

# PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ JAKO SOUČÁST OSOBNOSTNÍHO A SOCIÁLNÍHO ROZVOJE

MICHAL SVOBODA

## Anotace

*Příspěvek se zaměřuje na problematiku projektového vyučování jako na jednu z možností osobnostního a sociálního rozvoje účastníků vzdělávání. Na projektové vyučování je v příspěvku nahlíženo jako na komplexní výukovou metodu. Příspěvek má metodický charakter. Jsou v něm uvedeny definice, znaky a metodické postupy realizace projektového vyučování.*

## Klíčová slova

*Osobnostní a sociální rozvoj, projektové vyučování, problémové učení.*

## Úvod

Problematika popisovaná v příspěvku se týká možnosti využití projektového vyučování pro potřeby osobnostního a sociálního rozvoje žáků na základních a středních školách.

V současné době se vedou diskuze nad tím, jakým způsobem je možné implementovat osobnostní a sociální rozvoj do pedagogického procesu. Jednou z možností je využívání takových výukových strategií, které svým průběhem podněcují žáky k rozvoji osobnostních a sociálních dovedností. Z tohoto pohledu je možné projektové vyučování považovat za inspirativní výukovou strategii.

Uvedená problematika je popisována v několika kapitolách. Nejprve jsou charakterizovány stěžejní oblasti příspěvku: projektové vyučování a osobnostní a sociální rozvoj. Další kapitola pojednává o osobnostních a sociálních dovednostech, které je možné u žáků rozvíjet prostřednictvím jejich účasti v projektovém vyučování. Součástí této kapitoly je také metodický popis jednotlivých fází projektového vyučování. Závěr příspěvku je orientován na zhodnocení projektového vyučování ve vztahu k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji.

## 1. Charakteristika osobnostního a sociálního rozvoje a projektového vyučování

### 1. 1. Charakteristika osobnostního a sociálního rozvoje

Jedním z důležitých záměrů pedagogického působení je rozvoj jedince. Rozvoj jako obecný pojem lze dle slovníku spisovné češtiny vysvětlit slovy: 1) rozvíjení, vývoj; 2) rozmach, růst; 3) příznivý růst např. tvůrčích sil apod. (V. Červená, 2003, 367.). Z pohledu pedagogického myšlení, v kontextu rozvoje osobnostních a sociálních vlastností osobnosti, můžeme pojem rozvoj blíže charakterizovat tak, že se jedná o příznivý růst osobnostních a sociálních předpokladů jedince, které jsou potřebné pro jeho optimální způsob jednání v různých situacích, do kterých se člověk v průběhu svého života dostává. V rámci tohoto pojetí můžeme osobnostní a sociální rozvoj definovat dle B. Lazarové a D. Knotové: „jedná se

*o snahu pomoci člověku dosáhnout lepšího bytí, ke zlepšení kvality jeho života.*“ (2008, 38s.)  
Obdobně na vymezení osobnostního a sociálního rozvoje pohlíží Prod'homme. Ten uvádí, že se osobnostní a sociální rozvoj zaměřuje na „*využití osobního potenciálu, progresivní rozvoj talentu a specifických individuálních schopností.*“ (2008, 39)

Na základě výše uvedených definic se pokusíme v několika bodech stručně charakterizovat osobnostní a sociální rozvoj:

- Osobnostní a sociální rozvoj je záměrný a cílevědomý pedagogický proces, jehož cílem je příznivý rozvoj (růst) všech složek tvořících osobnostní a sociální kompetenci člověka, tzn. vědomostí, dovedností, postojů a hodnot potřebných pro plnohodnotný osobní život jedince a jeho optimální orientaci v mezilidských vztazích.

- Osobnostní a sociální rozvoj je integrální součástí celkového výchovného působení na jedince. V kontextu pedagogického působení nelze opomenout všechny atributy, které jsou součástí humanisticky – postmoderně orientované výchovy. Z tohoto důvodu se osobnostní a sociální rozvoj v pedagogické praxi uvádí ve spojitosti s pojmem výchova. V evropských kurikulárních dokumentech se můžeme setkat s názvem „Personal and social education (P.S. E.),“ v českých dokumentech s názvy: „Osobnostní a sociální výchova“, „Dramatická výchova“ apod.

- Osobnostní a sociální rozvoj se uskutečňuje v malé sociální skupině v počtu cca 12 – 22 členů, v podmínkách školy se nejčastěji jedná o školní třídu. V některých výukových programech osobnostního a sociálního rozvoje je sociální skupina pouze prostředkem pro rozvoj osobnostních a sociálních předpokladů jedince (skupina pro potřeby osobnostního a sociálního rozvoje vznikne a po jeho skončení opět zanikne). V podmínkách školy jsou převážně realizovány formy osobnostního a sociálního rozvoje, v nichž jsou s rozvojem osobnostních a sociálních předpokladů členů skupiny zároveň cíleným způsobem pozitivně rozvíjeny interpersonální vztahy mezi členy.

- Podstata osobnostního a sociálního rozvoje spočívá v sebepoznání jedince (poznání sebe sama, svých povahových stránek, kladů a nedostatků, a osobnostních vlastností, uvědomění si podstaty, příčin, motivů, svého jednání v různorodých životních situacích) a rozvoji jedince (optimální růst – vývoj osobnostních vlastností s akcentem na vlastní individuální dispozice). Sebeoznání a rozvoj jedince jsou v pedagogickém procesu osobnostního a sociálního rozvoje nerozlučně spjatý, navzájem se podmiňují, organicky prolínají a spojují.

- Osobnostní a sociální rozvoj je obsahově zaměřený na témata vztahující se k osobnosti člověka (k sobě), k jednání člověka v mezilidských vztazích (k druhým), ke způsobu života a naplňování životních cílů (k hodnotám, existenci člověka) apod.

## **1. 2. Charakteristika projektového vyučování**

Projektové vyučování je didaktický pojem, který je nejčastěji uveden v souvislosti s organizačními formami vyučování. Organizační formy vyučování jsou obvykle považovány za způsob vytvoření prostředí a organizování činností učitele i žáků při vyučování.

Ucelené vymezení projektové výuky z pohledu komplexní výukové metody nabízí J. Maňák, který uvádí, že *“projektová výuka (učení v projektech) částečně navazuje na metodu*

řešení problémů, jde však v ní o problémové úlohy komplexnější, o výukové záměry a plány, které mají vždy širší praktický dosah.“ (2003, s. 168) J. Maňák dále projektovou výuku vymezuje v užším pojetí, ve kterém zdůrazňuje, že projekt je důležitým atributem projektové výuky. Uvedený autor se o projektu vyjadřuje jako o „komplexní praktické úloze (problém, téma) spojenou se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu.“ (2003, s. 168)

Mnoho dalších autorů (např. J. Skalková, 1999; V. Václavík, 2002; H. Vonková, 2007; M. Dvořáková, 2009; D. Čábalová, 2011 aj.) projektové vyučování jednoznačně nevymezují. Sledovaný didaktický atribut popisují prostřednictvím charakteristických znaků týkajících se jeho využitelnosti v pedagogickém procesu. K takovému pojetí vymezení projektového vyučování se vyjadřuje M. Dvořáková, která poukazuje na to, že „projektové vyučování není v české pedagogické teorii vnímáno zcela jednotně, nejčastěji je pojímáno jako metoda vyučování, ale objevuje se i vymezení projektového vyučování jako soustava vyučování.“ (2009, s. 33) Obdobný názor zastává např. D. Čábalová, která zdůrazňuje, že v současné pedagogické teorii a praxi chybí jednoznačná klasifikace výukových metod a organizačních forem a zároveň jejich jednoznačná charakteristika (2011, s. 154). Za inspirativní vymezení projektového vyučování prostřednictvím charakteristických znaků je možné považovat od J. Skalkové. Uvedená autorka projektové vyučování vymezuje následujícím způsobem:

1. Projektové vyučování je založeno na řešení komplexních teoretických nebo praktických problémů na základě aktivní činnosti žáků.
2. Ve svých koncepčních východiscích se projektové vyučování orientuje především na pojem zkušenosti žáka.
3. Koncepce projektového vyučování vychází z předpokladu, že nelze od sebe odtrhávat poznání a činnost, práci hlavy a práci rukou. (1999, s. 217)

Z uvedených charakteristik je zřejmé, že projektová výuka je postavena na prakticko-teoretických způsobech řešení problémové úlohy, které vyžadují aktivní činnost žáka založenou především na jeho osobní zkušenosti.

Podrobnějším způsobem z pohledu různých hledisek přibližuje projektové vyučování F. Singule:

1. V učebním projektu mají žáci jistý vliv na výběr, příp. bližší definici tématu. Proces učení s tímto aspektem se vyznačuje otevřeností. Program učení není před prováděním projektu do všech jednotlivostí pevně stanoven, takže žáci jim nemohou projít jako programem fixním a shora daným.
2. Projekt souvisí s mimoškolní činností. Vychází z prožitků žáků a není jen zdánlivou nebo náhradní skutečností pro předepsané vyučování.
3. Projekt staví na předpokladu, že žáci jsou na něm zainteresováni, pracují na něm z vlastního zájmu, bez potřeby vnější motivace a práce je baví.
4. Učební projekty vedou ke konkrétním výsledkům, na jejichž základě mohou žáci získat nejen poznatky a kvalifikaci, ale i z řešení vyplývající odměnu. (1992, s. 20)

Z výše uvedených definic a jednotlivých charakteristik můžeme konstatovat, že projektové vyučování je ucelený soubor didaktických kroků, který vede žáky k aktivnímu způsobu řešení zadaných nebo jimi zvolených problémových úloh, jež překračují hranice běžné školní výuky.

## **2. Význam projektového vyučování v osobnostním a sociálním rozvoji a metodický postup jeho efektivního využití v pedagogickém procesu**

### **2. 1. Význam projektového vyučování v osobnostním a sociálním rozvoji**

Prostřednictvím projektového vyučování si žáci mohou na základě učení řešením problému osvojit velké spektrum poznatků, které se vztahují k různým vzdělávacím předmětům. Vedle uvedených odborných poznatků si žáci zároveň mohou osvojit tzv. „životní dovednosti“ potřebné pro jejich plnohodnotné začlenění do společnosti. Za klíčové sociální dovednosti rozvíjející se v osobnosti žáků prostřednictvím jejich účasti v projektovém vyučování můžeme považovat dovednost komunikativní, kooperační a tvořivého způsobu řešení zadaných úloh. V krátkosti se pokusíme uvedené dovednosti ve vztahu k průběhu projektového vyučování popsat.

#### ***Dovednost komunikativní***

Při skupinovém řešení problémů si žáci převážně osvojují dovednost verbální komunikace. Do této oblasti komunikace patří následující témata: zásady dodržování efektivní verbální komunikace (jedná se o zásady: mluvit vždy jeden, mluvit stručně, mluvit věcně a logicky, mluvit v kratších větách, mluvit jasně a srozumitelně, objasňovat na příkladech, zvolit úroveň řeči adekvátní posluchači, omezit příkazová a zákazová slova, mluvit přiměřeně rychle a hlasitě, vyvarovat se častých výplňkových slov a vsuvek), aktivní - empatické naslouchání (zahrnuje tyto dovednosti: dovednost kladení otázek, dovednost jednoduché akceptace, dovednost zachycení objasnění, dovednost parafrázování, dovednost interpretace, dovednost ujistění, dovednost používání pomlky aj.). Uvedené komunikační dovednosti jsou přípravou pro to, aby žáci dokázali ve skupinové diskuzi dosáhnout konsenzu, což je stav, kdy všichni na základě diskuze mohou říci ano, já s tímto návrhem souhlasím.

#### ***Dovednost kooperativní***

H. Kasíková uvádí, že kooperativní uspořádání interakce ve skupině je založeno na principu spolupráce při dosahování cílů (H. Kasíková, 1997, s. 22). Výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce. Základní pojmy kooperativního uspořádání jsou dle H. Kasíkové sdílení, spolupráce a podpora. Prostřednictvím řešení zadaných úloh v projektovém vyučování si žáci uvědomí, pochopí, příznivě ovlivní (zvnitřní, osvojí) následující předpoklady pro jejich plnohodnotnou účast v kooperativní interakci: orientovat se v agendě skupiny (seřadit aktivity, držet se programu činností, umět pracovat s časovými možnostmi, revidovat program, rekapitulovat pokrok), poskytovat a přijímat ideje (vytvářet otevřenou atmosféru, aktivně naslouchat, věnovat pozornost ideji, požadovat ujasnění, udržovat oční kontakt, řešit konflikty, ověřovat konsenzus, hledat důvody řešení konsenzu, vyjadřovat nesouhlas zdvořile, stavět na lepších idejích, hodnotit ideje, analyzovat a syntetizovat), udržovat a podporovat pozitivní interpersonální vztahy (povzbuzovat, oceňovat, řídit interakci mezi členy skupiny). Z uvedeného výčtu předpokladů je patrné, že v kooperativním uspořádání skupinových

vztahů se žáci zdokonalují i v dalších osobnostních dovednostech jako je např. orientovat se ve svých motivačních pohnutkách, posilovat volné vlastnosti, ovládat své projevy temperamentu atd.

### **Dovednost tvořivého způsobu řešení zadaných úloh**

Za důležité schopnosti pro život jsou považovány schopnosti tvořivosti, jejichž prostřednictvím dokáže jedinec vytvářet nové, originální výtvary. Tvořivost je z hlediska rozvoje osobnosti složitý proces, ve kterém se uplatňují nejen obecné intelektové schopnosti jedince (pružné a pohotové myšlení, dobrá paměť, vyjadřovací dovednosti apod.), ale také ostatní složky jeho osobnosti (emoce, fantazie, zájmy, motivace, volní vlastnosti apod.). Mezi schopnosti tvořivosti dle J. P. Guilforda patří:

*Fluence (plynulost)* – schopnost pohotově a snadno formulovat velké množství myšlenek, nápadů, hypotéz, koncepcí, rychle si vybavovat vhodná slova.

*Flexibilita (pružnost)* – schopnost spontánního i adaptivního užívání osvojených informací, jde o „umění“ snadného přenosu pozornosti, rychlé změny úhlu pohledu, využívání nových, rozdílných přístupů.

*Originalita (původnost)* – schopnost produkce nových, nekonvenčních a neobvyklých (důvtipných) nápadů, postižení nezřejmých a skrytých souvislostí.

*Elaborace (propracovanost)* – schopnost vytvářet nové struktury na základě znalostí a dovedností za současného použití smyslu pro detail, výstižnost, systém a pečlivost.

*Senzibilita (citlivost)* – schopnost vnímat problémy, vystihnout jejich jádro, postřeh, neobvyklost a zvláštnosti.

*Redefinice (nová interpretace)* – schopnost vidění nového účelu problému.

## **2. 2. Metodický postup efektivního využití projektového vyučování v pedagogickém procesu**

V odborné literatuře (např. J. Valenta 1993; Z. Kalhous, O. Obst, 2002; M. Dvořáková, 2009 aj.) se uvádí následující postup projektového vyučování:

1. Nejprve je třeba zpracovat záměr projektu – konkretizace představy, stanovení cílů projektu. Projekty mohou vznikat spontánně např. ze zájmu žáků, mohou vycházet z pedagogické situace. Téma projektu souvisí s učební látkou, přesahuje však více předmětu.

2. Druhou fází je zpracování plánu, který úvodní záměry konkretizuje do jednotlivých kroků, určuje čas jejich provedení, místo, účast žáků, nutné pomůcky apod.

3. Po přípravné fázi následuje vlastní provedení projektu. Postupuje se podle plánu, jsou však možné (a někdy i nutné) určité korekce.

4. Poslední fází je vyhodnocení projektu, na němž se podílejí společně vyučující i žáci a jež je zároveň východiskem plánování dalších projektů.

Výše uvedený metodický postup projektového vyučování je možné považovat za důležité inspirativní vodítko pro detailnější rozpracování jednotlivých fází, ve kterých se vytvářejí mimo jiné i podmínky pro rozvoj osobnostních a sociálních předpokladů žáků:

1. *Úvod do projektu:* v této fázi se posuzuje tematické zaměření projektu z hlediska aktuálních zájmů žáků. Dále se zhodnocuje, jaké osobnostní, vědomostní

a dovedností předpoklady žáci mají pro skupinové řešení problémových úloh. Je také vhodné zmapovat aktuální sociální klima školní třídy. Konfliktní vztahy žáků mezi sebou mohou výrazným způsobem zbrzdit skupinově kooperativní práci na projektu. Na druhou stranu může projektový úkol být výrazným podnětem, výzvou, pro zlepšení interpersonálních vztahů ve školní třídě.

2. *Zadání projektu:* tato fáze je charakteristická tím, že v ní dochází k zadání projektové problémové úlohy. Žáci se seznamují s tím, na čem mají společně pracovat a co má být výsledkem jejich práce. Stěžejní součástí této fáze je stanovení přesných kritérií, podle kterých se bude posuzovat dosažený výsledek. Součástí této fáze je motivace žáků. Motivovat žáky je možné buď samotnou atraktivností projektového zadání, nebo dalšími motivačními prostředky, jako je např. motivační příběh, rozprava nad přínosem projektové úlohy atd.

3. *Skupinové řešení projektové úlohy – formulování nápadů:* typickou činností této fáze je prvotní práce skupiny na řešení zadané úlohy. Skupina formuluje nápady, které se týkají toho, jakým neoptimálnějším způsobem dosáhnout stanoveného výsledku. Stěžejními prostředky skupinové práce je aktivizační diskuze, konkrétně technika brainstormingu. Východiskem brainstormingu je metoda odloženého úsudku a prudce divokých nápadů. Po brainstormingu dochází ke zhodnocování návrhů a ke konsenzuální dohodě, která se týká toho, jakým způsobem se skupinová práce na projektu bude dále ubírat.

4. *Skupinové řešení projektové úlohy – realizace projektu na základě naformulovaných návrhů:* v této fázi dochází k realizaci návrhů, které se týkají způsobu řešení skupinové úlohy. Při realizaci je důležité podněcovat skupinu k tomu, aby se do skupinového řešení všichni žáci zapojovali, každý žák plnil zadané úkoly. Role pedagoga v této fázi spočívá v řízení průběžné skupinové reflexe, ve které si žáci mají uvědomit, zda jejich postup je efektivní a jakým způsobem se uskutečňuje spolupráce ve skupině.

5. *Evaluační dosažených výsledků a skupinové spolupráce:* jedná se o závěrečnou fázi, ve které se evaluují nejen dosažené výsledky, ale také způsob, jakým bylo výsledků dosaženo. Při zhodnocování výsledků je důležité postupovat podle kritérií, která byla zadána na začátku projektového vyučování. V některých případech se stává, že žáci jsou subjektivně spokojeni s dosaženými výsledky, ale výsledky neodpovídají stanoveným kritériím. Dalším důležitým krokem evaluace je diskuse nad tím, jakým způsobem se uskutečňovala spolupráce ve skupině, zda byla efektivní a zda se do činnosti zapojovali všichni žáci. V neposlední řadě je součástí evaluace reflexe, která se týká způsobu osvojování sociálních dovedností při řešení skupinové úlohy.

Obsah výše uvedených fází je pouze orientační. Jednotlivé fáze se mohou vzájemně prolínat podle aktuálního vývoje skupinového řešení a specifických znaků interpersonálních vztahů ve školní třídě.

## Závěr – zhodnocení projektového vyučování ve vztahu k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji

Projektové vyučování je možné bezesporu považovat za komplexní výukovou metodu, která umožňuje žákům nejen získávat potřebné vědomosti a dovednosti z různých vědních oborů, ale také rozmanité osobnostní a sociální dovednosti. Na druhou stranu nelze projektové vyučování, co se týče významu pro osobnostní a sociální rozvoj žáků, přeceňovat. Angažovanost žáků v projektovém vyučování je především závislé na jejich odborných znalostech, dovednostech a zkušenostech, znamená to např., že žák, který je velmi komunikativní může v některých fázích řešení problémové úlohy být spíše pasivnější, protože oblast zadání neodpovídá jeho oborovým preferencím. Na projektové vyučování je vhodné pohlížet jen jako na jednu z možností implementace osobnostního a sociálního rozvoje do pedagogické praxe školy.

## Literatura

- Čábalová, D. (2011) *Pedagogika*. Praha: Grada.
- Dvořáková, M. (2009) *Projektové vyučování v české škole*. Praha: Karolinum.
- Kalhous, Z., Obst, O. (2002) *Školní didaktika*. Praha: Portál.
- Lazarová B., Knotová, D. *O čem, jak a s kým v osobnostním rozvoji*. In. Kolář, J., Lazarová, B. (2008) *K sobě, k druhým, k profesi*. Brno: Masarykova univerzita.
- Maňák, J., Švec, V. (2003) *Výukové metody*. Brno: Paido.
- Podroužek, L. (2002) *Integrovaná výuka na základní škole*. Plzeň: Fraus.
- Prod'homme In Lazarová B., Knotová, D. *O čem, jak a s kým v osobnostním rozvoji*. In. Kolář, J., Lazarová, B. (2008) *K sobě, k druhým, k profesi*. Brno: Masarykova univerzita.
- Singule, F. *Současné pedagogické směry*. Praha: SPN.
- Skalková, J. (1999) *Obečná didaktika*. Praha: ISV.
- Svoboda, M. (2010) *Analýza metod, organizačních forem a evaluace osobnostního a sociálního rozvoje ve výchovných a vzdělávacích programech základních a středních škol*. (Diplomová práce).
- Valenta, J (2006). *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: Aisis.

## Autor

PhDr. Michal Svoboda, Ph.D.  
Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická  
Katedra psychologie- oddělení psychologie zdraví a výchovy ke zdraví  
Klatovská 51, 306 14 Plzeň  
[msvoboda@kps.zcu.cz](mailto:msvoboda@kps.zcu.cz)