

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

MICHAELA BARANOVÁ

V. ročník

PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ

Diplomová práce

Vedoucí práce: PhDr. Jarmila Mojžíšová Ph.D.

PRAHA 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Praze dne 24. 6. 2009

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Jarmile Mojžíšové Ph.D. za cenné odborné rady a připomínky, které přispěly ke vzniku této diplomové práce.

Obsah

strana

1.	Cíle diplomové práce	5
2.	Úvod	6
3.	Vznik a historie projektového vyučování – projektová metoda	8
3.1	Projekty v dnešní škole	10
4.	Projekt – projektová metoda – projektová výuka – terminologické vymezení	11
4.1	Hlavní znaky projektového vyučování	17
4.2	Možnosti a meze- přednosti a úskalí	18
4.3	Typologie a dělení projektů	26
4.4	Úloha učitele při projektovém vyučování	29
4.5	Průběh projektu	31
5.	Praktická část	33
5.1	Diagnostika sociální skupiny	34
5.2	Rozpracování tématu	34
5.3	Rozvíjení klíčových kompetencí	35
5.4	Vlastní projekt	37
5.5	Odkazy k výuce	44
5.6	Průběh projektu	44
5.7	Reflexe výuky	45
6.	Závěr	47
7.	Anotace	48
7.1	Annotation	48
7.2	Annotation	49
7.3	Die Annotation	49
8.	Přehled použité literatury	50
9.	Seznam příloh	52
10.	Přílohy	

1. Cíle diplomové práce

- **Cíl:** Vytvořit projekt, který bude žáky zajímat, motivovat je, informovat je.
- **Cíl:** Realizovat projekt na škole.
- **Cíl:** Vytvořit dokument informující o uvedené problematice shrnující poznatky vyplývající z vědeckých pojednání i praxe.

2. Úvod

A budiž světlo...

Navzdory všem vědeckým poznatkům, tato biblická věta nám idealisticky vymezuje počátek naší existence a tudíž i počátek naší klopotné cesty touto někdy méně, někdy více utěšenou krajinou, které se říká svět.

Od té chvíle, kdy se objevila pevnina a vody se stáhly do svých koryt, řecišť, jezer a moří, od té chvíle, kdy mračna jedovatých a žhavých par vystoupila do výše, kde se ochladila a vytvořila atmosféru, od té doby, kdy slunce začalo zahřívát zem a vody, a v mořích vznikla buňka něčeho, co bylo schopno samostatného jedinečného bytí, od té doby je vše, co na tomto nám známém kousku vesmíru existuje, nuceno se **učit a být učeno**.

To biologické něco, aby mohlo být, se muselo naučit hledat živiny a ve svém miniaturním tělíčku je **chemickými** cestami přeměňovat na **fyzickou** energii potřebnou nejen k samotné existenci, ale také k reprodukci a vývoji, který takřka **matematickou** řadou po dlouhých tisíciletích dospěl k prvnímu nadechnutí tvora, který si pro své bytí vybral nikoli vodu, ale pevninu. S železnou pravidelností od nepaměti probíhá cyklus zrození, růstu, stárnutí a mizení, ať již rostlin nebo živočichů, aby na jejich místě pak, (snad o něco dokonalejší, vyvinutější a ponaučenější, jak překonávat nepřízeň **atmosférických** procesů, či jak nepadnout za oběť „přeměně na fyzickou energii“ silnějších tvorů) vznikl a končil donekonečna **život**.

Žít na této planetě znamená ve své podstatě nekončící boj, ve kterém je úspěšný ten, kdo dokáže z předvedeného příkladu, či nějakým způsobem sdělené zkušenosti, vyvodit pro sebe správný závěr. A netýká se to jen lidí. Ostatně lidé jsou ti, kteří se jako poslední tvorové vyskytli na žebříčku evolučního procesu. Je naprosto úchvatné pozorovat zvířata, jak různorodé mají postupy při vychovávání svých mladých, i když neznají žádná vědecká pojednání a mají jen své pudové reakce, které jsou však naprosto neomylné a na které snad většina z nás hledí s úžasem. Kdysi byl takový i člověk. Dokázal vnímat své okolí pomocí řeči rostlin, zvířat, slunce, či větru - jeho život byl o potravě a reprodukci. A vzhledem k tomu, že neměl dostatečnou fyzickou sílu oproti zvěři, začal si **vymýšlet**. Začal tvořit, začal **umět** udělat z větve ostrý nástroj k bodnutí, kterým se mohl nejen bránit, ale také obstarat si potravu, začal umět udržet bleskem

zažehnutý oheň a **pochopil**, že jiskru musí chránit když prší, protože ji voda uhasí, našel si díru v jeskyni a **zjistil**, že když si tam z té jiskry udělá větší oheň a z uloveného zvířete si ponechá jeho kůži, tak že jej bude obojí docela příjemně chránit a hřát.

A svým mladým **ukazoval**, jak a čeho se mají najíst, jak mají udržet (a po několika dalších tisících letech **rozdělat**) oheň a že to, co uloví nebo **vypěstují**, si na tom ohni mohou **uvařit** a ani si nevšiml, že to, co pro něj bylo dříve naprosto přirozené a v rovině zvířecích pudů, si musí z generace na generaci mnohem déle a složitějším způsobem předávat tak, aby dnes již naši mladí, měli šanci v životě obstát a dostát své povinnosti naučit další generaci žít.

3. Vznik a historie projektového vyučování – projektová metoda

Projektová metoda a projektové vyučování jsou založeny de facto na vnímání a respektování individuality každého jednotlivého žáka, každého dítěte. K této schopnosti se musela společnost velice dlouho propracovávat, neboť výchova dětí v historickém kontextu byla vždy spojována spíše s předáváním zkušeností rodiči a prarodiči, kteří především vyžadovali naprostou poslušnost a automaticky předpokládali, že dítě se bude chovat podle jejich názorů a přání. Málomocný rodič byl natolik pokrokový, že vnímal své dítě jako individualitu, která má právo na svůj vlastní názor a pohled na svět, i na své úspěchy či chyby.

Proto kořeny projektové metody, v dnešním pojetí, jsou spojovány s poměrně mladým reformním pedagogickým hnutím z přelomu 19. a 20. století v USA, kde vznikla tzv. pragmatická pedagogika. Tato s sebou nese kritiku „tradiční školy“ upozorňující na nerespektování žáka, na omezování jeho aktivity, nerespektování jeho zájmů a zkušeností, nedostatečnou reakci na jeho individuální předpoklady, motivy, prožitky. „Stoupenci hnutí usilují o přiblížení obsahu vyučování přirozeným činnostem dětí. Je odmítána striktní disciplína a dril, za své bere tradiční představa o pořádku a tichu ve třídě. Podle stoupenců progresivity má být hlavní metodou práce ve škole projektové a problémové vyučování.“¹

Všeobecně je uznávám a vnímán jako zakladatel projektové metody a pragmatické pedagogiky hlavní představitel amerického vzdělávacího progresivismu John Dewey, který se snažil o reformu školy, která by napomohla reformě společnosti. J. Kratochvílová uvádí ve své publikaci doslova: „Jeho obrovskou předností bylo, že ve svém pedagogickém systému spojil psychologické hledisko se sociologickým. Na jedné straně přizpůsoboval obsah a metody školní práce dětské psychice, na druhé straně si přál, aby výchova odpovídala i potřebám společnosti, pomáhala je řešit a ve svém materiálu uváděla děti do zkušeností společnosti a do hranic a forem jejího života“² Učivo proto podle něj nemůže být uměle vykonstruované, ale mělo by vycházet ze situací, které dítě zná ze života. Dewey prosazoval tzv. činnou školu. Učení konáním se stalo heslem jeho snah. Autor sám nepoužíval označení „projektová metoda“, ale položil teoretický základ této metody.

Myšlenky J. Deweye uvedl plně do praxe jeho blízký spolupracovník a bývalý žák William Heard Kilpatrick, který zdůrazňoval význam zájmů dětí a navrhl koncentrovat učební látku v tzv. projektech. Projekty se vztahovaly k životu žáků a k jejich potřebám, kdy Kilpatrick nebazíroval ve vyučování na zvládnutí učiva z hlediska obsahu jednotlivých předmětů, ale především mu šlo

¹ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006, s. 7.

² Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výchovy. Brno: 2009, s. 26-27.

o rozvoj osobnosti dítěte, jako takové. Zdůrazňoval např. odpovědnost žáka za výsledky svého jednání nikoli z důvodu nařízení, kontroly a povinnosti, ale proto, že chápe přínos takového jednání pro své vlastní vzdělání a život.

„Americká pragmatická pedagogika měla odezvu i v zámoří a ovlivnila rovněž vyučování v našich zemích. U nás byli propagátory projektové metody zejména Václav Příhoda, Jan Uher, Stanislav Vrána a Karel Velemínský, kteří studovali v USA přímo u J. Deweye. Projektová metoda byla v různých podobách uplatňována v tzv. pokusných školách, které ověřovaly nové přístupy ke vzdělávání. Zřízení těchto škol bylo povoleno ministerstvem školství od školního roku 1929 - 30. Ve školách došlo ke změně organizace - žáci mohli být diferencováni podle schopností, zájmů a potřeb – i ke změně metod. Jednou z nových metod byla i metoda projektová. Charakter školy určený zpravidla osobou experimentátora určoval i charakter projektu – od projektů, ve kterých měl žák naprostou svobodu, po projekty, které vycházely ze zájmů dětí, ale byly podřízeny budování soustavy poznatků.“³

„V Čechách byla využívána již ve 30. letech, ale později bylo od ní ustoupeno. Byla kritizována za to, že nevedla žáky k systematickému zvládnání poznatků z jednotlivých předmětů.“⁴ Silným zásahem také bylo vzplanutí druhé světové války.

„Situace se zlepšila s vydáním vzdělávacích programů *Obecná škola* a především *Národní škola*, které umožňovaly úpravy učebních plánů a rozvrhů hodin. Pro zavádění projektového vyučování nastala velmi příznivá situace po uzákonění rámcových vzdělávacích programů a tvorby školních vzdělávacích programů. Projekty se staly prostředkem naplnění současných vzdělávacích cílů.“⁵

³ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006, s. 8.

⁴ Kárová, V.: Projektové vyučování. In *Obecná/občanská škola*, 1996, Roč. 2, č.7, s. 12.

⁵ Tomková, A., Kašová, J., Dvořáková, M.: Učíme v projektech. Praha: 2009, s. 13.

3.1 Projekty v dnešní škole

V dnešní době se projekty do škol vracejí, což souvisí s hledáním nové podoby školy, nového významu školního vzdělávání i novým problémům, které přináší globalizace světa. Přístup k projektům v dnešní škole je však odlišný, tak jako jsou odlišné děti této doby.

„Projektové vyučování chce překonávat nedostatky běžného vyučování. Jde o izolovanost a roztržitost vědění, které poskytuje, jeho odtrženost od životní praxe, zmechanizování a strnulost školní práce, odcizení od zájmů dětí, pamětní nebo jednostranně kognitivní učení, nízkou motivaci. Nechce však zcela odstranit či nahradit běžné vyučování, spíše přináší korektivy k jeho mezerám.“⁶

Současný vývojový trend ve školách v České republice umožňuje uplatnění projektové metody, kdy nejlépe uplatnitelná je na prvním stupni základních škol, kde je možný rozvoj všech aspektů, které projektové vyučování přináší a rámcový vzdělávací program přímo vyžaduje zařazení aktivizujících metod.

Ve školách, kde projektová metoda našla své místo, je to znát nejen na získávání vědomostí žáků, ale i dovedností, návyků, postojů, zapojuje všechny žáky do procesu výchovy a vzdělávání, rozvíjí spolupráci i práci v týmu. Posiluje vzájemné vztahy a rozvíjí tvořivost, aktivitu, nápaditost, fantazii, komunikaci, plánování, organizační schopnosti, což vše vede k překonávání překážek.⁷ Aplikace projektové metody ve výchově (vzdělávacím procesu) ruší hranice jednotlivých předmětů, výchovných složek či vědních oborů, přestože uplatňuje jejich poznatky, a to na principu koncentrace – všechny poznatky jsou soustředěny kolem ústředního motivu, tématu či problému. Využití projektové metody navozuje přirozenou komunikaci a vzájemnou spolupráci mezi dětmi při smysluplné týmové práci. Mluvíme zde o rozvoji kompetencí - sociálních, komunikačních, pracovních a jiných, čímž se opět dostáváme k rámcovému vzdělávacímu programu.

Soudobé školství usiluje neustále o modernizaci vyučovacího procesu, kterou by výuku zkvalitnilo v tom smyslu, že získávání nových poznatků bude pro žáky zábavnější a atraktivnější.

⁶ Skalková, J.: Projektové vyučování a jeho realizace. In Komenský, 1993/94, roč.118, č.5/6, s. 94, 95.

⁷ Kratochvílová, J.: Projektová metoda a projekt. In Komenský, 2002/03, roč.127, č.2, s. 6.

4. Projekt – projektová metoda – projektová výuka – terminologické vymezení

1/ **Projekt** – V. Příhoda, S. Vrána, R. Žanta, grafické znázornění

Výše uvedené kapacity, zabývající se vědeckým zdůvodněním a odůvodněním definice projektu ve vyučovacím procesu, se liší ve svých závěrech jen velice málo, neboť, dle jejich názoru, vymezení jednoznačně pojem projekt, není jednoduché. Tito autoři zdůrazňují jak jeho různé tak i společné znaky. U někoho je to materiální výstup projektu, u jiného smysluplnost činnosti žáků nebo skupinová práce, avšak všechny definice mají mnoho společného. Uveďme některé z nich:

V. Příhoda – projekt = „vlastní podnik žáků, který dává vyučování jednotný cíl a přispívá k jeho životnosti. Projekt představuje koncentrované úkoly zahrnující organicky stmelené učivo z různých předmětů nebo pouze z téhož předmětu.“⁸ Příhoda definoval dva základní požadavky na projekt: - projekt musí mít určitý praktický cíl a uspokojujivé zakončení.

S. Vrána – „Projekt je totéž co podnik. Projekt ve škole je podnik žáka nebo skupiny žáků, při čemž je třeba zdůrazniti...“⁹

- 1) Jak pojem podnik;
- 2) Tak i pojem žák;
- 3) Pokud žák převzal za činnost odpovědnost, je to jeho projekt;
- 4) Projekt je žákovo úsilí o dosažení nějakého cíle;¹⁰

R. Žanta – projekt = „Projekt je účelně organizovaný souhrn myšlenek, seskupený kolem důležitého střediska praktického vědění, směřující k cíli.“¹¹

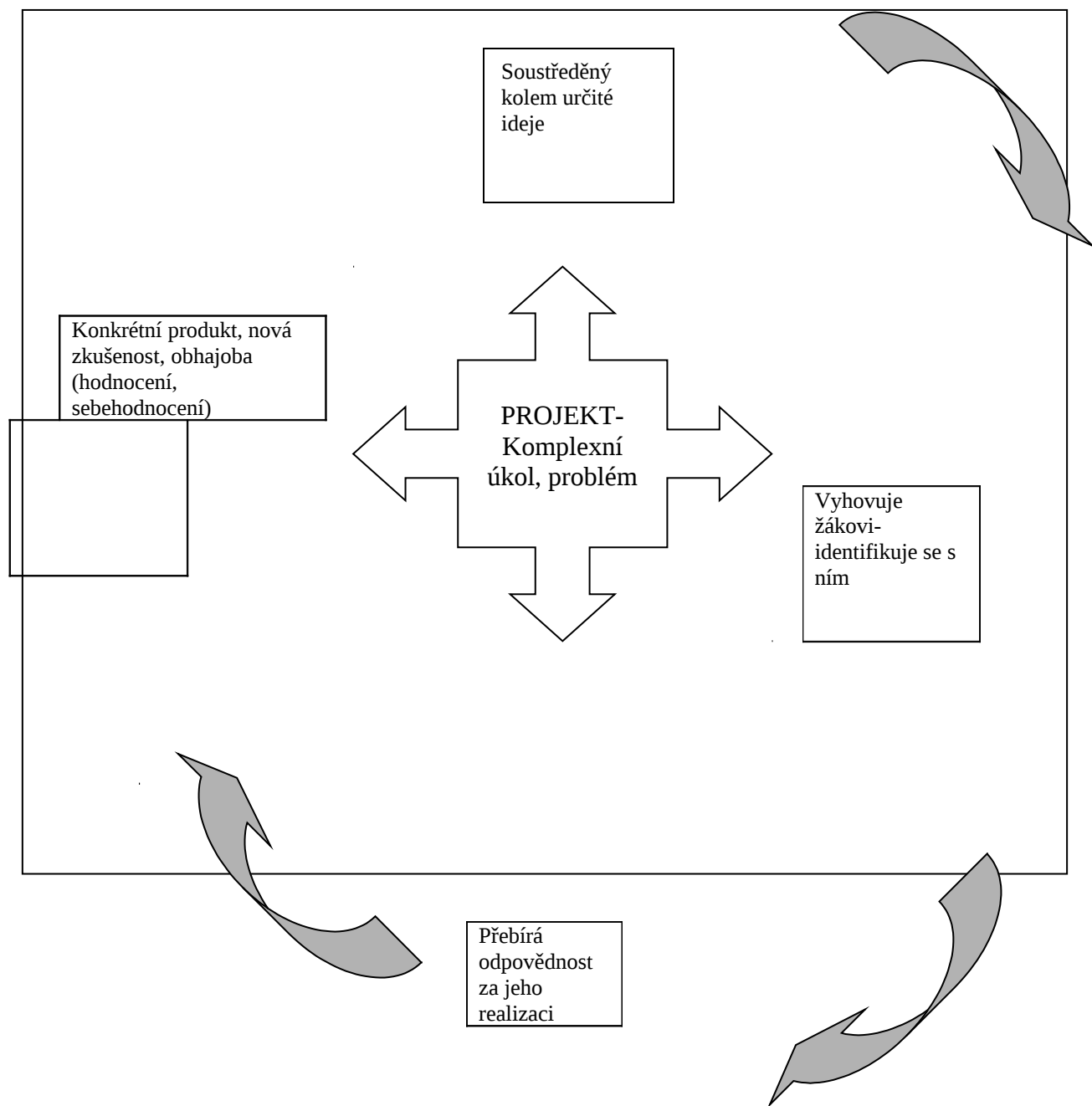
⁸ Příhoda, V.: Reformní praxe školská. Praha: 1936, s.161.

⁹ Vrána, S.: Učebné metody. Praha: 1936, s.90.

¹⁰ Vrána, S.: Učebné metody. Praha: 1936.

¹¹ Žanta, R.: Projektová metoda. Praha: 1934, s. 9.

Grafické znázornění¹² uvedla J. Kratochvílová.



¹² Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006, s. 36.

2/ **projektová metoda** – J. Valenta, V. Příhoda, J. Kratochvílová

Projekt lze vnímat jako podnik žáka, pak tedy na projektovou metodu můžeme nahlížet jako na uspořádaný systém činností učitele a žáků, v němž dominantní roli mají učební aktivity žáků a podporující roli poradenské činnosti učitele, kterými směřují společně k dosažení cílů a smyslu projektu. Projektová metoda je jednou z možností projektové výuky, dává základ projektové výuce. J. Kratochvílová definuje charakteristické znaky projektové metody jako systému činností takto:

1. organizovaná učební činnost směřující k určitému cíli – realizaci projektu a jeho výstupu
2. činnost, která nemůže být dopředu zcela jasně krok za krokem naplánována
3. činnost vyžadující aktivitu žáka a jeho samostatnost
4. činnost tvořivá a reagující na změny v průběhu projektu
5. činnost převážně vnitřně řízená – autoregulovaná
6. činnost teoretická i praktická rozvíjející celou osobnost žáka a vedoucí k odpovědnosti za výsledek
7. praktická činnost, zkušenost a využití teorie motivuje žáka k učení a přispívá k rozvoji jeho sebepojetí¹³.

J. Valenta – autor publikace „Projektová metoda ve škole a za školou. Pohledy“ uvádí, co podstatného přináší projektová metoda:

- je promyšlená a organizovaná
- je intelektová (teoretická) i ryze praktická
- vyhovuje potřebám a zájmům žáků, ale též pedagogickému rozhodnutí učitele
- je koncentrovaná kolem určité základní ideje
- komplexně ovlivňuje žákovu osobnost
- je zaměřená prakticky a směřující k upotřebitelnosti v životě
- je činností, za níž žák přejímá odpovědnost¹⁴

V. Příhoda - „Projektová metoda umožňuje takovou organizaci učiva, při které žák prochází činnostmi uspořádanými tak účelně, aby daly vyniknout nějaké jednotící myšlence anebo aby umožnily provedení plánu hospodářsky nebo kulturně významného a pro žáky životního.“¹⁵

¹³ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

¹⁴ Valenta, J. a kol.: Projektová metoda ve škole a za školou. Pohledy. Praha, 1993.

¹⁵ Příhoda, V.: Reformné hľadiská v didaktike. Bratislava: 1934.

J. Kratochvílová - Na základě teoretické reflexe a vlastních zkušeností dospívá k taxativnímu výčtu **systému činností** projektové metody z hlediska osobnosti žáka a učitele v interaktivním modelu výuky.¹⁶



Interiorizace s daným problémem, úkolem, převzetí odpovědností	Motivace směrem k žákovi takovým způsobem, aby došlo k jeho interiorizaci se záměrem učitele, aby za něj žák převzal odpovědnost (v případě, že myšlenka projektu vychází od učitele)
Činnost vyžadující vlastní aktivitu žáka	Činnosti spjaté s novou rolí učitele - poradce
Získávání zkušeností	Získávání zkušeností s novou rolí; znalost možností žáků opírající se o jejich diagnostiku
Autoregulace procesu učení – koordinovaný více, či méně s osobou zkušenější a opírající se o sebereflexi a sebehodnocení	Citlivé řízení procesu učení žáka a jeho autoregulace
Získávání informačních zdrojů a práce s informacemi	Citlivé ovlivnění volby informačních zdrojů a způsobu práce s nimi
Plánování, řešení a zpracování a prezentace výsledků	Plánování – projektového uspořádání učiva, analýza dosahovaných cílů a kompetencí
Hodnocení i sebehodnocení	Hodnocení a sebereflexe

3/ **Projektové vyučování- projektová výuka** – J. Skalková, F. Singule, J. Coufalová, J. Kašová

V podmínkách našich škol se během času ustálily dva pojmy - projektová výuka a projektové vyučování.

Pojem výuka vyjadřuje širší a obsáhlejší sdělení informací vedoucích k vědomostem a dovednostem žáka. Zahrnuje činnost učitele i žáka, celkový proces vyučování, cíle a obsah výuky, podmínky, determinanty a prostředky výuky, typy výuky i výsledky výuky. Je ve své podstatě mnohem širší a komplexnější než pojem vyučování.

¹⁶ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

Pojem vyučování zahrnuje to, k čemu dochází ve vyučovací hodině ve školní třídě. To znamená interakce učitele a žáka ve smyslu záměrného působení na žáka tak, aby u něj docházelo k učení - k vyučovací činnosti vztahující se především k učivu.

Projektovou výuku definují kapacity v oblasti pedagogiky jako výuku založenou na projektové metodě. Mnoho z těchto autorů vymezuje a specifikuje projektovou výuku jako zvláštní formu výuky.

Jednou z nich je **prof. J. Skalková**, která ve své publikaci *Obecná didaktika* uvádí, že projektové vyučování je založeno na řešení komplexních teoretických nebo praktických problémů na základě aktivních činností žáků. Ve svých koncepčních východiscích se projektové vyučování orientuje především na pojem zkušenosti žáka. Vychází z předpokladu, že předměty získávají význam potud, pokud se včleňují do lidských zkušeností. Dále tato koncepce vychází z předpokladu, že nelze od sebe odtrhávat poznání a činnost, práci hlavy a práci rukou.¹⁷

Postup při projektovém vyučování, dle jejího názoru, je následující:

1. Volí se situace, která představuje pro žáky skutečný problém. Může se jednat o situace, které nejsou typicky školní, které vycházejí z přirozeného životního prostředí žáků, a které žáci skutečně prožívají, problémy, jež si sami volí a chtějí řešit. Při návrzích se vysoce hodnotí iniciativa samotných žáků.

2. Diskuse o možném plánu řešení zvoleného problému. Formulují a zpřesňují se otázky, které jsou řešitelné a které budou skupiny nebo jednotlivci řešit. Určí se forma závěrečného výstupu (sdělení, výstavka, dokumentace, model aj.). Těchto diskusí se účastní všichni žáci, to jim dává prostor pro projevení své iniciativy, vyjádření představ, k nimž ostatní zaujímají stanovisko. Výsledný plán může být sepsán a vyvěšen.

3. Rozvoj činností, které jsou nutné pro řešení tohoto problému. Musí být dáno, kdo, jak a co dělá. Skupiny žáků či jednotlivci se věnují řešení svých úkolů. Charakteristickým znakem této práce je různorodost, která přesahuje činnosti obvyklé při frontálním vyučování. Např. žáci vyhledávají informace, shromažďují potřebný materiál, spojují text a obraz (měří, experimentují, organizují, připravují, hrají, vyrábějí...)

4. Závěr projektu by měl mít formu určitého výsledku práce. Měl by obsahovat i zhodnocení práce na projektu.¹⁸

F. Singule zdůrazňuje - pro projektové vyučování jsou podstatná především tato čtyři kritéria:

¹⁷ Skalková, J.: *Obecná didaktika*. Praha: 2007.

¹⁸ Skalková, J.: *Obecná didaktika*. Praha: 2007.

1. V učebním projektu mají žáci vliv na výběr tématu, upřesnění či specifikaci tématu. Proces učení se vyznačuje otevřeností. Program učení, není do všech podrobností pevně stanoven.
2. Projekt souvisí s mimoškolním prožíváním.
3. Projekt je založen na předpokladu, že žáci jsou na něm osobně zainteresováni. Práce na projektu vychází z vlastního zájmu žáků.
4. Na základě učebního projektu mohou žáci získat nejen poznatky, ale také kvalifikaci a odměnu.¹⁹

„Projektová výuka využívá skutečnosti, že projekt je pro žáky motivem sám o sobě.“²⁰ Vychází z logiky životní reality, přispívá k individualizaci výuky a umožňuje vnitřní diferenciaci. Pomocí takto uzpůsobené výuky se žáci učí spolupracovat, řešit nastolené problémy, být tvořiví. Projektová výuka má výraznou mravní dimenzi, neboť vede k převzetí odpovědnosti žákem, jeho vnitřní kázni i k toleranci (musí tolerovat snahu a názor svých kolegů v týmu, pokud se jedná o skupinovou práci)²¹

Podstatným znakem projektové výuky je též to, že žáci projekt realizují od jeho naplánování, až po vytvoření odpovídajícího produktu, konkrétního výstupu projektu, a své zkušenosti pak dále zprostředkovávají druhým.

Abychom mohli vnitřně přijmout a ztotožnit se s těmito tvrzeními, musíme si také vyložit hlavní znaky projektového vyučování.

¹⁹ Singule, F.: Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti. Praha: 1992.

²⁰ Kalhous, Z: Obst, O. a kol.: Školní didaktika. Praha: 2002, s. 302.

²¹ Kalhous, Z: Obst, O. a kol.: Školní didaktika. Praha: 2002.

4.1 Hlavní znaky projektového vyučování

Na základních rysech projektové metody se shoduje většina autorů, kteří se touto metodou zabývají.

Stanislav Vrána uvádí mezi hlavní znaky:

- a) Po psychologické stránce - zájem
- b) Po obsahové stránce - projekt zabírá větší úsek práce, která je složena z několika drobnějších otázek a problémů
- c) Po mravní stránce – odpovědnost
- d) Po technické stránce – projekt jako prostředek učení, nikoliv cíl školské práce. K tomu je zapotřebí dobrá organizovanost²²

Základní rysy projektové metody uvádí **J. Coufalová**:

- a) Projekt vychází z potřeb a zájmů dítěte. Umožňuje uspokojit jeho potřebu získávat nové zkušenosti, být odpovědný za svou činnost
- b) Projekt vychází z konkrétní a aktuální situace. Neomezuje se na prostor školy, ale mohou se do něho zapojit i rodiče a širší okolí.
- c) Projekt je interdisciplinární.
- d) Projekt je především podnikem žáka.
- e) Práce žáků v projektu přinese konkrétní produkt. Pokud je to možné, je průběh a výsledek zdokumentován. Vznikne výstup, kterým se účastníci projektu prezentují ve škole nebo mimo školu.
- f) Projekt se zpravidla uskutečňuje ve skupině. Sociální psychologie druhé poloviny minulého století prokázala, že učení ve skupině je významné nejen pro rozvoj osobnosti žáka, ale zvyšuje i efektivitu procesu učení.
- g) Projekt spojuje školu s širším okolím. Umožňuje začlenění školy do života obce nebo širší společnosti.²³

Kašová – udává významné rysy projektového vyučování z pohledu dítěte. Zde bývá především oceňováno to, že:

²² Vrána, S.: Učebné metody. Praha: 1936.

²³ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006.

- dítě nachází smysl poznávání a vzdělání;
- neskáče z tématu na téma, ale má čas dokončovat myšlenku, reagovat na chybu;
- dotýká se skutečných věcí, má možnost zasahovat do skutečného života;
- nachází sám sebe, své možnosti, svou hodnotu, sebedůvěru;
- škola se pro něho stává podnětným prostředím, kam chodí rádo, protože zde prožívá dobrodružství spojená s poznáním světa ²⁴.

4.2 Možnosti a meze - přednosti a úskalí

Projektová výuka a metoda, byť nejsou v našich školách zcela novým pojmem a logicky i pocitově lze říci, že je to metoda velice přínosná pro přiblížení skutečných životních situací dětem, přesto si však jejich uplatnění nenašlo na poli běžných škol pevné místo. Projektová metoda je sice občas využívána jednotlivými vyučujícími, ale pouze jako zpestřující prvek výuky, nikoli však jako systematický zásah začleňovaný do učebního procesu. Ve vyšší míře jsou využívány alternativními a inovativními školami.

Tento jev má základ vycházející z praxe. Většina pedagogických pracovníků namítá, že projekt je náročný na přípravu, náročný na pomůcky a materiální zajištění, vyžaduje dovednost práce ve skupinách, což následně vede k časové tísní při prezentaci vlastního učiva.

Je otázkou, nakolik jsou tyto námitky vedeny zkosnatělostí, či neochotou řešit průvodní problémy a nakolik je tato situace zapříčiněna např. ekonomickou situací jednotlivých škol, což bohužel nelze brát na lehkou váhu. Jisté je však, že si tato metoda razí svou cestu a na některých školách, přes svá nesporná úskalí, si již své místo našla.

J. Coufalová vyjádřila klady této metody následovně:

„Projektové vyučování je jednou z možností organického spojení učebních předmětů v kognitivní a činnostní oblasti.“²⁵

INTEGRACE UČIVA – pojem integrace je vykládán různými způsoby a v různých významech. Rozlišujeme tzv. vnější integraci a vnitřní integraci. Pod pojmem vnější integrace se skrývá obsah jednotlivých předmětů, který zůstává relativně samostatný, jsou však položeny

²⁴ Kašová, J. a kol.: Škola trochu jinak. Kroměříž: 1995.

²⁵ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006, s. 13.

vedle sebe, což je utvořeno s ohledem na vazby mezi nimi. Pro vnitřní integraci je charakteristické spojování poznatků z kognitivně blízkých oborů v jednom celku. Úskalí takto specifikované integrace se však může projevit v tom, že integrace bude znamenat jen mechanické spojení výuky předmětů, které mají něco společného. Nemělo by tedy jít pouze o spojení témat oborů z příbuzných kognitivních oblastí a řešení jednoho problému z pohledu jim příslušných vědních oborů. Integrace by měla být chápána jako koncentrace učiva, která poskytne jednotný pohled na daný problém, vytvoří mezipředmětové vztahy, umožní žákovi chápat skutečnost jako celek a tím i možnost vybudovat si ucelený obraz okolního světa. Na základě svých zkušeností mohou říci, že školy, které využívají metodu projektového vyučování, se právě o toto snaží.

MOTIVAČNÍ SÍLA – je jedním z hlavních prvků na cestě k dosažení výukových cílů. Projektové vyučování umožňuje podnítit zvědavost všech žáků a tím i tedy dobrovolné zapojení se do projektu samotného. Žáci tak mnohem snáze a o to raději přijímají nová fakta.

BLÍZKOST K ŽIVOTNÍ REALITĚ – nepoužitelnost poznatků předkládaných ve školách je jedním z dalších rysů dnešní školy. Žáci se naučí sumu poznatků, které ve svém životě mnohdy vůbec nevyužijí. Ztrácí tak smysluplnost toho, proč do školy chodí. To, co je ve školách předkládáno, by tedy mělo být uzpůsobeno potřebám dítěte a to nejen z hlediska dlouhodobého, ale také z hlediska okamžitosti. Když děti mají možnost využívat svých nabytých vědomostí, schopností a dovedností v daném okamžiku, snáze si uvědomí, že to co se učí ve škole je pro ně potřebné a ne zbytečné. Projekty jim to umožní.

SPOLUPRÁCE – pokud je projekt účelně uzpůsoben tomu, aby žáci pracovali ve skupinách, je třeba, aby si děti uvědomily, že to není pouze organizační opatření, ale že je to pro ně výhodné. Výhodou je zde také to, že se žáci učí spolupracovat i s těmi členy dané společnosti, se kterými by se jinak dobrovolně do skupiny nedávali. Učitel má šanci vyzvednout tak klady a schopnosti těch žáků, kteří nejsou ve třídě oblíbení. Na základě spolupráce je tak možné integrovat „neoblíbené“ žáky do třídního kolektivu. Žáci se také díky spolupráci učí zodpovědnosti. Musí převzít zodpovědnost za svou část úkolu (individuální práce pro tým). Tento faktor by však mohl být frustrující, a proto je důležité žákům zdůraznit, že ve skupině se mohou opřít o své kolegy, kteří jim při problému mohou pomoci. Nenásilnou formou tak

získávají schopnost požádat o pomoc.²⁶

Projektová metoda má však i svá úskalí. Při realizaci projektu se nemusí vždy naplnit přednosti, které zde byly předloženy. Vytvoření a realizace projektu je časově velice náročná. Učitel musí znát své žáky a na základě toho odhadnout míru volnosti a zodpovědnosti dětí. Je důležité správně vybrat učivo a správně projekt zařadit.

J. Coufalová vyjádřila úskalí této metody následovně:

„Jednostranné preferování tzv. netradičních vyučovacích metod není řešením problému současné školy. Projektová metoda je jedním z léků na nemoci našeho školství, ale sama pacienta nevyléčí.“²⁷ Jako vše v životě má i tato metoda svá úskalí, která však lze, většinou pomocí vhodné organizace, odstranit.

NÁMĚT JAKO MOTIVAČNÍ SÍLA – většinou námět projektu pochází od učitele. Na základě této skutečnosti může dojít k tomu, že se ztratí spontánnost, blízkost k životní realitě i motivační síla. Samotný projekt se pak může zcela minout účinkem.

DLOUHODOBÁ ORGANIZACE – je zcela nutné pečlivě promyslet průběh projektu a přitom při jeho realizaci ustoupit do pozadí. Skloubit tyto dvě skutečnosti je velice obtížné. Na toto „úskalí“ navazuje samozřejmě další, a to je:

VOLNOST versus ODPOVĚDNOST DĚTÍ – již Kilpatrick ve svých publikacích o projektové metodě uvádí, že v projektu by mělo dojít k syntéze samostatnosti a volnosti žáka a učitelovy autority. Učitel musí umět v žácích podnítit motivaci pro práci, zaujetí i převzetí projektu za svůj. Učitel má aktivitu žáka podněcovat, vhodně usměrňovat, ne ji tlumit. Jako nejkritičtější bod je zde viděno podnícení zájmu žáků z nezištných důvodů.

Je toho mnohem více, co Coufalová, mnohdy v citaci Kilpatricka, o možných rizicích projektové metody uvádí, ať již ve vztahu k přístupu učitele k danému problému, či žáka. Např. upozorňuje, že projektová metoda je výhodnější pro žáka nadaného či průměrného, avšak žák slabší se mnohdy do práce nezapojí a „skryje se“ za práci jiných. Na učiteli je pak, zda bude

²⁶ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006.

²⁷ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006, s. 19.

hodnotit jen výsledek metody, či přístup k práci každého z žáků. Navíc tato metoda odhalí i schopnosti učitele, zda mu jde o kladné hodnocení tj. vnější efekt, či o žáky samotné.²⁸

V. Příhoda, na rozdíl od Coufalové, hovoří nikoli o **přednostech a úskalích** projektové metody, ale prozaičtěji o **výhodách a nevýhodách** této metody. I když se do značné míry ve svých vývodech shodují, lze mezi nimi vyzorovat rozdíly v nahlížení na tento přístup k výuce. Tyto jeho závěry uvádí ve své publikaci J. Kratochvílová.

Výhody formuloval V. Příhoda takto:

- projekt osvobozuje od učebnic, vede k pozorování faktů a k četbě speciálních děl.
- osvobozuje od systému abstraktně logického a vede k tvoření zdravých úsudků na základě experimentace s věcmi
- zdůrazňuje hlavní myšlenku problému a podřizuje drobné fakty myšlenkám, jež řídí lidské chování i vědění
- dává možnost silné motivace, podle které se organizuje učení jako žákovský podnik
- projektem je možné zažít opravdu určitou zkušenost a vyčerpat určitý problém, neboť místo systému jednotlivostí běží v projektu o celkové pochopení životní otázky
- je možné organizovat učení ve velkých jednotkách, v nichž jsou podřízena drobná fakta pracovnímu cíli
- projekty zjednodušují učení, drobná fakta se odvozují z velkých a dává se jim místo v pracovním pochodu i v soustavě žákovského vědění.

Nevýhody formuloval V. Příhoda takto:

- neplánovitost a podléhání dětským vrtochům
- nezdařilá socializace vyučování, nedostatečná kooperace (spolupráce)
- vyučování snadno ztrácí soustavnost a důkladnost
- specifické návyky se často při projektech nevyskytly, žáci nemají příležitost k ovládnutí nástrojů lidského poznání
- nepočítalo se s tím, že dítě musí vybavovat zvykově některé dovednosti a vědomosti (při čtení, psaní, v počtech...)

²⁸ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006.

- projekty odporovaly zákonům učení, aby byla opatřena nejen náležitá motivace, ale aby byla příležitost k opakování a zakončení důsledků učení.

Není bez zajímavosti, že tyto postřehy a závěry ve vztahu k projektové metodě V. Příhoda definoval již v roce 1934 a prakticky beze změny jsou přijímány do současné doby. Naopak na tyto jeho definice navazují a odkazují se na ně mnohé z uznávaných kapacit dnešní doby, které se tímto stylem výuky zabývají a snaží se o její začlenění do každodenního učebního výukového procesu.²⁹

Další uznávání odborníci v této oblasti jsou J. Henry - mluví o **pozitivech a negativech** projektové metody., J. Kratochvílová pak o pozitivěch - přednostech a negativech neboli obtížích projektové metody.

J. Henry je toho názoru, že **pozitiva**, která níže uvádí, přímo vyzývají k používání projektů v rámci studia tj.:

- 1) Učí se vyšším kognitivním dovednostem - dovednosti pro organizování, analýza, syntéza, hodnocení
- 2) Projekt je přípravou pro svou profesi
- 3) Projekt nabízí studentům autonomii a podporuje vědomí zodpovědnosti
- 4) Projekt motivuje vhodně zvolenými aktivitami
- 5) Projekt učí studenty hodnocení

Za **negativa** projektové metody autorka považuje

- 1) Náročnost požadavků na studenta
- 2) Časovou náročnost na zpracování projektů
- 3) Potřebu dohledu nad projektem
- 4) Potřebu propracovaného návrhu na zdárný průběh projektu
- 5) Přípravná cvičení - průpravu pro projekt
- 6) Obtíže spjaté s hodnocením projektů

²⁹ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

- 7) Časová náročnost hodnocení
- 8) Popř. zvláštní výdaje spjaté s realizací projektu³⁰

J. Kratochvílová v rámci dalšího vzdělávání pedagogů, jako lektor seminářů věnovaných projektovému vyučování, řešila společně s pedagogy, kteří byli aktivními účastníky těchto seminářů, pojmenování pozitiv projektové výuky. Nejčastější odpovědi:

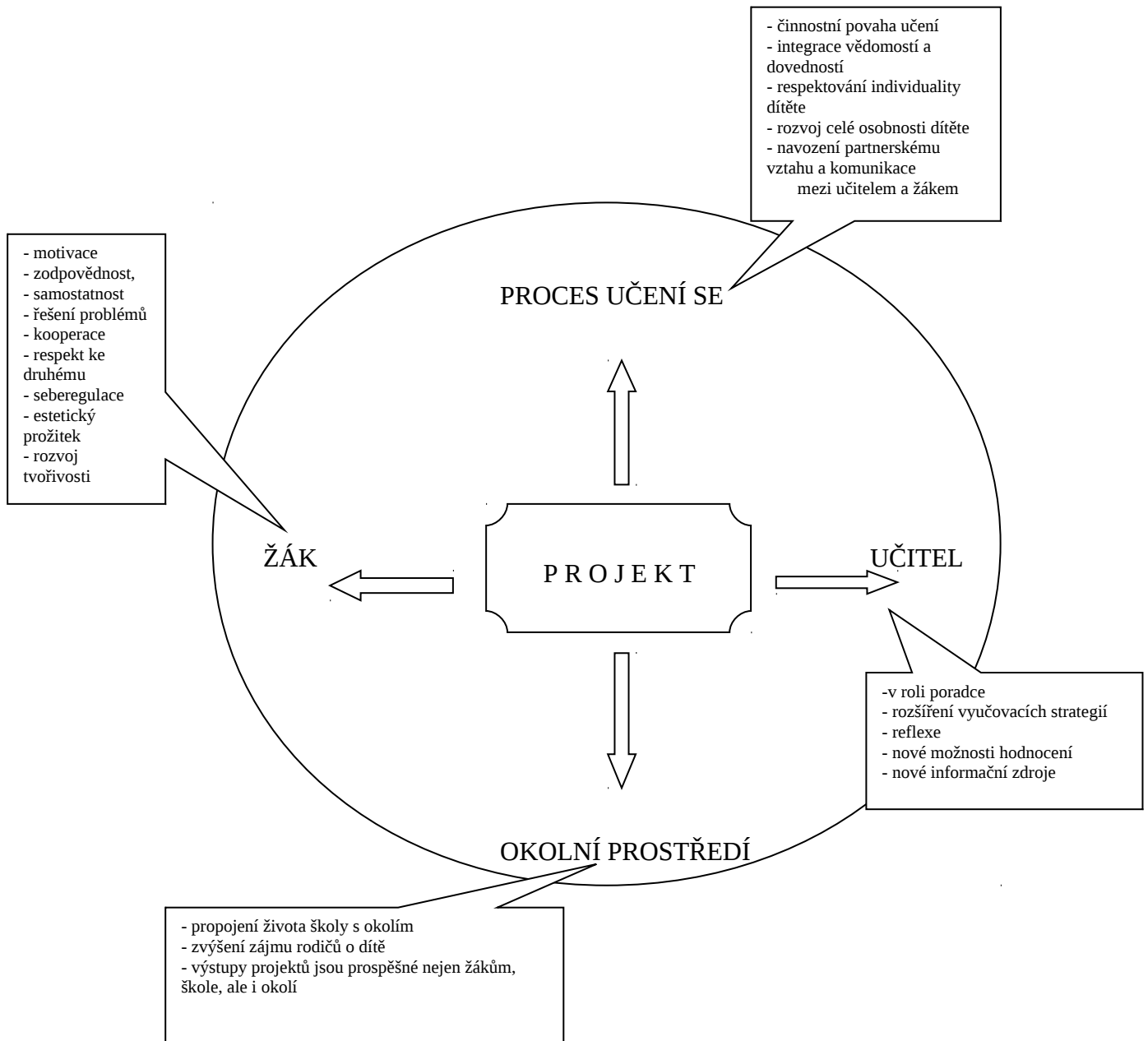
- Děti získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním
- Práce je smysluplná
- Učí se řešit komplexně problém
- Žáci jsou vedeni k zodpovědnosti za splnění úkolu
- Projekt podporuje iniciativu, kreativitu, organizační dovednosti
- Projekt přesahuje život školy

atd. ...³¹

³⁰ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

³¹ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

Komplexně byla tato pozitiva uspořádána ve vztahu k žákovi, učiteli, okolnímu prostředí a samotnému procesu učení se (viz schéma)³²



³² Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

Negativa neboli obtíže byla uspořádána vztahově stejným způsobem.

Dimenze žáka

- Časová náročnost na řešení projektu
- Žák není mnohdy vybaven potřebnými kompetencemi
- Žák si není schopen opatřit adekvátní zdroje informací
- Žák není schopen splnit stanovené cíle projektu

Dimenze učitele

- Časová náročnost přípravy na projekt
- Náročnost na hodnocení projektu
- Nesystematičnost a nesoustavnost projektové výuky vyvolává dojem nesplnění vzdělávacího obsahu platného kurikula
- Projektová výuka vyžaduje zpravidla spolupráci učitelů, podporu kolegů, vedení školy, rodičů i okolí
- Projektová výuka vyžaduje po učiteli jiný způsob plánování

Dimenze procesu učení

- Není respektován princip postupnosti a systematičnosti vzdělávání
- Proces učení je rušnější a živější
- Vyžaduje různé zdroje informací
- Proces učení je náročný na flexibilní jednání učitele i žáka
- Proces učení opomíjí některé fáze, zejména fázi procvičování a opakování

Dimenze okolního prostředí

- Projektová výuka může své okolí obtěžovat
- Dostatečně neinformované okolí chápe projektovou výuku jako hru, nikoliv jako vyučovací proces³³

³³ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

4.3 Typologie projektů

J. Kratochvílová uvádí ve své publikaci, že se v průběhu historického vývoje vytvořila celá řada projektů, které lze třídit dle různých hledisek. Mezi nejčastěji uváděná hlediska patří účel projektu, délka trvání, projekt podle navrhovatele, počtu zúčastněných, velikosti místa, zapojení předmětů, informačních zdrojů

Vytvořila přehlednou formu v tabulkovém provedení na základě J. Valenty.³⁴

Hledisko třídění	Typy projektů
Navrhoval projektu	<ul style="list-style-type: none">• spontánní žákovské• uměle připravené• kombinace obou těchto předchozích
Účel projektu	<ul style="list-style-type: none">• problémové• konstruktivní• hodnotící• směřující k estetické zkušenosti• směřující k získání dovednosti (i sociálních)
Informační zdroj projektu	<ul style="list-style-type: none">• volný (informační materiál si žák obstarává sám)• vázaný (informační materiál je žákovi poskytnut)• kombinace obou
Délka projektu	<ul style="list-style-type: none">• krátkodobý / max. 1 den• střednědobý (max. 1 týden)• dlouhodobý (více jak 1 týden - méně než 1 měsíc)• mimořádně dlouhodobý (více jak 1 měsíc)
Prostředí projektu	<ul style="list-style-type: none">• školní• domácí• kombinace obou typů• mimoškolní
Počet zúčastněných na projektu	<ul style="list-style-type: none">• individuální• kolektivní (skupinové, třídní, ročníkové - mezitřídní, meziročníkové, celoškolní)
Způsob organizace projektu	<ul style="list-style-type: none">• jednopředmětové• víceředmětové

Ve všech dostupných publikacích se autoři (Žanta, Valenta, Henry, Kratochvílová, Coufalová...) shodují na názoru, že:

³⁴ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

Navrhovatel - původce projektu –

je naprosto stěžejní. Hovoří o tom, že původně projekty vycházely ze zájmů a potřeb žáků, postupem doby tyto projekty ustoupily do pozadí před projekty navrhovanými učiteli, které jimi sledují své didaktické cíle. Zpravidla se jedná o projekty spontánní (žákovské), uměle připravené (projekty navržené učitelem) a projekty, které jsou kombinací obou dvou typů.

Účel projektu –

znamená důsledné rozmyšlení, uvědomění si a vytýčení cílů, které má projekt splnit. Coufalová klade otázky, zda je to především objevení nových poznatků a získání nových dovedností, či dosavadní znalosti a dovednosti mají být prohloubeny, procvičovány a uplatněny v nových situacích nebo si vytýčit jako hlavní úkol naučit žáky v přirozených situacích pracovat ve skupině atd. atd. Ze závěru však vyplývá, že v projektu samotném se pochopitelně budou jednotlivé typy částečně překrývat nebo projekt jednoho typu se může stát částí projektu jiného typu.³⁵

Informační zdroje –

na základě zkušeností s projektovým vyučováním a vedení dětí k postupné strategii řešení projektů a impulsů ze zahraniční literatury se v projektové typologii autoři publikací přiklání k dalšímu hledisku třídění projektů - k informačnímu - materiálovému zdroji:

- projekt volný - materiál jako zdroj informací není žákovi poskytnut, opatřuje si ho sám
- projekt vázaný - materiál, informační zdroje jsou učitelem dítěti poskytnuty³⁶

Délka projektu –

za projekt **krátkodobý** vnímáme projekt v rozsahu 1 dne. Děti v průběhu tohoto dne projekt zahájí a také ukončí. Tento typ projektu je vhodný pro 1. stupeň. Projekt **střednědobý** je v rozsahu max. 1 týdne. Pracovní týden, jako ucelená jednotka, je pro děti na prvním i druhém stupni uchopitelná a reflektovatelná. Do této kategorie náleží projekty, které jsou realizovány na školách v přírodě, školních výletech apod. Projekt **dlouhodobý** je v rozsahu do 1 měsíce. Dlouhodobé projekty zpravidla vznikají v součinnosti s dalšími učiteli. **Mimořádně dlouhodobé** projekty mohou mít délku trvání i celoroční.³⁷

³⁵ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006.

³⁶ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

³⁷ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

Prostředí projektu –

projekt může probíhat ve třídě i v prostorách mimo školní budovu. Ideálním prostředím pro realizaci projektu bývá pobyt ve škole v přírodě. Stejně ovšem může vzniknout projekt, na jehož části pracují žáci doma nebo ve školní družině. Domácí práce většinou navazuje na školní a její výsledky se stávají dalším podnětem pro pokračování projektu **opět ve škole. Spojení školy s životní realitou přirozeně navozuje situace, ve kterých je vhodné spolupracovat s dalšími institucemi. Tak se část práce žáků přesunuje na různé úřady, do muzea, ale například i na veterinární kliniku apod.**³⁸

Počet zúčastněných na projektu –

dle výše uvedené tabulky rozlišujeme projekty individuální a kolektivní. Kolektivní se dále diferencují na skupinové, třídní, ročníkové, školní či na individuální a hromadné. Učitel prvního stupně bude pravděpodobně nejčastěji realizovat projekty, do kterých se zapojí celá třída. Mohou však být i projekty pro menší počet žáků - pro skupinu, dvojici či jednotlivce. Náročnější projekty je vhodné realizovat a připravovat i s dalšími třídami. Nejčastěji se projektu zúčastňují třídy stejného ročníku, ale může se jednat i o další třídy školy.³⁹

Způsob organizace projektu –

J. Kratochvílová podle J. Valenty rozlišuje projekty na

- a) jednopředmětové
- b) v rámci příbuzných předmětů v jedné vzdělávací oblasti (např. fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis,...
- c) projekty blízkých předmětů z různých vzdělávacích oblastí (český jazyk, dějepis)
- d) projekty nadpředmětové respektující průřezová témata RVP ZV⁴⁰

³⁸ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006.

³⁹ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006.

⁴⁰ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

Kdežto **J. Coufalová** rozděluje tuto oblast projektové metody na kritérium podle vztahu k učivu a vyučovacím předmětům a podle organizace.

- a) podle vztahu k učivu - je nutno se rozhodnout, zda bude projekt zaměřen na učivo jednoho předmětu nebo zda bude integrovat učivo různých předmětů.
- b) podle organizace - toto kritérium bezprostředně souvisí s předchozím hlediskem. Pokud je zřejmé, které učivo projekt zahrnuje, je snazší zvolit organizaci vyučování. Projekt může probíhat během určitého časového období v hodinách nebo v částech hodin daného předmětu, které jsou běžně zařazeny v rozvrhu. Stejně může prolínat vyučovacími hodinami příbuzných předmětů, aniž by se měnil týdenní rozvrh hodin. Projekt lze uskutečnit i mimo výuku předmětů.⁴¹

V několika dnech může probíhat výuka v oddělených předmětech a určitý výukový čas je věnován projektu popř. lze v určitých dnech výuku potlačit zcela. Takto zvolená organizace však je velice náročná, neboť je nutné učivo vměstnat do dalšího výukového času.

4.3 Úloha učitele při projektovém vyučování

„Projektové vyučování se odehrává za aktivní účasti učitele a žáků. Co se rozdělení týče, panuje zde jistá rozporuplnost. Podle J. Deweye jde o „společný podnik“ učitelů a žáků, zatím co pro W. Kilpatricka je projekt spíše „podnik dítěte“. V praxi to většinou vypadá tak, že vedení a plánování projektu je v rukou učitele, nicméně ten někdy snímá část těchto úkolů a předává je žákům samotným, čímž naplňuje Deweyovu myšlenku výchovy k demokracii. Při projektovém vyučování žáci často pracují ve skupinách, takže mají prostor pro spolupráci a sociální učení.“⁴²

J. Coufalová popsala roli či úlohu učitele při zadaném projektu následovně:

Tradiční role učitele se podstatně mění, učitel nepředává hotové poznatky, ale stává se spoluvůrcem projektu a poradcem žáků. Jeho úkolem je navození situací, ve kterých žák pocítí potřebu nového poznání a vytvoření podmínek, které umožní žákovi vlastní objevování. Dochází k rozvoji nových vztahů mezi učitelem a žákem, stávají se partnery, kteří společně tvoří určité dílo, za které každý z nich nese svůj díl odpovědnosti.

Tak jak děti postupují na žebříčku ročníků, mění se řídicí funkce učitele, který děti postupně vede k větší a větší samostatnosti a zodpovědnosti za průběh projektu i jeho výsledek.

⁴¹ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006.

⁴² Kratochvílová, J., Janík, T.: Projektové vyučování. IN Komenský, 2002/03, roč.127, č.2, s. 3.

Stává se především poradcem, který děti převádí přes různá úskalí. Učitel především pomáhá tam, kde děti, vzhledem ke svému věku, nemohou ještě leccos pochopit.

Úloha učitele přehledně:

- učitel jako poradce
- učitel jako spolutvůrce
- učitel jako koordinátor
- učitel jako autorita ve smyslu schopnosti jednat tj. být mezičlánkem mezi dětmi a okolním světem z důvodu materiálního zajištění, sjednání prostředí pro projekt (např. návštěva muzea, výstavy, knihovny atd.), v neposlední řadě se jedná také o bezpečnost žáků při realizaci projektu, kdy funguje jako zodpovědný dozor

Důležitým prvkem je i samotná příprava učitele na projekt. Učitel si musí být vědom toho, že tímto způsobem výuky se jeho role nestává jednodušší z toho pohledu, že žáci vykonávají větší část samostatně, ale naopak, že jde o velice náročný způsob výuky, který sebou nese mnoho nepředvídatelných situací jak pro žáky, tak pro učitele, na které musí učitel být schopen adekvátně a správně reagovat. Na druhou stranu má v takovýchto situacích učitel možnost neobvykle jasně a zřetelně vidět, poznat a hodnotit úroveň, povahu či schopnosti a dovednosti žáka vyplývající ať již z jeho inteligence nebo povahových rysů. To vše pak dává učiteli možnost být rádcem a poradcem nejen žákovi, (kdy má možnost na základě těchto informací najít k němu cestu a přístup), ale mnohdy i jeho rodičům (např. upozorněním či radou ve chvíli, kdy se dítě rozhoduje o své budoucnosti).

Od žáka se pak při projektovém vyučování očekává aktivní zapojení do výuky a samostatná práce při řešení úkolů projektu, která spočívá především

- ve volbě tématu (pokud jsou žáci již natolik vyspělí, aby toho byli schopni)
- ve vyhledávání informací potřebných k řešení projektu - tj. schopnost žáka kriticky zhodnotit zdroj informací (případná pomoc učitele podle věku žáka)
- v zapojení do organizování doprovodných akcí
- ve zhotovení dokumentace projektu - tvorba výstupových materiálů

- zveřejnění výsledků a jejich prezentace

Ve výsledném obraze pak učitel posuzuje, jak který žák postupoval, jednal a pracoval, z čehož pak vyplývá následné hodnocení.⁴³

4.5 Průběh projektu

„Podstatným znakem projektové výuky je, že žáci projekt realizují od jeho plánování až po vytvoření odpovídajícího produktu, artefaktu, konkrétního výstupu projektu a svoje zkušenosti zprostředkovávají druhým.“⁴⁴

Projekt začíná podrobným **naplánováním**, což obnáší

- definovat problém k řešení buďto žáky, nebo učitelem (podle věku)
- stanovit
 - a) v rovině žáků - základní účel, smysl projektu
 - b) v rovině učitele - analyzovat projekt z hlediska rozvoje osobnosti žáka a definovat cíle v rovině kognitivní, psychomotorické, sociální a afektivní
- zvolit výstup projektu - závěrečný produkt
- zpracovat časové rozvržení - viz typologie J. Valenta
- promyslet prostředí projektu
- vymežit účastníky projektu
- promyslet organizaci projektu - jakým způsobem bude projekt realizován, jaký bude jeho průběh
- zajistit podmínky pro projekt - vhodné pomůcky, materiál atd.
- promyslet hodnocení

Projekt pokračuje **realizací**

- je vhodné postupovat podle předem prodiskutovaného plánu
- žáci sbírají vhodný materiál, třídí jej, zpracovávají, analyzují, kompletují
- učitel zde v roli poradce - citlivě usměřňuje konání žáků v případech, kdy se odklánějí od svého záměru a cílů. Zároveň při dlouhodobých cílech podporuje motivaci žáků k dokončení projektu

⁴³ Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006

⁴⁴ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

Následuje **prezentace výstupu**

- zahrnuje představení výsledku, k němuž žáci dospěli (písemná, ústní, praktická)
- prezentace na několika úrovních - pro rodiče, ve třídě pro spolužáky, mimo vlastní třídu, pro veřejnost a zainteresované složky projektu, pro jiné instituce

Ukončení **hodnocením** projektu

- zhodnocení celého procesu tzn. naplánování, průběhu i výsledku a prezentace
- hodnocení by se mělo opírat o kritéria, která jsou přesně vymezena před samotným průběhem projektu
- z hodnocení by měla vyplynout opatření do budoucna.⁴⁵

⁴⁵ Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výuky. Brno: 2006.

5. Praktická část

Dostát své povinnosti naučit další generaci žít. Jednoduché zadání, přetěžký úkol. Na této planetě bylo přežití od samého počátku bojem, ve kterém vyhrával ten silnější, důvtipnější, rychlejší, vytrvalejší, odolnější. Nicméně však až s příchodem člověka se všechno živé muselo skutečně začít bát, protože svou inteligenci mnohdy používá k bezuzdnému ničení vedenému sobeckou snahou o vlastní lepší životní podmínky. Za poklady tohoto světa považuje nikoli bohatství přírodní, ale bankovní a pro něj je schopen činit, nad kterými zůstává rozum stát.

Každá generace má svého Fantóma. Dříve to byly války ve jménu králů, mučení ve jménu Boha, nemoci z bídy a hladu. Ten dnešní snad není až tak fyzicky bolestivý, zato všudypřítomný. Je to stres. Stres z požadavků, které jsou na dnešního člověka kladeny. Je potřeba mít hodně duševní síly, aby se jím nenechal člověk udolat. A ejhle, s čím přispěchali na pomoc jiní. „Vezmi si drogu, ta tě přenesení daleko od všech povinností, které po tobě kdy někdo vyžadoval. Od všeho, čemu se bráníš a co nechceš. Od všeho, co tě obtěžuje, ničí a zraňuje, ať už jsou to nároky rodičů, povinnosti v zaměstnání, či neúspěch v partnerském životě. Bude dobře tobě, bude ještě lépe mě“.

Drogy jsou jedním z nejpalčivějších problémů dnešní doby. Je děsivé, že první zkušenost získávají stále mladší děti už na školách.

Tato praktická část diplomové práce se snaží o názornou ukázkou způsobu, jak děti a mladé lidi upozornit na nebezpečí vyplývající z drog a jak se mu účinně bránit.

Praktickou částí diplomové práce je vytvoření a realizace projektu, (uskutečněn ve třídě třetího ročníku gymnázia) kterýžto bude dále podrobně rozebrán, tzn. od stanovení si cílů, po samotnou realizaci a uvedení závěrečných prací studentů (ŽÁKY VYTVOŘENÉ PLÁNY JSOU ZAŘAZENY V PŘÍLOZE č. 2 a 3 této diplomové práce)

Žáci, v rámci projektu, vykonali různé aktivity např. diskusi, oponenturu, tvorbu protidrogového plánu.

Jedná se o strukturovaný projekt (tzn., že student obdrží definované téma, bývá také specifikován postup pro sběr dat a jejich zpracování), který je uměle vytvořen a jehož téma zvolil vyučující. Jak již bylo řečeno, uskutečnil se ve třídě třetího ročníku gymnázia (třídní projekt). Hlavním cílem žáků bylo vytvoření minimálního preventivního plánu, který po dohodě

se školním metodikem prevence mohou v následujícím ročníku realizovat. Z pohledu vyučujícího má tento projekt vzbudit zájem o téma, který by vedl k potřebě získání nových informací, což je účelem projektu

Zůstává na žácích, kde si patřičné informace obstarají, zda budou čerpat z internetu nebo publikací, což projekt řadí k tzv. volným projektům (v případě potřeby však samozřejmě vyučující poskytne informaci, kde mohou žáci potřebné materiály získat).

Projekt se řadí mezi střednědobé, je realizován ve školním prostředí, avšak i s domácí přípravou.

5.1 Diagnostika sociální skupiny

Pro daný projekt byla zvolena třída třetího ročníku gymnázia. Jedná se o všeobecné gymnázium, do kterého dojíždějí žáci z celého města.

5.2 Rozpracování tématu

Téma: - Protidrogový plán

Věk: - 3. ročník gymnázia (septima), 17-18 let

Skupina: - kompaktní, spolupracující, schopna skupinové práce a prezentace společných výsledků

Zakotvení tématu:

- učivo týkající se sociálně patologických jevů
- prevence sociálně patologických jevů
- ochrana zdraví člověka

Vstupní předpoklad:

- předchozí znalosti žáků z témat sociálně patologických jevů (závislosti, kriminalita, šikana,...)
- návaznost na témata týkající se osobního bezpečí

Výstup:

- **Produkt:** vytvoření protidrogového preventivního plánu, který by mohl být použit pro osvětu u mladších žáků

Evaluace:

- slovní hodnocení celkové práce studentů.

5.3 Rozvíjení klíčových kompetencí

Souhrnný přehled vytvořila Hana Pernicová, který lze nalézt v článku na internetových stránkách RVP. Tyto klíčové kompetence uvádím i přesto, že náleží ke vzdělávání na základní škole.

1. *Kompetence k učení*

Žák:

vyhledá a utřídí informace z oblasti aktivní podpory a ochrany zdraví, drogové problematiky, věcně je posoudí a propojí s dříve osvojenými poznatky a vyvodí z nich závěry pro sebe i ostatní

2. *Kompetence k řešení problémů*

Žák:

- analyzuje problémy a shromáždí potřebné informace k jejich řešení;
- **kontroluje vlastní agresivní jednání a násilné nebo sebezničující modely chování;** uplatňuje osvojené způsoby a postupy při řešení problémových a rizikových situací a **je odpovědný za svá rozhodnutí a jednání.**

Učivo:

- dospívání - rizikové období pro rozvoj poruch příjmu potravy, drogové závislosti
- životní cíle a perspektivy mladého člověka, zanedbávání a týrání dětí
- dětská kriminalita, manipulativní reklama
- ovlivňování životního stylu prostřednictvím reklamy a ostatních médií aj.
- problémy v mezilidských vztazích - přítomnost v konfliktních a rizikových situacích, v partě problémových vrstevníků; chování při mimořádných událostech aj.

3. *Kompetence komunikativní*

Žák:

- využívá osvojené komunikační dovednosti při týmové práci,
- uplatňuje dovednosti komunikační obrany proti agresí a manipulaci; **využívá osvojené komunikační modely chování a jednání v souvislosti s obranou před sociálně patologickými jevy.**

Učivo:

- komunikace v běžných i zátěžových situacích,
- manipulativní působení sekt, vrstevníků a dospělých aj.
- brainstorming, dialog a diskuse - problematika předčasné sexuální zkušenosti, těhotenství a rodičovství mladistvých, zdravotní a sociální rizika zneužívání návykových látek, rozpory mezi stravováním dětí, dospívajících a zásadami zdravé výživy aj.

4. Kompetence sociální a personální

Žák:

- uplatňuje způsoby chování podporující dobré mezilidské vztahy, empatii, spolupráci a pomoc;
- chová se kultivovaně k opačnému pohlaví, pomáhá slabším a handicapovaným.

Učivo:

- osobnostní, sociální a morální rozvoj - rozvíjení dovedností pro spolupráci ve skupině a pro řešení problémů v mezilidských vztazích a dovedností posilujících prosociální chování aj.

5. Kompetence občanské

Žák:

- uplatňuje odpovědnost za podporu a ochranu zdraví vůči sobě i druhým - zdravý způsob života a péče o zdraví, prevence rizik ohrožujících zdraví.

Učivo:

- aktivní zapojení do činností podpory a ochrany zdraví v rodině, ve škole, v obci aj.

6. Kompetence pracovní

Žák:

- uplatňuje osvojené postupy ochrany a podpory zdraví při praktických činnostech ve škole i mimo ni.

Učivo:

- práce s počítačem, pracovní polohy při sezení a stání, hygiena odívání při sportu aj.⁴⁶

5.4 Vlastní projekt

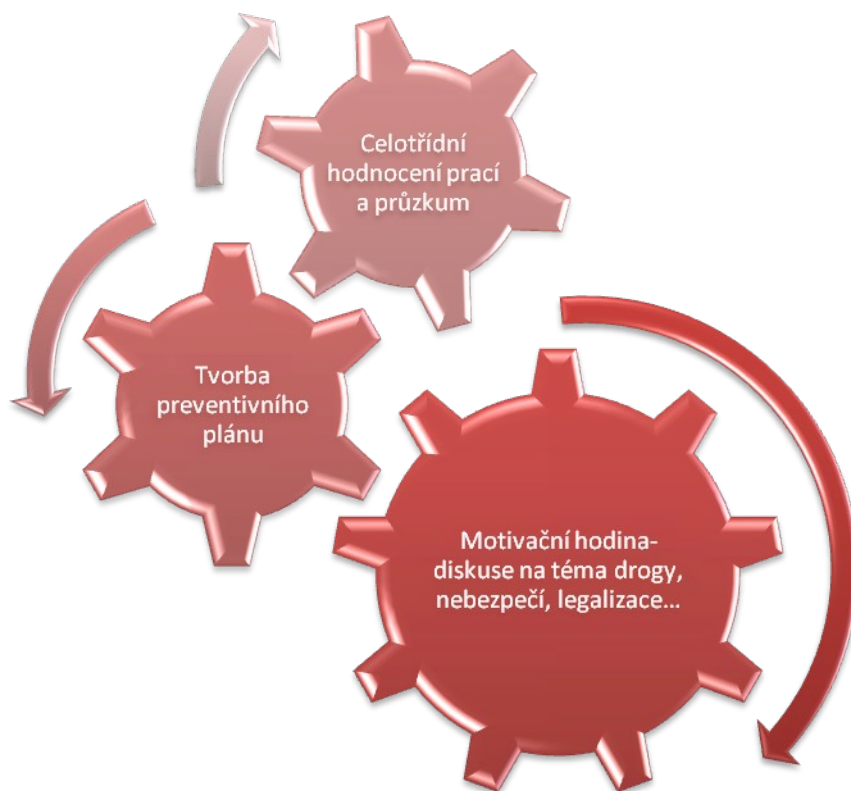
Téma: Protidrogový plán

Délka trvání: 3 bloky: První blok – 45 min

Druhý blok – 120 min

Třetí blok – 90 – 120 min

Témata jednotlivých bloků: viz grafické znázornění



⁴⁶ Pemicová, H.: Rozvoj klíčových kompetencí ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví. In [online] <http://www.rvp.cz/clanek/1106>, 2007.

Souhrnné cíle pro celý projekt- na úrovni učiva:

- Žák zná a vysvětlí základní pojmy
- Dovede kriticky zhodnotit své chování v souvislosti s udržením zdraví
- Doplní si chybějící informace a zařadí je do stávajících znalostí

Cíle- na úrovni hodiny

- Žák pracuje ve skupině
- Užívá kreativních postupů
- Respektuje názor či nápad druhých
- Zapojí se aktivně do programu

Kompetence (rozebrány - viz výše)

- Komunikativní
- Sociální a personální
- Pracovní
- Občanské
- K řešení problémů
- K učení

Pojmy:

- Duševní hygiena
- Zdraví
- Drogy
- Legislativa
- Nemoc
- Stres
- Centra krizové intervence

Blok 1 – 45 min, první den

- Vzhledem k tomu, že jde o první hodinu, bude pojata teoreticky s množstvím poznatků. Hlavním cílem tohoto bloku je zjistit znalosti žáků, doplnit možné mezery, vtáhnout žáky do tématu – motivace.
- V průběhu výkladu budou žáci vykonávat různé aktivity - diskuse, oponentura ... na dané téma
 - Rozdělení žáků do skupin, ve kterých budou v dalších blocích pracovat
 - Dvě skupiny budou vytvářet preventivní plán
 - Třetí skupina bude tvořit porotu, která vytvořené plány zhodnotí

Grafické znázornění

CÍL (dílčí)	ČAS (min)	METODA (výuky)	ČINNOST (žák i učitel)	POMŮCKY	POZNÁMKY
Motivace	10 min	Uvedení hodiny	Učitel:		
Seznámení s projektem	25 min	Výklad, diskuse	1) uvede celé téma, krátce popíše práci na projektu	Zadání projektu,	Rozdělení žáků do skupin - necháme na nich (v případě potíží rozdělení učitelem)
	10 min	Zadání DÚ	2) Motivace	Papír	
			3) zadání DÚ (vyhledání informací ve skupině- platí pro všechny skupiny, promýšlení návrhu protidrogového plánu)	Psací potřeby	Prezentace -seznámit s tématem -hlavní problém -snaha o nalezení řešení -dbát na to, aby text nebyl čten, ale žáci se snažili mluvit vlastními slovy
			Žáci:		
			1) utvoření skupin, ve kterých budou pracovat		
			2) diskuse na dané téma,		
			3) oponentura		

Oponentura:

Cílem této aktivity je obhájení si svého názoru. Žákům je předložen problém např. LEGALIZACE MĚKKÝCH DROG, kdy se následně mají, dle svého mínění, přiklonit

k jednomu pólu (ano či ne). Mohou zůstat i uprostřed, pokud si nejsou jisti. Po vyslechnutí argumentů se mohou tito žáci, i ti již původně rozhodnutí, přemístit.

Učivo (podrobně v příloze č. 1)

- Zdraví, nemoc - objasnění pojmu
- Drogy - rozdělení, účinky
- Legislativa - zákony, legalizace, ano nebo ne
- Péče o zdraví
- Duševní hygiena

Reflexe

- Rozmyslet se, jakou formou bude výuka vedena- frontálně, v kruhu, ve skupinách (platí pro celý projekt)

Blok 2 – 45 min

- Blok bude plně v rukou žáků.
- Jedná se o aktivitu, ke které bude zapotřebí počítačová učebna - využití internetu.
- Žáci budou rozděleni do tří skupin (rozdělení při prvním bloku)
 - Tématem pro první dvě skupiny je vytvořit preventivní protidrogový plán
 - Třetí skupina si vybere role, zjistí, co která role obnáší, čím se zabývá (metodik prevence, ředitel...)
- Na vypracování tématu budou mít časovou dotaci 120 minut.
- Poté zpracované téma zprostředkují svým spolužákům - ve skupině si určí mluvčího, mohou se ve výkladu střídat. (výklad proběhne v rámci třetího bloku)

Preventivní protidrogový plán

- Každá skupina vypracuje svůj plán
 - o Plán by měl být zajímavý pro mladší žáky
 - o Měl by obsahovat důležité informace
 - o Uvedeno, pro jakou věkovou skupinu je vytvořen
 - o Forma výuky jejich vytvořeného plánu
 - o Akce, které by do plánu zařadili
 - o Promyslet rozpočet plánu
 - o Promyslet kontakty a možné návštěvy kompetentních osob k dané problematice

CÍL (dílčí)	ČAS (min)	METODA (výuky)	ČINNOST (žák i učitel)	POMŮCKY	POZNÁMKY
Tvorba protidrogového plánu	110 min	Skupinová aktivní práce na zadaném úkolu	Učitel: 1) kontroluje a pomáhá při práci jednotlivých skupin 2) hodnocení práce studentů Žáci:	Počítačová učebna internet	Pokud mají žáci problém, je možné jim poradit – např. kde naleznou informace, co vše by měl plán obsahovat...
Hodnocení	10 min		1) pracují na zadaném úkolu, vyhledávají informace, vytváří Power Pointové prezentace		

Reflexe

- Hlídat čas
- Upravit učebnu
- Zajistit pomůcky (archy papíru, fixy...pro vytváření plánů - výsledný plán bude poté ve formě Power Pointové prezentace)

Blok 3 – 90 - 120 minut

- Předvedení výsledných prací
- Diskuse – ohodnocení prací komisí, vznesení dotazů...
 - o Zhodnocení jednotlivých výtvorů
 - o Výběr nejlepšího z nich – hodnotí komise
 - o Zhodnocení celého projektu

CÍL (dílčí)	ČAS (min)	METODA (výuky)	ČINNOST (žák i učitel)	POMŮCKY	POZNÁMKY
Prezentace prací Hodnocení komisí Výběr nejlepšího plánu	60 min 30- 45 min	Aktivní prezentace daného tématu v Power Pointu Diskuse	<p><u>Učitel:</u></p> <p>1) kontroluje prezentace jednotlivých skupin</p> <p>2) celkové zhodnocení proběhnuvších prezentací</p> <p><u>Žáci:</u></p> <p>1) sledují prezentace a dělají si poznámky</p> <p>2) Komentáře – otázky a postřehy žáků k prezentacím a k projektu</p>	Učebna s data projektorem Počítač	Některé postřehy již mají žáci z předchozího úkolu

5.5 Odkazy k výuce:

<http://www.odrogach.cz/>

<http://www.dropin.cz>

<http://www.zsmirotice.cz/ODrogy/O.htm>

http://skola-profit.cz/etc/drog_prevence.pdf

<http://www.icm.uh.cz/str/socialnepatologickejevy/socialne-patologicke-jevy/drogy-a-protidrogova-pravence>

<http://www.primarniprevence.cz/index.php?p=&sess=&disp=texty&offset=139&list=110>

<http://drogy.ful.cz/>

5.6 Průběh projektu:

Projekt se uskutečnil na gymnáziu, které spolupracuje s centrem pregraduálních praxí, které zajišťuje praktickou přípravu studentů učitelství a využívá zkušeností a schopností pedagogických pracovníků školy.

Práce s metodikem prevence – téma projektu bylo před jeho uskutečněním projednáno a diskutováno se školním metodikem prevence, který vyslovil souhlas s možným uskutečněním vítězného minimálního preventivního programu žáků.

Průběh prvního dne –

22. 6. 2009, 08.30 hod, v „domečku“, začátek mírně rozpačitý, vzhledem k tomu, že se s vyučujícím (mnou) viděli poprvé, po uvedení do problému kladné ohlasy na motivaci, poté bezproblémová diskuse na dané téma (největší zájem se soustředil na otázku legalizace měkkých drog) a rozdělení do skupin, zadání domácí přípravy ve smyslu vyhledávání informací bez nápovědy, ukončení bloku v 09.15 hod.

Průběh druhého dne –

23. 6. 2009, 08.30 hod., v IVT učebně, žáci se rozdělili do již stanovených skupin k práci na internetu (znalí, práce bez problémů), vyhledávali různé preventivní plány, které školy vyvěšují na svých stránkách, vyhledávali informace o drogách, jejich účincích, dopadech a léčbě, vymýšleli možnou strategii minimálního preventivního plánu, který by splňoval zadaná kritéria a vytvářeli k němu Power Pointovou prezentaci, původně zamýšlená časová dotace se navýšila o cca 30 minut, žáci pracovali se zaujetím, nebylo potřeba je napomínat nebo usměrňovat, občas

bylo zapotřebí jim poradit a odsouhlasit jejich postup, skupina, která tvoří hodnotící komisi zjišťovala u metodika prevence a ředitele školy, jaká je jejich činnost (především metodika), co by měl obnášet preventivní plán, aby bylo dosaženo účelu, záměru, tj. snížení sociálně patologických jevů, vzhledem k tomu, že již byli v tomto směru poučeni, pomáhali a radili ostatním skupinám, zatím bez diskuse na dané téma, ukončení bloku v 11.30 hod.

Průběh třetího dne –

24. 6. 2009, 08.30 hod., fyzikální učebna (s data projektorem), žáci tvořící hodnotící skupinu zajišťovali úpravu učebny (sestavení bloku stolů pro komisi a prostorového rozdělení zbývajících dvou skupin), dohodli se na tom, která skupina bude prezentovat svou práci jako první, obě dvě skupiny si zvolily hlavního mluvčího s tím, že ostatní ze skupiny se mohli přihlásit o slovo a doplnit jeho výklad, který odhaloval, že téma drogových závislostí není žákům cizí, dohodli se, že závěrečná diskuse a hodnocení bude probíhat až po prezentaci obou prací, nikoli po každé zvlášť, obě skupiny se svou prezentací vešly do 20 minutového limitu, 15 - ti minutová přestávka, kdy se komise radila o vítězném plánu, vyhodnocení komise vyznělo lépe pro první skupinu, jejíž preventivní protidrogový plán měl bezesporu kreativnější a zábavnější formu a také byl ekonomicky výhodnější (plán STEP BY STEP DOWN), všeobecná diskuse o obou plánech, o zhodnocení projektu, o vlastních zkušenostech s drogou, o povědomí o dopadech a zdravotních rizicích konzumace drog, o nových nápadech, co zařadit do těchto preventivních plánů, poděkování vyučujícího za skvělou spolupráci, ukončení bloku v 10.30 hod.

5.7 Reflexe výuky:

- souhlas ředitele školy s volným pohybem žáků tvořících komisi po budově mimo přestávkové minuty (souhlas byl vydán po prvním bloku, s tím, že jsem zodpovědná za bezproblémový průběh)
- zvolený postup u prezentace první skupiny byl druhou skupinou napodoben (dle dohadů členů druhé skupiny v průběhu prezentace skupiny první)
- na to, že byl projekt uměle vytvořen, byli žáci pro činnost zapálení, vyzníval pocit vlastní důležitosti při případné realizaci a prezentaci před žáky prvních ročníků (zaznělo v závěrečné diskusi o projektu)
- nutnost korigovat emoce při diskusi
- původně byl projekt nastaven na čtyři skupiny, ale z časových důvodů byl upraven pro tři

- poznání, že projekt je mnohem snazší, pokud se realizuje ve třídě, kterou vyučující zná
- dobrá připravenost k tématu, umět reagovat na dotazy
- žáci projekt zhodnotili kladně
- ne vše probíhalo dle původního naplánování, ale jednalo se pouze o věci nepodstatné, jako např., že si žáci v průběhu 3. bloku nedělali poznámky
- ve svém výkladu doplnili k původnímu plánu mnoho dalších důležitých faktů, jako např., že stezka je jen částí celého preventivního plánu školy, která se týká výhradně prvních ročníků, zbytek minimálního preventivního plánu školy je zaměřen na ročníky vyšší
- v prezentaci schází časová dotace „stezky“
- žáci, kteří vytvořili druhý plán (protidrogový plán) uvedli, že nestihli zjistit finanční stránku věci, ani si ověřit, zda by návštěvu a přednášky odborníků šlo uskutečnit, což je mrzelo

6. Závěr

Téma projektového vyučování jsem zvolila z toho důvodu, že je to aktuální trend současného školství, který mě osobně vyhovuje svou kreativitou a úzkými vazbami vznikajícími mezi učitelem a žákem, kdy se při tomto způsobu výuky žák mnohdy oprostí od nedůvěry a odtažitosti vůči autoritě a je možno mu v takovém případě mnohem lépe porozumět a pomoci v případě, že se dostane do jakýchkoliv problémů nebo ho navést na cestu, která bude vyhovovat jeho naturelu, která mu pomůže rozvinout jeho nadání a vlohy a kdy na základě svých vlastních zkušeností správně usměrněných učitelem si může vybudovat dobrý základ pro vlastní bohatý život.

V dnešní době se největším nebezpečím pro mladé lidi zdají být drogy, se kterými se setkávají mnohdy již na prvním stupni základních škol. Jsem přesvědčena, že pokud si dítě má možnost vyhledat informace samo, věnovat této problematice kus ze svého volného času, je přístupnější tomu, začít brát toto nebezpečí vážněji, a kdyby byl jen jedno dítě bylo díky této informovanosti schopno drogu odmítnout, stojí to za to.

At' již život na této planetě vznikl jakkoli, jeho podstatou je schopnost přizpůsobovat se - vnímat, poznávat a chápat i to, co je mnohdy nepochopitelné, a i když nám to nepřijde, tou nejmoudřejší, nejrozumnější, nejkreativnější, ale také nejnelítostnější a nejmíň ze všech odpouštějící učitelkou je příroda.

7. ANOTACE

Diplomová práce - Projektové vyučování - je tvořena dvěma částmi, a to teoretickou a praktickou. Teoretická část shrnuje nejdůležitější aspekty této problematiky počínaje historií, výčtem výhod či nevýhod, přes typologii projektu až po úlohu učitele při tomto způsobu výuky. Praktická část se pak zabývá vytvořením a realizací projektu samotného.

Projekt Protidrogový plán je námětem pro osobnostně sociální výchovu, ale dává také dostatek prostoru k práci s informacemi z různých zdrojů. Výstup z projektu je zaměřen na schopnost orientovat se v odvětví, které charakterizuje dnešní dobu - s informatikou, a to především v dovednostech a kompetencích v používání multimediální techniky. Přínosem projektu je rovněž přirozená možnost propojit teoretické poznatky s osobními zkušenostmi žáků.

Projekt je vhodné zařadit do výuky v době, kdy se žáci již orientují v základních pojmech a oblastech drogové problematiky i výše zmíněné informatiky.

7.1 Annotation:

Thesis - Project teaching – composes of the theoretical and practical part. The theoretical part summarizes the most important aspects of the theme ranging from the history, the advantages and disadvantages, the project typology to the teacher's role in this teaching method. The practical part deals with the creation and execution of the project itself.

The Anti-drug plan is the subject for the personality social education, but it also provides enough opportunities for handling information from different sources. The output of the project is focused on the ability to take one's bearing in the branch pertinent to our modern life – computer science, particularly in terms of the competence and skills needed for the use of multimedia technique. The project may also contribute to the linkage of theoretical knowledge with the pupils' personal experience.

The project is fit for the classes at the time when pupils take their bearing in the basic terminology and areas relating to drugs and the above-mentioned computer science.

7.2 Annotation

Mémoire - Projet d'enseignement - est composé de deux parties, une théorique et pratique. La partie théorique résume les aspects les plus importants du problème de l'histoire, énumérant les avantages et les inconvénients sur la typologie du projet, le rôle des enseignants dans cette méthode d'enseignement. La partie pratique porte sur la création et la réalisation du projet lui-même.

Le plan est régi par la drogue de la personnalité sociale d'éducation, mais aussi suffisamment d'espace pour travailler avec des renseignements provenant de diverses sources. La production de ce projet est portée sur la capacité à se concentrer dans le secteur, qui caractérise aujourd'hui le temps - avec la science, en particulier dans les aptitudes et les compétences dans l'utilisation des technologies multimédias. Avantage de ce projet est aussi un lien naturel avec les connaissances théoriques de l'expérience personnelle des élèves.

Le projet est approprié d'inclure dans l'instruction lorsque les étudiants qui ont déjà porté dans les concepts de base et les domaines de la problématique de la drogue et le mentionné ci-dessus la science.

7.3 Die Annotation

Master-Thesis - Projekt Lehre - besteht aus zwei Teilen, einem theoretischen und praktischen. Der theoretische Teil fasst die wichtigsten Aspekte des Problems aus der Geschichte, in dem die Vor- und Nachteile, über die Typologie des Projekts auf die Rolle der Lehrer in dieser Methode des Unterrichts. Der praktische Teil beschäftigt sich mit der Schaffung und Durchführung des Projekts.

Der Plan wird durch die Drogen für die Persönlichkeit der sozialen Bildung, sondern auch genügend Platz zum Arbeiten mit Informationen aus verschiedenen Quellen. Leistung aus dem Projekt konzentriert sich auf die Fähigkeit, sich in diesem Sektor, die charakterisiert heutigen Zeit - mit der Wissenschaft, vor allem in den Fähigkeiten und Kompetenzen in der Nutzung von Multimedia-Technologie. Profitieren Sie von dem Projekt ist auch eine natürliche Verbindung theoretisches Wissen mit persönlichen Erfahrungen der Schüler.

Das Projekt ist zweckmäßig, in die Anweisung gegeben, als sich die Schüler bereits in die grundlegenden Konzepte und Bereiche der Drogenproblematik und den oben genannten Wissenschaft.

8. Použitá literatura

MONOGRAFIE

Coufalová, J.: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy. Praha: 2006, ISBN 80-7168-958-0.

Kalhous, Z; Obst, O. a kol.: Školní didaktika. Praha: 2002, ISBN 80-7178-253-X.

Kašová, J. a kol.: Škola trochu jinak. Kroměříž: 1995.

Kratochvílová, J.: Teorie a praxe projektové výchovy. Brno: 2009, ISBN 978-80-210-4142-4.

Příhoda, V.: Reformné hľadiská v didaktike. Bratislava, 1934.

Příhoda, V.: Reformní praxe školská. Praha: Československá grafická unie, 1936

Singule, F.: Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti. Praha: 1992, ISBN 80-04-26160-4.

Skalková, J.: Obecná didaktika. Praha: 2007, ISBN 978-80-247-1821-7.

Valenta, J. a kol.: Projektová metoda ve škole a za školou. Pohledy. Praha, 1993, ISBN 80-7068-066-0.

Vrána, S.: Učebné metody. Praha: 1936.

Tomková, A., Kašová, J., Dvořáková, M.: Učíme v projektech. Praha: 2009, ISBN 978-80-7367-527-1.

Žanta. R.: Projektová metoda. Praha: 1934.

ČLÁNKY Z PEDAGOGICKÝCH ČASOPISŮ

Dvořák, R.: Projektové vyučování v teorii i praxi. Recenze na: Škola trochu jinak. Projektové vyučování v teorii i praxi Kroměříž : Iuventa, 1995. In Učitel'ské listy, roč. 2, č.10, s.19.

Grecmanová, H., Urbanovská, E.: Projektové vyučování a jeho význam v současné škole. In Pedagogika, 1997, roč. 47, č.1, s.37-45.

Holm-Larsen, S.: Projektové vyučování. In Moderní vyučování, 2002, roč. 8, č.9, s.19-21.

Chupáč, A.: Reflexe projektové metody vyučování žákem na základní škole. In Pedagogická orientace, 2006, roč. 2006, č. 3, s. 40-45.

Judasová, K.: Projektové vyučování od první třídy. In *Moderní vyučování*, 1998, roč. 4, č.2, s.10-11.

Kárová, V.: Projektové vyučování. In *Rodina a škola*, 2007, roč. 54, č. 3, s. 11-13.

Kosová, B.: Projektové vyučovanie. In *Pedagogické rozhľady SK*, 1995/96, roč. 4, č.3, s.9.

Košťálová, H.: Projektové vyučování – prostor pro rozvoj životních kompetencí. In *Učitel'ské listy*, 2002/03, roč. 10, č.9, s.1-4.

Kratochvílová, J.: Projektová metoda a projekt. In *Komenský*, 2002/03, roč. 127, č.2, s. 4 -10.

Kratochvílová, J., Janík, T.: Projektové vyučování. In *Komenský*, 2002/03, roč. 127, č.2, s. 2-4.

Skalková, J.: Projektové vyučování a jeho realizace. In *Komenský*, 1993/94, roč. 118, č.5/6, s. 94-96.

Tvrzová, I.: Projektové vyučování v přípravě budoucích učitelů. In *Učitel'ské listy*, 2002/03, roč. 10, č.1, s.12.

INTERNETOVÝ ODKAZ

Pernicová, H.: Rozvoj klíčových kompetencí ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví. In [online] <http://www.rvp.cz/clanek/1106>, 2007.

9. Seznam příloh

Příloha č. 1 – učivo probírané v prvním bloku

Příloha č. 2 – protidrogový plán STEP by STEP DOWN (vítězný plán)

Příloha č. 3 – protidrogový plán