tě nejvíce bavila?

Myšlenková mapa

práce s básní Poštovní schránka

porozumění textu

kresba poštovní schránky

návštěva muzea

dokončení pohádky O kominíkovi

pětilístek

5. Která informace o Jiřím Wolkerovi tě zaujala?

6. O čem by ses rád (a) dozvěděl (a) prostřednictvím takového projektu?

PŘÍLOHA 16 - Pracovní list – Statutární město Prostějov

Doplň následující text:

Město Prostějov je _____ městem v _____ kraji a má _____ obyvatel. V blízkosti města protékají řeky _____ a _____.

Primátorkou města je _____. První zmínka o městě je z roku _____ a město se nazývalo _____.

Majitel města, _____, vymohl od moravského markraběte právo výročního trhu. V průběhu času došlo v Prostějově k prolínání tří kultur: _____, _____ a _____. V Prostějově se nacházela významná _____ komunita. V roce 1697 se stal pro město velkou pohromou _____. Nyní je město památkovou zónou. Hlavní náměstí se jmenuje _____.

PŘÍLOHA 17 - Seznam významných domů v Prostějově

Domy na Žižkově nám.:

Městská spořitelna

Prodejna ASO

Dům U Zeleného stromu

Domy na nám. T. G. Masaryka:

Dům Jana Pavláta z Olšan (U Sv. Rocha)

Abelům Dům

Dům U Černého orla

Dům U měsíčka

Muzeum (Stará radnice)

Dům U Bílé labutě

Hošněv dům

Dům U Sv. Antonína

Dům U Zlaté studny

Dům U Pošty

Nový dům

Budova bývalé Živnostenské banky

Domy na Pernštýnském nám.:

Dům U Tří zajíců

Dům U Tří kohoutů

Dům U Modrého lva

PŘÍLOHA 18 - Marcella Dostálová



Obrázek 18: Marcella Dostálová (internetový zdroj)

Marcella Dostálová se narodila v Chebu jako Motlová. V roce 1939 se s rodiči přestěhovala do otceva rodného města Prostějova. Učila na prostějovských školách a později také externě na katedře českého jazyka a literatury Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Před rokem 1989 bohužel nemohla publikovat svou vlastní knižní tvorbu. Roku 2007 jí byla udělena Cena města Prostějova za autorskou i publikační činnost a za spolupráci se zdravotně postiženými dětmi.

Stěžejní oblast tvorby Marcelly Dostálové je literatura pro děti a mládež. Píše autorské pohádky a prózy s dětským hrdinou, kde důležitou roli hraje kouzelný motiv. Rozděluje svět na dvě části: dobro a zlo, přičemž dobro vždy vítězí a zlo je patřičně potrestáno. Dostálová také píše autorské pohádky iluzivně folklorního typu.

Mezi její díla patří například: Babiččiny pohádky, Malá víla aneb Cesta za pohádkou (Český rozhlas Olomouc tuto pohádku vysílal jako seriál), Kouzelné a moderní pohádky pro zvědavé děti, Mahulena a Jakub a copatá Miki.

PŘÍLOHA 19 - Pracovní list – Jakub a copatá Miki

Jakuba a Miki jako by něco v té chvíli omámilo. Když položili koš před pařezy, ovanul je silný vítr a vzduch, který proudil ven ze skrýše a měl podivně nasládlou vůni. Oba nevěděli ani, jak se dostali do Améliiny skrýše a už stáli před ohništěm. Vypadalo to zde jako pekelná sluj. „Fuj!“ napadlo okamžitě Miki a nejraději by utekla pryč. Jenže to nešlo. Byli teď v čarodějně moci. Na zemi ležely smradlavé hadry, mezi nimi se povalovaly mrtvé myši a byla tu rozházená sláma, po které běhaly kolem dokola kočky, kterých tu bylo alespoň dvacet. Amélie měla místo lůžka jakýsi slamník a na hlíně pod ním leželo špinavé nádobí. Jinak tu převládalo spíš přítmí a kolem dětí se šířil kouř a smrad. U ohniště byly poskládány kusy dřeva a trčely zde tři dřevěné špalky. Sloužily asi jako židličky.

1. Vyhledej v textu všechna podstatná jména a podtrhni je.
2. Urči:
a) počet vět jednoduchých _____ b) počet souvětí _____
3. Napiš vzorce souvětí podle jejich pořadí v textu.
4. Napiš synonyma ke slovům:
omámilo –
ovanul –
proudil –
smradlavé –
kouř –
5. Vypiš z textu číslovky a urči jejich druh.
6. Určete pád, číslo, rod a vzor:
pařezy –
vůni –
7. Vypiš z textu přídavná jména.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Mgr. Helena Žouželková
Katedra:	Ústav českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	PhDr. Milan Polák, Ph.D.
Rok obhajoby:	2017

Název práce:	Využití regionálních námětů ve vyučování vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura v 5. ročníku základní školy (realizace projektu)
Název v angličtině:	Use of regional themes in the teaching of Czech Language and Literature in the 5th year of elementary school (project implementation)
Anotace práce:	Diplomová práce se ve své teoretické části zabývá analýzou Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, rozebírá klíčové kompetence, průřezová témata a vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace. Praktická část popisuje konkrétní zrealizovaný projekt s využitím regionálních námětů z Prostějova. V této části je také navrhnout další projekt.
Klíčová slova:	Diplomová práce se ve své teoretické části zabývá analýzou Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, rozebírá klíčové kompetence, průřezová témata a vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace. Praktická část popisuje konkrétní zrealizovaný projekt s využitím regionálních námětů z Prostějova. V této části je také navrhnout další projekt.
Anotace v angličtině:	The thesis deals with the analysis of the Educational Program for Basic Education. In its theoretical part, it analyzes the key competences, cross-curricular themes and the Language and Language Communication area. The practical part describes a realized project using regional themes from Protějov. In this part there is also a suggestion of one more project.
Klíčová slova v angličtině:	Education program for basic education, key competencies, Language and language communication, cross-curricular topics, school educational program, project teaching, project method
Přílohy vázané v práci:	19
Rozsah práce:	100
Jazyk práce:	Čeština