

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2013

Dana Meškanová

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Katedra společenských věd

Dana Meškanová

Projektová metoda v hodinách občanské výchovy

Magisterská diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. et PaedDr. Marek Šmíd, Ph.D.

České Budějovice 2013

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 22. dubna 2013.

.....

podpis autora

Poděkování

Děkuji vedoucímu diplomové práce PhDr. et PaedDr. Marku Šmídovi, Ph.D. za cenné rady, trpělivost, ochotu a odborné vedení mé diplomové práce.

Anotace

MEŠKANOVÁ, Dana. *Projektová metoda v hodinách občanské výchovy*. Diplomová práce, České Budějovice, PF JU 2013.

Klíčová slova: základní vzdělávání, vyučovací metody, projekt, projektová metoda, projektová výuka, občanská výchova

Magisterská diplomová práce se zabývá projektovou metodou v hodinách občanské výchovy. Cílem práce bylo nalézt místo této metody ve výuce občanské výchovy na základní škole.

Práce je rozdělena na dvě části. V první části jsem se zaměřila na teoretická východiska projektové metody, její historický vývoj a současné pojetí, přičemž jsem se pokusila nastínit i postavení občanské výchovy na základní škole. Ve druhé části práce se zabývám již možnostmi, jak lze uspořádat učivo občanské výchovy podle projektové metody. V této části jsou tedy uvedeny návrhy vlastních projektů a vlastní realizace jednoho vybraného projektu.

Abstract

Key words: elementary education, teaching methods, project, project method, project teaching, civics

My dissertation work deals with the project method in civics lessons. The target of this work was to find a place of this method in teaching civics at primary school.

The work is divided into two parts. In the first part I focused on the theoretical ground of the project method, its historical development and contemporary conceptions while I even tried to outline the position of civics at primary school. In the second part of the work I deal with possibilities how to organize curriculum of civics according to the project method. Proposals of own projects and own realization of one of the selected project are stated in this part.

Obsah

1 Úvod.....	7
2 Současné společenské změny a jejich vliv na proměnu českého vzdělávacího systému	9
2.1 Koncepční, obsahové a legislativní změny základního vzdělávání	9
2.2 Proměna výchovy a vzdělávání žáků na základní škole	12
2.3 Změny v pojetí role učitele	13
2.4 Metody vyučování a jejich modernizace.....	15
3 Projektová metoda.....	18
3.1 Historický vývoj projektové metody.....	18
3.2 Projektová metoda a její historický vývoj v kontextu českých dějin.....	20
3.3 Projekt, projektová metoda, projektová výuka.....	21
3.4 Fáze řešení projektů	22
3.5 Typologie projektů.....	24
3.6 Projektová výuka, její výhody a nevýhody	26
3.7 Projektová výuka na 2. stupni základních škol	28
4 Projektová metoda v hodinách občanské výchovy	31
4.1 Občanská výchova ve výuce základních škol	31
4.2 Současné pojetí občanské výchovy	33
4.3 Učivo občanské výchovy na 2. stupni základních škol	34
4.4 Uplatnění projektové metody ve výuce občanské výchovy	36
5 Vlastní návrhy projektů.....	39
5.1 Láska, slib, manželství	41
5.2 Co víme o městě, kam chodíme do školy?.....	43
5.3 Od antiky po secesi	45
5.4 Globální problémy lidstva.....	47
5.5 Manželství a rodina v různých zemích světa	49
5.6 Čím chci být, až budu dospělý?	51
5.7 Já a ty = kamarádství!	53
6 Realizace projektu Imaginární stát.....	56
6.1 Návrh projektu	56
6.2 Skutečný průběh projektu	58

6.3 Reflexe	60
7 Závěr	62
Seznam použité literatury.....	64
Učebnice.....	64
Literatura.....	64
Elektronické zdroje	66
Přílohová část.....	67

1 Úvod

V současné době prochází naše školství řadou změn, které byly vyvolány především požadavky měnící se společnosti. V rámci základního vzdělávání došlo k velmi výrazné změně zvláště s přijetím nového kurikula v podobě Rámcově vzdělávacího programu základního vzdělávání, který přinesl zcela nový pohled na výchovu a vzdělávání žáků i na role učitele.

Výuka by již neměla být postavena na pouhém předkládání velkého množství poznatků, které si mají žáci osvojit, ale měla by usilovat především o jejich aktivní zapojení do výuky. Učitelé by tak měli uplatňovat takové metody a formy práce, které by žáky aktivizovaly a probouzely v nich zájem o učivo, čímž se otevírá prostor i pro uplatnění projektové metody ve výuce základních škol.

Tato práce se zabývá projektovou metodou v hodinách občanské výchovy. Projektová metoda je v současnosti považována za velmi efektivní metodu k naplňování výchovně-vzdělávacích cílů, proto patří i k nejvíce se rozvíjejícím výukovým metodám. Cílem diplomové práce je tak posoudit možnosti využití této metody v rámci předmětu občanské výchovy.

Ke studiu projektové výuky, abychom chápali její podstatu, je možné využít mnoha publikací, ale i článků, které jsou publikovány především v časopisech Učitelské listy, Učitelské noviny, Komenský a Moderní vyučování. Pro tuto práci však bylo využito především poznatků z tištěných knih autorů, mezi něž patří například Josef Maňák a Vladimír Švec (*Výukové metody*), Jarmila Skalková (*Obecná didaktika*), což jsou publikace, v nichž se danou problematikou zabývají pouze dílčí kapitoly. Publikace autorů, mezi něž patří například Jana Kratochvílová (*Teorie a praxe projektové výuky*), Markéta Dvořáková (*Projektové vyučování v české škole*), Jitka Kašová (*Škola trochu jinak aneb Projektové vyučování v teorii i praxi*), jsou vhodné pro podrobnější prostudování problematiky projektové výuky.

Celou práci lze rozdělit na sedm kapitol, kde je první kapitola úvod a poslední závěr. Druhá kapitola pojednává o novém pohledu na základní vzdělávání, které od roku 1989 prošlo mnoha koncepčními, obsahovými i legislativními změnami. S novým pojetím základního vzdělávání se samozřejmě změnil i pohled nejen na současný výchovně-vzdělávací proces, ale i na role učitele a vyučovací metody, které vedou k naplňování výchovně-vzdělávacích cílů.

Třetí kapitola se věnuje problematice projektové metody, jejímu historickému vývoji od počátku až po současnost a jejím výhodám i nevýhodám. Tato kapitola taktéž pojednává i o terminologickém vymezení projektové metody, projektů a projektové výuky, přičemž se zaměřuje i na typologii projektů, fáze projektové výuky a možnosti uplatnění projektové metody ve výuce základních škol.

Čtvrtá kapitola se zabývá výukou občanské výchovy, jejím současným pojetím a učivu, které je stanoveno v rámcově vzdělávacím programu. Součástí kapitoly je i podkapitola, která pojednává o uplatnění projektové metody ve výuce občanské výchovy, na níž bezprostředně navazují následující kapitoly, které jsou již praktického rázu.

Pátá kapitola obsahuje tedy konkrétní návrhy na uspořádání učiva občanské výchovy podle projektové metody. Všechny návrhy byly vytvořeny na základě získaných informací z odborné literatury a vycházejí z témat, která jsou zahrnuta v učivu občanské výchovy. V šesté kapitole je představen vlastní projekt, který byl zrealizován v rámci souvislé praxe na Základní škole v Třeboni, Na Sadech 375, jež měl ukázat, že by projektová výuka měla mít rozhodně své uplatnění i ve výuce občanské výchovy. Neboť podstata projektové výuky tkví v čínském přísloví, které zní: *„Řekni mi a zapomenu, ukaž mi a pochopím, nech mě udělat a budu si pamatovat.“*

2 Současné společenské změny a jejich vliv na proměnu českého vzdělávacího systému

Konec 20. a počátek 21. století je spjat s proměnou celé naší společnosti. Tato proměna reflektuje politické a společenské změny a nové možnosti a příležitosti, které se otevřely společnosti po roce 1989. Jinak tomu nebylo ani v oblasti vzdělávání a výchovy, kdy do školství pronikly myšlenky humanizace a demokratizace, které výrazně ovlivnily celý vzdělávací systém. Změnil se pohled na základní vzdělávání, role učitele, vyučovací metody i výchovu a vzdělávání žáků. Všechny tyto změny můžeme bezpochyby vidět jako teoretická východiska pro uvedení projektové výuky do českého vzdělávacího systému.¹

2.1 Konceptní, obsahové a legislativní změny základního vzdělávání

Všechny změny, které nastaly v našem školství, byly vyvolány především požadavky měnící se společnosti. Proto i náš vzdělávací systém v této době podlehl velkému množství konceptních, obsahových a legislativních změn, které se projeví v podobě školské reformy.² Ta měla být pojata jako komplexní, dlouhodobý a postupný proces, v němž by jednotlivé kroky na sebe konceptně i realizačně navazovaly. Co ovšem chybělo, byla jednoznačná formulace vzdělávací politiky.

I přesto, že vzniklo také několik vzdělávacích projektů (např. Svoboda ve vzdělání a česká škola, Koncepte vzdělávání v České republice), expertních studií (např. Budoucnost vzdělávání a školství v obnovené demokratické společnosti a ve sjednocující se Evropě), konceptních materiálů (např. Program rozvoje vzdělávací soustavy České republiky – Kvalita a odpovědnost, Standard základního vzdělávání) a vzdělávacích programů (Obecná škola, Základní škola, Národní škola a alternativní program Česká škola waldorfského typu), které měly pomoci k ucelení školské reformy, se počáteční, poměrně rychlý a úspěšný, proces transformace v roce 1997 poněkud zpomalil. Stále chyběl ucelený koncept vzdělávací politiky, který by oficiálně formuloval představu o tom, kam, proč a v jakém časovém rozmezí má české školství směřovat.³

¹ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 7.

² Tamtéž.

³ SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha 2005. s. 15-19.

Bylo potřeba vymezit prioritní oblasti vzdělávací politiky, které by byly zasazené do legislativního rámce a zaštitěné Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, tedy vytvoření nového školského zákona. Zásadní zlom nastal v roce 2001, k čemuž přispěla konečná koncepce vývoje vzdělávání, kterou přinesl dokument, který v období transformace chyběl téměř deset let. Jednalo se o Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílou knihu.

Východiskem pro Bílou knihu se staly nejen výše uvedené expertní studie a projekty, ale především vize a strategie pojmenovávané v sektorové studii školství České vzdělání a Evropa, která byla zpracována v rámci procesu přidružení k Evropské unii. Studie se snažila vystihnout a analyzovat mimo jiné změny celkového paradigmatu vzdělávání, které by se vyrovnalo vzdělávacím systémům moderních evropských demokracií. Přinesla i nový pohled na pojetí kurikula vycházejícího z politiky evropských zemí a opírajícího se o čtyři pilíře evropské vzdělanosti neboli základní cíle vzdělávání pro 21. století - „*učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít společně a učit se být.*“⁴

Bílá kniha byla představena v roce 2001 Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Jedná se o programový materiál, který jednoznačně formuluje vládní strategie v oblasti vzdělávání. Odráží celospolečenské zájmy, definuje nové pojetí kurikula, učitelské profese a odpovídá i na otázky ohledně funkcí školy, způsobu jejich financování, řízení a evaluace. Bílá kniha napomáhá větší autonomii pedagogů i škol a apeluje na individualitu žáka, koncept celoživotního vzdělávání, změny v pojetí vyučování a změny klimatu školy. Můžeme říci, že byl do českých škol vnesen nový prvek, který poskytuje učitelům větší prostor pro uplatnění jejich tvořivého potenciálu, čímž se otevřela možnost k rozšiřování různých inovací a alternativ. Učitelé na jedné straně získali větší svobodu, ale zároveň i větší zodpovědnost při dosahování a naplňování stanovených cílů vzdělávání.⁵

S uvedením Bílé knihy se přistoupilo také ke zpracování strategických dokumentů v podobě rámcově vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, gymnázia a odborné vzdělávání a nového školského zákona, který rámcově vzdělávací programy legislativně ukotvuje ve vzdělávacím systému.⁶

⁴ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 8.

⁵ SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha 2005. s. 20-22.

⁶ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 8.

Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) schválilo, současně s novým školským zákonem, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2004. RVP ZV můžeme definovat jako materiál, který stanovuje novou koncepci výchovy a vzdělávání. Důraz už není kladen na učivo, jak tomu bylo v minulosti, ale je kladen především na dítě, jeho rozvoj a jeho uplatnění ve společnosti. Základní vzdělání má tak žáky vybavit nejen znalostmi z jednotlivých předmětů, ale i souborem klíčových kompetencí, které zahrnují znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které mohou žáci využít jednak ve škole, při dalším studiu, ale i v běžném životě.⁷

K dosažení takto stanovených cílů napomáhá i rozdělení obsahu vzdělávání do devíti vzdělávacích oblastí, do nichž jsou zařazovány jednotlivé vyučovací předměty (viz příloha č. 1). Tím se zdůrazňuje propojování znalostí a mezipředmětové souvislosti, což je podpořeno i průřezovými tématy (viz příloha č. 2), která se svými tematickými okruhy dotýkají všech vzdělávacích oblastí a jsou závaznou součástí základního vzdělávání. Ovšem jejich rozsah a způsob začlenění do výuky stanovují až školní vzdělávací programy, které si vytváří každá škola sama.⁸

Učitelé tak hledají při tvorbě školních vzdělávacích programů různé výchovné a vzdělávací strategie, protože i přesto, že RVP ZV je závazný dokument pro tvorbu školních vzdělávacích programů, poskytuje stále volnost především v možnosti určit konkrétní podoby vyučovacího předmětu, vyučovacích metod a forem výuky.⁹ Tím se otevírá možnost využívat v našem vzdělávacím systému projektovou výuku, která je nejen vhodnou metodou pro naplňování vzdělávacích cílů neboli klíčových kompetencí, ale napomáhá i k začlenění průřezových témat a mezipředmětových vazeb do výuky. A pokud projektová výuka získá ve výuce své místo, musíme předpokládat nejen změnu v pojetí role učitele a jeho přístupu k dítěti, ale i výraznou změnu v pojetí výchovy a vzdělávání.¹⁰

⁷ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 9.

⁸ SKALKOVÁ, Jarmila. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno 2004. s. 146-153.

⁹ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha 2007. s. 100-101.

¹⁰ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody komplexní – 1. část*. [online]. Články RVP, 2012 [cit. 27.11.2012]. Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/15019/VYUKOVE-METODY-KOMPLEXNI---1-CAST.html>>.

2.2 Proměna výchovy a vzdělávání žáků na základní škole

Změny našeho vzdělávacího systému po roce 1989 přinesly s sebou i nové pojetí výchovy a vzdělávání. Vývojové tendence v měnící se společnosti vyžadovaly určité změny ve školství, které vycházely především z kritiky dominantního postavení učitele při výuce, jednostranných metod vyučování, absolutizace známek a nerespektování dítěte jako osobnosti. Školství bylo také vytýkáno, že jsou žáci často přetěžováni nadbytečným množstvím informací. Proto došlo k několika koncepčním a organizačním změnám, které měly k proměně školství pomoci.

Jednalo se například o úpravu učebních osnov, která s sebou přinesla i redukci učiva, zavedení devítileté povinné školní docházky a obnovení pětiletého prvního stupně, od čehož se očekávalo, že bude vytvořen větší prostor pro rozvoj dítěte, osvojení si vědomostí a dovedností. Nic z toho se však nevyplnilo. Rozsah učiva zůstal stejný, pouze se z druhého stupně přenesla část na stupeň první.

Žákům se také nově otevřela možnost navštěvovat různé druhy škol. Vedle státních škol začaly vznikat školy soukromé, církevní a alternativní. Jejich vznik pomohl překonat zaběhnuté školní stereotypy a rozšířit různé inovace a alternativy, které napomohly nejen k novému pohledu na dítě, ale i k využívání různých aktivizujících metod ve výuce.¹¹

Můžeme říci, že do našeho školství tak naplno pronikly myšlenky humanizace a demokratizace, které zřetelně změnily přístup k žákovi jako subjektu vzdělávání a začaly na žáka nahlížet jako na jedinečnou osobnost s pozitivními i negativními vlastnostmi. Z toho vyplynulo i nové pojetí výuky, která má být založena především na interakci mezi učitelem a žákem, kdy se učitel více než vševědoucí autoritou stává spíše žakovým partnerem, pomocníkem a rádcem. S tím souvisí i vytváření optimálního klimatu ve třídě, které zajišťuje příjemné pracovní prostředí, pohodu ve vyučování a vytváří příjemnou atmosféru pro vzájemný respekt, což bezprostředně ovlivňuje i podmínky výuky.

Ta by v humanistickém pojetí neměla být zaměřena pouze na předkládání velkého množství poznatků, které si mají žáci pamětně osvojit a poté reprodukovat, jak tomu někdy bývá, ale měla by se zaměřovat i na postoje, zájmy, schopnosti, motivaci, hodnotovou orientaci, sebehodnocení a životní cíle žáků.¹²

¹¹ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 11-23, 32.

¹² PETLÁK, Erich. *Pedagogicko-didaktická práca učiteľa*. Bratislava 2000. s. 44-50.

To vše je podpořeno i nově předloženým kurikulem v podobě rámcově vzdělávacího programu, v němž je žák, jeho individualita, potřeby a zájem staven do centra pedagogického snažení. Z toho vyplývá i nové pojetí cílů základního vzdělávání, které má žákům poskytnout nejen spolehlivý základ všeobecného vzdělání, ale i prostor pro utváření postojů a návyků, které vedou k respektování lidských práv a povinností, ke kultivovanému, uvážlivému a zodpovědnému chování a rozhodování. Cílem základního vzdělávání je tak žáky připravovat k tomu, aby se projevovali jako svobodné, svěbytné a zodpovědné osobnosti, které umí uplatnit svá práva a jsou si vědomi plnění svých povinností.¹³

Ovšem zda budou takto stanovené cíle vzdělávání a výchovy naplněny, závisí především na učiteli a na jeho ochotě změnit svůj přístup nejen k žákovi, ale i k samotné výuce, protože ani využívání těch nejpropracovanějších metod nepřinese žádoucí výsledky, pokud se nestanou trvalou součástí učitelovy práce, čímž se mění i pohled na učitele a jeho role ve vzdělávacím systému.¹⁴

2.3 Změny v pojetí role učitele

S přicházejícími změnami, které se v našem školství udály, se postupně měnil i pohled na učitele a jeho profesi. Přispěli k tomu i samotní učitelé, jako členové nově vzniklých profesních hnutí (například Přátelé angažovaného učení – PAU, Nezávislá mezioborová iniciativa pro školskou reformu – NEMES) a asociací (například Asociace ředitelů základních škol – AŘZŠ, Asociace pedagogů základních škol – APZŠ), které se významně podílely a podílejí na transformaci našeho školství.¹⁵

V souvislosti s tím mluvíme o tzv. fenoménu transformačních přeměn zdola,¹⁶ kdy se učitelé a vedoucí pracovníci škol snažili o změnu tradičních a konzervativních názorů a přístupů k výuce na našich školách. Usilovali především o proměnu tradiční školy a jejímu zaměření na předávání poznatků již v hotové podobě, proměnu metod i forem práce a o proměnu pohledu na žáka jako na

¹³ *Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s.12-13. [cit.18.3.2013]. Dostupné z <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

¹⁴ PETLÁK, Erich. *Pedagogicko-didaktická práce učitelů.* Bratislava 2000. s. 44-50.

¹⁵ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky.* Brno 2009. s. 7.

¹⁶ HRUBÁ, Jana. *Zlepšení může přijít jen od nás samých.* Učitelské listy, 2004, č. 9, s. 1.

osobnost. Jejich snahou bylo vnést do našeho školství principy demokratizace, liberalizace a humanizace, což bylo podpořeno až přijetím Bílé knihy.¹⁷

S těmito snahami se postupně měnily i požadavky na učitele a jeho práci, protože úspěšnost výchovně-vzdělávacího procesu totiž není náhodná, ale odvíjí se od učitele a jeho přístupu k práci a k žákům. Ten jako realizátor a organizátor výchovy a vzdělávání plní několik funkcí, jejichž význam postupně vzrůstá s měnícími se požadavky na výchovu a vzdělávání žáků.

Jedná se zejména o přípravu na výuku, didaktickou analýzu učiva, využívání informační techniky, individuální přístup k žákům, stanovování cílů vyučovacích hodin, výběr vyučovacích metod a forem výuky. Podstatný však není pouze jejich výčet, ale především jejich důsledné uplatňování v praxi, přičemž je jejich význam ještě zdůrazněn v dnešním humanistickém pojetí výchovně-vzdělávacího procesu, v němž, jak uvádí E. Petlák, učitel toleruje, podporuje, vyžaduje, očekává a tvoří podmínky pro podnětnou výuku a odmítá.

Toleruje potřeby, zájmy, individuální odlišnosti žáků, jiné názory, chyby a omyly žáků. Podporuje samostatné myšlení, pozitivní vztah žáků k učení, vzájemnou spolupráci, hodnocení a sebehodnocení žáků. Vyžaduje aktivitu a vyjadřování vlastních názorů, přičemž ještě očekává a tvoří podmínky pro podnětné nápady, diskuzi, otevřenou komunikaci a úspěch každého žáka. Co odmítá je atmosféra strachu a napětí.¹⁸

To vše se samozřejmě promítá ve způsobu výuky, který učitelé denně uplatňují. A pokud chtějí přistupovat k výuce moderním způsobem, je nezbytné, aby se neustále vzdělávali i v oblasti metodologie. Každý učitel by tak měl nejen znát, ale také chtít a umět využívat různé způsoby práce se žáky, orientovat se v tradičních i moderních metodách výuky tak, aby chápal jejich přínos i význam. Důležité je, aby byl schopen vhodně vyučovací metody kombinovat a s úspěchem je zařazovat do výuky tak, aby vedly k naplňování výchovně-vzdělávacích cílů.

Zvolené vyučovací metody by měly být vybírány promyšleně a záměrně k obsahu a cíli výuky. Není smyslem využívat různé vyučovací metody jen proto, že je to žádoucí nebo módní. Každá vyučovací metoda směřuje k rozvoji jiné kompetence a k jiným vzdělávacím cílům, proto si učitel musí vyučovací metody, které ve výuce

¹⁷ SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha 2005. s. 16, 22.

¹⁸ PETLÁK, Erich. *Pedagogicko-didaktická práca učiteľa*. Bratislava 2000. s. 12-16, 48.

použije, svědomitě vybírat. Je důležité, aby znal nejen širokou škálu vyučovacích metod, ale i jejich silné a slabé stránky.¹⁹

2.4 Metody vyučování a jejich modernizace

Pojem metoda je odvozen z řeckého slova „meta hodos“ a znamená postup nebo cestu k určitému cíli. Obecně můžeme říci, že pojmem metoda označujeme určité postupy, prostředky a návody, pomocí nichž dosahujeme nebo můžeme dosáhnout cíle v jakékoli činnosti, tedy i ve vyučování. Proto můžeme vyučovací metodu volně definovat jako „*uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka, který směřuje k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů.*“²⁰

Těch učitel dosahuje pomocí vhodně zvolených vyučovacích metod, jejichž výběr je ovlivněn jednak osobností učitele, samotným vyučovacím předmětem, ale i počtem žáků, prostorovým uspořádáním učebny a časovým rozmezím, v němž se výchovně vzdělávací činnost odehrává. Vyučovací metody tak mají velký podíl na efektivitě vyučovacího procesu, k čemuž samozřejmě přispívají i funkce vyučovacích metod.²¹

Mezi nejvýznamnější patří především funkce zprostředkování vědomostí a dovedností, ale nesmí se opomenout ani funkce výchovná a funkce formativní, jejímž prostřednictvím se formuje žákova osobnost. Dále můžeme mluvit o funkci aktivizační, díky níž učitel žáky aktivizuje a motivuje k činnosti, a v neposlední řadě o funkci komunikační, která je součástí i předpokladem pedagogické efektivní a smysluplné interakce, na níž má být výuka založena. V neposlední řadě učitel pomocí vyučovacích metod také rozvíjí ve výuce klíčové kompetence, kterých mají žáci v rámci základního vzdělávání dosáhnout.²²

Proto je velmi důležité, aby učitel znal a uměl uplatnit široké spektrum vyučovacích metod, které do dnešní doby podobně jako pojetí výuky a výchovně vzdělávacího procesu prošly dlouhým historickým vývojem a řadou změn.²³ Již od dob antického Řecka až do současnosti jsou patrné snahy o objevování stále lepších a

¹⁹ SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování*. Praha 2009. s. 9-13.

²⁰ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha 2012. s. 13.

²¹ VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha 2007. s. 193.

²² MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno 2003. s. 24–25.

²³ Pro historický vývoj vyučovacích metod podrobněji SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha 2007. s. 181-182; ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha 2012. s. 22–30; ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do didaktiky základní školy*. Brno 2005. s. 76–77.

efektivnějších metod vyučování. Jejich repertoár se tak postupně rozšiřoval a obohacoval o stále nové a nové metody. To s sebou přineslo i snahy o jejich systematické uspořádání v různých klasifikacích,²⁴ a to i proto, aby se učitelé mohli lépe v spektru všech vyučovacích metod orientovat.²⁵

Pro tuto práci jsem zvolila poměrně novou, ale velmi známou klasifikaci kombinovaného pohledu na výukové metody J. Maňáka a V. Švece (viz příloha č. 3), kteří rozlišují výukové metody podle kritéria složitosti edukačních vazeb, a pro niž je charakteristické splnutí pojmů organizační forma a výuková metoda. V této klasifikaci výukových metod autoři rozdělili metody do třech základních skupin. Jedná se o klasické výukové metody, aktivizující výukové metody a metody komplexní.

Klasické výukové metody mají poměrně dlouhou historii, ale i v dnešní době se rozvíjejí a stále se velmi často využívají. Jsou charakteristické frontální výukou, kdy má učitel ve třídě dominantní postavení a klade důraz na pouhé předávání informací. V souvislosti s tím mluvíme o výuce, kterou označujeme obvykle pojmem tradiční výuka.²⁶

Do klasických výukových metod jsou řazeny metody slovní (vysvětlování, přednáška, vyprávění, práce s textem, rozhovor), jejichž význam je především v rozvoji jazykové komunikace, metody názorně-demonstrační (práce s obrazem, instruktáž, předvádění a pozorování), které se uplatňují především v smyslovém zprostředkování učiva, a metody dovednostně-praktické (produkční metody, napodobování, vytváření dovedností, manipulování, laborování a experimentování), které vytvářejí základnu pro pracovní, praktické, manipulační a technické aktivity žáků.²⁷

Druhou skupinu metod tvoří aktivizující výukové metody, které můžeme charakterizovat jako postupy založené na řešení problémových úkolů, otázek a problémových situací ve vyučování. Všechny aktivizující metody zdůrazňují aktivní přístup žáků ve výuce, podněcují zájem o učení a podporují samostatné a tvořivé myšlení. V jejich současném pojetí se rozlišují především tyto základní skupiny -

²⁴ Pro různé klasifikace metod podrobněji PECINA, Pavel, ZORMANOVÁ, Lucie. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. Brno 2009. s. 35–40.

²⁵ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha 2012. s. 22-30.

²⁶ Tamtéž.

²⁷ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno 2003. s. 53-92.

metody diskusní, inscenační, situační, metody heuristické, řešení problémů a didaktické hry.²⁸

Třetí skupinou jsou komplexní výukové metody, pro něž je typické, že propojují několik základních prvků didaktického systému. Různě se kombinují s organizačními formami výuky, s ostatními metodami a dalšími didaktickými prostředky nebo životními situacemi. A pokud jsou tyto metody správně organizovány, kladou důraz především na aktivitu žáků a rozvíjí spolupráci a komunikaci. Jsou vhodným prostředkem k dosahování výchovně-vzdělávacích cílů. Do komplexních výukových metod patří například frontální výuka, skupinová a kooperativní výuka, kritické myšlení, brainstorming a mimo jiné i projektová výuka, které bude věnována následující kapitola.²⁹

²⁸ MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno 2003. s. 42-43.

²⁹ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno 2003. s. 131-132.

3 Projektová metoda

Projektová metoda patří v současnosti k nejvíce se rozvíjejícím výukovým metodám, k čemuž přispěla samozřejmě i proměna našeho vzdělávacího systému. Především přijetí nového kurikula v podobě rámcově vzdělávacího programu, které vytvořilo pro realizaci projektů vhodné podmínky, ba k jejich využití přímo vybízí. Abychom mohli využívat veškeré přednosti a minimalizovat nevýhody projektové metody, je nutné jí porozumět, přičemž bychom měli nahlédnout i do její historie.³⁰

3.1 Historický vývoj projektové metody

Projektové vyučování se dostalo do podvědomí v souvislosti s pragmatickou pedagogikou na počátku 20. století. Ovšem pokud hledáme její skutečný původ, musíme se vrátit až do Francie a Itálie 17. a 18. století, kde byly projekty, které byly již v této době chápány jako metoda, která přispívala k lepšímu propojení teorie s praxí, součástí závěrečných zkoušek na vysokých školách. Další významné odkazy projektové výuky můžeme najít i v myšlenkách některých filozofů a pedagogů 18. a 19. století, především J. J. Rousseaua,³¹ J. H. Pestalozziho,³² a F. W. Fröbela.³³

Na jejich myšlenky později navazovala reformní pedagogika, neboli tzv. hnutí nové výchovy, s nímž přišla i kritika tradiční herbartovské školy, která upozorňovala především na přísnou školní disciplínu, přílišné autoritativní postavení učitele, pasivní způsob učení a na nerespektování žáka, jeho zájmů a zkušeností.

³⁰ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody komplexní – 1. část*. [online]. Články RVP, 2012 [cit. 5.4.2013]. Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/15019/VYUKOVE-METODY-KOMPLEXNI--1-CAST.html/>>.

³¹ Jean Jacques Rousseau (1712–1778), francouzský filozof a spisovatel švýcarského původu, který se mimo jiné zabýval i výchovou dětí. J. J. Rousseau byl přesvědčen, že se dítě mění skrze svou vlastní zkušenost, a že by ke všemu mělo dospět vlastními uvažováními a pozorováními, proto odmítal učení z knih a doporučoval učení z vlastní zkušenosti. Své názory na výchovu vyjádřil ve svém díle *Emil aneb o výchově*.

³² Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827), významný švýcarský humanistický pedagog, který do středu pedagogické pozornosti stavěl dítě a jeho potřeby. Za důležité považoval základní vzdělání, které mělo započít již v samotné rodině a mělo směřovat k všestrannému a harmonickému rozvoji dětské osobnosti. Své pedagogické myšlenky poprvé uveřejnil v roce 1801 ve své knize *Jak Gertruda učí své děti*.

³³ Friedrich Wilhelm Fröbel (1782–1852), významný německý pedagog, který se zaměřoval především na předškolní výchovu dětí a jako první otevřel mateřskou školu. Uznával, že děti mají jedinečné potřeby a schopnosti, čímž položil základy pro moderní vzdělávání. Jeho nejvýznamnějším dílem, jež vyšlo v roce 1826, je *Vzdělávání lidí*.

Hnutí naopak stavělo do centra pozornosti žáka a hledalo prostředky, které by nedostatky tradiční školy překonaly, což předznamenalo vznik projektové metody.³⁴

Za jejího zakladatele je považován John Dewey,³⁵ který byl významným představitelem americké pragmatické pedagogiky. On sám termín projektová metoda sice nepoužíval, ale položil její teoretický základ tím, že školu pojímal jako součást života a ne pouze jako přípravu na život. Byl zastáncem názoru, že se učení děje pomocí řešení různých životních problémů a situací, přičemž zdůrazňoval význam okolního prostředí pro výchovu žáků. Škola by měla, podle jeho představ, vytvářet takové prostředí, které by vedlo k naplnění výchovných cílů, což je především rozvoj dovedností v různých činnostech, které by měly žáka připravit na lepší budoucnost.

Mimo jiné zdůrazňoval i to, že by se ve vyučování mělo postupovat od praktických otázek k teoretickým poznatkům. To znamená, že cílem vyučování, v Deweyho pojetí, není získání jednotlivých znalostí, ale je to samotný život a jeho pochopení. Škola musí být propojena se životem společnosti, protože až poté získává učení smysl.³⁶

Ovšem plně do praxe Deweyovy myšlenky uvedl až jeho stoupenec a blízký spolupracovník William Heard Kilpatrick,³⁷ který projektovou metodu nejen vymezil, ale také se zasloužil o převedení její teoretické roviny do roviny praktické, přičemž můžeme říci, že projektové vyučování v jeho pojetí bylo „nejdůležitějším uplatněním Deweyovy teorie pragmatické pedagogiky.“³⁸

W. H. Kilpatrick pojímal projektovou metodu spíše než jako metodu rozvíjející poznatky žáků, jako prostředek k výchově osobnosti a jejího charakteru. Pro něho nebylo až tak důležité zvládnutí učiva, ale důraz kladl především na rozvoj osobnosti dítěte. Proto měly mít projekty, které pojímal jako metodu učení, která je

³⁴ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 24-25.

³⁵ John Dewey (1859–1952), americký psycholog, sociolog, filosof a pedagog, který se snažil vytvořit zcela nový koncept výchovy a vzdělávání. Proto v roce 1896 v Chicagu založil jednu z prvních experimentálních škol, v níž ověřoval své myšlenky a metody. Ty poté zaznamenal ve svých knihách *Škola a společnost, Demokracie a výchova*. Byl představitelem pedocentrismu, pedagogického směru, který podřizuje cíle výchovy a vzdělávání potřebám a zájmům jednotlivých žáků.

³⁶ DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole*. Praha 2009. s. 10-12.

³⁷ William Heard Kilpatrick (1871–1965), americký pedagog, filozof a žák J. Deweye. Zasloužil se o proniknutí myšlenek pragmatické pedagogiky do amerických škol a vyučování. To se mu podařilo i tím, že vzdělával jak učitele, tak i ředitele škol. Plně také rozvinul Deweyovy myšlenky obsažené v jeho dílech, čímž vymezil projektovou metodu. Svou první studii o projektové metodě *The Project Method*, která mu přinesla mezinárodní úspěch, zveřejnil již v roce 1918.

³⁸ DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole*. Praha 2009. s. 13.

vedena vnitřní motivací k překonání překážek, úzký vztah k životu a potřebám žáků. Měly být pro žáky smysluplné a osobně i společensky významné, přičemž měly rozvíjet z hlediska osobnosti především vlastní píli a tvořivost.

Cílem Williama Hearda Kilpatricka a Johna Deweye bylo vnést do výuky pomocí projektové metody humanistické a demokratické pojetí výchovy, která se obracela k žákům a jejich potřebám. Snahy o změnu školství se však neobjevovaly pouze v USA, ale pronikly i do českého školství, které se nechalo projektovou metodou inspirovat. Projektová metoda se na počátku 20. století stala nejvíce se rozvíjející výukovou metodou, přičemž si získala i velké množství příznivců.³⁹

3.2 Projektová metoda a její historický vývoj v kontextu českých dějin

Pro rozvoj projektového vyučování v Československé republice bylo rozhodující společenské prostředí ve 30. letech 20. století, kdy začaly do Evropy pronikat myšlenky pragmatické pedagogiky. Pod jejím vlivem se objevovaly v nově vzniklém Československu reformní snahy o změnu našeho školství, které se taktéž dotýkaly kritiky herbartovské školy. Zastánci reformních snah usilovali o to, aby žáci získávali jak teoretické vědomosti, tak i zkušenosti praktické, k čemuž mohla dopomoci právě projektová metoda, která tím našla své stoupence i v Československé republice.⁴⁰

Její pojetí ovšem v české reformní pedagogice bylo od původního pojetí americké pragmatické pedagogiky odlišné. Cíle české školy i přes veškeré reformní snahy byly stále spíše orientovány na teoretické poznatky. Projektové vyučování tak nikdy nenahradilo učební předměty a systematické vyučování. Jedinou výjimku tvořily tzv. pokusné školy,⁴¹ v nichž se objevovaly snahy o propojení školy se životem a tedy i o částečné uplatnění projektové metody, jejímiž propagátory byli zejména Václav Příhoda⁴² a Stanislav Vrána.⁴³

³⁹ DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole*. Praha 2009. s. 12–25.

⁴⁰ Tamtéž s. 29–67.

⁴¹ Pokusné školy podrobněji v publikaci DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole*. Praha 2009. s. 29–67.

⁴² Václav Příhoda (1889–1979), významný český pedagog, který byl představitelem reformního hnutí a organizátorem pokusných škol. Studoval v USA přímo u J. Deweye, kde se seznámil s metodami pragmatické pedagogiky, přičemž se stal zastáncem projektové metody.

Myšlenky pedagogického reformního hnutí a činnost pokusných reformních škol však zastavil další vývoj, který byl poznamenán válkou a poté komunistickou ideologií. Projektové vyučování se tak v našich školách objevilo znovu až v 90. letech 20. století.

3.3 Projekt, projektová metoda, projektová výuka

Projekt, projektová metoda a projektová výuka jsou pojmy, které jsou mnohdy používány a chápány jako synonymní, avšak teoreticky jsou mezi nimi patrné různé významové vztahy, které vyplývají z jejich terminologického vymezení. Proto jsem se rozhodla o podrobnější výklad jednotlivých pojmů.

Prvním pojmem je pojem projekt. Ten je v odborné literatuře vymezován mnoha definicemi,⁴⁴ přesto v nich ale můžeme najít společné charakteristiky, podle nichž můžeme projekt definovat jako komplexní, smysluplný a reálný úkol (téma, problém), za nějž žák přebírá odpovědnost a jež je nutný řešit praktickou i teoretickou činností, jejímž výsledkem je konkrétní produkt (výstup). Jinými slovy lze říci, že projekty mohou mít podobu integrovaných témat, praktických činností nebo praktických problémů ze života, které vedou k vytvoření nějakého výrobku, produktu, čímž může být například plakát, učební pomůcka, výstava, film, časopis nebo i výlet.⁴⁵

Všechny projekty jsou realizovány prostřednictvím projektové metody, která patří v současnosti k nejvíce se rozvíjejícím výukovým metodám. Můžeme ji charakterizovat jako cílenou organizovanou a promyšlenou činnost, která je praktická i teoretická. Projektová metoda vyhovuje nejen potřebám a zájmům žáků, ale i pedagogickému rozhodnutí učitele. Je koncentrována kolem určitého základního tématu, které má především praktické zaměření a které směřuje k upotřebení v běžném životě.

⁴³ Stanislav Vrána (1888–1934), byl učitelem venkovských národních škol a po absolvování stipendijního pobytu v USA se stal ředitelem pokusné měšťanské školy ve Zlíně. Stal se autorem reformních učebnic a příruček, kdy široké využití našla zejména jeho publikace *Učební metody* z roku 1934.

⁴⁴ Definice projektu podrobněji v publikaci COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. Praha 2006. s. 10; KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 34-35.

⁴⁵ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 34-36.

Projektová metoda komplexně rozvíjí žakovu osobnost, uspokojuje jeho potřebu získávat nové zkušenosti. Také podporuje smysl učení, neboť se pojí se skutečným životem a vychází z konkrétních a aktuálních situací, přičemž se neomezuje pouze na prostor školy. Projektová metoda vede k odpovědnosti a samostatnosti, propojuje jednotlivé poznatky z různých předmětů a mění roli učitele, který se stává pouhým poradcem.

V neposlední řadě posiluje motivaci žáků k učení a učí je základním životním dovednostem, tedy spolupracovat, diskutovat, formulovat své názory, řešit problémy a hledat informace.⁴⁶ A jak je projektová metoda definována v odborné literatuře? Například v pedagogickém slovníku je definována jako vyučovací metoda, „v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů.“⁴⁷

Na využití projektové metody je založeno projektové vyučování neboli projektová výuka, v níž se žáci zaměřují na plánování a realizování jednotlivých projektů. Práce na projektech žákům umožňuje se začlenit dle svých možností do různých smysluplných a zajímavých aktivit. Z tohoto důvodu by téma projektu mělo propojovat různé předměty, být přiměřené věku žáků a jejich možnostem.

V projektové výuce je také velmi důležitým znakem skutečnost, že se žáci na realizaci projektu podílejí od jeho počátku, tedy od plánování až po vytvoření konkrétního výstupu. Tím, se projektová výuka může stát pro žáky zajímavější a živější než výuka klasická. A pokud tomu tak skutečně je, probíhá učení, během něhož se žáci nejen učí, ale i baví. Projektová výuka by ale i přesto měla být zařazována do běžné výuky jako doplňující metoda.⁴⁸

3.4 Fáze řešení projektů

Příprava projektu je zřejmě jeho nejnáročnější částí, proto je důležité věnovat jeho přípravě čas a vše důkladně promyslet. Jak vyplývá z předchozí kapitoly, tak na projektu se od jeho počátku podílejí sami žáci. Jinými slovy řečeno rozhodují o podobě všech čtyř fází řešení projektu, které stanovil již W. H. Kilpatrick. Jedná se o záměr, plánování, realizaci a hodnocení.

⁴⁶ *Projektové vyučování*. [online]. [cit. 6.4.2013].

Dostupné z <<http://www.projektovavyuka.cz/Default.aspx>>.

⁴⁷ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREK, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha 2008. s. 184.

⁴⁸ KAŠOVÁ, Jitka a kol. *Škola trochu jinak aneb Projektové vyučování v teorii i praxi*. Kroměříž 1995. s. 73-80.

Pod záměrem si můžeme představit stanovení cílů, kterých mají žáci pomocí projektu dosáhnout. Záměr nám prakticky odpovídá na otázku, proč bychom měli projekt realizovat. Pokud máme stanovené cíle je zapotřebí si stanovit téma, které by mělo pro žáky představovat skutečný problém. Mohou to být témata, která se týkají skutečného života, fantazie nebo i učiva daného osnovami. Na tom až tak nezáleží, důležité je, aby téma žáky zaujalo natolik, aby byli ochotni se mu věnovat. Návrh tématu může vzejít jak od učitele, tak i od samotných žáků.⁴⁹

Následně by se měl vytvořit plán řešení, čímž jsme se dostali k druhé fázi, tedy k plánování. Plánování projektu představuje rozhodující okamžik, který rozhoduje o výsledku. Proto je velmi důležité, aby učitel s žáky prodiskutoval nejen plán řešení vybraného problému, ale také výběr úkolů pro skupinu nebo každého žáka. Společně by se měly formulovat a upřesňovat otázky, kterými se budou žáci nadále v projektu zabývat.⁵⁰

Tato fáze také zahrnuje časové rozvržení projektu, prostředí, kde se projekt uskuteční. Dále by se mělo vymezit, kdo se bude projektu účastnit, jak bude projekt organizován a jaký bude jeho průběh. Měly by se zajistit vhodné pomůcky, promyslet hodnocení a způsob prezentace dosažených výsledků. Při plánování projektu je důležité, aby se do diskuze a plánování zapojili všichni žáci. Ti tak mají možnost vyjádřit svůj názor, představu a zároveň projevit svou iniciativu.

Pokud je stanoven plán projektu, může se přistoupit k jeho realizaci. Při realizaci projektu žáci postupují podle předem stanoveného plánu. Vyhledávají vhodný materiál, zpracovávají ho, třídí, analyzují a kompletují. Učitel plní v této fázi především roli poradce, zapojit by se měl v případě, že by se žáci odkláněli od svých cílů nebo záměru, poté by měl jejich počínání usměrnit.

Poté, co je projekt dokončen přichází fáze prezentace, která zahrnuje představení výsledku, ke kterému žáci dospěli. Prezentace může být realizována na různých úrovních například pro rodiče, spolužáky ve třídě, ve škole, pro veřejnost i jiné instituce, přičemž můžeme říci, že veřejná prezentace posiluje kvalitu zpracování projektu. Na závěr je důležité hodnocení projektu, kdy se hodnotí celý

⁴⁹ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. Praha 2006. s. 21-24.

⁵⁰ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno 2003. s. 53-92.

jeho průběh, tedy naplánování, realizace i prezentace, a to jak ze strany učitele, tak i ze strany žáka. Z hodnocení projektu by mělo vzejít ponaučení do budoucna.⁵¹

3.5 Typologie projektů

V průběhu historického vývoje vznikla celá řada projektů. Dnes je můžeme třídit dle různých hledisek. Nejčastěji uváděná hlediska, která dnes tvoří ucelenou typologii projektů, uvádí následující tabulka.

Hledisko třídění	Typy projektů
navrhovatel	<ul style="list-style-type: none"> ▪ spontánní ▪ uměle připravené ▪ kombinované
účel projektu	<ul style="list-style-type: none"> ▪ problémové ▪ konstruktivní ▪ hodnotící ▪ směřující k estetické zkušenosti ▪ směřující k získání dovedností
informační zdroje projektu	<ul style="list-style-type: none"> ▪ volné (informační zdroje si žák obstarává sám) ▪ vázané (informační zdroje poskytuje učitel) ▪ kombinované (žák obdrží základní informační zdroje, které si může rozšířit dle svých možností a potřeb)
délka projektu	<ul style="list-style-type: none"> ▪ krátkodobé - 2 až několikahodinový ▪ střednědobé - 1 až několika denní ▪ dlouhodobé – několika týdenní ▪ mimořádně dlouhodobé – několika měsíční
prostředí projektu	<ul style="list-style-type: none"> ▪ školní ▪ domácí ▪ mimoškolní
počet zúčastněných	<ul style="list-style-type: none"> ▪ individuální ▪ společné – skupinové, třídní, ročníkové, celoškolní
způsob organizace projektu	<ul style="list-style-type: none"> ▪ jednopředmětové ▪ víceředmětové

Zdroj: KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 48.

⁵¹ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 34-36.

Některým hlediskům je však potřeba věnovat více pozornosti. Jedná se zejména o hledisko navrhovatele, hledisko účelu a způsobu organizace projektu.

Hledisko navrhovatele projektu je velmi stěžejní hlavně při rozhodování, zda se opravdu jedná o projektovou výuku. Pokud učitel navrhuje projekt, je důležité, aby žáci přijali projekt za svůj, ztotožnili se s ním a přejali za něj odpovědnost. Poté se opravdu jedná o projektové vyučování. Ovšem pokud učitel jako navrhovatel projektu, projekt i pečlivě naplánuje a vše sám organizuje, nejedná se o projektovou výuku, ale o výuku tematickou.

Druhým protipólem uměle připravených projektů jsou projekty spontánní, které navrhnou sami žáci. Tyto projekty by měly vyplynout z přirozené situace ve třídě a měly by být vyvolány potřebami a zájmem žáků. Nebezpečí ovšem spočívá v nepřipravenosti učitele. Ten musí i v případě těchto projektů samozřejmě stanovit výchovně-vzdělávací cíle, aby měl projekt určitý smysl. Z tohoto důvodu, si myslím, že je nejvhodnější kombinovaný projekt, kdy se na volbě projektu podílí učitel i žáci stejným dílem.⁵²

Hledisko účelu je také velmi významné. Můžeme ho označit i jako smysl, který vymezuje samotnou podstatu projektu, i přesto, že se konkrétní účel projektu odvíjí až od stanoveného hlavního cíle, kterého má dosáhnout. Účel projektu, tak musí mít učitel i žáci při jeho realizaci až po jeho dokončení neustále na zřeteli.

Dalším důležitým hlediskem je způsob organizace projektů. V rámci tohoto hlediska se můžeme rozhodnout, jaké učivo a z kolika předmětů bude projekt zahrnovat. Ve vyšších ročnících se většinou realizují projekty jednopředmětové. Ale s nově koncipovaným učivem v RVP se nabízí možnost realizovat ve výuce spíše projekty vícepředmětové. Do projektu se mohou zapojovat jak příbuzné předměty z jedné vzdělávací oblasti, tak i blízké předměty z různých vzdělávacích oblastí.⁵³

A proč je typologie projektů tak důležitá? Protože ať je navrhovatelem projektu žák či učitel, učitel by si měl vždy během plánování ujasnit, o jaký typ projektu se v rámci jednotlivých kategorií jedná.

⁵² COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. Praha 2006. s. 11–13.

⁵³ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 45-48.

3.6 Projektová výuka, její výhody a nevýhody

Výhody i nevýhody projektové výuky se mohou vzájemně prolínat, a proto je velmi důležitý přístup učitele i žáků. Mezi výhody projektové výuky tak můžeme zařadit především její zaměření jak na získávání poznatků, tak i na praktické činnosti, reálný život a lidské potřeby. Stejně jako v životě nejsou izolované informace, tak i v projektovém vyučování se prolínají vědomosti z různých předmětů. Projektové vyučování tak propojuje život školy s okolím a přibližuje ho veřejnosti.

Další předností projektové výuky je skutečnost, že žák při realizaci projektu rozvíjí svou fantazii, tvořivost, aktivitu, samostatnost a zodpovědnost. Žák je více motivován k učení, využívá své nabyté znalosti a dovednosti k řešení problémů, přičemž se učí spolupracovat s ostatními, vytváří si své místo ve skupině a rozvíjí i své komunikativní dovednosti. Spolupráce žáků tak podporuje vzájemný respekt a umožňuje propojit společné zájmy s individuálními. Žáci také prostřednictvím nejrůznějších činností rozvíjí celou svou osobnost, s čím úzce souvisí i rozvoj různých typů nadání u jednotlivých žáků.⁵⁴

Při realizaci projektu se mohou uplatnit jak žáci manuálně zruční, tak i umělecky a intelektuálně nadaní. Projektová výuka tak „*dává každému možnost uplatnit se podle svých schopností, být prospěšný, úspěšný, zažít neobvyklé situace, uvědomit si svou cenu a smysluplnost cesty za poznáním.*“⁵⁵

A nejen pro žáka, ale i pro učitele přináší projektové vyučování samozřejmě změnu, která se týká jak přístupu k žákům, tak i nového způsobu přípravy na hodinu. I přesto, že projektové vyučování vyžaduje od učitele důkladné promyšlení a připravení vyučovací hodiny, ve třídě už je učitel pouhým poradcem nebo koordinátorem postupu. Učitel tak ve své výuce uplatňuje nové strategie, získává další možnosti hodnocení i sebehodnocení a pracuje s různými, netradičními informačními zdroji.⁵⁶

Další výhody projektového vyučování bychom mohli vidět i v tom, že je v současnosti chápáno jako velmi efektivní prostředek k naplnění cílů současné

⁵⁴ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 49-55.

⁵⁵ KAŠOVÁ, Jitka a kol. *Škola trochu jinak aneb Projektové vyučování v teorii i praxi*. Kroměříž 1995. s. 13.

⁵⁶ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. Praha 2006. s. 19–21.

školy. Přípravuje žáky především pro celoživotní učení, neboť žáci v projektovém vyučování řeší vždy aktuální komplexní problém, za nějž nesou osobní odpovědnost. Nezískávají hotové poznatky, ale musí si poznatky samostatně vyhledávat, porovnávat a zpracovávat informace z různých zdrojů, spolupracovat s dalšími učiteli nebo odborníky a institucemi, čímž se žáci vlastně učí učit.

Žáci se tak učí i spolupracovat, komunikovat, osvojují si metody poznávání a řešení problémů, přičemž si rozvíjejí své schopnosti a dovednosti. Projektové vyučování tak pomáhá k utváření klíčových kompetencí a k naplňování obecných vzdělávacích cílů tak, jak je vymezují současné základní školské dokumenty, zvláště Bílá kniha, Školský zákon a RVP ZV.⁵⁷

Výhod projektového vyučování je skutečně mnoho, ovšem jeho uplatnění v praxi škol naráží i na jisté překážky, které vyplývají jak ze strany učitele a samotné podstaty projektové výuky, tak i z nedostatečných zkušeností s touto výukou. Její nevýhody z hlediska žáka jsou spatřovány především v tom, že je projektová výuka pro něj velmi náročná zvláště ve svých požadavcích. Žák neplní pouze jednotlivé úkoly, ale celý komplex úkolů, které na sebe vzájemně navazují a prolínají se, přičemž musí žák propojit najednou několik dovedností. Problémem může být také to, že si žák často sám opatřuje zdroje, ze kterých následně čerpá a vybírá důležité informace.

Z hlediska učitele jsou nevýhody projektové výuky spatřovány zejména v její náročné přípravě. A to nejen časově, kdy musí učitel celý projekt rozplánovat na delší dobu dopředu, ale i na pomůcky a samotného hodnocení, které má zohlednit jak práci celé skupiny, tak i jednotlivce. Projektová výuka, pro niž jsou nezbytné značné teoretické znalosti a praktické dovednosti učitele, by však také nemohla probíhat bez opory, která vyplývá ze spolupráce nejen s žáky, ale i s kolegy, vedením školy a okolím.⁵⁸

Projektové výuce je také mnohdy vytýkáno zaměření pouze na úzký okruh témat a nedostatečná systematičnost vzdělávání, kdy jsou v projektové výuce převážně z časových důvodů opomíjeny některé učební fáze, zejména opakování a procvičování. Projektová výuka, jelikož je rušnější a živější oproti klasickým výukovým metodám, vyžaduje někdy zvláštní materiální vybavení a organizační

⁵⁷ DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole*. Praha 2009. s. 12–25.

⁵⁸ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 49–55.

úpravy ve vyučování, čímž je myšlena především změna v rozvrhu. Nevýhodou projektové výuky se může také stát neinformované okolí, které ji nemusí chápat jako vyučovací proces, ale pouze jako hru. Proto je velmi důležité, jak projektovou výuku pojmu sami žáci a především učitel.⁵⁹

3.7 Projektová výuka na 2. stupni základních škol

Projektové vyučování se ve výuce základních škol objevilo počátkem devadesátých let 20. století. Nenavazovalo na reformní pedagogiku, ale vycházelo především z potřeb učitelů a z jejich úsilí o zlepšení motivace žáků a o změnu školy. Projektové vyučování bylo různě zkoušeno, přičemž učitelé vycházeli ze svých vlastních nápadů a zkušeností. Můžeme říci, že ho vytvářeli bez jakékoli znalosti jeho teorie a historie.

To se ale postupem času měnilo zvláště „díky vlastní aktivitě učitelů a jejich uskupení zvané *Přátelé angažovaného učení*,“⁶⁰ které pořádalo pravidelná setkání, kde si mohli učitelé vzájemně vyměňovat své zkušenosti. Ovšem pořád čelili značným problémům se zařazováním projektů do výuky. Změna nastala až s přijetím Bílé knihy a zavedením RVP ZV, který vytvořil pro realizaci projektů ve výuce základních škol vhodné podmínky.⁶¹

Ty jsou dány především rozdělením obsahu vzdělávání do devíti vzdělávacích oblastí, čímž se otevírá možnost integrovat učivo z různých vzdělávacích oborů a uplatňovat tak ve výuce projektovou metodu. Někteří učitelé se snaží do své výuky projekty zařazovat, ale někdy se nejedná o projektové vyučování, ale o tematickou výuku. A jaký je rozdíl mezi těmito způsoby výuky?

Tematické vyučování je vyučování, které vychází z jednoho tématu, které se dělí do několika podtémat, která mohou obsahově integrovat různé vyučovací předměty. Zatímco projektové vyučování vychází z úkolu nebo problému, který žák plní a za nějž přebírá plnou odpovědnost. Výsledkem projektového vyučování je tedy konkrétní produkt projektu, přičemž projekt může vycházet jak z jednoho předmětu, tak může integrovat poznatky z různých předmětů. Projektové vyučování se ale

⁵⁹ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. Praha 2006. s. 19–21.

⁶⁰ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009. s. 33.

⁶¹ DVORÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole*. Praha 2009. s. 12–25.

v praxi mnohdy s tematickou výukou prolíná, a to právě z toho důvodu, že komplexnost řešeného projektu často vyžaduje řešení v tématu.⁶²

V současné době se v praxi mnohdy nadužívá termínu projektové vyučování, i přesto, že jsou ve výuce využívány většinou pouze některé prvky projektové metody. Projektové vyučování je některými učiteli a školami velmi využíváno zejména na prvním stupni základní školy.

První stupeň totiž nabízí pro realizaci projektů vhodné podmínky. Jedná se zvláště o to, že třídu učí většinou jeden učitel, který může snadno integrovat učivo z více předmětů a projektům může vyčlenit libovolně dlouhé časové úseky. Nevýhodou však může být věk žáků, kdy by měl učitel volit úkoly přiměřené jejich schopnostem a projekt by měl pevněji řídit a organizovat.

Na druhém stupni jsou podmínky pro projektovou výuku složitější. Pokud má vzniknout projekt, který integruje poznatky z více předmětů, je nutné, aby všichni učitelé byli ochotni spolupracovat. Takovýto projekt bývá také realizován v delším časovém rozpětí než jen v rozmezí několika málo vyučovacích hodin, proto je nutná i podpora vedení školy, které může umožnit změny v rozvrhu, čímž zajistí důležité podmínky pro realizaci projektu.⁶³

Poté je možné vytvářet například projektové dny nebo dokonce projektové týdny. Ty je nutné dobře připravit a je důležité, aby projekt přijali všichni žáci i učitelé, kteří by se měli na realizaci projektu podílet. Pokud škola umožní realizaci projektového týdne, mění se nejen tradiční metody a obsah výuky, ale také vztahy mezi žáky a učiteli.⁶⁴

Projektové vyučování však lze začlenit i do běžné výuky bez potřeby měnit klasické rozvržení předmětů, kdy se v rámci jednotlivých předmětů realizují spíše drobnější projekty. Tyto projekty se učitelé snaží realizovat především v předmětech, které sami vyučují, k čemuž jim v dnešní době napomáhají i různé učebnice a učební materiály zvláště z nakladatelství Nová škola, Fraus a Česká geografická společnost.⁶⁵

⁶² TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka, DVORÁKOVÁ, Markéta. *Učíme v projektech*. Praha 2009. s. 14.

⁶³ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. Praha 2006. s. 13–28.

⁶⁴ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno 2003. s. 170.

⁶⁵ DVORÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole*. Praha 2009. s. 143.

Vždy se ale projevuje snaha spojit obsah se životem tak, že projekty přesahují běžné pohledy školního učení, a i z tohoto důvodu je žádoucí využívat projektovou výuku i v hodinách občanské výchovy, která má za úkol připravit žáky na realitu běžného života. Možnostem, jak projektovou výuku začlenit do hodin občanské výchovy, se věnuji v následující kapitole.⁶⁶

⁶⁶ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha 2007. s. 236.

4 Projektová metoda v hodinách občanské výchovy

Projektová metoda je již od svého počátku pojmána jako významný prostředek výchovy aktivního občana demokratické společnosti, čímž může být využívána i jako didaktický prostředek pro naplnění cílů občanské výchovy, která, jako jediný předmět zaměřený převážně na výchovu, se snaží připravit žáky na život s ostatními lidmi v demokratické společnosti. Možnosti začlenění projektové výuky však vycházejí zejména z postavení občanské výchovy ve výuce základních škol, z jejího současného pojetí a tematického obsahu.⁶⁷

4.1 Občanská výchova ve výuce základních škol

Občanská výchova byla jako povinný předmět do školní výuky zavedena pod názvem občanská nauka a výchova v roce 1922, kdy byla uzákoněna. K její výuce se přistoupilo po vzniku samostatné Československé republiky, která byla založena na demokratických principech. Z tohoto důvodu se kladly i nové nároky na oblast vzdělávání, bylo potřeba učit a vychovávat v duchu demokratických a humanitních principů.

Role občanské nauky a výchovy byla zřejmá nejen tím, že byla uzákoněna jako povinný předmět, ale i tím, že se vyučovala dvakrát týdně. Jejím úkolem bylo žáky vychovávat k demokracii, k vzájemné snášenlivosti, k lásce k národu a učit je základním poznatkům o československém státě, o kulturních, hospodářských, sociálních a politických sférách života. Cílem bylo, aby si každý žák byl vědom svých občanských práv a povinností ke své vlasti.⁶⁸

Co ovšem představovalo problém, byla nepřipravenost učitelů a nedostatek učebnic pro nově zavedený předmět. To předpokládalo, že se učitelé budou systematicky a pilně vzdělávat, spolupracovat s rodiči a podílet se na mimoškolním společenském životě. Učitelé měli být svým žákům příkladem všech občanských ctností, k nimž výuka směřovala.

Velmi moderní bylo pojetí i obsah osnov občanské nauky a výchovy. Jednalo se zejména o zahrnutí různých modelových situací, jako bylo pořádání besed,

⁶⁷ DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole*. Praha 2009. s. 97, 148.

⁶⁸ MEDVEĎOVÁ, Gabriela. *Občanská nauka a výchova v atmosféře I. Československé republiky*. In: STANĚK, Antonín, MEZIHORÁK, František, (eds.). *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha 2008. s. 37, 40–42.

exkurzí, výletů a her, a o zahrnutí mravní, národohospodářské, státoprávní, sociologické, politické a ekologické tematiky. To je mimo jiné i důvod, proč se období první Československé republiky stalo inspirací i pro dnešní pojetí občanské výchovy, které se vrací k demokratickým a humanitním principům.⁶⁹

Přispěl k tomu samozřejmě i její další vývoj, který byl poznamenán válkou, za které byla její výuka zcela zrušena. V poválečném Československu byla její výuka sice obnovena, ale po nástupu komunistické strany k moci byla na dlouho dobu ovlivněna státní ideologií marxismu. Z občanské nauky a výchovy zůstala občanská nauka, která měla formovat a upevňovat politickou ideologii a přesvědčovat žáky, aby se podíleli na utváření socialistického způsobu života.⁷⁰

Bylo to období, které potlačovalo pravý význam občanské výchovy, a proto i po roce 1989 nastala diskuze, zda by občanská výchova neměla být zcela vypuštěna z učebních plánů. Nakonec se však dospělo k názoru, že příprava žáků na život v nastupujícím demokratickém systému potřebuje svůj samostatný vyučovací předmět.⁷¹

A i přesto, že má občanská výchova pro naši společnost velký význam, zvláště ve snaze obnovit a zároveň posílit výchovu k demokratickým hodnotám, byla zpočátku v mnohých školách odsouvána na okraj zájmu, což ovšem způsobil především její předchozí vývoj. Z tohoto důvodu byla občanská výchova mnohdy vyučována neodborně, což vedlo k tomu, že se v rámci její výuky řešily spíše než učivo aktuální výchovné problémy a organizační záležitosti dané třídy. Žáci pak vnímali občanskou výchovu jako méně důležitý předmět. Problém ve výuce občanské výchovy byl také způsoben špatnou dostupností studijní literatury a nedostatkem kvalitních učebnic.⁷²

Ale i přes výše zmíněné problémy, se kterými se občanská výchova zpočátku potýkala, její společenský význam stoupal. Jedná se o jediný školní předmět, který je zaměřen především na výchovu, *„jejímž cílem je vybavit žáky vědomostmi, dovednostmi, návyky a postoji, které jsou nutné pro jejich život ve společnosti*

⁶⁹ PÍŤHA, Petr. *Úvod do výchovy k občanství*. Praha 1992. s. 9-12.

⁷⁰ MAŇÁK, Josef. *Postavení občanské výchovy v kurikulu základní školy*. In: STANĚK, Antonín, MEZIHORÁK, František, (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha 2008. s. 341–342.

⁷¹ STANĚK, Antonín. *Výchova k občanství ve vzdělávání pro 21. století*. In: STANĚK, Antonín, MEZIHORÁK, František, (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha 2008. s. 426.

⁷² SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha 2005. s. 225.

s ostatními lidmi.“⁷³ A proto by občanská výchova měla mít ve výuce základních škol rozhodně své místo.

4.2 Současné pojetí občanské výchovy

Občanská výchova, někdy též výchova k občanství, je předmět, který je vyučován na druhém stupni základních škol většinou s jednohodinovou dotací. V RVP je definována jako vzdělávací obor Výchova k občanství, který je součástí vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Svým zaměřením úzce souvisí i se všemi průřezovými tématy.

Úkolem občanské výchovy je v obecné rovině vychovávat žáky k občanským postojům, přinášet jim nové informace, propojovat život ve škole se životem mimo školu a integrovat poznatky z ostatních předmětů do celku vzdělanosti.⁷⁴

Občanská výchova, jako jediný předmět výslovně zaměřený na výchovu, usiluje tedy o rozvoj postojů, hodnot, návyků, dovedností i vědomostí, které jsou nutné pro život s ostatními lidmi ve společnosti. Žáci by tak měli být vedeni k respektování demokratických hodnot a lidských práv, s čímž úzce souvisí i snaha vychovat žáky k odpovědnému a aktivnímu občanství.

Výuka občanské výchovy by tedy měla směřovat k utváření vědomí vlastní identity, k sebehodnocení, sebepoznávání a k akceptování vlastní osobnosti a osobnosti druhých. Žáci by se měli učit úctě k sobě, svému okolí i k jiným etnikům a národům, čímž se rozvíjí respekt a tolerance ke kulturním i jiným odlišnostem lidí a skupin, kdy se žáci učí uplatňovat a respektovat pravidla společenského soužití a mravní principy. Dále by se měli žáci učit přebírat odpovědnost nejen za vlastní názory, chování a jednání, ale i za jejich důsledky, čímž se žáci učí každodenní slušnosti.⁷⁵

V občanské výchově by se také měl rozvíjet zájem žáků o veřejné záležitosti, čehož se učitelé mnohdy snaží dosáhnout tím, že žákům zadávají tzv. aktuality, které se týkají současného dění ve společnosti jak v České republice, tak i v celém světě.

⁷³ STANĚK, Antonín. *Výchova k občanství ve vzdělávání pro 21. století*. In: STANĚK, Antonín, MEZIHORÁK, František, (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha 2008. s. 432.

⁷⁴ PÍŤHA, Petr. *Úvod do výchovy k občanství*. Praha 1992. s. 21.

⁷⁵ STANĚK, Antonín. *Výchova k občanství ve vzdělávání pro 21. století*. In: STANĚK, Antonín, MEZIHORÁK, František, (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha 2008. s. 421-435.

Pokud učitel přesně vysvětlí cíl těchto aktualit, snáze se dosahuje cíle propojení učiva s okolním životem.

Cílem občanské výchovy tak je vybavit žáky občanskými kompetencemi, mezi něž patří například zájem o dění kolem sebe, informovanost a utvoření vlastního názoru. A i přesto, že tematicky je občanská výchova velmi obsáhlá, není až tak důležité vybavit žáky encyklopedickými znalostmi, ale spíše v nich upevňovat takové dovednosti, schopnosti a návyky, které mají žáky připravit na plnohodnotný budoucí život.⁷⁶

4.3 Učivo občanské výchovy na 2. stupni základních škol

Učivo občanské výchovy je členěno podle RVP do pěti základních tematických oblastí, v nichž je kladen důraz na různé aspekty společenské reality. Tematické celky se tak vzájemně doplňují a dohromady vytvářejí promyšlený systém, který umožňuje předkládané učivo funkčně a účelně propojovat.⁷⁷

První tematickou oblastí je *Člověk ve společnosti*, kde je zahrnuto učivo týkající se školy, obce, regionu, kraje a vlasti, kulturního života, lidských setkání, vztahů mezi lidmi a zásad lidského soužití. Žáci by se tak měli učit o životě ve škole, o činnostech a významu žákovské samosprávy, právech a povinnostech žáků, společných pravidlech a normách, přičemž by měl být také zdůrazněn vklad vzdělání pro život. V rámci témat obce, regionu, kraje a vlasti by se žáci měli učit o důležitých institucích, významných rodácích, zajímavých a památných místech, místních tradicích a ochraně přírodních a kulturních památek. Téma naší vlasti se ještě dotýká i pojmu vlastenectví, státních symbolů, svátků a významných dnů.

Do kulturního života je řazeno učivo zejména o rozmanitosti kulturních projevů, kulturních hodnotách, tradicích, institucích a prostředcích masové kultury. Zbýlá témata zahrnují učivo týkající se přirozených a sociálních rozdílů mezi lidmi, rovností a nerovností, rovného postavení mužů a žen, lidské solidarity, pomoci lidem v nouzi, osobních a neosobních vztahů, mezilidské komunikace, konfliktů

⁷⁶ FASNEROVÁ, Martina. *Výchova k občanství ve Školním vzdělávacím programu na primární škole*. In: STANĚK, Antonín, MEZIHORÁK, František, (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha 2008. s. 349-361.

⁷⁷ *Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1.9.2007)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 18 - 44. [cit. 26.3.2013]. Dostupné z <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

v mezilidských vztazích, problémů lidské nesnášenlivosti, morálky a mravnosti, svobody a vzájemné závislosti, pravidel chování, výhod spolupráce lidí, dělby práce a činností.

Cílem této vzdělávací oblasti tak je, aby si žáci byli vědomi účelu důležitých symbolů našeho státu a způsobu, kterým mohou být používány. Měli by zdůvodnit nepřijatelnost vandalského chování, přičemž by měli proti tomuto chování aktivně vystupovat. Žáci by měli být schopni také objasnit potřebu tolerance ve společnosti, což se týká respektu ke kulturním zvláštnostem a odlišným názorům.

Druhou tematickou oblastí je *Člověk jako jedinec*, kde je zahrnuto učivo, které se týká podobnosti a odlišnosti lidí, vnitřního světa člověka a osobního rozvoje. Žáci by se tak měli učit o projevech chování, rozdílech v prožívání, jednání a myšlení, osobních vlastnostech, schopnostech a dovednostech, charakteru, vrozených předpokladech, osobním potenciálu, prožívání, vnímání, poznávání a posuzování skutečnosti, sebe i druhých, systému osobních hodnot, sebehodnocení, životních cílech a plánech, adaptaci na životní změny, životních perspektivách, významech motivace, vůli, aktivitě a osobní kázni při seberozvoji. Cílem této tematické oblasti tak je, aby žáci byli schopni posoudit vliv osobních vlastností na dosahování společných i individuálních cílů, uměli rozpoznat projevy záporných charakterových vlastností a dokázali zhodnotit své chování a jednání.

Třetí tematickou oblastí je *Stát a hospodářství*, kde je zahrnuto učivo, které se týká majetku, vlastnictví, peněz, výroby, obchodu, služeb a principů tržního hospodářství. Téma majetku a vlastnictví se dotýká především učiva o formách vlastnictví, hmotném a duševním vlastnictví a jejich ochraně, hospodaření s penězi a majetkem. V rámci tématu peněz, výroby, obchodu, služeb a principů tržního hospodářství by se žáci měli učit o funkci a podobě peněz, formách placení, rozpočtu rodiny, státu a významu daní, nabídce, poptávce, podstatě fungování trhu a nejčastějších právních formách podnikání. Cílem této oblasti tedy je, aby se žáci naučili hospodařit s penězi a svým majetkem, uměli vysvětlit, jaké funkce plní banky a jaké nabízejí služby. Žáci by také měli získat představu o příjmech a výdajích našeho státu.

Čtvrtou tematickou oblastí je *Stát a právo*, kde je zahrnuto učivo, které se týká právního základu státu, státní správy a samosprávy, principů demokracie, lidských práv, právního řádu České republiky, protiprávního jednání a práva v každodenním

životě. Žáci by se tak měli učit o státním občanství ČR, Ústavě ČR, složkách státní moci, jejich orgánech a institucích, znacích demokratického řízení státu a způsobu rozhodování, politickém pluralismu, významu a formách voleb do zastupitelstev, základních lidských právech, právech dítěte, jejich ochraně a úpravě v dokumentech, poškozování lidských práv, šikaně a diskriminaci. Dále také o významu a funkci právního řádu, orgánech právní ochrany občanů, soustavě soudů, právních normách, předpisech, protiprávním jednání, trestní postižitelnosti, porušování práv k duševnímu vlastnictví a předpisech silničního provozu a o styku s úřady. Cílem této oblasti tak je, aby byli žáci schopni objasnit výhody demokratického způsobu řízení státu, byli si vědomi smyslu voleb a v neposlední řadě by měli umět uplatňovat svá práva a respektovat práva ostatních.

Pátou tematickou oblastí jsou *Mezinárodní vztahy, globální svět*, kde je zahrnuto učivo, které se týká evropské integrace, její podstaty, významu a výhod, Evropské unie a ČR, mezinárodní spolupráce, a to jak ekonomické, politické, tak i bezpečnostní, významu mezinárodních organizací a globalizace, jejích projevů, kladů a záporů, globálních problémů a způsobu jejich řešení. Cílem této oblasti je zejména vytvoření vlastního názoru na mezinárodní organizace a Evropskou unii. Žáci by se také měli seznámit s globálními problémy a s vlivem globalizace.

Vzdělávací obsah, který je stanoven v RVP, si však každá škola může sama rozčlenit do jednotlivých vyučovacích předmětů a rozpracovat, popřípadě doplnit tak, aby vše směřovalo k rozvoji klíčových kompetencí. V rámci jednotlivých témat by se také měl klást důraz na praktické aspekty. Učivo by mělo být žákům přibližováno především na vhodných příkladech ze života a mělo by vycházet i z jejich potřeb a životních zkušeností. To je důvodem, proč je vhodné zařazovat projektovou výuku do výuky občanské výchovy na základní škole.⁷⁸

4.4 Uplatnění projektové metody ve výuce občanské výchovy

V současné době se na základních školách zdůrazňuje význam propojování učiva s praktickými činnostmi, které by měly vycházet především z reálných životních situací. Učivo se tak přibližuje běžnému životu, čímž se zvyšuje jeho

⁷⁸ *Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1.9.2007).* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. s. 18–19, 43–50. [cit. 15.4.2013]. Dostupné z <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

motivační funkce a posiluje se i jeho smysluplnost. Ve výuce by se tak měly uplatňovat takové metody a formy práce, které by žáky aktivizovaly a probouzely v nich zájem o učivo. Tyto metody je žádoucí využívat i při výuce občanské výchovy, čímž se otevírá prostor pro uplatnění projektové metody.⁷⁹

Projektová metoda v hodinách občanské výchovy má bezpochyby své výhody, ale i nevýhody, které plynou zvláště ze skupinové práce, na níž je postavena většina projektů, které jsou realizovány v rámci občanské výchovy. Skupinová práce představuje pro některé žáky možnost, jak ve výuce nepracovat. Pokud učitel nerozdělí role nebo žáky, může se stát, že někteří žáci nepracují vůbec, což není žádoucí. Další nebezpečí ve skupinové práci je takové, že jsou někteří žáci, které nikdo ve své skupině nechce, čemuž by se mělo samozřejmě zabránit. Jedním způsobem může být i zdánlivě náhodné rozdělení žáků do skupin.⁸⁰

Skupinová práce má ovšem i své výhody. Jedná se zejména o rozvoj spolupráce, která napomáhá k utužování vztahů ve třídě. Žáci mají možnost při společném zpracování projektu své spolužáky také více poznat, a to i z toho důvodu, že se mnohdy v třídním kolektivu baví pouze s několika svými spolužáky.

V rámci občanské výchovy se žáci pomocí projektové metody učí také tolerovat názory ostatních a zároveň prosazovat názory své, s čím úzce souvisí rozvoj vzájemného respektu a schopnost kompromisu. Při realizaci projektu se rozvíjí mimo jiné i organizační a komunikační schopnosti. Organizační schopnosti se projevují zejména v rozvrhnutí práce, komunikační schopnosti se rozvíjí především při prezentaci projektu a závěrečném hodnocení, které mívá často podobu diskuze.

Při projektové výuce v občanské výchově se žáci také učí pracovat s různými informačními zdroji, jimž by se měla věnovat poměrně velká pozornost. V současnosti jsou pro žáky dostupné i zdroje informací, které někdy mohou poskytovat chybné informace. Obvykle se jedná o informace dostupné na internetu. Může se jednat o názory určitých skupin na sociálních sítích, diskuze v některých mediích nebo i o neodborné internetové stránky. Žáci by si měli uvědomovat, že na internetu mohou publikovat různí lidé cokoli, aniž by to bylo pravdivé.

⁷⁹ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha 2007. s. 89-95.

⁸⁰ Pro různé možnosti dělení žáků do skupin podrobněji KOTEN, Tomáš. *Škola? V pohodě! (2) – Projektové vyučování na základní škole*. Hněvín 2009. s. 12-13.

Učitel by tak měl dbát na to, aby si žáci získané informace ověřovali a dokázali je kriticky posuzovat. Žáci by měli být vedeni k tomu, aby vždy vyhledané informace dále zpracovali, vybrali podstatné informace a dokázali k nim zaujmout vlastní postoj, názor. Proto je důležité pracovat s různými informačními zdroji, hodnotit je a otevřeně mluvit o různých problémech, které jsou s nimi spojené. A právě projektová výuka může poskytnout potřebný prostor pro kritický pohled na práci s informačními zdroji.⁸¹

Projektová výuka také vytváří prostor pro spolupráci školy s ostatními institucemi, se kterými by se měli žáci v rámci občanské výchovy seznámit. Jedná se například o městské úřady, úřady práce, poštu a informační centra, kde jsou dostupné různé formuláře, žádosti a jiné důležité tiskopisy, se kterými se žáci budou běžně setkávat ve svém budoucím životě. Reálně se tím propojuje učivo ve škole se skutečným životem. Projektová metoda má tak v hodinách občanské výchovy jistě své opodstatnění.

Z tohoto důvodu se v následující kapitole zabývám možnostmi, jak lze uspořádat učivo občanské výchovy podle projektové metody, čímž bych chtěla ukázat, že by projektová metoda měla mít ve výuce občanské výchovy na základní škole rozhodně své místo.

⁸¹ DVORÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole*. Praha 2009. s. 139-140.

5 Vlastní návrhy projektů

Vlastní návrhy projektů, které následně uvádím, jsou určeny žákům 2. stupně základních škol. Všechny projekty jsou navrženy tak, aby mohly být realizovány pouze v hodinách občanské výchovy, a to i bez potřeby měnit klasický rozvrh hodin. Projekty jsem navrhla podle tematického plánu pro občanskou výchovu 2012/2013 Základní školy Třeboň, Na Sadech 375, kde jsem vykonávala souvislou praxi. Projekty jsou zaměřeny vždy na určité tematické celky, přičemž se některé projekty zaměřují i na rozšiřující učivo jednotlivých ročníků. Projektová výuka může být jedna z možností, jak rozšiřující učivo nenásilným způsobem do výuky začlenit.

Obecným cílem všech projektů je, aby se žáci naučili pracovat s různými informačními zdroji, uměli informace vyhledávat v učebnici, encyklopedii nebo na počítači. Při projektové výuce se žáci učí spolupracovat, komunikovat mezi sebou a také se učí pracovat s časovým rozvržením. Žáci získají prostor pro plánování si úkolů, rozvržení si vlastní práce, mají možnost si sami volit role, které chtějí v projektu zastávat. V neposlední řadě je to příležitost pro rozvoj inspirace, fantazie, tvořivosti a seberealizace. Žáci se mohou na své výuce aktivně podílet. Projektová výuka je příležitostí pro práci v terénu, návštěvu různých institucí, setkávání se se zajímavými lidmi, což může působit jako motivační prvek ve výuce.

Jako první jsem navrhla projekt *Láska, slib, manželství*, který je určen žákům šestých tříd. Tento projekt má volnější formu, není tak náročný na zpracování, což může být příležitostí, jak naučit pracovat žáky formou projektové výuky. Učitel také při realizaci tohoto projektu může sledovat přístup žáků k výuce a pozorovat vztahy v kolektivu žáků. Projekt se tak může stát příležitostí k lepšímu poznání třídy jako kolektivu. Dalším důvodem, proč jsem zvolila právě tento projekt, je i jeho blízkost k životní realitě, protože jistě každý z nás se ve svém životě zúčastní nebo již zúčastnil svatby.

Jako druhý jsem navrhla projekt *Co víme o městě, kam chodíme do školy?*. Projekt je realizován v rámci tematického celku *Naše obec*, v němž by se žáci měli seznámit se správními orgány obce, s minulostí a přítomností města, s významnými památkami a událostmi, rodáky a pověstmi, které se k městu vztahují. Tento projekt tak dává žákům prostor k poznání města jiným způsobem než pouhým výkladem. Žáci si jeho prostřednictvím mohou osvojit všechny výše zmíněné znalosti vlastní

aktivitou a rozhodně zajímavějším a zábavnějším způsobem. To je důvod, proč jsem navrhla právě tento projekt.

Jako třetí jsem navrhla projekt *Od antiky po secesi*, který se zabývá jednotlivými uměleckými slohy. Každý umělecký sloh má své specifické projevy umění, na které by se žáci měli zaměřit. Tento projekt by měl žákům ukázat, že v průběhu staletí se měnily názory nejen na krásu, která je pouze subjektivním pocitem, ale i na módu, která je pojata spíše ve smyslu toho, co se v dané kultuře nebo době líbí většině. Žáci by si tak měli uvědomit, že i dnešní pojetí módy a krásy je pouze pomíjivé. Z tohoto důvodu jsem projekt i navrhla.

Jako čtvrtý uvádím projekt *Globální problémy lidstva*. Tento projekt jsem navrhla z toho důvodu, že by měl žákům ukázat, že jsme součástí celého světa. I ty problémy, které se netýkají přímo České republiky, nás ovlivňují. Globální problémy ohrožují celé lidstvo, i přesto, že se o nich mnohdy nemluví a jsou spíše v pozadí, rozhodně si zaslouží pozornost. Všichni bychom měli mít podvědomí o tom, co se děje kolem nás (České republiky).

Jako pátý jsem uvedla projekt *Manželství a rodina v různých zemích světa*, který jsem navrhla z toho důvodu, aby si žáci byli vědomi rozmanitostí jednotlivých kultur. Každá kultura má bezpochyby své výhody a nevýhody, které by měli být schopni žáci posoudit. Dále je důležité, aby k těmto kulturním rozdílům zaujali pozitivní postoj, neboť by se měli pomocí projektu naučit různé kultury respektovat a tolerovat, protože i naše kulturní zvyky nemusí být pro jinou kulturu zrovna pochopitelné.

Jako šestý jsem navrhla projekt *Čím chci být, až budu dospělý?*. Tento projekt jsem zvolila z toho důvodu, že osmá třída je již důležitým ročníkem, kdy se žáci začínají připravovat na další studium, přičemž by již měli mít jistou představu o svém následném povolání. Projekt *Čím chci být, až budu dospělý?* může žákům pomoci získat představu, orientovat se a vytvořit si názor na různá povolání.

Jako poslední uvádím projekt *Ty a já = kamarádství!*, který je určen pro celý 2. stupeň. Tento projekt se má věnovat tematice rasismu, šikany, záškoláctví a problematiky závislostí. Projekt jsem navrhla z toho důvodu, že se jedná o velmi závažnou problematiku, která vyžaduje velkou pozornost, a to nejen v oblasti školství, ale i v běžném životě.

5.1 Láska, slib, manželství

Projekt je určen žákům 6. tříd a měl by být realizován v rámci prvního tematického celku *Rodina a širší sociální prostředí*. V jeho rámci se probírají partnerské vztahy, do kterých patří téma svatby a manželství. Smyslem projektu je realizace sňatku, přičemž by si žáci měli uvědomit jeho důležitost a náležitosti, které k uzavření manželství patří.

Navrhovatelem projektu je učitel společně s žáky. Jedná se tedy o kombinovaný projekt, který je krátkodobý, probíhá ve školním prostředí a na jeho realizaci se podílí celá třída. Z hlediska organizace se jedná o projekt vícepředmětový a z hlediska informačních zdrojů je volný i vázaný. Projekt se dotýká i průřezových témat, kterými jsou osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana a mediální výchova.

Projekt *Láska, slib, manželství* má být realizován v rámci čtyř vyučovacích hodin. Téma má být zpracováno v hodinách občanské výchovy, přičemž se má dotýkat i učiva českého jazyka a výtvarné výchovy. Návrh projektu mají připravovat žáci s pomocí učitele. Učitel žákům sdělí pouze téma a průběh projektu navrhnou již sami. To, že žáci mohou sami navrhnout průběh projektu a podílejí se na jeho návrhu a řešení, působí jako motivace k samotné realizaci. V rámci projektu si žáci vyzkouší zrealizování svatebního obřadu se všemi náležitostmi, které k svatbě patří.

To znamená, že si sami ve své třídě připraví svatební hostinu a svatební obřad. K tomu, aby se mohla svatební hostina a svatební obřad realizovat, je potřeba několik pomůcek, kterými jsou papír, tužka, sušenky, minerální voda, oblečení (kostýmy), krepový papír, stužky, pastelky, krabice a dotazník k uzavření manželství, který ji nutný před uzavřením manželství vyplnit a předložit na matrice, přinese učitel.

Hlavním cílem projektu je zejména rozvoj organizačních a komunikačních dovedností. Žáci se učí spolupracovat, přijímat kompromisy, vzájemně respektovat názory ostatních a v neposlední řadě i prosazovat názory vlastní.

Dalším významným cílem projektu je rozvoj aktivity, fantazie a tvořivosti, kdy žáci mají jedinečnou příležitost navrhnout a zrealizovat celý průběh projektu, kde přebírají veškerou zodpovědnost za výuku a za realizaci svatebního obřadu.

Realizací projektu by si měli žáci osvojit znalosti, které se týkají především partnerských vztahů a následných práv a povinností. Tím, že se dva rozhodnou

vstoupit do manželství, nastává v jejich životě důležitá změna. Odpovědnost, kterou mají do té doby respektive pouze za sebe, se najednou rozšíří. To vše by si žáci pomocí projektu měli uvědomit.

Předpokládaný průběh projektu je takový, že je žákům nejprve prostřednictvím výkladu sděleno několik informací, které se k danému tématu vztahují. Zejména se jedná o téma rodiny, rodinných, příbuzenských a partnerských vztahů.

Poté učitel v rámci občanské výchovy sdělí žákům téma projektu a záleží na žácích, zda jsou ochotni projekt navrhnout a zrealizovat. Na své rozhodnutí budou mít žáci týden, je to potřebný čas k tomu, aby si žáci mohli nejprve vše promyslet, popřípadě si shánět potřebné pomůcky. Pokud žáci s projektem souhlasí, je důležité navrhnout průběh projektu a stanovení předpokládaného výstupu.

V rámci občanské výchovy budou projektu věnovány čtyři vyučovací hodiny. První vyučovací hodinu učitel sdělí žákům téma projektu a na tabuli by měli žáci vytvořit myšlenkovou mapu, která by se vztahovala k tématu. Poté by se měl stanovit samotný průběh projektu a předpokládaný výstup, kdy jde především o rozdělení rolí, úkolů a činností. Žáci by si měli mezi sebou rozdělit role ženicha, nevěsty, svědků, rodičů ženicha i nevěsty, oddávajícího, asistenta oddávajícího a svatečnanů. Každý žák bude v den realizace plnit stanovené úkoly.

Druhou vyučovací hodinu mají žáci vyplnit dotazník o uzavření manželství, vytvořit text na svatební oznámení, sestavit proslov oddávajícího a složit svatební sliby, přičemž dojde k propojení s učivem českého jazyka.

Třetí vyučovací hodinu by mělo dojít k samotné realizaci svatebního obřadu a svatební hostiny, přičemž jsou všichni žáci účastníky a hrají přidělené role, podle nichž se chovají, jako kdyby byli skutečně na svatbě. Výzdobu třídy a přípravu kostýmů, které mohou žáci k realizaci využít, by si žáci měli připravit sami, buď ve svém volném čase, nebo po dohodě s vyučujícím ve výtvarné výchově.

Čtvrtá hodina občanské výchovy by měla být věnována hodnocení projektu, který by mělo být společné. Žáci by se měli pokusit o sebehodnocení, co se jim líbilo, nelíbilo, co by udělali jinak. A také by měli zhodnotit projektovou výuku jako takovou. Učitel by měl slovně zhodnotit práci žáků jako kolektivu a položit několik otázek, jejichž odpověď by měla být zpětnou vazbou, co se žáci naučili, co si z realizace projektu odnesli, a zda byly naplněny stanovené cíle.

V rámci závěrečné diskuze by se žáci měli zamyslet i nad významem projektu. Zvláště nad tím, co vše z uzavření manželství plyne, jaký význam měly sliby, které se slibují před uzavřením manželství a co se mění v životě manželů, jaká získávají práva a povinnosti.

5.2 Co víme o městě, kam chodíme do školy?

Projekt je určen žákům 6. tříd a měl by být realizován v rámci tematického celku *Naše obec*, přičemž by měl zahrnovat i rozšiřující učivo, které se týká významných regionálních postav vědy, kultury, techniky a sportu. Projekt by tak měl být příležitostí pro žáky, aby mohli zajímavým způsobem poznat nejen historii, ale i současnost města, kam chodí do školy.

Navrhovatelem projektu je učitel společně s žáky. Jedná se tedy o kombinovaný projekt, který je střednědobý, probíhá ve školním i mimoškolním prostředí. Na jeho realizaci se podílí celá třída. Z hlediska organizace se jedná o projekt víceřadový a z hlediska informačních zdrojů je volný i vázaný. Projekt se dotýká i průřezových témat, kterými jsou osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana a mediální výchova.

Projekt *Co víme o městě, kam chodíme do školy?* je naplánován do osmi vyučovacích hodin a má být realizován v hodinách občanské výchovy, přičemž se má dotýkat i znalostí z českého jazyka, dějepisu, zeměpisu a výtvarné výchovy. A proto, že se jedná o projekt, který je kombinovaný, učitel by měl žákům navrhnout pouze téma a společně s nimi se pokusit zformulovat okruhy, kterými se mají žáci dále zabývat. Způsob zpracování vybraných okruhů bude pouze v kompetencích žáků. To znamená, že budou mít možnost rozhodnout o výsledném výstupu projektu, kterým může být například kniha nebo výstava o Třeboni.

K zpracování projektu bude zapotřebí i několik pomůcek, kterými jsou papír, tužka, výtvarné pomůcky, kronika města, publikace o městě, internetové stránky města, mapa města, fotoaparát, staré i současné fotografie a pohledy. Většinu předpokládaných pomůcek zajistí učitel s tím, že žáci mohou využívat i jiných pomůcek, které uznají za vhodné a zajímavé. Může se jednat o vzpomínky rodičů a prarodičů, rodinné fotografie, obrazy atd. Další možností, kde lze ještě čerpat informace o významných a zajímavých místech města, jsou i informační tabule.

Projekt je střednědobý a poměrně náročný na zpracování, proto je důležité, aby byla dostatečná motivace žáků. Motivací může být především rozmanitost úkolů, které žáci budou v průběhu projektu plnit. Ale může to být i pestrost výuky. V rámci projektu mohou žáci mimo jiné navštívit knihovnu nebo místní archiv. Také se naučí pracovat s fotografiemi. Další aktivity, které by mohly být s projektem spojeny, budou záviset především na aktivitě žáků.

Cílem projektu je především rozvoj organizačních a komunikačních schopností, se kterými úzce souvisí rozvoj vzájemného respektu a schopnost kompromisu. Organizační schopnosti jsou rozvíjeny především rozvrhnutím práce, kterou by si žáci měli rozvrhnout a zorganizovat tak, aby dosáhli vytyčených cílů, které si na počátku stanovili. Žáci by si také měli uvědomit důležitost spolupráce, na které je tento projekt postaven, a která je jako kolektiv bude doprovázet nejen na základní škole, ale i v běžném životě.

Dalším cílem projektu je získání nových teoretických znalostí z různých vyučovacích předmětů, které si žáci osvojí především sami, přičemž se učí pracovat s různými informačními zdroji, ve kterých mohou vyhledat potřebné a důležité informace.

Předpokládaný průběh projektu je takový, že učitel žákům sdělí téma a záleží na žácích, zda budou ochotni projekt navrhnout a zrealizovat. Na své rozhodnutí budou mít žáci týden, je to potřebný čas k tomu, aby si žáci mohli nejprve vše promyslet a rozhodnout se. Pokud žáci s projektem souhlasí, je důležité navrhnout průběh projektu a stanovit předpokládaný výstup.

V hodinách občanské výchovy bude projektu věnováno osm vyučovacích hodin. První vyučovací hodinu učitel přečte předem připravený dopis, jehož prostřednictvím je žákům sdělen požadavek na prezentaci města Třeboně. Na základě dopisu by měli žáci nahlas říkat, co je k danému tématu napadá, přičemž se vše zapisuje na tabuli. Poté by se měl stanovit samotný průběh projektu a předpokládaný výstup. Žáci by se měli rozdělit do pěti skupin, jež si mezi sebou rozlosují předpokládané okruhy týkající se historie, současnosti, přírody, významných osobností, kultury a významných památek. Poté by si měli stanovit především úkoly a činnosti, kterým se budou věnovat.

Druhou vyučovací hodinu by se měla prodiskutovat jednotlivá témata, jejich zpracování a možné informační zdroje. Žáci by si měli vytvořit časový rozvrh práce, který by se vystavil ve třídě, aby bylo zřejmé, jak práce na projektu pokračuje.

Třetí až šestou vyučovací hodinu by měli žáci pracovat samostatně ve skupinách. Při zpracovávání jednotlivých informací se propojuje učivo občanské výchovy s učivem zeměpisu (téma přírody a mapa města), dějepisu (historie města), českého jazyka (popis památek, popřípadě práce s pověstmi o městě), výtvarné výchovy (práce s fotografiemi a ilustracemi).

Sedmá vyučovací hodina by měla být věnována přípravě prezentace projektu pro rodiče žáků šestých tříd, přičemž by měla proběhnout ve vyhrazeném odpoledni, na které by žáci měli vytvořit pozvánky. Na připravenou prezentaci by bylo možné pozvat případně i starostu nebo místostarostu města.

Osmá vyučovací hodina by měla být věnována hodnocení projektu, které by mělo být společné. Žáci by se měli pokusit zhodnotit nejen svou práci ve skupině, ale i samotný projekt i jeho prezentaci. Učitel by měl projekt i práci žáků také slovně zhodnotit, přičemž by měl žákům položit i několik otázek, jejichž odpověď by měla být zpětnou vazbou, co se žáci naučili, co si realizace projektu odnesli, a zda byly naplněny stanovené cíle.

5.3 Od antiky po secesi

Projekt je určen žákům 7. tříd a měl by být realizován v rámci tematického celku *Kultura a umění*, který zahrnuje učivo o románském slohu, gotice, renesanci, baroku, rokoku, klasicismu, romantismu a secesi. Každý umělecký sloh má své charakteristické znaky, které se projevovaly v architektuře, v malířství a v hudbě. Smyslem tohoto projektu tedy je, aby se žáci seznámili s jednotlivými uměleckými slohy a uměli je časově zařadit.

Navrhovatelem projektu je učitel společně s žáky. Jedná se tedy o kombinovaný projekt, který je krátkodobý, probíhá ve školním prostředí a na jeho realizaci se podílí celá třída. Z hlediska organizace se jedná o projekt vícepředmětový a z hlediska informačních zdrojů je volný i vázaný. Projekt se dotýká i průřezových témat, kterými jsou osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana a mediální výchova.

Projekt *Od antiky po secesi* je naplánován do čtyř vyučovacích hodin a má být realizován v hodinách občanské výchovy, přičemž se má dotýkat i učiva českého jazyka, výtvarné výchovy, dějepisu i zeměpisu. Učitel by měl žákům sdělit pouze téma projektu a projekt by dále měli navrhnout již sami žáci. Ti by se měli následně rozdělit do osmi skupin, přičemž by si měla každá skupina vylosovat jeden umělecký sloh, u kterého by se měla zaměřit převážně na architekturu, sochařství a malířství, popř. hudbu a životní styl daného období.

Úkolem žáků by mělo být vytvoření plakátů nebo nástěnky s informacemi o jednotlivých uměleckých slozích, a to tak, aby utvořili časovou osu. K realizaci projektu bude potřeba několik pomůcek, kterými jsou papír, nůžky, lepidlo a jiné výtvarné pomůcky, které si žáci zajistí sami.

Z hlediska informačních zdrojů mohou žáci používat učebnice občanské výchovy⁸², dějepisu⁸³, knihu *Dějiny umění*⁸⁴ nebo různé internetové servery. Internetové servery jsou povoleny výhradně na vyhledávání obrázkové dokumentace. Většinu informačních zdrojů, jako učebnice a knihu *Dějiny umění*, zajistí učitel.

Cílem projektu je, aby si žáci všimli rozdílných představ o kráse u jednotlivých uměleckých slohů. Měli by být schopni najít rozdíly nejen v architektuře, ale také v malířství, v hudbě a popřípadě v životním stylu. Tím, že se pokusí charakterizovat jednotlivé umělecké slohy, časově je zařadí a vyhledají si typické stavby, měli by se v daném období lépe orientovat.

Projekt by měl žákům také ukázat, že každý umělecký sloh je jiný, jinak vnímá to, co je krásné, a že krása je pouze subjektivní pocit. Tedy i to, co vnímáme dnes jako krásné, je pouze naším subjektivním pocitem a žáci by si toho měli být vědomi, protože vše je časem pomíjivé.

Předpokládaný průběh projektu je takový, že učitel navrhne žákům možnost zpracování tohoto tématu jako projekt. Pokud budou žáci ochotni projekt zpracovat, musí si navrhnout průběh projektu, časové rozvržení a předpokládaný výstup.

V rámci občanské výchovy by mělo být projektu věnováno pět vyučovacích hodin. První vyučovací hodinu by se měl učitel s žáky domluvit na rozsahu tématu a

⁸² LUNEROVÁ, Jitka a kol. *Výchova k občanství pro 7. ročník ZŠ a sekundy víceletého gymnázia*. Brno 2011.; JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 7 pro základní školy a víceletá gymnázia* (s blokem Rodinná výchova). Plzeň 2011.

⁸³ Učebnice dějepisu pro 6. – 8. ročník ZŠ z nakladatelství Fraus a Nová škola.

⁸⁴ Kolektiv autorů. *Dějiny umění*. Argo 1999.

přibližném zpracování. Žáci by se měli rozdělit do skupin, přičemž by se měli domluvit, jaký umělecký sloh bude, která skupina zpracovávat. Všechny skupiny by se měly domluvit i na dílčích tématech, kterým se budou věnovat, zda architektuře, hudbě nebo malířství. To vše by mělo záležet pouze na žácích. První vyučovací hodinu by se měli také žáci seznámit s různými informačními zdroji.

Druhou a třetí vyučovací hodinu by se měli žáci zaměřit převážně na zpracování tématu, tedy vyhledávat informace týkající se charakteristických znaků uměleckého slohu. Pokud se žáci budou zabývat architekturou, dojde k propojení s učivem dějepisu, pokud malířstvím propojí se učivo s výtvarnou výchovou.

Čtvrtá vyučovací hodina by měla být věnována představování jednotlivých uměleckých slohů, přičemž by jednotlivé práce měly být vystaveny ve třídě. Pátá vyučovací hodina by měla být věnována hodnocení, popřípadě představení zbývajících projektů.

Hodnocení projektu by mělo proběhnout formou diskuze. Nejprve by se měli ohodnotit sami žáci. Co se jim podařilo, nepodařilo, zda měli dostatek času, co by příště udělali jinak. Poté by měli jednotlivé prezentace ohodnotit ostatní žáci i s učitelem, který by měl projekt hodnotit slovně. V závěrečné diskuzi by se mohli žáci vyjádřit k tomu, co je na jednotlivých uměleckých slozích zaujalo nebo naopak překvapilo, popřípadě by mohli říci, v jaké době by chtěli žít a proč.

5.4 Globální problémy lidstva

Projekt je určen žákům 7. tříd a měl by být realizován v rámci tematického celku *Globální problémy lidstva*, který zahrnuje učivo o jednotlivých globálních problémech a způsobu jejich řešení. Projekt by měl žákům přiblížit nejen samotné globální problémy, ale i reálné nebezpečí, které představují. Žáci by si měli na každý problém vytvořit vlastní názor, přičemž by se měli pokusit navrhnout i možné řešení těchto problémů.

Navrhovatelem projektu je učitel společně s žáky. Jedná se tedy o kombinovaný projekt, který je krátkodobý a probíhá ve školním prostředí. Na jeho realizaci se podílí celá třída. Z hlediska organizace se jedná o projekt vícepředmětový a z hlediska informačních zdrojů je volný. Projekt se dotýká i průřezových témat, kterými jsou osobnostní a sociální výchova, mediální výchova a výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech.

Projekt *Globální problémy lidstva* je naplánován do čtyř vyučovacích hodin a má být realizován v hodinách občanské výchovy. V jeho rámci se propojí učivo i s učivem zeměpisu, dějepisu a přírodopisu, což vychází ze samotné podstaty jednotlivých problémů. Těch je stanoveno deset. Jedná se o nebezpečí válečného konfliktu, růst populace, zajištění přírodních zdrojů, devastaci životního prostředí, různé nemoci, skleníkový efekt, rasismus, odlišné náboženství, vybíjení zvířat, UV záření a ozónovou vrstvu.

A proto, že se jedná o projekt, který je kombinovaný, učitel by měl žákům sdělit pouze téma a projekt by dále měli navrhnout již sami žáci. Ti by se poté měli rozdělit do dvojic nebo trojic, přičemž by se každá dvojice, popřípadě trojice věnovala jednomu globálnímu problému. Úkolem žáků by mělo být vytvoření powerpointové prezentace, velkého referátu nebo výstavy s informacemi o jednotlivých globálních problémech. Žáci by se také měli pokusit navrhnout možné způsoby řešení těchto problémů.

K realizaci projektu bude potřeba několik pomůcek, kterými jsou zejména, papír, nůžky, lepidlo, psací potřeby a výtvarné pomůcky. Z hlediska informačních zdrojů mohou žáci využívat internet a učebnice občanské výchovy⁸⁵, dějepisu⁸⁶, zeměpisu⁸⁷ i přírodopisu⁸⁸.

Cílem projektu je, aby se žáci nad danými problémy zamysleli a uvědomili si, že existují i země, v nichž nemají lidé stejné možnosti jako oni. A i přesto, že svět o těchto problémech ví, tak najít řešení těchto problémů není snadné, jak by měl tento projekt žákům ukázat. Dalším cílem projektu je také získání nových teoretických znalostí z různých vyučovacích předmětů, které by si žáci měli osvojit během zpracovávání projektu.

Předpokládaný průběh projektu je takový, že učitel navrhne žákům možnost zpracovat téma globálních problémů formou projektu. Pokud budou žáci s projektem souhlasit, musí se navrhnout průběh projektu, časové rozvržení a předpokládaný

⁸⁵ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 9 pro základní školy a víceletá gymnázia* (s blokem Rodinná výchova). Plzeň 2006.; LUNEROVÁ, Jitka a kol. *Výchova k občanství pro 7. ročník ZŠ a sekundy víceletého gymnázia*. Brno 2011.

⁸⁶ Kolektiv autorů. *Dějepis 9 pro základní školy a víceletá gymnázia* Plzeň 2012.

⁸⁷ Kolektiv autorů. *Zeměpis 9 pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň 2012.

⁸⁸ ČABRADOVÁ, Věra a kol. *Přírodopis 6 pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň 2012.

výstup. V rámci občanské výchovy by měly být projektu věnovány čtyři až pět vyučovací hodiny.

První vyučovací hodinu by se měli žáci pokusit zformulovat, co znamená pojem globální a na základě svých znalostí z ostatních předmětů by se měli pokusit pojmenovat, samozřejmě s pomocí učitele, některé problémy. Poté by se všech deset problémů napsalo na tabuli, přičemž by se žáci rozdělili do dvojic popřípadě trojic. Každá dvojice, trojice by si zvolila jeden problém, kterému by se chtěli více věnovat. První vyučovací hodinu by se měl také zvolit způsob prezentace projektu, která může proběhnout jako výstava prací na chodbě školy.

Druhou a třetí vyučovací hodinu by měli žáci pracovat již samostatně na svých projektech. Čtvrtou vyučovací hodinu by měli žáci své projekty představit nejprve svým spolužákům ve třídě a poté by se práce mohly vystavit na chodbě školy. Pátá vyučovací hodina by měla být věnována hodnocení projektu.

Projekt by měli hodnotit sami žáci i učitel. V případě, že by se práce vystavily na chodbě, mohli by projekty hodnotit ostatní spolužáci i učitelé. Projekt by tak mohl být pojímán jako soutěž mezi třídami, kdy by vítězná třída získala diplom a drobné ceny v podobě sladkostí.

5.5 Manželství a rodina v různých zemích světa

Projekt je určen žákům 8. tříd a měl by být realizován v rámci tematického celku *Rodina a manželství*, který zahrnuje učivo o způsobech soužití v jiných státech než pouze v České republice. Projekt je tedy zaměřen na kulturní odlišnosti rodin a uzavírání manželství v různých zemích světa. Kulturní rozmanitosti by měli najít sami žáci, přičemž by si měli vytvořit k těmto rozdílům pozitivní vztah.

Navrhovatel projektu je pouze učitel. Jedná se tedy o uměle připravený projekt, který je krátkodobý a probíhá ve školním prostředí. Na jeho realizaci se podílí celá třída. Z hlediska organizace se jedná o projekt vícepředmětový a z hlediska informačních zdrojů je volný. Projekt se dotýká i průřezových témat, kterými jsou osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, mediální a multikulturní výchova.

Projekt *Manželství a rodina v různých zemích světa* je naplánován do pěti vyučovacích hodin, přičemž bude realizován v hodinách občanské výchovy a dotkne se znalostí z hodin zeměpisu. Navrhovatelem je učitel, který žákům projekt

představí. Žáci se poté rozdělí do skupin, které by měli tvořit tři až čtyři žáci, kteří si vyberou jednu zemi, kterou budou zpracovávat.

Výběr zemí by měl být takový, aby byly zastoupeny všechny světadíly, ale záleží na žácích, které země je zaujmou. Žáci by se měli zaměřit převážně na informace o rodině, rozdělení rolí v ní, způsobu provedení sňatku a následného manželského života, kde jde zejména o rozdíl mezi monogamií a polygamií.

Informace si budou žáci vyhledávat sami s tím, že by měli uvést zdroj, odkud čerpali, například název encyklopedie, knihy, adresu internetové stránky. Zpracování získaných informací bude záležet na každé skupině. Budou moci vytvořit plakát nebo velký referát, který poté představí ostatním spolužákům. Předpokládané pomůcky, které budou žáci potřebovat, jsou papír, tužka, výtvarné pomůcky, encyklopedie a internet.

Cílem projektu je získat znalosti, které by měly žáky vést k vytvoření pozitivního postoje ke kulturním rozmanitostem, přičemž by mělo dojít k překonání určitých předsudků a stereotypů. Žáci by také měli zaujmout postoj k tradičním evropským hodnotám, které by měli být schopni kriticky posoudit a porovnat s hodnotami v jiných částech světa. Dalším významným cílem projektu je naučit žáky hledat důležité informace v různých informačních zdrojích.

Předpokládaný průběh projektu je takový, že učitel navrhne žákům možnost zpracování tohoto tématu jako projekt. Pokud budou žáci ochotni projekt zpracovat, musí si navrhnout průběh projektu, časové rozvržení a předpokládaný výstup. V rámci občanské výchovy by mělo být projektu věnováno pět vyučovací hodiny.

První vyučovací hodinu by měl učitel napsat na tabuli téma manželství, přičemž by žáci měli říkat, co je k danému tématu napadá. Vše by se mělo zapisovat. Poté by se mělo shrnout vše, co žáci říkali, čímž by se měla zopakovat látka o rodině a způsobech uzavření manželství v České republice. A to z toho důvodu, že tento projekt má svým způsobem navazovat na znalosti ze šestého ročníku.

Žáci by si měli v této hodině také stanovit samotný průběh projektu a předpokládaný výstup. Tedy to, jakou formu by měly mít zpracované projekty. Na závěr vyučovací hodiny by se žáci měli rozdělit do skupin, přičemž by si každá skupina měla zvolit jednu zemi, o níž budou vyhledávat informace týkající se rodiny a manželství.

Druhou vyučovací hodinu by žáci měli pracovat s různými informačními zdroji včetně internetových, v nichž by si měli vyhledávat potřebné informace. Třetí vyučovací hodina by měla být věnována vytvářením výstupu projektu, čímž může být například prezentace, plakát nebo referát.

Čtvrtou a pátou vyučovací hodinu by měly být prezentovány jednotlivé příspěvky. Při prezentaci by měli žáci pracovat i s mapou světa, aby mohli svým spolužákům názorně přiblížit jimi vybranou zemi, čímž se propojuje učivo občanské výchovy s učivem zeměpisu.

Po prezentaci všech příspěvků by mělo proběhnout společné hodnocení. Hodnotit by měli žáci sebe i svou skupinu a skupiny ostatních. Učitel by měl projekt také zhodnotit, zvláště jeho průběh a práci žáků ve skupině. V rámci hodnocení by také měla proběhnout diskuze na téma kulturní odlišnosti, v níž by měli žáci zaujmout postoj a vyjádřit vlastní názor na fungování rodiny a manželství v jednotlivých zemích, přičemž by měli hledat jak výhody, tak i nevýhody daných kultur.

5.6 Čím chci být, až budu dospělý?

Projekt je určen žákům 8. tříd a měl by být realizován v rámci tematického celku Člověk a jeho pracovní život - zaměstnání, přičemž by měl zahrnovat i rozšiřující učivo, které se týká přípravy k budoucímu povolání a hodnotného občanského života. Projekt by měl žákům pomoci odpovědět na otázky Čím chci být, až budu dospělý? nebo Jaké bude mé povolání?. Jeho smyslem tedy je získat představu o vybraném povolání, která by měla žákům pomoci při výběru střední školy.

Navrhovatelem projektu je učitel, jedná se tedy o uměle připravený projekt, který je krátkodobý a probíhá ve školním prostředí. Na jeho realizaci se podílí celá třída. Z hlediska organizace se jedná o projekt jednopředmětový a z hlediska informačních zdrojů je volný. Projekt se dotýká také průřezových témat, kterými jsou osobnostní a sociální výchova a výchova demokratického občana.

Projekt Čím chci být, až budu dospělý? je navržen v rámci občanské výchovy do třech vyučovacích hodin a žákům ho představí učitel, tedy navrhovatel projektu. Smyslem projektu je, že si každý žák vybere jedno povolání, kterému by se chtěl ve své budoucnosti věnovat. Vytvoří medailonek s jeho krátkou charakteristikou, která

by měla zahrnovat mimo jiné požadavky na vzdělání a vlastní odůvodnění, proč si zvolil právě toto konkrétní povolání.

Vytvořené medailonky žáci představí svým spolužákům ve třídě, přičemž mohou pracovat i ve skupině, kdy na jeden arch papíru vytvoří více medailonků. K prezentaci povolání si mohou žáci přinést i různé předměty, které se k němu nějakým způsobem vztahují. Informační zdroje mohou žáci využívat libovolně. Pokud znají někoho, kdo jejich vybrané povolání vykonává, mohou využít i rozhovoru s touto osobou.

Cílem projektu je získat představu, orientovat se a vytvořit si názor na vybraná povolání. Projekt by měl žákům pomoci k uvědomění si jejich profesní orientace mimo jiné i tím, že budou schopni zhodnotit náročnost, ale také přínos jednotlivých povolání. Důležité je, aby si žáci také uvědomili, že k vybranému povolání potřebují i jisté vzdělání a studijní výsledky. Měli by si být vědomi i svých ambicí, zda by byli ochotni udělat vše důležité k dosažení svého cíle.

Další významným cílem projektu je i to, aby se žáci naučili v určitém časovém rozmezí souvisle a smysluplně hovořit, přičemž by také měli být schopni pohotově reagovat na případné dotazy od svých spolužáků, čímž projekt napomáhá i k rozvoji komunikačních dovedností.

Předpokládaný průběh projektu je takový, že první hodina občanské výchovy, kdy bude projekt představen, by měla být z větší části motivační. Žáci na úvod napíší na připravené lístečky povolání svých rodičů a vhodí je do krabičky. Poté několik žáků půjde k tabuli, kde si vylosují jednotlivé lístečky s povoláním a pokusí se je ve třech minutách pantomimicky ztvárnit.

Pantomima by měla trvat přibližně patnáct až dvacet minut. Poté by se měla vytvořit myšlenková mapa na téma povolání, která by měla pomoci v nastínění toho, co je povolání. Žáci by na jejím základě měli sami formulovat, co si pod pojmem povolání představují, přičemž by měli vyjádřit svůj názor na to, zda je povolání důležité. Ve třídě by se také mohlo diskutovat na téma vysněné a zajímavé povolání, povolání rodičů.

Na závěr hodiny by měl být představen samotný projekt, kdy by si žáci měli zvolit jakékoli zaměstnání, kterému by se chtěli ve své budoucnosti věnovat, a o němž by si měli připravit medailonek. Z medailonku by mělo být jasné, jaká je

pracovní náplň, jaké je nutné vzdělání, popřípadě zajímavosti, které se k vybranému povolání pojí.

Druhá a třetí hodina by měla být věnována prezentaci jednotlivých povolání, kdy by žáci měli být schopni reagovat i na případné dotazy svých spolužáků. Při prezentaci by každý žák měl samozřejmě respektovat výběr povolání ostatních spolužáků. Po představení medailonků ve třídě by se měly vytvořené plakáty vystavit na chodbě, popřípadě by se mohly zapůjčit žákům devátých tříd.

Následně by se měl projekt zhodnotit. Hodnocení by mělo probíhat formou diskuze, přičemž by žáci měli společně s vyučujícím diskutovat o jednotlivých povoláních i o tom, co je překvapilo, jaké povolání je oslovilo, a jak se jim líbily jednotlivé prezentace.

5.7 Já a ty = kamarádství!

Projekt je určen žákům 2. stupně. To znamená, že by se na jeho realizaci měli podílet žáci šestých až devátých tříd. V jeho rámci by se měli žáci věnovat tematice rasismu, šikany, záškoláctví a problematiky závislostí. Smyslem projektu je, aby se žáci sami podíleli na prevenci těchto patologických jevů. Žáci by se měli prostřednictvím projektu zamyslet nad danou problematikou, přičemž by se měli pokusit navrhnout i možná řešení, jak snížit riziko jejich vzniku.

Navrhovatelem projektu je učitel společně s žáky. Jedná se tedy o kombinovaný projekt, který je střednědobý a probíhá ve školním prostředí. Na jeho realizaci se podílí celý druhý stupeň. Z hlediska organizace se jedná o projekt vícepředmětový a z hlediska informačních zdrojů je volný i vázaný. Projekt se dotýká i průřezových témat, kterými jsou osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, mediální a multikulturní výchova.

A proto, že je projekt střednědobý a poměrně náročný na zpracování, je velmi důležité žáky dostatečně motivovat. Z tohoto důvodu by mohl být projekt pojímán jako soutěž, přičemž by vítězná třída získala celodenní výlet, který by si sama vybrala. Samozřejmě by musel být návrh výletu schválen pedagogickým sborem a ředitelem školy.

Projektu *Ty a Já = kamarádství!* by měly být věnovány dvě hodiny občanské výchovy a poté celý týden, kdy by měl být projekt realizován. Svým zaměřením vychází především z učiva občanské výchovy, ale dotkne se i znalostí z dějepisu,

českého jazyka a výtvarné výchovy. Navrhovatelem projektu je učitel občanské výchovy, který sdělí v jednotlivých třídách téma projektu s tím, že si vždy z ročníku zvolí jednoho zástupce, který vylosuje jedno téma, kterému se budou žáci nadále věnovat. Jinými slovy řečeno, že se žáci 6. tříd mohou věnovat například šikaně, 7. tříd záškoláctví, 8. tříd problematice závislostí a 9. tříd rasismu. Vše se bude odvíjet od vylosovaného tématu jednotlivými zástupci.

Poté by se měli žáci ve třídě dohodnout, jakým způsobem by chtěli projekt zpracovat a prezentovat. Své návrhy by měli konzultovat s vyučujícím, a to především v hodinách občanské výchovy. K realizaci projektu bude zapotřebí i několik pomůcek, kterými jsou papír, tužka, internetové stránky a knihy týkající se vybrané problematiky⁸⁹ a některé studijní materiály, které bude moci poskytnout učitel. Informační zdroje mohou žáci využívat i jiné, v podstatě libovolné. V případě, že si nebudou jistí správností zdroje, mohou tento zdroj konzultovat s učitelem.

Cílem projektu tedy je, aby se žáci naučili pracovat s různými informačními zdroji, a aby byli schopni v nich vyhledávat důležité a potřebné informace. Nad těmito informacemi by se žáci měli zamyslet a vytvořit si vlastní názor na danou problematiku.

I přesto, že se jedná o velmi známá a závažná témata, spousta mladých lidí si nedokáže představit následky, které jsou s nimi spojené. Proto by jim tento projekt měl poskytnout prostor, aby si vytvořili svůj vlastní názor na dané patologické jevy, dokázali si představit důsledky těchto jevů a zamysleli se nad jejich možnou prevencí.

Dalším cílem projektu je mimo jiné i rozvoj komunikačních a organizačních schopností, které se projeví zejména při plánované prezentaci. Žáci by si také měli uvědomit důležitost spolupráce, na které je tento projekt postaven, a při níž se žáci učí toleranci a vzájemnému respektu.

Předpokládaný průběh projektu je takový, že učitel žákům představí projekt pouze v obrysech, což se týká především časového plánu. Předpokladem je, že by prezentacím měl být věnován celý týden tak, že by v pondělí bylo představeno téma

⁸⁹ Seznamy literatury týkající se různých patologických jevů jsou dostupné na internetových stránkách Národního informačního centra pro mládež. [online]. [cit. 23.4.2013]. Dostupné z <<http://www.nicm.cz/oblasti/socialne-patologicke-jevy>>.

šikany, v úterý téma záškoláctví, ve středu téma problematiky závislostí, ve čtvrtek téma rasismu. Pátek by měl být věnován celkovému hodnocení projektu.

V hodinách občanské výchovy budou projektu věnovány dvě hodiny. První hodinu by už měla mít každá třída své téma. Dané téma se napíše na tabuli a žáci by měli říkat vše, co je k tomu napadá. Měla by vzniknout myšlenková mapa, od níž by se měly odvíjet návrhy na zpracování tématu. Žáci by si také měli rozdělit jednotlivé úkoly, aby se na projektu podíleli, pokud to bude možné, všichni stejným dílem.

Druhou vyučovací hodinu by se měli žáci domluvit na způsobu prezentace a výsledném produktu. Tím může být například powerpointová prezentace, vytvořené plakáty, referáty nebo i video. Žáci by měli vědět, že prezentace bude probíhat před ostatními spolužáky, a že by měl být projekt zaměřen na prevenci vybraného problému.

Další průběh projektu bude již v plné kompetenci žáků, i přesto, že by do projektu měli být zapojeni všichni učitelé. Ti se mohou samozřejmě na průběhu projektu taktéž podílet, ale pouze v roli poradců, a to jen pokud by žáci potřebovali s něčím pomoci nebo něco prodiskutovat.

Prezentace projektu by měla trvat tedy celý týden. V rámci jednotlivých prezentací by bylo možné uskutečnit i různé besedy ohledně prevencí patologických jevů, které například nabízí Policie ČR nebo protidrogová centra. Po prezentaci všech příspěvků, by měla být poslední den uspořádána beseda, kde by se mělo diskutovat na daná témata a kde by mělo proběhnout taktéž hodnocení.

Hodnotit by se měly především příspěvky jednotlivých tříd, přičemž by se měl vybrat nejlépe připravený příspěvek. Ten by byl zvolen hlasováním, a to tak, že by měl každý žák jeden hlas označený svou třídou, přičemž by svůj hlas měl vhodit do připravené krabičky jiné třídy než té jeho. Na hodnocení jednotlivých prezentací by se měli podílet samozřejmě i všichni učitelé. A po sečtení všech hlasů by měla být vyhlášena vítězná třída, která získá celodenní výlet.

6 Realizace projektu *Imaginární stát*

Projekt *Imaginární stát* jsem zrealizovala v rámci své souvislé pedagogické praxe na Základní škole Třeboň, Na Sadech 375. Námětem projektu jsem se nechala inspirovat. Jedná se o projekt, který se na zmíněné základní škole celkem pravidelně realizuje, a to vždy v devátém ročníku na přelomu měsíce září a října. To byl jeden z důvodů, proč jsem se rozhodla právě pro realizaci tohoto projektu.

6.1 Návrh projektu

Projekt je určen žákům 9. tříd a měl by být realizován na konci tematického celku *Stát a právo*, v jehož rámci jsou žáci seznámeni se vznikem státu, státními symboly, s typy a režimy států, formami vlády a demokracií. Smyslem projektu je, aby žáci byli schopni využít své znalosti z předchozích ročníků k vytvoření vlastního státu tak, aby mohl fungovat.

Navrhovatelem projektu je učitel. Jedná se tedy o uměle připravený projekt, který je krátkodobý, probíhá ve školním prostředí a na jeho realizaci se podílí celá třída. Z hlediska organizace se jedná o projekt vícepředmětový a z hlediska informačních zdrojů je volný. Projekt se dotýká i průřezových témat, kterými jsou osobnostní a sociální výchova a výchova demokratického občana.

Projekt *Imaginární stát* má být realizován v hodinách občanské výchovy v rozsahu čtyř vyučovacích hodin, přičemž se má také dotýkat i znalostí z hodin zeměpisu, které žáci využijí hlavně při vytváření mapy vlastního státu, a výtvarné výchovy. Učitel by měl žákům sdělit pouze téma projektu a projekt by dále měli navrhnout již sami žáci. Ti by se měli následně rozdělit do čtyř nebo tří členných skupin, v nichž mají vytvořit návrh vlastního státu.

Na realizaci projektu bude zapotřebí několik pomůcek, kterými jsou papír, tužka, lepidlo, nůžky, desky, výtvarné pomůcky a děrovačka, kterou přinese učitel. Informační zdroje mohou žáci používat libovolné, ale protože se jedná o projekt, který je spíše postaven na dosavadních znalostech a fantazii žáků, jednalo by se především o poznámky v sešitech občanské výchovy nebo o učebnice občanské výchovy.⁹⁰

⁹⁰ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 8 pro základní školy a víceletá gymnázia* (s blokem Rodinná výchova). Plzeň 2012.; SKÁCELOVÁ, Jana, MRÁZOVÁ, Lenka. *Výchova*

V tomto projektu je také velmi důležitá motivace žáků. Pokud by žáci nebyli dostatečně motivováni, projekt by byl spíše pouhým zpestřením výuky bez hlubšího významu. Motivací by se tak mohla stát soutěž mezi skupinami ve třídě o nejzajímavěji zpracovaný stát. Výherci získají možnost navrhnout nebo zorganizovat třídní výlet, který ovšem bude muset odsouhlasit většina třídy.

Cílem projektu je poskytnout žákům především prostor pro jejich vlastní iniciativu, přičemž by se měla rozvíjet jejich tvořivost a fantazie. V tomto projektu také dochází k propojení učiva z předchozích ročníků, ale i z ostatních předmětů, čímž se žáci učí pracovat v souvislostech.

Dalším významným cílem projektu je také rozvoj organizačních a komunikačních schopností, které se projevují zvláště v týmové spolupráci, při níž se žáci učí respektovat názory druhých a zároveň prosazovat názory své. Žáci by se také v rámci tohoto projektu měli naučit si rozvrhnout a zorganizovat svou práci tak, aby dosáhli vytyčených cílů, které si na počátku stanovili.

Předpokládaný průběh projektu je takový, že je žákům nejprve prostřednictvím výkladu sděleno několik informací, které se týkají státu, jeho vzniku, státních symbolů, forem vlády, demokracie, národů a národností ve státě. V rámci tematického celku budou projektu věnovány čtyři vyučovací hodiny.

První vyučovací hodinu napíše učitel na tabuli slovo stát. Žáci by měli říkat vše, co je k danému tématu napadne. Na tabuli by tak měla vzniknout myšlenková mapa, která by měla být pro žáky i opakováním předešlého učiva. Poté by měl učitel žákům sdělit téma projektu s tím, že si žáci mají založit vlastní cestovní kancelář, která bude pořádat zájezdy právě do jejich imaginárního státu.

Úkolem žáků tak bude vytvořit brožurku nebo průvodce, který by měl obsahovat základní informace vztahující se k jejich státu. V této hodině by se žáci také měli rozdělit do tříčlenných skupin, přičemž by si každá skupina měla stanovit svůj časový plán a rozdělit si úkoly, které budou dále zpracovávat.

Druhou a třetí vyučovací hodinu by již měli žáci pracovat samostatně na svých projektech. Čtvrtá hodina by měla být věnována představování jednotlivých

států, kdy by se žáci měli pokusit přesvědčit ostatní spolužáky o tom, aby navštívili právě jejich stát.

Pátá hodina by měla být věnována hodnocení. Žáci by měli zhodnotit svou práci ve skupině a učitel by měl zhodnotit spíše celý průběh projektu. Poté by měla proběhnout diskuze na téma projektu, co žákům přinesl, co se jim na projektu líbilo, nelíbilo, co by příště udělali jinak. Následně by žáci měli zvolit z jejich pohledu nejzajímavější stát, přičemž by výherci získali možnost navrhnout nebo zorganizovat třídní výlet.

6.2 Skutečný průběh projektu

Projekt *Imaginární stát* byl realizován v devátém ročníku na konci tematického celku *Stát a právo*, v jehož rámci se žáci učili o státech (typy, vznik, symboly), režimech států, formách vlády, demokracii a o rovnoprávnosti národů a národností ve státech. Tematický celek byl, podle tematického plánu občanské výchovy pro 9. ročník, rozvržen do osmi vyučovacích hodin, přičemž probíranému učivu bylo věnováno šest vyučovacích hodin. I přesto, byl ale projekt realizován.

Projektu byly věnovány čtyři vyučovací hodiny občanské výchovy. Poslední hodinu před začátkem projektu bylo žákům sděleno, že budou v následujících třech, čtyřech hodinách vypracovávat projekt na téma *Imaginární stát*. Žáci měli s projektovou výukou již zkušenosti, proto se hned dotazovali na to, zda budou moci pracovat ve skupinách a jak by měl projekt vypadat. Bylo jim odpovězeno, že opravdu budou pracovat ve skupinách, a to přibližně po třech žácích, a že více informací k projektu jim bude řečeno příští hodinu.

Následující hodinu, tedy první hodinu projektu, po příchodu do třídy seděli žáci v lavicích již po skupinách. Plánované opakování učiva tak bylo velmi stručné. Žáky spíše zajímalo, jaký bude průběh projektu. Proto jim bylo zopakováno téma s tím, že byli uvedeni do počáteční situace, která vycházela z návrhu na založení vlastní cestovní kanceláře, která by pořádala zájezdy pouze do jedné destinace, kterou měl být právě jimi vytvořený imaginární stát. Žáci se začali samozřejmě ihned bavit mezi sebou, proto bylo nutné chvíli počkat, než se opět získala jejich pozornost.

Když se žáci přestali bavit, byli upozorněni na to, že je projekt brán jako soutěž, přičemž vítězná skupina získá možnost navrhnout nebo zorganizovat třídní výlet. Poté se žáci samozřejmě začali opět bavit a pokřikovat na sebe. Proto bylo

nutné je ztišit, což se nakonec povedlo. Následně měli žáci říkat vše, o čem si myslí, že by mělo být v projektu zahrnuto. Žáci říkali své návrhy a prakticky vystihli vše podstatné, proto jsem jen dodala, že by výsledný produkt měl shrnovat všechny podstatné informace, které by měly přesvědčit potencionální zájemce o zájezd, aby si vybrali právě jejich stát. Žákům byl do každé lavice dán papír s tím, že ostatní byly k dispozici na učitelském stole. Poté mohli žáci pracovat již samostatně.

Do konce hodiny se spíše domlouvali mezi sebou, říkali si různé návrhy, které konzultovali i s ostatními skupinami. Někteří žáci se ještě dotazovali na to, kolik mají mít stránek, čím by měli začít, zda si vše mohou opravdu vymyslet. Odpovědi byly takové, že se ve fantazii meze nekladou ale, že by informace týkající se například formy státu měly být reálné. Rozsah si museli stanovit spíše sami, poradila jsem jim, aby si vytvořili osnovu, podobně jako při slohové práci, čím by měl jejich stát zaujmout. Začít, že mohou například krátkou charakteristikou státu. Zpočátku měli žáci také tendence sledovat ostatní skupiny, jak pracují nebo na čem se domlouvají. Po zazvonění byla práce žáků ukončena s tím, že kdo chtěl, mohl zpracované listy papíru odevzdat, aby si je žáci nezapomněli na příští hodinu přinést. Svou práci odevzdaly všechny skupiny.

Druhou vyučovací hodinu byly práce žákům vráceny, aby mohli pokračovat. V podstatě pracovali všichni již sami. Několikrát jsem obcházela skupiny, abych viděla, jak pracují, v případě dotazu jsem se jim snažila poradit. Žáci se většinou domlouvali, někdy museli být napomenuti, protože byli příliš hlasití, ale jinak vše probíhalo bez problémů. Dokonce i neshody ve skupině si měli vyřešit především sami žáci. Jednalo se zejména o rozdílné představy. Tím, že se žáci museli dohodnout sami mezi sebou, učili se vzájemnému respektu a toleranci. Na konci hodiny byly opět vybrány od všech skupin jejich práce, přičemž jim bylo připomenuto, aby si na příští hodinu přinesli desky, do nichž si měli vložit zpracované listy.

Třetí vyučovací hodinu si žáci své práce rozebrali, přičemž byli upozorněni na to, že by dnešní hodinu měli projekty dokončit. Některé skupiny měly své projekty již skoro zpracované a zaměřily se pouze na dokončení detailů, jiné své projekty teprve dokončovaly. Ke konci hodiny již některé skupiny odevzdávaly kompletně zpracované projekty. Na konci hodiny ovšem své práce musely odevzdat všechny skupiny.

Čtvrtá vyučovací hodina byla věnována prezentaci projektů, kdy měla každá skupina představit svůj stát, přičemž na prezentaci měli žáci přibližně pět minut. Skupin bylo šest a prezentace projektů trvala necelých třicet minut. Ve zbylých patnácti minutách žáci zvolili nejzajímavěji zpracovaný stát, kdy si vítězná skupina získala možnost navrhnout nebo zorganizovat třídní výlet. Neobešlo se to samozřejmě bez různých komentářů, ale vše přešlo v následnou diskuzi, kdy se hodnotil samotný projekt. Diskuze pokračovala ještě na počátku páté hodiny, ale pouze v prvních deseti minutách. Poté se navázalo na další téma, které zahrnovalo mezinárodní vztahy.

6.3 Reflexe

Projekt byl realizován v deváté třídě, kde je 13 chlapců a 7 děvčat, kteří se rozdělili do dvou skupin po čtyřech žácích a čtyřech skupin po třech žácích. Skupiny si žáci zvolili sami. Již po příchodu do třídy měli žáci skupiny utvořené a nebyl důvod, aby byli znovu přerozděleni.

Žáci ve skupinách pracovali velmi dobře. Z počátku si moc nevěděli rady, jak začít, většinou se zaměřili na název státu a poté většina skupin vytvářela mapu státu. Na mapě si nechávali žáci hodně záležet, čímž někteří ztratili mnoho času a poté nestihli vše, co si naplánovali. Práce ve skupinách se samozřejmě neobešla někdy bez hlasitějších komentářů a smíchu. Pokud žákům, zvláště chlapcům, přišlo něco vtipného nebo měli vtipný obrázek, hned ho museli ukázat ostatním kamarádům. Proto byli napomenuti s tím, že by měli pracovat v tichosti.

Projekt se bezpochyby velmi povedl. Žáci se opravdu snažili pracovat a nechali si na své práci záležet. Dokonce si při výtvarné výchově vyrobili pečeti z nevypalovací hlíny, čímž mě velice mile překvapili. Na zpracování projektu žáci využívali i různé obrázky převážně z časopisů. A i přesto, že se snažili vybírat vtipné obrázky, projekty byly moc pěkně zpracované. Zvláště jsem ocenila snahu těch žáků, kteří ve výuce zcela nevynikají, že se opravdu snažili projekt pečlivě zpracovat.

Největší překážkou v projektu byla však samotná prezentace projektů. Žáci měli přibližně pět minut na prezentaci, kdy měli představit svůj stát a přesvědčit ostatní, aby právě jejich stát zvolili tím nejzajímavějším státem. Žáci se nejprve nemohli dohodnout, kdo jejich stát představí, ale vždy našli jednoho nebo dva odvážlivce. Všichni žáci mluvili poměrně hezky, problém byl spíše ohledně

vymezeného času. Žáci byli schopni souvisle mluvit tak tři až čtyři minuty, ale poté nevěděli, co říkat dále. Co mě ještě zaujalo, že při představování projektů většina žáků nekoukala na své spolužáky, ale spíše na podlahu nebo na mě. I přesto, ale musím říci, že byly prezentace velmi pěkně pojaté.

Zajímavá byla také závěrečná diskuze, v níž žáci hodnotili nejen projekt, ale i sami sebe a svou skupinovou práci. Na projektu žáci nejvíce oceňovali práci ve skupině, prostor pro jejich fantazii, propojení s výtvarnou výchovou a zeměpisem, samostatnost, soutěživost jako motivaci a zvláště roli učitele jako pouhého poradce. Líbilo se jim, že učitel do jejich práce při realizaci projektu nijak nezasahoval. Jako nevýhody projektu žáci spatřovali především nedostatek inspirace v podobě nějakého vzoru. Většina žáků se shodla na tom, že by nejraději viděli již zpracovaný projekt. Od čehož se samozřejmě rozvinula diskuze.

Cílem bylo žákům vysvětlit, že smysl projektu je právě v tom, aby se naplno mohla rozvinout jejich fantazie. Pokud by viděli již některý zpracovaný projekt, měli by bezpochyby tendence tento projekt napodobovat, což není smyslem projektové výuky. Poté přešla diskuze k tématu, co si z projektu žáci odnesli.

Společně se mluvilo o rozvrhnutí práce, zopakovaly se i znalosti z předchozích ročníků týkající se státu a plynule se přešlo do tématu cestování. Žáci mluvili o zemích, kde byli na dovolené, co se jim tam líbilo a co je v dané zemi zaujalo. Někteří žáci své zkušenosti z cestování promítli i do své inspirace k vytvoření vlastního imaginárního státu. Diskuze byla velmi zajímavá nejen pro mne jako učitelku, ale jistě i pro žáky.

Realizace projektu byla pro mě jedinečnou zkušeností a zároveň příležitostí si vyzkoušet tento způsob výuky. Myslím si, že by projektová výuka měla mít rozhodně ve výuce občanské výchovy své místo. Ukázky ze zpracovaných projektů viz příloha č. 4.

7 Závěr

Diplomová práce se zabývala projektovou metodou, teoretickými východisky pro její uvedení do vzdělávacího systému a jejím uplatněním v hodinách občanské výchovy. Cílem práce bylo uvést důvody, proč by měla být projektová metoda ve výuce občanské výchovy uplatňována.

Teoretická část práce se zabývala nastíněním změn základního vzdělávání, které umožnily využívat ve výuce základních škol projektovou metodu. Prostor pro její uplatnění přinesl především Rámcově vzdělávací program základního vzdělávání, který přímo k využívání projektové metody vybízí. Dále byla práce zaměřena na stručné pojednání o projektové metodě, jejím historickém vývoji, výhodách i nevýhodách a základních pojmech, které se k projektové metodě vztahují.

V praktické části práce bylo cílem ověřit teoretické poznatky získané z odborné literatury v běžné výuce na základní škole. Vzhledem k tomu, že se v současnosti tématice projektové metody věnuje již řada autorů, je poměrně jednodušší najít různé informace, nápady a instrukce, jak projekt zrealizovat. Všechny návrhy projektů včetně zrealizovaného projektu, které jsou uvedeny v praktické části práce, byly vytvořeny na základě získaných informací z odborné literatury.

Realizace vybraného projektu ukázala, že projektová metoda dokáže žáky nejen vhodně motivovat a aktivizovat, ale také v nich dokáže vzbudit zájem o probírané učivo. Tím, že nejsou žáci při realizaci projektu povinni si vyslechnout pouze výklad učitele s názornými ukázkami, ale sami se mohou aktivně na výuce podílet, rozvíjí se u nich fantazii, tvořivost, samostatnost, zodpovědnost, komunikační a organizační schopnosti.

Rozvoj komunikačních schopností je velmi významný, protože jak ukázala realizace projektu, největší problém nastal při samotné prezentaci, kdy měli žáci souvisle a smysluplně hovořit o výsledném produktu. Proto je důležité rozvíjet ve výuce komunikační kompetence žáků, čemuž samozřejmě může pomoci i využívání projektové metody.

Na projektové výuce žáci oceňují i jiné organizační formy výuky, zvláště práci ve skupinách, čímž se učí především spolupráci, vzájemnému respektu a toleranci. Žáci nezískávají hotové poznatky, ale musí si je samostatně vyhledávat a

zpracovávat, čímž se učí pracovat s různými informačními zdroji, spolupracovat s dalšími učiteli i jinými institucemi.

I přesto, že má projektová metoda řadu výhod, musí se brát zřetel i na její nevýhody, které spočívají především v náročnosti přípravy na výuku. Projektová metoda vyžaduje bezchybnou organizaci, přičemž je důležitá i spolupráce s ostatními učiteli a vedením školy. Realizace projektů mnohdy vyžaduje změny v klasickém rozvrhu hodin, proto je důležitá podpora vedení školy, které tuto změnu může umožnit.

Projekty jsou samozřejmě v současné praxi škol realizovány i v běžné výuce, aniž by muselo být měněno klasické rozvržené předmětů. Poté se realizují spíše drobnější projekty. Mnohdy se v současné praxi na školách můžeme setkat i s tím, že učitelé mluví o projektové výuce, ale ve skutečnosti jsou ve výuce využívány pouze některé prvky projektové metody nebo se jedná o výuku tematickou.

Hlavní rozdíl mezi těmito způsoby výuky spočívá v tom, že při tematické výuce se žáci věnují jednomu tématu, které se dělí do několika podtémat. Oproti tomu projektová výuka vychází z úkolu, za nějž přebírá žák plnou odpovědnost, přímo, systematicky a logicky směřuje od motivace, třídění a mapování přes řešení ke konkrétnímu výstupu. Projektová výuka se však s tematickou výukou často prolíná, a to právě z toho důvodu, že komplexnost řešeného projektu vyžaduje i řešení v tématu.

Každá realizace projektu se může stát ponaučením k realizaci další. S projektovou metodou, aby mohla být efektivně ve výuce využívána, je nutné se naučit pracovat, a to nejen učitel, ale i žáci. Poté bude projektová metoda opravdu splňovat předpokládané očekávání a stane se skutečně velmi efektivním způsobem výuky.

Seznam použité literatury

Učebnice

ČABRADOVÁ, Věra a kol. *Přírodopis 6 pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň 2012.

JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 7 pro základní školy a víceletá gymnázia* (s blokem Rodinná výchova). Plzeň 2011.

JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 8 pro základní školy a víceletá gymnázia* (s blokem Rodinná výchova). Plzeň 2012.

JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 9 pro základní školy a víceletá gymnázia* (s blokem Rodinná výchova). Plzeň 2006.

LUNEROVÁ, Jitka a kol. *Výchova k občanství pro 7. ročník ZŠ a sekundy víceletého gymnázia*. Brno 2011.

LUNEROVÁ, Jitka a kol. *Výchova k občanství pro 8. ročník ZŠ a tercie víceletých gymnázií*. Brno 2011.

SKÁCELOVÁ, Jana, MRÁZOVÁ, Lenka. *Výchova k občanství pro 6. ročník ZŠ a primy víceletého gymnázia*. Brno 2010

Kolektiv autorů. *Dějepis 9 pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň 2012.

Kolektiv autorů. *Zeměpis 9 pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň 2012.

Literatura

COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. Praha 2006.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole*. Praha 2009.

FASNEROVÁ, Martina. *Výchova k občanství ve Školním vzdělávacím programu na primární škole*. In: STANĚK, Antonín, MEZIHORÁK, František, (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha 2008.

FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se*. Praha 1997

HRUBÁ, Jana. *Zlepšení může přijít jen od nás samých*. Učitelské listy, 2004, č. 9.

KAŠOVÁ, Jitka a kol. *Škola trochu jinak aneb Projektové vyučování v teorii i praxi*. Kroměříž 1995.

Kolektiv autorů. *Dějiny umění*. Argo 1999.

- KOTEN, Tomáš. *Škola? V pohodě! (2) – Projektové vyučování na základní škole*. Hněvín 2009.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno 2009.
- MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno 2003.
- MAŇÁK, Josef. *Postavení občanské výchovy v kurikulu základní školy*. In: STANĚK, Antonín, MEZIHORÁK, František, (eds.). *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha 2008.
- MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno 2003.
- MEDVEĎOVÁ, Gabriela. *Občanská nauka a výchova v atmosféře I. Československé republiky*. In: STANĚK, Antonín, MEZIHORÁK, František, (eds.). *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha 2008.
- PECINA, Pavel, ZORMANOVÁ, Lucie. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. Brno 2009.
- PETLÁK, Erich. *Pedagogicko-didaktická práce učitelů*. Bratislava 2000.
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Praha 2004.
- PÍTHA, Petr. *Úvod do výchovy k občanství*. Praha 1992.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREK, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha 2008.
- SINGULE, František. *Americká pragmatická pedagogika (John Dewey a jeho američtí následovníci)*. Praha 1990.
- SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování*. Praha 2009.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha 2007.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno 2004.
- SPIPKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha 2005.
- STANĚK, Antonín. *Výchova k občanství ve vzdělávání pro 21. století*. In: STANĚK, Antonín, MEZIHORÁK, František, (eds.) *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha 2008.
- ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do didaktiky základní školy*. Brno 2005.
- TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka, DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Učíme v projektech*. Praha 2009.
- TONUCCI, Francesco. *Vyučovat nebo naučit?* Brno 2002.
- VALÍŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha 2007.
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha 2012.

Elektronické zdroje

Metodický portál výchova k občanství. [online]. [cit. 22.4.2013].

Dostupné z <<http://www.vychovakobcanstvi.cz/>>

Národní informační centrum pro mládež. [online]. [cit. 23.4.2013].

Dostupné z <<http://www.nicm.cz/oblasti/socialne-patologicke-jevy>>

Projektové vyučování. [online]. [cit. 6.4.2013].

Dostupné z <<http://www.projektovavyuka.cz/Default.aspx>>

Průřezová témata. [online]. [cit. 10.4.2013].

Dostupné z <[http:// http://www.prurezovatemata.cz](http://http://www.prurezovatemata.cz)>

Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1.9.2007). [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupné z <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody komplexní – 1. část.* [online]. [cit. 27.11.2012].

Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/15019/VYUKOVE-METODY-KOMPLEXNI--1-CAST.html/>>

Odkazy platné k dubnu 2013

Přílohová část

Příloha č. 1 Rámcový učební plán

Vzdělávací oblasti	Vzdělávací obory	1. stupeň	2. stupeň
		1. - 5. ročník	6. - 9. ročník
		Minimální časová dotace	
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura	35	15
	Cizí jazyk	9	12
Matematika a její aplikace		20	15
Informační a komunikační technologie		1	1
Člověk a jeho svět		12	-
Člověk a společnost	Dějepis	-	11
	Výchova k občanství		
Člověk a příroda	Fyzika	-	21
	Chemie	-	
	Přírodopis	-	
	Zeměpis	-	
Umění a kultura	Hudební výchova	12	10
	Výtvarná výchova		
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví	-	10
	Tělesná výchova	10	
Člověk a svět práce		5	3
Průřezová témata		P	P
Disponibilní časová dotace		14	24 ¹¹
Celková povinná časová dotace		118	122

P = povinnost zařadit a realizovat se všemi žáky v průběhu vzdělávání na daném stupni, časovou dotaci lze čerpat z disponibilní časové dotace

¹¹Škola má povinnost nabídnout žákům na 2. stupni vzdělávací obsah oboru Další cizí jazyk v rozsahu 6 vyučovacích hodin (nejpozději od 8. ročníku). Žák, který si nezvolí Další cizí jazyk, si musí ve stejné časové dotaci vybrat z jiných volitelných obsahů.

Zdroj: *Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1.9.2007)*. [online]. [cit. 22.4.2013].

Dostupné z <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>

Příloha č. 2
Průřezová témata a podtémata

Průřezové téma	Subtéma
Osobnostní a sociální výchova	rozvoj schopností poznávání sebepoznání a sebepojetí seberegulace a sebeorganizace psychohygienu kreativita poznávání lidí mezilidské vztahy komunikace kooperace a kompetice řešení problémů a rozhodovací dovednosti hodnoty, postoje, praktická etika
Výchova demokratického občana	občanská společnost a škola občan, občanská společnost a stát formy participace občanů v politickém životě principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování
Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	Evropa a svět nás zajímá objevujeme Evropu a svět jsme Evropané
Multikulturní výchova	kulturní diference lidské vztahy etnický původ multikulturalita princip sociálního smíru a solidarity
Enviromentální výchova	ekosystémy základní podmínky života lidské aktivity a problémy životního prostředí vztah člověka k prostředí
Mediální výchova	kritické čtení a vnímání mediálního sdělení interpretace vztahu mediálních sdělení a reality stavba mediálních sdělení vnímání autora mediálních sdělení fungování a vliv médií ve společnosti tvorba mediálního sdělení práce v realizačním týmu

Zdroj: Průřezová témata. [online]. [cit. 10.4.2013]. Dostupné z <<http://www.prurezovatemata.cz>>

Příloha č. 3

Klasifikace metod

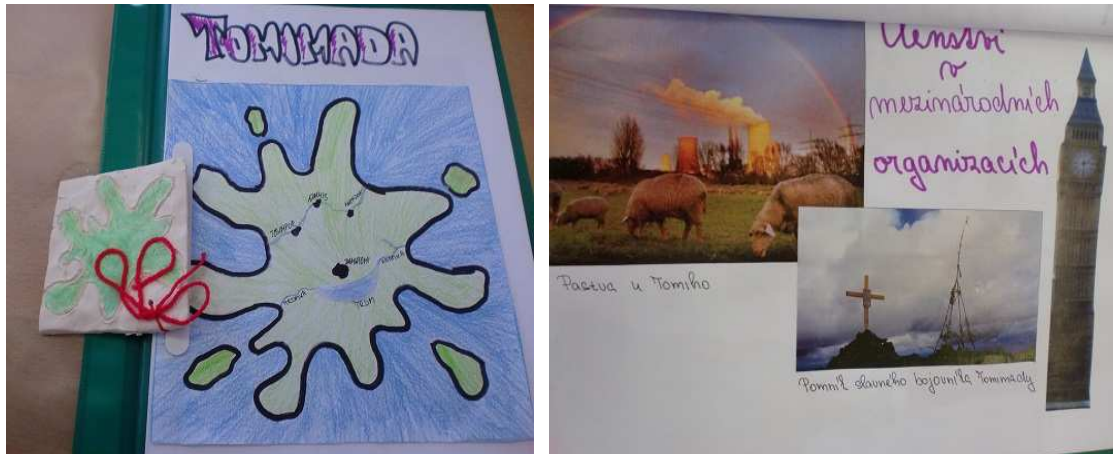
<p>Klasické výukové metody</p> <p>Metody slovní</p> <ul style="list-style-type: none">vyprávěnívysvětlovánípřednáškapráce s textemrozhovor <p>Metody názorně-demonstrační</p> <ul style="list-style-type: none">předvádění a pozorovánípráce s obrazeminstruktáž <p>Metody dovednostně-praktické</p> <ul style="list-style-type: none">napodobovánímanipulování, laborování a experimentovánívytváření dovednostíprodukční metody
<p>Aktivizující metody</p> <ul style="list-style-type: none">metody diskusnímetody heuristické, řešení problémůmetody situačnímetody inscenačnídidaktické hry
<p>Komplexní výukové metody</p> <ul style="list-style-type: none">frontální výukaskupinová a kooperativní výukapartnerská výukaindividuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žákůkritické myšleníbrainstormingprojektová výukavýuka dramatemotevřené učeníučení v životních situacíchtelevizní výukavýuka podporovaná počítačemsugestopedie a superlearninghypnopedie

Zdroj: MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno 2003. s. 49.

Příloha č. 4

Ukázky z projektu Imaginární stát

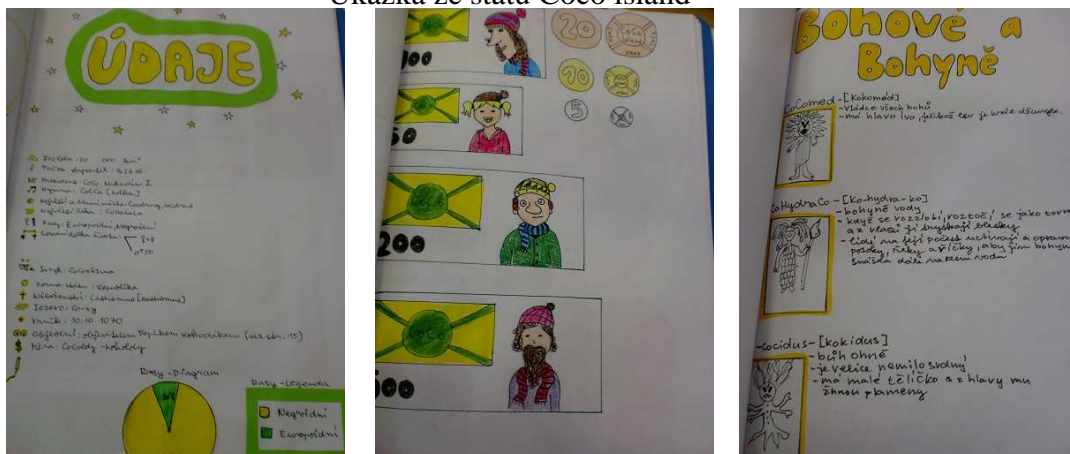
Ukázka ze státu Tomimada



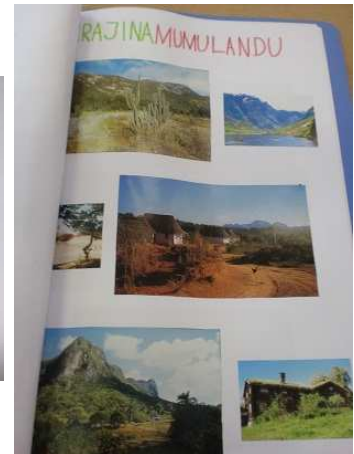
Ukázka ze státu Bramborof



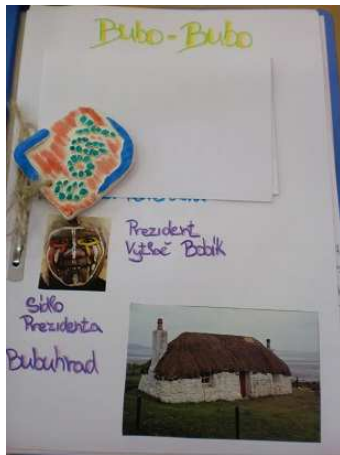
Ukázka ze státu Coco island



Ukázka ze státu Mumuland



Ukázka ze státu Bubo-Bubo



Ukázka ze státu Domevakanet

