

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: geografie

Studijní program: 2. stupeň

Kombinace: zeměpis-tělocvik

JABLONEC NAD NISOU A OKOLÍ VE VÝUCE
REGIONÁLNÍHO ZEMĚPISU: PROJEKT

JABLONEC NAD NISOU AND ITS SURROUNDINGS
IN REGIONAL GEOGRAPHY TEACHING: PROJECT

JABLONEC NAD NISOU UND UMGEBUNG IM
UNTERRICH DER REGIONALEN ERDKUNDE:
PROJEKT

Diplomová práce: 05–FP–KGE– 02

Autor:

Jan KOLÁŘ

Podpis:

Adresa:

Rybářská 10B

466 01, Jablonec nad Nisou

Vedoucí práce: Mgr. Jaroslav Vávra

Konzultant: Mgr. Petr Hlaváček

Počet

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
60	12919	0	2	12	3

TU v Liberci, FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 LIBEREC 1, Hálkova 6

Tel.: 485 352 515

Fax: 485 352 332

Katedra: geografie

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant): **Jan KOLÁŘ**

adresa: *Arbesova 4, Jablonec nad Nisou, 466 04*

obor (kombinace): **Ze - TV**

Název DP: **Jablonec nad Nisou a okolí ve výuce
regionálního zeměpisu: projekt**

Název DP v angličtině: *Jablonec nad Nisou and its surroundings in
regional geography teaching : project*

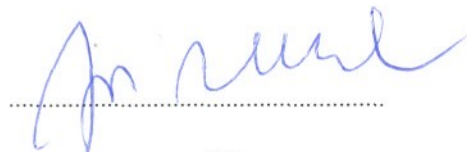
Vedoucí práce: **Mgr. Jaroslav VÁVRA**

Konzultant: **Mgr. Petr Hlaváček, 2. ZŠ ul. Liberecká,**

Termín odevzdání: **květen 2004** **Jablonec n. N.**

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 9.5. 2003



děkan



vedoucí katedry

Převzal (diplomant): **Jan Kolář**

Datum: *12. 5. 2005*

Podpis: *Jan Kolář*

Název DP:

Jablonec nad Nisou a okolí ve výuce regionálního zeměpisu: projekt

Vedoucí práce:

Mgr. Jaroslav Vávra

Úvod:

Zadání DP vyplynulo ze zájmu diplomanta o moderní metody výuky, zejména v zeměpise.

Cíl:

Cílem diplomové práce je ukázat výhody projektové výuky v regionálním zeměpise na základě konkrétního projektu realizovaného na ZŠ v rámci souvislé pedagogické praxe. Projekt bude zaměřen na regionální zeměpis města Jablonce nad Nisou a jeho okolí.

Požadavky :

Student předloží konkrétní projekt doplněný o dotazník a interview s učiteli.

Literatura :

Fried-Booth, D.L (1990): Project Work.. Oxford, Oxford University Press, 87 s.

Kašová, J. (1995): Škola trochu jinak – projektové vyučování v teorii i v praxi. Kroměříž, IUVENTA, 81 s.

Pasch, M. aj. (1998): Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha, Portál, 424 s.

Petty, G. (1996): Moderní vyučování. Praha, Portál, 380 s.

Průcha, J. aj. (2001): Pedagogický slovník. Praha, Portál, 328 s.

Skalková, J (1999): Obecná didaktika. Praha, ISV nakladatelství, 292 s.

Václavík, V. (1995): Cesta ke svobodné škole. Hradec Králové, Gaudeamus, 216 s.

Prohlášení

Byl jsem seznámen s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

V Liberci dne: 13. 05. 2005.

Jan Kolář

Poděkování:

Děkuji Mgr. Vávrovi za vedení mé diplomové práce a ZŠ Liberecká v Jablonci nad Nisou za umožnění realizace projektu. Dále děkuji Janě Kulhánkové a své rodině za podporu při studiu a při psaní diplomové práce.

JABLONEC NAD NISOU A OKOLÍ VE VÝUCE REGIONÁLNÍHO ZEMĚPISU: PROJEKT

ANOTACE

Diplomová práce 'Projekt o Jablonci nad Nisou a okolí ve výuce regionálního zeměpisu' se zabývá projektovou výukou na základní škole, jejíž definici a základní myšlenky jsou uvedeny v úvodní teoretické části. V této části jsou také uvedeny další významné faktory ovlivňující projektovou výuku jako například tvořivost, samostatnost, osobnost žáka i učitele, atd. Metodická část diplomové práce zahrnuje popis praktických postupů, které by měly být při realizaci projektu dodrženy. Praktická část uvádí příklad konkrétního projektu a rozebírá jeho přípravu, průběh a výsledky. Jejich rozбором autor dospěl k závěru, že tato metoda použití projektu ve výuce může být v běžné praxi přínosná.

JABLONEC NAD NISOU AND ITS SURROUNDINGS IN REGIONAL GEOGRAPHY TEACHING: PROJECT

SUMMARY

The Diploma Thesis 'The Project about Jablonec nad Nisou and its Surroundings in Regional Teaching' is concerned with project work at primary school. Its definition and fundamental thoughts are described in the introductory theoretical part. Some other important factors that influence project work such as creativity, independency, individuality of the teacher and students, etc. are also mentioned in the theory. Methodology part of the Diploma Thesis involves description of practical steps that should be followed when realizing the project. Concluding practical part describes concrete project and analyses its preparation, process and results. The author concludes that using project in teaching can be a beneficial method in everyday teaching.

JABLONEC NAD NISOU UND UMGEBUNG IM UNTERRICHT DER REGIONALEN ERDKUNDE: PROJEKT

ZUSAMMENFASSUNG

Die Diplomarbeit "Projekt über Jablonec nad Nisou und Umgebung im Unterricht der regionalen Erdkunde" beschäftigt sich mit dem Projektunterricht auf der Grundschule, deren Definierung und Grundgedanken in dem einleitenden theoretischen Teil beschrieben sind. In diesem Teil sind auch weitere den Projektunterricht beeinflussende bedeutende Faktoren angegeben, wie z.B. Schöpfungskraft, Selbstständigkeit, Persönlichkeit des Schülers und des Lehrers, usw. Der methodische Teil der Diplomarbeit umfasst eine Beschreibung der praktischen Verfahren, die bei der Realisierung des Projektes einzuhalten sind. Der praktische Teil zeigt ein Beispiel eines konkreten Projektes und analysiert dessen Vorbereitung, Verlauf und Ergebnisse. Bei der Analyse der Ergebnisse ist der Autor zu einem Schluss gekommen, dass diese Methode im Unterricht in der Praxis förderlich sein kann.

1. ÚVOD	9
2. TEORETICKÁ ČÁST	10
2.1 Definice projektu a projektové výuky	10
2.2 Nástin historického vývoje projektového vyučování	12
2.3 Znaky, rysy a význam projektů	14
2.3.1 Cíle projektu	14
2.3.2 Motivace	16
2.3.3 Tvořivost	20
2.3.3.1 Úloha školy v rozvíjení samostatnosti, aktivity a tvořivosti	20
2.3.3.2 Máme tradiční školství?	23
2.3.3.3 Podmínky a faktory ovlivňující rozvoj aktivity, samostatnosti, odpovědnosti a tvořivosti ve škole	24
2.3.3.3.1 Osobnost žáka	25
2.3.3.3.2 Osoba učitele	26
2.3.3.3.3 Prostředí	26
2.4 Význam projektového vyučování jako metody poznávání	27
3. METODICKÁ ČÁST	28
3.1 Realizace projektu	28
3.1.1 Stanovení cílů	29
3.1.2 Výběr tématu projektu	30
3.1.2.1 Kdo vybírá téma	34
3.1.3 Rozepsání úkolů	35
3.1.4 Výběr cílového produktu	35
3.1.5 Organizace práce	36
3.1.5.1 Počet žáků	36
3.1.5.2 Role učitele	38
3.1.5.3 Sběr dat	39
3.1.5.4 Vlastní zpracování	40
3.1.5.5 Hodnocení	41

4. PRAKTICKÁ ČÁST	44
4.1 Přípravná fáze	44
4.1.1 Výběr tématu	44
4.1.2 Stanovení cílů projektu	45
4.1.3 Rozepsání úkolů	45
4.2 Samotný projekt	47
4.2.1 Škola	47
4.2.2 Realizace projektu	49
4.2.2.1 První týden	49
4.2.2.1.1 Zadávání projektu třídě	49
4.2.2.1.2 Diskuse nad informačními zdroji	51
4.2.2.2 Druhý týden	54
4.2.2.3 Třetí týden	55
4.3 Hodnocení	57
4.3.1 Čtvrtý týden	57
4.4 Sebereflexe	59
5. ZÁVĚR	60
POUŽITÁ LITERATURA	
SEZNAM PŘÍLOH	
Příloha 1: Ukázky titulních stran žákovských projektů	
Příloha 2: Ukázka cílového produktu jedné dvojice žáků	
Příloha 3: Průvodní list k prezentaci projektů na ZŠ	

1. ÚVOD

Moderní společnost s sebou nese i nové vyučovací přístupy a metody, které se snaží vyučování zefektivnit a také zaměřit více na osobu žáka tak, aby byla jeho osobnost rozvíjena po všech stránkách. Pro mou diplomovou práci jsem proto zvolil téma projektové výuky, která je podle mého názoru jednou z těchto metod. Možnost využití projektů na základní škole mě zaujala již v průběhu prvního ročníku studia pedagogické fakulty, a to při exkurzi v moravských Křtinách. Zde jsem poprvé viděl využití projektové výuky v praxi. Exkurze mě inspirovala natolik, že jsem se rozhodl vyzkoušet projektovou výuku v rámci své pedagogické praxe a případně ji využívat i v mém dalším působení ve školství.

První část diplomové práce je zaměřená na teoretický základ projektové výuky, tedy na myšlenky a jejich představitele, které vedly ke vzniku této moderní formy. V této úvodní části se budu věnovat především podrobné definici projektu a vším, co s ním souvisí jako například tvořivost ve školním prostředí, aktivita a motivace žáků. Podrobněji budu také rozebírat cíle a význam projektů, osobnost žáka i učitele a mnoho dalších faktorů ovlivňujících výuku.

Metodická část bude vystavěna na poznatcích z teorie, které převedu do postupů, podle kterých by se mělo při realizaci projektu postupovat. Nejprve se budu zabývat stanovením cílů, protože tuto fázi přípravy projektů považuji za jednu z nejdůležitějších (jedná se o základ celého projektu, ze kterého se dále vychází). Dále se zaměřím na cílový produkt, časový harmonogram a organizaci práce. V neposlední řadě se budu věnovat roli učitele v projektové výuce, sběru dat, samotnému vypracovávání projektu a jeho hodnocení.

V praktické části pak popíšu projekt zrealizovaný na ZŠ v Jablonci nad Nisou a zhodnotím jeho přípravu, průběh a výsledky.

Cílem diplomové práce je ukázat výhody i možná úskalí využití projektu ve výuce na základě konkrétního projektu realizovaného na ZŠ v hodinách regionálního zeměpisu.

2. TEORETICKÁ ČÁST

„Ze školy by měl mladý člověk vyjít jako harmonická osobnost, ne jako specialista“

(A. Einstein)

Myšlenka rozvíjení osobnosti žáka spíše než kladení důrazu na jeho teoretické znalosti, která je reprezentována úvodním citátem, dala vzniknout této diplomové práci po absolvování průběžné praxe v rámci studia na pedagogické fakultě. Po dobu mého působení na cvičné škole jsem na základě četných následků a prvních odučených hodin došel k názoru, že současná generace dětí na druhém stupni základní školy není schopna samostatné práce a zdaleka není možné zaznamenat v jejich práci prvky tvořivosti. Začal jsem se tedy zajímat o možnosti rozvíjení dovednostní stránky tak, aby byla vhodně kombinována s teoretickou stránkou a vedla k rozvíjení celkové osobnosti dítěte zahrnující také složku tvořivou, emocionální, socializační a mnohé další. Jedním z prostředků, které rozvíjejí tyto složky osobnosti, je i projektová výuka. Mým cílem je především prokázat, že dobře připravený a zrealizovaný projekt může být efektivní formou výuky, která nepostrádá nic z teoretického základu a navíc přibližuje žákům možnosti řešení daného úkolu činností, která připomíná reálnou situaci. Proto, aby byla projektová výuka žákům přiblížena co nejvíce, je třeba zvolit téma jim známé a dobře dostupné. Z tohoto důvodu jsem zvolil projekt z oboru regionálního zeměpisu, jenž se bude zabývat Jabloncem nad Nisou, tedy městem žákům blízkým.

Teoretická část mé diplomové práce bude zaměřena na vymezení základních pojmů týkajících se projektů a také stručnou charakteristikou motivace a tvořivosti, které s projektovou výukou úzce souvisí.

2.1 Definice projektu a projektové výuky

Projektová výuka je podle Skalkové (1999) založena na řešení komplexních teoretických nebo praktických problémů na základě aktivní činnosti žáků. Orientuje se především na pojem zkušenosti žáka (s. 217). Václavík dále definici rozvádí do podstatných hledisek, která jsou:

- Žáci by se měli podílet na výběru tématu projektu, případně pomoci při jeho bližší definici. Výuka touto metodou se vyznačuje

jistou otevřeností. Přesný postup práce na projektu není předem přesně stanoven, což umožňuje žákům určitou volnost v postupu řešení projektu.

- Práce na projektu probíhá převážně mimo školu. Žáci se setkávají s reálným prostředím, nikoliv s jen přibližnou, nebo náhradní skutečností jako v klasickém vyučování.
- Pro dobře zpracovaný projekt není důležité užití vnější motivace. Žáci pracující na projektu se v něm cítí být osobně zainteresováni. Zpracovávání projektu žáky baví, protože na něm pracují z vlastního zájmu a dokonce se můžou s daným problémem nastíněným v projektu i identifikovat, tedy považovat jej za problém, který se dotýká jejich života a mohou jej nějak ovlivnit.
- Výsledky projektu jsou vždy konkrétní. Žáci z nich získávají poznatky a kvalifikaci.

(Kalhous, 2002, s.300)

Cílem projektu může být např. napsání knihy či časopisu, uspořádání přednášky nebo výstavy, vyrobení školní pomůcky apod.. Pro úspěšné zvládnutí úkolu musí žáci vyhledat mnoho nových informací, zpracovat a použít dosavadní poznatky z různých oborů, umět si zorganizovat svou práci v čase i prostoru, umět změnit postup v případě chyby, formulovat vlastní názor, diskutovat, spolupracovat atd. Hlavním rozdílem je to, že žáci nepřebírají hotové poznatky v jednotlivých oborech, ale objevují při projektové výuce tyto poznatky sami, a to z důvodu potřeby.

Díky projektové výuce se žáci mají možnost poznat více i sami sebe, své možnosti, schopnosti, svou cenu. Jejich práce ve škole není samoučelná, protože výsledky projektů mají konkrétní, užitečnou podobu. Škola se stává součástí reálného života, nabízí žákům prožitek nových situací a životních rolí (Kašová, 1995, s. 73).

Jednotlivými hledisky projektové výuky se tato práce bude zabývat v následujících kapitolách.

2.2 Nástin historického vývoje projektového vyučování

Projektová výuka se v pedagogice poprvé objevila na konci 19. a na začátku 20. století ve Spojených státech amerických, kde v této době dochází k demokratizaci a humanizaci vyučování i celé školy (Skalková, 1999, s. 217). Projektové vyučování vychází z pragmatické pedagogiky za jehož zakladatele je považován John Dewey. Ve svých pracích zmiňuje potřebu vytvoření tzv. teorie zkušenosti. Zkušenost podle Deweye vzniká v činnosti, ve které se koná něco nového (neurčitého nebo problematického) ale úzce spjatého s tím co už umíme (Kalhous, 2002, s. 21). Pragma je překládáno jako čin a pragmatismus pak jako míra hodnoty a užitečnosti tohoto činu. (<http://sweb.cz/>)

Dewey tvrdí, že klasické dominantní postavení učitele ve třídě není vhodné a pozornost by se měla věnovat žákům, jejich zájmům a zkušenostem. Tímto do té doby netradičním pedocentrickým přístupem se snažil školu přiblížit reálnému životu. Dewey termín projektová výuka nepoužíval, ale vytvořil její teoretický základ. Rozkvět myšlenek pragmatismu pokračoval až do druhé světové války. V poválečném období došlo ke značnému poklesu zájmu o pragmatickou pedagogiku z důvodu větší potřeby obsáhlejšího a precizního vzdělání. Pragmatická výuka tedy postupně ustupovala z vedoucí pozice ve vzdělání. Deweyovi byla vytýkána příliš velká svoboda žáků a také fakt, že se mu nepodařilo dostatečně teoreticky propracovat náročnou roli, v jaké by měl vystupovat učitel.

Jako nejvýznamnější představitel projektové výuky přelomu 19. a 20. století je uváděn W. H. Kilpatrick. Sice projektovou výuku neobjevil, ale jako první zpracoval její základní koncepci a zobecnil její základ a funkci (navazoval na teoretický základ, formulovaný Deweyem). Jeho dílo vyšlo v roce 1918 s názvem „The Project Method“ (<http://sweb.cz/>).

Kilpatrick se ve svém pojetí projektové výuky snaží o rozvoj postojů, dispozic, dovedností a hodnot, které u žáků společně utváří

charakter jedince v demokratické společnosti. Podle Kilpatricka je možné tyto vlastnosti získat kooperací, kritickým myšlením a tolerancí. Projektová výuka se pro naplnění těchto cílů jevila jako daleko účinnější, než doposud používané metody (díky soustředěné práci žáků podle vlastního plánu, která míří k jasně stanoveným cílům, pozitivně ovlivňovala osobnost žáků o nové dovednosti a poznatky. To následně přispívalo ke komplexnímu rozvoji jejich osobnosti (<http://sweb.cz/>).

Kilpatrick vycházel z toho, že lidský život má být hodnotný, smysluplný a důstojný. Aby takový byl, má se podle něho skládat ze záměrného plánovaného jednání a ne pouze improvizovaného tápání (<http://sweb.cz/>).

Kilpatrick definoval čtyři typy školního projektu:

- Projekt, ve kterém se provádí uskutečňování určité myšlenky nebo plánu (např. postavení hudebního nástroje). Žáci procházejí při zpracovávání projektu několika fázemi.
 - fáze 1. – zamýšlení
 - fáze 2. – plánování
 - fáze 3. – provedení
 - fáze 4. – posouzení
- Projekt, který má za cíl určitou zkušenost (např. poslech hudby).
- Projekt, který se zabývá řešením intelektuálního problému (např. proč padá ranní rosa)
- Projekt, kde si žáci osvojí nějakou znalost, dovednost či používání nějakého předmětu.

Kilpatrick připouští vzájemné překrývání jednotlivých typů projektů (<http://sweb.cz/>).

Václav Příhoda – jeden z největších představitelů Československé pedagogiky první poloviny 20. století (<http://www.phil.muni.cz/>). Žák Johna Deweye. Přišel s myšlenkou pracovních družstev, které podporovaly aktivitu a práci žáků. Na žácích nevyžaduje biflování, klade větší důraz na výběr látky, a její použitelnosti v normálním životě (<http://sweb.cz/>).

Projektová výuka se začala 19. a 20. století úspěšně šířit z USA i do jiných zemí po celém světě (Kalhous, 2002, s. 299).

Země, která má zřejmě největší zkušenosti v používání projektového vyučování je zřejmě USA. Nejen, že v tomto oboru má nejdelší tradici, ale vývoj pedagogiky nebyl negativně ovlivňován politickou situací v zemi, ani cenzurou.

2.3. Znaky, rysy a význam projektů

V této kapitole se budu věnovat cílům projektu, motivaci žáků, týmové a samostatné práci v projektech, autenticitě a rozvoji osobnosti žáků.

2.3.1 Cíle projektu

Například L. N. Tolstoj (19.st.) používal projektovou výuku, protože za nejlepší učební metodu považoval „žádnou metodu“, nebo více metod dohromady, ovšem s možností volby mezi nimi. Utvořil třídu o čtyřiceti žácích. Žáci měly naprostou volnost ve výuce. Neměly žádný řád, který by určoval, kdy musí přijít do školy a co mají dělat. Volba jejich činností byla pouze na nich. Učitelé mohli žáky přimět k pozornosti a práci pouze vyvoláním zájmu o probíranou látku nebo praktickou činnost.

Díky projektové výuce mohl L. N. Tolstoj přistupovat ke každému žákovi individuálně. Snažil se praktikovat „svobodnou výchovu“, která respektuje

přirozenou moudrost a zavrhuje nucenou výuku a tělesné tresty (<http://sweb.cz/>).

N. K. Krupská (19.-20.st.) využívala projektovou výuku k jinému cíli. Snažila se pomocí projektové výchovy snížit počet sebevražd u žáků. Své myšlenky sepsala v díle „Sebevraždy mezi žáky a svobodná pracovní škola“ (<http://sweb.cz/>). Zde zdůrazňuje čtyři body, které popisují, jaká by měla být výuka:

- Práce, kterou žáci vykonávají, musí být pro ně zajímavá.
- V práci musí žáci uplatnit své dovednosti a znalosti. Má být fyzická i intelektuální.
- Výsledky práce musí být pro žáky srozumitelné a viditelné.
- Práce se neprovádí jen ve škole, ale pokračuje i mimo ni.

McMarry se snažil projektovou výukou spojit dětský svět s dospělým. Navrhoval, aby se projekty, realizované ve škole určitým způsobem podílely na velkých projektech dospělých. Tímto způsobem se projekt stával pro žáky atraktivnější, byly více motivováni k práci na projektu a v neposlední řadě se žáci setkávaly v přiměřené míře s reálnými problémy světa dospělých.

J. A. Stevenson zmiňuje čtyři rysy, které obsahuje projektová výuka:

- V projektové výuce se upouští od klasického pasivního nabývání informací a vědomostí. Zcela neopomenutelnou podmínkou je, že se žáci musí podílet na přesném stanovení cíle projektu včetně zamyšlení na výběru a způsobu práce na projektu.
- V průběhu zpracovávání projektu se žáci dostávají do situací, kde musí řešit určité problémy. Pro jejich vyřešení musí žáci vyvinout adekvátní rozumovou aktivitu.

- Žáci nedostávají přemíru informací, pouze ty, které potřebují ke správnému postupu při práci na projektu.
- Projekt je postaven na tzv. „přirozeném základě“, tedy téma by se nemělo výrazně lišit od života.

(<http://sweb.cz/>)

Projektovou výukou a jejími metodami se zabývalo mnoho dalších osobností světové pedagogiky. Mnohé z nich se staly zakladateli nových učebních plánů a metod tzv. alternativních forem výuky (např. Montessoriovská pedagogika, Daltonský plán, Wasldorfské školy, atd.).

2.3.2 Motivace

Slovo motivace je odvozeno z latinského slova moveo, tj. „hýbám“, a vyjadřuje přeneseně hybné síly chování, jeho činitele. Psychologové se shodují v tom, že otázka motivace je otázka, proč se člověk chová tím nebo oním způsobem (Nakonečný, 1997, s. 101).

Základ toho, že bude dítě motivované ve vztahu k učivu, vzniká v rodině. Pokud rodina podporuje zvědavost dítěte, odpovídá na jeho otázky, pomáhá mu se orientovat v informacích, apod., utváří v dítěti pozitivní vztah k učení. Bylo by mylné se domnívat, že je motivace aktuální pouze ve škole při výuce. Škola jen navazuje na již vytvořené postoje dítěte a dál na nich staví.

Motivace je nedílnou součástí každé formy vyučování. Dle Pařízka je motivace hybnou silou každého učení. V situaci, kdy je ve výuce žák nemotivovaný, ztrácí výuka efektivnost. Žák nejeví o probírané učivo zájem a nesnaží se spolupracovat.

Každý učitel by měl poznat, jak jsou jeho žáci motivováni. Způsobů, jakými se dá zjistit úroveň motivace žáků, je víc.

Nejjednodušší způsob je formou rozhovoru se žáky doplněným o pozorování jejich chování. Učitel zde vychází z reakce žáků na otázky. Na základě těchto informací se dá s poměrně velkou přesností odhadnout míra motivace žáků. (Obst, 2002, s. 368).

Druhou možností zjištění míry motivace a zájmu o určité téma je použití dotazníku nebo slohové práce na téma „co mě nejvíce baví; co dělám, když mám volno, ...“.

Dvořáková (2002) uvádí jako příklad účinný diagnostický způsob, podle kterého lze odhadnout míru zájmu, potažmo motivaci, k jednotlivým činnostem. Žáci mají obodovat předložené činnosti číslicemi 1 – 5, podle toho, jak je pro ně daná činnost přitažlivá. Číslice jedna vyjadřuje velký zájem o činnost, číslice pět vyjadřuje opak. Test obsahuje šedesát činností, které jsou rozděleny do deseti skupin (Kalhous, 2002, s. 201). Dvořáková dále poukazuje na nutnost oznámit žákům, že hodnotí pouze činnost jako takovou bez ohledu na jiná hlediska (plat, kvalifikovanost apod.) (Kalhous, 2002, s. 201). Jako příklady z jednotlivých skupin uvádí:

- psát literární kritiky – hrát v divadle ...
- tvořit sochy – navrhovat interiéry ...
- organizovat pomoc trpícím – přinášet osvětu ...
- vystupovat za odbory – organizovat volby ...
- připravit nerozbitné sklo – objevovat nový lék ...
- pobývat co nejdéle v přírodě – pěstovat ovoce ...
- podílet se na stavbě lodí – konstruovat vysílačky ...
- dělat statistické přehledy – programovat ...
- vymýšlet dětské zábavy a hry – putovat oceánem na kře ...
- besedovat o volbě partnera – fotografovat akty ...

Na základě získaných bodů se zjistí oblasti, které žáka zajímají.

Volba správné motivace je závislá na mnoha okolnostech:

- na zajímavosti a přitažlivosti probírané látky
- na atmosféře ve třídě
- na poměru dívek a chlapců ve třídě
- na věku žáků
- na osobnosti učitele
- apod.

O. Obst ve své knize „Školní didaktika“ uvádí dva druhy motivace k učení:

- vnitřní
- vnější

Dle Obsta se vnitřně motivovaný žák učí díky tomu, že ho zajímá probíraná látka nebo činnost. Další motivace není potřeba, protože žák pracuje aktivně, soustředěně a s nadšením.

Dále uvádí dvě podmínky, které přímo ovlivňují žákovu vnitřní motivaci:

- žák by měl činnost spojenou s výukou považovat za smysluplnou
- žák by měl mít možnost spoluúčasti na výběru cílů, metod i hodnocení učení

Žáci by měli vidět souvislost probíraného učiva s reálným životem. Pokud mají pocit, že nabyté vědomosti a dovednosti mohou uplatnit v praxi, jejich zájem o učivo se zvětší. Souvislost mezi cílem vyučovací hodiny a běžným životem se musí žákům jasně předložit a v průběhu hodiny i několikrát zopakovat.

O. Obst poukazuje na jeden základní aspekt. Vnitřní motivace se u žáků projeví pouze za předpokladu, že mají „*prostor pro výběr a řízení toho co, kdy a kde budou dělat*“. Pokud nejsou tyto podmínky dodrženy, nejedná se u žáků o motivaci vnitřní, ale vždy motivaci vnější. (Obst, 2002, s. 369).

Žáky s vnější motivací vede k práci vidina nějaké vnější odměny, popřípadě trestu. Nevýhoda vnější motivace spočívá v tom, že se žáci nesnaží hlouběji proniknout do problematiky probíraného učiva. Snaží se učivu porozumět pouze do té míry, která stačí pro úspěšné zvládnutí testu, případně zkoušky (Obst, 2002, s. 370).

Je obecnou pravdou, že pochvala je lepší, než trest. Chvála za dobře provedenou činnost motivuje více, než hrozba trestu. Trest je pro žáka stresujícím faktorem, který může negativně ovlivnit jeho vědomosti i chování. Obecně platí, že nejlepší motivace je úspěch.

Obst uvádí několik příkladů, jakým způsobem se může u žáků zvýšit vnější motivace:

- pravidelné zprávy posílané ze školy rodičům o práci žáka ve škole
- zveřejňování úspěchů žáka ve školním časopise, na nástěnkách, v oběžnících, ...
- zprávy o úspěších absolventů školy
- pozvání zajímavých hostů, kteří mohou být pro žáky pozitivními vzory

(Kalhous, 2002, s. 370)

Názor na používání prostředků vnější motivace není jednotná. Někteří pedagogové dokonce používání prostředků vnější motivace zcela zavrhnou. Používání vnější motivace podle nich vede k

potlačení vnitřní motivace a již zmíněným slabým proniknutím žáků do probíraného učiva. Naproti tomuto názoru stojí zastánci vnější motivace.

Autoři Lokšová a Lokša uvádějí, že nelze proti sobě stavět vnější a vnitřní motivaci a poukazují, „že i vnější motivace se může postupně měnit v žádoucí vnitřní motivaci“ (Kalhous, 2002, s. 370).

2.3.3 Tvořivost

Ve školní výuce by se neměl klást důraz pouze na rozvoj znalostní, ale také dovedností a celkové osobnosti žáka. Jedním z prostředků je rozvíjení tvořivosti. Správně koncipovaná projektová výuka rozvíjí u žáků nejen tvořivost, ale učí je pracovat samostatně i v kolektivu a zvyšuje jejich aktivitu.

2.3.3.1 Úloha školy v rozvíjení samostatnosti, odpovědnosti, aktivity a tvořivosti

Aktivní a tvořivý žák je při výuce motivovaný a přistupuje k výkladu, případně k zadaným úkolům, s nadšením a chutí. Samostatnost, aktivita a tvořivost jsou činnosti, které by se měli u žáků podporovat a rozvíjet. Pro lepší představu o jednotlivých pojmech uvádím jejich jednotlivé definice:

- Tvořivost se projevuje tím, že je žák zvědavý, pokládá otázky týkající se probíraného tématu a přichází s mnoha zajímavými nápady.
- Samostatnost se u žáka projevuje schopností řešit úkoly bez pomoci a stálé kontroly.
- Aktivita z vnějšího pohledu může být měřena pouze z množství úkolů, slovních projevů a pod.. Důležitější je však pohled na aktivitu z pohledu vnitřní připravenosti žáka

k akci, vůli k práci na úkolu. Aktivní žák vyvíjí úsilí aniž by k tomu byl aktivizován („vyburcován“).

(Smékal, 1998, s.10)

S vyšší mírou aktivity je spojena i vyšší motivace, v případě přítomnosti silného motivu. Nedá se tvrdit, že s vysokou mírou talentu a nadání přímo úměrně roste i aktivita, ale spojení nadání a motivace má za následek i vyšší aktivitu. Rozvíjení samostatnosti a tvořivosti jde snáze u žáků s vyšší úrovní aktivity (k danému tématu).

Základy samostatnosti, aktivity a tvořivosti se u dětí pokládají již v předškolním věku. Nejdůležitější roli zde hraje rodina, která by měla rozvíjet kladné motivy spjaté s nadáním dítěte. Správným přístupem lze postupně zvyšovat dětskou aktivitu (a to i u dětí vitálně slabších). Prostředkem může být zapojení dítěte do domácích prací. Ty by měly být přiměřené věku a dovednostem dítěte (např. zalévání květin, krmení psa a pod.). (Smékal, 1998, s. 11)

Tvořivost lze rozvíjet pomocí společenských her, ve kterých děti řeší úkoly, nalézají nové souvislosti či postupy při cestě k cíli. (Smékal, 1998, s. 11). Tato fáze vývoje dítěte je nesmírně důležitá. Na získané schopnosti a dovednosti se následně navazuje ve školní výuce.

Škola by se měla spolupodílet na přípravě žáků na vstup do života. Dnešní uspěchaná doba si žádá od mladých lidí nejen vědomosti nabyté tradiční formou výuky, ale klade stále větší důraz na samostatnost, aktivitu i tvořivost. Škola by měla reagovat na tyto potřeby a v co největší míře podporovat programy na rozvíjení aktivity, samostatnosti a tvořivosti u žáků. Příležitostí pro rozvíjení je mnoho a to nejen na mimořádných akcích ve škole jako jsou školní výlety nebo terénní cvičení, ale mnohé se nabízejí v běžných

školních aktivitách. Vše záleží na ochotě, odbornosti a schopnostech učitele. Podle Smékala (1998) ovlivňuje tvořivost, samostatnost a aktivitu žáků ve třídě již jen promyšlenost hodiny učitelem, aby vykonávané úkoly a zaměstnání správně rozvíjelo požadovanou funkci. Pro rozvíjení aktivity, samostatnosti a tvořivosti doporučuje používání:

- projektové výuky
- skupinového řešení problému
- dramatické výchovy

(Smékal, 1998, s. 12)

Principy rozvíjení tvořivosti zmiňuje již Jan Amos Komenský ve svém díle „Škola hrou“. Podle něj by měla být třída plná obrázků, pomůcek a materiálů, které podněcují žáky k účasti na tvořivém hledání.

2.3.3.2 Máme tradiční školství?

Podle průzkumu realizovaného v roce 1995 „Výzkumným ústavem pedagogickým“ ve spolupráci s „Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků ve vzdělávání“, ANO. Výzkum byl prováděn pomocí dotazníku a řízeného rozhovoru. Zúčastnilo se ho celkem 260 žáků a výsledky jasně ukazují, že v české škole převládá výklad učitele, je kladen velký důraz na doslovné zapamatování učiva a převažuje používání tabule (Maňák, 1998, s. 15). Vybrané výsledky uvádí Maňák v následující tabulce.

	ZŠ	SŠ	Celkem %
Převažující metody			
výklad učitele	87,1	90,5	89,6
rozhovor	54,3	69,5	65,4
diktování	74,3	80,5	78,8
Hodnotí se			
doslovná reprodukce	51,4	65,8	61,9
aktivita	84,3	67,4	68,8
samostatnost	57,1	66,8	64,2
dobrý nápad	5,7	6,8	6,5
Názorné pomůcky			
tabule	92,6	78,9	84,2
diapozitivy, fólie	51,4	40,5	43,5
tv (video) pořady	57,1	43,1	46,9
Vztah ke škole			
chodí do školy rád	48,6	48,9	48,9
škola nebaví	51,4	51,1	51,1

(Maňák, 1998, s. 16)

Vysoké procento v kolonce aktivity a samostatnosti je potěšující, ale oceňování dobrých nápadů a snahy o originální postoje je s 6,5% žalostně malý. V drtivé

většině stále převládá diktování učiva do sešitů. Více než 50 % žáků škola nebaví a uvádějí tyto důvody:

- špatný přístup učitelů k žákům,
- protivní učitelé
- šikana ze strany učitelů
- nadměrné požadavky
- nadržování některým žákům
- stereotyp výuky
- strach z některých předmětů
- málo pohybu
- mnoho zkoušení

(Maňák, 1998, s. 16)

Převážná část z výše jmenovaných výtek je vázána na učitele. Je zde tedy možnost jejich přístup, jednání a práci ovlivnit, aby došlo k úplnému, či alespoň částečnému odstranění negativních důsledků na žáky (Maňák, 1998, s. 16). Celý proces transformace českého školství je „běh na dlouhou trať“ a bude realizován postupně, pravděpodobně s generační obměnou v pedagogickém sboru. Je třeba si však uvědomit, že mladý učitel rozhodně není zárukou kreativního a kvalitního způsobu vyučování. Pravděpodobně nejvhodnější způsob transformace moderní pedagogiky je skloubení zkušeností a osvědčených metod výuky s novými ideály podloženými výzkumem.

2.3.3.3 Podmínky a faktory ovlivňující rozvoj aktivity, samostatnosti, odpovědnosti a tvořivosti ve škole

Aktivita, samostatnost a tvořivost se dají chápat ze dvou různých pohledů. V prvním případě to jsou výsledky působení rozvíjejících podmínek a v případě druhém tyto jednotky fungují jako podmínka úspěšného osvojování a využívání poznatků, dovedností a způsobilostí získaných vyučováním a výchovou (Smékal, 1997, s. 9).

2.3.3.3.1 Osobnost žáka

Podle Pedagogického slovníku je osobnost „individuální jednota člověka. Jednota jeho duševních vlastností a dějů založená na jednotě těla, utvářená a projevující se ve společenských vztazích. Existuje množství psychologických pojetí osobností, ale shodují se na těchto obsahových znacích:

- souhrnnost
- jednota
- přizpůsobení
- jedinečnost
- podstata

Osobnost je pro člověka úkolem. Osobností se žák nerodí, ale postupně se jí stává“ (Průcha, 1995, s. 141).

Je otázkou, jaký podíl má na aktivitě, samostatnosti a tvořivosti žáka genetika a jak na něj působí prostředí a socializace. Nejpravděpodobnější varianta, ke které se přiklání i Smékal je ta, že jsou geneticky určovány pouze krajní pozice dimenzí jednotlivých rysů a schopností. Prostor mezi těmito hranicemi je ovlivňován prostředím i výchovou a to přímou úměrou – čím blíže průměru tím větší vliv mají výše jmenované faktory (Smékal, 1997, s. 11).

Podle E. Berna přichází jedinec na svět se třemi základními dary:

- spontaneitou
- opravdovostí
- tvořivostí

Při zamyšlení nad těmito body se nabízí chápání spontaneity jako aktivity a opravdovosti jako samostatnosti. Jako problém uvádí E. Berne konformizující výchovu, vyskytující se v převážné většině rodin. „Díky“ této výchově jedinec ztrácí výše zmiňované dary již v předškolním věku (Smékal, 1997, s. 12).

Lukavská, spoluautorka knihy „Projektové vyučování v teorii i praxi“ poukazuje na to, že mnohem důležitější, než suma informací, které se dětem dostanou a které se mění v současném světě nepředstavitelnou rychlostí, je kvalita dětské osobnosti. „Tou se ovšem dítě nestane jen posloucháním pravd v pevném sevření své lavice“ (Kašová, 1995, s.8). Podle Lukavské se osobností stáváme konáním, děláním a objevováním. Neměli bychom na to být sami a mít k dispozici pouze informace z učebnic. Projektové vyučování uvádí jako výborný prostředek pro správné rozvíjení dětské osobnosti (Kašová, 1995, s.8).

2.3.3.3.2 Osoba učitele

V. Smékal se v závislosti na výzkumech zkoumajících osobnosti vědeckých pracovníků a jejich následné umístění do výše jmenovaných skupin, snaží odvodit rozdělení učitelů a žáků tamtéž. Dle Smékala se velkou poznávací dychtivostí a tvořivostí vyznačuje do 20 % učitelů a žáků. Naopak nejméně 30 % učitelů a žáků jsou osobnosti pasivní. Pokud jsou brány v potaz schopnosti a nadání, programy pro rozvíjení schopností, aktivity, samostatnosti a tvořivosti potřebuje přibližně 80% populace dětí a mládeže (Smékal, 1997, s. 10). V neposlední řadě mnozí učitelé sice mají potřebné předpoklady a schopnosti pro rozvíjení aktivity, samostatnosti a tvořivosti ve výuce, ale nedoceněnost učitelské profese finanční i společenské negativně ovlivňuje přípravu a realizaci programů rozvíjejících aktivitu, samostatnost a tvořivost při běžných školních činnostech (Smékal, 1997, s. 10).

2.3.3.3.3 Prostředí

Prostředí obklopující žáky by mělo být podnětné, a to nejen v rámci třídy, ale celé školy. Například na ZŠ Liberecká v Jablonci nad Nisou se každoročně koná celoškolní oslava prvního jarního dne, kde jsou všichni žáci zapojeni do výzdoby třídních dveří a podílejí se také na módní přehlídce jarních modelů. Nejen, že jsou zapojeni do příprav, ale jsou zároveň i porotou při hodnocení, což má význam v jejich pocitu osobního přispění na chodu školy.

2.4 Význam projektového vyučování jako metody poznávání

Z pedagogického a psychologického pohledu se projektové vyučování hodnotí následovně:

- jde o přirozený a nenásilný způsob poznávání, přibližující se „škole hrou“
- jsou respektovány individuální potřeby a možnosti žáka, není zatěžována jeho psychika
- pomáhá k pozitivnímu vývoji osobnosti žáka
- umožňuje získávat poznatky spojené s prožitkem a smyslovým vnímáním
- připravuje na řešení globálních problémů
- má úzký vztah k reálnému životu

(Kašová, 1995, s. 75-6)

Dále Kašová uvádí body, ve kterých jsou popsány skutečnosti oceňované z pohledu dítěte. Jsou to:

- dítě nachází smysl poznávání a vzdělávání
- 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 poznáváním světa

(Kašová, 1995, s. 76)

3. METODICKÁ ČÁST

3.1 Realizace projektu

W. H. Killpatrick formuloval čtyři základní fáze, podle kterých by měl učitel při realizaci projektu postupovat.

1) fáze první: záměr projektu

Při zpracovávání záměru dochází k jasnému formulování představ, smyslu, způsobu realizace a především dosažení CÍLŮ projektu, tedy výsledného výstupu celé činnosti. Průcha popisuje cíl jako „jednu z klíčových didaktických kategorií, vymezující: (1) účel, záměr výuky, (2) výstup, výsledek výuky. Progresivním trendem je charakterizovat cíle v kvalitách předpokládaných kompetencí, kterých má žák dosáhnout. Do cílů jsou zahrnuty: 1. hodnoty a postoje, 2. produktivní činnosti a praktické dovednosti 3. poznatky a porozumění. Rozlišují se cíle vyučovacího předmětu jako celku, cíle ročníkové a cíle pro určitá témata nebo výukové situace“ (Pedagogický slovník, 1995, s. 34). Je tedy zřejmé, že cíle je třeba dobře formulovat a každou částí žákovi činnosti k nim směřovat, protože jak praví české rčení, i cesta může být cíl.

2) fáze druhá: zpracování plánu

V této fázi se úvodní záměry rozvrhnou do několika po sobě jdoucích kroků. Je nutné určit čas, jejich provedení, místo, účast žáků, potřebné pomůcky apod. Na výše jmenovaných krocích by se podle Kilpatricka měli podílet sami žáci, protože práce na projektu by měla být především jejich doménou, avšak učitel by měl do jisté míry plánování usměrňovat. Zastává většinou roli organizátora a rádce, který občas musí využít své pozice k usměrnění nápadů žáků tak, aby byli žáci schopni daného cíle dosáhnout.

3) fáze třetí: provedení projektu

Při práci na projektu se postupuje podle předem zpracovaného plánu. Je ale možné tento plán upravit dle momentálních potřeb, či podle nových problémů, které se při realizaci projektu mohou vyskytnout. V této fázi se učitel aktivně nepodílí na realizaci, ale práci na projektu z povzdálí sleduje. Pomocnou ruku podává jen v případě nesnází.

4) fáze čtvrtá: vyhodnocení projektu

Na vyhodnocení projektu se podílí nejen učitel, ale i žáci. Ti prezentují výsledky své práce, hodnotí, co se jim podařilo více či méně a jestli splnili stanovené cíle.

(Kalhous, 2002, s. 300)

Stejný postup, respektive fáze, uvádí rovněž Petty (1996). K jednotlivým fázím budou dále zpracovány podrobněji.

3.1.1 Stanovení cílů

Při plánování projektu je důležité rozlišovat dva různé typy cílů.

- výukový cíl
- cíl projektu

Cíl projektu slouží k dosažení cíle výukového. Příklad:

- výukový cíl je dozvědět se více informací o Jablonci nad Nisou
- cílem projektu je vytvoření brožury o Jablonci nad Nisou

Dle Pettyho (1996, s. 300) všechny výukové cíle stručně vyjadřují, čeho chceme dosáhnout a jsou formulovány obecně. Příkladem může být:

- zlepšení spolupráce mezi žáky v pracovní skupině.

- vytvoření příležitosti k tvůrčímu sebevyjádření žáků.
- rozvíjení znalostí o městě, ve kterém žáci žijí.

Je možná i formulace obecných cílů nikoliv z hlediska žáka(ů), ale z hlediska cílů daného projektu, tedy i jeho konkrétního produktu. Například:

- Cílem projektu je zmapovat rozsah ekologických škod v Jizerských horách.
- Cílem projektu je vytvoření informačního letáku o Jablonci nad Nisou.

Stanovení cílů je prvním nejdůležitějším úkolem při plánování projektu. Shrňme-li výše uvedené a citované poznatky o určování cílů ve výuce, pak bychom jako učitelé měli především zohlednit kvality předpokládaných kompetencí, hodnoty a postoje, produktivní činnosti, poznatky a praktické dovednosti žáků. Obecných cílů se nedá dosáhnout stoprocentně. Jejich funkcí je pouze ukázat směr, jakým by se měla práce na projektu ubírat a z tohoto důvodu jsou nepostradatelné (Petty, 1996, s. 300).

3.1.2 Výběr tématu projektu

Volba tématu pro projekt není jednoduchou záležitostí a musí zohlednit mnoho různých faktorů. Téma musí splňovat některé důležité podmínky. Musí být:

- důležité pro život dítěte – jestliže je téma dítěti blízké, či dokonce důležité pro jeho život, pak se dá předpokládat, že bude více motivováno při práci na takovém projektu (například účast třídy v celostátním projektu či soutěži může děti vyburcovat na základě možné výhry)
- spojovat různé vyučovací předměty – může se stát, že dítě nemá v oblíbeném předmětu, ve kterém je zadán projekt, avšak baví jej předmět jiný, který může v projektové práci využít. Pokud žák například nemá rád zeměpis, ale spíše matematiku, může i v projektové práci zadané v hodinách zeměpisu vynikat například v propočítávání matematicko – statistických

údajů potřebných k dokončení projektu o počasí v regionu (např. výpočet průměrných srážek atd.)

- přiměřené věku žáků – žáci šestých tříd budou asi těžko motivováni pracovat na projektu o znečištění ovzduší, mají-li jen minimální znalosti o možných následcích znečištění a ještě menší znalosti chemického složení ovzduší. Daleko vhodnějšími tématy je zkoumání fauny a flóry v dané oblasti či právě získávání znalostí o rodném městě, které lze svou náročností upravit pro všechny stupně základní školy.
- přirozené – pod tímto termínem si lze představit téma, které není vytrženo z prostředí, ve kterém děti žijí. Není vhodné například zadávat projekt o vesmírných tělesech, protože pak jsou žáci odkázáni na literaturu a jiné zdroje informací, které nesouvisí se zkušeností žáků. Jinými slovy, žáci pouze sbírají informace z jiných zdrojů než jsou jejich vlastní zkušenosti.
- pravdivé – pravdivost je jeden z aspektů projektu, který je způsoben autentičností projektové práce – děti sbírají a zpracovávají fakta o něčem, na co si mohou sáhnout, podívat se zblízka, změřit, zmapovat, atd.. To znamená, že i jejich sebrané a zaznamenané údaje nejsou jen učebnicovou látkou či nějakou hrou. Projektová výuka spojuje školní prostředí s reálným světem a v mnoha dětech probouzí tímto pocit odpovědnosti za informace, které shromáždí a závěry, ke kterým dojdou.

(Kašová, 1995, s. 73)

Dále si je potřeba uvědomit, jak dlouhý projekt, z hlediska času, chceme uskutečnit. Projekt může trvat jen několik hodin, ale také celý rok. Příkladem mohou být:

- „hodinový projekt“: anketa (dotazování se kolemjdoucích na ulici)
- „měsíční projekt“: vyhotovení informačního letáku nebo publikace na určité téma (Naše škola, Sportovní vyžití na Jablonecku apod.)
- „celoroční projekt“: vypracování lexikonu států Evropy s mapou a základními charakteristikami k jednotlivým zemím

Při výběru tématu i časového plánování je důležité promyslet, kdo, případně kolik žáků bude projekt vypracovávat. Kalhous uvádí následující možnosti:

- projekt individuální – každý žák si pracuje na svém vlastním projektu
- projekt skupinový – jsou určené skupiny, kde žáci spolupracují při práci na projektu
- projekt třídní – třída pracuje na projektu jako celek
- projekt školní – rozsáhlé projekty pro celou školu

(Kalhous, 2002, s. 301)

Z hlediska času a rozsahu práce uvádí Petty zajímavé rozdělení jednotlivých činností:

- 0 – 2 hodiny - cvičení
- 2 – 12 hodin - samostatné práce
- 12 – 60 hodin - projekty
- nad 60 hodin - diplomové práce či disertace

(Petty, 1996, s. 213)

Ačkoliv Petty řadí projekty do skupiny s časovým rozvržením 12 – 60 hodin, v praxi se někdy považují za projekty i práce s mnohem kratší časovou dotací. Například v hodinách angličtiny jsou často používané učebnice s názvem Project English, kde v každé lekci mají děti použít právě získanou slovní zásobu ve vztahu k vlastnímu životu (př. namalovat obrázek jejich bytu a popsat jeho vybavení, udělat plán města a uvést názvy obchodů a významných budov). Tyto projekty děti vytvářejí během jedné až dvou vyučovacích hodin ve skupinkách po 2 – 3 žácích nebo je mají za domácí úkol z hodiny na hodinu. Takové projekty mohou být považovány za krátkodobé, neboť opět většinou splňují základní rysy projektů, tedy mimo jiné autenticitu, osobní zainteresování a často skupinovou práci.

Při přípravě projektu popsaného v praktické části této diplomové práce bylo zohledněné rozdělení projektů Kašové, která uvádí pouze dva typy projektů

z časového hlediska. Jsou to projekty krátkodobé (např. jednodenní) a dlouhodobé (např. celoroční) (Kašová, 1995, s. 38). Vzhledem k délce souvislé praxe byl vybrán právě projekt krátkodobý a je podrobně popsán v kapitole 4.

Je nezbytné rovněž promyslet, jak rozsáhlé informace, znalosti a dovednosti budou žáci potřebovat pro úspěšné zvládnutí projektu. U krátkodobých projektů (např. 12-ti hodinových) se nedá očekávat, že žáci proniknou k hlubším informacím. Během delšího časového období je pak možné pracovat s detailnějšími informacemi (např. hledání novinových článků, práce s internetem, vyhledávání odborné literatury v knihovnách, vlastní výzkum či anketa, apod.). Nesmí se opomenout věk žáků, ke kterému by měly být i přizpůsobeny podmínky a požadavky kladené vyučujícím.

V neposlední řadě je důležité odhadnout úroveň žáků ve třídě. Někteří z nich se již mohli s projektovou výukou setkat a jejich zkušenost může být prospěšná i pro ostatní spolužáky. V každém případě je však při každé projektové práci nutné postupovat od začátku po malých krůčcích, od jednoduchých úkolů ke složitějším, protože pokud kterýkoliv žák nestihá plnit zadané úkoly nebo si s nimi neví rady, jeho motivace k plnění další části úkolu může být oslabena nebo zcela nenávratně ztracena. Proto je důležité zadávat úkoly vedoucí ke splnění cílů projektu po takových částech, aby slabší žáci stále rozuměli zadání a samostatně pracovali. Protože třída zpravidla má i žáky, kteří jsou s úkoly hotovi mnohem dříve než ostatní, je vhodně k instrukcím přidat ještě dobrovolný úkol podněcující kreativní práci, a to nejen jedná-li se o úkoly plněné v hodině, ale také pokud jsou plněny mimo školu. Jeden z dobrovolných úkolů v projektu o Jablonci nad Nisou může být zadán například jako vyhledání co možná nejstaršího obyvatele ve městě a uskutečnění interview s ním o jeho životě ve městě.

3.1.2.1 Kdo vybírá téma

Nejčastější a z hlediska vyučujícího nejjednodušší je volba tématu právě učitelem. Tato varianta má svá pozitiva (je rychlá, jednoduchá na organizaci, vhodná pro použití u prvních projektů), ale i negativa (žáci se s tématem nemusí ztotožnit, je pro ně nezajímavé nebo příliš těžké). Velmi tedy záleží na osobě učitele, jak dobře zná svoje žáky a jaké téma pro ně vybere. Má k dispozici nejen svoje znalosti, ale i odbornou literaturu a zkušenosti kolegů. V neposlední řadě může učitel vycházet ze sociokulturního prostředí do kterého patří rodina žáka a prostředí, v němž se žák pohybuje mimo dobu školního vyučování (např. kroužky, party, ZUŠ) (Kalhous, 2002, s. 165). Náplň zvolená učitelem se hodí spíše na krátkodobé projekty (hlavně z motivačních důvodů). Žáci by měly mít:

- zájem o téma
- dostatek prostoru pro jeho vypracování
- příslušné dovednosti
- příslušné vědomosti a nebo alespoň přístup k potřebným faktům

Další variantou při volbě tématu je spolupráce učitele se žáky. Existuje několik variant, jakým způsobem se shodnout na tématu. Ke zvolení můžeme využít:

- anketu
- diskusi
- dohody ve skupině (např. dívky x chlapci)

Samozřejmě se mohou výše jmenované možnosti vzájemně kombinovat a doplňovat. Žáci se na takto zvoleném tématu cítí být více zapojeni, mají k němu bližší vztah i větší motivaci k práci, a to především proto, že se podíleli na tvorbě tématu a svými názory, nápady a připomínkami mohou přispět ke konečné verzi projektu. Dalo by se dokonce říci, že se v projektu seberealizují, tzn. nachází sami sebe ve smysluplné činnosti při uplatňování a rozvíjení svých schopností a dovedností (Průcha, 1995, s.196)

3.1.3 Rozepsání úkolů

Bezprostředně na zvolení tématu projektu navazuje proces, při kterém musíme přesně a co možná nejsrozumitelněji formulovat úkol, či úkoly, kterými se bude projekt zabývat, tak aby byly splněny nejen cíle projektu, ale především cíle výukové. Nesmíme podcenit tuto fázi přípravy projektu, protože správná formulace úkolu souvisí s motivací a zájmem žáků se na projektu podílet. Je proto nutné tyto obecné cíle podrobněji rozepsat do konkrétních úkolů.

Kašová (1995) uvádí pět charakteristik, které by měl každý úkol v projektové výuce splňovat. Úkol má být:

- konkrétní
- reálný
- zajímavý
- užitečný
- významný

Spojení úkolu s prostředím reálného života s vyjasněním otázky u žáka „proč a jakým způsobem bych měl na projektu pracovat“ dává skvělé počáteční podmínky pro konečné úspěšné zvládnutí projektu.

3.1.4 Výběr cílového produktu

Cílový produkt musí být stanoven již v přípravných pracích na projektu. Jeho popsání či definice by měla být zapracována v obecných cílech projektu. K vytvoření cílového produktu směřuje celá práce na projektu a je tedy nutné, aby byl cílový produkt dostatečně zajímavý pro žáky a dostatečně stimuloval jejich motivaci k práci.

Cílové produkty mohou mít různou formu i způsoby zpracování. Pro názornost uvedu několik příkladů. Cílový produkt projektu může být například: video nahrávka, knížka, brožurka, informační leták, plakát, příprava výletu, exkurze, vydávání časopisu, zpracování nabídky např. cestovní kanceláře, sestavení příručky

(co si vzít sebou do zahraničí, nový školní řád, ...), webová stránka, powerpointová presentace, školní nástěnka nebo vývěska ve městě, přednáška pro další třídy, divadelní představení, atd.

Na zvolení cílového produktu projektu by se měl podílet učitel společně se žáky, platí tedy stejné principy jako při výběru tématu projektu (viz. kapitola „3.1.2.1 Kdo vybírá téma“).

3.1.5 Organizace práce

V tomto okamžiku by měly být zpracovány všechny výše jmenované body. Před začátkem samotné práce je důležité zopakovat téma, cíle a konečný produkt, plán práce s časovým harmonogramem.

Vysvětlení průběhu celého projektu je stěžejním bodem v organizaci práce. Všichni žáci musí mít v tomto bodu zcela jasno. Musí vědět PROČ na projektu pracují a JAK budou při práci postupovat. V průběhu práce na projektu lze upřesňovat jeho dílčí části, ale cíl a smysl musí zůstat od zadávání projektu až do jeho hodnocení stále stejný.

3.1.5.1 Počet žáků ve skupině

Skupinová práce se v projektové výuce používá velmi často. Žáci, kteří tvoří jednu pracovní skupinu, která má řešit jeden společný úkol se učí vzájemné spolupráci a respektování všech jedinců v pracovní skupině. Právě rozvíjení a podpora kooperace (spolupráce) patří mezi hlavní výukové cíle projektové výuky.

Otázkou zůstává, jakým způsobem a do jak velkých skupin žáky rozdělit. Pracovní skupiny by měly být přiměřeně velké k náročnosti projektu a zároveň schopnosti dětí zorganizovat a rozdělit si úkoly v rámci pracovní skupiny. Nebyla by asi nejlepší volba při projektu v šestém ročníku na základní škole vytvořit ve třídě např. tři velké skupiny podle řad lavic a zadat jim společný úkol, protože žáci nejsou schopni takto pracovat – velká skupina žáků by se pravděpodobně rozdělila

na dvě až tři menší, z nichž by pracovala jen jedna jediná a ostatní by na vedoucí skupinu spoléhali.

Za předpokladu, že se ale žáci setkali s projektovou výukou již na prvním stupni základní školy, dá se na jejich zkušenosti dobře navázat. Jsou schopni zvládnout daleko komplikovanější úkoly než žáci bez zkušeností.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2004) uvádí, že na prvním stupni ZŠ má být „vzdělávání svým činnostním a praktickým charakterem a uplatněním odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební aktivitě a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodný způsob řešení problémů. Základní vzdělání na prvním stupni je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka.“ V těchto řádků jasně vyplývá, že nový rámcový vzdělávací program podporuje použití projektové výuky již na prvním stupni ZŠ. Projektová výuka splňuje jeho požadavky pro první stupeň ZŠ.

Jaké máme možnosti při rozdělování žáků? Skupinu určí:

- učitel
 - náhodně
 - dle abecedy
 - dle prospěchu
 - dle zasedacího pořádku (např. práce ve dvojicích spolužáků v jedné lavici)
- žáci si pracovní skupinu zvolí podle předem stanovených pravidel (počet členů skupiny, apod.)

Každé z výše jmenovaných rozdělení má své výhody a nevýhody. Náhodné a abecední rozdělení do skupin je rychlé, ale nemusí každému líbit. Rozdělení podle prospěchu může k sobě svést dva naprosto odlišné typy žáků, kteří spolu nebudou schopni komunikovat apod.

Myslím si, že při volbě, jakým stylem rozdělit třídy by měl učitel zohlednit vztahy ve třídě v závislosti na tématu a náročnosti projektu. Uplatní zde svoji zkušenost a pedagogický cit.

3.1.5.2 Role učitele

Role, kterou zastává učitel v rámci projektové výuky je specifická tím, že učitel nepoužívá klasický frontálního výklad, ale využívá i například způsoby práce jako diskuse, skupinová práce, apod. V rámci jednotlivých činností se jeho role mění. Například při diskusi vystupuje jako organizátor a usměrňuje názory jednotlivých žáků či skupin, zatímco při skupinové či individuální práci se dostává do role rádce a pomocníka. V rámci přípravy projektu probíhá dialog mezi učitelem a žáky, navrhuje se různé nápady a návrhy, ale je to právě osoba učitele, která na základě společné dohody se třídou vysloví konečné téma, náplň a cíle projektu. Poslední dominantní roli zastává učitel při zadávání projektu žákům.

Žáci by měli mít ke svému učiteli respekt a důvěru. V průběhu práce na projektu se mohou žáci ptát na otázky spojené s projektem a je pouze na učiteli, jestli dá prostor k otázkám vždy na hodinách, nebo vypíše speciální konzultační hodiny.

V rámci správného směřování práce na projektu učitel udává výstižné příklady a rady, ale žáci by měli mít stále prostor na vlastní vypracování úkolu. Může se velice snadno stát, že pokud by učitel ukázal nějaký předmět potřebný pro zpracování projektu, třeba lampičku, většina žáků by se nad tím vůbec nezamyslela a hned by tu samou lampičku do svého projektu použila. Tento přístup žáků k řešení úkolu je bohužel stále typický pro velkou většinu žáků základní školy. Je pravděpodobně způsoben tradiční výchovou, kde jsou žáci vedeni k přesnému splnění toho, co je po nich žádáno – např. v matematice nelze jinak narýsovat kružnici opsanou než sestrojením průsečíku os stran, v českém jazyce si žák rozhodně nemůže vybrat, které i/y napíše ve slově kobyla. Vzhledem k množství a hloubce probírané látky pak jen málokdy v povinných předmětech zbývá čas na úlohy podporující divergentní, tvořivé myšlení, tedy takové, které nachází různá

řešení pro jeden úkol a rozebírá možné následky těchto řešení. Žáci by se neměli při své práci omezovat na zavedená standardní řešení úkolů, spíše by měla být podporována jejich fantazie, tvořivost a schopnost logicky uvažovat. Způsob práce by měl vést spíše k divergentnímu myšlení (tj. „rozbíhavé“ myšlení, které dojde k řadě možných řešení a nezůstane spoutané tradičním jediným řešením, opak ke konvergentnímu myšlení). V projektové výuce se žáci mohou poprvé tvořivě projevit již při výběru tématu projektu a i když je nakonec vybráno jediné téma, proces vytváření návrhů a jejich odůvodnění se dá nazvat tvořivým. A co více, společné téma přece neznamená také jednotné řešení.

3.1.5.3 Sběr dat

V současné době jsou všude kolem nás kvanta informací. Nemyslím si, že by byl problém s jejich získáním, spíše s jejich kvalitou a vypovídací hodnotou. Informacím a sběru dat by se měla věnovat alespoň jedna hodina před začátkem práce na projektu, nebo v průběhu jeho zadávání. V diskusi na téma „Kde vezmu informace a data pro svůj projekt“ je dobré postupně zmínit různé zdroje informací, např. časopisy a noviny, internet, odborná literatura a učebnice, informační centra, knihovny (školní, městská, státní vědecká), samostatný výzkum jako např. dotazování pamětníků, atd.

Při přípravách projektu by bylo vhodné podniknout např. exkurzi do městské knihovny (v případě Jablonce nad Nisou je dosažitelná nejen městská knihovna, ale i krajská v Liberci), v rámci školy seznámení s kvalitními zdroji informací na internetu a v neposlední řadě ukázka odborných časopisů.

Je na učiteli, jestli se rozhodne dát dětem úplnou svobodu ve sběru informací, či je nějakým způsobem nasměruje k informačním zdrojům. Samostatný výzkum a sběr dat je možný, ale je lépe pro tuto variantu použít připravených dotazníků. Ty mohou vzniknout v rámci hodiny, kde se učitel společně se žáky dohodne na jejich obsahu a způsobu sbírání informací. Žáci mohou dotazníky vyplňovat formou ankety v ulicích města a následně je použít ve svém projektu.

Sběr informací, jejich třídění a následné použití patří mezi nejdůležitější dovednosti, které jsou při práci na projektu potřeba. Žáci musí přesně vědět, co mají dělat a jak informace hledat. Učitel musí dávat velký pozor na informační zdroje, které uvádí, protože se i zde může vyskytnout problém s prakticky doslovným kopírováním učitelova příkladu a tím vlastně zamezením tvůrčí práce dětí na projektu (např. učitel zmíní jako jeden z možných informačních zdrojů informační středisko města, a protože je lehce dostupný budou se materiály z informačního centra objevovat ve více pracích).

3.1.5.4 Vlastní zpracování

Při vlastním zpracovávání projektu by se měl klást velký důraz na formu projektu. Z vlastní zkušenosti mám ověřeno, že i ti žáci, kteří nejsou příliš výtvarně a zručně nadaní jsou schopni zvládnout praktické vypracování na vysoké úrovni. Mám namysli, že právě motivace a pocit odpovědnosti jako rysy projektové práce, které zde již byli popsány, často přimějí žáka k lepší jazykové stylizaci a především grafické úpravě než kterou se běžně prezentuje například při psaní do sešitu. Žák může učitele překvapit svou snahou, která pravděpodobně pramení právě ze zájmu o téma a osobní zaujetí do úkolu.

Vzhledem k časové náročnosti zpracování (při dlouhodobých projektech až v řádu měsíců) musí mít žáci stále na paměti termín odevzdání a časový plán práce. Dlouhá doba na zpracování může vést žáky k malé motivaci k práci („je ještě na všechno dost času“). Průběžnou kontrolou dílčích částí projektu žáky donutíme k průběžné práci. Dobrým způsobem jsou předem stanovené konzultace, na které chodí žáci jednotlivě či ve skupinách a prezentují učiteli výsledky své dosavadní práce. Nebylo by asi dobré nechat tyto konzultace pouze na dobrovolnosti, protože v převážné míře by se na ně žáci nedostavili (obzvláště na základní škole).

Stálé připomínání důležitých dat při vypracovávání projektu můžeme provést formou stálého připomínání učitelem při konzultacích nebo při zadávání dílčích úkolů a vytvořením nástěnky ve třídě nebo u kabinetu vyučujícího, která obsahuje všechny potřebné informace (žáci ji mají stále na očích).

Při práci na projektu se musí klást velký důraz na včasné plnění předem stanovených úkolů v daných termínech. U žáků se tímto způsobem podporuje odpovědný přístup k práci i k jejímu časovému rozvržení.

3.1.5.5 Hodnocení

Obecně má hodnocení měřit hloubku a šíři znalostí a dovedností. Je kritizováno za to, že je nepřesné a nespolehlivé. Na druhou stranu poskytuje správně prováděné hodnocení zpětnou vazbu, inspiraci a motivaci. Může ovšem též vést k přehlížení toho, co nelze snadno hodnotit (Petty, 1996, s. 343).

Hodnocení projektu je samostatnou kapitolou při které záleží na úhlu pohledu. V první řadě si je potřeba uvědomit, kdo bude projekt hodnotit. Mohou to být:

- žáci ve třídě, ve které se projekt realizuje

Zhodnocení práce žáky ve třídě by mělo být nedílnou součástí každého projektu. Pomocí stručného dotazníku nebo tabulky, která se přiloží k hotovému projektu, se mohou k práci vyjádřit nejen její autoři (jaký mají pocit ze své práce v porovnání s ostatními pracemi), ale i spolužáci. Autoři mohou svůj projekt zhodnotit svými slovy (krátkou větou), u hodnocení spolužáků je dobré použít předem zvolenou škálu (práce se mi: velmi líbí, spíše líbí, spíše nelíbí, nelíbí, ani líbí - ani nelíbí). Po této fázi hodnocení musí následovat diskuse nad jejím výsledkem (jak se práce líbila ostatním, s čím autoři souhlasí, nesouhlasí, co by udělali jinak či lépe, apod.)

- žáci z jiných tříd i škol

Nedílnou součástí závěru projektu je prezentace výsledků. Forma prezentace se týká cílového produktu (jeho formě). Při prezentacích mimo třídu (probíhají např. formou výstavky, nástěnky apod.) se mohou diváci (žáci z jiných tříd, rodiče, pedagogický sbor a v případě umístění mimo školu i náhodní občané)

písemně k projektům vyjádřit (vzkazem vhozeným do přiložené obálky nebo krabičky). Po ukončení prezentace musí opět následovat diskuse ve třídě o zhodnocení projektů veřejností.

- učitel

Hodnocení projektů učitelem si žádá předem promyšlený postup a formu. Žáci musí přesně vědět co a jak se z pohledu učitele bude hodnotit. Myslím si, že projektová výuka skýtá dobrou příležitost hodnotit (i použitím známek) dílčí úspěchy při vypracovávání. Forma známkování, náročnost a kritéria jsou plně v kompetenci učitele.

- rodiče

Hodnocení z řad rodičů může probíhat např. při jejich návštěvách ve škole (třídní schůzky, v rámci akcí pořádaných školou – den otevřených dveří, školní akademie)

- široká veřejnost

Na prezentaci v rámci třídy, případně školy může navazovat prezentace projektů i mimo školu (galerie, informační centra, vestibul radnice, prezentace na internetu i jiných informačních médiích).

Kde a proč se bude projekt instalovat, prezentovat a hodnotit musí být jasné žákům hned od začátku práce na projektu.

Při hodnocení projektů ze strany učitele by se mělo zvážit několik faktorů. Zcela jistě by měl učitel zohlednit nejen formální správnost projektů a ostatní náležitosti související s vypracováváním cílového produktu (úprava, použité informační zdroje apod.), ale hodnotit i celkový přístup žáků k projektu, jejich motivaci a celkové pracovní nasazení.

Při hodnocení projektů je důležité neopomenout fakt, že i nepříliš povedené projekty daly žákům hodně práce. V případě, že by učitel toto snažení ohodnotil špatnou známkou, mělo by to podle mého názoru velmi negativní dopad na motivaci k práci na případném dalším projektu. U žáků by mohl vzniknout dojem, že realizaci projektu nezvládnou a i když projekt vypracují či ne, bude to mít stejný efekt = špatné hodnocení (známku). Petty uvádí, že chvála žáky povzbuzuje. Pokud budou jejich úspěchy oceňovány a chváleny, bude se u žáků zvyšovat jejich motivace. Pokud žák nezaznamenává úspěchy, které by byly nějak oceňovány, ničemu se nenaučí (Petty, 1996, s. 56).

Hodnotit úspěchy v jednotlivých fázích práce na projektu (i známkou) a poukazovat na chyby, které obsahují. Žáci mají čas i prostor k opravám. Při výsledném hodnocení projektu je oznamkována práce celé skupiny, každý člen dostane tuto známku do ŽK.

V minulých dvou kapitolách mé práce jsem se věnoval teoretické a metodické stránce projektové výuky. V následující části budu popisovat průběh práce na projektu, který jsem zrealizoval na základní škole v průběhu souvislé praxe.

4. PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část diplomové práce je zaměřena na popis konkrétního projektu realizovaného v hodinách zeměpisu v rámci souvislé pedagogické praxe na ZŠ v Jablonci nad Nisou. Praktická část vychází z teoretických a metodických poznatků popsaných v předchozích kapitolách.

V první části je popsána příprava před samotným zadáním projektu, část druhá se zaměřuje na zadávání, vypracovávání, hodnocení a prezentaci projektů.

4.1 PŘÍPRAVNÁ FÁZE

4.1.1 Výběr tématu

V metodické části jsem uvedl několik možností, jakým způsobem lze zvolit téma projektu. V mém případě jsem byl nucen určit téma sám, protože doba mého působení na základní škole v rámci pedagogické praxe byla časově omezena na čtyři týdny a na diskuse, ankety či dohody ve skupinách bohužel nezbýval čas. Byl jsem si vědom výhod, které skýtala tato forma volby tématu (rychlost výběru, jednoduchost organizace apod.), ale i nevýhod jako například nedostatečný prostor pro motivaci žáků tak, aby byli pro práci tzv. 'zapálení'.

Při přemýšlení nad tématem jsem se snažil, aby zvolená náplň projektu byla pro děti zajímavá a sama o sobě je motivovala k práci. Nakonec jsem se rozhodl, že se projekt bude zabývat městem, ve kterém žáci žijí, studují a tráví většinu volného času. Toto téma jsem zvolil, protože žáci mají ke svému městu vztah, znají ho, dokážou se v něm sami pohybovat, mohou využít znalosti nejen svoje, ale celé rodiny, informace o městě lze získat poměrně snadno, je zde velká šance, že se s tématem ztotožní a budou na projektu pracovat svědomitě a s nadšením.

Protože doba mého působení na cvičné škole byla jasně a pevně stanovená, bylo nutné k této skutečnosti přizpůsobit i rozsah projektu. Na jeho realizaci ve třídě jsem měl čtyři týdny. Následná prezentace (mám na mysli prezentaci mimo třídu jako je nástěnka na chodbě) mohla přesáhnout výše zmíněný jeden měsíc, ale

projekty jako takové musely být hotové tak, abych byl schopen zhodnotit výsledky práce dětí a rozebrat je s nimi.

4.1.2 Stanovení cílů projektu

Při přípravě projektu jsem stanovil následující cíle:

Výukové cíle:

- rozšířit znalosti dětí o Jablonci nad Nisou
- zlepšit schopnost dětí pracovat s informačními zdroji (rozvíjet schopnost žáků vybrat a zpracovat podstatná data v projektu)
- pokusit se o zlepšení spolupráce mezi dětmi (alespoň ve dvojicích)

Cíl projektu:

- vytvořit informační brožuru o Jablonci nad Nisou a jeho okolí

4.1.3 Rozepsání úkolů

Projekt je rozdělen do třech jednotlivých úkolů. Všechny se týkají Jablonce nad Nisou a jeho okolí, ale každý pojednává o jiném tématu. Při volbě úkolů jsem se snažil, aby byly pro žáky zajímavé. Názvy témat úkolů zněly takto:

téma č. 1 - Přírodní podmínky Jablonecka

téma č. 2 - Historie a architektura Jablonce

téma č. 3 - Sport a kultura v Jablonci

Při výběru témat úkolů jsem se snažil, aby si žák v každém úkolu našel něco, co ho zaujme a bude třeba i bavit. Navíc jsem volil témata natolik široká, aby děti měly dostatek prostoru na vlastní pojetí vypracování úkolu a nekopírovaly nápady jeden od druhého, k čemuž mohlo dojít při příliš sevřeném zadání (např. při zadání úkolu 'divadlo jako kulturní stánek Jablonce nad Nisou' by zřejmě většina skupin

avedla rok postavení, rok přestavby, příklady představení a současného ředitele). Dále jsem se snažil, abych volbou úkolů neupřednostnil ani chlapce, ani děvčata a vybral jsem takové oblasti zájmu, aby si v nich obě skupiny našly zaměření jim blízké. Například v úkolu 2 a 3 by historie a sport mohli zaujmout a bavit chlapce, kdežto architektura a kulturní akce zase děvčata. To je však pouhý předpoklad a jistě nelze s určitostí tvrdit, že takové zařazení bude typické pro všechny žáky.

Délka projektu:

Časovou dotaci na každý úkol jsem stanovil na jeden týden, respektive na 5 pracovních dnů. Délka trvání celého projektu 4 týdny.

Místo zpracování:

Žáci budou úkoly zpracovávat doma. Ve škole se v průběhu realizace projektu budeme zabývat hodnocením dosavadní práce a zadáváním dalších úkolů.

Potřebné pomůcky pro vypracování projektu:

Počítač, psací stroj nebo tužka a papír, pastelky, lepidlo, fotoaparát, barevné papíry, přístup do knihovny (průkazka), noviny a místní periodika, internet.

Žáci nemuseli povinně použít všechny pomůcky, bylo na jejich vůli, pro které z nich se rozhodnou (např. nevyžadoval jsem na nich zpracování na počítači, mohli použít fotografie z oficiálních materiálů města, nebo si pořídit vlastní snímky apod.).

Rozdělení žáků do skupin:

Žáci budou na projektu pracovat ve dvojicích. K tomuto rozhodnutí mě vedlo několik faktů:

Dobře neznám žáky a jejich vztahy ve třídě a je pravděpodobné, že u dvojice sedící v jedné lavici lze předpokládat, že se žáci navzájem znají vcelku dobře a jsou již na určitou spolupráci zvyklí nebo alespoň vědí, co od druhého mohou očekávat. Raději jsem se zeptal třídní učitelky, zde v některé lavici nesedí někdo takzvaně 'za trest', aby nedošlo k nucené spolupráci, která by mohla přinést nežádoucí výsledky. Navíc většinou spolu v jedné lavici sedí kamarádi, kteří se vídají často i mimo školu a mohou tedy spolupracovat na projektu bez problémů i v době po vyučování.

Rozdělení do pracovních dvojic je velmi rychlé, z pohledu učitele nevyžaduje prakticky žádnou organizaci.

Zorganizování postupu práce na projektu bude pro žáky jednodušší ve dvojici než ve větší pracovní skupině (s ohledem na časový plán práce je rychlejší, jednodušší a efektivnější spolupráce ve dvojicích).

Způsob a postup zpracování projektu:

Díličí úkoly potřebné k dosažení cílů projektu jsou:

rozvrhnout postup práce → sehnat si informace → setřídít je podle tématu (sport, kultura, ...) → zpracovat a použít informace ve vznikající brožuře → prezentovat závěry a výsledky své práce → zhodnotit způsob práce a také hotové produkty projektu

4.2 Samotný projekt

4.2.1 Škola

Svou souvislou pedagogickou praxi jsem absolvoval na základní škole Liberecká v Jablonci nad Nisou. Tato škola patří mezi školy výběrové, protože její součástí jsou jazykové třídy, kde se vyučuje cizí jazyk už od 3 třídy. Základní škola Liberecká je podle mého názoru školou moderní, kde se klade velký důraz nejen na kvalitu výuky a celkovou vybavenost, ale i na pěkné pracovní prostředí a zázemí

(nové malby na stěnách, neustále aktualizované témata na nástěnkách, bezbariérový přístup do učeben apod.).

Žáci v jazykových třídách jsou zvyklí pracovat a velké procento z nich odchází po ukončení deváté třídy na gymnázia.

Při mém působení na ZŠ Liberecká jsem poznal třídy z celého druhého stupně. V převážnou většinu z tříd na druhém stupni jsem učil a ve zbývajících jsem se účastnil náslechlů. Líbilo se mi, že je vedení školy v čele s paní ředitelkou a mojí cvičnou učitelkou nakloněno pro realizaci projektové výuky na jejích škole a vyšli mi ve všech mých požadavcích vstříc.

Po konzultaci s cvičnou učitelkou a prvním rozkoukání po škole (náslechy) jsem se rozhodl, že uskutečním svůj projekt v 8.A. Tato třída patří právě mezi jazykové třídy a není tedy typickou třídou na české základní škole. K tomuto rozhodnutí mě vedly, po zralé úvaze, tato fakta:

- Žáci se v průběhu studia s podobným projektem nikdy nesetkali.
- Na realizaci projektu je pouze krátký čas.
- Byl jsem zvědavý, jak budou vypadat zpracované projekty žáky z výběrové třídy, protože je v budoucnu budu moci porovnat s projekty realizovanými v průměrné třídě na základní škole.
- Podle rady ostatních učitelů jsem zvolil jazykovou třídu, protože se v ní dá očekávat daleko méně kázeňských přestupků a problémových situací než v běžné třídě a tato výhoda by mohla kompenzovat alespoň z části nevýhody plynoucí z faktu, že jsem ve škole jen na praxi a děti dobře neznám.

Třída 8.A má celkem 26 žáků a poměr dívek a chlapců je přibližně stejný. V týdně měli pouze jednu hodinu zeměpisu, a to vždy v pondělí. Na tyto podmínky jsem přizpůsobil svůj projekt, jehož realizaci popisuji v následující kapitole.

4.2.2 Realizace projektu

V tomto okamžiku začíná zadávání a následně práce na projektu.

4.2.2.1 První týden

4.2.2.1.1 Zadávání projektu třídě

Realizaci projektu v 8.A jsem mohl uskutečnit pouze za předpokladu, že projekt nebude mít vliv na množství a kvalitu probírané látky. Rozhodl jsem se, že z každé hodiny věnuji projektu vždy prvních patnáct minut a zbytek hodiny věnujeme probíranému učivu (výjimky tvořila první zadávací hodina a poslední hodina hodnotící v třídním kruhu). Myslím si, že kdybych se informacím o projektu věnoval v poslední třetině hodiny, většina dětí by byla rozhodně méně koncentrovaná, protože po této hodině vždy následoval oběd a s blížícím se zvoněním byly děti pravidelně čím dál neklidnější.

Výjimkou byla první hodina v 8.A, která byla celá vyhrazena pouze na zadání projektu. Bylo nutné žáky seznámit nejen s tématem projektu a s pracovním postupem také jsem chtěl do hodiny zařadit diskusi na téma informační zdroje.

Jednotlivé kroky zadání projektu ve třídě:

- 1) Nejprve jsem žákům sdělil, že v následujících pěti týdnech budou pracovat na projektu. Měli by ho brát vážně, protože se s projektovou výukou budou v budoucnu setkávat často (na středních i vysokých školách) a mají tedy jedinečnou příležitost pro její vyzkoušení. Touto informací jsem se snažil o prvotní zvýšení motivace k práci na projektu. Myslím si, že právě ve výběrové třídě, kde bude v dalším studiu na středních a vysokých školách pokračovat převážná část žáků to byl dobrý začátek.

- 2) Následovalo seznámení třídy s nejdůležitějšími faktory zpracování projektu. Děti byly vyzvány, aby si dělaly potřebné poznámky do úkoláčku s tím, že detaily budou upřesněny vždy na začátku každého úkolu.
- a. Téma projektu: Vytvoření brožury o Jablonci nad Nisou (zapsáno na tabuli).
 - b. Cíle projektu (ústně):
 - dozvědět se více informací o Jablonci nad Nisou
 - zlepšit práci s informačními zdroji a se získanými daty
 - zlepšení spolupráce se spolužáky
 - c. Jednotlivé úkoly:
 - „Popiš přírodní podmínky Jablonecka a jeho přírodní zajímavosti.“
 - „Uveď základní historické události a popiš stavební styly Jablonce a najdi pokud možno nějaké zajímavosti z historie a architektury města.“
 - „Zjisti, kam všude se dá jít v Jablonci a jeho okolí za sportem a za kulturou. Popřípadě uveď významné rodáky města, kteří se proslavili ve zmíněných oblastech.“
 - d. Čas na zpracování: na zpracování každého úkolu je jeden týden. Každé pondělí na začátku hodiny zeměpisu dojde k zadání úkolu. Žáci budou mít čas do čtvrtka, kdy musí odevzdat učiteli o velké přestávce první zpracování. V pátek ráno si své rozpracované projekty vyzvednou v kabinetu zeměpisu. V každém projektu bude poznámka od učitele ke zpracovávání a obsahu projektu. Tímto způsobem bude zajištěna zpětná vazba mezi učitelem a žákem. Zbytek času do následujícího pondělí je vyčleněn na případné dodělávky a opravy.

- e. Pracovní skupina: na projektu budete pracovat ve dvojicích. Rozdělení podle zasedacího pořádku, tedy pracuji se sousedem v lavici.
- f. Hodnocení: hotové projekty budeme hodnotit v rámci třídy (vyjádří se k projektu formou dotazníku jeho tvůrci, následně i spolužáci. Po zhodnocení ve třídě bude následovat výstava projektů na vyhrazeném místě před ředitelnu (prezentace projektů z celé třídy – co všechno dokážeme vytvořit).
- g. Volba formy zpracování je plně na dětech. Mohou použít například, počítače, psacího stroje, sepsat vše vlastní rukou, apod.
- h. Pomůcky: jakékoliv budou potřebovat (např. počítač, psací stroj, tužka s papírem, pastelky, barevné fixy, tempery, vodové barvy, lepidlo, lepicí páska, fotoaparát, atd.).

4.2.2.1.2 Diskuse nad informačními zdroji

V diskusi jsem se nejprve snažil z dětí dostat všechny informační zdroje, které znají. Ty jsem napsal na tabuli. Žáci vymysleli hned několik nápadů, odkud získat informace. K určitým zdrojům jsem je musel slovně trochu navést (řící zdroj informací obecně např. noviny – žáci doplnili Jablonecký měsíčník). V převážné většině informační zdroje znali a dokázali o nich i diskutovat. Společně s žáky jsme vytvořili seznam možných zdrojů informací, jejichž seznam pak visel na informační nástěnce po celou dobu mého působení na škole:

- internet – oficiální stránky městského úřadu, sportovních organizací, ochrany přírody CHKO Jizerské hory
- noviny – Jablonecký měsíčník vydávaný městem, denní periodika s krajskou přílohou (Mladá fronta dnes, Lidové noviny, Deník Jablonecka)
- oficiální tiskoviny vydávané městským úřadem v Jablonci – informační letáky dostupné v městském informačním centru sídlícím na jablonecké radnici, knihy o historii města s dobovými fotografiemi

- městská knihovna – nejen v Jablonci na Dolním náměstí, navíc jsem upozornil žáky na možnost návštěvy krajské knihovny v Liberci
- rodina – od prarodičů informace o historii města, od tatínka o sportu, ...

Následovala diskuse k jednotlivým zdrojům o tom, zda jsou důvěryhodné, dostupné, vypovídající o tématu, získané z tiskovin, internetu nebo vlastní iniciativou formou dotazníku a ankety v ulicích města či v rodině (pamětníci, sportovci, ochránci přírody, městští zastupitelé, ...)

V další části diskuse jsem se zaměřil na to, jakým způsobem by měli žáci s informacemi zacházet. Nechtěl jsem po nich, aby tupě opisovali celé pasáže ze získaných zdrojů, ale aby vybírali to, co si myslí, že je podstatné a zajímavé.

Nakonec diskuse jsem dal prostor na dotazy pro případné vyjasnění nejasností. Zopakoval jsem časový harmonogram postupu práce na projektu (hlavně termíny odevzdávání dílčích úkolů).

1. úkol - Přírodní podmínky Jablonecka

Zadání tématu prvního úkolu bylo jasné. Zpracovat „Přírodní podmínky Jablonecka“, tedy jaká je příroda kolem Jablonce, podnebí, zajímavosti, řeka Nisa, atd.

Kvůli tomu, že žáci mohli získat některé informace nejen pro první úkol, ale i úkoly následující při jedné návštěvě v knihovně či informačním centru, netajil jsem v první zadávací hodině témata úkolů následujících (druhý a třetí úkol).

Zadání úkolu na konci první „seznamovací“ hodiny proběhlo relativně rychle a bez problémů. Byl jsem zvědavý, jak se všemi novými informacemi a úkoly žáci vypořádají a jak bude vypadat jejich první úkol za čtyři dny, protože se téměř nikdo na nic neptal a zdálo se, že je zadání a způsob vypracování jasný.

Ve čtvrtek se mi o velké přestávce na stole sešly všechny projekty (jedna dvojice zapoměla svůj projekt doma).

Po předčení všech prací bylo poznat, že si převážná část dvojic s projekty dala práci, ale zároveň bylo hodně znát, že se až příliš držely jednoho zdroje. Zcela jistě

bylo na pracích vidět, že se s projektovou výukou žáci nikdy předtím nesetkali – vypracování se rozhodně nedalo nazvat tvořivým a netradičním. Tím zdrojem, ze kterého čerpala převážná část prací byly informační materiály z městského informačního centra. Jedna práce vypadala tak, že byly tyto materiály pouze k sobě připevněny a odevzdány. V hodině jsem před celou třídou uvedl tuto práci jako odstrašující příklad zdůraznil, že cílem tohoto projektu není hledání informací, ale práce s nimi. Musí použít více zdrojů informací a ne je jenom tupě opsat nebo dokonce použít originální zdroj. Důležité je použití těch nejzajímavějších a nejdůležitějších informací a ty pak zpracovat podle svého.

U mnoha dalších prací jsem se setkal s tím, že v textu byly použity cizí slova, která jen těžko mohou patřit do aktivní slovní zásoby třináctiletých dětí (jako například slovo determinovat, expandovat a podobně). Byl jsem zvědavý, jak budou autoři těmto slovům rozumět, až se jich na ně zeptám. Připadalo mi, že se potvrzuje můj předpoklad, že děti se zaměřují na správnost a množství fakt a neuvádějí například své názory. Myslím si, že je to především proto, že se je obvykle na jejich názor nikdo neptá a fakta se z velké části prezentují jako něco, co je třeba přijmout jako dané a neměnné. U některých částí jsem psal poměrně hodně kritických připomínek, ale snažil jsem se u každé práce najít alespoň jeden pozitivní bod, protože jsem chtěl děti v další snaze podpořit a nasměrovat správným směrem, nikoliv je srazit na kolena. Udělal jsem si poznámky o nejčastěji se opakujících se chybách, abychom je společně mohli v další hodině probrat.

Překvapilo mě, že forma zpracování nebyla u projektů jednotná. Zpracování na počítači a v ruce rozdělovalo projekty přibližně na polovinu. Objevily se i práce, které kombinovaly oba způsoby zpracování, tedy text byl zpracován na počítači a obrázky s nadpisy ručně, což mi připadá jako sympatická kombinace žákovského výtvarného pojetí s úhledným počítačovým písmem, neboť oba dva typy zpracování byly jistě časově náročné.

4.2.2.2 Druhý týden

V pondělí v hodině zeměpisu jsem všechny pochválil za čas a práci na prvním úkolu projektu a začal jsem mluvit o nejčastějších chybách. Nechtěl jsem, aby moje kritika působila negativně a tím pádem snižovala motivaci k další práci. Mluvil jsem na žáky klidně a s úsměvem. Snažil jsem se ukázat chyby ale i to, co se povedlo na názorných příkladech. Nejčastěji se objevovaly chyby jako například opisování jednoho zdroje (používání materiálů pouze z městského informačního centra), používání cizích slov v textu (namátkou jsem se zeptal na tři slova tří různých žáků a ani jeden nebyl schopen slovo vysvětlit), kopírování celých textů z internetu.

Na druhou stranu jsem také ocenil dobré stránky některých prací jako například pěkná úprava, v některých případech použití různých zdrojů, množství obrázků doplňujících text.

Po vyjasnění mých připomínek následovalo zadání druhého úkolu: „Historie a architektura Jablonce“. Zde jsem zdůraznil možnost získání jedinečných informací od prarodičů z jejich vzpomínek na mládí, co se změnilo apod.

Také jsem na závěr dodal, že by se žáci měli zamyslet nad titulní stranou jejich brožury (viz. příloha 1) a projekt by měl zcela určitě obsahovat alespoň jednu mapku, která bude charakterizovat polohu města Jablonce nad Nisou. Tím skončilo zadávání druhého úkolu.

Ve čtvrtek se mi sešly tentokrát všechny práce. Na všech projektech byl vidět posun ve formě zpracování. Objevilo se více obrázků a i jejich popis a celková úprava byla mnohem zdařilejší, než u prvního úkolu.

Uvědomil jsem si, že zpracování v ruce je velmi časově náročné a případné opravy by si vynutily celkové předělání celého úkolu, nebo by měly negativní vliv na celkovou úpravu. Rozhodl jsem se, že pokud se bude jednat o chyby malé a v úkolech následujících se už nebudou opakovat, budu tyto chyby akceptovat a nebudu vyžadovat přepracování.

V projektech se velmi často objevovali stavby ze secesního centra Jablonce a historické obrázky z doby největšího rozkvětu města z přelomu 19. a 20. století.

Žáci popisovali obchodní čtvrti, domy tehdejších obchodníků i největší Jablonecké dominanty - 3 náměstí a přehradu. Právě toho jsem chtěl dosáhnout, protože při zpracovávání dobových fotografií a připojeného textu žáci přicházejí na původní funkci jednotlivých městských čtvrtí. Tyto čtvrti existují dodnes, ale jejich postavení a funkce se od dob jejich největší slávy změnili. Dále mě překvapilo a potěšilo, že se v několika projektech jeho autoři zmiňují o městské hromadné dopravě přelomu předminulého a minulého století. V této době byl Jablonec protkán sítí tramvajových kolejí a ty byly položeny i v místech, kde by jízdu tramvaje dnes nikdo neočekával (např. v místě velkého stoupání v Lidické ulici z Dolního náměstí podél staré i současné radnice na Horní náměstí).

V neposlední řadě jsem ocenil, že autoři v jednom projektu nezaměřili pouze na architekturu a historii jabloneckého centra, ale zmínili dominanty v okolí jablonecké kotliny – rozhledny. Ty jsou datovány do doby největšího rozkvětu města a neodmyslitelně k jeho historii patří.

Práci na druhém úkolu jsem hodnotil pozitivně a jejich zpracování se mi líbilo.

4.2.2.3 Třetí týden

V pondělí jsem opět třídu pochválil za práci na projektech a před zadáním posledního úkolu jsem opět rozvedl diskusi o předchozím úkolu a také jsem se dostali na téma titulní strana projektu. Poukazoval jsem na to, že je důležitá z několika důvodů:

- musí upoutat a člověka vybízet k tomu, aby právě tuto brožuru o Jablonci zvedl a prolistoval
- měla by zapadat do celkového konceptu práce
- mělo by z ní být jasné, o čem celá brožura pojednává
- její grafický obsah by měl být typický pro Jablonec

V dalším pokračování diskuse jsem nadnesl otázku, co by měl z pohledu polohy Jablonce nad Nisou každý projekt obsahovat? Postupně jsme se shodli, že v každý projekt by měl obsahovat alespoň jednu mapu, která vymezuje polohu Jablonce.

Zadání posledního třetího úkolu: Sport a kultura v Jablonci. Zdroje a forma zpracování už byla z minulých úkolů daná, žáci pouze dál postupovali ve svém způsobu práce na projektu. Poslední informací bylo připomenutí toho, že příští pondělí musí být všechny projekty hotové a budeme je vzájemně v hodině hodnotit. Dodal jsem, že bych byl rád, kdyby se mi ve čtvrtek v kabinetě sešli prakticky hotové práce, abych se k nim mohl vyjádřit a autoři měli ještě nějaký čas na případné dodělávky.

Ve čtvrtek jsem měl možnost poprvé vidět kromě jednoho všechny zkompletované projekty (jedna dvojice mi přinesla svůj projekt o den později, což je celkem běžné a v jiných třídách dokonce daleko častější). Jejich vzhled a způsob vazby se lišil, ale celkově mohou být práce považovány za esteticky zdařilé (viz. příloha 2).

4.3 Hodnocení

4.3.1 Čtvrtý týden

V pondělí jsem měl vyčleněnou opět celou hodinu. Protože jsem měl naplánováno mnoho práce, zajistil jsem si u své kolegyně, která měla u 8. A následující hodinu přírodopis, že v případě potřeby budu moci do této hodiny přesáhnout.

Pro hodnocení jsem zvolil jednoduchý formulář, kde se autoři projektu podepsali, byla zde kolonka pro jejich hodnocení projektu a další kolonky pro hodnocení spolužáků. Žáci měli zaškrtnout jednu z následujících variant: práce se mi velmi líbí, práce se mi spíše líbí, práce se mi spíše nelíbí, práce se mi nelíbí, práce se mi ani nelíbí ani líbí (ničím mě nezaujala).

Projekt se mi: <i>(udělej čárku)</i>	Autoři projektu: Humpolcová, Dýcková Autoři sami o sobě:	Jsem: <i>(udělej čárku)</i>
velmi líbí	Vzkaz autorům projektu:	učitel
spíše líbí		žák
spíše nelíbí		Děkujeme za tvé odpovědi! 8.A ☺
ani líbí ani nelíbí (nezaujala mě)		

Takový malý formulář jsem měl připravený pro každý projekt. Organizace hodnocení při pondělní hodině byla následující. Na každé lavici ležel jeden projekt, ke kterému se nejprve krátce vyjádřili autoři. Po té měli všichni žáci patnáct minut na to, aby prošli všechny projekty, které vytvořili jejich spolužáci a ohodnotili projekty podle výše zmiňované škály (do jednotlivých kolonek dělali čárky, ke každému projektu pouze jedno hodnocení = jedna čárka). Protože jsem předpokládal, že by se děti mohly přiklánět pouze k estetickému zpracování,

připomněl jsem jim, že i když je výtvarná stránka práce důležitá, nejdůležitější je její obsah.

Než jsem se k projektům vyjádřil já, dal jsem ještě jednou prostor k diskusi nad hodnocením svých projektů autory (pod váhou hodnocení spolužáků). V převážné míře se ztotožňovali s názorem spolužáků a komentovali projekty poměrně kriticky. Přesto jsem se nemohl zbavit dojmu, že i přes mé upozornění dávají grafickému zpracování větší váhu, což je podle mého názoru pochopitelné vzhledem k jejich nevelkým zkušenostem s projektovou výukou. Pokud bych ve třídě vyučoval dále, snažil bych se žáky postupně učit jak rozpoznávat, co je v dané práci nejdůležitější a jak se kriticky podívat na projekt ze všech možných úhlů.

Při mém hodnocení jsem žáky pochválil a poděkoval jim za práci a čas, který věnovali svému projektu a celkově jsem zhodnotil všechny projekty jako zdařilé. Zeptal jsem se žáků, jestli si myslí, že jim práce na tomto projektu něco přinesla, jestli se něco zajímavého dozvěděli, jak se jim sháněli informace, apod. Celkově jsem měl pocit, že práce na projektu žáky bavila a z jejich reakcí mé otázky bylo vidět, že si určitě z projektu něco zapamatovali a odnesli. Domnívám se, že cíle, které jsem stanovil na začátku projektu byly splněny a projekt může být označen za úspěšný. Zvolil jsem formu známek z toho důvodu, že jsou na ni žáci zvyklí. Hodnotil jsem především zájem k projektu.

Posledním bodem časového harmonogramu byla příprava prezentace všech projektů mimo třídu. Zvolil jsem formu nástěnky, která bude vystavená před ředitelnu (tímto místem chodí celý druhý stupeň na obědy, mají tedy všichni možnost shlédnout výsledky práce 8.A). Přinesl jsem velký blok polystyrénu, špendlíky a barevné papíry. Společnými silami jsme vytvořili nástěnku, kde bylo popsáno co je projekt, jeho zadání, postup práce, cíle projektu a kdo projekty vypracovával. Barevnými papíry se nástěnka oživila. Já jsem měl nápad, aby se na nástěnku umístila poštovní obálka, do které by se mohli vhazovat reakce, připomínky i pochvaly z řad veřejnosti (učitelé i žáci) (viz. příloha 3).

Po dokončení prezentační nástěnky jsem šel se třídou nástěnku instalovat před ředitelnu. Nástěnka byla umístěna na parapetu okna a kolem ní byly rozloženy všechny projekty (součástí nástěnky byly i výše zmíněné formuláře s tužkou pro případné reakce).

Formuláře, pomocí kterých si žáci sami hodnotili projekty jsem z projektů vybral, protože interní hodnocení přímo nesouvisí s venkovní prezentací a mělo by zůstat v kruhu třídy. Diváci si stejně na každý projekt vytvoří svůj názor. Z výsledků bych uvedl pár postřehů:

- komentáře se zúčastnilo zhruba 12 učitelů, kteří všichni hodnotili hotové brožury velice kladně (8 hodnotilo slovem 'líbí' a 4 použili 'spíše líbí', což poukazuje na drobné rezervy a poučení pro další projekty). Absenci záporného hodnocení přičítám také hodně učitelské kolegiálnosti, protože každá práce, která je smysluplná a něčím zajímavá se na této škole do značné míry podporuje.
- dětských komentářů se sešlo 28 a většinou se opět jednalo o kladné hodnocení – pouze 2 vzkazy měly záporný charakter s hanlivými ilustracemi, jejichž autoři považovali za legrační se tímto způsobem vyjádřit, avšak rozhodně nelze tvrdit, že by se nad projekty nějak hlouběji zamýšleli.

4.4 Sebereflexe

Z pohledu začínajícího učitele jsem zhodnotil mou práci na prvním pokusu o projektovou výuku vcelku kladně. Cíle, které jsem si vytyčil byly úspěšně splněny, i když vím, že na příštím projektu bude jistě co vylepšovat. Rád bych uskutečnil podobný projekt ve třídě, kterou si povedu od šestého až do devátého ročníku a budu své žáky lépe znát, protože pak jim budu moci i lépe poradit a odhadnout jejich možnosti. Navíc budu moci menšími aktivitami procvičovat jejich samostatnost, schopnost kriticky nahlížet na daný problém a diskutovat o něm, což je ve třídě s téměř třiceti dětmi velice náročné. Na projektu o Jablonci nad Nisou jsem si však vyzkoušel, že takový způsob práce je možný, pro děti zábavný a z dosáhnutých výstupů soudím, že i efektivní.

5. ZÁVĚR

Na základě teoretických poznatků a základů metodických postupů byl vytvořen konkrétní projekt o Jablonci nad Nisou, který měl ukázat, že výuka regionálního zeměpisu může být obohacena motivující a účinnou výukovou metodou, výukou projektovou.

V průběhu plnění cíle projektu, jímž bylo vytvoření brožury o Jablonci nad Nisou, splnili žáci z velké části i cíle výukové. Zcela jistě se dozvěděli více informací o městě, ve kterém žijí, a museli k novým poznatkům dojít pomocí používání různých informačních zdrojů. Lze předpokládat i splnění cíle třetího, tedy zlepšení spolupráce mezi žáky, které nelze podložit přesným měřením, ale podle pozorování a rozhovoru se třídou se děti zlepšily v komunikaci a vzájemné spolupráci mezi sebou. Dokonce se pokusily i o náznak kritického hodnocení svých projektů i prací svých spolužáků. Ačkoliv nebylo dosaženo perfektního zpracování projektů, což ani nebylo v tak krátké časové lhůtě předpokládáno (např. se některé projekty až příliš držely jednoho zdroje), děti aktivně zapojily svoji tvořivost, pracovaly se zájmem a spolupracovaly ve dvojicích, čímž byly v praxi ukázány výhody projektové práce při výuce regionálního zeměpisu v podmínkách a možnostech základní školy.

POUŽITÁ LITERATURA

Seznam tištěných zdrojů:

- Kalhous, Z., Obst, O. a kol. (2002): Školní didaktika. Praha, Portál, 447 s.
- Kašová, J. a kol. (1995): Škola trochu jinak – projektové vyučování v teorii i v praxi. Kroměříž, IUVENTA, 81 s.
- Nakonečný, M. (1997): Encyklopedie obecné psychologie. Praha, Academia, 437 s.
- Skalková, J. (1999): Obecná didaktika. Praha, ISV nakladatelství, 292 s.
- Smékal, V. a kol. (1997): Tvořivostí učitele k tvořivosti žáků. Brno, PAIDO, 133 s.
- Smékal, V., Maňák, J. (1998): Tvořivá škola. Brno, PAIDO, 188 s.
- Petty, G. (1996): Moderní vyučování. Praha, Portál, 380 s.
- Pasch, M. aj. (1998): Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha, Portál, 424 s.
- Průcha, J. aj. (1995): Pedagogický slovník. Praha, Portál, 292 s.
- Kol. aut. (2004): Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, MŠMT.

Seznam internetových zdrojů:

- Kol. aut.: Osobnosti projektové výuky [online] poslední revize neuvedena
[cit.10.3.2005] Dostupné z <<http://sweb.cz/zdenka-projekty>>
- Kol. aut.: Václav Příhoda [online] poslední revize neuvedena
[cit.6.4.2005] Dostupné z <http://www.phil.muni.cz/fil/>

PŘÍLOHY

Seznam příloh:

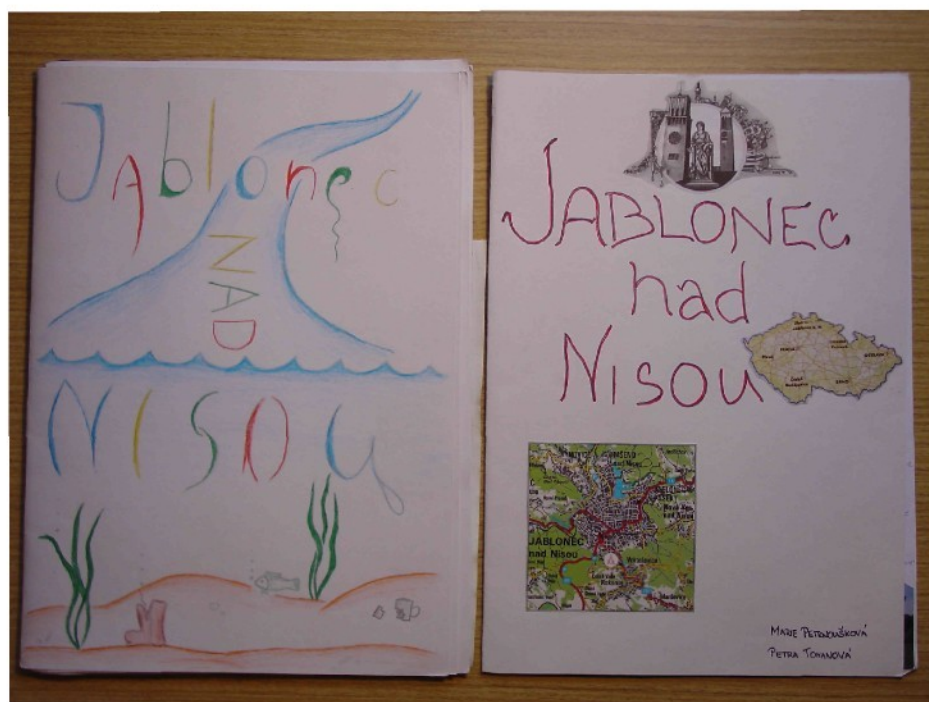
Příloha 1: Ukázky titulních stran žákovských projektů.

Příloha 2: Ukázka cílového produktu jedné dvojice žáků.

Příloha 3: Průvodní list k prezentaci projektů na ZŠ

Příloha 1: Ukázky titulních stran žákovských projektů.

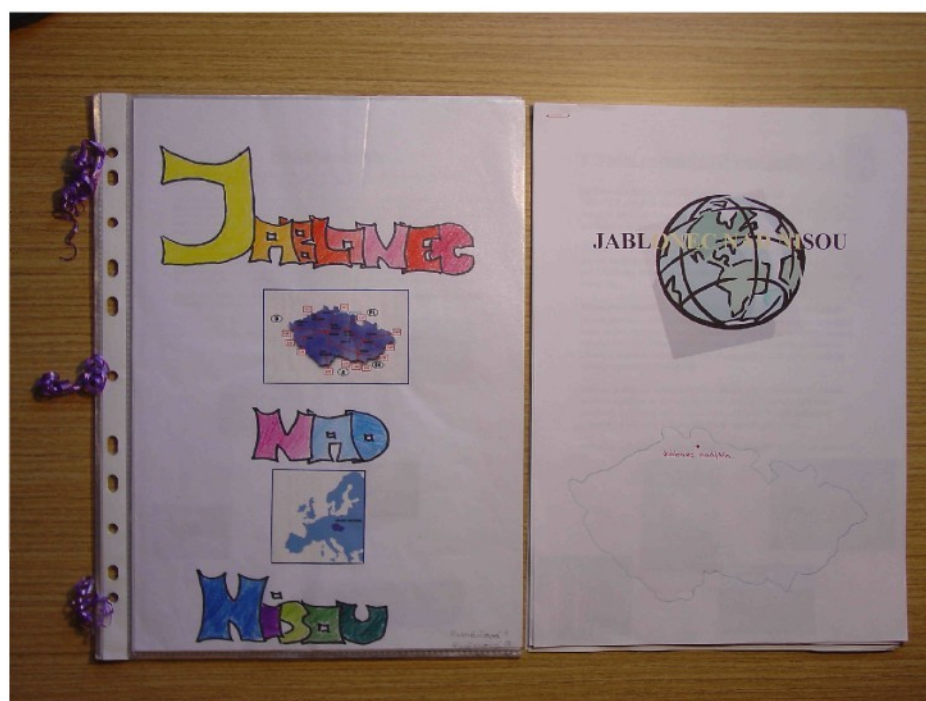
Obr. 1



Obr. 2



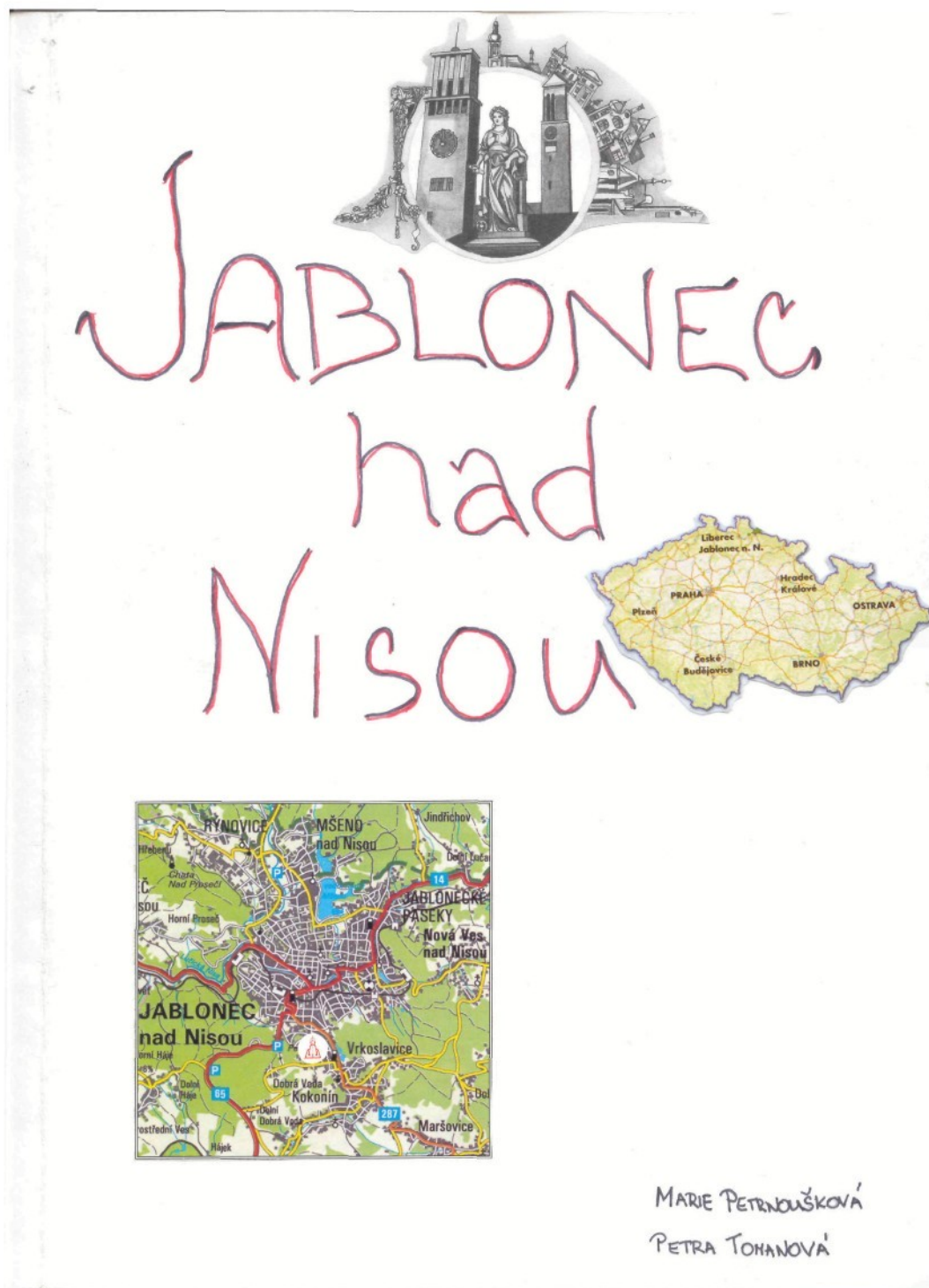
Obr. 3



Obr. 4



Příloha 2: Ukázka cílového produktu jedné dvojice žáků.



Znak



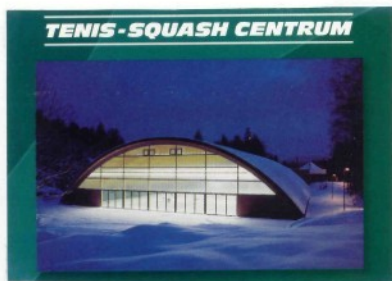
Jaltonce maď křesťan má ve znamení modrý
šití, jehož kůru vypráví o křesťanovi pánovi.
Na něm vypráví o křesťanovi pánovi pánovi - vše
v přírodních křesťanovi. Pod křesťanem stromu pánovi
stříbrný pánovi, který křesťan, ve spíci šití se
však obrací napravo. Na originálu šití je šití
pánovi do křesťanovi křesťanovi křesťanovi
křesťanovi křesťanovi křesťanovi.

SPORT A KULTURA

V Jablonci nad Nisou máme spoustu příležitostí ke sportovním napříklád před nedávkem byla v přehradě vybudována nová sportovní "nízká hala", kam si můžeš jít z Jablonce a okolí chodit kated basketbal, volejbal, florbal, házenou atd. Da se zde také cvičit aerobik a různé bojové umění. V hřišti máme obě druhy křesílnosti: také fitness



CLUB HOTEL
BRÍZKY
JABLONEC NAD NISOU



Centrum zde najdeme. Další centrum najdeme v Brízkách. Zde si můžeme napříklád kated Squash a vyprovíti si, že je to celkem zábavné hra, ale samy jsme to nezkoušely. Smí se nám nic nechytí. Víteš mládých lidí chodí bruchit do "nízkého hřiště" ke skafionu, kde se můžeme také potkat na hokej. Na bílých můžeme kated

do blízkých kajimajch fitnessových kot. V tu spoustu ajizdovék. Víteš malinová, Dobrá voda, Severák atd. Po celý rok se můžeme chodit koupat do plaveckého bazénu. Je nově rekonstruovaný, také zde máme dva tobogány, tři lavičky, dřevěnou křiž, vyhládky a polnu. Nám se to samy moc líbí. Blavá můžeme i v přehradě, která je dost de přírodní.



V Jablonci máme spoustu kulturních budov. Je zde divadlo,
nově rekonstruované divadlo, ve kterém můžeme zhlédnout
všechny dramatické a umělecké řady.

Také se můžeme dovést dítas na spoustu nových filmů
do kina Radnice, Ota a jiných. myslíme si, že mají
samé zajímavé filmy.

Bližší autobusové nádraží se nachází vyzlavišti, kam
se přichází různě výslavy. například loď, kládla, rajha-
nosai = vadičim' abai. Kláš se kam honaj' piveckí souli-
zi nebo kam prodávají různé věci.

nejedná se o pohled na Jablonc je k rozhledy dlešim, která je
vše přelavina na kol.



Přírodní prostředí



Samá poloha místa determinovala jeho budoucí možnosti, přičemž ta jeho pozdější vývoj. Jakkoli leží v kotlině mezi vyčíslenými pískovcovými horami (nejvyšší hora = Jankův štít 1144 m. n. m.) a černoštickými vrchy, které jsou spámeny zhoršenými kory, v průměrné nadmořské výšce 500 m, v horském, chladném klimatu s nepříznivým nedostatkem zemědělské půdy.

Průběh této potoky podstatně ovlivnil a trvalejší osídlení v její historii, stejně tak jako v době historické. Do hlubokých korytů za letního času pronikali jen, lovi, sliváci, čičky, mývali a uličníci, snad tu hledali lidé v hlubokých dolech, sčítání před nupčím domem a čísel. Zanechali po sobě slovanské názvy potoků a řek: Kamenice, Blatná, Rovník, Loučenský potok a snad i řeku. Vzhledem k nepříznivému přírodním podmínkám v těchto oblastech byla v průběhu staletí přírodním a s nimi spojená řada potvorných míst. Konsolidací se číselní organizací vytvářela pak první jednotka o nuzných místech v horách.

V prvému XV. storočí sa pokiaľ usavila prvá semicutska
a semicutskeho osídlenia nášeho kraja a zdedá sa, že na jihu
od horského krítena kopanina - činná sludnice - Muchov.



657 m. n. m., 18 m vysoká,
počiatok z roku 1894.



869 m. n. m.,
16 m vysoká,
počiatok z r.
1905

Historicky je včasný obce, dnušného jalloneckého okresu, začmes
na sever, ve mian do hor, postavilo se osídlenie podve jallonen
a Rabllem.

Kávör:

Vnúroda v jallenci je huzka a jome rabby, že ji díky skautu mužiem
posmaovat vke.

HISTORIE A ARCHITEKTURA

Nejdříve byl Jablonec vesnicí, postupně se vyvíjel v město a později v místo. Do roku 1848 připadal, jako vesnice, panství hraběte Zeman, později malí šlechtě. V roce 1469 byl spolu s Maršovnicemi, Jindřichovem a Hranovskem vypálen husitskými vojsky. Až po druhé světové válce byla obnovena jeho Jablonec. V 16. století se začalo v Jablonci vyvíjet sklářství. Bylo to ve městě r. 1548, v Rejdicích r. 1577, v Bedřichově r. 1598 a ve Hranovsku v roce 1558. V roce 1643 byl Jablonec zase vypálen. Postupně se ale dostal do zrušování. V maloskalském ústředí roku 1687, byla dokonce pozemka o vybrané polce Jablonce poblíž Křivce a Křivky, navázala kolonizace roku město, ale nenabývala ohlas. V 19. století se začali do Jablonce stěhovat obchodníci, podnikatelé a skláři. V Jablonci domohli zřízení něho osmohradního. V roce 1808, 20. října byl Jablonec povýšen na město. Rychlý rozkvět a rozvoj podniku v Jablonci stěhoval vyvolat z něj jedno z nejvýznamnějších průmyslových měst českého království. 28. října května 1866 byl Jablonec povýšen na město.





Nová radnice

Střelnického přízemního budova ve stylu funkcionalismu, byla postavena v letech 1931-1933 podle návrhu ing. arch. K. Wänse.

Markatolický kostel Povýšení svatého kříže
Kostel byl postaven v secesním stylu v letech 1900-1902. Plány navrhl jablonecký architekt J. Kasch.



Stará radnice

Přízemní budova s typickou čtverlůbkou věží byla postavena libereckým stavitelem Gustavem Fischerem. Po postavení nové radnice ve 30. letech 20. století byla do staré radnice přemíslena městská knihovna.

Městské divadlo

Jablonecké secesní divadlo bylo postaveno podle plánů ing. mjernanů vídeňské firmy Fellner a Helmer. Dne 23. července 1906 se konal slavnostní výkop základů, v srpnu byl položen základní kámen a 2. května 1907 byla stavba ukončena.



Kostel: Jablonec je secesní město s velmi krásnými budovami.
Jméno město, které bylo rovněž a domem město.

Příloha 3: Průvodní list k prezentaci projektů na ZŠ

Jablonec očima 8. A

Projekt o Jablonci nad Nisou

Cílem projektu bylo přimět žáky k samostatnému vyhledávání informací, které přispěly k rozšíření vědomostí žáků o měšťě, ve kterém bydlí.

Výsledkem měsíčního snažení je několik více či méně povedených brožur o Jablonci nad Nisou

Projekt probíhal formou tří úkolů. Každý úkol se zabýval jiným tématem a žáci měli na vypracování každého úkolu vždy jeden týden. Během komentářů v hodinách jim byly doporučeny různé zdroje informací (internet, informační centrum, knihovna, zkušenosti rodičů a prarodičů, vlastní názory apod.) Grafická i obsahová stránka projektu byla plně ponechána na žácích.

Na závěr proběhlo zhodnocení celého průběhu i výsledků projektu nejen ze strany učitele, ale také ze strany žáků, kteří měli možnost si své práce ohodnotit sami.

Témata úkolů:

- 1) přírodní podmínky
- 2) historie a architektura
- 3) kultura a sport

Doufáme, že se vám naše práce líbila a budeme rádi, když své nápady a připomínky vložíte do obálky.

Děkujeme

Jan Kolář a 8. A