

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra českého jazyka a literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Tereza Greplová

**Projektová výuka zaměřená na mezipředmětové vztahy
slohové a komunikační výchovy na 1. stupni ZŠ**

Olomouc 2022

Vedoucí práce: Mgr. Michal Kříž, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Projektová výuka zaměřená na mezipředmětové vztahy slohové a komunikační výchovy na 1. stupni ZŠ* vypracovala samostatně s užitím pouze citovaných literárních pramenů a dalších informačních zdrojů.

V Olomouci dne 20. 4. 2022

.....

Tereza Greplová

Poděkování

Mé velké poděkování patří Mgr. Michalu Křížovi, Ph.D. za odborné vedení při vypracování této práce. Dále děkuji mé rodině za podporu a trpělivost po celou dobu studia. Velký dík patří Mgr. Renatě Polame a všem jejím žákům, kteří mi umožnili uskutečnit projektovou výuku v praxi.

Obsah

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Projektová výuka.....	9
1.1 Vymezení terminologie	9
1.1.1 Projektová výuka a projekt	9
1.1.2 Problém.....	11
1.1.3 Integrovaná výuka	11
1.1.4 Mezipředmětové vztahy.....	12
1.1.5 Pedocentrismus	12
2. Vznik a užití projektové výuky v minulosti.....	13
3. Výukové metody a zařazení projektové výuky.....	16
3.1. Klasické metody	16
3.1.1 Metody slovní.....	16
3.1.2 Metody názorně-demonstrační.....	17
3.1.3 Metody dovednostně-praktické.....	17
3.3.1 Skupinová výuka	21
3.3.2 Kooperativní výuka.....	21
3.3.3 Partnerská výuka.....	21
3.3.4 Samostatná práce žáků.....	22
3.3.5 Brainstorming	22
4. Typy projektů.....	23
4.1 Projekty podle svého účelu	23
4.2. Projekty podle své délky trvání.....	23
4.3 Projekty podle relace k učivu a dalším předmětům	23
4.4 Projekty podle organizace	23
4.5 Projekty a místo jejich realizace.....	24
4.6 Projekty podle jejich navrhovatele	24
4.7 Projekty podle způsobu zapojení žáků.....	24

4.8 Projekty podle své velikosti	25
5. Projektová výuka a její fáze	26
5.1 Stanovení cíle.....	26
5.2 Vytvoření plánu řešení	26
5.3 Realizace plánu projektu	27
5.4 Celkové zhodnocení projektové výuky.....	28
6. Role učitele při projektové výuce	30
6.1 Osobnost učitele.....	30
6.2 Změna role učitele při realizaci projektu	31
7. Projektová metoda a kurikulum.....	32
7.1 Osobnostní a sociální výchova	32
7.2 Výchova demokratického občana.....	33
7.3 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech.....	34
7.4 Multikulturní výchova.....	35
7.5 Environmentální výchova.....	35
7.6 Mediální výchova.....	36
8. Komunikační a slohová výchova.....	37
8.1 Ukotvení výchovy v RVP.....	39
8.1.1 Klíčové kompetence	41
8.2 Obsah komunikační a slohové výchovy.....	42
8.2.1 Charakteristika slohových útvarů 1. stupně ZŠ.....	42
8.3 Současné pojetí a didaktické zásady.....	44
8.4. Pojetí slohové výchovy v minulosti.....	48
8.4.1 Pojetí slohové výchovy od roku 1777	48
PRAKTICKÁ ČÁST.....	53
Úvod	53
9. Projektová výuka <i>Superčlověk</i>	54
9.1 <i>Téma Superčlověk</i>	54
9.2 <i>Typ projektové výuky</i>	55

10. Metodologie projektové výuky <i>Superčlověk</i>	56
10.1 Cíle	56
10.2 Metodika	56
10.3 Klíčové kompetence	57
10. 4 Vzdělávací oblasti	58
11. Fáze projektové výuky <i>Superčlověk</i>	60
11.1. Stanovení cíle a příprava projektu	60
11.2 Realizace projektové výuky <i>Superčlověk</i>	61
11.2.1 Motivace	65
11.2.2 Průběh jednotlivých sekcí	65
12. Zhodnocení projektové výuky	77
12.1 Sebereflexe role učitele	78
Závěr	81
Literární zdroje	82
Internetové zdroje	84
Seznam zkratk	85
Seznam obrázků	85
Seznam příloh	86
ANOTACE	109

ÚVOD

Metoda zvaná projektová výuka je poslední dobou často skloňována v souvislosti s odchýlením od frontální výuky ve školách a jejím nahrazení výukou zaměřenou na žáka. Je to určitě cesta správným směrem, i když je pro učitele značně obtížnější. Projektová výuka oslovila již hodně učitelů pro několik svých vlastností a charakteristik. Na prvním místě je propojenost se životem. Žáci řeší skutečné problémy. Tento bod je vážně důležitý, jelikož společnost vnímá školu jako pomyslnou „bublinu“, kde se žáci učí v teoretických předmětech teoretické učivo, které v momentě odhození školní brašny do rohu okamžitě zapomínají, protože jim k ničemu reálnému není. Projektová metoda často teoretickou rovinu učiva neodmítá, naopak dokáže spojit praktickou rovinu s tou teoretickou. Zmíněná propojenost není „pouze“ teorie s praxí, ale i propojení jednotlivých předmětů v celek – tak je tomu přeci i ve skutečném životě. Co je ale důležité pro žáka? Užití této metody dokáže žáka zaujmout, motivovat ho k vlastnímu bádání a podpořit jeho přirozenou zvědavost. Avšak samotná volba efektivní metody nestačí. Klíčovým bodem je správné vedení učitele, učitele průvodce, učitele poradce. Učitel profesionál totiž dokáže žákům nastavit vhodné podmínky pro učení a následně jim dovolit, aby šli vlastní cestou poznání. Projektová výuka by neměla chybět jako součást tradiční výuky – v ideálním světě by ji mohla nahradit, proto by všichni učitelé měli o ní mít jisté povědomí.

Zaměření na slohovou a komunikační výchovu není náhodné. V dnešní době je kladen velký důraz na komunikaci žáka a jeho schopnost vyjadřovat své názory, emoce a myšlenky. Je to schopnost velmi náročná a často se ve vzdělání podceňuje. Projektová výuka umožňuje své pozitivní stránky realizovat i v této části mateřského jazyka. Ve škole nachází své velké využití: rozvíjí kreativitu, učí plynulost projevu i správnost při užití jazyka. Neméně důležitá je oblast slohových útvarů, které žáci bezpochyby využijí ve svém životě. Jak už slyšíme v názvu – slohová a komunikační výchova – nezanedbatelnou roli plní výchovná složka a dále rozvíjíme složku rozumovou. V současnosti máme k dispozici velké množství metod, které můžeme ve slohové výchově realizovat a zaujmout tak žáky tím, co je jim blízké. Jedná se o krásnou práci, práci s dětmi, proto se dobrý učitel snaží s žáky sblížovat, vyslyšet jejich potřeby i poznávat jejich záliby a v neposlední řadě nabízet jim pro ně atraktivní témata k zamyšlení a prozkoumání.

Motivací pro výběr takového tématu práce byl zájem dozvědět se, jak se přiblížit žákům a jakým způsobem je podpořit na své cestě vzděláním.

Škola přece nemusí být nudná. Přeji si, aby mí žáci chodili do školy rádi a s chutí čerpali znalosti a učili se ode mě stejně, jako já od nich.

Diplomová práce *Projektová výuka zaměřená na mezipředmětové vztahy slohové a komunikační výchovy na 1. stupni ZŠ* nabízí možnosti nového pohledu na vzdělávání dětí v 21. století. Je již možné nahradit tradiční frontální výuku ve školách za efektivní proces, ve kterém je důraz kladen na žáka. Žákům nepomůže učit se věci nazpaměť a učivo pouze pasivně přijímat, ale aktivně získané informace navzájem slučovat a utvářet si celkový pohled na svět. Proto napomáhá realizace projektové výuky, jelikož díky úzkému propojení školních předmětů se daří u žáků podporovat a rozvíjet touhu poznávat svět a učit se nové věci.

Teoretická část je rozdělena na dvě sekce, první sekce je věnována projektové výuce a ta druhá slohové a komunikační výchově, která představuje realizační prostor pro samotný projekt. V teoretické části představuji nejprve vymezení terminologie z odborné literatury týkající se projektové výuky a zároveň se vyskytující v praktické části práce, dále zmiňuji historické hledisko a vývoj této metody. Věnuji se i výukovým metodám, kam se pokusím projektovou výuku zařadit. V další kapitole se zabývám samotnou projektovou výukou a jejími typy a fázemi a v neposlední řadě hodnotím roli učitele a žáka ve vyučovacím procesu při realizaci projektu. Druhý úsek teoretické části, slohová a komunikační výchova, se zabývá jejím obsahem a cestou z minulosti až do současnosti. V dalších dvou kapitolách uvádím cíle a obsah učiva komunikační a slohové výchovy na 1. stupni základních škol.

V praktické části práce představuji konkrétní projektovou výuku, *Superčlověk*, která byla zrealizována na základní škole ZŠ Přerov, U Tenisu 4, včetně jednotlivých kroků – od motivace, přes plánování, až po zhodnocení. Tato diplomová práce by v budoucnu mohla sloužit i dalším učitelům jako námět pro vlastní projekty.

Cílem diplomové práce je návrh projektu, který integruje komunikační a slohovou výchovu s matematikou, prvoukou, výtvarnou výchovou a výchovou jazykovou na 1. stupni ZŠ. Rozvoj komunikačních schopností a tvořivé mysli žáka by měl patřit mezi edukační cíle na každé škole.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Projektová výuka

1.1 Vymezení terminologie

Některé základní školy realizují projekty či projektové dny, které se bohužel za projekty vůbec označit nedají a nesplňují tedy podmínky projektů. Z tohoto důvodu je důležité ujasnit si, co projektová výuka znamená a jaká jsou její kritéria a znaky.

1.1.1 Projektová výuka a projekt

*Pedagogický slovník*¹ uvádí projektovou metodu jako: „*Vyučovací metodu, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním.*“ Dále uvádí její původ z pragmatické pedagogiky – nejvíce projektovou metodu rozvíjeli John Dewey² a William Heard Kilpatrick,³ kterého Jana Coufalová ve své publikaci *Projektové vyučování – náměty pro učitele*⁴ označuje jako „*otce projektové metody*“. Pozitiva této metody jsou především podpora motivace žáka, podpora kooperativního učení, řešení praktických problémů reality života a přítomnost výsledného produktu (výtvarného či slovesného).

Dagmar Sitná ve svých *Metodách aktivního vyučování*⁵ uvádí, že se projektová metoda a další dlouhodobější úkoly ve školách stále rozšiřují a nacházejí větší uplatnění ve výuce. Z daného tvrzení se dá pochopit, že stále více učitelů projektovou metodu zná a používá ji ve svých hodinách. Problém může nastat ve chvíli, kdy učitel nazve svou metodu projektem, ale přitom není splněno téměř žádné kritérium, které projektová výuka jednoduše splňovat musí. V současnosti si často všímáme faktu, že pojem projekt je často nadužíván.⁶ Bývá jím označována již drobná odchylka od frontální výuky, kdy je použita některá z výuku oživujících

¹ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8, s.184.

² John Dewey (1859-1952), americký pedagog, filozof a reformátor vzdělávání

³ William Heard Kilpatrick (1871-1952), americký pedagog a nástupce J. Deweyho, představitel progresivního vzdělávání

⁴ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁵ SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6.

⁶ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

metod. Jana Coufalová⁷ porovnává definice autorů a všímá si rozdílů v uchopení metody, proto můžeme pozorovat jisté odchylky, ale základ zůstává stejný: John Adams vyzdvihuje prvek aktivního učení žáka a jeho snahu prakticky provést předchozí zkušenost.⁸ Rudolf Žanta zdůrazňuje cíle projektu, Václav Příhoda přichází s ideou o koncentraci a organizaci učiva tak, aby bylo žákovi umožněno pochopit hlavní myšlenku a dojít v úkolu do cíle. I když se definice autorů často liší, i ze současného pohledu se můžeme řídit definicí Stanislava Vrány, jelikož v sobě nese charakteristické rysy projektů a můžeme tedy posoudit, zda metoda, kterou učitel ve své výuce použil, byla opravdu metoda projektová.

S. Vrána:⁹

„1. Je to podnik,

2. je to podnik žáka,

3. je to podnik, za jehož výsledky převzal žák odpovědnost,

4. je to podnik, který jde za určitým cílem.“

Terminologická determinace pojmu **projekt** ušla již dlouhou cestu, od pragmatické pedagogiky až po současnost, proto není divu, že se v průběhu času dosti vyvíjela. W. H. Kilpatrick¹⁰ zavedl definici projektu, ve kterém je připsán velký důraz na praktickou stránku projektů: „Projekt jest určitě a jasně navržený úkol, který můžeme předložit žákovi tak, aby se mu zdál životně důležitý tím, že se blíží skutečné činnosti lidí v životě.“ Dle Stanislava Velinského¹¹ je projekt: „Problémové jednání, vedoucí ke splnění úkolu v jeho přirozeném vybavení.“ a Václav Příhoda ve své *Reformní praxi školské*¹² uvedl definici: „Projekt je problémové jednání, vedoucí ke splnění úkolu v jeho přirozeném vybavení.“ Další definice je podle Lukavské,¹³ kdy je projekt označen jako: „Žákův podnik sledující určitý cíl, za nějž žák přebral odpovědnost.“ I *Výukové metody*¹⁴ uvádí srozumitelnou definici, která v sobě shrnuje

⁷ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁸ tamtéž, s. 10.

⁹ VRÁNA, Stanislav. *Učebné metody*. Praha: Dědictví Komenského v Praze, 1934. Spisy Dědictví Komenského. Cit. podle: COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0, s. 10.

¹⁰ tamtéž, s. 10.

¹¹ tamtéž, s.10.

¹² PŘÍHODA, Václav. *Reformní praxe školská*. Praha: Československá grafická unie, 1936, s. 161.

¹³ LUKAVSKÁ, Eva. *Pozor, děti!: (didaktické otázky vyučování orientovaného na dítě)*. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003. ISBN 80-86473-52-X, s. 51.

¹⁴ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5, s. 168.

všechna předešlá hlediska ve znění: „*Komplexní praktická úloha (problém, téma) spojená se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu.*“

1.1.2 Problém

Pokud je projekt správně postaven, tedy splňuje daná kritéria, chce to ještě něco navíc. To něco je přítomnost problému. Skutečného, vyřešitelného problému. J. Coufalová¹⁵ uvádí problém jako tzv. obtíž, se kterou se každý žák musí naučit vypořádat. Vztah problému a projektu je něco, co se odborníci snaží definovat už dlouhou dobu. Kritériem se stává oblast rozvoje člověka. Projekt jako takový rozvíjí jedince komplexně: zaměstnává myšlení, ruce, i srdce. Kdežto problém rozvíjí ryze intelektuální oblast. Vzájemnou integritu popisuje Žanta: „*Problém a projekt je nerozlučnou dvojicí. Projekt pořádá, hledá, zkouší, provádí skutečné dílo. Problém spíše znamená úvahu, hodnocení, rozhodování.*“ Projekt zkrátka učí žáka problémům čelit, což je v běžném životě nedoceníitelné.¹⁶

1.1.3 Integrovaná výuka

Integrovanou výuku zavádím z důvodu úzkého spojení s výukou projektovou, které se ve své práci věnuji, a která také využívá mezipředmětové vztahy. Rozdíl mezi integrovanou výukou a výukou projektovou je ten, že projektová výuka si klade za cíl výsledný produkt, ke kterému po celý průběh směřuje a pro integrovanou výuku je cílem samotná cesta neboli proces učení.¹⁷ Vymezení termínu je hezky vysvětleno v *Pedagogickém slovníku*, který představuje integrovanou výuku jako: „*Výuku realizující mezipředmětové vztahy a spojení teoretických činností s praktickými...*“¹⁸ To se může uskutečnit v různých formách, jako je např. (integrovaný) předmět, kurz, téma, projektový den atd.

¹⁵ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

¹⁶ ŽANTA, Rudolf. *Projektová metoda: pokus o řešení pracovní školy*. V Praze: Dědictví Komenského, 1934. Časové otázky a rozpravy pedagogické. Cit. podle: COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0, s. 10.

¹⁷ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

¹⁸ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8, s. 87.

1.1.4 Mezipředmětové vztahy

Jak již bylo zmíněno výše, mezipředmětové vztahy jsou nevyhnutelné pro využití integrované a projektové výuky v praxi. Jedná se o vzájemnou souvislost různých předmětů mezi sebou a zároveň souhra příčiny a vztahu, přesahující rámec jednoho předmětu.¹⁹

Ve škole jsou velice cenné, jelikož chceme vyučovat žáky v reálném prostředí, kde žádná informace není jen samostatný výstřižek, ale dílek skládky, kterou si celoživotním učením se doplňujeme.

1.1.5 Pedocentrismus

Pedocentrismus zařazují díky zaměření na dítě, které je v každém moderním vyučování nezbytné, nic se však nesmí přehánět. Jedná se o pedagogický směr 20. století, který byl odvozen od knihy *Das Jahrhundert des Kindes*^{20,21} Ellen Keyové. Pro tento směr je typické, že své výchovné a vzdělávací cíle podřizuje dítěti a jeho individuálním potřebám a zájmům. Negativa tohoto směru jsou především spatřována v přehlížení společenských hledisek, a tudíž je velmi jednostranný, až vyhraněný. Později byl zavržen i některými svými představiteli, jako byl J. Dewey.²²

¹⁹ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

²⁰ KEY, Ellen. *Das Jahrhundert des Kindes: Studien*. 2. Aufl. Berlin: S. Fischer, 1902.

²¹ Překládá se jako *Století dítěte*.

²² PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

2. Vznik a užití projektové výuky v minulosti

Nyní se spousta učitelů projektové výuce věnuje, proto máme často pocit, že se jedná o novou, neotřelou metodu. To jsme ale na omylu, jelikož tahle metoda je známa poměrně dlouho. Nejsme první generace učitelů, která má touhu svým žákům učivo přiblížit tak, aby jej mohli používat ve skutečném životě. Již v 18. století nacházíme v pedagogických úvahách Jean-Jacques Rouseaua²³ některé z myšlenek projektové výuky. Jedná se především o úsilí o vlastní a samostatnou činnost dítěte a jeho osobní empirii s okolím. Dítě má tendenci se přirozeně vyvíjet pouze skrze vlastní zkoumání a experimentování a co je podstatné, má sklony řešit problémy, které samo považuje za důležité²⁴. První projekty se uskutečnily v raných letech 19. století, kdy tehdejší učitelé zařazovali prvek stoupence Rouseaua, Johanna Heinricha Pestalozziho,²⁵ genetické metody. Tento švýcarský pedagog akcentoval na systematickosti a názornosti ve vyučování a k radosti svých žáků požadoval při své výuce rozvoj pozitivních emocí, jako je radost a nadšení.²⁶ Tvrdil, že učitel má být mezi svými žáky dítětem ve svém duchu.²⁷ O půl století později apeloval ruský pedagog Konstantin Dmitrijevič Ušinskij²⁸ na soustředění učiva ve výuce mateřského jazyka okolo témat, se kterými se žáci běžně setkávali mimo školu. Šlechtný muž s velkými nároky žádal od svých žáků vysokou morálku, pracovitost a čestnost. Neméně pozoruhodný byl belgický pedagog Ovide Decroly,²⁹ který propagoval první tři až čtyři roky vzdělávání žáků nediferencovat učivo na předměty, nýbrž seskupovat jej do úzkých okruhů, témat. Témata vybíral podle zájmů žáků, jelikož učivo má být žákům blízké a atraktivní.³⁰

Projektová výuka se zakořenila na přelomu 19. a 20. století v USA, kde se účinně začala řešit kritika tradičního vyučování. Rozpor v klasickém a netradičním pojetí školy vyvrhel v tzv. *reformní hnutí*³¹ a *hnutí pragmatické*³² a *progresivní výchovy*,³³ které požadovalo odklon od

²³ Jean-Jacques Rouseau (1712-1778) byl francouzský filozof a zakladatel svobodné a přirozené výchovy.

²⁴ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

²⁵ Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) byl švýcarský humanistický pedagog.

²⁶ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

²⁷ JŮVA, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. 4. rozš. vyd. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-43-5.

²⁸ Konstantin Dmitrijevič Ušinskij (1824-1871) byl ruský pedagog.

²⁹ Ovide Decroly (1871-1932) byl belgický učitel a psycholog.

³⁰ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

³¹ Reformní hnutí (pedagogika) usilovalo o změnu dosavadního prekonceptu školního pojetí.

³² Pragmatická pedagogika řeší vzdělání skrz řešení problémů, se kterými se člověk setkává v běžném životě.

³³ Autorem progresivní výchovy byl J. Dewey (*Demokracie a výchova*), obsah vzdělávání je upraven dle potřeb žáků.

nerespektování zájmů i samotného žáka, nedostatečného zřetelu na zájmy, přirozené činnosti a individualitu dětí. Dril a hrobové ticho bylo pro některé pedagogy, stoupence progresivismu, ve třídě již tehdy nepřijatelné, někdy však přetrvává dodnes. Podle těchto pedagogů má být projektové vyučování dokonce **hlavní pracovní metodou** spolu s vyučováním problémovým. R. W. Stinson přišel s novým termínem popisující mimoškolní práci žáků, která však navazuje na předchozí práci ve škole, a to s termínem „*home project*“, tedy domácí projekt. Vřelý úvod projektům poskytl John Dewey.³⁴ Své učení zpracoval v publikacích *Pedagogické krédo, Škola a společnost a Demokracie a výchova*. Dewey se snažil změnit společnost přes změny ve škole. Jako dobrý učitel se snažil žáky zaujmout a připravit jim učivo tak, aby je práce v jeho hodinách bavila, přesto výuku nepodřizoval zcela jejich zájmům – zcela neodmítal výuku tradiční. Dokázal vyučovat malé děti a přibližovat jim skutečná témata i ze světa dospělých, ke kterému se každým dnem přibližovaly a použil termín „*learning by doing*“ neboli učení konáním. I když sám nepoužíval termín projektová výuka, i tak přišel s jejím teoretickým základem. Základy tohoto velkého pedagoga rozvedl William Heard Kilpatrick.³⁵ Snažil se přiblížit učivo zájmům dítěte a jeho hlavním cílem byl rozvoj osobnosti dítěte. To v praxi znamenalo, že žáci nesli odpovědnost za své chování, rozvíjeli svou vůli na uskutečnění projektu a učili se spolupracovat.

Po druhé světové válce došlo k rozvratu mezi kritiky a stoupenci projektové metody – Kilpatrick se vyhranil až k pedocentrismu, kdežto Dewey byl v této oblasti značně opatrnější. Ti, kteří se snažili jít ve stopách Kilpatricka, se časem začali snažit o prosazení většího řádu a lepší systematičnosti ve vyučování.³⁶

U nás se projektové výuce věnoval zejména Václav Příhoda, Jan Uher, Stanislav Vrána, Karel Velemínský a Rudolf Žanta. Jsou to osobnosti, na které zapůsobil přímo Dewey v USA.³⁷

V české reformní pedagogice můžeme kořeny projektové výuky hledat zejména na počátku 20. století, kdy původní formalismus a pedantství, včetně přehlížení potřeb žáka, nahradila snaha o školu s volnějším a svobodnějším přístupem. V roce 1920 se v Praze konal První sjezd československého učitelstva a přátel školství v osvobozené vlasti, kdy jeho účastníci navrhovali řadu změn na školskou reformu a stále se ohlíželi na odkaz

³⁴ John Dewey (1859-1952) byl americký pedagog, psycholog a filozof.

³⁵ W. H. Kilpatrick (1871-1965) byl americký pedagog, otec projektové výuky, žák J. Deweyho.

³⁶ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

³⁷ tamtéž

Jana Amose Komenského, ale nedošlo k uskutečnění žádného z nich. Mezi osobnosti s velice pokrokovými názory podle J. Kratochvílové³⁸ byl např. Josef Úhela, který akcentoval na vlastní zkušenost dítěte a jeho samozřejmou schopnost k přirozenému poznávání a předběhl tak svou dobu.

Trvalo dlouhou dobu, než se myšlenky a skutky reformní pedagogiky začaly prorůstat do života škol a vyučování učitelů, v období tzv. první republiky tomu bylo skoro po deset dlouhých let. Až rozhodnutí V. Příhody provádět určité konkrétní postupy pro rozvoj českého školství přinesly jistou proměnu díky jeho studiu v USA. Byl především ovlivněn pragmatickou pedagogikou, z toho důvodu i tyto principy byly v roce 1928 součástí návrhu na reformu školy – na školy jednotné, které podle Příhody byly založeny na individualitě každého dítěte a vnitřní diferencovanosti škol, jelikož škola má být součástí životní expedice, a ne pouze iluzí života a pouhé přípravy na něj. Proto ve škole prosazoval aktivní přemýšlení, hledání a posuzování žáků samotných pro skutečný výsledek práce, což souviselo s využíváním projektové metody spojené s metodou problémovou. Sestava problémů byla podle V. Příhody označována jako projekt, s cílem zlomit izolovanost vědomosti.³⁹ Učitel si však mohl vybrat, zda učivo přetransformuje do projektu, či ne, dle jeho autonomního přesvědčení. Důraz byl kladen na domácí úkoly. Domácím úkolem byla myšlena práce, kterou žák odvede doma, sloužící k aplikaci znalostí v praxi. Díky V. Příhodovi vznikly tzv. pokusné školy (1929), které fungovaly až do okupace (1968).⁴⁰

V devadesátých letech 20. století se vynořila potřeba proměny školství díky kritice příliš dominantního učitele, nedostatečných metod ve výuce a enormního přetěžování žáků nadbytečnými informacemi. Nové změny se týkaly učebních osnov spolu s redukcí látky v učivu. Díky *Přátelům angažovaného učení*, a později i spousty pedagogických odborníků, i projektová metoda začala prostupovat čím dál více školami.⁴¹

³⁸ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

³⁹ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁴⁰ tamtéž

⁴¹ tamtéž

3. Výukové metody a zařazení projektové výuky

Základ pro kvalitní výuku ve školách tvoří výběr výukových metod. Velké množství publikací a odborných článků se této problematice věnuje, proto je nutné uvést alespoň základní charakteristiku. Jeden ze současných pedagogů, kteří kladou velký důraz na rozvoj metodologie u povědomí učitelů, je Robert Čapek. Jedno celé své dílo, *Moderní didaktiku – lexikon výukových a hodnotících metod*,⁴² zasvětil právě jen a pouze metodám vzdělávání.

Výukové metody se žáci na vysokých pedagogických školách učí jako klasické, aktivizující a komplexní. Mezi klasické metody patří metody slovní, názorně-demonstrační a dovednostně-praktické. Jak je napsáno v *Základní učebnici pedagogiky*⁴³ „*Ke stejnému cíli můžeme dojít různými cestami,*“ což znamená, že metod je velká spousta a je pouze na nás, kterou z nich si vybereme. Skrze vyučovací metody plníme své cíle. Je užitečné zahodit metody výkladu a vysvětlování občas za hlavu a nechat ke kýženému výsledku dojít děti. K seznámení jsou k dispozici metody **brainstorming, mentální mapování a didaktické hry**, které do téhle skupiny také jistě patří, jelikož nenásilnou formou působí na rozvoj vědomostí, dovedností, myšlení, aktivitu žáků, tvořivost, cítění mravní, estetické, sociální a mnohé další.

3.1. Klasické metody

Do skupiny klasických metod je standardně zahrnuto užívání metod s rozsáhlou tradicí, jako je vyprávění, vysvětlování, výklad, rozhovor, názorné metody – předvádění obrazů a pokusných činností, písemné práce s učebnicí a dalším textem.⁴⁴ Větví se na metody slovní, názorně-demonstrační a dovednostně praktické, jak už bylo zmíněno výše. Před bližším rozvedením tohoto třídění je dobré zmínit, že metody klasické tvoří nezbytný základ a nesmíme je opomíjet. Tyto schody je nutno projít pro získání základních poznatků a postojů.⁴⁵

3.1.1 Metody slovní

Řeč je důležitá pro generalizaci, totiž zobecnění, a myšlení člověka. Proto jsou slovní metody velmi často užívané. Patří sem vysvětlování, rozhovor, vyprávění, přednáška, práce s textem a některé další. Slovní přenos poznatků je pro člověka rychlý a univerzální, avšak znamená nebezpečí verbalismu a intelektualismu, neboť hrozí pro žáky se získáním svých

⁴² ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

⁴³ DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5039-2, s. 89.

⁴⁴ tamtéž

⁴⁵ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

vědomostí převážně touto cestou izolace od reality přes knihy a znalosti. V současné době převažuje vliv médií, i z toho důvodu je rozvoj jazykových schopností a slovního vyjadřování ve škole na přední příčce – nebo by být měl.⁴⁶

Při používání učebnic ve školách užíváme také slovní metodu, kam spadá práce s textem, nebo také „učení z textu“, jelikož převládá žákovo učení.⁴⁷

3.1.2 Metody názorně-demonstrační

Poznávací proces netvoří pouze řeč, ale i vnímání pomocí smyslů a praktické činnosti. Je nanejvýš logické, že v moderní didaktice nesmí názorně-demonstrační metody chybět. Ve filozofii se již dávno mluvilo o vlastní zkušenosti při procesu učení v tzv. empirismu ve smyslu poznávání, jemuž se věnoval John Locke,⁴⁸ a který jej dále rozvedl v senzualismu, a kladl důraz na poznávání pomocí smyslů. Pedagogika si vzala z filozofie své, dodnes ve školách uplatňujeme princip názornosti při učení, jelikož je člověku vlastní to, o čem může přemýšlet, co si může sám osahat a o čem ví, jak to skutečně vypadá a funguje. Pokud pedagog váhá, zda užívat tuhle skupinu metod, necht' si vzpomene na motto J. A. Komenského: „*Proto budiž učitelům zlatým pravidlem, aby všechno bylo předváděno všem smyslům, kolika možno. Totiž věci viditelné zraku, slyšitelné sluchu, vonné čichu, chutnatelné chuti a hmatatelné hmatu, a může-li něco být vnímáno najednou více smysly, budiž to předváděno více smyslům.*“⁴⁹

3.1.3 Metody dovednostně-praktické

Již v antice se snažili řídit pravidlem „*Non scholae, sed vitae discimus*“. Tento latinský citát nám říká, že se nemáme učit pro školu, nýbrž pro život. V současném vzdělávání i přes velké snahy o naplnění těchto slov klopýtáme, v tom smyslu, že přes všechny nároky na poznatky odsouváme praktické dovednosti do pozadí. Přitom je z mnoha výzkumů patrné, že efektivita paměti je nerozlučně spojená s jednáním, všech sluchových vjemů si pamatujeme pouhých 20 %, zrakových 30 %. Další zajímavá čísla se objevují při vlastní formulaci poznatků, to si lidský mozek je schopen uchovat až 80 % a nejlepší výsledky, až 90 %, si pamatujeme, pokud činnost sami vykonáváme. Výuka, která si dává za úkol také posilování praktických schopností a aktivit žáků, reaguje stejně tak na existenciální podmínky žáků, ve kterých žijí a ve kterých se vyvíjejí. Doba kolem nás se zrychluje a žáci odcházejí od skutečného světa k elektronizaci, avšak

⁴⁶ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

⁴⁷ tamtéž

⁴⁸ John Locke byl anglický pedagog, filosof a politik.

⁴⁹ KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika velká*. 2. vyd. Praha: Dědictví Komenského, 1930. Knihovna pedagogických klasiků (Dědictví Komenského) Cit podle: MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5, s. 76.

pomocí nabídky vytváření vlastních zkušeností a snah o alespoň částečnou nápravu se mohou vracet zpět ke skutečným hodnotám. Bavíme se o postupech, díky nimž si žáci osvojují především oblast psychomotorických a motorických dovedností a vytvářejí reálné produkty vlastníma rukama či za pomoci spolupráce se spolužáky, čímž se nepochybně posiluje i oblast sociální a emocionální.⁵⁰

Pod touthle skupinou metod si můžeme představit metody nápodoby a manipulování, kdy žáky seznamujeme s prostředím a učíme je skládat a rozebírat různé výrobky a vykonávat další aktivity např. v pracovních činnostech, jako je lepení, stříhání, modelování, hrabání atp. Při laborování může docházet na školním pozemku, v dílně, nebo také v terénu, kdy se žáci učí formovat jednoduché hypotézy a laborováním je ověřovat, později přechází k experimentování, které prochází od pokusu-omylu k vyšším typům experimentům, které vyhledávají žáci sami, což může přerůst v badatelskou výuku. Další dovednostně-praktické metody jsou metody produkční, které představují motorické aktivity a praktické, produktivní práce, tedy ty, jež dávají vzniknout smysluplný produkt, výstup či výtvar.⁵¹

3.2 Aktivizující metody

Aktivizující výukové metody se snaží udolat stereotypní výuku, a naopak rozvinout tvořivost u žáků všech věkových kategorií. Velký rozvoj zapříčinily alternativní a inovativní školy, které pro svou výuku pořád hledají další a další inovace, aby své žáky zaujaly a zalíbily se jim. Podle *Výukových metod*⁵² je třeba do vyučovacího procesu žáky více angažovat a uplatňovat snahy o zkvalitnění výuky jistou obměnou. V publikaci *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*⁵³ autoři uvádějí aktivizující metody jako postupy s dosažením výchovně-vzdělávacích cílů na základě vlastního učení žáků, přičemž se vyzdvihuje schopnost myšlení a řešení problémů. Mezi další plasy těchto metod patří také rozvoj zodpovědnosti, tvořivosti a samostatnosti žáka. Můžeme říci, že aktivizující metody toho žákům nabízejí mnohem více nežli metody klasické už jen proto, že nenabízejí pouhé informace na zapamatování, ale kalkulují i s žákovými zájmy a s úrovní psycho-sociálního i kognitivního rozvoje žáka. Podpora spolupráce je zde samozřejmostí, i z toho důvodu je pozitivně ovlivněno klima třídy, i školy v obecnějším měřítku. Pozor si musíme dát na skutečnost, že rozvoj

⁵⁰ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

⁵¹ tamtéž

⁵² tamtéž

⁵³ JANKOVCOVÁ, Marie, Jiří KOUDELA a Jiří PRŮCHA. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Pedagogická teorie a praxe. ISBN 80-04-23209-4.

tvorivosti a spolupráce nejde často ruku v ruce se splněním výchovně-vzdělávacích cílů. Jan Průcha⁵⁴ uvádí výsledky srovnávacích výzkumů v USA, kde hodnotí tradiční výuku jako lepší vzhledem k úrovni dosažených výsledků ve vzdělávání, kdežto netradiční výuka je lepší vzhledem k rozvoji osobnosti jedince, kreativity, atp. Proto moderní učitel, hlavně na prvním stupni základní školy, by měl mít snahu vyvažovat úrovně obou těchto misek vah, aby docílil kvalitní výuky a posunul se o žebříček výš, což se může podařit, pokud během působení na žáky vytváří podmínky pro předpokládaný přirozený a harmonický rozkvět osobnosti žáků.⁵⁵

Obecně se o aktivizujících metodách dá říct málo, jelikož se jedná o velmi pestrou a různorodou oblast, nacházíme různé jejich modifikace a kombinace. Patří sem **metody diskusní**, které v sobě zahrnují požadavky na vhodně zvolené téma, vhodně řízený celý její průběh a nesmí chybět ani předešlý výcvik žáků v těchto komunikačních dovednostech pro řeč jasnou a mysl otevřenou, plnou respektu. Další odnoží metod, které sem patří, jsou **metody k řešení problémů**, které lze lépe na prvním stupni základních škol využít, neboť lze dětské mysli lépe přizpůsobit. Díky tzv. **heuristice**⁵⁶ žák samostatně přichází na podstatu věcí, není mu vše připraveno na stříbrném podnose, jako je tomu u tradiční výuky. Učitel plní funkci dozorce či rádce, kdy z počátku žák potřebuje navést na správnou cestu při svém poznávání a objevování, a zároveň užívá rozličné techniky pro zaujetí žáků a podporu jejich pátrání za pravdou. Tento způsob vzdělávací strategie je velmi silně motivující, avšak nenahrazuje všechny ostatní metody. Škola by musela být otevřená celý den, aby žáci mohli mít šanci přijít si na vše sami, to však není reálné. Není metody, která by byla čistě jen pozitivní, proto u **heuristických metod** musím uvést jejich časovou náročnost a časté problémy žáků k cíli samostatně dojít. Také nároky na učitele se zvyšují, neb řízení takové výuky je jistě náročnější než řízení s metodou klasickou.⁵⁷ Spadá sem **metoda řízeného objevování**, kdy jsou zásahy učitele větší, stejně je tomu tak při **metodě řízené diskuse**, poněvadž řídicí článek je zde učitel a ten pomocí návodných otázek přiměje žáka myslet „chtěným směrem“ po vzoru Sokrata a jeho dialogická metoda. Jako nejvíce propracovaná se představuje **metoda problémové výuky**, při níž se žák učí ze svých chyb a posouvá se dopředu pomocí vlastních úspěchů. Tahle metoda využívá pokus a omyl a ve středu všeho stojí nějaký problém, který je třeba vyřešit, jako je

⁵⁴ PRŮCHA, Jan. *Vzdělávací systémy v zahraničí: encyklopedický přehled školství v 30 zemích Evropy, v Japonsku, Kanadě, USA*. Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-7552-845-2.

⁵⁵ ZORMANOVÁ, L. Výukové metody aktivizující. Dostupné online:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/15017/VYUKOVE-METODY-AKTIVIZUJICI.html/>

⁵⁶ Heuristika je věda zkoumající tvůrčí myšlení, tj. způsob řešení problémů, lidský rys poznávat, co je podstatné.

⁵⁷ BRUNNHUBER, Paul a Bernhard CZINCZOLL. *Lernen durch Entdecken*. 2. Aufl. Donauwörth: Auer, 1974. ISBN 340300449X.

tomu ve skutečném životě. Touto problémovou metodou se zabýval John Dewey, stejně, jako tomu bylo u metody projektové.

Nesmíme zde vynechat další dvě kategorie, které do aktivizujících metod neodmyslitelně patří a jsou značně významné. Nesou názvy metody inscenační a didaktické hry. **Inscenační metody** mají více způsobů označení, a to sice metody situační, hraní rolí či dramatické výchovy. Význam však zůstává stejný – subjekt se v modelových situacích učí tím, že se vžije do dané role. Jedná se o simulační chování či nápodobu někoho, kdy úkolem je snažit se vystihnout reálnou situaci, lidský rys nebo kombinaci obojího. Mluvím o velkém přínosu pro žáka, protože si touhle cestou učivo dobře prohlubuje, komplexně na něj pohlíží a chápe a prožívá emoce druhých lidí, ke kterým si dříve neuměl najít cestu. Užívá se hraní ve skupinách do čtyř účastníků, nebo ve dvojicích. Metoda je užita správně, pokud jsou žáci s tématem i metodou předem obeznámeni. Význam **didaktické hry** již není nikomu cizí, přesto zde shrnu pár podstatných rysů. U člověka patří hra spíše do raného období života, proto její didaktické obměny jsou na prvním stupni základních škol často vítané, ačkoliv se v praxi můžeme setkat s akcentem na jednostranné učení formou dosti namáhavou a nepřitažlivou. Hra patří mezi základní formy aktivit, které přímo vychází z potřeb jedince. Obtížné je didaktickou hru napasovat do vyučování tak, aby sledovala vymezené cíle, a přitom nepřišla o svou podstatu. Didaktická hra se od klasické dětské hry poněkud liší. Za účelem splnění daného didaktického cíle nezbytně ztrácí notný díl své spontánnosti.⁵⁸ *Pedagogický slovník*⁵⁹ vymezuje pojem „didaktická hra“ jako různé podoby spontánní činnosti dětí, která dochází k didaktickým cílům, ty však jsou před žáky takřka skryté. Didaktická hra se stává neodmyslitelnou součástí vyučování díky své přirozené schopnosti žáky zaangažovat a zaujmout a v různých obměnách baví i starší žáky.

3.3 Komplexní metody

Při zamyšlení nad tím, čím se komplexní výukové metody liší od těch ostatních, přicházíme na fakt, že jsou v první řadě nápadně složitějšího a propracovanějšího rázu. Dochází k interakci elementárních prvků didaktické soustavy. Hovoříme o organizačních

⁵⁸ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

⁵⁹ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

formách výuky, didaktických prostředcích a výukových metodách, označovaných pod modely, komplexy, projekty atd.

Projektovou výuku taktéž zařazujeme do komplexních výukových metod, a to z několika důvodů: metoda pomáhá žákům poznat učivo propojeně se životem, zvládá do jednoho projektu začlenit takřka všechny vyučovací předměty a dokazuje větší rozvoj efektivního myšlení žáků, kteří jsou šťastní, když vyjdou ven z obecné rutiny.

3.3.1 Skupinová výuka

Skupinová výuka je často mylně chápána jako organizace třídy do skupin. Tento rys však není tím, za co se vydává, a to právě proto, že si žáci vzájemně nepomáhají učit se a spolupracovat. Ve skupinové výuce nám jde především o účelnou interakci, na kterou frontální výuka nedosahuje. Takhle komplexní metoda přímo vyžaduje aktivitu všech žáků a jejich společné posouvání vpřed, tedy plnění úkolu. Každá skupina může mít zcela jiný úkol, nicméně je důležité žáky rozptýlit tak, aby se potřebovali a neuskutečnila se opět frontální výuka, jen v podobě rozsazení žáků do skupin, kde by každý stejně svou práci odváděl sám. Další bod patří tichu ve třídě. Je nutně potřeba, aby bylo ve třídě hrobové ticho? Proč? Ve skupinové výuce je nezbytné utvořit pracovní prostředí založené na komunikaci, ve kterém mohou žáci diskutovat a svou práci společně hodnotit. Uspořádání třídy se stává flexibilním pro potřeby všech, není pevně dané od začátku do konce – i taková věc přispívá k lepší motivaci pro učení.

3.3.2 Kooperativní výuka

Paralelně se vedle skupinové výuky objevuje pojem kooperativní výuka, která je podle Kasíkové⁶⁰ se realizuje díky kooperaci (spolupráci) žáků navzájem, či kooperaci žáků s učitelem. Jelikož se i při této metodě pracuje ve skupinách, uvádí se kooperativní výuka jako odnož výuky skupinové. Pro spoustu učitelů není skupinová i kooperativní výuka cizím pojmem, přesto uvedu alespoň pár jejich pozitiv, jako je např. silná vazba členů skupiny na sobě díky společné snaze o úspěch a zlepšování sociálních vztahů při osobním jednání, tzv. „*face to face*“ a hledáním kompromisů.

3.3.3 Partnerská výuka

Partnerská výuka je jako druh komplexních výukových metod hezky ztvárněna ve *Výukových metodách*.⁶¹ Tato metoda je hojně využívána i při frontální výuce ve chvílích, kdy

⁶⁰ KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vydání 3., rozšířené a aktualizované. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0983-6.

⁶¹ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

je zapotřebí individuální práce žáků. Jsou to chvíle, kdy žáci mají ukázat, že danou látku pochopili a jsou schopni samostatně řešit úlohu a tady nejvíce kvetou sousedské vztahy. Je to práce ve dvojicích, kterou si žáci stejně vytvoří i potají, avšak možnost rychlého prodiskutování či pomoci bychom měli leda uvítat. Je to počáteční nácvik pro skupinovou či kooperativní výuku. Své velké užití nachází ve shromažďování a vyhledávání informací, při opakování učiva, přípravě odpovědí a kontrole správnosti.

3.3.4 Samostatná práce žáků

V obecném hledisku je individuální zaměření na žáka jako na osobnost velmi malé. Při frontální výuce uplatňujeme spíše principy celkového působení na žáky, protože přece potřebujeme naučit všechny co nejvíce a nemáme čas věnovat se každému často samostatně a vytvářet pro něj „*metody na míru*“, to bychom mohli strávit ve škole celé dny i noci. Tím vzrůstá nejistota žáků, když tohle individuální zaměření využíváme pouze při zkoušení. V souvislosti s frontální výukou se individuální práce žáků v odborné pedagogické terminologii značí jako dostatek prostoru pro aktivní činnost žáka, ať už je myšlenková či motorická, ta je zároveň vedena učitelem. Přínosy samostatné práce žáků shledávám v aktivním zapojení každého žáka ve výuce a jeho příspěvcích vlastních nápadů, dále pak v rozvoji schopnosti spoléhat se na sebe. Samostatná práce na druhou stranu brání rozvoji komunikace mezi žáky a jejich sociálních vazeb.⁶²

3.3.5 Brainstorming

Doslovný překlad další komplexní metody zní jako „*bouře mozku*“, který můžeme chápat také jako „*útok na mozek/myšlení*“, v našem prostředí se často užívá názvu burza nápadů. Jak je už nejspíš zřejmé, hlavním cílem této metody je vymyslet co největší množství různorodých nápadů, které se později jednotlivě posuzují.⁶³ Ve vyučování je vhodné žáky rozdělit do skupin, každá skupina pak přichází s jiným řešením problému. Využití brainstorming by mohlo být užitečné i pro úvod do projektové výuky. *Brainstorming* je tedy velice kreativní metoda s aktivizujícím nádechem, ale i zde jsou pravidla pro správné užití v praxi: v této metodě neexistuje kritika, vyzdvihuje se volnost a tvořivost nápadů, každý jeden nápad se zapisuje a je jen dobře, když se žáci inspiroují již vzniklým nápadem, který mohou dále rozvinout či upravit.

⁶² MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

⁶³ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 5. Přeložil Štěpán KOVAŘÍK. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-427-4.

4. Typy projektů

Různí učitelé realizují různé projekty. Než se do toho vloží, měli by si vše řádně promyslet. Už víme, co to projekt je, ale jaké bude jeho zaměření? Co bude cílem? Jak dlouhý vlastně projekt bude? To jsou nezbytné otázky, které se před samotným začátkem musí vyřešit.

4.1 Projekty podle svého účelu

První kategorie má za úkol zodpovědět tu nejdůležitější otázku: „*Co bude cílem?*“ Může jím být například objevení nových poznatků, nebo získání dovedností. Nejlepší volbou je, pokud hlavní cíl dokážeme zpracovat z více hledisek. Propojením teorie s praxí, vědomosti s dovednostmi, rozvoj intelektuální a praktické roviny i s rovinou estetickou. Proto se projekty jednoho typu mohou překrývat s projekty druhého typu, není to špatně.⁶⁴

4.2. Projekty podle své délky trvání

Využití projektové metody může mít různě dlouhou délku. Známe projekty krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé. Vesměs platí pravidlo, že čím méně jsme se prozatím s projekty setkali, tím kratší doba jejich trvání bude. Potřebujeme se naučit, jak na to. To platí i pro žáky, ale tím spíše pro učitele. Na začátek postačí projekt krátkodobý – na jednoho dopoledne. Dlouhodobé projekty tvoří i více učitelů a ty mohou být až celoroční.⁶⁵

4.3 Projekty podle relace k učivu a dalším předmětům

Zde budeme přemýšlet, zda se učivo, které do projektu zapojíme, bude týkat jednoho předmětu či více.⁶⁶ První příklad si v praxi můžeme představit tak, že učivo bude pouze matematické a projekt uskutečníme pouze v hodinách matematiky. Druhý případ začleňuje učivo dvou a více předmětů, tudíž jej realizujeme ve více předmětech, kde učivo integrujeme. První stupeň je zcela výjimečný, jelikož umožňuje realizaci obou zmíněných způsobů.⁶⁷

4.4 Projekty podle organizace

Organizaci při projektu uzpůsobujeme tomu, jaké učivo je v projektu obsaženo. Tudíž tahle sekce úzce souvisí s předchozím hlediskem. Projekt můžeme zařadit v části jednotlivých

⁶⁴ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁶⁵ tamtéž

⁶⁶ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

⁶⁷ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

vyučovacích hodin, může se prolínat v hodinách příbuzných předmětů, kdy rozvrh zůstává stejný a my jej nemusíme nijak upravovat (například český jazyk a vlastivěda), vymezit jeden den, ve kterém rozvrh upravíme a věnujeme se pouze vybraným z nich – tedy například každý pátek může být tzv. projektovým dnem a žáci vědí, že se nebudou ten den učit dle rozvrhu. Je možné i zcela separovanou výuku zrušit a vyučování pojmout jako směs předmětů, které se realizují pouze skrz projektovou metodu. Takový podnik je velice náročný na přípravu a v naší škole zatím nemá potřebnou zvyklost a tradici.⁶⁸

4.5 Projekty a místo jejich realizace

Místo realizace není potřeba zdlouhavě vysvětlovat, je to místo, kde se projektová výuka koná. Může jím být třída, ale i prostory mimo školní budovu. Vhodné je pobývat s žáky v přírodě, alespoň z části. Stejně tak mohou být projekty konané i u žáků doma či ve školní družině. Pokračování v tvoření projektu doma nese značné výhody. Žáci jsou zapálení pro další bádání a mají možnost navázat tam, kde skončili ve škole a další den mohou na výsledky navázat a rozšířit si tak oblast zkoumání.

4.6 Projekty podle jejich navrhovatele

Projekt může vzniknout z řady důvodů. Některé mohu nazvat jako umělé. To jsou ty, kdy se může učitel rozhodnout, že dané téma by se ve výuce náramně hodilo. Další, o to důležitější, jsou ty, které vznikají přirozeně – z potřeb žáků.⁶⁹ Potom je volba projektu spontánní či potřebná, chtěná zájmy žáků. Je drahocenné, když sami žáci chtějí realizovat projekt, jelikož jsou zvědaví a chtějí své znalosti v dané tematice prohlubovat, na učiteli je pak žáky vést a užívat si společně odvedenou práci.⁷⁰

4.7 Projekty podle způsobu zapojení žáků

Do projektu může učitel zapojit různý počet žáků, ale podle mého názoru jsou vhodné dva druhy zapojení žáků. První, a na 1. stupni jistě nejlepší způsob, je zapojení celé třídy do projektu. Přece nenecháme několik žáků stranou nezapojené, to je nesmysl a žádného učitele by to nejspíš ani nenapadlo. Ale druhý způsob zapojení žáků je skupinový. Vlastně každá skupina může pracovat na jiném projektovém zadání. Další možnosti jsou projekty pro menší skupinky – dvojice a v neposlední řadě pro jednotlivce. Jistě to nebude tak častý prvek,

⁶⁸ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁶⁹ tamtéž

⁷⁰ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

ale dá se připravit projekt i pro jednoho žáka. Pokud máme na mysli větší skupiny, často se naše mysl točí okolo jedné třídy, nicméně některé projekty jsou fantastické už z důvodu, že zapojujeme více tříd – klidně i různé ročníky, tehdy dochází k pravé interakci, a navíc k situaci, kdy se žáci učí od sebe navzájem. To je pravý klenot. Pokud je škola menšího typu, můžeme uskutečnit celoškolský projekt, a jak uvádí J. Coufalová ve svém *Projektovém vyučování pro základní školy*,⁷¹ v současnosti máme dveře fantazie otevřené dokořán a pomáhá nám k tomu jednoduše internet. Je až mrazivé, že se dá zařídit projekt pro školy z jiných měst či přímo z jiné země. Takhle spolupráce vytváří opravdu inovativní prostředí, kdy žáci sdílí své tradice a způsoby žití navzájem, reálné poznávání a vlastní zkušenosti jsou nedocenitelné a pro frontální výuku nedosažitelné.

4.8 Projekty podle své velikosti

Dělení projektů podle velikosti je velmi nejednoznačné. Můžeme vytvořit téma projektu, kdy projekt bude menší povahy a zároveň na stejné téma vytvořit velký, dlouhodobý projekt. Pro představu použijeme příklad J. Coufalové, cílem projektu je pečení koláče.⁷² V případě, kdy v průběhu metody žáci mají za úkol vypočítat množství surovin a následně upečou koláč, což bude výsledným produktem, jedná se o jistě menší projekt než v momentě, kdy se pod stejným názvem projektu žáci seznamují s původem a charakteristikou všech potřebných surovin, dokonce obilí mohou sami vypěstovat a namlít je na mouku. Proto vždy záleží na pojetí a zpracování projektu jako takového. Délka se může v průběhu proměňovat, ale vždy bychom se měli držet struktury a předcházejícího plánu.⁷³

⁷¹ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁷² tamtéž

⁷³ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

5. Projektová výuka a její fáze

Každé smysluplné vyučování musí mít předem vymyšlenou strukturu, která napomáhá k dosažení výchovně vzdělávacího cíle. Ani projektová výuka není výjimkou, naopak se musí soustředit na spoustu věcí navíc, proto její autor musí dbát na všechny fáze před, při a po její realizaci.⁷⁴ Fáze jsou uvedeny chronologicky, aby metoda byla postavena na pevných základech a nerozsypala se jako domeček z karet. Tahle kapitola pojednává o počínání si od prvopočátku metody, až do jejího závěrečného hodnocení, tedy o fázi stanovení cíle, vytvoření plánu řešení, samotné realizaci metody a souhrnném vyhodnocení.

5.1 Stanovení cíle

Určení cílů je nedílnou složkou každé metody, není proto divu, že je to prvním a možná i tím nejdůležitějším krokem. Každý učitel si musí vyhradit dostatek prostoru pro přípravu všech náležitostí a jistě není novinkou, že každá metoda musí nutně směřovat k danému vzdělávacímu či výchovnému cíli.⁷⁵ Rozlišujeme hned několik rovin cílů: vědomostní, postojovou a dovednostní rovinu. Jasně formulované cíle udrží projektovou výuku pohromadě i přes neustále se měnící se podmínky výuky. Hned při prvním kroku by si měl být učitel jist zvládnutelností a realizovatelností svého projektu, kdy nezbytnou částí je konkrétní motivace žáků. K tomu slouží téma výuky, které však musí být pro žáky dostatečně atraktivní.

5.2 Vytvoření plánu řešení

Druhá část plánu projektu zahrnuje již i účast žáků samotných, spadá sem navržení plánu a výběr vhodných úkolů vedoucích k provedení konečného výsledku pro každého žáka či skupiny. Projektová metoda není dílem náhody, ale je to pracně vymyšlená skládanka, která zahrnuje i prokalkulování potřebného materiálu, času i místa. Každý zde má svůj podíl na úkolu a třída je vedena ke splnění společného úkolu, tedy ke spolupráci. Proto je nutné vyřešit otázky týkající se odpovědnosti za práci ve skupině či práci na úkolu.⁷⁶ Plán musí být tedy k dispozici všem účastníkům, aby se podle něj řídili a kontrolovali opravdu všichni. Do plánu řešení patří definice výsledného produktu a jeho prezentace či vyhodnocení.

⁷⁴ BENDER, William N. *Project-Based Learning: Differentiating Instruction for the 21st Century*. United States in America: Corwin Press, 2012. ISBN 978-1-4129-9790-4.

⁷⁵ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁷⁶ tamtéž

5.3 Realizace plánu projektu

Před vlastní prací a samotným realizováním PV je důležitý prvek **motivace**.⁷⁷ Publikace *Účinné vyučování v kostce* představuje tři hlavní motivační činitele. Jsou jimi míra nejistoty, doprovodné pocity při plnění úkolu a úspěch.⁷⁸ Jistá míra nejistoty probouzí v žácích větší zájem pro pracovní úsilí. Pocity provázející práci jsou často rozhodující pro konečný výsledek, ve škole i ve skutečném životě. Nejsou to pouze pocity pozitivní i ty negativní mají jistou míru motivace. Dokazuje to prostý fakt, že lehce nabytého úspěchu si lidé nedoceňují, nýbrž pokud vynaloží snahu a pro úspěch se opravdu musí snažit, potom si jej váží mnohem víc.

Ve škole může jistou část míry nejistoty ovlivňovat učitel, pokud na začátku daného úkolu zdůrazní, že vyřešení bude složité. Pokaždé se učitel své žáky musí snažit namotivovat, tedy probudit v nich zájem účastnit se, touhu uspět a mít mírnou obavu o výsledek – motivace začíná již správnou volbou **tématu** výuky, které je pro žáky dostatečně atraktivní.⁷⁹

Motivace může být vnitřní nebo vnější. Vnitřní motivace znamená, že žák na vlastní popud má zájem uspět a z toho důvodu úsilí vydá. Vnější motivace pochází od druhé osoby, ve škole je to učitel, jehož pedagogické schopnosti zvyšují šance žáka na úspěch spolu s úrovní obtížnosti požadavku.⁸⁰

Pokud je správně splněn předchozí bod, totiž je vytvořen dobrý plán řešení, pak je jeho realizace o to snazší a jasnější. V případě, že někdo neví, co má dělat, došlo k chybě při přípravě. V této fázi probíhá **vlastní práce** na projektu při plnění úkolů, vyhledávání informací a vlastní organizace práce. I zde nastávají chvíle, kdy je potřeba, aby žáci pracovali samostatně. I samostatná práce může mít různé podoby: žáci mají za úkol něco sami zpracovat, něco vymyslet, vždy ale mají přístup k pomoci učitele, který neváhá poradit. Mají možnost poradit se i s okolními skupinami, pokud by práce mohla takto fungovat, bylo by to o to lepší.

Funkce učitele v takových chvílích je náročná především v tom, že on sám vytvářel základní představu o práci, kterou skupiny provádí, ale v průběhu této fáze se realizace může

⁷⁷ Motivace je psychický proces vedoucí ke zvýšení zájmu žáka se učit.

⁷⁸ HUNTER, Madeline C. *Účinné vyučování v kostce*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-220-3.

⁷⁹ MIKŠÍKOVÁ, Veronika. *Emoce a hodnotová výchova v literatuře na základní škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5657-7.

⁸⁰ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 5. Přeložil Štěpán KOVAŘÍK. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-427-4.

od představy začít odlišovat a on je nucen reagovat na změny, které třída vytváří a upravovat a vést projektovou výuku podle aktuálních požadavků a možností třídy.

Uskutečnění práce je proměnlivé a závisí na dané třídě a na vedení konkrétního učitele. Vesměs probíhá většinou ve formě skupinové výuky, kdy samotný učitel rozdělí své žáky do skupin dle svého uvážení či složení skupin náhodně vylosuje. Dále je možné, ba dokonce žádoucí, aby si žáci své skupiny tvořili sami.⁸¹ V každé skupině je vybrán vůdčí skupiny, který zodpovídá za průběh práce skupiny a hlídá míru hluku ve své skupině. Také je na něj nasměrována komunikace s vyučujícím.⁸² Také vedoucí by měl být vyvolen svými spolužáky, aby byl po celou dobu práce uznáván. Někdy však učitel ví lépe než kdokoliv jiný, která osobnost žáka je vhodná pro tuto důležitou pozici.

Ne každá třída je uvyklá práci ve skupině, a proto musí mít učitel na paměti, že i při této formě výuky se žáci mnohem učí. **Spolupracovat v malé skupině** je náročné pro silnou i slabou osobnost. Silná je nucena zkrotit své autoritativní chování a vyslechnout si i názory a nápady ostatních, taky si nemůže všechno rozhodovat sama. Naopak žák, který rozhodně není vůdčí typ, si musí vybudovat svůj „hlas“ ve skupině a nenechat se utlačit do pozadí. Taková práce má velký smysl. Mezi další důležité aspekty patří **respekt**. Respektujeme své spolutváře ve stejné skupině, ale i ostatní skupiny a s nimi jejich odlišné přemýšlení, zaměření, názory, čas potřebný na práci atd. Uvnitř téměř autonomní skupiny probíhá i další **dělba rolí**, aby skupina dobře fungovala. Učitel může role definovat a žáci si je mohou rozdělit tak, jak jim vnitřně sedí. Jeden může být zapisovatel, další zase poradce, další zásobovatel materiálů atp. V kreativě se meze nekladou.

5.4 Celkové zhodnocení projektové výuky

Vyhodnocení nepatří pouze do závěrečné fáze, ač se to tak může z počátku jevit. Vyhodnocujeme i v celém průběhu práce.⁸³ Vyhodnotit se dají dílčí úkoly, nápady i způsoby řešení. Při vícedenních projektech hodnotíme také na konci každého dne či při uzavření jedné z etap. Celkové či závěrečné vyhodnocení provádíme především ústně. Taková sebereflexe žádá hodnocení jak od učitele, tak od žáků a dostatečný prostor by měl dostat každý z nich.

⁸¹ BENDER, William N. *Project-Based Learning: Differentiating Instruction for the 21st Century*. United States in America: Corwin Press, 2012. ISBN 978-1-4129-9790-4.

⁸² COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁸³ tamtéž

Těžší práci opět odvádí učitel, který svou sebereflexi obrací i k jednotlivým fázím – např. klade si otázky typu: „Zvolil jsem vhodnou motivaci? Došla projektová výuka dobrého konce?

Byl naplněn hlavní cíl práce?“ Takových otázek je nepřehledné množství a hodnotit se dá každý dílek zvlášť, ale i jako jednotný celek.

Jak má učitel hodnotit žáky? Podstatné znaky pro hodnocení jsou snaha a organizace žáků ve skupině, spolupráce a postup průběhem PV. Také sledujeme splnění rolí žáků a jejich postupné soužití ve skupině. Proto nikdy nehodnotíme práci učitele, který stojí v pozadí a žáky po celou dobu práce usměrňoval a vedl, byl pomocnou rukou a vnímavým uchem, ale svou celou pozornost obracíme k žákům a k řadě schopností, dovedností a vědomostí, která jim netradiční způsob výuky přinesla.

Jana Coufalové ve své knize *Projektové vyučování Náměty pro učitele* uvádí, že k sebereflexi patří i pocity.⁸⁴ Pokud cítíme **sebeuspokojení a pocit vydařené práce**, již tak málo stačí k uvědomění si malé, přesto důležité sebereflexe. Takové pocity mají i žáci, proto je nad míru vhodné se je na ně ptát, aby se je pokusili formulovat. Další náznak dobře odvedené práce se skrývá v holém faktu, zda práce žáky baví. Pokud ne, tak něco děláme špatně a nikdy nedocílíme toho, proč jsme se vydali touhle cestou při své výuce.

Ačkoliv PV nerealizujeme pro známku do žákovské knížky, nýbrž pro dobrý pocit, obrácené učení a upevňování hodnot a vztahů v kolektivu, přesto žáky můžeme ohodnotit i **známkou**. Je tomu tak zejména v případě, kdy žáci tvoří psaný či obrazový materiál, takový typ výsledného produktu práce. Pokud se opravdu rozhodneme žáky ocenit i známkou, která by rozhodně měla být výborná, i tak nesmí chybět **hodnocení slovní**.⁸⁵

⁸⁴ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁸⁵ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

6. Role učitele při projektové výuce

Následující kapitola je zasvěcena učiteli a jeho roli ve vyučovacím procesu. Učitel se liší od učitele stejně tak, jako se osobnost liší od osobnosti. Osobnost učitele se vyvíjela i v rámci času a prostoru. Učitelé nechtějí dělat stejné chyby, jako dělali ti, již kdysi učili je a touží se vzdělávat a posouvat se ve své práci dál – alespoň ti, kteří věří ve své poslání.⁸⁶

6.1 Osobnost učitele

Jak již bylo nepřímo zmíněno výše, učitel je jedním ze **základních aktérů vyučujícího procesu**, stejně tak, jako žák a obsah učiva. Učitel zastává spoustu rolí. Tenhle fakt je více umocněn na 1. stupni základní školy, neboť tam učitel se svými žáky tráví většinu vyučovacích hodin a někdy je s nimi i o přestávkách a interakce mezi nimi je mnohem větší.⁸⁷ V nižších ročnících přijímá učitel větší řídicí funkci, která později slábne, když jsou žáci schopni aktivně pracovat a vyvodit si učivo, které již učitel nemusí předkládat jako hotový poznatek.⁸⁸ Učitel je průvodce, autorita, posluchač, soudce, pomocník, spolutvůrce, vypravěč, moderátor a mnoho dalších. Robert Čapek ve svém dalším díle *Kompas moderního učitele* dobrému učiteli říká „*eklektik*“, neboli „*vyběrač*.“⁸⁹ Doslova hledá a vybírá různé prvky inspiraci nebo si tvoří svou vlastní. Osobnost učitele se neustále rozvíjí a paralelně s ní by se měly rozvíjet i zkušenosti a další vzdělávání. Jen tak dokáže učitel s dobou držet krok a aktivně reagovat na měnící se systémy a podmínky vzdělávání.⁹⁰

Pro žáky je osobnost učitele nadmíru významná. Povaha vzájemného působení může mít více druhů, může být liberální, demokratická či autoritářská.⁹¹ Obecně má učitel „*humánní poslání*“ se smyslem pro spravedlnost, vlídnost, empatii, trpělivost, ale být i tvrdou rukou, která přísně střeží kázeň a úroveň odvedené práce žáků.⁹²

⁸⁶ ČAPEK, Robert. *Líný učitel: cesta pedagogického hrdiny*. Praha: Raabe, [2018]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-387-2.

⁸⁷ DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5039-2.

⁸⁸ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁸⁹ ČAPEK, Robert. *Líný učitel: kompas moderního učitele*. Dotisk 1. vydání. Praha: Raabe, [2020]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-456-5, s. 16-17.

⁹⁰ ELLIOTT, John. *Reconstructing teacher education: teacher development*. Washington, D.C.: Falmer Press, 1993. ISBN 0750701285.

⁹¹ DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5039-2.

⁹² tamtéž

6.2 Změna role učitele při realizaci projektu

Při srovnání s tradiční výukou se role učitele se při projektové výuce velmi mění, zachází do pozadí. J. Kratochvílová ve své publikaci *Teorie a praxe projektové výuky* uvádí nutnost změny pojetí role učitele: „*Jestliže projektová výuka, jako jedna z možných inovací v současnosti, klade požadavek na změnu paradigmatu dítěte v edukačním procesu, pak se nutně, souběžně s novým přístupem k dítěti objevuje požadavek paradigmatu učitele...*“⁹³ Učitel zde není tím, kdo by předkládal hotové poznatky a žáci je zde pouze pasivně nepřijímají.⁹⁴ Učitel se pokouší navodit stavy, které u žáků vyvolávají zvědavost a touhu po poznání. Vztahy se utužují, nicméně může přijít i krize (např. s více vedoucími osobnostmi v jedné skupině), kterou učitel musí ustát a zvládnout. Ve školní realitě je zřejmé, že žáci pohlcují informace a tvoří si obrázek o svém učiteli nejen tím, že poslouchají, co říká, ale vnímají i neverbální prvky čili i chování. Proto musí výuku vhodně připravit, jelikož každou nejistotu žáci vycítí.⁹⁵

Zde se učitel více než jinde stává poradcem a průvodcem celým projektem. Svůj velký podíl na celém rozhodování mají žáci, tedy nesou svou zodpovědnost za své počínání a průběh práce.

Transformací prošla i samotná příprava učitele na vyučovací hodinu.⁹⁶ Učitel může mít v hlavě různé scénáře pro samotný průběh výuky, nicméně i zde se o něm rozhodují žáci a uplatňují své zájmy a potřeby. Tím spíše je učitel stavěn do pozice, kdy musí hbitě reagovat a výuku žákům přizpůsobovat. Může zapojovat různé aplikační či dílčí úkoly, kterými opět žáky směřuje.⁹⁷ Během celého projektu je nutno sledovat práci jednotlivých skupin a reagovat na problémy, které se mohou objevit např. při přeorganizování výuky či přehnaných nároků, v tom případě jsou i stanovené cíle nedosažitelné. Dílčí nezdary naopak mohou způsobit lepší semknutí skupiny a větší odhodlání problém vyřešit, jinými slovy neexistuje univerzální rada a učitel musí jednat dle svého uvážení a aktuální situace ve třídě.⁹⁸

⁹³ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5, s. 13.

⁹⁴ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

⁹⁵ LIPKA, Richard P. a Thomas M. BRINTHAUPT. *The Role of Self in Teacher Development*. Albany: State University of New York Press, 1999. ISBN 0-79144016-8.

⁹⁶ tamtéž

⁹⁷ VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

⁹⁸ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

7. Projektová metoda a kurikulum

Projektové vyučování dokáže žáky skvěle provést skrz tzv. **průřezová témata**, která jsou ukotvena v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV).⁹⁹ Nacházíme je v části C, jelikož jsou pro základní vzdělávání povinnou součástí, nikoliv pouhým doplněním. Průřezová témata jsou utvořena v jednu složku šesti velkých nadpisů, která je v průběhu vzdělávání žáků nutno zařazovat, aby docházelo k rozvoji osobnosti žáka a jeho správnému uchopení takto důležitých témat a lidských rovin.

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

7.1 Osobnostní a sociální výchova

Dané průřezové téma se orientuje na osobnost každého žáka, pomáhá mu zvládat situace v reálném každodenním životě a snaží se mu pomoci ztotožnit se se svou životní rolí i rolí žáka ve škole. Akcent na vytvoření důvěry, zohlednění individuálních vlastností a pocitu bezpečí a pohody velice pomáhá ve vzdělávacím procesu. Konkrétně pro vzdělávací oblast **Jazyk a jazyková komunikace** nacházíme silné spojení s *Osobnostní a sociální výchovou* např. v pojetí každodenního komunikačního projevu a reakce, dovednosti a zvyklosti při řešení problémových situací. Zařazení daného tématu je nezbytné pro rozvoj sebepoznání a zdravému sebepojetí. Napomáhá duševní hygieně a navázání vztahů s okolními lidmi.

Z hlediska rozvoji vědomostí, schopností a dalších dovedností se průřezové téma věnuje zvládání své vlastní osobnosti, formování mezilidských vztahů, porozumění chování sebe sama i druhých lidí.

Z oblasti postojů a hodnot napomáhá *Osobnostní a sociální výchova* k uvědomění si nejen důležitosti spolupráce se spolužáky, ale i respektování názorů a odlišností mezi všemi lidmi.

⁹⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

Pro každé průřezové téma jsou stanoveny základní okruhy vhodné pro sociální, morální a osobnostní rozvoj žáků, pro *Osobnostní a sociální výchovu* uvádíme příklady od každého z nich:¹⁰⁰

Osobnostní rozvoj

- *Rozvoj schopností poznávání (pozornost, paměť, učení, poznávání pomocí smyslů)*
- *Sebezpoznání a sebepojetí (psychika žáka, rozvrh dne, osobností cíle)*
- *Psychohygienu (vztah sám k sobě, zvládání zátěžových situací)*

Sociální rozvoj

- *Poznávání lidí (chování ve skupině, respekt, slušnost, odlišnosti lidí)*
- *Komunikace (verbální – neverbální, dialog, reakce v různých situacích)*
- *Mezilidské vztahy (podpora, pomoc, sociální skupiny, lidská práva)*

Morální rozvoj

- *Řešení problémů (cesty řešení, důvěra, zvládání problémových situací)*
- *Hodnoty, postoje (vlastní hodnoty, lidské kvality, etika)*

7.2 Výchova demokratického občana

Druhé průřezové téma se zabývá hodnotami lidské sociální roviny, a hlavně demokratickými právy a řešení problémových situací. Přispívá k první vlně poznání sebe sama jako demokratického občana se svými právy a povinnostmi. Učí žáky respektu a solidarity a největší rozvinutí nalézá ve vzdělávací oblasti **Člověk a společnost a Člověk a jeho svět** díky otázkám vlasti a principům demokracie.¹⁰¹

Svůj velký přínos shledáváme v prohlubování schopností a dovedností, které by měl každý člen společnosti mít (empatie, smysl pro spravedlnost), s uchopením svého odpovědnosti za vlastní rozhodování. V postojové oblasti se rozvíjí úcta k zákonu a ohleduplnosti k ostatním lidem s etnickými a dalšími odlišnostmi.

¹⁰⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19].

Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

¹⁰¹ *tamtéž*

Tematické okruhy jsou zaostřeny na utváření budoucích plnohodnotných občanů a rozdělují se na:

- Občanská společnost (demokratické vztahy, principy každodenního života)
- Formy účasti občanů v politice (obec, volby)
- Principy demokratické vlády (morálka, zákon, právo)

7.3 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Daná výchova podtrhává mezinárodní empatii, porozumění a identity, hledá svá východiska ve vzdělávání pro evropské rozměry.¹⁰² Realizuje se prostřednictvím vzdělávacích oblastí **Člověk a jeho svět**, **Člověk a společnost**,¹⁰³ **Člověk a příroda**¹⁰⁴ a např. pro nás důležitější **Jazyk a jazyková komunikace**, kde i zde v této úrovni informace zpracováváme prostřednictvím mateřského jazyka a umožňuje nám porovnávání různých kultur a systémů. Další oblasti jsou Umění a kultura (národnosti, kulturní dědictví) a **Člověk a jeho zdraví**. Nově od roku 2021 téma integrujeme s **digitálními** kompetencemi, které žákům zprostředkovávají možnost vyhledávat a třídit různé informace o všech zemích světa.¹⁰⁵

Oblast průřezového tématu evropanství a globální integrace zemí v **oblasti vědomostní a dovednostní** se rozšiřuje ve směrech sociálního citění a porozumění. Poskytuje základní soubor vědomostí a díky významným osobnostem vyzdvihuje skvělé skutky, tedy poskytuje skvělé vzory. V **postojové oblasti** zase poskytuje pomoc při bourání stereotypů a předsudků a v neposlední řadě učí budovat evropské, a především lidské hodnoty.

Tematické oblasti se opírají o témata:

- *Evropa a svět nás zajímá (zvyky, tradice, vztahy s ostatními zeměmi)*
- *Objevujeme Evropu a svět (vlast, symboly, životní styl, moderní vzdělávání)*
- *Jsme Evropané (kořeny civilizace, mezníky, mezinárodní organizace)*

¹⁰²Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

¹⁰³ Člověk a společnost, 2. stupeň – historie, integrace České republiky do EU.

¹⁰⁴ Člověk a příroda – důsledky v přírodě.

¹⁰⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

7.4 Multikulturní výchova

Průřezové téma *Multikulturní výchova*¹⁰⁶ v několika bodech navazuje na předchozí téma – řeší tradice, hodnoty a jinakost kultur. Pro základní vzdělávání je podstatné poznat vlastní kulturu, a zároveň vypěstovat si pochopení a respekt k zemím s odlišnou kulturou. V kultuře se odráží mezilidské vztahy, nacházíme podobnost s utváření vzájemných sociálních vztahů v rámci školy, třídy i rodiny, jelikož se jedná také o velmi důležité zázemí. *Multikulturní výchova* spřádá sítě do **oblastí Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a jeho svět** a více pak na 2. stupni. I zde hojně využíváme všechny klíčové kompetence, i ty digitální.

Vědomostní přínos sledujeme v oblasti poskytování základního souboru znalostí o kulturách, respektování druhých se svými právy i povinnosti, bourání souboru předsudků a rasové nesnášenlivosti. V oblasti hodnot výchova pomáhá při uvědomování a utváření si vlastní identity, vnímat odlišnost jako příležitost pro obohacení a vlastní růst.¹⁰⁷

Témata, která utváří aktuální požadavky:

- *Kulturní odlišnost (respektování etnik, sociální zázemí)*
- *Lidské vztahy (lidská tolerance a integrace, předsudky, lidské kolektivy, skupiny)*
- *Multikulturalita (lidské reciproční obohacování, rovnocennost, jazyk)*
- *Sociální solidarita (potřeby, spoluutváření hodnot společnosti)*

7.5 Environmentální výchova

Otázky průřezového tématu *Environmentální výchova* budují vztah mezi člověkem a jeho domovským prostředím. Tolerance všeho živého a získání základního souboru znalostí o environmentálních souvislostech a udržitelnosti rozvoje lidských kultur.

Pro realizaci na základní škole se nejvíce hodí vzdělávací oblasti **Člověk a jeho svět, Člověk a příroda, Člověk a zdraví**.

V dovednostní a vědomostní oblasti je pozitivum spatřováno v rozkvětu zájmu člověka o své prostředí a celou biocenózu a zoocenózu, v uvědomění si již v brzkém věku důležitosti podmínek života a obecném měřítku starost o míru ohrožení přírody.

¹⁰⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

¹⁰⁷ *tamtéž*

V oblasti postojů a hodnot potom podněcuje lidský zájem o pozitivní vývoj společnosti a angažovanosti v zachování kvality kulturního dědictví a ohleduplnému přístupu k celé přírodě.

Tematické okruhy se zabírají hlavními tématy:

- Základní podmínky života (ochrana ovzduší, půdy a vody, biodiverzita)
- Vztah člověka a prostředí (obec, přírodní zdroje, ochrana přírody)
- Lidské aktivity problémy životního prostředí (zemědělství, zdroje, doprava)
- Ekosystémy

7.6 Mediální výchova

Oblast *Mediální výchovy*¹⁰⁸ se s vývojem technologií rozrůstá, schopnosti a dovednosti spojené s mediální komunikací společnost vyžaduje v nejrůznějších oblastech od brzkého věku. Žáci se učí s médii pracovat a vhodně je využívat pro svůj další rozvoj a vzdělávání. RVP ZV¹⁰⁹ prezentuje *Mediální výchovu* jako výrazný socializační prvek, který má moc ovlivňovat chování lidí v rámci rodiny i celé společnosti. Mediální realita se dotýká celého procesu vzdělávání, proto se žáci učí základní poznatky z této problematiky, především posuzování věrohodnosti informací a kritickému myšlení.

Mediální výchova se realizuje prostřednictvím vzdělávacích oblastí: **Člověk a společnost, Jazyk a jazyková komunikace, Umění a kultura**. Z hlediska *Klíčových kompetencí* jsou zde vyzdviženy **kompetence digitální**.

Témata, která formují aktuální požadavky:

- Kritické myšlení (vnímání mediálních informací)
- Interakce obou realit (rozdíl ve skutečnosti a mediální reality)
- Vliv médií na společnost
- Postoj autora mediálních sdělení

Metodu projektového učení je možno uplatnit ve všech vzdělávacích oblastech RVP ZV, počínaje výukou mateřského jazyka až po výchovu.¹¹⁰

¹⁰⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

¹⁰⁹ tamtéž

¹¹⁰ LOJDOVÁ, K. Projektové vyučování. 2012, [cit. 2022-03-16] Dostupné online: https://katkalojdova.weebly.com/uploads/2/4/3/0/24306750/projektove_vyucovani.pdf

8. Komunikační a slohová výchova

Nedílnou součástí výuky mateřského jazyka v České republice je **Komunikační a slohová výchova**,¹¹¹ která stále nabývá na důležitosti. Všichni považujeme schopnost správného využívání jazyka v dnešním světě za nesmírně významnou a její rozvoj se na prvním stupni základní školy přímo nabízí. Apelujeme na schopnost vyjadřovat své myšlenky a názory, díky níž si žák postupně rozvíjí úroveň svého myšlení a chápání, které vede k rozvoji vlastní morálky a uspořádání si žebříčku priorit. Komunikace a sloh směřují žáka ke kultivovanosti jeho projevů, rozvoji jeho sociální i jazykové vnímavosti a postupné podílení se na řízení rozkvětu lidské společnosti.¹¹² To vše a mnohem více patří do základní „výbavy“ žáka, který ukončuje první stupeň základní školy a vybaven odchází na stupeň druhý.

Komunikační a slohová výchova spadá do **didaktiky českého jazyka**. Ta je podle Kvapilové, Brabcové¹¹³ vymezena jako: „*Pedagogická disciplína o výchově a vzdělávání v českém jazyce.*“ Jako samostatná věda má své odborné názvosloví, vědecké metody práce a předmět zkoumání. Předmětem didaktiky českého jazyka je především výzkum obecných cílů, vytyčení obsahu, optimalizace výukových forem a užití souboru pomůcek, způsoby hodnocení a zpětné vazby a dále zkoumání rozličných zákonitostí v českém jazyce, jakožto ve vyučovacím předmětu.

I tato složka českého jazyka má svou částečnou autonomii. Pod pojem **stylistika** se ukrývá nauka o slohu (slohová výchova), která studuje zákonitosti stylu a klade důraz na jazykovou výstavbu textu a jeho formu. Je to nosník pro pojem **styl** s podle *Současné stylistiky*¹¹⁴ značí v jazykovědě jako „*Ráz verbálního komunikátu, zpravidla cílevědomě volný a uspořádaný tak, aby obsahem i formou vyhovoval komunikačnímu záměru autora.*“ Zjednodušeně hovoříme o „*vlastnosti jazykového projevu*“.

¹¹¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

¹¹² HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

¹¹³ KVAPILOVÁ BRABCOVÁ, Radoslava. *Didaktika českého jazyka pro studující učitelství na prvním stupni základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN 80-04-24251-0, s. 10.

¹¹⁴ ČECHOVÁ, Marie, Marie KRČMOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ. *Současná stylistika*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008. ISBN 978-80-7106-961-4, s. 8.

Obě výchovy, komunikační i slohová, fungují odděleně, nicméně ve vzdělávání tvoří jeden celek. Slohová výchova je popsána výše, proto se další řádky budou týkat komunikační výchovy. Při komunikaci se rozvíjí tzv. *komunikační kompetence*, které podle Šebesty¹¹⁵ tvoří „*Soubor všech mentálních předpokladů, který člověka činí schopným komunikovat.*“ Spadá sem hlavně schopnost ovládnání (mateřského) jazyka, různé interakční dovednosti a sociálně-kulturní znalosti. **Předmětem** komunikační výchovy je jakási **komunikační činnost**, která přináší činnosti produktivní (psaní, mluvení) a receptivní (čtení, naslouchání) dle příslušného média (zvukové, zrakové). Pro další pokračování budeme slohovou i komunikační výchovu hodnotit jako jeden obor vzdělávání¹¹⁶.

Jazykové vzdělávání je pojem, který vyjadřuje celkový komplex poznatků mateřského jazyka, jeho současný stav i vývojové tendence a hlavně řád, normy a informovanost jazykové kultury.¹¹⁷

¹¹⁵ ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2005. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-246-0948-7, s. 60.

¹¹⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

¹¹⁷ JELÍNEK, Jaroslav. *Úvod do teorie vyučování českému jazyku*. Praha: SPN, 1980. Odborná literatura pro učitele.

8.1 Ukotvení výchovy v RVP

Komunikační a slohová výchova je v RVP ZV¹¹⁸ zařazena pod vzdělávací oblastí *Jazyk a jazyková komunikace*. Daná vzdělávací oblast se dále rozděluje na tři vzdělávací obory: *Český jazyk a literatura*, *Cizí jazyk* a *Další cizí jazyk*.¹¹⁹ Vzdělávací obor *Český jazyk a literatura* uvádí nejprve základní charakteristiku vzdělávací oblasti a stanovení základních cílů, které se využívají pro rozvoj klíčových kompetencí a dále rozvádí obsah *Komunikační a slohové výchovy*, *Jazykové výchovy* a *Literární výchovy*.

RVP ZV ve své části C věnuje ukotvení téhle výchovy pro 1. i pro 2. stupeň základního vzdělávání. Pro tuto práci je podstatný pouze 1. stupeň strukturovaný do dvou skupin očekávaných výstupů, kterých žáci dosáhnou po dokončení 3. třídy (1. období) a 5. třídy (2. období).

*Komunikační a slohová výchova*¹²⁰ pojímá učivo ve složkách: *čtení*, *naslouchání*, *mluvený a písemný projev*. Pod složkou *čtení* hledíme začlenění komponentů od techniky čtení, plynulosti, pozornosti a orientaci v textu až po vyhledávání informací a klíčových slov. *Naslouchání* rozumíme jako sociální dovednosti, která souvisí se slušným chováním a zároveň rozvojem úrovně soustředění, aktivní naslouchání podněcuje k reagování doplňujícími otázkami. *Mluvený projev* obnáší znalost základních technik pro správné dýchání, tvoření hlasu a výslovnosti, rozvoj citlivosti ke komunikační situaci a rozeznání komunikačních žánrů (prosba, omluva, oznámení atd.). Velkou roli má dialog, ať už spontánní, nebo na základě daného tématu či dle obrazové osnovy. Žák by měl být znalý základním komunikačním pravidlům při komunikaci s další osobou, která obnáší střídání komunikačních rolí (role mluvčího a role posluchače) a mimojazykové řečové prostředky (mimika, gestika, proxemika¹²¹). Oproti tomu *projev písemný* zahrnuje základní pravidla a návky hygieny (správné sezení, správné držení psacích pomůcek, zacházení s obrazovým a grafickým materiálem). Učí žáka budovat si vlastní rukopis díky správné technice psaní a důraz na úhlednost písma.

¹¹⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

¹¹⁹ Další cizí jazyk od roku 2013/2014 spadá do oblasti Jazyk a jazyková komunikace, školy jej realizují nejpozději od 8. ročníku. 1. stupně se netýká.

¹²⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

¹²¹ Proxemika je druh neverbální komunikace, která spočívá ve vyjádření vztahů mezi dvěma lidmi pomocí vzdálenosti, kterou mezi sebou zaujímají při konverzaci.

Co se žánrů *písemného projevu* týče, je žák vybaven souborem znalostí a dovedností o psaní *adresy, blahopřání, dopisu, omluvenky, zprávy, vzkazu, inzerátu, popisu a vypravování*.

*Očekávané výstupy*¹²² jsou rozděleny do dvou období, jak již bylo zmíněno výše. Pro 1. období je stanoveno 11 očekávaných výstupů a 10 pro období 2. RVP ZV své očekávané výstupy upravuje dle podpůrných opatření, které žák v některých případech potřebuje, vznikla tak „*minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření*“, která se udává opět pro obě období. V 1. období jich nalezneme 10 a v 2. období 9.

Příklady očekávaných výstupů pro 1. období – žák:

ČJL-3-1-01 plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti

ČJL-3-1-11 seřadí ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh

Příklady minimální doporučené úrovně pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření pro 1. období – žák:

ČJL-3-1-01p čte s porozuměním jednoduché texty

ČJL-3-1-02p rozumí pokynům přiměřené složitosti

Příklady očekávaných výstupů pro 2. období – žák:

ČJL-5-1-01 čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas

ČJL-5-1-02 rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává

Příklady minimální doporučené úrovně pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření pro 2. období – žák:

ČJL-5-1-05p vypráví vlastní zážitky, jednoduchý příběh podle přečtené předlohy nebo ilustrací a domluví se v běžných situacích

ČJL-5-1-07p v mluveném projevu volí správnou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo řeči

¹²² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>, s. 18-19.

8.1.1 Klíčové kompetence

Klíčovými kompetencemi se též zabývá RVP ZV¹²³ a definuje je jako: „*Souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.*“ Jejich stanovení závisí na prioritách a hodnotách celé společnosti, jejich představ a idejí, které hodnotí jako nezbytné pro každého občana. Cílem klíčových kompetencí je poskytnout všem žákům soubor těchto základů na takové úrovni, která pro ně bude dosažitelná a pochopitelná tak, aby je v průběhu dalšího vzdělávání mohli dále rozvíjet a uplatňovat. Klíčové kompetence prostupují všemi vyučovacími předměty a jejich osvojování je dlouhodobý proces. Chápeme je jako **prostředek** k osvojení *Očekávaných výstupů*, jsou konstruovány jako očekávané výstupy, tzn. čeho má být žák na konci 2. období schopen.

Pro základní vzdělávání jsou *Klíčové kompetence*¹²⁴ rozdělovány na:

- K učení (*schopnost žáka vést své vlastní vzdělávání, vybírat vhodné postupy a strategie, dále propojovat do souvislostí nabyté vědomosti a kriticky myslet*)
- K řešení problémů (*schopnost rozpoznat a pochopit vznik problému a na základně předchozích zkušeností vyhledat vhodné řešení*)
- Komunikativní (*správná formulace a vyjadřování vlastních myšlenek žáka a kultivace jeho projevu, vytváření vazeb mezi žáky navzájem*)
- Sociální a personální (*akceptování pravidel třídy i slušného chování, vzájemná tolerance a respekt*)
- Občanské (*dodržování lidských pravidel, ochrana životního prostředí, utváření vztahu ke své vlasti a ke kulturnímu a historickému dědictví*)
- Pracovní (*užívání rozličných pracovních nástrojů a pomůcek, vedení k efektivnímu využívání svých předchozích zkušeností a řešení pracovního postupu z hlediska funkčnosti a kvality*)
- Digitální¹²⁵ (*úvod do světa technologií, důraz na prevenci a ochranu soukromí, posuzování přínosů i rizik*)

¹²³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>, s. 10.

¹²⁴ tamtéž, s. 10-13.

¹²⁵ Klíčové kompetence digitální jsou do RVP nově zařazovány od roku 2021.

8.2 Obsah komunikační a slohové výchovy

8.2.1 Charakteristika slohových útvarů 1. stupně ZŠ

Před profilem jednotlivých útvarů je nutno dodat, že jejich nacvičování je v jazykovědném pojetí pojímáno jako prostředek, nikoli jako výchovně-vzdělávací cíl slohové výuky. Dle možnosti volby obsahových elementů dělíme slohové útvary na dvě skupiny. Skupina, kde je možná **iniciační volba** obsahových prvků, zařazuje např. *popis, zprávu, oznámení*, méně *přivítání, blahopřání, sdělení a dopis*. Tahle skupina náleží k útvarům **informačního postupu**. Druhá skupina se musí ohlížet na realitu skutečnosti, které se podrobuje. Sem spadá *vypravování a popis s dějovým rámcem či postupu práce*.¹²⁶

1. Útvary informačního postupu

a. Popis

Popisu v řazení do informačního postupu rozumíme jako obrazu osob, zvířat, věcí, jevů a dějů. Cílem popisu je především poučení, které vyplývá ze zkušeností zprostředkované našimi smysly. Jedná se o výstižné, přesné a jasné vyjadřování, které by nahradilo samotný předmět popisu. Na 1. stupni se jedná o popis prostý, do jehož nepatří ani nárok na odbornost a uměleckost projevu. Projev může být mluvený i psaný, převážně probíhá v přítomném čase. Žák 1. stupně ZŠ se učí soustředěně pozorovat, rozvíjet a správně užívat slovní zásobu. Problémem může být pouhé vyjmenování prvků na pozorovaném předmětu místo popisu. Jednotlivé znaky by měly na sebe logicky navazovat a měly by správně být uspořádané podle určitého hlediska. Postupujeme od prvků nápadných k těm méně nápadným, od prvků blízkých k prvkům vzdáleným atp.¹²⁷

b. Zpráva

Zprávě rozumíme jako aktuální informaci, dělí se na zprávu psanou či mluvenou. Žáci 1. stupně ZŠ již hojně znají SMS zprávy i zprávy na lístečku z domova. Zpráva může být nositelem informace, která se již stala, proto bývá stylizována do minulého času. Některé zprávy se mohou vyskytovat v čase přítomném, př. ve zprávě SMS.

c. Oznámení

Oznámení nese informace o tom, co se teprve stane. Na 1. stupni poznají žáci oznámení formou pozvánky či kupříkladu programu akce. Typicky je stylizována do budoucího a

¹²⁶ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy.*

¹²⁷ tamtéž

přítomného času. Žáci se učí užít vhodné fráze pro pozvání a vypsát důležité informace (např. datum, místo konání, čas konání atd.)

2. Útvary bez možnosti iniciační volby

a. Vypravování

Vypravování je slohový útvar původem mluvený, ačkoliv se hojně vyskytuje i v psané podobě. U tohoto slohového útvaru je typické užití příběhu se zápletkou, s dějem. Týká se reálného nebo vymyšleného příběhu. Žáci se učí vnímavosti k časové posloupnosti a vyjádření svého pohledu.¹²⁸ Příběh je ryze subjektivní a hlavním cílem pro projev vypravování je zaujetí čtenáře či posluchače. Dětský vypravěč i přes možné introvertní charakterové vlastnosti

b. Popis s dějovým rámcem a popis postupu práce

Popis pracovního postupu apeluje na dodržení jednotlivých prvků obsahu v daném pořadí dle toho, jak postupují ve skutečnosti. Popis pracovního postupu je jednodušší než popis předmětu či osoby, a to právě tím, že je nutné postupovat od začátku ke konci a tomu žák rozumí, proto většinou kroky nepřeskakuje.¹²⁹ Další apel se týká slovní zásoby, protože když žák neumí pracovní krok pojmenovat, nedosáhne svého cíle.

Popis s rámcem dějovým značí přidání jednoduchého děje k celkové ose projevu při popisování. Tento typ popis jej může velice ozvláštnit a osvěžit, žáky tlačí z vyjetého stereotypu klasického popisu s pomocí plnovýznamových sloves a sloves pohybu. Josef Hubáček¹³⁰ jako příklad tohohle slohového útvaru podává popis školní budovy s pocitem žáka, že budovou prochází, nebo provází školou návštěvu.

¹²⁸ ČECHOVÁ, Marie, Marie KRČMOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ. *Současná stylistika*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008. ISBN 978-80-7106-961-4.

¹²⁹ tamtéž

¹³⁰ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*.

8.3 Současné pojetí a didaktické zásady

Slohová a komunikační výchova musela projít dlouhou a strastiplnou cestou pro to, aby mohla být v té podobě, jak ji známe dnes. Současné pojetí je utvořené komplexem zásad, díky nimž můžeme stanovit jednotlivé cíle a úkoly vyučování předmětu českého jazyka.¹³¹ Didaktické zásady umožňují dále definovat obsah i metody, ke kterým jsou vytvořeny učebnice, pracovní sešity a další metodické materiály.¹³²

Dodržování didaktických zásad má své velké opodstatnění i za předpokladu, že každá didaktická zásada může být zaměřena jiným směrem svého působení. Je nanejvýš logické, že pokrytí mateřského jazyka ve vyučování plní různé funkce, např. funkci vzdělávací, ale i funkci výchovnou. To, co je pevně dané v osnovách pro teoretickou stylistiku, praktikujeme skrze didaktické zásady.

Ve slohovém vyučování využíváme následující zásady¹³³:

1. *Zásada spojení školy se životem*
2. *Zásada integrity vyučování slohu*
3. *Zásada ohledu na věkové zvláštnosti žáků*
4. *Zásada všestranného rozvoje*
5. *Zásada přiměřenosti*
6. *Zásada uvědomělosti a lingvistického stanoviska*
7. *Zásada názornosti*
8. *Zásada uspořádání učiva*
9. *Zásada trvalosti osvojení učiva*
10. *Zásada aktivity*

1. Zásada spojení školy se životem

Zásada spojení školy se životem není na prvním místě pouze náhodou. Je nutné si uvědomit, že od této zásady se odvíjí obsah výuky, její cíle i výstupy.

¹³¹ RYSOVÁ, Květa. Netradiční vyučování slohu na ZŠ. *Metodický portál: Články* [online]. 10. 01. 2005, [cit. 2022-03-14]. Dostupný z [www: <https://clanky.rvp.cz/clanek/133/NETRADICNI-VYUCOVANI-SLOHU-NA-ZS.html>](https://clanky.rvp.cz/clanek/133/NETRADICNI-VYUCOVANI-SLOHU-NA-ZS.html). ISSN 1802-4785.

¹³² JELÍNEK, Jaroslav. *Úvod do teorie vyučování českému jazyku*. Praha: SPN, 1980. Odborná literatura pro učitele.

¹³³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

Spadá sem výběr vhodného tématu, který by často měl odrážet aktuální společenská témata jako zrcadlo. Pokud zvolíme správné téma, zvýší se tím motivace žáka k práci.¹³⁴

2. Zásada integrity vyučování slohu

Snahou učitelů je naučit své žáky správného a spisovného mluveného i psaného vyjadřování, proto je sloh spojován nejprve s mluvnicí. Z hlediska integrací čtení vnímáme sloh např. v reprodukci čítankové i mimočítankové četby a další práci s textem. Tohle spojení je nezbytné hlavně pro rozvoj slovní zásoby žáka. Integrace v rámci jedné vzdělávací oblasti,¹³⁵ totiž **Jazyku a jazykové komunikace**, je logická, nicméně slohovou výchovu integrujeme i z širšího hlediska. Vzdělávací oblast **Člověk a jeho svět** integruje slohové učivo se svými obsahovými prvky s přítomností důrazu na plynulý, spisovný projev a správné jazykové formulace. Oblast **Umění a kultura** ve svém předmětu *Výtvarná výchova* k integraci se slohem přímo vybízí. Jedná se o rozvoj dějové kontinuity prostřednictvím lingvistického ztvárnění příběhu a další zacházení a tvoření s obrazovým materiálem a zesílením rozvoje fantazie. Předmět *Hudební výchova* sloh vplétá při práci s textovým materiálem u lidových písní. Vzdělávací oblast **Člověk a svět práce** skrz *Pracovní vyučování* prakticky využívá a nacvičuje konkrétně slohový útvar – popis pro své tvoření a pracovní postup, také napomáhá rozvoji pozorování a soustředěnosti včetně rozvoji slovní zásoby z hlediska pracovní terminologie. **Matematika a její aplikace** požaduje správné vyjadřování při konstrukci otázek, formulace a prezentace výsledků a rozšiřování chápání matematické terminologie.¹³⁶

3. Zásada ohledu na věkové zvláštnosti žáků

Díky předškolnímu vzdělávání jsou žáci do školy vybaveni alespoň základními komunikačními schopnostmi, aby byli schopni dorozumívání se s učitelem a svými spolužáky. Ve školní realitě spatřujeme konkrétní ukázkou ohledu na věk žáků v promítnutí pouze základních charakteristických znaků slohových útvarů, nikoliv celý soubor útvarových prvků. Dále hovoříme o výběru pro žáka atraktivních témat a soustředění okolo podstatných znaků.

¹³⁴ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

¹³⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

¹³⁶ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

Vyučující, jako jediný článek vzdělávání, se ohlíží na úroveň sociálního rozvoje každého svého žáka, tedy akceptuje možnou zamlklost, bojácnost i špatnou slovní zásobu.

4. Zásada všestranného rozvoje

Daná zásada navazuje na školní učivo i užívané metody, ale také na ostatní didaktické zásady (např. zásada ohledu na věkové zvláštnosti žáků, zásada uvědomělosti). Všestranný rozvoj pomáhají ve škole realizovat i učebnice, které nabízí žákům různé kapitoly a různá témata. Díky všestrannosti se klade apel na rozvoj rozumové, estetické, pracovní, sociální, etické, vlastenecké a další výchovy.

5. Zásada přiměřenosti

Přiměřená náročnost je podmínkou pro kvalitní vyučování. Učitel může usilovat o těžší úkoly, nicméně stále je k dispozici a svým žákům pomáhá, tudíž je lépe motivuje k další práci.¹³⁷ Opak nastává, pokud jsou požadavky obtížné příliš a žák ztrácí svou jistotu a dlouhodobě pociťuje pocit strachu a neúspěchu. Předpoklad pro dodržení zásady je znalost osnov a postupné navyšování náročnosti, která koresponduje s kognitivní úrovní žáků.

6. Zásada uvědomělosti a lingvistického stanoviska

Tato důležitá zásada usiluje o to, aby výsledek vzdělávání nebyl pouhou teoretickou a formální znalostí, ale též o praktické propojení a reálné využití.¹³⁸ Ve slohové a komunikační výchově, stejně tak jako v ostatních předmětech, nezahlcujeme žáky přebytečnou terminologií, která je nanejvýš předčasná.¹³⁹

7. Zásada názornosti

Jádro názornosti spočívá ve spojení smyslů a myšlenkových pochodů. Díky názorné ukázce si žáci lépe všimají vztahů a odlišností a tím vzniká aktivní přemýšlení. Díky prožití vlastní praktické zkušenosti¹⁴⁰ vzniká dovednost představ, se kterými už žáci dovedou pracovat lépe ve svých myšlenkách.

¹³⁷ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy.*

¹³⁸ tamtéž

¹³⁹ JELÍNEK, Jaroslav. *Úvod do teorie vyučování českému jazyku.* Praha: SPN, 1980. Odborná literatura pro učitele.

¹⁴⁰ DOSTÁL, Jiří. *Učební pomůcky a zásada názornosti.* Olomouc: Votobia, 2008. ISBN 978-80-7220-310-9.

8. Zásada uspořádání učiva

Učivo je uspořádané do jednotného systému, který funguje, pokud do sebe jednotlivé části zapadají. Učivo českého jazyka, ani jeho slohová či komunikační část, není separováno od ostatních předmětů či života za dveřmi školy. Na základní škole vybíráme takové struktury, které jsou dostatečně přiměřené a dostatečně důležité, tak, aby žákům vznikaly souvislosti i s tím, co jim je poskytováno.¹⁴¹ Komunikace a sloh pomáhají pochopit mateřský jazyk ze všech jeho stran, aby se mohli posléze rozvíjet i v dalších oborech.

9. Zásada trvalosti osvojení učiva

Zásada trvalosti dbá na propojení teoretického prvku s praktickým. V didaktických příručkách nalzáme tvrzení, že pokud splňujeme všechny ostatní zásady, docílíme zásady trvalosti, nicméně již malé děti se učí, že opakování je matkou moudrosti, proto trvalé zapamatování informace potřebuje vytrvalé a systematické opakování.¹⁴²

10. Zásada aktivity

Aktivita žáků souvisí s vhodným výběrem forem výuky. Diskusní kruh, skupinová i samostatná práce může vést k větší aktivitě žáků, ta jde ruku v ruce s rozvojem kreativity. Kreativita jako taková souvisí i s otevřením rozhledu, co žákům svět nabízí a se škálou možných způsobů řešení.¹⁴³

¹⁴¹ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy.*

¹⁴² PODLAHOVÁ, Libuše a kolektiv. *Didaktika pro vysokoškolské učitele.* České Budějovice: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4217-5.

¹⁴³ RASMUSSEN, Anders a Anne FRITZMER. *From Dream to Reality: Learning Outcomes and Didactic Principles for Teaching Entrepreneurship in Nordic Schools.* Denmark: Nordic Council of Ministers, 2016. ISBN 978-92-893-4480-7.

8.4. Pojetí slohové výchovy v minulosti

8.4.1 Pojetí slohové výchovy od roku 1777

Podoba vyučování slohové složky se v průběhu vývoje školství mění a upravuje novodobým požadavkům. Můžeme tvrdit, že od roku 1775, tedy v roce, kdy vešla v platnost tzv. tereziánská školská reforma. Již tehdy měla výuka slohu své dané místo a jeho praktická výuka byla zcela podřízena požadavkům dospělého jedince a občana, který se obvykle stával řemeslníkem. Pro psaný i mluvený projev položila základ metodická rukověť, *Knih methodní* (r. 1777) od Johanna Ignaze Felbigera,¹⁴⁴ kde se předkládal vzor pro správný psaný projev. V té době byl český jazyk utlačován do kouta a na 1. stupni soudobého českého systému byla čeština pouze trpěna v rámci obecné germanizace. Hlavním cílem tedy bylo, aby se české děti naučily česky psát a číst.¹⁴⁵

Nemůžeme vynechat velkou osobnost pro český jazyk, literaturu, a tudíž i sloh – Josefa Jungmanna,¹⁴⁶ který neodmyslitelně patří do tzv. *druhé generace národního obrození*. Jungmann slohu věnoval část svého díla. *Slovesnost aneb Sbírka příkladů s krátkým pojednáním o slohu* vyšla, jako první v roce 1820.¹⁴⁷

Změna v pojetí slohu přišla v podobě odtržení zaměření na potřeby dospělých a zaostření na potřeby dítěte. V tomto ohledu pomohla až publikace Jana Nepomuka Filcíka *Písemnosti pro nejoutlejší mládež českou a moravskou*,¹⁴⁸ která se ohlížela po zájmech dětí. Dalším velkým dílem pro sloh byla příručka Vincence Dominika Bíby¹⁴⁹ *Theoreticko-praktické navedení k písemnostem*. Příručka přecházela od potřebné teorie až do praxe. Bíba se v ní zaměřil na rozmanitá cvičení, která se řadila i do stylistiky. V tomhle díle autor nezapomněl ani na vyzdvížení dříve opomenutých slohových útvarů – zejména vypravování a popis. Jinak ale sloh zanikal v množství učení o mluvnici, proto Bíba napsal další publikaci

¹⁴⁴Johann I. Felbiger (1724-1788) byl pedagog a opat, často spojován se školskými reformami za vlády Marie Terezie.

¹⁴⁵KVAPILOVÁ BRABCOVÁ, Radoslava. *Didaktika českého jazyka pro studující učitelství na prvním stupni základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN 80-04-24251-0.

¹⁴⁶Josef Jungmann (1773-1847) – byl český filolog, spisovatel a lexikolog

¹⁴⁷ČECHOVÁ, Marie, Marie KRČMOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ. *Současná stylistika*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008. ISBN 978-80-7106-961-4.

¹⁴⁸Jan Nepomuk Filcík (1785-1837) byl český pedagog, spisovatel a hudebník, sám si psal učebnice, přinesl nové formy vyučování.

¹⁴⁹Vincenc D. Bíba (1820-1906) byl český pedagog a profesor, tvůrce metodiky pro ZŠ a autor jazykovědných učebnic.

Cvičení slohová pro hlavní a obecné školy (1857). Zde již bylo pro sloh dostatek prostoru a slohová cvičení se snoubila s cvičeními zaměřenými na čtení a mluvnici.¹⁵⁰

Stylisticky orientovaná cvičení se začala rozšiřovat postupně od mluvnických cvičení, přes lexikálně sémantických až po stylizační. Zájem o slohovou výchovu klesal a došel stagnace ze strany žáků i učitelů, zejména pro stereotypní nácvik souvislého projevu a prostou reprodukci čítankové pasáže. K dispozici byly Bíbovy základní učebnice, které však již nevyhovovaly nárokům a zájmům žáků. Školský zákon z roku 1868 přinesl nové osnovy pro vyučování slohu, které však byly poněkud prořídle, co se obsahu i stanovení výukových cílů týče. Přílišné požadavky vyvolaly vlnu nesouhlasu, jelikož v přetékajících třídách s množstvím nároků nebylo možné jejich naplnění.¹⁵¹

Z této potřeby vznikalo několik směrů¹⁵² snažící se o odklon od tradiční cesty s cílem alespoň částečně vyhovět požadavkům, ale po svém. První směr se vydal v Bíbových stopách a dával důraz na výuku syntaxu a skladby, měl tedy blízko i ke slohu, se kterým svá cvičení často kombinoval. Po čase docházelo k vypouštění syntaxu z vyučování mateřského jazyka, a to mělo za následek odklonění i od slohového učení, udržel se pouze takový základ, který se považoval za nutný k rozšiřování slovní zásoby žáků (cvičení lexikálně-synonymická). Druhý směr se orientoval na systém názorného vyučování, kdy však tematické osnovy byly sice dané pro jednotlivé ročníky a od 3. ročníku plnila většinu práce čítanka a její populárně-naučné texty, nicméně byly příliš jednostranné a notně omezené. Nejvíce se dbalo na ústní projevy, převážně opět u slohového učiva vedla dvojice vypravování a popis. Ve snaze zavedení širšího okruhu učiva ve směru zeměpisném, dějepisném, a hlavně v tom regionálním, se opět zvětšila potřeba slohu a také zapojení logického projevu a plynulé kontinuity v něm. Třetí směr se těšil nejvíce zastánci z řad učitelů a úzce se zaměřil na užití čítanky ve svých hodinách. Mechanická práce a šablonovitost tohoto směru získala i velké množství odpůrců, kteří neviděli nejmenší smysl v pouhém přepisování textů z čítanek či textů naučených nazpaměť. Viděli ve výuce slohu nutnost aktivního zapojení mysli žáků, a proto v tomto období byly vytvořeny metodické příručky a materiály, které byly vsutku promyšlené, a radili, kdy, jakým způsobem a za užití jaké metody učivo slohu probírat ve škole. Metodické příručky již obsahovaly nákresy a

¹⁵⁰ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

¹⁵¹ tamtéž

¹⁵² tamtéž

obrazový materiál. Počátek osmdesátých let byl důraz kladen na přiměřenost a rozvoj jazykového citu žáků.

Až Jan Mrazík¹⁵³ vyslovil požadavek pro nutný všestranný rozvoj žáků ve školách a pěstování úrovně ústního projevu. Tou dobou učitelé požadovali metodické zaštitění pro osnovy a učební plány. V tomto roce, 1888, byl vydán článek Josefa Harapata *O thematech slohových*, v němž se autor vydal po stopách Jana N. Filčíka a apeloval také na rozvoj dětského ústního projevu, ačkoliv rozuměl tomu, že zájem musí vycházet od dítěte.

J. Harapat spolu s J. Mrazíkem vyslovili několik požadavků na výuku slohu ve školách. Snažili se o vyzdvížení mluveného projevu, nejlépe s vlasteneckou nebo alespoň aktuální tematikou, před projevem psaným. Další nosnou myšlenku, kterou slyšíme po dlouhé době, ne-li úplně poprvé, vyslovil Karel Šmídek. Byla to potřeba rozvíjet u žáků jejich fantazii.

Předložené návrhy či požadavky se začaly vsakovat do školské praxe. Žákův ústní či písemný projev měl být hlavně plynulý s individuálním, osobitým nádechem. V dalších letech vyvstala potřeba slohové učivo integrovat a zapojovat jej do dalších jazykových předmětů, což měly zajistit učebnice. Spousta věcí se nevyvedla dle plánu, tudíž se objevovaly jisté obtíže, které plynuly z nadhodnocování jednotlivých slohových útvarů a nedostatečné metodiky.

Reformní pedagogika bojovala se sérií nežádoucích úkazů, jako byl rozvrat pedagogických zásad – konkrétně zásady přiměřenosti, vynucování samostatnosti projevů v příliš brzkém věku žáků, a to z důvodu nestabilního stylistického základu a jeho metodiky. Ti, již toužili po změně pojetí slohu jako takového, se často uchýlovali k myšlenkám a názorům zahraničních pedagogů a myslitelů, hledali své vzory v učení Lva Nikolajeviče Tolstého.¹⁵⁴ Další změnu s sebou nesl střet vyučování slohu s pedagogickým pedocentrismem, nikterak však nebyla pozitivní, stále se vše točilo v kruhu a opět se kladl důraz převážně na potřeby dospělého a splnění jeho úlohy v dospělém světě, to bylo posláním školy.¹⁵⁵

Až vyučovací **metoda volného slohu**, která vešla ve známost od počátku nového století, přinesla nový pohled na sloh a trojí pravidlo pro práci dítěte se slohovým projevem – **invenci, stylizaci a kompozici**. Žák, ač jakkoliv motivovaný, potřebuje spolu s dodržováním všech

¹⁵³ Jan Mrazík (1848-1923) byl český pedagog, spisovatel a překladatel.

¹⁵⁴ Lev Nikolajevič Tolstoj (1828-1910) byl ruský spisovatel a filosof, směr realismus.

¹⁵⁵ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

pedagogických zásad také dostatečný čas pro postupné učení se. Metoda volného slohu pro někoho znamenala eliminaci osnovy, která žáka nejspíše jen brzdí v širším pojetí tématu, pro dalšího ovšem symbolizoval spíše významnější rovinu slohu produkčního. Josef Müller¹⁵⁶ své dílo doplnil o ukázky různých žákovských slohových prací, díky čemuž se rozvinula i tradiční složka této výchovy, jelikož jej učitelé rádi využívali ve svých hodinách a podle danéhoustru pracovali i se svými žáky.¹⁵⁷ Spis od F. Bednáře *Nauka a metodika slohu produkčního* (1904) dbá na kompozici struktury práce a rozvrstvení slohového projevu do více hodin, kdy souvislé a samostatné kompozici předcházelo seznámení s postupem, seznámení s jednotlivými částmi práce a vytvoření účelné osnovy. Osnova se zpravidla skládala z úvodu, stati a závěru a měla funkci čistě formální a bylo před ní upřednostňováno stylizační hledisko.¹⁵⁸

Od první světové války až do třicátých let minulého století se tohle pojetí výuky slohu udrželo na svém místě. Odstrihnutí nejvíce konzervativních závaží přineslo alespoň něco pozitivního, nicméně se výuka slohu měla sklony navracet do stadia před reformou. Negativní posudek zaměřený na sloh podal ve svém díle *O vyučování slohu* F. Trávníček¹⁵⁹, který měl jasnou představu o kompetencích žáků a jejich slohových dovednostech. Uváděl, že pouze praktická potřeba dovede žáky na správnou úroveň obratností a ve skutečnosti docházelo k nucenému sražení slohu a gramatiky, které se od dobře míněné myšlenky neuskutečnilo.¹⁶⁰ Do třicátých let dvacátého století se stylistika považovala za zcela praktickou disciplínu, bylo tomu tak až do položení teoretických základů Bohuslava Havránkem¹⁶¹ a Viléma Mathesia,¹⁶² kteří patřili do tzv. *Pražské školy*.¹⁶³

Konec padesátých let přinesl zájem o zdokonalení slohové výuky a nápravu konceptu. Došlo k připomenutí nesmyslného odtržení slohu od četby a Josef Hubáček¹⁶⁴ uvádí osnovy

¹⁵⁶ Josef Müller byl jedním z autorů metody volného slohu.

¹⁵⁷ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

¹⁵⁸ tamtéž

¹⁵⁹ F. Trávníček (1888-1961) – byl český a československý filolog a profesor Masarykovy univerzity v Brně.

¹⁶⁰ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

¹⁶¹ Bohuslav Havránek (1893-1978) byl český filolog, slavista, bohemista.

¹⁶² Vilém Mathesius (1882-1945) byl český jazykovědec, historik, představitel Pražského lingvistického kroužku.

¹⁶³ ČECHOVÁ, Marie, Marie KRČMOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ. *Současná stylistika*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008. ISBN 978-80-7106-961-4.

¹⁶⁴ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*, s. 16.

z roku 1954 následovně: „*Slohový výcvik je spojen s četbou, opírá se o ni. V ní žáci nacházejí vzory správného vyjadřování. Učí se odpovídat na otázky po obsahu přečteného textu.*“ Dále uváděl převyprávění děje přečteného čítankového či jiného textu, zmapování obsahu dle uvedené osnovy a v neposlední řadě rozšiřování slovní zásoby žáka. Praxe teorii opět dostihla a vznesla se vlna kritiky i k téhle koncepci, poněvadž se potvrdil odklon od slohových dovedností k pouhému vyučování o stylových útvarech.¹⁶⁵

Šedesátá a sedmdesátá léta posouvala sloh lepší cestou, jelikož dali přednost souběžnému vyučování gramatické jazyka a slohu před jeho již dříve neúspěšným nadsazením. Došlo k užívání pedagogických zásad, obzvláště zásady spojení školy se životem. Výuka se transformovala na trénink kompozice daného tématu dle zadaného modelu – slohového útvaru. Model uplatňování didaktických zásad se pomalu ale jistě rozrůstal, což na konci sedmdesátých let opět vedlo k spíše pomyslné redukci systému slohových útvarů a rozšíření výuky o slohové a komunikativní prvky, které doposud chyběly. Od vydání dokumentu *Učební osnovy pro 1. - 4. ročník základní školy* se obsah výuky slohu na základní škole téměř ustálil do podoby, jak ji známe dnes.¹⁶⁶

¹⁶⁵ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

¹⁶⁶ tamtéž

PRAKTICKÁ ČÁST

Úvod

V praktické části diplomové práce je představena konkrétní projektová výuka, která byla zrealizována na ZŠ Přerov, U Tenisu 4.

ZŠ Přerov, U Tenisu 4 je plnoorganizovaná škola, která zahrnuje oba dva stupně základního vzdělávání, včetně jídelny, školní družiny, skvěle vybavených tělocvičen, hřiště a dalších školních prostor určených např. pro výuku na zahradě. Zřizovatelem školy je statutární město Přerov. Škola se velmi sportovně angažuje, má zavedený systém sportovních tříd, a své žáky vede od brzkého věku k samostatnosti a zodpovědnosti, nicméně neopomíná ani vztahy ve skupině a vzájemnou spolupráci. Díky profesionálnímu vedení žáci poznávají často netradiční způsoby výuky.

Ve školním roce 2021/2022 má ZŠ Přerov, U Tenisu 4 má na 1. stupni 16 tříd (z toho 5 sportovních), což činí 330 žáků. V tomto školním roce byla realizována projektová výuka pro tuto diplomovou práci ve třídě 3. S pod dohledem uvádějící paní učitelky Mgr. Renaty Polame.

9. Projektová výuka *Superčlověk*

V následující části práce bude představena projektová výuka *Superčlověk*. Projektová výuka vznikla jako teoretické východisko pro demonstraci projektové výuky, nicméně byla zrealizována na ZŠ Přerov, U Tenisu 4¹⁶⁷ v rámci souvislé pedagogické praxe ve třídě 3. S poddohledem uvádějící paní učitelky Mgr. Renaty Polame. Projektu se zúčastnilo 15 žáků a jeden vyučující, jehož úkolem bylo sledovat činnost žáků a všimnout si pojetí role učitele, což posuzuje ve svém závěrečném hodnocení.¹⁶⁸ Projektová výuka byla ze vzdělávacího hlediska primárně zaměřena na komunikační a slohovou výchovu.

Projektová výuka byla realizována na jaře roku 2022 v rozmezí deseti vyučovacích hodin, rozvržena byla do dvou dnů. Jedná se tedy spíše o krátkodobější projekt. Žáci 3. S se dříve s projektovou výukou nesetkali, proto byla zařazena v kratším časovém rozmezí a uzpůsobena věku i zájmu žáků.

9.1 Téma *Superčlověk*

Projektová výuka *Superčlověk* byla mimo jiné zacílena na výchovnou složku, konkrétně na rozvoj sociálních hodnot a uvědomění si lidských vlastností, kterých by si všichni lidé měli v životě cenit. Takové vlastnosti jsou v diplomové práci vnímány také jako „*superschopnosti*“ Projekt poskytuje prostor pro přemýšlení o prioritách, o spoluúčasti a soudržnosti lidí a v neposlední řadě nabádá k úvahám nad nástrahami dnešního moderního světa. Ne vždy je v průběhu vyučovacího procesu dostatek času pro částečný odklon od učiva a probírání společensky významných témat, z toho důvodu se projektová výuka vydala tímto směrem. Správnost výběru tématu je již uvedeno v teoretické části práce.¹⁶⁹ Téma přímo vybízí k rozvoji průřezového tématu *Osobnostní a sociální výchova*.¹⁷⁰

Vhodnost tématu *Superčlověk*:

- Prostor pro využití různých výukových metod
- Blízkost s životní realitou
- Využití již nabytých vědomostí a dovedností
- Prostor pro vyjádření žáků

¹⁶⁷ *Základní škola Přerov, U Tenisu 4* [online]. [cit. 2022-03-11]. Dostupné z: <https://zstenis.eu/>

¹⁶⁸ Hodnocení Mgr. Renatou Polame viz *Příloha 1*.

¹⁶⁹ Důležitost tématu práce viz s. 27.

¹⁷⁰ *Osobnostní a sociální výchova* viz s. 32-33.

9.2 Typ projektové výuky

V porovnání s teoretickou částí¹⁷¹ práce dochází projektová výuka *Superčlověk* následujícího zařazení:¹⁷²

- **Účel:** Projekt směřující k vytvoření výrobku s užitím dosavadních zkušeností, schopností a dovedností žáků díky vzájemné spolupráci
- **Vztahu k učivu a vyučovacím předmětům:** Integrace více předmětů, důraz na *Komunikační a slohovou výchovu*, zapojené předměty: český jazyk a literatura, výtvarná výchova, prvouka, matematika
- **Vzdělávací oblasti:**¹⁷³ *Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Člověk a jeho svět, Umění a kultura*
- **Organizace:** 9 projektových sekcí
- **Délka trvání:** Krátkodobý projekt
- **Místo konání:** Prostory školy ZŠ Přerov, U Tenisu 4
- **Navrhovatel:** Učitel
- **Počet zapojených žáků:** 15 žáků (celá třída 3.S)
- **Zařazení průřezových témat:**¹⁷⁴ *Osobnostní a sociální výchova* (vlastnosti, slušné chování, rozdíl superhrdiny a padoucha), *Výchova demokratického občana* (žebříček lidských priorit, tolerance, respekt)

¹⁷¹ Typy projektové výuky viz s. 23-25.

¹⁷² COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

¹⁷³ *Vzdělávací oblasti* viz s. 39-40.

¹⁷⁴ *Průřezová témata* viz s. 32-36.

10. Metodologie projektové výuky *Superčlověk*

10.1 Cíle

- **edukační:**

Žák dokáže aplikovat dosavadní poznatky různých předmětů v praktických úkolech (části dne – prvouka, obvod rovinného útvaru – matematika, lidské vlastnosti – český jazyk).

Žák je schopen plnit aplikační úkoly a díky své tvořivosti a předchozích znalostí zvládne dojít k výslednému produktu projektové výuky, který si sám vymezí.

- **kognitivní:**

Žák dokáže vytvořit soustavu vlastností a schopností Superčlověka.

Žák umí vyhledat ve slovníku význam zadaného slova a vytvoří jeho zkrácený zápis.

- **afektivní:**

Žák dokáže spolupracovat s ostatními a dohodnout se na způsobu řešení problému.

- **psychomotorické:**

Žák dokáže vyplnit daný úkol dle slovního návodu.

Žák je schopen vlastními slovy shrnout potřebné kroky ke splnění úkolu.

Cíle výuky se realizují prostřednictvím *Očekávaných výstupů* z RVP ZV. Jelikož byla projektová výuka *Superčlověk* realizována ve 3. třídě, je nutné zařazovat soubor *Očekávaných výstupů*¹⁷⁵ pro 1. období. *Očekávané výstupy* jsou konkrétně rozřazeny pod jednotlivé sekce projektové metody.

10.2 Metodika¹⁷⁶

1. Klasické metody

- Slovní (rozhovor, vysvětlení, práce s textem, práce s obrazovým materiálem, čtení)
- Názorně-demonstrační (předvádění, prezentace)
- Dovednostně-praktické (experiment, vytvoření plakátu/masky, vytvoření adresy/pozvánky)

2. Aktivizující metody

- Diskuse, kreativní řešení problémů

¹⁷⁵ Očekávané výstupy viz s. 40.

¹⁷⁶ Výukové metody viz s. 16-22.

3. Komplexní

- Celá projektová výuka, Brainstorming, skupinová výuka (*organizace třídy během realizace výuky*), partnerská výuka (*kontrola správnosti*), samostatná práce (*tvoření pozvánky*)

10.3 Klíčové kompetence

Smyslem projektové výuky je vybavit žáky potřebným souborem vědomostí, schopností a dovedností, k čemuž slouží *Klíčové kompetence*,¹⁷⁷ které jsou pevně zakotvené v RVP ZV.¹⁷⁸ Bližší prozkoumání klíčových kompetencí se nachází v *Teoretické části* práce, proto přejdeme k jednotlivým klíčovým kompetencím, které konkrétně rozvíjíme v projektové výuce.

- **K učení:** *Žák poznává cíl práce, efektivně vybírá vhodné metody práce, jednotlivé informace z různých vyučovacích předmětů si skládá do souvislostí.*
- **K řešení problémů:** *Žák reaguje na problémové situace a řeší je podle svého nejlepšího uvážení, využívá své již získané zkušenosti a dovednosti k vyřešení problému.*
- **Komunikativní:** *Žák vhodně argumentuje a zapojuje se do společného bádání a diskuse, účinně své názory formuluje a prezentuje před ostatními.*
- **Sociální a personální:** *Žák spolupracuje ve své skupině i s učitelem, plní svou roli ve skupině a respektuje individuální dispozice ostatních skupin.*
- **Občanské:** *Žák zodpovědně plní své úkoly respektuje odlišné názory svých spolužáků, dokáže poskytnout pomoc.*
- **Pracovní:** *Žák dodržuje pravidla třídy, snaží se o kvalitní výsledek práce, přizpůsobuje svou činnost měnícím se pracovním podmínkám.*
- **Digitální:** *Nejsou v PV zařazeny.*

¹⁷⁷ Klíčové kompetence viz s. 41.

¹⁷⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

10. 4 Vzdělávací oblasti

Daná projektová výuka *Superčlověk* pojímá vzdělávací oblasti *Jazyk a jazyková komunikace, Umění a kultura, Matematika a její aplikace a Člověk a jeho svět*. Následuje krátké zařazení předmětů a učiva k jednotlivým vzdělávacím oblastem:

a) Jazyk a jazyková komunikace

V teoretické části práce jsme uvedli, že vzdělávací oblast *Jazyk a jazyková komunikace* obsahuje obor *Český jazyk a literatura*, který se štěpí na 3 podoblasti: *Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova*.

Komunikační a slohová výchova

Komunikační a slohové výchově se věnuje celá diplomová práce, tudíž daná oblast nesmí chybět ani v zapojení do samotné projektové výuky, naopak, věnuje jí svou hlavní část. Co se učiva týče, byla zapojena následující témata (slohové a komunikační útvary):

- Čtení
- Naslouchání
- Mluvený projev: *prezentace, představení, diskuse, rozhovor*
- Psaný projev: *zpráva, popis, adresa, pozvánka*
- Vyhledávání významu slov ve slovnících

Jazyková výchova

Jazyková výchova je nutná za všech okolností, díky ní jsou žáci schopni správně psát a vyjadřovat se. Žáci, se kterými se projektová výuka uskutečnila, navštěvovali 3. třídu, tudíž znali vyjmenovaná slova, slovní druhy, synonyma, antonyma, názvy vlastností a daná znalost jim v průběhu práce velice pomohla. Žáci měli v průběhu k dispozici *Slovník cizích slov a Slovník spisovné češtiny*, mohli se tedy o správnosti svých projevů sami přesvědčit.

Literární výchova

Projektová výuka *Super člověk* pracovala s publikací intencionální literatury od Davida Solomonse – *Můj brácha je superhrdina*.¹⁷⁹ Danou publikaci jsme zvolili jako motivační prvek

¹⁷⁹ SOLOMONS, David. *Můj brácha je superhrdina*. Přeložil Vratislav KADLEC. Praha: Slovart, 2017. Brio. ISBN 978-80-7529-544-6.

pro celou projektovou výuku. Literární výchova byla prostřednictvím zmíněné knížky aplikována v několika vlnách, žáci celkově pracovali se dvěma kapitolami.

b) Člověk a jeho svět

Prostřednictvím vzdělávacího oboru *Prvouka* jsme zařadili do projektové výuky učivo:

- Režim dne
- Hodnoty člověka
- Superschopnosti, které lidem pomáhají
- Rozdíl hrdiny a padoucha

c) Umění a kultura

Vzdělávací oblast *Umění a kultura* probíhala skrze vzdělávací obor *Výtvarná výchova*. S použitím rozličného pracovního materiálu a výtvarných pomůcek žáci tvořili různý obrazový materiál, podobu svého super člověka, a dokonce si vytvořili celý jeho kostým pro jednoho z nich, který jej prezentoval.

d) Matematika a její aplikace

Vzdělávací obor *Matematika* měl mít původně využití spíše pro měření potřebného materiálu pro vyrábění, nicméně jsme *Matematiku* zařadili pro nácvik měření obvodu geometrických rovinných útvarů. Žáci měli s počítáním obvodu útvarů problémy, proto si potřebovali reálně představit, co pojem **obvod** znamená a jakým způsobem se lze vypočítat i bez použití vzorečku.

11. Fáze projektové výuky *Superčlověk*

První část práce měla za úkol pojmout teoretický obsah, nyní nastal čas pro praktické zpracování a realizaci projektové výuky *Superčlověk* od začátku až do konce, od stanovení cíle, přípravy projektové výuky, shrnutí jednotlivých fází, realizaci celého průběhu až po prezentaci výsledného produktu a shrnutí a zhodnocení celé projektové metody.¹⁸⁰

11.1. Stanovení cíle a příprava projektu

Stanovení cíle se nachází v desáté kapitole, zde jej však opět zmiňujeme, jelikož nikdy nesmí při přípravě vyučovací metody chybět.

Další důležitou oblastí je **příprava**. V této fázi učitel pečlivě vytváří svůj plán, což obnáší vybrat pro své žáky vhodnou motivaci, celé téma uchopit po svém a vytvořit si cestu vedoucí k cíli. Projektová výuka je náročná, jelikož spoustu věcí ovlivňují samotní žáci, proto učitel musí být připraven na všechny varianty.

V tomhle případě bylo náročné zvolit vhodné **téma**, jelikož žáci 3. třídy musí ujt ještě dlouhou cestu ke znalosti slohových a komunikačních útvarů a schopnosti používat vhodně své jazykové schopnosti. Téma žáky musí nadchnout, musí mít touhu pracovat a sami se k cíli probojovat. Téma *Superčlověk* je vyhovující v nalezení velkého zájmu dané věkové kategorie žáků, jako bonus rozvíjí různá průřezová témata např. *Osobnostní a sociální výchovu*, tudíž se nabízí dostatek času na důležitá životní témata.

Do fáze přípravy spadá i **příprava materiálů a pomůcek** pro celou realizaci projektu. Zdatný učitel sice rychle reaguje a musí si poradit za každé situace – i při ztrátě pomůcky, nicméně kdo je připraven, není překvapen. Na danou projektovou výuku bylo potřeba: alespoň 1 výtisk knihy *Můj brácha je superhrdina* (David Solomons), pracovní list *Superhrdinové* (Učitelnice),^{181,182} pracovní list 2¹⁸³ a 3¹⁸⁴, slovník spisovné češtiny, slovník cizích slov, psací potřeby, tabule, tvrdé výkresy, krepové papíry, barevné papíry, lepidla, nůžky a další výtvarné pomůcky vhodné pro tvoření.

¹⁸⁰ Fáze projektové výuky viz s. 26-29.

¹⁸¹ *Učitelnice: SUPERHRDINOVÉ - Čtení s porozuměním* [online]. In: s. 2 [cit. 2022-03-10]. Dostupné z: <https://www.ucitelnice.cz/produkt/7407>

¹⁸² viz Příloha 2

¹⁸³ viz Přílohy 2

¹⁸⁴ viz Příloha 3

V přípravné fázi dochází k vytvoření základní osnovy pro realizaci projektové výuky ve škole z hlediska práce učitele.

11.2 Realizace projektové výuky *Superčlověk*

Projektová výuka je pro lepší přehlednost zasazena do následující tabulky. Tvoří ji pět sloupců, kde jsou blíže specifikovány *dny projektové výuky* a průběh jednotlivých *sekcí*, které tvoří *činnost učitele a žáků* a jednotlivé *výstupy*. Jednotlivé sekce jsou podrobněji popsány níže.

Projektový den	Sekce	Činnost učitele	Činnost žáků	Výstupy
1.	1.	<ul style="list-style-type: none"> - Motivace - Diskuse - Brainstorming (zápis na tabuli) - Výběr 4 žáků (jeden žák reprezentuje jednu skupinu) - Rozdání pracovního listu 1 	<ul style="list-style-type: none"> - Čtení úryvku - Diskuse - Vyvození tématu PV - Brainstorming - Výběr konečného produktu (rozhovor) - Rozdělení se do skupin - Udělení rolí ve skupině - Přizpůsobení třídy práci skupin - Práce na pracovním listu 1 	<ul style="list-style-type: none"> - Pojmová mapa - Pracovní list 1
1.	2.	<ul style="list-style-type: none"> - Rozdání pracovního listu 2 - Stanovení obsahu práce - Poskytnutí rad - Kontrola práce 	<ul style="list-style-type: none"> - Práce na pracovním listu 2 a 3 - Vytvoření identity svého superčlověka, jeho portrét - Zhodnocení práce 	<ul style="list-style-type: none"> - Pracovní list 2 a 3 - Portrét superčlověka
1.	3.	<ul style="list-style-type: none"> - Nachystání slovníku spisovné češtiny a slovníku cizích slov 	<ul style="list-style-type: none"> - Každá skupina hledá ve slovníku 1 slovo spojené se 	<ul style="list-style-type: none"> - Zkrácený výpis základního

		<p>- Přečtení 2. kapitoly ukázky</p>	<p>superčlověkem z pracovního listu, ve zkratce vypíše jejich význam</p> <p>- Diskuse o ukázce</p> <p>- Práce na identitě superčlověka (superschopnosti, adresa, popis + poděkování superhrdinovi za to, co všechno pro nás dělá)</p> <p>- Vzájemná prezentace všech skupin</p>	<p>významu slov ze slovníku spisovné češtiny</p> <p>- Výkres s osobními údaji superčlověka (adresa, popis, poděkování)</p> <p>- Prezentace vytvořených identit</p>
1.	4.	<p>- Příprava pomůcek</p> <p>- Poskytnutí rad a slovníků pro správnost projevu</p> <p>- Kontrola všech náležitostí pozvánky</p>	<p>- Vytvoření pozvánky pro všechny identity na zítřejší oslavu, jako poděkování, že pomáhají lidem</p> <p>- Vzájemná prezentace všech pozvánek</p>	<p>- Pozvánky na oslavu</p>
2.	5.	<p>- Nachystání papírů na postupné psaní příběhu a vysvětlení metody</p>	<p>- Tvoření společného příběhu – volné psaní o svém superhrdinovi, jeden žák na papír napíše „<i>Jednoho dne</i>“ a dále volně tvoří část příběhu, následně pokračuje druhý, pak</p>	<p>- Příběhy o superhrdinech</p>

			třetí, až je celý příběh hotový - Vzájemná prezentace jednotlivých příběhů	
2.	6.	<ul style="list-style-type: none"> - Shrnutí všech dohodnutých náležitostí a práce pro další den - Nachystání materiálů pro superschopnost „<i>vypočítání obvodu geometrického rovinného útvaru bez užití vzorce pro výpočet</i>“ - Diskuse: superschopnost „<i>být ohleduplný k ostatním lidem</i>“ – co obnáší? 	<ul style="list-style-type: none"> - Dle pokynů zapíchat rýsovačky do kartonu tak, aby vyšel daný geometrický útvar, s použitím stuhy změřit délku stuhy od prvního bodu po bod poslední - Přemýšlení o tom, co se díky dané činnosti dozvěděli, jak tomu říkáme - Společná úvaha o tom, jak změřit obvod jakéhokoliv geometrického útvaru, pokud jsou všechny jeho strany známé - Diskuse o tom, jak být ohleduplný k ostatním lidem + sdělení vlastních zkušeností a pocitů 	- Kartonové tabule s důkazem o měření obvodu geometrických útvarů
2.	7.	<ul style="list-style-type: none"> - Nachystání papírů pro tvorbu komiksu - Společné zopakování částí dne 	<ul style="list-style-type: none"> - Vytvoření komiksu pro režim dne svého superhrdiny - Rozdělení rolí 	- Komiks – Režim dne

		<ul style="list-style-type: none"> - Zdůraznění, že režim dne superčlověka se může výrazně lišit od našeho běžného dne 	<ul style="list-style-type: none"> - Vzájemná prezentace výsledků komiksů 	
2.	8.	<ul style="list-style-type: none"> - Příprava různého výtvarného materiálu a pomůcek vhodných pro tvoření - Sdělení, že všichni superhrdinové na oslavu dorazí 	<ul style="list-style-type: none"> - Příprava osnovy pro postup tvoření superhrdiny - Nachystání pomůcek - Rozdělení rolí, výběr 1 žáka, který bude daného superhrdinu představovat - Samotné tvoření superhrdiny 	
2.	9.	<ul style="list-style-type: none"> - Poděkování za hezkou práci - Moderátorství přehlídky superhrdinů, případná organizace skupin - Kladení otázek pro zpětnou vazbu a sebereflexi za celou PV - Zpětná vazba ze strany učitele, návrh pro zlepšení a poděkování - Nachystání občerstvení a hudby pro oslavu 	<ul style="list-style-type: none"> - Prezentace jednotlivých superhrdinů (převlečený superhrdina dělá promenádu, ostatní členové skupiny komentují jeho vzhled a schopnosti, snaží se jej ostatním představit) - Celkové zhodnocení práce, zamyšlení nad tím, co by se dalo zlepšit - Závěrečná oslava na závěr celé PV 	<ul style="list-style-type: none"> - Vytvoření kostýmu pro svého superhrdinu - Závěrečná prezentace výsledného produktu PV a oslava

11.2.1 Motivace

Pro projektovou výuku *Superčlověk* poskytla motivaci publikace *Můj brácha je superhrdina* od Davida Solomonse,¹⁸⁵ která pojednává o životě dvou bratrů, z nichž jeden se stane superhrdinou. Kniha je velice humorná a její obsah vyhovuje širokému spektru žáků, přesto je více zaměřená na chlapce, což hodnotíme velmi kladně, jelikož bývá těžké k práci zaujmout především chlapce.

11.2.2 Průběh jednotlivých sekcí

1. sekce

Na samém počátku realizace výuky žáci utvořili v prostoru před tabulí kroužek. První kapitola příběhu kolovala mezi žáky, každý četl chvíli, rozsah nebyl nijak omezen. Z textu byla odstraněna všechna slova týkající se superhrdinů, téma výuky se žáci dozvěděli až z poslední věty.

Po motivaci jsme zařadili diskusi a výukovou metodu tzv. *Brainstorming* (viz Komplexní metody, s. 24).¹⁸⁶ Učitele zajímalo, kdo je superčlověk a čím se vyznačuje, probírala se morální otázka dobra a zla. Při *Brainstormingu* se žáci zaměřili na vše, co podle nich se superčlověkem souviselo. Vznikla velká pavoučí síť plná zajímavých nápadů, s kterými žáci po dobu celého projektu ještě přišli do kontaktu. V rámci této metody se žáci měli za úkol zamyslet, co bude **cílem** jejich dvoudenní práce. Učitel žáky po celou dobu pouze metodou projektu provázel a dotýkal se důležitých míst, které korespondovaly s přípravou PV.

Po krátké rekapitulaci nejdůležitějších informací byli vybráni čtyři žáci, kteří si dále k sobě vyvolili další tři spolupracovníky do své skupiny. Žáci byli vybráni z důvodu porovnatelné úrovně všech skupin, nicméně i tak vznikly zajímavé sestavy, tudíž se všechny osobnosti musely se svou rolí ve skupině sžívat. Ve skupině byl zvolen jeden vedoucí, který obstarával komunikaci s učitelem a usměrňoval práci. Výuky se účastnilo 15 žáků, tedy **čtyři skupiny** (tři skupiny po 4 žácích a jedna skupina po třech).

Nakonec žáci dostali do skupiny pracovní list (viz *Obrázek 1*),¹⁸⁷ kde se nacházel konkrétní superhrdina a krátký odstavec s jeho základními informacemi.

¹⁸⁵ SOLOMONS, David. *Můj brácha je superhrdina*. Přeložil Vratislav KADLEC. Praha: Sloart, 2017. Brio. ISBN 978-80-7529-544-6.

¹⁸⁶ Brainstorming je skupinová technika s cílem na generování co nejvíce nápadů na zadané téma, viz s. 22.

¹⁸⁷ Všechny přiložené fotografie byly upraveny pro soulad se zákonem 110/2019 Sb. (Zákon o zpracování osobních údajů dle nařízení GDPR), zdroj: vlastní.

Úkolem žáků bylo přečíst si krátký text a odpovědět na přiložené otázky, cílem aplikačního úkolu bylo najít v textu podstatné informace a vytvořit si orientační strategii textu. Pracovní list k nahlédnutí viz *Příloha 2*.



Obrázek 1: Práce na Pracovním listu č. 1

Hodnocení 1. sekce

Motivace byla vhodně zvolená, protože se žáci museli vzájemně dobře vnímat a stírat rozdíly čtenářských dovedností každého z nich, jelikož jejich úkolem bylo poznat téma výuky. Celý úryvek měl velký význam, žáci byli napnuti a po dočtení celé kapitoly bylo jasně vidět jejich velké nadšení pro další práci. Vypracování pracovního listu vhodně otevřelo téma.

Rozvoj *Očekávaných výstupů* z RVP:

ČJL-3-1-0 žák plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti

ČJL-3-3-02 žák vyjadřuje své pocity z přečteného textu

ČJL-3-2-08 žák odůvodňuje a píše správně (...) velká písmena na začátku věty a typických případech vlastních jmen osob, zvířat a místních pojmenování

2. sekce

Ve druhé sekci skupiny dostaly k vypracování *Pracovní list 2*, který je prázdný k dispozici v *Příloze 3*, vypracované pracovní listy všech skupin viz *Příloha 4-7*. Cíl pracovního listu byl zamyslet se nad obecnými otázkami ohledně superčlověka a využít jeho schopnost pomáhat lidem. V druhé části sekce měly skupiny protor pro komunikaci mezi sebou, aby si stanovily jednotlivé kroky vedoucí k hlavnímu produktu. Výsledkem diskuse bylo společné rozhodnutí o vytvoření superčlověka za každou skupinu, pro kterého na konci celé projektové

výuky uspořádají oslavu. Aby skupiny došly danému cíli, bylo potřeba projít **díličmi úkoly**: *vymyslet identitu superčlověka se všemi vlastnostmi a informacemi, vytvořit plakát o svém superčlověku pro prezentaci ostatním skupinám, vytvořit kostým superčlověka, vytvořit pozvánku na oslavu, uskutečnit představení superčlověka a uspořádat pro něj oslavu.* Na všech zmíněných úkolech se shodly všechny čtyři skupiny, učitel přidal některé další úkoly na zpestření a propojení dalších předmětů.

Před zahájením přestávky všechny skupiny dostaly plakát formátu A3, kam na jednu polovinu začaly kreslit portrét svého superčlověka.

Poznámka

Do druhé sekce byl připraven ještě jeden pracovní list, jehož realizace se neuskutečnila kvůli nedostatku času. V této části se žáci měli za úkol zaměřit na soubor vlastností superhrdiny a padoucha – na hledání rozdílů mezi nimi. Žáci hojně využívali antonyma a slovní zásobu popisující rozličné vlastnosti. *Pracovní list 3 viz Příloha 8.*

Hodnocení 2. sekce

Sekce proběhla bez větších komplikací, bylo velmi zajímavé pozorovat různé osobnosti v přímé interakci skupiny a vývoj jejich spolupráce. Žáci si začali uvědomovat, že zastávají ve skupině různé role a musí dát hlavy dohromady, aby vyřešili úkol či odpověděli jednou odpovědí na otázku. V této sekci žáci spíše bojovali, spolupracovalo se jim s obtížemi a velice těžkopádně.

Rozvoj Očekávaných výstupů z RVP:

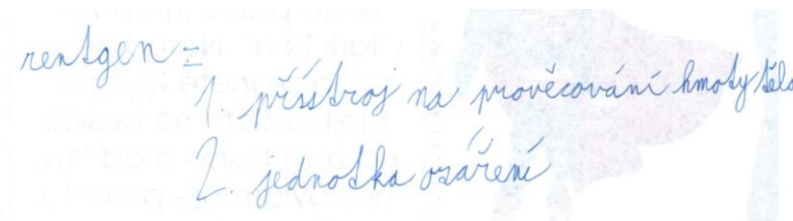
ČJL-3-2-08 žák odůvodňuje a píše správně: i/y po tvrdých a měkkých souhláskách i po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech: dě, tě, ně, ú/ů, bě, pě, vě, mě – mimo morfologický šev, velká písmena na začátku věty a typických případech vlastních jmen osob, zvířat a místních pojmenování

ČJL-3-2-02 žák porovnává význam slov, zvláště slova opačného významu a slova významem souřadná nadřazená a podřazená

VV-3-1-02 žák v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti, uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace

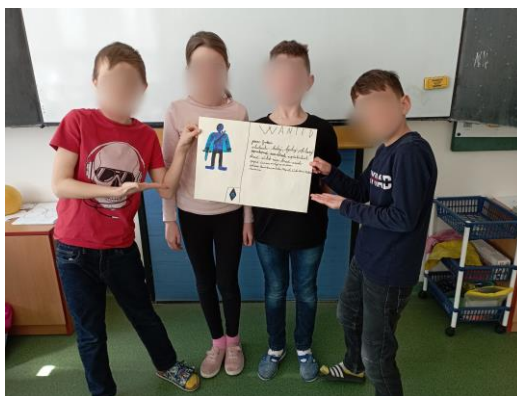
3. sekce

Skupiny dostaly těžký úkol – pracovní list z minulé sekce otočit a za pomoci *Slovníku spisovné češtiny*¹⁸⁸ a *Slovníku cizích slov*¹⁸⁹ vyhledat jedno slovo a zapsat jeho zkrácený význam. Žáci si rozdělili role pro úsporu času: jeden zapisoval, druhý a třetí hledali slovo ve slovníku a čtvrtý vymyslel zkrácený zápis významu. *Obrázek 2* pro příklad vyhledání a zápisu významu slova rentgen:



Obrázek 2: Vypsání významu slov

Každá skupina si vytvořila vlastního superčlověka: jeho jméno, vzhled, popis, adresu, vlastnosti, superschopnosti, znak a důvod, proč je superčlověk pro svět potřebný. Všechny vytvořené identity byly vyvěšeny na tabuli. Jednotlivé skupiny na konci této sekce prezentovaly ostatním, co vytvořily. Na *Obrázku 3* žáci představují svého superčlověka na plakátu, který společně vytvořili.



Obrázek 3: Prezentace identity superčlověka

¹⁸⁸ MEJSTRÍK, Vladimír, ed. *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost: s Dodatkem ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. Vyd. 3., opr. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-1080-7.

¹⁸⁹ BARTÁK, Matěj, Jitka VEBROVÁ a Renata RYCHLÁ, ed. *Nový slovník cizích slov pro 21. století*. Praha: Plot, 2008. ISBN 978-80-86523-89-7.

Pro velké nadšení z motivační ukázky učitel žákům k dokreslování superhrdiny přečetl druhou kapitolu z knihy Davida Solomonse a následně proběhla netradiční diskuse, kdy otázky z ukázky si kladli žáci sobě navzájem.

Hodnocení 3. sekce

Vyhledávání významu slov ve slovníku bylo pro žáky nové, ale všichni to dobře zvládli. Pro příště je vhodnější zvolit linkovaný papír, jelikož někteří žáci nedokážou linku udržet.

V dané sekci žáci zapojovali svou fantazii a mnozí si uvědomili své priority při přemýšlení, čím by jejich hrdina mohl být světu užitečný a proč jej svět vlastně potřebuje. Měli velkou moc vymyslet svého superčlověka se vším všudy, dali si práci s vytvořením jeho adresy, tudíž si museli vybavit všechny náležitosti, které se u adresy uvádějí. Některé skupiny připojily i znak a dávaly důraz na různé symboly a jejich význam.

I této části výuky panoval ve třídě na první dojem spíše klid, ale při bližším zkoumání bylo zřejmé, že žáci pracují s velkým západem, přesto byla hladina hluku velice příjemná. Při prezentaci všech plakátů se žáci sami domluvili na pořadí a dobře si naslouchali. Své výtvary brali velmi vážně a pokud bylo něco nejasné, tak se navzájem dotazovali.

Po přečtení druhé kapitoly motivační knihy žáci sami vytvářeli doplňující a často i záluždné otázky pro své spolužáky, což hodnotím velmi kladně.

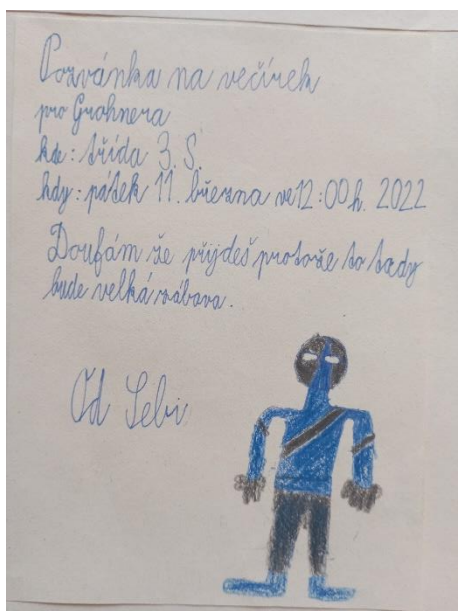
Rozvoj Očekávaných výstupů z RVP:

ČJL-3-3-02 žák vyjadřuje své pocity z přečteného textu

ČJS-3-2-03 žák uplatňuje elementární poznatky o sobě, o rodině a o činnostech člověka, o lidské společnosti, soužití, zvycích a o práci lidí, na příkladech porovnává minulost a současnost

4. sekce

V poslední sekci prvního dne se třída soustředila na vytvoření pozvánek pro své vytvořené postavy. Žáci směřovali k výslednému produktu, jímž bylo vytvoření identity svého superčlověka a následné vytvoření jeho kostýmu pro závěrečnou prezentaci. Na *Obrázku 4* je dokončená pozvánka na oslavu se všemi náležitostmi doplněná ilustrací pro estetický dojem. Všechny ostatní pozvánky se nachází v přílohách (*Příloha 13-16*).



Obrázek 4: Pozvánka na oslavu

Hodnocení 4. sekce

Čtvrtá sekce projektové výuky měla klidný charakter, každý žák psal pozvánku pro svého superčlověka sám za sebe, a nakonec si je všechny nalepili z druhé strany na svůj plakát. S psaním pozvánky již byli žáci seznámeni v hodině slohu, přesto si pomáhali a radili si, jak pozvánku udělat lépe. Jeden chlapec si dokonce opět půjčil slovník spisovné češtiny, aby se přesvědčil o správnosti svého projevu – chtěl se ujistit, zda může místo slova „oslavá“ použít slovo „večírek“.

Rozvoj Očekávaných výstupů z RVP:

ČJL-3-1-10 žák píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení

5. sekce

Na začátek druhého dne jsme zvolili jednu z metod volného psaní. Cílem metody je sepsat krátký příběh. Zvláštností této metody je, že začíná psát první žák, po uplynutí několika minut papír předává druhému členu skupiny, který si rozpracovaný příběh přečte a pokusí se na psaní navázat. Tímhle stylem se na příběhu podílí všichni členové skupiny. Každá skupina žáků dostala čistý papír a zvolila si jednoho zástupce, který měl za úkol začít psát příběh jako první. Nadpis se shodoval se jménem superčlověka skupiny a příběh všech skupin měl začínat slovy: „Jednoho dne ...“, následovalo volné psaní. Na konci dostaly všechny skupiny prostor pro vzájemné sdělení svých příběhů. Na *Obrázku 5* vidíme skupinu při tvoření příběhu.



Obrázek 5: Volné psaní příběhu

Hodnocení 5. sekce

Tvoření příběhu se vydařilo u některých skupin lépe, což se projevilo délkou i obsahem příběhů, nicméně všichni žáci pracovali s chutí a poctivostí. Hotové příběhy jsou k nahlédnutí v *Příloze 17-20*. Hlasováním se zjistilo, že se povedly všechny příběhy, i když metoda byla pro žáky zcela nová. V průběhu sekce se žáci nerušili a dokázali si poskytnout dostatek prostoru pro své psaní. Již na začátku druhého dne bylo jasně znát, jak se členové skupiny stačili lépe sžít a lépe spolupracovali.

Rozvoj Očekávaných výstupů z RVP:

ČJL-3-1-08 žák zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním

ČJL-3-1-09 žák píše správné tvary písmen a číslic, správně spojuje písmena i slabiky; kontroluje vlastní písemný projev

6. sekce

V další sekci si žáci vyzkoušeli mít superschopnosti, konkrétně se jednalo o schopnost „*vypočítání obvodu geometrického rovinného útvaru bez užití vzorce pro výpočet.*“ S pomocí kartonu, připínáčků, pravítka a stužky žáci měli za úkol pochopit význam obvodu. Pomocí rozdělených rolí ve skupině se žáci doplňovali a pomáhali si: jeden žák označil body rovinného útvaru, druhý žák umístil připínáčky do kartonu na vyznačená místa, třetí označil počáteční bod na stužku a přiložil stužku po celém obvodu útvaru, poslední žák označil konečný bod a

změřil délku stužky pomocí pravítka. Následně probíhala diskuse ohledně předešlé demonstrace a jejímu účelu.

Druhou částí byla superschopnost „*být ohleduplný k ostatním lidem*“, která probíhala formou diskuse. Většina žáků měla již negativní zkušenost s neohleduplným chováním ze strany druhého člověka a pocitů, které dané chování žákům způsobilo. Cílem diskuse bylo zamyslet se nad chováním lidí a nad pravidly slušného chování.

Hodnocení 6. sekce

Cílem sekce bylo ujasnit si význam měření obvodu, což žákům dělalo v hodinách geometrie značné problémy. Při této nastaly značné komplikace s pochopením smyslu aktivity, žáci dlouhou dobu nemohli poznat, že aktivita prezentuje obvod rovinného útvaru v praxi. Nakonec s větší dopomocí došli všichni cíle a pochopili, co obvod znamená a kde jej lze využít.

Nejvíce se mi líbilo povídat si s dětmi o pravidlech chování a slušnosti, jelikož měli všichni skvělé postřehy a vlastní zkušenosti, se kterými se toužili svěřit ostatním. Největší změnou prošel mluvený projev žáků, protože se neuvěřitelným způsobem semkli a naučili se spolupracovat, k čemuž museli věcně komunikovat a přesně vyjadřovat názory a návrhy na řešení svých úkolů tak, aby se nakonec dohodli. Žáci nejen dokázali popsat své zážitky, ale i pojmenovat své pocity a najít, co přesně bylo špatně a jak by danou situaci mohli zvládnout pro příště lépe.

Rozvoj Očekávaných výstupů z RVP:

M-3-2-02 žák popisuje jednoduché závislosti z praktického života

M-3-3-01 žák rozezná, pojmenuje, vymodeluje a popíše základní rovinné útvary a jednoduchá tělesa, nachází v realitě jejich prezentaci

M-3-3-02 žák porovnává velikost útvarů, měří a odhaluje délku úsečky

ČJS-3-2-03 žák uplatňuje elementární poznatky o sobě, o rodině a o činnostech člověka, o lidské společnosti, soužití, zvycích a o práci lidí, na příkladech porovnává minulost a současnost

7. sekce

V sedmé sekci skupiny pracovaly na režimu dne svého superčlověka, což byl jeden z aplikačních úkolů, který integroval učivo prvouky – *režim dne*. Následovala důležitá část, kdy se žáci v rámci skupiny museli dohodnout, jaký je režim dne jejich superčlověka a zda se liší

od jejich režimu dne. V neposlední řadě si rozdělili části dne a zrealizovali tak komiksově ztvárnění režimu dne, který na konci sekce představili svým spolužákům. Zpracovaný výsledek režimu dne můžeme vidět na *Obrázku 6* a v *Příloze 21*. Počet částí dne odpovídá, úkol je vypracován správně a velice nápaditě, žákům šlo dobře popisovat, co jednotlivé části dne prezentují a využívali vhodná slovesa.

Ve zbytku času si žáci nachystali různé pomůcky pro tvoření kostýmu superčlověka a dohodli se, kdo z nich jej bude prezentovat a jakou úkolu budou mít ostatní.



Obrázek 6: Režim dne superčlověka Willy

Hodnocení 7. sekce

Žáci neměli problém vyjmenovat jednotlivé části dne a zařadit činnosti, které sami obvykle dělají, ale v poslední hodině prvouky s tím menší problém měli. Všechny skupiny pracovaly stále s chutí, jen u čistě dívčí skupiny byl problém s domluvou a kvůli pomalému tempu nestihly komiks domalovat, jak zamýšlely.

Komiksově vyobrazení režimu dne bylo u všech skupin nápadité, v závěrečné prezentaci žáci své obrázky skvěle popisovali – i co se týče logické posloupnosti.

Rozvoj Očekávaných výstupů z RVP:

ČJS-3-2-03 *žák uplatňuje elementární poznatky o sobě, o rodině a o činnostech člověka, o lidské společnosti, soužití, zvycích a o práci lidí, na příkladech porovnává minulost a současnost*

ČJL-3-1-07 *žák na základě vlastních zážitků tvoří krátký mluvený projev*

8. sekce

V předposlední sekci byla příprava na velké finále. Všichni žáci pracovali na kostýmu svého superčlověka, kterého se pokusili ztvárnit z krepových papírů, výkresů, barevných papírů a dalších materiálů. Neváhali vyhotovit i nejmenší detaily a doplňky, které si dříve vytvořili na svém plakátu.

Po skončení vyrábění všichni uvedli třídu do původní podoby a nachystali se na představení svého superčlověka. Průběh vytváření kostýmů prezentují *Obrázky 7 a 8*, na kterých si můžeme všimnout spolupráce žáků a jejich pohlcení samotným tvořením.



Obrázek 7: Tvorba kostýmu Garmadona



Obrázek 8: Tvorba kostýmu Omena

Hodnocení 8. sekce

Vyrobit kostým šlo žákům skvěle, neuvěřitelně si s tím dokázali vyhrát a výsledek byl fantastický. Využívali různý výtvarný materiál, který neustále poměřovali, stříhali, dokreslovali až do dokonalosti.

Každý kostým byl tvořen jiným, originálním způsobem a žáci si dokázali poradit s každou částí kostýmu. Líbil se mi způsob spolupráce, žáci se dokázali domluvit a sami svou práci organizovali.

Rozvoj Očekávaných výstupů z RVP:

VV-3-1-02 žák v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti, uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace

VV-3-1-04 žák interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření, odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností

9. sekce

Poslední sekce začala velmi slibně, žáci utvořili před tabulí podium, kam vystoupila jedna skupina za druhou a představila ostatním svého superčlověka. Žák, který byl v kostýmu, se neváhal předvést ze všech stran, aby jeho kostým mohli všichni zblízka vidět a jak se patří docenit potleskem. Ostatní členové skupiny měli připravený jeho popis, charakteristiku vlastností, faktografické informace a další detaily. Po jednotlivém představení byl prostor pro dotazy a pro ocenění všech krásných kostýmů. *Obrázek 9* prezentuje všechny čtyři hotové kostýmy. Na tabuli visí plakáty, na kterých je jasně vidět obrovská podobnost mezi portrétem superčlověka a jeho skutečnou verzí.



Obrázek 9: Přehledka kostýmů

Hodnocení 9. sekce

Bylo skvělé žáky pozorovat při výsledné „přehlídce“. Byla vidět velká spokojenost s výsledkem jejich snahy. Naučili se být v jistém směru sebekritičtí, rychle reagovat na aktuální dění a našli společnou cestu pro spolupráci, která někomu šla lépe a někomu hůře, nicméně se zlepšili všichni, proto si zasloužili velký potlesk a velkou pochvalu za skvěle odvedenou práci. Prezenciaci a **závěrečné sebereflexi** byla věnována celá vyučovací hodina, jakožto nejdůležitější

části. Realizace projektu byla ve výsledku mnohem lepší než její vize z přípravy aplikačních úkolů, protože téma žáci pojali a vypracovali podle sebe, a navíc si netradiční pojetí výuky náramně užili. Výsledné hodnocení proběhlo **slovně**, jak ze strany učitele, tak ze strany žáků. Hodnocení bylo zaměřeno na průběh celé výuky i plnění jednotlivých úkolů, rozvoj komunikačních dovedností i celkové spolupráce.

Rozvoj Očekávaných výstupů z RVP:

ČJS-3-2-01 žák rozlišuje blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi, projevuje toleranci k přirozeným odlišnostem spolužáků i jiných lidí, jejich přednostem i nedostatkům

ČJS-3-2-03 žák uplatňuje elementární poznatky o sobě, o rodině a o činnostech člověka, o lidské společnosti, soužití, zvycích a o práci lidí, na příkladech porovnává minulost a současnost

12. Zhodnocení projektové výuky

Na závěr je nutné provést celkové zhodnocení celé projektové výuky Superčlověk. Žáci pracovali ve skupinách a zastávali různé role, byli vedeni ke spolupráci. Svůj čas věnovali diskusím o vlastnostech lidí, jejich žebříčku priorit a slušném chování, čímž rozvíjeli své komunikační schopnosti a ostatní klíčové kompetence. Soustavnou prací dokázali vytvořit identitu superčlověka, popsat jeho vlastnosti a uvést ostatní náležitosti. Na konci vyrobili jeho kostým a předvedli jej před ostatními. V *Příloze 1* je přiloženo hodnocení celé projektové výuky Mgr. Renatou Polame, která na celou výuku zpozvzdálí pozorovala.

Výskyt charakteristických prvky projektové výuky

- Spolurozhodování a odpovědnost žáků
- Propojení teoretických poznatků s praktickými dovednostmi
- Mezipředmětové vazby
- Orientace na výsledný produkt
- Zrcadlení zájmu žáků
- Dlouhodobější trvání metody

Jaká jsou pozitiva projektové výuky *Superčlověk*:

- Přirozená integrace českého jazyka a slohu s matematikou, prvoukou a výtvarnou výchovou
- Rozvoj spolupráce žáků ve skupině a rozdělení rolí
- Zapojení žáka do pozice hlavního aktéra metody
- Využití získaných vědomostí v praktických úkolech
- Rozvoj tolerance
- Rozvoj komunikace mezi žáky
- Růst osobnosti žáků

Jaká jsou její negativa:

- Rozdílná a obtížnější metodologická příprava na vyučování
- Nemožnost připravit se na všechny alternativy realizace
- Nedostatek zkušeností s metodou
- Nutnost okamžitého rozhodování v konkrétní situaci

Dodržení didaktických zásad:

- Zásada pojení školy se životem (*díky zaměření tématu*)
- Zásada integrity (*předmětová propojenost – český jazyk a sloh + prvouka, výtvarná výchova a matematika*)
- Zásada ohledu na věkové zvláštnosti žáků (*zřetel na zájmy žáků, výuka zařazovala slohové a komunikační útvary 1. stupně – pozvánka, adresa, popis, vypravování dle obrázků*)
- Zásada všestranného rozvoje (*důraz na estetické a sociální citění, výuka rozvíjí i pracovní a rozumovou složku*)
- Zásada přiměřenosti (*cíle výuky i jednotlivé úkoly byly přizpůsobeny úrovni žáků*)
- Zásada uvědomělosti (*celé postavení projektu vede k praktickému využití poznatků*)
- Zásada názornosti (*např. zkoušení fungování obvodu v praxi*)
- Zásada uspořádání učiva (*plnění úkolů s logickou návazností*)
- Zásada trvalosti (*procvičování a upevňování učiva z klasické výuky, praktické ověření poznatků v praxi – např. co je obvod*)
- Zásada aktivity (*dostatečná motivace žáků – ukázka z knihy, střídání forem výuky: samostatná práce, skupinová práce, diskusní kruh*)

12.1 Sebereflexe role učitele

Pojetí role učitele při projektové výuce je věnována šestá kapitola (viz s. 34), která popisuje výrazný odklon od role učitele ve výuce tradiční. Úkolem pedagoga při projektové výuce je opatrné směřování žáků a poskytování rad či odpovědí na dotazy.

Bylo cenné vyzkoušet si tuhle roli na vlastní kůži. Pravdou je, že žáci sami umí skvěle kooperovat a plnit úkoly, pokud rozumí, proč to mají dělat a jakým způsobem. Proto učitel musí všem ujasnit, na čem konkrétně se shodli, což se při výuce dařilo. Následující odstavce hodnotí, jakým způsobem se to při projektové výuce *Superčlověk* podařilo.

Co bylo obtížné na přijetí role učitele „průvodce, poradce:“

- Udržet přijatelnou hladinu hluku v průběhu realizace
- Směřovat skupiny ke vhodné a zdravé spolupráci
- Reagovat na aktuální rozhodnutí žáků (měli velkou volnost při rozhodování)
- Příliš se nezapojoval do vzniklých konfliktů a dát žákům šanci vyřešit si problém

Co změna role učitele přinesla:

- Lepší výsledky spolupráce žáků s odstupem času
- Rozvoj komunikačních dovedností žáků
- Rozvoj sebevědomí žáků
- Schopnost vyřešit problém samostatně
- Redukci otázek mířených na učitele
- Utužení vztahů celé třídy
- Schopnost dělat kompromisy a vyjadřovat své názory

Co se mi podařilo:

- Plynule žáky provést celou výukou až do cíle
- Motivovat žáky pro práci
- Poskytnout jim podmínky vhodné pro danou metodu (spolurozhodování, dostatek času)
- Mít připravené všechny pomůcky
- Zrealizovat většinu plánovaných aplikačních úkolů
- Poskytnout potřebnou pomoc žákům
- Dvést metodu do cíle

Co se mi nepodařilo:

- Zrealizovat *Pracovní list 3*
- Kvůli nedostatku času se neuskutečnilo čtení druhé kapitoly motivační knihy žáky
- Při aktivitě ověřování obvodu rovinného útvaru žáci dlouho nemohli pochopit cíl dané aktivity
- Zajistit gramatickou opravu textů

Co by se dalo pro příště zlepšit:

- Zajistit žákům exkurzi nebo vycházku
- Zapojit do výuky další třídu
- Vytvořit dlouhodobější projekt
- Integrovat více předmětů
- Vytvořit více aspektů pro konkrétní hodnocení projektu
- Více kontrolovat gramatickou správnost (+ *pro písemný projev zvolit linkovaný papír*)

Gramatická správnost vypracovaných úkolů a mluvených projevů:

Psané vypracované úkoly obsahují často gramatické chyby. Úkoly byly zaměřeny na rozvoj tvořivosti, schopnosti vyjadřovat se a dokázat vyjádřit a popsat myšlenku, přesto by jejich vypracování mělo mít gramaticky správnou podobu. Žákům byla nabízena dostatečná pomoc, přesto své chyby často neopravovali ani po upozornění učitelem. Tento fakt může být zapříčiněn věkem žáků a jejich touze pokračovat ve výuce dál, nikoliv znovu číst a kontrolovat napsaný text nebo nedostatečným apelem učitele. Projektová výuka ve vyšším ročníku by mohla mít mnohem vyšší pravděpodobnost gramatické správnosti psaných projevů.

Na mluveném projevu si žáci dávali více záležet a v průběhu projektové výuky došlo k velkému zlepšení vyjadřovacích schopností žáků, k tomu se navázala i gramatická správnost projevu.

Závěr

Svou diplomovou práci jsem zasvětila projektové výuce se zaměřením především na komunikační a slohovou výchovu a závěrem bych ráda shrnula pár vlastních postřehů a myšlenek. Projektová výuka má úžasné předpoklady nejen pro propojení předmětů, zvýšení motivace žáků, ale i pro budování vztahů v kolektivu a efektivní rozvíjení komunikačních a pracovních návyků a dovedností. Přesně takové metody v současné primární škole potřebujeme, aby tradiční pojetí výuky frontálního stylu nahradily nové a inovativní metody. V teoretické části práce jsem se zaměřila na vymezení projektové výuky, jakožto komplexní metody, její historický kontext a na komunikační a slohovou výchovu a její obsah na 1. stupni základní školy.

Hlavním záměrem práce bylo navrhnout vlastní projektovou výuku, uskutečnit ji v praxi a celý průběh zhodnotit, což se dle mého názoru podařilo. Návrh projektové výuky nese název *Superčlověk* a byl zrealizován na základní škole v Přerově ve třetí třídě pro 15 dětí. Projekt propojuje učivo českého jazyka a slohu s prvoukou, výtvarnou výchovou a matematikou a zařazuje i průřezová témata, nejvíce *osobnostní a sociální výchovu a výchovu demokratického občana*. Žáci ve výuce využívají své již dříve nabyté vědomosti a dovednosti, které při plnění cílů projektové výuky prakticky uplatňují. K jednotlivým fázím výuky jsou přiloženy fotografie, které zachycují žáky naprosto pohlcené svou prací. Poskytnutí prostoru pro spolurozhodování a určování směru projektu žáky 3. S dovedlo k vytvoření vlastního superčlověka včetně jeho identity, kostýmu a uspořádání oslavy v závěru výuky. Projektová výuka *Superčlověk* splňuje základní charakteristiku – orientuje se na žáka, nabízí souvislosti s reálným životem skrz lidské hodnoty a postoje, pomáhá k organizaci vlastního učení a rozvoji zodpovědnosti atd. Pro odborný pohled je v příloze přiloženo hodnocení Mgr. Renaty Polame, která celou výuku bedlivě pozorovala.

Význam této diplomové práce spočívá v hlubším vhledu do problematiky projektového vyučování a přípravy celé projektové výuky, která byla v praxi ověřena a může tudíž inspirovat i ostatní pedagogy.

Projektová výuka poskytuje radost z učení a tvoření a přináší cenné zkušenosti dětem i učitelům. Pro mě byla projektová výuka *Superčlověk* odrazovým můstkem odvážit se vyjít ze zajetých kolejí a přistupovat k učení mých budoucích žáků s touhou připravit je do života co nejlépe.

Seznam použitých zdrojů

Literární zdroje

BENDER, William N. *Project-Based Learning: Differentiating Instruction for the 21st Century*. United States in America: Corwin Press, 2012. ISBN 978-1-4129-9790-4.

BRUNNHUBER, Paul a Bernhard CZINCZOLL. *Lernen durch Entdecken*. 2. Aufl. Donauwörth: Auer, 1974. ISBN 340300449X.

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

ČAPEK, Robert. *Líný učitel: kompas moderního učitele*. Dotisk 1. vydání. Praha: Raabe, [2020]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-456-5.

ČAPEK, Robert. *Líný učitel: cesta pedagogického hrdiny*. Praha: Raabe, [2018]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-387-2.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

ČECHOVÁ, Marie, Marie KRČMOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ. *Současná stylistika*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008. ISBN 978-80-7106-961-4.

DOSTÁL, Jiří. *Učební pomůcky a zásada názornosti*. Olomouc: Votobia, 2008. ISBN 978-80-7220-310-9.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5039-2.

ELLIOTT, John. *Reconstructing teacher education: teacher development*. Washington, D.C.: Falmer Press, 1993. ISBN 0750701285.

HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1. - 4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

HUNTER, Madeline C. *Účinné vyučování v kostce*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-220-3.

JANKOVCOVÁ, Marie, Jiří KOUDELA a Jiří PRŮCHA. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Pedagogická teorie a praxe. ISBN 80-04-23209-4.

JELÍNEK, Jaroslav. *Úvod do teorie vyučování českému jazyku*. Praha: SPN, 1980. Odborná literatura pro učitele.

JŮVA, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. 4. rozš. vyd. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-43-5.

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vydání 3., rozšířené a aktualizované. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0983-6.

KEY, Ellen. *Das Jahrhundert des Kindes: Studien*. 2. Aufl. Berlin: S. Fischer, 1902.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika velká*. 2. vyd. Praha: Dědictví Komenského, 1930. Knihovna pedagogických klasiků (Dědictví Komenského).

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

KVAPILOVÁ BRABCOVÁ, Radoslava. *Didaktika českého jazyka pro studující učitelství na prvním stupni základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN 80-04-24251-0.

LIPKA, Richard P. a Thomas M. BRINTHAUPT. *The Role of Self in Teacher Development*. Albany: State University of New York Press, 1999. ISBN 0-79144016-8.

LUKAVSKÁ, Eva. *Pozor, děti!: (didaktické otázky vyučování orientovaného na dítě)*. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003. ISBN 80-86473-52-X.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MIKŠÍKOVÁ, Veronika. *Emoce a hodnotová výchova v literatuře na základní škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5657-7.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 5. Přeložil Štěpán KOVAŘÍK. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-427-4.

PODLAHOVÁ, Libuše a kolektiv. *Didaktika pro vysokoškolské učitele*. České Budějovice: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4217-5.

PRŮCHA, Jan. *Vzdělávací systémy v zahraničí: encyklopedický přehled školství v 30 zemích Evropy, v Japonsku, Kanadě, USA*. Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-7552-845-2.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PŘÍHODA, Václav. *Reformní praxe školská*. Praha: Československá grafická unie, 1936.

RASMUSSEN, Anders a Anne FRITZMER. *From Dream to Reality: Learning Outcomes and Didactic Principles for Teaching Entrepreneurship in Nordic Schools*. Denmark: Nordic Council of Ministers, 2016. ISBN 978-92-893-4480-7.

SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6.

SOLOMONS, David. *Můj brácha je superhrdina*. Přeložil Vratislav KADLEC. Praha: Slovart, 2017. Brio. ISBN 978-80-7529-544-6.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

VRÁNA, Stanislav. *Učebné metody*. Praha: Dědictví Komenského v Praze, 1934. Spisy Dědictví Komenského.

ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2005. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-246-0948-7.

ŽANTA, Rudolf. *Projektová metoda: pokus o řešení pracovní školy*. V Praze: Dědictví Komenského, 1934. Časové otázky a rozpravy pedagogické.

Internetové zdroje

LOJDOVÁ, K. Projektové vyučování. 2012, [cit. 2022-03-16] Dostupné online: https://katkalojdova.weebly.com/uploads/2/4/3/0/24306750/projektove_vyucovani.pdf

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/4982/>

RYSOVÁ, Květa. Netradiční vyučování slohu na ZŠ. *Metodický portál: Články* [online]. 10. 01. 2005, [cit. 2022-03-14]. Dostupný z www: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/133/NETRADICNI-VYUCOVANI-SLOHU-NA-ZS.html>>. ISSN 1802-4785.

Učitelnice: SUPERHRDINOVÉ - Čtení s porozuměním [online]. In: s. 2 [cit. 2022-03-10]. Dostupné z: <https://www.ucitelnice.cz/produkt/7407>

Základní škola Přerov, U Tenisu 4 [online]. [cit. 2022-03-11]. Dostupné z: <https://zstenis.eu/>

ZORMANOVÁ, L. Výukové metody aktivizující. Dostupné online: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/15017/VYUKOVE-METODY-AKTIVIZUJICI.html/>

Seznam zkratk

RVP ZV Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ZŠ Základní škola

Seznam obrázků

Obrázek 1 Práce na Pracovním listu 1

Obrázek 2 Ukázka vypsání významu slova

Obrázek 3 Prezentace identity superčlověka

Obrázek 4 Pozvánka na oslavu

Obrázek 5 Volné psaní příběhu

Obrázek 6 Režim dne superčlověka Willy

Obrázek 7 Tvorba kostýmu Garmadona

Obrázek 8 Tvorba kostýmu Omena

Obrázek 9 Přehledka kostýmů

Seznam příloh

Příloha 1 – Hodnocení výuky Mgr. Renatou Polame

Příloha 2 – Pracovní list 1

Příloha 3 – Pracovní list 2 prázdný

Příloha 4 – Pracovní list 2 skupiny 1

Příloha 5 - Pracovní list 2 skupiny 2

Příloha 6 - Pracovní list 2 skupiny 3

Příloha 7 - Pracovní list 2 skupiny 4

Příloha 8 – Pracovní list 3 prázdný

Příloha 9 – Plakát skupiny 1

Příloha 10 – Plakát skupiny 2

Příloha 11 – Plakát skupiny 3

Příloha 12 – Plakát skupiny 4

Příloha 13 – Pozvánky skupiny 1

Příloha 14 - Pozvánky skupiny 2

Příloha 15 – Pozvánky skupiny 3

Příloha 16 - Pozvánky skupiny 4

Příloha 17 – Příběh skupiny 1

Příloha 18 - Příběh skupiny 2

Příloha 19 - Příběh skupiny 3

Příloha 20 - Příběh skupiny 4

Příloha 21 – Pozvánky na oslavu

Zhodnocení projektové výuky *Superčlověk* Mgr. Renatou Polame

Studentka si připravila projektovou výuku ve sportovní třídě. Touto činností v posledních dvou dnech uzavřela svou souvislou pedagogickou praxi ve třídě 3. S. V den projektové výuky byly děti motivované dětskou knihou *Můj brácha je superhrdina* od autora Davida Solomonse. Kniha byla vhodně zvolená k věku dětí, tematicky zajímavá nejen pro chlapce, ale i pro dívky.

Při této výuce docházelo k mezipředmětovým vztahům – prolínalo se učivo matematiky, českého jazyka a slohu, prvouky i výchov. Veškeré pomůcky pro výuku měla zpracované a připravené, postupy do detailu promyšlené.

Dětem ukázala nový způsob výuky, který je v běžném vyučování pedagogy málo zařazován. Používala různé metody práce pro danou věkovou skupinu. Tyto výukové techniky děti velice bavily, zajímaly a podněcovaly je k rozvoji své fantazie. Děti pracovaly ve skupinách, ve kterých si rozdělily role a nenásilnou formou se učily spolupráci, komunikaci a toleranci.

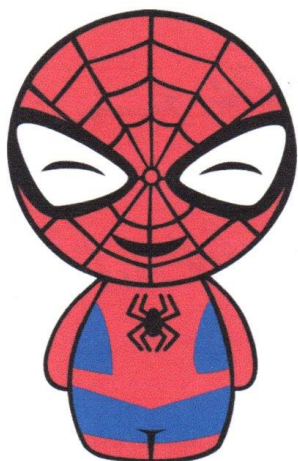
Činnosti spojené s tématem je díky atraktivnosti motivačního příběhu zaujaly a bavily. Dětem byla ponechána volnost při rozhodování a určitý díl zodpovědnosti za svou vykonanou práci. Velmi pozitivně hodnotím to, že k výsledku některých činností se museli žáci dopracovat samostatně.

Projektová výuka na téma *Superčlověk* se studentce povedla, stihla většinu naplánovaných činností, vhodně a empaticky reagovala na aktuální stav dětí – únavu, nesoustředěnost a usměrňovala pravidla práce ve skupině. Studentka skupinky při činnostech kontrolovala, odpovídala na dotazy a popř. sdělovala nápovědné rady.

Projektovou výuku *Superčlověk* shledávám za úspěšnou a vydařenou.

Mgr. Renata Polame





Spider-man
(SPAJDR-MEN)
Peter (Pítr)
Parker (Parkr)

Já jsem Spider-man. Moje pravé jméno je Peter Parker. Svou supersílu jsem získal, když mě kousl radioaktivní pavouk. Umím šplhat po zdech, ze zápěstí mi vystřelují pavučiny a také dokážu vycítit nebezpečí díky mému pavoučímu instinktu.

Odpověz na otázky pomocí textu:

1. O jakém superhrdinovi jsi četl?

Spider-man

2. Napiš jednu jeho superschopnost.

umí šplhat po zdech

3. Jaké je pravé jméno tohoto superhrdiny?

Peter Parker

4. Jak se Peter stal superhrdinou?

že ho kousl radioaktivní pavouk

5. Umí střílet pavučiny z jeho *zápěstí* _____.

SUPERČLOVĚK



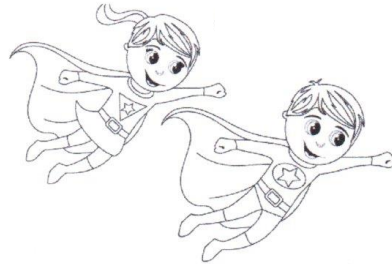
Co umí superčlověk? _____

Jak ho poznáš? Popiš jeho vzhled a chování:

Jakou superschopnost bys chtěl ovládat?

Jaká superschopnost by nejvíce pomohla lidem? V čem?

SUPER ČLOVĚK



Co umí super člověk?

Umí být neviditelný, může i rychle běžet.

Jak ho poznáš? Popiš jeho vzhled a chování:

jeho vzhled je černobílý, jeho chování je silné

Jakou super schopnost bys chtěl ovládat?

ovládat čas, teleportovat

Jaká super schopnost by nejvíce pomohla lidem? V čem?

obrana proti nepříteli

SUPER ČLOVĚK



Co umí super člověk?

Na př. přeměňoval se na zvíře
a na člověka, umí běhat rychle jako
Flash, umí mluvit se zvířátky, a ovláda
vodu, oheň, vzduch, teplo, zimou a život.

Jak ho poznáš? Popiš jeho vzhled a chování:

Že se bude chovat podivně a bude mít
ocas, drápy, pásovák jiny, a bude mít uši, a chlupy.

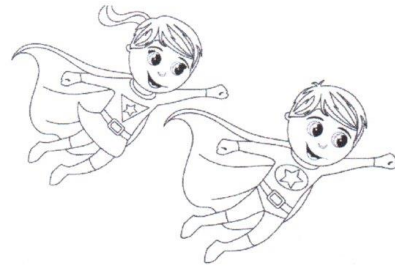
Jakou super schopnost bys chtěl ovládat?

Lepi : být neodčitelná, umět létat. Laura: umět
mluvit se zvířaty a proměňovat. Nikol N.: umí se proměňovat
ve vlka a mluvit, a ja Nikola v.: umí ovládat
život.

Jaká super schopnost by nejvíce pomohla lidem? V čem?

létat a dávat paruciny, a skákat vysoko.

SUPER ČLOVĚK



Co umí super člověk? zmeničoval se, svítá vod se, létas, ovládá čas

Jak ho poznáš? Popiš jeho vzhled a chování:

blondáti vlasy, modry oči, oranžovi pásek, snok na bílé, modry šaty, černí rukavice, bílé boty, černí boty

Jakou super schopnost bys chtěl ovládat?

ovládat čas, ovládat vítr, létat

Jaká super schopnost by nejvíce pomohla lidem? V čem?

léčení při valce, rýst rostliny

SUPER ČLOVĚK



Co umí super člověk?

*létat, slyšet na 5 km, umí skákat
vysoko, umí mluvit se zvířaty, umí skáknout rychle
utíkat, umí napaustit pravoučiny, směřuje se, světlou
jese, umí chodit po vodě*

Jak ho poznáš? Popiš jeho vzhled a chování:

Je ten člověk musí pořád někam spěchat,

Jakou super schopnost bys chtěl ovládat?

*ovládat oheň, být na hodinu nevydítelní, ovládat
čas, ovládat vodou, světla, rychlost, létat,*

Jaká super schopnost by nejvíce pomohla lidem? V čem?

Před poznáním budoucnosti,

SUPERČLOVĚK



Kdo je podle tebe superčlověk?

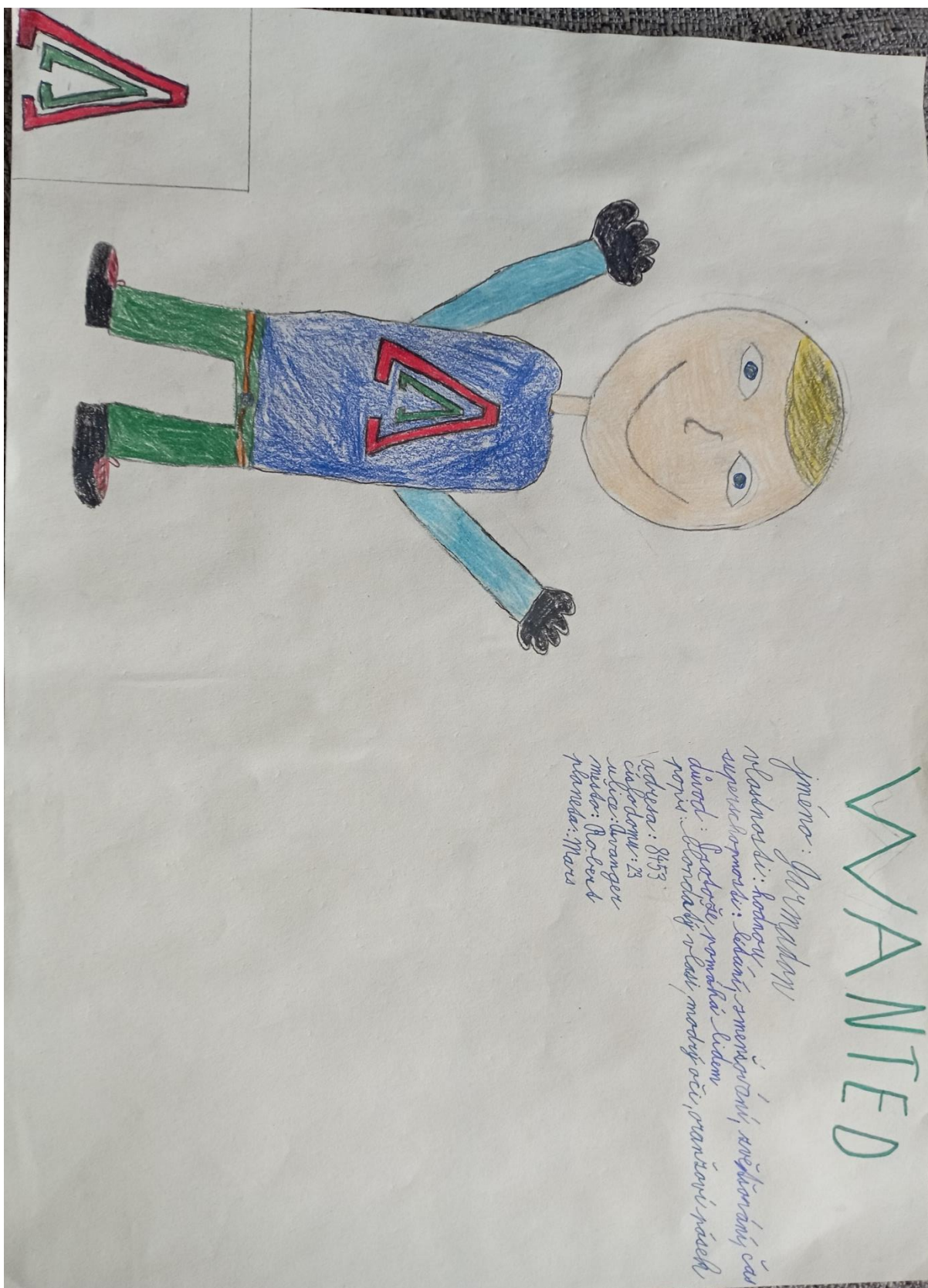
A kdo je to padouch?

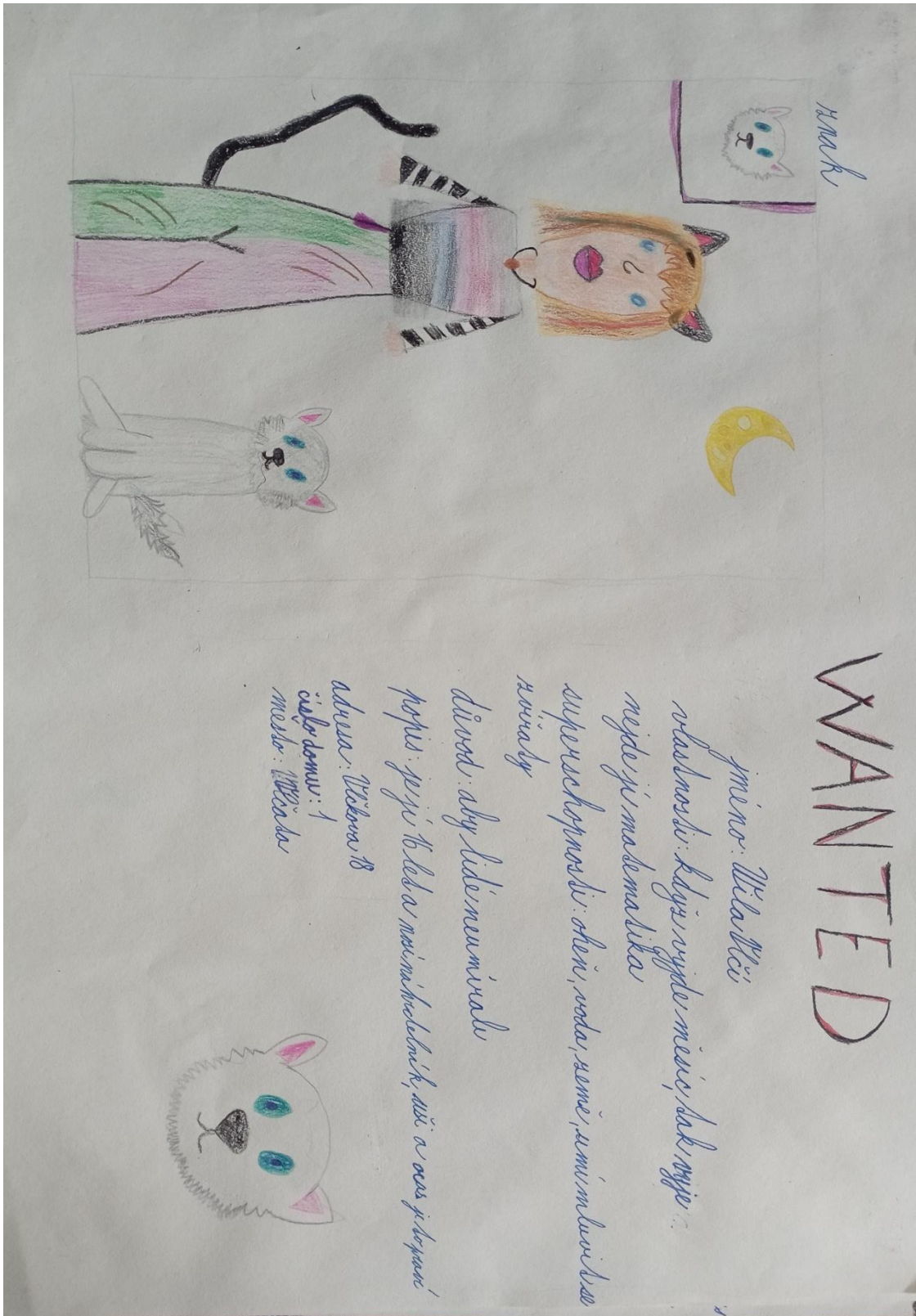
SUPERČLOVĚK

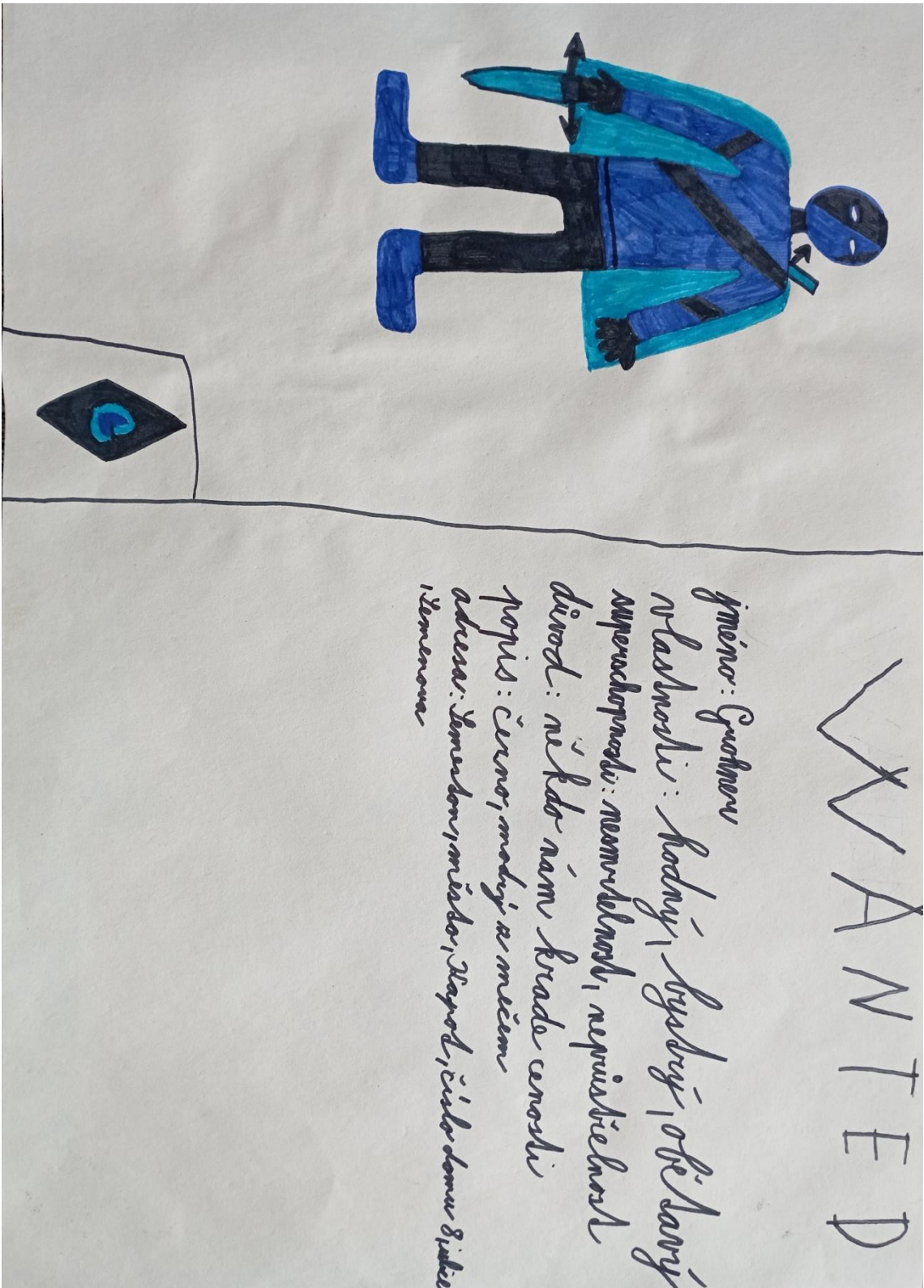


Vyjmenuj vlastnosti superčlověka:

Vypiš vlastnosti padoucha:















WANTED

jméno: Gmen
vládnost: nemáprádný
supervestopnost: technika
divné: je sám velký kníže klášter
chce rozhodně, sám. Tem
popis: černobílý obličej a klobouk
vlíček: Noční
cizoložník: 9
mašlo: Kocman
Planeta: Duh
Aerobika: karety, kachanin, pan


Pozvánka na večírek
pro Garmadana  
kde: sídla 35
kdy: pátek 11 března ad jirky
12⁰⁰ hodin 
Garmada přijdeš jestli umíš jsi si ho

Pozvánka na večírek
pro Garmadona
kde: sídla III. S.
kdy: pátek 11. března 2022
12⁰⁰ hodin 


Pozvánka na večírek
pro Garmadona
kde sídla 3. S.
kdy pátek 11 března 2022 12⁰⁰h
Ovoň přijde na večírek
Garmadone Děbuš  VIP
POZVÁNKA
pro Garmadona


Pozvánka na večírek
pro: **Wilo Vlčí**
třída **3.S**
v pátek **11.3.**
12⁰⁰ hodin 


*uvítání
a probovi
naš posvě.
lujeme*


malýpis 


Pozvánka na večírek
pro: Wila Vlčí
kde to bude: 3.S.
kdy to bude: pátek 11. března rok 2022
a kolik hodin: 12⁰⁰
Dozvěme nás a sami sebou do konce malade
čítáme vám.


Pozvánka na večírek
pro Wila Vlčí
třída 3.S.
pátek 11 března 2022
12⁰⁰ hodin
Kedinko Wilo, svou šéna
večírek

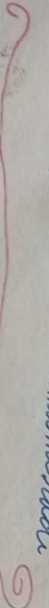
malýpis 

malýpis 


malýpis 

malýpis 

malýpis 

malýpis 



Pozvánka na večerku
pro Grohnera
kde: třída 3.5.
kdy: pátek 11. března
12⁰⁰ hodin 2022




Milí Grohnere budu rád kdiš přijdeš

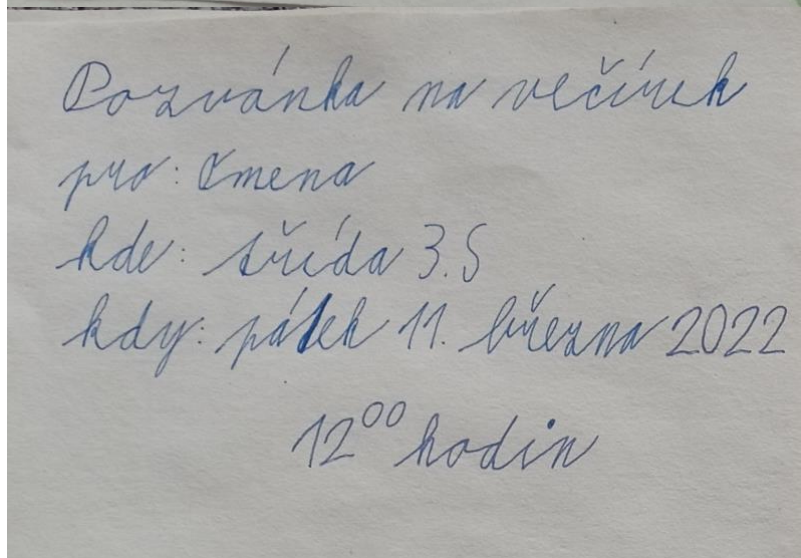
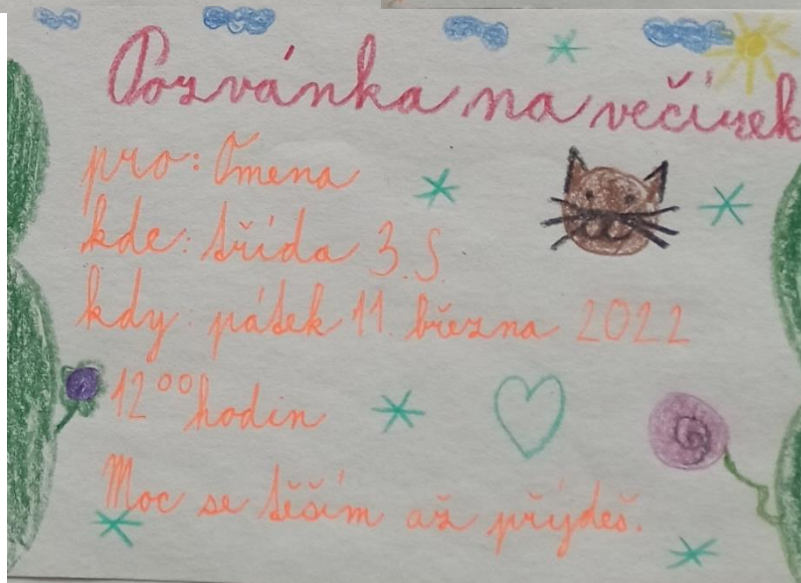
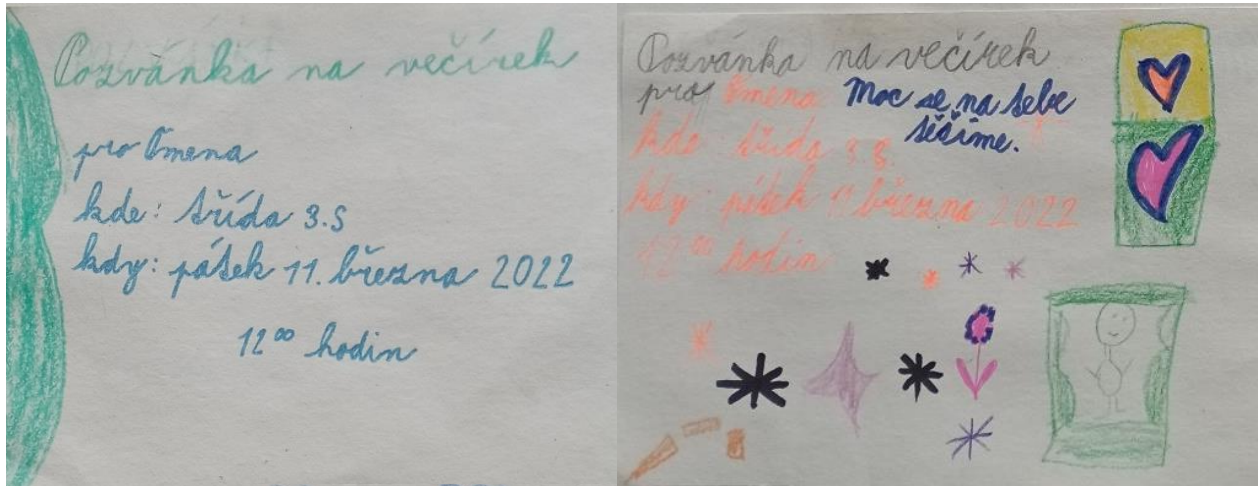
Pozvánka na večerku
pro Gronera
kde: třída 3.5.
kdy: pátek 11. března
12⁰⁰ hodin 2022

Doufám že přijdeš bude to tu super. 😊
od Kristi



Pozvánka na večerku, pro Grohner kde:
třída 3.5. kdy pátek 11. března 2022,
~~ve 12⁰⁰~~ 12⁰⁰ ho 12⁰⁰ hodin
Milí Grohner





Garmadan

Jednoho dne se Garmadan probudil a šel se nasnídat. Pošom najednou začal nějaký problém. Celé město bylo smavé všude byla sma ani jedna lampa nesvítila. Sak se Garmadan rozhodl že půjde zjistit co se děje. a dělo se že superpadouch aničil prout ho chtěl nasstavit. ale nepovedlo se to. Pak ho nasstavit no první pokus, na druhý, a taky na třetí, ale pak na čtvrtý pokus se mu ho podařilo. A všichni se radovali a křičeli Garmadon! Garmadon! Garmadon!

Wila Klci

Jednoho dne se Wila probudila a samostatně Wila byla normální holka bez schopnosti. Jednoho dne se vedle ní objevil pes, ale nebyl to normální pes byl to vlkodlak. A ten vlkodlak ale byl hodný protože ji chránil. Chránil ji protože se blížila saka vlků. Ten vlk měl na sobě náhledník. Ten náhledník měl obzvláštní dyb a ~~Wila~~ dybokam. A ten dybokam předel Wile aby ji chránil protože ji to chránil dybokam a tak byla chráněna a tak je to dobré. Protože ten dybokam dostala na svoje první narození od vlkodlaka a pak se sni stala vlčice. Měli se moc rádi protože ji zachránil několikrát život.

Grohner

Jednoho dne se Grohner probudil a uviděl venku ve schránce dopis. Řekl si co to má být? „Kmm“ Řekl Grohner. Tak šel spádky dovnitř a rozbalil dopis a četl „Milý Grohner jsem v nebespáči včera v noci jsem slyšel že mi někdo rozbil skříňku s náhodou někým Michael“. Tak se podíval s druhé strany na dopis a tam bylo napsáno „místo Alvo, ulice Maříkova, číslo 24, Ameryka.“

Omen

Jednoho dne se Omen probudil a dostal poštu ve které bylo napsáno: Potřebuju jem Omena protože může zachránit svět. Omen si řekl: Fajn pomůžu velmi rád. Tak přijel do toho města, a sakraňoval velkého dinosaura. Ale potom zjistili že je Sam super padouch.

Příloha 21



ANOTACE

Jméno a příjmení	Tereza Greplová
Katedra nebo ústav	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce	Mgr. Michal Kříž, Ph.D.
Rok obhajoby	2022

Název práce	Projektová výuka zaměřená na mezipředmětové vztah slohové a komunikační výchovy na 1. stupni ZŠ
Title of thesis	Project-based teaching focused on interdisciplinary relationships of composition and communication education at primary school
Anotace práce	Diplomová práce <i>Projektová výuka zaměřená na mezipředmětové vztah slohové a komunikační výchovy na 1. stupni ZŠ</i> překonává tradiční pojetí vyučování a nabízí nový pohled na vzdělávání žáků 1. stupně díky své integraci předmětů a rozvoje spolupráce a komunikačních dovedností. Žáci jsou od brzkého školního věku vedeni k propojování svých poznatků, nikoliv k pouhému pamětnému učení teoretických informací. Teoretická část práce pojednává o projektové výuce a zaměřuje se na pojetí slohové a komunikační výchovy na základních školách. V praktické části je představena konkrétní projektová výuka s názvem <i>Superčlověk</i> , se všemi svými fázemi, plusy i mínusy, která byla zrealizována ve 3. třídě na základní škole v Přerově, U Tenisu 4. Projektovou výuku lze využít na základních školách od 3. do 5. třídy. Díky <i>slohové a komunikační výchově</i> lze u žáků budovat tvořivost, chuť učit se a po spojení s touto inovativní výukovou metodou je snazší rozvíjet mnohé klíčové kompetence a dojít všem stanoveným cílům a očekávaným výstupům, jak je známe z RVP ZV.
Klíčová slova	Projektová výuka, komunikační a slohová výchova, 1. stupeň ZŠ, role učitele ve výuce, inovativní výuková metoda.
Annotation	Diploma thesis <i>Project-based teaching focused on interdisciplinary relationships of composition and communication education at primary school</i> outperforms the traditional concept of teaching and offers a new look at the

	<p>education of pupils at primary school due to its subject integration and development of cooperation and communication skills. Since early school age, children are encouraged to link their previous knowledge and not to memorize theoretical information. The theoretical part of the work deals with the project teaching and focuses on the concept of the composition and communication education at primary school. In the practical part is introduced a specific project called <i>Superman</i>, with all its stages, its advantages and disadvantages, which was realized in 3rd grade at ZŠ Přerov, U Tenisu 4. Project tuition can be used at primary school from 3rd to 5th grade. Thanks to its positioning and communication education, it is easier for pupils to build creativity, to learn how to learn and, when combined with this innovative teaching method, it is easier to develop many key competences and to achieve all the objectives and expected outputs as we know them from the RVP ZV.</p>
<p>Key words</p>	<p>Project-based teaching, composition and communication education, elementary school, the role of teacher in education, innovative teaching method.</p>
<p>Přílohy vázané k práci</p>	<p>Příloha 1 – Hodnocení výuky Mgr. Renatou Polame Příloha 2 – Pracovní list 1 Příloha 3 – Pracovní list 2 prázdný Příloha 4 – Pracovní list 2 skupiny 1 Příloha 5 - Pracovní list 2 skupiny 2 Příloha 6 - Pracovní list 2 skupiny 3 Příloha 7 - Pracovní list 2 skupiny 4 Příloha 8 – Pracovní list 3 prázdný Příloha 9 – Plakát skupiny 1 Příloha 10 – Plakát skupiny 2 Příloha 11 – Plakát skupiny 3 Příloha 12 – Plakát skupiny 4 Příloha 13 – Pozvánky skupiny 1</p>

	Příloha 14 - Pozvánky skupiny 2 Příloha 15 – Pozvánky skupiny 3 Příloha 16 - Pozvánky skupiny 4 Příloha 17 – Příběh skupiny 1 Příloha 18 - Příběh skupiny 2 Příloha 19 - Příběh skupiny 3 Příloha 20 - Příběh skupiny 4 Příloha 21 – Pozvánky na oslavu
Rozsah práce	76 stran, 128 927 znaků včetně mezer
Jazyk práce	český jazyk