



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

PaedDr. Iveta Thomková

Skúsenosti s projektovým vyučovaním v 1. ročníku ZŠ

Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe

Banská Bystrica

2012

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum, Ševčenkova 11,
850 01 Bratislava

Autor OPS/OSO: PaedDr. Iveta Thomková

**Kontakt na
autora:**

**Názov
OPS/OSO:** Skúsenosti s projektovým vyučovaním v 1. ročníku ZŠ

**Rok vytvorenia
OPS/OSO:** 2012

**Odborné
stanovisko
vypracoval:** Ing. Beáta Ľubová

Za obsah a pôvodnosť rukopisu zodpovedá autor. Text neprešiel jazykovou úpravou.

Táto osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe/osvedčená skúsenosť odbornej praxe bola vytvorená z prostriedkov projektu Profesionálny a kariérový rast pedagogických zamestnanancov. Projekt je financovaný zo zdrojov Európskej únie.

Kľúčové slová

Tvorivo-humanistický prístup, projekt, projektové vzdelávanie, kompetencie žiaka, učenie sa žiakov cez obklopujúcu skutočnosť, úlohy so zámerom rozvíjať žiacke kompetencie, hodnotenie v projekte

Anotácia

Predkladaná práca má prevažne pragmatický charakter. Rieši problematiku projektového vzdelávania žiakov od 1. ročníka základnej školy. Rozoberá podmienky, ktoré musia byť splnené, aby učiteľ mohol využívať tento typ vzdelávania. Široko opisuje konkrétny projekt a jeho úlohy. Zároveň zdôvodňuje a vyhodnocuje jednotlivé kroky a úlohy v procese samotnej realizácie a z pohľadu rozvíjania kompetencií žiaka. Autorka opisuje i spôsoby vyhodnocovania opisovaného projektu. V závere sumarizuje svoje skúsenosti s týmto typom vzdelávania.

OBSAH

| | |
|--|----|
| Úvod | |
| 1 TVORIVO-HUMANISTICKÝ PRÍSTUP VO VZDELÁVANÍ | 7 |
| 2 EDUKAČNÝ PROJEKT AKO INOVÁCIA VZDELÁVANIA | 9 |
| 2.1 Projektové vyučovanie v teoretickej rovine | 9 |
| 2.2 Didaktické zásady a projektové vzdelávanie | 11 |
| 2.3 Podmienky pre realizáciu projektového vzdelávania..... | 11 |
| 3 PROJEKT PREBUDENÁ ZEM | 15 |
| 3.1 Prípravná fáza projektového vzdelávania | 15 |
| 3.1.1 Rozvíjanie konkrétnych schopností a zručností žiakov pre projektové vzdelávanie v 1. ročníku ZŠ | 16 |
| 3.1.2 Prípravná fáza učiteľa | 18 |
| 3.2 Opis projektu | 20 |
| 3.2.1 Charakteristika úloh a spôsob ich realizácie | 21 |
| 3.3 Hodnotenie v projekte | 29 |
| 4 REFLEXIE Z PROJEKTOVÉHO VZDELÁVANIA | 33 |
| Záver | 35 |
| Zoznam príloh | 37 |

ÚVOD

Do vzdelávania na Slovensku preniklo v posledných dvadsiatich rokoch množstvo nových metodických prístupov a foriem vzdelávania, ktoré sa snažili odbúrať formálnosť a neosobnosť vyučovania a riešili mnohé procesuálne stránky, ktoré neprinášali stanovený efekt. Často sa nimi darilo dosahovať len čiastočné ciele – či už zlepšenie klímy vyučovania, vyššia motivácia a radosť z vyučovania,.....Nové vyučovacie stratégie nemali u nás tradíciu. Neboli rozpracované na naše podmienky a pre napĺňanie cieľov našej spoločnosti. Po prijatí novej reformy školstva sa čo-to naznačilo v prístupoch a plnení cieľov, aj keď využívanie inovatívnych prístupov je často chaotické, nie vždy premyslené, pretože na skutočnú prípravu realizácie reformy školsktva nebol čas – zaviedla sa príliš rýchlo bez prípravy tých najdôležitejších, ktorí ju majú realizovať – učiteľov. Z tohto dôvodu reforma neprinesie urýchlený efekt a bude to veľmi dlhý proces, kým si učitelia s pomocou svojho individuálneho vzdelávania vybudujú novú filozofiu učenia.

Predkladaná práca sa zaoberá projektovým vzdelávaním v 1. ročníku základnej školy, ktoré tematicky vychádza z predmetu prírodoveda. Tak ako každý projekt, aj projekt Prebudená zem prepája pomenovanú tému s ďalšími vyučovacími predmetmi – slovenským jazykom, hudobnou a výtvarnou výchovou. Práca v prvých častiach približuje teoretické prístupy k danej problematike a vychádza z nich v nasledujúcich. Všíma si nie len samotný projekt, ale i špecifickú prípravu žiakov 1. ročníka na projektovú prácu. Praktické ukážky úloh v prípravnej fáze bližšieie konkretizujú. Nechýba ani pomenovanie schopností učiteľa a jeho prípravu na projektové vzdelávanie. V ďalších častiach široko opisuje realizované trojmesačné projektové vyučovanie a opisuje úlohy pre žiakov z hľadiska rozvíjania ich kompetencií. Mnohé z nich sú veľmi vhodné pre nadaných a šikovnejších žiakov, ktorí sú schopní už po krátkom vysvetlení pracovať samostatne. Pri úlohách sa bližšie stretávame i so spôsobmi realizácie úloh a ich špecifikami. Hodnotenie projektu, ktoré tvorí predposledú časť, sa zameriava na hodnotenie plnených úloh, nastavených kritérií a hodnpotenie projektu všeobecne. Zároveň sa v práci objavujú úvahy a odporúčania k projektovej práci s deťmi v nižších ročníkoch základnej školy.

Pre tvorbu a realizáciu projektového vzdelávania netreba zvláštne danosti. Najlepším predpokladom učiteľa je chuť tvorivo a efektívne pripravovať svojich zverencov pre poznávanie sveta a vlastné samostatné učenie sa žiaka.

1 TVORIVO HUMANISTICKÝ PRÍSTUP VO VZDELÁVANÍ

Reforma slovenského školstva bola oficiálne odštartovaná prijatím školského zákona. Jeho filozofiu vzdelávania odvodil štát od vládou schváleného dokumentu Milénium ešte v roku 2001. Základom novej filozofie vzdelávania sa mala stať tvorivo humanistická koncepcia. Po štyroch rokoch realizácie školskej reformy však mnohé výpovede jednotlivých učiteľov, riaditeľov i skúsenosti štátnej školskej inšpekcie dokazujú, že tvorivo humanistický prístup nie je zatiaľ veľmi prijatý a zavedený v praxi. Možno je to nevedomosťou učiteľov, ktorí neboli vzdelávaní pre nové prístupy a teraz ich majú uplatňovať, možno z pohodlnosti niektorých pedagógov, možno je to spôsobené apatiou učiteľov zapríčinenou postavením školstva ako takého v spoločnosti,....Problém na základných školách možno nie je až taký veľký ako sa javí práve pre neujasnenosť a nepresné používanie pojmov. Preskúmať tento stav však prináleží iným.

Celosvetovo je humanistický prístup pre výchovu v školách z pohľadu odborníkov najprijateľnejší a najideálnejší. Pre vzdelávanie sú najefektívnejšími tvorivé prístupy, ktoré rozvíjajú všetky procesy poznávania (Zelina, 1996). „V modeli tvorivo-humanistickej výchovy reprezentuje *t v o r i v o s ť* kognitívny rozmer rozvíjania človeka a *h u m a n i z á c i a* nonkognitívny rozmer rozvíjania osobnosti, aj keď sa obe dimenzie navzájom dopĺňajú a sú prepojené.“ (Uherová, 2012, s.21). Kognitívny je tu chápaný ako rozvíjajúci vyššie poznávacie procesy, teda analytické, zovšeobecňujúce, hodnotiace a tvorivé myslenie. Nonkognitívny rozmer napĺňa predstavy hlavne o výchove, o socializácii človeka, nadobudnutí postojov a hodnôt, o poznaní samého seba, o chápaní iných i celej spoločnosti.

Ak má byť proces edukácie efektívny a efektívny pre súčasnú spoločnosť, blízku budúcnosť i pre samotného žiaka, musí byť nevyhnutne v strede záujmu tohto procesu sám žiak. Samostatne mysliaci učiteľ si preto nevyhnutne kladie otázku, čo je pre edukáciu žiaka najlepšie, ktorá cesta, aký prístup? Mnohé takto položené otázky vedú k hľadaniu ďalších odpovedí na ďalšie otázky: Čo to znamená kvalitné vzdelávanie? Z akého pohľadu sa máme my, učiteľia, pozeráť na kvalitu a efektívnosť vo vzdelávaní? Ako nahradiť absentujúce podmienky vzdelávania v našom školsktve tak, aby sme žiakov dokázali viesť k daným cieľom?....Musím sa priznať, že pred niekoľkými pätnástimi – dvadsiatimi rokmi som nad podobnými problémami neuvažovala tak intenzívne ako teraz. Mala som jasno v tom, že chcem, aby moji žiaci toho veľa vedeli (oblasť mechanickej pamäte), aby všetkému, čo sa učíme rozumeli (porozumenie), aby vedeli prebrať poznatky využiť v rôznych aplikačných úlohách zasahujúcich všetky poznávacie procesy, a aby sa v škole cítili dobre. Myslím si, že aj v súčasnosti to platí. Avšak čo je nové – pomenovanie využiteľnosti vzdelávacích a výchovných výstupov do kompetencií, ktoré sú prevládajúce. Výchovné obsahy tak prechádzajú cez vedomosti do postojov, hodnôt a správania, vzdelávacie obsahy sa nezastavujú pri množstve vedomostí, ale pri schopnosti s nimi narábať a pri všeobecných schopnostiach narábať so všetkými novými informáciami, ktoré v budúcnosti človek získa. Navyše sa pridáva schopnosť hodnotiť javy, triediť ich, sumarizovať a opäť vyhodnocovať, vyberať, rozhodovať sa, mať vlastný, úvahami a myslením podložený názor, vedieť počúvať iných, zdôvodňovať svoje názory, akceptovať alebo dokonca prijímať názory a argumenty iných, ak sú prospešnejšie ako moje vlastné,....

Ani zďaleka som nepomenovala všetky kompetencie, ktoré by mal žiak nadobudnúť edukáciou. Aj preto je ďalším novým problémom pre uvažujúcich pedagógov to, ako stanoviť pomer medzi množstvom poznatkov a ich hĺbkou, a teda medzi časom určeným na ich zvládnutie s využitím klasických metód a s využitím zisťujúcich, činnostných prístupov.

Určite si však každý pedagóg uvedomuje, že je nevyhnutné prístupy vo vzdelávaní pozmeniť, inovovať, ale i premyslene v určitých častiach procesu využívať tie klasické.

Keďže učiteľ nemá za úlohu odprednášať tému, ale témou čo najviac „zušľachtiť“ žiaka (skrátene povedané cez tému ho priviesť k poznatkom, naučiť ho kriticky a tvorivo myslieť, viesť ho k prosperite pre spoločnosť i k svojej vlastnej), musí veľmi premyslene zostavovať svoj plán vyučovania. Každá nastolená úloha má mať pre edukáciu žiaka zmysel. Avšak nie len z pohľadu jeho rozvoja, ale aj z pohľadu času stanoveného na jeho učenie v škole – ktorý je daný štátom (ŠVP), prípadne školou (ŠkVP).

Mnohí zaniatení učitelia v praxi zisťujú, že ak vychádzame z obsahu učiva

1. použitím klasických výkladových metód
 - a) sa žiakovi naraz podsunie veľa informácií, ktoré, opäť pri tradičnom ponímaní vzdelávania by mal žiak pochopiť, doma sa naučiť, preopakovať a pripraviť sa na prípadné preskúšanie; ak je žiak aktívny v škole, usilovný a nemá problém s vypracovávaním si domácich úloh, môže sa nám javiť ako vzdelaný;
 - b) učiteľovi „odpadne“ naraz viac obsahu vzdelávacej témy, navyše často pozorujúc, že po niekoľkonásobnom opakovaní žiak na hodine množstvo poznatkov a pojmov aj mechanicky zvládne, dokonca ich chápe práve v danom čase;
 - c) sa s učivom i s aspoň trošku zodpovednými žiakmi „hýbu“ rýchlejšie
2. použitím činnostného spôsobu učenia, objavného učenia, hraním rolí, zadávaním problémových úloh, využívaním skupinovej práce, exkurzií, žiakovým bádáním a zisťovaním
 - a) učiteľ „preberie“ omnoho menej učebnej látky
 - b) učebná látka je nezosumarizovaná
 - c) žiak vlastnou objavnou činnosťou a riešením problému zistí menej poznatkov a aj tie sa niekedy javia chaotické....

Tieto úvahy sú zostavené z pohľadu prebratia učebnej látky. Z pohľadu žiakovho vnútorného rozvoja však učitelia konštatujú, že pri inovatívnych a netradičných prístupoch (metódach i formách) je žiak vnútorne viac motivovaný, zaniatený, má radosť z poznávania a čo je najdôležitejšie, rozvíja si mnohé kľúčové kompetencie. Pedagogickí psychológovia dodávajú, že počas vlastnej aktívnej činnosti popri emočne ladenej situácii si žiak pamätá dlhobehjšie a získavé poznatky sú lepšie pochopené, akoby „poobracané“ myslením žiaka z viacerých strán, a preto hlbšie. (Kačáni, 2004). Žiak sa teda osobnostne (i rozumovo) a spoločensky rozvíja hlavne z kvalitatívnej stránky. Tento rozvoj je však ťažšie merateľný a nie hneď viditeľný oproti kvantite nadobudnutých poznatkov, je preto i ťažšie prijímaný nie len učiteľmi, ale i rodičmi a širšou verejnosťou. Aj podobné skúsenosti vedú učiteľov k neochote využívať inovačné, netradičné, hlavne problémové a viac motivujúce prístupy.

Napriek vysloveným skúsenostiam z prostredia vzdelávania žiakov, tvorivý a múdry učiteľ vidí šancu v súčasnom období, pretože sa díva na potreby žiaka i spoločnosti do budúcnosti. Viac ako v minulosti má príležitosť vhodne striediť a využívať pedagogické metódy a prístupy, ak chce doviest' žiaka k schopnosti myslieť, dokonca kriticky a tvorivo a k rozvinutiu mnohým ďalších kompetencií. Pri premyslenom plánovaní vzdelávania existujú veľké možnosti na mnohých konkrétnych vyučovacích predmetoch využívať práve inovatívne, činnostné, problémové a tvorivé prístupy, ktoré žiaka nie len kompetenčne rozvíjajú, ale vytváraním podnetov pre vnútornú motiváciu a zažívaním radosti z poznávania prebúdzajú v ňom prirodzenú potrebu a chuť celoživotne sa vzdelávať. K takým typom patrí jednoznačne projektové vzdelávanie.

2 EDUKAČNÝ PROJEKT AKO INOVÁCIA V PROCESSE VZDELÁVANIA

Edukácia žiakov v súčasnosti by mala byť premysleným procesom po organizačnej stránke i stránke plnenia cieľov. Nie je to vôbec jednoduché. Kvalitný výstup v edukácii vzniká vtedy, ak žiak do určitej hĺbky obsiahne učivo takým spôsobom, že sa v procese vzdelávania rozvíjajú stanovené kľúčové kompetencie žiaka, t.j. vedomosti, zručnosti, postoje na úrovni vyšších poznávacích procesov. (Turek, 2008). Preto sa hľadajú koncepcie, stratégie a postupy, ktoré by spĺňali v čo najväčšej miere takéto prísne kritéria. Projektové vzdelávanie, alebo inými slovami projektové vyučovanie, edukačný projekt a podobne, sa pre napĺňanie vyššie pomenovaných skutočností javí ako ideálna metóda, v niektorých prípadoch dokonca stratégia. (Petlák, 2004).

2.1 Projektové vyučovanie v teoretickej rovine

Projektové vzdelávanie v sebe zahŕňa podstatu tvorivo-humanistického prístupu a je vynikajúcou stratégiou, ako viesť žiakov k samostatnosti a zodpovednosti za svoje učenie.

Metóda vyučovania cez projekt v našom slovenskom ponímaní využíva učivo viacerých vyučovacích predmetov cez jednu tému tak, ako je to v živote, v skutočnosti. Riešenie učebného problému jednej témy postupuje komplexne. „Takéto komplexné problémy sa nazývajú projekty“ (Turek, 1998, s.381).

Projekt vo vyučovaní znamená plán, návrh na uskutočnenie stanovenej, zo široka koncipovanej úlohy, zvyčajne chápanej z pohľadu žiaka ako problém. Cieľom projektu je niečo skonštruovať, vytvoriť, nacvičiť, vyriešiť, zistiť stanoviť a pod. Podľa cieľa rozdeľuje I. Turek (2008) projekty na:

- problémové – cieľom je vyriešiť nejaký problém, napríklad Prečo vzniká búrka?
- konštrukčné - Vytvor na počítači Kolobeh vody v prírode
- hodnotiace – Podľa svojich pozorovaní a zápisov porovnaj prírodu na jeseň a na jar
- drilové – s cieľom nacvičiť nejakú zručnosť.

Cesta k cieľu, teda riešenie problému je rozpracované do krokov a postupností, do plánu. Jednotlivé kroky tvoria menšie úlohy, ktoré žiaci plnia a riešia. Samostatným riešením úloh si žiaci postupne rozvinú celý súbor schopností v závislosti od zamerania, pričom cez metódu zisťovania, objavovania, pozorovania, činnostného prístupu a osobnej aktivity nadobúdajú množstvo vedomostí, poznatkov.(Mihálik, 1989) Zistené skutočnosti žiak vyhodnocuje, spracováva rôznymi smermi a v závere prezentuje (väčšinou v pripravenej prezentácii) postup i výsledky riešenia.

Práca na projekte vychádza z naplánovaných krokov. I. Turek (2008) uvádza vo všeobecnosti takýto postup projektu:

1. výber témy – určenie cieľov a konkrétnych výstupov
2. plánovanie riešenia projektu – vypracovanie postupných krokov, rozdelenie väčších problémových úloh do jednotlivých menších úloh, ich prerozdelenie žiakom alebo do skupín, určenia času na riešenie a realizáciu
3. riešenie projektu – podľa plánu; učiteľ môže pomáhať, navodí smer, podnecuje, prípadne náročnejší projekt z opodiaľ organizuje, koordinuje,...
4. zverejnenie výsledkov, prezentácia.

Základom každého projektu je priblíženie školy k reálnemu životu, a to zmenou systému osvojovania si nových poznatkov, zmenou foriem vyučovania a orientácie edukácie na potreby žiaka a život. Orientácia na žiaka je najtypickejším znakom projektovej metódy (Petrášková, 2007). Preto by mal každý projekt rešpektovať záujmy žiaka. Učiteľ ako tvorivý koordinátor realizácie projektu musí vedieť spojiť zámerné vzdelávanie detí - stanovený obsah učiva, štandardy, ciele vzdelávania s psychologickými prvkami vnútornej motivácie, teda vedieť stanoviť a viesť proces realizácie projektu tak, aby vzbudil a udržal u žiakov nadšenie, radosť, záujem, ale i zodpovednosť za prácu, trpezlivosť žiakov, ochotu a silu dotiahnuť úlohy a projekt do konca (vôľové vlastnosti). Z pohľadu udržania záujmu je v projektovom vzdelávaní dôležité každú úlohu, ktorú stanovuje učiteľ, koncipovať motivačne (Zelina, 1996). Veľkou motiváciou pre žiakov je i zameranie na samotný produkt – konečný výsledok. Ten by mal mať hlavne v nižších ročníkoch hmotný charakter. Úlohy vychádzajúce z cieľov projektu žiaci plnia postupne. Na úlohách a problémoch môžu pracovať samostatne, väčšinou však v skupinách, prípadne vo dvojiciach alebo kombinovane. Úlohy a problémy, ktoré riešia, môžu byť rôzne pre každú skupinu tak, že sa skupiny budú zistením faktov, prelúsknutím problému navzájom dopĺňať. Skupiny môžu mať i spoločné zadanie úloh. Vtedy sa výsledky, výstupy, výsledné produkty porovnávajú, prípadne sa vyberajú najlepší zistenia, riešenia.

Samostatná práca skupín alebo jednotlivcov je podstatou. Žiak musí využívať skôr nadobudnuté vedomosti a aktívne ich aplikovať v projekte. Zároveň musí využívať vyššie poznávacie funkcie, lebo pri riešení úloh by mal triediť, zadeľovať, rozhodovať sa, zisťovať podobnosť alebo rozdielnosť, tvoriť a pod. Objavná, zisťovacia a experimentálna metóda sa využívajú v čo najväčšej miere hlavne vo vyšších ročníkoch (Turek, 2008). Tieto jednotlivé metódy vo všeobecnosti posilňujú a rozvíjajú tvorivé myslenie a schopnosť riešiť problém. Žiaci sa musia rozhodovať na základe úsudku, zhodnotenia situácie, faktov, vybrať vhodnosť, zadeľiť, zaradiť, tvoriť závery,... Učiteľ je v role facilitátora – usmerňuje, môže pomôcť. Každý projekt by mal končiť prezentáciou a zosumarizovaním výstupov. Je to pre žiakov i učiteľa spätná väzba zavŕšená tvorbou.

Naplánovanie projektu, teda samotná jeho realizácia môže byť krátkodobá i dlhodobá, polročná, mesačná, jednodňová, týždenná. Časové trvanie sa určuje s prihliadnutím na reálnu potrebu. Príliš veľké časové natiahnutie projektu nemá u žiakov veľkú motivačnú odozvu, lebo sú nedočkaví a nevidia hneď výsledky. Na druhej strane dlhodobý projekt môže mať svoje výhody práve vtedy, ak sú jeho úlohy postavené zaujímavo, podnetne, sú pre žiakov nové, problémové alebo tvorivé. Dlhodobú motiváciu môže navodiť i zacielenie na konkrétny produkt.

Projekt sa môže realizovať rôznymi formami alebo byť z nich „poskladaný“ – práca v triede, exkurzia, zisťovanie údajov a faktov v okolí, v prírode, doma,.... Podstatou je vždy vychádzať od reálneho, skutočného k teórii. Práca v triede by sa nemala „odohrávať“ len v laviciach. Hlavne u menších detí je vhodné meniť miesto práce – v kútiku, na koberci, v spojených laviciach, v kruhu, pri počítači a pod. V projekte sa majú strieďať náročnejšie úlohy s jednoduchšími, aby sa v nich „našli“ všetky deti, ale i tvorivé a problémové úlohy s relaxačnými chvíľkami hlavne u mladších žiakov.

Téma projektu by mala byť zaujímavá a podnetná pre vekovú skupinu, s ktorou pracujeme. V projekte je dôležité prepojiť realitu s teóriou. Svoju činnosť by mali žiaci stavať na skôr získaných vedomostiach v spojitosti so skúmanou skutočnosťou. Dopĺňujúce informácie by mali čerpať z rôznych zdrojov – učebníc, encyklopédií, časopisov, internetu, nástenných máp

a závesných tabúl, pozorovaním prírody a dejov, okolia, situácií,Všetko uvedené kladie na učiteľa veľké nároky, preto je pri projekte nevyhnutné dokonalé a zodpovedné plánovanie a vyhodnocovanie jednotlivých postupov, krokov, klímy vzdelávania, osobného zainteresovania každého žiaka a pri menších deťoch aj neustále podnecovanie a povzbudzovanie.

2.2 Didaktické zásady a projektové vzdelávanie

Projektová metóda prináša do vyučovania mnoho nových, ale i staronových prvkov. Vnútorne aspekty projektového vzdelávania v sebe prirodzene zahŕňajú mnohé didaktické zásady. Ak si spomenieme na vyučovacie zásady klasikov pedagogiky, musíme konštatovať, že realizácia väčšiny z nich je v projektovom vyučovaní jednoznačná. Vyučovacie alebo didaktické zásady sú požiadavky, zákonitosti, ktoré musí rešpektovať učiteľ, aby dosiahol didaktický cieľ. Didaktické zásady nie sú uzatvorenou skupinou, lebo sa dotvárajú na základe zistených psychologických aspektov učenia sa a samozrejme i požiadavkami a cieľmi spoločnosti. Už J. A. Komenský, J. J. Rousseau, Don Bosco a iní preferovali zásadu názornosti, aktivity, rešpektovania individuálnych osobitostí žiaka a primeranosti, trvácnosti, niektorí zásadu optimizmu, zhody s prírodou a pod. To všetko je prítomné v projektovom vyučovaní.

Keďže sa vzdelávanie cez projekt spája s realitou a zo skutočnosti aj vychádza, uplatňuje sa tu ďalšia zásada – od konkrétneho k abstraktnému, od blízkeho k vzdialenému (žiak má priamu skúsenosť), od jednoduchého k zložitému, od známeho k neznámemu (najsť sa stretáva osobne s problémom, potom ho abstrahuje a teoreticky dotvára).

Novátorstvom v edukácii pri uplatňovaní projektového vyučovania sa stávajú prvky tvorivo humanistického prístupu, kde dlhé roky v našom školstve absentoval názor žiaka, jeho rozhodovanie v určitých fázach vzdelávania, jeho vlastná organizácia práce a postupu, jeho vyhodnocovanie a podobne.

2.3 Podmienky pre projektové vzdelávanie

Základnou podmienkou pre projektovú prácu je uplatňovanie tvorivo-humanistického prístupu, ktorého podstatou je

- a) pozitívna vzdelávacia klíma
- b) rozvíjanie osobnosti
- c) kognitívny rozmer vzdelávania (Zelina, 1996).

Pozitívna klíma sa vytvára uplatňovaním princípov humanistických techník, ktoré zosumarizoval M. Zelina (1996) a uvádza ich aj E. Petlák (2004). Môžeme povedať, že humanizácia vnáša do vyučovacieho procesu dôveru, pozitívnu atmosféru, vieru v ľudské sily, citovosť a pocitovosť, empatiu, kolegiálnu a priateľstvo, hodnotiace myslenie, činnosť a rozvíjanie vyšších poznávacích funkcií, teda i tvorivosti, ale i zodpovednosť za vlastné konanie, multikultúrnu výchovu, rešpektovanie ľudských práv, vyučovanie bez stresu s množstvom pozitívnych zážitkov, individuálny prístup a tým rozvinutie nadania, talentu a schopností každého jednotlivca, uplatňovanie nespočetného množstva didaktických prístupov, metód, foriem, využívanie veľkého počtu rozmanitých zdrojov informácií, čiastočnú spoluúčasť na rozhodovaní, dôraz na vnútornú motiváciu, lásku. To sú prvky, s ktorými ak dieťa rastie, formuje sa práve do ich obrazu a zároveň faktory podmieňujúce vnútornú motiváciu. Tá je nesmierne potrebná pri akomkoľvek vzdelávaní. Žiak vnútorne otvorený pre vzdelávanie nadobúda množstvo učebného obsahu, ktorý ústí do jeho celkovej gramotnosti.

L. Ďurič (1991) aj V. Kačáni (2004) uvádzajú, že podstatným predpokladom a prínosom pre uvedený stav je osobnosť učiteľa. Väčšina učiteľov vyučujúcich v prvom ročníku základnej školy si túto dôležitosť veľmi uvedomuje. Učiteľ sa stáva podnecujúcim tvorcom vzájomného vzťahu so žiakom. A taktiež on sám – učiteľ sa rozhoduje, či si zvolí tvorivý prístup k vzdelávaniu svojich žiakov. „Učiteľ vnáša do riadenia učenia svojich žiakov celú svoju minulosť, svoje potreby, túžby, svoje vedomosti, skúsenosti, svoj svetonázor, svoje pedagogické schopnosti a majstrovstvo“ (Ďurič, 1991, s.121). Učiteľ musí mať veľa pedagogickej intuície a analytických schopností, aby vedel postrehnúť javy v procese učenia, ktoré žiakovi pomáhajú, ale i taktu pri správnom hodnotení výkonov žiakov. Pod pojmom zlepšenia vzťahu, si možno predstaviť oproti tradičnému vzdelávaniu poľudštenie v smere chápania žiakov, pomoci pri učení a prekonávaní s ním spojených úskalí a ohľaduplnosť voči nim (Kačáni, 2004). Iná rovina humanizácie vzťahu znamená, že si učiteľ váži žiakov a dôveruje im, že dôveruje ich schopnostiam, povzbudzuje ich k prekonávaniu prekážok, viac sa ich pýta, vedie ich ku kritickému mysleniu, prijíma aj ich názor, pri hodnotení procesu im dáva priestor na vyjadrenie, na argumentácie. Úsmev, mimika tváre, humor a vtip sú prvky, ktoré žiaci prijímajú, ktorými sa otvárajú a ktoré dokážu často odľahčiť rôzne situácie. „Kvalita a povaha vzťahov medzi učiteľom a jeho žiakmi je uholným kameňom pre všetko ostatné v triede“ (Kovaliková, 1996, s.50). Dopovedali by sme, že humanistický a takmer „kolegiálny“ vzťah učiteľa k svojim žiakom je v súčasnosti už nevyhnutný. Samozrejme s prihliadnutím na pravidlá, ktoré si obe strany stanovujú. Prísny a zároveň láskavý učiteľ, inak povedané zodpovedný a ľudský, môže vytvárať krásny vzťah medzi ním a žiakom a zároveň vytvárať predpoklad pre vnútorné „chcenie“ dieťaťa. Je to jeden z najdôležitejších vzťahov, ktorý žiaka formuje ako osobnosť.

Pri projektovom vzdelávaní pracuje žiak viac či menej s reálnou skutočnosťou. Avšak mnohé zistenia spracováva práve v umelom prostredí triedy. Ak sa má žiak uvoľniť, pracovať bez stresu, podnietiť k mysleniu, vnútorne motivovať, ak si má zapamätať niektoré encyklopedické vedomosti (lebo aj to musí) a tvorivo pracovať, musí prostredie v procese učenia byť nie len podnetné. Treba ho prispôbovať a meniť tak, aby reálna skutočnosť bola čo najbližšie prenesená do prosatredia triedy (Petlák, 2004). Cez využitie prostredia triedy ako prvku vzdelávania učiteľ dokáže podnietiť k mysleniu, pomáhať osvojiť si učivo, navodiť pracovnú a tvorivú atmosféru,....

Z hľadiska rozvíjania osobnosti je najväčšou devízou projektového vyučovania to, že veľkou mierou prispieva k rozvíjaniu kľúčových kompetencií žiaka. Sebartegulácia pri učení a poznávaní rozvíja kompetencie k celoživotnému vzdelávaniu a schopnosti učiť sa. Žiaci sú v projektovom vyučovaní vedení pracovať v skupine, učia sa počúvať, argumentovať, nehádať sa, akceptovať, inokedy prijímať názory iných a podriaďovať sa väčšine. (Turek, 2008). Komunikácia sa rozvíja i pri prezentácii svojej práce, kde sa objavuje jeden z najlepších spôsobov učenia – a to učenie iných. V samostatnom prístupe riešenia úloh (či už skupinovom alebo individuálnom) si žiak začína uvedomovať, kde sú jeho silné a slabé stránky. Spoznáva svoje vlastnosti a často sa ich vlastným chcením snaží prispôbovať, meniť, formovať tak, aby bol úspešný.

Tretím typickým rysom tvorivo-humanistického prístupu je kognitivizácia osobnosti (Petrašková, 2007). Deje sa cez problémové a tvorivé úlohy. Pri ich riešení prechádza ľudská myseľ cez nižšie poznávacie funkcie – pamäť, porozumenie a aplikáciu k tým vyšším – analýzu, syntézu a hodnotenie a tvorivé myslenie. Samostatnosť pri riešení úloh posilňuje taktiež čitateľskú gramotnosť, lebo žiak musí určité informácie získať nie len z priameho reálu, ale vo vyšších ročníkoch z rôznych zdrojov učenia. Informácie musí vedieť pochopiť

a spracovať, teda využiť pre svoj zámer. Formovanie kritického a hodnotiaceho myslenia prebieha pri vyhodnocovaní, triedení, porovnávaní, rozhodovaní sa a výbere zistených skutočností. (Zelina, 1996). Aj správna komunikácia a vyjadrovanie sa podporujú myslenie (Mihálik, 1989). Vyjadriť podstatu, záver, slovne opísať postup, obhajovať svoju prácu, vysvetľovať zámery nie je jednoduché. Toto všetko sa v procese realizácie projektu učí žiak.

Projektová metóda patrí v tomto zmysle medzi inovatívne, moderné a humanisticko-tvorivé prístupy vo vzdelávaní. Využíva sa hlavne ako aktivačná – problémovo-činnosťná metóda, pri ktorej žiak nenadobúda poznatky v hotovej (výkladovej) podobe, preto cielene rozvíja celú škálu jeho poznávacích procesov. Keďže sa v projekte realizuje sám žiak, nadobúda zároveň praktické zručnosti a množstvo skúseností. Aktívne učenie sa tu prejavuje participovaním žiaka na učebnej látke i celom učebnom procese.

3 PROJEKT PREBUDENÁ ZEM

Projektové vzdelávanie je prirodzenou cestou poznávania a učenia sa od okolitého sveta. Žiak sa dostáva z umelého prostredia triedy k reálnej skutočnosti, ktorú pozoruje, skúma a z pozorovaných skutočností robí závery. V tomto procese využíva a zároveň nadobúda žiak poznatky, mnohé skúsenosti a kompetencie tak, ako sme to pomenovali vyššie. Preto by malo byť samozrejmé, že sa projektové učenie bude používať od prvého ročníka základnej školy. Je dôležité, aby sme deťom nebrali prirodzenú chuť poznávať a objavovať len preto, že tento typ učenia je ťažšie organizačne zvládnuť, že je pre nás jednoduchšie nerozvíjať v žiakoch kompetencie a schopnosti len preto, že to pri tradičnom vzdelávaní nepotrebujeme. Je dôležité, aby sme žiakov „nepriklincovali“ k školským stoličkám a nenútili ich spoznávať čaro skutočnosti len cez teóriu a bez prirodzeného premýšľania.

Projekt Prebudená zem bol prirodzeným vyústením žiackej aktivity, tvorivosti, činorodosti a nadobudnutých schopností a zručností do projektovej realizácie, ktorú som pre svojich žiakov pripravila v druhom polroku prvého ročníka. Realizovala som ho s menšími či väčšími obmenami niekoľkokrát.

3.1 Prípravná fáza projektového vzdelávania

Projektové učenie žiakov sa dá realizovať už v prvom ročníku základnej školy. Mnohé úlohy však predpokladajú dôsledne dodržiavaný štýl edukácie pre tento spôsob vzdelávania od začiatku nástupu do školy. Samozrejme, je dôležité aj to, aké typy žiakov sa stretnú v prvom ročníku, aké majú osobné i nadobudnuté vlastnosti predchádzajúcou výchovou. Avšak zdôrazňujem, že i mnohé deti zo sociálne znevýhodneného a zároveň výchovne slabého prostredia si svojím prístupom učiteľ môže „pritiahnuť“ a zmotivovať tak, že doslovia robia to, „čo mu vidia na očiach“.

Prípravná fáza, ktorá začne nástupom dieťaťa do školy do realizácie prvého väčšieho projektu, predpokladá prípravu svojich žiakov na tento spôsob práce. Nereba však naivne očakávať, že na začiatku práce na projektových úlohách budú žiaci pre projektové vzdelávanie krásne pripravení, a už vôbec nie všetci. Napriek našemu vynaloženému pedagogickému úsiliu. Treba prijať fakt, že projektové učenie, teda samotný projekt nie je cieľom vzdelávania, je len prostriedkom nadobudnutia istých vedomostí, zručností, schopností, postojov, t.j. funkčnej gramotnosti a žiadaných kompetencií. Človek sa formuje v činnosti, v procese práce a premýšľania a na to slúži projektové vzdelávanie. Je procesom, kde žiak všetko potrebné získava. Tento proces nadobúdania a rozvíjania kompetencií nekončí niekoľkými projektami, ale pokračuje na všetkých stupňoch vzdelávania, ba dokonca v celom živote človeka.

Okrem žiakov treba so zámerom vzdelávania cez projekt oboznámiť i rodičov. Taktiež hneď na začiatku je potrebné im vysvetliť podstatu projektového učenia, pretože už v prípravnej fáze bude učiteľ rodičov zat'ahovať do spolupráce. Treba im vysvetliť ciele, kam smeruje vaše vzdelávanie, čo by žiaci mali získať, aké schopnosti nadobudnúť a podobne. Nepoučení rodičia môžu snahu pedagóga pociťovať ako „otravovanie“, prípadne nekompetentné vykonávanie si pedagogickej činnosti.

3.1.1 Rozvíjanie konkrétnych schopností a zručností žiakov pre projektové vzdelávanie v 1. ročníku ZŠ

Učiteľ, ktorý chce využívať projektovú metódu, by si mal stanoviť vo svojej pedagogickej činnosti systematické kroky vedúce k rozvíjaniu potrebných zručností, schopností, vlastností žiaka. Spočiatku jednoduché ciele a k nim vedúce úlohy a nároky na žiakov postupne zvyšovať. Je dobré využívať i mimoškolskú činnosť v krúžkoch, triedne aktivity, poobedia (napríklad v školskom klube detí), domácu prípravu, pomoc rodičov a mimoškolské prostredie. Práve tu si žiaci uvedomujú, že učenie nie je len záležitosťou školy, ale je to prirodzená aktivita človeka, veľmi často naša potreba, jednoducho celoživotná činnosť zameraná na poznávanie skutočnosti okolo nás.

Žiaci v 1 ročníku základnej školy sú schopní pracovať na projektových úlohách. Ich schopnosti potrebné pri realizácii projektového vzdelávania by mali aspoň čiastočne obsahovať:

- samostatnosť
- aktívnosť, iniciatívnosť
- schopnosť premýšľať nad javmi
- vedieť si organizovať prácu, samostatné učenie sa
- ochotu vzdelávať sa, pracovať na projekte (cez motiváciu)
- ochotu participovať na zadaní úloh
- vedieť a chcieť sa realizovať
- vedieť sa prezentovať a prezentovať svoje výsledky – nebojácnosť, dôvera – klíma vzdelávania,
- schopnosť myslieť na určitej úrovni – schopnosť riešiť jednoduchý problém
- rešpektovať pravidlá
- zvládnuť základnú komunikáciu v skupine.....

Potreba týchto a podobných schopností žiaka závisí aj od typu úloh, ktoré má žiak v projekte riešiť. Platí však zásada, že si od začiatku treba všímať a aj rešpektovať individuálne potreby žiaka, dať mu pocítiť, že je pre učiteľa dôležitý, že má veľa dobrých vlastností, že si ho váži a dôveruje mu. Je nutné tomu prispôbiť spôsob a organizáciu práce v triede so všetkými i individuálne. Viesť žiakov k samostatnosti, hodnoteniu javov a situácii, rozhodovaniu sa a rešpektovaniu pravidiel pri každodennej práci v triede aj mimo vyučovacieho procesu.

Rozvíjať myslenie žiakov na všetkých úrovniach je základom vzdelávacieho procesu všeobecne. Ale práve v projektovom vzdelávaní, pri samostatne riešených problémových úlohách je to nevyhnutné. Je dôležité, aby si žiak poradil v „neriešiteľnej“ situácii. K tomu slúži tvorivé myslenie, rozvíjanie fantázie, schopnosť elaborácie a žiacka flexibilita. V procese učenia „nič nedat' zadarmo“ – informácie podávať cez nápovedné a problémové otázky. Žiadať si „radu“ od detí, žiadať ich o posúdenie, o ich návrhy, námety, podnety a podobne.

Niektoré konkrétne návrhy úloh, ktorými by mali žiaci prejsť a ktoré sa mi osvedčili, sú nasledovné:

- a) vypracovať si triedne pravidlá – spoločne so žiakmi - učiteľ dáva nápovedné otázky, vedie ich k posúdeniu a zosumarizovaniu
- b) k celoročnej téme, ak ju učiteľ pre žiakov zostavil, pripravovať a zostavovať napríklad mesačné úlohy so žiakmi, obohatené ich návrhmi
- c) zostavovať kritériá k splneniu úloh – návrhy spolu s učiteľom
- d) hodnotiť splnenia úloh cez zadané kritériá – učiteľ so žiakmi
- e) mať poňnosť si samostatne vyberať aspoň nejaké úlohy

- f) každú činnosť vyhodnocovať s vysvetľovaním
- g) pripraviť pre žiakov kútiky pre samostatnú prácu rôzneho charakteru
- h) pestovať a rozvíjať výdrž a vôľu pre intenzívnu prácu
- i) viesť žiakov k systematickej práci – chvíľky tvorivosti, experimentovania, fantázie striedať s dokončením a precíznosťou vypracovania úloh – s vysvetľovaním, prečo je to potrebné
- j) vyhodnocovať slovné drobné kroky a pokroky s neustálym povzbudzovaním, s pozitívnou motiváciou..

Príklady z bežného života v prvej triede pre vytváranie tvorivo-humanistickej klímy vzdelávania:

1. V triede sme mali celoročnú tému s hlavnou postavou Nosánikom. Nosánik si priviedol do triedy ďalších kamarátov – zvieratká, ktoré sa stali maskotmi jednotlivých vyučovacích predmetov. Žiaci sami hľadali vlastnosti zvierat a na ich základe im priradovali konkrétny vyučovací predmet.
2. Mená zvierat – maskotov som žiakom predostrela ako problémovú úlohu – meno zvieratka sa malo začínať na niektorú spoluhlásku spomedzi prvých deiatich hlások v šlabikári (psík Punt'o, sova Sabina, mačička Micka, včielka Vika,...).
3. Deti so mnou vypracovávali tematické nástenky – vždy som im povedala, aký má nástenka cieľ, prečo ju ideme urobiť, oni mi dávali námety, inokedy len podávali a „usmeňovali ma, kam mám čo pripevniť“...
4. Slová triednej hymny som napísala sama, avšak melódiu sme pri klavíri dotvárali všetci spoločne s návrhmi jednotlivcov na základe ich schopností, samozrejme s patričnou pochvalou a hodnotením.
5. Triedu sme mali rozdelenú na dve časti – pracovnú a relaxačnú. V pracovnej časti som mala školský nábytok rozdelený do kútikov. V každom kútiku boli vždy pripravené úlohy navyše pre šikovnejších žiakov, aby po splnení zadanej úlohy nikdy „len tak nesedeli“. Úlohy som spočiatku pridievala sama, neskôr som im nechala na výber, často však museli zdôvodniť, prečo si práve danú úlohu vybrali. Pre mňa bolo nesmierne dôležité, aby sa deti naučili samostatne prichádzať k jednotlivým kútikom, v tichosti si vzali pripravenú úlohu a pracovali na nej. Úlohy vychádzali z preberateľého učiva, niektoré boli problémové, niektoré len relaxačné, niektoré praktické. Samozrejme za každú pekne a správne vypracovanú úlohu dostávali určitý typ kladného hodnotenia – drobné samolepky, pripravené – natlačené hlavičky našich maskotov, ktoré si zbierali a vyfarbovali, väčšie obrázky na vymaľovanie, rôzne malé pečiatky,...Odmeny záviseli aj od mesačnej úlohy, ktorú sme spolu plnili.
6. Triedne kútiky sme často využívali na samostatnú prácu skupín.
7. Pre „voľné minúty“ na vyučovaní som mala na poličkách vždy pripravené rôzne detské knihy a encyklopedie na čítanie a vyhľadávanie informácií, ktoré realizovali v relaxačnej časti triedy – za úlohu mali nie len prečítať, vyhľadať, zistiť, ale aj nakresliť alebo zaznamenať v zošite, na papieri,..., o čom čítali; neskôr k týmto zdrojom pribudol i triedny počítač pre samostatnú prácu jednotlivcov alebo dvojice.
8. Aby zažili úspech aj slabšie deti, snažila som sa im „podsúvať“ jednoduchšie úlohy. Vždy bolo najdôležitejšie úlohu vypracovať precízne a dokončiť ju.
9. Dávala som žiakom príležitosť často si niečo zorganizovať, samozrejme s čiastočnou mojou pomocou, ale základ a ochota museli vychádzať od nich. Niekedy stačilo len čosi navrhnúť a už sa toho chytali.....
10. Žiakov som na čítaní viedla k tomu, aby si takmer každý článok zdramatizovali, predviedli v krátkej ukážke s rozdelením úloh, rol a replík,...prípravu si robili ako prekvapenie pre mňa v relaxačnom kútiku celá trieda, alebo len skupina.

11. Deťom som dala možnosť rozhodnúť sa, ako by chceli mať upravenú triedu. S príslušným zhodnotením pre aj proti sme si spoločne navrhli niečo na spôsob pracovne s troškou atmosféry detskej izby. Každý si mohol priniesť jednu svoju hračku, ktorá sa „prizerala“, ako jej majiteľ v triede pracuje. Cez prestávky sa s nimi mohli hrať.
12. Od začiatku som deťom dávala pravidelne riešiť problémové a tvorivé úlohy na samostatných pracovných listoch, ktoré vychádzali z obsahu učiva slovenského jazyka – čítanie, písanie, ale tematicky obsiahli množstvo situácií a tém, ktoré im boli blízke i vzdialenejšie. Pracovné listy a problémovými a tvorivými úlohami sa stali základom rozvíjania myslenia a čitateľskej gramotnosti.

Príklady ďalších úloh:

1. Z domu si mali žiaci nosiť určité predmety s cieľom ich využitia na nasledujúcej hodine. Ak si ich nepriniesli alebo niektorí zabudli, „farbisto“ som im rozpovedala, akú krásnu a zaujímavú vyučovaciu hodinu by sme zažili. Keďže si však nepriniesli, čo potrebujeme, musíme sa učiť nie tak zábavne....
2. Na domácu úlohu som im dávala robiť jednoduché kratučké pozorovania života mimo školy, ktoré sme v škole vyhodnocovali – napríklad:
 - a) zrátať počet kusov vecí, ktoré nakúpili v obchode v daný deň, roztriediť ich podľa druhov, vyjadriť svoj názor na to, čo je nevyhnutné a potrebné a čo nie a pod., na akú hlásku sa mená kúpených vecí začínali;
 - b) ktoré veci z domácnosti používali v minulosti ich rodičia i starí rodičia, ktoré asi nebudú používať ich deti v budúcnosti a prečo,...
 - c) zistiť, čo všetko musí pripraviť a urobiť v domácnosti mama a otec k Vianociam
 - d) navrhnúť mame a ockovi, ako inak by mohli mať niečo upratané – napríklad svoju a ich posteľ, veci v poličke v skrini, náradie v dielni, potraviny v kuchyni a pod.
 - e) zistiť, prečo niektorý člen domácnosti alebo sused robí neustále tú istú činnosť, navrhnúť, či by sa to nedalo inak,....

Pri týchto úlohách som potrebovala pomoc rodičov.

3. V triede počas učebnej činnosti som deťom dávala za úlohu si všetky odkazy a zadania nejakým spôsobom zapisovať, aj keď ešte nepoznali písmená alebo len niektoré, prípadne tlačené – malým znakom, začiatočným písmenkom, tlačenými slabikami a pod.
4. V zošite, ktorý sme mali na každý vyučovací predmet (asi len okrem telesnej výchovy), som ich viedla si zvýrazňovať dôležité skutočnosti, triediť, krúžkovať, podčiarkovať, „šípkovat“, robiť prvotné mapy mysle a pod.
5. Žiaci mali možnosť navrhovať, ako by si mohli učivo zo školy preopakovať a upevniť doma – navrhovali napríklad niečo si nakresliť, niečo k školskej úlohe zistiť, niekedy len písomne precvičiť, na čítaní som ich viedla, aby si navzájom dávali úlohy podobné tým, ktoré im dávam ja,....

Je nespočetne veľa možností, ako žiakov viesť k rozvíjaniu potrebných kompetencií a návykov v tvorivo-humanistickom prístupe, preto je výlučne na učiteľovi, ako sa rozhodne, čo si premyslene pripraví a ako kreatívne k edukácii žiakov púristúpi.

3.1.2 Prípravná fáza učiteľa

Povedať, čo je pre učiteľa tvoriaceho a riadiaceho vzdelávací projekt náročné, je ťažké, lebo tento fakt závisí od jeho vlastností, nadobudnutých a rozvitých schopností. Predpokladáme, že učiteľ je vnútorne iniciatívny a akčný. Takže čo ešte potrebuje? Jednoznačne tvorivé myslenie. To sa rozvíja u každého človeka v tvorivej činnosti, u učiteľa v tvorivej pedagogickej práci. Dôležitá je i v ochota meniť zabehnuté, skúšať nové, byť vnímavý a

otvorený pre netradičné. Nejde však o bezhlavé a nesystematické skúšanie všetkého nového, o čom učiteľ počuje. Tvorivá práca je aj o premýšľaní, o hodnotení a rozhodovaní sa na základe posúdenia.

Prvotnú myšlienku o realizácii vyučovacieho projektu obvykle prináša pred žiakov učiteľ. Premyslí si problém vyplývajúci z poznávania obsahu učebnej témy, väčšinou on sám stanoví aj čas realizácie. Je to umelo vytvorený a naplánovaný vzdelávací zámer. Ak sú žiaci vedení k aktivite, samostatnosti, k tvorivému prístupu pri poznávaní, môžu si projekt spontánne navrhnuť sami alebo v spolupráci s učiteľom.

Pri príprave projektu každý učiteľ nevyhnutne potrebuje analytické a kriticko-hodnotiace myslenie. Pedagógka čaká analýza obsahu učiva, analýza učiva obsiahnutého v učebniciach, výber podstaty, výber niečoho nadštandardného, hľadanie spoločných tém viacerých predmetov, zadefinovanie konkrétnych cieľov, určenie základnej problémovej úlohy pre žiakov. Hlavný problém by mal učiteľ rozčleniť do jednotlivých úloh, menších problémov, určiť predbežne skupiny, prípadne dvojice, rozhodnúť sa, čo dá spracovať jednotlivcom. Podotýkam, že v 1. ročníku ZŠ je ťažké sa s týmito krokmi obrátiť na žiakov, aby participovali na vlastnom vzdelávaní, aj keď vo vyšších ročníkoch projektové vzdelávanie k tomu speje. Vlastný žiacky výber možno podporiť tým, že učiteľ pripraví viac typov úloh s podobným cieľom, pre ktoré sa žiaci môžu sami rozhodnúť. Pri tvorbe úloh dbá učiteľ v nižších ročníkoch aj o to, aby sa významne do projektovej práce mohli zapojiť tak nadaní, ako aj menej šikovní, či menej rozumovo zdatní žiaci. Najdôležitejšie na tomto stupni vzdelávania je umožniť žiakom zažiť radosť, radosť a ešte raz radosť z poznávania a spoznať úspech. Vtedy sú deti ochotné riešiť problém, „lúskat“ nepoznané a tvoriť.

Tvorba konkrétnych úloh je tiež časovo i didakticky náročná, pretože každá úloha by mala viesť k cieľu a samozrejme by mala obsiahnuť danú tému. Jednoznačne má každá úloha žiaka kompetenčne rozvíjať.

Osobne si myslím, že naplánovanie celého projektu nie je záväzné. Veď učiteľ i žiaci vychádzajú z predovšetkým z pozorovanej skutočnosti a taktiež je dobré, keď sa na projekte podieľajú. Miera ich podielu a participácie závisí od ich vyspelosti. Rôzne návrhy, ktorými by mohol byť projekt obohatený v priebehu realizácie, sú vítané, aj keď na druhej strane treba žiakov upozorniť na určité stanovené podmienky a ich dodržiavanie. Organizácia celého projektu je v učiteľových rukách.

Pokiaľ učiteľ prvý-druhýkrát pracuje na väčšom vzdelávacom projekte, je preň príprava i samotná realizácia náročná – ak má byť projekt po celý čas motivujúci a úspešný. Častejšou tvorbou a realizáciou získava učiteľ potrebné skúsenosti a zručnosti, rozvíja sa v mnohých spôsobilostiach. Náročné je naplánovať aktivity a problémové úlohy tak, aby žiaci zistili vlastnou aktivitou určité skutočnosti, všetko spracovali a vyhodnotili a pritom pracovali časovo efektívne, pretože dodržiavanie učebných osnov je záväzné. Prípadné veľké časové sklzy odrádzajú pedagógov od realizácie projektov, lebo učebnú látku žiakom vyložiť polopatisticky je preda len rýchlejšie (aj keď sa výsledná kvalita gramotnosti stráca).

Treba spomenúť i premyslenú prípravu všetkých didaktických pomôcok. Pracovné listy, čisté plagáty, encyklopédie, fixky, lepidlá, IK-pomôcky ako počítače, niekedy dataprojektor, nástenné mapy a iné často sprevádzajú celý projekt v závislosti od úloh. Napriek tomu, že projekt vychádza z reálnej skutočnosti, sumarizácia poznatkov je často upevňovaná v triede v bežnej vyučovacej hodine.

3.2 Opis projektu

Projekt Prebudená zem bol realizovaný v prvom ročníku základnej školy v mesiacoch marec, apríl, máj. Obsahovo vychádzal z tematického celku Zmeny v prírode a Rastliny a semená v učebných osnovách predmetu prírodoveda. Cieľom projektového vzdelávania Prebudená zem bolo, aby žiak

1. dokázal slovné opísať, aké zmeny sa udejú v prírode počas jari, ich postupnosť a následnosť s použitím svojich zápiskov a vytvoreného učebného plagátu
2. nadobudol na základe vlastného pozorovania zjednodušené poznatky o príčinách týchto zmien a o podmienkach života rastlín
3. spoznal a pomenoval niektoré jarné kvety, vedel opísať ich základné časti a slovné vyjadriť úžitok aspoň jedného jarného kvetu pre človeka
5. poznal názvy jarných mesiacov.

Popri kognitívnych cieľoch projekt sledoval i rozvíjanie množstva kompetencií, z ktorých všeobecne v každej úlohe boli zastúpené:

- schopnosť pracovať samostatne - individuálne i v skupine, organizovať si prácu
- schopnosť správne komunikovať a argumentovať
- schopnosť dodržiavať vopred dohodnuté pravidlá
- analytické myslenie, zovšeobecňujúce myslenie, hodnotiace a kritické myslenie, tvorivé myslenie
- schopnosť pracovať pre spoločný cieľ
- rozvoj manuálnych zručností

Výrazne podporované boli tvorivé schopnosti, tvorivá dramatika, tvorba prezentácie a prezentačné zručnosti, pochopením javov v prírode i environmentálne cítenie, spôsobilosti k samostatnému učeniu sa, zručnosti pre oblasť deľby práce,

Komplexným riešením nastolených problémov sa v projekte spájali učebné látky vyučovacích predmetov:

- prírodoveda (vyššie spomenutý učebný obsah)
- slovenský jazyk (tematické časti - mäkké spoluhlásky, mäkké slabiky de, te, ne, le, di, ti, di, li, texty, básne)
- hudobná výchova (piesne Fialôčka, fiala, Prší, prší, V kvetinovom bufete, tvorivá hra Jarný príbeh, detské hudobno-pohybové hry O reťaz, o reťaz, Maličká som, Klnka, klnka a počúvanie hudby s hudobnou kresbou od Vivaldiho – Jar)
- výtvarná výchova (hudobná kresba, tvorba plagátových prezentácií a plagátovej nástennej pomôcky),

čím žiaci získavali mnohé praktické zručnosti a estetické cítenie.

Metódy, stratégie a vzdelávacie formy použité v projekte: projektová stratégia zahŕňala skupinovú prácu, individuálnu samostatnú prácu, metódy rozvíjania tvorivého myslenia a vyšších poznávacích funkcií (problémové úlohy na triedenie, zadeľovanie, spájanie, výber, posúdenie, porovnávanie, vyhodnocovanie, rozhodovanie sa a tvorivé úlohy), breinstorming, heuristické otázky, pozorovanie, vzájomné jednoduché diskusie...Žiaci pracovali v teréne, v triede, v laviciach i mimo nich, na koberci a pod. V závere predstavili svoje tvorivé výstupy – plagát vo forme učebnej pomôcky, samostatne vytvorený prezentačný plagátik o vybranom kvete, skupinovo vypracovaný plagát o jari, dramatické scény, hudobné kresby, kvalitne prečítaný text, vyplnené pracovné listy. Všetky vytvorené plagátiky boli zalaminované. Z nich bol vytvorený triedny „časopis“ o jari.

Potrebné pomôcky: k realizovanému projektu: plagátové papiere formátu A2 a A3, obrázky jarých kvetov a jarnej prírody, pojmy na kartičkách, papierové makety jarých kvetov, trávy, stromu, oblakov, slnka, vetra, kvetov stromu, listov, farebné papiere, fixky, texty na čítanie, pracovné listy, CD prehrávač + CD, klavír, encyklopédie, počítač,...

Základná organizácia a postup:

S myšlienkou pracovať na projekte o zmenách v jarnej prírode som prišla pred svojich žiakov ešte vo februári. Navrhla som im vytvoriť si triednu pomôcku, na ktorú budú zaznamenávať od marca do mája zmeny v prírode, ktoré spozorujú. Súhlasili a mali k tomu veľmi veľa otázok. Mojou úlohou bolo premyslieť si a pripraviť celý projektový zámer s ďalšími úlohami.

Na začiatku prác na projekte sme s deťmi navrhli pracovné skupiny. Deti boli rozdelené do štyroch skupín. Každá skupina mala pridelený svoj pracovný kútik s čistým plagátovým papierom, ďalšie čisté plagátové papiere, fixky, nožnice, pastelky, lepidlá, farebne odlišený obal na obrázky kvetov a na výroky o príčinách zmien v prírode. Pre všetkých žiakov bol na zadnej stene triedy pripnutý veľký čistý plagátový formát A1. Na poličkách boli pripravené encyklopédie, výtlačky starších detských časopisov, deti mohli samostatne využívať počítač. Na ďalšej stene bol pripnutý zoznam všetkých úloh napísaný veľkými tlačenými písmenami. Keďže ich bolo veľa a boli stanovené na tri mesiace, bolo na mne, aby som im postupne zadávala jednotlivé úlohy, alebo im pripomínala rozpracované úlohy a termíny splnenia. Aj kvôli prehľadnosti som sa rozhodla poňať časť projektu ako súťaž medzi skupinami. Na veľký čistý papier som pripravila tabuľku s úlohami a žiackymi skupinami. Úlohy, ktoré mali všetci vypracované a odovzdané, sme spoločne krúžkovali, vyhodnocovali a zapisovali body za splnené úlohy.

3.2.1 Charakteristika úloh a spôsob ich realizácie

Uvádzané úlohy boli vypracované pre prvákov. Na prvý pohľad vyzerajú náročne, ale žiaci, ktorí boli pripreavovaní na projektovú prácu a plnili aspoň niektoré opísané úlohy, by ich mali zvládnuť. Netreba očakávať, že prváci budú absolútne samostatní. To nie je možné, lebo okrem ešte nanadobudnutých spôsobilostí sa u nich všeobecne prejavuje spontánnosť, ktorá prináša množstvo otázok pomimo. Ak sú motivačne správne vedení, s mnohými vecmi sa pochvália učiteľovi, chcú sa s ním deliť o radosť v priebehu projektu, čím učiteľ a vťahujú aj do riešenia. Ak učiteľ spozoruje nie vhodný postup, mal by zasiahnuť, opäť vysvetliť, čo a ako od žiakov očakáva. Na druhej strane, učiteľ by nemal trvať len na svojej predstave riešenia. Niekedy fantázia, tvorivosť a netradičný pohľad malého žiaka prinesú do celého projektu zaujímavé riešenia, dokonca neočakávané zvraty. Pri takýchto príležitostiach sa učiteľ pedagogicky veľmi obohacuje.

Úlohy som žiakom jednoducho vysvetlila. Keďže pred projektom riešili podobné časti úloh, hneď pochopili, čo asi očakávam. (Na jeseň sme spoločne chodili pozorovať prírodu, učili sme sa, ako si môžu „zapísať“ pozorovanie, ak ešte nevedia písať tlačenými písmenami. Ale asi najťažšie bolo upriamiť ich pozornosť na to, čo majú robiť. Veľmi mi pomáhala „hra na pomocníkov vedeckých pracovníkov“. Vtedy som ich postavila do roly veľmi potrebných a schopných ľudí, od pozorovaní a zistení ktorých bude niečo závisieť. Inokedy som použila hudbu – Vivaldiho Štyri ročné obdobia – Jeseň – počúvanú hudbu sme išli „hľadať“ do prírody. Ak sme si doniesli prírodniny, dali sme si ich pred seba pri počúvaní hudby a vtedy žiaci často hovorili, že počujú v hudbe, ako padá lístie, že počujú, ako sa lúčia vtáky, že

počujú vietor,....Podobné fantazijné hry pomáhajú nebáť sa povedať svoje názory. Pri vyslovovaní podobných tvrdení si spontánne osvojujú pojmy a celé prírodné zákonitosti).

Základné problémové úlohy:

- 1. Počas troch jarných mesiacov pozorovať v okolí svojho domova zmeny v jarnej prírode. Po spozorovaní zmeny zaznamenať túto informáciu do svojho zošita formou: dátum, jednoduchý opis zmeny alebo jej nákres. Informáciu o zmene doniesť do triedy na vyučovaciu hodinu výtvarnej výchovy, prípadne čítania, inej výchovy – po vzájomnej dohode. Podľa zaznamenaných zmien – opisov v zošite postupne dotvárať pripravený veľký plagátový hárok papiera (prázdny, len na okraji s mohutným stromom bez listov a kvetov).**

Poznámky k úlohe:

Na dvoch hodinách prírodovedy na začiatku marca, na jednej hodine v apríli a na ďalšej koncom mája sme boli na vychádzke v blízkom parku a v záhrade so sadom. Žiaci pozorovali prírodu a učili sa svoje pozorovania samostatne zaznamenať do prvoukového zošita. Na začiatku si mali všímať zem, trávu, jej farbu, stromy, ale i počasie; hmyz, drobné živočíchy, na konci si všímali opäť trávu, ale i všetko, čo narástlo, hýbalo sa, opäť farbu, počasie,... Témou na pozorovanie bolo teda aj jarné počasie a zvieratká. Deti v pozorovaniach pokračovali po vyučovaní v školskom klube na vychádzkach a doma. Každú pozorovanú zmenu si mali zapísať do prvoukového zošita s vyznačením názvu mesiaca (popri tom sa mali o svojich pozorovaniach rozprávať s rodičmi). Ten bol dôležitý a často sa opakoval – tým si ho žiaci uchovávali v pamäti. Pri zápisoch mohli uvádzať aj číslo dňa v mesiaci. Na konci týždňov, niekedy na výtvarnej výchove alebo prvouke dostali skupiny 10 minút na to, aby si svoje pozorovania zosumarizovali a prezentovali (jeden za skupinu). Na ich základe sme postupne počas troch mesiacov spoločne dotvárali plagátovú názornú pomôcku na veľký formát čistého papiera.

Na dotváraní plagátu sme pracovali asi šesťkrát necelú vyučovaciu hodinu. Na začiatku si deti prekresľovali pripravené makety (trávy, stoniek, listov, kvetov,....) z výkresu na farebný papier a prekreslené makety vystrihovali. Neskôr si vytvárali vlastné makety aj sami. Makety tvorili: časti trávnatého porastu, stonky kvetov tulipánov, narcisov, púpav, prvosienky, snežienky, fialky, listy ku kvetom, puky a kvety stromu, listy stromu, lúče slnka (široké), vietor, oblaky, dažďové kvapky. Všetky makety na plagát museli žiaci správne podľa pozorovania (v parku, záhradách) vybrať a prilepiť. Patrili k nim aj pomenovania na samostatných kúskoch papierov ako pojmy pre plagát. Takto postupne so zmenami v okolitej prírode sa menil i náš plagát. V závere deti navrhli dotvoriť ešte pre spestrenie a zvýraznenie nálady mašličky pre slnko a taktiež slnku oči, nos, ústa.

Najvýraznejšie rozvíjané schopnosti, zručnosti, kompetencie

Ak žiaci, ktorí sú v procese osvojovania písmen a zákonitostí písania, musia nejakým spôsobom zapísať slovo alebo časť výpovede, je to pre nich problémová úloha. Okrem toho si pozorovanú skutočnosť, zákonitosť ako novonadobúdaný poznatok v procese písania ešte viac uvedomovali a znova ho prežívali. Ak sa žiaci o svojich pozorovaniach musia rozprávať, lebo ich v skupine porovnávajú, opäť vyslovujú tvrdenia a pojmy o prírodných zákonitostiach a tie si spoločne potvrdzujú alebo vyvracajú. Pri výbere makiet, ktoré treba umiestniť na prázdny plagát sa tento proces niekoľkokrát opakuje a tým posilňuje – nastáva učenie a z pozorovaného poznatku sa pomaly stáva vedomosť.

Ďalšie rozvíjané schopnosti:

- samostatnosť, organizácia vlastných pozorovaní a zapisovaní, schopnosť posúdiť zapísané pozorovania a ich pravdivosť, schopnosť rozhodovať a dohodnúť sa o postupe prác na plagáte – strihanie, lepenie, postupnosť, pracovné zručnosti,

schopnosť zapisovať časti myšlienky pri pozorovaní, prírodovedná gramotnosť, čitateľská gramotnosť, estetické cítenie,....

- 2. V období realizácie projektu vyhl'adať a vypísať z textov o jarnej prírode po dohode s ostatnými členmi skupiny názvy spomenutých kvietkov. Ak žiaci zistia, že nevedia, ako kvietok vyzerá, nepoznajú jeho názov, nájsť jeho obrázok na internete alebo v encyklopédii. Zistiť, či kvietok kvitne na jar. Na základe podoby vyhl'adať obrázok z pripravených obrázkov rôznych kvetov v obale učiteľa (obal s množstvom rôznych tých istých kvietkov spoločný pre všetkých) a vsunúť ho do obalu svojej skupiny aj s názvom kvietku k záverečnej prezentácii.**

Poznámky k úlohe:

Pri tejto úlohe sme najskôr prečítali texty, žiaci si mohli obyčajnou ceruzkou podčiarkovať kvietky. Potom pracovali vo svojom pracovnom kútiku. Žiaci mali pracovať „tajne“, aby si deti z inej skupiny nevšimli, aký obrázok vzali zo spoločných pripravených kvietkov a vsunuli si ho do vlastného, farbou odlíšeného obalu. Kvietkov do spoločného obalu som pripravila po niekoľko kusov z každého druhu, zamiešala som k nim aj niekoľko druhov kvetov, o ktorých sme vôbec nečítali. Deti si v spoločných pravidlách ešte pred začiatkom projektu určili spolu so mnou, že nemôžu pracovať hlučne, lebo by sa navzájom rušili a okrem toho by si mohli vzájomne prezradiť informácie, ktoré boli zatiaľ medzi skupinami tajné – keďže išlo aj o získanie bodov v súťaži medzi skupinami. Ja ako učiteľka som ich pozorovala, pri schyľujúcej sa hádke som zasiahla s upozornením na pravidlo, usmernila som ich, prípadne znovu pripomenula pravoidlá. Pokiaľ som spozorovala, že začínajú byť bezradní, snažila som sa im heuristickými a nápovednými otázkami pomôcť a posunúť ich ďalej.

Najvýraznejšie rozvíjané schopnosti, zručnosti, kompetencie

Analýzou a pochopením textu mali zistiť názov kvietku. Porovnávaním zistení ostatných žiakov skupiny hodnotili svoj výkon (počas čítania textu sedeli v laviciach – od seba). Pri názve *kaška (prvosienka)* museli použiť internet alebo obrázky jarých kvetov v encyklopédii, kde prišli na to, že tento kvietok je vlastne prvosenka. Dozvedeli sa, ako vyzerá, že je jarým kvetom a mohli ho vložiť do obalu k ostatným. Pri názve ruža, prípadne astra žiaci zistili, že kvitne neskôr ako na jar – takže nie je jarým kvietkom. Tu rozvíjali svoj úsudok, hodnotenie javu a rozhodovanie. Pri spontánnej práci všetkých si ani neuvedomili, že sa rozhodujú spoločne a že navzájom musia sledovať svoje výpovede a dohodnúť sa. Pri probléme a nápovedných otázkach museli viac využiť svoje myslenie, možno i predchádzajúce skúsenosti jednotlivcov.

- 3. Krásne sa naučiť čítať tri súvislé texty a jednu báseň. Spracovať si jeden prečítaný text alebo báseň ako dramatizáciu. Napísať základné repliky, rozdeliť si ich a pripraviť si krátke „divadielko“.**

Poznámky k úlohe:

Mojou úlohou bolo pripraviť také texty, v ktorých by bol kratučký dej, niekoľko „postáv“ a ich konkrétnych výpovedí. S textami žiaci pracovali predposledný týždeň pred vyhodnotením. S úpravou textu na dramatizáciu som deťom pomáhala kladením otázok: Kto tam vystupoval? Čo povedal? Kde stál?.....Zatiaľ, čo sme so skupinou pracovali na replikách, ostatné dve skupiny detí mali samostatnú prácu. Takto som sa v jeden deň vystriedala so všetkými tromi skupinami. Na druhý deň dostali žiaci texty veľkými písmenami prepísané. Ich samostatnou úlohou bolo si rozdeliť úlohy – repliky a doma, prípadne v školskom klube detí sa naučiť texty aj s patričnou dramatizáciou a pohybom.

Prvé skúšky „divadielok“ prebehli po vyučovaní v krúžku Všestrannosť, neskôr v školskom klube detí. Docvičiť krátku dramatizáciu už potom museli samostatne.

Najvýraznejšie rozvíjané schopnosti, zručnosti, kompetencie

Žiaci najskôr museli hľadať kritéria, podľa ktorých mali rozhodnúť, že text bol prečítaný správne a s porozumením – pýtala som sa ich na javy, ktoré si všímam pri hodnotení ja ako učiteľka (vždy slovné vyhodnotím, často spolu so žiakmi ako jednotlivec prečítal, ako a prečo ho tak hodnotím) – čiže hľadať kritické vyjadrenie o tom, čo je pri správnom čítaní žiaduce. Žiaci uvádzali kritériá : plynule čítať, môže byť aj pomalšie, správne dodržiavať dĺžne, správne ukončiť melódiu vetu, predložka čítať spolu s ďalším slovom, niektorí si spomenuli aj na správne dýchanie....Žiak mal odpovedať aj na jednu otázku z textu (o pochopení obsahu).

Pri nácviku divadielka - krátkej dramatizácii textu – sumarizovať obsah do krátkych výpovedí (najskôr si ich zapisovali deti, potom som ich ja pre skupinu prepísala správne), dohodnúť sa pri rozdelení postáv, na využívaní priestoru, na pohybe postáv, spoločne precvičiť repliky a rozhodnúť sa, či už je to dobre nacvičené. Žiaci sa museli riadiť pravidlami a stanovenými kritériami – podriaďovať sa skupinovému „duchu“, prípadne presadzovať si vlastný – dobrý návrh. Predviesť nacvičené divadielko pre prvákov zvyčajne nie je problém. Sú spontánni a učiteľove „priateľské“ rady berú väčšinou ako „niečo sväté“.

4. Samostatne vypracovať niektoré problémové a tvorivé úlohy na pracovných listoch.

Poznámky k úlohe:

Úlohy na pracovných listoch boli bonusové pre jednotlivcov i pre skupiny. Za úlohy, ktoré boli určené pre všetkých, boli pridelené body celej skupine. Ostatné úlohy boli bonusové pre jednotlivcov. Žiaci vyplňali pracovné listy počas hodín písania, čítania a prvouky. Úlohy boli zamerané na posilňovanie písania a na rozvíjanie čitateľskej gramotnosti. Úlohami si žiaci upevňovali a opakovali učivo o jarnej prírode.

Najvýraznejšie rozvíjané schopnosti, zručnosti, kompetencie

Na základe získaných vedomostí sa žiak musel rozhodovať, pričom používal analytické myslenie, triedenie podľa znakov, hodnotenie, riešenie rébusu, zovšeobecňovanie, niekedy tvorivé schopnosti,... Okrem rozumových schopností si žiaci upevňovali vedomosti o jari, písaci zručnosti a rozvíjali si čitateľskú gramotnosť. Zároveň si precvičovali učivo o mäkkých spoluhláskach a mäkkých slabikách.

Typy úloh:

- A) - ČÍTAJ KAŽDÚ VETU ZVLÁŠŤ.
- ROZMÝŠĽAJ, ČI JE TO PRAVDA.
- PRIDAJ KU KAŽDEJ VETE SVOJ
KOMENTÁR / ČO SI O TOM MYSLÍŠ /.
- VETY OPRAV**

1. Marec, apríl a máj sú letné mesiace.

.....

2. V apríli sa často vyskytujú snehy.

.....

3. Von chodím v teplákoch a v plášti.

.....

4. Na jabloni vynučili kamene.

.....

5. Na stole sú tulipány, snežienky a čerstvé čerešne.

.....

6. V lete chodia deti pozorovať zmeny v jarnej prírode.

.....

- **VYTVOR Z NICH PRÍBEH TAK, ABY SÚVISEL S JAROU**

- **VYBER SI JEDNO DLHÉ SLOVO. ROZOBER HO NA PÍSMENÁ: Z NICH VYTVÁRAJ NOVÉ SLOVÁ.**

B)



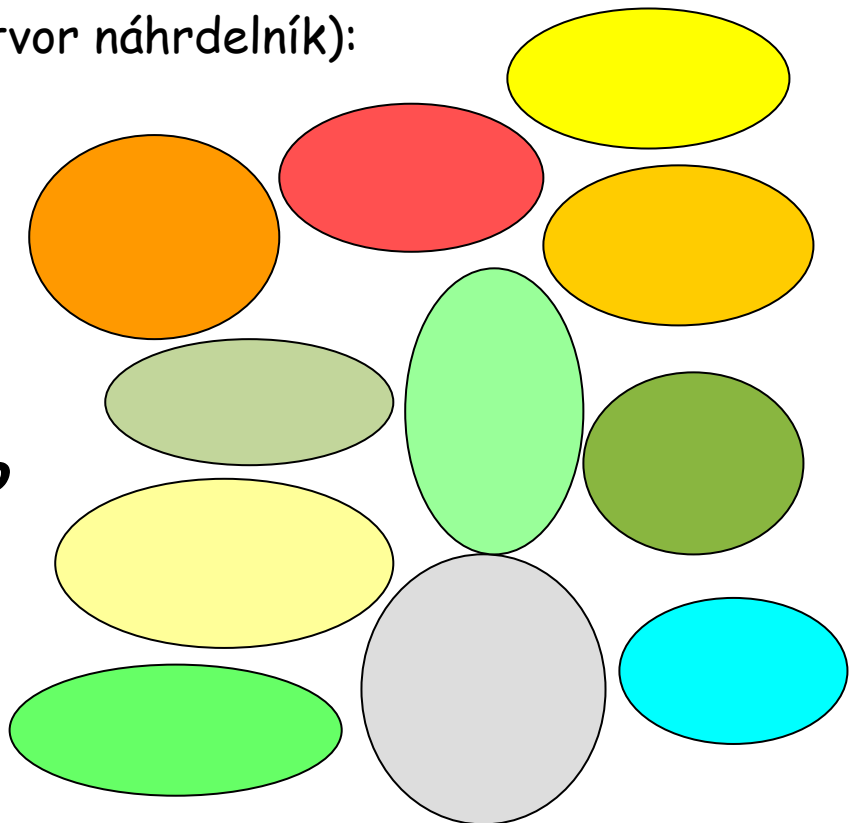
- Nájdi na obrázkoch čo najviac slov, v ktorých sa skrýva: **de, te, ne, le, di, ti, ni, li!** **Dokresli!**

C) Ako spolu súvisia jabloň, rýľ a drevený úl?
 Doplň tabuľku:

| | Spoločné znaky | Rozdielne znaky |
|------------|----------------|-----------------|
| Jabloň | | |
| Rýľ | | |
| Drevený úl | | |

D) Napíš slová do oválikov podľa farby. Podľa tvojho pozorovania spoj slová (slovné spojenia) v oválikoch postupne tak, ako si ich spozoroval/a v prírode (ak sa dá, vytvor náhrdelník):

strom bez listov
tráva vietor
tulipán holá zem
narcis stonka
púpava puk
listy slnko -svetlo
stonka kvetu
dážď malý plod
slnko –teplo kvety



5. V hudobnej kresbe zaznamenať počuté hudobno-výrazové prostriedky.

Poznámky k úlohe:

Táto úloha vychádzala z témy, ale nevychádzala priamo z hlavného problému (zistiť, aké zmeny prebiehajú v jarnej prírode), aj keď som sa o nich pri počúvaní tejto skladby s deťmi rozprávala. Úloha cielene rozvíjala s tvorivým vnímaním hudby a tvorivým zaznamenávaním počutých hudobno-výrazových prostriedkov na papier do určitej kresby.

Žiaci ňou pre skupinu mohli získať body. V tejto úlohe si žiaci cvičili predovšetkým svoje hudobné vnímanie, hudobnú analýzu –počutie dynamiky –silných a slabých tónov, počutie –tempa - rýchle a pomalé časti, počutie výšky a hĺbky tónov, počutie dĺžky tónov. Takže úloha súvisela s učivom hudobnej výchovy, kde sme ako motivačnú časť využili práve rozprávanie a plagát o pozorovaných zmenách v jarnej prírode. Úloha mala náučný aj relaxačný charakter. Na ďalších hodinách hudobnej výchovy a v detskom folklórnom súbore sme sa hrali a tancovali jarne hry, s ktorými sme na smrtnú nedeľu odprevádzali Morenu z dediny a na kvetnú nedeľu prinášali do dediny Letko (v rámci udržiavania tradícií v DFS Drienok).

Najvýraznejšie rozvíjané schopnosti, zručnosti, kompetencie

Schopnosť aktívne vnímať hudbu, schopnosť uvedomovať si reč hudby, uvedomovať si krásu hudby, schopnosť hudobnej analýzy a ďalšie boli rozvíjané už skôr (v zime sme sa učili počúvať Štyri ročné obdobia – časť Zima). Práca s hudbou bola v tomto projekte vnímaná skôr z pohľadu relaxačného a výtvarného.

7. Vybrať si a vypracovať jednu z úloh:

- *Zistiť (internet, encyklopédia), či človek môže (niektoré) jarne kvety jesť....a spracovať do plagátovej formy A3 krátku informáciu o kvietku – zisťujúca a tvorivá úloha*
- *Pripraviť si vlastný plagát formátu A3 o zmenenej prírode na jar (aj s popisom) – tvorivá úloha*
- *Vyfarbiť jarne kvietky, písanie slov a viet o jari – jednoduchá úloha.*

Poznámky k úlohe:

Úloha bola pre jednotlivcov, pre dvojicu alebo novo vytvorenú skupinku detí. Dve úlohy mali tvorivý charakter, jedna bola jednoduchá. Úlohy boli realizované na poslednej hodine výtvarnej výchovy (pred vyhodnotením celého projektu). Žiaci na vybranej úlohe pracovali čiastočne v škole; z domu si mohli priniesť pripravené obrázky alebo nejaké nápady na dotváranie. Šikovnejšie deti – ako som predpokladala, si vybrali prvú –náročnejšiu úlohu. Rozhodli sa hľadať na internete. Akonáhle si klikli na názov *jarne kvety*, hneď sa im objavila aj informácia o ich liečivých účinkoch. Deti mali kvietok nakresliť a napísať niečo o zistenej informácii. Traja žiaci čítali informácie na internete, dvaja v encyklopédii (farbne som im zvýraznila len časť textu), jeden žiak mi hneď pošepol, že ak som myslela jesť v podobe medu a pít v podobe čaju, tak sa dá jesť púpava.

Iní si spracovávali druhú úlohu aj s popisom zmien. Tieto plagátky formátu A3 sme neskôr zalaminovali a vytvorili sme si triedny „časopis“ o jari. Nemusím ani hovoriť, že napriek tomu, že sa úlohy nezaráťovali skupinám, pretože nepracovali v pôvodných zostavách, prípadne mohli pracovať aj vo dvojiciach alebo individuálne, bol o ne veľký záujem. Len jedno dieťa si vybralo vyfarbovanie kvetov a písanie.

Najvýraznejšie rozvíjané schopnosti, zručnosti, kompetencie

Deti sa museli dohodnúť, čo kto bude robiť a na spolupráci na tvorbe plagátu (výber obrázkov, umiestnenie na papieri, požičiavanie pasteliek, lepidla, dotváranie plagátu písaním, výber pojmov,...).

Pri tvorbe prezentačného plagátu kvietku bolo treba najskôr zistiť odpoveď na otázku, či sa dá kvet jesť. Potom rozvíjali pozorovacie schopnosti a zručnosti v kreslení (mali kvietok pozorne obkresliť) a zovšeobecniť - napísať krátku odpoveď.

Kooperatívne zručnosti sme rozvíjali aj pri dotváraní triedneho časopisu o jari (výtvorné dotváranie strán, zastrešovanie, laminovanie, dierkovanie k zviazaniu,...).

6. Detektívna úloha: Nájsť ukrytú správnu informáciu o zmene v prírode a o jej príčinách (napísanú na papieri a ukrytú v triede na nejakommieste).

Poznámky k úlohe:

Detektívna úloha mala veľký ohlas. Na papiere som napísala informácie pravdivé aj nepravdivé a v posledný týždeň trvania projektu som ich denne ukrývala na rôznych miestach v triede – na skriňu, pod smetný kôš, do žiackeho hygienického vrecúška, za nástenku – trčal iba rožtek, do vázičky, jednu som uviazala o žalúzie, a pod. Skupina za každú správnu odpoveď mohla získať bod. Záležalo od samotných žiakov, koľko správnych lístkov sa im podarilo nájsť – ale len so správnymi odpoveďami. Deti mali určený čas na hľadanie. Po nájdení lístka museli deti zvážiť, či informáciu zoberú, prípadne sa mohli poradiť s kýmkoľvek okrem spolužiakov a potom sa rozhodnúť – teda informáciu vrátiť na pôvodne nájdené miesto do konca týždňa. Lístky so správnymi tvrdeniami si vkladali do svojho vrecúška.

Príklady niektorých zdôvodnení: Sneh sa stratil, lebo odišli snehuliaci. Sneh zmizol, lebo vyrástli kvety. Sneh sa roztopil, lebo svietilo slnko. Kvety v záhrade vyrástli preto, lebo v parku pršalo. Kvety vyrástli preto, lebo svietilo slnko, pršalo a korene mali v zemi. Kvety vyrástli preto, lebo sme zahodili Morenu. Kvety vyrástli, lebo sme ich dali do vody.

Rozhovory o príčinách týchto javov sme viedli na prírodovede. Viedla som ich otázkami. Žiaci hľadali odpovede a ja som sa snažila podľa nich postupovať, aby som im ich pravdivosť potvrdila alebo vyvrátila. Príklad: Žiaci uviedli, že kvet aby žil, potrebuje vodu a teplo (slnko). Tak som im povedala (a aj čiastočne ukázala), že zoberiem narcis, dám ho do vázy s vodou a postavím ho k radiátoru. Deti tvrdili, že kvet potrebuje slnko. Tak som povedala, že ho postavím na balkón, lebo vonku je už teplo, má tam aj vodu vo váze a aj slnko. Niektorí tvrdili, že sa napije veľa vody a odumrie, iní sa s nimi začali hádať, že kvety vo váze pre toto nezomierajú. Tak som im povedala, že s kvetmi a so zvieratami je to podobné ako s ľuďmi, takže aj ich - deti teplo oblečiem (aby mali teplo) a budem im každý deň dávať iba piť (aby mali vodu),.... Deti hneď zareagovali, že potrebujú aj jesť, takže aj rastlina potrebuje ešte jesť a to „jedlo“ má v zemi –pôde.

Najvýraznejšie rozvíjané schopnosti, zručnosti, kompetencie

Analýza pozorovaných javov, zovšeobecňovanie zistení, vyhodnocovanie možností pri odpovediach,... boli rozvíjané, lebo žiak musel premýšľať a zvažovať na základe skúseností, či to je možné alebo nie. Okrem toho sme rozvíjali čitateľské zručnosti a už spomínané kooperatívne zručnosti a schopnosti (skupinová práca).

Úlohy celého projektu Prebudená zem mali deti vopred napísané veľkými tlačenými písmenami na nástenke, kde si ich mohli kedykoľvek čítať a pracovať podľa nich, prípadne si ich pripomenúť, aby na niečo nezabudli. Samozrejme, počas tohto obdobia som im aj ja pripomínala, na čo nezabudnúť.

Všetky hlavné úlohy boli dopĺňané množstvom ďalších úloh, ktoré však nepatrili do projektu, napríklad tvorba melodických vetných celkov o jari, riešenie matematických slovných úloh s jarnou tematikou, riešenie hádaniek a hlavolamov, počúvanie skladieb, pozeranie videí s detskými ľudovými hrami, „vynášanie Moreny“ na Smrtnú nedeľu, tvorba veľkonočnej dekorácie, zisťovanie informácií v rodine (aké jarné práce musia rodičia od marca do mája stihnúť v záhrade, zápisy z pozorovania – čo sa na jar zmenilo u susedov a podobne.).

Zoznam úloh pre skupiny a jednotlivcov:

1. POZORUJ ZMENY V PRÍRODE (MAREC, APRÍL, MÁJ)
ZAPISUJ SI ICH / KRESLI
POROVNAJTE SI ZÁPISY A DOHODNITE SA NA ZISTENIACH
TVORTE SPOLOČNÝ PLAGÁT O ZMENÁCH V JARNEJ PRÍRODE
2. ZAPISUJ NÁZVY KVETOV (z prečítaných textov)
HĽADAJ (neznáme) KVETY NA INTERNETE, V ENCYKLOPÉDII,
V ČASOPISE,...
VYBER SPRÁVNÝ OBRÁZOK KVETU, VLOŽ DO OBALU (svojej skupiny)
3. VYTVORTE SI KRÁTKE DIVADIELKO
4. MÚDRO A SPRÁVNE RIEŠ ÚLOHY NA PRACOVNOM LISTE
5. KRESLI, ČO POČUJEŠ V HUDBE
6. ZISTITE, ČI MÔŽEME JARNÉ KVETY JESŤ.
PRIPRAVTE SI SVOJ PLAGÁTIK S JARNÝM KVIETKOM ALEBO JARNÝMI
ZMENAMI
7. NÁJDITE SPRÁVNE ODPOVEDE, PREČO SA UDIALA ZMENA V PRÍRODE

Realizáciu jednotlivých úloh som si nestanovila presne na týždeň alebo dokonca na deň, lebo som nevedela, akým tempom budú deti postupovať, či sa nevyskytne nejaký problém. Všetko však prebiehalo dobre, žiaci boli neustále motivovaní, pýtali sa na rôzne veci, cez prestávky si obzerali svoje už dorobené práce, skupinky si šepkali riešenia úloh, prichádzali z ďalšími upozorovanými skutočnosťami, jednoducho v tom čase „žili“ projektom.

3.3 Hodnotenie v projekte

Hodnotenie edukačného procesu tvorí jeden zo základných kameňov vzdelávania. Pre učiteľa i žiaka je spätnou väzbou, pre žiaka navyše motiváciou. V procese vzdelávania by mal žiak nadobudnúť schopnosť posúdiť svoj výkon vzhľadom na normu, aká sa od neho vyžaduje i vzhľadom na to, čo všetko bol on sám ochotný vložiť do procesu učenia, vzhľadom na svoj osobnostný potenciál a iné podmienky (Turek, 2008). Aby to dokázal, niekto ho „to“ musí naučiť. Preto sa hodnotenie stáva zároveň učebnou látkou pre žiaka a učiteľ musí pristupovať k tejto fáze vzdelávania veľmi tvorivo. Základom je, že proces i výstupy vzdelávania hodnotí tak učiteľ, ako i žiak. Len v samotnom procese hodnotenia získa žiak potrebné skúsenosti a zručnosti, uvedomí si mnohé fakty a faktory, ktoré jeho vzdelávanie i vzdelávanie iných ovplyvňujú.

Hodnotenie v projekte je všeobecne náročnejšie, pretože žiaci získavajú poznatky vlastnou činnosťou. Po dokončení problémovej úlohy by mal učiteľ vyhodnotiť predovšetkým spôsoby, ako žiaci pristupovali k úlohám. Ak boli poznatky predtým preberané a žiaci si len upevňovali a rozširovali svoj vedomostný prehľad, možno hneď ohodnotiť aj kvalitu vedomostí. Ak žiaci projektovým prístupom mali nadobudnúť nové, základné vedomosti, musí ich učiteľ ešte v procese vzdelávania upevniť, najskôr spätnou väzbou vyhodnotiť a až potom klasifikovať. Pri vyhodnocovaní rozvíjaných kompetencií je to náročnejšie. Dost

ťažko sa nám testom odmeriava úsilie žiaka, kooperatívne schopnosti, schopnosť samostatne pristupovať k riešeniu úlohy, schopnosť prezentovať sa,...Tieto kompetencie závisia aj od vrodenej vlastností, prípadne nadobudnutých doterajšou výchovou. Hodnotenie projektovej práce si musí učiteľ veľmi dôkladne pripraviť.

Hodnotenie vychádza predovšetkým z cieľov, ktoré sme si stanovili. Ak mal žiak po skončení projektu zvládnuť vedomosti, musíme si stanoviť my, učelia, na akej úrovni poznávacích schopností ich budeme hodnotiť. Ak hodnotíme aj iné spôsobilosti, musíme si taktiež stanoviť naše očakávania. To, kedy budú naše očakávania splnené a kedy nie, by mali prezradiť kritériá hodnotenia – teda čo hodnotím a na akú úroveň by mal žiak dosiahnuť, aby bola úloha splnená. Kritériá stanovuje učiteľ, ale taktiež je dobré, ak sa aj na nich podieľajú žiaci. Vždy je motivujúcejšie, keď si človek sám stanoví, čo má splniť ako to, keď mu niekto prikáže, že to musí splniť.

Hodnotenie výkonov malých detí učiteľom v najnižších ročníkoch spočíva v neustálom povzbudzovaní a motivácii žiaka. Jeho snaha chcieť byť dobrý je podmienená radosťou zo zaujímavého školského prostredia a z kladného hodnotenia. Učiteľ v prvom ročníku by napríklad nemal skalit' nadšenie z poznávania prílišným „objektivismom“, aj keď objektívne sú aj žiakove vlohy a danosti. Žiak by mal hneď na začiatku školskej dochádzky nadobudnúť pocit hodnoty a hodnotnosti. Vo všeobecnosti platí, že učiteľ hodnotí až potom, ak si je istý, že žiaci porozumeli jeho požiadavkám na hodnotenie – kritériám hodnotenia. Tie sa môžu v procese meniť podľa učebnej látky a náročnosti, aj podľa využiteľnosti v budúcnosti. Vždy však s nimi žiakov musíme vopred oboznámiť.

Hodnotenie v projekte Prebudená zem som delila na niekoľko častí:

- a) hodnotenie samotného procesu
- b) hodnotenie žiackych výkonov
- c) celkové vyhodnotenie projektu.

Vychádzala so z konkrétnych cieľov, nim som prispôbila konkrétne úlohy. V širšom náhľade bol pre mňa dôležitejší všeobecný cieľ - rozvoj mnohých kompetencií žiakov. V tomto i v ďalších projektoch bolo pre mňa ako učiteľku prvoradé, aby žiaci k poznávaniu - učeniu sa naučili pristupovať aktívne a zaoberane, aby nad celým procesom prevládol pocit radosti a zadosťučinenia. K ďalším sledovaným rozvíjajúcim kompetenciám patrilo „cibrenie“ myslenia žiakov, pretože pri všetkých úlohách som si uvedomovala, že pamäťové a pojmové poznatky, ktoré sa žiakov snažím naučiť, by skôr či neskôr nadobudli v praktickom živote. A každá „vyriešená“ úloha v tomto projekte z pohľadu do budúcnosti nebola konečná, bola len cestou, na ktorej sa deti rozvíjajú a kráčajú ďalej.

Malí žiaci však tieto vnútorné a ďaleké ciele zatiaľ nechápu. Chcú vedieť, ako sa im podarilo úlohu splniť. Aby hodnotenie aj z toho hľadiska bolo vážnejšie, rozhodla som sa pristúpiť k forme súťaže medzi skupinami. Pre žiakov všetkých vekových kategórií je súťaž ako životabudič. Pri každej úlohe sme si so žiakmi povedali, čo budeme sledovať pri vyhodnocovaní. Keďže niektoré úlohy boli pre mňa dôležité len z hľadiska, či žiak úlohu pochopil alebo nepochopil, a teda splnil - nesplnil, tieto som do hodnotenia skupín nezapočítavala. Takou úlohou bola napríklad hudobná kresba. Iné úlohy bolo hodnotené bodmi. Výsledný verdikt nebol stranovený vo forme známky alebo stupnicového slovného vyhodnotenia, ale poradia v projektovej súťaži. Učiteľ si sám pre seba musí dopredu ujasniť a predstaviť, ako stanoví kritéria na ohodnotenie výkonov a k takým kritériám musí svojich žiakov aj viesť (s vysvetľovaním) – preto sa body opierali aj o zvládnutie schopnosti dotiahnuť veci do dobrého (správneho) konca. Je dôležité si uvedomiť, že prváci niekedy nevedia ešte posúdiť, čo znamená dobrý – správny koniec. Aj k tejto schopnosti ich treba

viest' nastavením kritérií a dotiahnutie úloh dokonca poctivo hodnotiť nie len v tomto projekte.

Konkrétne hodnotenie úloh:

1. úloha

Patrila k vedomostným, pre žiakov to mala byť hravá forma kolektívneho nadobúdania poznatkov. Každá skupina mohla získať 5 bodov. Keďže tieto získavané poznatky neboli ešte upevnené v zhrňujúcom závere, hodnotila som prístup žiakov a ich aktivitu. Všetkým som pre ich spontánnosť a zanietenie udelila 5 bodov. Vyhodnotenie prebehlo pred koncom projektu. Pochválila som žiakov aj za celkový vzhľad a estetickú úroveň plagátu.

2. úloha

Žiaci mali mať v obale 5 obrázkov jarých kvetov (čítali sme o viacerých, ale len tieto obrázky našli v spoločnom obale), ostatné obrázky tam nepatrili. Za každý správny obrázok získali 1 bod, za nesprávny sa im bod odrátal. Mohli získať 5 bodov. Za vzájomnú spoluprácu, vzájomnú pomoc a aktivitu všetkých členov získavali ďalšie 2 body. Vyhodnotenie prvých bodov bolo priebežné po prečítaní a „spracovaní“ každého textu o kvetoch, ďalšie dva body po poslednom texte.

3. úloha

Žiaci boli hodnotení z čítania žiakmi i mnou. Spolu sme vyhodnotili čítanie každého a prideliť body – najviac 5 bodov za uplatňovanie všetkých čitateľských zručností, ktoré sme si vždy pripomínali. Body sa pre skupinu sčítavali. Nácvič dramatisácie bol taktiež vyhodnotený podľa stanovených kritérií. Pri divadielku je spontánnosť a aktivita menších detí prirodzená, treba ju vyzdvihovať, kladne hodnotiť. Avšak predpokladala som, že niektorým bude chýbať výdrž poriadne docvičiť divadielko. Preto som aj túto schopnosť dala do kritérií. Pamäťové schopnosti som hodnotila 3-mi body, rozdelenie úloh a správanie sa v nácviču v triede 1-ným bodom a predvedenie (a dobré nacvičenie) mali hodnotu 1-ného bodu. Spolu mohli získať ďalších 5 bodov. Za neobvyklé stvárnenie boli bonusové body. (Žiaci v tom čase už vedeli, čo si predstavujem pod pojmom „neobvyklé stvárnenie“, lebo krátkych dramatických výstupov sme nacvičovali veľa – takmer s každým vhodným textom).

Úlohu z čítania sme vyhodnocovali priebežne – každý člen skupiny čítal jeden určený text; dramatisáciu sme vyhodnotili v predposlednom týždni.

4. úloha

Pri úlohách na rozvíjanie čitateľskej gramotnosti a myslenia žiakov som stanovila päť úloh, ktorých správnosť prevedenia som ohodnotila 1-ným bodom. Každý žiak mohol získať 5 bodov a skupina spolu 20 bodov. Niektoré úlohy boli bonusové. Boli určené pre šikovnejších jednotlivcov.

5. úloha

Už spomenutá hudobná kresba nebola hodnotená bodovou stupnicou (5 -0), ale pochopil – nepochopil a prístup v práci. Za túto úlohu body pre skupinu nezískavali, ale pre seba áno. Úloha bola buď za 2 body alebo za 0.

6. úloha

Za túto úlohu taktiež skupiny body nezískavali, ale jednotlivci. Každý po 3 body podľa

- a) prístupu jednotlivca v skupine alebo vo dvojici
- b) estetickom stvárnení
- c) v prezentovaných vedomostiach na plagátiku.

7. úloha

Lístkov s rôznymi tvrdeniami o príčinách zmien v jarnej prírode som pripravila veľmi veľa (pravdivé aj nepravdivé). Žiak pre skupinu mohol získať bod, ak lístok našiel, tvrdenie bolo

správne a po spoločnom zhodnotení so ho vložili do vrečka. Na začiatku sme nevedeli, koľko bodov ktorá skupina získa, lebo pri hľadaní išlo aj šťastie aj o rýchlosť, nie len o vedomosti. Úloha bola realizovaná aj vyhodnotená v posledný týždeň.

Skupinám i jednotlivcom som na začiatku projektu pripravila veľké hodnotiace háčky, ktoré viseli na nástenke a do ktorých sme priebežne zapisovali body. Mohli na nich sledovať svoje osobné pokroky i úspešnosť svojej skupiny. Súčasťou vyhodnocovania úloh i projektu bolo sebahodnotenie žiakov, k nemu boli žiaci vedení počas celého projektového vzdelávania.

Všetky výstupy (a úlohy) boli vyhodnotené samostatne i na konci projektu. Boli nasledovné:

8. spoločne vytvorený nástenný plagát ako didaktická pomôcka
9. sady jarých kvietkov na obrázkoch
10. nacvičené krátke „divadielka“
11. sady pracovných listov na rozvíjanie čitateľskej gramotnosti a myslenia žiakov
12. hudobné kresby
13. vo fólii zalaminované a zviazané prezentácie kvetov a jarých zmien v prírode na plagátoch – triedny časopis
14. sada tvrdení (pripevnená neskôr na nástenke) o príčinách zmien v prírode na jar.

Na konci projektu sme si urobili slávnostný deň, počas ktorého žiaci prezentovali svoje dielka, plagátky skupín i spoločnú prácu všetkých – veľký plagát Prebudená zem a triedny časopis, ktorý sme spoločne nazvali Prišla jar. Žiaci si mali pripraviť 5 – 10 viet o práci na projekte (čo som sa dozvedel, čo som zistil, ako sa mi pracovalo, s čím som mal ťažkosti,...), ktoré som im pomáhala na základe ich vlastného hodnotenia napísať. Tie boli súčasťou očakávanej prezentácie. Aby bol záver projektovej práce slávnostnejší, priniesli sme si aj občerstvenie, stoly sme mali netradične porozkladané a prikryté bielymi obrusmi. Pred záverečnými prezentáciami som mala trochu obavy, či žiaci vydržia sledovať prezentácie svojich spolužiakov. Preto som sa pripravila aj na túto možnosť. Keďže som vedela, čo približne bude každý žiak hovoriť, zostavila som niekoľko hádaniek a rébusov na ich postreh a vnímavosť. Tým som udržala ich záujem a pozornosť. Projekt Prebudená zem sme ukončili malou „slávnosťou učenia“.

4 REFLEXIE Z PROJEKTOVÉHO VZDELÁVANIA

Realizované rôzne projekty ma priviedli k mnohým úvahám a skúsenostiam. Niektoré uvádzam:

- Je dobré, ak učiteľ začne s deťmi pracovať na takomto type projektu už od prvej triedy, ale až v druhom polroku školského roka alebo na jar. Deti si na túto prácu musí pripravovať od začiatku školskej dochádzky – dávať im samostatné úlohy, naučiť ich pracovať s internetom (vyhľadanie stránky), naučiť ich pozorovať a svoje pozorovania si zapisovať (pri pozorovaní jesennej prírody väčšina detí ešte nevedela písať, tak si robili jednoduché kresby alebo nejaké značky; pri pozorovaniach zimnej prírody už niečo zapísali, niečo ešte kreslili), učiť ich spolupracovať v skupine, učiť ich navzájom si porovnávať svoje zistenia, argumentovať a nehádať sa, vypočuť názor, učiť ich rozhodovať sa pre najlepšie (u malých detí je to ešte veľmi ťažké, lebo hodnotiť na základe kritérií sa učia veľmi dlho, preto im v tejto fáze veľmi pomáhám), učiť ich čítať s melódiou v hlase a dramatizovať text, viesť žiakov ku komunikácii tak, že odôvodňujú takmer každý svoj výber, prečo áno a prečo nie, učiť ich estetike prezentovaného výtvoru, ...Určite platí, že učiteľ je pri činnostiach na projekte pomocníkom, aby deti neodradil od práce „neriešiteľným“ problémom.

- Výstupy projektovej práce u menších žiakov, hlavne pri úplne samostatnom spracovaní, sú na rôznych úrovniach spracovania. Keďže vzdelávanie sa viac posúva do procesuálnej roviny, pretože práve v procese (tvorby, učenia, hľadania, zisťovania, hodnotenia,...) sa človek rozvíja, konečný produkt nie je taký dôležitý ako samotný proces. I keď učiteľ musí zhodnotiť, kto akú námahu si dal s vytvorením „dielka“, komu prípadne trošku pomohli rodičia, učiteľ, kto tvoril úplne sám a pod.

- Najmladšie deti sa pri správnom vedení počas projektu navzájom povzbudzujú, porovnávajú si svoje zistenia, pracujú so svojimi nápadmi, zanietene argumentujú,... ale hlavne sa tešia sa ďalšie úlohy. Je len na učiteľovi, aby im túto radosť z práce a poznávania nevezal, ale ju čo najviac podporoval. Ak žiaci navzájom súťažia, treba ich učiť, aby nepodvádzali. Aj tu zohráva učiteľ významnú úlohu – ak svojich žiakov naučí, že každý je v niečom dobrý, naučí ho poznať svoje pozitíva a ešte mu ich aj verejne zdôratní, žiak sa nepotrebuje za každú cenu stať víťazom. Okrem iného, práve v skupinovej práci by sa žiak nemal cítiť sám.

- Mám dobré skúsenosti aj s tým, ak do procesu učenia, hlavne projektového, zatahnem čiastočne rodičov. Rodičia sa učia poznávať spôsoby práce učiteľa a ich dieťaťa v škole, spoznávajú obsah učenia, tvoria spolu s učiteľom a deťmi veľkú učiacu sa rodinu a tým, prehĺbuje sa kvalitný vzťah medzi dieťaťom a rodičom, ale zisťujú aj problémy, s ktorými sa stretáva ich dieťa pri učení a dokážu mu lepšie pomôcť,...

- Pokračujúca projektová práca v mimovyučovacom čase v žiakoch navodzuje pocit, že učenie a vzdelávanie nie je len záležitosťou školského prostredia, ale celoživotnou a celospoločenskou, úlohy pre domáce pozorovanie školu a jej učenie zblížujú s reálnym životom.

- Každý zrealizovaný projekt by mal byť odprezentovaný žiakmi – vysvetlením zisteného, napísaním práce a jej prečítaním, spracovaním na nástenke, vystavením rôznych vytvorených pomôcok. V prezentácii sa rozvíjajú ďalšie žiacke kompetencie - nebát sa vystúpiť na verejnosti, zdôvodniť a popísať svoj spôsob práce, komunikatívne zručnosti, byť zdvorilý a pod. Spätná väzba v podobe prezentácie slúži pre učiteľa i samotného žiaka – čo sa naučil (zistil, získal).

- Vyhodnotenie projektu spôsobom analýz a záverov pre budúcnosť v učiteľskej praxi je nevyhnutné a taktiež potrebné. Hodnotenie práce by malo zaznieť i z úst učiteľa a samozrejme z úst samotných realizátorov – samohodnotenie. Učiteľ by nemal zabudnúť podporiť žiakov k vyjadreniu sa i svojich pocitov na začiatku projektu, počas práce, pri riešení problému, po

vyriešení problému, po skončení celej práce. V tomto procese žiaci cez svoje pocity spoznávajú spôsob vlastného učenia sa.

Veľa učiteľov si kladie otázku, prečo by mali využívať práve projektovú metódu pri vzdelávaní svojich žiakov? Odpovedí je niekoľko, sumarizujem ich v bodoch:

- zaujímavá téma je podnetná, vnútorne motivuje
- deti spozorujú, že teória sa odvíja z praxe
- pri riešení problémových úloh a samostatnom výbere témy, úloh, niekedy metód, zostavení skupín a pod. sa žiaci väčšou váhou na základe vlastného posúdenia a rozhodovaním podieľajú na vlastnom vzdelávaní
- žiaci pracujú zanietene – problémová úloha je vždy výzvou, pri podnetných formách a netradičných metódach sú činorodosť a aktivita znásobené (využívajú činnostné učenie, objavné, zisťovacie metódy, problémové a tvorivé prístupy, dramatizácie, ďalšie umelecké výstupy a pod.), čo má opäť vplyv na znútornenie motivácie pre učenie
- rozvíjajú sa žiacke kompetencie – schopnosť pracovať v skupine, zodpovednosť za prácu, vôľové vlastnosti, rozvíja sa tvorivé a hodnotiace myslenie, záujem o celoživotné vzdelávanie, čitateľská gramotnosť, podľa zastúpených tém aj iné typy gramotností, samostatnosť, estetické cítenie, rozvíjajú sa všetky poznávacie funkcie,...
- žiak v činnosti spoznáva sám seba, svoje kvality
- pri výbere úloh alebo individualizovaní je zabezpečený humanistický prístup vychádzajúci z cieľov cez štýl učenia sa žiaka
- rôznorodosť úloh v prepojení s praxou vplýva na rôzne zmysly, čo spôsobuje lepšie zapamätanie si potrebných faktov
- cez rôznorodosť úloh sa určité pojmy niekoľkonásobne viackrát použijú a tým sa ľahšie pamätajú
- počas realizácie projektu vzniká niekoľko materiálnych výstupov – spracované pracovné listy, nástenky, prezentačné plagáty, sady pomôcok vytvorené žiakmi, umelecké stvárnenia,....
- efektívnosť vzdelávania a využitie času je zabezpečená využitím jednej témy na rôzne spôsoby, cez rôzne vyučovacie predmety a často s jednou podnetnou motiváciou..

ZÁVER

Projektové vzdelávanie by malo mať v súčasnej dobe na školách nezastupiteľné miesto. V procese edukácie je dôležitý predovšetkým žiak. Z jeho pozície môžeme hodnotiť, že projektovou prácou vzniká výsledný produkt, ktorý je často tvorený samostatnou, spoločnou prácou skupiny bez (väčších) zásahov učiteľa. Pri správnom vedení je skupina vnútrne zomknutá, žiaci pracujú na spoločnom diele. Za výsledok nesú rovnakú a spoločnú zodpovednosť. V tomto procese však žiak nie je sám, jednotlivci v skupine sa môžu oprieť o svoje schopnosti. Učia sa ich poznať a využívať pre spoločné výsledné dielo. Ak je práca na výslednom produkte náročnejšia a žiaci ju úspešne vyriešia, o to je i výsledok cennejší a radosť spontánnejšia. Dostavuje sa pocit uspokojenia i hrdosti. Žiak vzdelávajúci sa v takomto prostredí poznáva nie len sám seba, ale učí sa rád a učenie sa preňho stáva potrebou.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ZDROJOV

1. Ďurič, L. a kol. 1991. Pedagogická psychológia. 2. zrevidované vydanie. Jaspis. Bratislava. 1991. ISBN: 80-900477-6-9
2. Kačáni, V. a kol. 2004. Základy učiteľskej psychológie. Vybrané problémy. 2.upravené a doplnené vydanie. Slovenské pedagogické nakladateľstvo – Mladé letá. Bratislava. 2004. ISBN: 80-10-00429-4
3. Kovaliková, S. 1996. Tematické integrované vyučovanie. Model. 1. vydanie. Faber. Bratislava. 1996. ISBN:80-967492-6-9
4. Mihálik, L. 1989. Rozvíjanie myslenia, reči a základných zručností. 1. vydanie. SPN Bratislava. 1989. ISBN: 067-041-89
5. Petlák, E. 2004. Všeobecná didaktika. Iris. Bratislava. 2004. ISBN:
6. Petrášková, E. 2007. Projektové vyučovanie. 1. vydanie. Metodicko-pedagogické centrum. Prešov. 2007. ISBN: 978-80-8045-463-0
7. Turek, I. 2008. Didaktika. 1. vydanie. Iura Edition. Bratislava. 2008. ISBN: 978-80-8078-198-9
8. Turek, I. 1998. Zvyšovanie efektívnosti vyučovania. 2. doplnené vydanie. Združenie pre vzdelávanie Edukácia. Bratislava. 1998. ISBN: 80-88796-89-X
9. Uherová, Z. 2012. Tvorivo humanistická koncepcia edukácie.Odborný časopis pre výchovu a vzdelávanie Didaktika. Iura Edition. Bratislava. 5/2012. s.21. ISSN: 1338-2845
10. Zelina, M. 1996. Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa. 2. vydanie. Iris. Bratislava. 1996 ISBN: 80-967013-4-7

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha 1 Pracovné listy na rozvíjanie čitateľskej gramotnosti a tvorivého myslenia

Príloha 2 Závesná plagátová prezentácia Prebudená zem

Príloha 3 Hudobné kresby: JAR

- ČÍTAJ KAŽDÚ VETU ZVLÁŠŤ.
- ROZMÝŠĽAJ, ČI JE TO PRAVDA.
- PRIDAJ KU KAŽDEJ VETE SVOJ KOMENTÁR / ČO SI O TOM MYSLÍŠ /.
- VETY OPRAV

de
te
ne
le

15. Marec, apríl a máj sú letné mesiace.

.....

16. V apríli sa často vyskytujú snehy.

.....

17. Von chodím v teplákoch a v plášti.

.....

18. Na jabloni vynučali kamene.

.....

19. Na stole sú tulipány, snežienky a čerstvé čerešne.

.....

20. V lete chodia deti pozorovať zmeny v jarnej prírode.

.....

- **VYTVOR Z NICH PRÍBEH TAK, ABY SÚVISEL S JAROU**
- **VYBER SI JEDNO DLHÉ SLOVO. ROZOBER HO NA PÍSMENÁ: Z NICH VYTVÁRAJ NOVÉ SLOVÁ.**

di
ti
ni
li

NA JAR.....(čítaj, premýšľaj, kresli)

Ježko spí pod stromom.
 Žaba sa živí hmyzom.
 Okolo domu rastú ruže.
 Bolí ma žalúdok.
 Na obed zjem ryžu a rožky.

V ústach žujem žuvačku.
 Čepeľ noža žiari.
 Pod kožu mi zadrela trieska.
 V ruke drží dáždnik.
 V záhrade vyrástol petržlen.
 Táto žehlička nežehlí.
 Líška má teplý kožúšok.
 Každý bocian sa živí žabami.

Darujem vám žlté a ružové ružičky.

**Včela je užitočná.
 Žijú v kaluži červíky?
 Podaj mi železné nožnice!
 Želka si zapína župan.
 Prečo vždy žartuješ?
 Žralok ohrozí tvoj život.
 Bažant sa živí aj žitom.
 Žena si obula ružové čižmičky.
 V kríku som zbadala užovku.**

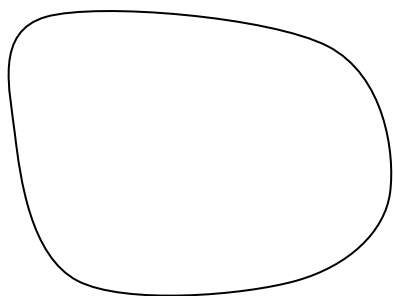
1. Zakrúžkuj tie vety, v ktorých sa opisuje zvieratko.
2. Vety, ktoré hovoria o práci, označ hviezdikou.
3. Ktoré vety súvisia s tvojou mamou? Podčiarkni ich.
4. Hovorí sa v niektorých vetách o nejakej osobe? Označ ich svojou značkou.
5. Ktoré vety súvisia s jarou? Prečo?

1.

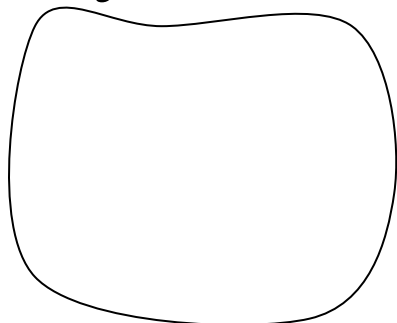
de, te ne, le di, ti, ni, li

- A) - **Prečítaj a nakresli** to, čo vieš.
B) - Vyznač slabiku, v ktorej **i** a **e** zmäkčujú.
C) – Dopíš slovo miesto bodiek
D) – Označ rovnakou značkou všetko, čo súvisí s jarou. Odôvodni!
-

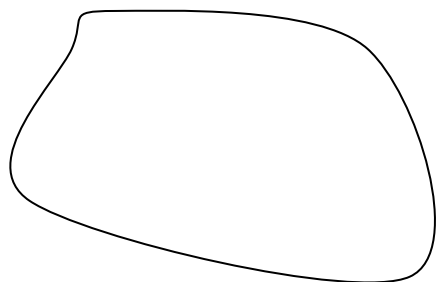
jarný dážď



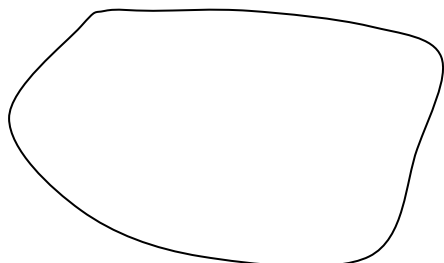
stojí v daždi



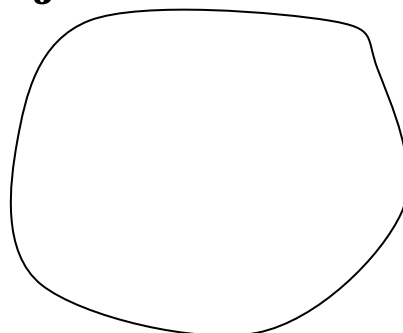
ohň v parku



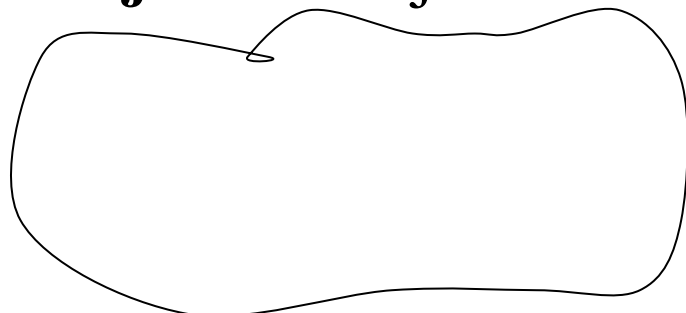
uhasené ohnisko



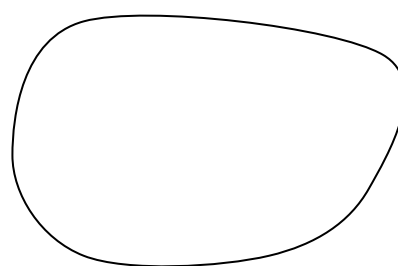
jabloň v zime



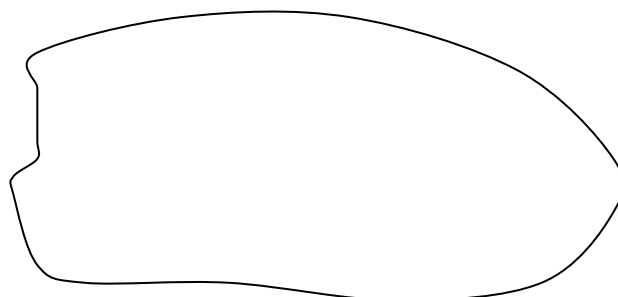
jablone v jeseni



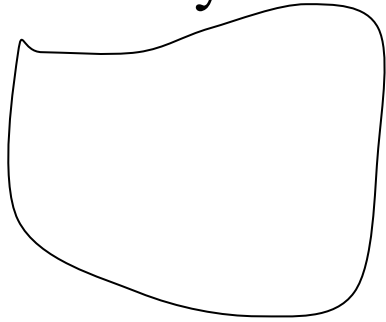
malý rýľ



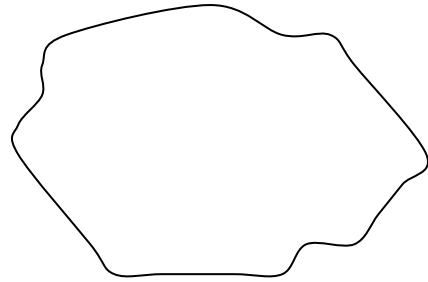
rýle v



drevený úl'

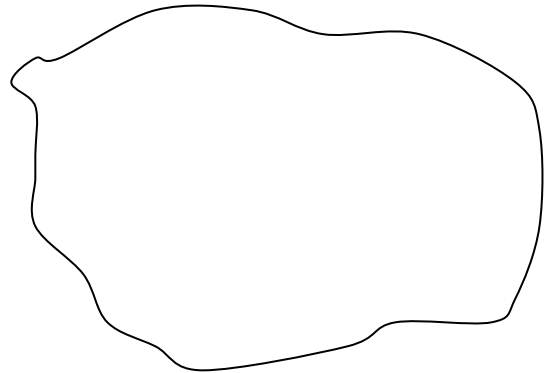
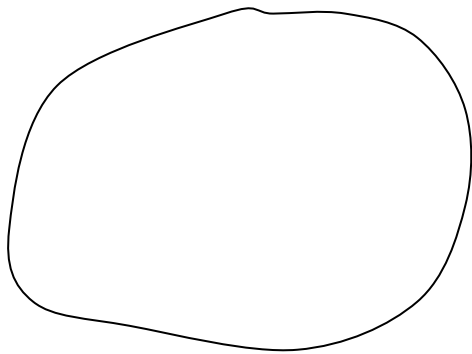


drobná smet'



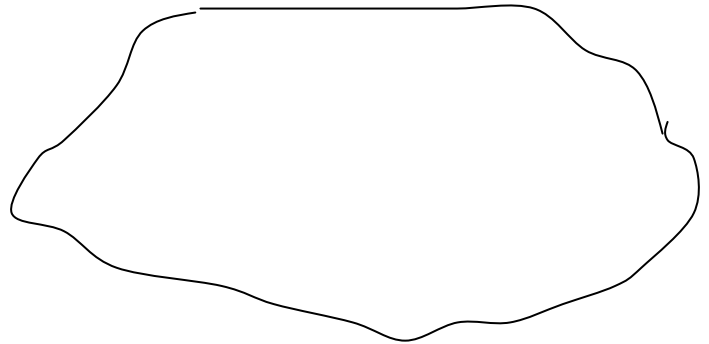
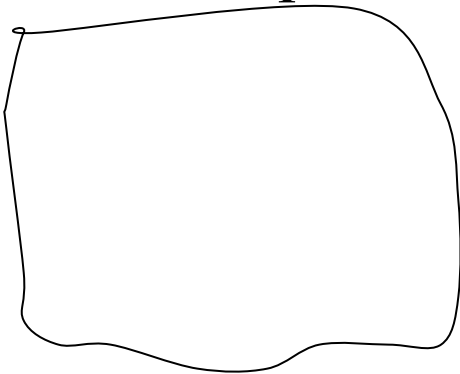
v úli žijú

smeti v tráve



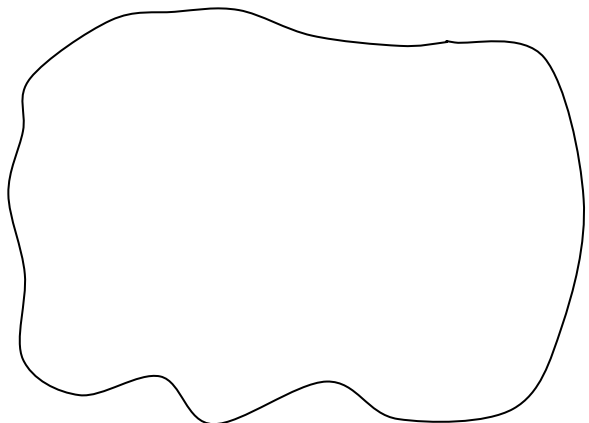
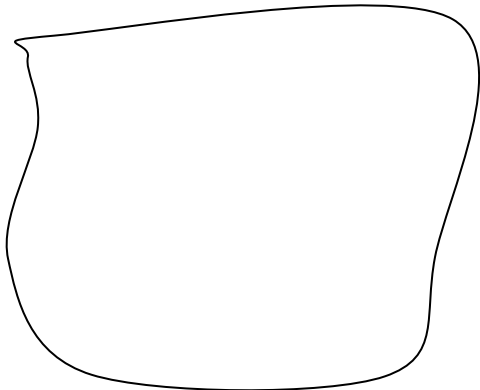
medved' spí

..... medvede



.....labut'

labute na



2.

TVOR OTÁZKY, PÝTAJ SA a píš !

(Pomôž si plagátom o jarnej prírode.)

jarný dážď

.....

slnečné dni

.....

posledný sneh

.....

je zelené

.....

korene v zemi

.....

listy na strome

.....

- **Tvor otázky** pre spolužiakov.
Použi predchádzajúce slovné spojenia
Opytovacie slová ti možno pomôžu

ODKIAĽ ?

AKO?

ČO ?

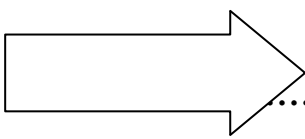
KDE?

PREČO?

KEDY?

3.

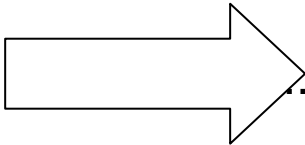
- **Vyhľadaj** na Internete/ v encyklopédii všetky spomínané zvieratá.
- Skús si premyslieť, **čo majú spoločné** (rovnaké) a **čo úplne rozdielne** (iné).
- Rozlúšti otázku. Pokús sa zistiť odpoveď.



ČOROBIATIETÓZVIERATÁNAJAR?

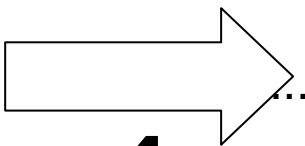
.....

.....



.....

.....



.....

.....

4.

- Pospájaj slová šípkou postupne tak, ako si spozoroval zmeny v jarnej prírode (nakresli).

| | | | |
|-------|-------|----------|--------|
| | kvet | strom | kvety |
| včela | | listy | tráva |
| | slnko | | stonka |
| | list | vietor | puky |
| dážď | | holá zem | konáre |

5. – Napíš slová do oválikov podľa farby. Podľa tvojho pozorovania spoj slová (slovné spojenia) v oválikoch postupne tak, ako si ich spozoroval/a v prírode (vytvor náhrdelník):

strom bez listov

tráva vietor

tulipán holá zem

narcis stonka

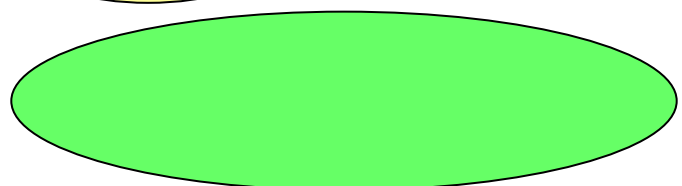
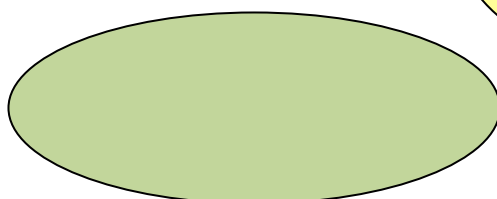
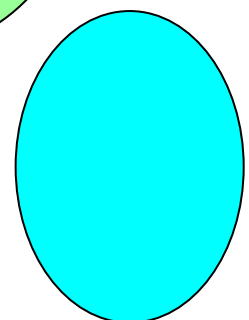
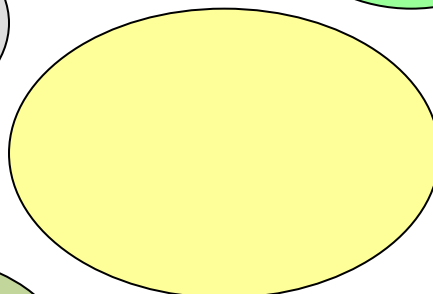
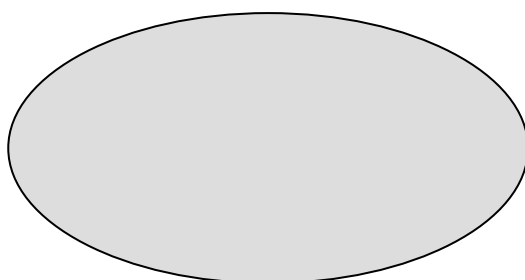
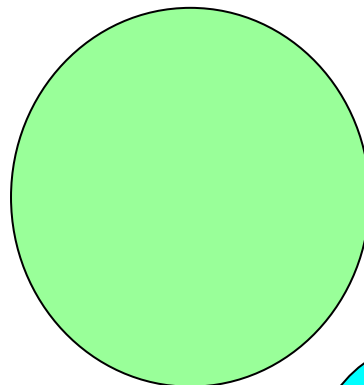
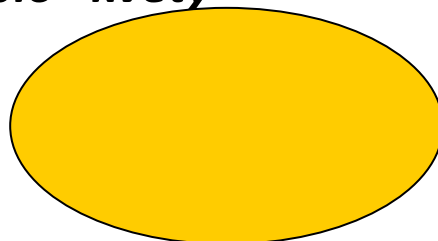
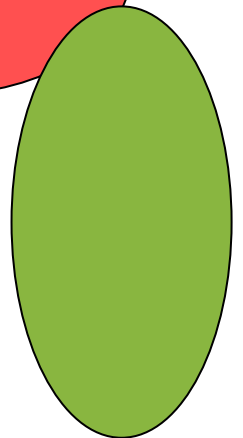
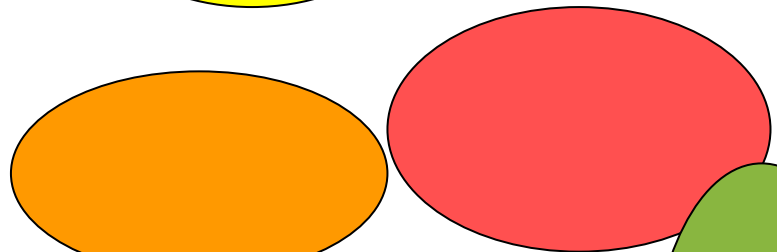
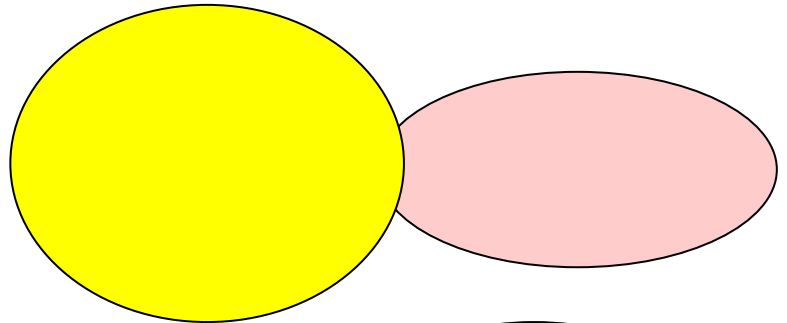
púpava puk

listy slnko -svetlo

stonka kvetu

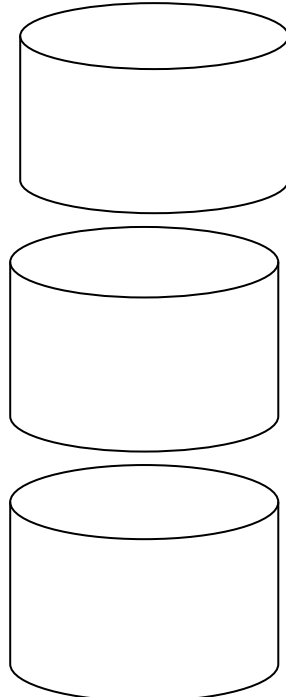
dážď malý plod

slnko –teplo kvety



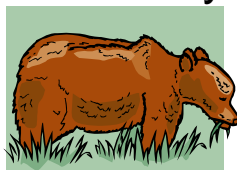
6. - Vytvor tabuľku. V nej uved' niektoré rozdiely a spoločné znaky púpavy, narcisu, tulipánu.

(Valčeky ti pomôžu. Ak chceš urobiť inú, môžeš.)

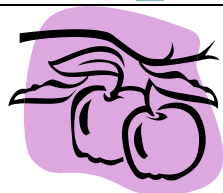
| | | |
|--|-----------|----------|
|  | ROZDIELNE | SPOLOČNÉ |
|--|-----------|----------|

7.

- Tvor vety. Použi v nich slovné spojenia z PL 1

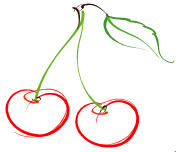




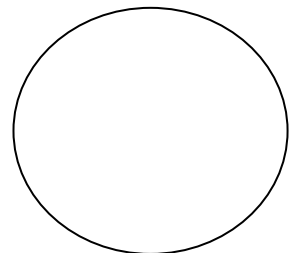
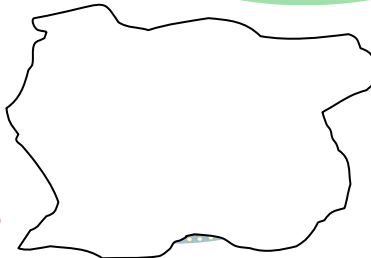
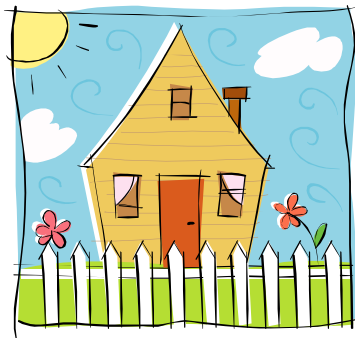




8. Napíš správne, čo je na obrázku!



9.



- Nájdi na obrázkoch čo najviac slov, v ktorých sa skrýva: **de, te, ne, le, di, ti, ni, li!**

10.

- A na záver?

Vyber si, ktorú úlohu chceš splniť:

DOKÁZAL(A) BY SI NAPÍSAŤ NEJAKÝ
KRÁTKY PRÍBEH O OBRÁZKoch?

VYTVOR
NIEČO,
ČO SÚVISÍ
S JAROUM.

DOKÁŽEŠ NAPÍSAŤ PRÍBEH
O TOM, ČO SI ZAŽIL(A) PRI
POZOROVANÍ PRÍRODY?

NAMALUJ KRÁSNY JARNÝ
OBRÁZOK.

ak si písala, podpíš sa:

Vyhodnoť svoj podiel – svoju prácu na projekte Prebudená zem

Príloha 2 Závesná plagátová prezentácia

Prebudená zem



Príloha 3 Hudobné kresby: JAR

