

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Integrovaná tematická výuka jako nástroj mezidisciplinárního myšlení na 1.  
stupni ZŠ spojená s návštěvou Strahovského stadionu

Integrated thematic instruction as a tool for interdisciplinary thinking in the  
1st grade of elementary school combined with a visit to the Strahov Stadium

Marcel Šverčíč, DiS.

Vedoucí práce: Mgr. Blanka Zemanová

Studijní program: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Studijní obor: 1.STZŠ

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Integrovaná tematická výuka jako nástroj mezidisciplinárního myšlení na 1. stupni ZŠ spojená s návštěvou Strahovského stadionu* potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 2.12.2024

Rád bych poděkoval všem, kteří mě podporovali a pomohli mi při tvorbě této diplomové práce.

Především bych chtěl vyjádřit vděk své vedoucí práce, paní magistře Blance Zemanové, za její cenné rady, odborné vedení a trpělivost během celého procesu psaní práce. Její odborné rady a povzbuzení mě motivovaly, abych dosáhl konečného výsledku.

Dále děkuji své rodině a přátelům za jejich podporu, trpělivost a porozumění v průběhu celého studia. Jmenovitě bych rád zmínil Karolínu Melounovou za pomoc s výběrem tématu a pomoc v začátcích práce. Leontýně Pluhařové za trpělivost a nápomoc při celém procesu tvorby diplomové práce a podporu při státních závěrečných zkouškách. Kateřině Šiftové za psychickou podporu a cenné rady až do samotného konce odevzdání práce.

V neposlední řadě patří mé díky všem, kteří se přímo či nepřímo podíleli na zajištění materiálů a informací, jež byly nezbytné pro vypracování této práce.

Děkuji!

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se věnuje tématu integrované tematické výuky (ITV) zaměřené na Strahovský stadion a všesokolský slet s orientací na děti mladšího školního věku. Cílem práce je s oporou o teoretická východiska vytvořit, v praxi realizovat a popsat integrovanou tematickou výuku na námět Strahovského stadionu a všesokolského sletu pro děti mladšího školního věku. V teoretické části jsou s oporou o teoretická východiska a aktuální výzkum postupně vymezeny projektová výuka, ITV a zážitková pedagogika. Dále je zde stručně nastíněna historie Strahovského stadionu a sokolského hnutí. V praktické části je představen návrh ITV a jeho ověření v pedagogické praxi. ITV vychází z exkurze, kterou třídy prvního stupně vybrané ZŠ navštívily a která se odehrávala v prostorech Strahovského stadionu. Na základě tohoto zážitku byla navržena jednodenní ITV, kde bylo zvolené téma integrováno do celkem šesti vyučovacích předmětů. Po realizaci ITV lze konstatovat, že tento přístup je pro žáky přínosný, jelikož jim umožňuje nahlížet na určité téma z různých úhlů pohledu a budovat si tak komplexní systém znalostí a dovedností. Výsledky ukázaly, že ITV efektivně rozvíjí klíčové kompetence žáků, zejména schopnost spolupráce, kritického myšlení a propojení teoretických poznatků s praxí. Zároveň posiluje motivaci žáků k vlastnímu učení, zejména díky zapojení zážitkových prvků, jako byla exkurze na Strahovský stadion, která zvýšila jejich zájem o téma a atraktivitu následných školních aktivit. Žáci také ocenili možnost pracovat ve skupinách, sdílet nápady a společně tvořit, což přispělo k rozvoji jejich komunikačních a sociálních dovedností. Učitelé by si však měli dávat pozor na časovou organizaci výuky, která při ITV vyžaduje pečlivé plánování, a na zajištění aktivního zapojení všech žáků, aby nikdo nezůstal v ústraní.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Integrovaná tematická výuka, ITV, zážitková pedagogika, projektová výuka, neformální pedagogika, Strahovský stadion, sokolské hnutí

## **ABSTRACT**

The thesis focuses on the topic of Integrated Thematic Instruction (ITI) centered on Strahov Stadium and the All-Sokol Slet, targeting younger primary school children. The aim of this thesis is to design, implement in practice, and describe an integrated thematic instruction based on the theme of Strahov Stadium and the All-Sokol Slet for younger primary school children, drawing on theoretical foundations. The theoretical part defines project-based learning, ITI, and experiential pedagogy, supported by theoretical frameworks and current research. It also briefly outlines the history of Strahov Stadium and the Sokol movement. The practical part presents the ITI proposal and its verification in educational practice. The ITI is based on an excursion that primary school classes from a selected school participated in, held at Strahov Stadium. Based on this experience, a one-day ITI was designed, integrating the chosen theme into six different school subjects. The implementation of ITI demonstrated that this approach is beneficial for students as it enables them to view a topic from multiple perspectives and build a comprehensive system of knowledge and skills. The results showed that ITI effectively develops key student competencies, particularly the ability to collaborate, think critically, and connect theoretical knowledge with practical application. It also enhances student motivation for self-directed learning, especially through the incorporation of experiential elements, such as the excursion to Strahov Stadium, which increased their interest in the topic and the appeal of subsequent school activities. Students appreciated the opportunity to work in groups, share ideas, and create collaboratively, which contributed to the development of their communication and social skills. However, teachers should pay attention to the time management of lessons, as ITI requires careful planning, and ensure the active involvement of all students so that no one is left out.

## **KEYWORDS**

Integrated Thematic Instruction (ITI), experiential education, project-based learning, non-formal education, Strahov Stadium, Sokol movement

# Obsah

ÚVOD .....	7
<b>1 SROVNÁNÍ VÝUKOVÝCH METOD: PROJEKTOVÁ A INTEGROVANÁ TEMATICKÁ VÝUKA A ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA .....</b>	<b>9</b>
1.1 PROJEKTOVÁ VÝUKA.....	9
1.2 INTEGROVANÁ TEMATICKÁ VÝUKA .....	11
1.2.1 Definice a charakteristika integrované tematické výuky.....	11
1.2.2 Základní prvky integrovaného tematického vyučování.....	13
1.2.3 Principy a metody integrovaného tematického vyučování.....	15
1.3 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA.....	19
1.3.1 Definice a charakteristika zážitkové pedagogiky.....	19
1.3.2 Způsoby zapojení zážitkové pedagogiky do výuky.....	21
1.3.3 Propojení zážitkové pedagogiky s projektovou a tematickou výukou .....	24
1.4 REVIZE RVP ZV A VÝUKOVÉ METODY.....	25
<b>2 HISTORICKÝ KONTEXT: STRUČNÁ HISTORIE STRAHOVSKÉHO STADIONU A SOKOLSKÉHO Hnutí.....</b>	<b>29</b>
2.1 HISTORIE STRAHOVSKÉHO STADIONU .....	29
2.2 HISTORIE SOKOLSKÉHO Hnutí.....	30
2.3 VÝZNAM HISTORIE STRAHOVSKÉHO STADIONU A SOKOLSKÉHO Hnutí PRO VÝUKU NA 1. STUPNI ZŠ .....	32
<b>3 PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>34</b>
3.1 CHARAKTERISTIKA REALIZOVANÉ ITV .....	35
3.2 PROPOJENÍ TÉMATU S VYUČOVACÍMI PŘEDMĚTY .....	36
3.3 ZÁKLADNÍ INFORMACE O REALIZOVANÉ ITV .....	38
3.4 PLÁN A REFLEXE ITV .....	41
3.4.1 Strahovský stadion a Sokol: Příběh českého hnutí.....	41
3.4.2 Jazyk sokolů: Od cviků k propagačním heslům.....	44
3.4.3 Strahovský stadion v číslech.....	49
3.4.4 Všesokolský slet: Návčik skupinové skladby.....	53
3.4.5 Sokolský podcast: Střih a tvorba vlastního videa. ....	56
3.4.6 Plakát k sokolskému dni: Výtvarné pojetí historie a tradice.....	58
3.5 VÝZKUMNÁ ZJIŠTĚNÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI DIPLOMOVÉ PRÁCE .....	62
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>65</b>

**SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ ..... 69**

**SEZNAM PŘÍLOH..... 73**

## Úvod

Sokolské hnutí je ve veřejném diskursu spojeno primárně s tělovýchovou, nicméně jeho význam je mnohem větší. V období, kdy se český národ pokoušel o emancipaci, realizoval Sokol aktivní zájmovou a kulturní činnost, přičemž si zakládal na svém nadstranickém charakteru. Historie sokolského hnutí je významně propojena s dějinami Strahovského stadionu – v roce 1926, kdy byl vystavěn, se zde konal VIII. všesokolský slet, slety se zde následně pořádaly až do roku 1948, kdy byla tato tradice na několik desetiletí přerušena komunistickým režimem. Následně se zde roku 1989 organizovalo masové vystoupení sokolů – jejich poslední masová akce proti autoritativnímu režimu.

Stejně jako sokolské hnutí není jednostrannou organizací, ani Strahovský stadion není spojen s jediným oborem lidské činnosti – kromě sportovních akcí zde byly realizovány například výstavy a koncerty, sama budova stadionu plní kromě sportoviště funkci kulturní památky a architektonického díla. Právě vědomí této různorodosti témat, která se v problematice Strahovského stadionu a sokolského hnutí skrývá, přivedlo autora této práce na myšlenku zpracovat ji formou návrhu integrované tematické výuky (ITV).

Cílem této práce je s oporou o teoretická východiska vytvořit, v praxi realizovat a popsat integrovanou tematickou výuku na námět Strahovského stadionu a všesokolského sletu pro děti mladšího školního věku. Text práce je po obsahové stránce rozčleněn na teoretickou a praktickou část. Teoretická část obsahuje dvě hlavní kapitoly.

První z nich realizuje srovnání vybraných výukových metod, konkrétně projektové a integrované tematické výuky a zážitkové pedagogiky. Každá z těchto metod je nejprve charakterizována, načež jsou vysvětleny její klíčové charakteristiky. Vzhledem k tomu, že ITV a projektová výuka jsou si v mnoha aspektech podobné, jsou stručně vysvětleny i základní rozdíly mezi nimi. V případě zážitkové pedagogiky jsou uvedeny různé způsoby, kterými je možné ji integrovat do výuky. Pozornost je věnována i reflexi analyzovaných výukových metod ve velké revizi RVP, která aktuálně probíhá.

Druhá kapitola je historickým kontextem práce – stručně je zde popsána historie Strahovského stadionu a sokolského hnutí. Strahovský stadion, který byl svou rozlohou dlouho uváděn jako největší stadion na světě, je prezentován i jako zajímavé architektonické



dílo, které bylo v průběhu své historie spojeno s masovými sportovními akcemi, jako byly všesokolské slety a spartakiády. Sokolské hnutí je pojato jako důležitý aspekt československých dějin, který přesahoval z oblasti sportu do sféry kultury a národní politiky.

Praktická část je založena na propojení ITV a zážitkové pedagogiky – tato ITV je realizována ve výuce vybraných předmětů v 5. třídách ZŠ. ITV tedy vychází z exkurze, kterou třídy prvního stupně vybrané ZŠ navštívily a která se odehrávala v prostorech Strahovského stadionu v Praze. Na exkurzi následně navazuje propojená výuka – den v rámci ITV na téma Strahovského stadionu a všesokolského sletu. Propojená výuka je realizována v rámci předmětů vlastivědy, tělesné výchovy, matematiky, informatiky, českého jazyka a výtvarné výchovy.

Výzkumným problémem diplomové práce je „propojení zážitkové pedagogiky a integrované tematické výuky se zaměřením na téma Strahovského stadionu ve výuce vybraných předmětů v 5. třídách“. Tento problém je v práci zkoumán prostřednictvím následujících výzkumných otázek:

- Jaké kompetence byly u žáků prostřednictvím ITV rozvíjeny?
- Jak exkurze motivovala žáky k vlastnímu učení?
- Jaké aspekty neformální pedagogiky jsou užitečné pro učení žáků v rámci formálního vzdělávání?

# **1 Srovnání výukových metod: Projektová a integrovaná tematická výuka a zážitková pedagogika**

První kapitola je teoretickým úvodem do zvoleného tématu. Jejím cílem je vymežit pojmy, porovnat s oporou o odborné zdroje koncepty projektové výuky a ITV a popsat důvody pro výběr ITV jako klíčového konceptu pro diplomovou práci. Vzhledem k tomu, že důležitým prvkem ITV realizované v praktické části je zážitek, bude se tato kapitola věnovat i zážitkové pedagogice. V samostatné podkapitole bude text zkoumat, jakým způsobem je trend neformální pedagogiky reflektován ve velké revizi RVP ZV. V tomto kontextu budou zmíněny i klíčové kompetence jako důležitý koncept kompenzující encyklopedičnost a roztržitost vzdělávacího obsahu (Baierlová et al., 2022).

## **1.1 Projektová výuka**

Projektová výuka patří mezi metody, které jsou v současné době u učitelů i žáků poměrně populární. Z hlediska žáků je významným pozitivem možnost využít svých znalostí a zkušeností k získání nových poznatků, vědomostí a dovedností. Při řešení projektu si žáci osvojují schopnost analyzovat a řešit různé problémy a situace. Zároveň se učí komunikaci, spolupráci, plánování, řízení vlastní činnosti, rozvíjení své fantazie a aktivitě (Kratochvílová, 2016). V pedagogické praxi se však můžeme setkat s mylným pochopením projektové výuky, která je nezdárka kdy využívána samoúčelně, což snižuje její efektivitu. Další nevýhodou projektové výuky je její časová náročnost (Kašová, 2013). Stará a Zemanová (2022) upozorňují na vysoké nároky, kladené na flexibilitu učitele a na jeho schopnost řídit třídu. Je třeba zejména hlídat zapojení všech žáků, pracovat s jejich motivací, povzbuzovat žáky ztrácející motivaci, řešit konflikty apod.

Vymežit pojem „projekt“ tak, jak je využíván v didaktickém kontextu, není jednoduché. Svědčí o tom skutečnost, že o definici projektu se pokoušelo mnoho autorů, na jednotném závěru se však neshodli. Zatímco například Skalková (2007) chápe projekt jako organizační formu výuky, Kašová (2013) hovoří o vyučovací (resp. projektové) metodě a Dvořáková (2009) zase přirovnává projekt ke koncepci vyučování. Projekt je možné také vymežit jako specifický typ učebního skupinového úkolu (Kasíková, 2010), nebo jako koncentraci učiva (Valenta, 1993). Kratochvílová (2016, s. 36) pak definuje projekt jako „komplexní úkol

(problém) spjatý s životní realitou, s níž se žák identifikuje a přebírá za něj odpovědnost, aby svou teoretickou i praktickou činností dosáhl výsledného žádoucího produktu (výstupu) projektu, pro jehož obhajobu a hodnocení má argumenty, které vycházejí z nově získané zkušenosti“.

S výše uvedeným, tedy s definiční nejednoznačností pojmu „projekt“, se ztotožňují i Stará a Zemanová (2022), jejichž charakteristika projektu se nejvíce přibližuje výše citované definici od Kratochvílové (2016). Stará a Zemanová (2022) akcentují skutečnost, že projekt do třídy „přinášejí“ sami žáci, případně že samotný námět sice vychází od učitele, ale další rozpracování projektu již leží na žácích. Dalšími znaky projektové výuky kromě výše uvedených, na které autorky upozorňují, jsou souvislost řešeného úkolu s mimoškolní skutečností a přirozená integrace různých oblastí vzdělávání, průřezových témat a klíčových kompetencí.

Ačkoli se v odborné terminologii vyskytuje celá řada definic pojmu „projekt“, v určitých aspektech se jednotlivá vymezení shodují. V první řadě autoři různých pojetí tohoto pojmu akcentují sepětí projektu s běžnou životní realitou, což lze označit za jeden z nejvýraznějších rysů projektu. Dále je autory zdůrazňována aktivita žáků a poradní funkce učitele. Projekt má žáky přinutit k tomu, aby přemýšleli, vyhledávali, analyzovali, spolupracovali s ostatními žáky, hodnotili, argumentovali, plánovali a nesli zodpovědnost za výsledek veškerých zmíněných činností. V souvislosti s pocitem odpovědnosti za výsledek práce je třeba upozornit na skutečnost, že tento pocit není samozřejmostí, ale má úzkou vazbu na motivaci žáka. Za důležitý atribut projektu je třeba považovat i vznik určitého výstupu (Valenta, 1993; Skalková, 2007; Dvořáková, 2009; Kasíková, 2010; Kašová, 2013; Kratochvílová, 2016; Stará a Zemanová, 2022).

Definováním projektu se dostávám k pojmu „projektová výuka“ nebo také „projektové vyučování“. Tyto pojmy jsou v odborné literatuře používány paralelně vedle sebe, aniž by byly vzájemně odlišeny. Obecně lze konstatovat, že se jedná o vyučování, které je založeno na využití projektové metody, kterou Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 226) definují jako vyučovací metodu, „v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých témat (projektů) a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním“. Různí autoři se zcela neshodnou na tom, zda je projektová výuka vyučovací metodou, nebo jestli se jedná

spíše o formu výuky. Zatímco Kalhous a Obst (2009) vidí projektovou výuku spíše jako vyučovací metodu, jejímž cílem je řešit určitých úkol komplexního charakteru, který buď přímo vychází z praktických potřeb, nebo je s praxí alespoň úzce propojený, Skalková (2007) vnímá projektové vyučování jako organizační formu výuky, která vychází z řešení komplexních problémů na základě aktivní činnosti žáků.

## **1.2 Integrovaná tematická výuka**

Integrovaná tematická výuka (ITV), která je mezi žáky i učiteli oblíbená, ačkoli pro učitele znamená náročnější přípravu. Zejména učitelům prvního stupně základní školy tato výuková metoda vyhovuje vzhledem k jejich typickým potřebám, v některých tématech je pak ITV vyloženě prospěšná (Stará a Zemanová, 2022). Rakoušová (2008) vidí jako výhodu ITV to, že podporuje spojení mezi školou a běžným životem žáků. Ti díky tomuto způsobu výuky vidí, že různé znalosti jsou propojené a nejsou ohraničené vyučovacími předměty. Autorka upozorňuje i na nevýhody ITV – jedná se zejména o nedostatečnou nabídku literatury (metodické publikace, učebnice, pracovní listy apod.) a dále o to, že učitelé mohou mít v praxi problémy zvolit vhodné téma pro tento způsob výuky. Problematická je rovněž situace, kdy učitelé kladou důraz na samotné činnosti na úkor plánování obsahu výuky. Poukázat lze také na skutečnost, že v českých školách dosud není standardem, aby se na plánování ITV podílel tým učitelů z různých předmětů.

### **1.2.1 Definice a charakteristika integrované tematické výuky**

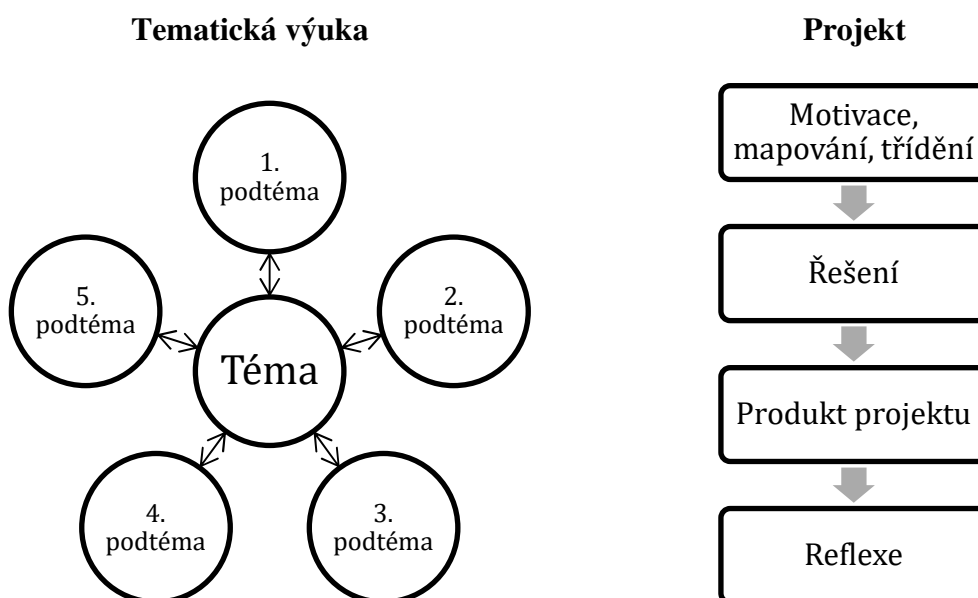
Jak konstatují Stará a Zemanová (2022), projekt a integrovaná tematická výuka jsou pojmy, které jsou v pedagogické praxi mnohdy zaměňovány. Při ITV je učivo různých předmětů integrováno ke konkrétnímu tematickému celku – dané téma je tak zkoumáno z různých úhlů pohledu. Podroužek (2002, s. 11) definuje ITV jako syntézu „*učiva jednotlivých učebních předmětů nebo kognitivně blízkých vzdělávacích oblastí v jeden celek s důrazem na komplexnost a globálnost poznávání*“. Zmínění autoři se tak implicitně shodují na tom, že ITV není založena ani tak na předmětovém kurikulu, jako na tzv. integrovaném kurikulu.

Coufalová (2006) v rámci ITV rozlišuje vnější a vnitřní integraci obsahů vyučovacích předmětů. Při vnější integraci zůstává obsah předmětů poměrně samostatný, přičemž jejich témata jsou řazena paralelně s ohledem na vzájemné vazby. Vnitřní integrace je naopak

charakteristická pro spojování obsahů kognitivně blízkých předmětů do jednoho celku. Autorka však upozorňuje, že spojení předmětů by v žádném případě nemělo být pouze mechanické.

Jak už bylo zmíněno, řada učitelů má v praxi problémy s rozlišením mezi projektovou a ITV výukou, je proto potřebné se zaměřit na rozdíly mezi těmito dvěma vyučovacími metodami. Tomuto tématu se blíže věnují například Šindelková, Málková a Plucková (2015), které uvádějí, že projektová výuka na rozdíl od ITV není založena na vytváření systematických znalostí. Dalšími rozdíly jsou, že projektová výuka není detailně plánovaná, odvíjí se vždy od vlastních zkušeností a nápadů žáků a zakládá se na vnitřní motivaci žáků. Rozdíl můžeme dle Tomkové, Kašové a Dvořákové (2009) vidět i v logickém přístupu – zatímco u projektové výuky dominuje induktivní přístup, u ITV naopak přístup deduktivní. Na Obr. 1 jsou oba přístupy graficky znázorněny.

**Obr. 1: Charakter projektové výuky a ITV (vlastní zpracování dle Tomková, Kašová a Dvořáková, 2009)**



Stará a Zemanová (2022) doplňují, že na rozdíl od projektové výuky při ITV vnáší téma do výuky učitel, který jej také rozpracovává a řídí výuku ve větší míře, než je tomu u výuky

projektové. S tím je spojena vyšší odpovědnost, která je na učitele v souvislosti s řízením výuky kladena.

### 1.2.2 Základní prvky integrovaného tematického vyučování

Rakoušová (2008) diferencuje osm základních prvků ITV, které by měl učitel při promýšlení výuky reflektovat. Dle počátečních písmen jednotlivých prvků se tyto zásady označují jako „TELESKOP“.

Jedním z prvních a nejzásadnějších prvků je **tematičnost**. Čapek (2015) vysvětluje, že ITV je založena na jednom ústředním tématu, rozepsaném do menších celků. Při rozhodování o zavedení ITV je důležité pečlivě zvolit vhodné téma, kterého se bude výuka týkat. Učitel by měl přemýšlet nad tím, jak téma pojmout, co si o něm sám myslí, jaké mají ohledně něj žáci předcházející zkušenosti a jaké problémy se v rámci tématu mohou rozebírat. Podle Rakoušové (2008) je dále třeba přemýšlet, jestli je téma pro žáky motivující a přiměřené jejich věku, a také zda učitelé, kteří by na ITV spolupracovali, byli ochotni takový model výuky vyzkoušet. Důležité je, aby téma ITV dokázalo upoutat žákovu pozornost a zapojit jeho fantazii.

Další klíčový prvek představuje **efektivnost**. Všechny formy výuky, tematickou výuku nevyjímaje, by měly být efektivní. Tematická výuka umožňuje učiteli ušetřit čas, který lze využít k opakování nebo procvičování učiva. Jelikož se učivo integruje do celkového rámce výuky, nemusí se učitel tak často vracet k již probraným částem, což je prevencí pocitu nudy u žáků, kteří látku už zvládli. Tematické propojování učiva napříč předměty zároveň přispívá k zobecnování znalostí a propojování obsahu (Rakoušová, 2008). Kovalíková (1995, s. 26) ve své práci zdůrazňuje, že *„neustálé napojení na ústřední pojem umožňuje udržet a dále rozvíjet koncepci celoročního tématu“*. Čím častěji a důsledněji toto propojení zachováme, tím vyšší efektivitu dosáhneme.

Prvek **logičnosti** se zaměřuje na systematické zprostředkování didaktického obsahu. Logickou posloupnost informací si žáci lépe a dlouhodoběji osvojí. Pokud žákům učivo dává smysl, umožní jim to pochopit kauzální souvislosti látky a propojit teoretická fakta se svou životní realitou. Díky tomu je vyučování vnitřně názornější (Rakoušová, 2008). Tento prvek představuje reflexi didaktické zásady systematickosti, podle které si žáci lépe osvojí takové poznatky, které jsou uspořádány logickým způsobem (Kalhous a Obst, 2009).

**Empiričnost**, tedy orientace na předchozí zkušenosti žáků, je v tematické výuce zásadní. Z hlediska efektivity výuky je vhodné, pokud se žáci mohou při výuce odkazovat na své dosavadní zážitky a zkušenosti ze školy i mimo ni. ITV by měla být v tomto kontextu přiměřená věku žáků a její obsah by měl dávat smysl jak jim, tak učiteli (Rakoušová, 2008). Skutečnost, že zapamatování nového poznatku ovlivňují jak předcházející znalosti, tak následující informace, potvrzuje i obecná psychologie (Vágnerová, 2017).

**Smysluplnost**, která byla zmíněna v předcházejícím odstavci, je ostatně dalším prvkem ITV. Pokud žáci považují téma vyučování za smysluplné, snadněji a dlouhodoběji si informace zapamatují. Smysluplnost je zároveň významným motivačním faktorem – díky tomu dochází u ITV obvykle ke kvalitnější motivaci žáků než u neintegrované výuky (Rakoušová, 2008). Na smysluplnost upozorňuje i Čapek (2015, s. 220), podle kterého bychom měli „učit žáky o skutečném životě, a to o životě probíhajícím právě teď“ – autor tím poukazuje na skutečnost, že smysluplnost tématu mohou žáci hledat v tom, že budou moci osvojené poznatky aplikovat ve svém každodenním životě.

Další prvek, **kontextovost**, zdůrazňuje důležitost vzájemných souvislostí mezi učivem. Žáci se prostřednictvím ITV učí hledat spojitosti mezi informacemi, což přispívá k jejich schopnosti logického myšlení a umožňuje jim to nahlížet na témata z různých úhlů pohledu. Žák si díky ITV vytváří pojmovou mapu, na kterou může navazovat další informace (Rakoušová, 2008).

**Otevřenost** je prvek, který naznačuje, že tematická výuka by měla reflektovat nejen cíle učitele, ale také zájmy žáků. Učitel má možnost zjistit zájmy žáků například rozhovorem nebo dotazníkem, což může posílit jejich motivaci a pomoci jim vnímat školní výuku jako příležitost pro vlastní rozvoj (Rakoušová, 2008). K tomuto prvku lze přiřadit obecnou didaktickou zásadu individuálního přístupu k žákům, podle které by měli učitelé reflektovat individuální znaky žáků a vést je k převzetí odpovědnosti za vlastní výsledky (Kalhous, Obst, 2009).

Posledním prvkem je **prosociálnost**. ITV podporuje pozitivní třídní klima, jelikož během aktivit spolupracují žáci s učitelem na řešení problémů, plánují postupy a pracují společně na jednotlivých úkolech. Různorodé složení skupin při spolupráci zamezuje pocitu vyčlenění, a naopak posiluje pocit sounáležitosti (Rakoušová, 2008).

### **1.2.3 Principy a metody integrovaného tematického vyučování**

ITV je model, který se ve svých základech opírá o výsledky výzkumů ze tří hlavních oblastí. Jsou to poznatky z výzkumů mozku (z neuropsychologického hlediska), příprava kurikula a vyučovací postupy jako základ vzdělávání (Kovaliková, 1995). V následující části práce se zaměřím na podrobnější charakteristiku těchto oblastí, aby bylo možné lépe porozumět principům a metodám, na kterých je koncepce ITV založena.

#### **První princip: Výzkum lidského mozku**

ITV pracuje s předpokladem, že mozek při své činnosti „přepíná“ mezi různými úrovněmi – mozkovým kmenem, limbickým systémem a mozkovou kůrou (Kovaliková, 1995). Mozkový kmen je vývojově nejstarší částí mozku a zodpovídá za reakce typu „útok – útěk“. Pokud se cítíme být něčím ohroženi, naše reakce jsou obvykle velmi rychlé, nepromyšlené a ze společenského hlediska často i nevhodné. Mozek však na této úrovni nemá prostor na zapamatování si informací, proto si je neukládá. Na úrovni limbického systému se mozek orientuje na základě emocí. Ačkoli pocity a emoce jsou podstatné pro sociální život jedince, pro učení nejsou tím nejlepším východiskem, jelikož pokud se žák nachází v nestabilním citovém rozpoložení, neprobíhá učení efektivně. Poslední úroveň, mozková kůra, se nachází na nejvyšší vývojové úrovni – jedná se tedy o nejmladší část mozku. Ačkoli je z hlediska procesů nejpomalejší, dochází v ní k dlouhodobému ukládání informací (Šimíčková, 2003). Žák se nejlépe učí v případě, kdy učitel navodí fyzicky, fyziologicky a sociálně bezpečné prostředí – v tomto kontextu hovoříme o mozkově-kompatibilním prostředí (Kovaliková, 1995).

#### **Druhý princip: Příprava kurikula**

Významnou změnou oproti tradičnímu vyučování je při ITV kurikulum a jeho příprava. Ta je ponechána čistě na učiteli. Kurikulum by nemělo být vytvářeno pouze na základě učebnic, ale učitel by jej měl vytvářet na úrovni třídy a vycházet ze svých poznatků o žácích a jejich zázemí. Jinými slovy by kurikulum mělo být kreativním počinem učitele, který sám bude vzorem učení a bude zainteresovaný v celoživotním vzdělávání se (Šimíčková, 2003). Kovaliková (1995) konstatuje, že třída vzdělávající se formou ITV se řídí několika celoživotními pravidly:



- důvěryhodnost, tedy konat tak, aby nám lidé důvěřovali;
- pravdivost, tedy základní kámen budování vztahů ve třídě;
- aktivní naslouchání, tedy největší dar, který můžeme dát jinému člověku;
- úcta jako nevysmívání se, jelikož vrcholem výsměchu je násilí;
- nejlepší osobní výkon, jelikož nejen učitel rozhoduje o tom, jestli byl výkon úspěšný.

Jednotlivá témata kurikula se připravují tak, aby rozvíjela všechny kognitivní funkce, všechny druhy inteligence (ITV operuje s Gardnerovou hypotézou více typů inteligence člověka, která předpokládá existenci jazykové, logicko-matematické, prostorové, tělesně-kinestetické, hudební, přírodovědné, intrapersonální a interpersonální inteligence) a také aby zohledňovala otázky humanizace vztahu učitel-žák-rodíč. Učení je v ITV pevně propojeno s každodenním životem – součástí je proto participativní, zážitkové a kooperativní učení, které efektivně rozvíjí osobnostní a sociální kompetence žáků (Korvas a Cacek, 2009).

Kovaliková (1996) konstatuje, že příprava osnov ITV je postavená na třech krocích:

- výběr celoročního tématu
- určení klíčových bodů a pojmů
- příprava úloh, aktivit a činností

Celoroční téma obsahuje celoroční učivo a sociální kompetence, které se mají upevňovat v průběhu školního roku. Je prezentováno symbolickým názvem, jenž je dětem blízký a smysluplný. Učitel by měl volit téma takovým způsobem, aby se jednalo o reálný obsah použitelný v souvislosti se skutečným světem. Mělo by být přiměřené věku dítěte a učitel by měl disponovat vhodnými prostředky k výuce (Kovaliková, 1996).

Na základě celoročního tématu a měsíčních podtémat je definováno klíčové učivo a aplikační úkoly. Klíčové učivo je to nejpodstatnější, co by se žáci měli naučit. V ITV je pracováno se třemi kategoriemi klíčového učiva – jedná se o pojmy, fakta a dovednosti. Aplikační úkoly mají pak respektovat Gardnerův model více typů inteligence člověka – jinak řečeno nejsou připravované jen z hlediska přímé integrace předmětů, ale také z hlediska osobnosti žáka, respektive každého typu inteligence. V průběhu činnosti se žáci setkávají kromě základních pojmů a informací i s mnohými dalšími rozšiřujícími a doplňujícími fakty.

Ti rychlejší z žáků vstřebají větší množství podnětů, ti pomalejší sice dokončí méně aplikačních úloh, ale získají znalosti a dovednosti, které dokážou využít (Šimíčková, 2003).

Kovalíková (1995) dodává, že aplikační úkoly by měly respektovat kritérium tří „S“, a sice splnění, správnost a souhrnnost. Splnění znamená, že úkol byl zpracován přesně podle zadání. Správnost se týká ověření, zda odpověď odpovídá skutečnosti nebo současné úrovni znalostí o dané problematice. Souhrnnost vyjadřuje široké pokrytí tématu nebo pojmu, tedy že úkol byl zpracován s využitím různých zdrojů informací. Důležitým pravidlem je, že práce od žáka nemá být přijata, pokud nesplňuje všechna tři kritéria. Tím se zajistí, že klíčové učivo, které by měli zvládnout všichni žáci, si skutečně osvojí každý z nich.

### **Třetí princip: Vyučovací postupy**

Pro účely ITV je ideální, pokud učitel zvládá pracovat s žáky rozličnými způsoby – jinými slovy řečeno, pokud je v jeho kompetenci využívat širokou paletu vzdělávacích metod a forem za současného vytváření pozitivní a příjemné atmosféry ve třídě (Rakoušová, 2008). Zatímco vyučovací forma je uspořádáním prostředí a způsobem organizace činnosti učitele a žáků, výukovou metodou je postup, který si vyučující volí, aby dosáhl stanovených vzdělávacích cílů (Průcha, Walterová a Mareš, 2013).

Zelina (2000) uvádí následující metody, typické pro ITV:

- Participativní metody jsou přístupy, které podporují aktivní zapojení žáků do procesu učení, a to prostřednictvím spolupráce, sdílení odpovědnosti a vzájemné interakce. Jedná se například o brainstorming, metodu hraní rolí apod.
- Dialog a diskuse, které probíhají v menších i větších skupinách. Učitel se této aktivity může účastnit buď jako facilitátor, nebo přímo jako diskutující. Diskuse může vést ke zvýšení individuálního porozumění, případně k dosažení skupinového konsensu, případně je jejím hlavním tématem řešení určitých problémů.
- Situační (případové) metody jsou takové přístupy, jejichž podstatou je řešení problémové učební úlohy. Očekává se, že žáci z možných řešení vyberou to, které je pro daný případ nejvíce relevantní.

- Inscenační metody, které spočívají v simulaci stanovených situacích, kdy je řešení realizováno prostřednictvím hraní rolí. Žáci musí pochopit podstatu inscenace i podstatu jednotlivých postav.
- Brainstormingové metody, které spočívají v co nejrychlejším shromáždění a zapsání nápadů, námětů a informací. Cílem je vyprodukovat co nejvíce myšlenek v minimálním čase. Získané informace jsou následně východiskem pro další práci.
- Kognitivní metody, které využívají rozumového zpracování informací, jež jsou zprostředkované výkladem jiné osoby, prostřednictvím textů či jinými médii. Staví na předchozích zkušenostech a vědomostech a nabádají žáky k řešení problémů, hledání souvislostí a analýze.
- Zážitkové metody, spočívající ve vytváření zážitku, emocionálním prožívání skutečné situace na vlastní kůži. Tento způsob učení vede k silným zážitkům a spontánnímu učení se.
- Zkušenostní metody, spojující emocionální investice a vědomé kognitivní zpracování dětí. Tyto metody se velmi blíží realitě a jsou založeny na záměrném učení se.

Výběr ITV jako hlavní metody pro výzkum v této diplomové práci vychází z několika klíčových důvodů. ITV se ukazuje jako mimořádně vhodný přístup při vzdělávání dětí mladšího školního věku, a to především díky své schopnosti propojovat učivo napříč různými předměty a umožnit žákům nahlížet na jedno téma z různých úhlů pohledu. Tento přístup je ideální pro téma Strahovského stadionu a všesokolského sletu, neboť obě tyto oblasti obsahují široké spektrum vzdělávacích možností, zahrnujících historii, tělovýchovu, matematiku, jazykové dovednosti či uměleckou tvorbu. Dalším důvodem je skutečnost, že ITV podporuje smysluplnost výuky a propojuje školní učivo s každodenním životem žáků. Děti tak mohou pochopit význam a hodnotu historických a kulturních témat nejen v rámci výuky, ale i v kontextu své identity a kulturního povědomí. Strahovský stadion a sokolské hnutí jako nositelé národních tradic představují ideální příklad tématu, které může být prostřednictvím ITV zpracováno komplexně a poutavě. Zároveň je ITV metodou, která umožňuje pedagogům přizpůsobit výuku různým typům žáků, rozvíjet jejich kompetence a podporovat jejich individuální vzdělávací potřeby.

## 1.3 Zážiteková pedagogika

Koncept zážitkové pedagogiky, která je aktuálně populární jako vzdělávací metoda, na rozdíl od tradičních přístupů, zaměřených převážně na teoretické předávání informací, vede žáky k aktivnímu zapojení, řešení problémů a hlubšímu prožitku, což podporuje efektivnější učení a trvalejší zapamatování (Jirásek, 2019). V následujících podkapitolách bude zážitková pedagogika definována a charakterizována, pozornost bude věnována i možnostem jejího zapojení do výuky.

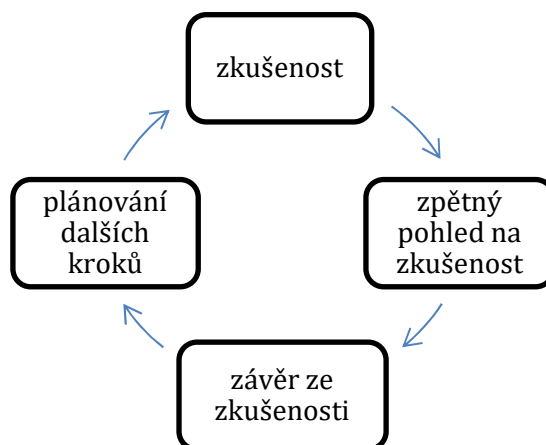
### 1.3.1 Definice a charakteristika zážitkové pedagogiky

Obdobně jako v případě projektové výuky neexistuje odborná shoda na tom, jak lze pojem „zážitková pedagogika“ vymezit. Různí autoři v ní vidí aplikovanou disciplínu, metodu, směr i koncepci (Rýdl, 2013). Jirásek (2019) chápe zážitkovou pedagogiku jako teoretické zpracování výchovných procesů, pracujících s navozováním, rozbořením a reflexí zážitkových událostí za účelem získávání zkušeností přenositelných do dalšího života. Brestovanský (2013) však vnímá zážitkovou pedagogiku spíše jako aplikovanou pedagogickou vědní disciplínu, pro kterou není podstatná obsahová stránka, ale specifická metoda. Právě jejím prostřednictvím jsou v procesu výchovy dosahovány výchovně-vzdělávací cíle. Jansa et al. (2018, s. 201) pak různé pohledy spojují, když konstatují, že „zážitková pedagogika představuje teoretickou i praktickou pedagogickou disciplínu, která se též zabývá problémy metodologickými“.

Jak upozorňují Hanuš a Chytilová (2009), ve světě se vyprofilovalo několik proudů zážitkové pedagogiky, které jsou ohraničeny na geografickém základě. Česká zážitková pedagogika je specifická tím, že akcentuje zejména prožitek, zážitek a zkušenost. Zážitek lze charakterizovat jako radostný pocit, který se dostavuje při náhlém vyřešení problému pochopením vzájemných vztahů. Je to každý duševní jev, který jedinec prožívá – vždy je zdrojem osobní zkušenosti. Prožitek pak Hartl a Hartlová (2015) charakterizují jako jeden ze základních obsahů psychiky, konkrétněji jako citově zabarvené vnímání aktuálního, často dramatického okamžiku, náhlé poznání, vznikající ze zhodnocení vzniklé skutečnosti. Jde o intenzivní pocit vnímaný všemi smysly, jenž zůstává v paměti člověka. Prožitek je charakteristický tím, že je nenahraditelný, jedinečný, nepřenositelný, intencionální, komplexní a individuální. Jak navazují Hanuš a Chytilová (2009), zážitek se stává s určitým

časovým odstupem po prožití situaci a za určitých podmínek zkušeností. Jak vizualizuje Obr. 2, zkušenost lze chápat jako pochopený zážitek.

**Obr. 2: Vztah mezi zážitkem a zkušeností (vlastní zpracování dle Hanuš a Chytilová, 2009)**



Chytilová (2005) dodává, že právě osobní zkušenosti z dané činnosti je člověk schopen si zapamatovat nejvíce a nejdéle si je uchovat ve své paměti. Cílem zážitkové pedagogiky je v tomto kontextu umožnit žákům (obecněji účastníkům) získat osobní zkušenosti, které podporují jejich osobnostní růst a učení prostřednictvím prožitků. Holec et al. (1994) však upřesňují, že v zážitkové pedagogice nejde o stanovení pouze jednoho cíle, jelikož ten musí člověk hledat sám v sobě a ve spolupráci s druhými po celý život. Proto je podstatné zdůraznit několik oblastí, na které je nutné, aby se zážitková pedagogika zaměřila. Těmito oblastmi jsou:

- vedení k porozumění sobě samému i světu;
- poskytování metodické výchovy;
- poskytování rozvoje tvořivosti a lidských schopností;
- učení síle a významu mezilidských vztahů;
- posilování občanských rolí;
- posilování duchovní hodnoty;
- vedení k odpovědnosti za budoucnost;
- objevování síly vlastního myšlení.

Zážitková pedagogika tak představuje komplexní a mnohvrstevnatý přístup k výchově a vzdělávání, který má silný vliv na rozvoj osobnosti a schopností účastníků. Díky důrazu na prožitky, reflexi a získávání přenosných zkušeností podporuje zážitková pedagogika nejen kognitivní růst, ale i emocionální, sociální a morální vývoj jedince.

### **1.3.2 Způsoby zapojení zážitkové pedagogiky do výuky**

Učitel, který se rozhodne zapojit do výuky zážitkovou pedagogiku, by měl respektovat její základní podmínky. Podle Neumana (2000) se jedná o následující principy:

- zážitková pedagogika probíhá pouze tehdy, pokud je programová náplň podpořená reflexí, kritickou analýzou a syntézou;
- programy a zážitky jsou strukturované tak, že vyžadují od učícího se iniciativu, rozhodnost a přijetí zodpovědnosti za výsledky svého jednání;
- v průběhu zážitkového projektu je učící se jedinec aktivně zapojený do procesu – to se projevuje např. kladením otázek, hledáním odpovědí, experimentováním, zvědavostí, schopností řešit problémy, převzetím odpovědnosti, tvořivostí a tvorbou vlastního názoru;
- učící se jedinec je vtažen do problému intelektuálně, emocionálně, sociálně, duševně i fyzicky – toto komplexní zapojení edukanta přispívá k vyšší autentičnosti a bezprostřednímu řešení úkolů;
- výsledky tohoto procesu nejsou pouze osobní záležitostí, ale formují základy pro budoucí zkušenost a ovlivňují průběh učení.

Dalším parametrem zážitkové pedagogiky, který musí učitel při využití této metody reflektovat, jsou její cíle. Jirásek (2019) konstatuje, že cílem zážitkové pedagogiky je zdravý harmonický růst a rozvoj člověka, který tato metoda podmiňuje naplněním a dynamickou interakcí biologických, sociálních, emocionálních, kognitivních a duchovních potřeb v průběhu zážitkově-pedagogických projektů.

Zážitková pedagogika je metodicky velmi pestrá. Každý projekt zážitkové pedagogiky je plný aktivit, her, výzev, modelových situací, řešení úloh a diskusí, které slouží k získání autentických prožitků a zážitků, s nimiž se dále pracuje metodou zpětné vazby. Díky tomu jsou zmíněné aktivity zdrojem nového poznání a prostředkem výchovy (Chytilová a Hanuš,

2009). Holec et al. (1994) uvádí, že existuje mnoho prostředků k navození zážitku. Kritériem pro jejich výběr a zařazení do programu je vždy charakteristika skupiny participantů (žáků) a pedagogický cíl a účel, jehož se má dosáhnout. Citovaní autoři tyto prostředky člení následujícím způsobem:

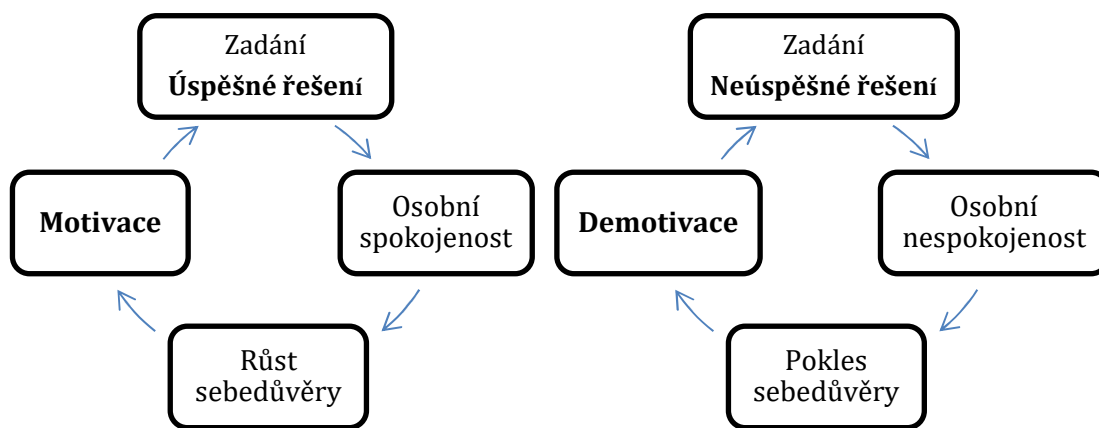
- **Hra**, která je stěžejním prostředkem zážitkové pedagogiky. Patří jí mimořádné místo – jedná se o nejpřirozenější prostředek na získávání nových zkušeností a schopností pro každodenní život.
- **Sportovní a pohybové aktivity**, které představují vždy neoddelitelnou součást zážitkového procesu. Mají významný výchovný efekt, jelikož nabízí možnost poměřit se s druhým i se sebou samým, sáhnout si na hranice vlastních fyzických sil, zažít radost z pohybu, prostředí, umožňují spolupráci s druhými. Mezi základní aktivity tohoto druhu se řadí putování (pěšky, cyklistika), lanové aktivity (lezení, lanové dráhy), běh (např. orientační), míčové hry, plavání a jiné vodní aktivity.
- **Dílna a ateliér**, kdy se účastníci aktivity stávají tvůrci. Obvykle se pracuje v malých skupinách – tyto aktivity je možné rozdělit podle typu dílny na výtvarné (kresba, malba, grafika), hudební, literárně-dramatické, taneční, filmové, řemeslné a happeningy (spojení předcházejících aktivit).
- **Diskuse a besedy**, které by měly být předem připravené po stránce tematické a vytýčením směru, jímž se mají tyto aktivity vyvíjet.
- **Miniškola, přednáška a seminář**, kdy může být velkým zážitkem pozvání zajímavého hosta.
- **Cvičení**, sloužící k získání, rozvoji nebo upevnění určitých schopností (zejména sociálních, sportovních aj.). Cvičení může mít i relaxační charakter.
- **Relaxační činnosti**, které jsou prostředkem oddychu, uklidnění a zastavení se.

Kromě konkrétních prostředků jsou podstatným parametrem zážitkové pedagogiky její metody. Zážitková pedagogika je charakteristická hlavně v přípravné fázi metodou dramaturgie a v realizační fázi metodami motivace, bezpečnostních principů a zpětnou vazbou. Paulusová (2004) konstatuje, že metodu dramaturgie můžeme chápat jako hledání témat a práci s nimi. Jedná se o metodu vybírání jednotlivých programů a jejich sestavování do tematických celků (bloků) s cílem dosáhnout co největšího účinku a efektu. Dramaturgie

má dvě části – teoretickou (práci s abstraktními tématy a hledáním obsahu) a praktickou (hledání odpovídajících forem, zpracování abstraktních témat až do podoby konkrétních programů).

Metoda motivace plní v zážitkové pedagogice nenahraditelnou roli. Motivace je hybnou silou nebo příčinou chování člověka. Je to souhrn všech skutečností, které člověka navádí k tomu, aby něco vykonal nebo nevykonal. Zážitková pedagogika předpokládá od účastníků vysokou míru osobního nasazení – dobrovolné přijetí výzvy na základě motivace podporuje učení, naopak hrozba nebo donucení jej tlumí (Neuman, 1999). Mezi motivací a řešením zadání (úlohy) je významná souvislost (viz Obr. 3) – úspěšné řešení úkolu vede k osobní spokojenosti, nárůstu sebedůvěry a k motivaci do další činnosti, naopak neúspěšné řešení úkolu implikuje stav osobní nespokojenosti, pokles sebedůvěry a demotivaci, což tlumí další aktivitu jedince (Petty, 2013). Dle Hanuš a Chytilové (2009) slouží metoda motivace k aktivizaci a motivaci participantů a k jejich dobrovolnému vstupu do jednotlivých aktivit nebo programů – úspěch kterékoli aktivity tak závisí zejména na vhodném zařazení činnosti do scénáře.

**Obr. 3: Závislost motivace na řešení úkolu (upraveno dle Petty, 2013)**



Metoda bezpečnostních principů má za úkol chránit participanty aktivit zážitkové pedagogiky před fyzickým, psychickým, sociálním a jiným zraněním se zachováním výchovného potenciálu. Některé aktivity, používané v zážitkových programech, mají totiž jistý stupeň rizika – na jedné straně chce tak zážitková pedagogika účastníkům poskytnout výchovnou výzvu, která je spojena se silným zážitkem z překonávání sebe sama a rizika, na



druhé straně nechce nikoho poškodit na fyzickém ani psychickém zdraví (Neuman, 2000). Podle Lebedy (2005) vychází tato metoda z předpokladu, že bezpečnost a výzva se vzájemně nevylučují – v tomto kontextu je podstatné najít takové aktivity, které jsou dostatečnou výzvou, přičemž je s nimi současně spojena akceptovatelná úroveň nebezpečí. Podle Šebka (2013) mezi principy bezpečnosti realizace projektu řadíme:

- princip připravenosti, spočívající ve fyzické a psychické připravenosti vedoucích a ve znalosti dispozic účastníků a materiálního zabezpečení;
- princip rovnováhy, pokory a zdravého sebevědomí, kdy jsou míra potenciálu vedoucích (jejich vědomosti a zkušenosti) v rovnováze se zdravou úvahou, umožňující jednat odpovídajícím způsobem (vyhnout se nehodám);
- princip možného ústupu, kdy vstup do aktivit musí být vždy dobrovolný a je třeba mít připravenou alternativu pro účastníky, kteří se rozhodnou z aktivity odstoupit.

Cyklus realizační fáze zážitkové pedagogiky uzavírá zpětná vazba. Metoda zpětné vazby a zpracování prožitého jsou stejně podstatné, jako prožitek samotný. Pomáhá identifikovat klíčové body učení a pro přípravný tým je přínosem v tom, že si může ověřit, zda byly aktivity na dosažení stanoveného cíle správně zvolené. Z případných neúspěchů je potřebné se poučit a získat tak nové náměty na zlepšení aktivit (Šebek, 2013). Hanuš a Chytilová (2009) shrnují, že zpětná vazba pomáhá účastníkům aktivity zefektivnit proces učení, obohacuje prožitky a zkušenosti, pomáhá formovat smyslu prožívané zkušenosti, vyhledává a poukazuje na souvislosti a rozvíjí schopnost učit se ze zkušeností.

### **1.3.3 Propojení zážitkové pedagogiky s projektovou a tematickou výukou**

Propojení zážitkové pedagogiky s projektovou a tematickou výukou přináší do vzdělávání živost, praktičnost a smysluplnost. Zážitková pedagogika staví na principu učení prostřednictvím osobní zkušenosti – žáci se učí přímo skrze prožitek, což jim umožňuje si látku lépe zapamatovat a porozumět jí na hlubší úrovni (Jirásek, 2019). Když se tento přístup propojí s projektovou výukou, která stojí na dlouhodobější práci na konkrétním problému nebo úkolu (Dvořáková, 2009), a s výukou tematickou, kde se jedno téma prolíná napříč předměty (Kovaliková, 1995), vzniká ucelený vzdělávací model.

Projektová výuka vede žáky k tomu, aby teorii přímo aplikovali na reálné problémy. Pokud například třída pracuje na ekologickém projektu, žáci mohou diskutovat o tématech, jako je znečištění ovzduší, a následně se podílet na konkrétních aktivitách, jako je sběr odpadků nebo sledování ekologických problémů v místní lokalitě (např. zakládání černých skládek). Projekt tak propojuje učivo s reálnými životními situacemi a rozvíjí schopnost spolupráce a řešení problémů (Šindelková, Málková a Plucková, 2015).

Tematická výuka pak dovoluje nahlédnout na jedno téma z různých pohledů a napříč předměty. Pokud například učitel zvolí téma „cestování“, v zeměpise mohou žáci zkoumat mapy, v matematice počítat náklady na dopravu a v cizím jazyce trénovat fráze spojené s cestováním. Zážitekový přístup tomuto tématu dodá autenticitu – žáci mohou například vytvořit cestovní itinerář, naplánovat trasu a simulovat skutečné cestování (Šimíčková, 2003).

Tato kombinace metod dává dle názoru autora práce smysl nejen pro moderní školu a její principy, ale zejména pro samotné žáky – ti vidí, jak se učivo propojuje s reálným světem, a snadněji díky tomu pochopí, proč se učí právě tyto dovednosti. Navíc posiluje schopnost žáků pracovat v týmu, přemýšlet kriticky a samostatně řešit problémy. Takový přístup není jen o znalostech, ale i o rozvoji praktických dovedností a kompetencí, které budou moci uplatnit i v běžném životě.

#### **1.4 Revize RVP ZV a výukové metody**

Aktuálně probíhají práce na tzv. velké revizi RVP. Revize bude vycházet ze stávajících RVP při zachování jejich základní struktury i pojmů. Jednotlivé RVP mají být postupně aktualizovány tak, aby obsah a cíle vzdělávání byly v konsensu s reálnými vzdělávacími potřebami žáků (MŠMT, 2020). Ačkoli příprava nových RVP vycházející ze *Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+*, stále probíhá, znění *Hlavních směrů revize RVP ZV* již máme k dispozici a je tedy možné zabývat se tím, do jaké míry reflektují metody zážitkové pedagogiky, projektové výuky a ITV.

Nejprve se zaměříme na *Strategii 2030+*, tedy *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2023-2027*. Tato *Strategie* zmiňuje projektovou a zážitkovou výuku v části *1.4 Nástroje plnění opatření*, kde dokument konstatuje nutnost

podpory inovací ve vzdělávání – těmito inovacemi se míní nové metody výuky, jako jsou např. právě projektová a zážitková výuka. Zážitková pedagogika je zmíněna mezi metodami aktivního učení, které poskytují žákům příležitost k učení skrze vlastní prožitky. Tyto metody jsou zároveň využitelné pro účely propojování formálního a neformálního, resp. zájmového vzdělávání, které je jedním z cílů velké revize RVP Ačkoli ITV není explicitně v textu *Strategie* zmíněna, implicitně je možné její podporu usuzovat z konstatování, že „základem vzdělání jsou kompetence pro život a jádrové učivo, které musí žáci umět propojovat, rozvíjet a aplikovat v každodenním osobním, profesním i občanském životě“ (MŠMT, 2020).

Dokument *Hlavní směry revize RVP ZV* zmiňuje projektovou výuku jako metodu podporující interdisciplinární propojení mezi jednotlivými předměty a oblastmi – podle doporučení by měly školy více využívat projektovou výuku a propojování učiva napříč vzdělávacími oblastmi, což by žákům umožnilo hlubší porozumění a rozvoj klíčových kompetencí žáků. ITV dokument navrhuje jako možnost, jak propojovat vzdělávací obsahy jednotlivých vzdělávacích oborů. Po revizi se očekává, že školy budou ITV i projektovou výuku využívat ve větší míře. Školám by měly v tomto ohledu pomoci modelové ŠVP, které mohou být oporou při zavádění inovativních přístupů ke vzdělávacímu obsahu, a to právě např. vhodnou integrací učiva (dokument hovoří o „integrovaných vyučovacích předmětech“). Na rozdíl od *Strategie* se však dokument *Hlavní směry revize RVP ZV* nezmiňuje ani o zážitkové pedagogice, ani o metodách aktivního učení (Baierlová et al., 2022).

Velká revize RVP ZV zachovává kompetenční přístup současného RVP ZV, který je protiváhou encyklopedičnosti a roztříštěnosti vzdělávacího obsahu (Baierlová et al., 2022). Klíčové kompetence lze definovat jako kompetence, které „představují přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí, dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj, pro zapojení se do společnosti a úspěšnou zaměstnatelnost“ (Veteška, 2008, s. 60). Baierlová et al. (2022) však k současnému stavu dodávají, že řada učitelů pojem „kompetence“ nepřijala a pracuje s ním pouze formálně. Navrhují v rámci velké revize neměnit zavedené názvy a typologii klíčových kompetencí

– nadále bude tedy v revidovaném RVP ZV pracováno s těmito gramotnostmi a klíčovými kompetencemi:

- čtenářská a pisatelská gramotnost
- matematická gramotnost
- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikační
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní
- kompetence digitální

Gramotnosti a kompetence však budou pojaty jako stupňovité a budou formulovány v několika úrovních – nově tedy budou chápány jako cesta, nikoli jako cíl (Baierlová et al., 2022).

Klíčové dokumenty determinující směřování velké revize RVP se zabývají spíše obecnějšími cíli a smyslem této revize, které by mohly být naplňovány právě projektovou výukou, ITV a zážitkovou pedagogikou – je možné, že v revidovaném textu RVP ZV bude využití inovativních metod více rozpracováno. Zmíněné klíčové dokumenty zdůrazňují potřebu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti – komplikací by v tomto ohledu mohly být rezervované postoje učitelů k dalšímu vzdělávání, které konstatují Beran, Mareš a Ježek (2007). Novější studie Korbela a Prokopa (2021) konstatuje další potenciální problémy českého školství, které by mohly být překážkou při implementaci východisek revize RVP ZV do praxe. Studie ukázala, že čeští učitelé v porovnání se zahraničními výrazně méně využívají aktivizační metody učení, jako je např. skupinová práce a projektová výuka (v ČR se jedná o 30 % učitelů a v zahraničí o 50 % učitelů). Nižší podíl českých učitelů také poskytuje svým žákům zpětnou vazbu a využívá skupinovou výuku ve třídách a výuku napříč třídami a ročníky. Pouze 60 % českých učitelů (v porovnání s 80 % zahraničními učiteli) si věří v oblasti motivace a aktivizace žáků, což může souviset s tím, že nedokážou v dostatečné míře používat aktivizační metody a efektivně je kombinovat s dalšími pedagogickými prvky ve výuce. Dle názoru autora práce by proto

revizi RVP ZV měla provázet frekventovaná komunikace se samotnými učiteli, kteří by měli být v dostatečné míře informováni o cílech a smyslu revize a vzdělávání v problémových oblastech.

ITV a zážitková pedagogika představují inovativní přístupy, které jsou zvláště významné pro vzdělávání na 1. stupni základních škol. V tomto věku jsou žáci velmi vnímaví ke smysluplným a zážitkovým formám učení, které jim umožňují propojovat poznatky z různých oblastí a získávat ucelený pohled na zkoumaná témata. ITV, založená na integraci obsahu napříč předměty, a zážitková pedagogika, využívající intenzivní prožitky a praktické činnosti, přispívají ke zvýšení motivace žáků, jejich aktivního zapojení do výuky a dlouhodobému uchování získaných znalostí (Šimíčková, 2003; Jirásek, 2019). Tento přístup je také plně v souladu s hlavními směry revize RVP ZV, které zdůrazňují potřebu rozvoje klíčových kompetencí, zejména schopnosti propojit teoretické poznatky s praktickými dovednostmi a reálným životem. Dokument *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+* upozorňuje na důležitost inovativních metod výuky, jako jsou zážitková a projektová výuka, které podporují kreativní a kritické myšlení žáků, týmovou spolupráci a schopnost aplikovat poznatky v různých situacích.

Na 1. stupni ZŠ je význam ITV a zážitkové pedagogiky ještě umocněn charakterem věkového období žáků. Tito žáci se nacházejí v etapě, kdy je jejich učení úzce spojeno s emocionálními prožitky, zážitky z reálného světa a praktickými zkušenostmi. ITV a zážitková pedagogika dokážou tyto potřeby uspokojit tím, že vytvářejí propojení mezi školními poznatky a zkušenostmi z běžného života. Tento přístup také podporuje inkluzi, protože poskytuje prostor pro individuální potřeby žáků, rozvoj jejich zájmů a posílení jejich sociálních dovedností prostřednictvím skupinových aktivit a spolupráce. Využití ITV a zážitkové pedagogiky na 1. stupni ZŠ tak nejen přispívá k naplnění vzdělávacích cílů, jak jsou definovány v revidovaném RVP ZV, ale také vytváří základy pro celoživotní učení, osobnostní růst a rozvoj občanských kompetencí žáků (Šimíčková, 2003; Jirásek, 2019).

## 2 Historický kontext: Stručná historie Strahovského stadionu a sokolského hnutí

Ve druhé kapitole je stručně představen historický kontext tématu, konkrétně se text zaměřuje na historii Strahovského stadionu a sokolského hnutí.

### 2.1 Historie Strahovského stadionu

Strahovský stadion (či Velký strahovský stadion, Stadion Masarykův), který se nachází nedaleko samého centra Prahy na ulici Vaníčkova (městská čtvrť Strahov), si dlouho držel důležité prvenství – se svými 200 x 300 m, plochou 63 tisíc m<sup>2</sup> a kapacitou 250 až 280 tisíc diváků byl uváděn jako ten největší stadion na světě. Původní dřevěný stadion vyrostl již roku 1926 dle projektu Aloise Dryáka, téhož roku se zde konal VIII. všesokolský slet (Ledvinka a Pešek, 2000). V roce 1929 se stadion stal dějištěm vystoupení orelských jednot. Na IX. všesokolský slet roku 1932 dorazil i prezident T. G. Masaryk (Kozáková, 1994). V následujících letech byl stadion modernizován dvojicí architektů Balcárek a Kopp, kteří se nechali inspirovat amsterdamským olympijským stadionem navrženým Janem Wilsem (Roubal, 2016).

Snellgrove, Mezerová a Lomíček (2023, s. 72) konstatují, že „*v souvislosti se sokolskými slety se Strahov stal místem paměti propojujícím sokolské hnutí s ideou budování státu a československého národa, ale i jistého formování veřejného odporu při jeho ohrožení*“. V tomto kontextu lze upozornit na realizaci Pecháčkovy skladby *Přísaaha republice* při X. všesokolském sletu v roce 1938, které byla i zfilmována (objevila se ve filmu Martina Friče), což lze chápat jako protipól k německé filmové propagandě. Místem veřejného odporu se stal stadion i v době kolem února 1948 a následně v období listopadové revoluce roku 1989.

Ševčík a Beneš (2009) dodávají, že v dobové terminologii se sletový stadion nazýval „sletišťe“ a slety se zde konaly v šesti, resp. pětiletém cyklu. Až do roku 1948 se na Velkém strahovském stadionu konaly všesokolské slety a zborovské oslavy, které byly v poválečném období nahrazeny spartakiádami. XI. všesokolský slet 27. června 1948 byl posledním masovým protestem Sokola proti nástupu komunismu (Snellgrove, Mezerová a Lomíček, 2023).

Svou aktuální podobu získal stadion přestavbou realizovanou v letech 1948 a 1975. V průběhu 70. let se dočkal úprav dle projektu prof. Zdeňka Kuny, přičemž součástí areálu se v tomto období staly tělocvična a krytý bazén. V červenci 1970 se zde měl původně konat XII. všesokolský slet za účelem obnovy Sokola, tento pokus byl však narušen vpádem sovětských okupačních vojsk v srpnu 1968 (tento slet se na Strahově nakonec konal až roku 1994). V roce 1989 se zde rovněž konalo masové vystoupení sokolů – jejich poslední masová akce proti autoritativnímu režimu (Snellgrove, Mezerová a Lomíček, 2023). Velká kapacita stadionu se však po listopadové revoluci stala překážkou pro jeho využití – posledními velkými akcemi, které se zde konaly, proto byly bohoslužba papeže Jana Pavla II. v květnu 1995 a koncert skupiny Rolling Stones v srpnu téhož roku za účasti prezidenta Václava Havla (Karelová, 2018).

Ačkoli v průběhu 90. let se zde konalo ještě několik výstav, areál přestal být využíván a postupně chátral, kvůli čemuž mu hrozila demolice. Roku 2003 se však stal jednou z kulturních památek, načež byl rekonstruován. Aktuálně je plocha stadionu využívána jako tréninková hřiště (Karelová, 2018).

## **2.2 Historie sokolského hnutí**

Sokol je tělovýchovná národní organizace, která byla založena roku 1862 Miroslavem Tyršem a Jindřichem Fügnerem. Vznik Sokola byl umožněn díky obnovení ústavnosti, jeho vývoj však nebyl jednoduchý – chyběly zejména vhodné cvičební sály. Počet jednot však i přesto rychle stoupal – do počátku 80. let 19. století jich bylo již kolem sto třiceti. Roku 1882 se v Praze na Střeleckém ostrově konal první slet, o dva roky později byla ustavena sokolská župní organizace. V tomto období byl Sokol všennárodní organizací, kombinující tělovýchovnou, zájmovou a kulturní činnost – kromě tělovýchovy se orientoval i na všestrannou podporu české národní věci. Postupně však začali být ze sokolského hnutí, které bylo charakteristické pro svůj vypjatý nacionalismus, vylučováni dělníci, kteří byli příznivci sociální demokracie. V souvislosti s tím začaly vznikat dělnické tělocviční jednoty (Lenderová, Jiránek a Macková, 2019).

Ačkoli sokolské organizace vznikaly i v zahraničí (roku 1865 ve Spojených státech, roku 1866 v polském Lvově apod.), růst Sokola utlumil hospodářský a politický úpadek a také negativní postoj Rakousko-Uherské vlády, která zakázala druhý všesokolský slet roku 1887.

Roku 1884 bylo sokolské hnutí reorganizováno – vzniklo župní zřízení, o pět let později se konala ustavující hromada České obce sokolské. Významnou úlohu sehrál Sokol v roce 1918 při osamostatnění Československé republiky, kdy zajišťoval klid a pořádek. V průběhu československých dějin byla existence sokolského hnutí několikrát přerušena – za první světové války byl Sokol zakázán jako protivládní organizace, za nacistické okupace byl rozpuštěn a většina funkcionářů byla popravena nebo internována v koncentračních táborech a nakonec v 50. letech 20. století převzali vrcholné funkce v Sokolu komunističtí straníci. Obnova hnutí mohla začít až po listopadové revoluci (Chalupa, Rybáková a Swierczeková, 2012).

Základním kamenem ideologie Sokola byl důraz na české národní cítění – v tomto kontextu mělo mít hnutí nadstranický charakter, což byla zároveň prevence případných vnitřních politicky motivovaných rozporů. Samotné předsednictvo České obce sokolské v roce 1910 rozhodlo, aby se sokolské jednoty zdržely projevů, které nejsou čistě sokolského nebo všenárodního charakteru. Zejména sokolské symboly neměly být využívány v žádné volební agitaci. Sokolové však neměli rezignovat na jakoukoli politickou aktivitu – pátý sjezd doporučil, aby se domohli participace zejména v zákonodárných sborech a v okresních zastupitelstvech. I přes svůj nadstranický charakter měl Sokol nejbližší k mladočeské straně, společnou řeč nacházel obecně s národně orientovanými stranami – naopak spíše napjaté vztahy panovaly mezi Sokolem a sociálními demokraty, blízko nemělo hnutí ani ke katolickým politickým proudům (Waic, 2013).

Význam Sokola spočíval z masově tělovýchovného hlediska především ve všesokolských sletech, které měly za cíl přivést k aktivní pohybové aktivitě široké masy lidí – Sokol tak položil základy české (resp. československé) tradice hromadných tělovýchovných vystoupení (Sekot, 2003). Sekot (2015) vysvětluje, že prvotní vztah Sokola ke sportu byl velmi specifický – fyzické cvičení bylo považováno za cíl ve smyslu budování zdravého ducha ve zdravém těle, nešlo tedy apriori o prostředek dosahování úspěchu ve sportovní soutěži, který by souvisel s jednostranným tréninkem. Sport ve smyslu soutěžení byl naopak považován za neslučitelný s ideou tělesné výchovy. Sokolské hnutí tak preferovalo výlety do přírody a společná cvičení před systematickou sportovní přípravou.



Význam sokolského hnutí přetrvává i v současnosti, kdy slouží nejen jako organizace zaměřená na fyzickou zdatnost, ale i jako instituce, která připomíná hodnoty sounáležitosti, národní hrdosti a občanské angažovanosti. Tělocvičný proces v rámci hnutí prošel významnou proměnou – dřívější sokolské cvičení je aktuálně chápáno jako všeobecná příprava pro děti a kondiční pro dospělé, postupně přibývají nové sporty, kterým se sokolové věnují (Sokol, 2024).

### **2.3 Význam historie Strahovského stadionu a sokolského hnutí pro výuku na 1. stupni ZŠ**

Téma Strahovského stadionu a sokolského hnutí má pro výuku na 1. stupni ZŠ mimořádný význam, neboť kombinuje prvky národní identity, kulturního dědictví a občanských hodnot, které jsou klíčové pro rozvoj osobnosti žáků v tomto věku. Děti mladšího školního věku se nacházejí v období, kdy si utvářejí své základní postoje k historii, společnosti a vlastním kulturním kořenům. Téma sokolského hnutí, propojené s dějinami Strahovského stadionu, jim může připadat atraktivní díky bohaté historii, významným událostem a konkrétním osobním příběhům.

Propojení s RVP ZV je zřejmé zejména v následujících oblastech:

- Vlastivěda a historie, kdy téma umožňuje žákům poznat důležité historické mezníky a pochopit roli sokolského hnutí v utváření české identity. To přispívá k rozvoji kompetence k učení, kdy žáci dokážou pracovat s historickými fakty a chápat jejich význam pro současnost.
- Tělesná výchova, kdy aktivní zapojení sokolského hnutí do tělovýchovy a sportu podporuje nejen povědomí o zdravém životním stylu, ale také budování vztahu k pohybovým aktivitám. To odpovídá cílům tělesné výchovy v RVP ZV.
- Občanská výchova a etika, kdy sokolské hodnoty, jako je spolupráce, sounáležitost, a podpora demokratických principů, jsou důležité pro rozvoj sociálních a občanských kompetencí.

Zapojení tohoto tématu do výuky prostřednictvím ITV dále podporuje holistický přístup ke vzdělávání, kdy je žákům umožněno nahlížet na téma z různých perspektiv a propojovat poznatky napříč předměty. Tento přístup je v souladu s doporučeními revize RVP ZV, která

klade důraz na rozvoj klíčových kompetencí, schopnost aplikovat poznatky v praxi a integraci učiva napříč vzdělávacími oblastmi.

Téma Strahovského stadionu a sokolského hnutí tak nabízí nejen atraktivní způsob, jak propojit historii, tělesnou výchovu a občanskou výchovu, ale také přispívá k rozvoji žáků v souladu s aktuálními pedagogickými trendy a cíli českého vzdělávacího systému.

### 3 Praktická část

V diplomové práci se jednalo o propojení zážitkové pedagogiky a ITV se zaměřením na téma Strahovského stadionu ve výuce vybraných předmětů v 5. třídách. V této souvislosti byl využitý **akční výzkum**, který je pro tyto účely relevantní mj. z důvodu jeho zaměření na procesní charakter zkoumaného jevu – to umožňuje kombinovat návrh a realizaci exkurze Strahovského stadionu s ITV v kontextu aktuálních potřeb žáků 1. stupně základních škol. Akční výzkum navíc podporuje cyklický proces plánování, realizace, reflexe a modifikace, který je klíčový pro vyhodnocení efektivity navržených vzdělávacích aktivit (Hendl, 2023).

Další metodou, která byla využita, jsou **reflektivní rozhovory** s učiteli a žáky. Reflektivní rozhovory jsou metodou kvalitativního výzkumu, která klade důraz na hlubší porozumění postojům, zkušenostem a názorům účastníků. Tato metoda se zaměřuje na vytvoření prostoru pro sebereflexi účastníka a na interaktivní proces mezi tazatelem a respondentem. Rozhovor podporuje respondenta, aby přemýšlel o svých zkušenostech a názorech. Otázky jsou proto mnohdy otevřené a podněcují hlubší úvahy o daném tématu. Ačkoli tazatel hraje aktivní roli, nepůsobí jako autorita – spíše reaguje na odpovědi respondenta a snaží se porozumět jeho perspektivě. Méně se tak klade důraz na sběr faktických údajů a více na pochopení toho, jak respondenti přemýšlí a proč má určité názory (Švaříček et al., 2017).

Dále je třeba jako metodu zmínit **práci žáků** – práce žáků je přístup, kdy jsou žáci aktivně zapojeni do procesu učení prostřednictvím vytváření konkrétních výstupů (např. projektů, experimentů, plakátů, videí). Vlastností této metody je, že žáci nejsou pouze pasivními příjemci informací, ale sami objevují, tvoří a aplikují nové poznatky. Učení probíhá skrze praktické aktivity, rozvíjející dovednosti potřebné pro řešení problémů a spolupráci. Hotová práce následně slouží nejen jako výstup učení, ale také jako podklad pro hodnocení žákových znalostí, dovedností a schopností. Výhodou této metody je, že rozvíjí klíčové kompetence žáků a vzbuzuje u žáků větší motivaci, protože možnost pracovat na reálných problémech nebo tématech, která je zajímavá, zvyšuje jejich angažovanost (Čapek, 2015).

Propojení zážitkové pedagogiky a ITV se zaměřením na téma Strahovského stadionu ve výuce vybraných předmětů v 5. třídách vychází z dosavadní teorie a výzkumů v oblasti ITV, zážitkové pedagogiky a projektové výuky. Tyto teoretické základy poskytují rámec pro tvorbu aktivit, jejichž cílem je nejen motivovat žáky, ale zároveň podpořit rozvoj klíčových

kompetencí. Realizace navržené výuky je reflektována s oporou o klíčové oblasti, které zahrnují:

- Efektivitu učení, tedy jakým způsobem exkurze a následná tematická výuka podporují porozumění, zapamatování a aplikaci učiva.
- Motivaci žáků, tedy jak se dané aktivity odrazily na aktivním zapojení a zájmu žáků o dané téma.
- Rozvoj klíčových kompetencí, tedy do jaké míry výuka přispěla k rozvoji kompetencí definovaných v RVP ZV.
- Organizaci a průběh výuky, tedy jaké faktory ovlivnily průběh exkurze a realizace ITV, včetně jejich časového a obsahového plánování.

Tento přístup umožňuje nejen analyzovat efektivitu navrženého vzdělávacího programu, ale také navrhnout případné úpravy a doporučení pro jeho další využití v praxi (Heřmanová a Macek, 2009; Holeček, 2015).

### **3.1 Charakteristika realizované ITV**

Navržená ITV byla realizována na prvním stupni ZŠ, kde autor práce vykonával svou pedagogickou praxi. Výuka navazovala na exkurzi na Strahovském stadionu, kterou navštívily tři třídy – 5. A (20 žáků), 5. B (19 žáků) a 5. C (21 žáků). Žáci 5. ročníku byli zvoleni z toho důvodu, že již mají dostatečné znalostní a dovednostní základy získané během předchozích ročníků, což umožňuje efektivní zapojení do aktivit vyžadujících vyšší míru samostatnosti, spolupráce a kritického myšlení. V tomto věku se také žáci začínají více zajímat o širší kulturní a historický kontext a dovedou pracovat s komplexnějšími tématy, jako je národní historie, kulturní dědictví a hodnoty demokracie.

Komentovaná prohlídka, svým obsahem přizpůsobená věku dětí, provedla účastníky prezidentským salonkem, západní tribunou i ochozy stadionu. Důraz byl kladen na historii stadionu a na jeho propojení se sokolským hnutím (pozornost byla zaměřena zejména na všesokolské slety). Vzhledem k tomu, že Strahovský stadion i sokolské hnutí (všesokolské slety) jsou tématy, na která lze nahlížet z mnoha úhlů pohledu, rozhodl se autor práce právě tuto problematiku využít jako nosné téma koncepce ITV.

**Hlavním cílem** této ITV bylo identifikovat a analyzovat klíčové dopady tohoto vzdělávacího přístupu na žáky. Tento hlavní cíl byl konkretizován cíli vedlejšími, které jsou v konsensu s výzkumnými otázkami, stanovenými v úvodu práce:

- Zjistit, jaké klíčové kompetence ITV u žáků rozvíjí.
- Zjistit, jak exkurze motivovala žáky k vlastnímu učení.
- Zjistit, jaké aspekty neformální pedagogiky jsou užitečné pro učení žáků v rámci formálního vzdělávání.

Po domluvě s třídními učiteli jednotlivých tříd, které se exkurze účastnily, bylo určeno, že bude vytvořen den s propojenou výukou, kdy bude zvolené téma integrováno do vybraných vyučovacích předmětů. Vzhledem k počtu dětí v jednotlivých třídách bylo rozhodnuto, že zatímco některé aktivity bude možné absolvovat se všemi dětmi z pátého ročníku (tělesnou výchovu, kde bude možné využít vyššího počtu žáků k organizaci „všesokolského sletu“), jiné činnosti, jako například matematické úlohy, budou mít děti ve svých kmenových třídách.

**Výstupem propojené výuky** bude několik nástěnek v atriu školy, kde každá třída vystaví plakáty žáků dokumentující celý jejich propojený výukový den.

### **3.2 Propojení tématu s vyučovacími předměty**

Pro ITV byly zvoleny následující vyučovací předměty, které svým pojetím v ŠVP implikovaly možnost zakomponovat do jejich obsahu problematiku Strahovského stadionu a sokolského hnutí (respektive konkrétněji všesokolského sletu).

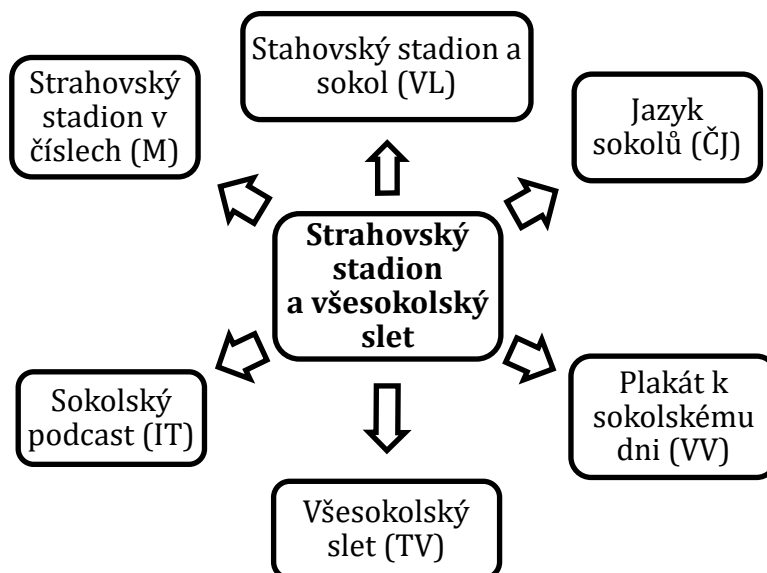
1. **Vlastivěda**, která je vhodným předmětem, ve kterém si mohou děti zopakovat informace, které slyšely na exkurzi, které si mohou následně systematizovat a prohloubit. Náhled na téma z vlastivědného kontextu bude vhodné využít jako úvodní hodinu. Pro integraci tématu do vlastivědy byla zvolena hodina s názvem: *Strahovský stadion a Sokol: Příběh českého hnutí*.
2. **Český jazyk**, kde se mohou žáci seznámit s dobovou češtinou, kterou sokolské hnutí používalo například na svých propagačních materiálech, nebo která byla spojena s názvy cviků a sportů, které byly pro Sokol typické. Žáci si tak mohou nejen rozšířit svou slovní zásobu, ale zároveň získat povědomí o vývoji českého jazyka. Pro

integraci tématu do českého jazyka byla zvolena hodina s názvem: *Jazyk sokolů: Od cviků k propagačním heslům.*

3. **Matematika**, kde lze téma využít k různorodým úlohám, které propojí matematické dovednosti s reálnými historickými a místopisnými souvislostmi. Žáci mohou pracovat např. s rozměry Strahovského stadionu a vypočítat plochu cvičiště, vyzkoušet si v roli provozovatele občerstvení vypočítat potřebné zásoby pro všesokolský slet a podobně. Pro integraci tématu do matematiky byla zvolena hodina s názvem: *Strahovský stadion v číslech.*
4. **Tělesná výchova**, kde si mohou žáci vyzkoušet odevičit vlastní všesokolský slet za využití reálných cvičebních prvků, které byly na takových hromadných akcích reálně využívány. Pro integraci tématu do tělesné výchovy byla zvolena hodina s názvem: *Všesokolský slet: Nácvik skupinové skladby.*
5. **Informatika**, ve které si mohou děti vyzkoušet základní střih videa z jejich nácviku všesokolského sletu a vytvořit tak svůj „podcast“. Pro integraci tématu do informatiky byla zvolena hodina s názvem: *Sokolský podcast: Střih a tvorba vlastního videa.*
6. **Výtvarná výchova**, kde si mohou žáci vytvořit informační plakáty ke své propojené výuce. Pro integraci tématu do výtvarné výchovy byla zvolena hodina s názvem: *Plakát k sokolskému dni: Výtvarné pojetí historie a tradice.*

Na základě toho lze propojení ústředního tématu s jednotlivými předměty, které vychází z modelu vnější integrace vzdělávacího obsahu, vizualizovat následujícím způsobem:

Obr. 4: Vizualizace ITV (zpracováno autorem diplomové práce)



Ačkoli u jednotlivých témat lze vyčlenit dominující vyučovací předmět, aktivity nejsou ostře předmětově vymezené. Díky tomuto propojení si žáci mohou lépe uvědomit, že různé znalosti týkající se zvoleného ústředního tématu jsou propojené a nejsou ohraničené vyučovacími předměty.

### 3.3 Základní informace o realizované ITV

**Název ITV:** Sokol na Strahově – Historie, hrdost a pohyb

**Ročník:** pátý ročník ZŠ běžného typu

**Časová dotace:** jeden vyučovací den (6 vyučovacích hodin po 45 minutách + obědová pauza)

**Vzdělávací oblasti dle RVP ZV:**

- Jazyk a jazyková komunikace
- Matematika a její aplikace
- Informatika
- Člověk a společnost

- Umění a kultura
- Člověk a zdraví
- Doplnující vzdělávací obory: dramatická výchova, taneční a pohybová výchova

#### **Průřezová témata dle RVP ZV:**

- Osobnostní a sociální výchova
  - Osobnostní rozvoj
  - Sociální rozvoj
  - Morální rozvoj
- Výchova demokratického občana
  - Občan, občanská společnost a stát
  - Formy participace občanů v politickém životě
- Mediální výchova
  - Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení
  - Tvorba mediálního sdělení

#### **Kompetence rozvíjené v ITV:**

- Kompetence k učení
  - vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení a tvůrčích činnostech
  - operuje s obecně užívanými termíny, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí
- Kompetence k řešení problémů
  - vyhledá informace vhodné k řešení problému, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému
  - samostatně řeší problémy, volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy
- Kompetence komunikativní
  - formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu



- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje
- **Kompetence sociální a personální**
  - podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá
  - přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu
- **Kompetence občanské**
  - respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit
- **Kompetence pracovní**
  - využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost
- **Kompetence digitální**
  - ovládá běžně používaná digitální zařízení, aplikace a služby; využívá je při učení i při zapojení do života školy a do společnosti
  - získává, vyhledává, kriticky posuzuje, spravuje a sdílí data, informace a digitální obsah, k tomu volí postupy, způsoby a prostředky, které odpovídají konkrétní situaci a účelu
  - vytváří a upravuje digitální obsah, kombinuje různé formáty, vyjadřuje se za pomoci digitálních prostředků

### 3.4 Plán a reflexe ITV

V následující podkapitole bude popsán průběh jednotlivých aktivit v rámci ITV, přičemž bude zároveň uvedena vlastní reflexe.

#### 3.4.1 Strahovský stadion a Sokol: Příběh českého hnutí

**Prostředí:** kmenová třída 5. A

**Doporučené pomůcky:** PPT prezentace o vybraném tématu, dobové nahrávky dokumentující historii Strahovského stadionu a sokolského hnutí (např. záběry z všesokolských sletů), pracovní listy, kartičky s výroky, psací potřeby

**Cíl hodiny:** Cílem hodiny je navázat na zážitek žáků z návštěvy Strahovského stadionu a seznámit je podrobněji s jeho historií a s historií sokolského hnutí, které s tímto místem paměti úzce souvisí.

**Výchovně-vzdělávací cíle:**

Kognitivní cíle

- Žák vlastními slovy popíše hlavní historické události spojené se Strahovským stadionem a sokolským hnutím.
- Žák vysvětlí význam sokolských sletů pro českou národní identitu a kulturu.
- Žák identifikuje klíčové osobnosti spojené se sokolským hnutím, jako jsou Miroslav Tyrš a Jindřich Fügner, a jejich přínos k rozvoji tělovýchovy.

Afektivní cíle

- Žák vyjadřuje úctu k historickému významu Strahovskému stadionu a uvědomí si jeho roli jako památníku české historie a kultury.
- Žák se zajímá o hodnoty, které sokolské hnutí zastupovalo, včetně zdravého životního stylu, sounáležitosti a vlastenectví.
- Žák reflektuje své pocity z exkurze na stadionu a diskutuje o tom, jak na ně historie a tradice sokolského hnutí působí.

**Formy a metody výuky:** individuální i skupinová práce, diskuse, vysvětlování, práce s obrazem, práce s historickými prameny, brainstorming, myšlenková mapa

## **Plán výuky:**

### Úvod:

Časová dotace: 5 minut

Úvodem hodiny (po pozdravení se a kontrole docházky) učitel žákům připomněl, že dnešní den bude probíhat výuka netradičně, jelikož se ve všech vyučovacích předmětech budou vracet k exkurzi na Strahovském stadionu, na kterou se nedávno vypravili. V každé hodině však bude toto téma pojato trochu jinak, díky čemuž se žáci dovědí mnoho zajímavých věcí a vyzkouší si různé zajímavé aktivity.

Učitel žákům dále vysvětlil, že cílem první hodiny je navázat na to, co viděli a slyšeli na exkurzi, a dozvědět se nové informace o Strahovském stadionu i sokolském hnutí. Učitel žákům rozdál pracovní listy, které zároveň plní funkci zápisu (žáci jsou zvyklí vlepovat si pracovní listy do sešitu vlastivědy).

### Motivace k novému učivu:

Časová dotace: 15 minut

Učitel rozdělil tabuli fixem na dvě poloviny. Do každé nakreslil ovál – do prvního napsal „Strahovský stadion“ a do druhé „Sokolské hnutí“. Následně vyzval žáky, aby se hlásili a říkali první slova, která je napadnou, když tyto pojmy slyší. Pojmy, které žáci říkali, následně zapisoval do příslušné poloviny. Poté, když již žáci s novými nápady nepřicházeli, začala diskuse, v průběhu které učitel ve spolupráci s žáky jednotlivé pojmy mazal, slučoval, případně opravoval. Poté pomocí zbývajících pojmů vytvořil dvě myšlenkové mapy (jednu se středem v pojmu „Strahovský stadion“, druhou se středem v pojmu „Sokolské hnutí“), které propojil tak, aby žákům vizualizoval spojení mezi Strahovským stadionem a sokolským hnutím.

### Expozice nového učiva:

Časová dotace: 15 minut

Učitel následně žákům pustil svou PPT prezentaci, která stručně sumarizovala historii Strahovského stadionu a sokolského hnutí. Pomocí prezentace si žáci do pracovního listu doplňovali zápis z hodiny. PPT prezentace byla bohatě doplněna dobovými fotografiemi, reáliemi a videy, která žákům přibližovala sokolské hnutí pro ně zajímavým způsobem (za respektu k principu multisenzoriality).

### Procvičování a upevňování nového učiva:

Časová dotace: 5 minut

K procvičení a upevnění nového učiva došlo formou hry. Učitel žáky rozdělil na malé skupiny (pět skupin po čtyřech žácích). Předem si připravil kartičky s krátkými výroky, které se týkaly Strahovského stadionu a sokolského hnutí. Některé výroky byly správné (pravda), jiné obsahovaly chybné informace (lež). Učitel přečetl žákům vždy jeden výrok a žáci jako skupina hlasovali, zda se jedná o pravdivý výrok, nebo o lež. Pro účely hlasování měla každá skupina dva papíry A4 – jeden s natisknutým slovem „pravda“, druhý se slovem „lež“. Kartičky obsahovaly například následující výroky:

- „Strahovský stadion je stadion s největší rozlohou na světě.“ (pravda)
- „První všesokolský slet se konal v roce 1882.“ (pravda)
- „Miroslav Tyrš založil Sokol s Jindřichem Fügnerem v roce 1900.“ (lež)
- „Sokolské hnutí zakázali nacisté během druhé světové války.“ (pravda)
- „Všesokolské slety probíhaly na Karlově mostě.“ (lež)

Učitel po každém výroku krátce vysvětlil správnou odpověď a doplnil relevantní informaci. Takto si žáci zábavnou formou zopakovali a upevnili hlavní poznatky z hodiny.

### Závěr hodiny a její reflexe:

Časová dotace: 5 minut

V závěru hodiny učitel provedl s dětmi reflexi technikou „3-2-1“. Žáci si do svého pracovního listu zapsali:

- 3 věci, které se dnes naučili
- 2 věci, které jim přišly nejzajímavější
- 1 otázka, která je k tématu ještě napadá

Učitel vyvolal „dobrovolníky“, kteří se chtěli o své postřehy podělit s ostatními, a stručně s žáky probrali otázky, které je ještě napadaly. Z otázek, které děti ještě zajímaly, lze jmenovat například: „Byly v Sokolu i děti?“, „Existují dnes nějaké organizace podobné Sokolu?“ nebo „Jak se mohl člověk stát členem Sokola?“.

### **Reflexe učitele po realizaci hodiny:**

Tato hodina byla první v rámci dne zaměřeného na téma Strahovského stadionu a sokolského hnutí a lze konstatovat, že se podařilo žáky dobře motivovat k dalšímu zkoumání zvoleného

tématu. Úvod s myšlenkovými mapami byl pro žáky přínosný – znovu si vybavili to, co slyšeli na exkurzi, aby na to později navázali s novými osvojenými informacemi. Žáci přicházeli s poměrně pestrou škálou pojmů, což podle názoru autora práce svědčí o tom, že exkurze v nich zanechala silný dojem. Myšlenkové mapy byly pro žáky zároveň vizualizací základních informací o probíraném tématu, ke které se mohli vracet v průběhu zbytku hodiny.

PPT prezentace rovněž probíhala dle původního plánu a díky fotografiím a videím se podařilo udržet pozornost žáků. Způsob zápisu – tedy že žáci mají většinu zápisu předtištěnou a pouze doplňují určité informace, např. data, se dlouhodobě osvědčil. Žáci mohou věnovat více pozornosti výkladu a dalším aktivitám a nemusí trávit tolik času psaním.

Aktivita na procvičování a upevňování učiva žáky aktivizovala a pomáhala jim rozvíjet jejich komunikační kompetence, protože se museli v rámci skupin domlout na správných odpovědích. Diskuse po každém výroku mi navíc umožnila doplnit další zajímavosti a odpovědět na případné dotazy žáků. Nakonec reflexe technikou „3-2-1“ ukázala, že žáci si dokázali zapamatovat základní informace o Strahovském stadionu s sokolským hnutím. Z jejich otázek bylo patrné, že některé nezaujala pouze historie, ale také fungování Sokola, což mi poskytlo prostor k rozšíření tématu.

Celkově lze hodnotit průběh této hodiny pozitivně – žáci byli dostatečně motivováni exkurzí a byli tak ochotni přijmout netradiční formát výuky. Pro příště by bylo vhodné přidat více otázek k zamyšlení, nebo další formu aktivit, které by podpořily zájem žáků o historické souvislosti.

### **3.4.2 Jazyk sokolů: Od cviků k propagačním heslům**

**Prostředí:** kmenová třída 5. A

**Doporučené pomůcky:** dobové historické prameny (plakáty, fotografie se cviky apod.), pracovní listy, psací potřeby

**Cíl hodiny:** Cílem hodiny je seznámit žáky pomocí historických pramenů vzešlých z činnosti Sokola s dobovou češtinou, kterou sokolské hnutí používalo například na svých propagačních materiálech, nebo která byla spojena s názvy cviků a sportů, které byly pro Sokol typické.

## **Výchovně-vzdělávací cíle:**

### Kognitivní cíle

- Žák vlastními slovy popíše základní rysy dobové češtiny, která se používala v sokolském hnutí, včetně specifických slovo a frází z propagačních materiálů.
- Žák identifikuje význam některých méně známých nebo zastaralých slov spojených se sokolským hnutím a přiřadí je k současným ekvivalentům.
- Žák vysvětlí, jakým způsobem sokolské materiály propagovaly cvičení a jak byly jazykově přizpůsobeny pro povzbuzení národní identity a sounáležitosti.

### Afektivní cíle

- Žák ocení kulturní význam sokolského hnutí a jeho vliv na jazykovou a národní identitu tehdejší společnosti.
- Žák projeví zájem o dobovou češtinu a bude reflektovat, jak se jazyk proměňuje v průběhu času, zejména pod vlivem společenských hnutí a kulturních změn.
- Žák vyjádří úctu k úsilí sokolů o zachování české identity prostřednictvím jazyka a tělovýchovy.

**Formy a metody výuky:** individuální i skupinová práce, diskuse, vysvětlování, práce s dobovým textem a obrazem

### **Plán výuky:**

#### Úvod:

Časová dotace: 5 minut

Učitel konstatoval, že v rámci hodiny se žáci budou věnovat dalšímu tématu, spojenému se sokolským hnutím, a to dobové češtině. Vysvětlil žákům, že se seznámí s jazykem, který Sokol využíval ve svých propagačních materiálech, a naučí se několik starších výrazů, které byly ve své době běžnou součástí mluvy. Zainteresuje žáky do hodiny tím, že jim vysvětlí, jakou moc měla propagace Sokola, a že některá hesla se zachovala v živé paměti národa až do dneška, což svědčí o jejich přenositelnosti v čase.

#### Motivace k novému učivu:

Časová dotace: 10 minut

Učitel rozdál žákům kopie vybraných propagačních materiálů sokolského hnutí (plakáty, hesla, úryvky z letáků, úryvky z publikací zakladatele Sokola) a vyzval je, aby je ve

dvojcích prozkoumali a do svých pracovních listů si napsali slova nebo fráze, které jim připadají neobvyklé nebo jim nejsou zcela srozumitelné. Nabádal žáky, aby se zamysleli nad otázkami: „Co tato slova znamenají?“, „Proč byla využita právě tato slova?“ a „Jak bychom to řekli dnes?“.

Expozice nového učiva:

Časová dotace: 15 minut

Učitel promítal na tabuli jednotlivé materiály (historické prameny) a diskutoval s žáky o významu různých slov, hesel a vyobrazení. Jednalo se například o hesla: „V zdravém těle zdravý duch!“, „Paže tuž, vlasti služ!“, „V mysli vlast, v paži sílu!“, nebo o slova jako „rohování“ a „záhud“. Přibližoval žákům, proč sokolské hnutí volilo právě takový jazyk a jak tato slova souvisela s hodnotami, které Sokol šířil. U slov, která souvisela se sportovními disciplínami nebo cviky, učitel žákům vysvětlil jejich význam a to, jak dané sporty nebo cviky nazýváme dnes.

Učitel zdůraznil zejména to, že jazyk sokolských hesel a dalších textů pomáhal podporovat národní identitu a soudržnost české společnosti v daném historickém období. Dotázal se žáků, zda by si dokázali například z televize, novin nebo sociálních sítí vzpomenout na nějaké heslo, které má podobný význam v současnosti (například nějaký volební slogan a podobně). Někteří žáci vzpomněli zejména na různá hesla z reklam, jako jsou „Just do it!“ nebo „I'm lovin' it!“. Učitel toho využil a ptal se žáků, jak se liší hodnoty, na které odkazují tato hesla, od hodnot, na které odkazovaly sokolská hesla. Řízenou diskusí dospěl společně s žáky k poznání, že sokolská hesla byla často spojena s ideály vlastenectví a odhodlání pro dobro celé společnosti, zatímco moderní propagační slogany se zaměřují na individualismus, osobní uspokojení a komerční zájmy. Žáci si tak uvědomili, že zatímco sokolská hesla motivovala k aktivnímu zapojení jedince do společenského života a vytváření silného národa, současná hesla mnohdy podporují spíše konzumní přístup a zaměření na osobní prospěch. Tato diskuse vedla žáky k hlubšímu porozumění tomu, jak jazyk a hodnoty v různých historických kontextech utvářejí společnost a její směřování.

Procvičování a upevňování nového učiva

Časová dotace: 5 minut

Učitel dal žákům za úkol vymyslet vlastní propagační heslo pro sokolské hnutí inspirované dobovou češtinou. Žáci mohli pracovat ve dvojcích nebo malých skupinách. Každá skupina

měla heslo nejen vymyslet, ale zároveň jej vysvětlit krátkým výkladem. K heslu měli připojit hodnoty, které jejich heslo vyjadřovalo a podporovalo. Následně žáci ve skupinách své heslo (nebo hesla) představovali třídě a krátce vysvětlili, co chtěli svým heslem vyjádřit. Zazněla hesla jako: „Silní duchem, pevní tělem!“, „Cvičením k síle, odvahou k vlasti!“, „Zdravé tělo, hrdé srdce!“, „V jednotě je síla!“ a podobně.

Závěr hodiny a její reflexe:

Časová dotace: 10 minut

V závěru hodiny učitel s žáky realizoval krátkou aktivitu, nazvanou „Příběh v heslech“. Učitel připravil na tabuli několik sokolských hesel, která byla probírána během fáze expozice nového učiva. Následně rozdělil žáky do menších skupin (po 4 žácích) a každá skupina si vybrala jedno z hesel. Úkolem každé skupiny bylo vymyslet krátký příběh, který by ilustroval hodnotu vyjádřenou vybraným heslem. Příběh mohl být zcela fiktivní, ale žáci se mohli inspirovat i skutečnými událostmi (z historie, ze svého života). Učitel žáky vyzval, aby se před sepsáním příběhu zamysleli nad tím, jak dané heslo souvisí s každodenním životem. Následně každá skupina představila svůj příběh ostatním. Jeden z velmi povedených příběhů je následující:

*Jednou byl kluk jménem Honza. Moc rád hrál hry na počítači a hodně času trávil doma u stolu. Skoro vůbec nechodil ven a někdy ho bolela záda a byl unavený. Rodiče se o něj báli, a tak mu navrhli, že by mohl začít chodit do Sokola. Nejdřív se mu moc nechtělo, protože si myslel, že je na sport moc slabý a ostatní budou lepší. Ale pak se přece jen odhodlal a šel tam. U Sokolů se naučil spoustu cviků a her, kde si musel dávat do těla. Ze začátku to bylo těžké, ale brzy se zlepšil. Nakonec zjistil, že ho to baví, a dokonce si tam našel nové kamarády, se kterými chodil ven i po cvičení. Uvědomil si, že když se hýbe, cítí se lépe i v hlavě a má víc energie do školy i na úkoly. Díky Sokolu poznal, co znamená heslo „V zdravém těle zdravý duch!“ a teď už chápe, proč je fajn být aktivní.*

V samém závěru hodiny učitel shrnul, jak jazyk ovlivňuje myšlení a chování lidí a jak důležité je zachovat a chápat historické souvislosti i v kontextu moderní doby.



### **Reflexe učitele po realizaci hodiny:**

Hodina byla zaměřená na dobovou češtinu a jazyk sokolského hnutí – to autor práce považuje za důležité téma, které žákům umožňuje nejen pochopit historické souvislosti, ale také zlepšit jejich jazykové dovednosti. Hodina proto začala úvodem, kde se autor práce snažil žáky zaujmout tím, že jim přiblížil moc propagace sokolského hnutí. Úvod byl krátký, ale bylo patrné, že žáky zaujal. Propagační materiály, které byly žákům rozdány v části motivace k novému učivu, vyvolaly mezi žáky zajímavé diskuse. Žáci projeví živý zájem o neobvyklé výrazy, což naznačuje, že zvolené téma je pro ně atraktivní. Diskuse o významu různých hesel a jejich hodnotách byla pro žáky obohacující a ukázala, že dokážou reflektovat rozdíly mezi historickými a současnými jazykovými prvky.

Expozice nového učiva byla podle názoru autora práce také velmi efektivní. Schopnost žáků porovnat historická hesla s moderními slogany ukazuje, že dokážou i přes svůj velmi mladý věk a s jistou nápomocí rozpoznat změny v hodnotách společnosti. Na tuto aktivitu autor práce navázal kreativním vymyšlením vlastních propagačních hesel, aby žáci mohli využít jak znalost dobových hesel, tak sloganů z moderních propagačních kampaní. Překvapující bylo, že řada sloganů, které žáci vymysleli, překročila hranice povrchnosti a vyjadřovala hlubší hodnoty. I aktivita pro závěr hodiny a její reflexi ukázala, že žáci dokázali dobře pochopit smysl, který se za hesly skrývá, a dokázali rozklíčovat hodnoty, které hesla vyjadřují.

Pro příště by bylo vhodné věnovat více času na diskusi o moderních analogiích sokolských hesel, aby žáci měli možnost lépe reflektovat souvislosti mezi minulostí a současností. Také by bylo eventuálně možné do hodiny zahrnout více příkladů z aktuálního diskurzu, aby byla hodina pro žáky ještě relevantnější.

### 3.4.3 Strahovský stadion v číslech

**Prostředí:** kmenová třída 5. A

**Doporučené pomůcky:** pracovní listy, psací potřeby, kalkulačka, odměna pro vítěznou skupinu

**Cíl hodiny:** Cílem hodiny je využít téma Strahovského stadionu a všesokolských sletů k různorodým úlohám, které propojí matematické dovednosti s reálnými historickými a místopisnými souvislostmi.

**Výchovně-vzdělávací cíle:**

Kognitivní cíle

- Žák je schopen vypočítat plochu cvičiště na Strahovském stadionu na základě zadaných rozměrů.
- Žák vlastními slovy vysvětlí význam Strahovského stadionu a všesokolských sletů a dokáže je propojit s konkrétními čísly, například s kapacitou stadionu.
- Žák je schopen aplikovat matematické dovednosti (např. násobení, sčítání, odhad) při řešení praktických úloh spojených s organizací akce na stadionu (např. výpočet potřebného občerstvení).

Afektivní cíle

- Žák projevuje pozitivní postoj k propojení matematiky s reálnými situacemi z historie a místopisu.
- Žáci budou ochotni spolupracovat ve skupinách a diskutovat různé přístupy k řešení úloh s tématem Strahovského stadionu.

**Formy a metody výuky:** individuální i skupinová práce, diskuse, vysvětlování, problémové vyučování, praktická činnost

**Plán výuky:**

Úvod:

Časová dotace: 5 minut

Učitel konstatoval, že Strahovský stadion (jak ostatně žáci slyšeli na exkurzi) je významnou architektonickou památkou, která byla za dobu své existence spojována s několika

prvenstvími. Na parametry Strahovského stadionu, které jsou vyjádřitelné čísly, se zaměřovala právě další tematicky laděná vyučovací hodina.

Motivace k novému učivu:

Časová dotace: 5 minut

Učitel konstatoval, že když se na Strahovském stadionu pořádaly všesokolské slety, spartakiády a další hromadné akce, bylo třeba pečlivé přípravy, která zahrnovala i různé praktické matematické výpočty, například při výpočtu nutného počtu zásob potravin pro cvičence i diváky a podobně. V další části hodiny se proto žáci postavili do role provozovatele Strahovského stadionu a pomohli naplánovat všesokolský slet.

Expozice nového učiva:

Časová dotace: 10 minut

Učitel žákům rozdál pracovní listy, na kterých byl předtištěn stručný náčrt Strahovského stadionu včetně jeho rozměrů (délka, šířka) a základní údaje k jednotlivým úkolům, které měli žáci plnit. Následně žáky rozdělil do menších skupinek, v rámci kterých se mohli radit o postupu. Za každé správné řešení příslušel skupině bod – na konci hodiny měla dostat skupina (či skupiny) s nejvyšším počtem bodů malou odměnu (müsli tyčinku pro každé dítě ve skupině)

Učitel pustil žákům video, na kterém se odehrávalo hromadné cvičení na Strahovském stadionu. Konstatoval, že cvičení na stadionu se účastnily tisíce lidí – v době největší slávy to mohlo být 16 tisíc až 33 tisíc cvičenců. Aby učitel žákům tento počet přiblížil něčím, co jim může být více známé a co si dokážou snadněji představit, uvedl, že na Strahovském stadionu by mohla cvičit celá populace Říčán u Prahy nebo Berouna. Celková kapacita Strahovského stadionu je pak 250 tisíc míst, což je více osob, než bydlí v Plzni.

Aby stadion takové množství osob pojal, musel být naprojektován ve velkých rozměrech. Prvním úkolem, který proto učitel žákům zadal, bylo vypočítat plochu stadionu na základě jeho délky a šířky. Žáci tak navázali na své předcházející znalosti o výpočtu obsahu obdélníku. Poté, co měly jednotlivé skupiny hotovo, následovala společná kontrola výsledků.

Procvičování a upevňování nového učiva

Časová dotace: 20 minut

Další úkol, který žáci měli řešit, spočíval v přípravě občerstvení pro všesokolský slet. Úloha (pro zjednodušení) počítala s tím, že na slet na Stadion dorazí v jednom dni 100 000 lidí.

Žáci měli vypočítat, kolik vody bude třeba zajistit za předpokladu, že každý člověk průměrně vypije půl litru vody. Následně měli vypočítat, kolik lahví o objemu 1,5 litru by museli jako provozovatelé občerstvení nakoupit. V rámci skupin nakonec dospěli žáci k řešení, kdy nejprve vynásobili počet účastníků množstvím vody na osobu a následně dělením objemem lahve spočítali počet potřebných lahví.

Další úloha spočívala v rozložení diváků v hledišti. Tentokrát mělo přijít pozorovat slet 220 000 diváků, které bylo třeba rovnoměrně usadit na tribuny. Do každé řady na tribunách se vejde přibližně 200 lidí – žáci měli zjistit, kolik řad by bylo třeba, aby se tam všichni vešli. Žáci řešili úlohu tak, že vydělili celkový počet diváků počtem osob v jedné řadě.

Učitel konstatoval, že zatím byly úkoly poměrně jednoduché, aby žáky připravily na skutečnou výzvu. Poslední úkol proto spočíval v přípravě místa na stadionu pro cvičence různých věkových skupin. Na všesokolský slet má tentokrát přijet 9 000 cvičenců z řad dětí a dorostu, kteří se dělí do tří věkových skupin: mladší (do 10 let), střední (11-15 let) a starší (16 let a více). Každá věková skupina však potřebuje různý prostor, protože mají různé sestavy a pohybují se jinak:

1. Mladší cvičenci potřebují každý prostor  $4 \text{ m}^2$ .
2. Střední cvičenci potřebují každý prostor  $3 \text{ m}^2$ .
3. Starší cvičenci potřebují každý prostor  $2 \text{ m}^2$ .

Poměr mezi skupinami je následující:

- Mladší cvičenci tvoří třetinu všech účastníků.
- Střední cvičenci tvoří polovinu všech účastníků.
- Starší cvičenci tvoří zbytek.

Na základě těchto údajů měli žáci odpovědět na následující otázky: Kolik cvičenců je v každé věkové skupině? Kolik metrů čtverečních celkem bude potřeba pro každou skupinu zvlášť a kolik pro všechny cvičence dohromady? Převeď plochu pro jednotlivé skupiny cvičenců na hektary.

Zatímco předcházející úkoly byly pro žáky jednoduché a body za ně obdržely všechny skupiny, tento úkol už byl obtížnější a některé skupiny měly při jeho řešení problémy. Jedna ze skupin například chybovala v tom, že nejprve správně vypočítala třetinu z celku cvičenců,

ale následně počítala polovinu již ze svého výsledku a nikoli z celku účastníků. Problémem byl i převod plochy na hektary. Ke správnému výsledku nakonec dospěly dvě skupiny, které se staly vítězi celé hodiny a obdržely odměnu.

#### Závěr hodiny a její reflexe:

Časová dotace: 10 minut

V závěru hodiny realizoval učitel s žáky reflexi. Každý z žáků dostal příležitost krátce zhodnotit hodinu pomocí tří otázek:

1. Co jsem se dnes naučil/a?
2. Co bylo pro mě nejtěžší?
3. Jak mi pomohla práce ve skupině?

Tato aktivita pomohla žákům utřídit si své zážitky a podpořit pozitivní postoje k matematice a skupinové práci se svými spolužáky.

#### **Reflexe učitele po realizaci hodiny:**

Celkově hodina splnila svůj cíl propojit matematické dovednosti žáků s reálnými a historickými souvislostmi týkajícími se Strahovského stadionu. Ačkoli matematika nepatří mezi ty nejoblíbenější předměty, žáci pracovali se zájmem a bylo evidentní, že je baví uplatňovat své matematické dovednosti praktickým způsobem. Zejména při práci ve skupinách se pro žáky objevilo několik výzev – někteří z nich naráželi na problémy při převodu jednotek (učivo desetinných čísel je pro ně stále poměrně nové) a při výpočtech podílů. Některé skupiny také měly tendenci počítat dílčí části úkolu na základě předchozích výsledků, nikoli celkového počtu. Tato problematická místa ukázala, že bude dobré v budoucích hodinách více procvičovat základy procent a převody jednotek v konkrétním kontextu. Nicméně obtížnější úloha pro ně plnila roli jakési hádanky, takže se do ní pustili s velkou motivací.

Skupinová práce byla celkově prospěšná, zejména díky možnosti vzájemné diskuse a podpory mezi žáky. Většina skupin pracovala efektivně, ačkoli v některých bylo možné zaznamenat, že dominantní jedinci měli tendenci převzít vedení a slabší spolužáky nechávat stranou. Při příští podobné aktivitě by proto bylo žádoucí posílit zapojení všech členů skupiny, třeba formou dílčích úkolů.

Celkově je však možné hodinu hodnotit jako úspěšnou. Aktivita spočívající v propojení matematiky s reálným světem žáky zaujala a je evidentní, že takto koncipované hodiny mají potenciál jim pomoci lépe porozumět a zapamatovat si učivo. Pro příště by bylo vhodné přidat více vizuálních materiálů a příkladů, aby si žáci ještě snadněji dokázali představit velké počty a plochy, se kterými pracovali.

#### **3.4.4 Všesokolský slet: Nácvik skupinové skladby**

**Prostředí:** venkovní sportovní hřiště

**Doporučené pomůcky:** cvičební úbory, dostatečně velká plocha, hudební přehrávač a nahrávka vybrané sokolské skladby vhodné pro skupinový nácvik

**Cíl hodiny:** Cílem hodiny je procvičit základní pohybové dovednosti a koordinaci v rámci skupiny, přičemž žáci vytvoří jednoduchou skupinovou skladbu inspirovanou historickým duchem všesokolského sletu.

**Výchovně-vzdělávací cíle:**

Kognitivní cíle

- Žáci se naučí a budou schopni identifikovat základní pohybové prvky, které jsou součástí skupinových skladeb (úklony, zvedání rukou, otočky apod.).
- Žáci si osvojí dovednost plánovat a organizovat své pohyby v rámci skupiny, aby dosáhli co největší synchronizace a jednoty.

Afektivní cíle

- Žáci budou motivováni pracovat jako tým, podporovat se navzájem a sdílet nápady, čímž posílí svou schopnost spolupracovat.
- Žáci si vybudují pozitivní vztah k tělesné výchově a skupinovým aktivitám, naučí se oceňovat výkony ostatních a přijímat zpětnou vazbu.

Psychomotorické cíle

- Žáci rozvinou své motorické dovednosti, jako je koordinace, rovnováha a rytmus, při provádění naučených pohybových sekvencí.
- Žáci provedou pohyby ve správném rytmu a synchronizaci s ostatními členy skupiny, čímž se zlepší jejich schopnost pracovat v týmu.

- Žáci budou schopni správně a efektivně vykonávat naučené pohybové prvky a spojit je do celkové choreografie.

**Formy a metody výuky:** demonstrace, instruktáž, skupinová práce, rytmické cvičení

**Plán výuky:**

Úvod:

Časová dotace: 5 minut

Díky přízní počasí bylo možné nacvičovat skladbu venku na školním hřišti, což bylo z hlediska místa vhodné (cvičení se účastnily všechny tři třídy pátého ročníku). Učitel uvítal žáky na hřišti a vysvětlil jim, že dnes budou zkoušet skupinovou skladbu inspirovanou tradicemi všesokolských sletů.

Motivace k novému učivu:

Časová dotace: 5 minut

Učitel krátce zmínil historii sletů a jejich význam pro český sport. Motivoval žáky tím, že cvičení skupinových skladeb není zdravé pouze pro jejich tělo, ale utužuje i jejich vzájemnou spolupráci a přátelství. Učitel žákům přiblížil, že cvičení v rámci sletu vždy vyžaduje přesnost, jednotu a pozornost ke všem ostatním v týmu. Řekl jim, že jejich cílem bude nacvičit pohyby takovým způsobem, aby se pohybovali co nejvíce synchronně, jako kdyby byli profesionální cvičenci na velké akci.

Expozice nového učiva:

Časová dotace: 15 minut

Následně učitel ukázal žákům jednoduchou ukázkou cvičebních pohybů, které měli v rámci skladby nacvičovat, a vysvětlil jim důležitost jednoty a koordinace. Poté rozdělil žáky do menších skupin (kolem šesti žáků) a vysvětlil jim, že každá skupina si bude cvičit nejprve svou část, kterou následně předvedou všichni společně.

Učitel naučil žáky jednoduchou sérii pohybů, která zahrnovala například synchronní úklony, zvedání rukou do různých pozic, otočky a přechody – žáci si tyto pohyby nejprve vyzkoušeli společně a poté ve skupinách.

Procvičování a upevňování nového učiva

Časová dotace: 10 minut

Každá skupina nacvičovala naučenou sérii pohybů a zaměřovala se na jejich přesné načasování a synchronizaci. Učitel pomáhal každé skupině zlepšit koordinaci a zkontroloval, zda všichni žáci drží tempo a směr pohybů.

### Závěr hodiny a její reflexe:

Časová dotace: 10 minut

Na závěr hodiny se všechny skupiny spojily a předvedly skladbu společně, jako by skutečně vystupovaly na všesokolském sletu. Učitel povzbudil žáky, aby dbali na sladění pohybů a jednotnost, aby působili jako jeden celek.

Po odcvičení skladby učitel s žáky reflektoval jejich výkony. Diskutoval, jaké bylo cvičit ve skupině a na co bylo třeba se zaměřit, aby pohyby byly přesné a jednotné. Zeptal se žáků, jak se cítili jako součást týmu, co by příště mohli udělat jinak a co je na spolupráci bavilo.

### **Reflexe učitele po realizaci hodiny:**

Hodina zaměřená na nácvik skupinové skladby inspirované všesokolským sletem byla velmi inspirativní a přinesla pozitivní zážitky jak autorovi práce, tak žákům samotným. Žáci projevovali o nácvik choreografie živý zájem – jedná se o vybočení z obvyklého průběhu tělesné výchovy, což bylo pro žáky motivací samo o sobě.

Jako obzvláště úspěšnou je možné hodnotit skupinovou přípravu na cvičení skladby – skupinová forma práce podporovala týmového ducha a umožnila žákům rozvíjet jejich schopnost komunikace a spolupráce. Ostatně i autor práce jakožto učitel musel spolupracovat se svými kolegy – třídními učiteli ostatních tříd, což pro něj představovalo novou zkušenost. Žáci pozitivně reagovali i na zpětnou vazbu, kterou jim autor práce poskytoval. Mnozí z nich se snažili zlepšit své výkony na základě jeho rad – to ukazuje, že chápou důležitost konstruktivní kritiky.

Na některé části hodiny by však bylo vhodné si vyhradit více času. Nácvik některých pohybových prvků se ukázal jako obtížnější, než bylo původně očekáváno, což zpozdilo celkový postup. Do příští hodiny by proto bylo žádoucí zvážit přehodnocení časového plánu, aby participanté mohli více pracovat na detailním zvládnutí jednotlivých sekvencí. I když skupinová práce byla úspěšná, někteří žáci potřebovali více individuální pozornosti. Učitel by proto měl více sledovat pokroky jednotlivých žáků a podle potřeby se zaměřit na žáky, kteří by potřebovali dodatečnou pomoc s konkrétními prvky.

Ačkoli většina žáků byla aktivní, někteří z nich se zdáli být méně motivovaní. Do příštích hodin by tedy bylo vhodné zahrnout více herních prvků a soutěží, které by podpořily jejich zapojení a zájem.



Celkově však je možné hodinu ohodnotit jako úspěšnou. Žáci si užili nácvik a projevíli kreativitu, což je důležité pro jejich rozvoj. Do budoucna bude autor práce pracovat na zlepšení organizace a individuálního přístupu, aby byl maximálně využit potenciál každého žáka.

### **3.4.5 Sokolský podcast: Střih a tvorba vlastního videa.**

**Prostředí:** učebna výpočetní techniky

**Doporučené pomůcky:** počítače s video-editing softwarem, projektor, mikrofony, poznámkové bloky, fixy, nahrávky z předcházející hodiny

**Cíl hodiny:** Cílem hodiny je seznámit žáky se základy střihu videa a tvorby podcastu, aby si mohli vytvořit vlastní videozáznam z nácviku všesokolského sletu.

**Výchovně-vzdělávací cíle:**

Kognitivní cíle

- Žák porozumí základním pojmům a technikám střihu videa.
- Žák rozpozná význam plánování a struktury videa pro jeho úspěšnost.
- Žák používá video-editing software k úpravě videa a záznamu zvuku.

Afektivní cíle

- Žák projevuje zájem o kreativní proces tvorby videa.
- Žák se podílí na diskusi o vlastních myšlenkách a názorech na video a podcast.

**Formy a metody výuky:** skupinová práce, diskuse, praktická činnost, prezentace

**Plán výuky:**

Úvod:

Časová dotace: 5 minut

V průběhu předcházející hodiny (nácvik všesokolského sletu) jedna z třídních učitelek zaznamenávala žáky (s jejich předcházejícím souhlasem) na mobilní telefon. Vytvořila tak několik kratších videí z různých částí hodiny, které dokumentovaly nácvik skupinové skladby a následně i její provedení. Jelikož před hodinou informatiky mají žáci delší obědovou pauzu, bylo technicky reálné přesunout videa z mobilního telefonu do školního

informačního systému, aby si je zde žáci mohli vyzvednout a následně zpracovávat v hodině informatiky.

Na začátek vyučovací jednotky učitel seznámil žáky s tématem hodiny a jejími cíli, vysvětlil jim důležitost video-editing dovedností a jak mohou tyto dovednosti použít k dokumentaci svých aktivit na všesokolském sletu.

Motivace k novému učivu:

Časová dotace: 5 minut

Učitel navázal na to, že žáci jsou ve věku, kdy děti mnohdy poslouchají podcasty svých oblíbených youtuberů, a nastínil žákům, že v dnešní hodině si vyzkouší to, co musí každý takový youtuber umět – a sice stříhat a editovat video tak, aby výsledek byl pro diváky zajímavý a atraktivní.

Expozice nového učiva:

Časová dotace: 10 minut

Učitel představil základní pojmy týkající se editace videa (stříh, přechody, efekty) a ukázal žákům, jak používat jednoduchý video-editing software k tomu, aby spojili jednotlivá videa a přidali zvukové stopy, případně i nějaké efekty. Následně žáci sledovali krátký tutoriál o tom, jak vytvořit video z nahraného materiálu. Učitel žákům poradil s tím, kde si mají stáhnout videa, která byla natočena na jejich nácviku skupinové skladby.

Procvičování a upevňování nového učiva

Časová dotace: 15 minut

Žáci byli rozděleni do menších skupin, kde zpracovávali zadanou úlohu, a sice: vymyslet strukturu svého videa a efekty, které by rádi využili. Učitel dohlížel na průběh těchto příprav a poskytoval dětem rady. Každá skupina si vybrala klipy z videí a postupně je spojovala, přidávala zvukové komentáře a hudbu. Učitel průběžně pomáhal s případnými technickými problémy a radil dětem s tím, jak vytvořit co nejvíce divácky atraktivní podcast.

Závěr hodiny a její reflexe:

Časová dotace: 10 minut

Žáci se podělili se svými spolužáky o hotové podcasty – diskutovali o tom, co se naučili a jaké výzvy museli překonat. Učitel shrnul hlavní body hodiny, vyzdvihl kreativitu žáků a zdůraznil, jak důležité jsou plánování a spolupráce v tvůrčím procesu.

### **Reflexe učitele po realizaci hodiny:**

Po realizaci hodiny lze vyjádřit pozitivní hodnocení nad tím, jak aktivně a kreativně žáci přistoupili k úkolu vytváření vlastního podcastu. Všechny skupiny pracovaly soustředěně a vzájemně si pomáhaly, což svědčilo o dobré spolupráci a týmovém duchu. Žáci prokázali dobré technické dovednosti při stříhu videa a úpravě zvuku – to naznačuje, že základní koncepty, které byly na úvodu hodiny probrány, byly ze strany žáků pochopeny a správně aplikovány. Jejich nadšení při prezentaci podcastů bylo inspirativní a ukázalo, že je proces zaujal. Bylo potěšující vidět, jak se žáci dokázali vyjádřit a formulovat své myšlenky. Diskuze byla rovněž plná zajímavých podnětů.

Na druhou stranu si autor práce jakožto učitel uvědomil, že některé skupiny měly potíže s časovým rozvržením. Nakonec bylo vyhrazeno méně času na praktickou část, než bylo původně plánováno, což vedlo k tomu, že některé skupiny nedokončily své projekty tak, jak si představovaly. V budoucnu by proto měl autor práce lépe řídit čas během jednotlivých fází hodiny, aby zajistil, že budou mít dostatek prostoru pro práci a úpravy.

Celkově je možné hodnotit tuto hodinu jako úspěšnou. Žáci se nejen že naučili praktické dovednosti v oblasti stříhu videa, ale také si užili tvůrčí proces a aktivně spolupracovali. Na základě této zkušenosti bude vhodné přemýšlet o tom, jak lépe strukturovat čas a aktivity v budoucích hodinách, aby byla maximalizována efektivita učení a žákům tak bylo umožněno plně rozvinout jejich potenciál.

### **3.4.6 Plakát k sokolskému dni: Výtvarné pojetí historie a tradice**

**Prostředí:** kmenová třída 5. A

**Doporučené pomůcky:** barevné papíry, fixy, pastelky, akrylové barvy, štětce, lepidlo, nůžky, obrázky nebo texty z historie Sokolského hnutí a Strahovského stadionu, plakáty či propagační materiály k dřívějším sletům, vytištěné fotografie z projektového dne

**Cíl hodiny:** Cílem hodiny je, aby si žáci vytvořili jako výstup ITV plakát, který bude dokumentovat jak historii Strahovského stadionu a sokolského hnutí, tak aktivity projektového dne.

## **Výchovně-vzdělávací cíle:**

### Kognitivní cíle

- Žák analyzuje prvky historie a současné zážitky, aby vytvořil grafický návrh propojující obě roviny.
- Žák dokáže reflektovat své zážitky a zpracovat je pro účely informování ostatních žáků ve škole.

### Afektivní cíle

- Žák projevuje k české kultuře a tradicím prostřednictvím tematicky propojeného dne.

### Psychomotorické cíle

- Žák zvládá práci s různými výtvarnými materiály a efektivně organizuje prostor na plakátu.

**Formy a metody výuky:** individuální i skupinová práce, diskuse, vysvětlování, práce s dobovým i současným obrazovým materiálem, výtvarná činnost

### **Plán výuky:**

#### Úvod:

Časová dotace: 5 minut

Učitel žákům krátce představil téma hodiny a vysvětlil, že jejich úkolem je vytvořit plakát, který zachytí nejen tradice sokolského hnutí a Strahovského stadionu, ale také zážitky z projektového dne, kdy žáci aplikovali téma Strahovského stadionu a všesokolského sletu na různé vyučovací předměty, čímž na ně nahlíželi z odlišných úhlů pohledu.

#### Motivace k novému učivu:

Časová dotace: 5 minut

Učitel žákům představil inspirativní ukázky z historických sokolských plakátů a připojil fotografie a videa z jejich vlastního projektového dne. Následně vyzval žáky, aby se zamysleli nad tím, jaké momenty dne je nejvíce zaujaly a které symboly nebo okamžiky by na plakátu rádi zobrazili.

#### Expozice nového učiva:

Časová dotace: 10 minut

Učitel žákům ukázal, jak vytvořit plakát kombinující historické prvky Sokola (např. sokolské symboly a barvy) s prvky, které reprezentují jejich zážitky z projektového dne. Navedl tak

žáky k tomu, aby své nápady propojili s historií a přemýšleli, jak vizuálně vyjádřit své emoce a dojmy. Dále učitel žákům vysvětlil zásady bezpečné práce s různými výtvarnými médii (např. akrylové barvy) a navrhl jim různé techniky, které by mohli na svých plakátech využít (např. koláž).

#### Procvičování a upevňování nového učiva

Časová dotace: 20 minut

V další fázi hodiny žáci začali pracovat na svých plakátech – učitel jim oznámil, že mohou pracovat samostatně, nebo ve skupinách, přičemž jim zároveň nabídl papíry různé velikosti. Žáci se rychle domluvili na tom, jak si zorganizují svou práci, bylo tedy evidentní, že v rámci třídy vzniknout díla nejen různé velikosti, ale i různé koncepce. Většinou se žáci zaměřili na klíčové okamžiky tematicky propojeného dne (zejména se v pracích objevil motiv návniku všesokolského sletu), přičemž své kompozice doplňovali například kresbami sokolského znaku, československými symboly, sokolskými hesly, nákresem Strahovského stadionu a podobně. Učitel zatím obcházel třídu, pomáhal s výběrem grafických prvků a dával žákům zpětnou vazbu.

#### Závěr hodiny a její reflexe:

Časová dotace: 5 minut

Na závěr hodiny žáci své plakáty představili svým spolužákům a podělili se o to, co je při tvorbě inspirovalo. Zatímco některé plakáty měly spíše dokumentační charakter, jiné byly více umělecké. Učitel shrnul celý tematicky propojený den a pochválil žáky za jejich práci a nadšení. Vyzdvihl zajímavé nápady, které žáci při zpracování plakátů měli.

Učitel se žáků také zeptal, jestli by si podobný tematický den někdy chtěli zopakovat – žáci se shodli na tom, že ano, přičemž začali rovnou navrhopvat témata, která by bylo možné využít.

#### **Reflexe učitele po realizaci hodiny:**

Tato hodina výtvarné výchovy se nesla v duchu spojení tradice Sokolského hnutí a Strahovského stadionu s osobními zážitky žáků z projektového dne. Bylo příjemné vidět, jak si žáci dovedli vytvořit vlastní pohled na historii Sokola a Strahovského stadionu a obohatit ho o vlastní zkušenosti. Většina z nich se aktivně zapojila a s nadšením sdílela své dojmy, díky čemuž se celé třídě podařilo vytvořit velmi pozitivní atmosféru. Někteří žáci (či jejich skupiny) pracovali na plakátech velmi kreativně, objevili zajímavé způsoby, jak spojit

starší sokolskou symboliku s vizuálními prvky, které reprezentovaly jejich vlastní zkušenosti. Zajímavý byl například nápad, který celou kompozici zasazoval do půdorysu Strahovského stadionu.

I když si někteří žáci potřebovali občas připomenout časovou dotaci a udržet se v rámci zadání, většina pracovala systematicky a dotáhla svůj nápad do konce. Výzvou bylo pro některé z nich zapojení historických prvků – zejména jak je vhodně zakomponovat tak, aby dávaly smysl i v rámci jejich zkušeností. Na závěr byla realizována přínosná diskuze, kde si každý mohl říct, jaký moment dne pro něj byl nejdůležitější, což autor práce vnímal jako přínosné pro další hodiny.

Výstupy práce žáků autor práce jakožto učitel shromažďoval ve dvou podobách. Jednak sledoval jejich proces tvorby – jak pracují s barvami, kompozicí a symboly, a dále na konci hodiny vyhodnotil jejich hotová díla. Na závěr dal žákům autor práce prostor, aby své plakáty představili. Každý mohl říct, co jejich výtvar vyjadřuje, proč zvolili konkrétní motivy a jaké poselství chtěli sdělit. Někteří mluvili o hodnotách, které si se sokolským hnutím spojují, jako je spolupráce, hrdost a tradice. Jiní zdůrazňovali historický význam stadionu jako místa, kde se setkávali lidé za účelem společné aktivity a sdílení hodnot.

K analýze autor práce přistoupil z několika úhlů. Zaměřil se na to, jak úkol přispěl k rozvoji klíčových kompetencí, zejména:

- *Kreativní spolupráce.* Bylo sledováno, jak žáci sdíleli své nápady a inspirovali se navzájem. Ve skupinových diskuzích například jeden z žáků navrhl použít sokolské heslo „Síla, rychlost, vytrvalost“ jako ústřední motiv, což ostatní viditelně inspirovalo.
- *Schopnost vizualizace a aplikace poznatků.* Bylo patrné, že většina žáků dokázala propojit své nové znalosti o sokolském hnutí a stadionu s vlastní výtvarnou tvorbou.
- *Seběprezentace a reflexe.* Při prezentacích plakátů žáci vyjadřovali své myšlenky jasně a sebevědomě. To autorovi práce ukázalo, že byli schopni své nápady nejen vytvořit, ale také odůvodnit.

Motivace žáků k vlastní tvorbě byla během hodiny vysoká. Exkurze na Strahovský stadion předcházející výuce v nich zanechala silný dojem, což bylo patrné z jejich výroků

i výtvarných děl. Někteří žáci například zdůrazňovali, že je inspirovala velkolepost stadionu, zatímco jiní se zaměřili na hodnoty, které si spojují se sokolským hnutím. Neformální prvky, jako jsou volnost v tvorbě a možnost vlastního výkladu zadání, pak žákům umožnily naplno rozvinout svou kreativitu. Tento přístup přispěl k tomu, že se výuka stala nejen efektivním, ale i zábavným způsobem učení.

V závěru této reflexe je možné konstatovat, že tato hodina výtvarné výchovy přinesla cenné výsledky nejen ve smyslu výtvarných děl, ale především ve schopnosti žáků propojit historické a kulturní téma s vlastním vyjádřením. To, jak žáci vnímali hodnoty sokolského hnutí a dokázali je převést do své tvorby, autorovi práce ukázalo, že ITV má obrovský potenciál oslovit žáky napříč různými předměty. Příště by však mohl dát autor práce větší prostor na prohloubení historického kontextu, protože některé děti potřebovaly více inspirace k tomu, jak do své práce zakomponovat historické prvky.

### **3.5 Výzkumná zjištění praktické části diplomové práce**

Praktická část diplomové práce byla zaměřena na propojení zážitkové pedagogiky a ITV se zaměřením na téma Strahovského stadionu ve výuce vybraných předmětů v 5. třídách. Realizace tohoto tématu formou ITV představovala pro učitele nejen výzvu v přípravě, ale i příležitost pro osobní a profesní rozvoj. Na základě přípravy a následného provedení jednotlivých aktivit získal autor práce řadu zajímavých podnětů a relevantní zpětné vazby, které považuje za důležité pro závěrečné zhodnocení.

Jedním ze záměrů praktické části bylo zjistit, jak mohou děti spojit informace z různých předmětů a současně rozvinout své poznatky o historii a tradicích spojených se Sokolským hnutím. Bylo zjištěno, že spojení tělesné výchovy, výtvarné výchovy, matematiky a dalších předmětů do jednotného tematického bloku umožnilo žákům lépe pochopit nejen samotnou látku, ale i její širší kontext. V průběhu každé hodiny bylo patrné, jak téma Strahovského stadionu podporuje zapojení žáků – bylo možné pozorovat jejich zvědavost i snahu ponořit se do historie a pochopit význam těchto míst a událostí. Lze se tak ztotožnit se stanoviskem Šimíčkové (2003), podle které dodává zážitkový přístup tématu na autenticitě. Díky propojení ITV a zážitkové pedagogiky vnímaly děti historii nejen jako soubor dat a událostí, ale také jako živý příběh s přesahem do současnosti.

Při zpětné vazbě od žáků, kteří se na výuce podíleli, se ukázalo, že děti vnímaly výuku jako zábavnou a zajímavou. Zejména si cenily praktických aktivit, jako byl nácvik skladby, příprava propagačního plakátu, nebo simulace situací, které museli řešit organizátoři všesokolských sletů. Jeden z žáků například řekl: „*Bylo super, že jsme si mohli sami vymyslet, jak by ten plakát mohl vypadat. Nejvíc mě bavilo kreslit sokoly a vymýšlet heslo.*“ Další žák poznamenal: „*Líbilo se mi, že jsme se mohli hýbat a zkoušet nacvičit skladbu, jako by to bylo doopravdy.*“ Tato odezva přesvědčila autora práce o tom, že využití tematické výuky umožňuje dětem získat zkušenosti nejen akademické, ale i praktické. Kromě toho děti samy reflektovaly, že jim tato forma výuky pomohla lépe si představit, jak složitá organizace sokolských sletů musela být. Jeden z žáků k tomu dodal: „*Nečekal jsem, že to bylo tak složité, všechno naplánovat a udělat tak, aby to dobře dopadlo.*“ Je evidentní, že se podařilo naplnit prvek smysluplnosti ITV tak, jak jej vnímá Čapek (2015), který uvádí, že smysluplnost tématu mohou žáci hledat v tom, co využijí ve svých běžných životech. Díky realizované ITV si žáci mohli procvičit dovednosti, které by eventuálně mohli využít v praxi.

Z metodologického hlediska bylo zajímavé pozorovat, jak jednotlivé aktivity spolupracují a přispívají k celkovému záměru výuky. Díky propojení tematických bloků se děti mohly lépe orientovat v tom, jak různé disciplíny spolu souvisí a jak znalosti z jednoho předmětu využít v jiném. Například při výpočtu plochy stadionu v matematice nebo při tvorbě plakátů ve výtvarné výchově měly děti možnost navazovat na znalosti získané v předchozích hodinách. Tento poznatek je ve shodě s Rakoušovou (2008), která konstatuje, že tematické propojování učiva napříč předměty přispívá k zobecňování znalostí a propojování obsahu. Žáci si díky tomu uvědomili, že jednotlivé předměty neexistují samostatně, ale jejich obsah se vzájemně prolíná.

Reflexe praktické části ukazuje, že ITV přináší pro děti komplexní a zajímavý způsob učení, který podporuje jejich zvědavost a chuť objevovat nové souvislosti. Tato zkušenost autora práce také utvrdila v přesvědčení, že projektové a tematické vyučování je přínosným nástrojem pro rozvoj komplexních dovedností a interdisciplinárního myšlení u žáků.

Během realizace praktické části se ukázalo několik oblastí, které by autor práce mohl v budoucnu zlepšit, aby ITV ještě lépe odpovídala potřebám žáků a efektivně podporovala



dosahování stanovených cílů. Reflexe těchto aspektů je pro autora práce důležitá, protože ukazuje, jak konkrétní prvky ovlivňují průběh výuky a motivaci dětí.

Při plánování hodin měl autor práce občas tendenci přecenit, kolik toho žáci zvládnou v daném čase. Některé aktivity, především ty spojené s komplexnějšími úkoly, jako je tvorba plakátů nebo propojení matematiky s reálnými výpočty, vyžadovaly více času na rozmyšlení a provedení, než autor práce původně odhadoval. Do budoucna by proto bylo vhodné se zaměřit na lepší časové plánování a případně připravit více časově úsporných variant aktivit, které by bylo možné použít v případě potřeby.

Jelikož se jednalo o výuku zahrnující více vzdělávacích oblastí, jednotliví žáci měli různé silné stránky v závislosti na předmětu. Někteří byli například výborní ve výtvarné části, zatímco matematické úlohy jim činily obtíže. Proto se ukázalo, že by bylo vhodné lépe diferencovat úkoly a poskytnout více úrovní obtížnosti tak, aby mohli všichni žáci pracovat na své úrovni, a přitom si vzájemně pomáhat a doplňovat se.

Reflexe jednotlivých aktivit probíhala až na konci hodinového bloku, ale možná by bylo efektivnější zařadit krátké reflexivní momenty i v průběhu hodin. Například po dokončení konkrétního úkolu by žáci mohli zhodnotit, co se jim povedlo a co by příště udělali jinak, čímž by si lépe uvědomili své úspěchy a měli příležitost k sebereflexi.

Učitelé z ostatních ročníků, kteří se do realizace ITV na téma Strahovského stadionu a všesokolského sletu zapojili, hodnotili tuto metodu převážně pozitivně. Oceňovali především možnost propojení různých předmětů do jednotného celku, což podle nich žákům usnadňovalo pochopení souvislostí a podporovalo jejich aktivní zapojení do výuky. Někteří učitelé se vyjádřili, že díky ITV měli žáci lepší příležitost uplatnit své osobní dovednosti a zájmy, což se projevilo v jejich vyšší motivaci a zájmu o výuku. Zazněly však také podněty, že příprava takto komplexních tematických bloků byla náročnější a vyžadovala pečlivé plánování, a to zejména při organizaci skupinových aktivit a při zajištění vhodného vybavení pro některé praktické úkoly. V souhrnu však učitelé hodnotili ITV jako přínosný způsob výuky, který žákům nabízí více možností k rozvoji dovedností i k hlubšímu porozumění učivu.

## Závěr

Tato diplomová práce se zaměřila na návrh a realizaci integrované tematické výuky (ITV) v kontextu primárního vzdělávání s cílem prohloubit propojení mezi školním učivem a kulturně-historickými souvislostmi české společnosti. Cílem bylo s oporou o teoretická východiska vytvořit, v praxi realizovat a popsat ITV na námět Strahovského stadionu a všesokolského sletu pro děti mladšího školního věku. K tomuto cíli byly formulovány následující otázky, na které bude v následujícím závěru odpovězeno:

- Jaké kompetence byly u žáků prostřednictvím ITV rozvíjeny?
- Jak exkurze motivovala žáky k vlastnímu učení?
- Jaké aspekty neformální pedagogiky jsou užitečné pro učení žáků v rámci formálního vzdělávání?

V teoretické části byla nejprve zpracována teoretická východiska projektové výuky a zejména ITV, kdy byla pozornost zaměřena na její význam pro rozvoj komplexního myšlení a její přínos pro rozvoj klíčových kompetencí žáků. ITV byla charakterizována jako přístup, kdy je učivo různých předmětů integrováno ke konkrétnímu tematickému celku. Od ITV je třeba odlišit projektovou výuku jako vyučovací metodu, ve které jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých témat, díky čemuž získávají zkušenosti praktickou činností a experimentem. Na rozdíl od ITV není projektová výuka detailně plánovaná, odvíjí se od vlastních nápadů žáků a zakládá se na jejich vnitřní motivaci.

Dále byla v teoretické části práce věnována pozornost zážitkové pedagogice, která je dosud teoreticky neukotvená. Lze ji charakterizovat jako přístup, který akcentuje prožitek, zážitek a zkušenost. Díky osobní zkušenosti je žák schopen si zapamatovat více informací a déle si je uchovat ve své paměti. Výhodou zážitkové pedagogiky je, že je metodicky velmi pestrá, přičemž významnou roli v ní hraje zejména metoda motivace. Díky tomu je možné ji efektivně propojovat s tematickou a projektovou výukou.

Analyzované výukové metody byly také nazírány v kontextu tzv. velké revize RVP, která aktuálně probíhá. Koncepční dokumenty, prezentující záměry této revize, akcentují nutnost podpory inovací ve vzdělávání – tím jsou míněny nové metody výuky, kterými jsou právě

např. zážitková a projektová výuka. ITV není v těchto dokumentech explicitně zmiňována, nicméně její využití lze odvodit z akcentu na propojování učiva jednotlivých předmětů.

Ve druhé kapitole teoretické části byl představen historický kontext, tedy stručná historie Strahovského stadionu a sokolského hnutí. Strahovský stadion s kapacitou až 280 tisíc diváků sehrál klíčovou roli v československé historii. Od roku 1926 hostil významné sokolské slety, které podporovaly národní hrdost a byly symbolem veřejného odporu například v roce 1938 a 1948. Po druhé světové válce je nahradily spartakiády, ale význam stadionu postupně upadal. V 90. letech zde proběhly poslední velké akce, včetně návštěvy papeže Jana Pavla II. a koncertu Rolling Stones. Dnes slouží hlavně k tréninkovým účelům. Sokolské hnutí, založené v roce 1862, představuje důležitý prvek české kultury, zaměřený na tělesnou výchovu, národní hrdost a občanskou angažovanost s přetrvávajícím významem i v současnosti.

Praktická část práce byla realizována v podobě propojení zážitkové pedagogiky a integrované tematické výuky se zaměřením na téma Strahovského stadionu ve vybraných předmětech v 5. třídách. Získané výsledky ukázaly, že ITV u žáků efektivně rozvíjela různé kompetence, zejména schopnost komunikace, spolupráce, řešení problémů, ale také schopnost reflektovat své vlastní myšlení a učit se z chyb. Tento závěr se opírá o konkrétní zjištění z průběhu výuky:

- Schopnost spolupráce a komunikace byla patrná při skupinových aktivitách, například při přípravě propagačního plakátu. Jeden žák například poznamenal: „*Bylo super, že jsme si práci rozdělili – já jsem kreslil, kamarádka vymýšlela heslo a ostatní přidávali nápady.*“. Pozorování ukázalo, že žáci dokázali efektivně diskutovat, sdílet své názory a dospět ke společnému výsledku.
- Řešení problémů se projevilo během simulace organizačních situací všesokolských sletů. Někteří žáci si uvědomili komplexnost takové úlohy a přizpůsobili svá řešení aktuálním potřebám. Jeden z nich poznamenal: „*Nečekal jsem, že je tolik věcí, na které musíme myslet.*“
- Reflexe vlastního myšlení a učení se z chyb byla patrná během nácviku skladby, kdy žáci nejen opravovali své chyby, ale také zhodnotili, co by mohli příště dělat lépe.

Jedna žákyně při zpětné vazbě uvedla: „*Ze začátku jsem pořád dělala chyby, ale pak jsem si uvědomila, že musím víc sledovat ostatní a poslouchat.*“

Tyto výroky a pozorování potvrzují, že ITV nejen naplnila své vzdělávací cíle, ale zároveň poskytla žákům příležitost osvojit si klíčové kompetence, které jsou pro jejich budoucí vzdělávání a život zásadní.

Exkurze na Strahovský stadion se při zpětném pohledu ukázala být velmi motivujícím prvkem, který dodal tématu autentičnost a žákům pomohl lépe porozumět významu historických událostí i samotnému prostředí, o kterém se učili. Tím se pro ně zvýšila i atraktivita školní výuky. Motivační efekt exkurze byl patrný jak z jejich výroků, tak z jejich nadšení při následujících aktivitách. Jeden z žáků například uvedl: „*Nikdy jsem si nepředstavoval, že je stadion tak obrovský a že na něm cvičilo tolik lidí. Chtěl bych vidět, jak to tehdy vypadalo naživo.*“. Další žák reflektoval své dojmy slovy: „*Když jsme viděli stadion, bylo to úplně jiné než jen koukat na obrázky. Pomohlo mi to pochopit, jak důležité byly sokolské slety.*“. Tato zpětná vazba se promítla také do zvýšené aktivity žáků během výuky. Někteří například při přípravě propagačního plakátu sami hledali další informace o historii sokolského hnutí. Jeden z žáků během práce poznamenal: „*Na internetu jsem našel, že tam bylo jednou až 100 000 cvičenců. To mě fakt překvapilo, tak jsem to chtěl dát na náš plakát.*“.

Realizace ITV tedy potvrdila, že neformální pedagogika je pro děti užitečná a přínosná, neboť jim umožňuje prožívat výuku jako něco smysluplného a zároveň zábavného. Prvky neformálního vzdělávání rozšiřují možnosti, jak děti vzdělávat nejen v akademických oblastech, ale také v praktických dovednostech a mezilidských vztazích. Tento přínos byl patrný během exkurze na Strahovský stadion i následných aktivit. Žáci ocenili například možnost učit se mimo běžnou třídu: „*Bylo super, že jsme nebyli jen ve škole, ale že jsme to mohli vidět naživo. Stadion je úplně jiný, když na něm stojíte.*“. Další žák poznamenal: „*Chtěl bych mít takové hodiny častěji, protože jsme se mohli hýbat a nebylo to jen o sezení a psaní.*“. Díky neformálnímu přístupu si žáci osvojili také praktické dovednosti, například při simulaci organizačních situací sokolských sletů. Jeden z nich při reflexi uvedl: „*Když jsme si zkoušeli organizovat ty cvičence, uvědomil jsem si, že musíme dobře spolupracovat, jinak by to nešlo.*“. Tyto aktivity jim umožnily pochopit význam plánování, komunikace

a týmové práce. Neformální pedagogika se ukázala jako užitečná také pro rozvoj vztahů mezi žáky. Skupinová práce na propagačním plakátu nebo společný nácvik skladby posílily jejich schopnost spolupracovat a naslouchat druhým. Jedna žákyně k tomu uvedla: „*Líbilo se mi, že jsme si práci mohli rozdělit a každý dělal něco, co mu šlo nejlíp.*“

Při realizaci ITV je podle názoru autora práce důležité, aby učitelé věnovali pozornost několika klíčovým aspektům, které mohou výrazně ovlivnit efektivitu výuky a zapojení žáků. Především je zásadní pečlivé plánování časového průběhu jednotlivých aktivit – mnoho úkolů vyžaduje více času na rozmyšlení a provedení, než se na první pohled zdá, a přecenění časových možností může vést k nedokončení úkolů a ke snížení kvality práce. Učitelé by také měli zohlednit různé úrovně dovedností žáků – proto je vhodné připravit úkoly s rozdílnou náročností nebo více možnostmi řešení (tj. diferencovat výuku).

Důležité je rovněž zajistit dostatečné vybavení a dostupnost pomůcek, zejména pokud výuka zahrnuje technické prvky nebo práci s médii, aby každá skupina měla rovný přístup ke všem potřebným prostředkům. V neposlední řadě by se měli učitelé zaměřit na podporu aktivního zapojení všech žáků ve skupinové práci, což lze zajistit přidělením konkrétních týmových rolí nebo úkolů, aby každý měl možnost aktivně přispět k celku. Dodržení těchto principů přispívá k hladkému průběhu ITV a maximalizuje přínosy, které tento přístup žákům přináší.

Na základě zkušeností z této práce je možné konstatovat, že ITV s prvky neformální pedagogiky je i přes svou náročnou přípravu účinným přístupem pro podporu komplexního rozvoje žáků. Lze proto doporučit její častější začlenění do školního vzdělávání.

## Seznam použitých informačních zdrojů

BAIERLOVÁ, Štěpánka et al. (2022). Hlavní směry revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Dostupné z: <https://velke-revize-zv.rvp.cz/files/hlavni-smery-revize-rvp-zv.pdf> [2024-10-18].

BERAN, Jan; MAREŠ, Jan a JEŽEK, Stanislav (2007). Rezervované postoje učitelů k dalšímu vzdělávání jako jeden z rizikových faktorů kurikulární reformy. *Orbis Scholae*, 2 (1), s. 111-130.

BRESTOVANSKÝ, Martin (2013). Výchova charakteru v džungli krátkodobých projektů. In: *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Praha: PALESTRA, s. 76-85.

COUFALOVÁ, Jana (2006). *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna.

ČAPEK, Robert (2015). *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta (2009). *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. Praha: Karolinum.

HANUŠ, Radek a CHYTILOVÁ, Lenka (2009). *Zážitkové pedagogické učení*. Praha: Grada.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena (2015). *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál.

HENDL, Jan (2023). *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. 5., přepracované vydání. Praha: Portál.

HEŘMANOVÁ, Jana a MACEK, Milan (2009). *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. Praha: MŠMT.

HOLEC, Ota et al. (1994). *Instruktorská slabikář*. Uherské hradiště: Prázdninová škola Lipnice.

HOLEČEK, Václav (2015). *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada.

- CHALUPA, Aleš; RYBÁKOVÁ, Danuše a SWIERCZEKOVÁ, Lucie (2012). Sokol. Archiv sportu a TV. Národní muzeum. Online. Dostupné z: [www.nm.cz/cs/file/27b3df75b7485797a9e23f09b5c7dc2e/6014/Sokol.pdf](http://www.nm.cz/cs/file/27b3df75b7485797a9e23f09b5c7dc2e/6014/Sokol.pdf) [2024-10-17].
- CHYTILOVÁ, Lenka (2005). Dobrodružné aktivity ve výchově a vzdělávání. *Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku*, 3, s. 9-18.
- CHYTILOVÁ, Lenka a HANUŠ, Radek (2009). *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada.
- JANSA, Petr et al. (2018). *Pedagogika sportu*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
- JIRÁSEK, Ivo (2019). *Zážitková pedagogika: teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Praha: Portál.
- KALHOUS, Zdeněk a OBST, Otto (2009). *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál.
- KARELOVÁ, Magdalena (2018). *Tajemná místa komunismu*. Praha: Albatros Media.
- KASÍKOVÁ, Hana (2010). *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vyd. 2., rozš. a aktualiz. Praha: Portál.
- KAŠOVÁ, Jitka (2013). *Cesta za žákovskými projekty*. Praha: Prázdninová škola Lipnice.
- KORBEL, Václav a PROKOP, Daniel (2021). Co dělají čeští učitelé ve třídách jinak než ti v zahraničí? Srovnávací ministudie programu Učitel naživo a PAQ. Dostupné z: <https://www.ucitelnazivo.cz/files/co-delaji-cesti-ucitele-ve-tridach-jinak-nez-ti-v-zahranici.pdf> [Staženo 2024-10-20].
- KOVALIKOVÁ, Susan (1995). *Integrovaná tematická výuka: model*. Kroměříž: Spirála.
- KOZÁKOVÁ, Zlata (1994). *Sokolské slety 1882-1948*. Praha: Orbis.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana (2016). *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita.
- LEBEDA, Petr (2005). Výzva a bezpečnost. *Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku*, 3, s. 133-136.
- LEDVINKA, Václav a PEŠEK, Jiří (2000). *Praha*. Praha: Lidové noviny.

- LENDEROVÁ, Milena; JIRÁNEK, Tomáš a MACKOVÁ, Marie (2017). *Z dějin české každodennosti: život v 19. století*. Vydání druhé, doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
- MŠMT (2020). Strategie 2030+. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/file/54104/> [Staženo 2020-10-14].
- NEUMAN, Jan (1999). *Překážkové dráhy, lezecké stěna a výchova prožitkem*. Praha: Portál.
- NEUMAN, Jan (2000). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. 3. vyd. Praha: Portál.
- PAULUSOVÁ, Zuzana (2004). Smysl a význam dramaturgie při přípravě akcí zážitkové pedagogiky. *Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku*, 1, s. 85-89.
- PETTY, Geoffrey (2013). *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál.
- PODROUŽEK, Ladislav (2002). *Integrovaná výuka na základní škole v teorii a praxi*. Plzeň: Fraus.
- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří (2013). *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál.
- RAKOUŠOVÁ, Alena (2008). *Integrace obsahu vyučování*. Praha: Grada.
- ROUBAL, Petr (2016). *Československé spartakiády*. Praha: Academia.
- RÝDL, Karel (2013). Zážitková pedagogika v díle Kurta Hahna a její vliv na pedagogické reformní hnutí v Československu. In: *Zážitková pedagogika a možnosti jejího využití při práci s vybranými cílovými skupinami*. Praha: PALESTRA, s. 38-47.
- SEKOT, Aleš (2003). *Sport a společnost*. Online. Brno: Paido.
- SEKOT, Aleš (2015). *Pohybové aktivity pohledem sociologie*. Online. Brno: Masarykova univerzita.
- SKALKOVÁ, Jarmila (2007). *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada.
- SNELLGROVE, Karolína; MEZEROVÁ, Jana a LOMÍČEK, Jan (2023). *Pražská sportoviště v proměnách času aneb Tělesná kultura a místa paměti v Praze*. Praha: Národní muzeum.



SOKOL (2024). Historie Sokola. Online. Dostupné z: <https://www.sokol.eu/historie-sokola-pamatky> [Cit. 2024-10-20].

STARÁ, Jana a ZEMANOVÁ, Blanka (2022). *Obecná didaktika III. Výukové metody a strategie*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. Online. Dostupné z: <https://pdf.cuni.futurebooks.cz/book/139-obecna-didaktika-iii-vyukove-metody-strategie/> [Staženo 2024-10-03].

ŠEBEK, Luděk (2013). *Fenomén X-sportů a aktivit*. Olomouc: Univerzita Palackého.

ŠEVČÍK, Oldřich a BENEŠ, Ondřej (2009). *Architektura 60. let. „Zlatá šedesátá léta“ v české architektuře 20. století*. Praha: Grada.

ŠIMÍČKOVÁ, Helena (2003). *Prvky integrovaného vyučování v primární škole*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity.

ŠINDELKOVÁ, Monika; MÁLKOVÁ, Alžběta a PLUCKOVÁ, Irena (2015). Projektová výuka nebo integrovaná tematická výuka? In: *Projektové vyučování v přírodovědných předmětech*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, s. 148-153.

ŠVAŘÍČEK, Roman et al. (2017). *Jak se učitelé učí. Cestou profesního rozvoje k dialogickému vyučování*. Brno: Masarykova univerzita.

TOMKOVÁ, Anna; KAŠOVÁ, Jitka a DVOŘÁKOVÁ, Markéta (2009). *Učíme v projektech*. Praha: Portál.

VÁGNEROVÁ, Marie (2017). *Obecná psychologie: Dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Karolinum.

VALENTA, Josef (1993). *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA.

VETEŠKA, Jaroslav (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada.

WAIC, Marek (2013). *Tělovýchova a sport ve službách české národní emancipace*. Praha: Karolinum.

ZELINA, Miron (2000). *Alternatívne školstvo*. Bratislava: Iris.

## Seznam příloh

### Seznam obrázků

Obr. 1: Charakter projektové výuky a ITV (vlastní zpracování dle Tomková, Kašová a Dvořáková, 2009) .....	12
Obr. 2: Vztah mezi zážitkem a zkušeností (vlastní zpracování dle Hanuš a Chytilová, 2009).....	20
Obr. 3: Závislost motivace na řešení úkolu (upraveno dle Petty, 2013).....	23
Obr. 4: Vizualizace ITV (zpracováno autorem diplomové práce).....	38