



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Fakulta pedagogická
Katedra společenských věd

Diplomová práce

Využití projektové metody ve výuce výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ

Vypracovala: Bc. Zuzana Štecherová
Vedoucí práce: PhDr. Helena Pavličíková, CSc.

České Budějovice 2022

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

České Budějovice 18. dubna 2022

.....

Bc. Zuzana Štecherová

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce PhDr. Heleně Pavličíkové, CSc., za cenné rady, odborné vedení, pomoc a ochotu. Velké poděkování patří i mé rodině, přátelům a příteli za plnou podporu v průběhu celého vysokoškolského studia.

Anotace

Tématem diplomové práce je využití projektové metody ve výuce výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ. Diplomová práce bude rozdělena na dvě hlavní části, na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část se bude věnovat z velké části poznatkům o projektové metodě, která je v posledních letech velmi oblíbená a pozitivně hodnocená. Na část teoretickou navazuje část praktická, v níž je navrženo pět projektů, jež by mohly být realizovány v hodinách výchovy k občanství. Cílem této diplomové práce je ukázat na jednotlivých návrzích výukových jednotek implementaci projektové metody ve výuce výchovy k občanství na 2. stupni základních škol a inspirovat tak učitele výchovy k občanství k podobným projektům.

Klíčová slova: Projektová metoda, vyučovací metody, projekt, motivace, výchova k občanství, základní vzdělávání

Anotation

The topic of the diploma thesis is the application of the project method in teaching civic education at the second stage of elementary school. The diploma thesis is divided into two main parts, a theoretical part and a practical part. The theoretical part will be devoted mainly to knowledge about the project method, which has been very popular and positively evaluated lately. The theoretical part is followed by the practical part, in which five projects are proposed that could be implemented in civics lessons. The aim of this diploma thesis is to show the implementation of the project method in the teaching of civic education at the second stage of elementary schools on individual proposals of teaching units and thus inspire civics teachers to do similar projects.

Keywords: Project method, teaching methods, project, motivation, civic education, elementary education

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Formy a metody výuky	9
1.1. Vyučovací metody a jejich klasifikace	9
2. Projektová metoda	13
2.1 Historický kontext projektové metody	13
2.2 Počátky projektové metody v české reformní pedagogice	15
2.3 Vymezení pojmů – projekt, projektová metoda, projektová výuka	18
2.4 Fáze řešení projektu	21
2.5 Typologie projektů	23
2.6 Výhody a nevýhody projektové metody	24
2.7 Využití projektové výuky na základní škole	27
3. Projektová metoda v hodinách výchovy k občanství.....	30
3.1 Vývoj výchovy k občanství na základních školách	30
3.2 Současné pojetí výchovy k občanství v RVP ZV	32
3.3 Průřezová témata a jejich charakteristika	34
3.4 Klíčové kompetence	37
3.5 Učivo výchovy k občanství na 2. stupni základních škol	38
3.6 Pojetí občanského vzdělávání ve Strategii 2030+	40
PRAKTICKÁ ČÁST.....	42
4. Vlastní návrhy projektů	42
4.1 Projekt „Památky města, v němž sídlí naše škola“	42
4.2 Projekt „Moje lidská práva = tvoje lidská práva“	47
4.3 Projekt „Prezidentské volby v ČR“	54
4.4 Projekt „Každý člověk je jedinečná osobnost“	60
4.5 Projekt „Globální problémy lidstva“	64
ZÁVĚR	67
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	70
ELEKTRONICKÉ ZDROJE	72
SEZNAM POUŽITÝCH OBRÁZKŮ	72

ÚVOD

Vzdělávání je proces, který neustále reaguje na potřeby a změny ve společnosti. Společnost prochází ustavičným vývojem a vzdělávání nezůstává pozadu, taktéž se vyvíjí, mění se a reaguje na požadavky současného světa. Naše školství si prošlo již několika inovativními proměnami a další změny ho ještě čekají, jak je zřejmé z aktuálního dokumentu, který právě vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy s názvem Hlavní směry revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání – verze pro připomínkování.

Změnami procházejí i výukové metody, které učitelé využívají jako jeden z nástrojů, aby dosáhli svých výukových cílů.

Protože již druhým rokem působím na Základní škole Jižní v Praze 4 a mám za sebou první zkušenosti s různými výukovými metodami, rozhodla jsem se, že se jednou z nich, konkrétně projektovou metodou, budu zabývat ve své diplomové práci.

Existuje celá škála výukových metod, některé se v minulosti osvědčily, denně se ve školách aplikovaly, avšak v současnosti by se již neměly tolik používat, jelikož jsou nahrazovány modernějšími metodami, které se v procesu vzdělávání ukázaly jako více úspěšné a prosperující.

Tato magisterská práce se bude podrobněji věnovat jedné z výukových metod, jež je na českých školách učiteli velmi pozitivně hodnocena, a tou je právě projektová metoda.

Práce bude rozdělena na dvě části, na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části budou představeny formy a metody výuky a následně se pozornost podrobněji zaměření na projektovou metodu. Budou analyzovány její historické kořeny, včetně definic základních pojmů jako jsou: projekt, projektová metoda a projektová výuka. Opomenuta nebude pasáž o typologii projektů, včetně jednotlivých fází příprav projektů. V neposlední řadě bude připomenuto, že i tato metoda s sebou přináší některá specifika, proto bude provedeno hodnocení pozitivních a negativních stránek projektové metody.

Teoretická část se rovněž bude zabývat vyučovacím předmětem výchovy k občanství. Pozornost bude věnována jejímu historickému vývoji, poukáže na specifika, která výchova k občanství přináší. Aby byla výchova k občanství prezentována v celkovém rámci vzdělávání, bude potřebné ji vymezit v celkovém kontextu kurikulárního dokumentu – Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, a to i přesto, že tento dokument je v současné době podrobován revizi. Obsahové zaměření výchovy k občanství a společenskovedního základu je obsaženo ve Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2030+.

V části druhé, praktické, bude celkem navrženo pět projektů, jež by mohly být realizovány v rámci učiva předmětu výchovy k občanství na druhém stupni základních škol. Projekty se budou skládat z obsahu učiva jednotlivých tematických celků.

Cílem této diplomové práce je tedy ukázat na jednotlivých návrzích výukových jednotek implementaci projektové metody ve výuce výchovy k občanství na 2. stupni základních škol a inspirovat či motivovat učitele výchovy k občanství k uskutečnění podobných projektů.

Po skončení pandemie covidu-19 bych ráda navržené projekty zrealizovala na základní škole, kde od roku 2020 vyučuji. Škola má projektovou výuku zakotvenou ve svém školním vzdělávacím programu. Projektové hodiny jsou zde již několikaletou tradicí, probíhají na druhém stupni každý měsíc a projektům je standardně vyhrazeno jedno středeční odpoledne. Po domluvě s vedením školy společně s učiteli budu mít reálnou možnost vyzkoušet, do jaké míry jsou mnou navržené projekty pro žáky inspirativní.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Formy a metody výuky

Výuku si můžeme vymezit jako systém, jenž v sobě zahrnuje proces vyučování, cíle výuky, obsah výuky, podmínky, determinanty a prostředky výuky, typy výuky a výsledky výuky (Zormanová, 2012).

Vyučování – jako činnost učitele a učení – jako činnost žáka jsou dva procesy, jenž tvoří jádro pedagogické komunikace ve škole. Jedná se o vzájemné procesy a většinou se realizují v sociálním prostředí dané třídy. „Učitel svou vyučovací činností (vyučováním) podněcuje, v souladu s výukovými cíli, odpovídající učební aktivity žáků.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 15).

Učitel je osoba, která významně ovlivňuje a formuje osobnost žáků a je pro ně všeobecně uznávaným vzorem. Společnost od něho očekává, že bude plnit poslání tohoto výjimečného povolání, a to vzdělávat, vychovávat a všestranně kultivovat osobnost dítěte (Sitná, 2009).

Aby učitel mohl využívat nové metody výuky a používat moderní strategie, musí splňovat následující předpoklady:

1. Znat širokou škálu vyučovacích metod.
2. Pravidelně zařazovat různé druhy vyučovacích metod.
3. Naučit se správně volit vyučovací metody vzhledem ke vzdělávacím cílům výuky.
4. Znat silné a slabé stránky vyučovacích metod.
5. Znat zásady vedení a užití jednotlivých vyučovacích metod (Sitná, 2009).

1.1. Vyučovací metody a jejich klasifikace

Vyučovací metody procházejí dlouhým historickým vývojem. Měnily se na základě historických a společenských podmínkách vyučování, na charakteru školy jako instituce, jež vystihovala určité historické období (Vališová, Kasíková, 2007).

Pojem metoda je odvozen z řeckého slova „meta hodos“, jež znamená cesta směřující k cíli. Tímto pojmem můžeme označovat určité prostředky, postupy a návody, pomocí kterých dosahujeme cíle v kterékoli činnosti, a tedy i ve vyučovacím procesu.

Vyučovací metody si můžeme definovat jako specifickou činnost učitele, která rozvíjí vzdělanost žáků a vede je k dosahování stanovených výchovně-vzdělávacích cílů (Zormanová, 2012).

Z didaktického hlediska můžeme metodu definovat jako způsob záměrného uspořádání činností učitele a žáků, která směřuje k určitým cílům (Víška, 2009).

Výchovně-vzdělávacích cílů učitel dosahuje během vyučování vhodným výběrem vyučovacích metod, které mohou probíhat souběžně a také ve vzájemném propojení. Během jedné výukové jednotky se mohou měnit a různě střídat, avšak volba musí být logicky promyšlená, nikoli nahodilá. Volbu jednotlivých metod ovlivňuje:

- stupeň vzdělávací instituce či školy
- charakter učebního předmětu
- organizační formy (uspořádání vnějších podmínek vyučování – prostředí, počet dětí ve třídě, časové rozmezí)
- osobnostní předpoklady žáků
- charakteristika žáků a třídy jako celku
- osobnost učitele (Vališová, Kasíková, 2007).

Výchovné a vzdělávací cíle jsou vnímané i jako společné postupy, pomocí kterých chtějí učitelé dovést žáky k utváření klíčových kompetencí. Tyto kompetence mají žákům pomáhat získat základ všeobecného vzdělávání a orientovat se v každodenní realitě. Ve školním vzdělávacím programu je definování těchto šest klíčových kompetencí: *kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní* (Staněk, Mezihorák, 2008).

K nejvýraznějším funkcím výukových metod patří zprostředkovávání vědomostí a dovedností, avšak nelze opomenout i jejich další funkce. Ke klíčovým funkcím výukových metod můžeme přiřadit i funkci aktivizační, pomocí které se žáci motivují, učí se ovládat postupy, zvládají techniky práce a myšlení. Podstatná funkce je též funkce komunikační, která je nezbytná pro pedagogickou, smysluplnou a efektivní interakci (Maňák, Švec, 2003).

Nesmíme opomenout, že v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu si žáci osvojují klíčové kompetence. Osvojování klíčových kompetencí je vždy vázáno na určitý obsah a dají se osvojovat pouze při aktivních činnostech. Je zřejmé, že výukové metody nerozvíjejí zmíněné klíčové kompetence stejnou měrou, proto je důležité využívat ve výuce široké spektrum výukových metod, aby každá klíčová kompetence dostala možnost se co nejlépe rozvíjet (Maňák, Švec, 2003).

Co se týče výukových metod, v odborné literatuře nalezneme velké množství různých klasifikací výukových metod. Vytvořit vyčerpávající a vědeckým postupům odpovídající klasifikace těchto metod není vůbec jednoduché (Zormanová, 2012).

Pro svoji diplomovou práci jsem si zvolila poměrně známou klasifikaci metod podle J. Maňáka a V. Švece, kteří je člení do tří skupin, a to podle kritéria stupňující se složitosti edukačních vazeb:

První skupinu tvoří *klasické výukové metody*, jež se dále člení na 3 podskupiny. Tyto výukové metody poskytují soustavné vzdělávání. Z organizačního hlediska jsou jednoduché a časově nenáročné. Jejich nevýhodou je nedostatečné rozvíjení schopnosti spolupráce a komunikace mezi žáky a nerespektující didaktickou zásadu individuálního přístupu (Zormanová, 2012). První podskupinou je metoda slovní. Tato metoda slouží především k rozvoji jazykové komunikace. Mezi metody slovní řadíme vyprávění, rozhovor, vysvětlování, přednášku či práci s textem. Druhou podskupinou jsou metody názorně-demonstrační, které se uplatňují ve smyslovém zprostředkování učiva. Pod tuto metodu spadá předvádění a pozorování, instruktáž či práce s obrazem. Třetí podskupinou klasických výukových metod jsou metody dovednostně-praktické, které vytvářejí základnu pro pracovní, praktické, manipulační a technické aktivity žáků a patří mezi ně manipulování, laborování a experimentování, napodobování, vytváření dovedností a produkční metody (Maňák, Švec, 2003).

Druhou skupinu tvoří *aktivizující metody*. Jedná se o postupy, které vedou žáky k tomu, aby si sami sbírali informace, kladli si otázky, řešili určité problémy, komunikovali s okolím, manipulovali s věcmi, hráli v rolích, ale i hráli si obecně (Vališová, Kasíková, 2007). Mezi aktivizující metody tedy patří metody diskusní, metody situační a inscenační, metody heuristické, řešení problému a didaktické hry (Maňák, Švec, 2003).

Do třetí a poslední skupiny zařazujeme podle J. Maňáka a V. Švece *komplexní výukové metody*. „Tyto aktivizující metody ve vysoké míře zohledňují participaci žáků na osvojovacím procesu, komplexní metody dále rozšiřují prostor výukových metod o prvky organizačních forem, didaktických prostředků a mnohem více než předchozí skupiny metod reflektují též celkové cíle výchovy a vzdělávání.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 131). Do komplexních výukových metod patří brainstorming, frontální výuka, skupinová a kooperativní výuka, kritické myšlení, individuální výuka a v neposlední řadě i projektová výuka, které budou věnovány další kapitoly této diplomové práce.

2. Projektová metoda

Projektová metoda patří v dnešní době k nejvíce rozvíjeným výukovým metodám. Přesné definování projektové metody je skutečně obtížné. V pedagogickém slovníku Jana Průchy (2013) je projektová metoda vymezena takto: „Projektová metoda je vyučovací metoda, během které jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých témat, tj. projektů a tím získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním.“

Zormanová (2012) o ní mluví velmi podobně. Podle její publikace se jedná o takovou metodu, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů. Žáci pracují samostatně na komplexních úkolech či řeší problémy spjaté s životní realitou, která se jich dotýká. Typickým znakem této metody je cíl, jenž je realizován určitým výstupem (výrobkem) či praktickým řešením daného problému.

Pro pochopení současné problematiky projektové metody je potřeba nahlédnout do její historie.

2.1 Historický kontext projektové metody

Historie projektové metody je běžně spojována s reformní pedagogikou na konci 19. a začátkem 20. století. Za hlavního představitele reformy školy je považován americký vysokoškolský pedagog John Dewey (1859 – 1952), který vypracoval koncepci tzv. progresivní pedagogiky, jež založil na teorii pragmatismu. Pragmatická pedagogika považuje za základ výchovy čin (pragma). Výchova má tedy cíl sama v sobě, v získávání zkušeností konáním (Kasper, 2003).

J. Dewey původně vycházel z Hegelovy školy a Herbartovy pedagogiky, avšak zanedlouho si vytvořil vlastní koncepci pragmatické pedagogiky. Svou teorii si prakticky ověřoval na univerzitní experimentální laboratorní škole, již založil v Chicagu v roce 1896. Zde byl ovlivněn progresivní výchovou a sociologií, která zažívala na zmíněné univerzitě rozmach. Největší vliv na Deweyovo myšlení měl americký psycholog a představitel americké pragmatické filozofie W. James (Dvořáková, 2009).

Podle Nového akademického slovníku cizích slov (2005) má pojem pragmatismus tento význam: „Dbající příčinného vztahu; příčinné, vnitřní souvislosti; sledující příčiny událostí; nařízení panovníka mající povahu základního zákona; dbající užitečnosti;

filozofický směr pokládající za hlavní kritérium pravdy její praktickou hodnotu a užitečnost, která vyhovuje zájmům jednotlivce.“

Rozvoji projektové metody v Americe napomáhal prudký rozvoj vědy, industrializace, urbanizace a demokratizace společenského života. Podmínky vyžadovaly novou výchovu žáků, aby mohli obstát v měnících se podmínkách. Pragmatická výchova se opírala o myšlenky Rousseaua, Pestalozziho a Fröbela. Americký progresivismus odmítal přehnaný formalismus, přísnou disciplínu, pasivitu v učení a drilování. Můžeme obecně říct, že se stavil proti tradiční škole (Dvořáková, 2009).

Učení se považovalo za proces aktivního získání zkušeností, poznatek jako výsledek žákovy samostatné práce. Učení kladlo důraz především na samostatné řešení problémů, předávání hotových poznatků a pamětní verbální učení bylo odmítáno. Žáci měli být vedeni k tomu, aby se pomocí praktických otázek dostali k teoretickým principům. Od konkrétního a smyslového vnímání se měli dobrat k racionálnímu a abstraktnímu poznání (Dvořáková, 2009). „Základním východiskem pro J. Deweye je pojetí školy jako součástí života, a nejen pro přípravu na život. Učení se děje pomocí řešení životních situací a problémů.“ (Dvořáková, 2009, s. 12).

Pedagogiku reformátorů a pragmatickou pedagogiku na přelomu 18. a 19. století tedy charakterizuje tato základní linie: celistvá osobnost žáka – jeho respekt – zkušenost – činnost a užitečnost (Kratochvílová, 2006).

Na počátku 20. století, konkrétně v roce 1918, byla vytvořena asociace progresivní výchovy (Progressive Education Association). Nejvlivnějším členem této asociace se stal William Heard Kilpatrick. Kilpatrick byl doktorem filozofie, pedagogem a žákem J. Deweyho. A právě on se zasloužil o proniknutí pragmatické pedagogiky do škol a o prosazení vyučování a vyučovací metody založené na řešení problémů k tzv. projektové metodě. Kilpatrick rozvinul myšlenky Deweya a postoupil od Deweyova řešení problémů k projektové metodě (Kratochvílová, 2006).

Obecně můžeme říct, že William Heard Kilpatrick je považován za zakladatele projektové metody. V rámci této metody usiloval o maximální rozvoj vědomostí a dovedností žáka, jeho hodnot, a to pomocí kritického myšlení, kooperace a tolerance. Kilpatrick považuje za ideálního demokratického člověka za člověka aktivního,

vedoucího smysluplný a důstojný život, v němž usiluje o dosažení zvolených plánů a cílů (Kasper, 2008).

Blízcí kolegové William Heard Kilpatrick a John Dewey měli za cíl přinést do vyučování pomocí projektové metody humanistické a demokratické pojetí výchovy, která se přizpůsobila potřebám žáků. O změnách ve školství samozřejmě neusilovaly jen Spojené státy americké, změny též prostoupily i do našeho školství (Dvořáková, 2009).

2.2 Počátky projektové metody v české reformní pedagogice

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, změny týkající se školství se dotkly i našeho systému. Školství v roce 1918, po vzniku Československa, zcela podléhalo vlivu herbartovské filozofie a psychologie. Výuka ve školách byla založena na formalismu, pedantství a nebrala v potaz individuální potřeby žáků. Avšak počátky 20. let 20. století byly charakterizovány snahou o novou, liberálnější školu, a to právě vlivem celosvětového hnutí nové výchovy a pragmatismu pocházejícího z USA. Od první republiky uběhlo téměř 10 let, než myšlenky reformní pedagogiky začaly pronikat do škol a školské profese. Celkovou proměnu ve školství s konkrétními činy přinesl až V. Příhoda, jehož ovlivnilo zahraniční studium a pobyt v USA ve 20. letech. Pragmatická pedagogika ho natolik ovlivnila a přesvědčila, že její principy se staly v roce 1918 součástí návrhu na reformu školy, a to na školu jednotnou, vnitřně diferencovanou. Hlavním cílem této školy bylo „seživotnění školy“ (Kratochvílová, 2006).

„Učení má být částí životního pochodu, nikoliv jen pouhou přípravou na život. Nestačí již jen činná škola, ale moderní škola se musí stát opravdovou školou pracovní, jež má přesně vytčený cíl. Moderní škola pracovní zdůrazňuje činnost, zejména samočinnost, hledání, shánění, přemýšlení a citové reakce. Práce se tu jeví metodou či principem, kterým se formuje všechno vyučování i samotná výchova.“ (Kratochvílová, 2006, s. 30).

Podle Příhody je velmi důležité poznat individualitu každého žáka a výsledek jejího poznání využít pak při přeměně chování. Základní ideou ve výuce byla pracovní škola, jejímž cílem byla vzdělanost žáka, výchova a mimo jiné i budování jeho charakteru. Pracovní škola je založena na principu samočinnosti, v němž záměr plyne z potřeby

dítěte. Tato škola byla školou produkční, ve které šlo o skutečný výsledek práce. Hlavními metodami pracovní školy byly metody projektové a metody problémové. V. Příhoda nazývá projekt jako seskupení problémů, jenž se využívá při projektové metodě, jež definuje podle Stephensova takto: „projekt je problémové jednání, vedoucí ke splnění úkolu v jeho přirozeném vybavení.“ (Kratochvílová, 2006, s. 30).

Na české školství měl V. Příhoda natolik velký vliv, že dokonce roku 1929 Ministerstvo školství povolilo zakládání pokusných škol, které se lišily po stránce pedagogické i organizační. Pokusné školy se nacházely např. v těchto městech: Praha, Zlín, Humpolec. Pokusné školy byly v provozu až do okupace, kdy byly následně uzavřeny (Kratochvílová, 2006).

Pokusné školy chtěly u dětí podporovat hlavně samostatnost, iniciativu a respektovat jejich individuální vývoj. Učitelé v těchto školách využívali všechny možné formy vyučování, včetně hromadných, avšak nejvíce se snažili o metody a formy individualizovaného učení. Inspirovali se především daltonským plánem, samoučením, problémovým a projektovým vyučováním (Dvořáková, 2009).

Mezi další české zastánce projektové metody v pokusných školách patřil také pedagog Rudolf Žanta, významný představitel reformní pedagogiky Stanislav Vrána či Jan Uher. Jana Uhera je třeba zmínit jako teoretika činné školy a činnostního vyučování. Čerpal ze svých zahraničních zkušeností a významně tím ovlivnil školství 30. let. V těchto letech v činné škole se základem stala aktivita a samočinnost dítěte. Uher se věnoval didaktickým zásadám, jež publikoval ve své práci *Hlavní zásady didaktické s ohledem na princip činné školy*. Jedná se o publikaci s cenným materiálem a zásady v ní sepsané jsou totožné s dnešními kurikulárními dokumenty. Jedná se například o tyto zásady:

- „Škola musí naučit správnému učení se“ ... kompetence učit se učit.
- „Při učení je nutná příjemná, vyrovnaná pohoda citová“... požadavek na dnešní klima školy.
- „Ne příliš podrobné rozpracování osnov vzhledem k individualizaci výuky“ ...pojetí RVP ZV.
- „Potřeba syntézy osvojeného, metoda projektová a zájmových center“ ...integrace učiva, projektová výuka.

Události, které se sehrály na konci 30. let, a následná okupace Československého státu znamenaly přerušení pedagogického a reformního hnutí na našich školách. Po druhé světové válce se dostala moc do rukou Komunistické strany Československa. Tento převrat znamenal přerušení předválečných snah reformního hnutí na dalších 40 let, tudíž o projektové výuce v pedagogických a odborných textech nenalezneme žádnou písemnou zmínku (Kratochvílová, 2006).

Obrat přišel až začátkem 90. let minulého století. Společně se změnou společenských i politických poměrů v naší zemi se objevila potřeba jiné výchovy a vzdělávání. Ve školství se prosadily myšlenky demokratizace a humanizace, jež významně ovlivnily systém vzdělávání. Kritizovala se dominantní autorita učitele, nerespektování individuality žáků, jednostranné a nevhodné využívání vyučovacích metod a v neposlední řadě se odsuzovalo přetěžování žáků nadbytečnými informacemi. V letech 1990-1991 došlo k úpravě učebních osnov, což s sebou přineslo i redukci učiva. Též došlo ke změnám organizačním na základních školách.

V roce 1996 byla zavedena povinná devítiletá školní docházka a obnoven pětiletý první stupeň. Došlo k přijetí dalších vzdělávacích programů, např. Základní škola 1996, Národní škola 1997. Nově také vznikaly i alternativní školy – Waldorfské školy, školy Maria Montessori, Začít spolu, Zdravá škola, školy s prvky Jenského a Daltonského plánu (Kratochvílová, 2006).

Ačkoli došlo k těmto zmiňovaným změnám, tak se počáteční a poměrně úspěšný proces transformace v roce 1997 zpomalil. Stále totiž chyběl celistvý koncept vzdělávací politiky, který by oficiálně vyjadřoval představu o tom, kam má české školství směřovat (Spilková, 2005).

Klíčová jsou 90. léta minulého století, kdy se opět začala projektová výuka pomalu vracet zpět do škol, a to především díky vlastní aktivitě učitelů a jejich uskupení zvané „*Přátelé angažovaného učení*“. Řada odborníků včetně jejich článků a publikací vedly v těchto letech k podpoře projektů a projektové výuky, a to především po stránce teoretické. Prvním autorem této teoretické práce byla publikace od J. Valenty a jeho kolektivu s názvem „*Pohledy. Projektová výuka ve škole a za školou*“. Mezi další autory, teoretiky, kteří se věnovali tomuto tématu, můžeme zařadit například Jarmilu Skalkovou,

Oldřicha Šimoníka, Josefa Maňáka, Eva Lukavskou či Vladimíru Spilkovou (Kratochvílová, 2006).

2.3 Vymezení pojmů – projekt, projektová metoda, projektová výuka

Projekt, projektová metoda a projektová výuka jsou pojmy, které jsou mnohdy mylně zaměňovány a používány jako synonyma, byť jsou mezi nimi patrné významové rozdíly. V této kapitole si tedy poněkud podrobněji vyložíme významy zmíněných pojmů. Začneme u prvního pojmu, jímž je projekt.

„Projekt má zaměstnávat srdce, hlavu – myšlení a ruce.“ (Kratochvílová, 2006, s. 39).

Projekt má v odborné literatuře mnoho podob a setkáváme se s celou řadou odlišných definic. Pokud se na tento pojem podíváme z chronologické perspektivy, setkáme se s jeho definicí již na počátku 30. let minulého století, a to v publikaci Stanislava Velínského. Velínský vymezuje projekt takto: „projekt je určitě a jasně navržený úkol, který můžeme předložit žákovi tak, aby se mu zdál životně důležitým tím, že se blíží skutečné činnosti lidí v životě.“ (Kratochvílová, 2006, s. 34)

O pár let později projekt vymezil Václav Příhoda, s nímž jsme se seznámili v předchozí kapitole. Jeho pohled na projekt vypadá následovně: „vlastní podnik žáků, který dává vyučování jednotný cíl a přispívá k jeho životnosti. Projekt představuje koncentrované úkoly zahrnující organicky stmelené učivo z různých předmětů nebo pouze z téhož předmětu.“ (Kratochvílová, 2006, s. 35). Příhoda tedy definoval dva základní požadavky na projekt: musí mít praktický cíl a uspokojivé zakončení. Propagátor projektové metody a významný představitel naší reformní pedagogiky, Stanislav Vrána, definoval projekt tímto způsobem:

1. *Je to podnik.*
2. *Je to podnik žákův.*
3. *Je to podnik, za jehož výsledek převzal žák odpovědnost.*
4. *Je to podnik, který jde za určitým cílem.* (Kratochvílová, 2006, s. 35).

Obecně můžeme říct, že většina představitelů reformní pedagogiky vnímala projekt jako komplexní úkol soustředěný kolem určité ideje, který obsahuje více problémů. Má jednak svůj cíl, jednak uspokojivé zakončení. Všichni představitelé mají

tentýž shodný názor – daný úkol by měl být žákům blízký a měl by vycházet z jejich individuálních potřeb (Kratochvílová, 2006).

Rudolf Žanta říká, že projekt je „účelně organizovaný souhrn myšlenek, seskupených kolem důležitého střediska praktického vědění, směřující k určitému cíli.“ (Coufalová, 2006, s. 10)

Podívejme se však nyní na autory současné. Maňák a jeho kolega Švec (2003) vymezují projekt jako komplexní praktickou úlohu či problém spojený s životní realitou, jenž je nutno řešit pomocí teoretické i praktické činnosti, která vede k vytvoření adekvátního produktu. Jana Kratochvílová (2006) ve své knize definuje projekt velmi obdobně: „Projekt je komplexní problém, spjatý s životní realitou, s nímž se žák identifikuje a přebírá za něj odpovědnost, aby svou teoretickou a praktickou činností dosáhl výsledného žádoucího produktu (výstupu) projektu, pro jehož obhajobu a hodnocení má argumenty, které vycházejí z nově získané zkušenosti.“ Eva Lukavská na základě vlastních zkušeností vnímá „projekt jako žákův podnik sledující určitý cíl, za nějž žák převzal odpovědnost“. (Lukavská, 2003, s. 51).

V naší praxi však můžeme vnímat částečný odklon od tohoto požadavku. To, co v praxi bývá často považováno za projekt, se spíše tváří jako podnik pedagoga, ne samotného žáka (Kratochvílová, 2006).

Dalším pojmem, kterým se budeme zabývat, je projektová metoda. Pedagogický slovník Jana Průchy (2013) vymezuje tento pojem následovně: „Projektová je metoda výuková metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých témat (projektů) a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného či a slovesného produktu.“ (Průcha a kol., 2013, s. 224).

Jelikož se na projekt díváme jako na žákův podnik, na projektovou metodu nahlížíme jako na uspořádaný systém činností učitele a žáků, ve kterém hlavní roli mají učební aktivity žáků a podporující roli poradenské činnosti učitele, kterými společně směřují k dosažení cílů a smyslu projektu. Obecně to můžeme shrnout touto větou:

Projektová metoda je systém činností (komplexní metoda), jež sjednocuje řady dílčích metod výuky a též využívá různých forem práce (Kratochvílová, 2006).

Projektová metoda vyžaduje zcela promyšlené a organizované činnosti vedoucí k požadovanému cíli. Je vyhovující k potřebám a zájmům žáků, ale také pedagogickému rozhodnutí učitele. Musí být zaměřená prakticky a směřovat k upotřebitelnosti v reálném životě. Za kteroukoli činností by měli být žáci odpovědní (Valenta, 1993).

Díky projektové metodě se naši žáci neučí klasickým způsobem ve formě jednotlivých předmětů, ale sami řeší problémové situace, které se vztahují k určitému tématu (Kasper, 2008).

Problém můžeme též nazvat jako potíže, s nímž se musíme vyrovnat. Problém je tedy vlastním místem koncentrace učiva, které má být osvojeno cestou projektové metody (Valenta, 1993).

Tuto kapitolu zakončíme posledním pojmem, jímž je projektová výuka. Projektovou výuku nalezneme v odborné literatuře se zcela odlišnými definicemi od různých autorů. S projektovou výukou úzce souvisí již zmíněná projektová metoda. Podle Jany Kratochvílové je projektové vyučování založené na projektové metodě. (Zormanová, 2012).

Projektová výuka či učení v projektech z části navazuje na metodu řešení problémů, avšak jde hlavně o komplexnější problémové úlohy, o výukové záměry a plány, jež mají vždy též širší praktický dosah. Projektová výuka se mnohdy uskutečňuje za branou školy. Děje se tak, že účastníci projektu se začleňují do reálného života (životní praxe) a především za své aktivity přebírají částečnou odpovědnost. Oproti tradiční výuce, která se zpravidla uskutečňuje izolovaně ve vyučovacích předmětech, projekty spolupracují i s dalšími předměty, protože jejich cílem je schopnost řešit situace z reálného života (Maňák, Švec, 2003).

V rámci projektové výuky je podstatné to, aby se žáci na projektu podíleli již od samotného začátku, což tedy znamená od jeho plánování až po realizaci odpovídajícího produktu, konkrétního výstupu (projektu). Projektová výuka může být pro žáky zajímavější a smysluplnější než výuka klasická. Pokud tomu tak opravdu je, tak probíhá učení, během něhož se žáci jednak učí, jednak baví (Kašová, 1995).

2.4 Fáze řešení projektu

Příprava každého projektu je časově velmi náročná, a tudíž je třeba si jej pečlivě a dopodrobna promyslet. Jak již bylo zmíněno v předešlé kapitole, na každém projektu se od počátku podílejí žáci samostatně.

Pro vymezení jednotlivých fází řešení projektu se budeme z části opírat o čtyři fáze, jež stanovil W. Kilpatrick. Tyto fáze se staly obecným postupem a osvojením metody řešení projektů. Jsou to *záměr, plán, provedení a hodnocení* (Dvořáková, 2009).

V první fázi si musíme zvolit situaci, která je pro žáky skutečně zajímavá, atraktivní a vnímají ji jako skutečný problém. Tato situace nemusí nutně být typicky školní. Náměty by měly pocházet z prostředí, jež je žákům blízké a samozřejmě by měly brát zřetel na jejich věk, zájmy a úroveň vzdělání. Podstatnou úlohu zde má účinná motivace žáků. Žáci se totiž musí s vybraným tématem ztotožnit a přijmout je za své (Maňák, 1997).

1. Plánování projektu

Co je potřebné si rovněž předem podrobněji promyslet a naplánovat?

- jak bude vypadat závěrečná podoba projektu
- časové rozvržení projektu – kdy se projekt uskuteční, jaké bude jeho trvání, zda se bude jednat o projekt, jenž bude probíhat nepřetržitě či s určitými prodlevami
- prostředí projektu – kde se projekt zrealizuje
- určit účastníky projektu – promyslet si, kdo se projektu účastní, a to jednak aktivně, jednak pasivně
- průběh projektu – rozvrhnout si jeho organizaci
- zajištění vhodných podmínek – pomůcek, materiálu a všeho, co je potřebné pro úspěšné zrealizování projektu
- hodnocení – jak a jakým způsobem proběhne závěrečné zhodnocení projektu (Kratochvílová, 2006).

2. Realizace projektu

Při realizaci projektu se postupuje podle předem stanoveného plánu. Žáci pracují s materiály, jež třídí, zpracovávají, analyzují a kompletují. V této fázi vystupuje učitel v roli poradce. Úkolem učitele je tedy korigovat konání žáků, ale jen v tom případě, že by se příliš distancovali od záměru a cílů. Role pedagoga spočívá v podpoře motivace žáků k dokončení projektu a podpoře zodpovědnosti za své dílo (Kratochvílová, 2006).

3. Prezentace výsledku projektu

Během prezentování svého projektu žáci představí, k jakému závěru dospěli. Své hotové dílo mohou prezentovat písemnou či ústní formou. Výsledek jejich práce může mít několik podob: např. výstava, kniha, video, přednáška, výlet, webové stránky. Prezentace může být určená pro rodiče i veřejnost, pro spolužáky ve třídě i pro ostatní žáky ze školy. Seznámení školní i širší veřejnosti s konkrétními výstupy projektu je pro účastníky velkou motivací, jelikož jim to dává pocit uspokojení a podporuje sebedůvěru ve vlastní schopnosti a dovednosti. Žáci se poté cítí sebevědomější a skutečně věří ve své schopnosti (Maňák, Švec, 2003)

4. Hodnocení projektu

Hodnocení projektu se týká zhodnocení celého projektu – od naplánování projektu, jeho průběhu až do samotného výsledku. Děje se tak z pohledu učitele i žáků. Hodnocení by mělo proběhnout na základě kritérií, která byla stanovená před začátkem projektu a s nimiž byli žáci detailně seznámeni (Kratochvílová, 2006).

2.5 Typologie projektů

V průběhu historie byl již vytvořen velký počet projektů. V odborné literatuře se objevuje třídění projektů podle nejrůznějších hledisek, avšak pro tuto práci použijeme komplexní členění, a to podle J. Kratochvílové.

Hledisko třídění	Typy projektů
navrhovatel	▪ spontánní ▪ uměle připravené ▪ kombinované
účel projektu	▪ problémové ▪ konstruktivní ▪ hodnotící ▪ směřující k estetické zkušenosti ▪ směřující k získání dovedností
informační zdroje projektu	▪ volné (informační zdroje si žák obstarává sám) ▪ vázané (informační zdroje poskytuje učitel) ▪ kombinované (žák obdrží základní informační zdroje, které si může rozšířit dle svých možností a potřeb)
délka projektu	▪ krátkodobé - 2 až několikahodinový ▪ střednědobé - 1 až několika denní ▪ dlouhodobé – několika týdenní ▪ mimořádně dlouhodobé – několika měsíční
prostředí projektu	▪ školní ▪ domácí ▪ mimoškolní
počet zúčastněných	▪ individuální ▪ společné – skupinové, třídní, ročníkové, celoškolní
způsob organizace projektu	▪ jednopředmětové ▪ víceředmětové

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

Některým hlediskům je třeba věnovat větší pozornost. Více se zaměříme na *navrhovatele projektu*, *účel projektu* a také na *způsob organizace projektu*.

Navrhovatel (původce) projektu – Jedná se o stěžejní hledisko třídění projektů. Projekty původně vznikaly především z potřeb a zájmů žáků, avšak postupem času se

začaly uplatňovat projekty, jež navrhovali samotní učitelé sledující své didaktické cíle. Hovoříme o projektech spontánních (vycházejících od žáků), uměle připravovaných (vycházejících z plánů učitele) a také o projektech, které byly navrženy společně učiteli a žáky. Mluvíme také o dvou typech projektů: První je *strukturovaný projekt*, kdy je žákům přiděleno téma a je blíže specifikován postup pro shromažďování nových informací a jejich další zpracování. Druhým je *projekt nestrukturovaný*, v němž si žáci sami zvolí téma a také si samostatně shromažďují vlastní materiály, se kterými nadále pracují (třídí je, analyzují). Postup onoho projektu není od učitele blíže specifikován, je tedy úplně celý v režii žáků (Kratochvílová, 2006).

Účel projektu – Účel neboli smysl projektu – jedná se o vymezení samotné podstaty projektu. Je důležité si odpovědět na otázku „proč tento projekt uskutečnit“? Účel musí mít žáci i učitel na paměti po celou dobu trvání projektu (Kratochvílová, 2006).

Způsob organizace projektu – Můžeme se v rámci toho hlediska rozhodnout, zdali realizovat projekt, který bude složen z učiva ryze z jednoho předmětu (projekt jednopředmětový) či z více předmětů (projekt vícepředmětový). V souvislosti s novou koncepcí učiva v RVP ZV se vyskytuje možnost provést ve výuce spíše projekty složené z více předmětů. Do projektu se mohou zapojovat jednak příbuzné předměty z jedné vzdělávací oblasti (chemie, přírodopis), jednak charakterově blízké předměty z různých vzdělávacích oblastí (český jazyk, dějepis). Je rovněž možné uskutečnit projekt z průřezových témat RVP ZV (Kratochvílová, 2006).

2.6 Výhody a nevýhody projektové metody

Abychom dokázali zcela porozumět projektové metodě, je nezbytné si uvědomit její pozitivní a negativní stránky, protože klady a zápory projektové metody se mohou vzájemně prolínat. Jakožto učitelé, odborníci v oblasti vzdělávání, bychom měli umět využít a uplatnit její výhody, a naopak eliminovat její nevýhody.

Začneme nejprve u pozitivních stránek této metody. Projektová metoda učí žáky spolupracovat s ostatními jedinci, což je klíčové pro budoucí uplatnění na pracovním trhu. Vedle intelektuálních dovedností je nezbytné se umět přizpůsobit ostatním

a pracovat v týmu společně a přispívat k jeho soudržnosti. Během účasti projektů se mění spolupráce mezi učitelem a žáky. Učitel je nyní v roli koordinátora, partnera či poradce (Coufalová, 2006).

„Učit v projektech může být velkou radostí a obohacovat učitelův školní život. Zabraňuje to stereotypu, rutině a všednosti. S projekty může být každý školní rok jiný, aktuální a neopakovatelný.“ (Tomková, Dvořáková, Kašová, 2009, s. 169).

Dalším pozitivem je ta skutečnost, že projekt bývá zpravidla jádrem nějakého problému, tedy obtíž, s níž si žáci musí poradit. Projektová metoda totiž umí řešit problémy. Během hledání správného postupu řešení se vyvíjejí odlišné kognitivní aktivity. Žáci během projektu navrhuji různé možnosti řešení (uplatňují divergentní myšlení), z nich potom vybírají správný směr (uplatňují konvergentní myšlení). Když žáci hledají řešení klíčového problému, vyplývají na povrch další jednotlivé problémy. (Coufalová, 2006).

Projekt učí také tvořit a podněcuje fantazii i intuici. Svět je stále v pohybu a mění se pořád rychleji, a proto se žáci musí předem připravit na změny okolo nich. Aby se i oni sami mohli na změnách podílet, musí mít do určité míry rozvinutou představivost a tvořivost. Právě projektová metoda může být pro žáky vhodnou aktivitou pro rozvoj jejich fantazie (Coufalová, 2006). Pedagogický slovník Jana Průchy (2003) definuje *tvořivost* následovně: „Duševní schopnost vycházející z poznávacích i motivačních procesů, v níž ovšem hrají důležitou roli též inspirace, fantazie, intuice. Projevuje se nalézáním takových řešení, která jsou nejen správná, ale současně také nová, nezvyklá, nečekaná.“ (Průcha a kol., 2003, s. 253).

Díky projektové metodě se žáci učí pracovat s informacemi. Dnešní doba je charakteristická tím, že kolem nás proudí velké množství informací, ve kterých je mnohdy obtížné se orientovat. Právě škola by měla žáky naučit s těmito informacemi pracovat. V praxi to znamená, že by se učitelé měli se žáky zaměřit na jejich vyhledávání, třídění a v neposlední řadě ověřování. Měli bychom především žáky vést k tomu, aby si jednotlivé informace ověřovali z více zdrojů. Též bychom je měli upozornit na informace vyskytující se na internetu, kde se často objevují informace irelevantní či nepravdivé. Projekty samozřejmě vyžadují, aby se žáci kromě vyhledávání informací na internetu

naučili pracovat i s informacemi v učebnicích, v odborné literatuře nebo v tisku. Během projektů má samostatná práce s informacemi ještě hlubší rozsah. V tradiční výuce je zdrojem a nositelem informací učitel, avšak při uplatnění projektové metody tuto pozici ztrácí. Ukazuje se, že jeho autorita tím ale rozhodně neklesá, ba naopak (Coufalová, 2006).

Pozitivní stránkou projektové metody je fakt, že projekt má kladný vliv na mravní rozvoj žáků. Učí se rozvoji odpovědnosti a tolerance, vnitřní kázni, společenské etice z pozice vedoucího i vedeného.

Uvedme si na závěr následující výhody projektové metody, jež formuloval Václav Příhoda:

- Projekt osvobozuje od učebnic a vede ke čtení speciálních knih.
- Vede k vytvoření zdravých úsudků, a to díky experimentování s věcmi.
- Zdůrazňuje hlavní myšlenku řešeného problému.
- Díky projektu žáci mohou opravdu zažít zajímavou zkušenost a pracovat na určitém problému, pomocí něho dojde k lepšímu pochopení životní otázky.
- Projekty zjednodušují učení – drobná fakta jsou odvozena od velkých a dává se jim místo v soustavě žákova vědění
- Je možnost zorganizovat učení ve velkých jednotkách, v nichž jsou podřízena drobná fakta pracovnímu cíli (Kratochvílová, 2006).

Nyní se již přesuneme a zaměříme se na některá úskalí projektové metody. Některým úskalím dokážeme správnou organizací předcházet.

Velmi často návrhy projektů pochází od samotného učitele, nikoli spontánně od žáků. Se spontánními projekty se ve škole setkáváme jen ojediněle, i přesto, že jsou považovány za nejcennější (Coufalová, 2006).

Z pohledu učitele je projekt náročný na přípravu, na zajištění pomůcek a vhodného materiálu. Aby se skutečně jednalo o projektovou metodu, měl by učitel během projektu ustoupit do pozadí a nechat aktivitu na dětech samotných. Přesto ale musí celý projekt řídit a mít jej pod kontrolou. Mnohdy se vyžaduje spolupráce dalších

kolegů učitelů, vedení školy či rodičů žáků. Vedení školy by mělo pomoci zajistit adekvátní podmínky a prostory, v nichž se budou projekty realizovat. Jak již bylo zmíněno, projekty jsou náročné především z časových důvodů, proto jsou velmi často nutné úpravy v rozvrzích. Bez efektivní komunikace všech zúčastněných by projekt byl těžko realizovatelný (Kratochvílová, 2006).

Pokud se projekty realizují často, může dojít k poklesu zájmu a celkové únavě jednak ze strany žáků, jednak ze strany učitelů. Za poměrně náročné se považuje celkové hodnocení projektu, a to z hlediska časového i z hlediska způsobu hodnocení (Coufalová, 2006).

Projektové výuce je také mnohdy vytýkáno zaměření pouze na úzký okruh témat a nedostatečná systematickosti vzdělávání, kdy jsou v projektové výuce převážně z časových důvodů opomíjeno především opakování a procvičování (Coufalová, 2006).

Za poněkud nešťastné bývá v projektové metodě ta skutečnost, že vyhovuje hlavně žákům nadaným a průměrným. Učitel tedy nesmí podcenit přípravu projektu, aby se nestalo, že slabší žáci se do práce nezapojí a nechají za sebe pracovat ty ostatní – práce schopnější. Nevýhodou projektové výuky se může stát neinformovaná veřejnost, která ji chápe jako prosté hraní, nikoliv jako vyučovací proces (Coufalová, 2009).

Tuto kapitolu zakončíme tím, jak na projektovou metodu nahlížel Václav Příhoda. Za její nevýhody on považoval:

- Neplánovitost a podléhání dětským rozmarům.
- Vyučování lehce ztrácí důkladnost a soustavnost.
- Často se během projektů nevyskytly specifické návyky.
- Projekty odporovaly zákonům učení, soužily k tomu, aby byla zajištěna nejen motivace žáků, ale také příležitost k opakování a zakončení důsledků učiva. (Kratochvílová, 2006).

2.7 Využití projektové výuky na základní škole

Projektová výuka se na základních školách objevila na počátku 90. let 20. století. Již víme, že navazovala na reformní pedagogiku, avšak vycházela především z potřeb

učitelů, kteří usilovali a snažili se o zlepšení motivace žáků a o celkovou proměnu současné školy. Projektové vyučování bylo zkoušeno a realizováno všemi způsoby, přičemž učitelé vycházeli ze svých vlastních nápadů a zkušeností. Můžeme se obecně vyjádřit tak, že jej vytvářeli bez jakékoli znalosti jeho teorie a historie (Dvořáková, 2009).

To se ale postupem času měnilo „díky vlastní aktivitě učitelů a jejich uskupení zvané *Přátelé angažovaného učení*“ (Kratochvílová, 2009, s. 33). Zmíněné sdružení spočívalo v tom, že organizovalo pravidelná setkání, na nichž měli učitelé tu možnost si vzájemně vyměňovat své zkušenosti a společně diskutovat na toto téma. Stále však učitelé zápolili s problémy, a to se zařazováním projektů do běžné výuky. Změna se dostavila teprve s přijetím Bílé knihy a zavedením RVP ZV, jenž vytvořil pro realizaci projektů ve výuce základních škol vyhovující a náležité podmínky (Dvořáková, 2009).

S touto změnou došlo k rozdělení obsahu vzdělávání do devíti vzdělávacích oblastí, kde každá z nich obsahuje jeden či více vzdělávacích oborů. A díky tomu se otevřela možnost začleňovat učivo z různých vzdělávacích předmětů a realizovat tak ve výuce projektovou metodu. Mnozí učitelé se snaží do své výuky projekty zařazovat, avšak někdy se nejedná o projektové vyučování, ale o tematickou výuku.

Tematické vyučování vychází z jednoho tématu, jež může obsahově integrovat různé vyučovací předměty. Stěžejní téma stojí v centru a vycházejí z něj různá podtémata, která se mohou uskutečňovat i v rámci jednotlivých předmětů. Naproti tomu projektové vyučování má za cíl vytvoření určitého produktu, za který žák nese odpovědnost. Zmíněný produkt určuje celkový proces a konečný výsledek. Projektové vyučování vychází buď z jednoho předmětu, anebo integruje poznatky z odlišných předmětů. Druhý případ, tedy integrace poznatků z různých předmětů, je ale ve školní praxi běžnější (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009).

Projektové vyučování se realizuje na školách některými učiteli, a to především těmi na prvním stupni základní školy. Je to z toho důvodu, že první stupeň nabízí k realizaci projektů vhodné podmínky. Ve třídě totiž všechny předměty zpravidla učí tentýž učitel. Může snadno integrovat učivo mnoha předmětů a vyčlenit projektům libovolně dlouhé časové bloky.

Oproti tomu na druhém stupni jsou podmínky pro realizaci projektu daleko složitější. Učitel obvykle učí jen předměty své aprobace a pokud chce vytvořit projekt integrující poznatky z více předmětů, je klíčové, aby i ostatní kolegové, učitelé, byli ochotni se na projektu podílet a efektivně spolupracovat. Projekt složený z více předmětů bývá uskutečněn v delším časovém období, nejen v rozmezí pár vyučovacích hodin. Nezbytná je i podpora od vedení školy, které může provést změny v rozvrzích či další potřebné změny a tím zajistí přívětivé podmínky pro realizaci plánovaného projektu (Coufalová, 2006).

Poté je reálné vytvořit v praxi různé varianty, k nejznámějším patří tzv. projektové týdny. Díky nim dochází k propojení učení a práce. Je nutné, aby byl projektový týden pečlivě připraven a aby se s ním žáci ztotožnili a přijali jej za svůj. Podstatné je i zajištění příznivého sociálního klimatu (Maňák, Švec, 2003).

Pro projektové vyučování je potřeba mít hluboké znalosti nejen z předmětů své aprobace, ale i z ostatních předmětů. Učitelům mohou ve výuce pomoci i vhodné učebnice a učební materiály. Nejvyhledávanější učebnice jsou od nakladatelství Fraus či Nové Školy. Učebním materiálem mohou být také rozhovory s odborníky nebo návštěvy institucí. V neposlední řadě mohou být zdrojem informací i samotní rodiče, jejich zkušenosti a odbornost. Rodiče se mohou zapojit do projektového vyučování jako účastníci, odborníci, asistenti či diváci (Dvořáková, 2009).

3. Projektová metoda v hodinách výchovy k občanství

Projektové vyučování je vnímáno jako důležitý prostředek výchovy občana v demokratické společnosti. „Hlavní cíl projektového vyučování představuje identifikaci žáků s učebními cíli, a to prostřednictvím zaměření vyučování na potřeby a život žáků.“ (Dvořáková, 2009, s. 97).

3.1 Vývoj výchovy k občanství na základních školách

Významné datum 28. října 1918 by měl znát každý občan České republiky. Vznikl totiž Československý stát založený na demokratických principech. Nově vzniklý samostatný stát složený z českého a slovenského národa měl mnoho problému, a to především hospodářských a národnostních. I přes tyto všechny skutečnosti se stát snažil aplikovat zmíněné demokratické principy do každodenního života. Z tohoto důvodu se kladly požadavky a nároky i do oblasti vzdělávání, a to hlavně ve vztahu k humanitním vědám.

Občanská nauka a výchova byla u nás uzákoněna v Malém školském zákoně v roce 1922. Jako samostatný povinný předmět na školách byl vyučován od 1. září 1923 a jeho časová dotace byla dvě hodiny týdně. Cílem tohoto předmětu byla výchova občana k jeho aktivnímu životu v demokratické společnosti a vštěpování ideálů humanity (Staněk, Mezihorák, 2008).

Obsah předmětu tvořily základní poznatky o československém státě, státní formy a zřízení zejména našeho státu a v poslední řadě hospodářský, politický, kulturní i sociální život naší společnosti. „Občanská výchova má být výchovou k demokracii, k lásce k národu, ke vzájemné snášenlivosti, úctě a lásce.“ (Piřha, 1992, s. 10).

Tento předmět se však potýkal s některými problémy. První z nich byl nedostatek učebnic a nepřipravenost učitelů pro nově zavedený předmět. Aby bylo vyučování občanské nauce občansky ctnostné a výchovně účinné, kladl se důraz na neustálé prohlubování učitelovy osobnosti. Učitel se měl zaměřit ve volném čase na sebevzdělávání a své zdokonalování.

Naopak můžeme vyzdvihnout poněkud moderní osnovy i obsah tohoto předmětu. Do výuky byly aplikovány modelové situace, jež spočívaly v navštěvování

úřadů, realizování výletů, exkurzí či hraní her. Kromě mravní výchovy, tématům hospodářských, sociálních, politických se učitelé věnovali také problematice ekologické, tedy tématům o odpovědnosti za naši přírodu.

S uplynutím času, v poválečném Československu, byl předmět s názvem občanská nauka zcela ovlivněn marxistickou ideologií. Jeho původní poslání bylo v tomto „temném“ období odkloněno, avšak učební osnovy nově koncipované občanské výchovy v roce 1991 vrátily zpět demokratické principy a smýšlení tohoto předmětu (Piřha, 1992).

Je potřeba zmínit konec osmdesátých let 20. století, kdy se vedly diskuse o tom, zda by neměla být výchova k občanství zcela vypuštěna z učebních osnov. Nakonec se však prosadil názor, že příprava občana k aktivní participaci v demokratické společnosti potřebuje svůj vlastní vyučovací předmět. Po pádu komunistického režimu bylo zapotřebí zrušit výuku nesoucí v duchu marxisticko-leninské ideologie. Klíčovým se stalo objasňování pojmů týkající se demokracie, humanity a tolerance (Staněk, Mezihorák, 2008).

I přes tu skutečnost, že předmět občanská výchova má pro naši společnost obrovský význam, a to hlavně díky snaze obnovit a zároveň posílit výchovu k demokratickým hodnotám, byla zpočátku v několika školách odsouvána do ústraní, za což mohl především její historický vývoj. Z tohoto důvodu byl tento předmět často vyučován neprofesionálním způsobem. Žáci bohužel začali vnímat občanskou výchovu jako méně důležitý předmět. Problémem ve výuce občanské výchovy byla jednak nedostatečná studijní literatura, jednak nedostatek kvalitních učebnic (Spilková, 2005).

„Navzdory zmíněným problémům týkající se občanské výchovy, její společenský význam narůstá. Jedná se o jediný vyučovaný předmět, jenž je zaměřen především na výchovu občana a jehož cílem je vybavit žáky vědomostmi, dovednostmi, návyky a postoji, které jsou nutné pro jejich život ve společnosti s ostatními lidmi.“ (Staněk, Mezihorák, 2008, s. 432). A proto si výchova k občanství zaslouží na všech základních školách důstojnou pozici.

3.2 Současné pojetí výchovy k občanství v RVP ZV

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání je kurikulární dokument, v němž je přesně vymezeno, co je povinné a společné v základním vzdělávání žáků. Jedná se o otevřený dokument, jenž je v průběhu let průběžně aktualizován, a to podle měnících se potřeb společnosti či žáků. RVP ZV konkretizuje vzdělávací obsah – očekávané výstupy, učivo a specifikuje úroveň klíčových kompetencí, již mají žáci docílit na konci povinné školní docházky (RVP ZV, 2027).

Obsah vzdělávání je v RVP ZV rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí, přičemž každá vzdělávací oblast je složená z jeho oboru či z více příbuzných oborů:

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

(RVP ZV, 2017).

Občanská výchova či **výchova k občanství** je předmět vyučovaný na 2. stupni základních škol. V RVP ZV je nazývána jako vzdělávací obor výchova k občanství. Z předchozího přehledu tedy vidíme, že výchova k občanství patří do vzdělávací oblasti Člověk a společnost, do níž spadá i obor Dějepis.

„Vzdělávací oblast Člověk a společnost v základním vzdělávání vybavuje žáka znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení do života demokratické společnosti. Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci poznali dějinné, sociální a kulturně historické aspekty života lidí v jejich rozmanitosti, proměnlivosti a ve vzájemných

souvislostech. Seznamuje žáky s vývojem společnosti a s důležitými společenskými jevy a procesy, které se promítají do každodenního života a mají vliv na utváření společenského klimatu. Zaměřuje se na utváření pozitivních občanských postojů, rozvíjí vědomí přináležitosti k evropskému civilizačnímu a kulturnímu okruhu a podporuje přijetí hodnot, na nichž je budována současná demokratická Evropa, včetně kolektivní obrany. Důležitou součástí vzdělávání v dané vzdělávací oblasti je prevence rasistických, xenofobních a extremistických postojů, výchova k toleranci a respektování lidských práv, k rovnosti mužů a žen a výchova k úctě k přírodnímu a kulturnímu prostředí i k ochraně uměleckých a kulturních hodnot. Tato vzdělávací oblast přispívá také k rozvoji finanční gramotnosti a k osvojení pravidel chování při běžných i rizikových situacích a při mimořádných událostech.“ (RVP ZV, 2017, s. 51).

Výchova k občanství má přinášet nové informace, vychovávat k občanským postojům, integrovat poznatky z jiných předmětů do jednoho celku, a především propojovat školu s běžnou realitou života. Výchova k občanství má nejenom vztyčné body s předměty jako zeměpis, dějepis, český jazyk, avšak v určitém prostoru se s nimi vždy i překrývá (Piřha, 1992).

Vzdělávací obor výchova k občanství se zaměřuje především na orientaci žáků v sociální realitě a usiluje o jejich začleňování do různých společenských vztahů a vazeb. Rovněž pomáhá žákům k poznání nejenom své osobnosti, ale k poznání druhých osob. Otevírá také cestu k tomu, aby žák dokázal pochopit vlastní jednání i jednání druhých osob, a to v nejrůznějších životních situacích. Výchova k občanství seznamuje žáky například s rodinnými vztahy i širším společenstvím, také s hospodářským životem, se světem financí, s politickými orgány a institucemi. Ukazuje žákům adekvátní způsoby participace do občanského života v demokratické společnosti a zároveň je motivuje k této účasti. V neposlední řadě učí žáky respektovat a uplatňovat mravní pravidla společenského soužití a přebírat odpovědnost za vlastní názory, chování a jednání včetně jejich důsledků (RVP ZV, 2017).

Vzhledem k tomu, že vyučovaný předmět výchova k občanství patří do vzdělávací oblasti Člověk a společnost, svým širokým zaměřením úzce souvisí se všemi průřezovými tématy. V následujících kapitolách se tedy s nimi okrajově seznámíme.

3.3 Průřezová témata a jejich charakteristika

Průřezová témata procházejí napříč všemi devíti vzdělávacími oblastmi a všechna mají jednotná zpracování. Týkají se aktuálních problémů současné doby. Průřezová témata se stávají podstatnou a rovněž povinnou součástí základního vzdělávání. Každá škola má povinnost do vzdělávání zařadit všechna průřezová témata jednak na 1. stupni, jednak na 2. stupni. Průřezová témata je možné aplikovat do jednotlivých předmětů v obsahu vzdělávání či do podoby samostatných předmětů, projektů a seminářů. Témata jsou nejen propojena, ale zároveň se doplňují.

„Podmínkou účinnosti průřezových témat je jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s dalšími činnostmi realizovanými ve škole i mimo školu.“ (Šikulová, 2008, s. 25).

V základním vzdělávání je vymezeno těchto šest průřezových témat:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

1. Osobnostní a sociální výchova

Pro Osobnostní a sociální výchovu je specifické to, že centrem učiva se stává samotný žák, žakovská skupina a také situace více či méně běžné v jejich každodenním životě. Tematické okruhy tohoto průřezového tématu jsou členěny do třech částí, jež jsou zaměřeny na osobnostní, sociální a mravní rozvoj. Pro jejich realizaci je vhodné zařazovat do výuky ta témata, která se týkají aktuálních potřeb žáků. Všechna uvedená témata se uskutečňují prakticky, a to pomocí vhodných her, cvičení nebo modelových situací (Wittmanová, 2007).

„Výuka uvedeného průřezového tématu bude napomáhat primární prevenci rizikového chování a zkvalitnění mezilidské komunikace. Utváření znalostí a dovedností těchto žáků bude zohledňovat jejich individuální možnosti.“ (RVP ZV, 2017, s. 126).

2. Výchova demokratického občana

Průřezové téma Výchova demokratického občana má charakter mezioborový a multikulturní. Vede žáky především k rozvoji kritického myšlení, k uvědomění si vlastních práv a povinností. Učí žáky také porozumět demokratickému uspořádání naší společnosti a nacházet vhodná demokratická řešení problémů či konfliktů.

Výchova demokratického občana tedy napomáhá žákům k orientaci ve složitostech, konfliktech a problémech demokratické pluralitní společnosti, zkráceně řečeno, vybavuje žáky základní úrovní občanské gramotnosti. Získání této gramotnosti umožňuje žákům efektivně řešit konflikty se zachováním své lidské důstojnosti, toleranci a respektem k druhým lidem, s vědomím svých práv a povinností, se zásadami správné komunikace a demokratických způsobů řešení (RVP ZV, 2017).

3. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Průřezové téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech se snaží vychovat budoucí evropské občany jako zodpovědné a tvořivé osobnosti, které budou v dospělosti schopné mobility a flexibility v občanské pracovní sféře i v osobním životě.

„Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech se prolíná všemi vzdělávacími oblastmi, integruje a prohlubuje poznatky a umožňuje uplatnit dovednosti, které si žáci osvojili v jednotlivých vzdělávacích oborech. Podporuje ve vědomí a jednání žáků tradiční evropské hodnoty, k nimž patří humanismus, svobodná lidská vůle, morálka, uplatňování práva a osobní zodpovědnost spolu s racionálním uvažováním, kritickým myšlením a tvořivostí.“ (RVP ZV, 2017, s. 130).

4. Multikulturní výchova

Multikulturní výchova seznamuje žáky s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Toto průřezové téma učí žáky lépe poznat a pochopit jednak cizí kultury, jednak kulturu vlastní. Rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede

k chápání a respektování sociokulturní rozmanitosti. Majoritní většinu seznamuje se základními specifiky ostatních národností, které žijí společně v jednom státě. U obou skupin pak pomáhá ke vzájemnému respektu, uznání, spolupráci a společným aktivitám.

Multikulturní výchova se prolíná rovněž do mezilidských vztahů ve škole – vztahů mezi učiteli a žáky, mezi žáky, mezi školou a rodinou, mezi školou a komunitou. Škola je místo, kde dochází k setkávání lidí z nejrůznějšího sociálního a kulturního zázemí, a proto by měla zajistit bezpečné klima, v němž se budou všichni cítit rovnoprávně, a především bez předsudků (RVP ZV, 2017).

5. Enviromentální výchova

Enviromentální výchova vede žáky k tomu, aby pochopili celistvost a složitost vztahů mezi člověkem a životním prostředím a postupné přecházení k udržitelnému rozvoji společnosti. Seznamuje žáky s enviromentálními problémy a nalézáním jejich řešení. Vede žáky k participaci na ochraně a utváření prostředí a ovlivňuje jejich hodnotovou orientaci.

Průřezové téma Enviromentální výchova učí žáky pozorovat, vnímat a hodnotit důsledky lidského jednání a přispívá k osvojování si základních dovedností a návyků aktivního odpovědného přístupu k životnímu prostředí v každodenním životě. Využívá přímého kontaktu žáků s okolním prostředím a propojuje rozvíjení myšlení s výrazným ovlivňováním emocionální stránky osobnosti jedince (RVP ZV, 2017).

6. Mediální výchova

„Průřezové téma Mediální výchova v základním vzdělávání nabízí elementární poznatky a dovednosti týkající se mediální komunikace a práce s médii. Média a komunikace představují velmi významný zdroj zkušeností, prožitků a poznatků pro stále větší okruh příjemců. Pro uplatnění jednotlivce ve společnosti je důležité umět zpracovat, vyhodnotit a využít podněty, které přicházejí z okolního světa, což vyžaduje stále větší schopnost zpracovat, vyhodnotit a využít podněty přicházející z médií. Média se stávají důležitým socializačním faktorem, mají výrazný vliv na chování jedince a společnosti, na utváření životního stylu a na kvalitu života vůbec.“ (RVP ZV, 2017, s. 137).

Mediální výchova má za úkol žáky vybavit základní úrovní mediální gramotnosti. Žáci by si měli osvojit základní poznatky o tom, jak fungují současná média. Kromě teoretického základu (historie médií, struktura fungování) by měli získat poučení, jak se nezávisle zapojit do mediální komunikace. Jedná se hlavně o schopnost analyzovat a kriticky zhodnotit nabízená sdělení, vyhodnotit jejich komunikační záměr. Měli by být také schopni si vhodně zvolit média, a to podle svých potřeb, tzn. pro potřebu zábavy naplnění volného času, pro vyhledávání informací až po sebevzdělávání (RVP ZV, 2017).

3.4 Klíčové kompetence

„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.“ (RVP ZV, 2021, s. 10).

Cílem vzdělávacího procesu je opatřit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na jejich dosažitelnou úroveň, a tímto je připravit na další vzdělávání, sebeprosazení a uplatnění ve společnosti. Osvojování klíčových kompetencí je proces dlouhodobý a složitý, který začíná již v předškolním vzdělávání, následuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalších fázích života. Úroveň klíčových kompetencí dosažená na konci 9. ročníku základní školy nelze tedy považovat za ukončenou, neboť získané klíčové kompetence tvoří podstatný základ žáků pro celoživotní učení.

Klíčové kompetence vedle sebe nestojí odděleně, ale různými způsoby se prolínají, doplňují a lze jich dosáhnout vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání, a proto k jejich rozvíjení a utváření musí směřovat veškerý vzdělávací obsah a samozřejmě aktivity a činnosti, které se ve škole uskutečňují.

Klíčové kompetence rozvíjené v etapě základního vzdělávání jsou: *kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální*

a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní. V září roku 2021 přibyla i nová klíčová kompetence, a to kompetence digitální. (RVP ZV, 2021).

3.5 Učivo výchovy k občanství na 2. stupni základních škol

Učivo občanské výchovy je v RVP rozčleněno do pěti tematických oblastí. Tyto tematické celky se spolu vzájemně prolínají, doplňují a dohromady tak tvoří promyšlený systém, jež umožňuje předkládané učivo účelně propojovat.

První tematickou oblastí je **Člověk ve společnosti**. V této oblasti je zahrnuto učivo týkající se školy, obce, regionu, kraje, naší vlasti, kulturního života, vztahů mezi lidmi a zásad lidského soužití. Žáci by se měli seznámit obecně s životem ve škole, s jejich právy a povinnostmi, podílet se na činnostech žákovské samosprávy, tvorbě společných pravidel a norem. V tématu naše obec, region, kraj by se měli dozvědět o důležitých institucích, které se nacházejí v blízkosti jejich bydliště. Žáci by se měli rovněž seznámit se zajímavými a památnými místy, významnými rodáky a místními tradicemi typické pro jejich okolí. S tímto tématem úzce souvisí i téma naše vlast. V rámci tohoto tématu si osvojí pojmy jako vlast a vlastenectví, dozví se o zajímavostech památných míst, která nás v minulosti proslavila a v neposlední řadě se bude učit o státních symbolech, státních svátcích či významných dnech naší republiky. Dalším tématem v oblasti **Člověk ve společnosti** je kulturní život. V tomto okruhu by se žáci měli učit o rozmanitostech kulturních projevů, o kulturních hodnotách a tradic, také by se měli seznámit s kulturními institucemi, masovou kulturou a s prostředky komunikace. V tématu vztahy mezi lidmi je řazeno učivo o osobních a neosobních vztazích, mezilidské komunikaci, o konfliktech v mezilidských vztazích a také o problémech lidské nesnášenlivosti. Se zmíněným tématem je i blízké téma lidská setkání. Žáci se v rámci tohoto tematického celku naučí vnímat přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi, osvojí si pojmy jako rovnost a nerovnost, budou se zabývat rovným postavením mužů a žen. Zabývat se budou také lidskou solidaritou a potřebnými lidmi ve společnosti. Posledním tématem, které úzce souvisí s tématy předchozími, jsou zásady lidského soužití. Žáci by si měli osvojit tyto důležité pojmy: morálka, mravnost, svoboda a vzájemná závislost, pravidla chování.

Druhá tematická oblast nese název **Člověk jako jedinec**. V rámci této oblasti by si žáci měli uvědomit, v čem je jejich osobnost podobná a odlišná ve vztahu k jiným

lidem. Žáci by se měli zabývat projevy jednak svými, jednak projevy ostatních lidí. Měli by si také uvědomit rozdíly v prožívání, myšlení a jednání. Žáci by se také měli zabývat svými osobními vlastnostmi, dovednostmi a schopnostmi, vrozenými předpoklady či charakterem. V této oblasti je také řazeno učivo, které se týká vnímání, prožívání, poznávání sebe i druhých lidí, sebehodnocení, stereotypů v posuzování druhých lidí. V neposlední řadě sem spadá i učivo o osobním rozvoji.

Třetí tematická oblast je pojmenovaná jako **Člověk, stát a hospodářství**. Žáci se budou učit o majetku a vlastnictví (o formách vlastnictví, o hmotném a duševním vlastnictví, jejich ochraně). Zahrnuté je zde i učivo o penězích a o formách placení, o hospodaření. V rámci tématu hospodářství by žáci měli mít povědomí o rozpočtu domácnosti, úsporách, investicích, o úvěrech a splátkových prodejkách. Měli by se také učit o rozpočtu státu a významu daní. Žáci by měli mít také povědomí o bankách a jejich službách jako např. aktivní a pasivní operace, pojištění, úročení atd. V této tematické oblasti se objevuje i učivo o principech tržního hospodářství. Měli bychom žáky seznámit nejen s klíčovými pojmy jako jsou nabídka, poptávka, trh či inflace, ale také bychom jim měli objasnit fungování trhu jako celku.

Čtvrtou tematickou oblastí je **Člověk, stát a právo**, která se dále člení na sedm témat. Žáci by si měli například osvojit znaky státu, typy a formy státu. Měli bychom s žáky hovořit o Ústavě České republiky, složkách státní moci, jejich orgánech a institucích. Žáci by měli znát orgány a instituce státní správy a samosprávy včetně jejich úkolů. Jsme zemí s demokratickými principy, a proto bychom měli žáky vést k tomuto smýšlení, mluvit s nimi především o demokratických principech, na nichž naše demokracie stojí, dále také o významu voleb či politickém pluralismu. V tématu lidská práva je kromě teoretického základu řazeno učivo o právech dítěte a jejich ochraně, poškozování lidských práv, šikaně a diskriminaci. Žáci by rovněž měli mít povědomí o významu a funkci právního řádu, o orgánech právní ochrany občanů, soustavě soudů apod. Součástí této oblasti jsou i protiprávní jednání, např. druhy a postihy protiprávního jednání, porušování předpisů v silničním provozu. Nechybí ani učení o právu v každodenním životě – např. základní práva spotřebitele nebo styk s úřady.

Poslední tematická oblast se jmenuje **Mezinárodní vztahy a globální svět**. V rámci této oblasti je zahrnuté učivo o evropské integraci – o její podstatě, významu,

výhodách. Měli bychom s žáky hovořit rovněž o vztahu mezi Evropskou unií a Českou republikou. Žáci by se měli také učit o globalizaci, tedy o jejích projevech a významných globálních problémech, které naši zemi sužují (RVP ZV, 2021).

3.6 Pojetí občanského vzdělávání ve Strategii 2030+

Strategický dokument MŠMT pro rozvoj vzdělávání v České republice v období 2020-2030+ se zavazuje k tomu, že ve vzdělání bude kladen důraz na posílení občanského vzdělání. Cílem je vybavit občana kompetencemi pro zodpovědný život v demokratické společnosti. Měl by být opatřen dovednostmi a schopnostmi potřebnými pro zastávání a prosazování demokratických postojů, hodnot a ochraně lidských práv.

Dokument 2030+ chce podpořit rozvoj občanských kompetencí. Občanské vzdělávání bude vést žáky k vzájemnému respektu, ke kritickému myšlení a také k tomu, aby se žáci samostatně a aktivně zajímali o věci veřejné, které se kolem nich dějí, a které jsou součástí jejich vlastních životů.

U žáků budou rozvíjeny schopnosti jednat jako zodpovědný občan, dbát na ochranu lidských práv a svobod a participovat na společenském a občanském životě, a to na základě porozumění sociálním, ekonomickým, politickým, právním, environmentálním otázkám. Důležitá je rovněž mediální gramotnost, schopnost uvažovat o sobě samém, schopnost pracovat s časem a informacemi, spolupracovat ve skupinách, efektivně komunikovat, věcně argumentovat, a také mít představu o různosti a kulturních identitách u nás v Evropě i v celém světě a plně je respektovat.

Co se týče osobnostního rozvoje žáků, bude kladen důraz na schopnost volby vzdělávací dráhy a přípravy na budoucí povolání či zaměstnání. Patří sem již zmíněné kritické myšlení a komplexní řešení vzniklých problémů a v neposlední řadě účast na místních aktivitách a rozhodování na všech úrovních – místních, celostátních, evropských až mezinárodních.

Významná je i role médií, která jsou všude kolem nás a stala se nedílnou součástí našich životů. Důležité je především ke všem formám médií přistupovat kriticky, vhodně s nimi pracovat, analyzovat je a rozumět jejich úlohám a funkcím v demokratické

společnosti. K této oblasti patří i schopnost informace vyhledávat a zejména ověřovat (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+, 2020).

PRAKTICKÁ ČÁST

4. Vlastní návrhy projektů

4.1 Projekt „Památky města, v němž sídlí naše škola“

Cíl projektu: Žáci budou znát památky a významná místa nacházející se v blízkosti jejich školy. Žáci se naučí pracovat s mapou a správně v ní označí požadované pojmy. Žáci budou umět ve výuce využívat informační technologie. Cílem projektu je také naučit žáky pracovat a komunikovat ve skupinách a sdílet své názory před ostatními.

Časová náročnost: 6 vyučovacích hodin

Ročník: určeno pro 6. ročník

Pomůcky: chytrý mobilní telefon, psací potřeby, podložka na psaní, vytištěná mapa města, školní notebooky, tiskárna

Úvod:

Tento projekt je určen pro žáky 6. tříd. Svým zaměřením spadá do tematické oblasti *Člověk ve společnosti*, a to konkrétně do tematického celku *Naše obec*. V rámci projektu bude docházet u jednotlivých činností k posílení mezipředmětových vztahů, aktivity budou mít přesah do zeměpisu, dějepisu, českého jazyka, výtvarné výchovy a informatiky. Projekt bude realizován jednak v prostorách školy, jednak mimo školu a zúčastní se ho celá třída. V aktivitách a činnostech budou rozvíjeny tyto klíčové kompetence: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, pracovní a digitální.

Aby žáci opravdu chtěli na projektu pracovat a věnovat se mu zcela naplno, je důležitá především jejich vnitřní motivace. Tu by učitel měl podpořit tím, že vymyslí jednotlivé aktivity, které budou žákům blízké a atraktivní. Nebude docházet k monotónním a opakujícím se činnostem, budou použity moderní pomůcky, aplikovány moderní metody výuky a práce s informačními technologiemi.

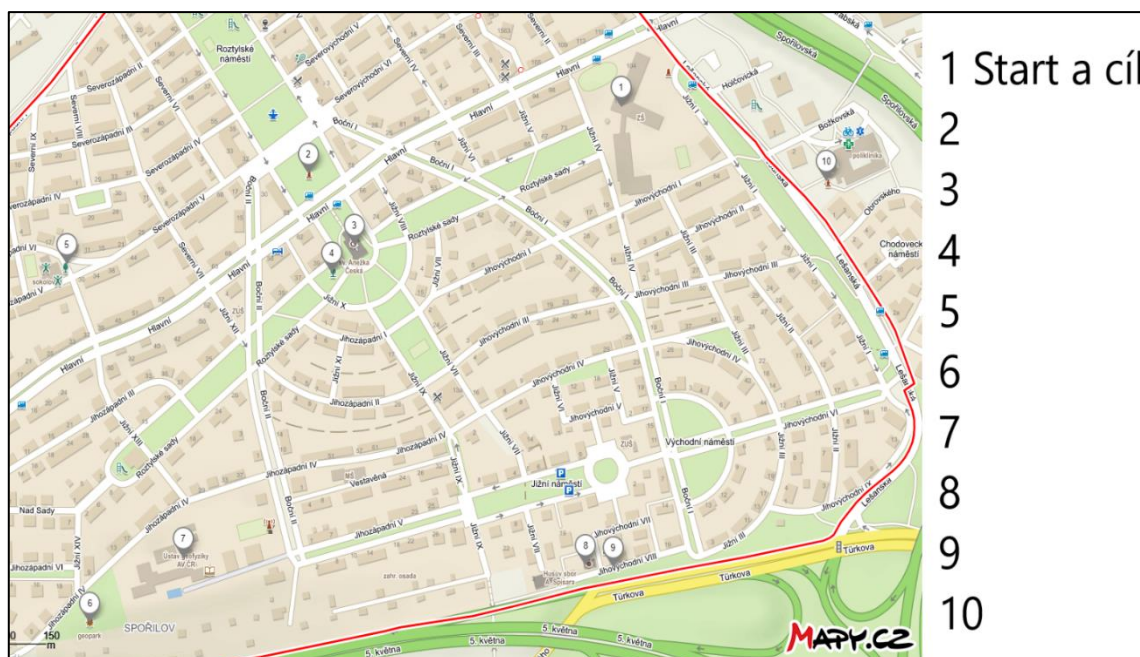
Žáci navštěvují školu každý všední den, je tedy zřejmé, že mají nějaký přehled o tom, co a kde se ve městě nachází. Učitel žáky seznámí s informací, že tématem tohoto

projektu není město jako celek, nýbrž tématem jsou památky a významná místa, jež se ve městě nachází.

1. projektová hodina:

První projektová hodina bude věnována procházce po památných objektech města. Ještě před tím, než opustíme školu a vyrazíme ven, učitel zjistí, zdali mají žáci povědomí o tom, jaké památky se ve městě nacházejí. Pokud by tyto znalosti neměli, měli by k dispozici školní notebooky, na kterých by si rychle sami vyhledali, jaké památky se zde objevují a napsali by si na papír jejich seznam. V tuto chvíli potřebují všichni žáci znát jen názvy kulturních míst.

Na vycházku žáci potřebují čtyři pomůcky, a to nabitý mobil s internetem, GPS a Google mapou, psací potřeby, podložku na psaní a papírovou mapu města, již jim učitel poskytne. Úkolem žáků bude přemístit se na vyznačená místa, zakreslit jejich polohu do mapy a vlastním mobilem památku/významné místo vyfotit. V případě, že by se projekt realizoval ve větším městě, v němž se nachází velké množství památek, žáci by se zaměřili jen na stěžejní památky.



Obrázek 1, Mapa Staré Spořilova s vyznačenými body, zdroj: vlastní tvorba

Cílem této aktivity je naučit se orientovat ve městě, pracovat s mapou, vyznačovat pojmy do mapy, a především se seznámit s památkami a **významnými místy**

ve městě. V rámci této aktivity dochází k propojení občanské výchovy s předmětem zeměpis.

2. projektová hodina:

Na druhé projektové hodině bychom si jednotlivé památky připomněli, zhodnotili bychom pořízené fotografie a následovala by další aktivita. Tentokrát by žáky čekala skupinová práce, která by probíhala ve třídě. Představme si hypotetickou situaci – ve třídě je 20 žáků a navštívili jsme pět významných památek města. Žáci by se proto pomocí losů rozdělili do pěti skupin po čtyřech. Každá skupina by obdržela od učitele text s informacemi o jedné vylosované památce. Text by měl žáky seznámit nejen s její historií, ale také s architekturou, současným využitím prostoru a dalšími zajímavostmi. Žáci by měli za úkol ve stanovaný čas přečíst si celý text a společně si nastudovat a vypsát na papír všechny důležité informace, protože po uplynutí času bude každá skupinka prezentovat svoji památku ostatním. Skupina si zvolí jednoho mluvčího a ten dalším skupinám památku představí.

Učitel během zadaného úkolu žáky kontroluje, aby měl jistotou, že se všichni zúčastnění do úkolu zapojili a nenechali vše jen na mluvčím. Po uplynutí času se skupiny navzájem seznamují s jednotlivými památkami a navzájem se poslouchají. Učitel je v rámci tohoto úkolu v roli pozorovatele, avšak pokud by seznámení s památkou bylo příliš strohé či by zazněly nepravdivé informace, do monologu mluvčího by zasáhl.

Díky tomuto úkolu se žáci naučí spolupracovat a komunikovat v rámci skupiny, učí se druhému naslouchat a obhájit svůj názor, učí se pracovat s časem, v textu vyhledávat podstatné informace a odlišovat je od těch nepodstatných a v neposlední řadě si zkusí odprezentovat svoji práci a převzít za ni zodpovědnost.

3.- 4. projektová hodina:

Na třetí a čtvrté vyučovací hodině se žáci rozdělí na tři skupiny, a to podle vlastního uvážení. Budou se moci samostatně rozhodnout, které ze třech nabízených aktivit se budou chtít věnovat.

Do první skupiny půjdou ti žáci, kteří rádi kreslí či malují, mají kladný vztah k výtvarnému umění a ve škole je jejich oblíbeným předmětem právě výtvarná výchova

– nazveme ji jako skupinu „výtvarníků“. Jejich úkolem bude nakreslit na čtvrtku velikosti A3 památku dle fotografie pořízené při první aktivitě. Bude zcela na nich, jakou výtvarnou techniku si zvolí. Jejich hotové výkresy společně s fotografiemi budou vyvěšeny na chodbě školy. Celkově na práci budou mít zmíněné dvě vyučovací hodiny.

Druhou skupinu budou tvořit žáci, kteří rádi píšou, slohové práce v českém jazyce jim nedělají obtíže, mají bohatou slovní zásobu a bezpečně ovládají pravopisná pravidla. Tito žáci se budou podílet na sepsání brožury pro turisty. Sami si rozdělí mezi sebou práci, kdo o čem bude psát, jaké doprovodné fotografie památek k textu zvolí, jak obsáhlé budou jednotlivé texty. Učitel by žákům mohl předložit texty z jiných brožur, aby měli drobnou inspiraci. Text by měl obsahovat podstatné informace, které turista potřebuje znát. Jsou jimi: název, lokalita, stručná historie, současný stav, využití, cena vstupného, otevírací doba, časy prohlídek (v případě, že je možné památku navštívit). Tyto informace by si měli zjistit buď ze stránek města, nebo přímou návštěvou informačního centra, kde jim pracovníci určitě poradí a zodpoví dotazy. To, že mají možnost místní infocentrum navštívit, by jim měl učitel říct dopředu. Žáci by během práce měli mít opět k dispozici školní notebooky pro zjišťování informací. Texty do brožury následně budou psát přímo do Wordu.

Třetí skupina se bude snažit o grafickou podobu brožury. První vyučovací hodinu vymyslí originální titulní stranu a celkově promyslí, jak bude brožura vypadat, aby přesvědčila turistu o zakoupení takového průvodce a navštívení města. Druhou hodinu, až skupina „pisatelů“ dopíše texty, předá je nejprve učiteli, který je svižně zkontroluje, aby byly v pořádku jednak po stránce slohové, jednak po stránce gramatické a poté je pošle přes školní e-mail skupině „grafiků“, kteří budou s texty dál pracovat a sestaví tedy finální podobu brožury. Skupina „pisatelů“ má v tuto chvíli práci hotovou, a tak půjde připravit chodbu pro výstavu obrazů skupiny „výtvarníků“. Pokud by se stalo, že by skupina „grafiků“ nestihla svoji práci dokončit, měla by možnost ji například dodělat po domluvě a učitelem informatiky. Na hodině informatiky by je žáci následně mohli vytisknout, sešít a o přestávce v každé třídě jednu pověsit na jejich nástěnku, aby si ji každý žák mohl přečíst.

Během vyučovacích hodin si žáci mohli vybrat tu činnost, která je jim blízká, protože ne pro každého žáka jsou atraktivní všechny tyto činnosti – malování obrazu,

psaní textů nebo grafické upravování brožury. Pokud by se stalo, že by se na jednu aktivitu přihlásilo více dětí a na některou méně, učitel by samozřejmě musel zakročit a situaci vyřešit rozumným kompromisem. Žáci měli tedy možnost pracovat na tom úkolu, na který se nejvíce cítili a chtěli si na něm zdokonalit své dovednosti.

5. projektová hodina:

Pátá, předposlední, vyučovací hodina by mohla být vrcholem celého projektu. Žáci by se zúčastnili prohlídky hradu, zámku, muzea nebo zříceniny, samozřejmě za předpokladu, že se ve městě nachází a je možné v ní absolvovat nějaký okruh. Učitel by měl za úkol prohlídku zarezervovat. Jako výstup z této aktivity by měli na příští hodinu vytvořit pracovní list a předložit ho na vyplnění spolužákovi v lavici. Během prohlídky by si zaznamenávali pro sebe do sešitu důležité informace, které jim průvodce poskytl.

6. projektová hodina:

Poslední, šestá, vyučovací hodina by měla být věnována společnému shrnutí celého projektu. Všichni žáci by měli ohodnotit svoji práci, říct, co se jim dařilo, nedařilo nebo co by příště udělali jinak. Měli by rovněž zhodnotit projekt jako celek – jaké aktivity se jim nejvíce líbily, aby i učitel měl zpětnou vazbu pro svoji příští práci. Zhodnotit projekt by měl na závěr i samotný učitel. Nejprve by měl samozřejmě chválit a pokud se vyskytovaly nějaké chyby, tak na ně upozornit a žákům poradit, jak se jich v příštích projektech vyvarovat.

4.2 Projekt „Moje lidská práva = tvoje lidská práva“

Cíl projektu: Žáci porozumí problematice lidských práv, která jsou obsažena v dokumentu *Všeobecná deklarace lidských práv a svobod*, s níž se rovněž na projektu hravou formou seznámí. Žáci si uvědomí, že v České republice máme fungující soudní systém a nestalo by se, že bychom se do vězení dostali například jen za svobodný projev kritizující současnou vládu. Žáci budou moci svým dopisem ovlivnit život osobě, jež je neprávem odsouzena. Pomoci mohou na základně celosvětové akce *Maratonu psaní dopisů*, kterou organizuje *Amnesty International*.

Časová náročnost: 4 vyučovací hodiny

Ročník: určeno pro 7. ročník

Pomůcky: dataprojektor pro promítnutí videa, pracovní listy, psací pomůcky, dopisní papíry s obálkami

Úvod:

Další projekt s názvem „Moje lidská práva = tvoje lidská práva“ je určen pro žáky 7. tříd. Svým zaměřením je začleněn do tematické oblasti *Člověk ve společnosti*, a to konkrétně do tematického celku *Lidská práva*. Projekt bude realizován pouze v prostorách školy a bude se ho účastnit celá třída. V aktivitách a činnostech budou rozvíjeny klíčové kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, pracovní a kompetence digitální. Vrcholem projektu bude zapojení třídy do *Maratonu psaní dopisů*, což je jedna z největších lidskoprávních akcí na pomoc stíhaným a pronásledovaným lidem organizovaná *Amnesty International*. Před samotným *Maratonem* učitel musí učinit některé administrativní kroky, a sice zaregistrovat třídu do této akce na webových stránkách <https://maraton.amnesty.cz/jak-se-zapojit>, kde mimo jiné zjistí i další nezbytné informace.

Aby se žáci zcela ponořili do tohoto projektu a chtěli se na něm plně podílet, bude zapotřebí vytvořit úvodní hodinu, kde by učitel pracoval s jejich vnitřní motivací, která by vedla k tomu, že žáci se s projektem ztotožní, a především se sami budou cítit motivovaní pro další práci. Na úvodní hodině by učitel žákům také prozradil, že projekt

bude zakončen *Maratonem psaní dopisů*, což by mohlo pomoci k motivaci žáků, jelikož oni sami mohou jedním dopisem ovlivnit lidský život.

1. projektová hodina:

První projektová hodina začne motivačním videem, díky kterému se žáci naladí na téma o lidských právech.

Odkaz: <https://decko.ceskatelevize.cz/video/e220553111500007>

Po zhlédnutí videa žáci odpoví na níže vypsané otázky v pracovním listě vztahující se k videu. Pracovní list si poté společně projdeme a zkontrolujeme.

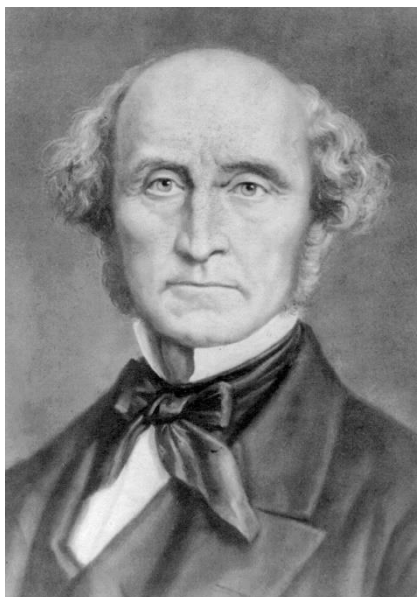
Pracovní list: otázky k videu, Téma: Lidská práva

1. Mají všichni lidé na světě lidská práva?
2. Jak se přesně nazývá listina, jež je součástí našeho ústavního zákona, a jsou v ní zakotvena lidská práva?
3. Napiš, v jakém dokumentu jsou obsažena práva, která se týkají přímo dětí.
4. Jakého práva se studenti u ředitele školy dožadovali?
5. Ve kterém roce mohly ženy poprvé volit ve Švýcarsku?
6. Kam se studenti vydali hájit své požadavky?

Obrázek 2, Pracovní list: Lidská práva, zdroj: vlastní tvorba

Druhá aktivita na téže hodině by začínala citátem od anglického filozofa *Johna Stuarta Milla*, jenž zní:

„Svoboda jednoho končí tam, kde začíná svoboda druhého.“



Obrázek 3, zdroj: Encyklopedia Britannica, John Stuart Mill

Žáci by nyní pracovali ve čtyřčlenných skupinách. Učitel by je rozdělil opět pomocí losů. Tento velmi známý citát by učitel dal žákům do každé skupiny, avšak neposkytnul by jim ho v celém znění, nýbrž by jim jednotlivá slova z citátu rozstříhal a úkolem žáků by bylo zmíněný citát složit. Až by se jim to podařilo, opět by mezi žáky proběhla krátká diskuse o tom, co si o citátu myslí a co konkrétně pro ně *svoboda* znamená. Úkolem učitele by bylo dohlédnout na jednotlivé skupiny, naslouchat jejich diskusi a v případě potřeby klást návodné otázky, pokud by mezi nimi konverzace vázla. Díky těmto úkolům ve skupině si žáci procvičí své komunikační dovednosti – vyslechnout komunikačního partnera, vyslovit a obhájit si vlastní názor. Žáci se též díky diskusi naučí porozumět názorům ostatních a třeba i pochopit, proč daná osoba takto smýšlí. Na závěr hodiny by se diskuse rozšířila opět na celou třídu a učitel by měl již jasnou představu o tom, do jaké míry jsou žáci motivovaní na další projektovou hodinu.

2. projektová hodina:

Druhá projektová hodina bude věnována *Všeobecné deklaraci lidských práv a svobod*. Žáci budou tuto hodinu pracovat se zněním některých článků z *Všeobecné*

deklarace lidských práv a svobod. Pracovat budou ve stejné skupině jako minulou hodinu. Učitel by před vyučovací hodinou po celé třídě rozmístil papírky obsahující zjednodušená znění některých článků. Jednalo by se konkrétně o výčet těchto deseti znění:

Všichni lidé se rodí svobodní a sobě rovní co do důstojnosti a práv.

Každý má právo na život, svobodu a osobní bezpečnost.

Nikdo nesmí být držen v otroctví nebo nevolnictví.

Každý má právo na spravedlivý a veřejný soudní proces.

Každý má právo vlastnit majetek, kterého nikdo nemůže být svévolně zbaven.

Každý má právo na svobodný vstup do manželství a založení rodiny.

Každý má právo na svobodu myšlení, svědomí a náboženství.

Každý má právo na vzdělávání.

Každý má právo účastnit se vlády své země a právo účastnit se svobodných voleb.

Každý má právo se volně pohybovat a svobodně si volit bydliště uvnitř státu.

(OSN, Všeobecná deklarace lidských práv a svobod, 1948).

Učitel by měl nejprve žákům vysvětlit, jak bude tato aktivita probíhat, jaká jsou její pravidla a v neposlední řadě jim měl objasnit, co je cílem této aktivity.

Úkolem žáků bude ve skupině se nejprve domluvit na tom, kdo z nich si zvolí roli „běhače“, jenž bude chodit či běhat po třídě a bude se snažit vybraná znění zapamatovat, a kdo si vybere roli „zapisovatele“, jenž bude zapisovat jednotlivá znění zjednodušených článků na konkrétní papír. V každé skupině by měli být dva „zapisovatelé“ a dva „běhači“. „Běhači“ se pohybují po celé třídě, hledají rozmístěné papírky a snaží se je zapamatovat tak, aby byli schopni je srozumitelně sdělit svým „zapisovatelům“. Je třeba zmínit, že ke každému papírku mohou běhat kolikrát chtějí a také je potřebné říci, že s papírky nesmí manipulovat a musí zůstat přesně tam, kam je umístil učitel před samotnou aktivitou. „Běhači“ se tedy po celou dobu této aktivity pohybují po třídě, hledají papírky, snaží se je zapamatovat přesně v tom znění, jak jsou napsané a následně jej přeřikají „zapisovatelům“, kteří se soustředí na to, aby znění zapisovali správně.

Cílem této aktivity je především žáky seznámit hravou formou s lidskými právy, která jsou obsažena ve *Všeobecné deklaraci lidských práv a svobod*. Žáci se díky tomuto úkolu naučí lépe pracovat ve skupině, „běhači“ si potrénují svoji optickou i logickou paměť, a to zejména, když se snaží zapamatovat znění lidských práv. „Zapisovatelé“ se zase učí naslouchat kolegovi, také si procvičí paměť sluchovou, a to v situaci, kdy mu kolega zapamatovaná lidská práva přeřikává.

Na konci druhé projektové hodiny proběhne shrnutí poznatků, které si žáci během hodiny osvojili. Shrnutí hodiny by mohlo vypadat tak, že by všichni žáci napsali na kus papíru jedno znění z *Deklarace*, a to následně řekli nahlas před celou třídou a vhodně jej okomentovali vlastními slovy. Na závěr by sám učitel celou hodinu shrnul a žákům by přiblížil, čemu bude věnována následující projektová hodina.

3. projektová hodina

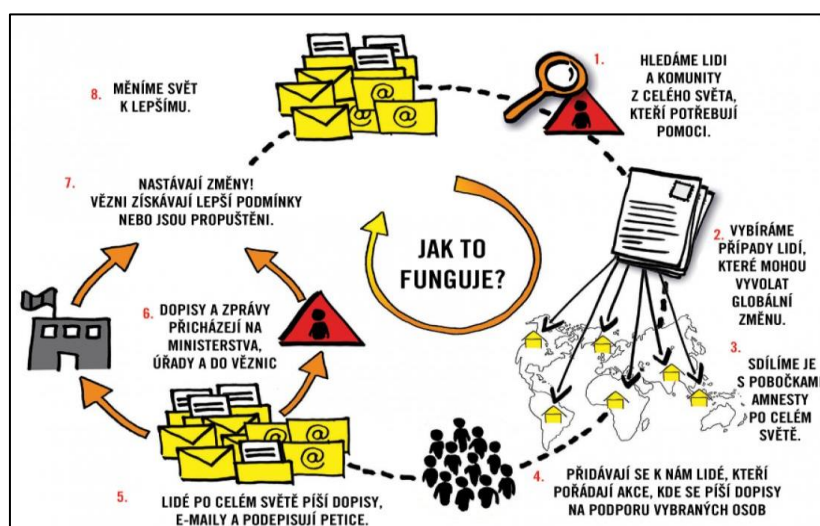
Třetí projektová hodina bude přípravou na samotné vyvrcholení celého projektu. Učitel žáky nejprve obecně seznámí s organizací *Amnesty International* a poté si již představíme každoroční akci, a to *Maraton psaní dopisů*, jež pořádá výše zmíněná organizace.

Maraton psaní dopisů je akce, která se pořádá každý rok kolem 10. prosince, tedy v Den lidských práv. Akce spočívá v tom, že lidé z celého světa posílají ručně psané dopisy obsahující výzvy k osvobození konkrétních lidí, jež se stali oběťmi bezpráví. „Amnesty vyhledává každý rok lidi a komunity z celého světa, kteří čelí bezpráví či porušování základních lidských práv a vybere jednotlivé případy, které mohou mít dopad i na další případy či region. Jejich příběhy rozšíří do celého světa.“ (Maraton psaní dopisů, Amnesty International Česká republika).

Na projektové hodině bychom si jednotlivé případy přečetli a společně bychom vedli řeč o tom, proč danou osobu uvěznili. Kladli bychom si otázky, zdali je takovéto rozhodnutí spravedlivé. Následovala by řeč o spravedlnosti ve společnosti, ptali bychom se žáků, co konkrétně pro ně spravedlnosti znamená. Pro tuto otázku („Co pro žáky znamená spravedlnost?“) by se nejlépe hodila vyučovací metoda brainwriting.

Mohli bychom s žáky mluvit o tom, jaké to asi může být skončit neprávem ve vězení, uvažovali bychom nad tím, co lidem v cele nejvíce chybí, jak se cítí, co každý den prožívají za situace a zdali mají nějakou vizi do budoucna.

Cílem této projektové hodiny je seznámit žáky jednak s organizací *Amnesty International*, jednak s akcí *Maraton psaní dopisů*. Cílem je také představit konkrétní případy lidí žijících v zemích, kde jsou ve velké míře porušována lidská práva. Dalším cílem je společně o otřesných případech hovořit a vést smysluplnou diskusi. Žáci by si měli díky ní uvědomit, že ne všude po světě se žije stejně dobře, jako u nás, v České republice. Uvědomit by si měli také tu skutečnost, že spravedlnost, svoboda, morálka a lidská důstojnost není v některých částech světa ve 21. století samozřejmostí.



Obrázek 4, zdroj: Amnesty International, Jak funguje maraton psaní dopisů

4. projektová hodina:

Jak již bylo zmíněno, poslední projektová hodina bude zakončena *Maratonem psaní dopisů*. Žáci si vyberou případ jedné osoby a té napíší dopis. Mohou napsat dopis buď vlastní, anebo pomocí předtištěné předlohy. Pokud budou chtít napsat více dopisů, nikdo jim nebude bránit. Čím více dopisů se napíše a odešle, tím větší bude šance na spravedlivý rozsudek vězněné osoby.

Maraton psaní dopisů je atraktivní způsob, jak žáky motivovat k učení o lidských právech, jak prohloubit jejich zájem o tuto problematiku a lépe jí porozumět. Žáci mohou vzít odpovědnost za stíhané osoby do vlastních rukou a pomoci tak někomu ve svízelné

životní situaci. Díky tomuto projektu dochází v neposlední řadě u žáků k rozvoji postojů a hodnot, které jsou pro jejich osobnostní rozvoj opravdu klíčové.

4.3 Projekt „Prezidentské volby v ČR“

Cíl projektu: Žáci si osvojí znalosti o fungování volebního systému, jenž se týká volby prezidenta a také se za pomoci informačních technologií obeznámí s prezidenty, kteří v naší zemi od roku 1918 vládli. Žáci se také vcítí do role prezidenta a sestaví tak vlastní volební program, jenž následně ostatním představí. Žáci se na závěr projektu samostatně podílí na rozhodování při konání školních voleb.

Časová náročnost: 7 vyučovacích hodin

Ročník: určeno pro 8. a 9. ročník

Pomůcky: psací potřeby, školní notebooky, pracovní listy, pomůcky z učebny výtvarné výchovy, vhodné ošacení pro prezidentské kandidáty

Úvod:

Třetí navrhovaný projekt se bude týkat prezidentských voleb. Projekt je určen, jak je výše zmíněno, pro žáky 8. a 9. ročníků. Projekt „Prezidentské volby“ svým zaměřením spadá pod tematickou oblast *Člověk, stát a právo*, a sice do tematického celku *Principy demokracie* či *Státní správa a samospráva*.

Projektu by se mohly účastnit všechny třídy 8. a 9. ročníku, neboť učivo o volebních systémech se probírá právě v těchto zmíněných ročnících. V rámci tohoto projektu budou rozvíjeny všechny klíčové kompetence, tj. klíčové kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní a kompetence digitální. Projekt nebude probíhat v mimoškolních prostorech, bude realizován pouze v prostorách školy.

Na úvodní hodině bychom žákům nastínili, o čem bude projekt pojednávat, co od nich bude očekáváno, jaký bude výsledek projektu, a především jim objasníme *cíl* projektu.

1. projektová hodina:

Úvodní projektová hodina bude věnována teoretickému základu. Žáci by si měli osvojit znalosti, které se týkají fungování demokracie v České republice. Měli by znát především její principy, o které se volební systém naší republiky opírá. Náš projekt se týká voleb prezidentských, a proto bychom měli žáky seznámit s jejich průběhem. Žáci

by měli rozumět rozdílu mezi zastupitelskou a přímou demokracií, neboť od roku 2012 volíme prezidenta republiky přímou volbou a nikoliv nepřímou, jako tomu bylo do onoho roku 2012. Poprvé v roce 2013 jsme si my, občané ČR, zvolili přímou volbou našeho stávajícího prezidenta Miloše Zemana.

Žáci by se měli na úvodní projektové hodině seznámit s těmito informacemi (body) týkající se volby prezidenta: *způsob volby – přímá, nepřímá volba; organizace a průběh voleb; délka funkčního období prezidenta ČR; pravomoci prezidenta*

Žáci na této hodině budou pracovat ve dvojicích a hledat informace na internetu, aby se nestalo, že zdrojem a nositelem informací by byl jen samotný učitel. Pro žáky budou k dispozici školní notebooky, které již budou ve třídě připraveny. Úkolem žáků je tedy na internetu vyhledat informace a odpovědět na následující otázky. Každý žák obdrží tento pracovní list, jenž vyplní.



Obrázek 5, zdroj: Ministerstvo vnitra ČR, vlajka prezidenta republiky

Pracovní list: prezident České republiky

Napiš, jaký je rozdíl mezi přímou a nepřímou volbou prezidenta.

Jaká je délka funkčního období prezidenta?

Napiš, jaké pravomoci má prezident.

Najdi seznam našich prezidentů a vypiš jejich jména. Napiš také, v jakém období vládli.

Obrázek 6, Pracovní list: prezident České republiky, zdroj: vlastní tvorba

Na konci vyučovací hodiny bychom si všechny informace společně prošli, shrnuli si je, osvětlili si nejasnosti a tím by byla úvodní hodina ukončena. Žáci by si tímto úkolem procvičili jednak kooperaci ve dvoučlenných skupinách, jednak vyhledávání a třídění informací na internetu. Učitel by během jejich práce plnil roli pozorovatele – dohlížel by na to, aby žáci ve dvojicích spolu komunikovali, vedli dialog, vyhledávali na patřičných stránkách. Zasahoval by jen v tom případě, pokud by se žáci nevěnovali zadaným úkolům či by například pracoval jen jeden z dvojice apod. Na základě této aktivity dochází k rozvíjení těchto klíčových kompetencí – digitální, komunikační, sociální a personální.

2. projektová hodina:

Na druhé projektové hodině bychom se ohlédlí zpátky do naší historie, tentokrát by nás zajímali páni prezidenti, a to od vzniku První republiky, od roku 1918. Se jmény se žáci okrajově seznámili předchozí hodinu, kdy si měli na internetu vyhledat seznam prezidentů. Abychom nezůstali jen u povrchných znalostí, půjdeme v tématu více do hloubky. Žáci dostanou za úkol zpracovat krátkou prezentaci o jednom z prezidentů. Žáci se pomocí losů rozdělí opět do dvojic. Dvojice si vylosuje také pořadí, v jakém budou losovat jména prezidentů. Žáci budou opět pracovat se školními notebooky, které budou již ve třídě připravené.

Druhá projektová hodina bude probíhat tedy tak, že se žáci nejprve rozdělí do zmíněných dvojic, vylosují si prezidenta, přichystají si notebook a začnou vyhledávat informace a tvořit prezentaci. Na přípravu prezentace budou mít zbytek hodiny.

Prezentace by měla splňovat jisté náležitosti: jméno prezidenta, rok narození (příp. rok úmrtí), portrét, stěžejní informace o jeho životě – rodinné vztahy, vzdělání, politické či jiné aktivity, funkční období, politické názory a smýšlení. Podstatné je, aby byla prezentace tvořena jen v bodech, a ne ve větách. Neměli bychom zapomenout žáky upozornit na skutečnost, že je potřeba na konec jejich prezentace uvést relevantní zdroje, ze kterých čerpali.



Obrázek 7, zdroj: hrad.cz, bývalý prezident Václav Havel

3. projektová hodina:

Třetí projektová hodina bude věnována prezentování žákovských prací. Prezentaci o prezidentovi zpracovávali dohromady, tudíž by ji měli spolu i odprezentovat. Předem by si měli také určit, kdo bude jaký slide prezentovat. Prezentace žáků by neměla trvat déle než pět minut. Cílem těchto prezentací je, aby žáci znali naše prezidenty a měli přehled o tom, co pro naši zem udělali. Díky tomuto úkolu se žáci naučí opět týmové souhry, procvičí si počítačové dovednosti – práce s informacemi, zdroji a naučí se mimo jiné pracovat v programu Powerpoint. Při prezentování své práce žáci dbají na kulturu řečového projevu, učí se dovednosti – mluvit před publikem a v nepolední řadě se učí obhájit výsledek své práce.

4. projektová hodina:

Abychom se vrátili k tématu „Prezidentské volby“, tak čtvrtá hodina projektu se opravdu ponese v duchu voleb. Žáci budou znovu pracovat ve skupinách. Tentokrát se rozdělí do skupin po třech, a to opět pomocí losů, aby bylo rozřazení spravedlivé. Jejich úkolem bude sestavit svůj prezidentský volební program. Navrhnu v něm, jakým směrem by se měla naše země ubírat v příštích pěti letech. Měli by se zaměřit na všechny věkové kategorie. Volební program budou sestavovat na čtvrtku velikosti A3. Vymyslí si také jméno imaginárního prezidenta. Program by měl jistě zaujmout po stránce obsahové, ale také po stránce výtvarné. Budou moct jej vyzdobit, aby na první pohled upoutal pozornost. K dispozici by měli mít pomůcky z učebny výtvarné výchovy. Hotové volební programy se po projektu totiž vystaví na chodbách školy, aby celá škola mohla vidět, na čem žáci 8. a 9. ročníku pracovali a ostatní tak budou moct zhodnotit, do jaké míry se jim práce zdařily.

5. projektová hodina:

Na páté projektové hodině dojde k představení žákovských volebních programů. Předem bude žákům řečeno, že na prezentování se mají vhodně a formálně obléknout, přičemž jeden z trojice si připraví vizáž a bude vystupovat jako prezident. Prezentování skupin bude realizováno před jinou třídou a ti se pokusí po představení všech kandidátů a jejich programů svého nejlepšího kandidáta na prezidenta zvolit. Žáci tedy ještě před prezentováním připraví po domluvě s vyučujícím informatiky volební lístky se jmény

všech kandidátů, načež je poté vytisknou a vloží do obálek. Žáci jiné třídy budou tedy svého kandidáta na volebním lístku kroužkovat. Učitel by mohl obstarat volební urnu, do níž budou žáci házet obálku se zakroužkovaným jménem jednoho prezidentského kandidáta.

Pro tuto projektovou hodinu budou potřeba jisté organizační záležitosti. Představení kandidátů, včetně jejich programů by měla proběhnout ve větší učebně, kde se dohromady vejdou dvě třídy najednou – jedna, která připravuje své programy a kandidáty na prezidenta a ta, která následně bude volit jednoho z nich.

6. projektová hodina:

Na šesté projektové hodině se opět všichni zúčastnění žáci sejdou v učebně s většími prostory. Právě zde se dozví, jak výsledky voleb dopadly. Učitel před projektovou hodinou sečte hlasy a seznámí tak všechny zúčastněné s výsledky voleb. Po vyhlášení vítěze – prezidenta (a dvou spolu vítězů, kteří s ním program prezentovali) obdrží od učitele drobnou odměnu za výhru a samozřejmě vřelý potlesk publika. Po vyhlášení by zbyl prostor na diskusi. Žáci by zde měli možnost nahlas ostatním sdělit, pro jakého kandidáta se rozhodli a z jakého důvodu. Pro žáky připravující programy by to byla dobrá zpětná vazba. Učitel by měl diskusi vhodně vést, aby každý měl možnost se vyjádřit.

7. projektová hodina:

Konečným výsledkem celého projektu je zrealizování školních voleb. Školní volby by se konaly přibližně v tu dobu, kdy se reálně v ČR konají prezidentské volby. Volba prezidenta České republiky je naplánována na příští rok, proběhne tedy v roce 2023. Žáci budou mít jedinečnou možnost si zkusit na základní škole, ne naisto, před dovršením 18 let, volit prezidenta a okusit tak, jaký to je pocit podílet se na procesu rozhodování během voleb. Pokud by se stalo, že by někdo z nějakého důvodu odmítl volit, nebudeme jej přemlouvat, neboť volby jsou zcela svobodnou občanskou aktivitou.

Projekt „Prezidentské volby“ svým zaměřením a aktivitami přispívá k rozvoji žáků především v oblasti postojů a hodnot. Vychovává je k vlastenectví, k poznání naší historie a také k demokratickým principům, z nichž jedním jsou právě svobodné volby. Projekt se rovněž dotýká průřezového tématu, a to Výchovy demokratického občana.

4.4 Projekt „Každý člověk je jedinečná osobnost“

Cíl projektu: Cílem projektu je, aby žáci dokázali vyzdvihnout své kladné vlastnosti a dovedli o nich otevřeně hovořit. Žáci by si měli také uvědomit své schopnosti a dovednosti, uvědomit si, čeho by jednou chtěli v životě dosáhnout a jaké dílčí kroky jsou zapotřebí udělat pro to, aby dosáhli vytčeného cíle.

Časová náročnost: přibližně 6 vyučovacích hodin

Ročník: 8. a 9. ročník

Pomůcky: psací potřeby, školní notebooky, kartičky s kladnými vlastnostmi, spínací špendlíky, pomůcky z učebny výtvarné výchovy

Úvod:

Čtvrtý navrhovaný projekt se bude věnovat osobnosti člověka. Svým zaměřením spadá do tematické oblasti *Člověk jako jedinec*, a to konkrétně do těchto tří tematických celků – *podobnost a odlišnost lidí*, *vnitřní svět člověka* a *osobní rozvoj*. Projekt bude realizován jednak v budově školy, jednak ve venkovním areálu školy. Projekt se dotýká jednoho průřezového tématu, a to Osobnostně sociální výchovy a dalších vyučovacích předmětů – výtvarné výchovy, českého jazyka a informatiky.

1. projektová hodina:

Na první projektové hodině se žáci seznámí s obsahem projektu, s jeho cílem a již se začne s první aktivitou.

První aktivita může proběhnout mimo budovu školy, pokud bude počasí přívětivé. Tématem první projektové hodiny jsou osobní vlastnosti. Učitel rozdá všem žákům patnáct kartiček, na kterých bude napsáno patnáct kladných lidských vlastností.

Úkolem žáků bude si promyslet, jaké tři kladné vlastnosti je nejlépe charakterizují. Až budou mít rozmyšleno, tak tři zvolené kartičky si připevní pomocí spínacích špendlíků na přední stranu svého trička, aby na ně všichni ostatní dobře viděli. Poté se žáci budou rozhlížet a uvidí, pro jaké vlastnosti se ostatní rozhodli.

POCTIVÝ/Á	KLIDNÝ/Á	CHYTRÝ/Á
PEČLIVÝ/Á	OCHOTNÝ/Á	POZORNÝ/Á
MILÝ/Á	ZODPOVĚDNÝ/Á	CÍLEVĚDOMÝ/Á
HODNÝ/Á	SAMOSTATNÝ/Á	TRPĚLIVÝ/Á
VESELÝ/Á	UPŘÍMNÝ/Á	VTIPNÝ/Á

Obrázek 8, Kartičky s kladnými lidskými vlastnostmi, zdroj: vlastní tvorba

Jejich dalším úkolem bude rozdělení se do skupin, a to podle tohoto kritéria – vzniknou skupiny, které budou mít nejméně dvě společné vlastnosti. Pokud by nastala situace, že by někteří žáci měli jen jednu společnou vlastnost, tak by zůstali spolu. Jejich dalším úkolem by bylo pohovořit o těch vlastnostech, pro něž se rozhodli. Důležité však je, aby každý ve skupině zdůvodnil, proč se rozhodl zrovna pro tyto vlastnosti.

Žáci se na základě tohoto úkolu ve třídě lépe poznají a také si utvářejí vlastní pozitivní hodnocení k sobě samým. Uvědomují si své kladné stránky osobnosti, dokážou o nich mluvit před ostatními a vhodně je komentovat.

2. projektová hodina:

Na druhé projektové hodině budou pracovat na dalším úkolu. Žáci tentokrát popřemýšlí o tom, jaké vlastnosti by měl mít jeho nejlepší kamarád. Na papír si napíší čísla pod sebe od jedničky do pětky. K číslům napíší ty charakterové vlastnosti, které jsou z jejich pohledu nejdůležitější, aby jeho kamarád měl. K číslu jedna napíší tu vlastnost, která je pro ně ve vztahu ke kamarádovi nejvíce důležitá. Charakterové vlastnosti budou tedy seřazeny sestupně dle důležitosti.

Po dokončení žákových stupnic charakterových vlastností bychom společně hovořili o všech vlastnostech, které by měl splňovat jejich nejlepší kamarád. Zaměřili bychom se především na ty, které žáci měli na prvních třech místech.

Cílem úkolu tedy je, aby se celá třída podílela na sestavení charakterově ideálního kamaráda. Žáci by mezi sebou hovořili o důležitosti jednotlivých vlastností a společně se tak pokusili sestavit stupnici vlastností, které by u nejlepšího kamaráda neměly chybět. Každý žák je osobnost a každý má jiné preference, i přesto se musí společně jako třída domluvit a udělat kompromis.

Z druhé projektové hodiny by vznikl i finální výstup – výsledná stupnice charakterových vlastností, kterou si žáci samostatně vytvořili, by se sepsala na čtvrtku a vystavila na nástěnce v jejich kmenové třídě.

3. projektová hodina:

Třetí projektová hodina se bude věnovat dovednostem a schopnostem žáků. Na tomto úkolu bude každý pracovat samostatně. Úkolem žáků bude na čtvrtku velikosti A4 napsat velkým písmem své jméno a příjmení. Žáci se následně zamyslí nad tím, jaké jsou jejich dovednosti a schopnosti. Až je budou mít rozmyšlené, tak je napíší na čtvrtku pod své jméno. Mohou jich napsat tolik, kolik budou chtít, avšak minimální počet by měl odpovídat třem dovednostem/schopnostem. Sepsané dovednosti a schopnosti zpracují na čtvrtku i výtvarně. K dispozici budou mít přichystané pomůcky z učebny výtvarné výchovy.

4. projektová hodina:

Na čtvrté projektové hodině by žáci před ostatními spolužáky své práce odprezentovali a výsledné práce by byly vyvěšeny opět na nástěnce ve třídě. Žáci si díky tomuto úkolu uvědomí, v čem jsou oni sami dobří, co mohou ostatním nabídnout a v neposlední řadě se dozví věci o svých spolužácích, které třeba dosud o nich nevěděli.

Možné pokračování projektu v dalších hodinách:

Projekt by dál pokračoval a dalších hodin by se zúčastnili pouze žáci 9. ročníku. Tato aktivita navazuje na učení o životních cílech a plánech. V 9. ročníku se žáci již

připravují na další životní etapu. Žáky čekají z jara přijímací zkoušky na střední školy, proto by již měli mít povědomí o tom, jakou cestou se po základní škole vydají.

Žáci 9. ročníku budou mít tedy za úkol si připravit PowerPoint prezentaci o jejich vysněné střední škole. Zjistit by si měli především to, na co je vybraná střední škola připraví. S výběrem střední školy totiž úzce souvisí budoucí povolání. Taktéž by měli žáci během prezentace mluvit o tom, co v životě chtějí dělat, čím se chtějí živit a jak konkrétně plánují dosáhnout svých pracovních cílů.

Prezentaci o své budoucí střední škole a práci by prezentovali na dalších hodinách občanské výchovy. Po domluvě s vyučujícím informatiky by se svým prezentacím mohli věnovat v rámci tohoto předmětu. Pokud by někteří žáci nevěděli, na jakou střední školu se mají hlásit, určitě by jim ve škole mohl poradit, kromě vyučujícího občanské výchovy, i výchovný poradce.

Projekt „Každý člověk = jedinečná osobnost“ měl pomoci žákům více porozumět sobě samému. Žáci měli možnost se více zamyslet nad sebou, popřemýšlet o sobě a odpovědět si na řadu otázek, např. *Kdo opravdu jsem? Jaké jsou moje pozitivní vlastnosti? Jaké vlastnosti očekávám od svého nejlepšího kamaráda? Jaké jsou moje schopnosti a dovednosti? V čem vynikám? Čím se chci jednou živit a jaká střední škola je pro mě ta pravá?* Projekt tedy rozvíjel žáky zejména v oblasti sebepojetí a sebepoznání.

4.5 Projekt „Globální problémy lidstva“

Cíl projektu: Cílem projektu je porozumět jednotlivým globálním problémům, umět o nich hovořit a vést smysluplnou diskusi v rámci jedné třídy. Žáci se též naučí pracovat s různými zdroji, vyhledávat a třídit informace dostupné na internetu. Vyzkouší si pracovat v týmu o třech členech.

Časová náročnost: přibližně 6 vyučovacích hodin

Ročník: určeno pro 8. a 9. ročník

Pomůcky: psací potřeby, školní notebooky, učebnice, čtvrtky, barevné papíry, pastely

Úvod:

Pátý, poslední, navrhovaný projekt bude věnován globálním problémům. Navržený projekt tematicky spadá do tematické oblasti *Mezinárodní vztahy, globální svět*, a přímo se dotýká učiva o globálních problémech, jak je definováno v RVP. Aktivita a činnosti budou probíhat výhradně v prostorách školy. Projekt se dotýká dvou průřezových témat, a to Výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech a Enviromentální výchovy, ale také dalších vyučovacích předmětů – českého jazyka, zeměpisu a informatiky.

1.–3. projektová hodina:

Žáci se na první projektové hodině seznámí s cílem a obsahem projektu. Cílem projektu je porozumět jednotlivým globálním problémům, umět o nich hovořit a vést smysluplnou diskusi v rámci jedné třídy. Někteří žáci 9. ročníku si také budou moct zkusit vstoupit do role učitele a o nastudovaném tématu budou učit o rok mladší žáky – žáky 8. ročníku. Na úvodní hodině si žáci také vylosují, v jakých skupinách budou témata zpracovávat. Žáci se rozdělí do skupin o třech členech. Po rozlosování do skupin si každá skupina zvolí kapitána týmu. Kapitáni si následně vylosují jednu kartičku, na níž bude napsané téma – globální problém.

Projekt se bude věnovat těmto globálním problémům:

1. terorismus
2. ekologické katastrofy

3. civilizační choroby
4. globální oteplování
5. kácení tropických deštných lesů
6. přelidnění
7. hromadění odpadů
8. plýtvání jídlem
9. chudoba, hladomor

Úkolem žáků bude vytvořit lapbook pojednávající o jednom z globálních problémů, jež naše lidstvo sužují. V dalších dvou hodinách výchovy k občanství budou mít žáci prostor pro získávání, hledání informací a následné tvorby jejich „výrobku“. Ke své práci budou mít k dispozici školní notebooky s internetem, učebnici výchovy k občanství a zeměpisu, školní knihovnu, ale také pomůcky z učebny výtvarné výchovy pro tvorbu lapbooku (čtvrtky, barevné papíry, pastely).

Pokud by žákům nestačily k tvorbě lapbooku pouhé dvě vyučovací hodiny, mohli by si vzít práci domů a pečlivě ji dodělat. V dalších dvou hodinách budou jednotlivé skupiny svoji práci představovat svým spolužákům.

4.-5. projektová hodina:

Před prezentací žákovských prací bychom měli žáky upozornit na určitá pravidla připravených mluvených projevů. Mezi hlavní zásady patří srozumitelnost – správná výslovnost, rychlost projevu a síla hlasu; spisovnost a prostředky neverbální komunikace – mimika, gestika.

6. projektová hodina:

Na závěrečné projektové hodině bychom o jednotlivých globálních problémech vedli diskusi. Po diskusi by pokračovalo zhodnocení prací. Každý žák by slovně zhodnotil jednak práci vlastní, jednak práci ostatních spolužáků. Na závěr by i učitel provedl reflexi celého projektu – co se žákům povedlo/nepovedlo, na co si do příště dát pozor apod. Hotové lapbooky by se vyvěsily na chodbách školy, aby se i ostatní mohli podívat, na čem v rámci projektu devátý ročník pracoval.

Možná pokračování projektu:

Pokud by někteří žáci souhlasili, projekt by mohl mít ještě pokračování. Projektu by se již neúčastnila celá třída, ale jednotlivcům by bylo nabídnuto si na jednu hodinu vyzkoušet práci učitele. Na promyšlení, zdali se do toho někteří odváží pustí, by měli jeden týden. Po domluvě s vyučujícím v 8. ročníku by si jednotlivci odučili téma, na němž v rámci projektu pracovali, tedy jeden konkrétní globální problém. Učitel by jim s přípravou na výuku měl pomoci. V případě potřeby by se na něj vždy mohli obrátit a společně by přípravu konzultovali. Pozornost by měli žáci věnovat struktuře hodiny a vhodným výukovým metodám. Pokud by nastala situace, že by se nikdo z žáků nechtěl zhostit výuky v 8. ročníku, projekt by byl ukončen.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce se věnovala využití projektové metody ve výchově k občanství na 2. stupni základních škol. Práce byla rozčleněna na dvě hlavní části – část teoretickou a část praktickou.

V teoretické části jsme si uvedli některé metody výuky a poté jsme se již podrobně věnovali projektové metodě. Kapitoly věnující se projektové metodě byly zcela zpracovány na základně nastudované odborné bibliografie. Nahlédli jsme například do její historie, osvětlili si pojmy jako jsou projekt, projektová metoda a projektová výuka. Seznámili jsme se s typologií projektů, s fázemi příprav projektů a v neposlední řadě jsme si uvedli některé výhody, ale i úskalí, která tato metoda přináší. Následující kapitoly se již přímo věnovaly projektové metodě, a to konkrétně ve výuce výchovy k občanství.

Teoretická část se nezabývala pouze projektovou metodou, ale též vyučovacím předmětem výchovy k občanství. Věnovali jsme pozornost jejímu historickému vývoji, poukázali na specifika, která výchova k občanství přináší. Představili jsme si, jak tento výchovný předmět vymezuje kurikulární dokument RVP ZV. Dozvěděli jsme se, jaké podstatné změny čeká občanské vzdělávání v dokumentu Strategie 2030+, a také jsme se důkladně seznámili s obsahem učiva tohoto předmětu, které si mají žáci na 2. stupni osvojit.

Na teoretickou část navazovala část praktická, v níž bylo navrženo celkem pět projektů. Projekty byly sestaveny z učiva jednotlivých tematických oblastí a celků z předmětu výchovy k občanství. Klíčové je, aby žáci byli motivovaní, projekty pro ně byly atraktivní a chtěli se na nich vždy naplno podílet.

V navržených projektech byl kladen důraz především na rozvoj komunikativních dovedností – žáci pracovali v obměněných skupinách, obhajovali svoji práci před určitou skupinou lidí a také se podíleli na diskusi, čímž si vyzkoušeli sdílet svůj názor před třídou. Pro úspěšnou diskusi je zapotřebí nechat vyjádřit své stanovisko také ostatní zúčastnění, žáci tak aktivně naslouchali a snažili se pochopit jejich záměr.

V projektech žáci často pracovali s informačními technologiemi – s mobily či školními notebooky. Pro 21. století je totiž klíčové umět pracovat s těmito nástroji. Za pomoci internetu vyhledávali a třídili podstatné informace, tvořili brožuru pro turisty, pracovali s programem Word a PowerPoint, kde tvořili prezentace. I své chytré mobilní telefony využívali k vyhledávání informací, a to v rámci prvního projektu „Památky města, v němž sídlí naše škola“. Na mobilech si také vyzkoušeli práci s GPS souřadnicemi a s aplikací Google Maps.

Projekty byly vytvořeny tak, aby podporovaly mezipředmětové vztahy. Děti by si měly uvědomovat souvislosti mezi jednotlivými předměty. Měly by umět zejména využívat nabyté znalosti z jednoho vyučovacího předmětu pro aplikování znalostí v příbuzných předmětech v rámci jedné vzdělávací oblasti či charakterově blízkých předmětů z různých vzdělávacích oblastí.

Navržené projekty se také dotýkaly průřezových témat, která žáky rozvíjí hlavně v osobní rovině, a to v oblasti postojů a hodnot – druhý navrhovaný projekt „Moje lidská práva = tvoje lidská práva“ souvisí s průřezovým tématem Výchova demokratického občana. Třetí projekt, jenž byl pojmenován jako „Prezidentské volby“ je spojen s Výchovou demokratického občana. Čtvrtý projekt s názvem „Každý člověk = jedinečná osobnost“ se úzce pojí s Osobnostní a sociální výchovou a poslední projekt „Globální problémy lidstva“ souvisí s Výchovou k myšlení v evropských a globálních souvislostech.

Důležité je, aby projekty byly spojené s životní realitou žáků, a proto například v projektu „Prezidentské volby“ si mohli zkusit nanečisto volit, hodit svůj hlas do urny svému kandidátovi a podílet se tak na volebním rozhodování. Na druhém projektu „Moje lidská práva = tvoje lidská práva“ žáci ručně psali dopis obsahující výzvy k osvobození konkrétních osob, které se staly oběťmi porušování lidských práv, a skončily tak neprávem ve vězení. V projektech „Prezidentské volby“ a „Každý člověk = jedinečná osobnost“ žáci tvořili prezentace, které následující hodiny prezentovali před svými spolužáky. V dalším stupni vzdělávání nebo v budoucím zaměstnání budou jistě potřebovat tyto dovednosti – umět mluvit před cizími lidmi, umět odprezentovat svoji práci a nebát se vyjádřit vlastní názor na určitou problematiku.

Jak již bylo zmíněno v úvodu diplomové práce, projekty bych ráda chtěla využít ve své učitelské praxi na základní škole, kde od roku 2020 učím. Až se zlepší covidová situace, ráda bych některé projekty s žáky realizovala. Na škole jsou vytvořené vhodné podmínky pro uskutečnění těchto projektů – projektová výuka je totiž v ŠVP přímo zakotvena a je jí vyhrazeno jedno středeční odpoledne v každém měsíci.

Mnou navržené projekty mohou inspirovat i další učitele výchovy k občanství k obdobným projektům. Je důležité znovu podotknout, že projektová vyučování jsou mnohdy organizačně velmi náročná, a ne na všech školách řádně realizovatelná. Důležitá je však společná kooperace mezi vedením školy a samotnými učiteli. Pokud vedení školy podporuje tuto metodu, pomáhá s časovou a další organizací, učitelé mají velkou výhodu a plánování nekončí třeba u jediného projektového vyučování.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BROM, Zdeněk a kol. *Občanská výchova pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia: v souladu s RVP*. Plzeň: Fraus, 2021 (3. vydání). ISBN 978-80-7489-715-3

COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

DVOŘÁKOVÁ, Klára, Anna GÉRINGOVÁ, Martina MLYNÁŘOVÁ, Soňa ŽALOUDKOVÁ a Kateřina ŠRÁMKOVÁ. *Hravá občanská výchova 6: pro 6. ročník ZŠ a víceletá gymnázia: v souladu s RVP*. Ilustrovala Hana VAVŘINOVÁ. Praha: Taktik, 2017-. ISBN 978-80-7563-046-9.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1620-9.

GÉRINGOVÁ, Anna, Klára ZICHÁČKOVÁ a Kateřina ŠRÁMKOVÁ. *Hravá občanská výchova 7: pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia: v souladu s RVP*. Praha: Taktik, 2017-. ISBN 978-80-7563-047-6.

JANOŠKOVÁ Dagmar a kol. *Občanská výchova pro 6. ročník ZŠ a víceletá gymnázia: v souladu s RVP*. Plzeň: Fraus, 2021 (3. vydání). ISBN 978-80-7489-714-6.

KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2429-4.

KAŠOVÁ, Jitka. *Škola trochu jinak aneb Projektové vyučování v teorii i praxi*. Kroměříž: IUVENTA, 1995. ISBN (brož.).

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

KRAUS, Jiří. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1351-2.

KRUPOVÁ, Tereza a kol. *Občanská výchova pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia: v souladu s RVP*. Plzeň: Fraus, 2021 (3. vydání). 978-80-7489-716-0

KRUPOVÁ, Tereza a kol. *Občanská výchova pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia: v souladu s RVP*. Plzeň: Fraus, 2021 (3. vydání). 978-80-7489-649-1

LUKAVSKÁ, Eva. *Pozor, děti! (didaktické otázky vyučování orientovaného na dítě)*. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003. ISBN 80-86473-52-X.

MALINSKÁ, Anna, Antonie LAICMANOVÁ, Markéta ILLOVÁ a Adriena BINKOVÁ. *Hravá občanská výchova 9: pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia: v souladu s RVP*. Praha: Taktik, 2017-. ISBN 978-80-7563-049-0.

MALINSKÁ, Anna, Kamila PIŠTĚLKOVÁ, Antonie LAICMANOVÁ a Adriena BINKOVÁ. *Hravá občanská výchova 8: pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia: v souladu s RVP*. Ilustrovala Hana VAVŘINOVÁ, ilustrovala Martina VANĚČKOVÁ, ilustroval Prokop WILHELM. Praha: Taktik, 2017-. ISBN 978-80-7563-048-3.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MAŇÁK, Josef. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7.

PIŤHA, Petr. *Úvod do výchovy k občanství: knížka pro učitele a veřejnost*. Praha: Aved, 1992.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.

SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-942-9.

STANĚK, Antonín a František MEZIHORÁK, ed. *Výchova k občanství pro 21. století*. Praha: SPHV, 2008. ISBN 978-80-904187-0-7.

ŠIKULOVÁ, Renata. *Od klíčových kompetencí učitele ke klíčovým kompetencím žáka: metodika rozvíjení klíčových kompetencí, průřezová témata, diagnostika*. V Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-004-4.

TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.

VÍŠKA, Václav. *Vybrané aktivizující metody výuky v hodinách českého jazyka na ZŠ*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. ISBN 978-80-7435-015-3.

WITTMANNOVÁ, Julie. *Osobnostní a sociální výchova ve vzdělávací oblasti Člověk a zdraví*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1697-7.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

Hlavní směry revize Rámcového vzdělávací programu pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2022. [cit.2022-04-01]. Dostupné z: <https://velke-revize-zv.rvp.cz/files/hlavni-smery-revize-rvp-zv.pdf>

Maraton psaní dopisů, [online]. Amnesty International Česká republika, [cit.2021-10-10]. Dostupné z: <https://maraton.amnesty.cz/co-je-maraton>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2021. [cit.2021-07-05]. Dostupné z: https://www.nuv.cz/file/4983_1_1/

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. [cit.2021-03-04]. Dostupné z: https://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ [online]. Praha: MŠMT, 2020.[cit.2022-02-12]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf

Video o lidských právech. [online]. Děčko – Česká televize, [cit.2021-01-09]. Dostupné z: <https://decko.ceskatelevize.cz/video/e220553111500007>

Všeobecná deklarace lidských práv a svobod. [online]. OSN, 1948. [cit.2021-10-4]. Dostupné z: <https://www.osn.cz/wp-content/uploads/vseobecna-deklarace-lidskych-prav.pdf>

SEZNAM POUŽITÝCH OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Mapa Staré Spořilova s vyznačenými body, zdroj: vlastní tvorba

Obrázek 2 - Pracovní list: Lidská práva, zdroj: vlastní tvorba

Obrázek 3 - John Stuart Mill [obrázek]. In: *Britannica* [online]. [cit.2022-04-02]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/biography/John-Stuart-Mill>

Obrázek 4 - Jak funguje maraton psaní dopisů [obrázek]. In: *Amnesty International* [online]. [cit.2022-04-02]. Dostupné z: <https://maraton.amnesty.cz/co-je-maraton>

Obrázek 5 - Vlajka prezidenta republiky [obrázek]. In: *Ministerstvo vnitra ČR* [online]. [cit.2022-04-02]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/mvcren/docDetail.aspx?docid=21879093&doctype=>

Obrázek 6 - Pracovní list: prezident České republiky, zdroj: vlastní tvorba

Obrázek 7 - Bývalý prezident Václav Havel [obrázek]. In: *hrad.cz* [online]. [cit.2022-04-03]. Dostupné z: <https://www.hrad.cz/cs/prezident-cr/prezidenti-v-minulosti/vaclav-havel>

Obrázek 8 - Kartičky s kladnými lidskými vlastnostmi, zdroj: vlastní tvorba