

**DIDAKTICKÝ PROJEKT NA TÉMA:
VÍR – MÍSTO, KDE ŽIJEME**

Závěrečná práce

Brno 2015

Autor: Mgr.

Vedoucí práce:

OBSAH

1	ÚVOD	5
2	CÍL	6
3	SOUHRN POZNATKŮ	7
3.1	Definice	7
3.2	Historie	7
3.3	Charakteristika projektového vyučování	9
3.4	Metoda projektového vyučování versus tradiční přístup	11
3.5	Pozitiva projektového vyučování	13
3.6	Negativa projektového vyučování	14
3.7	Fáze projektu	15
4	NÁVRH PROJEKTU	18
4.1	Zaměření projektu	18
4.2	Realizace projektu	22
4.2.1	Charakteristika souboru	22
4.2.2	Průběh projektu	22
4.3	Sebereflexe	25
5	ZÁVĚR A DISKUZE	27
6	Literatura:	29

1 ÚVOD

Projektové vyučování (projektová metoda) je pojem, který se často cituje v souvislosti se zaváděním inovativních a moderních metod ve vzdělávání.

Vyučování pomocí projektů není přitom novou metodou a tato vyučovací metoda je i dostatečně literárně zpracovaná, přesto využití v praxi je stále poměrně nízké (Valenta, 1993).

Přitom právě cílené zavádění nových metod a přístupů ve výuce může být nástrojem, který může pomoci zkvalitnit výuku.

Tato práce se zabývá projektovým vyučováním jakožto vhodným prostředkem k naplňování obecných vzdělávacích cílů a k utváření klíčových kompetencí u žáků. První část práce je teoretická a obsahuje základní poznatky a vhled do problematiky projektového vyučování. Praktická část popisuje již realizovaný projekt s názvem: Babylon – místo, kde žijeme. Projekt probíhal ve školním roce 2010/2011. Tento několikadenní projekt navazoval na předchozí výuku předmětu Člověk a jeho svět žáků čtvrté a páté třídy prvního stupně Základní a mateřské školy ... a uceleně tak doplnil informace a znalosti o obci ... a jeho okolí.

Projektová metoda využívá různých dovedností, například spolupráce, diskuze, formulování názorů, řešení problému, komunikace a vyhledávání informací. Tyto dovednosti pak žák může využívat i v běžném denním životě. Projektovou metodu výuky můžeme tedy chápat jako komplexní vyučovací metodu, která je významná pro aktivní a smysluplné učení žáků.

2 CÍL

Cílem této závěrečné práce je shrnutí poznatků o problematice projektového vyučování, jeho charakteristice, současných metodách a zařazování v rámci algoritmu výuky.

Dalším cílem této práce je popsání již realizovaného projektu Babylon – místo, kde žijeme v rámci výuky předmětu Člověk a jeho svět.

3 SOUHRN POZNATKŮ

3.1 Definice

V pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, & Mareš, 2003) je projektové vyučování definováno jako vyučování založené na projektové metodě. Projekt je chápán jako komplexní pracovní úkol, kdy žáci samostatně řeší určitý problém. Tato výuková metoda vede žáky k samostatnému zpracování určitých komplexních úkolů či řešení problémů spojených s životní realitou. Mezi charakteristické znaky projektové výuky patří cíl, který je představován určitým konkrétním výstupem (výrobkem, praktickým řešením problému). Projekty využívají mezipředmětových vztahů často a mají podobu integrovaných témat (Valenta, 1993).

Charakteristické rysy podle Coufalové (2006):

- Projekt vychází z potřeb (například potřeba získávat nové zkušenosti) a zájmů dítěte.
- Projekt vychází z konkrétní a aktuální situace a neomezuje se jen na prostředí školy.
- Projekt je interdisciplinární.
- Projekt je především podnikem žáka.
- Práce žáků v projektu přináší konkrétní produkt, kterým se účastníci projektu prezentují.
- Projekt se zpravidla uskutečňuje ve skupině (ale může být i individuální).
- Projekt umožňuje začlenění školy do života obce nebo širší veřejnosti.

3.2 Historie

Koncepce projektového vyučování má poměrně bohatou historii, neboť byla rozvinuta již na přelomu 19. a 20. století významným představitelem americké pragmatické pedagogiky

Johnem Deweyem. Vznikla především jako prostředek demokratizace a humanizace tehdejší školy a významně ovlivnila reformní hnutí i školní praxi v počátcích 20. století. Za zakladatele projektové metody je považován jeho žák W. H. Kilpatrick, který uveřejnil první studii o projektové metodě v roce 1918 (Dvořáková, 2009).

V rámci projektu rozlišuje Kilpatrick několik kroků, které jsou přejímány i současnými autory:

1) Záměr (*purposing*) učitele nebo žáka plynoucí ze zájmu či potřeby. Jsou definována východiska, problémy a hlavní otázky, je třeba ujasnit cíle a smysl projektu.

2) Plánování (*planning*) zahrnuje formulaci dílčích otázek, problémů a úkolů. Učitel s žáky navrhuje konkrétní aktivity, metody a postupy, které by mohly vést k cíli. Veškeré činnosti jsou zasazeny do časového plánu a rozděleny mezi skupiny či jednotlivce.

3) Provedení (*executing*) neboli vlastní realizace plánu. Žáci pracují samostatně, pedagog koordinuje a usměrňuje jejich činnost, vystupuje jako poradce.

4) Hodnocení (*judging*). Žáci představují a hodnotí výsledky své práce, porovnávají svá zjištění a výtvary, hledají souvislosti a vyvozují závěry (Valenta et al., 1993).

Do československých podmínek se projektová výuka dostala ve 20. letech 20. století především díky významnému pedagogovi a psychologovi Václavu Příhodovi, který uskutečnil několik studijních pobytů v USA a záhy se stal – spolu se Stanislavem Vránou, Rudolfem Žantou či Stanislavem Velinským – propagátorem projektové výuky v našich školách (Kratochvílová, 2006).

Jedním z hlavních důvodů, proč na začátku minulého století začali pedagogové uvažovat o potřebnosti změn v pojetí výuky, byly změny, které nastaly vlivem vědeckotechnické revoluce. Nové pojetí výuky začalo mimo jiné využívat právě projektovou metodu. Stejně tak jsou současné tendence, aby se pojetí vzdělávání více individualizovalo a diferencovalo (na úrovni žáků i na úrovni jednotlivých vzdělávacích zařízení), vyvolány velkou řadou změn, které se ve velké míře projevují po celém světě. Jsou to například rychlý socioekonomický vývoj, změny charakteru práce a vědy, snadná dostupnost informací, globalizace a měnící se situace dětí a mládeže (Kratochvílová, 2006).

V současné době se u nás touto problematikou zabývají Kašová, Kratochvílová, Vybíral a Valenta.

3.3 Charakteristika projektového vyučování

V současné pedagogické praxi existuje celá řada pedagogických inovací, prostřednictvím nichž mohou učitelé měnit a zkvalitňovat vyučování ve škole. Jednou z významných cest, jak měnit a rozvíjet školu, a to především zevnitř, je projektové vyučování, které je mezi učiteli i žáky poměrně oblíbené. Projektové vyučování usiluje o překonávání některých nedostatků tradiční školy, jako je izolovanost a roztržité poznatků, odtrženost od reality života, mechanické učení a strnulost školní práce. Tato metoda vyučování reaguje na takové nedostatky běžné školy, jako je nízká motivace žáků, pamětné či jednostranně kognitivní učení (Skalková, 2007).

Projektové vyučování je u nás již poměrně zmapovanou oblastí, ale přece jenom ještě není u nás dobrá informovanost o kvalitní praxi. Jedním z důvodů této skutečnosti je určitě také to, že projektová metoda nabízí velmi mnoho realizačních variant, nástrojů i výstupů.

Existuje jen několik rysů projektové výuky, na nichž se všichni současní autoři shodují:

- Podstatou je řešení úkolu či problému spjatého s životní realitou.
- Činnosti směřují k předem vytyčenému cíli.
- Žáci pracují samostatně, zpravidla ve skupinách a přebírají odpovědnost za práci.

Ne všichni autoři kladou důraz na praktické činnosti žáků a na souhrn poznatků z různých oborů. Také nevyžadují, aby projektový úkol žáky z podstaty zajímal. Někteří autoři uvádějí, že hlavním úkolem učitele je dostatečně motivovat žáky a vyvolat zájem. Všichni autoři ale respektují průběh projektu v krocích, které navrhnul Kilpatrick. Někteří vymezují jako samostatnou fázi prezentaci dílčích nebo konečných produktů práce (Dvořáková, 2009; Kasíková, 2001; Kašová, 1995; Kratochvílová, 2006; Tomková, Kašová, & Dvořáková, 2009).

Čím se tato metoda vyznačuje především? (Valenta et al., 1993).

- Je cílená, promyšlená a organizovaná.
- Je intelektuální i ryze praktická.
- Vyhovuje potřebám a zájmům žáků, ale též pedagogickému rozhodnutí učitele.
- Žáci se učí systematickému řešení.
- Komplexně ovlivňuje žákovu osobnost.
- Vyžaduje od žáka převzetí odpovědnosti za vlastní učení.
- Je především „záležitostí“ dětí, pedagog vystupuje především v roli konzultanta, partnera, sleduje cestu k výsledku.
- Nabízí celistvé poznání, zkoumá problém z různých úhlů pohledu.
- Má praktické zaměření a směřuje k upotřebení v životě.
- Umožňuje realizaci obecných cílů základního vzdělávání a rozvíjení klíčových kompetencí.
- Výsledný produkt projektu posiluje smysl učení, důležité je i zaznamenávání průběhu učení.
- Je založen na týmové spolupráci dětí.
- Dává prostor pro integraci poznatků z různých oborů.
- Propojuje život školy se životem obce, širší společnosti.

Projektová metoda z výše uvedených důvodů posiluje motivaci žáků a učí mimo jiné důležitým dovednostem: spolupracovat, diskutovat, formulovat, řešit problémy, tvořit a hledat informace.

Lze konstatovat, že pokud je projektové vyučování učitelem realizováno promyšleně a spolu s ostatními prvky vyučování (například cíli, obsahem, organizačními formami, metodami a podmínkami s ohledem na osobnost žáka i učitele), stává se hodnotným

doplněním a zkvalitněním výuky, neboť umožňuje prohlubovat kvalitu učení a vyučování (Skalková, 2007).

3.4 Metoda projektového vyučování versus tradiční přístup

Tradiční přístup

- Orientuje se na znalosti.
- Nepružný a více řízen učitelem.
- Podporuje spíše pasivní vyučování.
- Často ignoruje individuální potřeby studenta/žáka.
- Zaměřen na zvládnutí obsahu učiva.
- Klade menší důraz na rozvoj dovedností.
- Student/žák je hodnocen na základě "jedné správné odpovědi".
- Jedná se spíše o uzavřený systém.
- Omezeně používá/využívá zdroje.
- Je spíše zaměřen na učení se o něčem než aplikaci znalostí v rámci rozšířeného vzdělání.
- Specifické znalosti jsou od sebe odděleny.

Metoda projektového vyučování

- Je cílená, promyšlená, organizovaná.
- Spojuje teorii s praxí, směřuje k upotřebení v životě.
- Zpracovává komplexní zadání, je zaměřená na podnětné otázky či problémy.

- Problém může být řešen mnoha způsoby, neexistuje jen jedno řešení.
- Je koncentrována kolem základní myšlenky, tématu.
- Výuka je orientována na studenta/žáka.
- Vyhovuje potřebám a zájmům žáků/studentů, ale i pedagogickému záměru učitele.
- Student/žák se učí prostřednictvím zážitku a ty pak uplatňuje ve svém reálném světě/životě.
- Rozvíjí pracovní a studijní návyky, žák/student přebírá odpovědnost za vlastní učení.
- Studenti/žáci jsou osobně zapojeni do projektu - zabývají se návrhem, řešením problému, rozhodováním a investigativními činnostmi.
- Studenti/žáci přicházejí s vlastními nápady a reálnými řešeními.
- Žák/student se učí dokončovat práci, nebát se dělat chyby, rozvíjí se jeho sebedůvěra.
- Umožňuje žákům pracovat v týmu a rozvíjí tak mezilidské vztahy, pocit odpovědnosti.
- Jsou integrovány čtyři dovednosti - čtení, psaní, poslech a mluvení.
- Zakončeno finálním produktem (jako výsledek zkoumání) - posiluje smysl učení, důležité je i zaznamenávání průběhu – procesu učení.
- Kontext stanovený tak, aby byl vyvážený důraz na plynulost a správnost.
- Učitel vystupuje především v roli konzultanta, poradce, partnera.
- Šance dělat něco jiného, odlišného od běžné výuky.

3.5 Pozitiva projektového vyučování

Významným pozitivním prvkem projektové výuky je, že řešené problémy odpovídají celkovému pohledu skutečného světa, nejsou členěny vědeckým systémem jednotlivých předmětů. Žáci tedy získávají poznatky a zkušenosti uceleně, bez roztříštěnosti. Na určitý jev se dívají očima více předmětů, a tak jim poznatky lépe zapadají do souvislostí, do systému myšlení a poznání. Snaha propojit vyučování s životní realitou umožňuje žákům bližší seznámení s realitou života.

Další předností projektového vyučování je práce dětí v týmu. Řešením úkolů ve skupinách získávají a rozvíjejí komunikativní a sociální zkušenosti a dovednosti. Učí se vzájemně si pomáhat, respektovat názor ostatních, mají možnost uplatnit se všichni bez rozdílu, vyměňovat si názory, obhajovat své pozice či vést kolektiv. Projektové vyučování nemá za cíl naučit co nejvíce a v co nekratším čase. Snaží se tak rozvíjet u žáků specifické vlastnosti - aktivitu, iniciativu, samostatnost nebo tvořivost.

Žáci získávají a rozvíjejí dovednosti jako například plánování vlastní práce, její dokončení i přes překážky. Upevňuje se pocit subjektivní významnosti a odpovědnosti za vlastní činnost.

Při skupinových projektech mají žáci zvýšenou motivaci dokončit práci, neboť se sami rozhodují, jak bude práce probíhat, například si mohou vybrat činnost, problém, partnera a podobně. Učitel je v roli poradce, průvodce, který radí, pomáhá, usměrňuje a koordinuje.

Projektová výuka nezprostředkovává většinou hotové izolované vědění, naopak rozvíjí myšlenkové postupy ve spojení s aktivní činností.

Spojuje jednání, myšlení i prožívání, teorii a praxi, školu a život, zkušenost a metodu. Projekt s prací ve skupinách nabízí příležitost, jak u žáků rozvíjet různé typy nadání, které se vyskytují mezi žáky v běžné třídě. Tak se ve skupinové práci uplatní horliví čtenáři, žáci s uměleckým nadáním, a matematickými schopnostmi i žáci manuálně zruční. Také společensky založení žáci najdou své místo např. při vedení skupiny či koordinaci činností uvnitř skupiny. Úkolem učitele je pomoci každému najít jeho specifické schopnosti, dovednosti a ukázat mu cestu, jak jich využít (Kasíková, 1993).

3.6 Negativa projektového vyučování

Realizace projektového vyučování má ovšem i některá omezení, vyplývající z podstaty této výuky, tak i ze strany učitelů. Předpokladem úspěšné realizace projektové výuky je jeho náročná dokonalá příprava.

Je to tedy forma práce, která je velmi náročná na přípravu učitele (čas, energii a úroveň didaktických dovedností).

K dalším problematickým momentům projektové výuky patří nebezpečí přílišné specializace. Žáci si mohou vybírat pouze ty činnosti, které je nejvíce zajímají a nečiní jim výrazné problémy. Aby se minimalizovaly vlivy přílišné specializace, je na učiteli, aby koordinoval práci všech žáků a usměrnil výběr jejich činností.

Úskalím se také může stát fakt, že projekty často neposkytují dostatek času a prostoru k procvičování získaných poznatků. Je samozřejmé, že žáci se nebudou sami věnovat procvičování toho, co se naučili, a raději rovnou přejdou k dalším zajímavým částem práce.

Kritici skupinových projektů také upozorňují na skutečnost, že žáci mohou strávit příliš mnoho času metodou pokusu omylu. Skupinové projekty jsou náročné na čas, a jelikož informace nejsou systematicky předkládány učitelem, mohou žáci věnovat velké množství času tomu, že hledají a zkoušejí i nefunkční alternativy.

Při nedostatečných organizačních dovednostech učitele mohou mít žáci přílišnou volnost při řešení projektů a provádění aktivit a tato přílišná volnost může žákům a jejich společné práci uškodit. Může jít např. o určitou neorganizovanost, zmatenost, dezorientovanost, která vede žáky k nejistému, někdy až k arogantnímu či problémovému chování jedinců ve skupině.

Při nesystematické a nepromyšlené realizaci skupinového projektu může nastat situace, kdy žáci mají velké mezery ve znalostech, neboť z časových důvodů se nelze dostatečně věnovat základním poznatkům.

Úskalím může být, že někteří žáci nedělají nic a také že skupiny pracují odlišnou rychlostí (Kratochvílová, 2006).

Ve zkratce můžeme uvést rizika projektového vyučování podle Kasíkové (1993):

- Práce mohou být na projektech z časového hlediska neefektivní.
- Mohou zanechávat velké mezery ve znalostech žáků.
- Jsou velmi náročné na přípravu učitele, na kvalitu jeho didaktických dovedností.
- Řada učitelů je může vést nekvalitně.
- Mohou být přeskočeny důležité kroky v procesu učení žáků nutné pro kvalitní pochopení učiva.
- Neposkytují dostatečný prostor pro procvičení poznatků, s výstupy a výsledky projektů je vhodné dále pracovat, rozvíjet získané kompetence žáků, učitelům se nabízí podněty formativního hodnocení.

3.7 Fáze projektu

Fáze projektu se dělí na čtyři části (Skalková, 2007):

- Podnět
- Plánování
- Realizace
- Hodnocení

1. Podnět

Náměty na projekt mohou vycházet od žáků, učitele, ale třeba i od rodičů. Samozřejmě je vhodné, pokud si téma projektu žáci navrhnou sami.

V první fázi se uvažuje o tom, **co, proč a jak** bychom chtěli a mohli dělat. Je to fáze prvního nápadu, myšlenky, která zaujme a stojí za to ji zrealizovat. Téma by mělo umožňovat

širokou integraci. Především by podnět k projektu měl vycházet z potřeby řešit určitý problém.

2. Plánování

V počátku plánování je vhodné provést brainstorming, při kterém se zapisují všechny nápady, asociace, které by mohly s tématem souviset. Pak se tyto prvotní nápady roztřídí a posoudí se možnost jejich realizace. Plánování se týká organizace projektu, jeho délky, formy, výstupu, nebo zdroje informací. Důkladné plánování ovlivňuje do značné míry úspěšnost celého projektu.

Při plánování je nutné stanovit následující body:

- Co bude projekt zahrnovat.
- Jakou formou bude práce probíhat.
- Kdo za co bude zodpovědný.
- Časový plán (harmonogram projektu).
- Kde bude projekt probíhat, vymezení místa pro každou skupinu.
- Materiály (zdroje), které budou potřeba.
- Rozsah produktu.
- Jaké pomůcky budete potřebovat.
- Jakou formou bude probíhat prezentace (její kritéria, časové vymezení).
- Každá skupina může připravit i „opakovací aktivitu“ – například kvíz, mapu, grafy, křížovku ke slovní zásobě, otázky po shlédnutí vytvořeného videa a podobně – vše v závislosti na projektu.

3. Realizace

Realizace jednotlivých projektů se značně liší podle tématu a obsahu. Klíčová je aktivita žáků, samostatnost, získávání nových zkušeností a poznatků, kvalitní spolupráce ve skupině. Během realizace se objevují momenty, které nebylo možno předvídat a plánovat, pak je nutné

přistoupit ke změnám a improvizaci oproti původnímu plánu. Důležitá je kreativita. Při práci učitel sleduje, jak skupiny postupují, je dobré občas porovnat, posoudit dílčí výsledky, promyslet společně další postup.

Důležitou součástí projektu je jeho prezentace. Může probíhat různou formou. Skupiny prezentují výsledky své práce, seznamují ostatní s poznatky, které získaly, obhajují své závěry. Prezentovat projekt může i například celá třída rodičům, jiným třídám. Výstupy z projektu vyvěšené na chodbě oslovují návštěvníky školy. Výsledky lze vyvěsit na webové stránky školy a podobně.

4. Hodnocení

Pro objektivní posouzení kvality a efektivitu projektu, je nutné si předem stanovit způsob hodnocení. První část hodnocení by se měla týkat zhodnocení samotného průběhu projektu (tedy bezprostředně po skončení práce v rámci projektu dáváme otázky typu: *Fungoval projekt tak, jak jsme očekávali? Naučili se studenti něco nového?*). Druhá část by se měla soustředit na zhodnocení jeho efektivitu (otázky: *Použiji projekt znovu? Pokud ano, je nutné něco změnit?*).

Hodnocení má několik částí. První je sebehodnocení žáků. Posuzují, co se jim podařilo, co je potřeba příště zlepšit. Jak práce probíhala, jak řešit příště problémy, které se vyskytly. Časem jsou žáci schopni, po době vedení učitelem a na základě svých zkušeností, sami rekapitulovat, co se naučili, a jak se podařilo splnit cíle. Sebehodnocení je třeba věnovat dostatek času.

Na hodnocení se podílí i učitel. V závěru se shrne, uzavře a zhodnotí projekt jako celek. Pokud má být práce na projektu klasifikována, je vhodné stanovit již předem kritéria. Vhodnější je forma slovního hodnocení, které lépe vystihne jednotlivé aspekty práce. Užitečné je ocenit snahu a aktivitu. Aspekty hodnocení mohou být: obsah, design, průběh práce nebo prezentace.

Výsledky hodnocení a zpětné vazby bychom měli použít k reflexi. To vede k zdokonalování výkonu studentů a ke zlepšení učitelské praxe.

4 NÁVRH PROJEKTU

4.1 Zaměření projektu

Název projektu: Místo, kde žijeme

Realizace projektu: 13. 6. – 17. 6. 2011

Typ projektu:

- podle organizace: víceředmětový
- podle navrhovatele: kombinace žákovského a uměle připraveného
- podle délky: střednědobý (vícedenní)
- podle prostředí: školní a mimoškolní
- podle zúčastněných: meziročníkový
- podle informačních zdrojů: volný

Organizace projektu:

Skupinovou formou (ve třídě, ve škole, mimo školu), individuální formou (práce v počítačové učebně, ve školní knihovně).

Smysl projektu:

Projekt se zaměřoval na podrobnější poznávání svého rodiště – obce Vír (historie, současnost, zeměpisná poloha a přírodně – kulturní památky). Tento projekt měl prohloubit a ucelit informace získané z vyučovaného předmětu Člověk a jeho svět.

Výstup projektu:

Výstupem projektu bylo zpracování „knížičky“ o Víru a plastické mapy obce.

Cíle projektu:

Kognitivní:

- Získávat informace z různých informačních zdrojů.
- Roztřídit získané informace.
- Uspořádat informace do logického sledu.
- Vytvoření obsahu knihy.

Psychomotorické:

- Výroba jednotlivých stran knihy: využití lepení, malování, stříhání, umístění do prostoru.
- Výroba mapy obce.

Sociální:

- Spolupráce ve skupině, dodržování zásad slušného chování.
- Zvládnutí komunikace s dospělou osobou.
- Komunikace s určenými osobami dle společenských norem.

Dalším cílem je rozvinout u žáků klíčové kompetence:

Kompetence k řešení problémů

- Učit žáky rozlišit přírodní a umělé prvky v okolní krajině.
- Umožňovat, aby žáci v hodině pracovali s odbornou literaturou, encyklopedií...
- Poskytovat každému žákovi zažít úspěch.
- Učit žáky řešit zadané úkoly, učit je vyhledávat informace potřebné k řešení problému.
- Používat metody, při kterých žáci sami dochází k řešení a závěrům.

Kompetence k učení

- Učit žáky vyznačit v jednoduchém plánu obce místo bydliště, školy, cestu na určité místo.
- Naučit žáky začlenit obec (město) do příslušného kraje.
- Vést žáky k užívání správné terminologie a symboliky.
- Srozumitelně vysvětlovat žákům, co se mají naučit.

Kompetence komunikativní

- Vyjádřit různými způsoby estetické hodnoty a rozmanitost krajiny.
- Využívat časové údaje při řešení různých situací, rozlišovat děj v minulosti, přítomnosti a budoucnosti.
- Vést žáky k ověřování výsledků.
- Podněcovat žáky k argumentaci.
- Učit žáky vyjadřovat své myšlenky, reagovat na názory a podněty jiných, argumentovat.
- Rozšiřovat žákům slovní zásobu v osvojovaných tématech.
- Vést žáky k používání správné terminologie.

Kompetence pracovní

- Vytvářet u žáků vhodné pracovní návyky.
- Vést žáky ke správnému způsobu použití pomůcek.
- Zajímat se o náměty, názory, zkušenosti žáků.
- Vést žáky k plánování úkolů a postupů.
- Zadávat úkoly, při kterých žáci mohou spolupracovat.

Kompetence občanské

- Pojmenovat některé rodáky, kulturní či historické památky, významné události v oblastech České republiky.
- Vést žáky k hodnocení vlastních výsledků.
- Žáci se učí poznávat rozdíly mezi lidmi, učí se společenskému chování a komunikaci.
- Vyžadovat dodržování pravidel slušného chování.

Kompetence sociální a personální

- Umožňovat žákům pracovat ve skupinách, spolupracovat s ostatními při řešení úkolů.
- Učit žáky vnímat rozdíly mezi sebou a využít je.
- Rozlišovat vztahy mezi lidmi.
- Vytvářet příležitosti k interpretaci či prezentaci různých textů, obrazových materiálů a jiných forem záznamů.
- Vytvářet heterogenní pracovní skupiny.

Předpokládané činnosti:

- Motivační rozhovor, brainstorming („Co vím o Víru?“).
- Příprava teoretického plánu projektu – třídění informací.
- Místopis.
- Návštěva obecního úřadu a knihovny.
- Prezentace získaných informací ostatním.
- Práce na tvorbě knihy a výroba mapy obce.
- Prezentace a společné zhodnocení.

Činnosti probíhali v těchto fázích: záměr, plánování, provedení plánu a hodnocení.

Předpokládané pomůcky:

Digitální fotoaparát, nůžky, lepidlo, psací potřeby, kreslicí čtvrtky, kopírka, latexové a temperové barvy, zápisníky, PC.

Způsob prezentace projektu:

Prezentace vlastního výrobku pro spolužáky (kniha) a umístění vytvořené mapy na obci.

Způsob hodnocení:

Ústní hodnocení učitele ve třídě průběžně během a na konci práce. Zhodnotí výstup a prezentaci dětí (jejich spolupráci, snahu, dosažené výsledky).

Stejně zhodnocení samotnými žáky (výstup, prezentace, vlastní projekt).

4.2 Realizace projektu

4.2.1 Charakteristika souboru

Celkem se projektu zúčastnilo 37 žáků (19 dívek, 18 chlapců) z prvního až pátého ročníku Základní a Mateřské školy Z prvního ročníku se zúčastnilo 14 dětí (8 dívek, 6 chlapců), z druhého ročníku 4 děti (3 dívky, 1 chlapec), z třetího ročníku 8 dětí (3 dívky, 5 chlapců), z čtvrtého ročníku 7 dětí (4 dívky, 3 chlapci), z pátého ročníku 4 děti (1 dívka, 3 chlapci).

Skupinky byly vytvořeny po pěti žácích, dvě skupinky byly po šesti žácích.

4.2.2 Průběh projektu

Motivace:

K tomuto projektu vedla obálka adresovaná Základní a Mateřské škole Obálka byla ukázána dětem, děti ihned poznaly, kde je chyba. Byla jim položena otázka, odkud tedy pochází název obce s měkkým i. Některé děti původ názvu neznaly, a tak dostaly za úkol tuto informaci zjistit do druhého dne. Následujícího dne jsme si řekli, kdo co zjistil a odkud informace pocházejí. Shodli jsme se, že název obce je odvozen od, který se

vytvářel, Od toho byla skála pojmenována a podle této skály byl nazvána obec, jelikož první domky stály právě v blízkosti této skály. Nejpodrobnější informace se dají získat v kronice obce, která je uchovávána na obecním úřadě. Na tuto kroniku jsme se zašli podívat a při rozhovoru nad jejím obsahem jsme zjistili, že bychom měli lépe poznat naši obec a její historii.

Brainstorming:

Po návratu z obecního úřadu jsme ve třídě na koberec rozložili velké papíry. Žáci byli vyzváni, aby na papíry napsali to, co je napadne, když se řekne obec Vír (myšlenková mapa). Poté se zapsaná slova zařazovala barevně do skupin podle toho, zda měly něco společného. Z tohoto rozdělení pak vzešly okruhy jako například památky, přírodní zajímavosti, služby, lidé, stavby, místní názvy atd. Následovala další otázka, jestli všichni znají všechny názvy zapsané na papíru. Odpověď byla negativní, a tak jsme se dohodli na zopakování toho, co jsme již probírali o obci ve škole a k návrhu tyto znalosti prohloubit. Děti objevené informace a zajímavosti o obci pak povedou k výsledku: vytvoření knížky a mapy o naší obci.

Rozdělení úloh:

Žáci byli rozděleni do sedmi týmů a také obec jsme rozdělili na sedm částí. Každý tým si vybral jednu část obce.

Každá skupina dostala potřebné pomůcky a malou mapu své části obce. Každou skupinu doprovázel patron (dospělý člověk), který dbal na její bezpečnost v terénu. Žáci mohli využít internetové zdroje, textové zdroje (kroniky, příručky), mapy, buzolu, obecní letáčky, fotoaparát, výtvarné potřeby. Byli předem seznámeni s tím, že svoji práci (část obce) budou prezentovat a hodnotit.

Před samotnou prací jsme si ještě připomněli pravidla bezpečnosti a chování a žáci dostali společná zadání úkolů, která budou plnit.

Realizace:

Úkolem každé skupiny bylo zmapovat část obce, zjistit původ jejího názvu, zaměřit se na její zajímavosti, splnit dané úkoly a vytvořit přehlednou strukturovanou prezentaci své práce, doplněnou fotografiemi nebo i rozhovorem s místními lidmi.

Ukázky úkolů:

- Jak vznikl místní název obce.
- Na které světové straně se nachází.
- Kde a jaký odkaz na tuto část obce jsi našel v historických dokumentech.
- Nachází se v této části nějaká přírodní zajímavost (skála, chráněná oblast, les, rybník, řeka), napište nějaké podrobnosti.
- Jsou v této části nějaké důležité instituce, služby, podniky – popište je.
- Je zde nějaká památka, kulturní zajímavost, sportoviště.
- Napiš, jestli se ti tato část obce líbí a jestli bys tu chtěl nebo nechtěl bydlet.
- Pokud někoho potkáš, udělej s ním rozhovor.
- Fotografuj.
- Na své malé mapě vyznač všechna zajímavá místa a pojmenuj je.
- Zapiš jméno toho, o němž víš, že tu bydlí.
- Zpozoroval si stopy nějakých zvířat?
- Na mapě vyhledej nebo odhadni nejvyšší bod zkoumané části.
- Vysvětli ostatním, co je na této části obce zajímavého, co se ti naopak nelíbí.

Následující den skupiny dokončovaly svůj výzkum, připravovali si svoji prezentaci, rozdělovali si mezi sebou role.

Následně jsme všichni vyšli na vycházku po obci a každý tým přímo na místě prezentoval svoji práci, přímo ukazoval zajímavosti, ale i to, co se mu nelíbilo (skládky).

Třídění informací

Všechny informace, které získaly skupinky z jednotlivých částí obce, se třídí a rozdělují se do jednotlivých kategorií: historie, průmysl, kultura, fauna a flora, vodstvo.

Produkty projektu

Na velkou leteckou mapu obce, kde byly k rozeznání pouze vodní plochy, obrysy budov a povrch obce, přiřazovali žáci do mapy pomocí lístků důležité body a místní názvy. Byla zde vyznačena i místa, která se v jiných mapách nenajdou (skládka, botanická zahrada, cukrárna). Každý žák si do mapy ještě naznačil místo svého bydliště.

Tato mapa byla žáky odnesena na obecní úřad. Děti pak vytvořili plakát s pozváním pro rodiče a občany, kteří si tak zde mohli přijít tuto mapu prohlédnout a vyslechnout si prezentaci žáků.

Ve škole se potom z utříděných informací vytvořila knížka v kroužkové vazbě. Výstupem tak byla podrobná kniha o obci i s fotografiemi a kresbami dětí.

Odměnou žákům za jejich práci nebyla jenom pochvala, ale také nabídka pana starosty na prohlídku obce z řeky na raftech.

4.3 Sebereflexe

Závěrečné zhodnocení proběhlo společně po jednotlivých prezentacích a po dokončení výrobků. Žáci sdělovali, jak se jim pracovalo, co je překvapilo, jestli by změnili nebo rozšířili zadané úkoly. Vyjadřovali svoje prožitky i pocity. Diskutovali jsme, jestli projekt naplnil jejich očekávání nebo je zklamal. Sledovali jsme splnění daných cílů projektu, a jak svoji práci hodnotí.

Zhodnocení splnění stanovených výukových cílů:

Kognitivní cíle byly splněny všechny všemi žáky. Ze sociálních cílů dělala některým žákům problém komunikace s dospělým. Někteří žáci nezvládali spolupracovat ve skupině. Ne všichni dokázali zhodnotit svoji práci na projektu.

Zhodnocení z hlediska rozvíjení klíčových kompetencí:

Tento projekt splňoval rozvíjení všech kompetencí, zmíněných v cíli tohoto projektu. Jedná se o kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, pracovní.

Zhodnocení volby vyučovacích metod:

Volba vyučovacích metod byla dobře zvolená. Bylo využito jak klasické vyučovací metody, tak i metody projektové výuky, která vhodnou formou doplnila předešlé znalosti získané klasickou výukou.

Zhodnocení podmínek pro realizaci projektu:

Problémem pro realizaci projektu bývá nedostatek času pro tuto výukovou metodu. V tomto projektu jsme měli ale výborné podmínky, jak ze strany vedení školy, tak i technického zázemí (počítačová učebna, knihovna, přístup ke kronice obce).

Přínos projektu pro školu, učitele:

Každá realizace takhle časově náročného projektu je velikou zkušeností pro jeho organizátory. Na druhou stranu jsou na učitele kladeny nároky zejména při přípravě projektu a na jeho organizační dovednosti při realizaci projektu.

5 ZÁVĚR A DISKUZE

Žáci jsou obklopeni velkým množstvím informací, především z kontaktu s vrstevníky, s rodiči, z cestování, z médií. Dnešní škola tak stojí před těžkým úkolem. Měla by pomoci žákovi orientovat se v těchto informacích, zpracovat a zhodnotit individuálně získané zkušenosti a zařadit je do celkového obrazu světa a pojetí vzdělání. Měla by žáka naučit samostatnému a odpovědnému rozhodování a jednání, spolupráci, pozitivnímu postoji k sobě samému i okolnímu světu. Měla by mu nabídnout metody řešení problémů a motivovat ho k celoživotnímu učení.

Ke splnění těchto požadavků může přispívat i projektové vyučování. To poskytuje žákům větší volnost než tradiční frontální způsob výuky. Rozvíjí spolupráci žáků a jejich vzájemnou komunikaci. Kromě předepsaného učiva, zde mají žáci možnost poznat více i sami sebe, své schopnosti a možnosti. Jejich práce ve škole s projektovou metodou má ve výsledku konkrétní, užitečnou podobu. Škola tak nabízí žákům prožitek nových situací a životních rolí a připravuje tak lépe žáky na reálný život.

Práce v projektu pomáhá rozvíjet většinu klíčových kompetencí. Nejčastěji se hovoří o rozvoji samostatnosti, komunikačních a kooperativních schopností, o práci s informacemi a jejich zdroji a také o dovednostech prezentovat a obhájit svou práci a názory. V těchto oblastech je vliv projektového vyučování nesporný; plyne z faktu, že se žáci více či méně aktivně zapojují do výuky. Jako negativum může být uvedena časová náročnost přípravy, realizace i hodnocení projektové práce.

Podle mého názoru učitelé, kteří tuto formu vyučování chtějí užívat, musí umět projekty začlenit smysluplně do ostatních forem učení a vyučování. Jestliže učitel zvažuje zařazení projektů do výuky, měl by kriticky uvažovat nejen o přednostech, ale i o omezení, která projektová výuka přináší.

Na naší Základní škole našla projektová metoda ve vyučování své místo. Přibližně jednou za pololetí uskutečňujeme vícedenní projektovou výuku, typem většinou meziročníkovým.

V roce 2003 byla realizována studie Švecové, Beneše, Pumpra a Herinka. Autoři článku v závěru konstatují, že projektové vyučování pozvolna nachází uplatnění v základních školách, že učitelé mají zájem zařazovat projekty do své výuky a také se v této problematice vzdělávat.

Z výzkumu Pouchové (2010) vyplynulo, že více než 80 % škol využívá projekty ve výuce přírodovědných předmětů, což potvrzuje i praxe na naší škole.

Pouchová (2010) také zjistila, že pouze necelá desetina projektů vznikla jako nápad žáků a jen ve čtvrtině případů žáci sami vymýšleli zadání úkolu či navrhovali různé činnosti a pracovní postupy. Učitelé připravovali projekty dopředu, bez účasti žáků. To potvrzuje i studie Kratochvílové (2006), která konstatuje odklon v pojetí projektu od podniku žáka k podniku učitele.

I přesto, že tvorba a návrhy projektů se staly námětem mnoha diplomových prací, chybí v současnosti české pedagogické praxi výzkum, který by se zabýval efektivitou projektového vyučování. Nebylo dosud prokázáno, zda je projektová výuka efektivnější než klasické vyučovací metody.

6 LITERATURA:

- Coufalová, J. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. Praha: Fortuna.
- Dvořáková, M. (2009). *Projektové vyučování v české škole - vývoj, inspirace, současné problémy*. Praha: Karolinum.
- Kasíková, H. (2001). *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál.
- Kašová, J. (1995). *Škola trochu jinak. Projektové vyučování v teorii a praxi*. Kroměříž: Iuventa.
- Kratochvílová, J. (2006). *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova Univerzita.
- Pouchová, M. (2010). Školní projekty ve výuce přírodovědných předmětů. *Envigogika: Charles University E-journal for Environmental Education*, 5, 1-15.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2008). *Pedagogický slovník. (4th ed.)*. Praha:Portál.
- Skalková, J. (2007). *Obecná didaktika. (2nd ed.)*. Praha:Grada Publishing s. r. o.
- Švecová, M., Beneš, P., Pumpr, V., & Herink J. (2003). Školní projekt jako kreativní forma výuky přírodovědných předmětů na základní a střední škole. *Pedagogika*, 4, 396-403.
- Tomková, A., Kašová, J., & Dvořáková, M. (2009). *Učíme v projektech*. Praha: Portál.
- Valenta, J. (1993). *Projektová výuka ve škole a za školou*. Praha: Ipos Artama.
- Valenta, J., Kasíková, H., Svobodová, E., Mašatová, M., Vybíral, M., Provazník, J., Kašová, J., & Bláha, J. (1993). *Pohledy. Projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: Ipos Artama.