JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
FILOZOFICKÁ FAKULTA
ÚSTAV ROMANISTIKY

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

PROJEKTOVÁ A PROBLÉMOVÁ METODA VE VÝUCE ŠPANĚLŠTINY

Vedoucí práce: PhDr. Jana Pešková, Ph.D.

Autorka práce: Leona Zástěrová

Studijní obor: Český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání pro střední školy - Španělský jazyk se zaměřením na vzdělávání pro střední školy

Ročník: 3.

2025

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

České Budějovice, 21. 07. 2025

Leona Zástěrová

Poděkování

Tímto bych ráda co nejsrdečněji poděkovala PhDr. Janě Peškové, Ph.D. za její pomoc a dohled v průběhu psaní této práce, její cenné rady, věcné připomínky, čas, ochotu a také trpělivost, kterou mi věnovala po dobu zpracovávání bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce se zaměří na problémovou a projektovou metodu ve výuce španělštiny jako cizího jazyka. Práce bude rozdělena do dvou částí – teoretické a praktické. V teoretické části se zaměříme na problémovou a projektovou metodu ve výuce cizích jazyků, dále poté na přínosy i úskalí těchto metod ve výuce a následně na motivaci žáků při využití těchto metod. Podíváme se také postup při plánování hodin za použití těchto metod. Praktická část je zaměřená na tvorbu didaktických jednotek dle problémové a projektové metody s podrobným metodologickým popisem. Cílem práce je představit problémovou a projektovou metodu ve výuce španělského jazyka jako cizího jazyka na středních školách a ukázat možnosti a příklady využití.

Klíčová slova

Španělština, španělština jako cizí jazyk, problémová metoda, projektová metoda

Annotation

The present bachelor thesis deals with the problem-based and project-based method in teaching Spanish as a foreign language. The thesis comprises two parts - theoretical and practical. In the theoretical part we will focus on the problem and project method in foreign language teaching, then on the benefits and pitfalls of these methods in teaching and then on the motivation of students in using these methods. We will also look at the process of lesson planning using these methods. The practical part focuses on the creation of didactic units according to the problem-based and project-based methods with a detailed methodological description. The aim of the thesis is to present the problem and project method in the teaching of Spanish as a foreign language in secondary schools and to show the possibilities and examples of its use.

Key Words

Spanish, Spanish as a foreign language, problem-based method, project-based method

Obsah

ÚVOD **8**

METODOLOGIE PRÁCE **9**

1 PROBLÉMOVÁ A PROJEKTOVÁ METODA **10**

1.1 DEFINICE A CHARAKTERISTIKA PROBLÉMOVÉ A PROJEKTOVÉ METODY 10

1.1.1 Přístupy ve vyučování: Přímá a nepřímá výuka *10*

1.1.2 Projektová metoda *12*

1.1.3 Problémová metoda *13*

1.2 KONCEPT PROJEKTOVÉ A PROBLÉMOVÉ METODY 14

1.2.1 Koncept projektového vyučování *14*

1.3 ROLE ŽÁKŮ A UČITELE PŘI PROBLÉMOVÉ A PROJEKTOVÉ METODĚ 15

1.3.1 Role učitele *15*

1.3.2 Role žáků *17*

2 PŘÍNOSY PROJEKTOVÉ A PROBLÉMOVÉ METODY **18**

3 ÚSKALÍ PROJEKTOVÉ A PROBLÉMOVÉ METODY **19**

3.1 JE MOŽNÉ SE TĚMTO OMEZENÍM VYHNOUT? 19

4 VÝZNAM PROBLÉMOVÉ A PROJEKTOVÉ METODY **25**

4.1 PROBLÉMOVÁ METODA 25

4.2 PROJEKTOVÁ METODA 25

4.3 SPOLEČNÉ PŘÍNOSY OBOU METOD 26

5 POSTUP PŘI REALIZACI PROBLÉMOVÉ A PROJEKTOVÉ METODY **27**

5.1 PLÁNOVÁNÍ PROJEKTŮ 27

Zřetel k potřebám a zájmům dítěte *27*

Zřetel k aktuální situaci *27*

Interdisciplinarita *27*

Seberegulace při učení *27*

Orientace na produkt *28*

Skupinová realizace *28*

Společenská relevantnost *28*

5.2 DALŠÍ ASPEKTY PŘI PLÁNOVÁNÍ VÝUKY PODLE PROBLÉMOVÉ A PROJEKTOVÉ METODY 28

Definice tématu a cílů výuky, název projektu *29*

Organizace, výběr aktivit výuky *29*

Obsah, podmínky a výstup výuky *29*

Způsob práce, rozdělení do skupin *30*

Materiály potřebné k realizaci výuky *30*

Realizace výuky *31*

Zhodnocení / zpětná vazba výuky *31*

6 MOTIVACE PŘI PROBLÉMOVÉ A PROJEKTOVÉ METODĚ **32**

6.1 MOTIVACE PŘI PROBLÉMOVÉ METODĚ 33

6.2 MOTIVACE PŘI PROJEKTOVÉ METODĚ 33

7 VYUŽITÍ PROBLÉMOVÉ A PROJEKTOVÉ METODY VE VÝUCE ŠPANĚLŠTINY JAKO CIZÍHO JAZYKA **34**

7.1 PROBLÉMOVÁ METODA VE VÝUCE ŠPANĚLSKÉHO JAZYKA 34

7.2 PROJEKTOVÁ METODA VE VÝUCE ŠPANĚLSKÉHO JAZYKA 35

7.3 SPOLEČNÉ ZNAKY PROBLÉMOVÉ A PROJEKTOVÉ METODY VE VÝUCE ŠPANĚLSKÉHO JAZYKA ... 36

8 PRAKTICKÁ ČÁST **37**

8.1 DIDAKTICKÉ JEDNOTKY DLE PROBLÉMOVÉ A PROJEKTOVÉ METODY S PODROBNÝM METODOLOGICKÝM POPISEM 37
8.1.1 Hodina číslo 1 – Město Barcelona *38*
Využití problémové metody 1. - Oznámení krádeže na policejní stanici *38*
8.1.2 Hodina číslo 2 – Město Barcelona *41*
Využití projektové metody 1. – Tvorba identikitu zločince *41*
8.1.3 Hodina číslo 3 – Město Santiago de Compostela *44*
Využití problémové metody 2. – Cesta do nemocnice *44*
8.1.4 Hodina číslo 4 – Město Santiago de Compostela *47*
Využití projektové metody 2. – vizualizace nemocnice *47*
8.1.5 Hodina číslo 5 – Město Sevilla *50*
Využití problémové metody 3. – hledání hotelu *50*
8.1.6 Hodina číslo 6 – Město Sevilla *53*
Využití projektové metody 3. – tvorba ideálního hotelu *53*
ZÁVĚR **55**
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY **56**

Úvod

V současném vzdělávání je stále důležitější aktivní zapojení žáků do výuky, rozvoj jejich osobnosti a podpora jejich schopnosti samostatně přemýšlet a řešit problémy. Tradiční frontální výuka, která je založená převážně na předávání poznatků vyučujícího žákům, často neumožňuje žákům naplno využít jejich potenciál a tvořivost. Z těchto důvodů se v posledních letech do popředí dostávají alternativní výukové metody, mezi které patří i problémová a projektová metoda.

Tato bakalářská práce se zaměřuje na možnosti využití právě těchto dvou metod ve výuce španělštiny jako cizího jazyka na střední škole. Obsahem práce je teoreticky popsat obě metody a zároveň ukázat jejich praktické využití v konkrétních vyučovacích jednotkách. Práce je rozdělena do dvou částí – teoretické a praktické. V teoretické části jsou obě metody představeny z didaktického pohledu – zaměřuje se na jejich definici, přínosy, úskalí i vliv na motivaci žáků. Dále je popsán způsob plánování výuky pomocí těchto metod a role učitele i žáků při využití problémové a projektové metody.

Praktická část obsahuje návrhy a popisy šesti vyučovacích hodin zpracovaných podle principů problémové a projektové metody. Tři hodiny jsou naplánovány dle projektové výuky a tři hodiny dle problémové metody. Tyto hodiny jsou rámcově propojeny tématem cestování po Španělsku a mají za cíl představit konkrétní možnosti využití teoretických poznatků v praxi. Součástí praktické části jsou také pracovní listy určené k využití ve výuce při realizaci těchto didaktických jednotek.

Cílem této bakalářské práce je ukázat, jak lze tyto dvě aktivizační metody efektivně aplikovat v jazykovém vzdělávání, zejména na středních školách, a jaký vliv mají na motivaci žáků, jejich zapojení do výuky a osvojování jazykových kompetencí. Výběr tématu vychází z přesvědčení, že moderní výuka by měla být zaměřena nejen na předávání znalostí, ale i na rozvoj samostatnosti, tvořivosti a spolupráce mezi žáky.

Tato práce by měla nabídnout inspiraci učitelům španělštiny, jak obohatit svou výuku o metody, které podporují aktivní zapojení žáků a rozvíjejí jejich jazykové prostřednictvím smysluplných, praktických a tvořivých činností.

Metodologie práce

V teoretické části bylo čerpáno z tištěných a elektronických knižních odborných publikací. Kapitoly jsou obecně představeny, hlavní část je zaměřena na podání obecných informací ohledně problémové a projektové metody i její konkrétní využití ve výuce španělského jazyka.

Praktická část je zaměřena na tvorbu výukových hodin dle problémové a projektové metody. Tato část obsahuje celkem 6 vyučovacích hodin naplánovaných dle těchto dvou metod: 3 vyučovací hodiny dle problémové metody a 3 hodiny dle projektové metody. Společným rámcem těchto vyučovacích jednotek je cestování po Španělsku.

Součástí práce jsou i pracovní listy vytvořené pro potřeby praktické části. K citacím byla použita citační norma ČSN ISO 690.

1 Problémová a projektová metoda

Vzdělávat studenty v dnešní době znamená aplikovat nové metody, zařadit jiné perspektivy a teoretické rámce a propojit klíčové oblastí, aby studenti byli schopni pochopit nové sociální jevy komplexně, protože každý z nich se podílí na vývoji našeho budoucího světa. Kasíková se zmiňuje o vývoji společnosti a má za to, že tomuto vývoji by měla podléhat také výuka. „Moderní společnost se mění, a začíná si více cenit osobností schopných jednat, tvořit, řešit problémy, prožívat a komunikovat, než chodících slovníků.“ (KASÍKOVÁ Hana, VALENTA Josef, 1994, s. 5)

“*La Enseñanza debería entenderse como un paso más en la formación integral de individuos que resulten útiles (en todos los sentidos) a la sociedad e incidir en que los alumnos no solo adquieran las habilidades propias de su profesión, sino que tengan la “cabeza amueblada” para superar diversos problemas y situaciones a los que deberán enfrentarse una vez abandonen las aulas*[1]”. (CARMELO GARCÍA Miguel, CALVO FERNÁNDEZ Sergio, 2009, s. 22)

1.1 Definice a charakteristika problémové a projektové metody

1.1.1 Přístupy ve vyučování: Přímá a nepřímá výuka

Přímá výuka

Přímá výuka je vyučovací metoda, která vyžaduje vyšší úroveň uspořádání úkolů, které bude vykonávat žák. Tato metoda je založena na řadě po sobě jdoucích úkolů, které musejí být pečlivě připraveny a vysvětleny žákům tak, aby je mohli plnit. Typickým příkladem je frontální výuka v jakékoli své podobě, přednášení vyučujícího a kladení otázek žákům.

Nepřímá výuka

Nepřímá výuka naopak zdůrazňuje roli objevování žáků při učení se, hledání smyslu pro žáky a využívá již naučené znalosti žáků. Očekává se, že žáci budou schopni vyvozování myšlenek, rozšiřování a zobecňování sami od sebe, za vlivu skutečné či simulované situace. Proto je nezbytné, aby měli dostatečné a rozličné možnosti

[1] „Vzdělávání by mělo být chápáno jako další krok v úplném formování osobností, které jsou užitečné (ve všech smyslech) pro společnost, a mělo by zajistit, aby si studenti nejen osvojili dovednosti své profese, ale aby měli „v hlavě vše srovnané“ pro překonávání různých problémů a situací, s nimiž se setkají, jakmile opustí školní lavice.“

pozorování, rozborů, materiálu a předvedených prezentací, ale zároveň aby mohli počítat s pedagogickou podporou a pomocí, čímž se podpoří přechod z učení do roviny zkušenosti. Tímto je zdůrazněna úloha zkoumání a tvorba žáků. Tento typ vyučovací metody předpokládá práci s různými systematicky připravenými formami struktur, v závislosti na kontextu učení (doba vyučování, sociální organizace úkolu, pravidla činnosti atd.). Nejreprezentativnějšími formami tohoto stylu vyučováni je prezentace či projektové vyučování. Každý z těchto přístupů předpokládá určitý způsob definování vyučovací činnosti, organizace práce žáků a uspořádání prostředí třídy. Z pohledu žáků, aktivity se mohou definovat jako „nástroje k vytvoření situací a objevení obsahu, které umožňují žákovi prožít zkušenosti nezbytné pro jeho vlastní proměnu“ (DÍAZ BORDENAVE Juan, MARTINS PEREIRA Adair, 1985, s. 148) Anijovich a Mora uvádějí, že strategie mají dva rozměry: jeden je reflexivní, spojený s učitelovým plánováním a analýzou obsahu, kontextuální situace ve výuce a navrhovaných činností; druhý se týká realizace akčního projektu založeného na přijímání pedagogických rozhodnutí pro třídu. (ANIJOVICH Rebeca, MORA Silvia, 2015, s. 98) Dle těchto autorek mají tyto metody zvolené učitelem významný dopad na velké množství bodů: Zaprvé na obsah, který je předávaný žákům. Žáci jsou částečně transformováni, aniž by ztratili svou původní podstatu jakožto člověka. Za druhé na duševní práci, kterou vykonávají žáci. Tato duševní práce vždy záleží na strategii učitele. Další afektovanou oblastí jsou pracovní návyky žáků, které se rozrůzňují, ačkoliv dopadem učitelova vlivu se mohou změnit. Metoda zvolená učitelem má také dopad na hodnoty, které fungují v situaci ve třídě. V tomto případě vždy záleží na vztahu žáků k obsahu vyučování, ale také na jejich způsobu komunikace a interakce. Poslední afektovanou oblastí vybranou metodou učitele je způsob chápání obsahu a významu. Chápání obsahu a významu ovlivňují znalosti a schopnosti sociální, historické, vědecké a jiné, proto je důležité, aby znalosti byly kontextualizovány a nezůstávaly izolovány nebo omezeny pouze na hodiny ve třídě.

Tyto autorky také zmiňují, že „v momentě, kdy se rozhodneme pro určitou strategii vyučování před tím, než ji uvedeme do akce, je potřeba definovat a navrhnout typ, množství, kvalitu, důležitost a řadu po sobě jdoucích aktivit, které nabídneme studentům“. V jakémkoli vyučovacím přístupu s kterýmkoli obsahem je ideální, aby se navržené aktivity stupňovaly, šly postupně od nejjednodušší k nejtěžším

a vytvořily co nejkomplexnější výsledek. Toto nám umožní, aby se postupně zapojovaly dovednosti a zkušenosti s nejvyššími požadavky.

Vyučování se také liší z hlediska typu intervence a kompetencí vyžadovaných od učitele, a to jak v předaktivní tak v interaktivní formě.

Předaktivní, interaktivní a smíšené formy vyučování

Formy vyučování jsou předaktivní, což jsou ty formy, které vyžadují velké množství úsilí v přípravě ze strany učitele, jak v návrhu aktivit, tak v přípravě a výběru materiálů, stejně tak v průběhu a následném rozboru událostí a hodnocení či různé formy sebevzdělávání.

Déle existují formy aktivit, ve kterých je hlavním centrem pedagogická pomoc učitele. Učitel zde je spíše v roli interaktivní, což se odehrává například při hodině založené na dialogu mezi učitelem a žáky.

V ostatních případech, jako je tomu například u simulací, existuje vyvážené rozdělení mezi předaktivní a interaktivní formy. Při zapojení této strategie učitelé musejí vyvinout úsilí v přípravě návrhu předsituačních úkolů, situací a předběžného uspořádání kroků, které je třeba učinit v různých fázích vyučování: momenty, kdy vyučující spolupracuje s žáky, kdy pouze pozoruje úsilí žáků, které vkládají do situace, usměrňování a zásah do chování žáků v momentě, kdy je pozoruje, ukončení aktivit a ujasnění pochybností, zpětná vazba atd.

1.1.2 Projektová metoda

Projektová metoda je jedním z alternativních vyučovacích postupů, který se soustředí na zkušenost žáků. „Projektová metoda je vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Je odvozena z pragmatické pedagogiky a principu instumentalismu, je jedna z nejvýznamnějších metod podporujících motivaci žáků a kooperativní učení. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného či slovesného výrobku.“ (PRŮCHA Jan, 2003, s. 184)

Předpokladem projektové metody je to, že člověk se učí zkušenostmi, které získává činnostmi. Studenti se učí díky poznání. Nelze tedy oddělit tyto dvě složky, činnost a poznání. Projektové vyučování je vzdělávání, kdy je před žáky předložen úkol.

Cílem projektu pro žáky je vyřešení tohoto problému, splnění úkolu. K tomu, aby žáci úkol splnili, je potřeba spojit několik důležitých dovedností, jako například umět vyhledávat a zpracovat informace, aplikovat své vědomosti, dobré organizační schopnosti, týmová práce či schopnost komunikace se spolužáky. Díky plnění úkolu žáci vidí odvedenou práci a poznávají, že při společné práci nejsou potřebné jen znalosti a dovednosti, ale také seberealizace, uznání, pomoc, komunikace a smysluplnost činnosti.

1.1.3 Problémová metoda

Problémová metoda, nebo také problémové vyučování, je vyučovací metoda založená na plnění série úkolů, které v žácích vzbuzují touhu poznávat a vzniklé situace vyřešit. „Co přesně projektem či samostatnou prací míníme? Je to úkol, a nebo série úkolů, které mají žáci plnit – většinou individuálně, ale někdy i ve skupinách. Žáci se mohou často více méně sami rozhodovat, jak, kde, kdy a v jakém sledu budou úkoly provádět. Projekty mívají zpravidla otevřenější konec než samostatné práce“ (PETTY Geoffrey, 1993, s. 213). „Problémová metoda je vyučovací metoda, respektive typ výuky, která začleňuje řešení problémů samotnými žáky jako prostředek jejich intelektového rozvoje. Do určité míry je tato metoda realizována při každé školní výuce, preferována je ve výuce činné školy a jiných alternativních škol.“ (PRŮCHA Jan, 2003, s. 179) Problém či problémová situace nastává tehdy, jestliže žáci vnímají nerovnost mezi jejich schopnostmi a prostředím či situací, ve které se nacházejí, a tato nerovnost je pro ně nepřekonatelná pomocí jejich doposud získaných zkušeností. Tato situace by v žácích měla vyvolat zvídavost, zájem o poznání a potřebu situaci vyřešit. Hybnou silou žáků při řešení problému je motivace, motivace vnitřní i vnější.

„Projekty představují v učitelově arzenálu zbraně velké palebné síly. Mohou dostřelit vskutku daleko – pokud jsou správně zaměřeny. Málokterá vyučovací metoda umožňuje učiteli rozvíjet tak širokou škálu dovedností – a málokterá mu dává větší příležitost promarnit množství času špatně řízenými činnostmi. Jestliže chcete s žáky provádět, řekněme, desetihodinovou činnost, měli byste ji jaksepatří promyslet. Někdy tedy dochází k tomu, že jsou projekty používány přesmíru a bez rozmyslu, a dokonce jsou pokládány za smysluplné samy o sobě.“ (PETTY Geoffrey, 1993, s. 213)

Při problémovém vyučování nejsou poznatky žákům představeny hotové, zpracované učitelem, ale jsou před žáky postaveny úlohy, které aktivují neznámé vědomosti

a způsoby práce žáků. Učitel žáky motivuje a pomáhá jim ve vyhledávání způsobů a prostředků k vyřešení úkolů. Tyto metody dirigují žáky k rozvoji tvořivosti, samostatnosti a aktivnosti. Žáci aktivně a samostatně získávají nové vědomosti a zkušenosti.

Mezi problémové úkoly můžeme zařadit například praktické úlohy, otázky či příklady, které aktivují v žácích hledání nových možností a nejsou pro ně řešitelné již ovládanými postupy. Při přípravě problémové výuky musí vyučující vybrat takové typy úloh, které odpovídají jejich úrovni, jejich předchozím zkušenostem, vědomostem a dovednostem, které mohou žáci použít v dosud nepoznaných situacích.

Problémové vyučování, aby bylo funkční, musí splnit několik principů, jako například zaujmout žáky, umožnit jim využít jejich předchozí zkušenosti, vědomosti a dovednosti. Problém by měl být propojen s probraným učivem a úloha by měla být správně a jednoznačně formulovaná, aby žákům stanovila předpokládané řešení.

Problémové vyučování je složeno z několika úseků. Jsou jimi formulace a představení problému, analýza problému, formulace hypotéz, výběr metod řešení, řešení problémů žáky a ověření správnosti řešení. Formulace a představení problému může logicky vyplynout z probraného učiva, může jej představit učitel či samotní žáci. Analýza problému spočívá v hledání vztahů a souvislostí, umění oddělit podstatné od nepodstatného a orientaci v problému. Formulace hypotéz je formulace pravděpodobných postupů a způsobů řešení, pravděpodobných cílů a výsledků. Výběr řešení představuje rozhodnutí žáků, jak lze daný problém vyřešit a naplánování metod a prostupů práce. Vlastní řešení pak představuje poznání nových faktů pro žáky. Konečné ověření správnosti řešení je zhodnocení dosažených výsledků.

1.2 Koncept projektové a problémové metody

1.2.1 Koncept projektového vyučování

Výchovně-vzdělávací projekt je způsob vyučování, který pověřuje žáky jedním či více úkoly. „Cílem projektu je splnění úkolů. Ke splnění úkolů potřebují žáci vyhledat řadu informací, umět použít a zpracovat dosavadní znalosti, navázat kontakty s odborníky, umět organizovat práci, pracovat týmově, naučit se komunikaci. Při plnění úkolů žáci poznávají, že školní práce dostává konkrétní užitečnou podobu.“ (HONZÍKOVÁ Jarmila, NOVOTNÝ Jan, 2006, s. 30) Potřeba uznání a seberealizace je důležitou

součástí při plnění úkolů, stejně jako dovednosti a vědomosti, v neposlední řadě je důležité také vědomí smysluplnosti projektů.

1.3 Role žáků a učitele při problémové a projektové metodě

Mluvíme-li o rolích při problémové a projektové metodě ve výuce, je důležité zmínit, že role jsou pozměněny oproti běžné výuce, na kterou jsme zvyklí. V případě problémové a projektové metody žáci nejsou pouze pasivními příjemci informací od vyučujících, kteří žákům informace předávají, ale žáci se musejí do procesu získávání informací aktivně zapojit, čímž se klasické role zásadně mění.

1.3.1 Role učitele

Učitel není vedoucím činitelem v procesu výuky, výuka neprobíhá předáváním nabytých informací žákům. Žáci samotní si musejí znalosti osvojit. Učitel do procesu vyučování přímo nezasahuje, nýbrž se stává průvodcem pro žáky. Jak uvádí Kratochvílová „učitel přijímá roli pomocníka a průvodce, pozorovatele, konzultanta a podněcovatele, který sleduje, inspiruje a povzbuzuje žáky k práci.“ (KRATOCHVÍLOVÁ Jana, 2006, s. 68) Učitelova role při problémovém a projektovém vyučování je usměrňování činnosti žáků a poskytování odborné pomoci, zároveň také ale morální podpora žáků, která jim pomáhá dosáhnout určeného cíle.

1.3.1.1 Role organizační a přípravná

Prvním bodem, a tudíž první rolí, která náleží učiteli, při realizaci výuky pomocí problémové a projektové metody je příprava projektu. Učitel musí projekt naplánovat, připravit a přinést pomůcky a vše zorganizovat tak, aby byl projekt funkční a přínosný pro žáky.

Každý učitel by měl věnovat dostatečné množství času tomu, aby promyslel, jak bude jeho vyučovací hodina probíhat, co bude obsahem hodiny, jaké budou její cíle a jak hodinu konstruovat, aby hodiny splnily svůj účel. Učitel si musí naplánovat cíle hodiny a rozvrhnout si daný čas tak, aby se mu stanovené cíle podařilo splnit. K dosažení cíle používáme strukturu hodin, v níž si rozvrhneme, jaké aktivity budeme na hodině vykonávat a kolik času potřebujeme na jejich plnění. Pokud učitel tento bod přeskočí, podléhá riziku, že jeho hodina bude působit chaoticky a neuspořádaně, a v samém důsledku ani nedosáhne svých cílů, protože nestihne některé aktivity. Pokud má učitel dobře zorganizovanou a naplánovanou vyučovací hodinu,

při její realizaci se již nemusí se soustředit na to, co se bude v daném momentu dít, ale může se soustředit na její průběh.

Každá hodina má několik částí, které po sobě následují v logickém pořádku. První částí hodiny je zahájení výuky. V této fázi dáme žákům najevo, že začíná nová hodina a přestávka je u konce, důležité je vzbudit zájem žáků o chystané činnosti. Druhou částí je představení nového učiva, získávání nových informací a zkušeností. Dalšími fázemi jsou pak procvičování a zafixování do paměti nově nabytých informací a zkušeností. Poslední fází je shrnutí probrané látky, zpětná vazba a ukončení hodiny.

Organizace hodiny a její fáze ovšem nejsou jediné fáze v procesu přípravy a organizace, kterými musí učitel projít. Samotnému procesu výuky předchází příprava výuky, během níž učitel připraví vše potřebné tak, aby následná výuka v hodině byla co nejjednodušší a co nejefektivnější. Učitel musí brát v potaz délku výuky, tematický plán, cíle výuky, kroky v hodině, případné porovnání plánovaného učiva s obsahem učebnic, promyšlení návaznosti probíraného učiva na sebe v dané hodině, promyšlení obsahových souvislostí, provázání probírané látky s učivem minulým i budoucím, obsah učiva a využití vyučovacích metod, didaktických pomůcek, organizačních forem či pracovních podmínek. Dále také učitel při svém plánování výuky zohledňuje předpokládané znalosti žáků, a jakým způsobem žáky s daným učivem seznámí. Taktéž musí učitel promyslet, jaké budou jednotlivé činnosti v hodině, jejich pořadí a jak dlouhé časové úseky chce věnovat jednotlivým aktivitám v hodině. Nesmí opomenout ani to, jaké pomůcky budou k výuce potřeba, jakou formou bude práce probíhat (zda žáci budou pracovat samostatně, ve dvojicích, ve skupinkách či zda bude spolupracovat celá třída), další odkazy, se kterými mohou žáci pracovat, jaké kompetence se touto hodinou rozvíjí a jakým způsobem provede kontrolu výsledků žáků.

Výhodu dobrého naplánování výuky je nejen její hladký průběh, ale také to, že učitel může využít danou strukturu či její část při výuce jiné třídy. Ideální je, aby si učitel své myšlenky zapsal, čímž se vyhne tomu, že by nějaké z bodů opomněl.

1.3.1.2 Role inspirační a motivační

V průběhu výuky učitel zastává dvě důležité funkce a to inspirovat a motivovat žáky. Ačkoli při problémové a projektové metodě je hlavní motivací žáků jejich vnitřní motivace a iniciativa, učitel je ten, kdo projekt připravoval, tudíž je zodpovědný za to,

aby byl žáky dobře přijat, žáci si projekt osvojili a tím získali motivaci k plnění úkolu. Zároveň je učitel také zdrojem inspirace a nápadů. Má za úkol žákům pomáhat při obtížích, které je mohou při plnění úkolu potkat a pomáhat jim řešit obtížné situace.

1.3.1.3 Role hodnotící

V neposlední řadě je nevyhnutelným úkolem učitele posoudit, do jaké míry se žák přibližuje nebo vzdaluje od cílů výuky. Hodnocení je na jedné straně úkol s velkým dopadem na subjektivitu zúčastněných zasahujících stran; na druhé straně jeho velký odborný a technický dopad na rozhodování z něj činí zařízení, které je více než pouhým schvalovacím procesem.

Hodnocení je proces, který přesahuje rámec schvalování nebo neschvalování výkonu. Hodnotit znamená kvalifikovat žáka pro kontinuitu v profesní roli, která bude trvat celý život, a to i bez naší podpory a zázemí jako učitelů.

Jedná se tedy o úkol s vysokými etickými a morálními důsledky, který představuje intelektuální i emocionální výzvu, které je třeba řešit v rámci odborné přípravy zavedením vhodných forem realizace.

Je tedy potřeba říci, že hodnocení nelze ponechat na čistě subjektivních aspektech, ani na přísné přesnosti technického úkonu. Je nutné mít systém, který přemýšlí o možnostech a způsobech hodnocení, které mají blíže k formativní oblasti než ke scholastické oblasti, zejména k tradičním školním metodám.

Tato funkce připadá učiteli v poslední fázi projektové a problémové metody ve výuce, po její realizaci. Učitel musí spravedlivě hodnotit a musí být schopen objektivně posoudit splnění úkolu a dosažení cílů.

1.3.2 Role žáků

Role žáků při problémové a projektové metodě se zásadně liší od jejich role při tradičním pojetí výuky. Zatímco při tradičním pojetí výuky žák je spíše pasivní a pouze přebírá učitelovy znalosti, které se snaží naučit a zapamatovat, při problémové a projektové metodě je role žáka aktivní. Žák si musí osvojit různé kompetence a dále s nimi pracovat. Získané kompetence žák používá při plnění zadaných úkolů. Aktivní role umožňuje žákům využít jejich potenciál a podpořit v čem vynikají.

2 Přínosy projektové a problémové metody

Projektové a problémové vyučování nám přináší řadu výhod (ale také některé nevýhody) oproti klasickému frontálnímu vyučování.

Některé z kladů, které nám poskytuje projektová a problémová metoda, jsou shodné s klady skupinové práce, jelikož se problémová a projektová metoda ve většině případů vyučuje ve skupině. Kasíková ve své knize (KASÍKOVÁ Hana, 1997, s. 19) uvádí výhody skupinové práce:

- zvýší se aktivita při učení
- do práce se zapojí více žáků, včetně pomalejších
- žák před spolužáky snadněji přizná, co neví
- vyjadřování je přirozenější
- žáci přebírají odpovědnost za učení včetně chyb
- žáci mají větší zájem o úkoly
- žáci si do určité míry mohou volit tempo práce
- ve skupině se přirozeně porovnávají postupy řešení
- žáci se učí komunikativním dovednostem
- žáci se učí organizaci práce
- zvyšuje se sebevědomí žáků
- zvyšuje se frekvence úspěšné činnosti
- zvyšuje se samostatnost žáků
- žáci ztrácejí zábrany
- učitel se může věnovat slabší skupině
- učitel má čas na přípravu další činnosti
- jde o obranu proti stereotypu ve vyučování

Jak vidíme, skupinové vyučování, potažmo problémové a projektové vyučování nám přináší velké množství výhod.

Dalším kladem problémové a projektové metody může být individualizace výuky. Je-li výuka individuálnější, jedna část studentů může mít zadání snazší, jiní obtížnější zadání, dle jejich schopností a zkušeností. Učitel je díky tomuto bodu schopen výuku maximálně přizpůsobit schopnostem žáků a žáci se tak nebudou cítit nedostateční nebo naopak podhodnocení.

3 Úskalí projektové a problémové metody

Ačkoli jsme zmínili velké množství přínosů, které nám projektová a problémová metoda poskytuje, abychom byli objektivní, nesmíme zapomenout na úskalí, které jsou s touto metodou spojeny.

Některá z těchto omezení můžeme nalézt v knize Kasíkové (KASÍKOVÁ Hana, 1997, s. 19), kde se zmiňuje o nevýhodách skupinové práce:

- žáci ve skupině nepracují rovnoměrně – jsou tu tahouni a ti, kteří se vezou
- ve skupinové práci se nedá počítat se systematičností
- žáci si nedovedou organizovat práci
- skupiny jsou příliš hlučné, žáci se překřikují
- neprobere se příliš učiva
- odbíhání od zadaného úkolu
- ti talentovanější trumfují a přestávají se starat o zbytek skupiny
- v učení mohou vznikat chyby, které se ihned neopravují
- obtížné je hodnocení učební činnosti
- je to způsob práce, který vyžaduje náročnou přípravu

Kasíková dále mluví o přínosech a záporech takto: „Jak je vidět, čistě numericky klady dokonce převyšují zformulovaná úskalí skupinové práce. Přesto v reálné činnosti našich učitelů je skupinová forma vynechávána, fakticky tedy jako by její kritická místa zastínila, převážila klady. Říkáme našich učitelů - ale pokud se podíváme do škol zahraničních, i tam najdeme příznivce a odpůrce, uživatele a neuživatele skupinové formy práce.“ (KASÍKOVÁ Hana, 1997, s. 20)

I přes výše zmíněné nevýhody je důležité uvést, že je skupinová práce stále přínosná a měla by být více aplikována v praxi. V následujícím bodě si společně zkusíme rozebrat, zda se dá zmíněným úskalím nějak vyhnout či jim předejít.

3.1 Je možné se těmto omezením vyhnout?

Ačkoli výše zmíněné body uvádějí pravdivé informace, můžeme vnímat, že některé z nich nejsou zcela aktuální nebo by bylo možné jim předejít, případně je možné je dokonce uplatnit jako přínosy.

Vzpomeneme-li si na skupinové práce, se kterými jsme se při našich studiích setkali, nelze s tímto bodem nesouhlasit, při skupinové práci a projektech, které jsme při výuce vytvářeli, vždy byl jeden či dva vůdci ve skupině, kteří skupinovou práci organizovali, a zbytek studentů se podřídil a plnil zadané úkoly.

V tomto případě bychom ale tento bod mohli shledat jako negativní pouze v jednom případě – pokud by veškerá práce byla vykonána pouze jedním studentem, který by vytvořil celý projekt za celou skupinu sám a zbytek skupiny by se aktivně nepodílel na tvorbě projektu. Avšak je pravděpodobné, že i tomuto úskalí lze předejít, budeme-li mít projekt dobře zorganizovaný, například tím, že bychom vytvořili určité role, které by museli studenti plnit. Každý z žáků by měl při plnění úkolu svou roli. Role by mohla být přiřazena vyučujícím – role by byla napsána na kartě a studenti by si svou roli vylosovali či by si každý žák vybral svou roli ze seznamu rolí, které by jim vyučující poskytl k dispozici. Řešení tohoto úskalí je pouze vyučujícím.

Avšak je tu i jeden úhel pohledu, kvůli kterému toto úskalí nelze vnímat pouze negativně a tím je přirozené rozdělení rolí. Každý člověk má svou přirozenost, někteří jsou rození vůdci a jiní se podřizují. Žáci, kteří jsou podřízení se často ani necítí dobře ve vedoucí roli a jsou spokojenější, jestliže jim někdo jiný zadá úkol, který mohou plnit. Toto rozdělení se projeví i v budoucnu při hledání svého zaměstnání – vůdčí osobnost si bude hledat vedoucí pozici a podřízený se dost pravděpodobně na vedoucí pozici cítit nebude a bude raději pracovat jako řadový zaměstnanec. Prácí ve skupině a vyzkoušením si této role může každý žák objevit, která z těchto rolí mu více vyhovuje a v budoucnu se cítit pohodlně při vykonávání činností.

Vzhledem k důvodům, které jsou zde uvedeny, není možné shledat toto úskalí jako negativní, ale je možné jej vnímat spíše jako přínos pro budoucí život žáků.

Ve skupinové práci se nedá počítat se systematičností

V případě, že je přenechána veškerá organizace skupinového projektu pouze žákům, samozřejmě nelze nesouhlasit s tímto bodem. Avšak je možné se domnívat, že jako učitelé můžeme tomuto úskalí předejít tím, že připravíme sérii kroků, které musejí žáci vykonat, které na sebe logicky navazují, a bez splnění předchozího kroku nebude možné vykonat ten následující. Nutno ale podotknout, že v tomto případě je důležité mít projekt velmi dobře naplánovaný, což vyžaduje časově náročnou přípravu.

Žáci si nedovedou organizovat práci

V tomto bodě se lze odkázat na první bod úskalí skupinové práce, na vůdčí a podřízené osobnostní typy. Domněnka, že žáci si nedokážou sami zorganizovat práci, plyne z názoru, že jediný, kdo dobře jejich práci zorganizuje, jsou vyučující. Ve skutečnosti je však situace odlišná. Je vhodné se domnívat, že žáci jsou schopni si sami zorganizovat práci a dokonce často mnohem lépe, než by to vyučující udělali za ně. Každý z žáků sám nejlépe ví, jaké jsou jeho silné a slabé stránky a čím může být prospěšný pro skupinu. Pokud je organizace přenechána samotným žákům, každý z žáků může využít své silné stránky a svůj potencionál naplno tak, aby byl co nevětším přínosem pro skupinu. Jisté ale je, že v tomto případě hraje důležitou roli motivace, ať už vnitřní či vnější, protože bez motivace žák nebude mít potřebu plně využít svůj potenciál. Tudíž způsob, kterým předejít tomuto omezení, je dobrá motivace žáků.

Skupiny jsou příliš hlučné, žáci se překřikují

Tomuto bodu lze jen těžko předejít, nemáme-li dostatečný prostor. Samozřejmě by bylo možné například skupiny rozdělit do různých místností, případně každé skupině vymezit určitý prostor ve třídě. Avšak u starších žáků by bylo dostatečné vysvětlit, že nesmějí křičet, jelikož by se poté ve skupině mezi sebou ani vzájemně neslyšeli. V momentě, kdy žáci pochopí, že nepřekřikovat se, je i pro jejich vlastní dobro a nejen nesmyslný požadavek vyučujícího, budou si sami od sebe dávat pozor na to, aby nekřičeli a aby se ve třídě všichni cítili příjemně. Je možné, že jeden z žáků zaujme roli, při které bude skupinu utišovat - skupinu upozorní v momentě, kdy bude hlučnější, než by bylo potřeba.

Neprobere se příliš učiva

V tomto případě je důležité zvážit, zda je důležitější kvalita, nebo kvantita. Už v prvním ročníku se studenti pedagogiky a psychologie dozvídají, že žáci si zapamatují 20 % z toho, co slyší, 30 % z toho, co vidí, 40 % z toho, co si zapíší a až 80 % z toho, co sami udělají. Pokud by byla důležitější kvantita, nejrychlejším způsobem předání informací je prezentace dané látky žákům pomocí frontální výuky, čímž si vyučující splní své cíle – aby bylo dané učivo probráno. Pokud však považujeme za důležité, aby si žáci informace skutečně zapamatovali, je z procentuálního ukazatele zapamatování si informací optimální možností vyzkoušení si situací samotnými žáky. Toto je možné vidět na následujícím příkladu 20 výrazů:

Je nutno promyslet, zda je efektivnější zvolit frontální výuku, v níž je daná slovní zásoba žákům představena 1) jejich vyjmenováním, 2) demonstrací slovní zásoby s vizuální podporou, 3) zapsáním si dané slovní zásoby do sešitu, nebo zda využít projektovou či problémovou výuku, v níž se žáci aktivně zapojí, i za cenu snížení počtu osvojovaných výrazů z 20 slov na 15 výrazů, abychom se vešli do vyhrazeného časového rozmezí. V prvním případě, kdy je žákům vyjmenováno 20 slov, bude tato aktivita velmi rychlá a žáci si zapamatují 20 % z obsahu, tedy ve finále si budou pamatovat 4 slova. Ve druhém případě, kdy je žákům představena slovní zásoba společně s vizuální podporou, bude potřeba vyhradit na aktivitu více času, ovšem žáci si zapamatují 6 výrazů. Ve třetím případě, jestliže si žáci slova zapíší do sešitu, daných 40 % odpovídá 8 výrazům. Budou-li však nároky sníženy na 15 výrazů, pomocí projektové a problémové metody jsou žáci schopni si z 15 slov zapamatovat 12, protože právě 12 slov odpovídá 80 %. Touto metodou se tedy probere zdánlivě méně učiva, faktem ale zůstává, že je tato metoda efektivnější a tudíž se žáci naučí více, ačkoli se probere méně.

Odbíhání od zadaného úkolu

V tomto případě opět hraje významnou roli motivace a zaujatost žáků danou činností. Z psychologie víme, že dítě udrží pozornost zhruba 15 minut a ani pro dospělé není vždy snadné udržet plnou pozornost po celou dobu trvání zadaného úkolu až do jeho dokončení. V momentě, kdy je žákům promítnut film, který je zaujme, je možné předpokládat, že žáci budou schopni udržet pozornost po celou dobu a nebudou ničím rozptýleni. Je tedy na vyučujícím připravit projekt tak, aby žáky zaujal a žáci tak neměli potřebu se od činnosti odchylovat.

Ti talentovanější trumfují a přestávají se starat o zbytek skupiny

Zde je důležité si uvědomit, že tento bod může být překážkou, ale také možností, jak připravit projekt tak, abychom se tomuto úskalí vyhnuli. Projekt může být velmi individualizován a talentovanější žáci budou mít těžší roli, zatímco méně talentovaní žáci budou mít role snazší, každý přizpůsobený svým schopnostem. Je možné také žákům ukázat, že důležitý je výsledek celé skupiny a ne pouze jednotlivce, tudíž je přínosem pro všechny, jestliže talentovanější žák vypomůže těm méně talentovaným tak, aby ze sebe celá skupina vydala své maximum, ale zároveň je nutné

žákům zdůraznit, že všichni musí spolupracovat, neboť je projekt výsledkem celé skupiny a společně dosáhnou cíle rychleji a lépe.

V učení mohou vznikat chyby, které se ihned neopravují

V českém školství se často setkáváme s tím, že chyba je problémem, který je nutno ihned odstranit. O tuto, dnes již poněkud překonanou, teorii se opírá i vnímání tohoto omezení. V dnešní době chyba již není problém, který je nutno ihned odstranit, ale je součástí procesu, který vede k rozvoji a zlepšení se. Žáci by proto nikdy neměli mít strach z toho udělat chybu, naopak by chybovat měli, neboť právě škola je prostorem k učení se a rozvoji, chybami se žáci učí. Ve škole je proto potřeba vytvořit bezpečné prostředí, ve kterém žáci nebudou mít problém chybovat, naopak budou mít možnost chyby dělat a tím se zlepšovat a rozvíjet. Je zřejmé, že je snazší chybu opravit, je-li podchycená co nejdříve, ideálně před tím, než si ji studenti uloží do paměti, nicméně není tolik podstatné, zda je chyba opravena ihned či o několik minut později. Chyba je chybou pouze v případě, že nesloužila ke zlepšení.

Obtížné je hodnocení učební činnosti

Toto úskalí dané metody je pravděpodobně dalším již překonaným problémem. Je důležité zvážit, zda je opravdu klíčové žákům sdělit, kdo dosáhl nejlepšího a kdo nejhoršího výsledku a označovat je číselnými známkami, či zda je důležitější pozorovat jejich rozvoj, motivaci, radost a nadšení z osvojení nových poznatků. V dnešní době jsou známky již dávno překonaným nástrojem, nyní se hojně využívá formativního hodnocení. Je srozumitelné, že pro některé vyučující je hodnocení důležité, avšak za důležitější části procesu lze považovat rozvoj žáků a jejich proces učení se. Hodnocení v tomto případě by mohlo proběhnout skupinovou diskuzí, kde by každý z žáků komentoval svou činnost, případně činnost ostatních. Je zřejmé, že tato sebereflexe je u starších žáků mnohem prospěšnější a přínosnější, než pouhé nalepení nic neříkajícího čísla. Prioritou by tedy mělo být vytváření prostředí, které napomáhá ke smysluplnému učení namísto pouhého hodnocení výkonu.

Je to způsob práce, který vyžaduje náročnou přípravu

Toto je pravděpodobně jediný bod ze všech výše zmíněných negativních bodů, se kterým lze plně souhlasit. Nelze nesouhlasit s tím, že je tento typ výuky časově náročnější na přípravu než např. frontální typ výuky a práce s učebnicí. Ve druhém případě analyzujeme cvičení v učebnici a jejich obsah, promyslíme časovou osu a vybereme ta, která budou realizována v hodině. Celý tento proces zabere pouze pár minut. V prvním případě, je-li cílem se žáky tvořit skupinový projekt, je nutno vše řádně promyslet, naplánovat a připravit. Příprava takového projektu je časově náročná a může probíhat v řádu i několika hodin. Je potřeba vytvořit vhodné materiály a pomůcky, dohledat různé informace, které jsou žákům prezentovány, promyslet, jak budou rozděleni do skupin atd. Celá tato příprava je náročná nejen časově, ale také mentálně. S tímto bodem tedy, jako jediným z celé řady vyjmenovaných, nutno zcela souhlasit a nelze mu nic vytknout.

Jak již bylo uvedeno ve všech výše zmíněných bodech, je možné se domnívat, že dobrou přípravou se dá odbourat většina nepříznivých bodů skupinové výuky, výjimku tvoří bod náročnosti přípravy, což je nutno při přípravě tohoto typu výuky zahrnout do plánování.

4 Význam problémové a projektové metody

Problémová a projektová metoda patří mezi aktivizační výukové metody. Tento způsob výuky podporují rozvoj klíčových kompetencí žáků, především v oblasti kritického myšlení, spolupráce, samostatného rozhodování a praktického využití teoretických poznatků. Jejich hlavní význam ve vzdělávání žáků spočívá především v odklonu od pasivního přijímání informací k aktivnímu zapojení žáků do výuky.

4.1 Problémová metoda

Problémová výuka spočívá v tom, že jsou žáci postaveni do situace, kde musejí najít řešení nějakého problému – velmi často existuje více možností, jak tento problém vyřešit a žáci si tak mohou vybrat z více možných postupů a přístupů k řešení dané situace. Žáci tedy musejí pracovat s informacemi, které mají, argumentovat, klást si otázky a vymýšlet různorodé hypotézy Tato metoda rozvíjí schopnost logického uvažování, podporuje vnitřní motivaci a připravuje žáky na reálné životní situace, ve kterých musí řešit složité problémy, které nemají pouze jedno správné řešení. Problémová metoda má tedy význam nejen pro rozvoj intelektuálních dovedností, ale také pro budování sebedůvěry a odpovědnosti za vlastní učení. Žáci se také naučí formulovat problém a své úvahy a zároveň hledat své vlastní řešení.

4.2 Projektová metoda

Projektová výuka je způsob výuky založený na dlouhodobější práci či spolupráci žáků na určitém úkolu či tématu, většinou s výstupem v podobě konkrétního projektu (např. plakát, prezentace, video, apod.). Projektová metoda rozvíjí spolupráci žáků, komunikační a organizační dovednosti a schopnost plánování. Jedním z dalších rysů projektové metody je propojení více vzdělávacích oblastí a odraz reálného života – žáci získávají zkušenosti, které jsou pro ně využitelné i mimo školní prostředí. Projektová metoda podporuje spolupráci a práci v týmu, sdílenou zodpovědnost za výsledky společné práce, tvořivost a kreativitu, ale také poskytuje prostor pro individuální vyjádření žáků.

4.3 Společné přínosy obou metod

Problémová i projektová metoda přispívají k rozvoji dovedností a získávání zkušeností, které jsou založeny na zkušenostech a využitelnosti v reálném životě jako například na schopnost spolupracovat, samostatně myslet, přijímat odpovědnost, umět komunikovat a pracovat s informacemi. Dalším společným rysem je větší zapojení žáků do procesu výuky, než tomu bývá u klasické frontální výuky a propojení výuky s realitou a každodenním životem žáků.

5 Postup při realizaci problémové a projektové metody

5.1 Plánování projektů

Vyučující při plánování projektů musí dodržet určité zásady, které vyplývají z cílů daného projektu. Jako příklad, který můžeme uvést jako definici těchto zásad, uvádí Kasíková (KASÍKOVÁ Hana, 1993, s. 48). Danými principy jsou:

Zřetel k potřebám a zájmům dítěte

První princip, zřetel k potřebám a zájmům dítěte, nám říká, že bychom měli daný projekt přizpůsobit tomu, co dítě skutečně zajímá. „V projektech se aktualizují zejména dětská potřeba aktivního střetáváni se světem, potřeba nových zkušeností, poznatků a schopností a potřeba vlastní odpovědnosti, spoluodpovědnosti za práci“ (KASÍKOVÁ Hana, 1993, s. 48). Naplníme-li tento princip, pak se zvýší zájem žáka o daný projekt. Má-li žák o projekt zájem, můžeme tak využít jeho vnitřní motivaci.

Zřetel k aktuální situaci

Druhý princip nám říká, že by se projekt měl vztahovat k aktuální situaci, žáci by měli být situováni tady a teď. Dané situace by měly vycházet buďto z osobní situace daných žáků či z jejich prostředí a okolí. Díky tomuto principu se mohou do projektu zapojit i jiné osoby, například rodiče, kteří pomáhají s přípravou či materiální pomocí, dalšími zúčastněnými v projektech může být kdokoli z okolí, kdo má s žáky co sdílet.

Interdisciplinarita

Zásada interdisciplinarity odkazuje na celistvost a provázání výuky. Tímto principem se mohou provázat i předměty, které jsou tradičně vnímány a vyučovány odděleně, místo izolovaných poznatků tak žákům předložíme dané téma z velkého množství úhlů pohledů daných předmětů. „Např. téma Hoření je pojednáno z různých úhlů pohledu, chemie, historie (velké požáry v dějinách), matematika (vyčíslení škod), literatura (včetně např. žáru lásky), bezpečností opatření atp.“(KASÍKOVÁ Hana, 1993, s. 48)

Seberegulace při učení

Čtvrtou zásadou je seberegulace při řízení. To nám říká, že řídícím tělesem je žák, nikoli učitel. Řízení projektu samotného tedy spočívá na žácích a učitelova role se mění z vůdčí role na roli konzultační. „Projekt je především podnikem žáků, a to i tehdy, přichází-li s ním do vyučování učitel. [...] Projekty nabízejí zcela přirozeně možnost učit

se a učit se; koneckonců lze také realizovat projekt zaměřený na vlastní učení.“ (KASÍKOVÁ Hana, 1993, s. 48)

Orientace na produkt

Dalším principem je princip orientace na produkt, který nám říká, že projekt je vždy zaměřený na výsledek dané činnosti, tedy na produkt. Produktem je jakýkoli výsledek projektu, který dané činnosti přináší smysluplnost a potvrzuje tak smysl učení. Pro výsledky projektu je také důležitá dokumentace průběhu a výsledku projektu, ať už se jedná o fotografie, videa, dokumentaci, vyrobené předměty, projektové mapy či cokoliv dalšího. Tyto materiály poté mohou sloužit pro prezentaci projektu jak ve škole, tak i mimo ni.

Skupinová realizace

Předposlední princip projektů je realizace ve skupině. „Sociální psychologie 2. poloviny 20. století potvrdila význam sociálního učení a učení ve skupině, a to jak při rozvoji sociability (sociálních vlastností jedince), tak ve výkonnosti učení.“ (KASÍKOVÁ Hana, 1993, s. 49) Projektové vyučování přináší žákům propojení dané činnosti a týmové práce. Projektové vyučování může proběhnout v různě velkých skupinách, může být realizováno ve třídě, celou školou nebo se mohou do daného projektu zapojit dvě i více škol.

Společenská relevantnost

Poslední zásada propojuje každodenní život žáků a společnosti, v níž žijí s životem ve škole a využití získaných dovedností a zkušeností v jejich každodenním a běžném životě.

5.2 Další aspekty při plánování výuky podle problémové a projektové metody

Chce-li vyučující realizovat výuku pomocí problémové a/nebo projektové metody, je důležité správné plánování, ve kterém se zohlední cíle výuky, organizace, obsah a potřebné materiály k realizaci výukových hodin. Kromě již výše zmíněných potřeb dítěte je potřeba brát ohled i na následující aspekty, které si uvedeme v následujících bodech. Zde si popíšeme další důležité a klíčové body, které je při přípravě projektové a problémové výuky potřebné mít na mysli a brát na ně ohled.

Definice tématu a cílů výuky, název projektu

Definice a výběr tématu je klíčovým a výchozím bodem celého projektu. Téma by mělo být aktuální, a pro žáky přitažlivé, v případě problémové výuky by mělo nabízet prostor pro řešení reálných problémů, v případě projektové výuky by pak mělo poskytovat prostor pro vytvoření originálních výstupů, jako jsou plakáty, prezentace, videa atd. Při výběru tématu je důležité zohlednit věk žáků a jejich předchozí zkušenosti. Cíle hodiny při problémové i projektové metodě by měly být formulovány konkrétně, srozumitelně a měly by odpovídat očekávaným výstupům RVP/ZV či ŠVP. Výuka dle těchto vyučovacích metod by měla umožňovat jak osvojení vědomostí, tak rozvoj dovedností a postojů. Název projektu by měl být stručný, výstižný a měl by žáky motivovat k aktivní účasti při hodině.

Organizace, výběr aktivit výuky

Příprava výuky dle problémové a projektové metody zahrnuje plánování jednotlivých fází hodiny, časový rozvrh, určení způsobu práce žáků a jejich samostatnosti a také role učitele. Je důležité určit, zda se projektová či problémová výuka bude realizovat v rámci jedné hodiny, či několika po sobě jdoucích vyučovacích jednotek. Výběr konkrétních aktivit by měl být stanoven tak, aby vedl k dosažení stanovených cílů. Taktéž je vhodné zařadit různorodé činnosti, které stimulují různé typy inteligence, čímž umožňují zapojení různých typů žáků. Aktivity, které se často objevují, při těchto formách práce jsou např. brainstorming, výtvarná práce, psaní textu, diskuze, tvorba prezentací či jiné praktické činnosti.

Obsah, podmínky a výstup výuky

Obsah výuky musí být přiměřený schopnostem žáků, ale také zároveň dostatečně podnětný, aby vedl k hlubšímu porozumění danému problému nebo tématu. Vyučující musí promyslet, jaké poznatky a dovednosti mají žáci již získané a jaké další by si měli žáci během výuky osvojit, stejně tak jak těmito dovednostmi a znalostmi budou žáci pracovat. Stejně tak je důležité vytvořit vhodné pracovní podmínky pro žáky. Důležité je zajistit vhodný prostor a vybavení, materiál a pomůcky, které žáci potřebují ke splnění zadaného úkolu, dostatek času na jednotlivé fáze při plnění úkolu a taktéž zajištění vhodných psychosociální podmínek jako je vytvoření vhodného prostředí pro žáky formou pocitu bezpečí, důvěry a podpory. Výstupy výuky mohou mít různou formu – fyzický produkt (plakát či model) přes digitální výstup (prezentace,

video či podcast) až po veřejnou prezentaci nebo akci v případě projektové metody. V případě problémové výuky, kde je výuka založena spíše na rozvoji dovedností jako je kritické myšlení a schopnost analyzovat situaci, které vedou k hledání a ověřování řešení a následnému aktivnímu řešení problému a argumentaci mohou být výstupem prezentace návrhu řešení, písemné zpracování postupu nebo diskuze, kde bude odraženo jak výsledné řešení problému, tak proces hledání řešení. Důležité je, aby výstup výuky byl pro žáky smysluplný, konkrétní a dobře formulovaný. Vzhledem k povaze problémové a projektové výuky je také důležité, aby byl využitelný i mimo školní prostředí.

Způsob práce, rozdělení do skupin

Jedním z klíčových aspektů projektové a problémové výuky je týmová spolupráce. Žáci mohou být rozděleni do skupin různými způsoby – náhodně např. losováním, podle zájmu či schopností nebo učitelem. Každá skupina by si poté měla rozdělit role svých členů (např. mluvčí, malíř, atd.) tak, aby byla práce ve skupině co nejefektivnější a členům se dobře spolupracovalo, ale také proto, aby došlo k zapojení všech členů. Učitel by měl dát pozor na to, aby se žáci ve svých rolích střídali a měli možnost vyzkoušet si různé pozice. Práce žáků v každé roli by měla být jasná a stručně formulovaná, ale také by měla být možnost k přizpůsobení dle potřeb a vlastní iniciativě žáků. Učitel také musí klást důraz samostatné rozhodování, komunikaci ve skupině mezi členy a jejich schopnost řešit problémy.

Materiály potřebné k realizaci výuky

Neodmyslitelnou součástí projektové či problémové metody jsou výstupy z hodin. K úspěšné realizaci tohoto typu výuky je nezbytné zajistit odpovídající materiály. Tyto materiály zahrnují nejen výtvarné a psací potřeby, pracovní listy, techniku (PC, tablety, projektor), ale i přístup ke knihám, informačním zdrojům nebo internetu. Učitel by měl mít připravený seznam všech potřebných pomůcek, připravené pracovní listy, ale také předem zkontrolovat dostupnost a funkčnost technického vybavení, je-li potřeba. Jestliže je součástí projektu například tvorba plakátu, je třeba zajistit papíry ve správném formátu, fixy, pastelky, nůžky, lepidla atd., v případě elektronického plakátu pak dostupnost počítačů, programů potřebných k tvorbě, projektoru atd. Materiály by měly odpovídat cílům projektu a měly by být přístupné pro všechny žáky.

Realizace výuky

Realizace výuky probíhá podle předem připraveného plánu. V této fázi se žáci aktivně zapojují do práce, tvoří, diskutují, ověřují své nápady a postupně směřují k výslednému výstupu. Učitel už svou aktivní roli, kterou je příprava výuky, splnil a nyní má spíše pasivní funkci - poskytuje podporu, usměrňuje práci, řeší případné konflikty ve skupinách a pomáhá žákům překonávat překážky. Současně sleduje průběh práce jednotlivých skupin, kontroluje plnění dílčích úkolů a motivuje žáky k dokončení práce v daném čase. Důležitá je průběžná reflexe a možnost upravovat směr práce podle vývoje situace. Aktivními členy při realizaci výuky při této formě výuky jsou žáci, ti tvoří výsledný výstup.

Zhodnocení / zpětná vazba výuky

V závěrečné fázi výuky, před jejím ukončením je důležité vytvořit prostor pro zhodnocení výsledků i celého procesu. Reflexe může probíhat formou diskuze, písemného hodnocení, sebehodnocení nebo vzájemného hodnocení mezi skupinami. Žáci zhodnotí, co se jim povedlo, co by příště udělali jinak, jak fungovala spolupráce ve skupině a jaké dovednosti si osvojili. Učitel poskytuje zpětnou vazbu zaměřenou nejen na výsledný produkt, ale také na způsob práce, komunikaci a splnění cílů projektu. Zpětná vazba by měla být konstruktivní, motivující, přínosná pro žáky a vést k touze po zlepšení. Učitel by nikdy neměl zapomenout vyzdvihnout pozitiva.

6 Motivace při problémové a projektové metodě

Při výuce dle problémové a projektové metody hraje motivace klíčovou roli. Při problémové metodě je motivace založená na potřebě najít řešení dané situace, což podporuje zvídavost, touhu po poznání a logické myšlení. „Motivace je navíc obvykle výsledkem situací, kdy se žáci zabývají úkoly, které nejsou ani příliš snadné, ani příliš obtížné, ale spíše se vyznačují správnou mírou náročnosti. Motivace se navíc obvykle vyvíjí postupně, jak se žáci zapojují do komplexních souborů úkolů, které je posouvají od plánování, stanovení cílů a realizace úkolů až po hodnocení výsledků. Takové fáze jsou standardními prvky mnoha projektových rámců.“ (CHAMNESS MILLER Paul, BECKETT Gulbahar H., 2006, s. 29) U projektové metody je motivace založená na možnosti tvořit vlastní produkt, spolupracovat a realizovat vlastní nápady, které vedou ke konkrétnímu výstupu. „S motivací souvisí i úloha kooperativního učení, což je obecný termín, který označuje metody organizace výukových činností k dosažení společných cílů učení prostřednictvím sdílené, i když ne nutně stejné, odpovědnosti a spolupráce. Projektová práce je často strukturována na základě aktivit kooperativního učení, které využívají silných stránek studentů ve výukových skupinách, přičemž konečným cílem je spojit úsilí k dokončení projektu.“ (CHAMNESS MILLER Paul, BECKETT Gulbahar H., 2006, s. 30) Tyto způsoby výuky staví žáka do aktivní role a vyžadují jeho vnitřní zapojení. V obou případech je výuka založena na smysluplnosti činnosti, praktickém využití poznatků a propojování učiva s reálnými situacemi. Tyto aspekty přirozeně podporují vnitřní motivaci, jelikož žáci chápou účel své práce, mají možnost ovlivnit její průběh a výsledek, ale také zároveň vidí konkrétní dopad svého úsilí. „Další podmínkou potřebnou pro zvýšení motivace a pocitu autonomie je vnímání žáků, že úspěchy (a [neúspěchy]) lze přičíst vlastnímu úsilí a strategiím, a nikoli faktorům mimo vlastní kontrolu.“ (CHAMNESS MILLER Paul, BECKETT Gulbahar H., 2006, s. 31) Obě metody rovněž posilují samostatnost žáků, čímž přispívají k dlouhodobému rozvoji jejich zodpovědnosti a pozitivnímu vztahu k učení.

6.1 Motivace při problémové metodě

Problémová metoda je založená na vnitřní motivaci žáků, protože jim nabízí příležitost aktivně se zapojit do procesu řešení situací, které nemají jednoznačné řešení. Motivací pro žáka je tedy snaha nalézt řešení, porozumět situaci, což je vlastní aktivitou žáka, která vychází z jeho nitra.

6.2 Motivace při projektové metodě

Stejně jako problémová metoda, i projektová metoda motivuje žáky zejména prostřednictvím smysluplnosti a praktičnosti činností. Tyto činnosti vycházející ze situací reálného života a jsou často orientované na konkrétní výstup. Žáci mají možnost ovlivnit téma, způsob zpracování či výslednou formu projektu, což zvyšuje vnitřní motivaci žáků a rozvíjí jejich iniciativu. Pro žáky také hraje prostor pro uplatnění svých vlastních nápadů a kreativitu, což podporuje jejich zájem o práci.

7 Využití problémové a projektové metody ve výuce španělštiny jako cizího jazyka

Jako vyučující při výuce cizích jazyků často přemýšlíme nad tím, jak propojit gramatiku a slovní zásobu s reálnou komunikační situací. Problémová a projektová metoda představují způsoby výuky, které nám mohou s touto záležitostí pomoci. Problémová i projektová metoda patří mezi metody simulační. „Metody simulační uvádějí žáky do analýzy problémů, které mohou existovat i ve skutečnosti. Pod pojmem simulace chápeme zjednodušené předvedení určitého fragmentu skutečnosti.“ (SKALKOVÁ Jarmila, 1999, s. 200) Obě metody staví žáky do aktivní role při výuce, kdy žák musí aktivně řešit problém či aktivně tvořit projekt.

7.1 Problémová metoda ve výuce španělského jazyka

Při využití problémové metody v praxi, v hodinách španělského jazyka, je žákům umožněno aktivně rozvíjet jazykové dovednosti prostřednictvím řešení reálných či simulací reálných situací, namísto využití mechanického užívání a memorování gramatiky. V ideálním případě žáci pracují ve skupinách a objevují neznámou slovní zásobu, stejně jako větné struktury prostřednictvím studia autentických textů (letáky, webové stránky, formuláře) a následně vytvářejí produkty s použitím španělského jazyka – dialogy, formuláře či instrukce. „Je třeba mít na paměti, že ve výuce druhého jazyka je konečný produkt cílem i prostředkem. Na jedné straně je konečný produkt cílem, k němuž směřuje řada činností a úkolů, a na druhé straně je prostředkem k učení se jazyku, protože k provádění činností je nutné používat jazyk, který se učíme.“ (DÍAZ GUTIÉRREZ Eva, DEL CARMEN SUÑÉN BERNAL María, 2013, s. 4)

Efektivní problémová metoda ve výuce cizího jazyka vyžaduje, aby problémy byly formulovány tak, že studenti nemohou čerpat ze “standardních odpovědí”, ale musí aktivně mobilizovat dosavadní znalosti a hledat nové. Tento přístup podporuje učení skrze nutnost konfrontace s neznámou situací. „Během procesu učení se aktivizují všechny jazykové dovednosti a osvojuje se gramatika a slovní zásoba potřebná v daném okamžiku.“ (DÍAZ GUTIÉRREZ Eva, DEL CARMEN SUÑÉN BERNAL María, 2013, s. 4). Takto postavené jazykové aktivity rozvíjejí nejen slovní zásobu, ale i schopnost čtení s porozuměním, argumentaci a syntézu informací. Učitel zde nemá aktivní roli, jeho role je spíše motivační, avšak je žákům k dispozici vždy, kdy narazí na nějakou

překážu. „Učitel má pozměněnou roli – roli konzultanta; pomáhá žákům a podporuje jejich úsilí o vyřešení problému.“ (KASÍKOVÁ Hana, 1997, s. 47) Tímto vyučující přispívá k samostatnosti žáků. Tento postup také vede ke zvýšení sebedůvěry žáků při autentické komunikaci ve španělském jazyce, jelikož si žáci jazykové struktury osvojují v kontextu a při využití reálných situací, nikoli jako izolované části učiva.

7.2 Projektová metoda ve výuce španělského jazyka

Při využití projektové metody ve výuce španělského jazyka, je žákům umožněno rozvíjet nejen jazykové kompetence, ale i klíčové kognitivní a sociální dovednosti prostřednictvím komplexní práce na autentických úkolech. „Aplikace „projektové výuky“ v oblasti výuky druhého jazyka má svůj původ v didaktice angličtiny jako cizího jazyka a v posledních letech prošla značným vývojem. Podle slov Van Liera (2004) se při této metodice žáci ocitají v situacích, které vyžadují autentické používání jazyka za účelem komunikace a plnění úkolů mimo školní prostředí“ (DÍAZ GUTIÉRREZ Eva, DEL CARMEN SUÑÉN BERNAL María, 2013, s. 4). Kasíková popisuje projekt tímto způsobem: „Projekt je specifický typ učebního úkolu, v kterém mají žáci možnost volby tématu a směru jeho zkoumání, a jehož výsledek je tudíž jen do určité míry předvídatelný. Je to úkol, který vyžaduje iniciativu, kreativitu a organizační dovednosti, stejně tak jako převzetí odpovědnosti za řešení problémů spojených s tématem.“ (KASÍKOVÁ Hana, 1997, s. 47) Dále pokračuje takto: „Žáci, kteří se účastní projektu, jsou zapojeni do plánování, podávají návrh, který obsahuje řešení problému. Dostanou odpovídající čas k rozvoji vlastních učebních strategií i čas na řešení a získání výsledků (včetně rozdělení práce, zacházení se zdroji aj.). Toto včlenění žáků do výběru tématu i metod jeho prozkoumávání vede k aktivnímu přístupu k vlastnímu učení.“ (KASÍKOVÁ Hana, 1997, s. 47) Ferrigini nám definuje projekt tímto způsobem: „Projekt je vyučovací postup, který se zrodil jako reakce na potřebu uspořádat obsah výuky z globalizované perspektivy, zasahuje do reality žáků tak, že musí navrhovat alternativní řešení, vztahovat znalosti z různých oblastí k problémům nastoleným v rámci též oblasti.“ (FERRIGINI Mónica, 2008, s. 524) Ve výuce španělštiny jako cizího jazyka nám tato metoda umožňuje využít španělský jazyk při komunikaci v reálných situacích. Při projektové metodě žáci vytvářejí konkrétní produkt (např. videoprůvodce, prezentaci či blog) za využití komunikace ve španělštině. Projekt by měl být zaměřen na konkrétní témata vycházející z kulturního a společenského kontextu španělsky mluvících zemí. Tímto se přispívá k hlubšímu

porozumění jazyku i kultuře. „Učení se druhému jazyku je v podstatě naučit se být jinou sociální osobou. V praxi to znamená být schopen pozorovat, analyzovat a reprodukovat vzorce chování, které jsou charakteristické pro jinou komunitu, když jsme do ní ponořeni. Právě projektové vyučování stimuluje emocionální, intelektuální a osobní růst studentů prostřednictvím přímých zkušeností s jinými kulturami.“ (DÍAZ GUTIÉRREZ Eva, DEL CARMEN SUÑÉN BERNAL María, 2013, s. 4) Žáci mohou tedy vytvořit turistického průvodce po Madridu nebo připravit videoprezentace o gastronomii Latinské Ameriky. Projektová metoda mění pasivní roli žáků v aktivní, kdy v průběhu tvorby projektu musejí aktivně vyhledávat informace ve španělském jazyce, plánovat, spolupracovat a prezentovat výsledky. Tato aktivní role žáků podporuje rozvoj všech jazykových dovedností. Role učitele zde není aktivní, nýbrž pasivní, kdy učitel přináší žákům materiály, má motivační funkci či poskytuje zpětnou vazbu.

7.3 Společné znaky problémové a projektové metody ve výuce španělského jazyka

Jedním ze společných znaků těchto metod je aktivní role žáků. Jak uvádí Kratochvílová, při problémové a projektové metodě je přenesena aktivní role na žáky a učitelova role je spíše pasivní. „učitel přijímá roli pomocníka a průvodce, pozorovatele, konzultanta a podněcovatele, který sleduje, inspiruje a povzbuzuje žáky k práci.“ (KRATOCHVÍLOVÁ Jana, 2006, s. 68) Učitel žákům k dispozici v případě potřeby, poskytuje jim materiály, motivuje je, pomáhá řešit konflikty či poskytuje zpětnou vazbu, avšak není hlavním bodem výuky, jako tomu bývá u klasické frontální výuky. Dalším společným znakem je využití autentických materiálů a reálných situací, což studentům umožňuje využití španělského jazyka v praxi, hlubší porozumění jazyku i kultuře a vyšší rozvoj jazykových kompetencí. Toto vše přispívá k samostatnosti studentů a zároveň zvýšení jejich sebevědomí při využití španělského jazyka v reálných situacích. Obě tyto metody jsou tedy efektivním nástrojem k výuce španělského jazyka, který umožňuje komplexní jazykovou praxi a využití autentické komunikace.

8 Praktická část

8.1 Didaktické jednotky dle problémové a projektové metody s podrobným metodologickým popisem

V předchozích kapitolách jsme se věnovali teoretickému vymezení problémové a projektové metody, jejich přínosům, úskalím, plánování a možnostem využití ve výuce španělského jazyka. Tímto jsme vytvořili teoretický rámec sloužící pro pochopení principů, na nichž jsou tyto metody postaveny, a zároveň zde můžeme vidět jejich význam v jazykovém vzdělávání. Tato kapitola představuje praktickou část práce, ve které jsou tyto poznatky aplikovány při tvorbě konkrétních didaktických jednotek. Cílem této části je ukázat, jak lze teoretické poznatky převést do praxe v podobě výukových hodin, které podporují aktivní učení, spolupráci a rozvoj jazykových kompetencí. Každý blok je věnován jednomu tematickému celku spojenému s cestováním po Španělsku a obsahuje dvě navzájem doplňující se části – návrh didaktické aktivity založené na problémové metodě a návrh aktivity využívající projektovou metodu. Toto rozdělení reflektuje hlavní cíl práce: představit možnosti využití obou metod v konkrétních výukových situacích a ukázat jejich vzájemné propojení.

Projekt: Cestování po Španělsku

Úroveň: A1, Gramatika a slovní zásoba dle Plan Curricular del Instituto Cervantes

Rozsah: 3 hodiny na problémovou metodu a 3 hodiny na projektovou metodu, celkem 6 vyučovacích hodin

Skupiny: 4 skupin po 5 žácích, potencionální celková skupina 20 žáků

V ukázkových vyučovacích jednotkách se zaměříme na cestování po Španělsku. Společně se v následujících 6 hodinách budeme zabývat 3 španělskými městy – Barcelonou, Santiagem de Compostelou a Sevillou. Každá výuková jednotka obsahující 2 vyučovací hodiny odpovídá jednomu městu, během těchto výukových jednotek se studenti setkají s různými autentickými situacemi. V každém městě jsou připraveny dvě autentické situace, z nichž jedna bude řešena prostřednictvím problémové metody a druhá pomocí projektové metody. Studenti budou pracovat v 5 skupinách po 4 žácích.

8.1.1 Hodina číslo 1 – Město Barcelona

Využití problémové metody 1. - Oznámení krádeže na policejní stanici

První hodina je věnována pobytu v Katalánsku – ve městě Barceloně. Žáci jsou při této vyučovací hodině vystaveni první autentické situaci – stali se obětí krádeže. V rámci této aktivity musí žáci vyřešit tuto situaci. Jejich úkolem je zjistit, kde se nachází policejní stanice, aby mohli krádež oznámit.

Žáci se musejí zorientovat ve schématu mapy a najít nejbližší trasu z vyznačeného místa na mapě k policejní stanici. Následně si procvičí popis trasy v praktické situaci. Tato část simuluje situaci, kdy žákům předává instrukce k navigaci osoba, kterou požádali o pomoc.

číslo hodiny:	1.
čas:	45 minut
cíl a funkce hodiny:	Žáci umějí popsat cestu ve městě. Žáci umějí používat mapy, pohybovat se podle nich a dojít do cíle podle popisu cesty od jiné osoby. Žáci se umějí zjistit, jak dlouho cesta trvá Žáci se naučí orientovat v mapách a používat mapy v simulaci reálné situace.
gramatika:	tvoření a použití rozkazovacího způsobu kladného pro 2. osobu čísla jednotného (*tú*) a čísla množného (*vosotros*)
slovní zásoba:	části města tvary imperativu kladného pro 2. osobu čísla jednotného (*tú*) a čísla množného (*vosotros*): *gira a la derecha/izquierda, sigue recto...*
potřeby:	pracovní list č. 1, propisky, zařízení s internetem
struktura:	1) pozdravení, úvod do hodiny – 5 minut 2) práce s pracovním listem a popis cesty – 15 minut 3) práce s PC – 5 minut 4) popis mapy, vzájemná interakce skupin – 15 minut 5) závěr – 5 minut (3 minuty + 2 minuty rezerva)

Úvodní část hodiny je zahájena pozdravem, poté následuje rozdělení žáků do skupin, každé skupině je přidělena mapa a předány instrukce. Na úvodní část je vyhrazených 5 minut. Žáci jsou nyní rozděleni do 4 skupin a každá skupina žáků obdrží mapu, ve které je vyznačené místo jejich aktuální polohy. Ve druhé části hodiny je úkolem žáků najít na mapě nejbližší policejní stanici a zakreslit do mapy co nejkratší cestu k ní. Žáci musí aplikovat kritické myšlení a posoudit, která ze stanic zakreslených na mapě je nejdostupnější z jejich aktuální polohy. Každá skupina také musí napsat text, ve kterém popíše vybranou cestu za využití imperativu kladného pro 2. osobu čísla jednotného (*tú*) a čísla množného (*vosotros*). Na tuto část je vyhrazených 15 minut. Žáci si procvičí gramatiku rozkazů a slovní zásobu z okruhu města. Na třetí část je vyhrazených 5 minut, v této části hodiny si žáci zkusí zadat výchozí bod A (bod na mapě, který značí aktuální polohu skupiny žáků) a bod B (cíl cesty – policejní stanici) do map na počítači či telefonu, aby zjistili, jaká je skutečná délka cesty. V případě potřeby si tuto informaci zaznamenají pro pozdější využití, aby mohli cestu popsat podrobněji. Ve čtvrté části hodiny, na kterou je vyhrazených 15 minut, dostanou žáci mapu jiné skupiny, ovšem bez vyznačení jakéhokoli místa, a musejí zakreslit cestu dle instrukcí, které jim předá skupina, které daná mapa patří. Skupina A pracuje se skupinou B a skupina C se skupinou D. Např. Skupina A dostane mapu skupiny B a skupina A dostane mapu skupiny B. Skupina A předává instrukce skupině B dle textu, který si napsali: „*Estamos en la Plaza Mayor. Cruza el puente y después gira a la derecha. En la Calle del sol gira a la izquierda...*“ Poté, co skupina B dorazí do cíle (na policejní stanici), si skupiny své role vymění a skupina B popisuje cestu skupině A. Na poslední část hodiny je vyhrazených 5 minut, touto částí je závěr a rozloučení se.

Pracovní list č. 1

8.1.2 Hodina číslo 2 – Město Barcelona

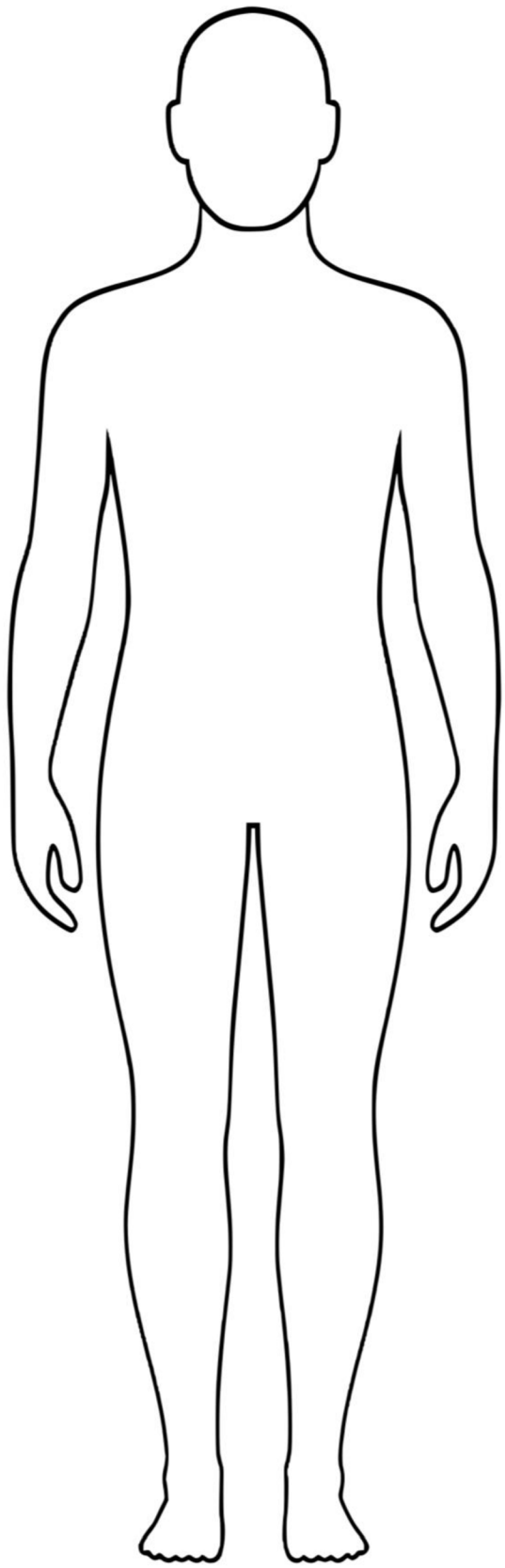
Využití projektové metody 1. – Tvorba identikitu zločince

V minulé hodině žáci absolvovali simulovanou návštěvu Barcelony, během níž museli vyřešit simulovanou situaci – krádež – pomocí problémové metody. Následně se žáci dostali na policejní stanici, kde je nyní čeká klíčový úkol – identifikovat pachatele trestného činu. K realizaci tohoto úkolu bude využita projektová metoda, jejímž výstupem bude projekt - identikit zločince.

číslo hodiny:	2.
čas:	45 minut
cíl a funkce hodiny:	Žáci si zopakují, jak mluvit o věku osob. Žáci si zopakují slovní zásobu z oblasti fyzického popisu. Žáci umějí aktivně použít slovní zásobu a popsat osobu.
gramatika:	věk: *Tener+número+años. Tiene 23 años.*
slovní zásoba:	fyzický aspekt osob, oblečení, čísla
potřeby:	obrys osob, pastelky, fixy, lepidla, tiskárna + počítač, harmonogram programu pro žáky
struktura:	1) pozdravení, úvod do hodiny – 5 minut 2) tvorba projektů a jejich prezentace – 30 minut 3) hodnocení a zpětná vazba projektů – 5 minut 4) závěr – 5 minut (3 minuty + 2 minuty rezerva)

Druhá hodina navazuje na hodinu předchozí je zaměřena na projektovou metodu. V této hodině je hlavním pilířem samostatná práce žáků a jejím výsledkem je projekt – identikit zločince. V úvodu je představen harmonogram hodiny a po úvodu následuje druhá část hodiny, kterou je tvorba projektů. Žáci jsou seznámeni s tematickým rámcem hodiny a jejím cílem, kterým je tvorba plakátu - identikitu. Na tvoru projektů je vyhrazeno 30 minut, projekty jsou tvořeny ve skupinách po 5 žácích. Skupiny si nejdříve zvolí, jak bude osoba vypadat, určí, zda je hledaná osoba muž či žena a zakreslí tyto aspekty do obrysu osoby. Poté vytvoří popisky, které na plakát nalepí. Tyto popisky slovně označují zakreslené skutečnosti, např. *Ojos marrones*. Podmínkou je, že žáci musí využít slovní zásobu z oblasti fyzického aspektu osob – musí danou osobu popsat, zaznamenat její přibližný věk, fyzický vzhled, oblečení, které má daná osoba na sobě, jeho barvu a zapsat další důležité informace o dané osobě – například zda má jizvu či jiný výrazný rys. Po vytvoření plakátu proběhne prezentace projektů, kde skupina danou osobu představí, každý žák musí říct minimálně jednu větu, v ideálním případě bude mluvená část spravedlivě rozdělená a každý žák řekne přibližně stejný počet vět. Poslední částí je hodnocení a zpětná vazba projektů, kde si vyučující se žáky zhodnotí, jak se žákům tvorba plakátu líbila, jak se jim dařilo a spolupracovalo, co jim šlo a co naopak ne, zeptá se, co mají osoby společného a co naopak odlišného, která část probrané látky jim dělá obtíže, který plakát se jim nejvíce líbí atp., a hodina je poté uzavřena rozloučením se.

Pracovní list č. 2



8.1.3 Hodina číslo 3 – Město Santiago de Compostela

Využití problémové metody 2. – Cesta do nemocnice

Žáci se v rámci simulovaného putování po Španělsku přesunuli z Barcelony do Santiaga de Compostely. Nyní jsou žáci vystaveni další simulované komplikaci – jeden člen ze skupiny si způsobil zlomeninu ruky. Během této simulované situace musejí žáci zajistit transport zraněného člena do zdravotnického zařízení, aby mu byla poskytnuta adekvátní lékařská péče. Tato vyučovací jednotka je naplánována dle zásad problémové metody.

číslo hodiny:	3.
čas:	45 minut
cíl a funkce hodiny:	Žáci si zopakují, jak se používají časové údaje ve španělštině (*El autobús sale a las tres y media.)* Žáci se umějí orientovat v jízdním řádu ve španělském jazyce. Žáci umějí zhodnotit situaci a správně vyhodnotit, jaké alternativa by byla nejvhodnější.
gramatika:	časové údaje
potřeby:	pracovní list č. 3, zařízení s internetem
struktura:	1) pozdravení, úvod do hodiny – 5 minut 2) práce s jízdním řádem (pracovní list č. 3) – 20 minut 3) vyhledání alternativy na internetu – 5 minut 4) kritické zhodnocení situace a výběr cesty – 10 minut 5) závěr – 5 minut (3 minuty + 2 minuty rezerva)

Třetí vyučovací hodina je zaměřena na rozvoj orientačních dovedností žáků v městském prostředí. Žáci jsou vystaveni simulované situaci, při které si vyzkoušejí pohyb po městě za pomoci jízdního řádu, následně pak aplikují získané znalosti při řešení simulační krizové situace. V první části hodiny, na kterou je vyhrazených 5 minut, jsou žáci uvedeni do simulované situace – nyní se při svém simulovaném putování po Španělsku přesunuli do města Santiago de Compostela. V tomto městě došlo k nehodě, při které si jeden ze žáků způsobil zlomeninu ruky. Žáci musejí simulovanou situaci vyřešit pomocí problémové metody – musejí doprovodit zraněného spolužáka a dovést jej do zdravotnického zařízení, kde bude ošetřen. Žákům je k dispozici pracovní list č. 3, na kterém se nacházejí jízdní řády několika linek autobusů. Žákům je sděleno, kde se nyní nacházejí – v okolí zastávky *Avenida de Rosalía de Castro* – toto je tedy místo, odkud se musejí dostat do zdravotnického zařízení. Žáci mají za úkol vybrat jeden správný jízdní řád ze tří různých jízdních řádů, které jsou k dispozici online na webové stránce https://tussa.org a určit čas, ve který autobus odjíždí. Na tuto část mají žáci vyhrazených 20 minut. Ve třetí části hodiny mají žáci za úkol si za pomoci telefonu či počítače vyhledat cestu na mapách. Následně žáci provedou analýzu dané situace s ohledem na dopravní intervaly, kdy autobus v dopoledních hodinách jezdí přibližně s frekvencí jedné hodiny a dvaceti minut. Úkolem žáků je zvážit, zda je efektivnější čekat na autobus na zastávce, nebo zvolit pěší trasu, přičemž musí brát v úvahu fyzický stav zraněného žáka – jeho zlomenou ruku – a jeho schopnost absolvovat danou vzdálenost pěšky. Žáci musejí zvolit nejlepší řešení této simulované situace. Na tuto část je žákům vyhrazeno 10 minut. V závěrečných 5 minutách se spolu se žáky zhodnotí, jakou cestu nakonec žáci zvolili a jejich důvody proč se takto rozhodli, jaké byly faktory k výběru cesty, případně jaké by byly jiné možné alternativy – např. zavolat taxi. Poté proběhne rozloučení se žáky a ukončení hodiny.

Pracovní list č. 3

Trayecto de ida

L-V laborables

De 6:40 a 22:40 (cada 20 min.).

Sábados laborables

De 7:00 a 15:00 (cada 20 min.).
De 15:00 a 18:00 (cada 30 min.).
18:40 19:20 20:00 20:40 21:20 22:00 22:30

Domingos, festivos

De 7:30 a 18:00 (cada 30 min.).
18:40 19:20 20:00 20:40 21:20 22:00 22:30

Línea circular

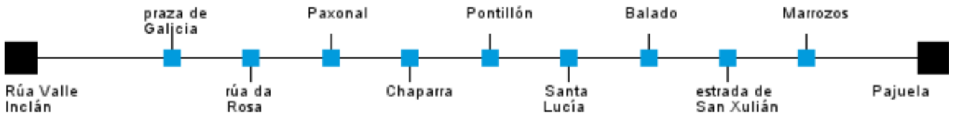
L-V laborables

6:30 7:20 8:45 10:00 11:20 12:40 13:55 15:00 16:10 17:20 18:30 19:45

Sábados laborables

De 8:45 a 14:45 (cada 60 min.).

Trayecto de ida



L-V laborables

7:40 8:20 8:45 10:00 11:15 12:15 13:10 13:30 14:20 15:00 16:00 17:00(*) 18:00(*) 19:00(*) 20:00(*) 21:00(*) 22:00

Sábados laborables

7:35 8:45 10:00 11:15 12:15 13:15 14:15 15:05 16:30 18:30 20:30 22:45

Domingos, festivos

De 8:00 a 20:00 (cada 60 min.).
22:15(*)

8.1.4 Hodina číslo 4 – Město Santiago de Compostela

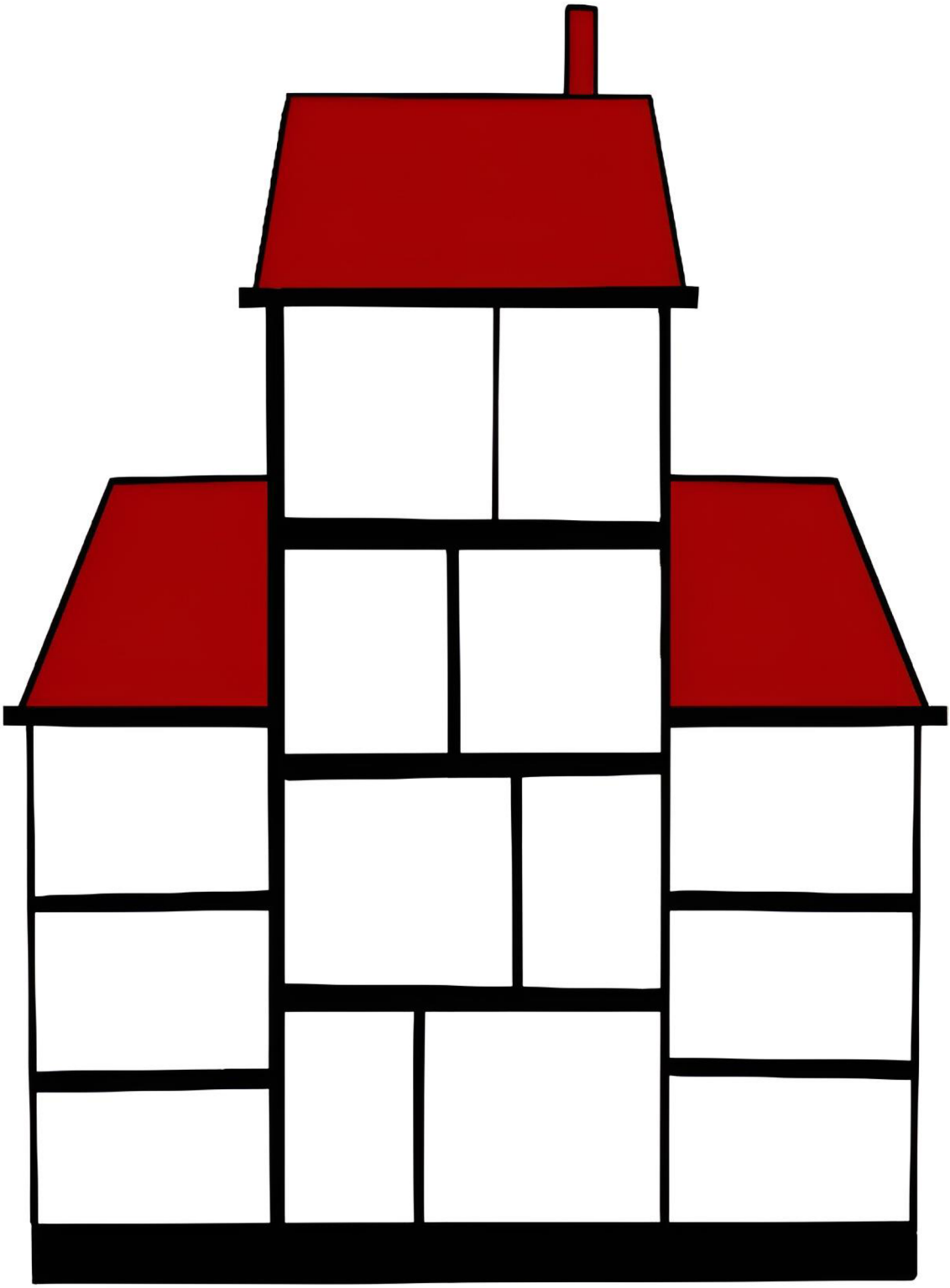
Využití projektové metody 2. – vizualizace nemocnice

V předchozí hodině byla žákům představena simulovaná situace, při které si jeden žák způsobil zlomeninu ruky. Úkolem žáků bylo dostat zraněného do zdravotnického zařízení. Tato hodina navazuje na hodinu předchozí a žáci se při této simulační situaci nacházejí ve zdravotnickém zařízení. Nyní je jejich úkolem vytvořit obrazovou vizualizaci daného zařízení, následně se zde zorientovat a dopravit zraněného na správné oddělení, aby mohl být ošetřen.

číslo hodiny:	4.
čas:	45 minut
cíl a funkce hodiny:	Žáci si zopakují, jaká oddělení má nemocnice. Žáci si zopakují, jak se správně používá sloveso *doler* ve spojení s osobním zájmenem a částmi těla. Žáci vědí, na které oddělení se v nemocnici obrátit v případě, že by se jim něco stalo.
gramatika:	sloveso *doler* + *pronombre personal* - *Me duele la cabeza.*
slovní zásoba:	Nemocnice
potřeby:	pracovní list č. 4, pastelky, fixy, papíry, propisky
struktura:	1) pozdravení, úvod do hodiny – 5 minut 2) kresba plakátu – pracovní list č. 4 - 25 minut 3) tvorba rozhovoru s recepční nemocnice – 5 minut 4) prezentace plakátů – 5 minut 5) závěr – 5 minut (3 minuty + 2 minuty rezerva)

První, úvodní část hodiny, na kterou je vymezených 5 minut, je zaměřena na připravený tematický rámec a uvedení žáků do simulované situace – tato hodina navazuje na předchozí hodinu, na jejímž konci již žáci v simulované situaci symbolicky dorazili do nemocnice. V dnešní hodině je jejich hlavním úkolem se zorientovat v nemocničním prostředí a následně dopravit zraněného spolužáka na příslušné oddělení, kde mu bude poskytnuta potřebná zdravotní péče. V další, druhé fázi hodiny, na kterou je vyhrazených 25 minut, jsou žákům rozdány pracovní listy. Na těchto listech je zobrazen zjednodušený plánek nemocniční budovy. Úkolem žáků je do plánku budovy zakreslit místa, doplnit názvy a umístění jednotlivých oddělení, která se v nemocnici nacházejí – recepce, chirurgie, pediatrie, traumatologie atd. Každá skupina žáků vytvoří svou vlastní a jedinečnou nemocnici. Na tuto část mají žáci vyhrazených 25 minut. Cílem této části hodiny je rozvoj schopnosti spolupráce, prostorové orientace a aktivní práce s tématem zdravotní péče. V další, třetí části, na kterou mají žáci vymezených 5 minut, se žáci zaměří na tvorbu krátkého rozhovoru mezi personálem nemocnice a členy skupiny. V tomto krátkém rozhovoru žáci popíší danou situaci – jeden člen si způsobil zlomeninu ruky a potřebuje ošetřit – ostatní členové skupiny mají za úkol komunikovat s personálem nemocnice, aby jim předal instrukce, jak se dostat na správné nemocniční oddělení, kde bude jejich spolužák ošetřen. Tento úkol rozvíjí jazykové dovednosti, schopnost empatie a praktické využití komunikačních strategií. Následně ve čtvrté části vyučovací hodiny, která je taktéž plánována na dobu pěti minut, je obsahem krátká prezentace jednotlivých projektů a vytvořených rozhovorů. Skupiny představí svou nemocnici, přiblíží své rozhodnutí ohledně rozmístění oddělení a předvedou připravený rozhovor s personálem. Ostatní žáci mají možnost reagovat, klást doplňující otázky či poskytnout zpětnou vazbu. Závěrečná a zároveň poslední, pátá část hodiny je věnována reflexi a celkovému zhodnocení průběhu výuky. Společně se žáky si vyučující shrne, co se žáci naučili, co pro ně bylo nejobtížnější a co je naopak bavilo. Součástí hodnocení je také týmová spolupráce a originalita jednotlivých projektů. Hodina je ukončena shrnutím hlavních poznatků a uzavřena rozloučením.

Pracovní list č. 4



8.1.5 Hodina číslo 5 – Město Sevilla

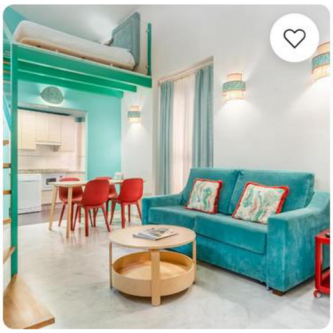
Využití problémové metody 3. – hledání hotelu

Žáci při svém simulovaném putování po Španělsku nyní dorazili do města Sevilla, kde jsou vystaveni další simulované komplikaci. V současné situaci vedoucí zájezdu, který byl za organizaci cesty zodpovědný, neprovedl rezervaci ubytovacího zařízení. Toto plánované hotelové zařízení je nyní obsazené. Úkolem žáků je tuto simulovanou situaci vyřešit a zajistit alternativní řešení dané situace.

číslo hodiny:	5.
čas:	45 minut
cíl a funkce hodiny:	Žáci si zopakují slovní zásobu ohledně rezervace hotelu. Žáci umějí kriticky zhodnotit ubytovací zařízení dle různých kritérií a vybrat, které by bylo nejvhodnější. Žáci se naučí reagovat na nečekanou krizovou situaci. Žáci umějí zarezervovat hotelový pokoj a zeptat se na podrobnosti.
gramatika:	slovesa být - *haber*, *estar*, *ser*
slovní zásoba:	rezervace hotelu
potřeby:	pracovní list č. 5
struktura:	1) pozdravení, úvod do hodiny – 5 minut 2) výběr nového hotelu – pracovní list č. 5 - 15 minut 3) tvorba rozhovoru s recepční hotelu – 15 minut 4) debata – 5 minut 5) závěr – 5 minut (3 minuty + 2 minuty rezerva)

Na první úvodní část hodiny je vyhrazených 5 minut. V úvodu je žákům představena problémová situace – hotelové zařízení, kde měli být žáci ubytováni, má plnou kapacitu. Žáci tedy musejí vybrat nové ubytovací zařízení a simulovat jeho rezervaci - rozhovor s recepční. Na druhou část hodiny je vyhrazených 15 minut. V této části jsou žákům rozdány pracovní listy, na kterých se nacházejí různá ubytovací zařízení z dané oblasti. Tato ubytovací zařízení jsou dostupná na webové stránce Booking.com. Žáci musejí spolupracovat ve skupině a společně vybrat jedno zařízení, ve kterém by se ubytovali – musejí zvážit různá kritéria, která jsou relevantní pro výběr vhodného typu ubytování. Žáci musejí zvážit například typ ubytovacího zařízení (hotel, apartmán, hostel), cenu za osobu a noc, kvalitu zařízení dle hvězdičkového systému, uživatelská hodnocení z online rezervačních platforem (např. Booking.com) či vzdálenost od jejich aktuální polohy. Na základě této analýzy následně zvolí nejvhodnější variantu ubytování. Další, třetí části hodiny, je simulace rozhovoru s recepční hotelu. Žáci jsou rozděleni do dvojic, kde každý zastává jednu z rolí: recepční a zájemce o ubytování. Žáci mají za úkol udělat rezervaci pro celou skupinu. Musejí se zeptat na všechny důležité informace jako je dostupnost hotelových pokojů a jejich volná kapacita pro celou skupinu, cena za noc pro skupinu, zda mohou získat nějakou slevu pro školní zájezd atd. Žáci nesmějí zapomenout na pozdravení a všechny zásady slušného jednání s hotelovým personálem. Po rezervaci hotelu následuje předposlední část hodiny, kterou je debata. Debata probíhá s celou třídou a je na ni vyhrazených 5 minut. Žákům jsou kladeny otázky a vyučující se snaží zjistit, jak se žákům ve skupině pracovalo, jaké bylo nejdůležitější či rozhodující stanovisko pro výběr hotelu, které stanovisko naopak důležité nebylo, zda by před skutečnou rezervací četli komentáře k ubytování od již ubytovaných hostů v zařízení na portálu Booking.com či zda si dokonce hotel vyhledali na internetu a nechali se komentáři ovlivnit. Poté se debata přesune k další části hodiny – rezervaci hotelu. Vyučující se snaží zjistit, jaké byly překážky při rezervaci hotelu, na jaké detaily a důležité aspekty se vyptávali recepční a další informace. Celá tato debata je moderována vyučujícím. Po debatě následuje poslední fáze hodiny, na kterou je vyhrazených 5 minut. Touto částí je závěr a rozloučení se.

Pracovní list č. 5



Smartr Sevilla Las Dueñas

Old town, Sevilla · Ukázat na mapě · 0,8 km od centra

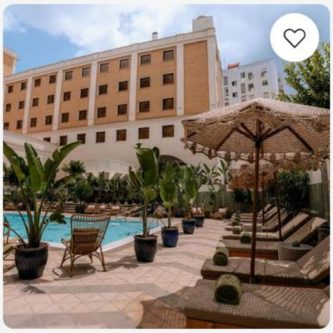
Časově omezená nabídka

Dvoupodlažní apartmán
Celý apartmán • 2 ložnice • 1 obývací pokoj • 1 koupelna • 1 kuchyně • 50m²
4 postele (2 samostatné, 1 manželská, 1 rozkládací pohovka)

Velmi dobré 8,1
975 hodnocení

1 noc, 2 dospělí
~~3 626 Kč~~ 2 176 Kč
Zahrnuje daně a poplatky

Dostupné možnosti



Reklama

Only YOU Hotel Sevilla

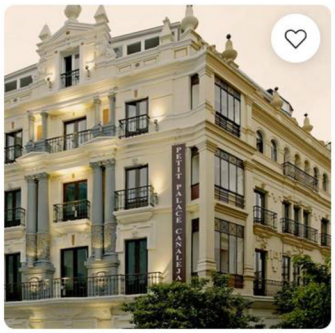
Nervión, Sevilla · Ukázat na mapě · 1,9 km od centra

Dvoulůžkový pokoj Premium s manželskou postelí
Postele: 1 manželská nebo 2 jednolůžkové

Naprosto výjimečné 9,5
2 780 hodnocení

1 noc, 2 dospělí
8 363 Kč
Zahrnuje daně a poplatky

Dostupné možnosti



Petit Palace Canalejas Sevilla

Old town, Sevilla · Ukázat na mapě · 400 m od centra

Sezónní nabídka

Dvoulůžkový pokoj s manželskou postelí
Postele: 1 manželská nebo 2 jednolůžkové

Velmi dobré 8,2
3 894 hodnocení
Lokalita 9,5

1 noc, 2 dospělí
~~2 566 Kč~~ 1 924 Kč
Zahrnuje daně a poplatky

Dostupné možnosti

PENSION VERGARA , Sevilla

Old town, Sevilla · Ukázat na mapě · 0,6 km od centra

Čtyřlůžkový pokoj se sdílenou koupelnou
4 jednolůžkové postele

Průměrné hodnocení 6,1
1 992 hodnocení

1 noc, 2 dospělí
1 132 Kč
Zahrnuje daně a poplatky

Dostupné možnosti

8.1.6 Hodina číslo 6 – Město Sevilla

Využití projektové metody 3. – tvorba ideálního hotelu

Předchozí vyučovací hodině v simulované situaci dorazili žáci do Sevilly, kde kvůli nedopatření museli hledat jinou alternativu ubytování, neboť plánované bylo obsazené. Při řešení této simulované situace se žáci setkali s různými překážkami, jako například vysoká vzdálenost od centra či od moře, daleká vzdálenost od obchodů, možnost ubytování se pouze v nižším počtu osob a nikoli ve skupině, vysoká obsazenost hotelu, vysoké ceny či nevyhojující přístup hotelového personál. Žáci si tedy v této vyučovací hodině zkusí sami naplánovat vlastní hotel a vymyslet jeho název, logo, služby i veškeré podrobnosti. Tato vyučovací hodina je naplánována dle problémové metody, která využívá principy aktivního učení, kreativity a týmové spolupráce. Cílem je rozvoj komunikativních, prezentačních a organizačních dovedností žáků, schopnosti spolupráce ve skupině a uplatnění jazykových a vizuálních prostředků k prezentaci vlastních nápadů.

číslo hodiny:	6.
čas:	45 minut
cíl a funkce hodiny:	Žáci si procvičí slovní zásobu z hotelového prostředí v praxi.
slovní zásoba:	vybavení hotelu
potřeby:	velké čtvrtky, pastelky, fixy, propisky
struktura:	1) pozdravení, úvod do hodiny – 5 minut 2) skupinová práce: tvorba plakátu - 23 minut 3) prezentace – 7 minut 4) debata a zpětná vazba – 5 minut 5) závěr – 5 minut (3 minuty + 2 minuty rezerva)

V úvodní části hodiny, která je časově ohraničená pěti minutami, je čas věnován přivítání a úvodu hodiny. Žáci jsou rozděleni do skupin a je jim stručně představeno téma hodiny. Zároveň je jim představen hlavní cíl hodiny, kterým je ve skupinách navrhnout a výtvarně zpracovat plakát, který by propagoval jejich vlastní a ideální hotel. Žáci jsou seznámeni s jejich úkoly a tím, co by měl plakát obsahovat. Úkolem žáků je vymyslet název hotelu a služby, které hotel zahrnuje – jako například wellness, bazén, tělocvična, restaurace, lobby bar, konferenční sály, dále typy pokojů, jejich vybavení (počet postelí, gauč, nápoje v minibaru) a ceny, umístění hotelu ve městě, kde by se potencionálně nacházel, Wi-Fi a její heslo, zda hotel povoluje pobyt mazlíčků a taktéž navrhnout logo hotelu, případně mohou vymyslet i slogan. Všechny tyto údaje následně pak žáci zpracují formou plakátu. Ve druhé části hodiny, na kterou je vyhrazených 23 minut žáci aktivně spolupracují ve skupinách – žáci si rozdělí role a přiřadí si jednotlivé úkoly: jeden navrhne logo, další typy a vybavení pokojů včetně cen, třetí žák bude kreslit atd. a zpracují plakát. Výsledkem této aktivity bude plakát skupin. Po dokončení plakátů následuje třetí částí hodiny, na kterou je vyhrazených 7 minut. V této části jsou hlavním bodem programu prezentace, během kterých každá skupina představí svůj hotel a výsledný plakát ostatním. Každá skupina by měla ve své prezentaci uvést důležité informace a sdělit vše o hotelu jako nabízené služby, typy pokojů a jejich ceny, vybavení hotelu atp., samozřejmostí je také logo a případný slogan. Podmínkou prezentací je ta, že vždy musejí mluvit všichni členové týmu, každý žák musí říct alespoň jednu větu. Žáci si touto aktivitou rozvíjí jazykové a prezentační dovednosti, také se zvyšuje jejich sebevědomí při veřejném vystupování. Čtvrtou částí je diskuze a reflexe skupin. Vyučující společně se žáky zhodnotí projekty, vyzvednou klady práce, originalita děl a zajímavé nápady, zároveň se ale také zmíní překážky vypracování projektu a obtíže pro žáky při práci – zda byl např. někdo, kdo odmítl svůj úkol splnit či měl jiný názor, jak se spor vyřešil, vyučující se zeptá, jak se žákům spolupracovalo a vyzve je ke sdílení svých dojmů a pocitů. V závěru debaty jsou žáci pochváleni vyučujícím za odvedenou práci a vyzvednuty klady prací. Závěrečnou, pátou částí hodiny je uzavření projektů. V této části je provedeno shrnutí a zopakují se klíčové poznatky, které žáci získali. Poté proběhne rozloučení se třídou a tím je hodina ukončena.

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo představit problémovou a projektovou metodu ve výuce španělského jazyka jako cizího jazyka na středních školách a ukázat možnosti a příklady využití. Obě metody patří mezi moderní aktivizační přístupy, které staví žáka jako středobod výuky a umožňují mu aktivně se zapojit do výuky a rozvíjet důležité kompetence, jako je samostatnost, tvořivost, schopnost spolupráce či kritické myšlení, a zároveň jsou založené na vnitřní motivaci žáků.

V teoretické části práce jsme se nejdříve podívali na definici, přínosy i úskalí těchto metod, také byla popsána motivace žáků a role žáků i učitele. Blíže jsme si rozebrali omezení, která s sebou tyto metody přinášejí jako například odbíhání od zadaného tématu nebo neschopnost žáků si dobře organizovat svou práci, přičemž jsme si dokázali, že velké většině těchto úskalí se dá předejít, či dokonce využít tyto nevýhody jako výhody. Také jsme se podívali na význam a postup při realizaci těchto metod.

Praktická část práce byla zaměřena na tvorbu šesti didaktických jednotek – tří podle problémové metody a tří podle projektové metody – které tematicky spojuje cestování po významných španělských městech. Tyto výukové hodiny slouží jako konkrétní příklady možnosti aplikace obou metod ve výuce španělštiny jako cizího jazyka a zároveň mohou být inspirací pro další pedagogickou praxi. Součástí praktické části jsou pracovní listy, které jsou důležitou součástí při realizaci těchto ukázkových hodin.

Z obou částí bakalářské práce vyplývá, že problémová a projektová metoda představují účinný a smysluplný způsob výuky, který žákům napomáhá lépe porozumět probíranému učivu. Tyto metody přispívají k lepšímu rozvoji jazykových schopností i mezilidských dovedností a většímu zapojení žáků do vzdělávacího procesu. Z těchto důvodů lze říci, že by bylo dobré zařazení těchto metod do výuky cizích jazyků do pedagogické praxe s vyšší frekvencí.

Seznam použité literatury

Tištěné zdroje

ANIJOVICH, Rebeca, MORA, Silvia. *Estrategias de enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique, Buenos Aires 2015. ISBN 9789870602125

BECKETT, Gulbahar H. a CHAMNESS MILLER, Paul. *Project-based Second and Foreign Language Education: Past, Present, and Future*. Information Age Publishing Incorporated 2006. ISBN 1593115067.

CARMELO GARCÍA, Miguel, CALVO FERNÁNDEZ, Sergio. *Branding Universitario: Marcando la diferencia*. Delta Publicaciones, Madrid 2009. ISBN 978-8492453887

DÍAZ BORDENAVE, Juan, MARTINS PEREIRA, Adair. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Vozes, Brasil 1985. ISBN 8532601545

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Portál, Praha 1997. ISBN 80-7178-167-3

KASÍKOVÁ, Hana, VALENTA Josef. R*eformu dělá učitel aneb Diferenciace, individualizace, kooperace ve vyučování: (Pohledy pedagogické)*. Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha 1994. ISBN 80-901660-0-8

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Masarykova univerzita, Brno 2006. ISBN 80-210-4142-0

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Portál, Praha 1996. ISBN 8071780707

PRŮCHA, Jan a kol. *Pedagogický slovník*. Portál, Praha 2003. ISBN 80-7178-772-8

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. ISV, Praha, 1999. ISBN 9788085866339

Elektronické zdroje

BOOKING.COM. *Booking.com: hotelové a ubytovací rezervace*. [online] Dostupné z: https://www.booking.com/

CENTRO VIRTUAL CERVANTES. *Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español.* Instituto Cervantes, Madrid 2006. [online] Dostupné z: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

DÍAZ GUTIÉRREZ, Eva, DEL CARMEN SUÑÉN BERNAL María. *El trabajo basado en proyectos en la clase de español con fines profesionales.* In: Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 2013. ISSN 1699-6569. [online] Dostupné z: https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_5320412ce1d0a.pdf

FERRIGNI, Mónica. *El proyecto en la clase de ELE.* São Paulo, 2008. [online] Dostupné z: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/saopaulo_2008/43_ferrigni.pdf

HONZÍKOVÁ, Jarmila, NOVOTNÝ, Jan. *Projektové a problémové metody v praxi.* In: Periodika UP, 2006. ISSN 1213-7499. [online] Dostupné z: https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2006/02/03.pdf

KASÍKOVÁ, Hana. *Nastal v naší škole čas projektů?*. In: Tvořivá dramatika. IPOS, Praha 1993. [online] Dostupné z: https://www.drama.cz/periodika/td_archiv/td1993-10.pdf

TUSSA. *Tussa.org: Transporte Urbano de Santiago SA, con información das liñas de autobús urbano e autobús interurbano.* [online] Dostupné z: https://tussa.org/