VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

OBECNÁ ŠKOLA

(6. – 9. ROČNÍK)

(AKTUALIZACE K 1. ZÁŘÍ 2006)

Kompletní materiál se všemi doplňky a úpravami.

Schválilo MŠMT pod čj. 12035/97- 20, s platností od 1.9.1997.

OBSAH

Stručný obsah

OBSAH 2

POJETÍ OBČANSKÉ ŠKOLY 26

I. CHARAKTERISTIKA PEDAGOGICKÉHO ZÁMĚRU 26
II. ŠKOLA – ŽÁK, UČITEL, ŘEDITEL 31
III. VNĚJŠÍ RÁMEC ŠKOLY 43
IV. PEDAGOGICKÝ ZÁMĚR 46
V. ŽIVOT ŠKOLY 49

UČEBNÍ OSNOVY OBČANSKÉ ŠKOLY 52

ODDÍL I 55
ODDÍL II 62
ODDÍL III UČEBNÍ OSNOVY POVINNÝCH PŘEDMĚTŮ 71
ČESKÝ JAZYK A LITERÁRNÍ VÝCHOVA 71
CIZÍ JAZYK 97
DĚJEPIS 122
ZEMĚPIS 135
PŘÍRODOPIS 146
CHEMIE 161
FYZIKA 171
MATEMATIKA 183
OBČANSKÁ VÝCHOVA 202
RODINNÁ VÝCHOVA 240
TĚLESNÁ VÝCHOVA 248
HUDEBNÍ VÝCHOVA 273
VÝTVARNÁ VÝCHOVA 289
ZDRAVOTNÍ TĚLESNÁ VÝCHOVA 303
ODDÍL IV UČEBNÍ OSNOVY VOLITELNÝCH PŘEDMĚTŮ 304
DRAMATICKÁ VÝCHOVA 304
DĚJEPISNÉ A ZEMĚPISNÉ PRAKTIKUM 318
INFORMAČNÍ VÝCHOVA 324
MATEMATICKÉ PRAKTIKUM 328
PĚSTITELSKÁ VÝCHOVA 329
PRÁCE S TEXTILEM 335
PŘÍRODOVĚDNÉ PRAKTIKUM 336
PSANÍ STROJEM 339
LITERÁRNÍ VÝCHOVA 341
VÝTVARNÉ PROJEKTY 343
UMĚLECKO ŘEMESLNÁ VÝCHOVA 345
RÝSOVÁNÍ A TECHNICKÉ KRESLENÍ 349
SPORT A POHYBOVÉ AKTIVITY 351
PŘEDMĚTY OBECNĚ TECHNICKÉHO ZAMĚŘENÍ 353
TECHNICKÁ VÝCHOVA 354
TECHNICKÁ PRAKTIKA 358
VEDENÍ DOMÁCNOSTI A PŘÍPRAVA POKRMŮ 361
ZÁKLADY MANAGEMENTU A ÚČETNICTVÍ 362
ZÁKLADY PRÁCE S POČÍTAČEM 364
ODDÍL V UČEBNÍ OSNOVY NEPOVINNÝCH PŘEDMĚTŮ DOPLŇUJÍCÍCH ZÁKLADNÍ VZDĚLÁNÍ 366
NÁBOŽENSKÁ VÝCHOVA 366

DOPLŇKY A ÚPRAVY 406

METODICKÝ POKYN K REALIZACI ROZVOJOVÉHO PROGRAMU ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 2 VYUČOVACÍ HODINY 406
POKYN K ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 1 VYUČOVACÍ HODINU OD ŠKOLNÍHO ROKU 2004/05 408

METODICKÝ POKYN K REALIZACI ROZVOJOVÉHO PROGRAMU ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 1 VYUČOVACÍ HODINU OD ŠKOLNÍHO ROKU 2005/06 411
VYHLÁŠENÍ ROZVOJOVÉHO PROGRAMU MINISTERSTVA ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ZE DNE 17. LEDNA 2006, ČJ. 31042/2005-22 - ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 5 VYUČOVACÍCH HODIN OD ŠKOLNÍHO ROKU 2006/07 414
ZAČLENĚNÍ TEMATIKY OCHRANY ČLOVĚKA ZA MIMOŘÁDNÝCH UDÁLOSTÍ DO VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ 418

Podrobný obsah

OBSAH **2**
Stručný obsah *2*
Podrobný obsah *3*

POJETÍ OBČANSKÉ ŠKOLY **26**

I. CHARAKTERISTIKA PEDAGOGICKÉHO ZÁMĚRU **26**
1.1 Idea občanské školy *26*
1.2 Učivo *27*
II. ŠKOLA – ŽÁK, UČITEL, ŘEDITEL **31**
2.1 Zřetel k žákovi *31*
1. Kdo je žákem občanské školy ? 32
2. Rozvojové úkoly stojící před žákem občanské školy 35
2.2 Učitel a učitelský sbor *37*
2.3 K postavení a úloze ředitele občanské školy *42*
III. VNĚJŠÍ RÁMEC ŠKOLY **43**
3.1 Rodina *43*
3.2 Stát – společnost – obec *45*
IV. PEDAGOGICKÝ ZÁMĚR **46**
4.1 Obecné cíle a důrazy (rekapitulace) *47*
4.2 Podání učiva (k metodám vyučování na občanské škole) *48*
V. ŽIVOT ŠKOLY **49**

UČEBNÍ OSNOVY OBČANSKÉ ŠKOLY **52**

Seznam spoluautorů projektu „Občanská škola“ *52*
Pracovníci pedagogických fakult 52
Učitelé z praxe 52
Pracovníci jiných fakult a ústavů 53
Státní správa včetně písařek 54
ODDÍL I **55**
Předmluva *55*
Učební plán vzdělávacího programu Občanská škola *57*
Přehled volitelných předmětů s uvedením jejich návaznosti na předměty povinné 58
Český jazyk 58
Cizí jazyk 58
Dějepis, zeměpis 58
Přírodopis, chemie, fyzika 58
Matematika 58
Rodinná výchova 58
Tělesná výchova 58
Hudební výchova 59
Výtvarná výchova 59
Doplňky k učebnímu plánu *59*
Organizační pokyny *60*
1. Dělení tříd 60
2. Volitelné předměty 60
3. Nepovinné předměty 60
4. Zájmové kroužky 61
ODDÍL II **62**
Charakteristika předmětů *62*
Charakteristika povinných předmětů *62*
Český jazyk a literatura 62
Cizí jazyk 63

Dějepis ... 63
Zeměpis ... 63
Přírodopis ... 63
Chemie ... 64
Fyzika ... 64
Matematika ... 64
Občanská výchova ... 65
Rodinná výchova ... 66
Tělesná výchova ... 66
Hudební výchova ... 66
Výtvarná výchova ... 66
Charakteristika volitelných předmětů ... *67*
Další cizí jazyk ... 67
Dramatická výchova ... 67
Dějepisné a zeměpisné praktikum ... 67
Informační výchova ... 67
Matematické praktikum ... 67
Pěstitelská výchova ... 67
Práce s textilem ... 68
Přírodovědné praktikum ... 68
Psaní strojem ... 68
Konverzace v cizím jazyce ... 68
Sborový zpěv ... 68
Skupinová hra na hudební nástroje ... 68
Literární výchova ... 69
Výtvarné projekty, Umělecko řemeslná výchova ... 69
Rýsování a technické kreslení ... 69
Sport a pohybové aktivity ... 69
Technická praktika ... 69
Technická výchova ... 69
Vedení domácnosti a přípravy pokrmů ... 69
Základy managementu a účetnictví ... 69
Základy práce s počítačem ... 69
Problematika dalších výchovně vzdělávacích oblasti ... *70*
Zdravotní, sexuální, ekologická a dopravní výchova ... 70
Náboženská výchova ... 70
ODDÍL III UČEBNÍ OSNOVY POVINNÝCH PŘEDMĚTŮ ... 71
ČESKÝ JAZYK A LITERÁRNÍ VÝCHOVA ... 71
A Úvod ... *71*
B Komunikační výchova ... *73*
Úvod ... 73
1. Poznatky o stylu a textu ... 74
2. Produkce textu ... 76
2.1 Mluvený projev ... 76
2.1.4 Metodické poznámky ... 76
2.1.5 Poznámky k rozdělení učiva do ročníků ... 77
2.2 Psaný projev ... 78
2.2.5 Metodické poznámky ... 79
2.2.6 Poznámky k rozdělení učiva do ročníků ... 80
3. Percepce textu: naslouchání a čtení ... 81
3.1 Naslouchání ... 81
3.2 Čtení ... 82
3.3 Metodické poznámky ... 83
3.4 Poznámky k rozdělení učiva do ročníků ... 84
C Jazyková výchova: poznatky o českém jazyce a dovednosti jeho analýzy i syntézy ... *84*
1. Zvuková a grafická stránka češtiny ... 84
1.1 Zvuková stránka češtiny ... 84
6. ročník: ... 84
7. ročník: ... 84
8. ročník: ... 84
9. ročník: ... 85
1.2 Grafická stránka češtiny ... 85
6. ročník: ... 85
7. ročník: ... 85
8. ročník: ... 85
9. ročník: ... 85
2. Nauka o slovní zásobě a o utvářenosti (stavbě) pojmenování ... 86
6. ročník: ... 86
7. ročník: ... 86

8. ročník: 86
9. ročník: 86
3. Tvarosloví 87
6. ročník: 87
7. ročník: 87
8. ročník: 87
9. ročník: 87
4. Skladba 88
6. ročník: 88
7. ročník: 88
8. ročník: 89
9. ročník 89
5. Poučení o jazycích obecně a o češtině zvláště 89
5.2 Rozdělení učiva do ročníků 90
6. ročník: 90
7. ročník: 90
8. ročník: 90
9. ročník: 90
Metodická poznámka: 90
6. Všestranné jazykové rozbory 90
7. Metodické poznámky k jazykové výchově 90
D Literární výchova *92*
1. Literatura jako předmět literární výchovy 92
2. Cíle literární výchovy 92
3. Koncepce literární výchovy a rozdělení učiva do ročníků 92
3.1 Literárněteoretická a literárněhistorická složka 93
6. ročník 93
7. ročník: 93
8. ročník 93
9. ročník 94
3.2 Kulturněvýchovná složka 94
4. Souhrnná charakteristika literárních druhů. Doporučení autoři 94
4.1 Lyrika 94
4.2 Epika 94
4.3 Lyricko- epické veršované žánry 95
4.4 Drama 95
5. Metodické poznámky 95
CIZÍ JAZYK **97**
A Cíle vyučovacího předmětu *97*
B Základní charakteristika obsahu a etap výuky *97*
C Výstupní požadavky *98*
1. 1. etapa 99
1.1 Řečové dovednosti 99
Poslech s porozuměním 99
Ústní vyjadřování 99
Čtení s porozuměním 99
Písemné vyjadřování 99
1.2 Jazykové prostředky 99
Zvuková stránka jazyka 99
Slovní zásoba 99
Mluvnice 100
Grafická stránka jazyka a pravopis 100
1.3 Sémanticko- funkční zaměření obsahu 100
Komunikativní situace a funkce 100
Tematické okruhy 100
Já a moje rodina 100
Domov 100
Škola 100
Město 100
Denní a týdenní program 101
Příroda 101
Styky s přáteli 101
Země příslušné jazykové oblasti a Česká republika 101
2. 2. a 3. etapa 101
2.1 Řečové dovednosti 101
Poslech s porozuměním 101
Ústní vyjadřování 101
Čtení s porozuměním 101
Písemné vyjadřování 101

2.2 Jazykové prostředky ... 102
Zvuková stránka jazyka ... 102
Slovní zásoba ... 102
Mluvnice ... 102
Grafická stránka jazyka a pravopis ... 102
2.3 Sémanticko- funkční zaměření obsahu ... 102
Komunikativní situace a funkce ... 102
Tematické okruhy ... 103
Rodina ... 103
Škola ... 103
Domov ... 103
Volný čas a zájmová činnost ... 103
Město ... 103
Příroda ... 103
Země příslušné jazykové oblasti a Česká republika ... 103
Nové tematické okruhy: ... 103
Cestování a turistika ... 103
Oblékání ... 103
Péče o zdraví ... 103
Vzdělávání a kulturní život ... 103
Evropa a svět ... 104
D Rámcové pojetí výuky ... 104
Kontrola a hodnocení ... 107
E Náležitosti ... 107
1. Hodinové dotace ... 107
2. Učebnice a další prostředky výuky ... 107
F Rozpis jazykových prostředků pro jednotlivé jazyky ... 108
1. Anglický jazyk ... 108
1.1 1. etapa – 3. až 5. ročník obecné školy ... 108
Zvuková stránka jazyka ... 108
Slovní zásoba ... 108
Mluvnice ... 108
Grafická stránka a pravopis ... 109
1.2 2. a 3. etapa – 6. - 9. ročník občanské školy ... 109
Zvuková stránka jazyka ... 109
Slovní zásoba ... 109
Mluvnice ... 109
Grafická stránka a pravopis ... 110
2. Francouzský jazyk ... 110
2.1 1. etapa – 3. až 5.ročník obecné školy ... 110
Zvuková stránka jazyka ... 110
Slovní zásoba ... 111
Mluvnice ... 111
Grafická stránka a pravopis ... 112
2.2 2. a 3. etapa – 6. - 9.ročník občanské školy ... 112
Zvuková a grafická stránka jazyka ... 112
Slovní zásoba ... 112
Mluvnice ... 112
3. Německý jazyk ... 114
3.1 1. etapa – 3. až 5. ročník obecné školy ... 114
Zvuková stránka jazyka ... 114
Slovní zásoba ... 114
Mluvnice ... 114
Grafická stránka a pravopis ... 115
3.2 2. a 3. etapa – 6. - 9. ročník občanské školy ... 115
Zvuková stránka jazyka ... 115
Slovní zásoba ... 115
Mluvnice ... 115
Grafická stránka a pravopis ... 116
4. Ruský jazyk ... 116
4.1 1. etapa – 3. až 5. ročník obecné školy ... 116
Zvuková stránka jazyka ... 116
Slovní zásoba ... 116
Mluvnice ... 117
Grafická stránka a pravopis ... 117
4.2 2. a 3. etapa – 6. - 9. ročník občanské školy ... 117
Zvuková stránka jazyka ... 117
Slovní zásoba ... 118
Mluvnice ... 118
Grafická stránka a pravopis ... 118

5. Španělský jazyk 119
5.1 1. etapa – 3. až 5. ročník obecné školy 119
Zvuková stránka jazyka 119
Slovní zásoba 119
Mluvnice 119
Grafická stránka a pravopis 120
5.2 2. a 3. etapa – 6. - 9. ročník občanské školy 120
Zvuková stránka jazyka 120
Slovní zásoba 120
Mluvnice 120
Zvuková stránka a pravopis 121
DĚJEPIS 122
Úvod 122
6. ročník 123
Pravěk a starověk 123
I. tematický celek 123
Úvod do studia dějepisu a pravěk 123
I/1 Úvod do výuky dějepisu 123
I/2 Vznik světa a člověka 123
I/3 Paleolit, neolit a doby kovů (prehistorie) 123
II. tematický celek 124
Starověký východ 124
II/1 Mezopotámie 124
II/2 Starověký Egypt 124
II/3 starověký Přední východ 124
II/4 starověká Indie 124
II/5 starověká Čína 124
III. tematický celek 124
Starověké Řecko 124
III/1 Nejstarší období 124
III/2 Řekové a okolní svět 124
III/3 Řecký stát 125
III/4 Řecko- perské války 125
III/5 Boj o hegemonii v Řecku 125
III/6 Řecký přínos světu 125
III/7 Řecko ve stínu Makedonie 125
IV. tematický celek 125
Starověký Řím 125
IV/1 Nejstarší dějiny Apeninského poloostrova 125
IV/2 První období republiky (do ovládnutí Itálie) 125
IV/3 Punské války 125
IV/4 Krize republiky 126
IV/5 Římská civilizace a kultura 126
IV/6 Zrod a šíření křesťanství 126
IV/7 Řím na vrcholu moci 126
IV/8 Konec Říma a jeho odkaz 126
IV/9 Naše země ve starověku 126
7. ročník 126
Středověk a raný novověk 126
I. tematický celek 126
Nová Evropa 126
I/1 Etnicky nové obyvatelstvo Evropy 126
I/2 Postupná romanizace „barbarských“ národů 126
I/3 Křesťanství jako nové pojítko 127
II. tematický celek 127
Středověký stát 127
II/1 Barbarské státy 127
II/2 Francká říše 127
II/3 Velká Morava a český stát 127
II/4 Svatí říše římská 127
II/5 Byzantská říše 127
II/6 Evropa a mimoevropský svět, střet kultur a zájmů 127
II/7 Islámský svět 127
III. tematický celek 128
Středověká společnost 128
III/1 Struktura středověké společnosti 128
III/2 Zdroje obživy 128
III/3 Sídliště a způsob života v nich 128
IV. tematický celek 128

Kultura středověké společnosti....128
IV/1 Vzdělanost....128
IV/2 Umění....128
IV/3 Život....128
V. tematický celek....128
Zrod nového věku....128
V/1 Člověk objevuje svět i sebe....128
V/2 Počátky novověké společnosti....129
VI. tematický celek....129
Evropa v 17. století....129
VI/1 Absolutismus....129
VI/2 Barokní kultur....129
VI/3 Anglie – od absolutismu k parlamentnímu režimu....129
8. ročník....129
Obecné dějiny 18. a 19. století....129
I. tematický celek....129
Evropa v 18. století....129
I/1 Vědecká revoluce a osvícenství....129
I/2 Habsburská monarchie a české země za Marie Terezie a Josefa II....130
I/3 Rusko vstupuje na evropskou scénu....130
I/4 Vznik Spojených států amerických....130
II. tematický celek....130
Stát a politika v 19. století....130
II/1 Velká francouzská revoluce....130
II/2 Svatá aliance....130
II/3 Evropa v letech 1848- 1873....130
II/4 Rakousko- Uhersko na přelomu století....131
II/5 Evropská expanze....131
III. tematický celek....131
Společnost 19. století....131
III/I Technická a průmyslová revoluce....131
III/2 Rozšíření průmyslové revoluce do dalších oblastí života....131
III/3 Důsledky průmyslové revoluce....131
IV. tematický celek....131
Kultura 19. století....131
IV/1 Základy moderní vzdělanosti....131
IV/2 Životní styl....131
IV/3 Umění....131
9. ročník....132
Dějiny 20. století....132
I. tematický celek....132
Svět a Evropa v době světových válek....132
I/1 I. sv. válka a svět po ní....132
I/2 Vznik Československa a jeho vývoj ve dvacátých letech....132
I/3 Evropa mezi demokracií a diktaturou....132
I/4 Svět třicátých let....132
I/5 Zánik ČSR a cesta k válce....132
I/6 II. světová válka....132
I/7 Protektorát Čechy a Morava....133
II. tematický celek....133
Svět a Evropa ve druhé polovině století....133
II/1 Československo a poválečný svět (1945- 1948)....133
II/2 Padesátá a šedesátá léta....133
II/3 Československo 1948- 1970....133
II/4 Svět v sedmdesátých a osmdesátých letech....133
III. tematický celek....133
Společnost, kultura a civilizační problémy XX. století....133
ZEMĚPIS....135
A Pojetí zeměpisu v občanské škole....135
I. Charakteristika vyučovacího předmětu....135
Poloha a rozšíření....135
Místo a prostor....135
Vztahy mezi člověkem a prostředím....135
Prostorové interakce....136
Region....136
II. Cíle specifické pro výuku zeměpisu i související s ostatními vyučovacími předměty v občanské škole....136
V poznatkové oblasti:....136
V činnostní oblasti:....136
V hodnotové oblasti:....136

III. Metody ... 137
Závěr ... 137
B Obsah učiva ... *138*
6. ročník ... 138
1. Okruh učiva: Planeta Země ... 138
Pojmy, poznatky, vědomosti: ... 138
Činnosti: ... 138
2. Okruh učiva: Globus a mapa ... 138
Pojmy, poznatky, vědomosti: ... 138
Činnosti: ... 139
3. Okruh učiva: Přírodní složky a oblasti Země ... 139
Pojmy, poznatky, vědomosti: ... 139
Činnosti: ... 139
7. ročník ... 139
1. Okruh učiva: Zeměpis světadílů a oceánů: Evropa ... 139
Pojmy, poznatky, vědomosti: ... 139
Činnosti: ... 140
2. Okruh učiva: Zeměpis světadílů a oceánů: oceány ... 140
Pojmy, poznatky, vědomosti: ... 140
Činnosti: ... 140
3. Okruh učiva: Zeměpis světadílů a oceánů: mimoevropské světadíly ... 140
Pojmy, poznatky, vědomosti: ... 140
Činnosti: ... 140
8. ročník ... 140
Okruh učiva: Společenské a hospodářské složky krajiny ... 140
Pojmy, poznatky, vědomosti: ... 140
Činnosti: ... 141
9. ročník ... 141
1. Okruh učiva: Zeměpis České republiky ... 141
Pojmy, poznatky, vědomosti: ... 141
Činnosti: ... 141
2. Okruh učiva: Politická mapa dnešního světa ... 141
Pojmy, poznatky, vědomosti: ... 141
Činnosti: ... 141
Praktický zeměpis: ... 142
Pojmy, poznatky, vědomosti: ... 142
Činnosti: ... 142
C Zdatnosti (žáků na konci výuky) ... *142*
Vědomosti a pochopení: ... 142
Dovednosti: ... 143
Tyto aktivní způsoby poznávání umožňují: ... 143
Postoje, hodnoty a chování ... 143
D Náležitosti ... *143*
Materiální vybavení pro výuku ... 143
Vazby na jiné vyučovací předměty ... 144
Zeměpisná pozorování a cvičení v terénu a zeměpisné exkurze ... 144
E speciální problémy ... *144*
Diferenciace ... 144
Domácí příprava žáků ... 145
Hodnocení žáků ... 145
PŘÍRODOPIS ... **146**
A Cíle a úkoly ... *146*
B Metody a formy práce ... *147*
Pozorování přírody ... 148
Regionální přístup ... 148
Vztahy k praxi ... 148
Integrující přístup ... 149
Práce ve skupinách ... 149
Závěr ... 149
C Architektura stavby předmětu ... *149*
1. Rozmanitost života ... 150
2. Podstata života a jeho trvání ... 150
3. Vztahy v přírodě ... 151
4. Země a život ... 151
5. Člověk a jeho život ... 152
6. Člověk a příroda ... 152
7. Naše příroda a její ochrana ... 153
D Zdatnosti ... *153*
E Náležitosti ... *154*

Materiální vybavení pro výuku ... 154
Žákovské a demonstrační učební pomůcky ... 154
Učebna ... 154
Vazby na jiné vyučovací předměty ... 154
F Speciální problémy ... 154
Domácí příprava žáků ... 154
Hodnocení ... 155
Diferenciace ... 155
Spolupráce s rodiči ... 155
Pomoc učitelům přírodopisu ... 155
Rámcové učební osnovy učení o přírodě pro občanskou školu ... 155
6. ročník ... 155
Charakteristika: ... 155
6.1 Úvod ... 155
6.2 Les ... 155
Rostliny a houby našich lesů ... 156
Živočichové v našich lesích ... 156
Vztahy rostlin a živočichů v lese ... 156
Les jako celek ... 156
6.3 Voda a její okolí ... 156
Voda jako prostředí života ... 156
Organismy rybník a jeho okolí ... 156
Společenstvo rybníka jako celek ... 156
6.4 Louky , pastviny a pole ... 156
Charakteristika stepních společenstev ... 156
Organismy stepních společenstev ... 156
Druhová rozmanitost, stepní společenstvo jako celek ... 156
6.5 Regionální zvláštnosti přírody ... 156
6.6 Volné hodiny ... 157
7. ročník ... 157
Charakteristika: ... 157
7.1 Úvod ... 157
7.2 Lidská sídla a jejich okolí ... 157
Ekosystémy utvářené člověkem ... 157
Organismy provázející člověka ... 157
7.3 Cizokrajné rostliny a živočichové ... 157
7.4 Přehled probraných rostlin a živočichů ... 157
7.5 Stavba a funkce organismů. Buňka ... 157
7.6 Stavba a funkce hub, nižších a vyšších rostlin ... 158
7.7 Stavba a funkce těl nižších živočichů ... 158
7.8 Volné hodiny ... 158
8. ročník ... 158
Charakteristika: ... 158
8.1 Opakování – zajišťování základních životních funkcí ... 158
8.2 Stavba a funkce těl obratlovců ... 158
8.3 Biologie člověka ... 158
8.4 Volné hodiny ... 159
9. ročník ... 159
Charakteristika: ... 159
9.1 Zkoumání přírody ... 159
9.2 Podmínky života na Zemi ... 159
9.3 Vědecký názor na vznik a vývoj života ... 159
9.4 Podstata a trvání života ... 159
9.5 Současná biosféra ... 160
9.6 Naše příroda a ochrana životního prostředí ... 160
CHEMIE ... 161
A Pojetí chemie na občanské škole ... 161
Cíle ... 161
I. Cíle specifické pro výuku chemie ... 161
II. Cíle výuky chemie související s ostatními přírodovědnými předměty ... 161
Metody ... 161
Úloha chemické povahy ... 162
Úloha komplexnější přírodovědné povahy ... 162
Úloha s experimentální činností ... 162
Úloha v běžné výuce komplexnější přírodovědné povahy ... 163
Úloha chemické povahy ... 164
Úloha komplexnější přírodovědné povahy ... 164
Charakteristika ... 164
B OBSAH UČIVA ... 165

C ZDATNOSTI *170*
Materiální vybavení pro výuku 170
Vazby na jiné vyučovací předměty 170
Exkurze 170
FYZIKA **171**
A Pojetí fyziky v občanské škole *171*
Cíle 171
Metody 172
Slovník 172
Nová funkce chyby ve výuce 172
Fyzika jako pracovní nástroj 173
Esteticko- emocionální prvky ve výuce 173
Závěr 173
B Architektura stavby předmětu *173*
Přehled cílových okruhů: 174
Obsah okruhů se stručným popisem metodické taktiky 174
1. Látky a jejich vlastnosti 174
Pohyb a síla 174
3. Elektrické a magnetické jevy 175
4. Světelné a zvukové jevy 176
5. Tepelné jevy 177
6. Energie a její přeměny 177
7. Země a vesmír 178
C Zdatnosti *178*
Materiální vybavení pro výuku 180
Žákovské a demonstrační učební pomůcky 180
Spotřební materiál 180
Předměty denní potřeby 180
Vybavení učebny 180
Vazby na jiné vyučovací předměty 180
Exkurze 181
Laboratorní práce 181
D Speciální problémy *181*
Domácí příprava žáků 181
Hodnocení 181
Diferenciace 181
Spolupráce s rodiči 182
Pomoc učitelům fyziky 182
MATEMATIKA **183**
A Pojetí matematiky *183*
Cíle 183
Jazyky matematiky 183
Přístupy k matematice 184
Závěr 184
B Stavba předmětu matematika *184*
1. Aritmetika 185
2. Algebra 185
3. Geometrie 185
4. Aplikace matematiky 186
C Matematická kultura *187*
Složky obecné kultury: 188
Složky matematické kultury: 188
1. Numerická kultura: 188
2. Algebraická kultura 188
3. Geometrická kultura: 188
4. Technická kultura: 188
D Náležitosti *189*
Vazba na jiné vyučovací předměty 189
E Speciální problémy *190*
Domácí příprava žáků 190
Využití počítačů 190
Hodnocení 190
Diferenciace 190
Učební osnovy *191*
Základní charakteristika jednotlivých ročníků 191
6. ročník 191
7. ročník 191
8. ročník 191

9. ročník ... 191
Osnovy matematiky 6. až 9. ročníku ... 191
6. ročník ... 191
1. Čísla a počítání s nimi ... 191
Rozšiřující učivo ... 192
Příklady ... 192
2. Slovní úlohy ... 192
Rozšiřující učivo ... 192
Příklady ... 192
3. Úvod do algebry ... 192
Příklady ... 193
4. Početní geometrie ... 193
Rozšiřující učivo ... 193
Příklady ... 193
5. Konstrukční geometrie ... 194
Rozšiřující učivo ... 194
Příklady ... 194
6. Aplikace ... 194
Náměty a příklady ... 194
Projekty ... 194
7. ročník ... 195
1. Dělitelnost ... 195
Rozšiřující učivo ... 195
Příklady ... 195
2. Dělení celku na části ... 195
Rozšiřující učivo ... 195
Příklady ... 195
3. Lineární rovnice a lineární funkce ... 195
Příklady ... 196
4. Početní geometrie ... 196
Rozšiřující učivo ... 196
Příklady ... 196
5. Konstrukční geometrie ... 196
Rozšiřující učivo ... 197
Příklady ... 197
6. Aplikace ... 197
Projekty ... 197
8. ročník ... 197
1. Reálná čísla ... 197
Příklady ... 197
2. Počítání s mnhočleny ... 198
Příklaady ... 198
3. Početní geometrie ... 198
Rozšiřující učivo ... 198
Příklady ... 198
4. Konstrukční geometrie ... 199
Rozšiřující učivo ... 199
Příklady ... 199
5. Aplikace ... 199
Náměty a příklady ... 199
Projekty ... 199
9. ročník ... 200
1. Algebraická technika ... 200
Rozšiřující učivo ... 200
Příklady ... 200
2. Funkce ... 200
Příklady ... 200
3. Početní geometrie ... 201
Rozšiřující učivo ... 201
Příklady ... 201
4. Konstrukční geometrie ... 201
Příklady ... 201
5. Aplikace ... 201
Náměty a příklady ... 201
Projekty ... 201
OBČANSKÁ VÝCHOVA ... 202
Úvod ... 202
Schéma č. 1 ... 205
Schéma č. 2 ... 205
Schéma č. 3 ... 205

Schéma č. 4 207
6.ročník 207
7.ročník 207
8.ročník 207
9.ročník 208
Přehled osnovných hesel 208
6. ročník *208*
Učební osnova 209
Rok v jeho proměnách a slavnostech 209
Člověk v rytmu času: 209
Září a říjen: 209
Listopad: 209
Prosinec: 209
Leden a únor: 209
Březen a duben: 209
Květen: 210
Červen: 210
Červenec a srpen: 210
Domov a rodina 210
Domov: 210
Byt, dům: 210
Rodina: 210
Rodina a právo: 211
Hospodaření domácnosti: 211
Otevřenost a uzavřenost domova: 211
Lidská setkání: 211
Rovnost a nerovnost: 211
Domov a jeho přírodní okolí: 211
Naše vlast 212
Čechy a Morava: 212
Slavní předkové: 212
Co nás proslavilo: 212
Jazyk mateřský: 212
Obec, region, země 212
Obec: 212
Život v obci: 212
Hlavní město Praha: 213
Národnostní menšiny: 213
7. ročník *213*
Učební osnova 214
Rodina, národ, vlast 214
Majetek a bohatství 214
Přírodní bohatství a jeho ochrana 215
Kultura a její rozvíjení 215
Stát a právo 216
8. ročník *216*
Učební osnova 217
Člověk a dospívání 217
Člověk hledající společenství 217
Já a ty, hledání druhého blízkého člověka: 217
Komunikace: 217
Člověk jako muž a žena: 218
Člověk hledající svůj svět 218
Člověk hledající sám sebe 219
Člověk a předpoklady spolužití 219
Člověk a předpoklady zapojení do lidské spolupráce 220
Člověk a předpoklady harmonického soužití se světem 221
9. ročník *221*
Učební osnova 222
Smysl společenství 222
Sdílení: 222
Spolupráce: 222
Podmínky spolupráce: 223
Společenská dobra: 223
Zdroje radosti: 223
Posvátné: 223
Nezastupitelnost rodiny: 223
Občanská společnost 224
II.1. Sdružování občanů, obec, stát 224

Organizovaná pospolitost: 224
Stát, ústava, státní zřízení: 224
Státnost českých zemí: 224
Svoboda sdružování a demokratické principy samosprávy: 224
Občanství, lidská práva a povinnosti: 224
II.2. Občan v právních a ekonomických vztazích 225
Právní řád a jeho udržování: 225
Hospodářský život: 225
Národní hospodářství: 225
Člověk v hospodářském životě: 225
Hospodářská politika: 225
Meze rozvoje civilizace: 225
II.3. Život člověka na planetě Zemi 225
Ekologické dějiny: 225
Potřeba změny postojů člověka: 226
Dějinná odpovědnost za osud Země a lidstva: 226
II.4. Svět a Evropa 226
Mezinárodní společenství: 226
Příklady oblastí spolupráce: 226
Evropské procesy: 226
Cizina a cizí kultury: 227
II.5. Sociální vztahy 227
Životní úroveň: 227
Sociální péče: 227
Sebenalézání v druhých lidech: 227
II.6. Výchova k demokracii 228
Společné ovzduší a jeho dynamická stabilita: 228
Péče o demokracii: 228
Člověk jako tvůrce demokracie: 228
Šťastný domov: 228
Systematické uspořádání materiálu občanské výchovy *228*
Vlastivěda 228
Přehled osnovných hesel vlastivědy 229
1. Domov 229
2. Obec 229
3. Region 229
4. Naše země 229
5. Hranice 230
6. Cizina 230
7. Evropa 230
8. Jiné kultury 230
9. Čas a dějinnost 230
10.Události 230
11.Místa 230
12.Postavy a role 230
13.Instituce 231
14.Řeč 231
15.Zvyky 231
16. Umění – kultura 231
17.Věda a technika 231
18. Stát a národní symboly 231
Právo 231
Přehled osnovných hesel práva 232
1. Vývoj společnosti ke státu 232
2. Stát a jeho právní režimy 232
3. Základní pojmy platného práva 233
Ekonomie 233
Přehled osnovných hesel ekonomie 233
1. Hospodaření domácnosti 233
2. Majetek a bohatství 233
3. Volba povolání 234
4. Člověk v hospodářském životě 234
5. Národní a světové hospodářství 234
Antropologie 234
Přehled osnovných hesel antropologie 234
Výchozí téma: 234
Individuální rovina: 235
Interpersonální rovina: 235
Lidská konečnost a transcendence: 235
Závěrečné shrnutí: 236

Ekologie....236
Přehled osnovných hesel ekologie....236
1. Jedinečnost přírody a života:....236
2. Hierarchie hodnot v přírodě:....236
3. Člověk a příroda:....236
4. Člověk – pán přírody:....237
5. Člověk – příroda – technika:....237
6. Ekologické dějiny:....237
7. Tvorba mikroprostředí jako základ ekologického chování:....237
Politologie....237
Přehled osnovných hesel politologie....238
1. Vztahy a struktury ve společnosti:....238
2. Vývoj organizovaných forem pospolitosti:....238
3. Vývoj demokratických prvků v řízení společenských struktur:....238
4. Principy současného pojetí demokracie:....238
5. Práva a povinnosti jednotlivců v demokratickém systému:....239
6. Demokracie jako mechanismus obnovování rovnováhy ve společnosti:....239
RODINNÁ VÝCHOVA....240
Pojetí a cíle předmětu....240
6. ročník....240
Učební osnova....240
1. Obraz života rodiny v průběhu roku....240
1.1 Péče o prostředí domova....240
Praktické činnosti:....241
1.2 Organizace provozu domácnosti....241
Praktické činnosti:....241
1.3 Příprava vánočních svátků....241
Praktické činnosti:....241
1.4 Ekonomika domácnosti....241
Praktické činnosti:....241
2. Zdraví člověka a péče o ně....241
Praktické činnosti:....242
3. Obraz života rodiny v průběhu roku....242
Praktické činnosti:....242
4. Bytové doplňky....242
Praktické činnosti:....242
7. ročník....242
Učební osnova....242
1. Společenské chování....242
Praktické činnosti:....243
2 Na cestě za zdravím....243
Praktické činnosti:....243
3. Výživa a stravování v rodině....243
Praktické činnosti:....243
4. Kultura odívání....243
Praktické činnosti:....244
8. ročník....244
Učební osnova....244
1. Kultura odívání – dívky....244
Praktické činnosti:....244
Technické práce v domácnosti – chlapci....244
Praktické činnosti:....245
2. Zdravý životní styl....245
Praktické činnosti:....245
3. Pohled do zrcadla....245
Praktické činnosti:....245
9. ročník....246
Učební osnova....246
1. Jsme občany....246
Praktické činnosti:....246
2. Tvoříme svůj domov....246
Praktické činnosti:....246
3. Budeme rodiči....246
Praktické činnosti:....247
TĚLESNÁ VÝCHOVA....248
A Vstupní část....248
Úvod....248
Hlavní myšlenky a východiska programu tělesná výchova....248
Východiska pro tvorbu programu tělesné výchovy....249

B Cíle a pojetí předmětu tělesná výchova *250*
Cíle předmětu tělesná výchova 250
Pojetí tělesné výchovy 251
C Didaktické inovace *253*
Inovace didaktického přístupu k pohybovému učení 253
D Formy a obsah tělesné výchovy *255*
Organizační formy tělesné výchovy 255
Obsah povinné tělesné výchovy 256
Přehled tematických celků 256
Poznatky z tělesné kultury 257
Organizace činností v tělesné výchově – pořadová cvičení, komunikace v tělesné výchově, bezpečnost v tělesné výchově 258
Poznatky a návyky 258
Pohybové činnosti 258
Průpravná, kondiční, koordinační, relaxační, vyrovnávací, tvořivá a jiná cvičení 258
Poznatky a návyky 258
Pohybové činnosti 259
Pohybové hry 260
Poznatky, návyky 260
Pohybové činnosti 260
Sportovní gymnastika 260
Poznatky, návyky 260
Pohybové dovednosti 260
Akrobacie 260
Přeskoky (s použitím pružného můstku nebo trampolínky) 261
Hrazda – po čelo 261
Hrazda – doskočná (jen CH) 261
Kladina – 1 m (převážně D) 261
Bradla – po boky (jen CH) 261
Kruhy 262
Rytmická gymnastika, tanec, moderní formy cvičení s hudbou 262
Poznatky, návyky 262
Pohybové činnosti 262
Úpoly 262
Poznatky, návyky 262
Pohybové činnosti 263
Atletika 263
Poznatky, návyky 263
Pohybové činnosti 263
Sportovní hry 263
Poznatky, návyky 263
Pohybové činnosti 264
Házená 264
Kopaná (jen CH) 264
Košíková 265
Odbíjená 265
Softball 266
Lední hokej 266
Ringet 267
Turistika a pobyt v přírodě 267
Poznatky, návyky 267
Pohybové činnosti 267
Plavání 268
Poznatky, návyky 268
Pohybové činnosti 268
Lyžování 269
Poznatky, návyky 269
Pohybové činnosti 269
Běžecký výcvik 269
Sjezdový výcvik 269
Bruslení 269
Poznatky, návyky 269
Pohybové činnosti 270
Testování 270
Poznatky, návyky 270
Pohybové dovednosti 270
E Metodické poznámky k realizaci tělesné výchovy v projektu občanské školy *270*
Varianta A 271
Varianta B: 271

F Podíl tělesné výchovy na profilu absolventa občanské školy ... *272*
HUDEBNÍ VÝCHOVA ... **273**
A Pojetí hudební výchovy v občanské škole ... *274*
Úvod ... 274
B Rozvržení učiva ... *275*
C Schopnosti, dovednosti a poznatky ... *275*
D Náležitosti ... *276*
Návrh materiálního vybavení pro výuku ... 276
Učebna hudební výchovy ... 276
Vazby na jiné vyučovací předměty ... 276
Hudební beseda, hudební aktivity žáků mimo vyučování ... 277
Hodnocení ... 277
Učitel hudební výchovy ... 277
E Doporučený hudební materiál ... *278*
Lidové písně ... 278
Koledy ... 279
Písně jiných národů a písně umělé ... 279
Poslechové skladby ... 279
Soubory, orchestry, interpreti ... 281
Lidová píseň a hudba ... 281
Jazz, rock, pop, folk ... 281
Jazz, blues ... 281
Rock, pop ... 282
Folk, country ... 282
F Doporučená literatura ... *282*
G Doporučená diskografie ... *282*
6. ročník ... *283*
7. ročník ... *284*
8. ročník ... *285*
9. ročník ... *287*
VÝTVARNÁ VÝCHOVA ... **289**
A Úvodem ... *289*
Pojetí a cíle výtvarné výchovy ... 289
Přístupy k výchovně- vzdělávacímu procesu ... 290
Metody práce ... 290
Uspořádání látky ... 291
Osobnost učitele ... 292
Způsoby výtvarného vyjadřování ... 292
Vyjadřovací prostředky výtvarné výchovy ... 294
Cesty k výtvarné výpovědi ... 294
Setkávání se skutečností ... 294
Poznávání výtvarného řádu ... 294
Výtvarná kultura ... 294
B Obsah předmětu ... *295*
1. Cesty k výtvarné výpovědi ... 295
1.1 Základní výchovné vzdělávací požadavky ... 295
1.2 Příklady přístupu k námětu: ... 295
1.2.1 analytický přístup ... 295
1.2.2 intuitivní přístup ... 295
1.2.3 výtvarný přístup ... 296
2. Setkávání se skutečností ... 296
2.1 Základní výchovně- vzdělávací požadavky ... 296
2.2 Příklady k výtvarnému přepisu skutečnosti: ... 297
2.2.1 experimentální objevný přístup ... 297
2.2.2 výtvarný přístup ... 297
3. Poznávání výtvarného řádu ... 297
3.2 Příklady přístupu k hledání výtvarného řádu: ... 298
3.2.1 výtvarná hra ... 298
3.2.2 výtvarné etudy ... 298
3.2.3 návrhové postupy ... 298
4. Výtvarná kultura ... 298
4.1 Základní výchovně- vzdělávací požadavky ... 299
4.2 Příklady přístupu k látce ... 299
4.2.1 intuitivně - prožitkový přístup ... 299
4.2.2 analytický přístup ... 299
4.2.3 kulturně- historický přístup ... 299
4.2.4 doplňující přístup ... 300
C Náležitosti výchovně- vzdělávacího procesu ... *300*

Navrhovaná hodinová dotace volitelné výuky ... 300
Vazby na jiné vyučovací předměty ... 300
Odborné kontinuální vedení žáka ... 300
Vybavení učebny ... 301
Odborná knihovna ... 301
Učební pomůcky ... 301
Spotřební materiál ... 301
Domácí příprava žáků ... 301
Hodnocení žáků ... 302
Diferenciace ... 302
Spolupráce s rodiči ... 302
Pomoc učitelům výtvarné výchovy ... 302
ZDRAVOTNÍ TĚLESNÁ VÝCHOVA ... 303
Cíle, pojetí a obsah zdravotní tělesné výchovy ... 303
Cíle zdravotní tělesné výchovy ... 303
Pojetí zdravotní tělesné výchovy ... 303
Obsah zdravotní tělesné výchovy ... 303
ODDÍL IV UČEBNÍ OSNOVY VOLITELNÝCH PŘEDMĚTŮ ... 304
DRAMATICKÁ VÝCHOVA ... 304
Charakteristika předmětu ... 304
Metody a postupy ... 305
Struktura osnov ... 305
1. Rozvoj osobnosti a její socializace ... 305
2. Práce s tématem ... 306
3. Tvarování tématu a cesta k divadlu ... 306
Dovednosti a schopnosti rozvíjené v dramatické výchově ... 307
Ad 1) Osobnostní a sociální dovednosti ... 308
Ad 2) Dovednosti specifické pro tvůrčí proces práce s tématem ... 308
Ad 3) Dovednosti související s přípravou divadelního tvaru ... 308
Hodnocení a sebehodnocení ... 309
Osnovy ... 309
1. Rozvoj osobnosti a její socializace ... 310
1.1 Vytváření kolektivu a předpokladů pro jeho fungování ... 310
1.2 Rozvíjení schopnosti fyzického a psychického uvolnění ... 310
1.3 Prohlubování schopnosti soustředění ... 310
1.4 Rozvíjení smyslového vnímání ... 310
1.5 Rozvoj představivosti, obrazotvornosti a fantazie ... 310
1.6 Rozvoj rytmického cítění ... 310
1.7 Základy hlasové hygieny a kultura mluveného projevu ... 311
1.8 Rozvíjení pohybových dovedností ... 311
1.9 Orientace v prostoru a jeho využívání ... 311
1.10 Rozvíjení a využívání individuálních schopností a dovedností pro neverbální komunikaci, řeč těla ... 311
1.11 Rozvíjení a obohacování verbální komunikace a jejich výrazových možností ... 311
1.12 Prohlubování skupinové souhry a spolupráce v náročných skupinových cvičeních ... 311
1.13 Rozvíjení strategie myšlení a tvůrčí týmové práce ... 311
2. Práce s tématem ... 312
2.1 Rozvíjení citlivosti na různé podněty a způsoby motivace ... 312
2.2 Jednání s imaginární, zástupnou a reálnou rekvizitou, případně oživeným předmětem nebo improvizovanou a jednoduchou loutkou ... 312
2.3 Rozvíjení schopnosti pravdivě jednat sám za sebe v různém prostoru, prostředí, situace ... 312
2.4 Rozvíjení schopnosti přirozeně jednat v roli někoho jiného ... 312
2.5 Zvládnutí jednoduché stavby dramatické etudy ... 312
2.6 Objevování a prozkoumávání zvolených či zadaných témat všemi dostupnými a dosud zvládnutými prostředky ... 313
3. Tvarování tématu a cesta k divadlu ... 313
3.1 Proces přípravy inscenace ... 313
3.2 Provozní a technické činnosti související s přípravou inscenace (příležitost pro týmovou práci a uplatnění všech žáků podle jejich schopností a zájmů) ... 313
3.3 Seznámení s divadlem jako svébytným syntetickým uměním ... 313
Hodnocení a sebehodnocení ... 314
1. Rozvíjení schopnosti objektivního sebehodnocení (silné i slabé stránky) ... 314
2. Rozvíjení schopnosti hodnocení skupinové práce ... 314
3. Vedení žáků k hodnocení ostatních ... 314
4. Prohlubování schopnosti ústního nebo písemného hodnocení ... 314
Předpoklady zařazení dramatické výchovy do učebního plánu školy ... 314
Postavení dramatické výchovy v osnovách občanské školy ... 314
Učitel dramatické výchovy ... 315
Organizace výuky ... 315
Literatura ... 316
a) základní ... 316

b) rozšiřující ... 316
c) doplňková ... 316
DĚJEPISNÉ A ZEMĚPISNÉ PRAKTIKUM ... 318
I. Základní pojmy a dovednosti – zeměpis ... 318
I/1 Praktický zeměpis ... 318
I/2 Krajinná sféra a její základní části ... 319
I/3 Litosféra ... 319
I/4 Atmosféra ... 319
I/5 Hydrosféra ... 319
I/6 Pedosféra ... 320
I/7 Biosféra ... 320
II. Základní pojmy a dovednosti – dějepis ... 320
II/1 Historická skutečnost a její povaha ... 320
II/2 Člověk a svět ... 320
II/3 Historický čas ... 320
II/4 Historický prostor ... 320
II/5 Historie ve vyprávění ... 321
II/6 Historie v obrazech ... 321
II/7 Jak člověk poznává dějiny a proč je chce poznat ... 321
III. Lidé na zemi ... 321
III/1 Země – planeta lidí ... 321
III/2 Světové zemědělství ... 321
III/3 Světový průmysl ... 322
III/4 Doprava a spoje na zemi ... 322
III/5 Služby obyvatelstvu – rozmístění ve světě ... 322
III/6 Politická strukturace světa ... 322
INFORMAČNÍ VÝCHOVA ... 324
Pojetí a cíle předmětu ... 324
Rámcové vymezení rozsahu předmětu ... 324
Tematické okruhy ... 324
Téma I. Informace a jejich význam pro jednotlivce ... 324
Téma II. Význam informací pro utváření mezilidských vztahů ... 325
Téma III. Význam informací pro poznávání okolního světa ... 325
Téma IV. Informace a jejich význam pro profesní orientaci ... 325
Téma V. Zdroje informací a jejich využívání ... 325
Téma VI. Písemné práce, komplexní týmové práce, společné rozbory a hodnocení ... 326
Metody a formy práce ... 326
Úloha učitele ... 326
Shrnutí: ... 326
Příprava učitele ... 327
Materiální zabezpečení výuky ... 327
Vazby s ostatními vyučovacími předměty ... 327
Výstupy (předpokládané znalosti a dovednosti) ... 327
MATEMATICKÉ PRAKTIKUM ... 328
6. ročník ... 328
7. ročník ... 328
8. ročník ... 328
9. ročník ... 328
PĚSTITELSKÁ VÝCHOVA ... 329
A Pojetí pěstitelské výchovy v občanské škole ... 329
Cíle ... 329
Metody ... 330
Organizační formy ... 330
Esteticko- ekologické prvky ve výuce ... 330
Závěr ... 330
B Architektura stavby předmětu ... 330
Rámcové učební osnovy ... 331
I. Člověk objevuje přírodu ... 331
Učivo ... 331
Dílčí cíle ... 331
II. Člověk pracuje s přírodou ... 331
Učivo ... 331
Dílčí cíle ... 331
III. Člověk přírodu chrání, příroda člověka léčí ... 331
Učivo ... 332
Dílčí cíle ... 332
IV. Člověk v přírodě hospodaří ... 332
Učivo ... 332

Dílčí cíle ... 332
C Zdatnosti ... *332*
Práce v předmětu rozvíjí: ... 332
Vazby na jiné vyučovací předměty ... 332
D Náležitosti ... *333*
Materiální vybavení pro výuku ... 333
Učební pomůcky a nářadí ... 333
Spotřební materiál ... 333
Vybavení učebny ... 333
Vybavení pozemku ... 333
Exkurze ... 334
Speciální problémy ... 334
Domácí příprava žáků ... 334
Hodnocení ... 334
Diferenciace ... 334
Spolupráce s rodiči ... 334
Spolupráce s obcí a občanskými zájmovými organizacemi ... 334
Pomoc učitelům pěstitelské výchovy ... 334
PRÁCE S TEXTILEM ... **335**
Učební osnova ... *335*
1. Oděvní materiály ... 335
2. Ruční šití ... 335
3. Strojové šití a práce se střihem ... 335
4. Háčkování a pletení ... 335
5. Další textilní techniky ... 335
PŘÍRODOVĚDNÉ PRAKTIKUM ... **336**
- se zaměřením na chemii ... *336*
- se zaměřením na fyziku ... *337*
- se zaměřením na přírodopis ... *337*
PSANÍ STROJEM ... **339**
I. Přehled tematických celků ... *339*
II. Obsah tematických celků ... *339*
1. Psaní na stroji ... 339
2. Normalizovaná úprava písemností ... 339
III. Metodická doporučení ... *339*
IV. Literatura ... *340*
Doporučené texty pro žáky: ... 340
Další literatura pro učitele: ... 340
LITERÁRNÍ VÝCHOVA ... **341**
6. ročník ... *341*
7. ročník ... *341*
8. ročník ... *341*
9. ročník ... *342*
VÝTVARNÉ PROJEKTY ... **343**
UMĚLECKO ŘEMESLNÁ VÝCHOVA ... **345**
Keramika ... *345*
Oblasti výtvarných problémů keramické tvorby: ... 345
Plastika ... *345*
Oblasti výtvarných problémů plastické tvorby: ... 346
Grafika ... *346*
Oblasti grafických technik: ... 346
Textilní techniky ... *346*
Oblasti výtvarných problémů textilních technika: ... 347
Výtvarné řešení loutek ... *347*
Oblasti výtvarných problému při řešení loutek: ... 347
Fotografování ... *347*
Oblasti fotografických aktivit: ... 348
RÝSOVÁNÍ A TECHNICKÉ KRESLENÍ ... **349**
I. Přehled tematických celků ... *349*
II. Obsah tematických celků ... *349*
1. Základy rýsování ... 349
2. Zobrazování prostorových útvarů do roviny – promítání ... 349
3. Technické výkresy ... 349
III. Metodická doporučení ... *349*
IV. Literatura ... *350*
SPORT A POHYBOVÉ AKTIVITY ... **351**

Cíle, pojetí a obsah ... *351*
Cíle předmětu ... 351
Pojetí předmětu ... 351
Obsah předmětu ... 351
PŘEDMĚTY OBECNĚ TECHNICKÉHO ZAMĚŘENÍ ... **353**
TECHNICKÁ VÝCHOVA ... **354**
6. ročník ... *354*
Technika jako součást lidské kultury ... 354
Dějiny techniky ... 355
Technická komunikace ... 355
Materiály a energie ... 355
Poznávání konstrukčních zákonitostí v technických zařízeních ... 355
7. ročník ... *355*
Technická komunikace ... 355
Technická měření a normalizace ... 355
Exkurze ... 355
Stavební systémy ... 355
Provádění stavby ... 355
Dopravní a vodní stavby ... 356
8. ročník ... *356*
Technické systémy ... 356
Grafické komunikace ... 356
Komunikační technika a komunikační systémy ... 356
Telekomunikace ... 356
Dopravní systémy ... 356
Typy a způsoby dopravy ... 356
Dopravní prostředky ... 356
9. ročník ... *357*
Výrobní systémy ... 357
Plánování výroby ... 357
Výroba ... 357
Profesionální orientace ... 357
TECHNICKÁ PRAKTIKA ... **358**
6. ročník ... *358*
1. Technické zobrazování. Technická dokumentace k výrobkům ... 358
2. Technické materiály ... 358
3. Zpracování dřeva ... 358
7. ročník ... *359*
1. Zpracování plastů ... 359
2. Zpracování dalších nekovových materiálů ... 359
3. Údržba a technika oprav v bytě a jednoduché technické práce v domácnosti ... 359
4. Náplň nejčastějších technických povolání ... 359
8. ročník ... *359*
1. Zpracování kovů ... 359
2. Stavba strojů a přístrojů ... 359
3. Technika oprav jízdního kola ... 359
4. Náplň nejčastějších technických povolání ... 359
9. ročník ... *359*
1. Elektrotechnické práce ... 359
2. Údržba a technika oprav jednoduchých zařízení ... 359
3. Počítač jako technický prostředek ... 360
4. Náplň nejčastějších technických povolání ... 360
VEDENÍ DOMÁCNOSTI A PŘÍPRAVA POKRMŮ ... **361**
Učební osnova ... *361*
1. Ekonomické aspekty ... 361
2. Příprava pokrmů ... 361
ZÁKLADY MANAGEMENTU A ÚČETNICTVÍ ... **362**
I. Přehled tematických celků ... *362*
Téma ... 362
II. Obsah tematických celků ... *362*
1. Základní ekonomické pojmy ... 362
2. Podnikání ... 362
3. Hospodářské výpočty ... 363
4. Účetnictví ... 363
5. Zaměstnání ... 363
6. Peněžnictví ... 363
III. Metodická doporučení ... *363*
IV. Literatura ... *363*

ZÁKLADY PRÁCE S POČÍTAČEM **364**
I. Přehled tematických celků *364*
Téma 364
II. Obsah tematických celků *364*
1. Seznámení s počítačem. Užití počítačů 364
2. Práce s hotovými programy 364
3. Práce s editorem 364
4. Užití počítačů v administrativě 364
5. Algoritmizace. Základy programování 364
6. Řízení procesů 364
III. Metodická doporučení *364*
IV. Literatura *365*
Doporučené texty pro žáky: 365
Další literatura pro učitele: 365
ODDÍL V UČEBNÍ OSNOVY NEPOVINNÝCH PŘEDMĚTŮ DOPLŇUJÍCÍCH ZÁKLADNÍ VZDĚLÁNÍ **366**
NÁBOŽENSKÁ VÝCHOVA **366**
Náboženství římsko-katolické *366*
Základní didaktické principy 366
I. Otevření náboženské dimenze 366
II. Životní zkušenost jako místo zkušenosti s Bohem 367
III. Křížení tradiční zkušenosti víry se současnou životní zkušeností 367
IV. Koncentrace a princip exemplarity 367
Konstrukce vlastního učebního plánu 368
6. ročník 369
1. Nalézt nový začátek – být poslán na cestu a být Bohem doprovázen 369
Situace dítěte: 369
Teologické základy: 369
Vztahové roviny: 369
Úmysly: 370
Obsahy: 370
2. Společně s ostatními být na cestě – společenství nás obdarovává 370
Situace dítěte: 370
Teologické základy: 370
Vztahové roviny: 370
Úmysly: 371
Obsahy: 371
3. Pravidla jako pomoc lidství – „Ukazuje se Boží dobrota a Boží přátelství s lidmi 371
Situace dítěte: 371
Teologické základy: 371
Vztahové roviny: 371
Úmysly: 372
Obsahy: 372
4. Být spravedlivý, čestný, mírumilovný … - žít ve světle Evangelia 372
Situace dítěte: 372
Teologické základy: 372
Vztahové roviny: 372
Úmysly: 373
Obsahy: 373
5. Zažívat moc – Ježíš přemáhá zlou moc a strach 373
Situace dítěte: 373
Teologické základy: 373
Vztahové roviny: 373
Úmysly: 374
Obsahy: 374
6. Ty mi rozumíš: Hovořit navzájem – hovořit s Bohem – mlčet před Bohem 374
Situace dítěte: 374
Teologické základy: 374
Vztahové roviny: 374
Úmysly: 375
Obsahy: 375
7. Žít s nadšením – žít s církví v síle Ducha 375
Situace dítěte: 375
Teologické základy: 375
Vztahové roviny: 375
Úmysly: 376
Obsahy: 376
7. ročník 376
1. Objevovat svět – „Bože, jak je tvůj svět krásný“ 376
Situace dítěte: 376

Teologické základy: 376
Vztahové roviny: 376
Úmysly: 377
Obsahy: 377
2. Žít s vnímavými smysly – být otevřený pro znamení a symboly 377
Situace dítěte: 377
Teologické základy: 377
Vztahové roviny: 377
Úmysly: 378
Obsahy: 378
3. Být aktivní k sobě i k ostatním – láska k bližnímu jako příkaz 378
Situace dítěte: 378
Teologické základy: 378
Vztahové roviny: 378
Úmysly: 379
Obsahy: 379
4. Růst ve víře – být Božími spolupracovníky 379
Situace dítěte: 379
Teologické základy: 379
Vztahové roviny: 379
Úmysly: 380
Obsahy: 380
5. Na cestě ke svobodě – osvobození k novému životu 380
Situace dítěte: 380
Teologické základy: 380
Vztahové roviny: 380
Úmysly: 381
Obsahy: 381
6. Očekávat lepší svět – víra jako naděje 381
Situace dítěte: 381
Teologické základy: 381
Vztahové roviny: 381
Úmysly: 382
Obsahy: 382
7. Být děvčetem /být chlapcem/ - „Jako muže a ženu je stvořil“ 382
Situace dítěte: 382
Teologické základy: 382
Vztahové roviny: 382
Úmysly: 382
Obsahy: 382
8. ročník 382
1. Orientovat se na ideály – Ježíš říká: „Já jsem cesta“ 383
Situace dítěte: 383
Teologické základy: 383
Vztahové roviny: 383
Úmysly: 384
Obsahy: 384
2. Hledat sám sebe (učit se hledat sám sebe nově) – „Zavolal jsem tě jménem“ 384
Situace dítěte: 384
Teologické základy: 384
Vztahové roviny: 384
Úmysly: 385
Obsahy: 385
3. Naučit se zacházet s vlastním tělem (zažívat sám sebe jako celistvost) – harmonie těla, duše a ducha jako dar a příslib 385
Situace dítěte: 385
Teologické základy: 385
Vztahové roviny: 385
Úmysly: 386
Obsahy: 386
4. Zažívat hranice – Bůh nás miluje i v naší ohraničenosti a vině 386
Situace dítěte: 386
Teologické základy: 386
Vztahové roviny: 386
Úmysly: 387
Obsahy: 387
5. Stavět se na odpor, zažívat utrpení – „v kříži je spása“ 387
Situace dítěte: 387
Teologické základy: 387
Vztahové roviny: 387

Úmysly: 388
Obsahy: 388
6. Snít o životě – „Viděl jsem nové nebe a novou zemi“ 388
Situace dítěte: 388
Teologické základy: 388
Vztahové roviny: 388
Úmysly: 389
Obsahy: 389
7. Žít sněm – Boží moudrost už začala 389
Situace dítěte: 389
Teologické základy: 389
Vztahové roviny: 389
9. ročník 389
1. Vzájemné sdílení – „A Slovo se stalo tělem“ 390
Situace dítěte: 390
Teologické základy: 390
Vztahové roviny: 390
Úmysly: 391
Obsahy: 391
2. Vzájemně se setkávat – přistupovat ke každému osobně – „Kde je opravdu láska, tam přebývá Bůh“ 391
Situace dítěte: 391
Teologické základy: 391
Vztahové roviny: 391
Úmysly: 392
Obsahy: 392
4. Hledat nové soužití – „Kde jsou dva nebo tři shromáždění v mém jménu, tam jsem já uprostřed nich…“ 392
Situace dítěte: 392
Teologické základy: 392
Vztahové roviny: 392
Úmysly: 393
Obsahy: 393
4. Být vyzván –být Bohem obdarován 393
Situace dítěte: 393
Teologické základy: 393
Vztahové roviny: 393
Úmysly: 394
Obsahy: 394
5. Být volný a ať je náš život svátkem 394
Situace dítěte: 394
Teologické základy: 394
Vztahové roviny: 394
Úmysly: 395
Obsahy: 395
6. Mít otázky a ptát se – jako dospělý křesťan 395
Situace dítěte: 395
Teologické základy: 395
Vztahové roviny: 395
Úmysly: 396
Obsahy: 396
7. Žít zodpovědně – křesťanství je lidství podle Ježíšova předobrazu 396
Situace dítěte: 396
Teologické základy: 396
Vztahové roviny: 396
Úmysly: 397
Obsahy: 397
Náboženství československé husitské *397*
6. ročník 397
Konkrétní rozvrh jednotlivých témat: 397
7. ročník 398
Konkrétní rozvrh jednotlivých témat: 399
8. ročník 399
Konkrétní rozvrh jednotlivých témat: 400
9. ročník 401
Konkrétní rozvrh jednotlivých témat: 401
Alternativní osnovy 402
Konkrétní rozvrh jednotlivých témat: 402
Evangelické náboženství *403*
Biblická látka 403
Aktualizace biblické látky 404
Život v církvi 404

Věrouka 404
Církevní dějiny 404

DOPLŇKY A ÚPRAVY 406

METODICKÝ POKYN K REALIZACI ROZVOJOVÉHO PROGRAMU ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 2 VYUČOVACÍ HODINY 406
Právní podklad metodického pokynu 406
Rozšíření učebních plánů 406
Způsob využití navýšených vyučovacích hodin 407
Financování 407
POKYN K ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 1 VYUČOVACÍ HODINU OD ŠKOLNÍHO ROKU 2004/05 408
Rozšíření učebních plánů 408
Způsob využití navýšených vyučovacích hodin 409
Financování 409
Doprovodné aktivity a opatření 409
METODICKÝ POKYN K REALIZACI ROZVOJOVÉHO PROGRAMU ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 1 VYUČOVACÍ HODINU OD ŠKOLNÍHO ROKU 2005/06 411
Rozšíření učebních plánů 411
Způsob využití navýšených vyučovacích hodin 412
Financování 412
VYHLÁŠENÍ ROZVOJOVÉHO PROGRAMU MINISTERSTVA ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ZE DNE 17. LEDNA 2006, ČJ. 31042/2005-22 - ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 5 VYUČOVACÍCH HODIN OD ŠKOLNÍHO ROKU 2006/07 414
Rozšíření učebních plánů 414
Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 1. až 5. ročníku 415
Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 6. ročníku 415
Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 7. až 9. ročníku 415
Financování 416
Změna využití a financování disponibilní vyučovací hodiny v 7. ročníku základního vzdělávání (projekt HODINA) od školního roku 2006/07 416
Účinnost 417
ZAČLENĚNÍ TEMATIKY OCHRANY ČLOVĚKA ZA MIMOŘÁDNÝCH UDÁLOSTÍ DO VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ 418
Pokyn MŠMT k začlenění tematiky ochrany člověka za mimořádných událostí do vzdělávacích programů 418
Čl. 1 418
Čl. 2 418
Čl. 3 418
Čl. 4 418
Čl. 5 418
Ochrana člověka za mimořádných událostí - dodatek k učebním dokumentům pro základní školy, střední školy, speciální školy a vyšší odborné školy 419
Čl. 1 419
Čl. 2 419
Čl. 3 419
Čl. 4 419
Čl. 5 419
Čl. 6 419

POJETÍ OBČANSKÉ ŠKOLY

Petr Piťha
Zdeněk Helus

I. CHARAKTERISTIKA PEDAGOGICKÉHO ZÁMĚRU

1.1 Idea občanské školy

Kdykoli pojednáváme o nějakém pedagogickém záměru nebo výchovném či naukovém úsilí, musíme se ujasnit tři stěžejní otázky:

1. Co hodláme konat a chceme docílit?
2. Proč to hodláme konat a chceme docílit?
3. Jak to budeme dělat?

Odpovědi (které dále rozvedeme) v největší stručnosti znějí:

1. Chceme vytvořit školu, jejíž výchovný program osloví nejširší oblast dětské populace ve věku od 11 do 15 let. Chceme, aby absolventi této školy měli vysoký stupeň obecného vzdělání s možnými prvými náznaky rozvinutí individuálních vloh a zájmů. Chceme, aby absolventi byli připraveni tak, aby mohli zaujmout zodpovědně své místo ve společnosti.

2. Takovou školu vidíme jako potřebnou, protože pro vybudování demokratické občanské společnosti je zásadním momentem lidská kvalita jednotlivých občanů. Dále proto, že jsme přesvědčeni, že pro vzdělanost, kulturnost a celkovou prosperitu země je důležitější vzdělanost běžného občana než tenká vrstva elity. Konečně pak také proto, že komplikovanost a morální nároky dynamicky a překotně se vyvíjejícího světa vyžadují, aby co nejvíce lidí dovedlo ucelenostní své osobnosti čelit nárokům, které takový vývoj na společnost klade. Usilujeme tedy o takové vzdělání jedinců, které by vedlo k záruce stability společnosti, jež se tak může rychle, ale harmonicky vyvíjet. Škola podle našeho názoru má zaručovat, že společnost bude v budoucnosti zdravě utvářena, tj. má plnit sociogenní (společenstvítvorné) funkce. V žádném případě však nemá usilovat o vliv na to, jak bude tato společnost konkrétně politicky zformována. Žáci mají ve škole, která je nepolitická, získat schopnost umět se v budoucnosti politicky rozhodovat a účastnit se veřejného života.

3. Cestou k vytčeným cílům je především pevné spojení výchovného a naukového momentu vzdělávání. Dále účinná snaha o jednolitost a potřebnou vyváženost poznatků tak, aby vznikal smysl dávající celek. Konečně pak to, že dění ve škole chápeme jako součást života žáků a učitelů, která není nijak ostře vyňata z jejich osobního života.

Zcela vědomě chceme navázat na tradici vysoce kvalitního českého školství, založenou již v díle J.A.Komenského a tvořící podstatný rys kulturní tradice naší země. Neuzavíráme se však inspiracím přicházejícím z vývoje jiných pedagogických škol.

Cestu k tomu, aby občanská škola přinášela výsledky opravdu platné i pro budoucnost, vidíme v tom, že položí důraz na hodnoty trvalé a poznatky základní. Ve společnosti, která se vyvíjí tak rychle jako společnost konce 20. století, není možné konkrétně odhadnout stav společnosti a předzvědět pokrok vědy ani v horizontu jedné generace. Proto je vhodné obrátit pozornost k tomu, co lze pojmenovat jako pedagogicky nadčasové. V současné chvíli, kdy vládne móda novot, může se tento přístup kritikům jevit jako staromilství, jako „krok zpět“. Není tomu tak, protože i současná i budoucí škola musí plnit úkol základní výchovy.

Jakkoli jde o věc známou, je při vytváření nového programu ve společensky nových podmínkách připomenout, že škola není především institucí, ale je dějem. Škola je totiž lidským setkáním žáků a učitelů nad učivem, tj. v určité práci. Školy vytváří právě ono osobní setkání žáků a učitelů a osobnostní napětí ve společném úsilí o poznání. Tato činnost a vše, co při ní vzniká, není však odděleno od ostatního života zúčastněných. Škola se dotýká života rodin svých žáků (ale také neustále učitelů) a hluboce je ovlivňuje. Také rodiny všech, kdo se scházejí ve škole, zpětně neustále ovlivňují život školy. Skrze nejrůznější svazky je škola propojena ještě dál do života společnosti. Má své místo a roli ve strukturách obce i státu. Ke každé ze jmenovaných vnitřních i vnějších součástí takto pochopené školy jako živého organismu je třeba něco říci. máme- li podat plnější obraz záměru školy občanské.

1.2 Učivo

Občanská škola svým programem navazuje na školu obecnou. Ta dala žákům prvý, na přirozeném základě založený, jednoduchý, ale ucelený obraz o světě, v kterém děti žijí. Úkolem občanské školy je tento obraz prohloubit a také ho interpretovat pomocí vědního přístupu jednotlivých disciplín, které jsou zastoupeny v podobě oddělených školních předmětů. Na dalším stupni vzdělávání, ať už si absolvent občanské školy zvolí jakékoli pokračování, bude docházet k různému druhu specializace. To s sebou přinese i jistou výběrovost předmětů a nerovnoměrné rozložení jejich významu. Proto je program občanské školy chápán jako ucelený základ, v němž mají být v jistém smyslu dány „encyklopedické“ znalosti. Nejde tu o jejich velké množství, ale o to, aby základní poznatkový materiál umožňoval dobré navázání při speciálním dalším studiu a aby vylučoval hrubou ignoranci v oblastech, které již žák nebude dále rozvíjet.

I v této fázi vzdělávání vidíme potřebu mírné převahy výchovného momentu nad momentem výukovým. Z toho neplyne, že čas věnovaný předmětům, spíše výchovným má být větší než čas věnovaný předmětům spíše naukovým. Plyne z toho však, že výchovný moment i v předmětech naukových má být natolik výrazný, že vcelku bude tento moment vůdčím principem pedagogické snahy.

Kromě vyváženosti ve vztahu výchova – nauka je zapotřebí rovnoměrně vzdělávat jiné dvě oblasti, jež spolu vytvářejí celek. Máme na mysli dva typy přístupu ke skutečnosti. Jedním je přístup přísně racionální, zcela objektivní a analytický. Je to ten přístup, který je charakteristický pro exaktní vědy. Druhým je přístup, který bychom mohli nazvat subjektovým či komunikativním, který je charakteristický pro oblast věd humanitních. Obě oblasti nejsou striktně odděleny a právě tak jako u výchov a nauky, jsou i zde přítomny vždy obě složky. To, že např. u češtiny nebo dějepisu pracujeme často technikami metafory, asociace, obraznosti, že tu jde o snahu subjektu vyjádřit se a navázat vztah se studovaným předmětem poznání, nikterak neznamená, že tu nejsou též přesné termíny, logická úvaha, analýza, objektivní odstup, tedy vše, co známe z druhé oblasti. Právě tak v oblasti předmětů odpovídající exaktním vědám se setkáme s metaforou, estetičnem, výrazovou kultivací atd. Vyvážené vzdělávání v obou těchto oblastech, které jsou obojí kultivací téhož jediného rozumného subjektu, který přemýšlí a vyjadřuje se, považujeme za cestu z častého dilematu pedagogů, kteří se snaží brát v úvahu vztah mezi rozumem a citem. Nejsou však s to najít jejich vhodné sepětí, neboť jde o nesouměřitelné pojmy. V našem pojetí jde o vzdělávání dvou složek téže lidské mohutnosti, totiž myšlení v jeho různých způsobech.

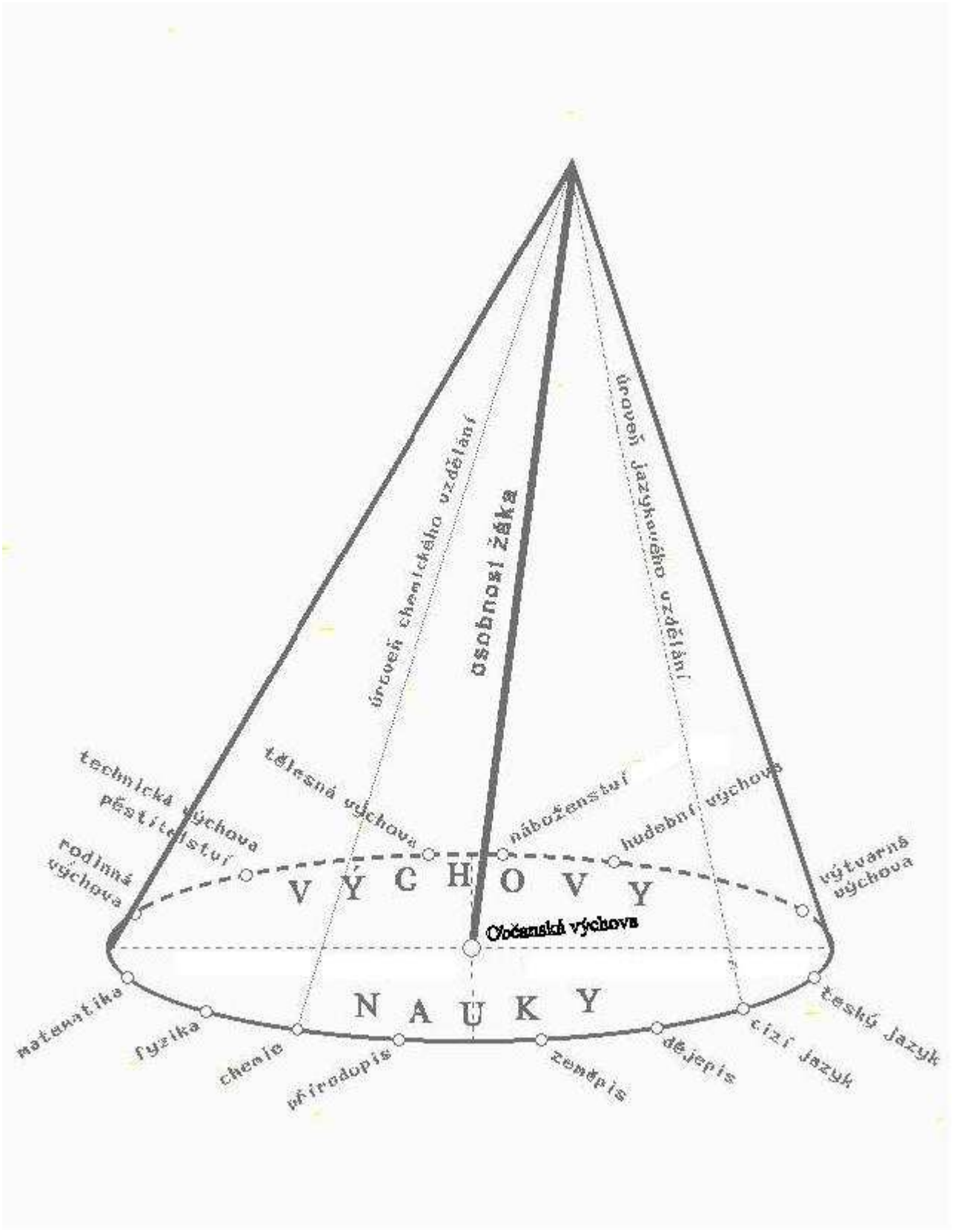
Největší úskalí vzdělanosti jako celistvosti poznání je samozřejmě rozčlenění látky do jednotlivých předmětů. Protože nám jde především o výchovu a usilujeme o osobnostní růst žáků, řešíme nebezpečí rozdrobení na jednotlivé předměty určitým pojetím centrálního předmětu občanská výchova. Tento předmět je mimo jiné určen k tomu, aby v něm žáci mohli využívat a v různých jiných souvislostech reflektovat poznatky z ostatních předmětů. Je to předmět jiného charakteru než ostatní, protože vedle informací, které v něm žáci také získávají, je to předmět vyhrazený možnosti zamyslet se s odstupem od jednotlivých předmětů a integrovat poznatky do osy osobnostního zrání.

Moderní doba je charakteristická tím, že na společnost doléhají některé problémy, které sice nejsou úplně nové, ale dostávají zvláštní naléhavost. Vyvolává to vznik nových vědních oborů, které zpravidla mívají interdisciplinární charakter. Ve školství je žádáno zavádění dalších a dalších předmětů, např. zdravotní výchova, sexuální výchova, ekologická výchova, dopravní výchova apod. Většinou jde o oblasti, které jsou spíše dimenzí života přítomnou stále a ve všem, než o zvláštní přesně vydělitelnou materii, která by byla objektem nějaké dobře definované vědní disciplíny. Vyčlenění takových předmětů by vedlo k rozpadnutí celku výchovy na jednotlivé dílčí techniky. Vychovanost chápeme jako ucelený životní postoj. Proto sice počítáme s výchovou ke zdraví, k rozvážnosti při účasti na dopravě atd., ale nevyčleňujeme je jako samostatné předměty. Tyto výchovné cíle (které považujeme za tak významné, že jejich obsah souhrnně popisujeme v osnovách, aby je jako celek měli stále na paměti všichni učitelé) jsou zahrnuty v mnoha předmětech, které ve svém úhrnu obsahují vše, co má člověk vědět, aby zodpovědně žil.

Protože není vhodné, aby existoval jeden uniformní program, užívaný v mnoha školách, je obsah učiva již ve skladu předmětů koncipován tak, aby vznikaly varianty téhož základního pojetí. Ty pak umožňují tolik žádoucí odlišnost a profilaci škol. Předměty jsou z toho důvodu děleny do tří skupin: předměty povinné, které nelze vyloučit, předměty výběrové, z nichž si žák svobodně volí, ale musí si některé vybrat, a konečně předměty nepovinné, kterými žák nad rámec povinného vyučování podle svých zájmů chce rozšířit svůj osobní vzdělávací program. Z této poslední skupiny nemusí zvolit žádný předmět.

Profilace škol a možnost odlišit vlastní vzdělávací cestu však není vyčerpána tímto dělením na tři druhy předmětů. Druhým prostředkem je to, že program ponechává nemalou vůli k tomu, aby ředitel po debatě se sborem a dohodě s rodiči, případně radou školy, mohl některý předmět posílit tak, aby to odpovídalo zájmům a potřebám určité třídy, nebo dokonce části třídy. Nebudeme zde rozvádět množství kritérií, která při takovém rozhodování hrají roli, protože tyto otázky v obecné podobě nedávají smysl. Jsou vždy problémem konkrétním, např. ve třídě A je vhodné posílit výuku matematiky, protože její žáci mají o matematiku výrazný zájem, v třídě B naopak proto, že její žáci jsou na matematiku tak málo nadaní, že tam výuka žádá více času a procvičování, v třídě C pak je možno ubrat času na matematiku, protože ji žáci dobře a rychle zvládají, ale mají velký zájem o předměty jiné.

Celek učiva (charakteristiky jednotlivých předmětů viz dále) bychom mohli znázornit na následujícím obrázku. Jsme si vědomi, že takový náčrt je je na jedné straně značně ilustrativní, na druhé však svádí k přehnaným detailním interpretacím a hrozí nebezpečí, že bude chápán velmi schematicky. Nám však jde o východu názornosti, a proto jej zde uvádíme.



Kruhová podstava kužele znázorňuje obsahovou plochu, nad níž se vzdělávání koná. Má svou oblast výchov a nauk. Protože výchova je zvláště v tomto věku žáků spíše implicitně obsažena v programu, stavíme ji do odvrácené části náčrtu.V přední části jsou obsaženy explicitnější nauky. Vlevo jsou shromážděny předměty spíše rozvíjející racionální oblasti osobnosti, vpravo předměty svou povahou rozvíjející více komunikativní oblast. Významné jsou vrcholy obou os. Na předozadní ose je znázorněna polarita lidského subjektu a objektivního prostředí, v němž žijeme. Na

levo- pravé ose jsou na dvou protilehlých pólech nauka a výchova nejracionálnější a nauka a výchova nejkomunikativnější. Tj. matematika s rodinnou výchovou a mateřština s výtvarnou výchovou. Do kružnice je možno zařadit, zvláště v oblasti výchov, ale i jinde, další výběrové a nepovinné předměty, např. dramatickou výchovu, zdravotní výchovu apod.

Osu kužele tvoří občanská výchova, která, jak už řečeno, je integrujícím předmětem a splývá tedy s růstem či rozvojem osobnosti. Je pochopitelné a žádoucí, aby každý žák měl možnost sobě vlastního růstu, aby byla zachována jeho individualita. Osa kužele u jednotlivých žáků se bude různě vychylovat podle toho, kde leží žákův talent a kam on položí svůj zájem, popř. kam učitel položí „vyrovnávající“ důraz.Vychýlení osy tím kterým směrem je signálem o žákově zaměření. Tak budou žáci s osou vychýlenou směrem do kvadrantu racionálních nauk, což značí sklon k jiným vědám než vychýlení do kvadrantu komunikativních nauk. Výchylka do kvadrantu racionálních výchov např. ukazuje na praktické zaměření. Daný náčrtek jistě není měřidlem pro pedodiagnostická hodnocení, je však dobré nejenom vědět, k čemu dítě spěje, ale i umožnit rozvoj tímto směrem, což lze zhruba takto popsat.

O co ovšem zásadně jde, je to, aby vychýlení osy nebylo tak velké, že by výrazně posunulo patu svislice z vrcholu mimo oblast kruhové základny, anebo dokonce došlo k překročení kužele, protože vrchol shrnující osobnostní váhu by způsobil pád tělesa směrem jednostranného růstu. Takové překocení by bylo znakem přehnané, ničím nevyvažované a příliš brzké specializace na některou úzkou oblast zájmu.

Výšku kužele, respektive délku spojnic vrcholu s body na obvodu kruhové podstavy, bylo by možno interpretovat jako znázornění úrovně kvality a výše vzdělání, které žák dosahuje vůbec, respektive v jednotlivých předmětech.

Občanská škola v žádném případě není uniformně daná a jednotná. V každém jednotlivém případě, v každé jednotlivé škole má své zvláštní rysy, které vyplynou ze zasazení do sociálního a regionálního kontextu, ze složení učitelského sboru i zájmů žáků a jejich rodičů. Je to zajištěno tím, že učební plán školy není pevně stanoven, ale je pouze rámcově vymezen. Ředitel školy bude mít právo podle místních potřeb a zájmů program školy, ale i jednotlivých tříd v tomto rámci obměňovat.

Učební plán je složen následovně. Především obsahuje povinné předměty. jsou to:

Český jazyk
Cizí jazyk
Dějepis
Zeměpis
Přírodopis
Chemie
Fyzika
Občanská výchova
Rodinná výchova
Tělesná výchova
Hudební výchova
Výtvarná výchova

Dále jsou to předměty volitelné. Každá škola bude povinna nabízet svým žákům alespoň čtyři z následujících možných předmětů.

Další cizí jazyka
Dramatická výchova
Dějepisné a zeměpisné praktikum
Informační výchova

Matematické praktikum
Pěstitelská výchova
Práce s textilem
Přírodovědné praktikum
Psaní strojem
Konverzace v cizím jazyce
Sborový zpěv
Skupinová hra na hudební nástroje
Literární výchova
Výtvarné projekty
Uměleckořemeslná výchova
Rýsování a technické kreslení
Sport a pohybové aktivity
Technická praktika
Technická výchova
Vedení domácnosti a příprava pokrmů
Základy managementu a účetnictví
Základy práce s počítačem

Kromě toho se počítá s tím, že pro zájemce mohou být zařazeny prohloubené varianty předmětů povinných, např. prohloubená matematika, prohloubený dějepis. Škola bude mít možnost zařadit do učebního plánu nepovinné předměty. Konečně bude mít škola právo nabízet podle svých možností nejrůznější typy zájmových vzdělávacích kroužků.

Do učebního plánu zařadí škola podle zájmu žáků a možností školy výuku náboženství, a to formou nepovinného předmětu, doplňujícího základní vzdělání. Organizace výuky náboženství se řídí platnými předpisy MŠMT ČR, které vyplývají ze zákonných norem.

Žák bude povinen navštěvovat všechny povinné předměty, protože jejich náplň ve svém souhrnu představuje minimum vzdělání, a dále všechny volitelné a nepovinné předměty, které si zvolil.

K popisu učiva a pedagogického záměru občanské školy je ovšem třeba podat též charakteristiku jednotlivých předmětů.

II. ŠKOLA – ŽÁK, UČITEL, ŘEDITEL

2.1 Zřetel k žákovi

V centru naší pozornosti musí být žák.Vždyť o něho, o jeho osobnost a vývoj jde. Všechny naše ušlechtilé zájmy o zemi, obec, národ, stát – o jejich budoucnost, zdraví a prosperitu jsou sice závažné, ale tvoří až horizont našeho nevlastnějšího pedagogického snažení. K němu se přibližujeme bezpočtem drobných kroků, z nichž každý nabývá své konkrétní podoby vývojem jednotlivých žáků ve třídě. Jinými slovy, velké obecné hodnoty a cíle nejsou nejvlastnějším obsahem naší pedagogické práce. Tím vždy je a zůstane jednotlivý žák, k němuž se výchovou a vzděláváním obracíme. Na kvalitě toho, jak se nám podaří **tohoto žáka a celou žákovskou pospolitost** zaujmout a vést k hodnotám vychovanosti a vzdělanosti, pochopitelně v té či oné míře závisí budoucnost země, obce, národa, státu.

Naši primární snahou tedy není a ani nemůže být nová společnost. Je jí **rozvíjející se osobnost**, která ovšem tím, jaká bude a oč jí půjde, tak či onak budoucnost společnosti ovlivní, stane se tak či onak zárukou jejích cest k lepšímu.

Žákovi, jeho osobnosti a vývoji musí být tedy postavena do služeb celá organizace občanské školy. To je náročný úkol. Jeho zvládnutí leží v prvé řadě na učitelích, kteří, aby mu patřičně dostáli, nemohou zanedbat promýšlení celé řady skutečností a jejich souvislostí. Záměrem této kapitoly je navodit v učitelích žádoucí poslání a vědomí osobnostní zodpovědnosti, podmínkám a okolnostem jejich práce s konkrétní třídou a konkrétními žáky.

V souladu s tímto záměrem se zaměříme na otázky: (1)kdo je vlastně žákem občanské školy a (2) jaké vývojové úkoly před ním stojí.

1. Kdo je žákem občanské školy ?

Do občanské školy přicházejí **děti** po dokončení 5. třídy školy obecné, kdy je jim jedenáct let. A opouštějí ji po absolvování jejích čtyř ročníků jako **patnáctiletí mladiství (adolescenti).** Tedy, z určitého úhlu nazíráno, **už ne jako děti.** Rozhodně se oni sami zpravidla už nechtějí za děti považovat. Rovněž tak v odborné psychologické a sociologické literatuře je jejich označování za děti stále častěji opouštěno, poněvadž nerespektuje změny, kterými prošla jejich celistvá osobnost. Je důležité si toto připomenout. Vždyť zde jako v zárodečné buňce je obsaženo **tajemství adresnosti vyučování a výchovy žáků tohoto věkového období.**

Zamysleme se nyní hlouběji nad procesem, charakterizujícím životní fázi mezi jedenáctým až patnáctým rokem věku, kdy mladý člověk prochází neobyčejně rozsáhlou, hlubokou, náročnou a dosažnou proměnou. Stává se **dospívajícím.** Uvedené věkové období mezi jedenáctým až patnáctým rokem života bývá nejčastěji charakterizováno následujícími šesti dominantami:

(1) Dramatické, mnohdy až drastické proměny tělesné s bohatými, neméně dramatickými až drastickými důsledky psychickými. Především:
Poměrně rychle se mění výška, váha, proporce mezi částmi tělesné stavby.
Změnami prochází celkový vzhled, mutuje hlas.
Mění se výrazně zdatnost, odolnost a výkonnost.
V poměrně krátkém období dojde k mimořádně závažným proměnám v oblasti sexuálního zrání se širokým spektrem důsledků prožitkových a názorových, s hlubokými zásahy do oblasti toužení a snění, životních plánů.

Všechny tyto změny, ve svých jednotlivostech i v celkovém úhrnu, bývají označovány jako drastické, protože překvapují, někdy šokují. Ani okolí, ani dotyčný jedinec sám si s nimi nejednou neví rady, v důsledku čehož vznikají vážné mezilidské zátěže a kolize, bolestivé vnitřní krize a prožitková traumata.

Tak se např. mladý člověk musí zorientovat ve svém tělovém schématu: v tom, co už nyní dokáže a co ještě zůstává nad jeho síly, jak vlastně vypadá. Klade si palčivé otázky je- li hezký nebo ošklivý, je- li šikovný nebo neobratný, je- li oblíbený nebo neoblíbený, má- li šanci se prosadit anebo nikoliv. Není mu vždy jasné, co má právo si teď už dovolit, protože už přece není malým dítětem, a co si oproti tomu stále ještě dovolit nemůže. Tato nezřetelnost hranic a přechodů často vyvolává konflikty s druhými lidmi a nejistotu ohledně svého postavení mezi nimi, vlastního náležitého chování. Ostatně ani okolí mladého člověka si nebývá vždycky jisté, jak k němu adekvátně přistupovat. Nejednou rozpačitě kolísá mezi kladením přemrštěných požadavků na jedné straně a podceněním sil a nároků dospívajících na větší samostatnost na straně druhé. A obé, tzn. vnitřní nejistota spojená s vnějšími konflikty, bývá často buď zdrojem úzkostné plachosti, nebo právě naopak neomalené hrubosti, či dokonce surové agrese. Tento proces sice má svůj vrchol až později, po patnáctém roce věku, zde však začíná a to, jak začne, může výrazně předznamenat jeho pozdější podobu.

(2) Výrazné změny v charakterické výkonnosti. Se všemi těmito náročnými proměnami, postihujícími jak charakteristiky tělesné, tak povahové, týkající se jak pohledu na svět, tak na sebe sama, zahrnující jak sféru zacházení s věcmi, tak i mezilidské vztahy – se všemi těmito změnami pochopitelně souvisí i velké, byť ovšem nevyvážené změny ve výkonnosti dospívající. Jen jeden příklad za všechny: v některých oblastech sportu nacházíme mezi třinácti až patnáctiletými dokonce mistry světa (např. plavání žen, gymnastika)! To je pochopitelně jenom „špička ledovce“, ktdrý nás

upozorňuje na jev daleko obecnější, svým způsobem banální a přesto schopný překvapit a vyvolat lavinu těžko kontrolovatelných souvislostí. Rodiče a učitelé celkem běžně a náhle shledávají, v čem všem je jejich děti (žáci) tohoto věku předstihují! Je třeba umět si klást a zodpovídat nesnadnou otázku, jak tuto erupci výkonnosti chápat, jak na ni adekvátně pedagogicky reagovat, jak skrze ni dětem (dospívajícím) rozumět a jak jim umožnit, aby dokázaly rozumět samy sobě.

Pokud jde o výkonnost v daném věkovém období, pak ji necharakterizuje jenom její eruptivnost, ale také její kolísavost. Platí to i pro školní práci dospívajících. Fáze vysoké výkonnosti může pojednou a nečekaně vystřídat fáze jejího neméně hlubokého poklesu. Bývá to důsledkem únavy (často související se zátěží rychlého tělesného růstu a organických, psychických i sociálních proměn, které jej provází), neadekvátního hospodaření silami, pohlcenosti starostmi a problémy umocněnými zvýšenou citlivostí či předrážděností charakteristickou pro tento věk apod. Učitelé a rodiče, kteří nedokážou najít k „obtížným dospívajícím“ adekvátní vztah a cítí se být jimi neustále provokováni, mohou snadno způsobit, že celkem přirozené výkonnostní výkyvy přejdou v dlouhodobou krizi. A tato krize je živnou půdou pro vznik dalších a dalších problémů. Patří sem např. mezilidské konflikty, ztráta vzájemné důvěry, zpochybnění zdravé sebejistoty či naopak zdravé kritičnosti, zproblematizování víry ve smysl poctivého snažení apod.

(3) Povahové a názorové změny, které okolí považuje za obtížné, případně odcizující. Pro přechod z dětství do mládí je typické, že vnitřní i vnější svět se proměňuje. Mění se hodnocení toho, co je důležité, na čem, záleží více a na čem méně; mění se významy a hodnoty připisované věcem, lidem, událostem; náhle vyvstávají nové perspektivy, které přitahují, ale také úskalí, vyvolávající pocity nejistoty a ohrožení.

Tato dynamika proměn může dokonce vyvolat pocit rozpadu všeho, co dosud s naprostou samozřejmostí drželo pohromadě a dávalo dítěti pocit zakotvenosti ve známém světě. Samozřejmé už nemusí být samozřejmým. A zde je živná půda pro otázky, které bohužel ne vždycky najdou partnera ochotného a schopného vejít s dotazujícím se mladým člověkem ve vstřícný rozhovor. A často právě tento nedostatek příležitostí setkat se v důvěrném a vstřícném rozhovoru s druhým, blízkým člověkem, vyvolává v dospívajících pocit opuštěnosti a zklamání z druhých lidí, kteří „mne“ – tak říkajíc – „nechtěli na pospas sobě samému, mé vlastní bezradnosti a krizi“. Podobné výtky (zpravidla ovšem nevyslovené, spíše jaksi „němě hlodající“ v nitru) bývají často namířeny proti rodičům. Mnohdy jsou možná prvým z vážnějších projevů procitajícího kritického vztahu k nim, či hrozícího odcizování se od nich. Touha zachytit se někoho či něčeho, najít pevný bod ve víru změn, se může dokonce stát i vůdčím životním motivem chlapců a děvčat tohoto věkového období. A rodič nebo učitel, který zde prokáže citlivost a vstřícnost, udělá zpravidla pro jejich další vývoj daleko víc než ten, kdo spoléhá především na odosobněné poučování, přísný režim apod.

Nápadné jsou i povahové změny, které dospívání provázejí. Souvisejí jednak s výše zmíněnými tělesnými proměnami dospívání, jednak s právě charakterizovanými proměnami v pohledu na svět i sebe sama. Často se projevují dosud neobvyklou svéhlavostí, případně až surovou neomaleností v prosazování svého. Na jedné straně se vychovatel (rodič, učitel) setkává s vypjatou přecitlivělostí v určitých typech situací, zatímco v situacích jiných je naopak zaskočen zvláštní, až zraňující netečností.

Mnoho rodičů tu s překvapením či úlekem, jindy s lítostí nebo naopak s hněvem konstatuje, že jakoby ze dne na den „je před námi jiný člověk“, „takového jsme ho neznali“, „nevíme, co si vzala do hlavy a neumíme si s tím poradit“. Ani dotyčný jedinec sám se v sobě nemůže vyznat, ocitá se ve víru otázek a problémů, z nichž se rodí a v nichž krystalizuje jeho **potřeba identity**, potřeba dospět k sebepojetí, touha stát se sám sebou. Cesta k tomu je ovšem nesnadná. Je o to svízelnější, že mnohdy právě ty osoby, které „dítě“ milují, se s ním v důsledku uvedené krize a jejích projevů dostávají do konfliktu a krizi tak dále prohlubují. Díky určitému odstupu a nadhledu zde může sehrát mimořádně pozitivní roli učitel. Stejně tak ovšem může svou netaktností a necitlivostí neblahý spád věcí ještě zhoršit.

(4) Zvýraznění individuálních rozdílů. Značné interindividuální rozdíly pozorujeme u dětí od narození. Jejich nápadnost však do značné míry tlumí či překrývá to, co je jim společné,

jakýsi společný jmenovatel „dětskosti“. Odkaz na tohoto společného jmenovatele nachází svůj výraz v často opakovaném rčení „všechny děti jsou stejné“. S nástupem pubescence se ale do popředí dostává stále více a více právě zvýrazňování odlišností, profilování svérázu, uplatňování jinakosti každé individuality. Dospívající se začínají zřetelně odlišovat co do nadání, zájmů, povahových zvláštností, citlivosti na různé druhy událostí, reagence na různé formy výchovného působení, způsobilosti vyrovnávat se s různými zážitky a zátěžemi, hodnotové orientace atd. V určité fázi svého vývoje, a to zpravidla už mezi jedenáctým až patnáctým rokem věku, se mladí lidé začínají svou svérázností zabývat, stává se pro ně problémem. Na jedné straně hledají způsoby, jak jí dát za každou cenu průchod, jak se zřetelně (případně i radikálně, provokativně) **odlišit** od druhých. Na druhé straně ale překvapí i neméně výrazná protichůdná snaha jaksi „splynout s těmi svými“, být ve všem všudy **úplně stejný** jako oni. S tím souvisí závažné pedagogické problémy. Mezi ně také patří, zda a jak mládež tohoto věku ve škole diferencovat. A když už diferencovat, tak podle jakých znaků a jakými způsoby.

(5) Růst významu vrstevnických vztahů. Po jedenáctém roce věku je význam kamarádství a přátelství mezi vrstevníky stále patrnější. To může mít velice pozitivní vliv na utváření osobnosti, může se ale také stát problematickým počátkem svádění na scestí. Zprvu má spíše podobu souznění ve dvojici téhož pohlaví, dávajícího zažít okouzlení ze společného zájmu, z oboustranného vcítění se do společných problémů apod. Později se častěji dostává do popředí kamarádění většího počtu chlapců či děvčat, vesměs ale ještě odděleně podle pohlaví. Obstát v očích kamarádů, vydobýt si mezi nimi pozici, přináležet do party apod. se stává důležitou životní hodnotou, která dokonce může konkurovat vlivu rodičů. V jedenáctém roce je to sice ještě snadno zvladatelný problém, ale v patnácti letech se zde již mohou rýsovat závažné těžkosti.

Zejména chlapci, v poslední době ale stále častěji i děvčata tohoto věku inklinují k nejrůznějším **subkulturám**, které jim dávají zažít silný pocit sounáležitosti. Souvisí s tím potřeba hlásit se k určité hudbě, vyznávat určité vzory a ideály, legitimovat se určitým oblečením a používáním určitých slov či řečových obratů. Ve zvláště negativních případech dochází dokonce ke spojenectví v asociálních projevech a přestupcích. Zejména touto cestou vznikají vážná ohrožení s dalekosáhlými důsledky. Ta jsou tím nebezpečnější, čím méně se podařilo včas v dítěti probudit vnímavost pro řád, pravdu, dobro, ušlechtilost a podobné hodnoty. Rovněž tak se těmto ohrožením daří, byla- li traumatizovány vzájemná důvěra mezi rodiči a dítětem. Anebo nejsou- li rodiče (či širší okolí) schopni poskytnout dospívajícím dostatek zaměstnání a zábavy, skýtající pocit životní plnosti a upevňující vztah k hodnotám, pro které stojí za to žít a ve jménu kterých si jeden druhého vážíme.

(6) Probouzení zájmu o budoucnost, počátky vytyčování životních perspektiv. Zejména u mladších dětí, ale se zřetelným přesahem do začátku druhého životního desetiletí, převládá ve vztahu k budoucnosti snění, toužení, vyžadování. Bývá to vesměs označováno jako nepravý (infantilní) vztah k budoucnosti. Je to totiž diktováno spíše stávajícím rozpoložením dítěte než jeho skutečným „nahlížením“ do budoucnosti, pro které je podstatné „mapování budoucí životní cesty“, mobilizace vůle vytrvat v úsilí či trpělivě vyčkávat, vážně se zabývat překážkami a rozhodovat se.

Snění o budoucnosti, respektive konfabulace (vymýšlení si, „fantazírování“ o tom, co dokážu, jaký a čím budu, co druhým předvedu, jak se proslavím, čím vyniknu) jsou ovšem pro zrání osobnosti dětí a dospívajících velice významné. Napomáhají jim spřádat **vizi svého vlastního životního příběhu**, víceméně nezávislou na okolnostech (někdy velice těžkých) a hranicích (někdy velice těsných). Snění a kofabulace umožňují kompenzovat zážitky nespravedlnosti a ohrožení, vážná zklamání, otřesy víry v dobrý chod věcí, ztráty jistoty, že existují dobří lidé a že i „já sám dokážu být dobrým člověkem“. Pomáhají také – byť fantazijně, imaginativně – zkoušet si sám sebe v krajních situacích, kdy jde o čest, odvahu, spravedlnost. Zde může být i jeden z počátečních zdrojů niternosti (vnitřního života) dětí a dospívajících.

Pochopitelně, že snění a kofabulace obsahují i řadu úskalí a nebezpečí. Na prvém místě tehdy, když se do nich dítě (dospívající) utíká tak často a do té míry, že ztrácí smysl pro hranici

mezi životem a přeludným sněním o životě. A na druhém místě tehdy, když jsou sny a konfabulace ovlivněny špatnými vzory a nedobrými příběhy, vnášenými do duše dítěte pochybnými televizními pořady, konzumní brakovou literaturou apod.

V každém případě jsou však snění, fantazie a konfabulace cennou informací o dítěti (dospívajícím): Vypovídají o skrytém dění jeho duše, o utajených tíhnutích jeho osobnosti, o zamlčovaných vlastnostech. Mnoho pak záleží na tom, jak si vychovatel dokáže získat důvěru dospívajícího, aby mohl nahlédnout do jeho vnitřního světa a jaksi jej provázet a kultivovat svým citlivým naslouchání, taktním reagování, vcítivým vyprávěním apod.

Časový horizont, v němž se mladší děti (např. ve věku žáků obecné školy) zabývají budoucností, je zpravidla krátký a málo členěný. Oproti tomu po jedenáctém roce věku se dospívající pozvolna noří i do vzdálenější budoucnosti. Značný význam má přechod do tzv. zkrácené životní perspektivy **k oddálené životní perspektivě.** Zkrácená životní perspektiva, typická pro mladší děti, se vyznačuje vytyčováním toliko krátkodobých cílů a vyžadováním odměn bezprostředně následujících po jejich dosažení. Oproti tomu oddálená životní perspektiva se vyznačuje plánováním časově vzdálených cílů, vytyčováním cílů konečných a dílčích (jejichž dosahování přibližuje krok po kroku k cíli konečnému), jakož i zvažováním variantních cest, po nichž lze cíle dosáhnout. Jedinec není odměňován (posilován) jenom tím, že dosáhl toho, čeho dosáhnout chtěl, ale také (někdy dokonce především) tím, že je na „cestě“, že se přibližuje k vytyčené metě, že prokazuje usilovnost a vytrvalost, které k něčemu vedou.

Přechod od zkrácené životní perspektivy dětí k oddálené životní perspektivě dospívajících lépe napomáhá realizaci **potencialit rozvoje** a výkonu mladých lidí. Činí také jejich životní usilování vytrvalejším a nezávislejším na přízni či nepřízni vnějších okolností. Proto je třeba pomáhat jim ve vytváření způsobilostí zabývání se vlastní budoucností jako něčím, co je třeba promýšlet a plánovat, co je třeba umět strategicky rozvrhnout, za co je třeba převzít zodpovědnost, čemu je třeba něco obětovat, zač je třeba svést zápas. Dospívající, kteří najdou v tomto směru u svých učitelů účinnou pomoc, jsou dobře vybaveni pro ztvárňování své životní cesty, a to i pokud jde o oblast vzdělávání a osobní kultivace.

Spolu s ujasňováním si časových horizontů života, s objevováním **otevřené budoucnosti** a cest jejího zvládání, jsou ruku v ruce i prvé výraznější prožitky **nadčasových hodnot**; něčeho, co trvá a má být podrženo navzdory jakýmkoliv okolnostem. Jsou to zejména prožitky přátelství, oddanosti, lásky, vzájemné ohleduplnosti a solidarity, setrvávání na správném stanovisku, vyznání pravdy apod. Toto vše má sice také své místo v čase, naplňuje se anebo zrazuje v čase. Současně ale tvoří život a mé životní plány přetrvávajícího. Za probouzení tohoto druhu vnímavosti musí škola a učitelé přebírat svůj díl nezastupitelné zodpovědnosti.

2. Rozvojové úkoly stojící před žákem občanské školy

Šest výše uvedených dominant poukazuje na jedné straně na krize a úskalí, zatěžující či ohrožující dospívající ve věku 11- 15 let. Současně ale také, na straně druhé, **orientuje naši pozornost na vývojové tendence, vyvádějící mladého člověka z této krize do otevřené budoucnosti.** Zda se prosadí spíše tyto pozitivní tendence, závisí značnou měrou na úkolech, s nimiž bude jedinec konfrontován, které budou apelovat na jeho aktivitu. Jednoznačně v popředí stojí tzv. **rozvojové úkoly.** Je pro ně podstatné, že

- jedince daného věkového období zvýšenou měrou zaměstnávají, bytostně se jich dotýkají, odpovídají jejich potřebě rozvíjet se. Jedinci daného věku k nim prostě za normálních životních okolností tíhnou. Vyrozumívají, že rozvojové úkoly napomáhají seberealizaci jejich osobnosti.
- sociální okolí jimi vyjadřuje svůj zájem na osobnosti a rozvoji jedinců daného věkového období. Vychází jim zadáváním těchto úkolů vstříc, komunikuje tím svůj vstřícný a chápající postoj. S tím pak souvisí, že
- zvládání rozvojových úkolů přináší značné vnitřní zadostiučinění, ale i vnější (sociální) uznání. Dává pocit úspěchu a kompetence;

– a naopak jejich nezvládání vyvolává životní nespokojenost a pochyby o sobě samých, zhoršuje celkové postavení jedince.

Rozvojové úkoly se aktualizují v celé řadě zcela konkrétních nároků,požadavků, problémových situací, úloh, zodpovědností, zájmů apod., jimiž se okolí na jedince daného věku obrací, respektive jimiž se obrací oni sami na sebe. Úkolem občanské školy pak musí být, aby své výchovné a vzdělávací působení uváděla s těmito úkoly v soulad. Nadále se soustředíme na sedm rozvojových úkolů, nejčastěji připomínaných v souvislosti s uvažováním nad dětmi a dospívajícími ve věku žáků občanské školy.

Prvý rozvojový úkol se týká **pojetí a akceptace vlastního těla jako hodnoty,** kterou je třeba uchovávat, o kterou je třeba se starat – na které je ale také možno se nezvratným způsobem prohřešit. Při tom se jedná o rozšiřování a prohlubování zkušeností s vlastním tělem, jeho fungováním a možnostmi nejen ve stávajících omezeních, ale také vzhledem k perspektivním možnostem (potencialitám). Cestu k jejich realizaci otevírají soustavná tělesná cvičení a sport, fyzická práce, uvážlivá a ukázňující životospráva, pěstování kultury těla v širokém smyslu slova, program aktivního zdraví apod.

Druhý rozvojový úkol se týká **pojetí a akceptace své vlastní mužské, respektive ženské přirozenosti.** Týká se hledání cest její kultivace v rozmanitosti životních situací a při ztvárňování sociálních rolí, které si ji přímo či nepřímo nárokují. S tím pochopitelně neoddělitelně souvisí chápání a akceptace druhého pohlaví, hledání kulturního projevu styku mezi mužem a ženou, chlapcem a dívkou, bratrem a sestrou, přítelem a přítelkyní.

Třetí rozvojový úkol se týká **pojetí a akceptace sebe sama a svého místa ve vrstevnických vztazích.** Pro vývoj osobnosti mají zásadní význam např. takovéto otázky: Jak dalece mohu připustit vliv kamarádů na sebe a naopak jaký vliv jsem já sám povinen uplatňovat mezi nimi? Jakou mám zodpovědnost za své druhy, za skupinu, za svou vlastní osobnost? Kde a jak mám vytýčit hranice mezi nezištnou přátelskou obětavostí a sobeckým zneužíváním přátelství, mezi velkorysou tolerancí a nezbytností prosazovat své? V čem spočívá dobrá spolupráce a jaká jsou pravidla čestného soupeření? Jak se vyrovnat s konflikty a kde hledat jejich řešení?

Čtvrtý rozvojový úkol se týká **vývoje vztahu k rodičům a postojů k rodinnému soužití** v souvislosti s probouzejícími se potřebami rostoucí autonomie, tzn. samostatnosti, nezávislosti, soběstačnosti. V této souvislosti je třeba mít neustále na paměti, že rodina není jenom vnějším prostředím. Je také hlubokým vnitřním prožitkem, skrze který se obzvláštní měrou stáváme tím, kým jsme. Proto má hledání a vyjadřování vztahu k rodičům mimořádný význam. Je úkolem, který během dětství a dospívání výrazně ovlivňuje většinu ostatních rozvojových úkolů. Jeho význam pro rozvoj dospívající osobnosti se může podstatně obohatit, má- li chlapec či děvče možnost nacházet své místo v organizmu širší, vícegenerační rodiny nebo rodové tradice. Posiluje či zavazuje- li jej vědomí hrdosti a zavazující zodpovědnosti za dílo předků.

Tak, jak se rozšiřuje oblast styku s vnějším okolím, nabývá nové prožitkové kvality i pojem domova, zakotvený ve zkušenostech s intimitou rodinné pospolitosti. Je to důsledek konfrontací domova s vnějším, cizím světem. Tím se také ozřejmuje rozdíl mezi my, naši a na druhé straně oni, ti ostatní. Rozhodující roli při tom hraje otevřenost či uzavřenost nejužšího rodinného prostředí, jeho zájem či nezájem o okolní dění, převaha solidarizujícího se cítění s druhými nebo „odtahující“ se zaujatosti jen tím svým. Pojem domova se tak se světem spíše propojuje, nebo se naopak světu stále více odcizuje. A to má vždy dalekosáhlé důsledky pro další vývoj životních postojů a celkové životní orientace člověka.

Vývoj vztahu k rodičům a postojů k rodinnému soužití bývá pro mnohé děti a dospívající úkolem velice náročným. Jeho řešení často vede přes konflikty a citové otřesy, mající celoživotní důsledky. Na jedné straně jde o hledání a prosazování odstupu od dřívější pohlcenosti osobami a událostmi rodinného soužití. Na druhé straně jde ale paralelně s tím i o jakési zintenzivnění rodinné přináležitosti na základě hlubšího uvědomění si všeho toho, co pro mne rodina znamená a co já znamenám pro ni, co já způsobuji svým konáním jí a co ona způsobuje svými reakcemi mně. Jaké důsledky má, že jsem takový, jaký jsem apod.

Napětí mezi těmito dvěma póly by mělo posléze vyústit v hlubší vzájemné sblížení dospívajícího a jeho rodičů. Úskalí, která tomu brání a vystavují tento bazální vztah velké zatěžovací zkoušce, je ovšem mnoho. Významnou roli uvážlivého, uklidňujícího poradce zde může sehrát učitel taktním uplatňováním svého oboustranného vlivu na rodiče i na jejich dospívající děti.

Pátý rozvojový úkol se týká **rodící se a prohlubující reflexe nad věcmi a událostmi, zejména ale nad vlastním životem a jeho významem, nad sebou samým a druhými lidmi, s nimiž jsem spjat.** Chlapci a dívky po jedenáctém roce života začínají rostoucí měrou podrobovat svět kolem sebe tu zkoumavému, tu kritickému pohledu. Po svém, s oporou o to, co už vědí (či domnívají se vědět), interpretují svět a události, chtějí se dobrat poznání, „jak je to doopravdy". Svými otázkami (často provokativně vyjadřovanými nebo naopak v hloubi duše skrytě hlodajícími) chtějí přijít na jádro věci. Tvoří se tak základy myšlenkové, respektive názorové vážnosti a lidské hloubky.

Šestý rozvojový úkol souvisí s potřebou **projasňovat si vlastní budoucnost, dělat něco pro ni, vytyčovat perspektivy a mít plány, ztvárňovat svůj vlastní životopis.**Týká se to zprvu přelétavých, ale postupně stále vážnějších a stabilizujících se výhledů na budoucí studium a povolání, na cíle osobního rozvoje, na vyústění vlastního snažení, na hodnoty, o které mi jde.

Konečně sedmý rozvojový úkol, který velice úzce souvisí s předchozími dvěma,. se týká **hledání a vyjádření vlastní identity.** Naléhavě jsou prožívány otázky jako „kým doopravdy jsem", „co ze sebe a se sebou musím udělat", „jaká stanoviska čestně zaujímat a jaké pravdy důsledně zastávat, nemám- li se za sebe sama stydět" apod. Vývoj, prohloubení a kultivace rodícího se vědomí vlastní identity je dlouhodobý, svým způsobem celoživotní proces, ale v tomto období má svá mimořádně důležitá východiska.

+++

Závěrem této kapitoly je třeba ještě jednou připomenout, že uvedené rozvojové úkoly chápeme jako vůdčí motiv adresné pedagogické starosti o rozvoj osobnosti každého žáka. Je třeba, aby rozvojové úkoly našly svůj nenásilný, tedy naprosto přirozený výraz ve ztvárňování práce s učivem (ať už v kterémkoliv vyučovacím předmětu), ve skladbě každodenního života školy, ve vztazích mezi žáky a učiteli i mezi žáky navzájem, v klimatu soužití a obsazích i formách jednání.

Pochopení hlubšího smyslu vytyčování uvedených rozvojových úkolů je v tom, že v občanské škole jde a musí jít vždy o něco víc, než jenom umět tu či onu látku (aniž chceme hodnotu tohoto výdobytku jakkoliv snížit), než dostat při zkoušení jedničku nebo čtyřku (aniž chceme dosah tohoto výsledku apriorně podcenit). Tímto „víc" je **ražení cesty vývoji osobnosti.** Tímto „víc" je osobnost, která skrze své úspěchy, ale neméně i skrze své neúspěchy, lépe chápe a hlouběji si ujasňuje, oč jde a mělo by jít; jak si se sebou a úkolem poradit; jaký směr dát svému úsilí i jak a proč v něm vytrvat.

2.2 Učitel a učitelský sbor

V této kapitole bereme v úvahu obecné nároky na kvalitu učitelovy osobnosti, na dimenze jeho profese a na znaky jeho pedagogického jednání. Obecné nároky však aktualizujeme se zřetelem ke specifickým úkolům a cílům občanské školy (viz zejména kap. I – 1.1; 1.2), se zřetelem k vývojovým zvláštnostem jejích žáků. Rozhodně je třeba čelit nebezpečí,

- že učitelé tváří v tvář „náročnosti" žákovské populace tohoto věku propadnou rezignaci;
- že se vzdají entuziasmu a tvořivosti v práci s žáky a namísto toho se uchýlí k rutinním praktikám, a stereotypním řešením bez ohledu na zvláštnosti situací, na šance, které nabízí přirozený chod událostí či které mohou být vytvořeny;
- že v nich převládne tendence promítat zodpovědnost za nezvládnuté potíže do samotných žáků a jejich rodin;
- že nebudou usilovat o pronikavý rozbor těžkostí, na které narážejí, a nebudou na jeho základě hledat nová, účinnější řešení;

– že ztratí cit pro morální obsah své profese a přestanou mít zájem o impulsy, které jim pro jejich vlastní osobnost přináší styk s žáky a jejich rodiči, spolupráce v učitelském sboru, studium apod.

Něco takového má vždycky závažné negativní důsledky pro žáky a demoralizuje stále více a více samotného učitele. Poddat se tomu je nejen osobním problémem toho kterého jedince, ale i faktorem narušení klimatu celé školy.

V našem pohledu na učitele občanské školy vycházíme ze zdůrazňování spolupráce učitelů a žáků, kteří pospolu, v atmosféře důvěry, prostřednictvím rozvinuté komunikace usilují o společné cíle, byť každý ze své vlastní pozice. Společným jmenovatelem těchto cílů je **rozvoj osobnosti každého žáka prostřednictvím vzdělávání,** které je důležitou, v mnoha případech a směrech dokonce základní osou

(1) informování se o věcech a jejich interpretování, vytváření uceleného názoru na svět a na zodpovědný život v něm;

(2) chápání člověka a jeho dějin, objevování logiky a smyslu historických událostí;

(3) ujasňování si vlastních povinností i práv, zásad mezilidského soužití;

(4) dosahování zdatnosti a kompetence v činnostech;

(5) uvážlivého a zodpovědného ztvárňování budoucnosti, ujasňování s i smysluplnosti a hodnoty své vlastní životní cesty.

Tomu by mělo odpovídat **pojetí učitelovy kompetence. Její základ spočívá v moudrém, vcítivě chápajícím a komunikativně tvořivém uplatňování jeho svobodného nadhledu, širokého rozhledu a hlubokého vhledu do toho, co žák potřebuje, aby mohl svým vzdělávacím úsilím rozvinout svoji osobnost.** Utváření této kompetence by mělo být jakousi krystalizační osou učitelova pregraduálního studia. Její trvalé kultivaci by měly napomáhat jak bohaté příležitosti dalšího (postgraduálního) vzdělávání učitelů, tak i soustavná osobní reflexe nad prohlubující se vlastní pedagogickou zkušeností, nad realizací vnitřně přijaté zodpovědnosti za svěřené děti.

Kompetence učitele, tak jak jsme ji zde charakterizovali, je zdrojem **přirozeného řádu života ve škole.**Řádu, který děti přijímají a spoluvytváření, v němž nacházejí klid pro svou práci, prostor pro svou radost, stimuly pro svůj vývoj, dobré podmínky pro realizaci své spolužákovské vzájemnosti.

Existují pochopitelně různé alternativ pojetí školy a úlohy učitele v ní. Mnohé z nich budou jistě usilovat o své uplatnění i u nás. Na jednom pólu je reprezentují koncepce silového aplikování strohého učebního režimu. Na pólu druhém se setkáváme s programy, nabízejícími žákům maximální volnost a svěřujícími do jejich rukou rozhodování co, kdy a jak dělat, čím, kdy a jak se zabývat. **Občanská škola chce být školou, která podněcuje iniciativu a samostatnost svých žáků, současně ale vyzdvihuje význam jasného řádu a pravidelného rytmu.** Předpokládá učitele, který své žáky (svou třídu) dokáže získat pro jim vlastní způsob vyjádření tohoto řádu (rytmu) a díky jemu pak čelit kolizím, zvůli, chaosu, trýznivé izolaci jedněch od druhých, neplodné improvizaci bez návazností apod.

Kompetence učitele občanské školy, tak jak jsme ji výše charakterizovali v jejím obecném jádru, se ovšem aktualizuje v celé řadě blíže specifikovaných zdatností, neboli způsobilostí. Díky jim zvládá konkrétní učitel konkrétní situace v konkrétní třídě. V popředí stojí následující způsobilosti:

1. Způsobilost reflektovat účinky své osobnosti, svého záměrného i mimoděčného jednání na žáky: na jejich učení, prožívání a postoje, na klima ve třídě. A to s důrazem na odhalování možností dělat věci jinak, adekvátněji. Uvedená způsobilost spočívá v tom důsledném vyvozování závěrů z následující závažné skutečnosti, která navodila během posledních let podstatnou změnu v nahlížení na rozsah i obsah učitelových kompetencí a zodpovědností:

Žák je ve svém vzdělávacím vývoji ovlivňován **nejen tzv. zjevným (explicitním) kurikulem,** tzn. nejen tím, co učitel a škola záměrně vytyčují jako požadavek, obsah, metodický postup apod. Mnohý žák je ve svém vzdělávacím vývoji ovlivňován neméně (někdy dokonce více!)

tzv. **skrytým, nezjevným (implicitním) kurikulem.** Skryté kurikulum pozůstává z nedomyšlených či zcela mimoděčných projevů, jimiž učitel spontánně reaguje na žákovu osobnost, na žákovo chování a na jeho výkony. Skryté kurikulum pozůstává z neuvědomělých, a tudíž nekontrolovaných projevů učitelových mínění o žákovi a jeho schopnostech a vlastnostech, z učitelových nálad a rozpoložení, z jeho soukromých názorů a postojů. Nejčastěji bývá v této souvislosti poukazováno na působení skrytých sympatií či antipatií, předsudků či nadhodnocujících postojů učitele vůči některým žákům. Tyto tendence mohou v učiteli navodit nejrůznější události v kombinaci s jeho osobní filozofií, zobecněnými osobními zkušenostmi apod. Učitel sám si je vesměs neuvědomuje, případně je i rozhodně popírá, nicméně však jsou v jeho jednání vyjádřeny a na žáka působí, vytvářejíce pro něho specificky zátěžové (znevýhodňující) či nepřiměřeně zvýhodňující situace. Jako příklad zde uveďme tzv. „haló efekt“. Dochází k němu, když učitel přistupuje k žákovi převážně jen pod zorným úhlem jeho negativních vlastností, zastírajících jeho méně nápadné potenciality zlepšit výkon a chování; anebo právě naopak, když učitel přistupuje k jinému žákovi pod zorným úhlem nějakého jeho pozitivního rysu, aniž postřehne jiné vlastnosti negativní, které se pak jaksi „přižívují“ na učitelově sympatii k danému jedinci. Jednání učitele ovlivněné „haló efektem“ pochopitelně nepříznivě působí na vývoj a výkon žáka. Může také ovlivnit jeho postavení mezi spolužáky: v prvém případě mezi nimi vzniká přesvědčení, že učitel si na dotyčného jedince „zasedl“, ve druhém případě že mu „nadržuje“. Rovněž tak jsou známy tendence zařazovat si žáky víceméně automaticky do určitých typových skupin a podle toho s nimi stereotypně jednat bez ohledu na jejich individuální svéráz a měnící se úsilí. Na této bázi se pak snadné vytváří mechanizmy, vedoucí k pochybám žáků o šanci zlepšit své postavení, o vlastních schopnostech, o smysluplnosti usilování, o spravedlnosti učitele a školy, o řešitelnosti jejich osobní krize. Tyto problémy jsou ve věkovém období žáků občanské školy poměrně časté, poněvadž jejich „obtížné projevování se“ snadno zaskočí i zkušeného učitele, zejména není- li kultivován v uvedené reflektující způsobilosti. Předcházení těmto problémům je věcí specifické pedagogické zdatnosti (kompetence) učitele. Vyžaduje ale také těsnou součinnost uvnitř učitelského sboru, napomáhající společnému oddalování vzniku a působení výše zmíněného „skrytého kurikula“ v práci jednotlivých učitelů i celého sboru. (K této zdatnosti se vrátíme níže podrobněji).

2. Způsobilost účinně žáky motivovat. Jde o způsobilost učitele probouzet a udržet zájem žáků o prezentované učivo, navodit v nich potřebu zabývat se jím, využít ho. A opět je to kompetence specificky významná pro věk žáků občanské školy. Je prokazováno, že v tomto věku dochází často k motivační krizi ve vztahu ke škole a školnímu učení se (k tak zvanému „motivačnímu vakuu“). Zpochybňování smyslu učení a školy se nejednou stává mezi žáky jakousi módou, je „silácky“ demonstrováno jako náležitý projev vymanění se z dětství. Učitel prokazuje svou kompetenci tím, že umožňuje žákům tomuto úskalí čelit a překonávat je. Orientuje je na hodnoty a cíle dávající jejich životu směr; na zájmy mobilizující jejich dušení a fyzické síly a uvádějící je do podobně orientovaných zájmových seskupení. Napomáhá žákům vytvářet si perspektivní životní orientaci, vyjevující před nimi otevřenou budoucnost (viz předchozí kapitolu). Tím vyzbrojuje dospívající vůči duchovně devastujícímu nebezpečí nudy, zahálky, ignorance, náhodnosti přelétavých mínění atd. Způsobilost učitele probouzet a udržovat v žácích patřičnou **motivovanost, hodnotovou orientovanost a zájmové zaujetí** je důležitým, ne- li vůbec základním předpokladem jejich učebně vzdělávací aktivity a úspěšnosti.

3. Způsobilost interpretovat příčiny a souvislosti kázeňských problémů a schopnost realizovat variantní strategie jejich řešení. Četnými výzkumy je opakovaně potvrzováno, že kázeň představuje pro většinu učitelů jeden z hlavních a nejvíce zatěžujících problémů, který v nich také nejčastěji vyvolává pocit bezradnosti, ne- li dokonce bezmoci. Nekázeň „rozbíjí“ vyučování. A „rozbitá“ vyučovací hodina s demoralizovanými žáky a bezradným učitelem zase dále snižuje vzdělávací význam školy. Výzkumy, o které se zde můžeme opřít, shodně potvrzují, že mezi nejvážnější příčiny běžné nekázně patří

- **málo efektivní využívání vyučovacího času.** Často je to v průměru jenom něco kolem jeho 60%, kdy se žáci opravdu učí s plným soustředěním. Zbytek je promarněn změnami v rozvrhu, organizačními problémy, zlobením se a ukázňováním. Dětem pak chybí zážitek, že doba

vyhrazená na vyučování je hodnotou, kterou je třeba respektovat jako prioritu, která nesmí být v žádném případě neplodně ztracena;

- **nedostatečné zaujetí žáků pro to, čím se právě zabývají,** čili nedostatečná motivace, nedostatky v probouzení zájmů, vytyčování cílů a osobních aspirací. S tím souvisí pocity nudy a pochybnosti o smyslu toho, co se učím, navozující zlobení z dlouhé chvíle a neplodného zaměstnání;
- **nechápání učiva** ústící v pocit, že „na to nemám", opakující se zážitky neúspěšnosti utvrzující daného žáka v přesvědčení, že úsilí není nic platné, že už nemá šanci se zlepšit apod. Zdrojem zlobení či neklid je pak strach z neúspěchu, snaha vymanit se za každou cenu z pocitu méněcennosti, vzdor, potřeba upozornit na sebe a alespoň takto si vydobýt postavení v centru pozornosti, když už to nejde školními úspěchy. Trestání pak zpravidla situaci jenom zhoršuje, poněvadž neodstraňuje příčiny, spíše naopak je posiluje;
- **pocity nespravedlnosti,** přesvědčení, že jiní mají více šancí než já, že učitel „mne odepsal", že nejsem respektován, že to, co vím a umím, je podceněno a stále se jen bazíruje na tom, co nevím atd.

Způsobilost učitele řešit problémy nekázně žáků a tím zajišťovat plynulost a řád vzdělávacího působení občanské školy patří tedy mezi významné složky jeho kompetence. A nebylo by správné vidět její těžiště v orientaci na represivně- kázeňsko- režimová opatření. Za daleko účinnější a jejímu duchu adekvátnější považujeme orientaci na ztvárňování takových podmínek školního života dětí (takového jejich edukačního prostředí), které vzniku nekázně předcházejí. A to tím,

- že před nimi otevírají bohatství rozmanitých podnětů pro jejich vnitřní zaujetí vzdělávacími aktivitami,
- že je utvrzují ve smysluplnosti jejich vzdělávacího úsilí,
- že jim dávají přesvědčivé prožití plodně využívaného času.

4. Způsobilost pracovat s široce rozrůzněnou žákovskou populací. Závažnou hodnotou občanské školy je, že vytváří pospolitost žáků širokého spektra individuálních rozdílů a svérázů. Toto spektrum se ale stává impulzem pro osobnostní rozvoj každého z nich až tehdy, umí- li učitel s touto pospolitostí náležitě pracovat. Jde o to, dokáže- li vytvořit podmínky a okolnosti pro inspirující vzájemné komunikování žáků různých vlastností a schopností, různých životních osudů a názorů, žáků pocházejících z různých sociálních vrstev. Důležitá je při tom volba vhodných strategií vnitřní diferenciace. Ta má umožnit, aby tam, kde to je možné, komunikovali všichni tito žáci pospolu. S tím souvisí způsobilost učitele

- provádět základní poznávací (diagnostické) rozbory;
- sestavovat skupiny a podskupiny, v nichž jsou účinně využívány možnosti spolupráce a vzájemné pomoci;
- kultivovat vzájemné respektování a vést žáky k získávání zkušenosti, že každý člověk se vyznačuje sobě vlastním individuálním svérázem, kterým obohacuje své partnery;
- rozvíjet v žácích schopnost a vůli pomáhat i ochotu nechat si pomoci tam, kde už jejich vlastní síly opravdu nestačí.

5. Způsobilost praktikovat vůči žákům orientující a rozvíjející formy jejich hodnocení. Často upozorňuje, že ve vztahu k hodnocení žáci neúměrně často prožívají strach; že běžné, rutinní způsoby hodnocení mají malou hodnotu pro pozitivní motivaci ke vzdělání a učební snaživost; že běžně prováděné hodnocení skýtá žákům málo opěrných bodů pro zlepšování jejich učebních činností. Je třeba, aby se učitel tak říkajíc „našel" v několika základních zásadách jak žáky hodnotit. Např.:

(a) Hodnocení má být **orientující** v tom smyslu, že především žákům samostatným skýtá informace o průběhu jejich učební činnosti i jejích výsledcích. Má tedy plnit důležité zpětnovazební funkce.

(b) Hodnocení má být **formativní,** tzn. má žákům pokud možno objasňovat souvislosti dosahovaných výsledků a umožňovat jim lepší rozhodování o tom, jak se efektivněji učit, jak

v učení nadále postupovat, aby bylo dosahováno lepších výsledků. Má tedy plnit důležité metakognitivní funkce.

(c) Hodnocení má být **rozvíjející,** tzn. má žákům pomáhat, aby si zodpovědněji kladli a lépe zodpovídali např. takové otázky: *„Mohu* dosáhnout dobrého výsledku?“ „Jsem rozhodnut, že *chci* lepšího výsledku doopravdy a s vynaložením úsilí dosáhnout?“ „*Vím* už, jak na to účinně jít, jak si s tím efektivně poradit?“ Hodnocení má tedy plnit důležité funkce při využívání potencialit osobnosti.

6. Způsobilost spoluvytvářet soudržnou a kooperující pospolitost učitelského sboru; způsobilost ujednocovat své aktivity se zřetelem k integrujícím pedagogickým cílům. Zcela evidentně platí, že každá škola, každá třída je sociálním organizmem svého druhu. To, co se odehrává v jedné třídě, se nakonec tak či onak promítne do života celé školy; a to, co se odehrává v jedné hodině, se tak či onak přenáší do ostatních hodin. Podobně to, co a jak dělá jeden učitel, tak či onak ovlivní svými důsledky práci učitelů ostatních. To ale ještě zdaleka neznamená, že je také samozřejmé, respektive snadno realizovatelné.

Realizace účinné spolupráce učitelů je vždy až výsledkem

- **uvážlivé reflexe jejích cílů,** odpovídajících obecně mezi učiteli pociťovaným potřebám nad něčím se společně zamyslet vyvinout určitým směrem společné úsilí;
- **vytyčení zcela konkrétních témat, problémů, úkolů,** na které by se měla spolupráce soustředit, včetně stanovení metod garantujících, že roto soustředění přinese výsledky;
- **vytvoření potřebných organizačních struktur** vzájemné součinnosti, včetně stanovení zodpovědností, kompetencí apod.;
- **založení komplexní strategie postupu,** odpovídající složitosti problému tak, aby se čelilo nebezpečí, že dobře míněný záměr nakonec sklouzne do jednostrannosti. Ta sice může určitý problém vyřešit, zpravidla ale jiný (třeba ještě vážnější) navodí jako svůj netušený vedlejší produkt;
- **pěstování kultury jednotlivých učitelů i celého sboru** konstruktivně (tzn. věcně, poučeně, srozumitelně, s porozuměním pro zkušenosti a názory kolegů i s vědomím morální zodpovědnosti) komunikovat o ztvárňování vzdělávacího prostředí školy.

Spolupráce učitelů občanské školy by se měla zaměřovat zejména na následující oblasti:

(1) **Sebelegitimování školy,** a to jak dovnitř, tzn. vzhledem k jejím žákům a samotnému učitelskému sboru, tak navenek, tzn. vzhledem k rodičům, širší veřejnosti. Sebelegitimováním školy myslíme jasné vyjádření jejího svérázu, jejích nejvlastnějších záměrů a možností. Zvláště je to důležité tam, kde si více škol obdobného zaměření konkuruje. Má to však obecnou platnost: Vždyť se sebelegitimováním souvisí prohloubené uvědomění zodpovědnosti za to, co doopravdy nabízíme se všemi patřičnými zárukami; hrdost, že jsme se stali tím, kým jsme, a že máme odvahu i sílu vyvíjet se tím či oním směrem; sebevědomí, že to, co hodláme dělat, také skutečně děláme na co nejvyšší úrovni. Sebelegitimování je výrazem korektnosti školy vůči sobě samé, vůči těm, kdo v ní žijí a pracují, stejně tak jako vůči okolí, které školu volí a zaujímá k ní stanovisko.

(2) Zásadní rozhodnutí, kterými je tvořivě a zodpovědně **naplněn ten stupeň volnosti, jímž může státní škola disponovat.** To se týká volby učebnic a dalších učebních pomůcek a materiálů, s nimiž budou učitelé se svými žáky na dané škole pracovat, využití určité variability v hodinových dotacích pro jednotlivé předměty a také rozhodnutí o výběrových, volitelných i volně nabízených předmětech jakož i dalších nabídkách zaměstnání žáků za hranicemi běžné výuky.

(3) Rozhodnutí o koncepci i realizačních strategiích zajišťování **mezipředmětových vazeb** tak, aby žáci mohli dospívat k takovým uceleným názorům na svět, život, společnost, jaké jim hledisko jednotlivých předmětů neumožňuje. Mezipředmětové vazby také dovolují pohlížet na tytéž věci z různých zorných úhlů, odkrývat tzv. průsečíková témata apod. Spolupráce učitelů zahrnuje porady a dohody o koordinovaném zařazení určitých témat do jejich výuky, o volbě vyučovacích metod, o společném zadání projektových úloh aj.

(4) **Sjednocování postupů vůči vybraným skupinám žáků,** kteří potřebují pro svůj rozvoj dobře koordinované pedagogické působení. Nejčastěji se jedná

- o žáky výjimečně nadané (talentované);
- o žáky nerealizující své intelektové potenciality a zaostávající z důvodů jejich blokování nejrůznějšími zábranami, které je třeba adekvátním působením odstranit;
- o žáky, kteří zaostávají ve svých učebních výsledcích a pro které je třeba koncipovat specifické programy motivace, úkolových zadání, doučování, poradenských služeb, ovlivnění jejich postavení mezi spolužáky apod.;
- o žáky, se kterými jsou výraznější výchovné (kázeňské) problémy a vůči kterým je tudíž zapotřebí vyvinout komplexněji pojatý systém působení, napomáhající jejich integraci do řádného života třídy.

(5) Sjednocení hledisek a postupů, vytvářejících **optimální edukační klima** školy. Myslíme tím klima, podněcující zájmy a aktivity všech žáků a motivující i vnější prostředí školy k poskytování účinné pomoci.

7. Způsobilost jednat s rodiči, získat je pro spolupráci tam, kde to jde a jak to jde, nevyprovokovat jejich vzdor apod. Co je obsahem této učitelovy kompetence, bude podrobněji vysvětleno v následující subkapitole. Zde budiž jen stručně konstatováno, že učitelova kompetence v práci s rodiči by měla mít své zakotvení ve dvou následujících zdrojích:

(2) Ve znalosti určitých komunikativních postupů, které např. napomáhají

- vytvoření atmosféry oboustranné důvěry mezi učitelem a rodiči;
- motivování rodičů k udržení kontaktu s učitelem a ke spolupráci s ním;
- eliminování konfliktového vyhrocení sporných témat a vytvoření dohody o společném postupu při řešení konkrétních problémů;
- založení takové strategie jednání s rodiči, která může přinést bohaté informace, závažné pro další rozhodování o dítěti, a navodit ochotu rodičů osvobodit se od dosavadních neúčinných či škodlivých zvyklostí.

(2) V kultivaci přirozené lidské účasti na starostech a trápeních druhého člověka;v kultivaci obecné lidské potřeby vcítit se do druhého, vidět události jakoby jeho očima a prožívat je jakoby jeho duší. Bez upřímné snahy rozvinout svou vlastní osobnost také v tomto směru vzniká nebezpečí, že v jednání s rodiči bude převládat lidsky odcizená „technologie komunikování“, založená na výběru vhodných „triků“.

Jednání učitele s rodiči pak postrádá skutečnou lidskost, upřímnost a ryzost. Vnímavější rodiče to posléze poznají a vzájemný vztah se ke škodě dítěte naruší,

2.3 K postavení a úloze ředitele občanské školy

Realizace projektu občanské školy předpokládá vysokou úroveň organizačních a řídících činností. Jejich hlavním aktérem je nepochybně ředitel. Věnujme závěrem této kapitoly několik poznámek jeho postavení a úloze. Nepůjdeme do podrobností, ale jen stručně připomeneme to nejdůležitější; to co je zárukou, že občanská škola se bude vyvíjet v souladu se svými cíli.

Vůdčí ideje občanské školy jsme již vyložili a v dalších kapitolách je nadále upřesníme. Bylo objasněno pojetí učiva tak, aby svou vyváženou skladbou umožňovalo rozvíjení žákovy osobnosti ve všech důležitých směrech a aspektech. Vyložili jsme pohled na žáka jako individualitu, o jejíž vývoj jde, jejíž vzdělanost a osobnost jsou svrchovanými cíli veškerého pedagogického snažení. Přiblížili jsme pojetí učitele s důrazem na skladbu jeho kompetencí, nezbytných pro realizaci pedagogického záměru občanské školy. To, co bylo dosud řečeno i to, co bude následovat (charakterizování vnějšího rámce občanské školy, rekapitulace jejích cílů a obecná charakteristika jejích metodických postupů, pohled na život školy), projasňuje naši představu o tom, co občanská škola je, jak pracuje a oč usiluje. Nejde ale o recept odsuzující učitele a žáky do roce vykonavatelů předpisu. Naopak: to, co bylo a ještě bude řečeno, má být orientujícím impulzem pro tvořivé pedagogické dílo jednotlivých učitelů, učitelského sboru, pospolitosti učitelů a žáků. Vůdčí úlohou

ředitele pak je, aby pro toto tvůrčí dílo naplňující ideu občanské školy vytvářel stylem svých organizačních a řídících aktivit patřičné podmínky.

Východiskem je využívání širokého **prostoru volnosti,** který projekt občanské školy skýtá pro **rozhodování** v celé řadě otázek. V **rozvinuté komunikaci** mají učitelé

- dospívat ke shodě v otázce optimálního vyjádření svých učebních programů a způsobů jejich ověřování tak, jak to odpovídá situaci dané školy, třídy, skladby žáků, osobnosti vyučujících;
- ujasňovat si svou zodpovědnost za tvorbu klimatu, v němž spolu se svými žáky pracují a které ovlivňuje vzájemné vztahy, charakter soužití, psychické rozpoložení, ale také učební výsledky a celkové kultivační vyznění života ve škole;
- zvažovat způsoby vyjádření specifika školy, jmenovitě toho, co škola zajišťuje a nabízí jako svou přednost, k čemu se hrdě hlásí, na co klade zvláštní důraz;
- řešit problémy, s nimiž se setkávají a jejichž náležité uchopení otevírá cestu ke zlepšení úrovně jejich práce. Bývají to problémy související např. s hodnocením žáků, kázeňskými záležitostmi, účinnou pomocí zaostávajícím žákům, péčí o zvláště talentované jedince, se zaváděním nových vyučovacích a výchovných metod, spoluprací s rodiči, s lepším využíváním vzdělávacích možností života obce;
- hledat cesty svého dalšího vzdělávání, rozvíjení svých pedagogických kompetencí. Tomu má sloužit i program vhodně pojatých hospitací;
- dohodnout se o takových konkrétních věcech, jako je optimální vyjádření základních dokumentů školy (plán výchovy a vzdělávání, školní řád apod.), jako je optimální skladba rozvrhu, jako jsou hodinové dotace pro jednotlivé předměty v souladu s profilováním školy, jako jsou vhodné učebnice a učební pomůcky, optimální formy organizace provozu školy aj;
- hledat vhodné způsoby pomoci začínajícím a méně zkušeným členům sboru nebo kolegyním a kolegům, kteří procházejí krizí a nevědí si rady atd.

Rozvinutá komunikace je podstatným rysem každého demokratického řízení. Ředitel občanské školy ji ovšem zajišťuje tak, aby „nezplaněla“ v pouhé povídání, které nikam nevede a jenom marní čas. Dbá, aby komunikace ústila v závěry a rozhodnutí přinášející úlevu, řešení, nový impulz, vzájemné sblížení, vědomí identity zájmů při respektování svérázu každé učitelské osobnosti. Tomu všemu má napomáhat organizování skupin a týmů, pověřených z autority ředitele řešením vytyčených úkolů, ale i spontánní sebeorganizování jednotlivých učitelů v souladu s jejich smyslem pro důležité a hodné pozornosti. Významnými orgány komunikace jsou tedy vedle víceméně formálních útvarů (tzn. útvarů stanovených příslušnými předpisy), jako jsou pedagogické rady, metodické útvary apod., i zcela neformální seskupení učitelů. Jsou vyvolávána v život prostě tím, co je zajímá a vzrušuje. Ředitel si je neustále vědom, že styl uplatňování jeho organizačních a řídících povinnosti i práv se nejrůznějšími mechanizmy přenáší do stylu vzájemného soužití mezi členy učitelského sboru a skrze ně se pak dále transformuje i do vztahu učitelů a žáků, do výsledného klimatu školy.

III. VNĚJŠÍ RÁMEC ŠKOLY

3.1 Rodina

Procento dětí, jejichž rodinné zázemí trpí různými nedostatky, stále narůstá. Jsou to na prvém místě děti, které byly traumatizovány rozvratem, rodinných vztahů, které vyrůstají v neúplné rodině, kde někdo z rodičů působí disfunkčně, kde je dítě v tom či onom směru zanedbáváno a přímo či nepřímo vystavováno ohrožení. Ještě daleko více dětí je postiženo, tím že rodina – ač jevově žádné zvláštní nedostatky nevykazuje – nicméně postrádá patřičný životní řád a neskýtá dítěti dostatek hodnotných podnětů pro duchovní a tělesný rozvoj. Přibývá rodin, kde je z nejrůznějších důvodů příliš mnoho improvizacemi jak se co komu právě hodí; kde si rodiče dítě „kupují“ dary a výchovnými ústupky; kde děti vysedávají každodenně dlouhé hodiny u televize a videa – sledování vysloveně škodlivých programů nevyjímaje. Stále více dětí je v důsledku větších

či menších závad v rodinném, prostředí tak či onak narušeno ve svém vývoji. A to se v období, kdy navštěvují občanskou školu, může začít projevovat zvláště masivně. Dospívající po jedenáctém roce věku se už rodinným problémům nejen přizpůsobují, ale začínají do nich také významně a po svém zasahovat. To zpravidla vnáší do rodinného soužití nové prvky, někdy dokonce bouřlivé drama.

Učitelé musí být připraveni na to, že kategorie „typické dítě“, dospívající z „typické“ rodiny apod. prodělávají závažné proměny svého obsahu. Tyto proměny se netýkají jenom morálních aspektů vývoje dětí a dospívajících. Postihují markantně oblast volních vlastností, charakteristik dlouhodobého soustředění a koncentrace pozornosti, vyšších zájmů (kulturních, čtenářských), stability citů, sebeovládání, odolnosti vůči impulzivnímu reagování (návaly vzteku, výbuchy agresivity atd.).

Za těchto okolností je stále více na škole a učiteli, aby kompenzovali dospívajícím újmy způsobené narušeným či nekvalitním rodinným prostředím a ohrožující svými důsledky jejich další vývoj. To ovšem nesmí vést k tomu, že žáci, kteří podobnou pomoc nepotřebují, budou strádat pocitem, že učiteli na nich záleží méně a že se ocitají na okraji jeho pedagogické péče a lidské účasti. Je třeba, aby učitel tyto šťastnější jedince zapojoval do programů vzájemné pomoci a celkové kultivace soužití spolužáků různého životního osudu, různých problémů a aspirací. Teprve na tomto pozadí je speciálně zaměřená kompenzační a rozvíjející pedagogická pomoc jedné části žáků organickou součástí podněcování osobnostního rozvoje všech. Kompenzační a rozvíjející pedagogická pomoc by se měla týkat např.

(a) Ztvárňování života školy a školní třídy jako spolehlivého zázemí, které alespoň částečně, zejména pak ve vypjatých situacích rodinné krize, přináší uklidnění a porozumění, skýtá radu a útěchu;

(b) prezentování impulsů pro duševní vývoj, navozování pozitivních zkušeností se soustavnější intelektuální činností a vzdělávacím úsilím tam, kde rodina není schopna tímto směrem účinně působit;

(c) nápravy některých narušení, aktualizace některých potlačených a nevyužívaných potencí rozvoje osobnosti apod.

U většiny rodičů převládá snaha vytvořit si s učiteli dobré vztahy, poradit se s nimi a alespoň se pokusit dbát jejich rad. I když se nezřídka stává, že někteří rodiče promítají (tzv. kanalizují) do školy a učitelů zodpovědnost za to, co oni sami nezvládli a v čem oni sami selhali, může učitel i v těchto případech svým taktním jednáním navázat dobrý kontakt. Díky němu pak lze doufat, že se změní alespoň něco málo. Je ale třeba dbát některých zkušeností a ověřených zásad:

- Rodiče, kteří mají s dětmi problémy, se potřebují učiteli vypovídat, svěřit,Je tudíž nezbytné mít s nimi trpělivost. Vesměs dokáže učitel více, když rodiče koriguje v drobnostech a bere je jako partnery při hledání nápravy, než když rovnou a jaksi z vnějšku dává z pozice nadřazeného radu za radou, bez ohledu na síly dané rodiny řídit se jimi. Je pak pravděpodobné, že rodiče budou reagovat spíše zahanbením nebo rezignací či popuzeným vzdorem, než aby učitelovo doporučení vnitřně přijali a snažili se doopravdy něco dělat.
- Osvědčuje se snažit se v rozhovoru s rodiči dospět vždy k jasným, přesně formulovaným a jimi akceptovaným dohodám. Tím sice nedokážeme problém naráz vyřešit, ale můžeme tak navodit nadějný, setrvalý pohyb k pozitivním změnám. A byť se tyto změny projevovaly v jakkoliv nenápadných drobnostech, snažíme se je nanejvýš pozitivně ocenit a rodiče tím posílit. Zvýrazňuje se tak hodnota kontaktu mezi rodiči a učitelem, prohlubuje se vzájemná důvěra. Úsilí něco dělat nabývá na stálosti.
- Rodiče zpravidla nemají čas ani schopnost své dospívající děti kvalifikovaně doučovat. Učitelé, kteří něco takového předpokládají, či dokonce vyžadují, mohou vyvolat vážné komplikace. Je třeba dbát, aby základní penzum vzdělávací zdatnosti získalo dítě v samotné škole. Na to, co má žák dělat pro školu doma, má stačit sám, pomoc rodičů nesmí být předpokládána. Je ale záhodno, aby rodiče dobře věděli, jak mohou a mají vytvářet doma **prostředí respektu** pro vzdělávací činnosti dítěte, pro působení školy a učitele, pro uspokojení vyšších potřeb dítěte něčím vážným se soustředěně zabývat, něco pozitivního se sebou udělat. To je nezbytné

minimum, v němž musí existovat mezi rodiči a učitelem shoda. Učitel má být v tomto směru také kompetentním poradcem.

- Mnozí rodiče mají upřímný zájem zapojit se do nejrůznějších aspektů života školy. Chtějí pomáhat při organizování zájmových aktivit žáků, pořádání různých kulturních akcí, při zajišťování výletů a exkurzí, společných zábav apod. Jiní rodiče mají pro toto vše předpoklady, ale zdráhají se z různých důvodů svou kompetenci a zájem otevřeně projevit. Sami učitelé mají mnohdy strach, že aktivita rodičů by mohla rušivě zasáhnout do ustáleného života školy a vyvolat komplikace. Situace vskutku nemusí být tak jednoduchá, jak se na prvý pohled zdá. V každém případě má ale patřit mezi popřední úkoly školy nacházet formy bohatého využití schopností a zájmu rodičů spoluvytvářet klima školy, zkvalitňovat její vnitřní pedagogické podmínky i napomáhat jejímu dobrému postavení v obci. Rodiče, kteří mají jistotu, že mohou sami na život školy rozumně působit, snáze přiznávají škole právo, aby působila na život rodiny.

3.2 Stát – společnost – obec

V posledních třiceti letech můžeme vysledovat zajímavé i významné změny v chápání vztahů mezi školou na straně jedné a státem (společností, obcí) na straně druhé. Tyto změny jsou zvláště nápadné v některých evropských zemích (v Holandsku, Dánsku), v USA i jinde ve světě. Diskuse na toto téma jsou mnohdy bouřlivé a zasahují také k nám.

Setkáváme se například s růstem zájmu o školské alternativy, usilující o školu nezávislou na státu, někdy dokonce se vůči státu ostře vymezující. Argumentují tím, že stát je víceméně vždycky (ne- li zrovna aktuálně, pak alespoň potencionálně) zdrojem tendencí prosazovat školskou uniformitu a diktát jednotné pedagogiky, což neodpovídá ani pluralitě pedagogických koncepcí, ani rozmanitosti vzdělávacích požadavků rodičů, ani individuálním svérázům dětí, ani demokratickému pojetí společnosti. Školské alternativy vyžadují respektování práva rodičů volit pro své děti vzdělávací péči odpovídající určité vyhraněné pedagogické koncepci nebo vyjadřující určitá věroučná stanoviska, či prosazující určité hodnotové orientace školy apod.

Soudobé chápání vztahů mezi školou, státem, společností a obcí ovlivnily také bouřlivé diskuse vyvolané koncepcemi tzv. odškolštění společnosti. Vyjadřují názor, že soudobá společnost je schopna nabízet nejrůznějšími cestami nesmírnou rozmanitost vzdělávacích příležitostí. Jde jen o to v těchto nabídkách se orientovat, umět mezi nimi volit a rozhodovat se pro ty z nich, které jsou pro mne (pro mé dítě) vhodné. Škola – jak stoupenci odškolštění argumentují – disponuje v porovnání s tímto spektrem faktických či potenciálních nabídek jen omezenými možnostmi, nadto deformovanými i její odcizeností skutečnému životu tak, jak se odehrává mimo učebny. A přesto si přisvojuje v mnoha směrech vzdělávací monopol. Vnucuje své vzdělávací programy bez respektování vnitřní motivovanosti žáků, čímž tyto žáky omezuj v jejich právu svobodné volby cest za takovým vzděláváním, o jaké by skutečně stáli, jakému by se iniciativně věnovali.

S těmito trendy souvisí i diskuse o povinné školní docházce versus povinném vzdělávání. V celé řadě zemí Západní Evropy i v USA neexistuje uzákoněná povinná školní docházka, ale jen povinné vzdělávání, které může být realizováno za určitých podmínek zcela a výlučně mimo školu (např. v rodině).

Pojetí občanské školy je založeno na nabídce kvalitní vzdělávací dráhy, vhodné pro co největší část populace jedenácti až patnáctiletých. Chce vyvolat jejich silnou motivaci a navodit v nich vzájemně sdílené, výrazně pozitivní zkušenosti v oblasti

- získávání informací a poznatků, dosahování dovedností, zdatností a kompetencí;
- utváření názorů a interpretací;
- hodnotových orientací a zaujímání morálních stanovisek;
- hledání uceleného náhledu na život a jeho smysl.

Spolu s tím rozvíjí výchovné postupy orientované na ochranu dospívajících před propadnutím vlivům, ohrožujícím jejich zdravý způsob života, jejich šance dospívat

k zodpovědnému rozhodování, rozvíjet svou osobnost, využívat své potenciality, naplňovat svá občanská práva, brát na sebe občanské povinnosti.

Pojetí občanské školy reflektuje skutečnost, že dnešní děti a mládež se mohou z nejrůznějších zdrojů naučit mnohému z toho, co je zajímá či co potřebují vědět. Děje se tak díky televizi, rozhlasu, tisku; díky cestování, zájmovým aktivitám a organizování volného času do oblasti vzdělávání; díky vzájemnému setkávání apod. Proto také musí být její učební programy založeny na využívání mimoškolních zdrojů vzdělávání dítěte. Současně s tím ale také občanská škola vychází z přesvědčení, že nabývá na významu úkol školy poskytnout vzdělávacímu vývoji osobnosti dítěte pevný základ; zjistit jeho žádoucí soustavnost, napomoci uspořádání zážitků a zkušeností do náležitých celků, kompenzovat jednostrannosti; specifikovat kvalifikace a kompetence pro určité úkoly; orientovat v otázkách, které zůstaly opomenuty, a přesto jsou jedincem či skupinami dětí palčivě prožívány. Ruku v ruce s tím škola vyzbrojuje proti nebezpečím a ohrožením, zainteresovává na společných hodnotách, učí, jak zacházet s vlastními silami, jak rozvíjet vlastní schopnost aj.

Aby se mohla občanská škola v uvedeném pojetí zdárně profilovat a plnit spolehlivě své cíle, je zapotřebí vytvářet kultivovaný vztah státu, společnosti a obce k ní. To se týká zajištění kvalitní přípravy budoucích učitelů i možností jejich celoživotního vzdělávání a garantování úrovně jejich společenského postavení. Týká se to vybavenosti škol, stanovení vzdělávacích standardů a respektování variability cest jejich dosahování v závislosti na charakteristikách konkrétní žákovské populace. Týká se to využívání vzdělávacích možností lokality aj. Jedině za této podmínky dokáže zase zpětně škola sama orientovat své žáky na kulturní, vyjadřování jejich občanství ve vztahu ke státu. společnosti, obci. Tím, jak se stát, společnost a obec dnes chovají ke škole, vlastně vyjadřují upřímnost svého zájmu nejen na vývoji dětí a mládeže, ale neméně i na kvalitě života v blízké budoucnosti. Vždyť právě stávající žáci budou o ní rozhodovat, v neposlední řadě díky své vzdělanosti a vychovanosti, jakou v nich založila dnešní škola.

Do školy se samozřejmě promítá mnohost společenských tendencí, vyjadřovaných nejrůznějšími zájmovými, názorovými a politickými seskupeními Současně ale má mít škola nezpochybnitelnou možnost podřizovat tyto tendence vůdčím zřetelům rozvoje osobnosti svých žáků a jejich vedení k perspektivám nezávislého, zdůvodněného a zodpovědného rozhodování. Úkoly, které s tím souvisejí, nabývají zcela konkrétní podoby, aktualizují se v podmínkách té které školy.

Zde předkládané pojetí občanské školy vyzdvihuje také její význam **kulturního centra obce.** Jinými slovy, občanskou školu je třeba projektovat jako místo setkávání nejenom učitelů a žáků během vyučování, ale také jako místo bohatých mimoškolních zájmových aktivit dětí, společných aktivit rodičů a učitelů, sbližování se všech, kteří mají ke škole vztah, mají k ní co říci. Osami realizace těchto a podobných záměrů mohou být besedy a diskuse, přednášky, umělecké produkce dětí pro veřejnost, kulturní pořady, setkání s významnými osobnostmi, výstavy, poradenské služby apod.

Podobná idea vyvstala mezi českými školskými reformátory již ve dvacátých a třicátých letech. Když se k ní dnes v podstatně nové situaci vracíme, jsme si vědomi obtíží, na které při tom budeme narážet. Víme také, že nelze postupovat podle nějakého vzorového receptu. Vždyť zdar takovéhoto záměru závisí především na uvážení specifických podmínek dané školy a jejího okolí. Rozhodně ale tato cesta představuje přirozený způsob uvádění školního vzdělávání dětí do spojitosti s mimoškolním životem obce a mimoškolního života obce do spojitosti se školním vzděláváním dětí.

IV. PEDAGOGICKÝ ZÁMĚR

Škola nabývá v současné demokratické společnosti různých podob. Těžko si představit jeden jediný typ chápání a provozování školy, vylučující jiné možnosti. Nastala doba, kdy o to, jaká má škola být, se jak ve spolupráci, tak v konkurenci ucházejí různé školské koncepce, modely,

alternativy. Tento trend i u nás nabývá na významu. To ovšem klade na občanskou školu požadavek, aby se prokázala sobě vlastními záměry; aby se jimi legitimovala vzhledem k veřejnosti i alternativním pedagogickým záměrům vůči sobě samé. Mnoho bylo v tomto směru již řečeno: viz především první kapitolu a úvodní dvě části kapitoly druhé, pojednávající o učivu a o žákovi. Ostatně celý předchozí text postupně precizoval, čím chce občanská škola být a jak chce působit. Zde, po předcházejících zevrubnějších rozborech, se ještě jednou vraťme k její základní charakteristice.

Pedagogický záměr občanské školy je vyjádřen především v pojetí jejich obecných cílů a hlavních důrazů, jimiž se řídí a legitimuje. V prvém oddílu této kapitoly se pokusíme o jejich stručnou rekapitulaci. Druhým důležitým vyjádřením pedagogického záměru občanské školy je pohled na metody, jimiž své cíle realizuje – především pak na metody podání učiva (vyučování). Ve druhém oddílu kapitoly se zaměříme tímto směrem. Nepůjde nám o ucelený výklad, ale o nástin strategie, zajišťující patřičnou šíři metodických postupů mnohostrannost rozvoje žákovy osobnosti. Podrobnosti najde čtenář ve druhém dílu tohoto elaborátu, věnovaném osnovám jednotlivých předmětů. Zde se omezíme na to, co platí obecně a má závažnost nejen pro učitele, ale i pro rodiče a pro všechny, kdo chtějí porozumět vůdčímu záměru občanské školy a postupům zajišťujícím jeho realizaci.

4.1 Obecné cíle a důrazy (rekapitulace)

(1) Občanská škola je školou, která **vyzdvihuje hodnotu žákovské pospolitosti, pozůstávající z širokého spektra dětí různých vlastností a schopností.** Vychází z předpokladu, že tato rozmanitost při určitém pojetí výchovné a vzdělávací práce je pro většinu žáků příznivou podmínkou rozvoje jejich osobnosti a přípravy na další vzdělávací dráhu.

(2) Občanská škola je školou, která chce **zbavit děti kolem jedenáctého roku věku a jejich rodiče tlaku na rozhodování o další vyhraňující se specializaci.** Vychází z předpokladu, že převažující většina dětí není na takové úvahy ještě zralá a že ani rodiče a učitelé vesměs o nich nemohou vědět dost, aby provedli závažná rozhodnutí o jejich perspektivním nasměrování. Občanská škola chce svým žákům **poskytnout příležitost pro zrání jejich způsobilosti rozhodovat se a zaujímat postoje.**

(3) Občanská škola je školou, která chce svým žákům **poskytnout co nejširší, obecný vzdělanostní základ s vyváženými nároky na jednotlivé dimenze jejich osobnosti**, na jednotlivé stránky jejich vývojových předpokladů. Občanská škola chce volit v práci s žáky vyvážené přístupy, pokud jde o nároky na poznávání racionální (objektivní, analytické), související hlavně s matematikou a přírodními vědami na straně jedné, a na poznávání spíše subjektové (komunikativní), související hlavně s vědami humanitárními. Dbá i na vyváženost zřetelů výchovných a naukových, zde však akcentuje mírnou převahu momentu výchovného.

(4) Zvýšení důraz na výchovné zřetele souvisí s vůdčím cílem pedagogického záměru občanské školy. Tím je na prvém místě **osobnostně rozvíjející účinek veškerého školního působení.** To znamená – řečeno jinými slovy – že v občanské škole jde především o potenciality dítěte být osobností motivovanou, zaujímat důstojné postavení mezi lidmi, přejímat zodpovědnost za to, co a jak koná a kým se stává.

(5) Občanská škola je školou, která chce programově **čerpat z výchovných a vzdělávacích možností obsažených v kultuře, tradici, přírodě, pracovních příležitostech a osobnostech regionu (obce).** Vychází z názoru o poslání školy jako kulturního centra lokality.

(6) Občanská škola je školou, která chce stavět dospívající **před otevřenou budoucnost,** tzn. orientovat je v široké variabilitě možností jejich dalšího vzdělávání, volby profesní orientace, nahlížení na perspektivy životní dráhy.

4.2 Podání učiva (k metodám vyučování na občanské škole)

Obecným cílům a hlavním důrazům občanské školy musí odpovídat způsoby podání učiva, tedy metody vyučování. Znalost bohatého repertoáru vyučovacích metod, spojená se způsobilostí vybírat a tvořivě aplikovat ty nejvhodnější, je jedním z nejdůležitějších aspektů učitelovy kompetence.

Jak se učitel v otázce volby metod rozhoduje, jak a které metody používá – tím vytváří lepší či horší podmínky pro průběh i výsledky učení. Volbou metod učitel ovlivní, v jakém směru bude žákova učební činnost směrována a v jakém nikoliv; jaké učební možnosti se mu otevřou i jaké mu budou naopak uzavřeny. A poněvadž platí, že **učební činnost razí cestu vývoji žáků,** pak zvolené metody významně určují i to, v jakém směru – skrze takové či jiné metodické usměrnění učební činnosti – se bude žák vyvíjet anebo v jakém směru bude zaostávat.

Konkrétně, volí- li učitel převážně jenom metody orientující žákovu učební činnost na osvojování vědomostí a na reprodukční upevňování návyků, pak bude nepochybně napomáhat rozvoje poznatkového systému, paměťových funkcí, repertoáru dovedností apod. Rozvoj způsobilostí aplikačních a tvůrčích, stejně tak jako rozvoj kritického myšlení či zdatnosti diskutovat bude však omezen, možná dokonce i zcela paralyzován. Naopak zase „novátorský“ učitel, který vehementně prosazuje heuristické a problémové metody, sice rozvije tvůrčí postoje a strategie žáků, ale asi zpomalí vytváření jejich poznatkových soustav. To může způsobit, že tvořivé přístupy se nebudou aktualizovat na skutečně závažném materiálu a jaksi !zplaní v pouhých zábavách“.

Nebo učitel, který orientuje své žáky vesměs jenom na to, co od nich vyžaduje, k čemu je hodlá donutit a co oni musí bezpodmínečně udělat, ovlivní nesporně jejich vývoj jiným směrem než učitel, který bude preferovat probouzení motivů a zájmů tak, aby především žáci sami chtěli, toužili, usilovali: Více ze svého vlastního nitra než pod vnějším tlakem.

Je samozřejmé, že podobné jednostrannosti v metodické práci učitele často kompenzuje mimoškolní prostředí (třeba rodina, zájmová organizace). Na to však nelze spoléhat u všech dětí. Patří k zodpovědnosti učitele být **bohatě metodicky vybaven a řešit volbu vyučovacích metod tvořivě, komplexně a strategicky, s ohledem na plnohodnotný rozvoj osobnosti žáků.**

Tvořivost ve volbě vyučovacích metod znamená, že učitel se neváže na navyklé, vesměs stále se opakující postupy, ale zvažuje cesty odpovídající co nejlépe danému učivu, daným žákům, dané situaci. Nechává se inspirovat studiem, svými vlastními zkušenostmi i zkušenostmi kolegů; provádí analýzy úspěchů i neúspěchů svých žáků a hledá příčiny a souvislosti; kriticky rozebírá alternativy, které přicházejí v úvahu; nebojí se experimentovat a dospívat k originálním metodickým řešením, pomáhá- li to jeho žákům.

Komplexnost ve volbě vyučovacích metod znamená, že učitel občanské školy se ve své práci s žáky opírá o široký metodický repertoár, pozůstávající zejména

(a) z metod uceleného učitelova výkladu, zpřístupňujícího žákům dobře uspořádané informace, poznatkové soustavy, názory apod. Žák se zde dovídá vše potřebné tak, jak si to má pamatovat, jak to má reprodukovat, jak tomu má rozumět;

(b) z metod problémového výkladu, vyvolávajícího v žácích překvapení a zájem, motivujícího je k myšlenkové aktivitě provázející to, co učitel říká, zaměstnávající je otázkami, na které by rádi našli odpověď;

(c) z metod uvádění žáků do samostatné práce, ať už individuální nebo skupinové, včetně samostatného řešení problémů a realizace projektů;

(d) z metod analytického rozboru, kritického přístupu k nejrůznějším tvrzením, zvažování alternativních názorů apod.

Důležité je při tom využívání jak postupů tzv. přímého neboli „dobře řízeného“ vyučování, tak i postupů tzv. vyučování otevřeného. Pro první z obou postup je podstatné především organizování vzdělávacích aktivit žáků z vnějšku díky řídící autoritě a rozhodnosti učitele. Oproti tomu postup druhý se podstatnou měrou opírá o rozhodování a volbu samotných žáků, o jejich

aktivní účast na tvorbě a realizaci vyučovacího programu. Učitel občanské školy se při tom rozhoduje tak, aby se uvaroval krajností, které neodpovídají usilování občanské školy o vyváženou aktivizaci celistvého osobnostního rozvoje.

Strategičnost ve volbě vyučovacích metod znamená, že učitel volí rozmanité metodické postupy tak,

aby žáci **zvládali učivo.** Ale nejen to. Spolu se zvládáním učiva také usiluje,

(2) aby žáci **rozvíjeli své poznávací dovednosti a způsobilosti.** Aby nabývali vlády nad svými vlastními poznávacími a učebními procesy – tzn. aby věděli, jak se efektivně učit. Ale nejen to. Spolu s tím usiluje,

(3) aby žáci **dospívali k uvědomění hodnoty vzdělávání,** aby formovali své zájmy a hodnotové orientace. A konečně jde i o to,

(4) aby žáci díky zvládání učiva, rozvíjení své učební způsobilosti a precizování svých poznávacích zájmů jasněji i zodpovědněji **uvažovali o své životní cestě,** vynakládali úsilí potřebné pro její smysluplné ztvárňování.

Účinnost vyučovacích postupů je při tom posilována jejich organickým propojováním s postupy tak zvaného „formativního hodnocení", skýtajícího žákům dobře využitelné informace o charakteru a příčinách chyb, o dílčích výsledcích, o míře dosaženého naučení apod. Žáci tak mohou samostatněji vytyčovat své učební aspirace, anticipovat své úspěchy při zkoušení atd. Posiluje se tím i jejich zodpovědnost za konečné výsledky. Rovněž tak se upevňuje spolupráce s učitelem a pocit spravedlnosti.

V. ŽIVOT ŠKOLY

V předchozích kapitolách jsme vyložili ideový projekt občanské školy. Bylo přiblíženo, jak se tento projekt aktualizuje v pojetí učiva a jeho podání; v přístupu k žákům a vytváření podmínek rozvoje jejich osobnosti; v pohledu na učitele (učitelský sbor) a principy, jimiž se řídí ve své práci. Charakterizovali jsme také vnější rámec postavení a působení občanské školy, jak jej představují zejména rodina, obec, společnost a stát. Čtenář měl možnost zamyslet se nad cíli občanské školy a strategiemi jejich dosahování. Občanská škola ale nemá být jenom tímto. Má se také stát mnohostí bezprostředně prožívaných životních událostí, pozitivně ovlivňujících vývoj všech, kdož ji vytvářejí a podílejí se svým životopisem na jejím chodu. V prvé řadě pak vývoj jejích žáků.

I když jsme tuto skutečnost měli stále na paměti, přece jen převládal důraz na otázky koncepční a projektové. Proto nyní, v samém závěru studie, obraťme pozornost i k vlastnímu životu občanské školy. Věnujme se stručně hlavním dimenzím, v nichž se tento život odehrává.

Za prvé je to ona klíčová dimenze, kterou snad nejlépe postihneme označením **každodenní školní práce.** Pozůstává z rozmanitých projevů vzdělávacího úsilí, včetně prožitků, které toto úsilí provázejí. Ať už prožitků pozitivních nebo negativních, příjemných či nepříjemných. Vážné problémy např. vznikají,

(a) když se školní začne žákům asociovat s prožitky nudy, ze kterých se nedovedou vymanit. Žáci se začínají nudit, když přestávají učivu rozumět, když je přestává zajímat, když s ním nedokážou spojovat něco už známého, smysluplného a důležitého apod;

(b) když se školní práce začne žákům asociovat s prožitky ohrožení. Žáci začínají pociťovat strach či úzkost, když nabudou dojmu, že učivo je příliš těžké, nad jejich síly a postihy za neúspěch jsou závažné. Škola je pak zátěžovou neboli stresující či frustrující záležitostí, s níž si dotyčný neví rady. Zátěž může nabývat až nesnesitelně mučivých podob. Proto se také někteří žáci takto prožívané škole brání, ať už vnitřně (zlehčováním jejího významu, rezignací či apatií apod.), nebo navenek (třeba provokujícím zlobením, kterým si dodávají siláckého pocitu nezávislosti, záškoláctvím apod.). Učitelé si vesměs neuvědomují příčiny a souvislosti těchto jevů a svými nepřiměřenými zásahy pak krizi ještě dále prohlubují;

(c) když se školní práce začne žákům asociovat s prožitky ustavičného konkurenčního tlaku, kdo bude lepší a kdo zůstane mezi těmi slabými. I když podobné klima může některým žákům vyhovovat, přesto neodpovídá duchu občanské školy, která vyzdvihuje komunikaci a spolupráci, vzájemnou pomoc a solidaritu jako důležité sociální podmínky i cíle vzdělávacího procesu. Nadto žáci, kteří v konkurenčním prostředí hůře obstojí (ať už z důvodu nižších schopností, nebo povahových vlastností), klesají zpravidla pod úroveň svých dosavadních učebních možností. Jinými slovy, trvalý stres, navozovaný konkurenčními starostmi, mnohdy ztěžuje soustředění na vlastní učební činnost a nepříznivě ovlivňuje jak vývoj žákovy osobnosti, tak i jeho učební výsledky.

Tato a podobná úskalí je třeba mít na paměti, abychom jim mohli předcházet a posilovat ty události a prožitky, které činí ze školní práce důležitou součástí **šťastného života dítěte.** K tomu dochází především tehdy, když každý žák má šanci předvést, co je v jeho možnostech, zlepšovat se (alespoň v porovnání se svými předchozími výsledky), dočkat se uznání. Když si uvědomuje důvod svého úsilí a může očekávat, že toto jeho úsilí se dočká uznání. Šťastný život dítěte ve škole souvisí se zážitkem otevřené budoucnosti: žák si uvědomuje, že má perspektivy, a tudíž je smysluplné snažit se; ví, že se nachází v solidárním prostředí učitelů a spolužáků, kteří mají o tuto jeho otevřenou budoucnost zúčastněný zájem.

Život občanské školy pozůstává – za druhé – z toho, co lze označit jako **důvěrné chvíle učitele a žáka, učitele a celé třídy.** Jsou to chvíle, které nemusí být jinak časté. Žáci je však intenzivně a vděčně prožívají. Vesměs si je i dlouho pamatují jako vzácnou událost, dávající jim jistotu přítomnosti blízkého, chápajícího a k pomoci připraveného člověka. Nadto člověka s nadhledem a rozhledem, který z něho činí uznanou autoritu.

Ukazuje se, že žáci po takových chvílích hlubšího, zavazujícího setkání touží a reagují na ně upevněním svého morálního cítění. Nabývají sebevědomí v úsilí pokusit se něco dokázat a vytrvat. Nabývají odvahy vážit si druhého i sami sebe, což je jeden z nejdůležitějších faktorů vývoje osobnosti.

Za třetí pozůstává život občanské školy ze silného prožívání onoho zvláštního a velice významného druhu **pospolitosti,** kterým je **spolužákovství.** Již výše jsme konstatovali, že v období jedenácti až dvanácti let věku má spolužákovství zcela zvláštní význam pro utváření základů osobnosti. Mnozí dospívající dokonce sdílejí pocit, že ve škole jim jde především o ně. To, co se děje mezi žáky ve třídě navzájem – ať už v dobrém, nebo ve zlém – prožívají mnohdy palčivěji než vše ostatní. Ve jménu své postavení (statusu) ve třídě jsou ochotni riskovat i ztrácet mnohé ostatní. Tomu je třeba rozumět, toto je třeba kultivovat tak, aby spolužákovské prožívání neblokovalo školní práci a neodcizovalo děti učiteli a učitele dětem. Pedagogická zdatnost učitelského sboru se tedy projevuje značnou měrou také v tom, podaří- li se mu organizovat vzdělávací činnosti způsobem umožňujícím nejrůznější projevy spolužákovské pospolitosti: např. při realizaci projektů, při vzájemné pomoci, při skupinové práci, v zájmových činnostech, při uvolnění a zábavě, o přestávkách, na výletech apod.

Za čtvrté je významnou dimenzí života občanské školy **prožívání konfliktů, kolizí, střetů,** kdy se vyostřeným způsobem rozhoduje o tom, co je a není správné, potřebné, spravedlivé, morální. Je třeba vyvozovat závěry ze skutečnosti, že školní soužití je stále častěji ohrožováno mechanizmy sváru, ponižování a šikanování slabších silnějšími, vysilujících konkurenčních západů o vedoucí postavení aj. Z četných průzkumů vyplývá, že mnozí žáci nevýslovně trpí posměchem a život ve škole je pro ně každodenním peklem. A naopak zase dominantní jedinci nacházejí v projevech své zvůle sami sebe a utlačování druhých se jim stává životní potřebou. A je až s podivem, jak málo o těchto věcech někteří učitelé vědí a jak je podceňují, i když jsou třeba hlavní prožitkovou událostí jejich žáků, jednotlivců i celých tříd.

Občanská škola je školou beroucí tyto skutečnosti v úvahu jako potenciální hrozbu, které je zapotřebí rozhodně čelit. Vede své žáky ke způsobilostem konfliktním střetům předcházet a vzniklé konflikty řešit jako impulz k vzájemnému pochopení a sblížení. Skrze konflikt může každý jedinec lépe porozumět i sám sobě, svým vůdčím motivům a cestám jejich kultivace.

Život občanské školy – za páté – se vyznačuje **určitými rytmy a pravidly řádu, střídáním běžných a výjimečných událostí, na které se žáci těší a které s radostným napětím připravují.** Život žáků je díky těmto rytmům zajímavý, pestrý – rozhodně ne únavně monotónní. Tíže povinností je vyrovnávána uvolňující spontaneitou. Návrat k povinnostem se pak pojí s obnovou sil.

Tímto směrem učitelé podněcují vynalézavost žáků a dbají. aby každý zde měl svůj podíl. Jedná se např. o přípravu divadelního představení, o výstavu žákovských prací k určitému tématu, o oslavy vážící se k událostem roku či tradicím školy, o sdílení prožitku krásy ročních období, o výlety a exkurze, o organizování společných zábav (např. karnevalu), o účasti na kulturních událostech obce apod. Tím vším se také prohlubuje vědomí zavazující přináležitosti ke třídě, škole, obci. Výchovné a vzdělávací působení občanské školy se tak spojuje se širším spektrem událostí, vytvářejících rozmanité podoby života. Dospívající se tak učí nejen učit se a pracovat. Učí se i dobře se bavit, být společenský, zábavný, vynalézavý.

Další významnou dimenzi života občanské školy představují – za šesté – události navozující v žácích prožitky účasti na jejím řízení, na tom jaká je a měla by být. Občanská škola dává tedy svým žákům příležitosti realizovat aktivity **samosprávného sebeorganizování** s cílem vyjádřit společný zájem na dobrém (lepším) chodu věcí. Tuto dimenzi je zapotřebí náležitě docenit. Vždyť utváření občana předpokládá, aby co nejdříve, už od dětství a mládí, kultivoval a rozvíjel svoji spoluzodpovědnost za to, jak vlastně žijeme. S tím souvisí i způsobilost umět se s kritickou věcností vyjádřit k tomu, co je nesprávné, a formulovat návrhy, jak postupovat, aby se věci zlepšily.

Podoby samosprávného sebeorganizování žáků občanské školy jsou pochopitelně podmíněny jak jejich věkem, tak i celou řadou daností a okolností života konkrétní školy. Vždyť je třeba čelit reálnému nebezpečí, že pokusy navodit samosprávné zájmy a aktivity se tak či onak zvrhnou. Např. že se dá příležitost několika málo „snaživcům“, chtějícím se vlichotit učiteli, zatím co většina žákovské populace bude celý pokus ignorovat; nebo že zformalizovaná jednání na způsob „zasedání výboru“, neodpovídající mentalitě dospívajících, ideu samosprávnosti zdiskreditují. Rozhodně je třeba vycházet z toho, že samosprávné organizování žáků se stává výraznou součástí života občanské školy jen tehdy, nesnaží- li se napodobovat jednání dospělých, ale vychází- li z hluboce pochopených potřeb a problémů žáků samotných.

Konečně sedmou dimenzi života občanské školy, o které se zmiňujeme závěrem, charakterizují její vztahy k jiným školám a institucím obce, respektive regionu. Do klimatu školy se promítá její vnější pověst, úspěšnost jejích absolventů a jejich trvalý vztah k ní, zájem o školu mezi rodiči, soudy o škole v porovnání s názory na obdobné školy regionu, stanoviska školní inspekce k dosahovaným výsledkům apod. Životu školy prospívá, když tyto skutečnosti nejsou chápány jenom jako nástroje jejího vnějšího působení na veřejnost, ale především jako **součást upřímného hledání jí vlastního, jedinečného způsobu, jak naplnit své výchovné a vzdělávací poslání.**

UČEBNÍ OSNOVY OBČANSKÉ ŠKOLY

Seznam spoluautorů projektu „Občanská škola“

Pracovníci pedagogických fakult

Bartůňková Jana, PhDr. CSc., VŠP Hradec Králové
Beneš Pavel, Doc.RNDr. CSc., PedF UK Praha
Bruhová Ivana, Ing., PedF UK Praha
Dytrtová Radmila, PhDr. DrSc., PedF UK Praha
Hlaváčková Marie, Ing., PedF UK Praha
Holubář Zdeněk, Doc. PhDr. CSc, PedF UK Praha
Hrabáková Jaroslava, Doc. PaedDr. CSc., PedF UK Praha
Janáčková Jaroslava, Prof., PedF UK Praha
Jelínek Stanislav, Prof. PhDr., PedF UK Praha
Koman Milan, Prof. RNDr., PedF UK Praha
Krákorová Marie, PhDr. CSc., PedF UK Praha
Kučera Miloš, PhDr. CSc., PedF UK Praha
Kuřina František, Prof. RNDr. CSc., VŠP Hradec Králové
Lenochová Alena, Doc. PhDr. CSc., PedF. UP Olomouc
Mališ Otakar, PhDr. CSc., PedF UK Praha
Marádová Eva, PaedDr. CSc., PedF UK Praha
Marková Milada, PhDr., PedF UK Praha
Měchurová Albína, PhDr., PedF UK Praha
Mošna František, Doc. Ing. CSc., PedF UK Praha
Pinc Zdeněk, Doc. PhDr. CSc., PedF UK Praha
Piťha Petr, Prof. PhDr. , PedF UK Praha
Plánská Božena, Doc. PhDr., PedF JČU České Budějovice
Roeselová Věra, ak. soch., PedF UK Praha
Smetáček Vladimír, Doc. PhDr. CSc., PedF UK Praha
Šabart Petr, PhDr., PedF UJEP Ústí nad Labem
Zachová Alena, PhDr., VŠP Hradec Králové

Učitelé z praxe

Blochová Helena, Mgr., ZŠ Praha
Bouchnerová Blanka, ZŠ Angelovova, Praha 5
Černá Václava, ZŠ Angelovova, Praha 5
Dostálová Jiřina, ZŠ Praha
Dvořáková Věra, PaedDr., ZŠ Mikulandská, Praha 1
Holá Jarmila, ZŠ Socháňova, Praha 6
Ivančová Marie, ZŠ Mikulandská, Praha 1

Janoušek Pavel, Praha
Klapetek Pavel, PhDr., ZŠ Praha
Kočová Marta, ZŠ Vodičkova, Praha 1
Krafková Eva, ZŠ Kunžak
Kvasničková Danuše, PhDr. CSc., EKO gymnázium, Praha
Lebedová Jaroslava, ZŠ Praha 3
Linhart Petr, ZŠ Truhlářská, Praha 1
Lišáková Eva, PaedDr., ZŠ Uhelný trh, Praha 1
Machová Miluše, ZŠ Praha 5
Malátková Marie, ZŠ Mikulandská, Praha 1
Martínek Karel, ZŠ Planá u Mariánsksých Lázní
Neumannová Jarmila, Mgr., ZŠ Praha
Odvárková Marie, ZŠ Za Zelenou liškou, Praha 4
Paková Daniela, PaedDr., ZŠ Josefská, Praha 1
Perlinová Věra, ZŠ Mikulandská, Praha 1
Sinková Marta, ZŠ Praha- Modřany
Skála Vladimír, ZŠ Hradec Králové
Tomicová Jelena, Mgr., ZŠ Praha
Vágnerová Štěpánka, Mgr., ZŠ Plzeň
Vančurová Helena, ZŠ Praha 3
Wimmerová Václava, ZŠ Josefská, Praha 1

Pracovníci jiných fakult a ústavů

Augusta Pavel, RNDr., FF UK Praha
Beneš Zdeněk, PhDr. CSc., FF UK Praha
Bízková Eva, PhDr., SPK JAK Praha
Hanzová Marie, PaedDr.. CSc., SPK JAK Praha
Herink Josef, RNDr., VÚP Praha
Hlavičková Vlasta, PhDr., VŠE Praha
Honzák František, PhDr., FF UK Praha
Hrbáček Josef, Doc. PhDr. CSc., FF UK Praha
Janoušek Pavel, PhDr. CSc., ÚČSL AV ČR
Kalenský Jiří, Mgr., Československá církev husitská Praha
Kolářová Růžena, RNDr. CSc., MFF UK Praha
Kovaříková Jana, PhDr., FF UK Praha
Kvaček Robert, Prof. PhDr., FF UK Praha
Macková Silva, PhDr., Centrum dramatické výchovy Brno
Macurová Alena, Doc. PhDr. CSc., FF UK Praha
Maur Eduard, Doc. PhDr., FF UK Praha
Mouryc František, PaedDr., VÚP Praha
Muchová Ludmila, PhDr., Teologická fakulta JČU České Budějovice
Nebeská Iva, PhDr. CSc., FF UK Praha
Papežová Eliška, RNDr., FTVS UK Praha

Petráň Josef, Prof. PhDr., FF UK Praha
Provazník Jaroslav, ARTAMA Praha
Pumpr Václav, PhDr. CSc., VÚP Praha
Rojko Milan, RNDr. CSc., MFF UK Praha
Svatoň Vratislav, Doc. CSc., FTVS UK Praha
Svozilová Dana, Centrum dramatické výchovy Brno
Synodní rada ERC Praha (Trusina, Jan, Keřkovský Pavel, Kašpárková Jana, Mamulová Lýdie)
Šebesta Karel, PhDr. CSc., FF UK Praha
Šlédrová Hasňa, PhDr., FF UK Praha
Šťasná Helena, RNDr., Katechetické středisko ČBK Praha
Taišlová Jitka, PhDr. CSc.
Tichá Marie, CSc., MÚ AV ČR Praha
Tupý Jan, PaedDr.., VÚP Praha
Uličný Oldřich, Prof. PhDr. DrSc., FF UK Praha
Ulrychová Irina, Akademie múzických umění Praha
Urban Otto, Prof. PhDr., FF UK Praha
Votruba Josef, Mgr., BESIP Praha

Státní správa včetně písařek

Fenclová Miloslava, PaedDr., MŠMT ČR Praha
Fleissnerová Milena, Mgr., MŠMT ČR Praha
Havlíková Libuše, PaedDr., MŠMT ČR Praha
Loubová Jitka, RNDr., ČŠI Praha
Šup Rudolf, PhDr., ČŠI Praha

Dynterová Pavla, agentura EKU
Vetrová Ladislava, MŠMT ČR

ODDÍL I

Předmluva

Učební osnovy občanské školy nelze ani pochopit, ani plně využít bez pečlivého pročtení pojetí občanské školy, ve kterém je vysvětlen pedagogický, mravní a občanský záměr celého projektu. Dříve než přistoupíte k práci s dílčími osnovami svých předmětů, přečtěte si pečlivě tuto část vzdělávacího programu.

Dále je třeba mít na paměti několik obecných zásad.

1. Osnovy zde uvedené jsou skutečně osnovami, nikoli předpisem postupu. Mají učitelům usnadnit práci, načrtnout směr a nabídnout souhrn témat. V žádném případě nemají podvázat učitelovu svobodu a vynalézavost. Mají ho inspirovat. Je zcela v rukách učitele, jak látku podá,jak si ji rozvrhne, kam položí větší důraz. To vše podle své zkušenosti a hlavně podle potřeb té které třídy, která je pokaždé jiná a vyžaduje vždy individuální přístup. Práce s osnovami se nemůže zredukovat na mechanickou jednotvárnou aplikaci. Proto je na jedné straně náročná, na druhé ovšem zajímavá.

2. Překládané osnovy jsou široce prodiskutovány mnoha učiteli z praxe a mnoha odborníky v příslušných oborech. Je to zásadní nárys, který ovšem vyžaduje mnoho další práce. Každý pedagog ví, že teprve v praktickém užití se ukazují klady, stíny, mezery a nedokonalosti takto široce pojatých záměrů.

3. Práce s osnovami bude o to obtížnější, že v mnoha případech nám zatím chybějí pomůcky a učebnice. Ty ovšem nemohou vzniknout dříve, než získáme určité zkušenosti a je nezbytné, aby se na jejich tvorbě velmi aktivně podíleli ti kolegové, kteří se ve své práci vydají navrhovaným směrem. Je přeci přirozené, že tak velká práce, jako je vytvoření nového typu školy, bude postupovat po krocích a že se na ní musí podílet mnoho lidí.

4. Osnovy jsou ve své většině i v úhrnu svým způsobem velmi náročné. Mnozí je možná označí za maximalistické a nezvládnutelné. Naším záměrem je ukázat jistě vysoký ideál, ke kterému máme směřovat. Nejde o deptající nesplnitelný požadavek, který by deprimoval učitele a ničil žáky.

Vycházíme ze dvou platných zásad. Jednak z toho, že ten, kdo neusiluje o téměř nedosažitelné, se nikdy nedostane na dosažitelnou úroveň. Jednak z toho, že žáci, na které nejsou kladeny závažnější požadavky, se nutně začínají nudit, ztrácejí zájem a klesají často hluboko pod úroveň svých skutečných možností. Na druhé straně je samozřejmé, že učitel podle své zkušenosti zváží, kde leží hranice únosnosti, jejichž překročení může naopak žáky (nebo i jen některého žáka) demotivovat. Občanská škola dbá o to, aby její absolventi měli otevřené možnosti pokračování vzdělávání na kterékoli střední škole od gymnázia po střední odborné školy a školy učňovské. Záleží na nadání a zájmu žáků a vlivu rodičů.

O rozsahu materiálu, který je zvláště v osnovách některých předmětů uveden, je třeba také vědět, že osnovy jsou tak přehledné, jasné a nosné, že dobrý učitel bude vědět, že v dané třídě a při dané hodinové dotaci, která nebude vždy stejná, může rozumně odučit určitý rozsah, který bude pro žáky optimálním přínosem. Je proto nutno počítat i s variantou prohloubeného výkladu, když si žáci některý z povinných předmětů vyberou jako výběrový rozšířený předmět.

5. Čtenář, který bude studovat osnovy více předmětů, se setká s tím, že mnohé zvláště výchovné momenty se v nich opakují. Výchova je zde chápána šířeji než jenom jako ukázňování dítěte. Jde o rozvoj osobnosti v širokém významu, o rozvíjení kultury životního způsobu, postojů, zájmů apod. Pro opakování se autoři rozhodli ze dvou důvodů. Prvým je, že mámě určitou obavu, že někteří učitelé uvyklí soustředit se jen na věcně- technickou stránku osnov svého předmětu, nejen, že se nepodívají na obsah a pojetí ostatních předmětů, ale neprostudují si ani obecné úvodní

části celého projektu. Druhým je, že chceme podtrhnout a opakováním utvrdit nákladní výchovné cíle občanské školy, které je nutno sledovat stále a ve všech předmětech.

6. Je nesporné, že projekt občanské školy přináší učitelům velikou šanci, dává jim širokou možnost rozvinout jejich individualitu a pedagogické umění. Může se stát, že právě tato nebývalá možnost může na některé zapůsobit až hrozivě. Může se stát, že mnozí i třeba zkušení učitelé budou mít pocit, že nejsou dost připraveni, aby zvládli úkol, který se před nimi otevírá. I těchto problémů jsme si jako autoři projektu vědomi. Víme, že zvláště u společenskovědních, ale i jiných předmětů, je třeba učitele podepřít, umožnit jim další přípravu, přisunout a nejednou i připravit pro ně potřebnou literaturu, kurzy, semináře atd. Považujeme to za samozřejmý další krok v započaté práci. Její nepominutelnou součástí budou jistě i nové aktivity pedagogických fakult, a to nejenom v tom, že se budou vyvíjet jejich vnitřní vzdělávací programy pro přípravu budoucích učitelů, ale i v tom,že se budou více starat o své absolventy, kteří již jsou v praxi.

7. Veliká role při aplikaci projektu občanské školy připadá řediteli. Jeho úkol je, vedle všech obvyklých úkolů ředitele školy, dvojí. Jednak je to neustálé vyvažování učebního plánu jednotlivých tříd a částí tříd. Jeho pravomoc obměňování hodinových dotací je velká a musí odpovídat jak možnostem školy, tak potřebám žáků. Každý předmět může konec konců vyvolat u svých představitelů dojem, že jeho hodinové dotace jsou nedostatečné a neodpovídají ani jeho významu, ani jeho rozsahu. Vždycky zde může hrozit střet mezi zastánci významu předmětu jednoho na úkor předmětu druhého. Diskuse a rozpory tohoto typu jsme se snažili řešit vytvořením navazujících volitelných a nepovinných předmětů. Bude na řediteli a sboru každé konkrétní školy zodpovědně rozhodnout o dotacích vyhovujících právě jejich podmínkám, skýtajících optimální řešení odpovídající vybavenosti právě toto konkrétní školy. Věříme, že při správném pochopení zvolené strategie nemusí mít nikdo dojem, že je ve svých představách o uplatnění rozumných nároků svého předmětu nějak nespravedlivě zkrácen předpojatým ustanovením. Mnoho lze také docílit posilováním mezipředmětových vazeb, výraznější orientací konkrétní výuky na problémy a témata integrující v sobě hlediska více předmětů současně. Tento přístup pochopitelně předpokládá těsnější spolupráci učitelů působících v dané třídě, včetně hledání takových organizačních řešení, jako je např. týmové vyučování apod.

Celek dotací je stavěn následovně:

Předměty v něm jsou rozděleny na povinné, volitelné a nepovinné. Učební plán je pro školu závazný.

Povinné předměty představují strukturu vzdělávání poskytující základní rozsah znalostí, dovedností a postojů žáků. Náplň těchto předmětů představuje minimum vzdělání, které žák k dalšímu životu potřebuje. Strukturu povinných předmětů doplňuje projekt zaměřený na úvod do světa práce, seznamující žáky s šíří a rozsahem jednotlivých oborů lidské činnosti. Orientuje žáky při volbě povolání tak, aby se ve zvolené profesi realizovali a zvolené povolání je mohlo plně zaujmout. Projekt se může odvíjet dvěma cestami – uplatněním dané hodinové dotace v průběhu roku, nebo jednorázovým zařazením souvislého bloku informací. Realizace tohoto projektu je pro školu závazná.

Obsah povinných předmětů je dále rozvíjen jejich prohloubeným výkladem a širokou škálou předmětů volitelných. Ředitel školy je zařazuje do učebního plánu podle zájmu žáků a profilace školy tak, aby se dějepisnému, zeměpisnému, přírodopisnému a fyzikálnímu učivu vyučovalo v 6. - 9. ročníku alespoň po 6 hodinách týdně, chemickému učivu v 8. – 9. ročníku alespoň 4 hodiny týdně a aby naplnil celkový týdenní počet hodin v jednotlivých ročnících. Škola zavádí podle svých možností pro žáky III., případně II. zdravotní skupiny, oddělení zdravotní tělesné výchovy. Měla by být nabídnuta všude tam, kde pro ni jsou alespoň základní personální a materiální předpoklady.

Učební plán umožňuje profilaci školy v jakémkoli oboru, a to jak povinně pro všechny žáky školy (přičemž profilace nemusí být pro všechny žáky školy stejná), tak podle zájmu žáků prostřednictvím prohloubeného výkladu a volitelných předmětů. Vždy však platí, že rozšířená výuka některého předmětu nebo zaměření školy v určitém oboru se realizuje bez zvyšování

celkového týdenního počtu vyučovacích hodin daného učebním plánem. V případě rozšířené výuky cizích jazyků se od 6. ročníku zavádí druhý cizí jazyk jako povinný předmět s tříhodinovou týdenní dotací.

Profilaci školy a uspokojování zájmů žáků nad rámec povinného vzdělávání dále umožňují nepovinné předměty. Povinností školy je nabídnout žákům výuku nepovinného předmětu Náboženství.

Škola může dále nabízet i různé typy vzdělávacích zájmových kroužků.

Učební plán vzdělávacího programu Občanská škola

Povinné předměty	ročník				minimální týdenní počet hodin celkem v 6. - 9. ročníku
	6.	7.	8.	9.	
	minimální týdenní počet hodin v ročníku				
Český jazyk	4	4	4	4	16
Cizí jazyk	3	3	3	3	12
Dějepis	1	1	2	1	5 *)
Zeměpis	1	2	1	1	5 *)
Přírodopis	2	1	1	1	5 *)
Chemie	-	-	1	2	3 *)
Fyzika	1	1	2	1	5 *)
Matematika	4	4	4	4	16
Občanská výchova	2	2	2	2	8
Rodinná výchova	1	1	2	2	6
Tělesná výchova/Zdravotní tělesná výchova	2	2	2	2	8
Hudební výchova	1	1	1	1	4
Výtvarná výchova	2	2	1	1	6
Celkový týdenní počet hodin minimální dotace povinných předmětů	24	24	26	25	99*)
Projekt	minimální roční počet hodin v ročníku				minimální roční počet hodin celkem v 6. - 9. ročníku
Úvod do světa práce	10	10	10	10	40
	týdenní počet hodin v ročníku				týdenní počet hodin celkem v 6. - 9. ročníku
Předměty prohloubeného výkladu a předměty volitelné, disponibilní dotace **)	5	5-6	5-6	6-7	22
Celkový týdenní počet hodin	29	29-30	31-32	31-32	121
Nepovinné předměty					
Zájmové kroužky					

*) Minimální týdenní počet hodin celkem v 6. - 9. ročníku v předmětech dějepis, zeměpis, přírodopis a fyzika doplní ředitel školy zařazením předmětu prohloubeného výkladu nebo navazujících volitelných předmětů (viz dále) tak, aby se dějepisnému, zeměpisnému, přírodopisnému a fyzikálnímu učivu vyučovalo v 6. - 9. ročníku alespoň po 6 hodinách týdně. Minimální týdenní počet hodin celkem v 8. - 9. ročníku v předmětu chemie doplní ředitel školy zařazením předmětu prohloubeného výkladu nebo navazujícího volitelného předmětu (viz dále) tak, aby se chemickému učivu vyučovalo v 8. - 9. ročníku alespoň 4 hodiny týdně.

**) Disponibilní dotaci lze využít v 6. až 9. ročníku pouze na zvýšení hodinové dotace některého povinného předmětu, na zvýšení hodinové dotace některého předmětu s jeho současnou integrací s jiným

předmětem, na zvýšení hodinové dotace některého volitelného předmětu nebo na zařazení volitelného nebo dalšího volitelného předmětu pro žáka. V 7. až 9. ročníku musí škola nejméně jednu disponibilní hodinu využít na výuku cizího jazyka (na zvýšení hodinové dotace povinné výuky prvního nebo druhého cizího jazyka, na zařazení nebo zvýšení hodinové dotace volitelného předmětu navazujícího na výuku prvního nebo druhého cizího jazyka, na zařazení povinné výuky druhého cizího jazyka nebo volitelného předmětu druhý cizí jazyk.

Přehled volitelných předmětů s uvedením jejich návaznosti na předměty povinné

Český jazyk

Literární výchova

Dramatická výchova (metody dramatické výchovy lze vhodně využít i v jiných předmětech)

Cizí jazyk

Konverzace v cizím jazyce

Další cizí jazyk

Dějepis, zeměpis

Dějepisné a zeměpisné praktikum

Přírodopis, chemie, fyzika

Přírodovědné praktikum
- se zaměřením na přírodopis
- se zaměřením na chemii
- se zaměřením na fyziku

Matematika

Matematické praktikum

Rýsování a technické kreslení

Rodinná výchova

Technická výchova

Technická praktika

Informační výchova

Základy práce s počítačem

Základy managementu a účetnictví

Psaní strojem

Práce s textilem

Pěstitelská výchova

Vedení domácnosti a příprava pokrmů

Tělesná výchova

Sport a pohybové aktivity

Hudební výchova

Sborový zpěv
Skupinová hra na hudební nástroje

Výtvarná výchova

Výtvarné projekty
Uměleckořemeslná výchova

Doplňky k učebnímu plánu

Předměty povinné	Ve spojení s výukou s prohloubeným výkladem nebo s volitelnými předměty se doporučuje (doporučení k dělení tříd na skupiny se vztahuje i k výuce v minimální časové dotaci):
Český jazyk	- doporučuje se nabídnout žákům předmět Literární výchova;
Cizí jazyk	- ve 3. - 9. ročníku škola organizuje výuku zpravidla jazyka anglického nebo německého podle zájmu žáka a podmínek školy;
Dějepis	- v 6., 7. nebo 9. ročníku týdenní hodinovou dotaci doplní ředitel školy o 1 vyučovací hodinu týdně povinným zařazením předmětu prohloubeného výkladu nebo volitelného předmětu Dějepisné a zeměpisné praktikum, - v 6. - 9. ročníku se doporučuje nabídnout žákům předmět Dějepisné a zeměpisné praktikum;
Zeměpis	- v 6., 8. nebo 9. ročníku týdenní hodinovou dotaci doplní ředitel školy o 1 vyučovací hodinu týdně povinným zařazením předmětu prohloubeného výkladu nebo volitelného předmětu Dějepisné a zeměpisné praktikum, - v 6. - 9. ročníku se doporučuje nabídnout žákům předmět Dějepisné a zeměpisné praktikum;
Přírodopis	- v 7., 8. nebo 9. ročníku týdenní hodinovou dotaci doplní ředitel školy o 1 vyučovací hodinu týdně povinným zařazením předmětu prohloubeného výkladu nebo volitelného předmětu Přírodovědné praktikum se zaměřením na přírodopis, - v 6. - 9. ročníku se doporučuje nabídnout žákům předmět Přírodovědné praktikum se zaměřením na přírodopis nebo Pěstitelské práce;
Chemie	- v 8. nebo 9. ročníku týdenní hodinovou dotaci doplní ředitel školy o 1 vyučovací hodinu týdně povinným zařazením předmětu prohloubeného výkladu nebo volitelného předmětu Přírodovědné praktikum se zaměřením na chemii, - v 6. - 9. ročníku se doporučuje nabídnout žákům předmět Přírodovědné praktikum se zaměřením na chemii;
Fyzika	- v 6., 7. nebo 9. ročníku týdenní hodinovou dotaci doplní ředitel školy o 1 vyučovací hodinu týdně povinným zařazením předmětu prohloubeného výkladu nebo volitelného předmětu Přírodovědné praktikum se zaměřením na fyziku, - v 6. - 9. ročníku se doporučuje nabídnout žákům předmět Přírodovědné praktikum se zaměřením na fyziku;
Matematika	- v 6. - 9. ročníku se doporučuje nabídnout žákům předmět Matematické praktikum nebo Rýsování a technické kreslení;
Rodinná výchova	- v 6. nebo 7. ročníku rozšířit výuku o 1 vyučovací hodinu týdně, - podle potřeb žáků nabídnout navazující volitelné předměty;
Tělesná výchova	- podle podmínek školy je postupně zaváděna třetí vyučovací hodina, - v 6. - 9. ročníku se doporučuje nabídnout žákům předmět Sport a pohybové aktivity;
Zdravotní	- oddělení zdravotní TV se zavádí podle možností školy pro žáky III., případně II.

tělesná výchova	zdravotní skupiny, po doporučení lékaře, - v jednom oddělení je možno vyučovat žáky různých ročníků 2. stupně (s přihlédnutím ke druhu zdravotního oslabení a dalším okolnostem), - účast žáka ve zdravotní TV ho neomezuje v účasti v povinné TV a ostatních formách tělesné výchovy;
Hudební výchova	- rozšířit výuku o 1 vyučovací hodinu týdně v 6. ročníku, - v 6. - 9. ročníku se doporučuje podle potřeb žáků a možností školy nabídnout navazující volitelné předměty;
Výtvarná výchova	- v 8. a 9. ročníku rozšířit výuku o 1 vyučovací hodiny týdně, - v 6. - 9. ročníku se doporučuje podle potřeb žáků a možností školy nabídnout navazující volitelné předměty;
Projekt	
Úvod do světa práce	- hodinová dotace 10 vyučovacích hodin platí pro jeden školní rok a zařazuje se do výuky v rámci celkového počtu hodin v ročníku a jeho realizace je pro školu závazná, - podle možností školy zařadit v průběhu školního roku nebo jako souvislý blok informací, - doporučuje se rozšířit podle možností školy;

Organizační pokyny

1. Dělení tříd

Dělení tříd na skupiny žáků se řídí platnými právními předpisy.

2. Volitelné předměty

Škola musí žákům nabídnout alespoň 4 volitelné předměty. O jejich výběru a zařazení do učebního plánu rozhodne ředitel školy podle zájmu žáků, možností a profilace školy tak, aby byl dodržen celkový týdenní počet hodin v jednotlivých ročnících. Do jedné skupiny lze spojovat žáky různých ročníků v rámci 6. - 9. ročníku podle zaměření volitelných předmětů a pracovat s nimi diferencovaně.

Volitelné předměty se vyučují jako předměty s jedno- až tříhodinovou týdenní dotací. Volitelným předmětům se vyučuje podle jejich charakteru po dobu nejméně 1 školního roku.

V případě zavedení volitelného předmětu Další cizí jazyk musí být jeho výuka zahájena již v 7. ročníku s minimálně dvouhodinovou týdenní časovou dotací. Pokud se od 3. ročníku vyučovalo anglickému nebo německému jazyku, přednostně se nabízí jazyk francouzský, ruský a španělský. Pokud se od 3. ročníku vyučovalo francouzskému, ruskému, španělskému případně jinému jazyku, jako druhý cizí jazyk se vždy zařazuje jazyk anglický nebo německý.

Soustavu volitelných předmětů může ředitel školy podle pedagogických záměrů školy a potřeb žáků doplnit o další předměty s podmínkou, že jejich vzdělávací obsah bude navazovat na Standard základního vzdělávání a funkčně jej rozvíjet.

3. Nepovinné předměty

Nepovinným předmětům se vyučuje nad rámec celkové týdenní hodinové dotace. Žák si může zvolit tolik nepovinných předmětů, kolik zvládne, nebo si nezvolí žádný.

Jako nepovinný předmět může být nabídnut každý předmět uvedený v přehledu volitelných předmětů. Ředitel školy může podle pedagogických záměrů školy a zájmu žáků koncipovat další nepovinné předměty.

Jako nepovinný předmět musí být žákům vždy nabídnut předmět Náboženství, jehož výuka se řídí platnými právními předpisy.

4. Zájmové kroužky

Škola může nabízet různé typy vzdělávacích zájmových kroužků podle možností školy a zájmu žáků.

Druhým, stejně významným úkolem ředitele je jeho trvalý zájem o opravdu týmovou práci sboru. Spolupráce členů sboru musí být zcela konkrétní, nelze se tu jednoduše opřít o formální představu provázanosti osnov. Učitelé si musí umět vzájemně připravit výuku, dohodnout postup a trvale usilovat o skutečnou propojenost předmětů.

Smyslem výše uvedených upozornění je dát jednoznačně najevo, že projekt občanské školy není ministerstvem nařízený vzdělávací program, který má být plněn, ale základní představa, kterou je třeba společnou prací dovést k výslednému, ustálenému tvaru. Ani ten ovšem nebude strnulý a bude vždy znovu v dílčích bodech Všem, kdo se další práce na tomto projektu zúčastní, přejeme mnoho vytrvalosti, ale také mnoho radosti z práce, která má obohatit všechny.obměňován.

Za kolektiv autorů
Prof. Dr. Petr Piťha

ODDÍL II

Charakteristika předmětů

Smyslem vzdělávání v občanské škole je příprava žáků pro aktivní život ve společnosti. Proto osu výuky tvoří občanská výchova podporovaná prakticky zaměřenou výchovnou rodinnou. Toto pojetí občanské školy doplňují všechny předměty s výchovným zaměřením povinného i nepovinného charakteru, které kultivují různé komunikativní schopnosti žáků a rozvíjejí jejich předpoklady pro další socializaci.

Naukovou složku vzdělávání tvoří velká témata, která prostupují všemi předměty a jsou řešena jejich specifickými prostředky. Výběr těchto předmětů odpovídá tradici českého školství, mění se však jejich obsah i pojetí. Tyto předměty zde dávají ucelený pohled na základy vědních oborů a vzhledem k prostupujícím námětovým okruhům společně sledují celistvé pojímání světa.

Manuální schopnosti žáků rozvíjejí mimo jiné činnostní předměty, které spojují potřebné dovednosti s jejich tvořivým uplatněním.

Veškerou výukou prolínají další výchovné aspekty, které není vzhledem k jejich víceoborové povaze vhodné vyčleňovat jako oddělené předměty, ale bez nichž nelze považovat vzdělání žáka za komplexní. Takto jsou v celku učiva tohoto programu zastoupeny v rámci několika předmětů tematicky celistvé výchovy, jako především výchova zdravotní, sexuální, sociální, ekologická a dopravní.

Charakteristika povinných předmětů

Český jazyk a literatura

Výuka gramatiky směřuje v občanské škole ke dvěma cílům. Jedním je rozvoj rozumových schopností žáků při poznávání jazykového systému a formálních operací jazykem. Má- li žák přesně vyjádřit to, co má na mysli, musí být schopen dobře postavit větu. Druhým je takové vybavení gramatickými pojmy, které umožní a usnadní výuku cizích jazyků. Gramatické poznatky v žádném případě nejsou samoúčelné a vždy slouží hlavnímu cíli, kterým je komunikační schopnost žáků. V tomto věkovém období však již děti potřebují, kromě znalosti jazyka, také potřebnou míru znalostí o jazyce.

Hlavním cílem předmětu český jazyk je naučit žáky přesnému vyjadřování a schopnosti komunikovat v různých pro ně důležitých situacích. Je dbáno na rozšiřování slovní zásoby a na správnou volbu slov, a to jak ve smyslu přesnosti, tak ve smyslu citového odstínu. Ve věcném vyjadřování je pěstován prostý, jasný sloh výkladový se zvláštním zřetelem na logické uspořádání výpovědí a textů. Dál je zapotřebí, aby si žáci osvojili základní pravidla rozhovoru, debaty a slovní argumentace. Jsou vedeni k tomu, aby se mohli dobře bránit komunikačnímu tlaku okolí, zvláště manipulační komunikace.

Literární výchova je prostředkem k rozvíjení estetického vnímání žáků, není encyklopedickým přehledem autorů a děl české literatury. Je primárně zaměřena k tomu, aby vznikl zájem o literární kulturu. Proto se zaměřuje na individuální prožívání literárního díla a sdílení čtenářských zážitků.

Dalšími složkami jsou kultivace dovednosti analyzovat a interpretovat literární dílo (v souvislosti s tím jsou žákům dány elementární základy literární teorie a literární historie). Žáci se dále učí plně pochopit text, rozebrat ho, popřípadě odhalit jeho logické chyby, nejasnosti a dvojznačnost. To jsou podstatné rysy i u výuky slohové.

Cizí jazyk

Cizímu jazyku v občanské škole je věnována významná pozornost, odpovídající významu znalosti cizích jazyků pro občana nevelkého státu. Důraz je položen na komunikační schopnosti žáků, výklady gramatické jsou zcela podřízeny tomuto hlavnímu cíli. Žáci jsou vedeni k tomu, aby byli schopni dorozumět se s cizincem v běžných situacích a hovořit s ním o jednoduchých tématech. Jsou také vedeni k tomu, aby porozuměli čtenému textu. Při současných možnostech cestování a výměnných pobytů jsou žáci povzbuzováni k navázání korespondenčního styku se sobě rovnými partnery.

Výuka cizího jazyka je nemyslitelná bez určitého seznámení s kulturní tradicí příslušné jazykové oblasti. Znalost cizího jazyka vede žáky k pochopení jiné než domácí kultury a je proto nástrojem při výchově k toleranci. Přes poznání cizího prostředí získává žák také hlubší pochopení svého domácího prostředí a pevnější vztah k němu.

Dějepis

Samozřejmým dílem dějepisu je vymezit hlavní body a úseky na ose dějin, podle nichž se žák orientuje při pohledu do minulosti. Faktografie však není hlavní náplní ani smyslem tohoto předmětu, i když je nutným předpokladem.

Náplní dějepisu je otevřít smysl pro hloubku minulosti a ozřejmit dějinnost lidské společnosti, otevřít smysl pro tradici a vyvolat ochotu v ní stát a předávat ji. Vedle tohoto pak ukázat vrstvení kultury, tj. ukázat, jak naší zemí a Evropou, kde žijeme, procházely hlavní proudy duchovního dění a jak určovaly tvar a styl života lidí. Tím vším nastínit kulturně dějinný kontext žité současnosti.

Potřebný je proto stálý poukaz k tomu, co žák ze svého okolí zná jako stopy minulých dějů. Nejen, že mu to otevírá minulost, ale zároveň ho to pevně usazuje do lokality, v níž žije. Místní a regionální minulost spolutvoří sebeidentifikaci dítěte i pro další život.

Dějepis však vede ještě k jinému, výchovnému cíli. Vyzvednutím významných postav přivádí jednak k pochopení společností uznávaných vzorců správného jednání, jednak k pochopení archetypů rolí, o něž je opřena struktura společnosti.

Příběh a osobnostní portrét hrají v takto pojatém a cíleném dějepisu nezaměnitelnou roli. Posluchač (čtenář) se totiž stává účastníkem vyprávěného děje a vyhází z něho obohaceno o jakousi vlastní zkušenost. Dobře podaný osobnostní portrét slouží jako zrcadlo v němž posluchač shledává shody a odlišnosti svých kvalit a dobírá se hlubšího sebepoznání.

Zeměpis

Základním úkolem zeměpisu na občanské škole je dát žákům potřebné základní informace o prostoru, v němž se odehrává náš život. Větší důraz je přitom položen na oblasti žákům bližší.

Dalším úkolem zeměpisu je naučit žáky orientovat se v prostoru, a to nejen ve volné přírodě, ale ve městech a při cestování. Tím, že se žáci naučí používat map a plánů, jsou vedeni k tomu, aby si vždy uvědomovali prostorové vztahy, bez nichž nelze dobře chápat ani dějinné či současné politické dění, ani hospodářské zaměření určitých zemí a oblastí, ani složitost obchodního spojení a konečně ani přírodní dění. Cílem zeměpisu je tedy uvedení do pochopení geografické podmíněnosti souvislostí v životě jedinců, národů i celých kultur.

Přírodopis

V současném přetechnizovaném světě se stává učení o přírodě nezbytnou základnou pro vyrovnanost člověka, pro utváření morálních kvalit lidské osobnosti.

Žákům v občanské škole proto budou poskytnuty informace o přírodě, o lidském organismu, zdraví a nemoci, interakci s prostředím. Přírodopis bude usilovat o vytváření vzdělanosti základny pro hierarchii životních hodnot potřebnou pro trvale udržitelný život. Žáci jsou vedeni k odpovědnosti a k úctě ve vztazích k životu, učí se vnímat krásu přírody, jsou

podněcováni k aktivnímu přístupu k přírodě, k jejímu poznávání a tím k tvořivosti v ochraně přírody i péči o životní prostředí člověka.

Chemie

Vše, co nás obklopuje, celá příroda, se skládá z látek. K základům vzdělání proto patří poznatky o těchto látkách a jejich přeměnách, na nichž závisí životní pochody. Z těchto poznatků si klade chemie na občanské škole za cíl poskytnout především ty, které jsou pro žáky v běžném životě důležité, někdy životně důležité.

Žáci se při vyučování v chemii budou seznamovat s elementárními poznatky o chemických látkách, budou se učit pozorovat jejich vlastnosti a přeměny, naučí se bezpečné práci s běžně používanými chemikáliemi, ale i s poskytováním první pomoci při úrazech způsobených žíravinami a hořlavinami. Poznají užití různých látek v průmyslu, zemědělství a i v běžném životě, budou diskutovat o vlivu různých faktorů na životní prostředí a lidské zdraví.

Pro chemii je specifická experimentální činnost, která rozvíjí nejen intelektuální, ale i manuální dovednosti žáků a jejich psychomotorickou koordinaci. Vyučování chemie má významné cíle nejen v oblasti vzdělávací, ale i výchovné. Výchovné aspekty budou zaměřeny především na oblast péče o zdraví, o životní prostředí a jeho ochranu, bezpečnost práce, úspornost při hospodaření s látkami a energií v běžném životě i ve výrobě.

Fyzika

Na občanské škole nebude fyzika vyučována jako soubor poznatků určitého druhu, ale jako předmět, který bude kultivovat kreativní schopnosti žáků tím, že budou hledat při výuce i domácím experimentování řešení otázek, které jim klade bezprostřední okolí, i směřovat k rozvíjení pocitu vnitřního uspokojení žáků z vlastního díla, ať jde o výrobek rukou, produkt ducha nebo poskytnutou pomoc.

Výběr témat a přístup k jejich výuce směřuje k rozvíjení osobnosti žáka výukou fyziky. Snahou je, aby se exaktní způsob nazírání na okolní svět stal jedním z důležitých zorných úhlů pohledu žáka. Jde o chápání příčin a souvislostí některých přírodních jevů (vztah síly a pohybu, zatmění, blesk, pohyb Země a družic, duha, déšť,…) a povědomí o tom, jak k poznatkům o přírodě člověk historicky dospíval.

Jednotlivá probíraná fyzikální témata budou vycházet i z otázek, úkolů a potřeb denní praxe tak, aby výuka fyziky měla prostředí, volba budoucího povolání a zahrnovala i náměty s esteticko- emocionálním působením.

Matematika

Matematika v občanské škole je chápána především jako metoda, tj. přesný způsob řešení úloh. Matematika poskytuje žákům vyjadřovací prostředky (čísla, rovnice,…) k popisu kvantitativních stránek světa a pomáhá jim orientovat se v něm.

V uvažovaném věku žáků nejde o výchovu matematiků. Matematika by měla být jednoduchá, názorná,, aplikovatelná, měla by vyrůstat ze zkušenosti žáků, být výsledkem hledání odpovědí na otázky, které mají smysl a jsou pro ně aktuální. Podobně jako na obecné škole nebude ani na občanské škole matematika žákům „předávána“. Žáci se mají učit matematice aktivně a uživatelsky (nikoliv pasivně a reprodukčně).

Významným vzdělávacím úkolem matematiky je přirozené zavedení a dobré zvládnutí matematického vyjadřování. Jde zde jednak o jazyk aritmetiky, v němž se žáci naučí provádět operace v desítkové soustavě, jednak o jazyk algebry. V něm žáci poznávají různé vzorce, které ve zhuštěné formě umožňují efektivně pracovat s informacemi (rovnice, nerovnice,…). „Jazyk vzorců“ se ovšem musí zavádět postupně a je na občanské škole vždy spjat s jazykem „kolem vzorců“. Symboliku (např. množinovou) je třeba zavádět pouze v nejnutnější míře tak, aby vyjadřování

zjednodušovala, ne komplikovala. Důležitými vyjadřovacími prostředky matematiky jsou různá grafická schémata a geometrické obrázky.

Základní a nejtěžší úkol vyučování matematice spočívá v tom, jak naučit žáky dobře matematiku aplikovat a dovést je k tomu, že její aplikování vede k nalezení odpovědí na celou řadu otázek v praktickém životě. Abychom žáky dovedli k používání matematiky, budeme v občanské škole vědomě pěstovat mezipředmětové vazby a podporovat podle možností řešení úloh „komplexní povahy“, které nejen ukazují na význam matematiky pro praxi, ale mohou při vhodné přípravě být i podnětem k hlubšímu rozvíjení matematiky.

Občanská výchova

Občanská výchova, z výchovného hlediska nejdůležitější předmět občanské školy, má v celém programu zvláštní postavení. Plní totiž trojí úlohu:

1. Přináší žákům nové informace a poučení o společnosti.
2. Svým obsahovým složením a využitím poznatků z jiných předmětů umožňuje vytvářet celistvost poznání, která škola žákovi nabízí.
3. Vede ke schopnosti od probírané látky a uvidět ji v jiných než odborných či školských souvislostech žitých situací. Tím občanská výchova vede k umění zamýšlet se, hledat, uvědomovat si hloubku skutečnosti a vzdálenější důsledky různých situací.

Samo učivo tohoto předmětu je rozsáhlé a různorodé.

Obsahuje:

1. Témata vlastivědná, která přivádějí žáka ke zdravé národní hrdosti, k jasnému vědomí přináležitosti k národnímu společenství, jeho tradici, kterou žáci sami dále žijí a předávají a v neposlední řadě i k pochopení našeho začlenění do evropských a světových vztahů.

2. Témata právní, která směřují nejen k poučení o normách, úřadech či státním uspořádání, které občan našeho státu nutně potřebuje znát, ale především k tomu, aby žák pochopil zákonnou právní dimenzi veškerého života, tj. aby získal základní právní vědomí.

3. Témata ekonomická, která rovněž vedou k poučení o základních pojmech ekonomiky moderního života, jedince i státu, ale především mají žákům pomoci najít smysl pro pochopení hodnot a práce a přivést žáky k tomu, aby se stali hospodáři, kteří zodpovědně pečují o svůj i obecný (veřejný) majetek, nacházejí ve svém zaměstnání radost a pracují pro dobro své i společnosti.

4. Témata antropologická, která vedou žáky k pochopení jejich lidství, jejich zasazenosti do prostoru, času a tělesnosti a jejich spjatosti s jinými lidmi, kteří tvoří různá společenství. Cílem antropologie je ukázat člověka jako bytost, jejímž úkolem je být svobodnou, zodpovědnou a zralou osobností, schopnou ujmout se své role ve světě, otevřít se tajemství lásky a vztahům lidského společenství.

5. Témata ekologická, která mají žáky dovést k pochopení napětí mezi člověkem a přírodou, z níž se člověk vymaňuje a přitom zůstává její součástí, a dále k zaujetí zdravých ekologických postojů v každodenním jednání.

6. Témata politologická, která vedou k pochopení základních společenských vztahů, struktur a mechanismů, si kladou za cíl ukázat politiku jako zájem o veřejné, obecné dobro a varovat před tím, co způsobuje pokles politiky na politikaření a „špinavost“ politiky chápané jako střet dílčích zájmů skupin a jednotlivců.

7. Témata etická, která netvoří zvláštní skupinu témat, protože jsou implicitně přítomna ve všech tématech předchozích skupin jako všudypřítomná dimenze života, která se projevuje a aplikuje na nejrůznějším probíraném a diskutovaném materiálu.

U žádného předmětu občanské školy nevystupuje skutečnost, že škola je součástí života, tak významně, jak u občanské výchovy. Je proto samozřejmé a nutné, aby v něm prvořadou úlohu

hrály debaty, lidská setkání (návštěvy, besedy, exkurze) a návaznost na dění a život v rodinách a obcí.

Rodinná výchova

Úkolem rodinné výchovy je vybavit dítě takovými vědomostmi a zejména dovednostmi, které mu umožní nejen si uvědomit, ale také zvládat bez problémů jeho budoucí roli v rodinném životě a stát se tak spolehlivým, dobrým partnerem a zodpovědným rodičem.

Rodinná výchova je pojata jako praktická aplikace poznatků, které žáci získávají v hodinách občanské výchovy, popř. v jiných předmětech (přírodopis, fyzika, chemie apod.). Má činnostní charakter a stává se tak důležitým předmětem, v němž se žáci učí v probíraných okruzích jako je organizace provozu domácnosti, výživa a stravování v rodině, kultura odívání, zdravý životní styl apod. teoretické poznatky promítat do každodenního života a využívat je prakticky.

Pod tvůrčím vedením učitele se v průběhu čtyř let z žáka – dítěte v rodině – stává občan vybavený potřebnými vědomostmi a dovednostmi pro samostatný život.

Tělesná výchova

Význam a pojetí tělesné výchovy v občanské škole vyplývá jednak ze zdravotních a rozvojových potřeb žáků v tomto bouřlivém a nerovnoměrném období jejich vývoje, jednak z faktu, že pro mnohé žáky je školní tělesná výchova jedinou soustavnou a řízenou péčí o tělesnou a psychickou zdatnost (pohodu). Tělesná výchova se tak stává v daném období významným faktorem ve vytváření trvalejšího vztahu k aktivnímu pohybu.

Tělesná výchova koncipována jakou soubor různých přitažlivých příležitostí k pohybovým činnostem (povinné, nepovinné, zájmové formy) v denním režimu žáků. Příležitostí, v nichž se pohybová dovednost, sportovní výkon, pochopení zákonitostí pohybu a sociálních vztahů stávají zdrojem prožitku, motivem, uspokojením. Z prožitkovosti tělesné výchovy je vytvářen vztah k pohybu.

V době různých civilizačních chorob je důraz kladen na zdravotně preventivní, korektivní a rozvojové funkce tělesné výchovy, které přesahují rámec předmětu i daného období. Proto se tělesná výchova stává zájmem všech pedagogů a měla by být v centru pozornosti vzájemné spolupráce školy a rodiny. Je podstatným prvkem při vytváření zdravého životního stylu moderního člověka.

Hudební výchova

Hudební výchova v občanské škole vychází z dosažené úrovně hudebního rozvoje žáků a plynule navazuje na cíle, obsah a charakter hudební výchovy ve škole obecné.

Původně hravé přístupy k pěveckým, poslechovým, instrumentálním a hudebně pohybovým činnostem se postupně proměňují v tvořivou a cílevědomou práci žáků s hudebním materiálem (písně, poslechové skladby, hudebně pohybové hry, prvky tanců apod.). Hudební výchova i na tomto stupni školy by měla umožnit žákům uvolnění od napětí a radostné prožitky.

Hudbu žáci nejen citově prožívají, ale učí se chápat i její společenské funkce a na úrovni svého dosaženého individuálního hudebního rozvoje ji také hodnotit. Podstatným přínosem hudební výchovy je poznávání harmonie a rytmu, které nejsou jen vlastnostmi kultury, ale života vůbec. Takto se hudební výchova významně podílí jak na osobním rozvoji, tak na sociokulturní orientaci absolventa občanské školy. Předpokládáme, že iniciační a obecně humanizující funkce hudební výchovy ovlivní v budoucnu celý život žáků a projeví se také v kvalitě jejich občanských, rodinných a osobních vztahů.

Výtvarná výchova

Výtvarná výchova v občanské škole směřuje k trpělivému pozorování a zkoumání světa, k hledání vlastních postojů a citových vazeb, k rozvíjení schopnosti vidět a vyjadřovat souvislosti.

Využívá obou významných schopností člověka – soustředit se na intuitivní a pocitové stránky našeho vztahu k životu a na analytické uvažování Obojí uplatňuje v širokém prostoru svobodného výtvarného vyjadřování.

Radost z objevování probouzí zájem žáků o okolní svět, nikoli jen o výtvarnou výchovu a umění. Výtvarná výchova tak vstupuje do kontextu s ostatními výchovně vzdělávacími aktivitami školy a získává v něm nezastupitelné místo. Učí především přemýšlet a tvořivě vytvářet nové hodnoty – podává jen málo o skutečně zásadních informacích, ale žádá o vlastní názor, nememoruje, ale učí budovat logické celky, nezkouší, ale rozmlouvá. Celé výchovně vzdělávací úsilí směřuje k citlivému vnímání životního prostředí, k vlastní odpovědnosti za náš svět a k sebezařazení do struktury výtvarné kultury lidského společenství.

Charakteristika volitelných předmětů

Další cizí jazyk

Druhý cizí jazyk umožňuje žákům osvojit si základy komunikativní kompetence v druhém cizím jazyce. Výuka je zaměřena na rozvoj základů řečových dovedností s důrazem na poslech s porozuměním a na ústní vyjadřování. Pozornost se ovšem věnuje také čtení a jednoduchému písemnému projevu. To vše předpokládá osvojení nezbytné zásoby jazykových prostředků a zemědělských poznatků.

Dramatická výchova

Sahá do dětské hry přes dramatické improvizace ve třídě až k představením pro diváky. Je založena na lidské schopnosti být někým jiným a něčím jiným. Díky této schopnosti mohou žáci prozkoumávat jak se chovají lidé za určitých okolností, dnes nebo jindy, v různých společnostech. Pomáhá utvářet vnitřně bohatou bytost schopnou sociálního porozumění.

Dějepisné a zeměpisné praktikum

Cílem dějepisného a zeměpisného praktika na občanské škole je v přiměřené podobě prohloubení, rozšíření, procvičení a aktualizace učiva dějepisu a zeměpisu ve vybraných tematických okruzích a particit obou povinných vyučovacích předmětů.

Informační výchova

Cílem informační výchovy je uvádět prostřednictvím svého obsahu a metod žáky do takových poznávacích aktivit, které v nich probouzejí touhu po vzdělávání, objevování. Žáci si mají vypěstovat trvalé informační návyky a dovednosti, které jsou předpokladem k pochopení základních otázek života. Učí se hledat odborné informace v literatuře a orientovat se v muzejních a galerijních sbírkách.

Matematické praktikum

Prohlubuje matematické vzdělávání v těchto směrech:

a) rozvíjení praktických matematických znalostí a dovedností (početní technika, rýsování,…),
b) rozšíření okruhu aplikací matematiky (i v závislosti na aktuální problematice),
c) rozvoj geometrické představivosti,
d) argumentace v matematice.

Pěstitelská výchova

Vytváří aktivní vztah k tvorbě a ochraně životního prostředí. Využíváním poznatků z přírodovědy a přírodopisu, chemie i matematiky. Stává se předmětem aplikačním. Metodou pokusnictví, pozorování je zdrojem nových cenných poznatků pro žáky získaných vlastní prací. Orientuje žáka v jeho volbě povolání.

Práce s textilem

Předmět svým obsahem navazuje na povinný vyučovací předmět Rodinná výchova především na tematický celek „Kultura odívání“.

Cílem předmětu je umožnit žákům prohloubení základních vědomostí a dovedností v ručním a strojovém šití, háčkování, pletení a v dalších textilních technikách. Získané dovednosti žáci uplatní při zhotovování oděvů, bytových nebo oděvních doplňků, případně při opravách a úpravách oděvů a prádla.

Přírodovědné praktikum

Rozvíjí, ověřuje a využívá poznatků a dovedností získaných v předmětech Přírodopis, Fyzika nebo Chemie. Podle místních podmínek a zájmu žáků může být Praktikum zaměřeno buď převážně k laboratorním cvičením nebo k přímým pozorováním a k řešení úkolů v přírodě, zejména se zdůrazňováním ekologických aspektů (otázek ochrany přírody, problémů prostředí v sídlištích apod.).

Psaní strojem

Učí žáky zvládnout techniku psaní a jednoduché administrativní práce. Připravuje je tak, aby uměli formulovat a napsat obchodní dopis, zápis z jednání a podobně.

Konverzace v cizím jazyce

Předmět navazuje celkovým pojetím i vymezenými cíli na základní předmět cizí jazyk. Umožňuje žákům, kteří projevují o tento jazyk hlubší zájem, jeho dokonalejší osvojení, to je dosažení vyšší kvality, větší pohotovosti, samostatnosti a jistoty v tematicky širších a obsahově náročnějších projevech a hlubší poznání života a kultury zemí dané jazykové oblasti. Z jazykových prostředků se rozšiřují zejména slovní zásoby. Hlavní důraz se klade na další rozvíjení řečových dovedností.

Sborový zpěv

V pěveckém sboru pracují žáci, kteří mají pěvecké předpoklady, rádi zpívají a usilují o další rozvoj pěveckých dovedností.

Sbormistr vede žáky k uvědomělé orientaci v notovém zápisu, učí je všímat si vedení jednotlivých hlasů a chápat jejich vztahy a vazby. Na základě pěveckého výcviku uplatňuje vokální projev sboru od jednohlasu až po čtyřhlas, zpěv a capella, zpěv s instrumentálním doprovodem i sólový zpěv s doprovodem sboru.

Výběr repertoáru se řídí celkovou úrovní sboru, didaktickými a výchovnými záměry učitele. Je možné zpívat skladby všech slohových období a písňových druhů.

Vyvrcholením, práce je veřejné vystoupení.

Skupinová hra na hudební nástroje

V předmětu skupinová hra na hudební nástroje pracují žáci, kteří mají hudební předpoklady a zájem prohloubit si své hudební dovednosti.

Vyučující tu vede žáky ke zvládnutí elementární hráčské techniky, rozvíjí jejich hudebně naukové znalosti, vede je k uvědomělé orientaci v notovém zápisu.

Výuka v žádném případě nesupluje výuku hry na nástroj v ZUŠ. Přirozeným vyústěním je práce v instrumentálním souboru, který může mít doprovodný charakter (např. školního sboru) nebo působit samostatně.

Literární výchova

Cílem literární výchovy bude to, aby se žáci naučili číst s pochopením, kratší i rozsáhlejší texty s české i světové tvorby, aby přecházeli k slovesným dílům umělecky náročnějším a na konci školní docházky byli kultivovanými čtenáři a naučili se vnímat kulturu.

Výtvarné projekty, Umělecko řemeslná výchova

Dává žákům možnost pokračovat ve výtvarných činnostech, které je zajímají. Výuka se může ubírat cestou prohloubení základní látky v grafických, sochařských a jiných postupech nebo nabídnout žákům širokou škálu uměleckořemeslných postup – batika, tkaní koberců, keramika, práce s dřevem či drátem atd.

Rýsování a technické kreslení

Seznamuje žáky se základy zobrazování jednoduchých těles a technický součástí. Jde o výcvik rýsovacích technik, čtení technických výkresů, případně úvod do počítačové grafiky.

Sport a pohybové aktivity

Předmět je koncipován jako rozšiřující program tělesné výchovy. Je vytvářena podle zájmů žáků a podmínek školy a v různých obsahových variantách, které jdou nad rámec povinné TV.

Sportovní výchova rozvíjí sportovní vlastnosti a dovednosti žáků, uspokojuje jejich touhu po pohybu a posiluje jejich vztah ke sportu a i ke škole.

Technická praktika

Předmět se zaměřuje zejména na rozvoj dovedností v oblasti uživatelské techniky, na praktická řešení problémů kreativním způsobem.Učivo vede k praktickému poznávání techniky, k praxi jejího užití, popř. i k výrobě technických předmětů. Podporuje zájem o techniku u žáků praktického zaměření a přispívá ke zkvalitnění procesu profesionální orientace.

Technická výchova

Zprostředkovává obecné, průřezové poznání techniky a zákonitosti jejího užití. Je zaměřena na prohloubení teoretického poznání a v návaznosti na ně i poznání praxe. Navazuje především na vyučovací předměty přírodovědného zaměření, podporuje zájem o techniku u žáků intelektuálního zaměření a jejich záměr studovat na odborných školách.

Vedení domácnosti a přípravy pokrmů

Předmět svým obsahem navazuje na povinný vyučovací předmět rodinná výchova, především na tematický celek „Výživa a stravování v rodině“. Prohlubuje a rozšiřuje znalosti žáků z technologie přípravy pokrmů, způsobu jejich podávání a o další dovednosti spojené s vedením domácnosti a účelnějšího hospodaření s finančními prostředky.

Učivo je zaměřeno na možnosti ovlivňování stravovacích zvyklostí ve smyslu zdravé výživy a uplatňování nových technologií šetrného zpracování poživatin.

Základy managementu a účetnictví

Seznamují žáky se základy obchodu a prodeje. V rámci základního vzdělání se žák učí orientovat v oblasti způsobu prodeje a reklamy i v průzkumu trhu. Dále se setkává s organizací výroby a zásobování spolu s nezbytnými metodami účetnictví.

Základy práce s počítačem

Uvádějí do práce s počítačem podle možností školy, školy využívají dostupných programů pro editování textů, tabulek, kreslení grafů, ve výuce jazyků, historie, zeměpisu atd.

Problematika dalších výchovně vzdělávacích oblasti

Zdravotní, sexuální, ekologická a dopravní výchova

Občanská škola nepočítá s vydělením některých výchovných oblastí jako zvláštních předmětů. Prvky těchto výchov jsou obsaženy v řadě předmětů. Považujeme za zcela přirozené, když se takové výchovy skládají z poznatků získaných v různých předmětech. Považujeme dokonce za nevhodné a zavádějící, když takové komplexní problémy jako jsou zdraví, sexualita, ekologie či dopravní výchova se vydělí jako zvláštní předměty. Dochází pak zcela zákonitě k tomu, že celý problém, ke kterému se mají z různých úhlů pohledu vyslovit biolog, historik, fyzik, učitel občanské, tělesné, technické výchovy, apod. a k němuž se ve vhodné příležitosti mohou a mají vyslovit i učitelé zdánlivě vzdálených předmětů , především výchov, je pojímán úzce technicky anebo se stane obecně nezávazným povídáním bez odborného podkladu. Linii i obsah takových výchov je jistě možno sestavit, ale v našem pojetí občanské školy je to pouze pomůcka pro učitele, kteří ve svých předmětech mají všichni a každý přispět k tomu, aby žáci dostali:

- zdravotní výchovu, která je povede nejen k základním hygienickým návykům, ale také k vědomí, jak významnou, byť prvořadou hodnotou je lidské zdraví, které je třeba chránit především tím, že ve svém životě udržujeme určitý rytmus a řád, který v celku nazýváme zdravým životním stylem;
- sexuální výchovu, která je povede k zodpovědnosti za vlastní sexuální život a upozorní na vážná nebezpečí spjatá s předčasným a neuváženým sexuálním životem;
- ekologickou výchovu, která je povede k zodpovědnému a ohleduplnému vztahu k životnímu prostředí a upevní základy jejich správného ekologického chování v běžném životě;
- dopravní výchovu, která je povede k vytvoření základních návyků pro bezpečné chování v silničním provozu.

Nepovinné předměty doplňující základní vzdělání

Náboženská výchova

Je vyučováno podle jednotlivých církví, pokud se některé z nich nedohodnou na výuce společné. Tato výchova je samozřejmě otevřena i dětem, které se nehlásí k žádné církvi a jsou nevěřící. Cílem náboženské výchovy je, aby se dětem otevřel náboženský pohled na otázky po smyslu života i jeho pokračování za hranicí biologické smrti. Uvádí děti hlouběji do tradice jejich vlastní víry.

Protože u nás jde především o výchovu křesťanskou, vede ke křesťanské zodpovědnosti při řešení konkrétních životních situací. Dětem z nevěřících rodin přináší také poučení o základech křesťanské etické tradice, která je podstatnou pro pochopení evropského myšlení. Přináší jim dále i mnoho vědomostí, které jim otevřou plnější pochopení evropské kulturní tradice a židovsko-křesťanského myšlenkového proudu ve světě, především v oblasti výtvarného umění.

V současné době existují a jsou zde uvedeny tři různé podrobnosti zpracované přístupy tak, jak je předložili pedagogové příslušných církví. Předpokládá se, že do celku budou případně zapracovány i osnovy dalších přístupů, pokud budou navrženy a zpracovány. Jedním z nich může být i eticky a kulturně zaměřený předmět pojednávající o religionistice obecně, určený pro ty, kdo se o dané otázky zajímají, ale v žádném případě se s nimi nechtějí seznamovat v rámci konfesně podávané náboženské výchovy.

ODDÍL III

UČEBNÍ OSNOVY POVINNÝCH PŘEDMĚTŮ

ČESKÝ JAZYK A LITERÁRNÍ VÝCHOVA

Seznam zkratek užívaných v textu:

NG –nižší gymnázium (nadstandardní učivo)

OcŠ – obecná škola (1. - 5. ročník)

OčŠ – občanská škola (6. - 9. ročník, standardní učivo)

ZŠ – základní škola

A Úvod

1. Tyto osnovy vyučování českému jazyku a literatuře jsou určeny druhému stupni základních škol (občanská škola, OčŠ, 6.- 9. ročník) ve formě standardního učiva a dále paralelním nižším ročníkům gymnázií (NG) formou učiva rozšířeného , nadstandardního. Specifika OčŠ spočívají v důraze na praktické dovednosti v užívání mateřštiny a v poznatcích důležitých zejména pro učení se cizím jazykům, na NG k tomu přistupuje důraz na širší souvislosti naukové a na prohloubený teoretický přístup k jazyku

2. Výuka mateřského jazyka je v občanské škole obohacena o soustavnou literární výchovu. Komunikační výchova pokračuje z prvního stupně plynule, avšak na vyšší úrovni, a to nejen s dřívějším již důrazem na výcvik v běžných komunikačních situacích, nýbrž nově s důrazem na výstavbu textu a na jeho obsahovou úroveň, jakož i kultivovanost jak mluveného, tak psaného projevu. výuka gramatiky je postavena na operační základně (diagnostické testování) a gramatické jevy jsou vybírány s ohledem na jejich frekvenci v komunikačních situacích.

Snahou autorů integrovaných osnov obecné a občanské školy je, aby mezi oběma stupni školy nebyl výrazný didaktický předěl, ale aby přechod byl plynulý. Rysy, jimiž se OcŠ a OčŠ liší, jsou spjaty zejména s věkem žáků a se specifikou jejich vývoje.

3. Mezi žáky OčŠ jsou větší a rozmanitější individuální rozdíly, pokud jde o jejich rozumovou a citovou vyspělost a úroveň jejich komunikačních dovedností. Jednotliví žáci se postupně vyhraňují také zájmově a svou přípravou na případnou budoucí profesi a v souvislosti s tím se začínají částečně diferencovat jejich komunikační potřeby a aspirace.

Do tohoto období se klade počátek rozvíjení formálních myšlenkových operací, které jsou výrazně spojeny s rozvoje jazykových schopností. Žáci se učí abstraktně myslet, osvojovat si nové poznatky studiem i samostatným nazíráním světa.- Zatímco v obecné škole žáci odkrývají vztahy mezi konkrétními jevy a předměty prostřednictvím vlastní činnosti, která se opírá o smyslovou zkušenost, ve škole občanské počínají odkrývat vztahy obecně platné, založené na abstraktním usuzování a dedukci. Základem výuky mateřskému jazyku, který sám je vysoce abstraktní, však zůstává induktivní postup a využívání konkrétních operačních postupů. Ve výuce literatury k tomu přistupuje postupný rozvoj estetického vnímání a hodnocení literárního díla.

K tomu se váže i potřeba rozvoje komunikačních dovedností žáků ve všech oblastech. Komunikační výchova na tuto potřebu reaguje kultivováním vyšších stupňů dovedností produkce a percepce přiměřených typů projevů mluvených a psaných. Žáci se učí užívat vyjadřovacích prostředků adekvátně situaci, zejména pokud jde o vhodnost užití prostředků spisovných a nespisovných, neutrálních stylově příznakových, a to vše v souladu s principy sociální interakce.

4. Výuka češtiny se podílí na plnění ústředního cíle školy, jímž je všestranný rozvoj osobnosti žáka jako jedince i jako člena společnosti. Proto se osnovy nezaměřují pouze na racionální poznávání jazyka, resp. na rozvíjení komunikačních dovedností jako nástroje intelektuální činnosti, ale i na rozvoj mravních, citových a volních stránek žákovy osobnosti tam, kde to látka předmětu český jazyk a literatura nabízí a dovoluje bez násilí aplikovat.

5. Koncepce integrovaných osnov českého jazyka a literatury vychází z předpokladu, že náš předmět má ve škole mimořádné postavení, dané mj. důležitostí komunikace a komunikačních dovedností pro socializaci dítěte, pro rozvoj jeho rozumových schopností, pro jeho emoční vyspívání a v neposlední řadě i pro rozvoj jeho kreativity. Integrační moment osnov spočívá v tom, propojit účelně a nenásilně a více než dosud výuku mateřského jazyka a literatury s řadou dalších učebních předmětů. Cílem osnov však je také integrovat předmět sám do širších reálných životních situací, přiblížit ho žákovi a pokusit se, aby se stal zajímavějším a u žáků oblíbenějším.

Text osnov se skládá ze tří částí: první je věnována komunikační výchově, druhá výuce poznatků o jazyce a výuce dovedností práce s jazykem a textem. Třetí část pojednává o výchově literární. Učební obsahy tradičně řazené do výuky slohové najdeme zvláště v části první. V konkrétní školní práci je nutno poznatky ze všech tří oblastí účelně kombinovat a propojovat; také v tomto ohledu se osnovy snaží o integraci. Vyučovací předmět český jazyk a literatura má totiž jednotný základní učební a výchovný cíl, a to přispívat k rozvoji osobnosti žáka jako komunikující bytosti.

Také výuka poznatků o jazyce je primárně motivována komunikačními potřebami žáků, sekundárně pak potřebou rozvoje jejich rozumových schopností. Literární výchova podporuje a rozvíjí aktivní čtenářství, podává teoretické poznatky o literatuře, vede k jejich aplikaci při analýze literárního díla a přihlíží i k výchovné hodnotě literárních děl v nejširším smyslu slova. V tom podle podmínek jednotlivých škol navazuje na ostatní předměty, zvláště estetickovýchovné.

6. Tyto osnovy mateřského jazyka a literatury předkládají cíle, k nimž by bylo záhodno směřovat. Nelze jej však považovat za hotový a univerzální učební plán. Ve srovnání s dřívějšími přístupy se v těchto osnovách klade větší důraz na rozhodování učitele o rozsahu a hloubce probírané látky. Učitel se rozhoduje s ohledem na celkovou úroveň, potřeby a aspirace žáků a na místní podmínky, z nichž vychází při vytváření učebního plánu školy a třídy.

Předpokladem úspěšného dosažení vytčených cílů je navození atmosféry radosti z poznávání jazyka a literatury, z estetických prožitků a ze zvládnutí komunikačních dovedností. Integrované osnovy českého jazyka a literatury předpokládají účelnou a nápaditou prezentaci učebních obsahů, názornost, zajímavost, užitečnost výuky a výukových textů, ale i využití takových metod výuky, které na jedné straně berou ohled na charakteristiky současné audiovizuální generace dětí a mládeže, na straně druhé budou schopny žáky vést od audiovizuálních médií také k četbě a k lepšímu vnímání slyšeného (i vlastního mluveného) textu. K tomu je ovšem potřeba, aby děti více četly, o čteném mluvily a aby byly podporovány jejich pokusy o vlastní literární tvorbu.

7. Předpokládané integrované osnovy českého jazyka a literatury je možno užívat na občanské škole v návaznosti na integrované osnovy školy obecné, zpracované naším kolektivem a publikované v r. 1994 v separátním vydání. Vedle toho však lze integrované osnovy pro občanskou školu užívat i v dosavadním 6.- 9. ročníku. Od posledních osnov ZŠ se lišíme komplexnějším pojetím komunikační výchovy, do níž vplynula i dosavadní výuka slohová, a dále odlišnou strukturou literární výchovy, jejíž rozsah a tematika mohou být zachovány; zásadnější změny se týkají pojetí literární výchovy samotné. Jazyková výchova byla zpřesněna a obohacena o některé nové pojmy a o didaktické postupy. Tyto novější přístupy k jazyku a jeho výuce se již delší dobu prezentují studentům češtiny na učitelských fakultách. V souhrnu budou publikovány v odborném tisku a podle možností bude třeba urychleně vydat publikaci o výuce češtiny na občanské škole určenou učitelům, resp. i rodičům.

B Komunikační výchova

Úvod

Komunikační výchova byla zařazena do integrovaných osnov 1. stupně (obecná škola, OcŠ), pokračuje v OčŠ a navazuje na výsledky, kterých bylo dosaženo na stupni prvním.

V OčŠ však vystupuje zřetelněji do popředí úloha komunikačních dovedností jako jednoho z prostředků rozvoje osobnosti žáka. Svou identitu hledá nedospělý jedinec zejména za pomoci komunikace. Tak se také dovídá, co od něho společnost očekává.

Z praktického hlediska má komunikační výchova žákovi pomoci dosáhnout základního cíle, tj. umět dát najevo své zkušenosti, prožitky, potřeby a zájmy způsobem obecně srozumitelným a přijatelným, tedy přiměřeným potřebám situace i po stránce jazykové a slohové.

V OčŠ je komunikační výchova ve zvýšené míře propojena s rozumovou výchovou v širším pojetí (osvojování poznatků, porovnávání faktů z různých aspektů – zaujímání postojů), s konkrétními poznatky o jazyce (viz kap. 3) a v neposlední řadě s dalšími učebními předměty, zvl. s občanskou výchovou a estetickovýchovnými předměty.

V OčŠ jsou individuální rozdíly mezi žáky větší než v OcŠ. Jednotliví žáci se postupně odlišují polarizací zájmů a také přípravou na budoucí profesi či studium; studijní typy projevují také obvykle zvýšený zájem o kvalitu komunikačních aktivit, produktivních i receptivních.

Vzrůstá citlivost žáků vůči sociálním aspektům jazyka a komunikačního chování, žáci si ve zvýšené míře vytvářejí postoje k sociálně příznakovým způsobům vyjadřování (např. k mluvě menšin), případně si osvojují dovednost sociálně příznakových prostředků adekvátně používat. Tyto a mnohé další faktory musí brát komunikační výchova v OčŠ v úvahu.

Podobně jako v OcŠ rozlišujeme i v OčŠ čtyři aspekty komunikační výchovy, a to mluvení, naslouchání, čtení a psaní, v OčŠ ovšem v komplexnějším pojetí, jednak jako produkci řeči mluvené a psané, jednak jako percepci (vnímání, rozumění, přijímání) psaných a mluvených projevů zároveň s výchovou k náležitým reakcím řečovým i neřečovým.

Každý z těchto aspektů specifickým způsobem přispívá k plnění obecných vzdělávacích cílů: zde jde zvl. o rozvíjení praktické dovednosti komunikovat v náročnějších situacích, dále o rozvíjení rozumových schopností žáka, o výchovné cíle v užším slova smyslu (výchova morální, občanská, estetická, vlastenecká) a o zprostředkovávání poznatků o jazyce (jazycích), slohu a komunikaci vůbec.

Od osnov pro OcŠ se osnovy pro OčŠ liší zařazením soustavného a uceleného poučení o stylu a textu, které sjednocuje a usoustavňuje dosavadní dílčí poznatky a zkušenosti z práce s textem.

Dále se z rámce komunikační výchovy vyčleňuje literární výchova, která se v OčŠ stává relativně samostatnou a rozvinutou složkou vedle výchovy komunikační a jazykové. V komunikační výchově se některá styčná témata objevují především v pasážích věnovaných poznatkům o stylu a textu (viz B.1)

V každém ročníku se v rámci komunikační výchovy doporučuje nabídnout jedno rozsáhlejší téma (výběr alespoň ze dvou možností), které by zahrnulo jak všechny typy komunikačních dovedností, tak vazbu komunikační výchovy na další předměty.

Rozdělení učiva do ročníků, které z části naznačujeme v metodických poznámkách, je pouze orientační, mělo by sloužit jen jako inspirace pro učitele. Komunikační výchova je založena především na postupném kultivování konkrétních dovedností, v menší míře na získávání nových poznatků. proto se ve všech čtyřech složkách komunikační výchovy učitel k jednotlivým dovednostem vrací a vede žáky průběžně ve všech ročnících k jejich zdokonalování.

Komunikační výchova by měla být diferencována podle výchozí úrovně, schopností, zájmů, aspirací a ve vyšších ročnících i podle profesní orientace žáků. Tomuto rozlišování odpovídá úroveň standardního a nadstandardního učiva ve výchově jazykové a literární. Pro výchovu

komunikační je toto dvojúrovňové rozlišování méně vhodné. Upozorňujeme na ně proto jen v některých konkrétních případech, doporučujeme však, aby učitel probíranou látku diferencoval samostatně podle typu školy a podle situace ve třídě.

1. Poznatky o stylu a textu

Poznatky o stylu a textu budou stejně jako poznatky o jazyce úzce propojeny s komunikační výchovou, v souvislosti s literární složkou předmětu pak s výchovou ke komunikaci literární (percepce a interpretace literárních textů).

V souladu se základními cíli a záměry výuky není ani zde cílem poznatky o textu, stylu, stylech, žánrech, slohových postupech atd. samoúčelně memorovat. Je samozřejmě prospěšné vyžadovat jejich znalost, důležitější však je soustavně pěstovat vědomí důležitosti a užitečnosti těchto poznatků pro komunikační praxi a aplikovat je při výcviku a upevňování dovedností účelné a efektivní komunikace.

Z tohoto důvodu nebude žák přetěžován pojmy, termíny a jejich definicemi: důležitější než definovat je i zde rozumět. Z komunikační praxe odvozené a ke komunikační praxi směřující poznatky však budou uváděny do souvislostí a vztahů, a to jak vzájemných, tak i do vztahů k jazykovému systému, ke kultuře našeho jazykového společenství apod.

Výuka je v této oblasti opřena jednak o pozorování, rozbor, výklad, interpretaci, hodnocení textů věcných i uměleckých (včetně věcných textů vlastních), jednak o tvorbu textů věcných.

1.1 Žák pozoruje texty různých žánrů a postupně se učí porozumět textu, tj. přiřazovat výraz k významu. Nad významy jednotlivých výrazů a jejich komplexů se učí chápat proces utváření smyslu textu jako celku. Didakticky účinné je zpočátku analyzovat texty výrazně osobité, např. nespisovné, syntakticky defektní apod. Porozumění a hodnocení textu se dobře ověřuje na využitelnosti návodných textů v praxi; srov. otázky typu Uměl bych podle tohoto návodu smontovat mlýnek na mák? V propojení s literární výchovou se věnuje pozornost zvláštnostem textů uměleckých, literárních a zvláštnostem jejich percepce.

Zřetel k percepci je souběžně doplňován zřetelem k produkci textů. Tvorba věcných textů se zaměřuje na žánry využitelné v praxi; srov. např. zprávu pro školní rozhlas, dopis kamarádovi ze školy v přírodě, telegram, odpověď na inzerát, vzkaz sousedovi o převzatém dopisu apod.

Na základě percepce a produkce textů žák poznává podstatu stylu vůbec a dále zjišťuje souvislosti mezi stylem textu jako tmelící složkou, která odlišuje různé texty vzájemně na jedné straně, a stylem v jiných oblastech lidské kultury, např. stylem v oblékání, bydlení, v architektuře, hudbě aj. Žák by měl pochopit i vztah stylu k jazykovému systému, tj. k souboru jazykových prostředků, které má při tvorbě textů k dispozici. Vhodné je také srovnání s jinými než verbálními prostředky komunikace, zvláště s prostředky parajazykovými (např. intonace, důraz apod.) a dále mimikou a gestikou.

1.2 Žák však musí především pochopit, že styl závisí na různých okolnostech komunikace, na tzv. stylotvorných faktorech neboli slohotvorných činitelích. V produkční i percepční činnosti žák poznává, že je důležité a jak se projevuje, 1. zda se mluví, nebo píše; 2. kdo mluví/píše; 3. o čem mluví/píše; 4. komu co říká/píše; 5. proč, za jakým účelem se mluví/píše; 6. v jaké situaci se mluví/píše; 7. zda se mluví/píše bez přípravy nebo s přípravou.

1.3.1 V souvislosti s individuálními stylotvornými faktory (typ osobnosti, inteligence, věk, vzdělání, znalost jazyka, zkušenost s komunikací atd.) si žák uvědomuje i širší subjektové charakteristiky komunikace, ozřejmuje si kategorie komunikačního záměru (co chci sdělit, čeho chci dosáhnout tím, že něco sdělím, a jak to sděluji) a komunikačního účinku (jak je něco vyjádřeno, jak tomu rozumím, čeho se tím pravděpodobně chtělo dosáhnout a jak to na adresáta působí). Uvědomuje si , že text vypovídá a jak vypovídá o svém původci, tj. mluvčím nebo pisateli, a jak předjímá svého vnímatele, příjemce (posluchače nebo čtenáře).V souvislosti s objasňováním úlohy subjektů v komunikaci je užitečné přiblížit žákům rozdíly mezi dialogem (nejméně dva účastníci komunikace, kteří se v úloze původce a příjemce střídají) a monologem.

Poznatky o individuálních stylotvorných faktorech a jejich roli při utváření stylu textu se upevňují v literární výchově (individuální styl tvůrčích osobností, jejichž texty žáci čtou) a spojují se s již získanými, resp. paralelně získávanými poznatky o jazykovém, systému (expresivita, věty podle postoje mluvčího, kontaktové prostředky, prostředky sloužící k vyjadřování zdvořilosti, aktivní slovesné tvary proti pasivním, rozvrstvení národního jazyka: spisovnost proti nespisovnosti, zvláště dialektům a slangu).

1.3.2 V souvislosti s interindividuálními stylotvornými faktory si žák ozřejmí mj. působení stylových norem a jejich úlohu v komunikaci (pojem normy, tj. obecně závazné představy o tom, „jak by mělo něco vypadat“, lze přitom uvést v širších kulturních souvislostech, srov. např. normy chování).

1.3.3 Žák je veden k tomu, aby si uvědomoval, že texty mohou sloužit různým účelům, tj. mohou plnit různé funkce, z nichž jedna obvykle bývá v textu dominantní.Funkce textu je dalším závažným stylotvorným faktorem; může jít o funkci odborně nebo neodborně zpravovací, dále o funkci působící (přesvědčovací, získávací nebo řídicí) a konečně o funkci estetickou a kontaktovou. Na základě pozorování a analýzy textu žák zjišťuje, jak různé funkce určují styl různých textů.

Souběžně s tím žák vytváří především texty s dominantní funkcí zpravovací, zaměřené na konkrétní komunikační využití; srov. referát z látky probírané v přírodovědě, žádost o finanční příspěvek na pobyt ve škole v přírodě, dopis zasilatelské firmě, v němž se žádá o vrácení peněz, zpráva o nalezení psa aj. Jazykových a dalších výstavbových prostředků textu užívá žák i uvědoměle; má být veden k tomu, aby byl jejich užití schopen zdůvodnit.

Texty, v nichž dominuje funkce estetická (srov. kap. D), uvádí žák do souvislosti s texty, v nichž estetická funkce hraje roli vedlejší, např. s texty reklamními. V obou případech je žák veden k pochopení podstaty tropů (metafora, metonymie) a prostředků zvukové stavby textu (aliterace, tým, rytmus atd.).

Z poznatků o jazykovém systému se v úvahách o stylu určeném (dominantní) funkcí textu využívá zvláště poznatků o spisovnosti a nespisovnosti v různých rovinách jazyka, poznatků o přímém a nepřímém pojmenování, o podstatě odborného termínu, o různých typech souvětí aj. Zároveň se zde uplatňují základní poznatky o stavbě textu, o jeho horizontálním členění (začátek, konec, členění na odstavce), o jeho koherenci (jak dosahuji toho, že text „drží pohromadě“) atd.

1.3.4 Důležitou roli hrají stylotvorné faktory formy, situace a připravenosti mluvčího. Rozdílnosti stylu určeného těmito faktory a jejich vzájemnou souvislost si žák uvědomuje především na protikladu textů psaných (obvykle připravených, obvykle veřejných – ne však pravidelně, srov. např. soukromý dopis). V oblasti percepce i produkce textů reflektuje zvláště rozdílnosti výběru pojmenování a rozdílnosti výběru syntaktických struktur. Tyto své poznatky spojuje s poznatky o pravopisu (a schopnost správně psát), v souvislosti s formou mluvenou pak při produkci textů mluvených poznatky o spisovné výslovnosti (a schopnost správně vyslovovat).

V návaznosti na literární výchovu se zde alespoň rámcově uvede problematika stylizace mluvenosti v (psaném) uměleckém textu a v souvislosti s tím také členění uměleckého (prozaického epického) textu na pásmo autorské a pásmo postav (literární dialog).

1.4 Poznatky o textu prolínají poznatky o stylu a poznatky o jazyce velmi těsně. Podstatné je, aby si žák uvědomil, že text jako celek má svou stavbu, tj. že je nějak vyjádřen (realizován), ohraničen a strukturován.

V souvislosti s vyjádřeností, realizací textu si žák uvědomuje, že tu vedle prostředků jazykových hrají významnou roli prostředky parajazykové, jež s nimi koexistují; v některých případech je podporují, jindy s nimi mohou být v rozporu (např. téže větě „To je nádhera“ se přiřadí jednou význam konstatování, jindy nadšení, opovržení, pochybnosti atd. – podle intonace).

Při poznávání ohraničenosti textu jde zvláště o začátek a konec textu; v návaznosti na literární výchovu srov. začátky a konce folklórních epických útvarů, např. pohádek, v oblasti textů věcných srov. normované začátky a konce žánrů, jako je dopis, přednáška aj. V rámci úvah o této vlastnosti textu se ozřejmí i členění textu na odstavce, oddíly, kapitoly, verše, strofy.

Strukturovanost textu uvádí žák do souvislosti s ohraničeností, zaměří se zvlášť na koherenci (soudržnost) textu a její prostředky. Z poznatků o jazyce jsou zde využitelné poznatky o slovosledu, aktuálním členění, příp. i o tematických posloupnostech.

2. Produkce textu

2.1 Mluvený projev

Komunikační výchova ve všech oblastech (mluvení, psaní, čtení, naslouchání) v OčŠ vychází z předpokladu, že bylo dosaženo hlavních cílů, které byly formulovány v textu integrovaných osnov pro OcŠ. Přesto je zapotřebí v prvním ročníku OčŠ úroveň osvojení těchto dovedností znovu diagnostikovat a podle konkrétní situace zvolit skupinové i individuální formy výuky a výchovy, které dosažené dovednosti dále rozvíjejí.

Individuální a skupinový přístup a jejich kombinace se opírá o specifiku věkového období 11- 15 let.V tomto období dochází jak k výrazným rozdílům v rychlosti dospívá í u jednotlivých žáků, tak i k polarizaci zájmů dívčí a chlapecké skupiny. Reflexí těchto specifik by měla být variabilita témat mluvených projevů spolu s variabilitou uplatňovaných metod odpovídajících osobnostem žáků. Učiteli češtiny se doporučuje konfrontovat diagnostické závěry s poznatky jiných vyučujících, rodičů a školního psychologa, který může podat zprávu nejen o typu osobnosti žáka, ale i o jeho kreativitě, zájmové a hodnotové orientaci, typu myšlení apod.

2.1.1 Hlavním cílem rozvoje mluvení jako základní komunikační dovednosti je rozvoj žákovských dovedností účinného dorozumívání. Rejstřík komunikačních situací se soustavně rozšiřuje a nároky na kvalitu vyjadřovacích dovedností vzrůstají. Požaduje se srozumitelné a přehledné vyjadřování, spojované s osvojením norem vyjadřování spisovného. Součástí výuky je i zvuková stránka mluvených projevů (srov. zde C.1).

2.1.2 Pro praktickou tvorbu různých mluvních žánrů je vhodné vycházet ze zásad formulovaných v kap. B.1. Důležitá je hlavně část o stylotvorných činitelích a složkách komunikačního procesu.

2.1.3 Mluvení je jen jednou ze složek komunikační výchovy, proto bude jeho výuka propojena se složkami dalšími. Produkcí mluvených textů je třeba neustále korigovat naslouchánim a na vztah mluvení a naslouchání je třeba soustavně upozorňovat. Je nezbytný zejména pro vedení dialogu (srov. zde B.3.1).

Výuku mluvení je vhodné koordinovat s výukou psaní (srov. B.2.2). Témata a specifika mluvených textů budou vymezena v součinnosti s tématy textů psaných. Je vhodné žáky upozorňovat na rozdíly mezi vyjadřováním myšlenek a využíváním různých specifických jazykových prostředků v projevech psaných oproti projevům mluveným. Rozvoj mluvení je podněcován čtením, které stimuluje vypravěčskou fantazii a vede k rozvoji slovní zásoby i k vnímání a rozlišování různých stylů a žánrů.

Mluvení je propojeno se čtením a psaním také prostřednictvím tvorby písemných poznámek; ty je možno chápat a využívat i jako pomůcku pro vytváření následných textů mluvených.

2.1.4 Metodické poznámky

Pro rozvoj žákovských komunikačních dovedností je vhodné pracovat ve skupinách, ve dvojicích i individuálně.

Výklad učitele již nebude jediným učebním postupem, aktivita se bude stále více přesouvat na žáka. Učitel bude pomocníkem a konzultantem při řešení složitějších úkolů. Žáci si postupně navyknou konzultovat obsahovou stránku textu i kvalitu formálního vyjádření s učitelem i sami mezi sebou a budou se spolupodílet na volbě témat.

Tato témata mohou vznikat např. na základě práce v knihovně, výstřižků z novin, doporučuje se využívat počítač.

Zhruba dvakrát ročně doporučujeme zvolit větší témata (několik – ne nutně jednotná pro celou třídu), na kterých budou žáci pracovat samostatně po dobu několika vyučovacích hodin a budou si připravovat náročnější text (ústně i písemně). Ze slohových postupů by mělo převládat vyprávění, do něhož bude zapojen popis.

Ve vyšších ročnících se doporučuje i forma reportáže, realizovaná např. tak, že žáci kladou různé aktuální otázky spoluobčanům, významným osobnostem apod. Dovednost práce s magnetofonovým záznamem vlastních projevů s cílem jejich analýzy je pak vhodné aplikovat i na nahrávky projevů komunikačních partnerů v různých situacích.

Po celou dobu docházky do OčŠ je třeba pečovat o stálou kultivaci odborného mluveného projevu, zejména jeho spisovnosti, výstižnosti a přiměřenosti použitých jazykových prostředků. K tomuto účelu lze zařazovat různá cvičení a jazykové hry zaměřené na používání vhodných výrazů, na stylizaci vět v souladu s funkčním stylem projevu apod.

Žáci jsou vedeni ke sledování rozdílu mezi záměrem informovat posluchače a ovlivnit ho. S ohledem na věk je možné využít i poznatků z rétoriky (srov. též oddíl B.3).

Žákům by měla být dána možnost úspěšné texty zařadit do školního rozhlasového vysílání, popř. je přednést i na veřejnost. Kulturu mluveného projevu pozitivně ovlivňuje návštěva kvalitních divadelních a filmových představení apod.

Osvojování mluvních dovedností a jejich kultivování se musí opírat o pozitivní motivaci, tj. o volbu vhodných témat a přiměřených funkcí mluvených textů. Vzdělávací složka se tu spojuje se složkou výchovnou a formativní, což by rovněž mělo vést k dalšímu zvýšení úrovně socializace žáka. Společně s texty, které napomáhají výchově k občanství, mají být uplatňovány texty umožňující estetické vnímání světa; témata by měla být koordinována s literární výchovou i s jinými předměty, jako je dějepis, zeměpis, výtvarná výchova atd.

Spontánně kreativní žáci by měli být při mluvení pouze usměrňováni poukazem, na uplatnění žádoucích prvků mluveného projevu. Slabším žákům je účelné poskytnout k tvorbě mluveného projevu jednoduchý algoritmus.

Výuka dobrého mluveného projevu skrývá výchovné nebezpečí v případě vzniku jinak žádoucích pocitů sebevědomí a radosti ze zdatnosti, jde- li o pouhé vědomí komunikační zdatnosti, které nevychází ze závažnosti sdělovaných obsahů. Radost z komunikační zdatnosti musí vycházet z dovednosti mluvit (1) o závažných tématech (2) způsobem poutavým, kultivovaným a přesvědčivým.

2.1.5 Poznámky k rozdělení učiva do ročníků

6. ročník:

Vzhledem k významné diagnostické funkci tohoto ročníku je třeba navázat na komunikační dovednosti dosažené v průběhu OcŠ. Učitel by měl zhodnotit úroveň žáků, pokud jde o jejich schopnosti komunikace v různých komunikačních situacích. U každého žáka by mělo být zřejmé, jak si osvojil základní komunikační návyky, jak dokáže reprodukovat různé texty, jak dokáže vyprávět, vést telefonický rozhovor, zanechat jednoduchý vzkaz na záznamníku, sdělit jednoduchou zprávu či oznámení. V šestém ročníku by měla být dána příležitost všem žákům, aby dosáhli ve všech těchto oblastech takové úrovně komunikace, kterou jim umožní jejich individuální dispozice.

7. ročník:

Dále bude probíhat zdokonalování komunikace jako v 6. ročníku, postupně budou vzrůstat nároky na osvojení norem mluvených projevů. Je třeba dbát na kvalitu zvukové stránky textů i na návyk užívat spisovných prostředků v rovině morfologické a syntaktické.

8. ročník:

Nároky na osvojení spisovné normy mluvených projevů vzrůstají, ale neměly by utlumit spontánní kreativitu žákova projevu. V centru pozornosti by měl být odborný text, mluvený projev

na podkladě poznámek a texty vytvořené na základě práce s odbornou literaturou a novinovými výstřižky.

9. ročník:

Žák by měl být veden ke schopnosti korekce i autokorekce neverbální a parajazykové složky projevu (intonace, důraz apod.) a k využití základních poznatků z rétoriky. Hlavním mluveným žánrem by měla být reportáž, která by respektovala zájmovou vyhraněnost a profesionální orientaci jednotlivých žáků.

2.2 Psaný projev

Základním cílem výuky psaného projevu jako komunikační dovednosti (srov. projev mluvený, B.2.1) je srozumitelné a přehledné vyjadřování (srov. Mathesiův jasný, prostý sloh výkladový), dále osvojení norem písemných projevů a návyk zachovávat je. Při hodnocení se dává přednost obsahové stránce písemných projevů žáků před stránkou formální, aniž by však druhá byla zanedbávána.

2.2.1 Žáci se seznamují s různými způsoby, jak vyjádřit svůj postoj ke sdělovanému obsahu; učitel rozlišuje (zpočátku nikoli pojmenováním) žánr a slohový postup. Důležitou součástí vyjadřování postojů je argumentace: vyhledávání argumentů a jejich vyvracení u oponentů přispívá k rozvoji rozumových schopností žáků (viz též B.1). V součinnosti s občanskou výchovou se tříbí hodnotová orientace žáků, jejich tolerance k odlišným názorům apod. V návaznosti na estetickou výchovu se žáci učí kultivovanému vyjadřování vlastních prožitků, pozitivních i negativních.

Vyjadřování typů postojů ke sdělovanému obsahu:

Neosobní, nezaujaté, objektivní vyjadřování faktů a událostí: např. věcný popis, postup činností, návod, výklad, nezaujatá reportáž; vzkaz, nestranný zápis z jednání, sdělení informace (informativní zpráva). Nadstandardně: srovnávací popis, věcné vysvětlení, zápis interview. Důraz se klade na souvislosti jevů.

Odstupňované vyjadřování pozitivního vztahu ke sdělovanému obsahu, od mírně pozitivního vztahu po výrazné citové zaujetí: např. líčení, vyprávění, soukromý dopis, zaujatá reportáž či recenze. Důraz se klade na jazykové prostředky, jimiž se hodnocení vyjadřuje.

Vyjadřování stupňů negativního vztahu ke sdělovanému obsahu od mírného odstupu po otevřený nesouhlas: např. vyprávění, vysvětlení stanoviska, obrana, kritika. Z hlediska obsahového se důraz kladě na argumentaci, z hlediska formálního na zdvořilé neagresivní formulace. Učitel poskytne žákům základní poučení o vhodných prostředcích asertivní komunikace. Asertivita se tu chápe jako zdvořilé sebeprosazování.

2.2.2 Žáci jsou seznamováni se způsoby uspořádání informací v textu s ohledem na jeho účel. Procvičují se optimální způsoby výstavby textu, např.: od celku k částem nebo naopak, od obecného pohledu na věc k detailům nebo naopak, od důležitého k nedůležitému , od nápadného k nenápadnému, od známého k neznámému, od problému k jeho řešení; dbá se na odraz prostorového uspořádání mimojazykových jevů v textu, na dodržování časových relací a sledu jevů, na kauzální souvislosti apod. Se zřetelem k funkci textu je důležité zachovávat zvolený postup v celém textu. Takto i jinými prostředky se zároveň podporuje rozvoj rozumových schopností žáků.

2.2.3 Na základě dispozic a individuálních zájmů žáků učitel diferencované stimuluje žáky k vlastnímu tvořivému psaní. Např. technické návody, výpisky z odborné literatury podle individuální zaměření žáků, třídní časopis, vlastní literární pokusy, dramatizace apod. V návaznosti na čtení a naslouchání využívají žáci i vlastních poznámek (z psaného i mluveného textu) k přípravě psaného textu.

2.2.4 Učitel seznamuje žáky i s poznatky o jazyce a stylu. Jde o poznatky z oblasti žánrů umělecké i věcné literatury, o rozvrstvení slovní zásoby češtiny na základě funkčních stylů a na základě regionálním, sociálním aj. (srov. B.1). U vyspělejších žáků (ve vyšších třídách, nadstandardně) k tomu přistupuje základní poučení o slovosledu jako prostředků aktuálního členění

větného a jako aspektu výstavby textu i výklady o prostředcích obsahového a formálního navazování textu a výcvik v jejich užívání.

2.2.5 Metodické poznámky

Doporučuje se postup induktivní a operační: od komunikačních potřeb žáků přes způsoby jejich uspokojování k názvům žánrů, slohových postupů, případně jazykových prostředků. Kritériem úspěšnosti žáků ve výuce psaného projevu je funkčnost jejich psaných textů, tj. přiměřenost, obratnost, osobitost vyjadřování, zřetel k adresátovi a formální obvyklost, tj. členění na odstavce, návaznosti mezi větami, v dopisech oslovení a celková úprava. Pravopisnou stránku je vhodné hodnotit odděleně.

Vyjádření základních typů postojů ke sdělovanému obsahu si žáci osvojují jednak nezávisle, jednak srovnávacím způsobem: např. se učí vytvářet texty s týmž obsahem, ale s různými postoji, srov. postoj nezaujatý, pozitivní, negativně laděný aj. Žáci hodnotí z tohoto hlediska jednak vlastní písemné projevy, jednak písemné projevy svých spolužáků, a to zvláště pomocí vyhledávání jazykových prostředků pro daný účel přiměřených a nepřiměřených. V písemných projevech, v nichž žáci zaujímají negativní stanovisko ke sdělovanému obsahu (např. odmítnutí návrhu, zaujatý komentář, kritický dopis do TV nebo do místních novin, negativní hodnocení úrovně sportovního nebo kulturního pořadu), učitel dbá na zdvořilé nebo alespoň neagresivní vyjadřování.

Při výuce jednotlivých žánrů se žáci seznamují s různými způsoby uspořádání informace v textech i s různými slohovými postupy. Nácvik popisu v rámci věcného vyjadřování je vhodným způsobem zapojen do nácviku žánrů žákům bližších, jako jsou návody a postupy činnosti. Ve věcném vyjadřování se dbá na přesnost a jednoznačnost pojmenování jevů, na souvislosti mezi nimi. Popisy je možno doprovázet plánky a nákresy a propojit tak prostředky obrazového a verbálního vyjadřování.

Z žánrů administrativního stylu je účelné soustředit se na oznámení, žádost, objednávku, stížnost, zápis z jednání apod. Srov. oznámení o změně rozvrhu, objednávka předplatného časopisu nebo objednávka knihy ze vzdáleného nakladatelství, žádost dopravnímu podniku o změnu jízdního řádu autobusu, žádost o příspěvek na lyžařský zájezd, zdvořilá stížnost na kvalitu obědů ve školní kuchyni, nestranný zápis z jednání třídy o přípravě školního výletu.

Ve vyprávění se dbá zejména na časový a příčinný sled událostí. Jako oporu je možno použít fotografie s akční tematikou, sled obrázků, záznam děje na videu apod.; jde o postupy běžné při výuce cizích jazyků.

Učitel by měl vycházet vstříc individuálnímu zaměření žáků. Prakticky zaměřené žáky vede k tomu, aby zvládli zejména věcné vyjadřování: postup činnosti (sled úkonů, jejich souvislost, nevýhody, popř. nebezpečí plynoucí z jejich nedodržování), návod k obsluze, popis cesty (popř. doplněný plánkem), jednoduchý výklad, z administrativních žánrů zejména vzkaz, sdělení, informativní dopis, žádost, objednávku, text inzerátu, věcně formulovanou stížnost. Zdůrazňuje se funkčnost, zejména zřetel k adresátovi a formální obvyklost textu.

Studijně a techniky zaměření žáci si pořizují výpisky z přiměřeně náročné odborné literatury, které využívají při vlastním tvořivém psaní; jde např. o porovnání dvou článků na stejné téma, téhož hesla v několika encyklopedických slovnících, o návrhy různých řešení téhož problému, zprávu o zajímavé knize apod. Témata volí učitel v návaznosti na další učební předměty, především na občanskou a rodinnou výchovu. Dbá přitom na pěstování plurality názorů, avšak nespouští ze zřetele pozitivní hodnotová měřítka. Zápisky z výkladu učitele nebo z odborné přednášky považujeme za nadstandardní učivo.

Žáky se zájmem o žurnalistiku učitel podporuje ve vydávání třídního časopisu se žánry a útvary, jako jsou zprávy o školních nebo místních událostech, reportáže ze sportovních utkání, z výletu, o vyšetřování školní krádeže, o požárním cvičení, úvahy a zamyšlení (dítě ve městě, ekologická témata), interview s novou učitelkou, ředitelem, školníkem, rodákem, který se proslavil, recenze knih, divadelních a filmových představení, parodie reklam, televizních seriálů, inzeráty, textové koláže a textové montáže.

Žáci s kulturní, zejm. literární orientací jsou stimulováni k tvořivému psaní i ve vyprávěcích žánrech: vyprávění, líčení. Zejména v těchto žánrech učitel dbá na to, aby žáci měli ujasněný komunikační záměr. Je třeba je vést k přesnému uvědomění, na co chtějí ve svém vyprávění položit důraz, co chtějí čtenáři sdělit především (děj, prožitek, dojem, obdiv, nevoli aj.), zda chtějí čtenáře informovat, pobavit, přimět k zamyšlení, uklidnit, šokovat apod. Žáky je třeba vést k tomu, aby jasně vyjadřovali sled dějů a událostí i příčinné souvislosti mezi nimi. Zjemňuje se a kultivuje vyjadřování pozitivního i negativního hodnocení jevů a událostí, zvláště míra hodnocení a jejich různé aspekty. Přednost se dává pozitivnímu přístupu ke skutečnosti. Totéž téma žáci zpracovávají např. věcně, procítěně, poučně, kriticky, rozhořčeně (viz též B.2.1). Vyspělejší žáci jsou vedení k tomu, aby uměli kultivovanou formou vyjádřit své prožitky a v součinnosti s literární výchovou i zážitky z četby (viz kap. B3) a aby charakterizovali jak literární, tak reálné postavy na základě jejich jednání a chování.

Učitel podporuje rozvoj obrazotvornosti žáků nejen tradiční formou dokončení rozepsaného příběhu, ale také úlohami, v nichž žáci vyjadřují své představy o ideálním uspořádání světa (ideální rodina, domov, dům, město, učitel, stát, ekologické vize apod.); důraz se klade na logické souvislosti.

Podle vlastních zájmů si žáci pořizují výpisky, resp. výstřižky z kulturních a jiných zájmových časopisů a ústní nebo písemnou formou informují své spolužáky o tom, co je zaujalo (srov. i B.2.1).

Učitel věnuje pozornost rozvoji slovní zásoby žáků, zejména stylovým a významovým diferencím jazykových prostředků. Ke kultivování písemného vyjadřování žáků může sloužit např. úprava defektních psaných textů, zvl. textů nefunkčních, nesrozumitelných, nekultivovaných, textů s jazykovými chybami, s nevhodně volenými pojmenováními, s porušenou návazností, nevhodným slovosledem apod.

2.2.6 Poznámky k rozdělení učiva do ročníků

6. ročník:

Nejprve se stanoví rámcový program komunikační výchovy na základě úrovně dosažené v OcŠ a na základě individuálního zaměření žáků ve třídě, popř. se učivo Ocš – příslušné osnovy – zkráceně probere a procvičí.

Z útvarů věcného vyjadřování se učitel zaměří hlavně na nácvik postupů činnosti a na drobné administrativní žánry. Vyjadřování postojů ke sdělovanému obsahu se soustředí převážně na vyjádření nezaujatého postoje.

Příležitostně doporučujeme zařazovat témata podporující rozvoj obrazotvornosti.

7. ročník:

Věcné vyjadřování bude rozšířeno o popisy s plánky a nákresy, o postupy složitějších činností a o výpisky z přiměřené odborné literatury.

Vyjadřování postojů ke sdělovanému obsahu se zaměří na rozdíly mezi nezaujatým, pozitivním a negativním vyjádřením, ale hlavně na jejich vzájemné porovnávání.

Budou se volit témata podporující rozvoj obrazotvornosti.

Postupně bude žák stimulovat k vyjadřování vlastních prožitků z četby (nikoli obsahu přečteného).

8. ročník:

Věcné vyjadřování se orientuje zejména na administrativní žánry a na porovnávání několika odborných textů s týmž tématem.

Podle vlastního výběru žáků se do výuky zařazují některé žurnalistické žánry a témata podporující rozvoj obrazotvornosti.

9. ročník:

Věcné vyjadřování bude sledovat hlavně postupy činnosti a návody pro prakticky zaměřené žáky a odborné pojednání na téma, které si žák sám zvolí, pro žáky zaměřené studijně.

Dále se kultivuje vyjadřování postojů ke sdělovanému obsahu.

Žurnalistické žánry budou do výuky zařazeny opět podle zájmu žáků.

Dále se bude rozvíjet schopnost vyjadřovat prožitky z četby, divadelního představení, filmu, výstavy, z cestování apod.

Témata podporující rozvoj obrazotvornosti se volí na základě zkušeností z nižších ročníků.

3. Percepce textu: naslouchání a čtení

Na prvním stupni ZŠ (OcŠ) se výuka orientovala především na to, aby žáci zvládli základy praktického naslouchání a čtení v nové, školní situaci a získali základní dovednosti čtení věcného. Naslouchání a čtení kritické bylo vázáno především na komunikaci věcně zaměřenou.

Pokud jde o naslouchání praktické, žáci se učili naslouchat jednak svým spolužákům při společné práci tak, aby dovedli vést úspěšně zvl. pracovní rozhovor (kladení účelných otázek, tolerance k názorům druhého, smysl pro střídání komunikačních rolí, rozlišování komunikačních záměrů partnerů – žádost, prosba, dotaz, nesouhlas apod.), jednak učiteli nebo jinému nadřízenému (přijímání pokynů a adekvátní reagování na ně, kladení doplňujících otázek, event. zaznamenávání pokynů apod.); osvojovali si dovednost přijímat ústní sdělení a zapamatovat si jeho smysl a podstatná fakta.

Věcné naslouchání bylo zaměřeno rovněž na školní prostředí. Žáci se učili sledovat učitelům výklad soustředěně a aktivně, učili se klást otázky, dávat najevo porozumění nebo neporozumění apod.; u vyspělejších žáků byly kladeny základy pasní poznámek.

Také kritické naslouchání bylo orientováno především na věcnou stránku projevu, zvl. učebního: žáci si měli navyknout posuzovat hodnověrnost, pravdivost a doloženost sdělovaných faktů, ověřovat je jednak kladením otázek, jednak podle individuálních schopností nahlédnutím do dostupných příruček.

Žáci byli vedeni i k sledování subjektivního zabarvení projevu a zvl. k rozlišování objektivních faktů od subjektivních názorů; k tomu se učili užívat i přiměřených otázek.

Výchova v čtení se v OcŠ soustředila především na zvládnutí techniky hlasitého a tichého čtení textů přiměřených věkové úrovni žáků.

Praktické čtení se týkalo zvl. porozumění psaným pokynům především v učebních materiálech. V návaznosti na výuku psaní byli žáci vedeni i k práci s vlastními písemnými záznamy nebo se záznamy svých spolužáků ze společné práce.

Věcné čtení směřovalo také k položení základů informační výchovy (využívání dětské odborné literatury, příruček, služeb školní knihovny) a základů vyhledávacího čtení, které slouží kritickému čtení i naslouchání.

Kritické čtení bylo orientováno podobně jako kritické naslouchání.

Zážitkové čtení (vnímání a interiorizace uměleckého textu) tvořilo součást literární výchovy.

3.1 Naslouchání

V občanské škole navazujeme na dosavadní výuku a osvojené dovednosti dále rozvíjíme.

3.1.1 Praktické naslouchání v rozsahu vyučovaném v OcŠ by mělo být dovedností v prvních ročnících druhého stupně školy obecně zvládnutou. V tomto věku už mohou žáci postupně zvládat i složitější a společensky náročnější reakce např. na pokyn svého vedoucího (dávat zdvořilým způsobem najevo pochybnost, nesouhlas, potřebu upřesnění apod.).

3.1.2 Výchova v naslouchání věcném vede žáky

- k poslechu postupně stále složitějších a náročnějších věcných (odborných) pro jevů, a to i v prostředí mimo školu;+ směřuje též k tomu, aby byli vyspělejší žáci dobře připraveni pro další studium;
- ke kladení účelných otázek, které by mělo postupně přecházet ve vedení věcného dialogu, příp. ve věcnou diskusi;
- k psaní kvalitních a účelných poznámek, které jsou využitelné pro další práci (např. pro přípravu referátu, k plánování postupu práce, pro písemnou recenzi). Tuto dovednost škola rozvíjí diferencovaně, zvýšené nároky klade na studijně zaměřené žáky, naopak nezatěžuje zbytečně žáky orientované prakticky. (Viz kap. B.2.2.)

3.1.3 Kritické naslouchání se stává spolu s kritickým čtením na druhém stupni dominantní složkou výchovy v receptivní komunikaci. V tomto věku lze očekávat přirozenou zvýšenou kritičnost žáků, a lze ji tedy i vhodnými postupy kultivovat.

Ověřování slyšených faktů pomocí otázek, porovnáváním s fakty získanými z jiného pramene a nově i hledáním logických rozporů v projevu samém by se mělo stát návykem, a to v zásadě u všech žáků. Totéž platí o dovednosti odlišovat fakta od subjektivního názoru.

Důraz se v OcŠ přesouvá na rozlišování různé míry doloženosti, pravděpodobnosti slyšených faktů, různého stupně přesvědčení mluvčího o jejich pravdivosti apod. a také na kritické posouzení mluvčího jako komunikačního partnera (např. „rád přehání“, „nikdy nelže“, „všemu snadno věří“, „málokdy mluví vážně“ apod.).

V souvislosti s tím žáci sledují a posuzují to, jak je slyšený projev zabarven osobností, postoji a záměry mluvčího.

Ve vyšších ročnících se věnuje velká pozornost manipulativní komunikaci (komunikaci zaměřené na ovládnutí partnera), poznávání jejích typických prostředků, také parajazykových a mimojazykových. (K identifikaci neverbálních složek komunikace a parajazykových prostředků jsou žáci vedeni už od prvních ročníků, v OcŠ se toto vědomí usoustavní a prakticky se ho využívá.)

Žáci vyšších ročníků se také učí poznávat, jak je chápání a interpretace slyšeného projevu ovlivněno vlastnostmi, postoji a očekáváním posluchače. Tím si vytvoří spolehlivou základnu pro adekvátní interpretaci slyšených projevů, toleranci, sebereflexi a zdrženlivost v úsudku.

3.2 Čtení

3.2.1 Praktické čtení se nově orientuje na administrativní písemnosti, informativní a návodné texty, s nimiž se většina žáků bude po absolvování školy setkávat (předpisy, návody k činnosti, smlouvy, žádosti, úřední korespondence apod.). Žáci jsou vedeni k porozumění těmto textům a seznamují se se strategií jednání, v nichž tyto texty mají dominantní úlohu: např. různé typy odpovědí, odvolání, telefonické reakce apod. Sem patří i návyk obracet se s dotazem na kompetentní instituce, prosazovat své právo na informace aj.

3.2.2 Ve věcném čtení dochází na druhém stupni k podstatným změnám,: vedle vyhledávacího čtení, které se nyní stává pro všechny žáky návykem, se rozvíjí podrobné studium textu, zpočátku pod vedením učitele, později samostatné, a také rychlé čtení orientační. Uvedenými typy čtení se žáci zabývají diferencovaně – ve zvýšené míře si tyto dovednosti osvojují žáci zaměření studijně.

V souvislosti s čtením se rozvíjejí také průvodní aktivity zaměřené informačně, s nimiž se žáci zčásti setkali už na stupni prvním – zaznamenávání klíčových slov, výpisky aj.

Informační výchova vede žáka zejména k využívání knihoven (podle místních podmínek). Rozvíjí se dovednost pracovat se složitějšími odbornými texty, novinami a časopisy. Také zde je vhodné diferencovat mezi žáky podle jejich budoucího zaměření.

3.2.3 Kritické čtení získává na druhém stupni vedle čtení věcného výraznou převahu. Na rozdíl od věcného čtení, které je určeno ve zvýšené míře studijně zaměřeným žákům, týká se kritické čtení víceméně rovnoměrně žáků všech.

Samozřejmým návykem se nyní stává ověřování a kritické posuzování věcné stránky textu a rozlišování textu věcného od textu subjektivně laděného.

Rozhodující postaveni má kritické čtení zaměřené na odhalování manipulativních tendencí textu. Žáci si všímají typických postupů a prostředků manipulativní komunikace, verbálních i neverbálních (např. obrazových), a seznamují se s oblastmi, v nichž se manipulatnivní komunikace objevuje nejčastěji: s žurnalistikou, zvl. bulvární, reklamou a konzumní literaturou, avšak i s některými seriózně se tvářícími texty.

Podobně jako u kritického naslouchání (viz B.3.1) si i zde žáci všímají, jak se v textu promítá osobnost, postoje a záměry autora, dále toho, jak je interpretace textu ovlivněna osobností, postoji a očekáváním čtenáře. Obojí má rozhodující význam pro rozvoj schopnosti kritického čtení a interpretace čteného textu.

3.3 Metodické poznámky

Praktickou a věcnou recepci textu (čtení i naslouchání) je třeba rozvíjet především ve spolupráci s ostatními učebními předměty a využívat k tomu přirozených situací, v nichž žáci tyto typy naslouchání a čtení potřebují. Vedle toho lze využít rovněž analýzy mluvených i psaných projevů a upozorňovat na prostředky, které jejich vnímání a chápání usnadňují, např. na rámcové složky projevu, prostředky jeho členění a hierarchizace. V rámci informační výchovy se při orientačním čtení žáci podrobněji seznamují s různými typy rejstříků, s uspořádáním obsahu a s možnostmi vyhledávání informací v rozsáhlejším textu. Seznamují se rovněž se základními příručkami v oborech, kterými se zabývají nebo které by je mohly zajímat, a jsou vedeni k jejich soustavnému využívání.

Aby se žák naučil kritickému naslouchání a čtení věcných textů, je užitečné umožnit kritické posuzování textů záměrně chybných, nepřesných nebo nesprávných, vnitřně rozporných apod., příp. nechat žáky posoudit správnost tvrzení překvapivých, neočekávaných. Žáci by si měli uvědomit nejen to, že je možné fakta v spolehlivých příručkách ověřovat, ale do určité míry se seznámit i s tím, že na některé skutečnosti se názory různí, aniž by jeden z nich byl jednoznačně chybný.

Kritické čtení a naslouchání subjektivně zabarvených a manipulativně zaměřených textů by mělo vypěstovat schopnost komunikační sebeobrany žáků. Kritické naslouchání proto zaměřujeme na dovednost odolat tlaku komunikačně agresivního partnera, zdvořile odmítnout prosazovaný návrh nebo požadavek, formulovat námitku, výhradu apod.

Kritické čtení je orientováno analytičtěji. Zaměřuje se především na rozpoznání subjektivného zabarvení textu a jeho prostředků, na rozpoznání manipulativní tendence textu. Nejvhodnějším postupem je zde analýza a interpretace textu se zřetelem ke kontextovým faktorům. Užitečné je využívat srovnání dvou textů zpracovávajících z různých hledisek totéž téma (viz též B.2.2). Z praktických důvodů doporučujeme nesoustřeďovat se zpočátku na texty a témata aktuální, ale probírat texty o událostech vzdálených, protože žáci jen obtížně odhlížejí od svých vlastních předpojatostí či předsudků nebo předpojatostí sdílených jejich okolím, jde- .li o aktuální dění.

Konkrétní analýzy textů je možno zvláště nadstandardně doplňovat systematičtějším poučením o prostředcích a postupech, kterých se v manipulativní komunikaci využívá, např. poučením o ideologicky zabarveném lexiku, o expresivitě, zvláště lexikální, o práci se statistikou, s tabulkami a číselnými údaji vůbec, o vágnosti pojmenování i o klasických a tradovaných řečnických „záludnostech“.

Vedle toho by se měli žáci soustavně seznamovat se situací ve svém bezprostředním okolí, pokud se v něm objevují případy manipulativní komunikace.

3.4 Poznámky k rozdělení učiva do ročníků

Výchova k naslouchání a čtení není vázána na konkrétní slohové postupy nebo žánry a zkušenosti s jejím rozložením do jednotlivých ročníků zatím nejsou dostatečné. Považujeme proto za účelné ponechat školám větší volnost, pokud jde o časové rozvržení výuky.

Závěrem lze obecně doporučit, aby se v prvních ročnících OcŠ věnovala primárně pozornost věcnému a praktickému čtení a naslouchání, jakož i kritickému naslouchání a čtení věcných textů. Ve vyšších ročnících lze převážnou pozornost věnovat kritickému naslouchání a čtení textů manipulativních.

C Jazyková výchova: poznatky o českém jazyce a dovednosti jeho analýzy i syntézy

Výuka školních jazykovědných disciplin je dostatečně zakotvena v povědomí učitelů češtiny, takže není nutné je charakterizovat z obecného hlediska, jako je tomu v případě komunikační výchovy (srov. kap. B.). Změny v rozsahu a chápání učebních obsahů jsou popsány v příslušných odstavcích, srov. zejm. C.2 – C4; zde je nutno ve výkladech a při nácviku dovedností podtrhnout funkční a stylové hodnocení jazykových jevů a jejich přiměřené užívání.

1. Zvuková a grafická stránka češtiny

1.1 Zvuková stránka češtiny

6. ročník:

Standardní učivo (OčŠ):

Zachycení zbylých výslovnostních vad a zařazení žáků do logopedické péče.

Jak mluvíme: opakování o hláskách (souhlásky, samohlásky, dvojhlásky *ou, au, eu,* souhlásky znělé a neznělé, spodoba a neutralizace znělosti, čtení zdvojených souhlásek a souhláskových skupin). Spisovná a nespisovná výslovnost. Hlasová hygiena. Kultivovaný přednes, recitace básnických i prozaických útvarů.

Nadstandardní učivo (navíc NG):

Popis mluvního ústrojí.

7. ročník:

Standardní učivo:

Kultivovaná mluva v oficiálních veřejných projevech. Opakování o hláskách, nejčastější nedostatky ve výslovnosti slov českých. Výslovnostní norma. Slovní přízvuk, čtení předložek (vlastních, nevlastních), příklonky, předklonky.

Nadstandardní učivo:

Ortoepická pravidla, práce s příručkami (výslovnost spisovné češtiny – česká slova).

8. ročník:

Standardní učivo:

Zvuková stránka připravených veřejných projevů. Výcvik v řečnictví – prostředky jazykové i mimojazykové. Tzv. větný přízvuk, frázování, větná intonace. Rytmické jednotky mluvy: slabika, slovo, větný (intonační) úsek, věta a souvětí. Nespisovná výslovnost frekventovaných přejatých slov.

Nadstandardní učivo:

Výslovnost přejatých slov.

9. ročník:

Standardní učivo:

Zvuková stránka nepřipravených mluvených projevů. Vedení schůze, účast v diskusi apod. Hodnocení vlastního projevu na základě magnetofonového záznamu nebo videozáznamu.

Souhrnné utvrzování zdatnosti kultivované mluvy a spisovné výslovnosti. Výslovnost slov přejatých psaných původním, pravopisem (*know how, leasing* aj. a vybraných slov obecně kulturních (*causa, foyer* apod.). Výslovnostní styly.

Nadstandardní učivo:

Výslovnost cizích vlastních jmen a názvů z aktuálních kontaktových jazyků (angličtina, němčina, slovenština, francouzština, ruština, maďarština, polština).

Ve všech ročnících OcŠ se klade důraz na zvukově kultivovaný spisovný projev ve všech vyučovacích předmětech.

1.2 Grafická stránka češtiny

6. ročník:

Standardní učivo:

Abecední řazení. Pravidla českého pravopisu, jejich užívání. Vztah hláska – písmeno.

Nadstandardní učivo:

Pravopis jako konvence, jiné psací soustavy. Zaznamenávací a vybavovací funkce grafiky a pravopisu.

7. ročník:

Standardní učivo:

Pravopisné jevy lexikální, slovotvorné, syntaktické (interpunkce) ve větě jednoduché. Zdůvodnění jednotlivých jevů.

Nadstandardní učivo:

Příslušnost pravopisných jevů k jednotlivým jazykovým rovinám, jejich hlubší zdůvodnění.

8. ročník:

Standardní učivo:

Další procvičování a upevňování pravopisných dovedností. Syntaktický pravopis v rámci souvětí.

Nadstandardní učivo:

Interpunkce v souvětí složitém.

9. ročník:

Standardní učivo:

Pravopisná stránka spontánních psaných projevů. Psaní slov přejatých a cizích vlastních jmen (zvl. místních) z příslušného regionu. Souhrnné opakování pravopisných dovedností a utvrzování pravopisné zdatnosti.

Nadstandardní učivo:

Grafické prostředky textu. Problematika změn pravopisných pravidel. Stručná historie českého pravopisu. Pravopis cizích jmen a názvů.

Ve všech ročnících opakování, procvičování a zdůvodňování pravopisných jevů, zvl. v návaznosti na probrané jazykové učivo (srov. C.2 – C.6).

2. Nauka o slovní zásobě a o utvářenosti (stavbě) pojmenování

6. ročník:

Standardní učivo:

Pojmy dvojčlenného slovotvorného rozboru: slovotvorný základ, slovotvorný prostředek, základové slovo.

Pojem morfému jako nejmenší významové jednotky jazyka zahrnující pojmy kořen, předpona, přípona (i koncovka – viz oddíl C.3).

Nadstandardní učivo:

Slovotvorný formant (prostředek) jednoduchý a složený, morfematický a zvukový (měkčení slovotvorného základu). Vztah motivace mezi slovem základovým a nově utvořeným.

Morfémy lexikální, slovotvorné a gramatické.

7. ročník:

Standardní učivo:

Střídání hlásek při slovotvorbě. Slovo se skládá z morfémů. Slovní čeleď – slova příbuzná, s týmž nebo podobným kořenem. Nejčastější předpony a přípony. Pojmenování jednoslovná a víceslovná. Synonymie, polysémie (slova víceznačná), homonymie, antonymie. Vztah pojmové podřazenosti ve slovní zásobě. Terminologie. Přenášení významů, obrazná pojmenování.

Nadstandardní učivo:

Komponentová (složková) analýza slovního významu. Slovní pole; spojovatelnost slov ve větě.

8. ročník:

Standardní učivo:

Druhy obohacování slovní zásoby: tvoření slov odvozováním, skládáním, vznikem sousloví, zkracováním; přenášení a změna významu, přejímání slov a sousloví z jiných jazyků.

Slovník spisovné češtiny, jeho užívání. Využití encyklopedií. Funkční a slohové rozdíly ve slovní zásobě, zvl. při užívání synonym. Hlavní hlediska: spisovnost a nespisovnost (důraz na regionální slovní zásobu), mluvenost a psanost, stylová neutrálnost a nápadnost (expresivita), frekvence nízká a vysoká apod.

Nadstandardní učivo:

Využívání slovníků věcných a synonymických, frazeologických a idiomatických.

9. ročník:

Standardní učivo:

Slovní zásoba přejatá z cizích jazyků. Užívání přejatých slov z věcného a slohového hlediska. Práce se slovníky cizích slov.

Cizí vlastní jména, jejich přechylování, výslovnost, pravopis a skloňování.

Nadstandardní učivo:

Etymologie slov přejatých z latiny a řečtiny. Tzv. okřídlená rčení a cizojazyčné citáty. Práce s etymologickým slovníkem.

3. Tvarosloví

6. ročník:

Standardní učivo:

Opakování předložek a spojek.

Koncovkový morfém (koncovka, zakončení), kmen u podstatných jmen. Podstatná jména – vzory, skloňování.

Přídavní jména: druhy, vzory, skloňování, pravopis.

Zájmena: druhy, skloňování osobních zájmen, stylová hodnota, pravopis.

Příslovce a jejich druhy. Příslovce a přídavná jména. Příslovečné spřežky, pravopis. Příslovce a částice (nemožnost aplikace otázkového textu u částic).

Nadstandardní učivo:

Nulová koncovka (u podstatných jmen). Jmenné tvary přídavných jmen. Částice jako prostředek postoje mluvčího.

7. ročník:

Standardní učivo:

Číslovky, druhy, skloňování, užití; psaní a čtení číslovek včetně případů číslovek s počítaným předmětem. Stylová platnost číslovek a jejich tvarů. Zápis číselných údajů na poštovní poukázce; psaní řadových číslovek; užívání číslic v textu.

Sloveso: osoba, číslo, způsob, čas, rod slovesný, vid. Třídění sloves podle kmene přítomného. Slovesné tvary určité a neurčité, jednoduché a složené. Speciální problematika tvoření a užívání pasivních tvarů opisných a zvratných, tvarů podmiňovacího způsobu (včetně typů s aby, kdyby). Slovesa nepravidelná. Tvarové dublety a jejich stylová platnost.

Podstatná jména, jejich druhy: konkréta, abstrakta, pomnožná, hromadná, látková, obecná a vlastní, jejich skloňování a vzory. Spisovné a nespisovné (regionální) tvary podstatných jmen.

Další typy zájmen, zvl. obtížnější a frekventované tvary.

Nadstandardní učivo:

Slovesný kmen přítomný a minulý – třídění podle kmene minulého. Produktivní třídy slovesné.

Důsledné užívání mezinárodní terminologie vedle termínů českých (i v dalších ročnících).

8. ročník:

Standardní učivo:

Přechodníky. Příslovce ve větě. Stupňování příslovcí. Předložky vlastní a nevlastní. Přízvuk a vokalizace předložek. Vazba předložek. Předložka ve větě.

Spojky podřadicí a souřadicí, spojovací výrazy – obojí ve větě.

Citoslovce – funkce a užívání.

Nadstandardní učivo:

Zájmenná příslovce. Složené předložkové výrazy.

9. ročník:

Standardní učivo:

Skloňování vlastních jmen místních, zvl. regionálních. Skloňování přejatých slov a cizích vlastních jmen, přechylování.

Nadstandardní učivo:

Skloňování vlastních jmen antického původu. Skloňování a přechylování frekventovaných místních a osobních jmen ze současných kontaktových jazyků (angličtina, francouzština, němčina, polština, ruština, slovenština, maďarština).

Aktivní užívání přechodníků.

4. Skladba

6. ročník:

Standardní učivo:

Věta, její stavba významová a formálně gramatická. Významová stavba: část podmětová (o čem se mluví), část přísudková (co se o podmětové části říká). Některé významové jednotky: konatel, nositel, děj, činnost, stav, vlastnost, výsledek, zásah, prostředek, okolnost.

Některé významové vztahy: přiřazování (koordinace), (bližší) určování (determince). Výraz určující a určovaný, významové skladební dvojice.

Formálně gramatická stavba věty: gramatické jednotky – slovní druhy, slovní tvary. Gramatické vztahy: podřazenost (dominace) a její druhy: shoda, řízenost.

Větné členy jako kombinace významových a formálně gramatických jednotek a vztahů: výraz podřazující a podřazovaný (řídící a závislý). Formálně gramatické skladební dvojice.

Grafické znázornění, značky jednotek a vztahů.

Operační vyvozování pojmů, práce s větnými konstrukcemi (obměny, otázky jen u určování jako test).

Podmět jako gramaticky nepodřízený (nezávislý) výraz podmětové části věty, vyjádřený podstatným jménem v 1. pádě nebo infinitivem, a jako její významové centrum, neurčující, ale určované. Vyjadřované jednotky: konatel, nositel.

Přísudek jako výraz gramaticky podřízený podmětu, vyjádřený určitým tvarem slovesným nebo sponou a jménem. Významové centrum přísudkové části. Vyjadřované jednotky: děj, činnost, stav, vlastnost.

Přívlastek jako významově určovací – vztah k podstatnému jménu.

Gramatická shoda, neshoda přívlastku (operačně vyvodit). Význam: vlastnost.

Přívlastek – zvláštní případ přívlastku shodného, vyjádřený substantivem. Gramatická shoda, významová totožnost.

Předmět: významové (bližší) určování nutné, gramatická forma (pád) nutná (řízenost). Významové jednotky: zásah, obsah, výsledek.

Příslovečné určení: významové (bližší) určování volné i nutné, gramatická forma volná (přimykání).

Nadstandardní učivo:

Jednoduché případy transformačních vztahů (pasivizace, nominalizace).

7. ročník:

Standardní učivo:

Opakování o dvou rovinách větné stavby a vytvoření představy o systému větných vztahů a větných členů.

Vztahy významového určování (významové rozvíjení, determinace – výraz určující a určovaný).

Určování je nutné a volné, přímé a nepřímé, které se dále dělí na postupné a zprostředkované (viz dále doplněk).

Vztahy formálně gramatické podřazenosti (dominace – výraz podřazující a podřazený).

Podřazenost má dvě podoby, shodu a řízenost.

Doplnění definic větných členů o další vlastnosti. Doplněk jako zprostředkovaně určující větný člen. Jednotlivé větné členy a jejich typy: podmět, přívlastek, přístavek, doplněk, přísudek, předmět, příslovečné určení. Operační vyvozování větných členů. Tabulka (matice) větných členů s rozlišovacími rysy. Algoritmus pro určování větných členů. Grafické znázornění vztahů v obou rovinách větné stavby. Grafický záznam větněčlenské stavby.

Tvorba vět na základě zadaných schémat větněčlenské stavby.

Nadstandardní učivo:

Polovětné konstrukce a jejich dvouzákladová transformační podstata.

8. ročník:

Standardní učivo:

Opakování o větných členech.

Jednočlennost a dvojčlennost věty.

Větný člen vyjádřený vedlejší větou. Souvětí podřadné. Základní pojmy: věta podřazující (řídící) a podřazená (závislá).Věta hlavní a věta vedlejší. Operační testy: otázky (věta podřazující) a odpovědi (věta podřazená).

Aktuální členění věty: východisko a jádro sdělení.

Výstavba textu. Souvětí souřadné.

Nadstandardní učivo:

Složité souvětí.

Infinitivní vazby.

Přechodník ve větě.

9. ročník

Standardní učivo:

Výstavba textu, prostředky jeho soudržnosti (tematické posloupnosti aj.).

Praktický výcvik ve stylizaci textu s využitím znalostí o aktuálním členění věty. Dialog, přímá řeč, nepřímá řeč.

Praktická skladební stylistika: anakoluty, zeugmata, užívání pasiva, délka vět, rozmanitost skladebních prostředků, zvl. spojovacích, aj.

Nadstandardní učivo:

Další prostředky výstavby textu (odkazování aj.).

5. Poučení o jazycích obecně a o češtině zvláště

5.1 Základem obecných lekcí o jazyce je poučení o českém národním jazyce, který je důležitým sjednocujícím činitelem národního společenství, korelátem myšlení i nástrojem dorozumívání, jakož i důležitým aspektem lidské individuální i kolektivní identity.

Je třeba přístupně objasnit jazykovou situaci u nás a naučit žáky funkčnímu používání národního jazyka, zvláště pak jazyka spisovného jako reprezentativního útvaru národního jazyka. Dále je nutné objasnit stylové rozvrstvení českého spisovného jazyka a věnovat pozornost rozdílům mezi psanou a mluvenou formou češtiny.

Z dalších témat zaslouží pozornosti vztah češtiny k jiným jazykům, genetická příbuznost slovanských jazyků, vztah ke slovenštině a poučení o světových jazycích a dalších jazycích významných pro naši kulturu a naše teritorium (mj. o jazycích našich sousedů a menšin).

Stručné poučení o původu a vývoji českého jazyka patří do nadstandardního učiva. Dále je vhodné vštípit žákům vědomí, že způsob používání jazyka je vizitkou člověka i důležitým prostředkem budování vlastního postavení a úspěchu.

5.2 Rozdělení učiva do ročníků

6. ročník:

Národní jazyk, mateřský jazyk, vztah k jiným jazykům. Skupiny jazyků, slovanské jazyky, světové jazyky. Proč se učíme mateřskému jazyku. Rozvrstvení národního jazyka: jazyk spisovný – nespisovný.

7. ročník:

Spisovný jazyk – jeho stavba: zvuková stránka, slovník, gramatika (tvarosloví a skladba). Základní jazykovědné disciplíny.

Nespisovné útvary a prostředky: obecná čeština, nářečí. Jazyková situace v regionu. Úloha spisovného jazyka ve společnosti.

Seznámení s jazykovými příručkami (Pravidla českého pravopisu, Slovník spisovné češtiny, slovníky cizích slov, základní mluvnice češtiny).

8. ročník:

Jazyk jako nástroj komunikace. Jazyk mluvený – psaný. Jazykový projev a jeho výstavba: cíl projevu a volba vhodných prostředků k dosažení cíle. Funkce jazykových projevů a funkční styly.

9. ročník:

Jazyková norma, jazyková správnost, spisovnost a nespisovnost. Obecná poučení o pravopise a výslovnosti. Poučení o původu a vývoji češtiny.

Metodická poznámka:

Rozdělení na standardní a nadstandardní učivo volí učitel podle místních podmínek.

6. Všestranné jazykové rozbory

Všestranné (komplexní) jazykové a slohové rozbory umožňují odstranit izolaci poznatků získávaných v různých jazykových hodinách orientovaných na jednotlivé jazykové plány a poskytují žákům hlubší vhled do jazykové struktury projevu.

Všestranné jazykové a slohové rozbory se provádějí v každém ročníku jako velmi účinný prostředek opakování a procvičování probrané látky. Žáci by při nich měli mít možnost používat učebnic, příruček nebo vlastních poznámek a zápisů z hodin češtiny. Přitom je ve v vyšších ročnících nezbytné účelně zapojit do rozboru učivo z ročníků nižších.

Materiály pro všestranné jazykové rozbory:

M. Čechová a kol.: Komplexní jazykové rozbory, Praha 1992

M. Čechová – K. Oliva: Hrátky s češtinou, Praha 1993

M. Grepl – P.Karlík: Učte se s námi skladbě češtiny, Praha 1992

J. Jelínek a kol.: Jazykové rozbory, Praha 1972

7. Metodické poznámky k jazykové výchově

Integrované osnovy českého jazyka a literatury zavádějí nové nebo staronové lingvistické poznatky. Jde především o jazykovědné pojmy související s komunikací komunikační výchovou, jako je nauka o aktuálním členění větného textu (prostředky soudržnosti textu, např. tematické posloupnosti v textu, tj. návaznost východiska následující věty na jádro nebo východisko věty předchozí).

Dále sem patří lingvistické poznatky umožňující kvalifikovanou analýzu jazykového systému anebo syntézu poznatků dosavadních. Např. proti zjednodušujícímu „nalepování vinětek“ při větněčlenském rozboru je třeba poskytnout žákovi postupně složitější a jemnější analytické

nástroje, pomocí nichž by dospíval k zajímavým a užitečným výsledkům. srov. např. větněčlenský rozbor v C.4 aj.

Zavádí se pojem *morfém* jako nejmenší jednotka nadřazená pojmům *kořen, koncovka, předpona, přípona,* a pojem *slovní tvar,* uvádějící na pravou míru výsledek školské výuky, podle něhož věta se skládá ze slov (princip v podstatě fonologický). Přiměřenější pohled zvýrazňuje (1) zvukové členění věty na větné (intonační) úseky, slova, slabiky, hlásky a (2) významově gramatické členění věty na slovní tvary a morfémy; větněčlenská struktura patří k složitějším vztahům ve větě.

V slovotvorbě a lexikologii zdůrazňují osnovy (vedle pojmu morfém) pojem *slovotvorný prostředek* (formant), důležitý pro pochopení problematiky dvoučlenné slovotvorné analýzy. Velmi užitečná a instruktivní je složková (komponentová) analýza slovního významu (např. *starostka* – žena stojící v čele městského nebo obecního úřadu); pracuje se při tom účinně a nenásilně s výkladovým slovníkem. Do nadstandardního učiva se zařazují aplikace pojmu *slovní pole* (asociativní vztahy souvztažnosti a vztahy spojovatelnosti). Doporučují se také nejrůznější poučení onomastická a etymologická, u přejatých slov v nadstandardním učivu exkurs do latiny, řečtiny apod.

Podstatnější věcné, a tím i didaktické změny přinášejí osnovy ve výuce skladby. Tradiční větněčlenský rozbor se zpřesňuje a obohacuje o některé pojmy ze skladby valenční, Důležité je přesně definovat výchozí pojmy; např. pojem závislost v dosavadních učebnicích češtiny definován nebyl a používalo se ho vágně. Proto integrované osnovy pojem závislost opouštějí a nahrazují ho pojmy významově syntaktického vztahu *určování* a formálně gramatického vztahu *podřazenosti.*

Významové (informační) hledisko je ve skladbě zastoupeno didaktickým postupem od větného významu (část podmětová a přísudková jednotky větného významu jako *konatel, prostředek* aj.) k větné gramatické formě.- Zde je nutno věnovat pozornost vysvětlení podstaty shody a řízenosti, a to na základě operačních činností, obměn, substitucí tvarů apod. V oblasti diagnostických testovacích technik je nutno upozorňovat např. na kladení správných otázek při určování syntaktických vztahů a smysluplných dvojic otázka- odpověď (srov. neexistenci testovacího dialogu při otázce na částici typu *Petr už přišel - * Kdy?).*

Velmi důležitou didaktickou technickou je jazykové srovnávání, a to jak v rámci téhož jazyka, tak mezi jazyky různými, např. jednočlennost a dvojčlennost věty vysvětlíme vnitrojazykovým srovnáním vět *Sněží* a *Padá sníh*, a mezijazykovým porovnáním např. vět *Prší, Es regnet, It rain;* apod.

Transformační přístupy se aplikují v nadstandardním učivu. Sem patří také hlubší poučení o textu a hlubší zdůvodnění rozdílů mezi souvětím souřadným a podřadným. Je tu možné např. vysvětlit příslušnost souvětí podřadného ke struktuře větné (vedlejší věty plní funkce větných členů) a příslušnost souvětí souřadného ke struktuře textu.

Osnovy kladou důraz na tvořivý dětský přístup i ve výuce poznatků o jazyce. Vedle analytických dovedností by žáci měli získávat i dovednosti syntetizující, tj. být schopni na základě zadaných obecných jazykových schémat vytvářet české věty.

Žádoucí je také omezení nadbytečných verbálních definic a využívání jakkoli formalizovaných způsobů popisu jazyka. Jde zvl. o systematizaci učiva pomocí tabulek, schémat, grafů apod., aby se zdůraznil exaktní aspekt jazykové výchovy a aby se jazyková složka výuky češtině žákům přiblížila.

V oblasti obecně jazykovědné by se mělo zdůraznit poučení o slovenštině a slovanských jazycích vůbec a o domácích (inter)dialektech. Vhodné je také srovnávat češtinu s jazyky nepříbuznými. Teorie spisovného jazyka by se měla postavit na pevnou funkční (účelovou) základnu s důrazem na hodnotovou škálu, tj. přiměřenost či nepřiměřenost jazykového prostředku. Nekultivovanost veřejných oficiálních projevů by měla být hodnocena negativně. Jazyková kultura musí být složkou výuky i v jiných předmětech.

Je nutno doporučovat žákům dobré, tj. vzorové veřejné mluvčí a prosazovat prostředky přirozeného , nenásilného způsobu vytváření mluvených projevů s omezováním prostředků

knižních až odborných, resp. hledaně šroubovaných (např. nevhodná převaha pasíva opisného nebo absolutního, vztažného *kdy* v oficiálních mluvených projevech apod.). V terminologii je třeba dbát na přesné rozlišování pojmu *jazyková správnost* (vhodného ve výkladech o pravopisu, zčásti ve výslovnosti, v morfologii jen při učení se jazyků) a *spisovnost* (i nespisovné prostředky jsou v příslušných komunikačních situacích „správné“).

D Literární výchova

V občanské škole žáci začínají vnímat mj. také specifičnost literatury jako vysoce specializované lidské činnosti zvláštního, a to estetického charakteru, která je téměř výhradně realizována slovesnými prostředky.

Předpokládaná koncepce literární výchovy proto vychází z interpretací uměleckých textů jako specifického projevu mezilidské komunikace. Toto pojetí se snaží rozvíjet schopnost žáků porozumět jazyku krásné literatury, tj. naučit žáky vnímavě číst, formulovat vlastní názory, případně iniciovat jejich tvořivost. Kontextuální aspekty literárního díla (historické, biografické apod.) jsou z tohoto pohledu vnímány jako pomocné a doprovodné; hodnotová a postojová hlediska interpretace literárního díla však považujeme za rovnocenná hlediskům estetickým.

1. Literatura jako předmět literární výchovy

Literaturu chápeme jako specifický typ mezilidské komunikace prostřednictvím uměleckých textů. Umělecké dílo je v literární komunikaci určováno na jedné straně tvůrčím záměrem autora, na druhé straně čtenářovou připraveností dílo vnímat. Touto připraveností rozumíme schopnost uvědomit si, že každé literární dílo je svého druhu fikce: žák by se měl tedy naučit neztotožňovat realitu literární a mimoliterární, neboť literární dílo verifikujeme podle jiných kritérií než texty neumělecké. Žáka je také třeba vést k poznání, že literatura je schopná vyjadřovat řadu pocitů a problémů člověka od aktuálních po existenciální a nadčasové.

2. Cíle literární výchovy

Žák by měl mít po absolvování obecné školy vytvořeny základní čtenářské návyky. Je žádoucí, aby žák po absolvování OčŠ uměl v uměleckém textu pojmenovat elementární tvárné prostředky a jejich významy a rozpoznat literaturu hodnotnou a konzumní.

Literární výchova na občanské škole se soustřeďuje na poetiku literárního díla, tj na odhalování jeho sémantické (významové) a tvarové výstavby; nejde jen o poetiku normativní, nýbrž i o základy poetiky historické, tedy o pojetí literárního díla a literárních druhů a žánrů v jejich dějinné proměnlivosti.

V rámci literární výchovy si žák osvojí i určitou sumu znalostí z oboru literární teorie a historické poetiky. Především by však měla být pěstována jeho schopnost rozeznávat umělecké hodnoty a být vůči nim vnímavý a otevřený.

3. Koncepce literární výchovy a rozdělení učiva do ročníků

Integrované osnovy literární výchovy se od předchozích osnov liší zejména větším důrazem na možnosti učitelovy volby nejen v otázce postupu výkladu, nýbrž i při výběru autorů a děl k četbě a rozboru. Orientační a rámcově závazné je v příslušném ročníku jen učivo o literárních druzích a žánrech v příslušném ročníku. Abecední seznam základních pojmů pro každý ročník slouží k orientaci učitele, nikoli k memorování definic žáky. Ani seznam autorů není na jedné straně povinný, na druhé straně nepřekročitelný.

Učitel může v konkrétním případě postupovat např. takto: Probírá- li v 7. ročníku žánr povídky, vyhledá si v abecedním rejstříku příslušné a související pojmy, jako je fabule, syžet, charakteristika postav, kompozice, motiv, popis, téma. Ze seznamu pojmů pro 6. ročník pak aktivizuje termíny dialog, hrdina, konflikt, monolog, postava, próza, přirovnání, vyprávění. V odst. D.4.2 vybere konkrétní povídku, např. Čapkovu, nebo zvolí jiného autora podle vlastního uvážení

(např. povídku S. Lema). Na textu zvolené povídky pak učitel vyvodí a demonstruje ty z uvedených pojmů, které jsou pro chápání a interpretaci konkrétního literárního díla nezbytné. V nadstandardním prostředí se dá využívat pojmů dalších, včetně zde neuvedených.

Literární výchova má v pojetí integrovaných osnov dvě vzájemně se doplňující složky, a to: (1) složku literárněteoretickou a literárněhistorickou a (2) složku kulturněvýchovnou. Obě složky jsou vzájemně integrovány výchovnými a vzdělávacími aspekty. Jejich kvantitativní zastoupení ve výuce se řídí místními podmínkami.

3.1 Literárněteoretická a literárněhistorická složka

Ve všech ročnících OčŠ je výuka budována na principu poznávání literárních druhů, tj. lyriky, epiky a dramatu. K dramatu zde přiřazujeme audiovizuální umění, film a televizi, a žánry audiální v rozhlase, na zvukových nosičích apod. V jednotlivých ročnících se budou probírat konkrétní literární žánry v historické posloupnosti a s důrazem na jejich druhovou a žánrovou specifiku.

6. ročník

Literární žánry:
- píseň;
- mýtus, legenda, pohádka, pověst, veršované epika;
- divadlo, film, rozhlas, televize.

Základní pojmy:
- báj, balada, děj, dialog, divadlo, dramatizace, drama, druhy lyriky, epika, film, folklór, hrdina, inscenace, komedie, konflikt, kontrast, legenda, lidová slovesnost, lidová píseň, lyricko- epická báseň, lyrika, monolog, mýtus, personifikace, poezie, pohádka, postava, pověst, próza, přirovnání, refrén, rozhlasová hra, scénář, televizní film, televizní seriál, tragédie, verš, vyprávění.

7. ročník:

Literární žánry:
- sonet;
- povídka, novela, romaneto, lyricko- epická poezie;
- tragédie, komedie, hudební žánry – opera, opereta.

Základní pojmy:
- adaptace, aliterace, báseň, čtenář, dramatik, dramaturg, expresivnost, fabule- syžet, charakteristika postav, choreograf, kompozice, motiv, libreto, literatura faktu, literatura detektivní, literatura dobrodružná, loutková hra, metafora, metonymie, novela, poezie,. popis, povídka, režisér, romaneto, rytmus, scéna, scénograf, science- fiction, sonet , strofické systémy, téma, typy rýmů, typy veršů, vyprávění v 1. a 3. osobě

8. ročník

Literární žánry:
- elegie, óda, hymnus;
- epos, drobná epika;film.

Základní pojmy:
- aforismus, anekdota, antiteze, apostrofa, asonance, autobiografie, autor, autorská řeč, bajka, biografie, byliny, celek a detail, daktyl, elegie, epigram, epitaf, epiteton, epos, film animovaný, film dokumentární, film hraný, filmový scénář, hymnus, jamb, kameraman, kronika, metrum, óda, onomatopoie, pořekadlo, přísloví, scénárista, strofa, střih, trochej.

9. ročník

Literární žánry:
- pásmo, blues;
- román;
- absurdní drama, dramatizace.

Základní pojmy:
- absurdní drama, alegorie, anotace, apokryf, archaismus, autorské divadlo, beletrie, cestopis, comics, čas a prostor literárního díla, satira, činohra, deník, dívčí román, esej, estetická funkce textu, fejeton, groteska, horror, humoreska, ironie, kabaret, memoáry, paradox, pásmo vypravěče, pásmo postav, prolog- epilog, vnitřní monolog, volný verš.

3.2 Kulturněvýchovná složka

Tuto složku literárněvýchovných aktivit naplňuje učitel podle vlastního uvážení a invence. Sleduje v něm se žáky aktuální celonárodní i regionální kulturní dění, vede je k návštěvě knihoven, divadelních a filmových představení a výstav, pracuje s individuální četbou žáků, podporuje jejich tvůrčí aktivity autorské i interpretační. Důležitou součástí této složky je vytváření dovedností v oblasti informačních systémů (práce s katalogy, bibliografiemi, literárními časopisy, encyklopediemi apod.). V této oblasti je třeba zvl. v nadstandardním prostředí přihlížet k individuálním zvláštnostem žáků a plynuje přecházet i k mimoškolním žákovským aktivitám, jako je vydávání časopisu (srov. odst. B.2.2), divadelní, recitační a jiné soubory apod.

4. Souhrnná charakteristika literárních druhů. Doporučení autoři

4.1 Lyrika

Z lyrických žánrů by žáci měli poznat např. píseň, ódu, elegie a hymnus, z drobných žánrů epigram a epitaf.

Doporučený výběr autorů: K.J.Erben, J.Neruda, J.V.Sládek, V.Hálek, F.Šrámek, K.Toman, J.Seifert, J,Kainar, J.Suchý, J.Žáček, L.Feldek.

Základní informace získají žáci o strofických a prozodických systémech, o básnických formách, o rytmu a rýmu, metru, verši, o staročeském básnictví, o lidové tvorbě 19. a 20 století aj.

Doporučený výběr autorů: F.Villon, W.Whitman, J.Neruda, J.Vrchlický, O.Březina, Ch.Morgenstern, V.Nezval, J.Seifert, F.Halas, Vl.Holan, F.Hrubín, J.Zahradníček, B.Reynek, M.Holub. Poučení o vybraných básnických směrech 20. století (symbolismus, surrealismus, poetismus apod.) a o experimentální poezii (Ch.Morgenstern, V.Havel, L.Nová, J.Kolář aj).

4.2 Epika

Žáci se seznámí s charakteristikou základních epických žánrů – od mýtu, pohádky a pověsti přes povídku a novelu k velkým epickým žánrům, eposu a románu – a s charakteristikou základních tvůrčích směrů 19. a 20. století (realismus, romantismus, psychologická próza aj.).

Mýtus a epos. Pro svůj civilizační význam v evropském kontextu budou základem interpretace mýty a eposy řecké a římské (v adaptaci např. E.Petišky, R.Mertlíka, V.Kuprina), bible (Starý a Nový zákon v ekumenickém překladu) aj. Učitel může podle výběru věnovat pozornost i dalším evropským mýtům (Edda, Píseň o Niebelunzích, okruh artušovských legend, slovanské mýty) i mýtům mimoevropským (egyptské, mezopotamské, indické, indiánské apod.). Žáci se seznamují i s linií eposů, které mají svůj původ v lidové slovesnosti, srov. eposy řecké, indické, perské, finská Kalevala, i s eposy hrdinskými a umělými, např. Alexandreida, Mickiewiczův Pan Tadeáš.

Pohádka. Bajka. Předmětem výkladu budou pohádky jak klasické, tak moderní, zvláště ty, které mají archetypální půdorys: pohádky slovanské, francouzské, italské, japonské, čínské, arabské apod. Doporučení autoř: K.J.Erben, B.Němcová, K.Čapek, J.Š.Kubín, J.Werich, bratří Grimmové, H.Ch.Andersen, L.Caroll, J.R.R.Tolkien, J.La Fontaine aj.

Pověst. Učitel by měl věnovat pozornost pověstem národním i regionálním: A.Jirásek, I.Olbracht, E.Petiška, H.Lisická.

Povídka a novela. Žáci se seznámí s různým typem povídek (např. realistickými, dobrodružnými, přírodními, fantastickými, detektivními, sci- fi), které však musejí tematickou a atraktivností odpovídat zájmům tohoto věkového stupně. V nabídce ukázek mohou být zastoupeni např. E.A.Poe, E.T.Hoffmann, J.Arbes, A.C.Doyle, K.Čapek, J.Nesvadba, I.Asimov, R.Bradbury, A.S.Puškin, N.V.Gogol, J.Neruda, J.Hašek, O´Henry, J.London, V.Bunin, E.Hemingway, O.Pavel, J.Škvorecký, M.Figuli, D.Chrobák, L.Mňačko.

Drobná epika. Na funkční spojení slova s obrazem lze ukázat v kreslených seriálech a v souborech kreslených anekdot (A.Mikulka, V.Jiránek, V.Renčín aj.).

Román. Žáci by se měli setkat nejen s klasickými typy románu, ale i s ukázkami románu moderního, který nemá ustálené výstavbové prvky. Vybírat je možno mj. z děl následujících autorů: M.Cervantes, J.Swift, D.Defoe, H.Fielding, Ch.Dickens, H.Balzac, V.Hugo, E.Zola, H.Sienkiewicz, L.N.Tolstoj, A.S.Puškin (Evžen Oněgin), K.Světlá, K.Čapek, V.Vančura, I.Olbracht (Nikola Šuhaj loupežník), V.Řezáč (z psychologické tvorby), J.Havlíček, V.Páral, J.Škvorecký apod.

Poslední ročník by měl být věnován i vybraným postupům experimentální prózy literatury 20. století (např. na ukázkách z děl E.Hemingwaye, J.Kerouaca, J.Škvoreckého, L.Fukse apod.).

4.3 Lyricko- epické veršované žánry

Vhodné je pracovat zejména s díly Puškinovými, Lermontovými, Máchovými, K.Havlíčka, R.Jefferse, F.Hrubína, J.Hory a Vl.Holana. Baladu jako reprezentativní žánr lze vykládat např. na tvorbě Goethově, Erbenově, Nerudově a Wolkerově, resp. na jejích novodobých písňových adaptacích (J.Hutka, H. a P.Ulrichovi).

4.4 Drama

Pro literární výchovu OčŠ je důležité poznat specifiku této tvorby, základní dramatické žánry a prostředky, jakož i specifiku umění filmového, televizního a rozhlasového. Podle uvážení volí učitel ukázky z antické tragedie a komedie, z dramatické literatury renesanční (J.B.Moliere, W.Shakespeare) i z děl českých autorů – V.K.Klicpera, J.K.Tyl, L.Stroupežnický, A.Jirásek, F.Šrámek, K.Čapek, F.Hrubín, J.Voskovec aj.Werich, V.Havel – a z dramatiky světové.

5. Metodické poznámky

Smysl uměleckého díla vyrůstá z estetických kvalit textu, tj. z jeho literárnosti. Literárnost je způsob, jakým konkrétní umělecké dílo (či skupina uměleckých děl) vytváří svou vlastní skutečnost.

Takto pojatá literární výchova má vést žáky k postoji, jenž by se dal nazvat „myšlením v literatuře“, tedy k živému, vnímavému a zároveň poučenému vztahu k literárnímu textu jakožto k celistvé struktuře, v níž každý dílčí jev, např. způsob vyprávění, verš, rytmus, rým apod. má svou funkci a podílí se na utváření smyslu celku uměleckého textu včetně jeho záměru. V OčŠ jde ovšem o úvod do této problematiky a o výcvik v dovednostech umožňujících základní vhled do ní.

Výrazným pomocníkem učitele bude nová koncepce čítanek. Předpokládáme, že učitel využije vzdělávací složky literárních textů i k širšímu výchovnému pohledu, v němž bude promítnuta problematika věčných lidských hodnot.

Obsahová náplň odst. D.3.1 a D.3.2 tematicky i rozsahově reprezentuje standardní složku učiva OčŠ. Nadstandardní část bude obohacena širším historickým a uměleckým kontextem interpretovaných textů, vybranými postupy experimentální literatury apod.

Druhově žánrový a chronologický aspekt využitý v literární výchově OčŠ je doplněn i souborem literárně teoretických poznatků, které jsou nezbytné především pro interpretaci textu. Zachycují problematiku literární komunikace (komplex autora, textu a čtenáře), problematiku jazykové a kompoziční výstavby textu aj.

CIZÍ JAZYK

Motto:

„… jak ti, kteří jazykům vyučují, tak ti, kdo se jim učí, osvobozeni od nesnází mohou prožívat opravdovou radost ve školách a hrou a žertem první z nich nejkrásnější výtěžky poskytovat, druzí pak přijímat.“

J. A. Komenský

A Cíle vyučovacího předmětu

Vyučováním cizím jazykům reaguje obecná a občanská škola na naléhavou společenskou poptávku, která vychází z přirozené potřeby znalosti cizího jazyka dané geopolitickými, ekonomickými a kulturními podmínkami naší země.

Z našeho členství v Radě Evropy zároveň vyplývá závazek vytvořit předpoklady k tomu, aby si v rámci povinné školní docházky každý žák mohl osvojit alespoň jeden cizí jazyk.

Vyučování cizím jazykům v obecné a občanské škole tvoří **součást všeobecného vzdělávání,** je jedním ze vzájemně propojených článků systému všestranně rozvíjejícího osobnost žáka. Významně **rozšiřuje** nejen **jazykovou složku** tohoto vzdělání soustavně prohlubovanou výukou mateřského jazyka, ale **i všeobecný kulturní rozhled** žáků jakožto předpoklad k otevřenosti, porozumění, toleranci a schopnosti chápat a oceňovat kulturní hodnoty nejen svého národa, ale i národů jiných. Zároveň **přispívá** k rozvoji intelektuální, etické, emocionální a estetické složky osobnosti žáků, jejich dovedností a návyků samostatné duševní práce a **k celkové kultivaci jejich vyjadřování i chování.**

Primárním cílem vyučování cizím jazykům je **položit pevný základ komunikativní kompetence** v příslušném cizím jazyce. Jde o vytvoření základu, na němž lze dalším studiem rozvíjet osvojení tohoto jazyka podle individuálních schopností a potřeb žáka, případně rozvíjet i znalost jazyků dalších.

Vyučování cizím jazykům si tedy klade **dvojí cíl:**

- **komunikativní,** tj. cíl specifický tomuto vzdělávacímu předmětu,
- **výchovně- vzdělávací,** který je plněn i jinými vyučovacími předměty a oblastmi mimoškolního vzdělávání, práce a života.

B Základní charakteristika obsahu a etap výuky

Obsahem výuky je

- **systematické rozvíjení řečových dovedností** zahrnujících dovednosti receptivní, tj. porozumění vyslechnutému projevu a čtenému textu, i dovednosti produktivní, tj. ústní a písemné vyjadřování,

na základě osvojení

- **přiměřeného rozsahu jazykových prostředků,** tj. slovní zásoby, mluvnice, zvukové a grafické stránky daného jazyka,
- **zeměvědných poznatků,**
- **pracovních dovedností a návyků** potřebných k efektivnímu osvojování cizích jazyků v propojování s dalšími vyučovacími předměty a zdroji vzdělávání a **v jednotě s výchovnými cíli příslušného typu školy.**

Výuka se člení do **tří dvouletých** navzájem těsně propojených **etap:**

- **1. etapa,** tj. **výuka ve 4. a 5. ročníku obecné školy,** tvoří úvod do cizojazyčného vzdělávání. V tomto období jde především o vzbuzení zájmu dětí o studium cizích jazyků a vytvoření pozitivního vztahu k tomuto předmětu, o **pevní a trvalé osvojení zvukové podoby příslušného**

cizího jazyka a o zvládnutí základních vztahů mezi zvukovou a grafickou stránkou jazyka na podkladě rozvíjení řečových dovedností.

Žáci se naučí jednoduše, nicméně pohotově a přirozeně **reagovat** v nejběžnějších situacích každodenního života přiměřených jejich věku. Dovednosti porozumět vyslechnutému sdělení a ústně se vyjadřovat jsou nadřazeny dovednostem číst a písemně se vyjadřovat; k těmto dvěma grafickým dovednostem se přistupuje teprve až po důkladném audioorálním procvičení jazykových jevů. Výklad prvků gramatického systému je omezen na nezbytné minimum, lexikum je voleno zejména na základě frekvence a zájmu dětí tohoto věku. Od samého počátku se děti v přiměřené míře seznamují se životem a kulturou zemí příslušné jazykové oblasti i jiných, zejména evropských zemí. **Metody a formy práce jsou založeny na pozorování, poslechu, imitaci, tvořivých činnostech a hře.** Výuka je výrazně propojena nejen s mateřským jazykem, ale též s hudební, pohybovou, výtvarnou a dramatickou výchovou, z nichž přebírá některé techniky; v hojné míře se využívá nahrávek říkanek, básniček, písniček aj. textů v interpretaci rodilých mluvčích. **Vyučující rozvíjí představivost dětí, podněcuje a oceňuje jejich aktivitu a invenci, jejich tvůrčí přístup k činnostem** a ochotu podílet se na společném, řešení úkolů.

- **2. etapa** zahrnuje **6. a 7. ročník občanské školy.**

Žák začíná „**objevovat" strukturu studovaného cizího jazyka** jako systému odlišného od jeho mateřského jazyka. V těsném propojení těchto dvou vyučovacích předmětů začínají pomalu pronikat **mezi metody a formy práce** vlastní první etapě výuky i **prvky vyžadující uvědomělý přístup k osvojování gramatických a lexikálních struktur.** V popředí pozornosti nadále zůstávají řečové dovednosti odvíjející se od mluvené podoby jazyka. Spolu s hovorem a poslechem nabývá na významu čtení a písemný projev, pracuje se s autentickými materiály různého druhu. Rozvíjejí se komunikační strategie, soustavná pozornost se věnuje osvojování účinných studijních dovedností a návyků včetně dovednosti autokorektivních.

- **3. etapu** tvoří **výuka v 8. a 9. ročníku.**

S rozšiřováním rozsahu osvojených jazykových prostředků se zvyšováním celkové intelektuální úrovně žáků se opět dále obohacují zavedené metody a formy práce, **systematičtěji** a s větším důrazem než v předchozím období **se rozvíjejí i dovednosti číst s porozuměním a písemně se vyjadřovat.** Žáci se ve větším rozsahu seznamují **s reáliemi** zemí včetně sociokulturních aspektů příslušné jazykové oblasti, v uvážlivé míře i s reáliemi jiných, zejména evropských zemí. Výuka cizímu jazyku se výrazněji propojuje především s mateřským jazykem a estetickovýchovnými předměty, též však se zeměpisem, s občanskou výchovou, s dějepisem a se znalostmi získanými i z mimoškolních zdrojů vzdělávání (včetně zkušeností z přímých kontaktů s příslušníky daných jazykových oblastí). Dále se rozvíjejí **efektivní učební strategie** a způsoby týmové práce (např. zpracovávání různých projektů).

V posledním roce výuky dochází i **k logickému utřídění učiva všech šesti let.**

Cizí jazyk je tedy **vyučovacím předmětem výrazně syntetizujícího charakteru** propojujícím veškeré humanitní a v jisté míře i některé přírodovědné vyučovací předměty.

C Výstupní požadavky

Míra rozvoje dovedností a rozsah znalostí žáků jsou stanoveny na dvou úrovních:

- pro první tříleté období zahrnující obecnou školu (1. etapa)
- pro čtyřleté období výuky cizímu jazyku v občanské škole (2. a 3. etapa)

1. 1. etapa

1.1 Řečové dovednosti

Poznámka: Vzhledem k úzkému propojení jednotlivých řečových dovedností se některé výstupní požadavky současně vztahují ke dvěma řečovým dovednostem. V zájmu stručnosti však požadavky na tyto kombinované dovednosti jsou uvedeny pouze u dovednosti dominující.

Poslech s porozuměním

- rozumět běžným pokynům a jednoduchým větám vyučujícího souvisejícím s organizací vyučovacího procesu
- rozumět jednoduchým souvislým, projevům vyučujícího a didakticky upraveným projevům rodilého mluvčího, včetně projevů reprodukovaných, pronášených v přirozeném tempu, i s obsahem několika neznámých výrazů snadné pochopitelných z kontextu nebo situace

Ústní vyjadřování

V rozsahu produktivně osvojených jazykových prostředků

- reprodukovat a obměňovat pamětně osvojené mikrodialogy
- formulovat otázky a odpovídat na ně
- vyžádat si a podat jednoduchou informaci
- pohotově, přirozeně a jazykově správně reagovat ve vymezených situacích (viz C.1.3) a vést jednoduchý dialog
- souvisle se vyjadřovat v rámci vymezených tematických okruhů

Znát zpaměti říkanky, básničky a reprodukovat je se správnou výslovností, popř. zazpívat několik písní

Čtení s porozuměním

- číst nahlas plynule a foneticky správně jednoduché audioorálně připravené texty
- číst potichu jednoduché texty obsahující převážně známé jazykové prostředky
- vybrat z jednoduchého textu základní informace
- používat abecední slovník učebnice a jiné slovníky určené pro děti

Písemné vyjadřování

V rozsahu produktivně osvojených jazykových prostředků

- obměňovat krátké probrané texty
- formulovat jednoduché otázky a odpovídat na ně
- po audioorální přípravě sestavit text pozdravu, blahopřání a krátkého dopisu, samostatně napsat několik souvislých vět (např. popis předmětu, obrázku, osoby, místa, krátké vyprávění)

Výše uvedené řečové dovednosti se rozvíjejí na základě jazykových prostředků vymezených v bodě C.1.2

1.2 Jazykové prostředky

Zvuková stránka jazyka

- sluchem rozlišovat a co nejpřesněji imitovat prvky fonologického systému cizího jazyka
- osvojit si co nejdokonaleji jednak suprasegmentální jevy (přízvuk v rámci soova, mluvního taktu a věty, vázání, rytmus, melodii základních typů vět), jednak segmentální elementy (tj. inventář fonémů příslušného jazyka) s důrazem na jevy odlišné od češtiny

Slovní zásoba

Osvojit si

- produktivně slovní zásobu v rozsahu přibližně 3 lexikálních jednotek v jedné vyučovací hodině (tj. přibližně 500 – 700 lexikálních jednotek) zahrnující základní výrazy z vymezených tematických okruhů a situací (viz C.1.3)

– receptivně další lexikální jednotky užívané v pokynech vyučujícího a obsažené v básničkách, říkánkách, písničkách, hrách a doplňkových materiálech

Mluvnice

Při řešení komunikativních úkolů užívat

– základní syntaktické struktury vět oznamovacích, tázacích a rozkazovacích
– konstrukce sloužící k vyjadřování záporu, základních časových a prostorových jevů příslušného jazyka (podrobněji viz kapitola F)

Grafická stránka jazyka a pravopis

Chápat základní vztahy mezi zvukovou a grafickou stránkou jazyka

Znát pravopis produktivně osvojených slov a tvarů, základní poznatky o psaní velkých písmen, o dělení slov a o interpunkci

1.3 Sémanticko- funkční zaměření obsahu

Komunikativní situace a funkce

Řešit jednoduché řečové situace související

– se seznamováním, se zahájením, vedením a ukončením rozhovoru, včetně rozhovoru telefonického
– se získáváním a poskytováním základních místních, časových aj. informací
– s domluvou setkání, společného programu
– s nákupy různého zboží, kupováním jízdenek, vstupenek apod.

V souvislosti s řešením uvedených řečových situací umět

– pozdravit při setkání i loučení
– oslovit
– představit se, představit druhé
– poděkovat a odpovědět na poděkování a užívat nejjednodušších obratů vyjadřujících
– souhlas/nesouhlas, svolení/odmítnutí
– radost, politování
– omluvu
– prosbu, žádost, výzvu
– pozvání a reakci na pozvání
– blahopřání

Jazykové prostředky volit v souladu s konkrétní situací (viz např. odlišný způsob vyjadřování v rozhovoru s kamarády a dospělými)

Tematické okruhy

Já a moje rodina

– osobní údaje; členové rodiny; jednoduchý popis osoby, věk, zaměstnání, záliby, rodinné oslavy, dárky

Domov

– náš byt, náš dům, nákupy, jídlo, odívání

Škola

– jednoduchý popis školy, třídy; vyučovací předměty, rozvrh hodin; školní rok a prázdniny; vztahy mezi spolužáky

Město

– orientace ve městě, v hlavním, městě (i podle plánku); významné budovy; dopravní prostředky

Denní a týdenní program

- školní a zájmová činnost, víkendy, hračky

Příroda

- čas, počasí; činnosti v různých ročních obdobích; nejběžnější zvířata a rostliny

Styky s přáteli

- dopisování; navazování přátelských vztahů, návštěvy; nejvýznamnější evropské státy, sousední státy

Země příslušné jazykové oblasti a Česká republika

- základní geografické údaje týkající se nejvýznamnějších zemí příslušné jazykové oblasti a ČR; nejznámější města, různé zajímavosti a kulturní památky

2. 2. a 3. etapa

2.1 Řečové dovednosti

Upozorňujeme na úvodní poznámku uvedenou v bodě C.1.1

Poslech s porozuměním

- rozumět souvislým projevům učitele, monologickým i dialogickým projevům rodilých mluvčích pronášeným v přirozeném tempu a obsahujících několik neznámých výrazů snadno odhadnutelných z kontextu, příp. na základě elementárních znalostí o tvoření slov.
- rozumět jednoduchým ústním projevům reprodukovaným ze zvukového záznamu nebo videozáznamu.

Ústní vyjadřování

V rozsahu produktivně osvojených jazykových prostředků

- formulovat otázky a odpovídat na ně
- pohotově, přirozeně a jazykově správně reagovat v dialogických situacích každodenního života
- samostatně vést jednoduchý dialog
- vyjadřovat vlastní názor
- sdělit základní informace či hlavní myšlenky z krátkého vyslechnutého nebo přečteného textu
- reprodukovat vyslechnutý nebo přečtený text
- souvisle pohovořit na známá témata, včetně jednoduchých témat týkajících se reálií zemí oblasti studovaného jazyka, českých reálií, příp. i reálií dalších zemí
- dokončit započaté souvislé vyprávění

Znát zpaměti několik básní, příp. úryvků z prózy, reprodukovat je se správnou výslovností, popř. znát několik písní

Čtení s porozuměním

- číst tiše i nahlas různorodé učebnicové texty, přiměřeně adaptované i neadaptované autentické texty (např. návody, prospekty, inzeráty) včetně textů uměleckých a naučných
- orientovat se v těchto druzích textů obsahujících i několik neznámých výrazů, využívat logického odhadu jejich významu
- vyhledávat v textu odpovědi na otázky

Při četbě užívat překladový a výkladový slovník a další informativní literaturu (mluvnické příručky, encyklopedie apod.)

Písemné vyjadřování

V rozsahu produktivně osvojených jazykových prostředků

- písemně vyjádřit hlavní myšlenky ze snadného vyslechnutého projevu nebo přečteného textu
- samostatně, event. s použitím slovníku, mluvnických a jiných příruček zformulovat vlastní myšlenky ve formě dopisu či jiného sdělení (odpověď na dopis, blahopřání, pozdrav, vzkaz,

pozvánka, telegram, informační letáček apo.), popisu, vyprávění, vyplňování jednoduchých formulářů

Výše uvedené řečové dovednosti se rozvíjejí na základě osvojení jazykových prostředků vymezených v bodě C.2.2

2.2 Jazykové prostředky

Zvuková stránka jazyka

Zdokonalit realizaci segmentálních a suprasegmentálních jevů studovaného jazyka na základě systematického upevňování správných výslovnostních návyků a korekce zjištěných nedostatků s aplikací na nové gramatické lexikální učivo

Slovní zásoba

- rozšířit produktivně osvojenou slovní zásobu přibližně o 1000 lexikálních jednotek (celkový rozsah produktivně osvojené slovní zásoby tedy činí 1500 – 1700 lexikálních jednotek zahrnujících základní výrazy z oblasti probraných komunikativních situací, funkcí a tematických okruhů)
- receptivně si osvojí další lexikální jednotky v souvislosti s poslechem a čtením doplňkových materiálů
- na základě práce s textem seznámit se se základními produktivními způsoby tvoření slov v souladu s typologickými zvláštnostmi daného jazyka, s mnohoznačností a spojovatelností slov, synonymy, antonymy, homonymy a slovy mezinárodně užívanými

Mluvnice

- produktivně si osvojit v ústní i v písemné podobě mluvnické učivo ze skladby a tvarosloví podle rozpisu učiva pro jednotlivé jazyky
- receptivně si osvojit další jevy potřebné pro porozumění textům

Grafická stránka jazyka a pravopis

Osvojit si

- pravopis produktivně osvojených slov a mluvnických tvarů
- základní jevy z interpunkce
- psaní velkých písmen
- dělení slov

2.3 Sémanticko- funkční zaměření obsahu

Komunikativní situace a funkce

Osvojit si další varianty řešení řečových situací uvedených v části C.1.3 (požadavky 1. etapy výuky), situace řešit s použitím složitějších struktur a rozvinutější slovní zásoby

Osvojit si i řešení situací souvisejících

- s návštěvou v rodině
- s prováděním návštěvy ze zahraničí
- s cestováním a použitím dopravních prostředků
- s podáním dopisu, telegramu, balíku apod.
- s nákupem dalších druhů zboží, letenek
- s vyplňováním jednoduchých formulářů
- s návštěvou lékaře event. i situací dalších, zejména těch, které se odrážejí odlišnosti způsobu života v zemích příslušné jazykové oblasti a u nás

Při řešení těchto situací běžně užívat uzuálních obratů pojících se k základním komunikativním aktům (pozdravy, představování, vyjádření radosti, lítosti, omluvy, souhlasu a nesouhlasu, prosby, žádosti, poděkování) a obratů vyjadřujících

- překvapení
- naději
- návrh, upozornění, doporučení
- pochybnost, jistotu/nejistotu, váhání s přihlédnutím k celkovému stupni pokročilosti a rozsahu osvojených jazykových prostředků

V případě potřeby pohotově uplatňovat kompenzační strategie

Tematické okruhy

Rozšíření a prohloubení tematických okruhů 1. etapy (viz C.1.3)**:**

Rodina
- další členové rodiny; další druhy zaměstnání a povolání; charakteristika osoby; rodinný život, rodinné zvyklosti a oslavy v různých zemích

Škola
- zajímavé činnosti a akce; účinný způsob studia jazyků; výsledky studia, oblíbené předměty; navozování přátelských vztahů mezi třídami a školami, školní život v různých zemích

Domov
- zařízení bytu; péče o prostředí, ve kterém žijeme; domácí práce, kutilství; pomoc v rodině; způsob bydlení u různých kultur

Volný čas a zájmová činnost
- účelné využívání volného času, organizace práce a odpočinku

Město
- vybavenost města/městských čtvrtí, názvy obchodů a význačných budov; nejznámější kulturně historické památky; kulturní život města, ve kterém žijeme (popř. hlavního města)

Příroda
- počasí a podnebí, názvy dalších rostlin, život zvířat; názvy světových stran a základní zeměpisné výrazy; vztah k přírodě a její ochrana (ekologie)

Země příslušné jazykové oblasti a Česká republika
- další podstatné údaje týkající se nejvýznamnějších zemí příslušné jazykové oblasti a ČR; nejnavštěvovanější místa, města a oblasti; zvyklosti, každodenní život; nejvýznamnější kulturně historické památky; seznámení s několika významnými představiteli umění, vědy, politiky, event. sportu; významné aktuální informace z kulturní a společenské oblasti

Nové tematické okruhy:

Cestování a turistika
- dopravní prostředky; přednosti a nevýhody jednotlivých dopravních prostředků, výhody pro mládež; dopravní kázeň; místa, která rádi navštěvujeme, místa, která bychom chtěli navštívit; cestování do zahraničí; možnosti ubytování při cestách

Oblékání
- základní části oděvu a jejich nákupy; vhodné oblečení pro různé příležitosti; vkus v oblékání a současná móda; módní časopisy

Péče o zdraví
- základní části lidského těla; nejběžnější nemoci a úrazy; správná životospráva, tělesná a duševní hygiena; nejběžnější jídla, nápoje, potraviny; návštěva u lékaře

Vzdělávání a kulturní život
- školy u nás a v zemi studovaného jazyka; mimoškolní vzdělávání, rozhlas, televize, film, knihovny, kursy apod.; studium cizích jazyků

Evropa a svět

- (s vazbou na základní témata občanské výchovy, zeměpisu a dějepisu) styky naší země s evropskými státy a se zeměmi jiných světadílů na festivalech, výstavách, sportovních soutěžích apod.); nejzávažnější evropské a celosvětové aktuální problémy, nebezpečí rasismu a národnostní nesnášenlivosti, spolupráce a solidarita při jejich řešení

D Rámcové pojetí výuky

Učební osnovy plní funkci orientačního materiálu vymezujícího cílově zaměřené základní učivo a rámcové pojetí výuky v jejích jednotlivých etapách. Vyučující je dotváří a modifikuje v souladu se zvolenou učebnicí pro danou skupinu žáků, určuje rytmus práce a uvážlivě diferencuje své nároky a přístupy.

Podstatným znakem vyučování cizím jazykům je jeho **komunikativní orientace.** Jazykové učivo se vyvozuje z funkcí v situačním kontextu a z rolí účastníků komunikace. Produktivní a receptivní řečové dovednosti se rozvíjejí v rámci tematických okruhů a řečových situací, z nichž zároveň vychází výběr a uspořádání jazykových prostředků. Témata a řečové situace jsou nedílně spojeny jednak s reáliemi příslušných jazykových oblastí, jednak s reáliemi domácím,i, v uvážlivé míře i s vybranými aspekty reálií jiných zemí.

Učitelova samostatná volba metodických postupů má směřovat k účinné integraci hodnotných prvků, k nimž dospěly a dospívají různé lingvodidaktické směry a koncepce cizojazyčné výuky včetně alternativních inovačních impulsů. Má se tedy vyvarovat krajností a jednostranných přístupů, které neodpovídají mnohostranné variabilitě činitelů působících ve vyučování cizímu jazyku.

Integrovaný přístup se zřetelně projevuje propojením komunikativně funkčního a tematicko- situačního hlediska s hlediskem systémovým. Nácvik jazykových jevů ve funkčních souvislostech je tedy třeba účelně kombinovat s jejich shrnováním v systémových vztazích, které žáky vedou k uvědomělejšímu poznávání jazyka a které se podle učitelova uvážení mohou uplatňovat v různé míře s ohledem na podmínky výuky a zejména se zřetelem k věkovým a individuálním zvláštnostem žáků.

Samostatné rozhodování vyučujícího se vztahuje také na koordinaci výuky cizímu jazyku s jinými předměty (např. při seznamování žáků s reáliemi příslušných jazykových oblastí) a především s vyučováním mateřštině.Zřetel k mateřskému jazyku žáků se obráží ve výběru, v uspořádání a dávkování učiva, ve způsobech jeho uvádění i ve volbě typů a počtu cvičení věnovaných konkrétním jazykovým jevům. Učebnice určené jednoznačně pro českou školu poskytují v tomto směru učiteli dobré vodítko, při práci se zahraniční,i učebnicemi koncipovanými pro výuku danému jazyku všeobecně (tj. bez zřetele k určitému mateřskému jazyku žáků) záleží pouze na učiteli, kterým jazykovým jevům bude věnovat zvýšenou pozornost vzhledem k mezijazykové interferenci a u kterých využije kladného přenosu znalostí z mateřštiny. Jde tedy o zajištění diferencovaného přístupu k jazykovým jevům, který se může realizovat nejen formou explicitního porovnávání a využití znalostí základních mluvnických kategorií a pojmů osvojených v mateřštině, ale často také implicitně, tj. pro žáky spíše nenápadným, avšak velmi významným způsobem.

Koordinace a návaznost mezi vyučováním cizímu jazyku a mateřštině se však nevztahuje jenom k jazykové výuce v úzkém smyslu. Zvláště ve vyšších ročnících občanské školy jde též o vazby s literární výchovou a se základními poznatky ze světové literatury. Zejména práce s přiměřeně volenými cizojazyčnými uměleckými texty může přispívat k plnění úkolů, které sleduje literární výchova v hodinách mateřštiny.

Při volbě metodických postupů je třeba vycházet z toho, že komunikativní zaměření vyučování cizímu jazyku zároveň znamená výraznou orientaci k osobnosti žáka, k jeho současným a perspektivním komunikativním potřebám a k jeho učebním činnostem, které jsou jádrem osvojování cizího jazyka. Náročným úkolem vyučujícího je zabezpečení vyváženosti mezi řízenými

činnostmi s předem připravenou posloupností dílčích kroků a činnostmi vyplývajícími ze spontánního rozhodování žáků, z jejich osobních motivů a zájmů. S tím souvisejí i změny v pojetí vzájemných vztahů mezi učitelem a žáky a posílení úlohy učitele jako řečového partnera, pomocníka, rádce a iniciátora komunikativní a učební aktivity žáků. Vyučující má přitom vytvářet příznivé podmínky k rozvoji komunikace a kooperace mezi žáky navzájem tak, aby komunikace neznamenala pouze sdělování a příjem informací, ale aby současně vedla žáky k vzájemné pomoci, k ohleduplnosti a toleranci, k chápání potřeb a stanovisek druhého člověka, a aby tedy přinášela i efekt sociálně etický.

Zvýšená pozornost věnovaná všem aspektům osobnosti žáků vede i k požadavku individualizace a přiměřené vnitřní diferenciace respektující skutečnost, že různým jedincům vyhovují v různé míře odlišné způsoby osvojování jazyka (individuální styly učení), a že je proto žádoucí poskytovat žákům možnost k jejich využití. Pro nadané žáky učitel sestavuje vhodný rozšiřující program a volí doplňkové materiály, u ostatních žáků se omezí na základní učivo.

Zvláštní skupinu tvoří žáci, kteří při učení se cizímu jazyku jsou znevýhodnění specifickými vývojovými poruchami učení, např. dyslexií, dysgrafií. Po celou dobu docházky do škol mají tyto děti právo na speciální péči a pozornost a odlišný přístup učitele, neboť ani tyto poruchy v učení jim nebrání v tom, aby se naučily cizímu jazyku. Dítě s objektivně zjištěnou vývojovou poruchou nebude vystavováno úkolům, které nemůže vzhledem k poruše uspokojivě plnit (např. hlasité čtení před celou třídou, přemíra psaní).

Osvojování cizího jazyka je náročný proces, v němž velmi záleží na motivaci, houževnatosti a vůli žáků; bez jejich pozitivního vztahu k učení nelze dosáhnout trvalejších výsledků. Je proto významným úkolem vyučujícího vzbudit a dále stimulovat zájem žáků o studium jazyka a svou činnost promýšlet tak, aby výuka probíhala v příjemné atmosféře a aby žákům přinášela radostné chvíle, pocit úspěchu a uspokojení z pokroku, který dosahují.

Specifickými rysy se vyznačuje první období cizojazyčné výuky na počátku 4. ročníku. Cílem tohoto období je seznámení s cizím jazykem v první řadě v jeho zvukové podobě, osvojení základních výslovnostních návyků, elementárních jazykových struktur a nejfrekventovanějších lexikálních jednotek. K tomuto cíli je možno směřovat různými cestami. Jednou z možností, které může učitel v tomto období využít, je úvodní audioorální kurs, jemuž se věnuje obvykle několik prvních vyučovacích hodin. Kurs, který je zaměřený na percepci a produkci suprasegmentálních i segmentálních elementů fonologického systému příslušného cizího jazyka, zakládá vyučující na poslechu a imitaci záznamů jednoduchých dialogů a cvičení nahraných rodilými mluvčími v kombinaci s názorným materiálem, na memorování říkanek, básniček, na poslechu a zpěvu písniček apod. Hodiny je třeba od počátku vést v příslušném cizím jazyce, nezbytné informace, rady a výklady vyžadující užití mateřského jazyka je třeba co nejvíce zestručnit a soustředit na začátek či konec vyučovací jednotky tak, aby byl omezen negativní vliv střídání jazyků s odlišnou fonologickou bází. Pomocí textů fonologické diskriminace zadávaných pokud možno zábavnou formou sleduje vyučující schopnost žáků rozlišovat základní intonační struktury a fonémy a zejména pokrok dosahovaný v této oblasti. Percepční cvičení doplňuje fonetickými cvičeními imitačními, přičemž sledování a důsledné vyžadování pečlivosti a přednosti výslovnosti žáků neomezuje jen na tento typ činnost a na tuto etapu výuky, nýbrž věnuje mu pozornost na všech stupních pokročilosti. Účinnost audioorálního kursu je ovšem podmíněna osobnostními rysy učitele a jeho jazykovou připraveností v oblasti mluvené řeči.

Je ovšem třeba brát v úvahu, že žáci v určitém věku pociťují potřebu grafického záznamu, který jim usnadňuje zapamatování učiva. Proto se učitel může rozhodnout v souladu s charakterem jazyka pro jiné způsoby počáteční výuky. Jde např. o postup, při němž se s každým dílčím úsekem učiva (např. s každou učebnicovou lekcí) žáci seznamují nejprve jen audioorálně a s nevelkým, časovým odstupem v grafické podobě. Další možností je paralelní seznamování žáků se zvukovou i grafickou podobou jazyka, event. obměna tohoto postupu spočívající v tom, že audioorální výcvik postupuje souběžně s čtením, zatímco psaní se nacvičuje poněkud pomalejším tempem, Při volbě

některé z těchto možností je třeba přihlížet ke specifičnosti daného jazyka, k věkové kategorii žáků a k jejich obecné jazykové připravenosti.

V souladu s cílem výuky klade vyučující **důraz na rozvoj řečových dovedností.** V první etapě vyhradí prioritní postavení poslechu s porozuměním a ústnímu vyjadřování, v dalších etapách pak postupně rozšiřuje prostor pro rozvíjení dovedností číst s porozuměním a písemně se vyjadřovat.

Při nácviku **poslechu s porozuměním** začíná vyučující jednoduchými větami a pokyny prezentovanými v situacích a hojně opakovanými, často využívá vhodných nahrávek co největšího počtu rodilých mluvčích s různorodou dikcí; sledovaný projev se jen pozvolna prodlužuje, stupňuje se jeho syntaktická složitost, jeho porozumění se různými formami kontroluje (např. opakováním vět, odpověďmi na kontrolní otázky, konfrontací s obrazem či situací, hrou „ano – ne“, převodem problematických celků či vazeb do češtiny, záznamem klíčových informací, testy výběrových odpovědí apod.). Po poslechu nahrávek obsahujících pouze známý jazykový materiál se uvážlivě stupňuje množství neznámých výrazů, přičemž vyučující pečlivě zvažuje, které výrazy připraví předem a na základě kterých bude žáky cvičit v odhadu. Pečlivě dbá na promyšlenou gradaci svých nároků na žáky.

Ústní vyjadřování rozvíjí vyučující zpočátku imitativními cvičeními, od nichž přechází k mikrodialogům memorovaným a posléze obměňovaným, které prokládá říkankami, písničkami, hrami a dalším aktivizujícím materiálem. Učitel dbá na to, aby žáci měli co nejvíce příležitostí sami souvisle hovořit; využívá především párových forem práce. Dbá na přesnost vyjadřování z hlediska splnění komunikativního záměru a na pohotovost reagování, neopomíjí nácvik schopnosti formulovat nejen odpovědi, ale i otázky, vést a stimulovat dialog, žádat informace. Řízený projev, který plní funkci nácviku, vhodně kombinuje s projevem volným, rozsah volného projevu stupňuje. V pokročilejší fázi učí vyučující žáky diskutovat, vyjádřit vlastní názor, předkládat argumenty, přednést krátký referát apod. V hojné míře stimuluje projev žáků vizuálními, audiovizuálními či auditivními pomůckami a vytvářením přirozených situací,. Od počáteční fáze výuky vytváří vyučující takové situace, aby žáci „měli co říci“, „uměli to říci“ a „nebáli se a chtěli hovořit“, neboť bez této aktivní účasti ústní vyjadřování rozvíjet nelze.

Nácvik **čtení s porozuměním** vychází z hlasitého čtení orálně probraných textů se známým jazykovým materiálem zařazovaným zpravidla po opakovaném poslechu. Princip orální anticipace se opouští jen velmi pozvolna, v textech se začnou objevovat i neznámé výrazy, hlasité čtení se počne střídat se čtením tichým, které je hlavním cílem při rozvíjení dovedností číst s porozuměním, analytické čtení se syntetickým. Nacvičují se různé strategie čtení v souladu se zadanou úlohou, žáci se učí pracovat se slovníky, encyklopediemi, příručkami a další informativní literaturou, připravují se na samostatnou četbu rozsáhlejších textů.

Formy kontroly porozumění čteným textům a jejich využívání se střídají, v pokročilejší fázi zařazujeme i překlad krátkého souvislého textu do češtiny s důrazem na stylistickou úroveň vyjadřování v mateřském jazyce. Čtených textů využívá vyučující nejen jako stimulu ústního projevu, ale i jako vzoru samostatného projevu.

Ani v pokročilejší fázi osvojení jazyka se neopomíjí **hlasité čtení**, využívá se nadále k systematické korekci výslovnosti a intonace. Účinným, i když náročným cvičením je hlasité čtení uměleckého textu realizované po předchozí přípravě současně s poslechem vzorové nahrávky.

V souvislosti s kontrolou porozumění uměleckému textu je třeba, a to hlavně v nejvyšších ročnících, využívat postupů běžných při výuce mateřskému jazyku: vést žáky k zaujímání vlastních postojů, pěstovat u nich schopnost individuální interpretace textů a rozvíjet u nich kladný vztah k četbě vůbec.

Písemný projev tvoří pro svou časovou náročnost především součást promyšlené domácí přípravy, nicméně několika minutami by měl být zastoupen i v každé vyučovací hodině. V počáteční fázi využívá učitel spontánnosti žáků ke kreativnímu psaní kratičkých textů, případně spojených s drobnými výtvarnými pracemi žáků. Při dalším rozvíjení písemného projevu má vyučující na zřeteli především jeho **funkční využití**; volí proto po předchozí přípravě úlohy

nacvičující útvary frekventované v běžném životě, tj. např. formulace pozdravů, blahopřání, dopisů a jiných nejrůznějších sdělení, nacvičuje jednoduchý popis,vyprávění apod., v pokročilejší fázi se dospívá k sestavení textu pozvánky, prospektu, novinového či časopiseckého článku, k redakci snadného formálního dopisu (žádost o informaci, rezervace hotelu apod.), k résumé textu, ke shrnutí informací načerpaných z autentických materiálů. I v této etapě učitel podněcuje kreativitu žáků, při posuzování vzniklých textů se musí oprostit od tradičního způsobu hodnocení, omezujícího se na posouzení gramatické správnosti příslušného projevu. Nezbytným předpokladem úspěchu při rozvoji písemného vyjadřování žáků je ovšem **vysoká frekvence drobných domácích písemných úloh** a jejich **včasná a zdůvodněná oprava.**

Kontrola a hodnocení

Učitel se soustřeďuje hlavně na **sledování pokroku v rozvoji řečových dovedností,** které jsou nadřazeny dílčím výsledkům v osvojováni jednotlivých jazykových prostředků. Výsledky učení průběžně kontroluje a hodnotí především podle schopností žáků řešit konkrétní komunikativní úlohy ústní i písemnou formou.

Vedle průběžného hodnocení se zařazují od 6. ročníku v každém pololetí kontrolní písemné práce v tomto rozsahu:

- 6. ročník – 15 – 20 minut (např. odpovědi na otázky)
- 7. ročník – 30 minut (např. dopis přátelům, vyprávění, záznam základních informací z vyslechnutého nebo čteného textu)
- 8. a 9. ročník – 30 – 45 minut (např. résumé textu, složitější popis, výklad, dopis se zpřesněním obsahu, vyjadřování vlastních stanovisek)

Zadání všech kontrolních písemných úloh volí vyučující vždy tak, aby bylo v souladu s probraným a dobře procvičeným učivem i s diferencovanými nároky na žáky.

Pro zjišťování úrovně vědomostí a dovedností žáků s objektivně zjištěnými vývojovými poruchami volí učitel takové formy zkoušení, které odpovídají schopnostem žáka a na něž porucha nemá negativní vliv. Je žádoucí klást důraz na ten druh projevu, ve kterém má žák předpoklady podávat lepší výkony. Kontrolní práce a diktáty píše tento žák po předchozí speciální přípravě, jejich klasifikace však přesto nemá vliv na celkové hodnocení Děti, u kterých je diagnostikována dyslexie nebo dysgrafie, mohou být se souhlasem rodičů během celé školní docházky hodnoceny z cizího jazyka slovně, a to jak v průběhu školního roku, tak na pololetním a závěrečném vysvědčení.

E Náležitosti

1. Hodinové dotace

Minimální týdenní hodinová dotace pro výuku cizím jazykům činí **tři hodiny.** Doporučuje se, aby v 5. a 6. ročníku byla dotace o jednu vyučovací hodinu týdně zvýšena.

2. Učebnice a další prostředky výuky

Vyučující volí základní učebnice z dostupné nabídky naší i zahraniční produkce dle své úvahy, avšak s respektováním podmínek školy, úrovně a charakteru žákovského kolektivu. Doporučuje se používat ve školách učebnice opatřené schvalovací doložkou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR a zařazené do seznamu učebnic. Používané učebnice dle potřeby aktualizuje, doplňuje a obohacuje dalšími pomůckami a autentickými materiály.

Kromě základních učebnic a dalších učebních pomůcek (pracovních sešitů, audiokazet aj.), které s učebnicemi tvoří jednolitý celek, by měl vyučující využívat i různé aktualizující materiály.

Je velmi účelné vytvářet z dostupných a individuálně získaných materiálů (noviny, časopisy, plakáty, prospekty, mapky, jízdenky, vstupenky, jízdní řády apod.) „banku“, kterou je

možno postupně obohacovat i výměnou s jinými školami. Doporučuje se též využívat široké nabídky výukových programů rozhlasu, televize a různých videozáznamů.

Dalšími cennými zdroji obohacení jazykové výuky a výrazným stimulujícím prvkem je navazování kontaktů mezi školami a třídami v zemích jednotlivých jazykových oblastí, včetně individuální korespondence, počítačových programů, faxů apod. Netřeba dodávat, že nejdůležitější roli v jazykové výuce hrají výměnné zájezdy, které se při úspěšném organizačním a materiálním zabezpečení bezpochyby stanou zdrojem povzbuzení a výrazné motivace pro další studium.

F Rozpis jazykových prostředků pro jednotlivé jazyky

1. Anglický jazyk

Vzhledem k rozloze a geografické poloze anglicky mluvících zemí má angličtina mnoho zeměpisných variant. Proto je důležité, aby se žáci postupně receptivně seznamovali s co nejširším vzorkem mluveného a později i psaného jazyka, Pro produktivní ovládání však bude na základním stupni sloužit jen model britský.

1.1 1. etapa – 3. až 5. ročník obecné školy

Zvuková stránka jazyka

Suprasegmentální prvky

- slovní přízvuk
- rytmus věty založený na pravidelném rozložení přízvuků – redukce nepřízvučných slabik a slov, vázání
- intonace – výraznější intonační křivka anglické věty

Segmentální prvky

- spolehlivé osvojení repertoáru anglických samohlásek, u souhlásek zvl. realizace **th, ng, w;** rozlišování znělých a neznělých souhlásek ve finální pozici

Slovní zásoba

viz C.1.2

- anglické tvary internacionalismů, které žáci znají z češtiny, a jejich výslovnost

Mluvnice

Skladba

- pevný slovosled anglické věty
- skladba věty jednoduché – nutnost vyjádřit v anglické větě podmět; základní slovosled anglické vědy dvojčlenné
- vazba **there is/are**
- věty oznamovací, rozkazovací a tázací
- vyjadřování záporu ve větě
- dovětky
- spojování jednoduchých vět v souvětí (**and, but, or**)

Tvarosloví

Podstatná jména

- základní pravidla užívání členů
- vyjadřování kvantity u počitatelných a nepočitatelných podstatných jmen
- konkurence členů a přivlastňovacích a ukazovacích zájmen
- pravidelné množné číslo
- nepravidelné množné číslo frekventovaných podstatných jmen

– vyjadřování českých pádů (slovosledem i předložkami)
– přivlastňovací pád

Přídavná jména

– stupňování jednoslabičných a dvojslabičných přídavných jmen pomocí přípon

Zájmena

– zájmena osobní a přivlastňovací nesamostatná
– zájmena ukazovací a tázací, neurčitá

Slovesa

– sloveso **be**, **have (got);** otázka a zápor
– slovesa modální: **can, may, must, need not**
– děj obvyklý: přítomný čas prostý; otázka a zápor pomocí **do**
– děj aktuální: přítomný čas průběhový
– vyjadřování budoucnosti: **gong to**, budoucí čas prostý
– vyjadřování minulosti: minulý čas prostý sloves **be**, **have, do**
– minulé tvary pravidelných sloves
– nepravidelná slovesa dle výskytu v učebnici a komunikativních potřeb
– plné i stažené slovesné tvary

Další slovní druhy dle zařazení v učebnici a komunikativních potřeb

Grafická stránka a pravopis

– pravopis výrazů osvojované slovní zásoby
– základní pravopisné změny při tvoření slovesných tvarů a množného čísla podstatných jmen

1.2 2. a 3. etapa – 6. - 9. ročník občanské školy

Zvuková stránka jazyka

– přízvuk u víceslabičných slov
– zdokonalování rytmu a základních intonačních vzorců

Slovní zásoba

Viz C.2.2

– základní typy tvoření slov
– nejfrekventovanější předpony a přípony, složená slova, konverze
– receptivně se žáci seznámí s britskou i americkou angličtinou v různých regionálních variantách
– pro produktivní ovládání bude sloužit jen model britský

Mluvnice

Skladba

– souvětí podřadné
– vedlejší věty vztažné (se zájmena vztažnými i bez zájmen) příslovečné, časové, místní, příčinné a účelové (zkrácené infinitivem); souvětí podmínkové – splnitelná podmínka
– řeč přímá a nepřímá (mimo souslednost časů)
– slovosled nepřímé otázky
– nepřímý rozkaz
– předložka na konci doplňovací otázky

Tvarosloví

Podstatná jména

– základní principy užívání členů v kontextu
– další případy užívání přivlastňovacího pádu (**go to the *chemist´s***)
– konkurenční způsoby vyjadřování českého 2. pádu: konstrukce s **of** x přivlastňovací pád

– kvantifikace nepočitatelných podstatných jmen (**a piece of, cup of**)

Přídavná jména

– stupňování víceslabičných přídavných jmen
– stupňování nepravidelné

Zájmena

– užívání osobních a přivlastňovacích zájmen u podstatných jmen označujících osoby obou rodů (**a doktor – he, she; his, ner**)
– zástupné **one**
– zájmena přivlastňovací samostatná
– zájmena zvratná
– zájmena neurčitá: konkurence **other** x **another** , **others** x **the others**

Slovesa

– slovesa modální – jistotní modalita (**It can´t be John**)
– tvoření minulého času modálních sloves a opisné modální konstrukce
– **should** – doporučení a rada (s přítomným infinitivem)
– nepravidelné tvary frekventovaných významových sloves
– další slovesné časy: průběhové tvary minulého a budoucího času, předpřítomný čas prostý
  – trpný rod sloves s předmětem přímým v přítomném a minulém čase prostém
  – infinitiv přítomný s **to** a bez **to**
  – vazba předmětu s infinitivem (**I want him to …**)
  – gerundium s fázovými slovesy a slovesy „libosti a nelibosti“
  – verbonominální konstrukce (**have a chat**)
  – nejfrekventovanější frázová slovesa
  – vyjádření změny stavu: **get, turn, become**

Příslovce

– tvoření příslovcí příponou **–ly**, pravidelné stupňování

Další slovní druhy dle zařazení v učebnici a komunikativních potřeb

Grafická stránka a pravopis

– upevnění pravopisných návyků se zdůrazněním pravidelných vztahů mezi grafémy a fenomény
– psaní velkých písmen
– interpunkce vztažných souvětí

2. Francouzský jazyk

2.1 1. etapa – 3. až 5.ročník obecné školy

Zvuková stránka jazyka

– přízvuk v rámci mluvního taktu a věty, vázání a navazování, členění vět, větná melodie s důrazem na protiklad oznamovací a tázací věty, oznamovací a rozkazovací věty a na rozdílnou melodii různých typů tázacích vět
– samohláskové fenomény, zejména protiklady **[i]:[ü], [ö]:[e], [e]:[ ];** napjatost samohlásek, zavřenost **[e], [o], [ö],** výslovnost zaokrouhlených a nosových samohlásek; výslovnost a odpadávání nestálého **[ ]**
– polosamohlásky (v souvislosti s rytmem)
– souhláskové fenomény: rozlišování znělých a neznělých souhlásek ve finál.ní pozici
– výslovnost mezinárodně užívaných slov obsažených v produktivní slovní zásobě se snahou vyloučit vliv interference mezi českou a francouzskou výslovností

Slovní zásoba

Viz C.1.2

Mluvnice

Skladba

- základní větné vztahy a větné členy (podmět, přísudek, předmět, přívlastek, příslovečné určení
- pořádek slov ve francouzské větě; jednoduchá inverze
- jednoduchá věta oznamovací, tázací, rozkazovací a zvolací
- věty kladné a záporné; větný zápor (**ne … pas**)
- existenciální vazba **il y a**
- souvětí souřadné: slučovací (**et**), odporovací (**mais**)
- souvětí podřadné (**que** ve významu že, **parce que**)

Tvarosloví

Podstatná jména a člen

- rod a číslo podstatných jmen; pravidla pro tvoření množného čísla – člen určitý a neurčitý, jejich tvary, základní pravidla o jejich užívání a absenci; stahování členu **le**, **les** s předložkami **de, á**

Přídavná jména

- rod a číslo přídavných jmen, pravidelné a nejfrekventovanější nepravidelné tvary při tvoření ženského roku a množného čísla
- shoda přídavných jmen s podstatnými jmény a zájmeny (jako přívlastek, jako jmenný přísudek)

Zájmena

- osobní zájmena nesamostatná (v podmětu) i samostatná
- zvratné zájmeno **se**
- ukazovací a přivlastňovací zájmena nesamostatná (= určovatelé)
- tázací zájmena q**ui, que (qu´est- ce que), quoi, quel, le** (=určovatel) – neurčitá **zájmena on, quelque chose, quelqu´un, tout**

Číslovky

- základní číslovky 1 – 1 000 000
- řadová číslovka **premiér, ére**

Slovesa

- kategorie osoby a čísla
- pravidelná slovesa na **–er,** slovesa se změnami kmenových samohlásek a s pravopisnými změnami typu **acheter, s´appeler, commencer, corriger**
- pomocná a nepravidelná slovesa **être, avoir, aller, faire, dire,écrire, lire, prendre (apprendre, comprendre)**
- zvratná slovesa
- neosobní výrazy **i lest, il fait, il faut**
- časy a způsoby: indikativ přítomného času (**présent de l´indicatif**), opis pro vyjádření blízké budoucnosti (**futur proche – aller + infinitiv**), rozkazovací způsob (**imperativ**), podmiňovací způsob přítomný, kondicionál (**conditionnel présent**)
- pouze vybrané tvary **je voudrais, je pourrais, j´aimerais** jako lexikalizované jednotky

Příslovce, předložky

- nejfrekventovanější příslovce a předložky v souladu s rozsahem slovní zásoby a s probíranými místními, časovými, ebeny. dalšími vztahy

Spojky

viz skladba – probírané typy souvětí

Uváděcí výrazy

- **voici, voilà, c´est, ce sont**

Grafická stránka a pravopis

- vztah mezi zvukovou a grafickou stránkou jazyka, postupné osvojování pravopisných jevů audioorálně probraného lexikálního a gramatického učiva; pozornost se věnuje zejména:
- členění slov ve výslovnosti
- jevům nesouvisejícím s probíranou mluvnickou látkou
- slovům s různým grafickým vyjádřením téže hlásky, např.: **[e] - ai, e; [o] – o, au, aux, eau, eaux; [s] – s, ss, c+ e, i; [k] – k, qu, c + a, o, o, u; [ž] – j, g + e,i; [f] – f, ph**
- písmenům a spřežkám **g, gu, gn, ph**
- funkčnímu využití přízvuku (**accents**) a dalším pravopisným znaménkům (**apostrophe, cédille, trait d´union**)
- interpunkci, psaní velkých písmen, dělení slov
- francouzská abeceda

2.2 2. a 3. etapa – 6. - 9.ročník občanské školy

Zvuková a grafická stránka jazyka

V návaznosti na 1. etapu výuky francouzštině jsou soustavně upevňovány

- vztahy mezi mluvenou a psanou podobou jazyka
- návyky správné výslovnosti (s korekcí ebeny. nepřesností)
- pravopis osvojeného učiva

Osvojené poznatky jsou aplikovány na nové lexikální a mluvnické jevy.

Slovní zásoba

Viz C.2.2

Mluvnice

Opakování a prohlubování učiva osvojeného v průběhu 1. etapy výuky a jeho rozšíření o další jevy

Skladba

- souvětí souřadná (další typy, např. odporovací, důsledkové)
- souvětí podřadná s důrazem na věty vztažné a spojkové věty předmětné (**que** ve významu aby), časové (**avant que, Luand, lorsque, pendant que, après que** aj.), příčinné (**parce que, puisque, comme**), účelové (**pour que**), podmínkové (**si + présent, si + imparfait**)
- polovětné konstrukce podmětové (např. **i lest inutile de + infinitiv, i lest temps de+ infinitiv**), časové (**avant de + infinitiv**), předmětové (např. **Je suis kontent de + infinitiv, Je te prie de + infinitiv, Il m´a dit de + infinitiv**), účelové (**pour + infinitiv**) způsobové (**au lieu de + infinitiv, sans + infinitiv**)
- slovesné opisy: **commencer à + infinitiv, contunuer à + infinitiv, être en train d + infinitiv, venir de + infinitiv, se mettre à + infinitiv, avoir à + infinitiv, ne pas arriver à + infinitiv, faire + infinitiv**
- souslednost časů v oznamovacím způsobu (vyjádření současnosti a následnosti)
- řeč/otázka přímá a nepřímá (s vazbou na souslednost časů)
- pořádek slov ve francouzské větě (postavení větných členů ve složitějších strukturách)
- zdůrazňovací rámcová konstrukce (**c´est … dui, c´est … que**)

Tvarosloví

Podstatná jména a člen

- dělivý člen
- další frekventované případy absence členu
- nejužívanější případy nepravidelného tvoření množného čísla podstatných jmen
- nejužívanější zkratky, zkratková slova a substantivní kompozita

Přídavná jména

- další nepravidelnosti při tvoření ženského rodu a množného čísla přídavných jmen
- přídavná jména **beau, nouveau, vieux**
- stupňování přídavných jmen, srovnávání

Zájmena

- osobní zájmena nesamostatná v předmětu (včetně kombinace dvou zájmenných předmětů)
- ukazovací zájmena samostatná (i s příklonkami)
- vztažná zájmena **dui, que, dont, quoi**
- souvztažná zájmena **ce dui, ce que, de quoi**
- neurčitá zájmena **tout** (shrnutí), **chaque, chacum, même, autre, plusieurs**
- záporná neurčitá zájmena **aucun, rien, personne, n´importe dui/quoi**
- zájmenná příslovce **en, y** (ve funkci příslovce místa i zájmena)

Číslovky

- základní početní úkoly
- čtení zlomků a desetinných čísel
- číslovky hromadné

Slovesa

- pravidelná slovesa na **–ir**
- další slovesa se změnami kmenových hlásek a s pravopisnými změnami (**essayer, payer, nettoyer, s´inquiéter**)
- nepravidelná slovesa **conduire, connaître, courir, croire, dormir, envoyer, mettre, ouvrir, partir, pouvoir, rire, savoir, venir, vivre, voir, vouloir**
- skupina nepravidelných sloves na **–re**
- časy a způsoby: jednoduchý budoucí čas (**futur simple**), minulý čas složený (**passé composé**), souminulý čas, imperfektum (**imparfait**), jednoduchý čas minulý (**passé simple-** receptivně), podmiňovací způsob přítomný (**conditionnel présent)**, subjunktiv přítomný (**présent du subjonctif**)
- nefinitivní tvary slovesné“ infinitiv (**infinitiv**); příčestí minulé (**participe passé**) a jeho shoda s podmětem i předmětem; přechodník (**gérondif**)
- kategorie rodu: trpný rod

Příslovce, příslovečná sousloví

- odvozování příslovcí způsobu od přídavných jmen
- pravidelné stupňování příslovcí
- nepravidelné stupňování příslovcí **bien, beacoup, peu**
- další příslovce času, místa, způsobu, míry, souhlasu a nesouhlasu v souladu s rozšiřováním slovní zásoby

Předložky, předložková sousloví

- další frekventované předložky (v souladu s vyjadřováním místních, časových aj. vztahů a s rozsahem slovní zásoby)

Spojky a spojková sousloví

viz probírané typy souvětí

Citoslovce

- receptivní osvojení nejběžnějších citoslovcí

3. Německý jazyk

3.1 1. etapa – 3. až 5. ročník obecné školy

Zvuková stránka jazyka

- od samého začátku důsledně nápodobou všechny odlišnosti od češtiny
- uvědoměle:
  - zavřené **e, o**
  - přehlásky **ö, ü, ä**
  - dlouhé a redukované samohlásky
  - zadopatrové **ng, nk**
  - aspirované souhlásky **p, t, k**
  - přízvuk slovní, větná melodie

Slovní zásoba

viz C.1.2

- kompozita jako určité specifikum němčiny (určení členu významu)

Mluvnice

Skladba

- jednoduchá věta oznamovací, tázací, rozkazovací, rámcová konstrukce
- slovosled v těchto větách
- vyjadřování záporu včetně kein

Tvarosloví

Podstatná jména

- používání členu určitého a neurčitého
- 1., 3. a 4. pád č. jedn. a množ. – zpočátku převážně lexikálně

Přídavná jména

- v přísudku
- skloňování a stupňování pouze lexikálně podle komunikativních potřeb

Zájmena

- osobní, přivlastňovací, záporná
- dtto – skloňování kromě 2. pádu
- tázací W- zájmena **wer, was**

Číslovky

- základní do tisíce
- řadové (lexikálně podle komunikativních potřeb)
- základní početní úkony
- datum

Slovesa

- časování: pravidelná slovesa, pomocná, způsobová a nejužívanější, nejfrekventovanější nepravidelná slovesa a slovesa s předponami odlučitelnými
- zvratná slovesa pouze lexikálně
- oznamovací způsob: přítomný čas, perfektum pravidelných sloves, préteritum pouze u **sein, haben** a některých způsobových sloves
- rozkazovací způsob
- vazba **ich möchte**
- vyjádření budoucnosti tvarem přítomného času

Příslovce

– obdobně jako u přídavných jmen
– tázací W- příslovce **wo, wann, wie, barum, wieviel**
– zájmenná příslovce

Předložky
– nejfrekventovanější se 4. a 3. pádem, splývání se členem

Spojky
– frekventované souřadicí spojky

Citoslovce
– lexikálně (**wau, miau, muh, prii, nanu** …)

Částice
– správné používání částic uvedených v příslušných učebnicích

Grafická stránka a pravopis
– základní rozdíly psané podoby hlásek „stejně znějících“ v češtině a němčině včetně vyjádření délky
– používání velkých písmen

3.2 2. a 3. etapa – 6. - 9. ročník občanské školy

Zvuková stránka jazyka

Totéž jako v 1. etapě a dále uvědoměle
– **Ach- Laut**
– **Ich- Laut**
– zeslabená výslovnost r zejména v koncové pozici
– spodoba souhlásek – zeslabená znělost (**Abgrund**)
– zabránit interferenční tendenci spodoby neznělých souhlásek ve znělé (**Ausgabe**)
– výslovnost frekventovaných cizích slov, vlastních jmen a zeměpisných názvů

Slovní zásoba

viz C.2.2
– seznámení se standardními slovníky dvojjazyčnými a výkladovými
– názvy zemí a národností

Mluvnice

Skladba
– slovosled věty vedlejší
– vazba **es gibt**
– vyjadřování záporu **nicht mehr, kein mehr**
– infinitiv prostý a závislý
– věty s neurčitým zájmenem **man**

Tvarosloví

Podstatná jména
– v návaznosti na 1. etapu též 2. pád č. jedn., mn.
– množné číslo – prohloubení a systematizace
– skloňování vlastních jmen
– vyjadřování českých pádů skloňováním, předložkami a skládáním, přivlastňovací pád
– zpodstatnělá přídavná jména

Přídavná jména
– skloňování po členu určitém a neurčitém
– stupňování pravidelné a nepravidelné

– přídavná jména zeměpisná

Zájmena
– frekventovaná tázací, ukazovací, neurčitá a vztažná
– skloňování nejpoužívanějších zájmen

Číslovky
– tvoření + skloňování řadových
– zlomky, desetinná čísla

Slovesa
– další nepravidelná slovesa
– préteritum pravidelných, nepravidelných sloves
– vyjádření budoucnosti
– vyjádření trpného roku (věty s **man** a opisné pasívum)
– slovesné vazby
– konjunktiv préterita sloves **sein, haben** a způsobových
– **würde + infinitiv**
– zvratná slovesa
– další slovesa s odlučitelnými předponami

Příslovce
– stupňování

Předložky
– další předložky se 3., se 4., se 3. a 4. pádem
– splývání se členem
– předložky s 2. pádem receptivně

Spojky
– frekventované souřadicí a podřadicí

Grafická stránka a pravopis
– rozdíl v psaní **ss** a **ß,** vyjadřování délky, základní interpunkce a její odlišnosti v němčině
– pravopis osvojených slov a mluvnických tvarů
– oproti 1. etapě celkově větší důraz na pravopis

4. Ruský jazyk

4.1 1. etapa – 3. až 5. ročník obecné školy

Zvuková stránka jazyka
– intonace věty oznamovací, rozkazovací, tázací (s tázacími slovy i bez nich)
– místo přízvuku v osvojovaných slovech a jejich tvarech
– intenzita přízvuku ve vztahu k výslovnosti přízvučných a nepřízvučných slabik
– výslovnost samohlásky **ы** v protikladu s и
– výslovnost tvrdých a měkkých párových souhlásek
– výslovnost souhlásek nepárových
– výslovnost tvarů zvratných sloves
– výslovnost spojení předložek se slovy začínajícími samohláskou např. **об этом,в этом, от отца**
– zvláštnosti výslovnosti některých frekventovaných slov, např. **сегодния, здравстуйте**

Slovní zásoba
viz C.1.2

Mluvnice

Skladba

- jednoduché věty oznamovací, tázací, rozkazovací s hlavním zřetelem k strukturám odlišným od češtiny
- vyjádření vykání

Tvarosloví

Podstatná jména

- rod podstatných jmen se zřetelem k rozdílům proti češtině (lexikálně)
- praktické užívání tvarů podstatných jmen typů **завод, школа, правило** v rámci frekventovaných syntaktických struktur a souhrnný přehled těchto vzorů
- frekventovaná nesklonná podstatná jména, např. **метро, кино**

Přídavná jména

- 1. a 4. pád jednotného a množného čísla přídavných jmen typu **новый, молодой**

Zájmena

- praktické užívání tvarů osobních zájmen ve frekventovaných syntaktických strukturách
- zájmena přivlastňovací a ukazovací v 1. a 4. pádě jednotného a množného čísla
- skloňování zájmen **кто, что**

Číslovky

- základní číslovky 1 – 100 lexikálně
- vyjadřování celých hodin (2- 4 **часа,** 5 **часов**) a roků (2- 4 **года**, 5 **лет**) lexikálně

Slovesa

- časování sloves typu **читать, говорить** v přítomném, budoucím a minulém čase
- praktické používání tvarů nejfrekventovanějších sloves se změnou souhlásek **писать, сказать** v přítomném, budoucím a minulém čase
- časování nepravidelných sloves **мочь, хотеть, жить, ехать**
- frekventované tvary zvratných sloves (lexikálně podle komunikativní potřeby)
- frekventované tvary rozkazovacího způsobu (lexikálně podle komunikační potřeby)
- práce s mluvnickými tabulkami a přehledy

Grafická stránka a pravopis

- základní vztahy mezi zvukovou a grafickou stránkou jazyka
- číst všechna písmena tiskací a psací azbuky
- psát všechna písmena psací azbuky
- znát zpaměti pořadí písmen azbuky (jako předpoklad k práci se slovníkem)
- grafické vyjádření tvrdosti a měkkosti souhlásek
- grafické vyjádření souhlásky **–j-** v různých polohách
- pravopis slabik **ги, ки, хи**
- pravopis záporové částice **не** u sloves
- pravopis lexikálních jednotek určených k produktivnímu osvojení
- pravopis osvojovaných slovních tvarů (v souladu s mluvnickým učivem)

4.2 2. a 3. etapa – 6. - 9. ročník občanské školy

Zvuková stránka jazyka

- upevňování učiva z 1. etapy a korekce nedostatků
- intonace zvolacích vět
- intonace souvětí
- místo přízvuku v produktivně osvojovaných slovech a jejich tvarech včetně přízvuku pohyblivého

– výslovnost koncovek **–ого, - его** v 2. pádě přídavných jmen jednotného čísla

Slovní zásoba

viz 3.2.2

Mluvnice

Skladba

– vyjádření počítačového předmětu po číslovkách s důrazem na vazby s číslovkami 2, 3, 4 s podstatnými jmény
– frekventované slovesné vazby odlišné od češtiny, např. **участвовать в чем, интересовать чем** (lexikálně)
– nejfrekventovanější struktury vyjadřující nutnost, možnost (nemožnost) a potřebnost ve všech časech, zejména **должен, надо, нужно**
– struktury s infinitivem typu **как пройти к вовзалу**
– praktické používání základních typů souvětí (v souladu s komunikativními potřebami)
– frekventované předložkové vazby s důrazem na rozdíly proti češtině, např. **для, против, по, около**

Tvarosloví

Podstatná jména

– v návaznosti na vzory **завод, школа, правило** skloňování podstatných jmen typů **день, неделя, задание, тетрадь**
– frekventované tvary typů **трамвай, армия** (lexikálně dle komunikativních potřeb)
– nejfrekventovanější odchylné tvary podstatných jmen, např. **друзя, города, ребята**

Přídavná jména

– skloňování přídavných jmen typů **новый, (молодой), летний**
– tvary 2. a 3. stupně frekventovaných přídavných jmen se slovy **более, самый** převážně lexikálně podle komunikativních potřeb

Zájmena

– skloňování zájmen osobních, přivlastňovacích, ukazovacích, tázacích

Číslovky

– základní číslovky od 100 výše v 1. a 4. pádě
– tvoření a skloňování číslovek řadových

Slovesa

– časování frekventovaných sloves se změnami souhlásek typů **писать, ходить** (ve všech časech)
– časování zvratných sloves
– časování frekventovaných nepravidelných sloves, např. **есть, пить, петь, дать, давать, мочь, взять, открыть**
– rozkazovací způsob
– podmiňovací způsob
– rozlišování frekventovaných sloves dokonavého a nedokonavého vidu (lexikálně)

Příslovce

– frekventované tvary 2.a 3. stupně převážně lexikálně podle komunikativních potřeb

Grafická stránka a pravopis

– upevňování vztahů mezi zvukovou a grafickou stránku jazyka a korekce nedostatků
– pravopis lexikálních jednotek a mluvnických tvarů určených k produktivnímu osvojení
– pravopis malých počátečních písmen u jmen příslušníků národů a obyvatel měst
– pravopis předpon typů **раз- /рас- , из- /ис-**

5. Španělský jazyk

Pro výuku španělštiny bude ve výslovnosti základem evropská španělština, ve vyšších ročnících však budou žáci seznámeni i s ukázkami odlišné výslovnosti španělštiny v zemích Latinské Ameriky.

5.1 1. etapa – 3. až 5. ročník obecné školy

Zvuková stránka jazyka

- osvojení výslovnosti španělských souhlásek s důrazem na odlišnou realizaci **ll, rr, c, z, s, v**
- dvojhlásky a trojhlásky
- přízvuk
- vázání a větná melodie

Slovní zásoba

Viz C.1.2

Mluvnice

Skladba

- základní větné vztahy a větné členy (podmět, přísudek, předmět, příslovečné určení, přívlastek)
- pořádek slov ve větě
- jednoduchá věta oznamovací, tázací, rozkazovací
- věty kladné a záporné
- věty vztažné
- **hay**
- souvětí souřadné slučovací (**y**), odporovací (**pero**),
- souvětí podřadné (**que** ve významu že, **porque, si** ve významu zda)
- využívání syntaktické podobnosti se strukturou české věty

Tvarosloví

Podstatná jména

- rod a číslo podstatných jmen, pravidla tvoření množného čísla
- člen určitý, neurčitý a nulový, základní pravidla o jejich užívání
- stažené tvary určitého členu **el** s předložkou **de (del), a (al)**
- člen nulový při oslovení, u jednoslovných názvů měst a zemí

Přídavná jména

- rod a číslo přídavných jmen
- přechylování přídavných jmen
- shoda přídavných jmen s podstatnými jmény a zájmeny (jako přívlastek, jako jmenný přísudek)
- přídavná jména označující národnost
- apokopa **bueno, malo, grande, laguno, primero, tercero**

Zájmena

- osobní ve funkci podmětu i předmětu (přímého a nepřímého)
- přivlastňovací nesamostatná
- ukazovací (i v samostatném postavení)
- tázací (**qué, quién, cuánto**)
- vztažné **que**
- neurčitá zájmena **algo, alguién, laguno, todo, otro**

Číslovky

- základní (1 – 1 000 000), řadové (1. – 10.)

Slovesa

- kategorie osoby a čísla
- pravidelná slovesa na **–ar, - er, - ir**
- nepravidelná slovesa **ser, tener, estar, querer, poder, ir, hacer, dar, decir, saber**
- slovesa se změnami kmenových samohlásek **e- ie, o- ue**
- zvratná slovesa
- časy a způsoby: indikativ přítomného času (**presente**), vyjádření blízké budoucnosti opisem **ir + infinitiv**
- **rozkazovací způsob (tykání) v kladném tvaru**

Předložky
- vyjadřování tzv. pádových vztahů a místních časových funkcí **a, de, noc, en, para**

Příslovce
- nejfrekventovanější příslovce v rámci probírané slovní zásoby

Spojky
- **y, que, porque, pero, si** (viz skladba)

Grafická stránka a pravopis
- španělská abeceda, pozornost se věnuje správnému psaní písmen **g (ge, gi, gue, gui, güe, güi), j, qu, h, c, z, ch**
- pravidla o psaní přízvuku a jeho funkčním využití
- otazník, vykřičník

5.2 2. a 3. etapa – 6. - 9. ročník občanské školy

Zvuková stránka jazyka

V návaznosti na 1. etapu jsou návyky správné výslovnosti soustavně upevňovány, nepřesná výslovnost je korigována. V rámci 3. etapy jsou žáci seznámeni i s rozdílnou výslovností španělštiny v Evropě a v zemích Latinské Ameriky.

Slovní zásoba

viz C.2.2

Mluvnice

Skladba
- další typy souvětí s důrazem na věty příslovečné časové (**Luando, antes (de) que, depués (de) que),** účelové (**para que**), podmínkové (**si** + přítomný čas)
- dvojí zápor ve větě
- řeč přímá a nepřímá
- infinitivní vazby: **para** + infinitiv, **al** + infinitiv, **antes de** + infinitiv, **después de** + infinitiv
- opisné vazby slovesné: **comenzar a** + infinitiv, **acabar de** + infinitiv, **terminal de** + infinitiv, **estar** + gerundio
- využívání syntaktické identity se strukturou české věty

Tvarosloví

Podstatná jména a člen
- člen určitý ve funkci ukazovací a odkazovací
- člen určitý při stupňování přídavných jmen a příslovcí
- člen neurčitý pro vyjádření přibližnosti u číselných údajů

Přídavná jména
- změna významu přídavných jmen v závislosti na jejich postavení
- přídavná jména se slovesy **ser o estar**
- stupňování pravidelné a nepravidelné **mayor, menor, mejor, peor**

– superlativ absolutní s **muy**

Zájmena

– skupiny osobních zájmen nesamostatných, osobní zájmena po předložkách
– přivlastňovací zájmena samostatná
– zájmena neurčitá a záporná (**cada, uno, nada, nadie, ninguno**)
– zájmena zvratná s předložkou **noc**
– zájmena vztažná

Číslovky

– základní početní úkony
– nejfrekventovanější neurčité číslovky

Slovesa

– nepravidelná s dalšími hláskovými změnami (v závislosti na volbě slovní zásoby)
– další nepravidelná slovesa: **conocer, oir, venir, ver**
– slovesné časy a způsoby: budoucí čas (**futuro**), jednoduché perfektum (**pretérito perfecto simple**), složené perfektum (**pretérito perfecto compuesto**), imperfektum (**imperfecto**), kondicionál jednoduchý (**condicional**), subjunktiv přítomný (**presente de subjuntivo** – po výrazech a slovesech vyjadřujících nutnost, přání, pocity, v rozkaze), rozkazovací způsob kladný a záporný, **gerundio** (ve spojení s **estar)**

Předložky a spojky

– v rámci slovní zásoby

Příslovce

– odvozování příponou **–mente**

Zvuková stránka a pravopis

– prohlubování vztahu mezi zvukovou a grafickou stránkou jazyka; pozornost se věnuje správnému psaní všech písmen a pravopisných znamének, zejména pravopisným změnám, k nimž dochází při tvorbě probíraných mluvnických tvarů.

DĚJEPIS

Úvod

Dějepis na občanské škole plní zároveň několik různých funkcí přispívajících k rozumovému, citovému, etickému i estetickému vývoji žáků. V jejich celku tak rozhodujícím způsobem přispívá k akulturaci žáků, k jejich postupnému včleňování do světa znalostí, norem a hodnot společnosti, v níž žijí. Z tohoto základního kulturotvorného významu dějepisu pak vyplývá, že jeho úkolem je seznámit žáky se základními událostmi, pojmy, procesy a osobnostmi obecných i českých dějin v takovém rozsahu a takovým způsobem, aby pochopili dějiny nikoliv jako **sled** dávno minulých událostí, nýbrž jako **odkaz** minulých generací a rozměr své současnosti.

Z tohoto obecného vymezení předmětu vychází také **základní koncepce osnov,** které nejsou koncipovány jako důsledně chronologický výklad. Kombinují výklad chronologický se strukturálním, a to tak, aby žák snadněji pochopil hlavní vazby mezi jednotlivými oblastmi života společnosti /stát, společnost, kultura/. Takto konstruované učivo si vyžaduje na některých místech opakování témat, vždy však v jiných souvislostech.

Tato jejich výstavba také přispívá k snadnějšímu vytváření představy **historického času**, neboť napomáhá jak k pochopení následnosti událostí, tak i jejich současnosti (historická synchronie). Kalendářní datace tu proto tvoří jen základní schéma. Historické dění je chápáno jako paralelní prolínání tří vývojových řad (stát, společnost, kultura). Žák této věkové kategorie si sice jejich vazby nemůže plně uvědomit, je však třeba mu vytvořit předpoklady pro jejich následné pochopení.

Důraz je proto kladen na **princip exemplárnosti**, tj. na události, procesy a osobnosti, které daný jev, dobu nebo proces charakterizují, a mohou žákovi poskytnout podstatné informace v přiměřeném rozsahu. Celková konstrukce učiva vytváří řadu faktografických a pojmových pilířů nezbytných k pochopení dějin jako celku. To však už je úkolem vyšších typů škol, které by měly na tyto základy ve svých osnovách dějepisu organicky navázat.

Nezbytným průvodním znak celkového pojetí dějepisu na občanské škole je to, že obecně metodologickým základem jeho didaktického systému je teorie **kulturních dějin** v širokém kontextu, jak jim rozumí současná historická věda. Vedle toho, že každý historický jev je interpretován jako jev kulturní (politická kultura, sociální život, vzdělanost a umění), je v osnovách položen i důraz na **pluralitu kultur** jako jeden z podstatných znaků světové historie. Z tohoto důvodu je také osnova vybudována na principu civilizačních a kulturních okruhů. Klíčem k vytváření vědomí této plurality u žáků je důraz na národní dějiny jako součást širšího – evropského a křesťanského – kulturního okruhu. Značná pozornost je proto soustředěna na české dějiny, národní tradice a vazby národních dějinám k dějinám sousedních zemí, tak i tam, kde to vědecké zpracování jejich historického vývoje dovoluje – k historii národnostních menšin a náboženských minorit na území dnešní České republiky.

Osnovy sledují tento díl ve dvou rovinách: první je dána taxativně, výslovným uvedením témat z českých dějin, které tak jsou považovány za součást základního učiva. Zároveň tam, kde je to možné, slouží celé úseky českých dějin jako modelové příklady obecných dějinných tendencí. Druhá rovina je vymezena pouze rámcově; předpokládá se, že na vhodných místech pro vysvětlení obecných problémů učitel tvůrčím způsobem použije příkladů z českých dějin (včetně dějin regionálních).

Svou celkovou koncepcí sledují osnovy dějepisu tyto **výchovně- vzdělávací cíle:**

1. Znalost základních dat, jevů, událostí, pojmů a osobností z národní i obecné nistorie.
2. Schopnost historické orientace v čase a prostoru. Zejména má žák pochopit následnost a současnost v historickém dění a uvědomit si povahu historické datace, která je konvencionální, daná kulturní tradicí.

Znalost nezbytné míry faktografických údajů je však pouze nutným předpokladem pro nahlédnutí hloubky lidské minulosti, její složitosti a rozporuplnosti. Uvědomění si složitosti a vícerozměrovosti historického dění odhaluje žákovi **dějinnost lidské existence** a fakt, že on sám je (v rámci svého života a jeho možností) jak objektem, tak i činným subjektem dějin. Ukazuje se mu tak paleta uznávaných vzorců chování a jednání a archetypů sociálních rolí, do nichž během svého života může vstoupit. Je dáno věkem a mentální vyspělostí žáků občanské školy, že hlavním nástrojem k pochopení těchto souvislostí je **narativita** dějepisu.

Proto je v něm kladen důraz na příběh a osobnostní portrét, jež vedou u žáka k emocionálnímu prožitku a provokují jej k sebepoznání.

Tím dějepis přispívá i k vytváření **jazykové kompetence** žáka,. která je nezbytným předpokladem a průvodním znakem osvojení si dějepisné látky. Žák má být schopen látku samostatně převyprávět, zaujmout k ní zdůvodněné vlastní stanovisko, a daný jev, událost nebo osobnost zhodnotit.

Souhrnným cílem dějepisu na občanské škole, který v sobě organicky zahrnuje všechny předchozí, je vytvořit **historický horizont** žákova života a světa jeho poznání a zkušeností a tím přispět k jeho výchově jako občana demokratické společnosti, znalého svých práv i povinností, jež jsou do značné míry právě výsledkem historického vývoje. Dějepisné znalosti mu mají napomoci k celkové orientaci ve spleti kulturních, politických, sociálních i ekonomických faktů, s nimiž se během svého života postupně setká.

6. ročník

Pravěk a starověk

I. tematický celek

Úvod do studia dějepisu a pravěk

I/1 Úvod do výuky dějepisu

Historie kolem nás

- způsoby poznávání minulosti (hmotné a písemné prameny)
- úloha archeologie (prehistorie a historie)
- vnímání času, kalendáře a letopočty
- práce s časovou osou

I/2 Vznik světa a člověka

Vznik světa, sluneční soustavy, země a její dnešní tvář

- v mýtech
- v náboženství
- ve vědeckém výkladu (včetně jeho vývoje)

Zrození člověka

- v mýtech různých národů
- v náboženství s důrazem na bibli
- z dnešního pohledu vědy (s řadou otazníků, společná pramatka)

I/3 Paleolit, neolit a doby kovů (prehistorie)

- starší a mladší paleolit (nástroje, umění, duševní svět)
- neolitická revoluce, její význam a znaky – role úrodného půlměsíce
- civilizace velkých řek, vznik měst a států
- doba kovů (měď, bronz) železo) včetně pravěku ve 20. století
- rasy a jazyky (základní obrys, indoevropský jazykový strom)

II. tematický celek

Starověký východ

II/1 Mezopotámie
- Sumer (městské státy, prvenství, náboženství, zikkuraty)
- Akkadové (semitské kmeny, první říše)
- Babylóňané (Chammurabi, novobabylónská říše)
- Asyřané (válečnictví a jeho projevy, archivy tabulek)
- odkaz Mezopotámie (literatura, věda- Epos o Gilgamešovi)

II/2 Starověký Egypt
- svébytná civilizace a úloha Nilu
- základní epochy a jejich odlišení: Stará, Střední a Nová říše
- pyramidy, největší faraóni, náboženská reforma Achnatona
- úpadek po vpádu mořských národů
- egyptské náboženství a mýty, umění, věda, všední život

II/3 starověký Přední východ
- Chetité (první Indoevropané, B.Hrozný, železo, výboje a pád)
- Palestina a základní mezníky (země zaslíbená, příchod Židů, Mojžíš, Pelištejci, David a Goliáš, Šalamoun, babylónské zajetí)
- bible (Starý zákon, jednotlivé části, vůdčí ideje a její role včetně odkazu (morálního i uměleckého) i pro ateisty

II/4 starověká Indie
- civilizace údolí Indu
- civilizace Árjů (védy, eposy, hinduismus a jeho role v Indii)
- Buddha a buddhismus (nenásilí, nirvána), význam pro Asii
- civilizační odlišnosti

II/5 starověká Čína
- nejstarší dějiny (od prvních dynastií po sjednocení Číny)
- konfuciánství, taoismus (osobnosti)
- kultura, věda, vynálezy (papír, kompas, porcelán atd.)
- hedvábná stezka, civilizační odlišnosti

III. tematický celek

Starověké Řecko

III/1 Nejstarší období
- Kréta, kolébka evropské civilizace a její pád a odkaz
- Achajové a mykénská kultura doby bronzové
- Olympští (a další) bohové i s latinskými ekvivalenty
- věk heroů (trojská válka, Homér a eposy – hlavní hrdinové)
- vpád Dórů a temná staletí

III/2 Řekové a okolní svět
- velká řecká kolonizace, její příčiny a význam
- Malá Asie, most mezi Evropou a Orientem, význam Míletu a Efesu pro rozvoj Řeků, Frýgové (Midas), Lýdové (Kroisos)
- Perská říše jako dědička orientálních říší

III/3 Řecký stát
- princip státního zřízení a život ve Spartě
- vývoj a principy athénské demokracie (Drakón, Solón)
- význam obchodu a řemesla pro Athény
- polis a pojem občana (pestrost v Řecku, absence říše)

III/4 Řecko- perské války
- od maloasijského povstání k Marathónu (Miltiadés)
- Thermopyly, Salamína, Plataje (Themistokles a ostrakimus)
- osobnosti v dějinách a střet Řeků s orientální despocií

III/5 Boj o hegemonii v Řecku
- Athény na vrcholu moci a jejich spolek (Periklés)
- Sparta a peloponéský spolek
- Peloponéská válka (základní mezníky)
- thébská hegemonie, její pád a oslabení Řecka

III/6 Řecký přínos světu
- výtvarné umění: malby, mozaiky, vázy, sochy, architektura (Feidiás, Práxitelés, Sapfó, Akropolis, tři sloupové řády)
- divadlo (Aischylos, Sofoklés, Euripidés a Aristofanés)
- věda, zejména filozofie a významní myslitelé (Sókratés, Platón, Aristoteles, Démokritos, Diogénes)
- řecká systematičnost (např. na 7 divech světa)
- sport a hry (kolakagathia, olympijské hry)
- všední život (obydlí, oblékání, potrava)

III/7 Řecko ve stínu Makedonie
- vzestup Makedonie (Filippos x Démosthénes)
- ovládnutí Řecka Makedonií (Chaironie)
- Alexandr Veliký a význam jeho tažení
- helénistický svět (světoobčanství, Alexandrie a nástupnické říše)

IV. tematický celek

<u>Starověký Řím</u>

IV/1 Nejstarší dějiny Apeninského poloostrova
- pestrost osídlení (Italikové, Etruskové, Ilyrové, Velké Řecko)
- význam etruské civilizace
- založení Říma (pověsti a fakta)
- Řím králů (pověsti a fakta)

IV/2 První období republiky (do ovládnutí Itálie)
- Řím republikou (úřady, patricijové a plebejové, zákony)
- vpád Galů (Vae victis) a boje Říma s okolím (pověsti, fakta)
- podrobení Itálie a Pyrrhovo vítězství

IV/3 Punské války
- 1. punská válka (Hamilkar, Regulus), římské loďstvo a taktika
- 2. punská válka, Hannibal v Itálii, od Cannae k Zamě (Scipio)
- 3. punská válka, Caco St., zničení Kartága a Korinthu

IV/4 Krize republiky
- reformy bratří Gracchů
- populárové a optimáti (Marius contra Sulla), válka se spojenci a občanská, římské legie
- Spartakus
- 1. triumvirát, dobytí Galie (taktika, tábory), Caesar a Pompeius
- 2. triumvirát (Antonius a Octavián, Kleopatra) a principát

IV/5 Římská civilizace a kultura
- civilizace ovlivnění Řeky, důraz na praktičnost a technické stavby (silnice, akvadukty)
- věda: řečnictví, právo, vojenství, historie (osobnosti)
- umění (zlatá doba), poezie (osobnosti)
- chléb a hry, všední život (lázně)
- význam římské říše pro další vývoj evropské civilizace

IV/6 Zrod a šíření křesťanství
- postava Ježíše Krista, nový fenomén lásky k bližnímu
- převzetí desatera (morální kodex)
- Nový zákon (jeho obsah, idea a význam)
- apoštolové a počátky církve
- šíření křesťanství (pronásledování, mučedníci, katakomby)

IV/7 Řím na vrcholu moci
- Řím za prvních císařů (od Auguista po Nera)
- Flaviovci (další výstavba Říma), Traianus a Hadrianus (limes)
- Marcus Aurelius, poslední rozmach a války s Markomany
- obchod ve středomoří

IV/8 Konec Říma a jeho odkaz
- Domitian (dominát, útoky barbarů, význam kolonátu), Konstantin Veliký (Konstantinopolis, rozdělení říše, edikt milánský)
- úloha křesťanství ve společnosti i v odkazu antiky (církevní otcové, sv. Augustin, papež – hlava církve, biskupové, eremité, mniši, sedmero svobodných umění)
- pád západořímské říše (Góti, Vandalové, Hunové a Attila)

IV/9 Naše země ve starověku
- Keltové (Bohemia, oppida, ražba mincí, odkaz Keltů)
- Germáni (Marobud, války a kontakty s římskou civilizací)

7. ročník

Středověk a raný novověk

I. tematický celek

Nová Evropa

I/1 Etnicky nové obyvatelstvo Evropy
- Germáni, Slované, Avaři (doba jejich příchodu a jeho příčiny, jejich společenská organizace, náboženské představy, jejich způsob života)

I/2 Postupná romanizace „barbarských“ národů
- první styky barbarských národů a antickou civilizací
- proces přijímání antických civilizačních prvků a hodnot

I/3 Křesťanství jako nové pojítko
- jeho šíření mimo hranice římského svět
- vývoj církve jako instituce a její úloha
- křesťanské pojímání světa jako nové civilizační a kulturní pojítko
- křesťanský kalendář, datace podle Kristova narození, úloha církevních svátků

II. tematický celek

Středověký stát

II/1 Barbarské státy
- Ostrogótská, Visigótská a Langobardská říše

II/2 Francká říše
- její vznik, vývoj, Karel Veliký, obnovení císařské hodnosti, rozdělení říše a jeho příčiny
- středověké „národní“ státy, jejich vznik a povaha (Francie, Anglie, Normané a skandinávské státy)

II/3 Velká Morava a český stát
- vznik a povaha velkomoravské říše, její rozsah
- Mojmírovci
- christianizace Velké Moravy, sv. Cyril a Metoděj
- společnost a její kultura
- vznik českého státu a jeho poměr k římské říši
- sv. Václav, křesťanství a upevňování státu v 10. století
- doba posledních Přemyslovců, Přemysl Otakar II.
- doba Lucemburků, Jan Lucemburský, Karel IV., kultura jeho doby, krize za vlády Václava IV.

II/4 Svatí říše římská
- její vznik, idea translatio imperii
- idea univerzalismu a její význam
- mocenský dualismus, soupeření papežství a císařství

II/5 Byzantská říše
- její vznik, povaha její společnosti
- césaropapismus
- ortodoxní církev
- byzantský kulturní okruh (Kyjevská Rus, balkánské státy)
- vztah Byzance a evropského Západu

II/6 Evropa a mimoevropský svět, střet kultur a zájmů
- Mongolové
- křižácké války, jejich průběh, motivace a výsledek

II/7 Islámský svět
- islám, jeho zásady a kulturní úloha, arabská věda a její vliv na Evropu
- islámský svět a jeho rozšíření, Asie, Afrika, Balkán, Iberský poloostrov
- Arabská říše, její vývoj, styk s Evropou na Pyrenejském poloostrově, Maurové a křesťané, rekonquista a Španělsko
- Turecká říše, její vývoj, její vliv na dějiny Balkánu a střední Evropy

III. tematický celek

Středověká společnost

III/1 Struktura středověké společnosti
- léno jako společný závazek (pán – vasal – poddaný)
- společnost světská a společnost církve (šlechta, měšťanstvo, poddaní – kněžstvo, mnišské řády, rytířské řády)
- lidé na pokraji společnosti (sociálně: nemocní, zločinci; nábožensky: židé, heretici)

III/2 Zdroje obživy
- zemědělství jako výrobní základ společnosti
- řemeslná výroba
- obchod
- parazitní obživa (válka, drancování, lapkovství)

III/3 Sídliště a způsob života v nich
- vesnice
- město
- hrad
- klášter

IV. tematický celek

Kultura středověké společnosti

IV/1 Vzdělanost
- nositelé vzdělanosti (církev, šlechta, měšťanstvo)
- sedmero svobodných umění a teologie
- školy a univerzity

IV/2 Umění
- předrománské umění
- románská kultura
- gotická kultura

IV/3 Život
- vztah společnosti a přírodního prostředí
- nemoci
- každodenní kultura

V. tematický celek

Zrod nového věku

V/1 Člověk objevuje svět i sebe
- cestování a poznávání jiných zemí (důvody a charakter cestování, transfer kulturních a civilizačních prvků), křížové výpravy a jejich kulturní význam
- zámořské objevy, jejich průběh a význam; americké předkolumbovské civilizace, jejich charakteristika; otroctví
- renesance a humanismus (obnova antiky a jejího ideálu člověka)
- husitství (návrat k prvotnímu křesťanství a jeho ideálům, Jan Hus, Jan Žižka, Tábor, husitské války a válečnictví, Jiří z Poděbrad)
- ideál nového světa: utopie jako model racionálního uspořádání světa

V/2 Počátky novověké společnosti
- stavovská společnost 16. století a prvky absolutismu (francie, Anglie, Německo)
- český stát v předbělohorské době
- německá reformace a katolická reforma (M.Luther, J.Kalvín a šíření jejich učení) Tridentium, anglikánská reforma)
- náboženské války 16. století a třicetiletá válka
- boj Nizozemí za náboženskou svobodu a politickou nezávislost a nové postavení měšťanstva

VI. tematický celek

Evropa v 17. století

VI/1 Absolutismus
- vznik a charakteristika absolutismu
- příklad – Francie za Ludvíka XIV.; způsob vlády, dvůr ve Versailles (zámek, park, slavnosti), války
- francouzská společnost
- merkantilismus
- habsburská monarchie a české země po třicetileté válce: postupná obnova ekonomiky, postavení rolnictva, počátky českého průmyslu, náboženské a národnostní poměry, konec tureckého nebezpečí, územní růst monarchie

VI/2 Barokní kultur
- barokní mentalita a životní styl
- barokní typ zbožnosti
- školství, jezuité
- stavební činnost, utváření krajiny
- malířství, sochařství, umělecké řemeslo (české sklo)
- krásná literatura
- nauková tvorba, J.A.Komenský, B.Balbín
- hudba
- vztah vysoké a lidové kultury

VI/3 Anglie – od absolutismu k parlamentnímu režimu
- pokusy anglických panovníků o absolutistickou vládu
- boj mezi parlamentem a králem
- Cromwellova diktatura
- „Slavná revoluce“, nastolení konstituční monarchie, práva člověka, dělená moc; první evropský stát, který vykročil k demokracii

8. ročník

Obecné dějiny 18. a 19. století

I. tematický celek

Evropa v 18. století

I/1 Vědecká revoluce a osvícenství
- další rozvoj vědy v 17. a 1. pol. 18. století, nový obraz světa
- matematika a experimentální fyzika, I. Newton

- filozofie, racionalismus, empirismus
- další zeměpisné objevy, poznávání východních civilizací
- představa racionálního uspořádání společnosti, idea pokroku
- požadavky osobních svobod, náboženská tolerance, vztah k církvi
- státněpolitické ideje (dělená moc, společenská smlouva, péče o veřejné blaho)
- opory a nástroje osvícenství: vědecké společnosti, noviny a časopisy, divadlo (Mozart v Praze)

I/2 Habsburská monarchie a české země za Marie Terezie a Josefa II.
- války o dědictví rakouské, teritoriální změny
- centralizace správy, důsledky pro Český stát
- podpora průmyslu
- poddanské reformy, počátky proměny zemědělské výroby
- reformy školství
- pokračování reforem za Josefa II.: nevolnictví, tolerance, postoj k církvi, charitativní péče
- růst váhy němčiny
- počátky novodobého národního hnutí, česká osvícenská věda

I/3 Rusko vstupuje na evropskou scénu
- teritoriální vývoj Ruska do konce 17. stol., vnitřní poměry, samoděržaví, pravoslaví
- reformy Petra Velikého: trvalý problém Ruska – modernizace nebo tradice
- Kateřina II.
- teritoriální růst a mocenský vzestup ruského státu, sílící vliv v evropské politice, dělení Polska

I/4 Vznik Spojených států amerických
- britské kolonie v severní Americe, jejich vznik, způsob života kolonistů
- válka s Anglií, vítězství
- americká ústava, pojem lidských práv

II. tematický celek

Stát a politika v 19. století

II/1 Velká francouzská revoluce
- příčiny a průběh revoluce, podstata revolučních snah
- konstitucionalismus (Mirabeau)
- jakobíni (Robespierre)
- úloha armády v revoluci a Napoleon Bonaparte (jeho cesta k moci, konzulát, císařství)
- napoleonské války a změny v Evropě během nich

II/2 Svatá aliance
- Vídeňský kongres a nové uspořádání Evropy
- Metternich a jeho politický systém
- nacionalismus (vytváření novodobého českého národa)
- liberalismus
- absolutní a konstituční monarchie (Francie 1830 a rozpad systému Svaté aliance

II/3 Evropa v letech 1848- 1873
- revoluce 1848 a její požadavky
- revoluce v Rakousku a v Čechách
- vyústění revoluce v neoabsolutismus (František Josef I. a A. Bach)
- vznik národních států a vítězství konstitucionalismu (Itálie, Německo, balkánské státy, dualismus v Rakousku)
- nový politický systém po Berlínském kongresu 1878

– dohoda a Trojspolek, cesta k I.světové válce

II/4 Rakousko- Uhersko na přelomu století
– politický systém Rakouska- Uherska
– česká společnost v Rakousku a její postavení
– Rakousko- Uhersko před I. světovou válkou

II/5 Evropská expanze
– koloniální mocnosti a jejich kolonie
– směry další expanze

III. tematický celek

Společnost 19. století

III/I Technická a průmyslová revoluce
– masová strojová výroba
– hospodářská politika státu (změna právních systémů ve prospěch liberální ekonomiky)
– hospodářské a sociální podmínky, formování moderní občanské společnosti (kulturní a jazykové důsledky industrializace)

III/2 Rozšíření průmyslové revoluce do dalších oblastí života
– industrializace a urbanizace
– proměny v dopravě a komunikaci (dopravní revoluce, význam železnice, zvýšená potřeba výměny informací)
– změny životního prostředí (městské prostředí, historická ekologie)

III/3 Důsledky průmyslové revoluce
– sociální důsledky průmyslové revoluce (likvidace nevolnictví a poddanství, moderní měšťanstvo, sedlák, tovární dělník, inteligence, drobní a střední výrobci, okrajové vrstvy společnosti)
– demografický vývoj (moderní rodina, migrace obyvatelstva, vystěhovalectví, zdravotnictví)

IV. tematický celek

Kultura 19. století

IV/1 Základy moderní vzdělanosti
– školství jako systém (základní, střední a vysoké školství, odborné školy)
– další vzdělávací instituce (muzea, galerie, knihovny a čítárny)
– charakter moderní vzdělanosti (věda a technika jako základní nástroje poznání a ovládnutí přírody i člověka)

IV/2 Životní styl
– moderní hygiena, zdravotnictví, medicína (L.Pasteur)
– masová informační média (knižní kultura, tisk a časopisy a jejich vliv)
– vznik veřejného mínění, spolky a jejich úloha
– změny časoprostorových představ (cestování, komunikace)
– tělesná kultura (sport, tělovýchova, Sokol, olympismus)

IV/3 Umění
– vývoj literatury, hudby, divadla a výtvarného umění (romantismus, realismus, verismus)
– vývoj architektury a užitého umění
– lidová kultura

9. ročník

Dějiny 20. století

I. tematický celek

Svět a Evropa v době světových válek

I/1 I. sv. válka a svět po ní
- kořeny I. sv. války
- průběh války
- Rusko a jeho postavení ve válce, ruská revoluce 1917
- USA a jejich úloha ve válce
- výsledky války (Versailleský systém a potrestání viníků války, Společnost národů)

I/2 Vznik Československa a jeho vývoj ve dvacátých letech
- zrod ideje samostatného Československa
- domácí a zahraniční odboj (K. Kramář, T.G. Masaryk, E. Beneš, M.R. Štefánik, legie)
- ČSR v nové střední Evropě (malá dohoda a vztah k sousedním zemím)
- politický systém ČSR a její vnitřní uspořádání

I/3 Evropa mezi demokracií a diktaturou
- Francie, Anglie a USA ve dvacátých letech, jejich postavení a úloha ve světové politice
- Itálie a nástup fašismu
- vývoj Německa (výmarská republika a její charakter)
- SSSR a komunismus

I/4 Svět třicátých let
- snahy o revizi poválečného uspořádání (Locarno)
- světová hospodářská a sociální krize
- Stalinova diktatura v Rusku
- nacionálně socialistická diktatura v Německu
- ustupování demokratického světa agresivním snahám
- rozpad mezinárodních vztahů a válečné konflikty třicátých let

I/5 Zánik ČSR a cesta k válce
- československý spojenecký systém a jeho selhání
- mnichovská krize a její důsledky
- charakter druhé republiky, slovenský a podkarpatský problém
- vznik Slovenského státu a okupace Čech a Moravy

I/6 II. světová válka
- napadení Polska, „podivná válka“
- přepadení západní Evropy, bitva o Británii
- mocenské cíle Německa, politika SSSR v této fázi války
- přepadení SSSR a konec bleskové války (obležení Leningradu, porážka pod Moskvou)
- Japonsko a válka v Tichomoří, vstup USA do války
- vznik spojenecké koalice
- obrat ve válce (Stalingrad, boje v sev. Africe, Guadalcanal, porážka fašismu v Itálii)
- cesta k poválečnému světu (Atlantická charta, Teherán, Jalta, OSN)
- konec války (postupné osvobozování okupovaných zemí a jeho charakter, atomová puma a její význam)

– poválečný svět (Postupim, okupace Německa, Norimberský proces, rozdělení Německa, problém německých spojenců)

I/7 Protektorát Čechy a Morava

– Protektorát Čechy a Morava, jeho správa a život v něm (význam zázemí ve válce, význam ekonomiky pro vedení války)
– domácí a zahraniční odboj (německý teror v okupovaných zemích)
– „konečné řešení židovské otázky“, koncentrační tábory
– Slovensko 1939- 1945

II. tematický celek

Svět a Evropa ve druhé polovině století

II/1 Československo a poválečný svět (1945- 1948)

– politický systém a národnostní problém v ČSR (zkušenosti z předválečné doby a z okupace, Košický vládní program, Národní fronta, odsun Němců)
– socializační ideje, vliv KSČ a její pronikání do mocenských struktur, vměšování SSSR do vnitřních záležitostí ČSR jako příklad postupného mocenského rozdělování Evropy, Marschalův plán
– nástup komunistické moci (Slovensko na podzim 1947, únorový puč)

II/2 Padesátá a šedesátá léta

– rozdělení světa do dvou bloků, studená válka, NATO a Varšavská smlouva
– první krize sovětského bloku po Stalinově smrti (Berlín, Polsko, Maďarsko)
– první kontakty mezi SSSR a USA
– nová expanze sovětského bloku (země „třetího světa“. Kuba, Vietnam, izraelsko- arabský konflikt)
– německý hospodářský zázrak, postavení NDR, berlínská krize

II/3 Československo 1948- 1970

– teror a procesy 1948- 1954
– ekonomické změny v průmyslu a zemědělství
– uvolnění ideologického a mocenského tlaku na konci padesátých let a jeho projevy v první polovině let šedesátých
– pražské jaro 1968, federalizace ČSSR, srpnová okupace
– normalizace a vytváření neostalinského režimu

II/4 Svět v sedmdesátých a osmdesátých letech

– integrace západní Evropy
– vyčerpávání ekonomických a ideových zdrojů v sovětském bloku
– politika uvolnění
– zhroucení ekonomiky v SSSR, politika přestavby
– pád komunismu v Evropě, jeho projevy a jeho odraz v ostatním světě

III. tematický celek

Společnost, kultura a civilizační problémy XX. století

– moderní umělecké proudy na počátku 20. století, vliv I. sv. války na umění
– umělecké proudy druhé poloviny století
– zrod masové kultury (tisk, film, rozhlas, televize), populární hudba
– vývoj vědy a techniky, jeho urychlení během válek a cena za něj. Věda a technika jako ideologický argument a politický nástroj (astronautika, elektronika, jaderná fyzika, chemie)

- hranice trvalého rozvoje: energetická krize, ekologie a životní prostředí, civilizační choroby, AIDS, demografické problémy
- snahy o obnovu tradičních hodnot evropské civilizace (úloha církví, konzervativizmus, lidská práva)
- pluralismus kultur na zemi, dialog sever – jih jako problém ekonomický, politický a kulturní
- svět jako jednotný prostor pro člověka: globální problémy a střet zájmů a potřeb (shrnutí problematiky)

ZEMĚPIS

A Pojetí zeměpisu v občanské škole

I. Charakteristika vyučovacího předmětu

Geografie je předmět, který se snaží charakterizovat různá území včetně rozmístění lidí, jevů a událostí. Studuje interakce mezi člověkem a prostředím v různých podmínkách. Charakteristická je především její obsahová a metodická šíře, přejímání poznatků různých oborů přírodních a sociálních věd a její zájem na budoucím utváření vztahů mezi lidmi a prostředím.

V rámci vzdělávání si geografové kladou především tyto otázky:

Kde to je?

Jaké to je?

Proč je to tam?

Jak to vzniklo?

Jaký to má vliv?

Jak by to mělo být uzpůsobeno vzájemnému užitku člověka i přírody?

Odpovědi na tyto otázky popisují a vysvětlují polohu, situaci, vzájemné působení, územní rozmístění a diferenciaci jevů na zemi. Vysvětlení soudobé situace vychází jak ze znalosti historie, tak z přítomnosti. Poznání vývojových trendů pak umožňuje pohled do budoucnosti.

Hlavními koncepty zeměpisné výuky v občanské škole jsou:

- poloha a rozšíření
- místo a prostor
- vztahy mezi člověkem a prostředím
- prostorové interakce
- region

Poloha a rozšíření

Lidé žijí na Zemi v místech s rozdílnou absolutní a relativní geografickou polohou. Tato místa jsou vzájemně propojena pohybem zboží, lidí, myšlenek a informací. Znalost geografické polohy určitého místa nebo území je předpokladem pro pochopení jeho místních, regionálních, národních a globálních souvislostí.

Místo a prostor

Každý prostor má vlastní přírodní a kulturní charakter. Přírodní charakteristiky se vztahují k reliéfu, k půdám, klimatu, vodstvu, rostlinstvu, živočišstvu i k životu společnosti. V určitých přírodních podmínkách se rozvíjejí socioekonomické systémy, sídla, kultura a životní styl lidí odpovídající jejich životní filozofii. K porozumění vztahům člověka k prostoru v různých částech světa je třeba chápat přírodní i sociální prostředí.

Vztahy mezi člověkem a prostředím

Lidé využívají prostředí, v němž žijí, různými způsoby. Tak vytvářejí rozlišné kulturní krajiny. Na jedné straně jsou lidé ovlivňováni přírodou, na straně druhé mění svůj životní prostor v různá kulturní prostředí – krajiny harmonie a krajiny konfliktů. Znalost těchto komplexních interakcí uvnitř území je důležitým předpokladem pro odpovědné plánování, tvorbu a ochranu životního prostředí.

Prostorové interakce

Zdroje jsou na Zemi rozloženy nerovnoměrně. Žádná země není soběstačná. Dopravní a komunikační systémy spojují různé části světa, aby mohly být vyměňovány zdroje a informace. Nahlédnutí do územních vztahů vede k porozumění soudobé kooperace národů prostřednictvím výměny zboží a informací i imigrace lidí. Tyto znalosti vedou k pochopení existujících problémů a mohou vést k zlepšení regionální, národní i mezinárodní spolupráce.

Region

Regiony jsou území vymezená pomocí různých kritérií. Politická kritéria definují například státy a města, fyzickogeografická kritéria určují podnebné nebo vegetační oblasti, socioekonomická kritéria vymezují například vyspělé a méně vyspělé země. Regiony se vyvíjejí v prostoru a čase. Jsou definovatelnými územními jednotkami pro studium i pro usměrňování rozvoje v prostoru. Geografie zkoumá regiony různých měřítek – místní a národní, kontinentální a celosvětové. Spojení regionálních systémů vede ke konceptu planetárního ekosystému. Pochopení struktury a procesů v různých regionech uvnitř globálního systému je základem k regionálnímu a národnímu uvědomění lidí a eventuálně i k jejich mezinárodní solidaritě.

Děti rády objevují prostředí, v němž žijí. Učí se vlastní činností a snadno si osvojují nové poznatky. Proto výuka o jiných územích, kulturách a způsobech života začíná na této úrovni právě v zeměpise v občanské škole.

II. Cíle specifické pro výuku zeměpisu i související s ostatními vyučovacími předměty v občanské škole

V poznatkové oblasti:

- osvojit si základní vědomosti o Zemi jako vesmírném tělese, o znázornění povrchu Země na globusu a na mapách,
- získat základní vědomosti o přírodních, společenských, hospodářských a kulturních poměrech své vlasti a svého domova,
- získat podstatné poznatky o světadílech a oceánech, o významných státech světa a hlavních politických, společenských, hospodářských a ekologických problémech současnosti,
- doplnit si a rozšířit si poznatky z jiných vyučovacích předmětů o krajinné sféře a jejích základních složkách a z oblasti péče o krajinu a životní prostředí.

V činnostní oblasti:

- rozvíjet analytické a syntetické myšlení prostřednictvím učiva se zeměpisným obsahem,
- získávat dovednosti potřebné pro práci s mapami a statistickými materiály, pro orientaci v terénu a pro zpracování informací pro pohyb v krajině,
- učit se samostatně vyhledávat informace potřebné k řešení problémů, zpočátku podle rejstříků učebnic a atlasů, později slovníků, vybrané literatury, popř. různých databází,
- učit se řešit problémy, plánovat svou činnost, její cíle, postupy, prostředky, orientovat se mezi množstvím informací získaných studiem i experimentální činností a vyvozovat z nich závěry,
- osvojit si návyky při získávání zeměpisných a interdisciplinárních vědomostí důležitých pro občanský život z nejrůznějších mimoškolních pramenů,
- učit se obhajovat výsledky své vlastní práce, přiznávat chyby a omyly, učit se komunikovat s lidmi, hledat alternativní cesty ke správnému řešení,

V hodnotové oblasti:

- všemi formami, metodami a prostředky soustavně usilovat o zvyšování významu hodnotových cílů, které operují s pojmy: demokracie, evropanství, lidskost (humanita), morálka, národní

kultura, názorová tolerance, odpovědnost k individuálním i společenským aktivitám v krajině a při vytváření zdravého životního prostředí, solidarita, vlastenectví,
- učit se spolupracovat se spolužáky při řešení problémů a vytvářet si tak kladné osobní postoje k ostatním lidem,
- vytvářet si kladné postoje ke vzdělávání především na základě úspěchů z vlastní činnosti a iniciativy.

III. Metody

Zatím co současná praxe ve výuce zeměpisu na základní škole vychází především z prezentace poměrně rozsáhlého množství odborných poznatků odvozeného ze systému jednotlivých disciplín vědecké geografie, z precizního výkladu učitele a z ověřování schopností žáků reprodukovat příslušné partie učiva, v občanské škole se při výuce zeměpisu klade důraz:
- na menší rozsah učiva určeného pro výklad učitelem,
- na skutečnost, že každá vyučovací hodina se opírá o „captatio benevolentiae“ neboli upoutání pozornosti žáků na obsah a metody výuky,
- na procvičování schopností žáků na přiměřené úrovni vybírat, třídit, analyzovat, zobecňovat a aplikovat informace z vybraných zeměpisných a interdisciplinárních okruhů učiva,
- na soustavné procvičování samostatného vytváření jednoduchých logických závěrů na základě posouzených informací a poznatků z experimentální činnosti.

Navození a vlastní řešení problémových úloh nesmí být přitom samoúčelné. Vychází se vždy z okolností, dějů a procesů, které nás v prostředí obklopují v běžném praktickém životě.

Pro uskutečnění uvedených závěrů se doporučuje využívat mimo již osvědčené vyučovací metody a postupy:
- **Problémové úlohy s výběrem odpovědí** (žáci se s nimi setkávají při různých soutěžích), které napomáhají i zábavnou formou upřesňovat a doplňovat získané vědomosti a poskytují i lepší možnost uplatnit se žákům, s menšími vyjadřovacími schopnostmi. Po vyřešení úloh je ovšem nezbytné se žáky diskutovat o důvodech, které je vedly nejen ke správným, ale i chybným odpovědím.
- **Problémové úlohy s částečně řízenou tvorbou odpovědi,** které pomáhají v nácviku správného způsobu ústního i písemného vyjadřování.
- **Problémové úlohy s neřízenou (volnou) tvorbou odpovědi,** které by měly být v systému občanské školy vrcholem nácviku řešení problémových úloh, zejména proto, že se jedná o vhodný nácvik řešení problémů v praktickém občanském životě.

Při realizaci uvedených a naznačených metod se také ve výuce zeměpisu v občanské škole může uplatnit v praxi heslo: **méně** (tj. učiva) **znamená více** (tj. více rozumových přístupů a tvořivosti).

Závěr

Výuka zeměpisu v občanské škole je koncipována jako didaktický systém vybraných pojmů, poznatků, vědomostí a činností zeměpisného a interdisciplinárního charakteru, které ve svém souhrnu poskytují žákům základy geografické kultury a geografického myšlení důležité jak pro účely všeobecného vzdělávání, tak z hlediska pozdější odbornosti. Za geografickou kulturu a geografické myšlení lze považovat schopnost orientovat se v prostoru, tj. schopnost věnovat náležitou pozornost územním rozdílům, ale i pravidelnostem a zákonitostem nejen v přírodních podmínkách krajiny, ale i v historickém vývoji, ve společenských předpokladech a vztazích, v hospodářství, v životním prostředí a způsobilosti zajímat se o příčiny těchto rozdílů v komplexu vzájemných souvislostí.

Předním hlediskem zeměpisné výuky v občanské škole je možnost diferenciace výuky s ohledem na různé vzdělávací potřeby žáků. Ve výuce se využívají jednak pojmy vymezené ve

vyučovacím předmětu zeměpisu a v dalších vyučovacích předmětech, jednak běžně používané pojmy v životě kolem nás.

B Obsah učiva

Uvedený obsah učiva zeměpisu v jednotlivých ročnících občanské školy je plánován jako **minimální** vzhledem k týdennímu počtu vyučovacích hodin **v 6.- 9. ročníku (s rozdělením 1- 2- 1- 1, celkem 5 hodin).** V 6., 8. nebo 9. ročníku však uvedenou týdenní hodinovou dotaci zeměpisu doplní ředitel školy o 1 vyučovací hodinu týdně povinným zařazením předmětu prohloubeného výkladu nebo volitelného předmětu Dějepisné a zeměpisné praktikum tak, aby se zeměpisnému učivu vyučovalo **v 6.- 9. ročníku celkem alespoň 6 hodin.** Obsah učiva zeměpisu občanské školy respektuje specifické cíle i okruhy kmenového učiva geografie ve Standardu základního vzdělávání.

Minimální obsah učiva zeměpisu občanské školy je v přehledu rozvržen do **„okruhů učiva“.** V jejich struktuře jsou vždy v oddíle **„pojmy, poznatky a vědomosti“** uvedeny náměty představující základní (kmenové, minimální, jádrové) učivo a v oddíle **„činnosti“** jsou doporučeny základní operace směřující k pochopení a osvojení uvedeného učiva. Vymezení a posloupnost řazení okruhů učiva, stejně jako řazení pojmů, poznatků a činností není závazné, netvoří chronologicky uspořádaný systém učiva,, ale jen věcně a logicky utříděný obsah. V didaktické praxi může být učiteli a autory učebnic chápáno i pojato různě.

6. ročník

1. Okruh učiva: Planeta Země

Pojmy, poznatky, vědomosti:
- Vesmír.
- Vznik vesmíru.
- Vývoj poznávání vesmíru.
- Slunce a sluneční soustava.
- Měsíc.
- Země jako vesmírné těleso.
- Tvar a rozměr Země.
- Pohyby Země.

Činnosti:
- Orientace na mapách ve školním atlase: Hvězdná obloha, Planeta Země a Sluneční soustava.
- Názorné činnosti se školním globusem.
- Orientace v přírodě podle Slunce a hvězd.
- Vyhodnocení dálkového snímku Země a Měsíce z kosmického prostoru.

2. Okruh učiva: Globus a mapa

Pojmy, poznatky, vědomosti:
- Měřítko globusu, znázornění povrchu na globusu, měření vzdálenosti na globusu.
- Poledníky a rovnoběžky.
- Zemské polokoule.
- Určování zeměpisné polohy.
- Čas na Zemi.
- Časová pásma.
- Mapy, Měřítko mapy.
- Obsah map.
- Znázornění výškopisu a polohopisu na mapách.

– Druhy map. Plány.
– Zeměpisné atlasy.
– Turistické mapy.
– Turistika, cestování.

Činnosti:
– Nácvik měření vzdálenosti na školním globusu pomocí papírového proužku.
– Demonstrace poledníků a rovnoběžek na školním indukčním globusu.
– Určování zeměpisné polohy na školním globusu.
– Demonstrace časových pásem na školním globusu a ve školním atlase světa.
– Orientace na atlasových a vybraných tematických mapách.
– Práce s mapami a plány místní krajiny.
– Zeměpisná cvičení a pozorování v terénu.
– Praktické činnosti s vlakovými, autobusovými a leteckými jízdními řády, vyhledávání spojů.
– Praktické činnosti s turistickými průvodci, vyhledávání informací cestovních kanceláří.
– Příprava jednoduchých cestovních itinerářů.
– Výběr cestovních zavazadel a potřeb vzhledem k místu a době pobytu.

3. Okruh učiva: Přírodní složky a oblasti Země

Pojmy, poznatky, vědomosti:
– Krajinná sféra a její složky.
– Přírodní sféra a její složky.
– Litosféra.
– Atmosféra.
– Hydrosféra.
– Pedosféra.
– Biosféra.
– Šířková pásmovitost a výšková stupňovitost rostlinstva.
– Přírodní (šířková) pásma Země.

Činnosti:
– Orientace na fyzickogeografických mapách Země, práce s mapami, pracovními sešity a vybranými obrazovými materiály z literatury a časopisů.
– Projekce vybraných filmů, diapozitivů a videopořadů k tématu.
– Okamžitá pozorování počasí v místě školy a bydliště.
– Výpočet denní průměrné teploty.

7. ročník

1. Okruh učiva: Zeměpis světadílů a oceánů: Evropa

Pojmy, poznatky, vědomosti:
– Geografická poloha a rozloha Evropy.
– Pojem Eurasie.
– Hranice Evropy a Asie.
– Přírodní poměry a členitost Evropy.
– Oblasti Evropy, stručná charakteristika.
– Významné státy a města.
– Střední Evropa.
– Státy střední Evropy: přehledná charakteristika s důrazem na sousední státy České republiky.

Činnosti:
- Orientace na mapách, činnosti s pracovními sešity a vybranými obrazovými materiály.
- Referáty žáků o jednotlivých státech.
- Projekce filmů, diapozitivů, videopořadů.

2. Okruh učiva: Zeměpis světadílů a oceánů: oceány

Pojmy, poznatky, vědomosti:
- Oceány a moře, jejich podíl na povrchu Země.
- Tichý oceán, Atlantický oceán, Indický oceán, Severní ledový oceán.
- Geografická poloha a rozloha oceánů, přírodní poměry a vlivy, hospodářské využívání, ekologická problematika moří a oceánů.

Činnosti:
- Orientace na mapách, činnosti s pracovními sešity a vybranými obrazovými materiály.

3. Okruh učiva: Zeměpis světadílů a oceánů: mimoevropské světadíly

Pojmy, poznatky, vědomosti:
- Asie.
- Afrika.
- Austrálie a Oceánie.
- Amerika.
- Antarktida.
- Geografická poloha, rozloha, členitost světadílů.
- Přírodní pozoruhodnosti a zajímavosti.
- Základní charakteristika rozmístění a osídlení obyvatelstva.
- Významné oblasti, státy a města.

Činnosti:
- Orientace na mapách, práce s mapami, pracovními sešity a vybranými materiály z tisku a časopisů.
- Projekce filmů, diapozitivů a videopořadů.

8. ročník

Okruh učiva: Společenské a hospodářské složky krajiny

Pojmy, poznatky, vědomosti:
- Lidé na Zemi.
- Obyvatelstvo a sídla.
- Světové hospodářství.
- Světové zemědělství, rybolov, lesní a vodní hospodářství.
- Světový průmysl, odvětvové členění a územní rozmístění.
- Doprava a spoje.
- Služby obyvatelstvu.
- Cestovní ruch.
- Světový trh a mezinárodní obchod.
- Politická mapa dnešního světa.
- Státy na zemi. společné a odlišné znaky.
- Státy světa podle svrchovanosti.
- Státy světa podle geografické polohy.

- Státy světa podle územní rozlohy.
- Státy světa podle počtu a původu obyvatel.
- Státy světa podle průběhu a tvaru státních hranic.
- Státy světa podle správního členění.
- Státy světa podle státního zřízení a formy vlády.
- Státy světa podle politického systému a podle politické moci.
- Politická a hospodářská seskupení států světa, mezinárodní organizace, OSN.
- Ekologie a zeměpis.
- Krajina, základní složky, základní pojmy.
- Krajina a činnost lidské společnosti.
- Životní prostředí, ochrana a tvorba.
- Světové (globální) ekologické problémy.

Činnosti:
- Orientace na hospodářských a politických mapách a na mapách s hodnocením životního prostředí.
- Činnosti s pracovními sešity, vybranými obrazovými a statistickými materiály.
- Zeměpisná cvičení a pozorování v terénu se zaměřením na životní prostředí místní krajiny.
- Zeměpisná exkurze se zaměřením na životní prostředí místní krajiny.

9. ročník

1. Okruh učiva: Zeměpis České republiky

Pojmy, poznatky, vědomosti:
- Česká republika na mapě Evropy.
- Přírodní podmínky České republiky.
- Obyvatelstvo a sídla.
- Administrativní členění.
- Oblasti České republiky.
- Můj domov.
- Příroda, společnost a kultura místní krajiny.
- Podrobnější informace o místním regionu.

Činnosti:
- Práce s mapami České republiky, vybranými obrazovými a statistickými materiály.
- Projekce filmů, diapozitivů a videopořadů.
- Práce s vybranými regionálními materiály.
- Zeměpisná exkurze v místním regionu.

2. Okruh učiva: Politická mapa dnešního světa

Pojmy, poznatky, vědomosti:
- Nové státy na mapě světa.
- Současná ohniska politických, národnostních a náboženských konfliktů ve světě.
- Shrnutí a aktualizace učiva politického zeměpisu z 8. ročníku.

Činnosti:
- Orientace na politické mapě světa, činnosti s vybranými materiály z tisku a časopisů.
- Projekce filmů, diapozitivů a videopořadů.
- Samostatné referáty žáků k tematice.

Praktický zeměpis:

Náměty pro zeměpisná cvičení a pozorování v terénu a zeměpisné exkurze ve všech ročnících povinné výuky zeměpisu, a také pro volitelné Dějepisné a zeměpisné praktikum

Pojmy, poznatky, vědomosti:

- Orientace v krajině.
- Praktická topografie při pohybu v terénu.
- Praxe s mapami a atlasy.
- Druhy map. Obsah map. Geografická síť mapy, souřadnice.
- Klíč smluvených značek.
- Druhy atlasů.
- Orientace v atlasech.
- Azimut – pochodový úhel.
- Zásady pohybu a pobytu v přírodě.

Činnosti:

- Určování světových stran pomocí kompasu a busoly i jinými způsoby.
- Orientace podle vyznačených objektů v krajině.
- Určování a odhad vzdálenosti, náčrty, profily, pochodové značky, turistické značky.
- Orientace mapy.
- Určování objektů v terénu podle mapy, určování vlastního stanoviště.
- Činnosti s mapami v turistice.
- Práce s rejstříkem v atlasech, měření na geografických mapách, určování pásmového času.
- Určování azimutu v terénu a na mapách, azimutové hry.
- Výstroj, výzbroj, dorozumívací technika, přírodní úkryty a přístřešky, ohně a vaření, bezpečnost při pobytu v přírodě, zásady přežití v extrémních přírodních podmínkách.

C Zdatnosti (žáků na konci výuky)

Výuka zeměpisu má velký význam nejen pro vzdělávání jednotlivců, ale také v rámci mezinárodní a ekologické výchovy občanů.

Přestože vědomosti, dovednosti a postoje tvoří ve vzdělávacím procesu nedílný celek, jsou zde pro lepší orientaci rozčleněny do tří cílových skupin.

Vědomosti a pochopení:

- Umět zařadit národní i mezinárodní události do regionálně geografického rámce a chápat základní územní vztahy.
- Znát nejdůležitější přírodní systémy na Zemi (reliéf, půdy, vodstvo, klima, vegetace) a chápat vnitřní a vnější vztahy ekosystémů.
- Znát nejdůležitější socioekonomické systémy (zemědělství, sídla, doprava, průmysl, obchod, energie, obyvatelstvo atd.) jednak za účelem pochopení vlivu přírodních podmínek na činnost člověka, a jednak za účelem pochopení vzniku rozdílných kulturních, náboženských, technických, hospodářských, politických a rozmanitých ekologických systémů.
- Seznámit se se životem různých národů a společností žijících na Zemi a ocenit kulturní bohatství lidstva.
- Rozumět strukturám a procesům ve vlastní zemi a v místním regionu jako prostoru denních života.
- Chápat výzvy i šance týkající se globálních problémů lidstva.

Dovednosti:

- Využívat slovních, obrazových, kvantitativních a symbolických zdrojů geografických informací (texty, obrázky, grafy, tabulky, schémata a mapy).
- Umět aplikovat takové metody jako pozorování a mapování v terénu, rozhovor, interpretace druhotných zdrojů a statistických podkladů.
- Využívat vlastních komunikativních, intelektuálních, praktických a sociálních dovedností k zodpovězení různých geografických otázek místního, národního i mezinárodního měřítka.

Tyto aktivní způsoby poznávání umožňují:

- klást si otázky a objevovat problémy,
- sbírat a třídit informace,
- zpracovávat, interpretovat a hodnotit data,
- generalizovat,
- dopracovat se k určitým pravidelnostem,
- pravidelnosti aplikovat,
- vytvářet si vlastní názory,
- formulovat vlastní rozhodnutí,
- řešit problémy,
- umět spolupracovat při skupinové práci,
- v jednání uplatňovat vlastní názory a postoje.

Výuka zeměpisu tak přispívá k rozvoji komunikativních dovedností žáků a jejich kulturního projevu, k celkovému rozvoji jejich osobnosti a k tomu, aby si uvědomili své možnosti uplatnit se ve společnosti (v prostorové dimenzi denního života).

Postoje, hodnoty a chování

Výuka zeměpisu v občanské škole žáky vede:

- k zájmu o prostředí, v němž žijí i o mnohotvárnost přírodních a kulturních jevů na Zemi,
- ke schopnosti ocenit krásu přírody i rozmanitost podmínek života lidí na Zemi,
- k pocitu odpovědnosti za zachování životního prostředí pro budoucí generace.
- k chápání významu hodnot a postojů člověka v procesu rozhodování,
- k ochotě přiměřeně uplatňovat své pedagogické vědomosti a dovednosti v zaměstnání a v osobním i ve veřejném životě,
- k respektování rovnoprávnosti všech lidí,
- k angažování při řešení místních, regionálních, národních i mezinárodních problémů podle Všeobecné deklarace lidských práv.

D Náležitosti

Povinná minimální časová dotace výuky zeměpisu v 6.- 9. ročníku může být doplněna výukou volitelného předmětu **Dějepisné a zeměpisné praktikum.** Navrhovaná hodinová dotace této volitelné výuky v 6. - 9. ročníku představuje 1 - 2 hodiny týdně.

Materiální vybavení pro výuku

K uvedenému obsahu výuky zeměpisu v občanské škole postačují na školách běžně známé a obecně dostupné učební pomůcky pro výuku zeměpisu – kolekce nástěnných map a mapových souborů, školní atlasy, trojrozměrné pomůcky a modely, přístroje, obrazové soubory, diafilmy, soubory diapozitivů, úzké filmy a videopořady a některé počítačové programy. Při jejich použití je však třeba počítat s fyzickým a morálním opotřebením četných pomůcek. Rozhodně se očekává výroba nových moderních pomůcek, respektujících nové poznatky vědy a dynamiku politických, společenských a hospodářských změn současného světa. K výuce zeměpisu jsou vhodné všechny

druhy učebnic a pracovních sešitů, které respektují obsah a didaktické zásady v pojetí zeměpisu v občanské škole, zejména ty, které jsou zařazeny do seznamu učebnic MŠMT České republiky pro základní školy s výukou podle učebních dokumentů občanská škola.

Z praktického hlediska se pro výuku zeměpisu v občanské škole doporučují speciálně vybavené učebny zeměpisu, vybavené moderní audiovizuální technickou a všemi učebními pomůckami, které tak není nutné přenášet.

Vazby na jiné vyučovací předměty

Zeměpis v občanské škole má jako integrační vyučovací předmět úzké mezipředmětové souvislosti v oblasti přírodních, společenských i technických věd, zejména s přírodopisem, fyzikou, chemií, dějepisem a občanskou výchovou.

Z hlediska kooperace s přírodopisem se předpokládá mnohostranné využití poznatků v učivu o neživé i živé přírodě a učivu ekologické povahy.

Z hlediska vzájemných vazeb s fyzikou se předpokládá využití elementárních představ o složení a vlastnostech některých látek, učiva o Zemi a vesmíru a znalostí pojmů: teplota, teplo, tlak, energie.

Vzhledem k mezipředmětovým vztahům s chemií předpokládáme využití znalostí žáků o vodě, vzduchu, o čistotě vody a ovzduší, o některých chemických látkách, chemických reakcích a jejich využití v praxi.

Z hlediska kooperace s dějepisem se výuka zeměpisu opírá o znalosti žáků o dějinném vývoji různých oblastí světa a jeho společenských, hospodářských a kulturních dispozic s ohledem na současný vývoj.

S přihlédnutím k vzájemným vazbám s občanskou výchovou mohou směřovat poznatky obou vyučovacích předmětů k diskusím na témata: chování lidí, zdraví lidí a vytváření zdravého životního prostředí, týmová práce apod. Zeměpisné vzdělávání v občanské škole významně přispívá k výchově k mezinárodnímu porozumění, a to ve smyslu „Doporučení pro výchovu k porozumění, ke spolupráci, k míru a k uplatňování lidských práv a základních lidských svobod“ (18. konference UNESCO, 19. listopad 1974).

Zeměpisná pozorování a cvičení v terénu a zeměpisné exkurze

V systému výuky zeměpisu v občanské škole doporučujeme jejich soustavnou realizaci ve všech ročnících a ve všech obdobích školního roku s přihlédnutím na vyučovací témata a provozní a technické možnosti na školách.

Celodenní zeměpisnou exkurzi lze doporučit na závěr každého školního roku. Může to být exkurze se speciálním nebo komplexním zeměpisným zaměřením. Speciálními tématy mohou být různá zaměření na fyzickogeografickou či socioekonomickou problematiku místní krajiny. Komplexní exkurzi lze realizovat i ve spojení s ostatními přírodovědnými předměty, zejména s ohledem na problematiku životního prostředí místní krajiny, ale také s dějepisem a občanskou výchovou ve vztahu ke komplexnímu kulturnímu vjemu místního regionu.

Exkurzi musí předcházet věcná odborná i technická instruktáž žáků (včetně zásad chování a pohybu při exkurzi). Poznatky z exkurze je nutné shrnout opět při diskusi se žáky v učebně. Žáci jsou vedeni k ústním či písemným referátům na předem zvolené téma, využívají k tomu praktické poznatky a dokumentaci z vykonané exkurze.

E speciální problémy

Diferenciace

Pojetí občanské školy předpokládá, že otázku diferenciace budou jednotlivé školy i učitelé řešit podle konkrétních místních podmínek výuky. Obecně lze uvažovat o rozčlenění žáků

v jednotlivých třídách do pracovních skupin podle kritérií zájmů a různých vzdělávacích potřeb žáků.

Domácí příprava žáků

Výuka zeměpisu v systému občanské školy usiluje o výraznou změnu v pojetí domácí přípravy žáků. Oproti současnému stavu, kdy žáci v praxi v rozporu s metodikou výuky předmětu usilují tradičně ve značné míře stále o nácvik reprodukce příslušných partií učiva, apeluje pojetí občanské školy ve výuce zeměpisu na to, aby domácí příprava žáků spočívala především v hledání dalších cest a v kvalitativním řešení zadávaných problémů s využitím školních a mimoškolních zdrojů informací. Většina zadávaných úloh by měla být dobrovolná a kvalita jejich řešení a hodnocení osobních přístupů žáků by měly být jedním z hlavních klasifikačních kritérií.

Hodnocení žáků

Výchozím kritériem pro hodnocení žáků je především jejich aktivita při přístupech a ve vlastním řešení zadávaných problémových úloh ve vyučovacím procesu ve škole, výsledky písemného testování zadaných úloh ve výuce s omezením vlivu časových limitů a aktivity žáků v domácí přípravě, které spočívají ve zpracování převážně dobrovolných domácích úkolů a jednoduchých tematických referátů. V každé vyučovací hodině doporučujeme, aby učitel hodnotil aktivitu jednotlivých žáků převážně verbálním způsobem.

PŘÍRODOPIS

Motto:

Přírodopis jako poznávání přírody a biologické podstaty člověka.

Přírodopis jako rozvíjení intelektuálních schopností žáků.

Přírodopis jako ekologické vzdělávání a výchova ke kulturnímu a odpovědnému jednání.

Přírodopis jako příležitost vnímání krásy přírody a formování etických norem založených na úctě k životu.

A Cíle a úkoly

Učení o přírodě má pro vzdělávání a výchovu každého občana nezastupitelný význam:

a) Rozvíjí **komunikativní schopnosti** žáka.

Objasňuje a vyvozuje řadu **pojmů**, které jsou součástí základních dorozumívacích potřeb každého jedince. Bez znalostí těchto pojmů občan nemůže s porozuměním přijímat další informace, zejména informace týkající se přírody, lidského života a zdraví, ekologické problematiky a ohrožování podmínek života. Bez takových informací by bylo dnešnímu člověku znemožněno využívat svobody v rozhodování o základních otázkách týkajících se jeho existence.

b) Má důležitou funkci **informativní**.

Poskytuje **znalosti** o přírodě a o jejích částech, o základních životních funkcích, jejich souhře a řízení, umožňuje chápat podstatu, složitost a citlivost živých soustav, vztahy mezi organismy a jejich životním prostředím, zvláště pak znalosti o lidském organismu a podmínkách jeho existence.

Zároveň umožňuje získávání **dovedností** a **návyků** týkajících se pozorování a poznávání přírody a vztahů člověka k životnímu prostředí.

Rozvíjí také schopnost uceleného pohledu na skutečnost, na vztahy člověka k prostředí. Tím buduje racionální základ takové hierarchie životních hodnot,, která je nezbytným předpokladem pro trvale udržitelný život lidské společnosti. Učí chápat relativnost lidského poznání i praktický význam vědy pro život lidí.

c) Zároveň má významnou funkci **formativní**.

Výrazně ovlivňuje všechny stránky osobnosti žáka, rozvíjí zejména:

- **intelektuální schopnosti**, hlavně schopnost **myslet v souvislostech** a zpětně domýšlet možné důsledky jednání a chování, schopnost formulovat otázky a **řešit problémy,**
- **odpovědnost, ohleduplnost** a **citlivost** vůči ostatním živým bytostem, především v mezilidských vztazích,
- **úctu, lásku a pokoru** ve vztazích k přírodě a k životu, především v souvislosti s uvědomováním si složitosti, dokonalosti, rozmanitosti a krásy života,
- **zvídavost a trpělivost** při pozorování a zkoumání živých organismů, při kladení otázek přírodě,
- **soustavnost a přesnost** při třídění, rozlišování a určování organismů,
- **fantazii a představivost,** zejména v souvislosti s poznáváním postupného vývoje života a jeho rozmanitosti v závislosti na různých podmínkách prostředí,
- **kázeň a pečlivost** při dodržování hygienických a bezpečnostních pravidel k ochraně života a zdraví člověka i k ochraně přírody,
- **estetické cítění** při vnímání krás a rozmanitosti přírody,
- **iniciativu a aktivitu** v péči o živé přírodniny, při ochraně přírody a v zajišťování zdravých podmínek pro život lidí,

– **spolupráci a vzájemnou pomoc** při společném řešení úkolů, při konkrétních činnostech v prostředí i při uvědomování si nezbytnosti globálního nazírání na ekologické problémy.

Přírodopis tak v současném přetechnizovaném světě představuje důležitou vzdělávací a výchovnou základnu pro pěstování pocitu sounáležitosti s přírodou, pro určitou vnitřní vyrovnanost člověka a pro utváření **morálních kvalit** lidské osobnosti.

Žáci si mají uvědomovat, že poznávání přírody a pronikání do tajemství života má svou dlouhou historii a významně každodenně ovlivňuje náš život (získávání potravy, ochranu zdraví, využívání surovin atd.), mají poznat nejběžnější rostliny, živočichy a houby naší přírody, jejich význam pro náš život, pochopit vzájemnou závislost různých organismů a současně poznávat nezbytnost respektovat zákony přírody, mají se seznámit se základní stavbou a funkcí svého těla, porozumět užitečnosti zdravého způsobu života a nabýt přesvědčení o důležitosti vlastních aktivit v ochraně přírody, celého životního prostředí a svého zdraví. Soustavně, nápaditě a s využíváním regionálních zvláštností má být podněcován a rozvíjen **zájem** žáků o přírodu a její poznávání, o zdravou životosprávu a kulturní způsob života.

Uvedené funkce může ovšem učení o přírodě plnit pouze v **moderní koncepci,** která se musí výrazně lišit od prostého **popisu** jednotlivých částí přírody. Nové „ekologické“ pojetí předmětu vyžaduje zásadní změny v obsahu i metodách učení o přírodě a o životě.

B Metody a formy práce

Důsledné spojování vzdělávacích a výchovných úkolů předmětu a zajištění potřebné motivace žáků lze docílit využíváním vhodných **aktivizujících** metod a forem vyučování.

Na rozdíl od prostého výkladu spojeného s demonstrací pomůcek je důležité uplatňovat v co největší míře proces vyvozování znalostí v diskusích, řešení problémových úkolů, využívání zkušeností ze života, a zejména přímé pozorování a zkoumání.

Základním požadavkem je učení **o přírodě v přírodě**. S ním je spojena potřeba uplatňování sezónního principu a zařazování takových forem vyučování, jako jsou praktická cvičení v přírodě, exkurze nebo vycházky.

Zcela běžně je třeba spojovat **teoretické poznatky s informacemi významnými pro každodenní život.** Podle tohoto kritéria jsou voleny typy organismů, na jejichž příkladech se objasňují i obecné přírodovědné pojmy.

Pro poznávání a chápání souvislostí v přírodě, vztahů k životnímu prostředí i pro přiblížení průběhu přírodních dějů mají mimořádný význam i různé formy **her a dramatických scének,** které lze v předmětu vhodně aplikovat a které obvykle mají značný motivační význam.

Aktivní přístupy žáků k učivu mají umožnit nejen získávání praktických dovedností a návyků, ale významně přispět k ovlivňování **osobnosti žáka**, k prohlubování jeho vztahů k okolní přírodě, k domovu, k vlasti.

Velký význam má **strukturace učiva,** která má umožnit postupné rozvíjení pojmů, získávaných poznatků i vztahového myšlení v závislosti na věkových a dalších zvláštnostech žáků.

Se základními přírodovědnými **pojmy** se žák v průběhu občanské školy setkává obvykle několikrát.- Východiskem bývají hovorové pojmy nebo pojmy vyvozené na elementární úrovni v obecné škole, které se postupně naplňují odborným věcným obsahem. Pojmy se neopakují stereotypně, ale jejich obsah se zpřesňuje a rozvíjí vždy v dalších nových souvislostech a návaznostech.

Tak např. pojem **list**, který žáci znají z běžné hovorové řeči a ze školy obecné, se postupně plní věcným obsahem a rozvíjí se poznávání základních projevů života. Žáci poznávají list jako část rostlinného těla, pozorují rozmanitosti tvarů listů, vnitřní stavbu listu jako místo, v němž probíhá fotosyntéza, a s tímto pojmem se pak setkávají v učivu o různých ekosystémech, takže si postupně uvědomují zásadní význam poutání sluneční energie pro veškerý život na Zemi. Uvedený příklad

dokumentuje potřebu spojování konkrétních vjemů a pozorování s celkovými základními informacemi o podstatě života, které jsou předpokladem holistického pohledu na skutečnost.

Obdobně lze postupně a aktivně rozvíjet i systematické pojmy: vést žáky k uvědomování si základních znaků jednotlivých skupin organismů, využívat metodu srovnávání a rozvíjet schopnost praktické a samostatné aplikace získaných poznatků.

Velkou pozornost si zasluhuje formování **ekologického přístupu** k poznávání přírody. Jednotlivé organismy nepředstavujeme izolovaně, ale naopak ve vztazích k ostatním organismům i k neživým podmínkám jejich existence. Tento základní ekologický pohled na jednotlivé organismy (autekologický) spojujeme s pohledem na život přírodních celků (synekologický). Tak můžeme postupně žáky dovést k základnímu pochopení dynamické rovnováhy v přírodě (v jednotlivých ekosystémech i v celé biosféře), jejího významu pro člověka a k neformálnímu přesvědčení o nezbytnosti ochrany přírody a její rozmanitosti i v nejvlastnějším zájmu člověka.

Ekologický přístup přináší rovněž základní **vývojově systémový pohled** na přírodní celky, v nichž jsou všechny jejich části navzájem propojeny složitými vazbami. Na tomto principu pak žáci mohou také pochopit fylogenetický vývoj i globální ekologické problémy a jejich projevy a důsledky v jednotlivých regionech a místech.

Pozorování přírody

Při výuce přírodopisu má zvláštní význam přímé pozorování přírodnin a zejména přímé kontakty s okolní přírodou.

Při pozorování přírodnin se především žákům odkrývá možnost uvědomovat si na základě **vlastní zkušenosti,** jak se využíváním technických prostředků (lupy, mikroskopu) objevují nové, pouhým okem nepozorovatelné podrobnosti v přírodě, což vede k pochopení **otevřenosti lidského poznání.** Při pozorování, uvědomování si společných a rozdílných znaků organismů i jejich prostředí, při jejich třídění, určování a hledání vzájemných souvislostí se tříbí schopnost **vnímání** okolí, jeho zvláštností a kvalit, chápání významu jednotlivostí v celku i schopnost hodnocení.

V přímých kontaktech s okolní přírodou si žáci nejen prohlubují znalosti o prostředí, v němž žijí, ale zejména je to mimořádně vhodná příležitost pro ovlivňování **citových vztahů žáků k životu, k přírodě a k probouzení pocitu odpovědnosti za vlastní jednání v prostředí.** To je jeden ze základních cílů, k nimž má směřovat příprava občana pro život ve světě, jehož další osud je svázán s perspektivou trvale udržitelného rozvoje.

Regionální přístup

Při výběru typů organismů pro objasňování základních přírodovědných pojmů i při rozborech vztahů v přírodních celcích (v ekosystémech) v co největší míře uplatňujeme regionální možnosti a zvláštnosti. Vybízíme žáky k využívání jejich zkušeností, k samostatnému sledování dějů v přírodě, k řešení praktických problémových úkolů atd. Usilujeme přitom o rozvíjení jejich tvořivosti, fantazie a niterného spojení s domovem.

Dáváme také žákům možnost sdělovat ostatním znalosti o přírodě vyvěrající z jejich vlastních pozorování, z četby, ze zkušeností získaných při pěstování rostlin, chovu zvířat atd. Podněcujeme a rozvíjíme tak zájem žáků o přírodu, její pozorování a poznávání.

Obdobně využíváme regionální principy i v učivu o člověku, o vlivech prostředí na zdraví. Přitom vždy klademe velký důraz na **prevenci** negativních jevů (jak z hledisek ochrany přírody, tak i lidského zdraví) a na pozitivní význam **aktivního** přijetí zásad zdravé životosprávy a kulturního chování.

Vztahy k praxi

Znalosti o přírodě a o lidském organismu nemohou představovat teorii odtrženou od života. Naopak v souvislosti s regionálním principem je důležité věnovat pozornost praktickému využívání přírodovědných znalostí v zemědělství, v lesnictví, v lékařství i při organizování života v sídlech.

Žáci by si měli uvědomovat nejen naši životní (potravní) závislost na užitkových rostlinách a zvířatech, ale i další ekonomický přínos některých organismů (např. dravců) pro ochranu polních a lesních kultur, měli by poznávat a učit se chápat nebezpečí související s používáním drog, měli by prodiskutovat možnosti ochrany před infekčními chorobami (včetně AIDS), prakticky se seznámit se zásadami první pomoci a s významem mnoha přírodnin pro léčení, měli by získat přehled o významu zeleně pro lidská sídla a z toho plynoucí praktické požadavky, atd.

Integrující přístup

Přírodopis vytváří mnoho příležitostí pro integraci poznatků a činností získaných i z ostatních předmětů. Jde jednak o vazby k předmětům estetického charakteru (k literární, výtvarné a hudební výchově), jednak k ostatním předmětům vzdělávacího charakteru (k zeměpisu, dějepisu, fyzice, chemii, matematice). Lze proto doporučit občasné zařazování **projekční** metody zaměřené k e komplexnímu zpracování některé otázky týkající se přírodních celků nebo člověka.

Např. v učivu o lese jako přírodním ekosystému lze přírodovědné poznatky rozvinout o estetické aspekty (kresby, básně, písně) i o integraci dalších znalostí (historie místních lesů, jejich rozšíření, význam pro místní život, výrobu, vlivy na vodu, ovzduší a jejich čistotu, vztahy k dopravě, statistické údaje atd.).

Obdobně lze komplexně pojmout např. učivo o ontogenezi lidského jedince, o ochraně zdraví nebo o zásadách zdravé životosprávy. Učivo přírodopisu vytváří nezbytný základ i pro výchovné integrující úkoly občanské a rodinné výchovy.

Práce ve skupinách

Úkoly řeší žáci nejen jednotlivě, ale také ve skupinách, v nichž si vzájemně pomáhají a doplňují se. Využívají se prvky soutěživosti, ale především vzájemné spolupráce.

Závěr

Základy učení o přírodě v naznačeném pojetí jsou dnes pokládány v celém světě za základní **potřebu a nezbytnost** s ohledem na mimořádnou závažnost řešení ekologických problémů, ochrany lidského zdraví i etických aspektů vývoje lidské populace.

C Architektura stavby předmětu

Uvedené okruhy učiva nepředstavují chronologicky uspořádané celky, ale základní tematický přehled obsahu učiva přírodopisu, který lze různým způsobem koncepčně a didakticky rozpracovat při respektování uvedených základních vzdělávacích a výchovných cílů předmětu. (Ukázka chronologického rozvržení učiva do tematických celků – viz příloha č. 1).

Přehled základních okruhů učiva:

1. Rozmanitost forem života
2. Podstata života a jeho trvání
3. Vztahy v přírodě
4. Země a život.
5. Člověk – jeho existence a zdraví
6. Člověk a příroda
7. Naše příroda a její ochrana

Obsah okruhů se stručným popisem metodické taktiky:

1. Rozmanitost života

1.1 Žáci se seznámí se zástupci základních skupin organismů - rostlin, živočichů, hub a mikroorganismů, se stavbou a funkcí jejich těl a s jejich způsobem života.

Při výběru zástupců se bere v úvahu rozšíření organismů v naší přírodě, jejich praktický význam pro život lidí (pozitivní i negativní – zejména jedovatost) jejich význam pro přírodní rovnováhu, ohrožení na existenci (chráněné organismy).

Žáci si osvojují odborné pojmy týkající se vnější a vnitřní stavby a funkce těl organismů – označení jednotlivých částí těl, jednotlivých orgánů, jejich částí a jejich funkce. Poznávají vztahy mezi jednotlivými částmi těl a jejich významem pro život celého organismu a pro jeho vztahy k vnějšímu prostředí.

Žáci si uvědomují podobnosti a odlišnosti mezi organismy ve vnější i vnitřní stavbě těl v závislosti na podmínkách života a na vzájemných vztazích organismů. Poznávají různé způsoby chování organismů.

Učí se poznávat, určovat a třídit organismy do systematických skupin, uvědomovat si základní znaky těchto skupin a zpětně se podle nich orientovat při určování nových organismů.

1.2 Žáci získávají poznatky na základě konkrétních vjemů – pozorování v přírodě, v praktických cvičeních a na základě demonstrace učebních pomůcek, popř. při návštěvě odborných zařízení, jako jsou muzea, zoologické nebo botanické zahrady, různé výstavy apod. Učí se prakticky pozorovat, poznávat, třídit a určovat přírodniny, používat různé klíče a technické prostředky, především lupy a mikroskopy. Učí se zachycovat významné znaky organismů jednoduchou odbornou kresbou. Řeší zadané problémové úkoly. Seznamují se s životem organismů prostřednictvím audiovizuálních pomůcek a využívají zkušenosti z mimoškolního prostředí.

Vytvářejí se příležitosti pro ovlivňování citových vztahů žáků k rostlinám i k živočichům, pro rozvíjení zájmu o pobyt v přírodě spojený s poznáváním života v ní.

2. Podstata života a jeho trvání

2.1 Žáci poznávají základní projevy života, tj. buněčnou stavbu organismů, podstatu metabolismu jako výměny látek a energií mezi organismem a prostředím, v němž organismus žije, podstatu růstu a rozmnožování organismu, podstatu trvání života a jeho neustálé obnovy a v této souvislosti význam přenosu dědičných informací a proměnlivost organismu. Poznávají také význam a podstatu dráždivosti, tj. reakcí organismu na vnější vlivy a jeho schopnost přizpůsobovat se měnícím se podmínkám prostředí (schopnost adaptace) v určitém rozmezí. uvědomují si, jaký vliv mají na organismus příliš velké a náhlé změny prostředí (stresové situace).

Seznamují se s řadou odborných pojmů jako je fotosyntéza, dýchání, pohlavní a nepohlavní rozmnožování, zákony dědičnosti a proměnlivosti, na konkrétních příkladech si uvědomují jejich jednotný princip v rozmanitých podmínkách.

2.2 Žáci získávají poznatky o podstatě života postupně na základě konkrétních příkladů, které se vždy znovu připomínají a zobecňují.

Pro objasňování se využívají demonstrační pomůcky i řešení jednoduchých problémových úkolů a podle možností audiovizuální pomůcky. Důsledně se sledují návaznosti tohoto celku k ostatním okruhům učiva.

Na příkladech historického vývoje poznání (zkoumání buňky, přenosu dědičných informací apod.) se ukazuje postupné pronikání do tajemství života, význam rozvoje ostatních přírodovědných i technických oborů pro zkoumání složitých živých soustav, zdůrazňuje se praktický význam tohoto poznávání pro lékařství, pro zemědělství a lesnictví (šlechtitelství) i pro rozvíjení techniky a nové technologie, upozorňuje se na nebezpečí zneužití výsledků vědy.

Upozorňuje se na to, že lidské poznání i přes veškeré úspěchy není dokonalé, zdůrazňuje se složitost a neopakovatelnost života a nezbytnost jeho ochrany v zájmu dalšího života na Zemi.

Toto učivo umožňuje pouze nahlédnout do tajemství života, nemá být zatěžováno příliš velkým počtem odborných pojmů (např. popisu buňky).

3. Vztahy v přírodě

3.1 Žáci poznávají, že žádný organismus nemůže existovat izolovaně od ostatních, že organismy jsou vzájemně spojeny velmi různými vztahy, v různých celcích a že mohou žít pouze v určitých podmínkách, prostředí.

Seznamují se s pojmy druh, populace, společenství, ekosystém a uvědomují si v této souvislosti základní principy systémového přístupu.

Uvědomují si rozdílnost podmínek, za nichž různé druhy organismů a různé přírodní celky mohou existovat, poznávají zákon ekologické přizpůsobivosti organismu a nezbytnost ochrany podmínek prostředí pro ochranu organismů.

Při konkrétních rozborech přírodních celků v naší přírodě (les, rybník, louka, meze a podobné bylinné ekosystémy, pole, sad, zahrada, rumiště), ekosystému lidského sídla a významných příkladů cizokrajních ekosystémů žáci poznávají zákonitosti potravních vztahů, uvědomují si význam sluneční energie pro život na Zemi, postupné převody energie v živé přírodě a podstatu oběhu látek mezi přírodou neživou a živou i rozdíly mezi přirozenými a umělými ekosystémy.

Seznamují se s příklady základních typů vztahů různých organismů jako je predace, parazitismus (cizopasnictví), symbióza (soužití), poznávají podstatu dynamické přírodní rovnováhy, příčiny přemnožení jako podstaty škodlivosti organismu a vlivy člověka na vztahy v přírodě. Uvědomují si zařazení člověka do vztahů v přírodě jako podmínku lidské existence.

Zároveň s poznáváním základních ekologických vazeb si žáci uvědomují význam jejich poznávání, respektování i využívání (v zemědělství, lesnictví, v péči o krajinu, pro zdravý způsob života).

3.2 Pro poznávání vztahů mezi organismy i života přírodních celků mají mimořádný význam přímé kontakty žáků s okolní přírodou, využívání regionálních zvláštností, uvádění zajímavých příkladů ze života různých organismů. V neposlední řadě je právě tento okruh učiva vhodný pro zařazování her a dramatických scének přibližujících vztahy mezi organismy a umožňujících celkové pochopení ekologických souvislostí.

Tento okruh učiva vytváří mnoho příležitostí pro ovlivňování emocionálních vztahů žáků k přírodě, pocitu sounáležitosti člověka s přírodou, jeho závislosti na celé biosféře, a tedy i pocitu odpovědnosti za jednání v prostředí. Je také vhodný pro rozvíjení schopnosti integrovaného přístupu k řešení jednoduchých problémových úkolů.

4. Země a život

4.1 Žáci se seznamují s podmínkami pro vznik a existenci života na Zemi, se současným vědeckým názorem na vývoj života v průběhu geologických dob až do současnou biosféru.

Uvědomují si význam postavení naší země ve sluneční soustavě z hlediska podmínek vhodných pro život (zdroj energie, teplota prostředí, vlivy záření, střídání dne a noci, ročních období) a z hledisek přizpůsobení organismů různým podmínkám života. Uvědomují si vztahy jednotlivých zemských sfér (atmosféry, hydrosféry, litosféry a pedosféry) k životu na Zemi.

Seznamují se se soustavou pojmů vztahujících se ke stavbě litosféry (nerosty, horniny) s důrazem na jejich vznik, poznávají proces vzniku půdy ve vztazích k neživým i živým podmínkám a učí se chápat pojem biosféry jako celku propojeného oběhem látek a tokem energie.

Žáci se seznamují s vědeckými názory na vznik a vývoj života na Zemi v závislosti na měnících se podmínkách prostředí. Uvádí se příklady organismů žijících v předcházejících geologických dobách a jejich vztahů k organismům v současné biosféře. Zároveň si žáci uvědomují omezenost, obtížnost a postupnost vědeckého poznávání vzniku a vývoje života.

4.2 Okruh učiva rozvíjí některé základní poznatky o Zemi získávané v zeměpisu a vztahuje je k životu. Žáci se učí v praktických činnostech poznávat a rozlišovat příklady nerostů a hornin běžných v naší přírodě a zkoumat vlastnosti půdy jako základního předpokladu existence života. Seznamují se s vlivy lidských činností na půdu a s významem její ochrany.

Vědecké názory na vznik života se předkládají především formou zajímavého výkladu doprovázeného demonstracemi obrazů, popř. audiovizuálních pomůcek a rozborem dokladů vývoje na základě běžných zkušeností z praxe (především srovnáním přírodního a umělého výběru). Podle místních možností je třeba využívat i paleontologických nálezů.

Žáci se učí chápat, že i současná biosféra je nesmírně složitá soustava, jejíž rovnováhu lze nechtěně narušit změnami podmínek, které mohou mít dalekosáhlé následky pro dnes žijící organismy i pro člověka. Téma opět vybízí k uvědomování si odpovědnosti člověka v současné biosféře a v těchto souvislostech je třeba učivo doplňovat aktuálními informacemi o problémech životního prostředí z globálního hlediska (např. nebezpečí kácení tropických lesů pro podmínky života na Zemi) i z hlediska místního a regionálního (omezování skleníkového efektu, zamezování používání freonů poškozujících ozónovou vrstvu atmosféry apod.).

5. Člověk a jeho život

5.1 Žáci si prohlubují poznatky o stavbě a funkci vlastního těla, o jeho jednotlivých orgánech, jejich významu a vzájemných vztazích, o koordinaci a řízení celého organismu. Poznávají vlivy podmínek prostředí na jednotlivé orgány i na lidský organismus jako celek a v této souvislosti na zdraví a jeho ohrožení i možnosti a způsoby jeho ochrany.

Seznamují se se zásadami zdravého způsobu života, s významem ohleduplných mezilidských vztahů a vzájemné pomoci, poznávají funkci rodiny, základní sexuální vztahy a jejich význam v životě člověka, zákonitosti vývinu každého jedince a v této souvislosti i význam etických norem umožňujících zdravý život lidské společnosti. Uvědomují si, jak porušování etických norem ohrožuje zdraví jedinců i celé společnosti a lidského druhu.

5.2 Učivo vychází z elementárních znalostí o vlastním organismu, které se postupně rozvíjejí. Srovnáváním základní stavby a funkce jednotlivých orgánů s poznatky o stavbě a funkci obdobných živočišných orgánů si žáci uvědomují biologickou podstatu své existence. Výklad je třeba soustavně doprovázet využíváním učebních pomůcek, řešením problémových úkolů a praktických cvičení. Velká pozornost se věnuje procvičení příkladů první pomoci, řešení úkolů týkajících se zdravé životosprávy a ochrany zdraví.

v rámci tohoto okruhu učiva je velmi důležité uspořádání besedy o ochraně zdraví a o nebezpečí drogové závislosti s lékařem, psychologem apod.

Učivo vyžaduje citlivé spojování racionální a emocionální výchovy, neboť může výrazně ovlivnit etické normy zejména v mezilidských vztazích.

6. Člověk a příroda

6.1 Žáci poznávají význam přírody pro člověka jako jedince i pro celý lidský druh. Uvědomují si své postavení v přírodě, své podobnosti s ostatními organismy a zároveň svou odlišnost. Poznávají postupné využívání přírody člověkem – jako zdroje surovin a energie – na praktických příkladech.

Připomínají si praktický význam nerostů, hornin, a zejména půdy pro člověka.

Ukazují si vlivy člověka na přírodu – seznamují se s procesem zdomácňování živočichů a zkulturňování rostlin na konkrétních příkladech a uvědomují si význam zemědělství a lesnictví pro lidskou společnost. Poznávají základní mechanismus obhospodařování polních ekosystémů. Zdůvodňují si význam ekologických přístupů v hospodaření v krajině s ohledem na zdraví, ochranu vody a zdrojů potravy i s ohledem na celkový způsob života lidí (trávení volného času, zkoumání přírody).

Žáci se také seznamují s praktickým využíváním dalších znalostí o přírodě – v návaznosti na ostatní okruhy učiva. Získávají informace o organismech provázejících člověka z hlediska jejich užitečnosti (pes, kočka, kůň, skot atd.) i z hledisek vlivů těchto organismů na způsob života člověka a na jeho zdraví (chov zvířat a pěstování rostlin v bytech, ochrana před cizopasnými organismy a přenašeči chorob).

6.2 Žáci se učí využívat zkušenosti z denního života, formulovat a sdělovat své názory, zdůvodňovat způsoby jednání. Učivo je třeba orientovat regionálně a podle místních podmínek – rozdílně zejména ve venkovských a městských školách. Důležité je spojovat učivo s konkrétními vztahy k prostředí, s exkurzemi, vycházkami, s besedami, se zpracováváním samostatných úkolů pro jednotlivce i skupiny žáků, s uváděním konkrétních a aktuálních příkladů vztahů člověka a přírody (pro využívání obnovitelných zdrojů energie a materiálů, pro zachování vyšlechtěných užitkových odrůd a plemen, pro získávání možností zaměstnání apod.). Aktuálně lze využívat vhodné videozáznamy a krátké filmy jako východisko k diskusím

7. Naše příroda a její ochrana

7.1 Rozmanitost naší přírody je mimořádná s ohledem na vývoj geologického podkladu, na klimatické faktory i na dlouhodobé vlivy člověka. Žáci si tuto skutečnost uvědomují na základě konkrétních příkladů rozmanitosti druhů organismů i rozmanitosti ekosystémů. Poznávají, které vlivy mohou tuto rozmanitost ohrožovat (velkoplošné hospodaření, vysoká chemizace, dopravní síť, znečištění ovzduší a voda) a jaké jsou jejich negativní zpětné důsledky (porušení přírodní rovnováhy, přemnožení škůdců, zániky celých ekosystémů – mrtvé lesy, vody apod.).

Uvědomují si význam a podstatu ochrany jednotlivých přírodnin a celých území. Učí se rozlišovat stupeň ochrany přírodnin (rostlin, živočichů) i význam chráněných území pro život chráněných druhů a pro ekologická studia. Seznámí se se začleněním naší ochrany přírody do systému světové ochrany přírody (biosférické rezervace UNESCO). Poznávají význam odpovědnosti jedince pro ochranu přírody.

7.2 Praktické poznávání chráněných druhů rostlin a živočichů je samozřejmou součástí všech okruhů učiva. Žáci také poznávají, jak se mají chovat vůči chráněným organismům a v chráněných územích. Uvědomují si potřebu aktivního přístupu.

Učivo je vhodné spojovat s diskusemi na aktuální náměty z domova i ze světa. Vyžaduje se znalost regionálních zvláštností v ochraně přírody a životního prostředí.

Téma je mimořádně vhodné pro ovlivňování emocionálních i aktivních vztahů k přírodě a pro uplatňování regionálního principu.

D Zdatnosti

Z charakteristiky základních okruhů učiva je zřejmé, že přírodopis směřuje nejen k získání teoretických a praktických znalostí, ale také k získávání a rozvíjení dovedností, návyků a schopností týkajících se manuální i intelektuální úrovně osobnosti. Žák má získat dovednosti a návyky

- v poznávání, třídění a určování přírodnin,
- v pozorování přírody a přírodnin prostým okem, lupou a mikroskopem,
- ve využívání jednoduchých klíčů pro určování organismů,
- ve formulaci otázek kladených přírodě, tj. v založení správného pokusu,
- ve vedení jednoduchých záznamů o pozorování,
- v sestavování jednoduchých schémat, v zachycování pozorovaných jevů jednoduchou kresbou,
- v základech pěstování rostlin v místnostech, popř. v zahradách,
- v rozeznávání nebezpečných organismů v naší přírodě (rostlin, hub, živočichů),
- v zachovávání hygienických pravidel a zásad pro pobyt v přírodě,
- v poskytování základních forem první pomoci,
- v dodržování zásad ochrany přírody.

Má rozvíjet své schopnosti

- v pozorování jednotlivých přírodnin i přírodních celků,
- ve sledování vztahů mezi jednotlivými organismy a prostředími v celých ekosystémech,
- ve vnímání rozmanitosti, kvalit a hodnocení prostředí,
- v respektování a využívání ekologických souvislostí,
- v dodržování osobní hygienické a bezpečnostní kázně,
- v prosazování zdravých a ekologicky správných přístupů k životu i ve vztahu k ostatním lidem.

E Náležitosti

Ve všech ročnících se doporučuje ponechat možnost volby praktických cvičení, která lze spojovat i jednou za 14 dnů do čtyřhodinových bloků s možností exkurzí a tematických vycházek do přírody.

Materiální vybavení pro výuku

Žákovské a demonstrační učební pomůcky

Vybavení škol učebními pomůckami vesměs nepostačuje, protože chybí zejména pomůcky vztahující se k ekologickému pojetí učiva. Většina dosavadních pomůcek je orientována na popis přírodnin. V mnoha školách je dostačující vybavení technickými pomůckami (lupy, mikroskopy, promítací přístroje, v některých případech i soubory nástrojů a výpočetní technika).Chybí část vhodných fólií pro zpětný projektor, je třeba doplnit videa, programy a zejména pracovní listy pro žáky s problémovými úkoly. Je třeba zajistit a doplnit určovací klíče a atlasy rostlin, hub a živočichů z naší přírody, aby s nimi mohli žáci průběžně pracovat.

Učebna

Vybavení učebny by mělo umožnit praktické pozorování a činnosti s rostlinami i živočichy (akvárium a terárium), prezentování řady obrazů, využívání zpětného projektoru i dalších audiovizuálních prostředků a práci žáků s mikroskopy.

Vazby na jiné vyučovací předměty

Přírodopis je úzce spojen nejen s dalšími předměty vzdělávacího charakteru, především se zeměpisem, chemií a zčásti s fyzikou, matematikou a dějepisem, ale také s předměty estetického bloku, zejména s výtvarnou výchovou, s literární výchovou a zčásti i s hudební výchovou.

Mimořádně důležité je spojení předmětu s občanskou výchovou, zejména v oblasti přípravy občana z hlediska rodinné, zdravotní, sexuální a ekologické výchovy. V těchto případech přírodopis zajišťuje odbornou přírodovědnou základnu, kterou je třeba v občanské výchově doplnit o sociální a ekonomické aspekty, a společně tak dospět ke komplexnímu integrovanému pojetí.

F Speciální problémy

Domácí příprava žáků

Domácí příprava žáků se zaměřuje k pozorování přírody, k doplňování učiva o vlastní zkušenosti a zkušenosti zjišťované četbou, sledováním pořadů TV, rozhlasu, rozhovorem s rodiči a dalšími dospělými, ke zpracovávání odpovědí na jednoduché problémové úkoly a k opakování přehledu probraného učiva. Většina úkolů je dobrovolného charakteru a oceňuje se pozitivní klasifikací.

Hodnocení

Podkladem pro hodnocení jsou aktivity žáka v průběhu vyučování i při řešení domácí přípravy a výsledky znalostí zjišťovaných jednoduchými testy, ústním zkoušením, poznáváním přírodnin apod.

Diferenciace

Diferenciace mezi školami se bude zřejmě uskutečňovat především podle regionálních přírodních podmínek, podle blízkosti školy přírodnímu prostředí a v závislosti na venkovském či městském prostředí.

Diferenciace v žákovském kolektivu bude umožněna formou samostatných prací, řešením problémových úkolů a v rámci praktických cvičení.

Při skupinové práci při praktických pozorováních, při exkurzích nebo při řešení úkolů, soutěžích apod. se doporučuje vytvářet heterogenní skuúpiny umožňující vzájemné pozitivní ovlivňování žáků (různá úroveň v intelektuální a manuální zdatnosti).

Spolupráce s rodiči

Spolupráci s rodiči lze zaměřit

a) k získávání spotřebního materiálu pro výuku (rostliny, uhynulé včely, části organismů atd.),
b) k osobní účasti rodičů při vyučování (besedy s odborníky), při exkurzích a tematických vycházkách (odborná pomoc, pomoc při pedagogickém dozoru),
c) k získávání finančních prostředků (sponzorování), zajímavých informací, obrazového materiálu apod.

Pomoc učitelům přírodopisu

Ve spolupráci s pedagogickými centry, vysokými školami, různými organizacemi a nadacemi je třeba učitelům nabízet možnosti zvyšování kvalifikace pro vyučování přírodopisu, zejména s ohledem na značné konzervativní přípravu učitelů přírodopisu na fakultách vysokých škol, na potřebu prohlubování praktických znalostí o přírodě jednotlivých regionů a s ohledem na aktuální otázky ekologické a zdravotní výchovy.

Rámcové učební osnovy učení o přírodě pro občanskou školu

6. ročník

Motto: Složitá a krásná síť života.

Charakteristika:

První ročník občanské školy navazuje na učivo přírodovědy a rozvíjí ho v obsahu i v metodách – vede k systematickému pozorování jednotlivých částí přírodních společenstev, k poznávání přírodních celků jako funkčních systémů se složitě propojenými vzájemnými vazbami, do nichž v různé míře člověk zasahuje, využívá je, mění, poškozuje je i chrání.

6.1 Úvod

Pozorování přírody – pouhým okem, lupou, mikroskopem, dalekohledem – získávání nových pohledů na život kolem nás.

6.2 Les

Rozmanitost našich lesů – návaznost na přírodovědu.

Rostliny a houby našich lesů

Příklady řas, hub, lišejníků, mechů, kapradin, nahosemenných a krytosemenných rostlin – popis vnější stavby těla na vybraných typech, vyvození základních systematických jednotek, způsob života.

Živočichové v našich lesích

Příklady živočichů podle systematických jednotek: měkkýšů, kroužkovců, členovců, obratlovců – popis vnější stavby těla na vybraných typech, způsob života.

Vztahy rostlin a živočichů v lese

Lesní patra a život v nich, potravní vztahy.

Les jako celek

Rozmanitost lesů v závislosti na členitosti prostředí a dalších podmínkách. Význam a ochrana lesů. Nebezpečí nadměrného odlesňování.

6.3 Voda a její okolí

Voda jako prostředí života

Voda tekoucí a stojatá, vlastnosti vody, význam její čistoty pro život.

Organismy rybník a jeho okolí

Příklady rostlin a živočichů podle jejich systematického zařazování – aktivní zařazování do již vytvořených skupin a jejich další doplňování.

Společenstvo rybníka jako celek

Vztahy mezi organismy, závislost na podmínkách prostředí, změny v průběhu roku, srovnání s tekoucí vodou.

6.4 Louky , pastviny a pole

Charakteristika stepních společenstev

Rozmanitost v závislosti na podmínkách prostředí – množství vody, světla, na vlastnostech půdy.

Organismy stepních společenstev

Příklady podle systematických jednotek - aktivní zařazování a doplňování – přehledy.

Druhová rozmanitost, stepní společenstvo jako celek

Srovnání přirozeného společenstva a monokultury, vztahy mezi organismy, potravní řetězce a pyramidy, oběh látek – návaznost potravních řetězců, význam biologické regulace a její využití v zemědělství, vyvození pojmu škůdce, různá míra vlivů člověka na přírodu společenstva.

6.5 Regionální zvláštnosti přírody

Srovnání probraných společenstev. Aplikace získaných poznatků na zkoumání místního přírodního společenstva. Určování rostlin a živočichů podle atlasů a klíčů. Vlivy lidských činností na druhové složení společenstev a na vztahy v nich. Ochrana přírody v místě.

Systematický přehled probraných organismů a jejich třídění – samostatná práce.

6.6 Volné hodiny

7. ročník

Motto: a) Příroda pod vlivem člověka,
b) podstata stavby a funkce živých bytostí.

Charakteristika:

V první polovině ročníku se na základě poznání základních ekosystémů naší přírody rozvíjí informace o ekosystémech podstatně ovlivňovaných a řízených člověkem a o chápání vztahů člověka k přírodě, ve druhé části se věnuje pozornost poznání a pochopení stavby a funkce organismů – rostlin a bezobratlých živočichů.

7.1 Úvod

Přehled probraných přirozených společenstev a organismů formou hry. Společenstva přirozená a umělá – základní rozdíl.

7.2 Lidská sídla a jejich okolí

Ekosystémy utvářené člověkem

Sad, zelinářská zahrada, okrasné zahrady, parky, sídlištní zeleň, rumiště a cesty: příklady typických organismů – jejich systematické řazení, vztahy mezi organismy, význam umělých ekosystémů pro člověka, jejich záměrné ovlivňování, význam šlechtění, nežádoucí organismy – vliv na zdraví (alergie).

Organismy provázející člověka

Bakterie, viry, houby, ploštěnci, hlísti, hmyz, savci – jejich význam pro život člověka, ochrana před původci a přenašeči nemocí.

Organismy člověkem pěstované a chované – pokojové rostliny, estetický význam, živočichové v bytech – hygiena a mezilidské vztahy, živočichové hospodářsky významní – zdomácňování a chovy. Etologie živočichů.

7.3 Cizokrajné rostliny a živočichové

Závislost složení přírodních společenstev na podmínkách prostředí – přehled přírodních společenstev – nejznámější organismy těchto společenstev – příklady vztahů.

Rozmanitost přírody, zásahy člověka do přírody – příklady (problémy tropických lesů, šíření pouští atd. – globální hledisko), světová ochrana přírody, mezinárodní spolupráce, význam botanických a zoologických zahrad. Význam cizokrajných rostlin u nás (plody, okrasné rostliny).

7.4 Přehled probraných rostlin a živočichů

Práce ve skupinách, samostatné rozvíjení poznatků, zařazování organismů do systematických skupin a do prostředí.

7.5 Stavba a funkce organismů. Buňka

Základní stavba rostlinné a živočišné buňky, srovnání.

dělení buňky.

Jednobuněčné a mnohobuněčné organismy.

Bakterie, viry – charakteristika stavby – význam pro šíření nemocí.

7.6 Stavba a funkce hub, nižších a vyšších rostlin

Nižší rostliny a houby – srovnání, vnitřní stavba na příkladech.

Vyšší rostliny: kořen, stonek, list, květ, plod – stavba a funkce, základní životní děje rostlin.

7.7 Stavba a funkce těl nižších živočichů

Prvoci, žahavci, ploštěnci, měkkýši, kroužkovci, členovci: stavba těla a funkce na příkladech, princip výměny látek mezi organismem a prostředím, podstata životních dějů, rozmanitost v jejím utváření.

7.8 Volné hodiny

8. ročník

Motto: Postavení člověka v přírodě.

Charakteristika:

Na principu srovnávání jsou žáci vedení k pochopení podstaty životních dějů, jednoty celého organismu a jeho vztahů k prostředí jako otevřeného systému – na stejném principu je pak uceleně představen lidský organismus jako celek – souhra jednotlivých orgánových soustav, a jsou zdůrazněny i specifické rysy člověka – podstata a princip rozumové činnosti a lidského jednání – včetně problémových situací s důrazem na hygienickou a zdravotní výchovu, výchovu k rodičovství a k péči o životní prostředí.

8.1 Opakování – zajišťování základních životních funkcí

Základní zdroj energie pro život, srovnání životních dějů rostlin, hub a živočichů, podstata výměny látek mezi organismem a prostředím.

8.2 Stavba a funkce těl obratlovců

Přehled probraných obratlovců – typy jednotlivých tříd: ryby (kapr obecný), obojživelníci (skokan zelený), plazi (ještěrka obecná), ptáci (kur domácí), savci (králík domácí). Srovnání orgánových soustav – jejich vnitřní stavby a funkce. Rozmnožování a vývin jedince, péče o potomstvo, způsob života – srovnání základních charakteristik.

8.3 Biologie člověka

Charakteristika lidského organismu postavení člověka v přírodě, jednotný základ lidstva, rozšíření lidské populace.

Orgánové soustavy – jejich stavba a funkce

Soustava opěrná a pohybová, oběhová, dýchací, trávicí, vylučovací, kůže, smyslové orgány, řídící orgány.

Vzájemné vztahy jednotlivých orgánů, vlivy prostředí na jejich funkci, ochrana zdraví, nebezpečí poškození jednotlivých částí lidského organismu, zásady první pomoci. Styk organismu s prostředím, zpětná vazba.

Vyšší nervová činnost: myšlení, paměť, řeč. Sociální podstata člověka, aktivní vztahy k prostředí, k jeho přetváření. Rozumová, citová a aktivní stránka člověka. Morální zásady, hierarchie životních hodnot. Hygiena duševní činnosti, stres a jeho vliv na zdraví. Působení kouření, alkoholu a drog, zneužívání léků. Zásady mezilidských vztahů a vztahů k přírodě – humanismus.

Zdraví a nemoc

Vnější a vnitřní faktory ovlivňující lidský život (prostředí a dědičnost), individuální odlišnosti. Originálnost jedince, možnosti jeho rozvoje.

Rozmnožování, vývin jedince, rodičovství

Stavba a funkce pohlavních orgánů, vývin pohlavních buněk a zárodku. Odpovědnost za vznik nového života, nebezpečí pohlavních chorob a AIDS. Těhotenství, porod, hlavní období lidského života, druhotné pohlavní znaky. Funkce rodiny, její biologické a sociální principy.

Vztahy člověka k životnímu prostředí

Vztahy člověka ,k jednotlivým složkám prostředí. Negativní vlivy různých lidských činností v prostředí (znečišťování, chemizace, radioaktivita, hlučnost, odpady), příklady z regionu. Vlivy prostředí na zdraví a způsob života.

8.4 Volné hodiny

9. ročník

Motto: Poznání vede k chápání světa, ke svobodě, k odpovědnosti, k možnostem zachování života a k trvale udržitelnému rozvoji.

Charakteristika:

Ukazuje se historický vývoj lidského poznání, jeho vývoj pro praxi a pro odpovědi na věčné otázky o původu života na Zemi, objasní se základní podmínky pro život na naší planetě, zdůrazňuje se jednotný princip života, jeho složitost a citlivost, rozmanitost současné biosféry, platnost ekologických principů, krása naší přírody a odpovědnost člověka za jednání v prostředí.

9.1 Zkoumání přírody

Člověk jako součást přírody a jeho odlišnosti od přírody. Vývoj lidského poznání přírody – na příkladu znalostí o podstatě života. Přírodní vědy a jejich třídění. Metody zkoumání přírody. Domněnka, teorie, praxe. Otevřenost lidského poznání.

9.2 Podmínky života na Zemi

Postavení Země ve vesmíru – význam pro život, Slunce – zdroj energie.

Stavba Země – litosféra (nerosty, horniny, jejich vlastnosti a přeměny), hydrosféra, atmosféra – význam pro život.

Vývoj zemské kůry – geologický cyklus, exogenní a endogenní síly.

Půda – vznik půdy, její vlastnosti, význam pro život lidí.

9.3 Vědecký názor na vznik a vývoj života

Různé názory na život – na jeho vznik a vývoj, utváření vědeckého názoru.

Vývoj života v jednotlivých geologických obdobích, proměny biosféry, vliv života na ostatní zemské sféry, vývoj člověka.

Důkazy vývojové teorie, další možnosti poznání.

9.4 Podstata a trvání života

Buněčný základ organismů, složitost struktury a funkce, princip zpětné vazby.

Přenos dědičných informací – trvání života v čase. Mendelovy zákony, výzkum dědičnosti, význam pro člověka – ochrana zdraví, šlechtitelství.

9.5 Současná biosféra

Organismy a jejich prostředí, princip ekologické přizpůsobivosti. Populace, společenstva, ekosystémy- Dynamická rovnováha v přírodě. Přehled základních oblastí biosféry. Globální cykly (uhlík, kyslík) a zásahy člověka do globálních dějů – nebezpečí ekologických katastrof (skleníkový efekt, snižování koncentrace ozonu, znečišťování složek prostředí, šíření pouští, likvidace tropických pralesů atd.). Odpovědnost lidí.

9.6 Naše příroda a ochrana životního prostředí

Geologický podklad území republiky, vývoj a rozmanitost naší přírody, charakteristika hlavních typů ekosystémů, příroda nejbližšího okolí, samostatná pozorování, řešení problémových úkolů. Nejbližší chráněné území, ochrana okolní krajiny. Význam komplexního přístupu k ochraně přírody a života, nezbytnost spolupráce, využívání vědy a techniky, význam ekonomických a legislativních opatření, odpovědnost a připravenost lidí k řešení ekologických problémů, důležitost a perspektivní nezbytnost hodnotové orientace založené na úctě k životu.

Příklady regionálního charakteru.

CHEMIE

Kdyby současný člověk nemohl využívat poznatky z chemie, zůstal by hladový, žíznivý, nahý, bez zdrojů tepla a světla. Neměl by materiály na pracovní nástroje, nebyl by obklopen výrobky, které mu zpříjemňují život a léčí jeho nemoci. \neměl by však také starosti s porušováním přírodní rovnováhy, a tím i zdravého životního prostředí.

A Pojetí chemie na občanské škole

Cíle

I. Cíle specifické pro výuku chemie

Seznamovat se s elementárními poznatky o chemických látkách, které jsou důležité v běžném životě.

Učit se cíleně pozorovat vlastnosti chemických látek a jejich přeměny, rozlišovat výchozí látky a produkty reakcí, hledat vysvětlení chemických dějů kolem nás.

Poznávat zásady bezpečné práce s chemikáliemi včetně běžně prodávaných hořlavin, žíravin, škodlivých a jedovatých látek, učit se poskytnout první pomoc při úrazu způsobeném těmito látkami.

Získávat poznatky o použití různých látek v průmyslu, v zemědělství i v běžném životě z hlediska nezbytnosti pro člověka, zpříjemňování života člověka, vlivu na životní prostředí a lidské zdraví.

II. Cíle výuky chemie související s ostatními přírodovědnými předměty

Osvojovat si postupy řešení problémů – plánovat svou činnost, její cíle, postup, prostředky, orientovat se mezi informacemi získanými studiem i experimentální činností a vyvozovat z nich závěry.

Učit se samostatně vyhledávat potřebné informace k řešení problémů (zpočátku podle rejstříku učebnic, později ze slovníků, popř. různých databází).

Učit se obhajovat výsledky vlastní práce, přiznávat chyby, hledat jiné cesty ke správnému řešení.

Získávat dovednost cíleně pozorovat různé jevy prostřednictvím demonstračních i žákovských pokusů, analyzovat je a vyvozovat z nich závěry.

Praktickou činností při pokusech rozvíjet manuální dovednosti.

Vytvářet si kladné postoje ke vzdělání především prostřednictvím úspěchů dosažených vlastní prací. Učit se spolupracovat se spolužáky při řešení problémů a vytvářet si tak kladné postoje k ostatním lidem.

Metody

Na rozdíl od současné výuky, v níž převažuje výklad učitele, popř. ilustrující demonstrační a žákovské pokusy a následné ověřování schopností žáka reprodukovat příslušné učivo, se v občanské škole preferuje:

- menší rozsah učiva určeného pro výklad učitele,
- důraz na samostatné a heuristické vyvozování poznatků z experimentální činnosti,
- rozvoj schopnosti vybírat si a aplikovat získávané informace při řešení chemických i obecně přírodovědných problémů.

Předpokládané učební úlohy (převážně problémového charakteru) přitom nesmějí být vykonstruované, ale měly by mít vždy vztah k praxi nebo k dějům, které nás obklopují.

Pro realizaci těchto záměrů je vhodné využívat:

1. **Problémové úlohy s výběrem odpovědí (**žáci se s nimi také setkávají při různých soutěžích v televizních pořadech), které mohou pomáhat i zábavnou formou upřesňovat a doplňovat získané vědomosti a dávají možnost uplatnit se i žákům s menšími vyjadřovacími schopnostmi. Po vyřešení úloh je nezbytné se žáky diskutovat o důvodech, které je vedly ke správné, popř. chybné odpovědi.

Příklady:

Úloha chemické povahy

Z nádoby s bezbarvou olejovitou olejovitou kapalinou spadl štítek a ztratil se. O kapalině jsme dále zjistili: kapka kapaliny zbarvila roztok lakmusu červeně, na dřevě způsobily 3 kapky kapaliny jeho černání, lahvička s neznámou kapalinou je nápadně těžší než stejná lahvička s vodou. O kterou kapalinu jde?

a) roztok hydroxidu vápenatého
b) koncentrovanou kyselinu chlorovodíkovou¨
c) koncentrovaný roztok hydroxidu sodného
d) koncentrovanou kyselinu
e) zředěnou kyselinu sírovou
f) zředěnou kyselinu dusičnou
g) koncentrovaný roztok jedlé sody

Úloha komplexnější přírodovědné povahy

Na zahrádce se v trávníku začal rozrůstat mech.

1. Svědčí to o tom, že v půdě je značný přebytek:
   a) kationtů H^+ (přesněji H_3O^+)
   b) aniontů OH^-
   c) kationtů K^+ a Na^+
   d) kationtů Fe^{3+}
2. Mech odstraníme, když na trávník rozptýlíme:
   a) hnojivo NPK
   b) rašelinu
   c) ptačí trus (popř. jeho vodní výluh)
   d) hašené vápno (vápenný sírový hydrát)

2. **Problémové úlohy s částečně řízenou tvorbou odpovědi** – mohou se uplatnit při experimentální činnosti žáků i v běžné výuce a pomáhají v nácviku správného způsobu slovního i písemného vyjadřování.

Příklady:

Úloha s experimentální činností

Odděl složky směsi práškové křídy a vody filtrací.

Podle pracovního postupu v učebnici ověř účinnost smotku vaty a filtračního papíru jako filtru při oddělování složek směsi práškové křídy a vody.

Závěry:

(Doplň slova: filtr, smotek vaty, filtrační papír,filtrát, filtrace).

Směs vody a křídy je různorodá směs pevné látky a kapaliny. Složky této směsi mohu oddělit metodou……. . Pevnou složku (křídu) zachytil ……..…… a kapalná složka, neboli ……..., prošel filtračním materiálem. Z použitých filtračních materiálů je účinnější …… než …….

Schéma fitrace

Úloha v běžné výuce komplexnější přírodovědné povahy

Může být minerál lékem? Minerál dolomit, který má chemické složení jako spolu vázaný uhličitan vápenatý $CaCO_3$, takovým lékem je. Uplatňuje se při „léčbě“ lesních porostů pomáhá léčit i člověka.

Do prázdných míst v textu doplň správně slova a vzorce: voda a oxid uhličitý, soli, neutralizuje, $MgCl_2$, Ca^{2+} a Mg^{2+} , $CaCl_2$.

Letecky se drcený dolomit rozprašuje nad lesy, které je nutné „léčit“ po zhoubných účincích kyselých dešťů.

Dolomit ……. kyseliny tím, že s nimi reaguje, vznikají ……..…….. příslušných kyselin …… ……..

Nakresli, jak probíhá praktické „léčení“ lesů

V současnosti je čistý dolomit prodáván jako lék, který pomáhá zásobovat tělo člověka kationy ……, jejichž přítomnost v lidském těle je nezbytná

pro zachování zdraví a při léčení některých nemocí (např. srdce a cév). Při požití nerozpustného dolomitu z něj v žaludku vznikají rozpustné léčivé soli kyseliny chlorovodíkové.

Doplň schémata na chemické rovnice:

$MgCO_3 + 2\ Hcl \rightarrow$ ☐ $+ H_2O + CO_2$

$CaCO_3 + 2\ HCl \rightarrow$ ☐ $+ H_2O + CO_2$

3. **Problémové úlohy s neřízenou tvorbou odpovědi** by měly završovat nácvik řešení problémových úloh v občanské škole i proto, že jde o nácvik řešení problémů v občanském životě.

Příklady:

Úloha chemické povahy

Mořská voda obsahuje ve zjistitelných množstvích 73 přírodních chemických prvků. V 1 litru mořské vody je průměrně 35 g solí, z toho asi 27 g chloridu sodného.

a) Proč jsou moře a oceány slané?
b) Kterých kationů a kterých anionů obsahuje mořská voda nejvíce?
c) Navrhněte postup, kterým byste pro svoji potřebu získali z mořské vody chlorid sodný. Bude takto získaná sůl čistá?
d) Jakou hmotnost by měla kuchyňská sůl, kterou bychom získali odpařením 2 kg mořské vody?

Úloha komplexnější přírodovědné povahy

Jednostranně uvažující ochránce přírody a jednostranně uvažující chemik (obr.) se přou o to, zda kyseliny škodí či pomáhají člověku.

Dopiš příklady jejich možných zdůvodnění.

Realizace uvedených metod ve výuce chemie přispěje k naplnění výroku **méně** (učiva) **může znamenat více** (tvořivosti při aktivním využívání poznatků ve výuce i běžném životě).

Charakteristika

Vyučovací předmět chemie je koncipován jako didaktický systém vybraných poznatků a činností chemického a interdisciplinárního charakteru, který současně umožňuje diferenciaci výuky vzhledem k různým vzdělávacím potřebám žáků.

Ve výuce se využívají jednak pojmy vymezené v předmětu chemie a v dalších vyučovacích předmětech (zejména přírodovědných), jednak pojmy známé z běžného života.

Chemický experiment (zejména zjišťující) dává žákům příležitost diskutovat na konkrétních příkladech o správnosti zvoleného postupu, o přesnosti výsledků, o zdroji chyb, o

hledání vhodnějších řešení, o porovnávání hypotéz s realitou aj. Takto pojatá experimentální činnost vede k uvážlivějšímu rozhodování o chybném a správném nejen v chemii, ale i v běžném životě.

Při realizaci výchovně vzdělávacího procesu se klade největší důraz na důkladné procvičování probíraného učiva, a to včetně potřebných návyků a dovedností v různých i mezioborových souvislostech. Tento postup má vést nejen k získávání aktivních „chemických“ poznatků, ale především k přípravě na tvůrčí a aktivní řešení různých problémů v běžném životě.

B OBSAH UČIVA

Obsah učiva je v učebních osnovách rozvržen do „Okruhů učiva“, kde je uvedeno jednak základní (minimální) učivo, jednak učivo doplňující (vždy pod přerušovanou čarou). Vymezení a řazení okruhů učiva i řazení pojmů, poznatků a činností není závazné a může být učiteli (i autory učebnic) pojato různě.

Okruh učiva	Pojmy, poznatky	Činnosti
Úvod do výuky	Chemie jako přírodní věda, její charakteristika a význam pro společnost. Pokus jako důležitý postup v chemii.Pravidla bezpečné práce při školních pokusech.	Pozorování, popis vlastností látek a jejích změn. Rozlišování látek podle jejich vlastností (rozpustnost v různých rozpouštědlech, změny látek při zahřívání).
	Historie chemie (alchymie). Chemické suroviny a chemický průmysl v ČR.	Měření hustoty, teploty varu, teploty tání.
Směsi a čisté látky	Směsi a jejich složky. Směsi v přírodě a v každodenním životě. Různorodé směsi. Stejnorodé směsi – roztoky. Hmotnostní zlomek rozpuštěné látky v roztoku. Nasycený a nenasycený roztok. Koncentrovaný a zředěný roztok. Oddělování složek směsí (usazování, filtrace, destilace, krystalizace). Čisté (chemické) látky a jejich charakteristika. Voda v přírodě. Pitná a užitková voda (jejich charakteristika). Odpadní vody. Vzduch a jeho složení. Čistota ovzduší a zdroje jeho znečišťování. Hoření a hašení látek.	Správná volba metod k oddělování složek konkrétních směsí. Usazování, filtrace, destilace a krystalizace ve školních podmínkách. Řešení výpočtových úloh na výpočet hmotnostního zlomku. Zjišťování konkrétních příkladů o znečišťování ovzduší a vody v okolí bydliště a školy.

	Suspenze, emulze, pěna, aerosoly. Rektifikace, sublimace, extrakce, chromatografie, destilace za sníženého tlaku, destilace s vodní párou. Měkká a tvrdá voda. Chemické a biologické čištění vody. Teplotní inverze, smog. Teplota vznícení	Nácvik provádění extrakce a chromatografie.
Složení látek a chemická vazba, chemické látky	Dělitelnost látek, atomy jako částice látek. Protony, neutrony, elektrony. Jádro atomu, elektronový obal. Chemická vazba. Molekuly. Kationty a aniony. Chemické prvky (názvy a značky). Protonové číslo. Chemické sloučeniny Chemické látky.	Vyhledávání protonového čísla uvedeného prvku v tabulkách a naopak, na základě známého protonového čísla prvku určování jeho názvu. Psaní názvů a značek prvků (Br, Sn, K, N, F, P, Al, Mg, Cl, I, Si, O, Li, Cu, Pb, Pt, S, Ne, Ag, C, Ca, H, Zn, Au, Fe, Na, Mg, He, Mn, Cr, Ni).
	Elektronové vrstvy, valenční elektrony, modely atomu. Nukleonové číslo. Nuklidy. Izotopy.	Psaní názvů a značek některých dalších prvků.
Chemické prvky	Železo, (litina, ocel), hliník, měď, zinek, alkalické kovy(Li, Na, K). Slitiny kovů. Vodík, kyslík, halogeny, síra, uhlík. Periodická soustava chemických prvků, periody a skupiny.	Zjišťování některých vlastností kovů a nekovů a jejich používání ve svém okolí. Orientace v periodické soustavě chemických prvků.
	Olovo, cín, stříbro, zlato. Fosfor. Polokovy (křemík, germanium). Periodický zákon. Prvky 2. a 3. periody.	Zpracování referátů na zajímavé využití některých prvků v průmyslu i v praktickém životě.
Chemické reakce	Chemické reakce. Výchozí chemické látky (reaktanty) a chemické látky vzniklé (produkty). Chemické rovnice. Zákon zachování hmotnosti. Látkové množství. Mol.	Rozlišování výchozích látek a produktů ve schématu chemické reakce. Zapisování jednoduchých chemických rovnic. Provádění vybraných jednoduchých chemických reakcí ve školních podmínkách.

	Molární hmotnost. Výpočty z chemických rovnic. Faktory ovlivňující průběh chemických reakcí. Katalyzátory. Látková koncentrace. Rychlost chemické reakce. Aktivační energie.	Řešení výpočtových úloh. Provádění složitějších chemických reakcí.
Dvouprvkové sloučeniny	Oxidy (oxid siřičitý, oxid dusnatý a oxid dusičitý, oxid uhelnatý, oxid uhličitý – skleníkový efekt) Názvosloví oxidů. Oxidační číslo. Halogenidy (chlorid sodný, chlorid draselný), názvosloví halogenidů.	Experimentální zjišťování vlastností oxidů, zapisování názvů i vzorců oxidů a halogenidů. Diskuse nad použitím chloridu sodného v posypech silnic a v potravě.
	Oxid křemičitý, sklo. Oxid hlinitý (rubíny, safíry). Bromid stříbrný, černobílá fotografie. Srážení reakce, iontový zápis chemické rovnice. Sulfidy (galenit, sfalerit). Názvosloví sulfidů. Sulfan.	Vypracování referátů např. na téma „České sklo“, „drahé kameny“, „Fotografie“ apod. Zapisování názvů i vzorců sulfidů.
Kyseliny a hydroxidy	Kyselina chlorovodíková (vzorec, vlastnosti, použití). Kyselina sírová (vzorec, princip výroby, vlastnosti, použití). Kyselina dusičná (vzorec, vlastnosti, použití). Kyselé deště. Hydroxidy sodný a draselný (vzorce, vlastnosti, použití). Hydroxid vápenatý (vzorec, vlastnosti, použití – hašené vápno). pH. Indikátory pH.	Ředění kyselin, rozpouštění hydroxidu sodného ve vodě. Provádění neutralizace ve školních podmínkách, měření pH. Diskuse o příčinách kyselých dešťů a způsobech ochrany před nimi. Zapisování neutralizace chemickými rovnicemi. Nácvik první pomoci při zasažení pokožky kyselinami nebo hydroxidy.
	Názvy a vzorce kyselin a hydroxidů. Kyselina fosforečná. Amoniak, hydroxid amonný. Štěpení kyselin a hydroxidů ve vodných roztocích. Silné, středně silné a slabé kyseliny. Kyselinotvorné a zásadotvorné oxidy.	Zapisování názvů a vzorců kyselin a hydroxidů. Štěpení kyselin a hydroxidů ve vodných roztocích. Provádění složitějších experimentů.

Soli	Neutralizace. Využití neutralizace v běžném životě. Soli. Příprava solí (neutralizací, reakce kovu s nekovem a reakcí kovu s kyselinou). Vlastnosti a použití vybraných solí. Průmyslová hnojiva, stavební pojiva (sádra, vápno, cement), keramika.	Sledování průběhu neutralizace hydroxidu kyselinou (s použitím univerzálního indikátoru). Zapisování neutralizace chemickými rovnicemi.
	Názvy a vzorce solí. Hydrogensoli. Hydráty solí.	Zapisování názvů a vzorců solí.
Redoxní reakce	Redoxní reakce a jejich význam.	Provádění redoxnívh reakcí. Zjišťování oxidace a redukce při redoxních reakcích.
	Elektrolýza a její průmyslové využití (výroba hliníku, chloru, vodíku a hydroxidu sodného). Galvanické pokovování. Suchý článek. Olověný akumulátor. Koroze.	Diskuse a zpracování referátů na téma „Koroze“ a „Galvanické pokovování“.
Uhlovodíky	Alkany (metan, ethan, propan, butan). Alkeny (ethylen). Alkiny /acetylen). Areny (benzen, naftalen). Ropa a její frakce, zemní plyn, uhlí. Přírodní paliva, zušlechťování paliv.	Nácvik bezpečné práce s těkavými a hořlavými látkami. Hodnocení ropy, jejích frakcí a zemního plynu z hlediska užitečnosti, bezpečnosti a škodlivosti vzhledem k životnímu prostředí. Hodnocení spalování přírodních i průmyslově vyrobených paliv z hlediska péče o životní prostředí.
	Pentan, hexan. Cykloalkany (cyklohexan). Styren. Dieny ((butadien). Karbonizace uhlí. Krakování. Výhřevnost paliv. Syntézní plyn. Endochemická a exotermická reakce. Termochemická rovnice. Molární teplo reakce.	

Deriváty uhlovodíků	Uhlovodíkový zbytek. Charakteristická skupina, derivát uhlovodíku. Alkoholy (methanol, ethanol, glycerol). Kyseliny (kyselina mravenčí a kyselina octová). Esterifikace. Ethylester kyseliny octové. Sacharidy (glukosa, sacharosa, škrob, celulosa). Tuky. Saponáty, mýdla. Bílkoviny (výskyt, vlastnosti).	Diskuse nebezpečí používání alkoholických nápojů. formulování shodných a odlišných vlastností organických a anorganických kyselin na základě pozorování pokusů i zkušeností z běžného života. Rozlišování esterifikace a neutralizace. Diskuse o zdraví prospěšných složkách lidské potravy (též s využitím poznatků z přírodopisu).
	Halogenderiváty uhlovodíků (chlorethan, tetrachlormethan). Ethylenglykol. Karbonylové sloučeniny – aldehydy, ketony (formaldehyd, acetaldehyd, aceton). Kyselina palmitová, stearová, olejová. Aminokyseliny (kyselina aminooctová). Enzymy, vitamíny, hormony. Nukleové kyseliny. Výroba sacharosy, škrobu, buničiny a papíru. Biotechnologie a jejich současný význam (výroba piva).	
Chemie ve společnosti (výroba, využití a zneužití chemických látek)	Chemie a společenský pokrok. Chemický průmysl. Cirkulace a recyklace surovin. Makromolekula. Makromolekulární látky. Plasty (polyethylen, polvinylchlorid, polystyren) – vlastnosti, použití.	Spojování „školních“ poznatků s praktickými zkušenostmi žáků. Hodnocení používání plastů z hlediska péče o životní prostředí. Hodnocení používání syntetických vláken z hlediska mačkavosti, barvitelnosti, ale i z hledisek zdravotních. Diskuse na téma drogy a doping s využitím informací ze školy i shromážděných zpráv ze sdělovacích prostředků, popř. populárně naučné literatury. Shromažďování zpráv (a jejich hodnocení) o znečišťování životního prostředí v okolí školy. Aplikace poznatků z chemie v denním životě občanů.
	Suroviny a fáze výrob. Automatizace výroby. Bezodpadové technologie. Polypropylen. Fenoplasty. Léčiva. Pesticidy.	

(žáků v závěru výuky)

Být schopen cíleně pozorovat vlastnosti látek a průběh chemických reakcí.

Vyvozovat a formulovat správně závěry svých pozorování slovně i písemně (popř. tabelárně a graficky).

Mít znalosti o používání základních laboratorních pomůcek (kahan, zkumavka, kádinka, filtrační nálevka, odměrný válec, pipeta, váha, pH papírek aj.); umět pracovat s roztoky kyselin, hydroxidů a hořlavinami.

Umět aktivně používat poznatky z chemie k řešení jednoduchých chemických i komplexně přírodovědných úloh problémového charakteru a umět obhajovat svá řešení.

Být schopen pracovat se zdroji informací (tabulky, rejstříky, slovníky aj.).

Znát značky chemických prvků a vzorce chemických látek specifikovaných v oddíle Obsah učiva.

Umět zapsat chemickou reakci jednoduchou chemickou rovnicí..

Dokázat zpracovat krátkou informaci (popř. referát) na zadané téma.

Být schopen posuzovat některé látky a chemické reakce nejen podle bezprostředního užitku, ale i vzhledem k péči o zdravé životní prostředí.

Materiální vybavení pro výuku

K uvedenému obsahu výuky chemie postačují běžně známé a již vyráběné pomůcky, které byly v minulém období školám dodávány. Je však třeba počítat s jejich opotřebováním až znehodnocením – u spotřebních pomůcek – skla a chemikálií – s doplňováním zásob. Předpokládáme, že náklady na jednoho žáka by měly být minimálně 100 Kč za rok.

Vazby na jiné vyučovací předměty

Nejtěsněji je chemie vázána na vstupech s fyzikou, dále pak částečně s matematickou, ve výstupech s přírodopisem a občanskou výchovou.

Z hlediska kooperace s fyzikou předpokládáme, že žáci na začátku výuky chemie budou mít elementární představy o vlastnostech a složení některých látek, budou umět měřit hmotnost a objem (odměrným válcem) a budou znát význam pojmů hustota, teplota, v pokročilejší fázi výuky chemie i pojmy teplo, energie, elektrický proud.

Z hlediska kooperace s matematikou předpokládáme na začátku výuky chemie dovednost sčítat, odčítat, násobit, dělit, a to písemně i s užitím kalkulátoru, dovednost vypočítat počet procent, umět upravovat jednoduchou rovnici se zlomkem, chápat pojmy přímá a nepřímá úměrnost.

Z hlediska kooperace s přírodopisem předpokládáme využití poznatků z chemie, především o složení některých oxidů, halogenidů a dalších solí, fosilních paliv, popř. jejich reakcích, v učivu ekologické povahy.

Z hlediska kooperace s občanskou a rodinnou výchovou mohou sloužit poznatky z chemie k diskusím na téma chování člověka, životní prostředí, výživa a zdraví lidí (včetně otázek používání dopingu a drog), týmová práce, sebeuspokojování z tvůrčí práce apod.

Exkurze

Žáci by měli shlédnout v průběhu výuky alespoň 2 provozy s chemickým zaměřením podle možnosti v regionu. Exkurzi musí předcházet věcná instruktáž žáků. Poznatky z exkurze je pak nutné se žáky ve škole opět při diskusi shrnout.

FYZIKA

A Pojetí fyziky v občanské škole

Motto:

Fyzika jako nástroj
Rozvíjení intelektu žáků.
Fyzika jako pracovní nástroj.
Fyzika jako součást kultury.

Cíle

V občanské škole chceme opustit koncepci školské výuky v pojetí elementarizovaného systému fyziky jako vědy. Rozumovou výchovu totiž nechápeme jako plnění paměti žáka pasivně přijímanými informacemi, ale jako sám proces poznávání, který rozvíjí fantazii, schopnost hledání nových postupů a vazeb a kritičnost. Výběr témat a přístup k jejich výuce jsou dány výše uvedeným mottem. Cílem výuky je v první řadě vytváření pozitivního vztahu žáků k procesu poznávání a rozvíjení intelektuálních operací žáků, které překračují hranice fyziky.

Považujeme fyziku, jako vyučovací předmět, za nezastupitelné prostředí k rozvíjení řady základních „životních zručností“, mezi něž patří:

- řešení problémů - umění plánovat, uspořádat a realizovat své záměry,
- trpělivost - schopnost soustředěně pracovat, umět čekat na výsledek,
- zvídavost - nalézání uspokojení z nových poznatků, které objevuji, a provokování k hlubšímu poznávání,
- snaha - pokoušet se o zdolání záměru s maximálním úsilím, nebát se neúspěchu,
- flexibilita - schopnost měnit své rozhodnutí a plány, když se ukáží jako nesprávné nebo naleznu lepší,
- sebedůvěra - umět hájit svůj názor i proti většině nebo autoritě, jsem- li přesvědčen o jeho správnosti, nestydět se přiznat svou chybu,
- iniciativa - schopnost vykonat něco, co se mi jeví jako potřebné hasit, i když mě to nepálí)
- integrita - poctivost, pevná morální pravidla a zásady (příroda nepodvádí),
- spolupráce - schopnost podílet se na společné práci směřující k určitému cíli.

Chceme, aby se exaktní způsob nazírání na okolní svět neomezoval jen na hodiny výuky fyziky, ale stal se jedním z důležitých zorných úhlů pohledu žáka. Žáci občanské školy (a ovšem i škol ostatních), by se měli naučit dívat na okolní svět očima člověka 21.století.(Podle prováděných sond mají např. v celosvětovém měřítku lidé o pohybu a jeho příčinách přednewtonovské představy, tj. představy 16. století). Chápání příčin a souvislostí některých přírodních jevů (zatmění, blesk, pohyb Země a družic, duha, déšť,…) nebo výsledků lidské činnosti (energetické zdroje, motory, principy bezdrátové komunikace,…) a povědomí o tom, jak k poznatkům o přírodě člověk historicky dospíval, jsou stejnou součástí kulturního thesauru lidstva jako vědomosti o tom, že žil César nebo kdo byl Shakespeare a Kolumbus.

Na přední místo v hierarchii cílů klademe vytváření osobních postupů k ostatním lidem, vztah k přírodě, ke vzdělání a k nalézání pocitu vnitřního uspokojení při pohledu na výsledky vlastní práce.

Metody

V současné výuce se preferuje metoda dokonalého výkladu podávaného učitelům, spojeného s frontální experimentální činností žáků, často formálně řízenou. Je nutno posílit heuristickou, resp. poloheuristickou metodu výuky, která umožní využít a rozvinout skryté intelektuální schopnosti žáků. Tradiční metody výkladu se často omezují na pouhé přejímání poznatků, v lepším případě s následnou aplikací poznatků užitím nacvičených algoritmů.

Chceme, aby výuka fyziky byla hrou a dobrodružstvím poznávání nikoliv jen proto, aby se žáci bavili, ale hlavně z toho důvodu, že nalézání vnitřního štěstí z úspěchů produktivního myšlení a konání je nejlepším hnacím motorem pro činnost v celém lidském životě.

Chceme, aby se metody výuky fyziky (podobně, jak to činí současné trendy ve vyučování cizím jazykům) přiblížily spontánnímu učení, které je nesporně efektivnější než současná školní výuka.

Jednotlivá probíraná fyzikální témata budou vycházet z otázek, úkolů a potřeb denní praxe, jak naznačují následující dva ilustrující příklady:

kapesní svítilna, světelný elektr.obvod v domácnosti	elektrický obvod a jeho součásti
plynový a elektrický vařič	teplo, teplota, práce elektrického proudu, účinnost.

Vhodnou volbou žákům předkládaných problémů budeme směřovat nejen k tomu, aby si žák vytvářel syntetickou síť operatibilních poznatků, ale také k tomu, aby výuka fyziky měla formativní funkci (hospodaření energií, ochrana životního prostředí, volba budoucího povolání..).

Slovník

V současné výuce fyziky při rozvíjení vyjadřování převažuje sled, kdy nové pojmy a příslušné vztahy jsou nejdříve zaváděny, a teprve v další fázi naplňovány věcným obsahem a rozvíjeny v aplikacích. V procesu spontánního poznávání je většinou pořadí opačné. Dítě si přirozeně a maximálně efektivně rozvíjí svůj slovník tím, že např. slovo „jablko“ až následně přiřazuje obrazu jablka již otisknutému ve své mysli, přičemž tento otisk zahrnuje nejenom tvar a spektrum barev, ale i vůni a nezaměnitelnou chuť, zkušenost s trháním jablek spojenou někdy i s pádem ze žebříku. Chtěli bychom i učitelům umožnit analogický postup výstavby fyzikálního slovníku tak, že první etapou bude rozvoj obsahové a operační stránky pojmů a vztahů, které se v první aproximaci buduje i pomocí nestandardních pojmů hovorového jazyka. Teprve v následné fázi předpokládáme, že bude docházet k zavádění kanonizovaných pojmů, a to v maximálně zúženém rozsahu, než je běžné v současné výuce fyziky.

Nová funkce chyby ve výuce

S novým pojetím výuky úzce souvisí i nová role, kterou přisuzujeme chybě v procesu poznávání.

Pokud je žák jen příjemcem „pravdivých“ informací od učitele, i když se je v lepším případě dodatečně sám ověřuje, jsou chyby, kterých se poté dopouští, většinou chápány jako negativní signál např. o tom, že nedával pozor, doma se neučil, že špatně chápe apod.

Zcela jiná je situace při výuce, která vychází ze žáka a ve které není učitel písařem na nepopsanou tabuli mysli žáka, ale trenérem a konzultantem ze zákulisí zaostřujícím jeho pohledy tak, aby u něj simulovaně, ve zrychleném tempu probíhaly příbuzné procesy k procesům, jakými se poznatky lidstva o přírodě vyvíjely.

Žáci, kteří formulují svá pozorování, vysvětlení a závěry (bez ohledu na to, zda se ukáží být nakonec správné či chybné), musí svá tvrzení v diskusi se spolužáky a učitelem obhajovat např. provedením verifikačního experimentu, věcnou argumentací, nebo uznat námitky oponentů a svoje závěry opravit. Poznání a přiznání chyby ve vlastní úvaze je prezentováno jednoznačně jako pozitivní prvek.

Ztráta strachu z možné chyby dovoluje žákům, aby o svých názorech na řešení předkládaných problémů otevřeně diskutovali, přemýšleli o tvrzeních svých spolužáků a aby chybu chápali jako velmi často se vyskytující , průvodní, přirozený jev na cestě za poznáním.

Tímto způsobem budou žáci vedeni i ke kritice vlastního pohledu na okolní svět, k pěstování schopnosti korigovat své názory, k rozvíjení kritického sebehodnocení. To považujeme za jeden z důležitých cílů výuky, který rovněž překračuje hranice vyučovacího předmětu.

Současně ovšem žáci budou vidět, že ve věci poznávání přírodních zákonů neplatí ani principy demokracie (o pravdivosti či mylnosti výroku nerozhoduje většina), ani autorita (výrok učitele či text učebnice), ale odpověď dává sama příroda

Fyzika jako pracovní nástroj

Stejně jako matematika, tak i fyzika bude v občanské škole pojata aktivně, **uživatelsky**, ve spojení s běžnou technickou, s potřebnou složkou numerických výpočtů a s posílením grafického popisu (schémata, grafy, diagramy), při podstatné redukci algebraického vyjadřování.

K uskutečnění těchto záměrů by mělo přispívat i to, že chceme ve výuce používat co nejčastěji jednoduché předměty denní potřeby, a tak bourat v současnosti rozšířené představy, že fyzikální zákony mají platnost omezenou na prostor učebny fyziky, laboratoř a fyzikální přístroje, zatímco skutečný svět se řídí jinými, „vlastními“, zákony.

Esteticko- emocionální prvky ve výuce

Za důležité považujeme, aby se při výběru výukových témat přihlíželo i k esteticko-emocionálnímu náboji učiva. Přítomnost krásy i úsměvu ve vyučování fyzice považujeme za jednu z nutných podmínek v úsilí získat zájem žáka a motivovat ho pro sebevzdělávání. Motivační prvky chceme přitom zdůrazňovat nejen v oblasti poznatkové, ale rozšířit motivaci na část, zahrnující tvorbu nových pojmů.

Rozumovou, charakterově- mravní a estetickou složku výchovy chceme přitom vzájemně pevně svázat, neboť nejde o části, které by byly na sobě nezávislé nebo které by si spolu dokonce konkurovaly, ale jde o složky těsně propojené.

Závěr

Fyzika v občanské škole nebude vyučována jako soubor poznatků určitého druhu, ale jako předmět, který bude kultivovat kreativní schopnosti žáků tím, že budou hledat při výuce i domácím experimentování řešení otázek, které jim klade bezprostředně okolí.

Ve výuce fyziky chceme vést žáky k **moudrosti,** která zahrnuje vedle rozumu i charakter, morálku a estetické cítění. Součástí této moudrosti je i rozvíjení pocitu vnitřního štěstí z vlastního díla, ať jde o výrobek rukou, produkt ducha nebo poskytnutou pomoc.

Učitel fyziky by měl mít přitom možnost bez vnějších direktiv volit vhodné cesty a prostředky k dosažení jasně vytyčených cílů vzdělání žáka na daném typu školy a věkovém stupni.

B Architektura stavby předmětu

Cílové okruhy popisované v této části nepředstavují chronologicky uspořádaný systém, ale jen věcně utříděný obsah, který může být různými učiteli (ve shodě s autory učebnic) různým způsobem časově řazen a didakticky pojat. Předpokládáme přitom, že tento obsah bude v následující etapě práce rozpracován (včetně ilustrativních příkladů) do tří úrovní standardů –

fyzikálních podlaží výukového kužele, které budou jasně konkretizovat hladiny dovedností, intelektuálních operací a poznatků, které si může žák, učitel, případně škola volit jako cílové mety výuky fyziky podle svého zaměření.

Přehled cílových okruhů:

1. Látky a jejich vlastnosti
2. Pohyb a síla
3. Elektrické a magnetické jevy
4. Světelné a zvukové jevy
5. Tepelné jevy
6. Energie a její přeměny
7. Země a vesmír

Obsah okruhů se stručným popisem metodické taktiky

1. Látky a jejich vlastnosti

1.1 Žáci na základě pokusů a rozborem konkrétních příkladů z denní zkušenosti poznávají, že látky mohou být pevné, kapalné anebo plynné. Zkoumají a porovnávají jejich společné a různé vlastnosti, jako je pevnost, stlačitelnost, tekutost apod. Na konkrétních příkladech se učí rozlišovat mezi pojmem látka a těleso z dané látky.

Pozorují jevy difuze v kapalinách a ve vzduchu a Brownův pohyb jako projevy neustálého neuspořádaného pohybu částic látek.3

Pokusy s elektrováním různých předmětů třením poznávají žáci elektrické vlastnosti látek a získávají první poznatky o elektrickém náboji a o elektrickém poli.

Na základě pokusů s permanentními magnety získávají žáci první představu o magnetických vlastnostech látek a magnetickém poli. Poznávají, že i Země je magnet.

1.2 Pokusy a příklady z denní praxe žáci zjišťují, že látky mohou být dobrými nebo špatnými vodiči tepla. Poznávají praktické využití těchto vlastností látek v domácnosti, v oblékání, ve stavebnictví apod. (Podrobněji o tepelných vlastnostech látek viz okruh 5.) Žáci pomocí pokusů zjišťují, že látky mohou být vodiči elektrického proudu nebo izolanty, popř. polovodiči. Seznamují se s chováním rezistoru, izolantu a polovodičových prvků v obvodu stejnosměrného proudu s příklady využití těchto elektrických prvků. (Podrobněji o elektrických vlastnostech látek viz okruh 3).

Žáci získávají první informace o částicovém složení látek a později o vzájemném silovém působení stavebních částic. Seznamují se s jednoduchými modely pevných krystalických látek, kapalin a plynů, které využívají při interpretaci tepelných jevů. Na základě poznatků o částicovém složení si vysvětlují i některé další vlastnosti látek (elektrická vodivost, mechanické vlastnosti…).

Pohyb a síla

2.1 Zkoumáním pohybů různých těles ze svého okolí (např. pohyb šneka, růst fazole, jízda dětského autíčka, chůze spolužáka) získávají žáci základní představu o mechanickém pohybu. Učí se popisovat týž pohyb z různých vztažných soustav. (Například popisují pohled na pád kuličky z jedoucího vlaku a při pozorování z nádraží.) Poznávají, že klid a pohyb tělesa jsou relativní pojmy. Pro popis pohybů používají pojmy dráha, čas a trajektorie.

Od intuitivní představy o „rychlejším“ a „pomalejším“ pohybu dospějí žáci studováním konkrétních pohybů k zavedení pojmu rychlost, a to jednak rychlost rovnoměrného pohybu a jednak průměrná rychlost nerovnoměrného pohybu.

U zvoleného pohybu zkoumají pokusně vztah dráhy a času a zjištěnou závislost zaznamenávají tabulkou, grafem a v případě rovnoměrného pohybu i z matematiky známým m,atematických vztahem.

2.2 Jednoduchými pokusy se žáci přesvědčují o vzájemnosti silového působení dvou těles (ruka tlačí na stůl, stůl na ruku apod.). Postupně si upřesňují své intuitivní představy o vztahu pohybu a síly. Měli by objevit, že působení síly se projeví uměnou pohybu (uvedením do pohybu, zrychlením, zpomalením nebo zastavením, změnou směru pohybu), nikoliv pohybem. Pozorují projevy brzdných sil (odpor vzduchu, tření, valivý odpor,…) na pohyb předmětů.

Žáci se učí vnímat a odhadovat svalovou sílu, měřit sílu, měřit sílu siloměrem a znázorňovat ji orientovanou úsečkou. Postupně se seznamují s projevy působení gravitační, elektrické a magnetické síly. Poznávají souvislost mezi gravitační silou a hmotností tělesa, seznamují se s pojmem gravitační pole.

Pokusy a rozborem příkladů z praxe zjišťují, že na těleso může současně působit více sil a účinek na těleso závisí na jejich výslednici (pokusy s přetahováním). V jednoduchých případech se učí určit výslednici sil graficky, popř. výpočtem (síly stejného a opačného směru, síly vzájemně kolmé).

Na základě pokusů i osobních zkušeností by měli žáci objevit, že pohybové účinky síly na těleso závisí na velikosti síly, na hmotnosti tělesa a době, po níž síla působí (obsah druhého pohybového zákona). K neformálnímu pochopení prvního pohybového zákona (zákona setrvačnosti) si musí žáci zafixovat vědomí existence třecích a odporových sil. (Měření dojezdu vozíčku po různém povrchu, brzdné dráhy na různých vozovkách, zjišťování souvislosti mezi třecí a tlakovou silou, objevení účinku třecích sil). Po seznámení s třetím pohybovým zákonem (zákonem vzájemného působení těles) se žáci rozborem konkrétních situací učí rozlišovat síly vzájemného působení (magnet přitahuje hřebík a hřebík přitahuje magnet) a síly, které jsou v rovnováze (Země táhne tašku dolů, já ji zadržuji rukou, která ji drží nahoře – nejde o akci a reakci).

2.3 Zkoumáním otáčivých účinků síly na páku by žáci měli objevit podmínku rovnováhy na dvojzvratné houpačce. Pro jednodušší zápis této podmínky se naučí používat pojem moment síly. Žáci pak vyhledávají v praxi příklady užití páky, určují osu otáčení a ramena sil (včetně pevné kladky). Poznávají pojem těžiště a experimentem určují těžiště různých předmětů.

2.4 Rozborem konkrétních příkladů si žáci uvědomují deformační účinky síly. K jejich popisu se učí používat pojem tlak a dospějí k potřebě jeho odlišení od tlakové síly. (Tlak jako podíl působící síly a plochy, na kterou síla působí).

2.5 V návaznosti na poznatky o vlastnostech kapalin a plynů (viz okruh 1.1) získávají žáci na základě pokusů představuji, že tlak v tekutinách (např. vzduchu v hustilce) může být vyvolán pístem (vnější silou) (pro kapaliny Pascalův zákon), ale určitý tlak v tekutinách (tedy i u zmíněného vzduchu v hustilce) je vyvolán gravitačním působením pole Země na „vrstvy“ tekutiny (hydrostatický tlak, atmosférický tlak).

Z pozorování pokusů a zkušeností z praxe žáci vyslovují odhady tlaků a verifikují své domněnky pokusem. Kontrolují je výpočty příslušných tlaků, tlakové a vztlakové síly (Archimédův zákon). Na základě pokusů a s použitím tabulek aplikují žáci získané poznatky při řešení úloh a dějů z praxe (hydraulický lis, potápění, plování a vznášení se těles v kapalině, vznášení se těles ve vzduchu).

3. Elektrické a magnetické jevy

3.1 Pokusy se žáci seznamují se základními elektrostatickými jevy (viz okruh 1.1). K jejich vysvětlení se postupně učí používat pojmy elektrický náboj, elektrické pole. Seznámí se s jednoduchým modelem atomu, jeho základními částicemi a jejich elektrickým nábojem. Poznají zjednodušené vysvětlení jevů elektrování těles třením, elektrostatická indukce. Naučí se

experimentálně určit znaménko náboje zelektrovaného tělesa a porovnávat náboje pomocí elektrometru. Objevují modelování elektrických polí zviditelněním průběhu siločar.

Na příkladech z denního života i výrobní praxe si uvědomí možnosti využití těchto jevů (např. ekologické odlučovače popílku) i nutnost předcházet jejich negativním důsledkům (např. samovznícení pásu papíru v papírně).

3.2 Žáci se seznámí s jednoduchým elektrickým obvodem, např. v kapesní svítilně. Naučí se sestavovat obvod, zaznamenávat a číst pomocí elektrotechnických značek schéma obvodu. Pokusem se učí rozlišit pomocí elektrotechnických značek schéma obvodu. Pokusem se učí rozlišit elektrické vodiče a izolanty.

Seznámí se s vlastnostmi rezistoru ve srovnání s vedením stejnosměrného elektrického proudu kapalinami, plyny a polovodičovými prvky. Poznají tepelné účinky elektrického proudu a uvádí příklady využití tohoto jevu v praxi.

Naučí se měřit elektrický proud a elektrické napětí. Experimentálně zkoumají vztah mezi těmito veličinami a dospívají ke grafickému a matematickému vyjádření (rovnicí) Ohmova zákona pro kovové vodiče. Pomocí veličiny elektrický odpor si ho vyjádří jako vztah tří proměnných a naučí se s ním operovat při řešení různých problémů v konkrétním obvodu. Naučí se zapojovat spotřebiče za sebou, vedle sebq a vyhledávají tato zapojení v praxi, např. zapojení žárovek v bytě, na vánočním stromku, spirály plotýnky apod..

3.3 Pokusem žáci objeví, že kolem vodičů s proudem je magnetické pole. Poznají vlastnosti elektromagnetu a možnosti jeho praktického využití. Experimentálně se přesvědčí o působení magnetického pole na vodič s proudem, seznámí se tak s principem činnosti reproduktoru, Deprézského měřícího přístroje, elektromotoru.

Na základě pokusů prozkoumají podmínky vzniku indukovaného elektrického proudu (jev elektromagnetická indukce). Poznají, jak se tohoto jevu dá využít ke vzniku střídavého proudu a k jeho transformaci. Seznámí se s rozdílnými a shodnými projevy stejnosměrného střídavého proudu.

Seznámí se se zjednodušeným modelem vedení elektrického proudu v kovech, kapalinách, v plynech a v polovodičích jako s usměrněným pohybem volných částic s elektrickým nábojem.

4. Světelné a zvukové jevy

Žáci jsou vedeni k chápání světelných a zvukových vjemů jako reálného, z vnějšku přicházejícího signálu fyzikální podstaty. Seznámí se s funkcí oka a ucha jako receptoru, který funguje na fyzikálních principech.

Vlastnosti světla a zvuku, se kterými se již seznámili spontánně, jsou dalšími jednoduchými pozorováními a pokusy doplňovány, vzájemně propojovány a skládány v ucelenou představu o světle a zvuku.

Posloupnost rozvíjení představ o světle je zřejmá z následující řady:

- světelné zdroje (přirozené a umělé, vlastní zdroje a sekundární zdroje světlo odrážející),
- pozorování projevů působení viditelného světla dopadajícího na čidlo (oko, fotočlánek, fotoodpor, fotografický film, zelená rostlina…),
- rychlost světla (jen srovnání se zvukem),
- zobrazování světla světelným paprskem (odraz a lom světla),
- jednoduché optické prostředky (např. zrcadla, čočky, fotografický a promítací přístroj, dalekohled, mikroskop),
- barva světla a jeho vlnová délka.

Posloupnost rozvíjení představ o zvuku uvádí následující řada:z

- zdroje zvuku (hudební nástroje, chvění jako společný znak všech zdrojů zvuku),
- pozorování projevů zvuku dopadajícího na čidlo (ucho, membrána, mikrofón…),
- zvuk nadměrné intenzity, hluk a jeho působení na člověka,

- ultrazvuk,
- rychlost zvuku (pokud na hrubý odhad rychlosti),
- šíření zvuku přímé a zprostředkované (nitkový telefon, telefon, rozhlas), odraz zvuku
- hudba a hudební nástroje,
- výška tónu a jeho vlnová délka.

5. Tepelné jevy

5.1 Pokusy i příklady z praxe žáci poznají teplotní roztažnost těles a naučí se ji využívat k měření teploty.

Na příkladech broušení, vrtání, tření rukou apod. žáci poznají, že konáním práce se nástroje, resp. Ruce, zahřívají a zvyšuje se tak jejich teplota. Rozborem pokusů a příkladů ze zkušenosti žáků (např. ohřátí lžíce v horkém čaji) žáci objeví, že teplota látky se může měnit také tepelnou výměnou, stykem s předmětem vyšší teploty, a to při bezprostředním dotyku těles, vedením nebo zářením. Ke kvantitativnímu popisu tepelné výměny se naučí používat pojem teplo. Objasní si souvislost tohoto pojmu s hovorovým užíváním slova teplo a naučí se rozlišovat teplo a teplotu.

Pokusy zjistí, že teplo předané při tepelné výměny lze zjistit výpočtem ze známé hmotnosti zahřívaného tělesa, druhu látky, z níž je těleso (měrná tepelná kapacita), a ze zvýšení teploty.

5.2 Žáci na příkladech z přírody a pomocí pokusů pozorují přeměny skupenství látek: tání, tuhnutí, vypačování, var, kapalnění, popř. sublimaci a desublimaci. Zjistí, že určitá krystalická látka (např. sírnatan sodný – ustalovač) má určitou teplotu tání, resp. Tuhnutí, a že k tání je třeba látku zahřívat (dodat tělesu teplo), aniž se jeho teplota zvyšuje. Rozborem praktických příkladů vypařování z praxe a jednoduchými pokusy zjistí podmínky ovlivňující tento proces (odvádění par, obsah povrchu tělesa, rozdíl mezi teplotou tělesa a okolí atd.). Zkoumají také podmínky varu kapalin a seznámení se s pojmem teplota varu. (Papinův hrnec a jeho hospodárné využívání).

Pokusy s difuzí objevují souvislost teploty tělesa a rychlost neuspořádaného pohybu částic tělesa. Poznají zjednodušený mikroskopický model přeměny skupenství látek.

Získané poznatky o tepelných jevech využívají žáci k vysvětlení některých meteorologických jevů a jevů z jejich každodenní zkušenosti.

6. Energie a její přeměny

Postupné naplňování obsahu pojmu energie a představ o způsobech jejích přeměn je přirozenou složkou výuky všech předcházejících cílových okruhů, jak naznačuje níže uvedený přehled:

Látky a jejich vlastnosti (hořlavost – chemická energie, potenciální energie stlačeného plynu)

Pohyb a síla (potenciální energie v gravitačním poli, potenciální energie deformační, pohybová energie).

Elektrické a magnetické jevy (předmět z feromagnetické látky v poli stálého magnetu – potenciální energie v magnetickém poli, elektrostatické působení, generátory elektrického proudu a elektrické spotřebiče - přeměny energie a její přenos),

Tepelné jevy (vnitřní energie a její šíření, energetický obsah různých složek potravy, disipace / znehodnocování / energie a zákon zachování energie),

Země a vesmír (Slunce jako zdroj jaderné energie, šíření energie zářením a její přeměny na Zemi).

Poznatky z jednotlivých okruhů je třeba syntetizovat a vzájemně propojit s poznatky o přeměnách a přenosu energie z běžných praktických situací, včetně spalování paliv.

Prakticky důležité je vytvoření závěru, že i když se energie při přeměnách zachovává, nejsou všechny její formy z hlediska praktického využití rovnocenné a mohou se stávat hůře využitelné (vytváření postojů – úspory energie).

Vhodným tématem k diskusím je zde srovnání činnosti různých druhů elektráren, které využívají jak zdrojů obnovitelných (z našeho hlediska např. vodní, větrné, sluneční, přílivové), tak zdrojů neobnovitelných (tepelné). Důležité je zahrnout do úvah i zřetele ekologické, tj. vliv provozu energetických zdrojů na životní prostředí a způsoby jeho ochrany. Úvahy a závěry z výuky tohoto okruhu by měly být důsledně směrovány k tomu, aby ovlivnily chování žáků v denní praxi, a to jak v současnosti, tak v dalším životě.

7. Země a vesmír

Žáci na základě vlastních pozorování ověřují poznatek, že Země má kulový tvar a že se otáčí kolem své osy. Dlouhodobým pozorováním stínu svislé tyče zjišťují změnu směru dopadu slunečních paprsků na zemský povrch během roku a dávají tuto skutečnost do souvislosti se střídáním ročních období.

Rotaci Země, oběh Země kolem Slunce, pozorování měsíčních fází a zatmění Slunce a Měsíce modelují pomocí míčů a dávají do souvislosti s pozorováním v přírodě.

Představy o kulatém tvaru Země jsou svazovány s existencí gravitační síly a relativností slova nahoře a dole.

Pomocí modelových přirovnání (Země = fotbalový míč, Měsíc = tenisák, vzdálenost Země- Měsíc = délka tělocvičny – údaje mohou žáci hledat v literatuře) se vytvářejí hrubé představy o vzdálenostech nebeských těles:

Země – Měsíc,

Země – Slunce,

Slunce – další blízké stálice naší galaxie,

Mléčná dráha – jiné galaxie.

Diskutujeme při tom o omezeních, která z toho vyplývají pro možnosti poznávání okolního vesmíru kosmickými lety (UFO), a o možnostech jiného poznávání vesmíru.

¨Dlouhodobým pozorováním planety Venuše nebo Marsu žáci objevují rozdíl mezi pohyby stálic a planet.

Jaderná syntéza jako zdroj sluneční energie a význam sluneční energie pro život na Zemi.

Znečišťování ovzduší a možné důsledky pro život na Zemi.

C Zdatnosti

Rozvíjení poznávacích schopností žáků, dovedností a intelektuální operatibility.

Schopnost cíleného pozorování fyzikálního děje (jevu).

Dovednost popsat pozorovaný jev slovně i písemně.

Zachytit pozorovaný jev jednoduchou kresbou, resp. Sérií kreseb.

Naměřené hodnoty zapsat do vhodně zvolené tabulky s uvedením veličin a použitých jednotek.

Dovednost sestavit jednoduchou experimentální sestavu podle návodu doprovázeného schematickým obrázkem.

Reálnou experimentální sestavu zachytit kresbou, resp. Stručně slovně popsat.

Umět používat k měření příslušných veličin tato měřidla:

- délkový metr, pásmo, posuvka, mikrometrický šroub,
- úhloměr, rovnoramenné váhy, kuchyňské váhy,
- ručkové a digitální stopky,
- teploměr laboratorní a lékařský,
- odměrný válec, hustoměr,
- siloměr, tlakoměr,

– ampérmetr, voltmetr.

Umět číst údaje na elektroměru, plynoměru, vodoměru a vypočítat platbu.

Provádět pozorování lupou a mikroskopem.

Dovednost určit výpočtem hodnotu veličiny změřením veličin jiných:

– hustota (hmotnost / objem,
– rychlost (dráha / čas),
– moment síly (síla . rameno síly),
– tlak (síla / plošný obsah),
– práce (síla . dráha),
– výkon (práce / čas),
– kmitočet (počet kmitů/čas)
– teplo (hmotnost . přírůstek teploty . měrná tepelná kapacita),
– elektrický odpor (napětí / proud).

Dovednost řešit jednoduché fyzikální úlohy užitím fyzikálních veličinových rovnic ve slovním nebo algebraickém vyjádření.

Dovednost zachytit do tabulky soubor změřených uspořádaných dvojic hodnot dvou vzájemně závislých veličin (např. čas, teplota) a závislost těchto veličin popsat verbálně.

Dovednost přečíst z grafu a zapsat do tabulky uspořádané dvojice hodnot zobrazených veličin (Jaká byla teplota ve 12 hodin?).

Určit v daném grafu extrémy zobrazení nezávisle proměnné veličiny (Kdy byla teplota největší či nejmenší a jaké hodnoty dosáhla?).

Dovednost provést jednoduchý měrný pokus podle písemného návodu (jak se změní elektrický proud v baterce při výměně žárovičky?).

Vyhledat v matematicko- fyzikálních tabulkách:

– chemickou značku, atomové číslo a relativní atomovou hmotnost prvku,
– hustotu a měrnou tepelnou kapacitu dané látky,
– teplotu tání a teplotu varu dané látky,
– výhřevnost paliv,
– součinitel smykového tření pro danou dvojici styčných ploch,
– měrný elektrický odpor kovu,
– parametry Slunce, Země a Měsíce (hmotnost, poloměr, střední hustota),
– údaje o planetách sluneční soustavy.

Sestavit elektrický obvod podle schématu.

Daný reálný elektrický obvod popsat schématem (popř. navrhnout obvod požadovaných vlastností a nakreslit jeho schéma.

Navrhnout, provést a interpretovat pokusy:

– porovnávající pád dvou předmětů za různých podmínek,
– ukazující různé účinky síly (pohybové i deformační) na těleso,
– svědčící o pohybu částic v kapalinách,
– svědčící o pohybu částic v plynech,
– prokazující velkou stlačitelnost plynu ve srovnání se stlačitelností kapalina pevných látek,
– potvrzující vzrůst tlaku s hloubkou,
– porovnávající vzájemné silové působení předmětů nabitých souhlasným a nesouhlasným nábojem,
– kterými lze zjistit směr zemského magnetického pole v daném místě pomocí magnetky,
– kterými lze zjistit průběh magnetických indukčních čar v okolí magnetu nebo elektromagnetu,
– kterými lze roztřídit přeměny na elektricky vodivé a nevodivé,
– kterými lze zjistit, zda předmět je z feromagnetické látky,

- sestavení baterie elektrických článků tak, aby došlo ke zvýšení získaného napětí,
- ukazující působení magnetického pole na vodič s proudem,
- ukazující princip elektromotoru,
- ukazující princip generátoru elektrického proudu, z nichž lze srovnat úhel dopadu a odrazu světla na rovinném zrcadle,
- modelující vznik měsíčních fází,
- modelující vznik zatmění Slunce a Měsíce,
- modelující příčiny různých ročních období,
- změření polohy ohniska čočky užitím slunečního světla,
- nalezení polohy skutečného obrazu předmětu (plamen svíčky) vytvořeného spojnou čočkou,
- rozklad slunečního světla hranolem.

Materiální vybavení pro výuku

Žákovské a demonstrační učební pomůcky

K výše popsanému obsahu výuky fyziky ve velké většině škol (výjimky tvoří školy nově otevírané) v zásadě postačuje stávající vybavení školními demonstračními pomůckami, soupravami žákovských pomůcek a přístrojů, které byly v minulém období školám dodány formou ústředních dodávek. Je však třeba finančně zajistit jejich opravy, údržbu a v některých případech obnovu (např. akumulátory) a náhradu neopravitelných poškozených pomůcek.

Z témat nově zařazených chybí na školách 2. cyklu pomůcky pro výuku o zvuku (mikrofon, reproduktory, zdroje).

Spotřební materiál

Výuka vyžaduje přiměřenou částku na nákup spotřebního materiálu, který je třeba každoročně obnovovat (baterie, pojistky, žárovičky, vodiče, projekční žárovky, chemikálie atd.). Za minimální částku považujeme 40 Kč na žáka za rok.

Předměty denní potřeby

V navrženém pojetí chceme zvýšit podíl experimentů s běžnými prvky denní potřeby (kuchyňské nádobí, elektrické vařiče, lampy, dětské elektrické i mechanické hračky, sifinová láhev, sportovní potřeby, např. kolo, atd.), které sice nejsou v současnosti součástmi školních kabinetů fyziky, ale které si většinou mohli žáci přinášet nebo by je školy mohly získávat z jiných zdrojů (nadace, sponzoři, rodiče). Předpokládáme, že právě s těmito předměty budou žáci převážně doma experimentovat (viz též bod D).

Vybavení učebny

Učebna by měla být upravena tak, aby umožňovala především praktické experimentální činnosti žáků v průběhu výuky. Prostředí učebny by mělo být technicky podnětné ve svém působení na žáky a estetické. Provedení úprav musí být takové, aby bez úhony odolávalo dětské všetečnosti. Pro experimentování žáků je nejvhodnější počet dva žáci ve skupině.

Důležité je v tomto pojetí i uložení pomůcek a potřeb. Musí být takové, aby jejich příprava, rozdávání i úklid probíhaly s minimálními časovými nároky a za účinné pomoci žáků.

Vazby na jiné vyučovací předměty

Nejtěsněji je vyučovací předmět fyzika vázán ve vstupech s matematikou, ve výstupech s chemií a občanskou výchovou.

Z hlediska kooperace s matematikou lze říci, že všechny pro výuku fyziky potřebné matematické znalosti a operační dovednosti budou k zahájení výuky fyziky v 6. třídě občanské školy na potřebné úrovni zvládnuty a předpokládáme i v základu fixovány. Na jejich dalších zpevňování se bude podílet i fyzika (grafy, tabulky, převody jednotek, numerické výpočty, řešení rovnic, výpočty obsahů ploch a objemů jednoduchých těles, rýsování…).

Z hlediska kooperace s občanskou výchovou mohou sloužit poznatky z výuky fyziky jako východisko diskusí (fyzikální zákon a zákon občanský, principy demokracie – většinové rozhodování a pravdivost fyzikálního poznatku, týmová práce, sebeuspokojování tvůrčí prací jako zdroj motivace, ekonomika vedení domácnosti…).

Z hlediska kooperace s chemií se domníváme, že fyzika bude fázově předbíhat o 1 rok výuku chemie a žáci do chemie budou vstupovat ze základním fenomenologickými znalostmi o vlastnostech některých látek (vzduch, CO_2, kyslík, kovy,… voda) i elementárními představami o jejich částicovém složení.

Exkurze

Nepovažujeme za účelné kumulovat exkurze k fyzikální problematice, či dokonce všechny exkurze, do jednoho období (např. do posledního měsíce školního roku). Při takovém nahromadění by asi nedocházelo k propojení poznatků z vyučování s praktickými aplikacemi, ale i vzhledem k časové odlehlosti by exkurze degradovaly na jistý druh školních výletů i proto, že by získané pohledy už nebyly v diskusích ve třídě následně zakotveny. Dáváme u zvedených důvodů přednost průběžným exkurzím v celém školním roce.

Laboratorní práce

V 6. ročníku v 2. pololetí budou uskutečněny laboratorní práce v rozsahu 1 hodiny, v 7. a 8. ročníku v rozsahu 1 hodiny v 1. i 2. pololetí.

D Speciální problémy

Domácí příprava žáků

Chceme, aby domácí příprava žáků spočívala v domácím experimentování s běžně dostupnými předměty a v hledání kvalitativních řešení zadávaných problémů (např. Změř spotřebu elektrické energie k uvedení 1 l vody do varu v hrnci otevřeném a přiklopeném pokličkou, v hrnci se širokým a malým dnem,…). Proti současnému stavu chceme snížit počet kvantitativních úloh, které žáci řeší použitím naučených algoritmů. Většina zadávaných domácích úkolů by měla být dobrovolná a jejich plnění by bylo jedním z předních klasifikačních kritérií.

Hodnocení

Podkladem pro hodnocení žáka bude v první řadě aktivita při řešení zadávaných miniproblémů ve třídě, aktivita v domácí přípravě, projevující se zpracováváním dobrovolných domácích úkolů (důležité pro žáky s menší rychlostí práce), výsledky písemného zpracování zadaných úkolů ve vyučování (pokud možno omezit vliv časových limitů). Doporučujeme v maximální míře doplnit nebo i zcela nahrazovat dílčí hodnocení známkou verbálním hodnocením.

Diferenciace

Předpokládáme, že otázku diferenciace budou jednotlivé školy i učitelé řešit podle svých podmínek. Za standardní řešení navrhujeme členění žáků ve třídě do vyvážených pracovních týmů po 4 až 5 žácích, ve kterých by byli zastoupeni žáci různé intelektuálně, manuálně i snahově zdatní.

Spolupráce s rodiči

Spolupráce s rodiči doporučujeme navázat m.j. ve třech základních směrech.

a) Umožněním jejich osobní účasti na výuce vedené učitelem je seznamovat bezprostředně se způsobem výuky fyziky na škole (dny otevřených dveří).
b) Využíváním znalostí rodičů v některém z oborů „svázaných“ těsněji s fyzikou (elektrikář – seminář při vyučovací hodině na téma „bezpečná práce s elektrickým proudem“).
c) Spolupráce s rodiči při řešení ekonomických problémů spojených s výukou fyziky (nadace, sdružení rodičů).

Pomoc učitelům fyziky

Relativně husté sítě škol vzdělávajících učitele fyziky, resp. Vzdělávacích center (např. Pražské centrum vzdělávání pedagogických pracovníků), by mohlo být využito k poskytování informací, resp. Konzultací ke konkrétním fyzikálním i didaktickým problémům, ať telefonátem nebo písemnou formou. To by doplnilo osobní kontakty učitelů, které dnes probíhají převážně formou seminářů.

MATEMATIKA

A Pojetí matematiky

Skutečným jádrem matematiky jsou problémy a jejich řešení.

Paul R. Halmos

Matematika je metod předpovídání pomocí formálních kalkulů… Přitom cíl, s jakým matematik kalkulů používá, je rozšiřovat naše poznání za hranice faktické evidence, „vypočítat fakta" chybějící ve skutečnosti… . Geometrie je metoda předpovídání pomocí rýsování.

Petr Vopěnka

Cíle

Matematiku v občanské škole budeme chápat především jako prostředek řešení úloh. Matematika poskytuje žákům vyjadřovací prostředky k popisu kvantitativních stránek světa, jak ho poznávají v běžném životě i v ostatních předmětech, pomáhá jim i v orientaci v prostoru, v němž žijí. Poskytuje jim i metody řešení úloh. V uvažovaném věku žáků nejde o výchovu matematiků. Budeme se snažit, aby matematika byla maximálně **jednoduchá, názorná** a **aplikovatelná.** Matematika by měla vyrůstat ze zkušenosti žáků, matematiku se mají žáci učit nikoliv pasivně a reprodukčně, ale **aktivně** a **uživatelsky.**

V matematice máme mnoho příležitostí rozvíjet řadu rysů budoucí osobnosti žáka, které jsou užitečné pro každého. Máme na mysli především **kritičnost** a **sebekritičnost** (matematika umožňuje hodnocení výsledků), **pracovitost** a **iniciativu** (výsledky nezískáváme automaticky, ale vyžadují pracovní úsilí, hledání vhodných postupů vyžaduje originální přístupy). Usilujeme o to, aby se matematika stala příležitostí k rozvíjení **spolupráce** a **sebedůvěry** (navržená řešení se mohou provádět i ve skupinách). V matematice bychom měli rozvíjet **představivost** a **tvořivost.** Představivost je významnou složkou přístupu k řešení problémů (dovést si představit, myšlenkově konstruovat i jevy, které dosud nenastaly), tvořivost je v matematice možné rozvíjet i při řešení úloh, které nevyžadují příliš velký objem faktických znalostí.

Z jistého hlediska je tedy matematika řešení úloh. Jsou- li to úlohy z nematematického světa, je přitom významné učit žáky modelovat příslušné jevy matematickými prostředky (např. rovnicemi, vzorci, funkcemi, grafy, geometrickými schématy,…) a pomocí nich odpovídající úlohy řešit. Vlastní matematická část celkového řešení úlohy de facto nezávislá na obsahu původní úlohy. Těžištěm této fáze řešení je použití (formálních) matematických kalkulů. Neodmyslitelnou složkou celkového řešení je proto posouzení adekvátnosti , smysluplnosti či přijatelnosti matematického řešení z hlediska původního zadání, z hlediska skutečného obsahu.

„Matematický svět" bude v uvažovaném věku žáků relativně „malý". Jde především o poznání základních vlastností množiny přirozených, celých, racionálních a reálných čísel, o početní výkony v těchto obore h s využitím vhodné techniky a poznání vlastností určitého souboru relací a funkcí. Geometrická složka vzdělání spočívá v poznání základních vlastností roviny a prostoru, rovinných a prostorových geometrických útvarů, včetně důležitých pojmů aplikovatelných v různých předmětech učebního plánu (obvody, obsahy, objemy). Některé geometrické úlohy řešíme rýsováním, které je důležitou složkou matematiky a jejích aplikací.

Jazyky matematiky

Významným vzdělávacím úkolem matematiky je přirozené zavedení a dobré zvládnutí matematického vyjadřování. Jde jednak o jazyk aritmetiky, v němž se žáci naučí provádět operace v desítkové soustavě, jednak o jazyk algebry. V něm žáci poznávají různé vzorce, které ve zhuštěné formě umožňují efektivně pracovat s informacemi (rovnice, nerovnice,…). „Jazyk vzorců" se

ovšem musí zavádět postupně a je v občanské škole vždy spjat s jazykem „kolem vzorců“. Symboliku (např. množinovou) je třeba zavádět pouze v nejnutnější míře tak, aby vyjadřování zjednodušovala, ne komplikovala. Důležitými vyjadřovacími prostředky matematiky jsou různá grafická schémata a geometrické obrázky.

Přístupy k matematice

Podobně jako v obecné škole nebude ani na občanské škole matematika žákům „předávána“. Matematika musí i zde vyrůstat ze zkušeností žáků, musí být výsledkem hledání odpovědí na otázky, které mají pro žáka smysl a jsou pro něho aktuální. V této etapě hledání a vytváření matematických poznatků se nevyhneme ani omylům a chybám. Ty jsou spojeny s každou tvůrčí prací a je třeba je využít k poučení. Zdrojem matematických poznatků však nejsou jen otázky z okolního světa žáků. Od samého začátku se i v matematice samé vyskytují zajímavé problémy, které mohou žáky zaujmout, a které mohou být podnětem k hlubšímu proniknutí do ryze matematických souvislostí.

Významným rysem matematiky je, že „funguje“, že přináší nové výsledky, nové informace o studované realitě. Poznávané zákonitosti nacházejí vyjádření ve formě, která je odráží. Pravidelnosti, zákonitosti, souměrnosti,… mohou přinášet i estetické uspokojení.

Závěr

Matematika má mezi vyučovacími předměty zvláštní postavení. Předmětem jejího zkoumání nejsou ani jevy přírodní (jako je tomu např. ve fyzice, chemii nebo přírodopisu), ani společenské (jako je tomu např. v dějepise nebo občanské výchově). Matematika umožňuje poznávání jak okolního světa jako celku, tak i jednotlivých jeho částí (přírody, společnosti,…). Je tedy spíše metodou a jazykem. Základní úkol občanské školy spočívá v tom, naučit žáky užívat matematiku k lepší orientaci ve světě, v němž žijí. K tomu je třeba dobrá znalost číselných oborů včetně operací s čísly v desítkové soustavě a dobré ovládnutí příslušných algoritmů. Základní a nejtěžší úkol vyučování matematice spočívá ovšem v tom, jak naučit žáky dobře matematiku aplikovat. Proto je velmi důležité pěstovat interdisciplinární vazby a podporovat podle možností řešení úloh „komplexní povahy“, které nejen ukazují na význam matematiky pro praxi, ale mohou při vhodné přípravě být i podnětem k hlubšímu rozvíjení matematiky.

B Stavba předmětu matematika

Z globálního pohledu, který je v této části formulován, jsou rozlišeny čtyři hlavní složky matematiky:

1. Aritmetika
2. Algebra
3. Geometrie
4. Aplikace matematiky

V další etapě jsou rozpracovány uvedené čtyři okruhy do jednotlivých ročníků, z nichž budou patrné návaznosti dílčích témat a úroveň zvládnutí příslušných poznatků, pojmů a dovedností, včetně jejich ilustrací na příkladech a úlohách . Uvedené čtyři tematické okruhy se vyskytují ve všech čtyřech ročnících občanské školy. Zpravidla půjde nejdříve o podněty vyvolané nematematickými a matematickými problémy, o vybudování příslušné poznatkové struktury aritmetického, algebraického či geometrického typu, poznání a nácvik práce v příslušném matematickém modelu a rozpracování systému úloh, které vedou k aplikacím probírané teorie.

Stručná charakteristika jednotlivých složek matematiky v občanské škole:

1. Aritmetika

Přirozená čísla poznávají žáci v řadě jejich aplikací z běžného života, např. čísla jako počty prvků množiny (odpověď na otázku kolik), čísla jako pořadí členů v posloupnosti (odpověď na otázku kolikátý), čísla jako veličiny (odpovědi na otázky jak dlouhý, jak drahý,…),. Čísla jako složky početních výkonů, u nichž můžeme zdůrazňovat buď algebraický nebo aritmetický aspekt (v algebraickém pohledu jde např. o zákonitosti typu komutativity násobení, v algoritmickém pohledu jde např. o to, jak vypočítat součin,…) a konečně čísla jako kódy, označení určitých objektů (poštovní děrovací čísla,…).Žáci poznávají teoretickou neomezenost oboru přirozených čísel, vedeme je k dovednosti provádět odhady a výpočty s čísly v omezeném rozsahu zpaměti, písemně podle algoritmu a pomocí kalkulátoru. Číselné veličiny nebývají pouze čísla celá, ale i čísla racionální. V tomto smyslu, i s účelným využitím kalkulátoru, rozšiřujeme číselný obor. Na základě podnětů z praxe zavádíme čísla záporná a početní operace s nimi. Aritmetické operace spojujeme v účelné míře s jejich geometrickými znázorněními, např. s pohybem po číselné ose.

Množina uspořádaných dvojic čísel vede ke kartézskému strukturování a znázornění dvojic čísel v rovině. Východiskem budou zkušenosti žáků z praxe (šachovnice, grafy teploty,…).

Pro praxi je důležité poznání základních funkčních závislostí, např. typu $y = x+3$, $y = 3x$, $y = x.^2$,…, přímé úměrnosti, nepřímé úměrnosti a jejich vlastností, včetně aplikací k řešení úloh spjatých s realitou. V celém kurzu matematiky bychom měli pěstovat numerickou kulturu tak, aby se žáci dovedli orientovat v kvantitativních informacích, dovedli je zpracovávat a hodnotit (procenta, grafy,…).

Významnou složkou aritmetického učiva jsou otázky spjaté s dělitelností, I toto učivo vychází z podnětů řešení úloh z reality, je to však zároveň i oblast, na níž lze podle možností žáků ukázat i příklady abstraktnějších matematických úvah (věty o dělitelnosti). Na pojmově jednoduchém učivu je přitom možné řešit zajímavé úlohy nejrůznější obtížnosti.

2. Algebra

Jak jsme poznamenali již v části o jazycích matematiky, je jedním z úkolů občanské školy vybudovat srozumitelný a užitečný algebraický jazyk. Jeho zavádění musí být postupné, Jeho zavádění musí být postupné, jeho elementy si žáci přinášejí ze školy obecné, kde je např. tabelací různých hodnot připravován pojem proměnné. Práci s mnohočleny a řešení rovnic by měli žáci nejen dobře pochopit, ale měli by příslušné dovednosti i rutinně zvládnout. Je to potřebné jak pro praxi (aplikace různých vzorců), tak i pro teorii (zdůvodnění nějakého tvrzení může být převedeno na „výpočet“). Algebra v občanské škole má především „činnostní“ charakter. Žáci by měli pochopit i efektivitu a jednoduchost algebraického jazyka. Nejtěžší ovšem bývají otázky „překladu“, např. slovní úlohy do tvaru rovnice, soustavy rovnic,… . Této problematice je nutno věnovat náležitou pozornost od samého začátku. Měli bychom se vyvarovat jakéhokoliv formalismu. Je to důležité zejména proto, že algebra je po aritmetice patrně prvním umělým jazykem, který žáci poznávají, a jeho dobré pochopení znamená významnou přípravu pro studium, a to nejen v matematice a přírodních vědách.

3. Geometrie

Geometrie navazuje jak tematicky, tak i formami práce na přístupy, které byly rozvíjeny v obecné škole. Žáci se seznamují manuálními činnostmi s modely geometrických útvarů (mozaika a stavebnice), s vlastnostmi geometrických útvarů v rovině a v prostoru. Geometrie není v občanské škole deduktivní, ale spíše „konstruktivní“. Spolu s modelováním se pěstuje v geometrii kreslení a rýsování. Struktura geometrie není formálně- logická, nevycházíme ze žádné axiomatické soustavy s posloupností primitivních pojmů, ale budujeme strukturu didaktickou. Na základě zkušeností s prostorem, v němž žáci žijí, poznáváme, že prostor (rovinu) lze vhodným způsobem dělit a vyplňovat. Dělení roviny přímkou lze modelovat přeložením listu papíru, uzavřená lomená čára, která sama sebe neprotíná, vede k představě mnohoúhelníku atp.

Zkušenosti s měřením délek, vyplňováním částí roviny kameny mozaiky nebo prostoru kostkami vede k poznání principu vyplňování, který je základem představ o délce, obsahu a objemu. Tyto poznatky souvisejí úzce s technickou praxí a studiem přírody, váží však i aritmetiku s geometrií. Geometrická znázorňování přirozených, racionálních a reálných čísel opět umožňují hlubší poznání jejich vlastností. Tato znázornění jsou ovšem aplikovatelná i při různých způsobech zpracování dat o společnosti a přírodě a vedou tak nejen k jejich hlubšímu pochopení, ale i k jejich hodnocení.

Mnoho důležitých geometrických pojmů je při jejich neformálním zavádění spjato s mechanickým pohybem a souvisí úzce s fyzikou. Dráha bodu při pohybu může být zaznamenána čarou jako jeho trajektorie, přímý pohyb vede k poznávání úsečky, kruhový k poznávání kružnice. Rýsování zaznamenává výsledek pohybu, na rozdíl od fyziky však nepřihlíží k jeho průběhu (rychlost, rovnoměrnost, …). Kinematické představy stojí i v pozadí rozvíjení pojmů shodnost a podobnost, které rovněž souvisejí s fyzikálními jevy. Všechny pohyby se uskutečňují v prostoru (v jednorozměrném při pohybu po přímce, ve dvojrozměrném při pohybu v rovině a v trojrozměrném při pohybu v reálném prostoru).

Mnohé geometrické pojmy jsou úzce vázány s fyzikálními zkušenostmi, svislá přímka volného pádu je kolmá na vodorovnou rovinu hladiny klidné vody,… . Částmi prostoru jsou tělesa , která mohou prostor vyplňovat jak v praxi technické (stavba zdi z cihel, …), tak v praxi fyzikální (objemy těles). Poznávání souměrnosti v přírodě, v technice i v žákově okolí vede ke geometrickému pojmu souměrnost (osová a středová) a ke studiu geometrických zobrazení, která opět souvisejí s pohyby (posunutí – vektor, otáčení – kružnice, otáčení v prostoru – koule, …).

Po stránce obsahu lze geometrické učivo občanské školy vymezit těmito hesly:

a) Poznání základních geometrických útvarů a jejich vlastností (trojúhelník, čtverec, kruh, kružnice, obdélník, lichoběžník, rovnoběžník, čtyřúhelník, pětiúhelník, …, vlastnosti středních příček, těžnic, os úhlů, os stran a výšek trojúhelníku, vlastnosti tětivy a tečny kružnice, vlastnosti krychle, kvádru, hranolu, jehlanu, kužele, koule, …).
b) Řešení úloh o obvodu a obsahu navazuje na učivo o délce úsečky, souvisí s představami o vyplňování prostoru a má opět četné aplikace. Odvození vzorců, které je maximálně názorné, předchází manipulativní činnost s vyplňováním prostoru, která může ve většině případů navodit ideu, jak příslušné vzorce odvodit. Náležitou péči je nutno věnovat technicky důležitým aplikacím typu převodů jednotek a poznávání funkčních závislostí.
c) Řešení úloh o povrchu a objemu má analogický charakter jako učivo o obvodu a obsahu. Navíc se zde výrazně uplatní otázky související s konstrukcí sítí a zobrazováním těles. Rozvíjení geometrické představivosti budeme věnovat zvýšenou pozornost zařazováním vhodných úloh po celou dobu studia: představivost je důležitou složkou matematického vzdělávání, která má význam nejen pro aplikace a řešení úloh, ale i pro rozvíjení tvořivosti.
d) Z hlediska aplikací jsou důležité množinové charakteristiky mnoha geometrických útvarů (osa, úsečky, osa úhlu, kružnice, kruh, …). V počátcích geometrie jde především o rýsování útvarů. Na základě zkušeností později postupně docházíme i k základním souvislostem logického charakteru. Množina je charakterizována vlastnostmi jejích prvků, její doplněk pak negováním této vlastnosti. Podobně jsou vysvětlovány i pojmy průnik a sjednocení množin.
e) Jednoduché konstrukční úlohy se pěstují již od prvního ročníku. Úkolem konstrukční geometrie je nejen dobré poznání základních konstrukcí o trojúhelníku a kružnici, ale i některých konstrukcí čtyřúhelníků. Základní metodou je rýsování.

4. Aplikace matematiky

Aplikace matematiky jsou, jak jsme již na několika místech uvedli, počátkem a koncem vzdělávacích procesů v matematice. V počáteční fázi hrají především roli motivační, v koncové fázi mohou hrát i roli kontrolní.

Aplikační charakter aritmetiky se projevuje především v soustavném využívání kvantitativních údajů z běžného života k řešení úloh každodenní praxe (nákupy, rozpočet, úspory, …). Přirozená čísla udávají počet prvků určitých souborů (lidí, domů, výrobků, stromů, …), pomocí racionálních čísel vyjadřujeme části celků a funkční hodnoty mnoha prakticky důležitých funkcí (čas, cena, hmotnost, dráha, …), záporná čísla se používají např. při měření teplot a ve finančnictví (dluhy, půjčky, …), geometrické míry vedou i k aplikacím reálných čísel (výpočet, úhlopříčky čtverce, …). Při vhodných příležitostech učíme žáky měřit (délky, úhly, …). Při veškeré činnosti s čísly jsou důležité odhady, absolvent občanské školy musí dobře ovládat práci s kalkulátorem. Zvláštní postavení v aplikacích hraje geometrické vyjadřování číselných informací pomocí různých typů grafů a diagramů a práce s tabulkami. Jde především o dobré porozumění grafickému vyjadřování. V jednodušších případech žáci grafy, diagramy i různá schémata sami konstruují. Grafická gramotnost se projevuje při zpracování grafů funkcí (především těch, které vyjadřují prakticky důležité souvislosti), grafy kreslíme i na čtverečkovaný a milimetrový papír.

Již od obecné školy se žáci začínají seznamovat s jednoduchými úlohami na shromažďování, třídění a zpracování dat, na čtení, sestrojování a vyhodnocování tabulek, diagramů a grafů statistických údajů z okolí žáka. Vyučování prvkům statistiky by měl v občanské škole prostupovat duch vyšetřování, zkoumání, hledání souvislostí, kladení otázek, hledání odpovědí, předvídání výsledků apod. Takové statistické uvažování proto úzce souvisí s prvky pravděpodobnostního uvažování (jisté, nejisté, možné, nemožné, více- méně pravděpodobné, …).

Algebraické aplikace vyžadují dobré zvládnutí algebraické techniky, zejména úprav algebraických výrazů, řešení lineárních rovnic a jejich soustav. Algebru se učí žáci používat zejména při řešení různých praktických úloh, např. úloh o pohybu, o společné práci, o směsích. Důležitými závislostmi pro praxi jsou přímá a nepřímá úměrnost a lineární funkce. V aplikačních úlohách se nevyhýbáme ani účelným mechanismům typu trojčlenky.

Geometrické aplikace jsou dvojího druhu. Početní geometrie vyúsťuje do výpočtů obvodů, obsahů a objemů. Konstrukční geometrie nachází aplikace v technickém kreslení. Jeho základy rozvíjíme spolu s elementy zobrazovacích metod především pro potřebu řešení úloh technického charakteru. Kde je to možné, zaměřujeme aplikace i k technicky důležitým konstrukcím typu sítí (modelování těles). K nejdůležitějším rysům patří rozvíjení geometrické představivosti a tvořivosti.

Vyučování matematice v občanské škole by mělo zahrnovat náměty čerpající z praktických situací, se kterými se žáci běžně setkávají a mohou je řešit na základě svých matematických i všeobecných znalostí. Mezi takové náměty patří např. doprava (jízdné, jízdní řády, dopravní sítě, …), obchod a finance (prodej, nákup, slevy, dluhy, penále, úrok, …), sport (organizace a časový plán turnaje, šance na výhru, …), příroda (symetrie, dědičnost, výnosy,…), technika (plány, mapy, technické výpočty, …). V neposlední řadě jde i o vazby s fyzikou, chemií, výtvarnou výchovou, případně dalšími předměty.

Podle podmínek školy mohou být aplikační témata zpracována do forem projektů, v nichž lze řešit úlohy komplexního charakteru s využitím všech prostředků, které žáci mají (včetně kalkulátorů, počítačů apod.).

C Matematická kultura

Je obtížné a do značné míry problematické formulovat požadavky na výsledek vzdělávacího procesu v matematice formou výčtu dovednosti nebo blíže nespecifikovaných „zdatností“. Učení matematice probíhá u každého žáka jinak, učitel by měl být organizátorem práce žáků ve třídě. Cílem je rozvíjet přirozeným způsobem a s dobrými výsledky matematickou kulturu žáků. Pokusme se formulovat, v čem by měla matematická kultura žáka občanské školy spočívat. \Jsme si přitom vědomi, že matematickou kulturu nelze ani definovat, ani formálně vykazovat, natož pak zkoušet. I v této oblasti hraje nezastupitelnou roli učitel.

Matematická kultura podle našeho názoru zahrnuje nejen profesionální zdatnost a rutinu, ale i tvořivý přístup k řešení problémů a použití heuristických postupů, které mohou v daném

okamžiku překlenout určité mezery v dosavadních znalostech a dovednostech (např. experimentální řešení rovnic a slovních úloh bez znalosti adekvátního algoritmu). Pěstování a rozvíjení matematické kultury přispívá k formování a rozvíjení osobnosti.

V matematice chceme pěstovat nejen složky matematické kultury, ale i složky obecné kultury. Nejdříve se stručně zmíníme o složkách obecné kultury.

Složky obecné kultury:

a) Umět s porozuměním číst text, v případě potřeby umět text přeformulovat, vyjádřit co nejstručněji podstatné informace v něm obsažené, vyjádřit tyto informace podle jejich povahy symbolicky, obrázkem, rovnicí atp.
b) Umět vyhledávat informace a pracovat s nimi. Zde máme na mysli i práci s tabulkami a jinými soubory dat, včetně grafů a diagramů.
c) Umět pozorovat přírodní nebo společenské jevy, hodnotit je a příslušné informace připravovat ke zpracování. Podle určitých kritérií jevy klasifikovat.
d) Umět hodnotit výsledky řešení úloh, umět určit základní ideje, matematické vzory a vztahy, umět rozpoznat chyby a omyly.

Složky matematické kultury:

1. Numerická kultura:

a) Umět řešit přiměřené úlohy z reality až do konečného výsledku, a to podle povahy úlohy buď zpaměti, písemnými algoritmy nebo dostupnou výpočetní technickou. Úlohy řešit pomocí přiměřených matematických metod.
b) Mít dobré představy o přirozených, celých, racionálních a reálných číslech, umět s těmito čísly provádět potřebné výkony, výsledky hodnotit a prověřovat. Umět pracovat s procenty.
c) Umět aplikovat numerické výpočty v ostatních předmětech.

2. Algebraická kultura

a) Umět pracovat s mnohočleny a lomenými výrazy podle pravidel s porozuměním osvojených.
b) Umět řešit lineární rovnice a soustavy dvou lineárních rovnic a nerovnic, včetně řešení grafického.
c) Umět vypočítat „neznámou ze vzorce“ v rozsahu potřebném pro geometrii, fyziku, chemii.
d) Umět aplikovat základní algebraické dovednosti v ostatních předmětech.

3. Geometrická kultura:

a) Umět sestrojit geometrický útvar ze základních prvků.
b) Umět narýsovat pomocí pravítka a kružítka základní množiny bodů daných vlastností (kružnice, osa úsečky, osa úhlu, …).
c) Umět řešit základní geometrické úlohy na výpočet obvodu, obsahu, povrchu a objemu.
d) Mít dobrou geometrickou představivost, která umožní řešit jednoduché úlohy technické praxe (sítě a modely těles,…).
e) Umět nakreslit popsanou geometrickou situaci, včetně zobrazení krychle, kvádru, jehlanu, válce a kužele.

4. Technická kultura:

a) Umět měřit délky s přesností na mm, cm, dm a m. Umět měřit úhly s přesností na stupně. Umět odhadnout délky a vzdálenosti předmětů, odhadnout velikosti úhlů.

b) Umět spolehlivě převádět jednotky délky, obsahu a objemu.
c) Umět posoudit výsledky výpočtů délek, obsahů, povrchů, objemů z hlediska reálnosti výsledku, popřípadě odhalit chyby.
d) Umět číst informace z grafů, diagramů a jednoduchých technických výkresů.
e) Umět narýsovat tužkou a popsat jednoduchou geometrickou situaci, včetně základů kótování.
f) Umět pracovat se soubory dat, s tabulkami.
g) Umět spolehlivě pracovat s kalkulátorem.
h) Umět uplatnit geometrické znalosti a dovednosti při měření v technické praxi a v přírodě.

D Náležitosti

Za podstatné považujeme postupné snižování počtu žáků ve třídě tak, aby učitel mohl soustavně organizovat práci při vyučování v menších skupinách žáků. Předpokládáme, že učitelé i žáci budou mít k dispozici nově pojaté přehledné učebnice a sbírky úloh a dat, které mohou být zpracovány i ve formě praktik (s řešenými i neřešenými soubory úloh). Každý žák by měl mít možnost pracovat individuálně s kalkulátorem. Matematické tabulky by měly být uzpůsobeny práci s kalkulátorem a mohou být částečně zredukovány.

Na geometrii bude žák potřebovat kružítko a dva trojúhelníky, kromě čistého papíru je vhodné používat i čtverečkovaný a milimetrový papír. Při vhodných příležitostech pracujeme s modely a sítěmi těles. Rozvíjíme systematicky nejen rýsování, ale i kreslení od ruky.

Kromě standardního vybavení učebny kvalitní tabulí a zpětným projektorem doporučujeme nevelkou nástěnku pro prezentování výsledků práce žáků, případně pro organizování a vyhodnocování dobrovolné matematické soutěže.

Pěstování matematické kultury žáků vyžaduje čas, chceme žáky pro matematiku získávat a ukazovat jim tento předmět jako předmět zajímavý a užitečný. To není možné při formálním probírání učiva, jeho nácviku a zkoušení.

Volitelná výuka by neměla být využívána k rozšiřování objemu učiva, ale k jeho zkvalitnění a prohloubení.

Vazba na jiné vyučovací předměty

Matematika poskytuje všem předmětům jednak vyjadřovací prostředky k hodnocení kvantitativních vztahů, které se v nich studují, jednak obecně kulturní pojmy, jako např. vztah, závislost, funkce, … . Dokáže precizovat, popsat a dovést do takových forem, které umožňují nejen dobrý přenos informací, ale i jejich zpracování. Jádro matematiky občanské školy tvoří poznatky aplikovatelné v ostatních předmětech.

Nejdůležitější vazby má matematika na ty předměty, které formulují výsledky studovaných zákonitostí algebraicky (např. rovnicí, funkcí, …), graficky (graf, diagram, geometrické schéma, …) nebo numericky (růst nebo pokles v procentech, …). Takovýmito předměty jsou především fyzika, chemie, zeměpis, přírodopis, občanská výchova.

Podněty matematické povahy lze najít např. i v tělesné výchově (porovnávání výkonů, rozsah zájmů, …), ve výtvarné výchově (souměrnosti, pravidelnosti, …) a v dalších předmětech.

Ve všech předmětech bychom se měli snažit matematické metody a matematické poznatky využívat. Pomůže to matematice i těmto předmětům.

Podle místních podmínek lze organizovat exkurzi na pracoviště s výpočetní technickou nebo s aplikacemi matematiky. Ale jen v tom případě, když je možno zajistit takovou úroveň, aby poznání bylo pro žáky občanské školy poučné a srozumitelné. K užitečným matematickým zaměstnáním patří i práce v terénu, odhadování, měření, vyměřování apod.

E Speciální problémy

Domácí příprava žáků

Součástí matematické kultury je dobrá úroveň dovedností potřebných pro běžný život a efektivní studium dalších předmětů. Tento charakter má např. numerická matematika zvládnutá pomocí kalkulátorů a odhadů. K tomu, abychom mohli úlohu pomocí kalkulátoru řešit , musíme umět převést problém do vhodného matematického vyjádření. Další takovou oblastí jsou základy algebry, jmenovité úpravy algebraických výrazů a řešení lineárních rovnic. Z geometrie jsou to např. základní konstrukční úlohy a úlohy o velikostech geometrických útvarů. Je přirozené, že k efektivnímu osvojení zmíněných tří oblastí je nutné zadávat i domácí úlohy a kontrolní písemné práce.

Matematiku budeme pěstovat i řešením zajímavých a podnětných problémů a projektů. K nim je účelné soustřeďovat pozornost a iniciativu podle zájmů a možností žáků. Úlohy tohoto typu lze rovněž dávat za domácí cvičení, ovšem s výrazným rysem dobrovolnosti a pouze s možností kladného hodnocení v případě úspěchu.

Využití počítačů

Navržená koncepce vyučování matematice nepředpokládán systematické využití počítačů. Avšak tam, kde jsou k využití počítačů dobré podmínky, doporučujeme je i v matematice vhodně využívat. Máme na mysli zejména oblast aplikací matematiky, rozvíjení funkčního myšlení a geometrickou představivost. Počítače mohou sloužit i k efektivní organizaci vyučovacího procesu (např. opakování, zkoušení, …).

Přepokládáme, že v širší míře budou počítače využívány ve volitelných předmětech.

Hodnocení

Podkladem pro hodnocení žáků budou jednak výsledky písemných prověrek minimální úrovně dovedností, které budou taxativně stanoveny, jednak úspěchy žáků při samostatné práci na řešení problémů, získávání kvalitních výsledků v modelování úloh a v rýsování. Vztah a zájem o předmět, aktivní projev ve vyučování budou zahrnuty do hodnocení žáka.

Diferenciace

Volnost diferenciačních možností považujeme za samozřejmou.

Podle podmínek školy je však nutné, aby se učitelé snažili poskytnout žákům, kteří mají o matematiku hlubší zájem, i hlubší matematické vzdělání. Tím nemyslíme více poznatků, ale takový přístup k nim, který ukáže hlubší teoretické souvislosti, bohatší rozsah a větší kvalitu aplikací. Se žáky, kteří mají hlubší zájem o matematiku, je možné na konci občanské školy klást a řešit i otázky zaměřené na zdůvodňování matematického tvrzení. Důkazy ve školské matematice musí mít ovšem pro žáka smysl, musí žáka přesvědčovat. V některých případech budou mít ráz experimentů a příkladů, v jiných případech půjde o ověření na modelu (např. rýsováním). K deduktivním úvahám můžeme vést zájemce jen postupně a spíše výjimečně. Je to možné např. v některých úlohách o dělitelnosti a v některých problémech geometrické povahy. Důkazy ve škole by měly být především školou argumentace. Nejsou tedy otázkou specificky matematickou, ale mají i význam všeobecný. V matematice můžeme zvláště dobře přispět k výchově v tomto duchu, neboť je zde dosti příležitostí konstruovat příklady na podporu nebo vyvrácení určitého tvrzení.

Učební osnovy

Základní charakteristika jednotlivých ročníků

6. ročník

Stylem i obsahem navazujeme na koncepci matematiky pro obecnou školou tak, aby přechod žáků byl plynulý. Jádrem učiva je dobré zvládnutí početních operací s přirozenými a desetinnými čísly včetně využití kalkulátorů. Geometrie se soustřeďuje na rýsování.

7. ročník

Vycházíme ze studia závislostí především praktického charakteru a připravujeme jeden ze základních matematických pojmů, pojem funkce (tabelace, grafy, …, lineární funkce, obvody,, obsahy,, souměrnosti, …). Matematika má výrazný aplikační charakter (přímá úměrnost, procenta, trojčlenka, …).

8. ročník

Dobré zvládnutí algebraického jazyka a dovršení numerické matematiky (rovnice, mocniny, odmocniny, …). Dokončuje se studium geometrie pravoúhlého trojúhelníku (Pythagorova věta, …), rozvíjejí se konstrukční úlohy.

9. ročník

Dovršení učiva ucelením poznatků pro aplikace (soustavy lineárních rovnic, goniometrické funkce, povrchy, objemy).

Osnovy matematiky 6. až 9. ročníku

Učivo matematiky každého ročníku je shrnuto do několika témat. Základní poznatky a pojmy jsou uvedeny **tučným písmem**, činnosti a dovednosti *kurzívním.* V závěru každého tématu je uveden výběr příkladů, které charakterizují úroveň zvládnutí příslušného učiva. Každý ročník uzavírá několik námětů a příkladů aplikačního charakteru.

Učivo osnov není řazeno v časové posloupnosti. Ve většině případů se budou jednotlivá témata prolínat a doplňovat. Aplikace stojí na začátku každé kapitoly učiva (např. jako motivace) a na jejím konci jako prostředek ověření úrovně osvojení učiva.

Osnovy obsahují základní učivo. Rozšiřující učivo je uvedeno vždy na konci tématu. Hlavní podíl rozšiřujícího učiva je ovšem v náročnějších úlohách, hlubším porozumění a ve sledování teoretických souvislostí. Tyto aspekty nejsou v osnovách zpravidla výslovně uváděny.

6. ročník

1. Čísla a počítání s nimi

Přirozená čísla. *Jejich čtení a zápis. Vyhledávání a hodnocení číselných údajů.* **Celá čísla.** *Jejich motivace reálními situacemi (teploměr, dluhy, trestné body,..). Absolutní hodnota celého čísla. Rozvíjení představ o velikostech čísel. Porovnávání čísel. Pěstování smyslu pro číselné údaje.* **Zlomky, desetinná čísla.** *Počítání zpaměti, písemné, pomocí kalkulátoru.* **Číselný výraz. Závorky. Znázorňování a porovnávání čísel.** *Zaokrouhlování a odhady. Měření délek (***m, cm, mm**), *odhadování výsledků, pohyb po číselné ose, znázorňování čísel na číselné ose a řádovém počítadle.* **Souvislost početních operací (sčítání – násobení,** …). **Dvojice inverzních početních operací** (**zkouška**). *Pěstování numerické kultury. Vytváření posloupnosti čísel (přičítání určitého čísla, ...).* **Příklady jednoduchých zlomků.**

Rozšiřující učivo

Náročnější výpočty zpaměti.

Příklady

1. Čtení a zápis čísel:

   4 326 = čtyři tisíce tři sta dvacet šest = 4.1000 + 3.100 + 2.10 + 6

2. Porovnávání čísel:

   - 877 < 8; 14 + 27 < 54 – 11; - 12 < - 5

3. Zaokrouhlování:

   4000 < 4326 < 5000, 4326 = 4000

4. Počítání zpaměti:

   43 + 58; 100 – 27; 3 . 20; 3. 400; 5 . 12 000; 3,2 .10; 43,5 . 100; 875 : 1 000

5. Vypočtěte písemně nebo s kalkulátorem:

   873 . 516; 216,8 : 42; 5123 : 0,8

6. Vyváření představ:

   ½ bochníku, ¾ hodiny, 1/10, 1/100 (geometrická znázornění).

7. Užití jednoduchých vztahů mezi desetinnými čísly, zlomky a procenty na příkladech z praxe:

   0,5 = ½ = 50 %; 0,25 = ¼ = 25 %; 0,1 = 1/10 = 10 %; 0,01 = 1/100 = 1 %

2. Slovní úlohy

Slovní úloha a její zápis. *Čtení úlohy (s porozuměním).* **Řešení úlohy.** *Podle potřeby přirozené znázornění úlohy. Zápis vztahů mezi čísly. Užívání závorek. Zápis údajů pomocí písmen (např. označení neznámé). Uspořádání vztahů (např. do tabulky). Řešení úlohy (např. úsudkem nebo rovnicí).* **Rovnice. Řešení rovnice na základě vlastností početních operací.** *Modelování rovnosti pomocí rovnoramenných vah. Znázornění prováděných operací šipkami.* **Zkouška rovnice dosazením. Zkouška řešení slovní úlohy.**

Rozšiřující učivo

Úlohy podněcující diskusi.

Úlohy s nadbytečnými údaji.

Úlohy formulované žáky.

Příklady

1. Které číslo je o 13 menší než 32?
2. Určete neznámé číslo. Zvětším- li jeho polovinu o 5, dostanu 20.
3. Pro která x platí: $x + 7 = 14$, $2x + 4 = 10$, $x – 7 = 2$, $7 = 1/2x$
4. Sešit stojí dvakrát více než blok. Za 2 sešity a 3 bloky jsem zaplatil 49 Kč. Kolik stojí blok? Kolik sešit?
5. Alence trvá cesta do školy 15 minut, Bety 12 minut (přitom jsou stejně rychle). Jak daleko bydlí od školy Alenka, jestliže Bety bydlí 600 m od školy?
6. V 8 hodin byla teplota 7 ^{o}C. V noci teplota poklesla o 10 ^{o}C, během dne o 10 ^{o}C stoupla. Jaká byla nejnižší noční a nejvyšší denní teplota?

3. Úvod do algebry

Slovní a symbolické vyjádření vztahů. *Postupné uvádění do algebraického jazyka.* **Proměnná, algebraický výraz.** *Dosazování do výrazu. Vyplňování tabulek.* **Závislost.** *Propedeutika funkce.* **Funkce a její graf.** *Čtení grafu funkce. Sestrojování grafů závislosti*

(empirických, daných slovně, daných tabulkou, daných předpisem). Zápis vztahů mezi čísly. Vytváření tabulek. **Lineární rovnice.** *Řešení lineární rovnice (experimentováním, na základě vlastnosti operací).*

Příklady

1. Doplňte tabulku:

x	1	2	- 1	- 2	0,7	
y = 2x						1,4
y = x + 2						
y = 2x + 3						

2. Znázorněte několik dvojic čísel [*x, z*] daných tabulkou na čtverečkovaném papíru.
3. Každou minutu ujdu 50 metrů. Znázorněte dráhu, kterou jsem ušel za 1, 2, 3,… minuty.
4. Sledujte růst fazole po dobu 14 dnů. Znázorněte její růst na milimetrovém papíru.

4. Početní geometrie

Kvádr, krychle, obdélník. Čtverec. *Přemísťování modelů těles (krabice a krabičky).* **Vrchol, hrana, stěna tělesa.** *Počítání vrcholů, hran a stěn tělesa. Přemísťování těles.* **Půdorys, nárys, bokorys. Pohledy na tělesa. Pravý úhel.** *Vytvoření sítě tělesa z kravičky.* **Koule, kružnice. Poloměr koule, poloměr kružnice.** *Rozvíjení představ a smyslu pro prostor.* **Úsečka a její délka. mm,cm, dm, m, km.** *Měření úseček s danou přesností. Odhady a zaokrouhlování. Používání vhodných jednotek. Převádění jednotek.* **Obvod a obsah čtverce a obdélníku. mm^2, cm^2, dm^2, m^2.** *Výpočet obvodu a obsahu čtverce, obdélníku a pravoúhlého trojúhelníku (podle potřeby na základě měření).* **Objem a povrch kvádru. Síť krychle a kvádru. Jednotky: litr, dm^3, cm^3, mm^3, m^3.***Kreslení krychle a kvádru. Odhady a kontroly.*

Rozšiřující učivo

Výpočty obsahů složitějších geometrických útvarů.

Výpočty objemů a povrchů těles vzniklých z krychlí a kvádrů.

Modelování těles ze sítí.

Příklady

1. Sestavte ze 2 krabiček stavbu a nakreslete její půdorys, nárys a bokorys.
2. Doplňte tabulku:

Délka hrany krychle (cm)	1	10	2	
Objem krychle (cm^3)				
Povrch krychle (cm^2)				16

3. Vypočítejte, kolik m^2 měří podlaha vaší třídy a kolik m^3 vzduchu ve vaší třídě připadá na jednoho žáka.
4. Vypočítejte obsah a obvod narýsovaného pravoúhlého trojúhelníku. Potřebné rozměry změřte.
5. Kolik papíru je třeba na výrobu 1 000 krabiček od léků? Potřebné rozměry změřte. Spotřebu papíru na záložky odhadněte.

5. Konstrukční geometrie

Poznávání geometrických útvarů ve skutečnosti. Kreslení a volné rýsování geometrických tvarů. **Trojúhelník. Rovnostranný trojúhelník. Rovnoramenný trojúhelník. Ostroúhlý, pravoúhlý, tupoúhlý trojúhelník.***Konstrukce trojúhelníku ze tří stran.* **Vrcholy, strany, úhly v trojúhelníku.** *Měření úseček a úhlů.* **Čtverec, obdélník, rovnoběžník, lichoběžník, čtyřúhelník.** *Poznávání vlastností čtyřúhelníků. Kreslení čtyřúhelníků ve čtvercové síti.* **Strana, vrchol, úhlopříčka, úhel čtyřúhelníku.** *Konstrukce čtverce, obdélníku.* **Kružnice, střed, poloměr, průměr.** *Rýsování kružnic.* **Přímky rovnoběžné, různoběžné.** *Rýsování rovnoběžných, různoběžných a k sobě kolmých přímek.* **Pravoúhlý rovnoramenný trojúhelník. Střed úsečky. Pravoúhlý trojúhelník s úhly 30^o, 60^o (jako část rovnostranného trojúhelníku).** *Konstrukce úhlů velikosti 90^o, 60^o, 30^o, 45^o bez úhloměru. Sestavování souměrných útvarů ze souboru geometrických útvarů (mozaika), i z těles.* **Souměrné útvary.** *Vytváření souměrných útvarů pomocí zrcadla.* **Osa úsečky, osa čtverce, osa obdélníku, osa kružnice.** *Rýsování os souměrnosti. Kreslení útvarů v různých čtvercových sítích. Zvětšování a zmenšování geometrických útvarů.* **Poloha bodu v rovině (uspořádaná dvojice čísel).** *Konstrukce souměrných útvarů. Rýsování obrázků v technické praxi. Písmo, druhy čar.*

Rozšiřující učivo

Mnohoúhelník. Dělení mnohoúhelníku na části. Konstrukce posloupnosti geometrických útvarů.

Příklady

1. Narýsujte 3 shodné rovnostranné trojúhelníky se stranou dlouhou 6 cm.
2. Sestavujte ze 6 shodných rovnostranných trojúhelníků geometrické útvary.
3. Narýsujte několik linek (rovnoběžné a stejně od sebe vzdálené přímky).
4. Narýsujte přímky *a, b, c, d* tak, aby platilo: $a \perp b$, $b \perp c$, $c \perp d$.
5. Narýsujte čtverec ABCD se stranou AB dlouhou 32 mm a kružnice *k* (A, 32 mm), *m* (C, 32 mm).

6. Aplikace

Náměty a příklady

1. Výběr, třídění, hodnocení informací. Diskuse.
2. Tabulky výdajů, spotřeby, náklady, … . Vodorovné a svislé součty.
3. Číselné údaje v technické praxi (např. dopravní značky, kótování,…).
4. Přehledy o cenách potravin v jednotlivých dnech, týdnech, … prodejnách. Diskuse.
5. Matematika všedního dne. Kolik km ujdeš? Kolik gramů potravin sníš? Kolik litrů tekutin vypiješ? … za den, za týden, za život?... Tabulky, grafy. Srovnání.
6. Kolik lidí žije ve tvé rodině, třídě, ve vaší obci, v republice, v Evropě, na Zemi.
7. Kolik měsíců, týdnů, hodin, minut, sekund má rok?
8. Rozdělte spravedlivě částku. Diskuse.
9. Vypočítejte si průměrný prospěch, průměrnou výšku žáka ve třídě.
10. Kreslete růst „kolonie čtvercových buněk“, jak roste strom, vzorek, …
11. Slovní úlohy ze života žáků (ceníky, tarify, …).
12. Čtení informací z jednoduchého technického výkresu nebo diagramu (prostorový, sloupcový, kruhový, …).

Projekty

A. Rozpočet rodiny

B. Naše obec

7. ročník

1. Dělitelnost

Násobek. Dělitel. Prvočíslo. *Určování násobků a dělitelů daného čísla. Rozklad čísla na prvočísla.* **Nejmenší společný násobek. Největší společný dělitel.** *Jejich určování. Využití ve slovních úlohách.* **Čísla soudělná a nesoudělná. Znaky dělitelnosti (2, 3, 4, 5, 6, 9, 10)-** *Řešení úloh o dělitelnosti. Vytváření číselných posloupností.*

Rozšiřující učivo

Odvození znaků dělitelnosti.

Příklady

1. Rozložte číslo 100 na prvočísla.
2. Určete všechny dělitele čísla 20.
3. Určete *n* (10, 25), *D* (10, 25) a ověřte, že jejich součin je roven 10 . 25.
4. Určete nejmenší počet čtvercových dlaždic, jimiž můžeme vydláždit obdélníkovou plochu s rozměry 280 cm a 1200 cm.
5. Určete délku nejkratší tyče, z níž můžeme vyrobit beze zbytku jak , tak osmicentimetrové kolíky.

2. Dělení celku na části

Celek a část. Zlomek, racionální číslo. Desetinná čísla. *Užití racionálních čísel k vyjádření částí celku. Porovnávání racionálních čísel zapsaných různým způsobem.* **Rozšiřování a krácení zlomků.** *Provádění početních operací s racionálními čísly (např. ½ + 2/6;6/8 – 1/10; 1/3 . 5/8; 2/5 : 4/7; 0,2 + 0,07; 0,2 – 0,8; 0,35 . 3,27; 325 : 0,04) i na kalkulátoru. Znázorňování racionálních čísel na číselné ose. Různé zápisy a znázornění téhož racionálního čísla (7/10 = 0,7; ¾ = 3 : 4 = 0,75; znázornění úsečkou, obdélníkem, čtvercem, kruhem). Použití čtverečkovaného a milimetrového papíru. Zaokrouhlování desetinných čísel.* **Poměr dvou čísel. Úměra. Přímá a nepřímá úměrnost. Procento.** *Řešení slovních úloh úsudkem a trojčlenkou. Řešení úloh na určení počtu procent, procentové části a základu. Užití smíšených úloh v praxi.*

Rozšiřující učivo

Složitější úlohy z praxe. Poměr 3 čísel.

Příklady

1. Znázorněte na číselné ose čísla 0,7; 4/5; 2,5; 25/5; 7/3.
2. Vypočítejte obvod a obsah obdélníku s rozměry $a = 9{,}5$ cm, $b = 27{,}4$ cm.
3. Vypočítejte cenu svetru. Původně stál 470 Kč. Byl zlevněn a) o 42 %, b) na 42 %.
4. Kolik procent žáků ve vaší třídě tvoří děvčata, kolik chlapci?
5. 17 % výdajů podniku, tj. 27 000 Kč jde na nákup strojů. Kolik činí celkové výdaje podniku?
6. Kapr dlouhý 42 cm váží 4 kg. Váží kapr dlouhý 21 cm 2 kg?

3. Lineární rovnice a lineární funkce

Lineární rovnice s racionálními koeficienty. *Řešení rovnic na základě vlastností početních operací.* **Ekvivalentní úpravy rovnice. Zkouška.** *Různé metody řešení slovních úloh (úsudek, tabelace, experimentování, rovnice). Řešení úloh z praxe.* **Rostoucí a klesající závislost. Přímá úměrnost ve tvaru** $y = 3x$ $(x>0, y>0)$. **Graf nepřímé úměrnosti.** *Poznat závislost ze znění slovní úlohy. Rozlišit přímou a nepřímou úměrnost od jiné závislosti. Konstrukce tabulek a grafů.*

Čtení informací z grafu funkcí. **Lineární funkce.** *Lineární funkce jako popis reálné situace. Příklady rostoucích a klesajících funkcí. Příklady jiných závislostí.*

Přklady

1. Řešte rovnice:

0,5x = 10;	(2/3)y = 10;	7x = 0,05;
12x + 6 = 3;	0,3 + 0,4y = 1;	x + 4 = 3x – 5.

2. Doplňte tabulku:

x	0,1	0,2	0,3	0,4	0,5		
y = 4x						2	
y = 4x + 2							

3. Nakreslete grafy funkcí:

y = x,	*y = x + 1,*	*y = x + 4,*	*y = 2x,*
y = 3x,	*y = (1/2)x,*	*y = 2x – 1,*	*y = 2x + 2.*

4. 7 kg hrušek stojí 84 Kč. Kolik stojí 15 kg?
5. Diskutujte o situaci: 1 kravata stojí 90 Kč, 2 kravaty stojí 150 Kč, 3 kravaty stojí 200 Kč.
6. 4 dělníci vykopou příkop za 16 hodin. Za jak dlouho by ho vykopalo 5 dělníků?

4. Početní geometrie

Výška trojúhelníku *(diskuse o výšce hory a o výšce domu).* **Obvod a obsah trojúhelníku. Čtyřúhelníky (čtverec, obdélník, kosočtverec, kosodélník, lichoběžník).***Odvození vzorců na modelech. Výpočty obvodů a obsahů. Údaje dané, údaje je nutno změřit nebo jinak zjistit. Převody jednotek, práce s vhodnými jednotkami. Vliv změny údajů na výsledek. Hodnocení přesnosti výsledku. Určování čtyřúhelníků podle jejich vlastností.* **Krychle, kvádr, hranol, jehlan. Jejich sítě. Objem a povrch krychle a kvádru. Válec, kužel, koule.** *Kreslení půdorysů, nárysů a bokorysů. Kreslení názorných pohledů na tělesa. Modelování těles pohybem (válec, koule).*

Rozšiřující učivo

Odvození vzorců pro obsahy čtyřúhelníků.

Příklady

1. Vypočtěte obvody a obsahy narýsovaných geometrických útvarů (čtverec, obdélník, trojúhelník, rovnoběžník, lichoběžník). Potřebné údaje změřte.
2. Sestavte ze dvou krabiček těleso a kreslete několik pohledů na ně.
3. Sestavte několik útvarů ze shodných rovnoramenných trojúhelníků se základnou 8 cm a k ní příslušnou výškou 7 cm. Vypočítejte jejich obsahy.
4. Kolikrát se zvětší povrch a objem kvádru, jestliže se každý jeho rozměr ztrojnásobí?
5. Narýsujte několik obdélníků s obsahem 768 mm^2. Narýsujte několik obdélníků s obvodem 56 mm.

5. Konstrukční geometrie

Úhel, osa úhlu. *Měření a přenášení úhlů.* **Shodnost trojúhelníků podle vět (sss), (sus), (usu). Konstrukce trojúhelníků.***Rýsování úhlů dané velikosti. Konstrukce osy úhlů. Rýsování trojúhelníků a hodnocení přesnosti rýsování. Zápis konstrukce.* **Vnitřní úhly trojúhelníku. Součet vnitřních úhlů trojúhelníku a ve čtyřúhelníku. Trojúhelníková nerovnost.** *Dělení úsečky na shodné části. Dělení úsečky v daném poměru.* **Vzájemná poloha přímky a kružnice. Vzájemná poloha dvou kružnic.** *Rýsování kružnic, Konstrukce tečny kružnice v jejím daném bodě. Konstrukce útvarů v souměrnosti podle osy a podle středu. Konstrukce útvaru v posunutí. Kreslení útvaru podle vzoru. Kreslení útvaru v různých sítích. Modelování útvarů souměrných podle roviny*

v prostoru. **Osová souměrnost čtverce a obdélníku. Středová souměrnost kružnice a rovnoběžníku.** *Vyhledávejte souměrné útvary v přírodě a v technice.*

Rozšiřující učivo

Věta ssu o shodnosti trojúhelníků. Konstrukce trojúhelníků, jsou- li dány dvě strany a úhel.

Příklady

1. Narýsujte trojúhelník, je- li dáno a = 68 mm, b = 49 mm, c = 52 mm. Změřte jeho úhly.
2. Narýsujte dva trojúhelníky s úhly 30^o, 60^o, 90^o.
3. Vyznačte část roviny společnou třem kruhům.
4. Narýsujte kružnici *k (S;* 4 cm), zvolte na ní body *A, B, C* a v každém z nich sestrojte tečnu kružnice *k.*
5. Narýsujte obdélník a posuňte ho v daném směru o danou délku.

6. Aplikace

1. Užití souboru informací k řešení úloh (jízdní řády, ceníky, tarify, plány, …).
2. Shromažďování třídění a hodnocení dat z ekonomického, ekologického a společenského života. Řešení úloh s využitím těchto dat (mzdy, daně, zisky, ztráty, ceny, slevy, splátky, úroky, …).
3. Rozhodování o charakteru závislosti, které jsou dány slovně, tabulkou, grafem.
4. Diskuse o dělení v daném poměru a výsledku utkání v daném poměru. Úlohy o směsích (recepty, …). Výkresy, mapy.
5. Nakreslete vhodný diagram o rozdělení obyvatelstva v poměru 60 : 40 : 20.
6. V prvním pololetí vzrostly ceny o 10 %, v druhém rovněž o 10 %. O kolik % vzrostly ceny celkem?
7. Narýsujte několik obdélníků, které mají strany v poměru 2 : 3.
8. Spolupracovníci se mají rozdělit o 12 000 Kč v poměru 3 : 7. Kolik dostane každý?
9. Narýsujte 3 kružnice o poloměru 4 cm tak, že každá se dotýká zbývajících dvou.
10. Sestavte z krychlí několik staveb, je- li dán jejich půdorys a nárys (sjednocení čtverců).
11. Určete rozměry několika kvádrů s objemem 1 litr.
12. Určete tloušťku listu papíru v knize. Určete spotřebu papíru na tuto knihu.

Projekty

A. Obchod s potravinami

B. Souměrnost v přírodě, v technice, v umění

8. ročník

1. Reálná čísla

Řešení numericky náročnějších lineárních rovnic. **Mocnina a odmocnina kladného čísla.** *Výpočet mocnin a) zpaměti, b) písemným násobením, c) pomocí kalkulátoru. Tabulky druhých a třetích mocnin. Výpočet druhé odmocniny pomocí tabulky a kalkulátoru. Jednoduché příklady na určení třetí odmocniny odhadem a pomocí tabulky.* **Desetinný rozvoj racionálního čísla.** *Zápisy typu:* $6\,372{,}48 = 6.10^3 + 3.10^2 + 7.10 + 2 + 4\ .\ 0{,}1 + (0{,}1)^2$. **Informace o číslech iracionálních.** *Znázornění reálných čísel na číselné ose.* $\sqrt{2}$, $\sqrt{3}$ *jako příklady iracionálních čísel. Zaokrouhlování reálných čísel na čísla racionální.* **Vztahy mezi množinami čísel přirozených, celých, racionálních a reálných.** *Pomocí* $\sqrt{}$ *a vypočítat* $\sqrt{}$ *(100a),* $\sqrt{}$ *(0,01a) atp.*

Příklady

1. Odhadněte zpaměti a pomocí tabulek druhých mocnin $\sqrt{10}$, $\sqrt{100}$, $\sqrt{1000}$, … .

2. Odhadněte zpaměti a pomocí tabulek třetích mocnin $\sqrt[3]{10}$, $\sqrt[3]{100}$, $\sqrt[3]{1000}$, … .
3. Vypočítejte zpaměti $0{,}1^2$, $0{,}1^3$, 10^3, 100^3, …
4. Vypočítejte délku strany čtverce s obsahem 1 m^2, 10 m^2, 100 m^2, 1000 m^2. Kde se můžete s takovýmito čtverci setkat?
5. Vypočítejte délku hrany krychle s objemem 1 litr, 1 m^3, 10 m^3, 100 m^3. Kde se můžete s takovýmito krychlemi setkat?
6. Řešení rovnic: $3(x - 4) = 24$; $3x\,(5 - 2x) = 6x - 7$

2. Počítání s mnhočleny

Proměnná, jednočlen, dvojčlen, …, mnohočlen. *Algebraické zápisy slovních vyjádření typu: číslo o 2 větší než x, druhá mocnina x, sudé číslo, liché číslo, násobek čísla 5, druhá mocnina lichého čísla, … . Násobení mnohočlenu číslem, vytýkání z mnohočlenu.* **Součet, rozdíl a součin mnohočlenů.** *Počítání s mnohočleny s přirozenými, celými, racionálními a desetinnými koeficienty. Poznávání významu konstant. Lineární funkce.*

Příklaady

1. Zapište druhou mocninu libovolného lichého čísla.
2. Zapište číslo o 3 větší než polovina čísla *a.*
3. Porovnejte obvody a obsahy dvou obdélníků, jestliže se každá strana jednoho z nich zvětší dvakrát.
4. Vypočítejte:

   $a\,(a + 1)$; $a + b)\,(a^2 + 2ab + b^2)$;

   $(3x^2 + 2x - 1)\,(x - 2)$; $(0{,}1x + 3)\,(0{,}1x - 3)$;

   $(3a^2 + 6a + 3) : 3$
5. Sestrojte do téhož obrázku grafy funkcí:

   a) $y = x$; $y = 0{,}2x$; $y = 1{,}2x$

   b) $y = 0{,}5x$; $y = 0{,}5x + 0{,}6$; $y = 0{,}5x + 1$

3. Početní geometrie

Pythagorova věta. *Výpočet délky třetí strany pravoúhlého trojúhelníku, jsou- li dány délky dvou jeho stran.* **Užití Pythagorovy věty. Užití věty obrácené. Trojúhelníky s poměrem stran 3 : 4 : 5.** *Výpočet délky úhlopříčky ve čtverci a v obdélníku. Výpočet délky tělesové úhlopříčky krychle a kvádru. Výpočet vzdálenosti dvou bodů daných souřadnicemi.* **Obvod a obsah kruhu. Vysvětlení čísla π**. *Měření délky kružnice na tělese tvaru válce.* **Povrch a objem válce. Síť válce.**

Rozšiřující učivo

Důkaz Pythagorovy věty.

Přibližné konstrukce (např. délka kružnice).

Příklady

1. Sestrojte úsečky, jejichž délky v cm jsou $\sqrt{2}$, $\sqrt{3}$.
2. Je dán rovnoramenný trojúhelník se základnou 8 cm a k ní příslušnou výškou 7 cm. Rozhodněte nejdříve rýsováním, pak výpočtem, zda je tento trojúhelník rovnostranný.
3. vypočítejte obsah rovnostranného trojúhelníku (pravidelného šestiúhelníku) se stranou délky 10 cm. Odvoďte vzorce pro příslušné obsahy.
4. Vypočítejte obvod a obsah rovnoramenného lichoběžníku se základnami 20 cm, 10 cm a výškou 8 cm.
5. Narýsujte kruh, který má stejný obsah jako čtverec se stanou dlouhou 6 cm.

4. Konstrukční geometrie

Vlastnosti trojúhelníků. Osy úhlů, osy stran, těžnice, výšky. Kružnice trojúhelníku opsaná a vepsaná. *Konstruktivní ověření vlastností trojúhelníku.* **Množiny bodů daných vlastností: osa úsečky, osa úhlu. Thaletova kružnice.** *Souměrnost rovnoramenného a rovnostranného trojúhelníku. Dělení čtverce, obdélníku a rovnostranného trojúhelníku na shodné části. Kružnice nad přeponou pravoúhlého trojúhelníku.* **Množiny středů kružnic,** *které procházejí daným bodem a mají daný poloměr, dotýkají se dané přímky a mají daný poloměr, dotýkají se dané přímky v daném bodě, dotýkají se dané kružnice a mají daný poloměr. Dotýkají se dvou soustředných kružnic. Konstrukční úlohy o trojúhelníku. Konstrukční úlohy o čtyřúhelníku, které lze převést na konstrukce dvou trojúhelníků. Konstrukce kružnice.*

Rozšiřující učivo

Důkazy množin bodů daných vlastností.

Složitější konstrukční úlohy.

Příklady

1. Sestrojte lichoběžník, jsou- li dány a) jeho základny, výška a úhlopříčka, b) všechny jeho strany.
2. Sestrojte kružnici, která se dotýká dané přímky (kružnice) v daném bodě a prochází dalším daným bodem.
3. Sestrojte všechny kružnice o poloměru 3 cm, které se dotýkají daných navzájem kolmých přímek.
4. Sestrojte všechny kružnice, které se dotýkají tří přímek.
5. Středem *S* kružnice *k* procházejí přímky *a, b.* Ověřte, že průsečíky přímek *a, b* s kružnicí *k* jsou vrcholy obdélníka.

5. Aplikace

Náměty a příklady

1. Spotřeba materiálu na technické konstrukce (zábradlí, mříž, …).
2. Spotřeba materiálu na výrobu předmětů složených z těles jednoduchých tvarů (dveře jako kvádr, stůl jako několik kvádrů, …).
3. Úlohy čerpající se společenských, technických a jiných problémů (spoření, úvěry, spotřeba materiálu, …).
4. Konstrukce a výpočty na plánech a technických výkresech.
5. Úlohy o dopravních situacích.
6. Geometrie bicyklu.
7. Úlohy řešené pomocí sítí.
8. Úlohy o směsích, pohybu a společné práci. Řešení úsudkem, rovnicí, graficky.
9. Úlohy technického charakteru objemech (kabel jako válec, …).
10. Složitější úlohy o procentech.
11. Parketáže roviny.
12. Funkční závislosti ve finanční praxi.

Projekty

A. Stavíme rodinný dům

B. Provoz a údržba automobilu

9. ročník

1. Algebraická technika

Řešení numericky náročnějších lineárních rovnic. **Soustava dvou lineárních rovnic o dvou neznámých.** *Dosazovací a sčítací metoda řešení soustav. Znázornění všech dvojic [x, z], pro něž platí 2x + y = 4. Grafické řešení soustavy lineárních rovnic.* **Úprava algebraických výrazů. Výpočet neznámé ze vzorce. Lomené výrazy.** *Znalost a aplikace rovností:* $(a + b)^2 = a^2$ *ě* $2ab + b^2$, $(a + b).(a + b) = a^2 - b^2$, $(a - b)^2 = a^2 - 2ab + b^2$. *Umět vypočítat* $(a + b)^3$, $(a - b)^3$. **Užití algebry ke zdůvodnění tvrzení.** *Užití algebry v technické praxi (vzorce), užití algebry ve finanční praxi (procenta ...).*

Rozšiřující učivo

Řešení soustavy tří rovnic.

Dělení mnohočlenu mnohočlenem.

Náročnější úpravy algebraických výrazů.

Příklady

1. Láďa a Jirka hrají kuličky. Láďa říká kamarádovi: Dej mi tři kuličky a budeme jich mít stejně. Kolik kuliček má každý?
2. Znázorněte množinu všech dvojic [*x, z*], pro něž platí:
   $x + y = 4$ a $x - y = 4$.
3. Řešte soustavy rovnic:

   a) $x + y = 4$ $\quad$ $x + y = 9$ $\quad$ b) $2x + 4y = 10$ $\quad$ $3x - y = 5$ $\quad$ c) $0{,}1x + 4y = 0{,}2$ $\quad$ $x - 0{,}7y = 2$
4. Proč je druhá mocnina libovolného lichého čísla lichá?
5. Vypočítejte: $(x - y)^2$, $(2 - 3x)^2$, $(4y + b)^2$, $(x + 2y^2)^2$
6. 6. Rozložte na součin $4x^2 - 1$; $4x^2 + 8x + 16x^3$; $ax + bx + ay + by$; $16y^2 + 8yb + b^2$
7. Vypočtěte r z rovnice $S = \pi r^2$.
8. Proveďte naznačené početní výkony:

   $1/a + 1/b$; $\quad a/b - (a + b)/a$; $\quad 1/x \,.\, (x + 4)$;

   $a/b + c/d$; $\quad a/b \,.\, c/d$; $\quad a/b : c/d$;

   $2/(a + b) - 3/(a + b)^2$; $\quad 1/(a + b) - 2/(a^2 - b^2)$.

2. Funkce

Shrnutí poznatků o funkcích. Lineární funkce. Rýsování grafů. Aplikace lineární funkce. **Kvadratická funkce** $y = x^2$. **Parabola jako graf kvadratické funkce.** *Příklady jiných funkcí. Tarify poštovného. Graf nepřímé úměrnosti.* **Goniometrické funkce. Y = sin x, y = cos x, y = tg x ostrého úhlu.** *Konstrukce grafů goniometrických funkcí pomocí jednotkové kružnice nebo kalkulátoru. Užití goniometrických funkcí k řešení úloh o pravoúhlém trojúhelníku. Aplikace goniometrických funkcí v praxi.*

Příklady

1. sestrojte na milimetrový papír grafy funkcí $y = x^2$, $y = 2x^2$, $y \,'1/2 \,.\, x^2$.
2. Vypočtěte obsah trojúhelníku *ABC,* je- li dáno $a = 8$ cm, $c = 10$ cm, $\beta = 80^o$.
3. Vypočítejte úhly v pravoúhlém lichoběžníku, jsou- li dány délky všech jeho stran.
4. Vypočítejte výšku věže, kterou vidíme ze vzdálenosti 120 m po úhlem 28^o.

3. Početní geometrie

Obvody a obsahy geometrických útvarů. *Přehled, shrnutí a prohloubení učiva. Zdůvodnění některých vzorců.* **Povrchy a objemy těles.** *Přehled shrnutí a prohloubení učiva.* **Povrch a objem jehlanu, kužele, koule.** *Výpočty s užitím Pythagorovy věty a goniometrických funkcí. Aplikační úlohy.* **Sítě a průměty těles.** *Řešení stereometrických úloh v rovině. Modelování těles.*

Rozšiřující učivo

Komolá tělesa. Jejich objem a povrch.

Příklady

1. Objemy staveb, budov, nádob, … .
2. Sestrojte kruh, který má stejný obsah jako dané mezikruží.
3. Kolik % objemu krychle činí koule této krychli vepsaná?
4. sestrojte síť šestibokého hranolu.
5. Vypočtěte povrch a objem kužele s poloměrem podstavy r = 10 cm a výškou rovněž 10 cm.

4. Konstrukční geometrie

Souměrnost podle souřadnicových os a podle počátku. *Konstrukce souměrných geometrických útvarů daných souřadnicemi.* **Posunutí v souřadnicovém systému.** *Konstrukce obrazu geometrického útvaru v posunutí.* **Podobnost trojúhelníků. Věty o podobnosti trojúhelníků.** *Konstrukce podobných geometrických útvarů. Konstrukce útvaru v daném zmenšení (zvětšení).* **Poměr podobnosti. Stejnolehlost.** *Konstrukce obrazu útvaru ve stejnolehlosti.*

Příklady

1. Sestrojte obraz daného trojúhelníku v souměrnosti podle osy x, osy y, podle počátku.
2. Sestrojte dva čtyřúhelníky, které mají stejné úhly, ale nejsou podobné.
3. Zvětšete daný trojúhelník třikrát. Kolikrát se zvětší jeho obvod a kolikrát jeho obsah?

5. Aplikace

Náměty a příklady

1. Výpočty povrchů a objemů z technické praxe (objem nádrže, kabele, …).
2. Úlohy o pohybu a přepravě.
3. Úlohy o spotřebě materiálu (spotřeba asfaltu na silnici, spotřeba cihel na zeď, komín, …).
4. Grafické jízdní řády.
5. Výpočty vzdáleností v technické praxi a v přírodě.
6. Obsahy pravidelných n- úhelníků (n = 3, 4, 5, 6, …).
7. Geometrie na stavbě.
8. Jak závisí obsah čtverce (pravidelného šestiúhelníku, kruhu, …) na jeho obvodu?
9. Je vnitřní rám obdélníkového obrazu podobný vnějšímu?

Projekty

A. Provoz na malé železniční stanici

B. Příprava výroby jednoduché součástky

C. Geometrie a umění

OBČANSKÁ VÝCHOVA

Úvod

Význam občanské výchovy je veliký.Žádná společnost a žádný stát nemohou být bez občanů. Bez občanů nelze také ničeho docílit, jak to dobře ilustruje i zhroucení předchozího režimu. Naše země stojí před mnoha problémy: ekonomika, ekologie, sociální péče, školství, legislativa, vše je postupně obnovováno, či dokonce nově založeno. To je úkolem občanů. Stát, v kterém chceme žít, musí být budován zdola. Hlavní změnou v celém chápání občanské výchovy je vztah státu a občana. V minulém režimu byl stát výrazem určitého společenského řádu a byl pevně nadřazen občanům. Výchova směřovala k tomu, aby lidé uspokojovali potřeby státního režimu. Nejzávažnější ideou této koncepce je, že občanská výchova nebude vychovávat občany pro stát, ale lidi pro život. Má- li občanská výchova formovat především člověka pro dobré vedení života, pak její poslání je hluboce etické a mravní: jde tu o dobro v celém životě každého jednotlivého člověka. Neznamená to zakrývat existenci zla. Předpokládá to ale jednoznačně se rozhodnout pro úsilí pro dobro, nenechat se fascinovat zlem. Ani tím, které může přijít, ani tím, které v naší osobní a národní historii zanechalo své stopy. Přes jednoznačné rozhodnutí pro pozitivní výuku toho, co je dobro lidského života, musí vědomí o existenci zla vést učitele i k tomu, že bude v žácích pěstovat rozhodnost a statečnost, aby se dokázali zlu postavit. Aby tam, kde zlo hrozí rozbořit jejich osobní nebo společenský život, dokázali rázně zaujmout pevné mravní stanovisko, vyjádřit je a hájit, a s klidnou, ale neochvějnou myslí nést případné důsledky svého statečného činu. Neboť prvním a nezastupitelným úkolem občanské výchovy je dovést mladého člověka k uvědomění si sebe sama jako svobodné bytosti, k uvědomění si důstojnosti této svobody a zodpovědnosti za její utváření v každodenním drobném rozhodování i při velkých rozhodnutích. V nich se lze totiž vskutku svobodně přiklonit k dobru nebo otrocky zvolit cestu největších výhod a nejmenšího rizika. Občanská výchova musí ukázat, že zůstáváme natolik lidmi, nakolik si uchráníme – byť za cenu obětí – svou vlastní svobodu: svobodu názoru, osobního přesvědčení a životního úsilí.

Tak budeme připravovat lidi k tomu, aby se utvářela společnost schopná sebevlády. Taková společnost pak vyzvedne právní a státní uspořádání, které by ji chránilo a vedlo, tj. garantovalo práva jedince a dávalo pevný (zároveň však dostatečně široký a pružný) rámec společenské spolupráci. Jde tedy především o budování neodmyslitelných předpokladů demokracie, která se může úspěšně rozvinout pouze ve společnosti, kde většina lidí má sociogenní vlastnosti, jako je zájem o obecné dobro, velkorysost, tolerance, přirozená sebekázeň a schopnost spolupráce, sociální cit atd. Všechny tyto vlastnosti však spočívají na jednom základním předpokladu demokracie, tak neznámém našemu povědomí, že i jeho jméno vymizelo z našeho slovníku, totiž na občanském přátelství.Míníme tím schopnost pozitivně, přátelsky se otevřít dialogu s každým člověkem všude tam, kde jde o naše společné dobro. Otevřít se a předpokládat, že tomu druhému, stejně jako mně, o toto obecné dobro skutečně jde. Tento náš počáteční vklad důvěry může být zajisté zklamán, chybí-li však úplně, jsme my sami – a ne někdo jiný – zdrojem neporozumění, ustrnutí společenského dění, občanských rozbrojů.

Důrazem na budování osobnostních hodnot jednotlivce není odsunuto základní poučení o tom, co je formálním rámcem demokracie. Tento rámec jako každé jiné společenské uspořádání realizované určitým zákonodárstvím a režimem působí vždy na osobnostní růst jedinců a chápání hodnot. Poučení o demokratickém rámci je pro osobnostní růst dětí potřebné, i když je pro ně z počátku dosti abstraktní a tím i obtížné. Žáci se musí v určité míře seznámit i s technikami, jimiž se demokracie provádí. Žáci, kteří mají dorůstat ve svobodné a zodpovědné občany, musí vědět, že stát, ve kterém žijí, má demokratický režim, a znát způsoby, jakými je tento režim stabilizován a upravován.

Materiál občanské výchovy se skládá ze šesti složek:

vlastivědné
právní
ekonomické
antropologické
ekologické
politologické

Na jejich výstavbě se ovšem podílejí poznatky z mnoha vědních oborů, např. dějepisu, bohemistiky, folkloristiky, religionistiky, psychologie, sociologie, filozofie, etiky, estetiky aj.

Mnohost vědních disciplín, které se nějakým způsobem podílejí na celku občanské výchovy, by mohla vyvolat dojem, že jde o jakousi encyklopedickou vševědu a že učitel tohoto předmětu má být naprostým polyhistorem. Co se vzdělání učitele týká, měl by to jistě být člověk s dosti širokým rozhledem a bylo by velmi dobré, kdyby byl skutečným odborníkem v některé ze zúčastněných disciplín. Taková odbornost v některé disciplíně mu totiž dá jednak vzdělanostní kázeň, jednak ho bude chránit před všeobecnou povrchností ve všem ostatním. Je samozřejmé, a není to na závadu, že podle svého zaměření bude více uplatňovat svou speciální odbornost a že žáci jedné školy budou lépe vybaveni v otázkách ekonomických, žáci druhé v otázkách právních apod. Celkovou vyváženost a potřebnou úplnost látky je však třeba chránit.

Rozsah materiálu se bude jevit jinak, uvážíme- li, že ve výchově k občanství jde především o vytvoření určitých vztahů a o etický postoj. Jde o výchovu, nikoli o nauku.

Výchovné záměry tohoto předmětu v praktických činnostech rozvíjí navazující předmět Rodinná výchova.

Stručně charakterizujeme hlavní cíle, kterých by měl učitel dosáhnout v jednotlivých, výše jmenovaných, složkách občanské výchovy.

Smyslem vlastivědné složky je pozvednout v mladých lidech vědomí o přináležitosti k národnímu společenství, jehož hodnoty (krása země, kulturní bohatství, dějiny, jazyk) jsou i jejich hodnotami. Úcta k těmto hodnotám a hrdost na ně pak povedou žáky k jejich ochraně a rozhojňování.

Cílem právní výchovy je ukázat, že život lidí moderní společnosti má právní rámec, a představit právní řád jako ochranu občana i celku. Skrze toto pochopení pozitivní i restriktivní stránky práva lze vést žáky k plnému pochopení demokratické státnosti.

Cílem ekonomického vzdělání je naučit žáky zodpovědnému hospodaření (v domácnosti, v obci, později v národních i nadnárodních hospodářských strukturách) a pomoci jim úspěšně se začlenit do ekonomického života společnosti díky vlastní tvořivosti, práci duševní i fyzické, jež jsou zdrojem tvorby nových hodnot.

Smyslem antropologické složky je představit úkol člověka stát se zralou osobností, která se dokáže svobodně ujmout svého místa ve světě a otevřít se tajemství lásky a společenství-

¨Smyslem výchovy ekologické je ukázat přírodu jako dar a člověka jako svobodného, ale zodpovědného hospodáře, který se z darů života a země dokáže radovat a užívat ho, kultivovat a ochraňovat

Cílem politologické výchovy je uvést mladého člověka do způsobu soužití lidí v občanské společnosti, vybudované podle principů demokracie.

Ve všech složkách občanské výchovy jde o vystižení toho podstatného, co daná disciplína vypovídá o lidském životě. V každém oboru chceme seznamovat mladého člověka s těmi poznatky a způsoby uvažování, které budou moci ve svém konkrétním a každodenním životě uplatnit i při snaze o stručnost. Osnovy, které jsou předkládány, jsou záměrně podány v jakési maximální šíři, aby ukázaly celé bohatství látky. Přitom je však možné najít celkem nevelké jádro tohoto materiálu, které považujeme za závazné minimum.

V úplné minimální podobě je občanská výchova vyjádřena výše uvedeným přehledem cílů šesti položek, dále v osnovách jednotlivých ročníků hlavními tématy. Z těch bez poškození celku nemůže být žádné pominuto. V jejich rámci se učitel může opřít o doporučená osnovná hesla, jejich tematické seskupení a řazení, nemusí se však soustředit pouze na ně. Z ostatního bude učitel podle své zkušenosti a zodpovědnosti a také podle lokální potřeby vybírat. (Předpokládá se i to, že učitel inspirován duchem těchto osnov může v části hodin zcela sám zvolit jinou látku, kterou považuje za důležitou.)

Občanská výchova má trojí úkol:

přinést nové informace,

vychovávat k občanským postojům,

integrovat poznatky z jiných předmětů do celku vzdělanosti.

Jsou tu jednak podávány informace, které děti v žádném jiném předmětu nedostanou (např. právní a ekonomické), jednak občanská výchova integruje a doplňuje poznatky jiných předmětů (dějepis, přírodopis, zeměpis aj.).

Překrytí a s ním spojený případný dvojí výklad téhož ve dvou předmětech nelze považovat za nedostatek. Jde o dva výklady z podstatně jiného úhlu pohledu, věnované odlišným stránkám dané skutečnosti. Zatímco odborné předměty pojednávají především o věcné stránce analyticko-systematickým způsobem, občanská výchova pojednává o vztahových a etických momentech z hlediska lidských postojů.

Protože v tomto předmětu jde též o výchovu k demokracii, nesmíme přehlédnout důležitost uvedeného překrytí a různého vidění jedné skutečnosti při ontogenezi demokratické psychiky jedince. Žáci jsou tím vedeni ke vzdělanému pohledu na skutečnost, totiž k tomu, aby sami v sobě měli schopnost pluralitně myslet a zvažovat situaci z různých pohledů. Jen takto formovaní lidé jsou totiž schopni budovat a hájit demokracii. Demokracii nelze jen zachovávat, je třeba ji neustále vyjadřovat a vytvářet, což ovšem mohou jen lidé vnitřně svobodní a demokratičtí.

Zde leží jeden z hlavních , byť poněkud skrytých úkolů předmětu občanské výchovy v celku školní výchovy vůbec. Právě tím, že k předmětům, které jako vlákna osnovy leží vedle sebe, bude přidán tento útek, vznikne celek školní látky. Právě zde může vznikat ucelený názor člověka na skutečnost a společnost, která nás obklopuje. Takový pevný bod založí sebevědomí, sebejistotu a bude východiskem k navázání vztahů, jež mají vytvářet lidské společenství.

Nové pojetí tohoto předmětu zohledňuje dvojí potřebu žáků, současnou i budoucí. Budoucí je v jejich připravenosti na život. Současná je v jejich pocitech školáků. Občanská výchova bude zajisté přinášet mnoho poznání, ale není to nauka založená na sdělovaných (nových) faktech. Tento předmět v podstatě výchovný nese jiný druh informací. Naším záměrem je učinit jej jakýmsi místem reflexe a zklidnění mezi ostatními předměty.

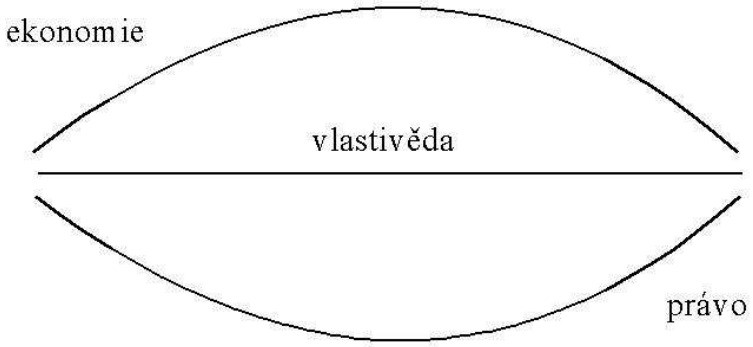
Osnovy občanské výchovy vytvářejí určitou představu o světě, určitý ucelený názor na život. Učitel by měl předkládat žákům témata občanské výchovy v souvislosti s hlavními filosofickými, politickými a historickými proudy Evropě. Občanská výchova nesmí znovu zplanět ve státní ideologickou indoktrinaci. Učitel musí taktně upozornit na to, že člověk svobodně hledající pravdu může mít jiný názor a je povinen ho hájit. Vždy však musí mít na zřeteli obecná hlediska, především ta, která jsou vyjádřena v naší ústavě.

Didaktické rozvržení učiva je rozepsáno v osnovách pro jednotlivé ročníky a uvedeno vždy kratší předmluvou. Navíc je veškerý materiál podán také v systematickém uspořádání podle jednotlivých složek občanské výchovy. Toto druhé seřazení (téhož) materiálu může učiteli usnadnit práci tam, kde se podle představy bude chtít odchýlit od zde navrženého a doporučeného časového postupu.

Pro celkové pochopení předmětu je však vhodné poznat také vnitřní logickou strukturu, na níž je látka budována do organického celku:

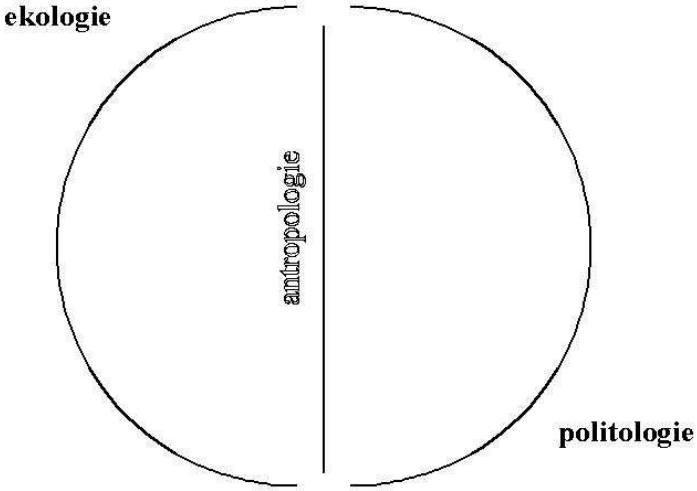
Základem jsou dva myšlenkové plány. V horizontálním plánu je osou vlastivěda, zarámovaná do složek ekonomické a právní (schéma č. 1).

Schéma č. 1



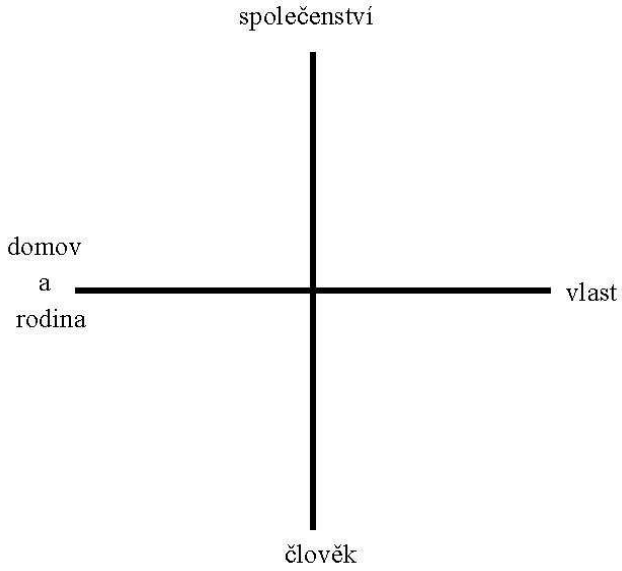
Ve vertikálním plánu je osou složka antropologická, zarámovaná do složek ekologické a politologické (schéma č. 2).

Schéma č. 2



Osy obou plánů mají ve vrcholech základní, výchozí a cílové pojmy (schéma č. 3)

Schéma č. 3



Etika není zvláštní součástí tohoto předmětu, protože je jeho nejvlastnějším obsahem, ve všem přítomnou dimenzí.

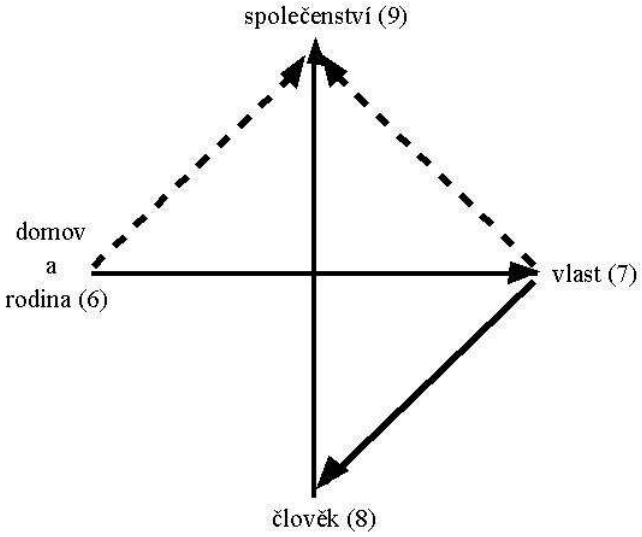
Výchovu k občanství bychom proto mohli stejně dobře nazvat etickou antropologií. Veškerá činnost člověka je zde ukázána ve své mravní dimenzi, aby občané státu pevně stáli na mravních základech, které dávají tvar a pevnost národní ekonomice, sociálním jistotám, právní normě, celému životu společnosti. Bez zdravé morálky se všechny pojmy, kterých jsme užili k zarámování našeho materiálu, zhroutí, resp. Promění v jiné. Tak se člověk stane sobcem, společenství se promění v jakýsi válečný stav, vlast se stane uzavřenou pastí, domov vězením či tajnou norou, stát totalitou atd.

Etika, která je základem každé výchovy, není a nesmí být podávána formou moralizujících výkladů. Zůstává v osnovách skryte, ale veškerý probíraný materiál je vřazován do jednotného etického vidění lidského života.

Jde přece o to, aby žák porozuměl zákonům, kterým lidská svoboda v životě podléhá. Aby se mu otevřel pohled na celý horizont zodpovědného sebeutváření a aby ho výuka vybavila i nezbytnými praktickými pravidly, jež mu umožní, aby sám našel svou lidskou cestu a důstojnost. Měl by porozumět základním etickým pojmům, jako je svoboda, dobro, zlo, přátelství, láska, zrada, pravda a lež atd. Žák má nabýt schopnosti porozumět svým současným a v budoucnu i novým prožívaným životním situacím a najít klíč k jejich správnému řešení. Nesmí se přitom zapomínat ani na zcela praktickou rovinu řešení různých situací, složitých a konfliktních. Poučení o technických stránkách mezilidské komunikace i v praktickém ohledu umožňuje dále i rodinná výchova.

Předmět je koncipován tak, aby základní pojmy občanství byly dětem předvedeny na jejich vlastní zkušenosti domova (rodiny), který má své vnitřní uspořádání, vedení, ekonomiku, zvyky, okolí atd. Tento první obraz je postupně rozšiřován, nejprve na centrální pojem občanské výchovy, tj. na pojem obce, dále na pojmy regionu a státu. Samozřejmě, že pak následuje i výklad překračující hranice státu a umísťující naši vlast do nadnárodních a nadstátních celků. Posléze je celá naše planeta ukázána jako země lidí, tedy jako náš nejširší domov. Sled učiva však nemohl být postaven na takto jednoduchém rozšiřování výchozího prostoru domova. Od známé, vlastně ještě dětské a velmi obrazné představy domova (v 6.třídě) jdeme cestou rozšíření horizontu a jakéhosi určitějšího uchopení skutečnosti k pojmu vlast (v 7 třídě). Poté (v 8.třídě) se pozornost obrátí k žákovi samému, k jeho nitru a k jeho vědomé reflexi. Odtud, od pojmu člověk a prožitku lidské konečnosti, je možno (v 8.třídě) ukázat transcendence. Osnovy směřují k pojmu společenství, který zahrnuje nejen jednotlivé lidi, ale i jejich domovy a země (vlasti). K schématu č.3, které je statickým obrazem materiálu občanské výchovy, můžeme přidat jeho dynamický (pedagogicko-didaktický) obraz ve schématu č.4, kde plné šipky ukazují postup výkladu, čárkované naznačují i logiku výkladu v 8.ročníku, kde se veškerá látka syntetizuje.

Schéma č. 4



Osnovy mají ozřejmit celkový smysl předmětu a poskytnout pedagogům dostatečnou řadu opěrných bodů. Na učiteli bude, aby této konstrukci vdechl život a propůjčil jí přesvědčivost své mravní autority. Význam osobnosti učitele je u občanské výchovy daleko větší než u jiných předmětů.

6.ročník

Učební osnova 6.ročníku

Rok v jeho proměnách a slavnostech
Domov a rodina
Naše vlast
Obec, region, země

7.ročník

Učební osnova 7.ročníku

Rodina, národ, vlast
Majetek a bohatství
Přírodní bohatství a jeho ochrana
Kultura a její rozvíjení
Stát a právo

8.ročník

Učební osnova 8.ročníku

Člověk a dospívání
Já a ty, hledání druhého blízkého člověka
Člověk hledající svůj svět
Člověk hledající sám sebe
Člověk a předpoklady soužití
Člověk a předpoklady zapojení do lidské spolupráce
Člověk a předpoklady harmonického soužití se světem

9.ročník

Učební osnova 9.ročníku

Smysl společenství
Občanská společnost
Sdružování občanů, obec, stát
Občan v právních a ekonomických vztazích
Život člověka na planetě Země
Svět a Evropa

Přehled osnovných hesel

Vlastivěda
Právo
Ekonomie
Antropologie
Ekologie
Politologie

6. ročník

Látka 6. ročníku opakuje a prohlubuje to, co žáci znají z vlastivědy i ze svého života. Hlavními pojmy látky jsou domov a rodina. Na ně je soustředěn zájem II.tematického celku. Domov a rodina jsou ukázány ve všech svých základních aspektech: Kdo rodinu utváří, jaké vztahy jsou mezi jejími členy, kde rodina žije (včetně bezprostředního okolí), její život ekonomický a základní právní poučení. Ukáže se tu dále na to, jak se rodina setkává s dalšími lidmi, pojedná se o přátelství a sousedství atd. Cílem tohoto celku je ukázat domov jako místo milého pobývání mezi nejbližšími lidmi, upevnit úctu k rodině a lásku k domovu.

Učitel zde má zvláště náročný úkol vhodným způsobem překlenout rozdíl mezi ideálním pozitivním obrazem rodinného života a reálnou zkušeností dětí (neúplné či narušené rodiny). Látku je třeba podat tak, aby nebyla zastírána bolestná místa a přitom se otevřel výhled k hodnotám spořádaného rodinného života, jak je načrtnut v osnovných heslech.

Život rodin má dále svůj časový rytmus. Tomu je věnován zvláštní tematický celek, v osnovách z důvodu časového postupu výkladu postavený na prvé místo. Tento celek nazvaný Člověk v rytmu času ukáže základní frázování času a provede nás cyklem dne, týdne a roku. V rámci ročního cyklu se postupně probírají svátky a významné dny, způsoby slavení a folklorní zvyky, v úzké návaznosti na vegetační cyklus přírody. Tato návaznost umožňuje připomínat i hygienické a ekologické zásady navazující na proměny v přírodě. Obtížným nárokem tohoto celku je zůstat zde zcela nad růzností náboženské, konfesijní a také národnostní či rasové příslušnosti žáků i často diametrálních odlišností v zájmovém zaměření jejich rodin.

Je pochopitelné, že materiál tohoto tematického celku učitel vhodně rozdělí do průběhu roku, tj. věnuje jeho obecné části první hodiny v roce a v jednotlivých dílčích heslech bude pokračovat v průběhu celého roku.

III. tematický celek nazvaný Naše vlast přináší prozatím velmi obraznou a citově motivovanou představu o naší zemi. Vypráví o počátcích dějin, o slavných předcích, o těch, kdo nás proslavili, o tom, nač můžeme být hrdi. Pojedná také o mateřské řeči. Cílem, který zde učitel má sledovat, je vzbudit zdravou, (ne nekritickou) lásku k zemi, v ním žijeme.

IV. tematický celek Obec, region, země přenese mnohé výklady o domově na širší prostor našeho života, ze zvláštním důrazem pojedná o obci a regionu i o celé zemi. Totéž citové přilnutí,

které učitel chtěl posílit při výkladu o domově, je cílem i tohoto celku, neboť také obec, region a vlast jsou naším domovem.

III. a IV. Tematický celek jsou přípravou na látku 7. ročníku, jehož hlavním pojmem je vlast.

Učební osnova

Počet hodin 66

I. tematický celek

Rok v jeho proměnách a slavnostech

(Počet hodin 10 – 12)

Člověk v rytmu času:

- den a noc, jitro, poledne, večer
- čas k práci, ke hře, k odpočinku, ke spánku, hygienické zásady
- týden – pracovní dny, dny pracovního volna, klidu, dny sváteční, sobota – židovský šabat
- cyklus roku: jaro, léto, dvě fáze podzimu, zima
- sezónní práce, jídlo, zábavy
- svátky v cyklu roku, lidová tradice, význam slavení, svátky rodinné, narozeniny, jmeniny, výročí svatby
- významné dny různých náboženství v evropském regionu

Září a říjen:

- první fáze podzimu
- oslava skončení sezónních prací (dožínky, dočesná…)
- úcta k plodům
- svátek sv. Václava a sv. Ludmily
- 28. říjen
- Den OSN

Listopad:

- druhá fáze podzimu
- úcta k předkům, hřbitovy, rodinné a rodové tradice
- 17. listopad

Prosinec:

- advent, Mikuláš, příprava na Vánoce, chystání dárků, význam daru, přijetí daru
- Vánoce, slunovrat, zimní svátky jiných národů
- vánoční zvyky, betlém a stromek, stromy republiky, koledy
- silvestr a Nový rok, zvyky tříkrálové

Leden a únor:

- masopust, význam karnevalu

Březen a duben:

- předjaří, otvírání studánek
- jarní očista, půst a jeho význam hygienický, psychologický, náboženský
- první jarní den

- Velikonoce – svátky jarního probuzení, Velikonoce křesťanské a židovské (pesach), jarní svátky různých náboženství (lidové zvyky a jejich kořeny, biblická vyprávění)
- narozeniny T.G.M
- Den učitelů – J.A.Komenský
- pálení čarodějnic

Květen:

- 1. máj
- konec II. Světové války, 4.- 8. květen
- měsíc květů
- svátek matek

Červen:

- počátek léta a svatodušní svátky, letní slunovrat

Červenec a srpen:

- slovanští věrozvěstové Cyril a Metoděj
- Jan Hus
- výlet a pouť
- plán na prázdniny – volný čas není prázdný čas

II. tematický celek

Domov a rodina

(Doporučený počet hodin 15 – 20)

Domov:

- místo známé, pocit domova, „náš“ svět

Byt, dům:

- centrum rodinného života, stůl (původně oheň)
- rozličnost místností a koutů
- uspořádání bytu, výzdoba, symboly
- místo slavení

Rodina:

- rodina jako základní přirozené prostředí
- - nesamozřejmost a ohroženost rodiny
- láska, jako to, co rodinu vytváří
- projevy lásky ve všednosti, odcizení, věrnost
- vztahy v rodině, role v rodině, řád v rodině (všední den a svátek, vyprávění a čtení, řád a výběr při sledování televize)
- fáze lidského života
- historie rodiny (rozrůstání rodiny, zrození, smrt, trvání rodiny, neúplná rodina, důsledky rozvodu nebo smrti jednoho z rodičů, sirotci)
- širším rodina
- vztah generací

- funkce rodiny (biologická, výchovně vzdělávací,. Ekonomická, emotivní, péče o fyzické a duševní zdraví)
- dětské domovy a vesničky SOS jako náhrada rodiny
- lidé, kteří žijí sami

Rodina a právo:

- člověk vstupuje do vztahů regulovaných právem (způsobilost člověka být subjektem práva)
- manželství – vznik a zánik, vztahy mezi manžely (základ dobré rodiny)
- rodičovství – vztahy mezi rodiči a ostatní vztahy v rodině
- náhradní péče (pěstounství)
- i děti jsou chráněny právně (práva dítěte)

Hospodaření domácnosti:

- rodinný rozpočet – příjmy a výdaje rodiny
- osobní rozpočet – kapesné
- rozhodování o hospodaření
- šetrnost – šetrný vztah k věcem, úspory
- práce – zdroj příjmu a bohatství, podíl dětí na práci v domácnosti
- úcta k práci a jejím výsledkům, správný vztah k penězům
- zodpovědnost
- pojmy „můj“ a „náš“

Otevřenost a uzavřenost domova:

- zasazenost rodiny do širšího okolí, lidé v tomto okolí, host v rodině, sousedé
- vycházení z domova a rodiny, setkání, seznamování se, důvěra, neosobní vztahy, cizí lidé, nebezpečná setkání
- setkání – osobní, věcné, anonymita, pozdrav, otevřenost a uzavřenost, důvěra a nedůvěra, lhostejnost, stud

Lidská setkání:

- lidé kolem nás, bližní, host, spolupracovník, cizinec
- našinec, přespolní
- přátelství – sympatie, sblížení, důvěra, věrnost, vzájemná pomoc
- naplnění života v přátelství, skupiny, hnutí dětí a mládeže, party
- obraz nepřítele

Rovnost a nerovnost:

- závislost, nedostatečnost, podřízenost – kojenec, malé dítě, nemocný, postižený, staří lidé
- zvýhodnění, nadřazenost, vedení – silák, velitel, boháč, prominent, ředitel
- vztahy, majority a minority¨- změny vztahů, formy soupeření ve společnosti – zápas, soutěž, volby
- rovnost, partnerství – ve sportu, ve veřejném životě, v ochraně před tvrdostí života
- hodnota zdraví, lidé tělesně či duševně postižení, jejich integrace

Domov a jeho přírodní okolí:

- rozmanitost, krása a jedinečnost tohoto okolí, jeho symboličnost
- voda, země, nebe
- rostliny, zvířata – domácí, divoká, chovná

– kultivace okolí domova
– městský a vesnický dům
– humna, zahrádka, ulice, park
– ohrožení okolí domova lidskou činností
– nepohoda, zima, déšť a přístřeší domova
– začlenění domova do okolí a závislost na přírodě a jejím obhospodařování
– vesnická podoba této závislosti
– městská podoba této závislosti a oddalování se od přírody

III. Tematický celek

Naše vlast

(Doporučený počet hodin 6 – 8)

Čechy a Morava:

– pověsti o počátcích národa, Libuše, Přemysl, Velkomoravská říše

Slavní předkové:

– např. kněžna Libuše, kníže Václav, Přemysl I., Přemysl II., Anežka \Přemyslovna, Karel IV., Hus, Žižka, Jiří z Poděbrad, Chelčický, Komenský, Balbín, Dobrovský, Palacký, Havlíček, …

Co nás proslavilo:

– vědci, myslitelé a vynálezy – např. Rabi L(w. komenského školství, Mendel. bratranci Veverkové, Ressel, Turkyně, Janský, Heyrovský, Wichterle, …
– výrobky – např. plzeňské pivo, Škodovka, sklo, …
– umělci a díla – např. Dvořák, Janáček, Seifert, Kafka, …
– přírodní útvary – např. léčivé prameny, jeskyně, polodrahokamy

Jazyk mateřský:

– úloha jazyka v lidském životě
– různé jazyky a lidé jiných národností
– poklad moudrosti – rčení, písemnictví
– pozdravy, jazyková kultura

IV. Tematický celek

Obec, region, země

(Počet hodin 15 – 20)

Obec:

– katastr obce, domovské právo, obecní zastupitelstvo
– významná místa obce (náměstí, radnice, kostel, hřbitov, knihovna, muzeum, škola, divadlo, pošta, nemocnice apod.)
– památky obce a úcta k nim, velcí rodáci

Život v obci:

– významná místa kraje
– památky kraje a úcta k nim

- synagoga, klášter, hřbitov, zámek, život současný i dávný
- velcí rodáci v našem kraji
- zvyky a tradice
- nářečí, regionální literatura, regionální publikace, muzika, tanec, jídla

Hlavní město Praha:

- poloha v Čechách a v Evropě – křižovatka, sídlo prezidenta
- významná místa a památky Prahy – např. Vyšehrad, Pražský hrad, katedrála, Karlův most, Staroměstské náměstí, Staronová synagoga, Židovský hřbitov
- kulturní střediska – např. galerie, divadla, muzea, knihovny, koncertní sály, …
- Významná místa:
- místa událostí – např. Libice, Lipany, Tachov, Lidice, …
- místa shromáždění – např. pouť u Vavřinečka, Strážnické slavnosti, Jizerská padesátka
- hrady a zámky
- památníky – např. Slavín, Terezín, …

Národnostní menšiny:

- jejich výčet a charakteristika – např. Slováci, Němci, Maďaři, Romové, Poláci…, jejich jazyková, kulturní a historická odlišnost
- vztahy k našim sousedům, od nichž menšiny pocházejí
- migrace obyvatelstva, nová etnika na našem území

(Volné hodiny 3 – 6)

7. ročník

Pohled na rodinu a její hodnoty, který se dítěti otevře občanskou výchovou v 6. ročníku, se v tomto roce rozšiřuje vstupem do širšího lidského společenství: do země, která je dítěti vlastí. Podstatným úkolem zde bude probudit v žákovi pocit, že náleží k této zemi, dovést ho k jistému – ne k absolutnímu a ne k omezujícímu – druhu ztotožnění se s jejím pravým kulturním a duchovním bohatstvím. Odtud se odvinou i následující vztahy, city a postoje dítěte:

- hrdost na umělecké, myšlenkové, hmotné aj. bohatství země, tato hrdost bude základem i pro vědomí vlastní lidské důstojnosti občana,
- občanské přátelství jako ochota k dialogu a ke spolupráci s každým občanem na společném úkolu, kterým je naše vlast nám všem,
- vědomí a ocenění přírodní krásy země a ochota k péči o ni,
- schopnost obětavosti a statečnosti při ochraně vlasti a při spolupráci na vzrůstu jejího ekonomického a duchovního bohatství,
- zájem o evropský kontext naší vlasti a o její zapojení do kulturního a ekonomického vývoje ve světě; takový na pravdě založený zájem umožní žákům vidět klady i zápory ostatních zemí a naučit se rovnocennému partnerství s jejich obyvateli.

Skladba 7. ročníku občanské výchovy by měla učiteli umožnit, aby žáky k těmto cílům logicky vedl. V prvním tematickém celku – rodina, národ, vlast – je kladen důraz na postupné překračování rámce rodiny směrem ke stále širšímu lidskému společenství a na prohlubující se etický vztah k vlasti, její řeči, kultuře a dějinám. Druhá část – majetek a bohatství – hovoří o významném, ale nikoliv prvotním místě,, které v celku lidských hodnot náleží hmotnému bohatství a práci, jež je jeho zdrojem. Žák je tím veden k respektování materiálních hodnot své země, podobně jako třetí tematický celek – příroda – ho učí k vnímavosti k jejímu krajinnému a ekologickému bohatství. Jak v ekonomii, tak v ekologii je kladen důraz na lidsky zodpovědný mravní přístup ke každé, byť sebemenší, svěřené hodnotě.

Ve čtvrtém tematickém celku – kultura a její rozvíjení – může učitel před očima žáka rozvinout panoráma lidské kulturní tvořivosti a na významných příkladech z našeho i světového kulturního bohatství ukázat význam umění a kultury v lidském životě. Současně může citlivým vedením u svých žáků dosáhnout i toho, aby kulturu nejenom obdivovali v uměleckých dílech, ale aby jí dávali náležité místo i ve svém každodenním chování, ve svých soukromých i veřejných projevech a ve svých vztazích k druhým lidem. Více než v jiných ročnících občanské výchovy bude zde tedy učitel dbát na její nezastupitelnou etickou dimenzi.

Konečně pátá část – stát a právo – ukazuje vlast jako právní stát. Ve srovnání se státními celky jiných dob a jiných civilizací zde učitel může ukázat demokratické státní supořádání jako hodnotu, o niž je třeba neustále pečovat dialogem a snahou o pochopení druhého člověka, a to zvláště v otázkách s obecně občanským významem.

Bude na učiteli, aby našel nejvhodnější způsob, jak žáky dovést k cílům tohoto ročníku. V žádném případě ale ať nezapomíná na vždy nové zdůraznění vlasti a národa jako jistého kulturního, jazykového a duchovního společenství: vždy jde vlastně o to, aby se lidé téže země naučili spolu žít v míru a toleranci. Kéž by způsob projednávání jednotlivých složek předmětu (ekonomie, ekologie atd.) i zvolené metodické postupy – návštěva výstav, hosté ve vyučování, poslech kazet a gramodesek – vždycky směřoval k tomu, aby mladí lidé zatoužili šťastně a tvořivě žít v zemi, kterou by s hrdostí a láskou nazývali svou vlastí.

Učební osnova

Počet hodin: 66

I. tematický celek

Rodina, národ, vlast

(Počet hodin 6 – 8)

- fáze lidského života – dětství, dospělost, stáří
- vztah generací – závislost a samostatnost, vzájemná pomoc, osamostatnění se od rodičů, vlastní rodina, závislost starých rodičů, příbuzní, různé roce, úcta
- host v rodině, chování k hostu, pohostinnost, úcta, zdravení, představování, loučení, servírování, pohoštění, komunikace
- tradice – prostor, v němž se rodíme, vyrůstáme, dějiny, mravy, navazování na tradici, její svobodné rozvíjení
- výchova, vzdělání – vývoj, vědomosti, schopnosti, jejich rozvíjení a harmonie, utváření osobnosti
- země a národy v ČR: Čechy, Morava a Slezsko; Češi a menšiny
- národ, rodina a širší společenství – rody, kmeny, kmenová společenství, národy, země, státy, rodina jako instituce v rámci národa a státu
- řeč jako společný svět, do něhož vrůstáme a který vytváříme – mateřština a národní vědomí, vyprávění a příběhy jako pochopení a vyjádření dobra a zla ve světě, cizí jazyky
- vlast – společná země, její příroda, kultura, historie, cizina
- vztah k vlasti – odpovědnost, vědomí souvztažnosti
- osobnosti a díla, která nás proslavila – např. Komenský, Masaryk, Čapek, Janáček, Seifert, Kafka …
- národní a státní symboly – hymna, znak, vlajka, státní svátky, hlavní město, slovanská lípa…
- národní bohatství – přírodní zdroje, kulturní a umělecká díla, tvořivost a schopnost lidí

II. tematický celek

Majetek a bohatství

(Počet hodin 6 – 8)

- majetek – osobní, rodinný, obecní
- zdroje získávání majetku a jeho tvorba aktivní – prací, pasivní – dědictví, dar, nečestné obohacování, pojem a hodnota řemesla
- zacházení s majetkem a způsob jeho užívání – z estetického i etického hlediska
- majetková nerovnost a sociální spravedlnost
- odpovědnost vůči druhým
- vlastnictví – pojem, vznik, zánik, spoluvlastnictví, ochrana vlastnického práva, bezpodílové vlastnictví manželů
- odpovědnost občana za způsobenou škodu
- podíl každého člověka na bohatství celku

III. Tematický celek

Přírodní bohatství a jeho ochrana

(Počet hodin 6 – 8)

- krajina – její rozličnost, jedinečnost, různorodost a stabilita, podnebí, hory, řeky
- prvky vytvářející osobní vztah ke krajině a vlasti – např. hrad na kopci, most přes řeku, důvěrně známá místa
- kultivace krajiny – osídlování, mýcení, zavlažování, budování cest; města a vesnice; pole, zahrady, rezervace
- vzdalování se od přírody, vytváření relativně samostatného světa – městská krajina, průmyslová krajina, vztahy městské kultury a krajiny, sídliště
- ne zcela známé účinky lidských zásahů do přírody – odpadky, znečištění …, i dobře míněný čin může mít negativní účinek; nenahraditelnost zničeného života
- návrat k přírodě, chování v přírodě – výlety, tábory, chaty, ochrana přírody
- rytmus roku – roční období, měsíc, týden, den

IV. Tematický celek

Kultura a její rozvíjení

(Počet hodin 10 – 12)

- na každém kroku se setkáváme se stopami kulturní aktivity člověka – kultura jako obydlování a rozvíjení světa
- různé významy pojmu kultura – kultura stolování, bydlení, kulturnost, vkus a nevkus
- vztah k umění – co všechno lze hledat v umění, funkce magická, náboženská, poznávací, estetická, výchovná, komunikativní …
- umění jako celistvý výraz „ducha doby“ – antika, románské umění, gotika, renesance, baroko, klasicismus, romantismus, secese, moderní umění
- soudobé umění jako výraz současného vidění světa, strukturální postupy, abstrakce, geometrismus, konceptualismus – snaha vytvořit vztah k tomuto umění a porozumět mu, druhy umění: literatura, divadlo, film, hudba, výtvarná umění – architektura, sochařství, malířství, užité umění
- kulturní instituce – muzea, divadla, galerie, kina, knihovny, kulturní domy
- rozvíjení tvořivosti, aktivní a pasivní zábava, volný čas
- masmédia – přínos a negativní vliv

V. tematický celek

Stát a právo

(Počet hodin 20 – 22)

- vývoj společnosti ke státu, vznik státu a právních norem; právní norma jako výsledek činnosti státního orgánu – rod, kmen, sjednocování kmenů, vznik jednotného státního území, hranice; ochrana státu vnitřní – policie a vnější – armáda; politická strana
- historické typy států formy jejich vlád při zabezpečování autority státu – např. stát otrokářský: orientální despocie – Egypt, klasická antická polis – Atény; stát feudální: absolutní monarchie – Francie, stavovská monarchie- Polsko, městská republika – Benátky, Tábor; stát liberalistický: ústavní monarchie – Anglie; parlamentní republika – Itálie; stát totalitní – Stalinova sovětská republika, hitlerovské Německo
- státoprávní řešení národnostní otázky – autonomie, Katalánsko v rámci Španělského království, unitární stát Polsko
- základní principy konstituování státní moci – volby, zastupitelské orgány státu, prezident, soudy, prokuratura, advokacie, notářství
- práva a povinnosti občanů – svoboda slova, svědomí, vyznání, shromažďovací, spolčovací
- vztah autority a lidské svobody – přirozená, morální autorita, vynucená autorita; právní norma jako vzor společenského chování občana, jeho dobrovolní a vynucená realizace; uvědomělost občana v podřízení se autoritě, protispolečenské chování: pomsta versus právní trest
- právo a morálka – např. v životě rodiny, ve škole, subjektivní chápání spravedlnosti a křivdy, nespravedlnost

(Volné hodiny 8 – 10)

8. ročník

Látka 8. ročníku obsahuje pouze minimum faktů, zato však její pochopení vyžaduje od žáků jistou míru reflexe a vhledu do struktur, v nichž se sice každodenně pohybujeme, ale právě proto nejsme zvyklí o jejich smyslu hovořit. Z této okolnosti vyplývá i jistá obtížnost látky, která však při vhodném podání může v žácích probudit vlastní tvůrčí myšlení. Domníváme se, že právě ze snahy o motivaci žáků k takovému přemýšlení by mělo vycházet i vlastní didaktické zpracování látky.

Smysl občanské výchovy v 6. a 7. ročníku směřoval k tomu, aby se mladý člověk učil citlivě rozhlížet kolem sebe a chápal souvislosti věcí v blízkém či vzdáleném horizontu a aby rozuměl hlasu svého srdce, nakolik ho tento hlas poutá k domovu a pomáhá mu orientovat se ve světě. Osmý ročník přináší změnu pohledu, který se nyní obrací k mladému člověku samotnému.

Tématem 8. ročníku je hledající a dospívající člověk. Člověk, který se začíná vymaňovat ze sítě přirozených autorit, který začíná vidět svět, sám sebe i ostatní jinýma očima a pociťuje zcela nová hnutí mysli i nové city (I.tematický celek). Člověk, který hledá nové lidské společenství (II.tematický celek), který novým způsobem hledá svůj svět (III.tematický celek) a sám sebe (IV.tematický celek). V rámci II.tematického celku by mělo být dále ukázáno, jak mladý člověk hledá společenství: jednak v budování přátelských vztahů, jednak v začlenění do společného světa lidské komunikace a jednak v partnerských vztazích. V tomto celku by měla být na vhodných místech připomenuta i možná nebezpečí v této oblasti, která plynou z velké míry nezkušenosti a často také z neblahých vlivů okolí. Tato nebezpečí by však neměla zahánět mladého člověka do idyličnosti dětství ani být využívána jako příležitost k formalizujícímu moralizování. Učitel by se měl spíše snažit vést své žáky k nahlédnutí, že nemá- li se jejich svoboda změnit v sebestravující a okolí ohrožující bezuzdnost, potřebují si osvojit také jistou dávku moudrosti a řádu. V III.tematickém celku by měl mladý člověk začít hlouběji chápat souvislosti v přírodě, hierarchii forem bylí a specifiku svého místa v této hierarchii a v nově odkrytém celku světa. V rámci těchto

„základů filozofie přírody“ je možné žákům ukázat i členění a vnitřní souvislost jednotlivých přírodních věd a integrující roli člověka a tedy i občanské výchovy.

V návaznosti na předchozí celky by mělo být v IV.tematickém celku ukázáno, jak se každý člověk při hledání štěstí a naplnění svého života setkává nejen se zlem, které na něj zvnějšku doléhá, ale také se svou vlastní vinou svými limitami. Učivo se zde dostává ke svému centrálnímu bodu, kdy by se žáci měli učit chápat a přijímat svou konečnost jako předpoklad plného rozvinutí své svobody a nalezení smyslu života.

Tak by také měli začít rozumět předpokladům spolužití ve státě a společnosti (V.tematický celek), vlastního začlenění do spolupráce na společném lidském díle (VI.tematický celek) a harmonického soužití se světem (VII.tematický celek).

Mladý člověk by měl tedy nahlédnout, že naplnění lidského hledání lze nalézt pouze ve společném lidském světě, který však bude mít již jinou podobu, než měl v dětství, a v němž bude také on hrát jinou roli. Hlavním rysem této nové role je právě přijetí zodpovědnosti za smysluplné rozvíjení nově objevené svobody. Zároveň se již zde předznačuje to, co bude vlastním tématem v devátém ročníku: že člověk může naplnění svého života najít pouze v překročení sebe samotného a v otevření se společenství.

Učební osnova

Počet hodin 66

I. tematický celek

Člověk a dospívání

(Počet hodin 4 – 6)

- člověk jako člen rodiny, dospívání, závislost
- samostatnost
- proměna vidění světa, sebe, ostatních lidí
- osvobození od rodičovské autority, pocity sebeprožívání: kritika rodičů a dospělých , volnost, rozlet mládí, domov a okolní svět
- hledání nového naplnění života – touhy, snění, ideály

II. tematický celek

Člověk hledající společenství

(Počet hodin 8 – 10)

Já a ty, hledání druhého blízkého člověka:

- **setkání** – osobní, věcné, anonymita, pozdrav, seznámení, otevřenost a uzavřenost, důvěra a nedůvěra, lhostejnost, stud
- **zážitek odlišnosti druhého člověka** – nepředpojatost, snášenlivost – rasová, náboženská, národnostní aj.
- **přátelství** – sympatie, sblížení, důvěra, vzájemná pomoc, bratrství, láska mezi přáteli, pevnost přátelství, věrnost, zrada
- **skupiny, party, další společenství mladých (skauting)** – naplnění života ve skupině – dobré a špatné vlivy, omezování osobní svobody a důstojnosti; osobnost, autorita a moc vůdce, zneužití moci, násilí a šikanování; mládežnické a zájmové organizace
- **osamělost**

Komunikace:

- **otevírání svého nitra**, úmysl, cit, něha, jejich projev, výraz tváře, neverbální komunikace

- **řeč –** setkání v řeči, možnost otevřít se druhému, pravda, lež, polopravda
  - forma řeči, vyprávění, prosba, rozkaz, poděkování, konverzace, informace, úvaha, projev, báseň, beletrie, fráze, „řeči“…
  - společný svět řeči, do něhož vrůstáme a který vytváříme /mateřština, její různé podoby, slang)
- **dialog –** uznání druhého jako partnera, otevřenost, tolerance, úcta
  - pokora, naslouchání, neochota naslouchat

Člověk jako muž a žena:

- odlišnost, přitažlivost, touha, zvědavost, stud
- sexualita jako výraz lásky, upadlé podoby sexuality, sex bez lásky, konflikt nezávaznosti a nezvratitelnosti následků, nezodpovědně založená manželství, pohlavní choroby, AIDS
- láska – cit, zamilovanost, proměna světa, výzva k vlastní proměně, prohlubování této proměny
- láska jako forma bytí a života, radost lásky, radost z oběti pro milovaného člověka, hledání pouhého vlastního uspokojení
- hledání partnera – vhodný čas, čekání, trpělivost, vliv okolí
- **manželství** – vtělení lásky, svazek lásky
  - přijetí druhého, darování se druhému, manželský sliv, svatební obřad
  - věrnost, úcta, tolerance, pochopení
  - partnerský svazek jako základ světa, do něhož přicházejí a ve kterém vyrůstají děti
  - děti jako dar a ztělesnění vzájemné lásky
  - instituce manželství, manželství; obec a stát
  - pojetí manželství v různých kulturách
  - nebezpečí individualismu, formálnost a nezávaznost v manželství, rozvody

III. Tematický celek

Člověk hledající svůj svět

(Počet hodin 6 – 8)

- **člověk a svět** – vycházení z domova, otevírání se světu
- rozdíl mezi světem přirozené zkušenosti a světem přírodních věd
- **hierarchie forem bytí**
  - neživá příroda: živly , neživé věci, výrobky; dělitelnost, rozprostraněnost, prostor, kvantita, kvalita, látka, tvar (fyzika, chemie)
  - živá příroda: živý organismus, rostlinná podoba, látková výměna, růst, chování, individuum, rozmnožování (botanika)
  - živočich: smysly, fyziognomie, výraz, potrava, vlastní pohyb, aktivita, chování, instinkty, život ve společenstvích, pohlaví; zrození, smrt (biologie)
- **člověk jako rozumný živočich**
  - člověk jako tvor mezi ostatními tvory, jako součást přírody (biologie člověka)
  - rozum, vztah ke světu jako k celku, poznání, abstrakce, pojmy. Logika, zásady správného myšlení
  - pohled na sebe sama, reflexe, otevřenost budoucnosti
  - odpovědnost, sebevláda, otázka smyslu celku
- **lidská tělesnost**
  - mé tělo, tělesnost jako způsob života na světě a s druhými
  - zdravý způsob života, zodpovědnost za vlastní podíl na zdraví, kultivace tělesnosti
  - smysl tradičního dělení na tělo a duši, jednota těla a duše

- **čas** – rozdíl času lidského života a událostí a času fyzikálního, minulost, přítomnost, budoucnost;
  - vzpomínka, očekávání, možnost, uskutečnění, den a noc, spánek, bdění, rytmus dne, týdně, roku, soustředěnost, rozptýlenost, řád
- **lidský život jako dar**
  - zrození, zázrak života, obrana života a jeho důstojnosti, potrat
  - smrtelnost
  - nehotovost lidského života, lidský život jako úkol

IV. tematický celek

Člověk hledající sám sebe

(Počet hodin 10 – 12)

(dobro, zlo a smysl lidského života)

- **pravda** – pravdivost v poznání i požadavek kladený na jednání
- **sebereflexe, sebeovládání, svědomí**
  - poznej sám sebe
  - schopnost překročit sám sebe a činit dobro
- **solidarita**
  - lidská vzájemnost, pomoc
  - odpuštění
- **nemoc, lidská konečnost** – utrpení, nemoci …
- **vina** - lež, zrada, bezpráví, násilí, války …
- **člověk zápasí s nouzí a zlem** – odvaha, statečnost, věrnost, trpělivost, vytrvalost
- **člověk se tváří v tvář zlu, vlastní vině a konečnosti ptá po smyslu svého života**
  - hledání odpovědi, přehlušení otázky, náhražky životního smyslu, opojení mocí, násilím, zlem; život ve lži, primitivní sexualita, drogy, alkohol
- **svoboda a odpovědnost k přijetí vlastní konečnosti**
  - svoboda a moudrost, svoboda a řád
  - svoboda druhých

V. tematický celek

Člověk a předpoklady spolužití

(Počet hodin 15 – 18)

- **člověk a řád celku společnosti** – tradiční rodina, přirozená autorita, určené role ve společnosti
- **moderní demokracie**
  - otevřený systém společenských rolí
  - důstojnost lidské osoby, rovnost před zákonem
  - svoboda svědomí, ekonomické svobody
- **geneze moderní demokracie a myšlenky lidských práv**
  - staré civilizace jako „veliké domácnosti“, kasty, otroctví jako součást tehdejšího řádu světa
  - demokratické tendence antiky od otroctví k občanství
  - křesťanství a rovnost před Bohem
  - vlivy mimoevropských filosofií a náboženství
  - Magna Charta – listina práv a svobod, renesanční humanismus
  - konec absolutistických monarchií a konstituce, americká a francouzská revoluce
- **postupy vedoucí k poškozování lidských práv**
  - diktatury, totalitní systém, nacismus, komunismus

  - podobnost a rozdíly
- **současné problémy v oblasti lidských práv a svobod**
  - lidská práva, individualismus, skupinový individualismus, nenávist, rasismus, kolektivistický totalitarismus, tajná společenství, anarchie, terorismus, antisemitismus, xenofobie
  - OSN – Všeobecná deklarace lidských práv, Helsinky
  - Charta 77
  - Ústavní listina práv a svobod
- **právo jako neosobní garant osobních vztahů**
  - svoboda, práva a povinnosti, řád společnosti
- **člověk jako subjekt, který žije v právních vztazích a tato práva vytváří**
  - způsobilost člověka nabývat práva a povinnosti
  - člověk právním subjektem od narození
  - právní ochrana života před narozením, od narození k smrti
  - dospělost – způsobilost svými úkony zakládat, měnit nebo rušit právní vztahy
  - smlouva – základní dvoustranný právní úkon, druhy smluv
  - odpovědnost za škodu
  - zlo, zločinnost, soud, trest
  - smrt,dědické právo
- **právní a mravní rozměr lidského společenství**
  - právní a mravní normy, jejich vzájemný vztah a možný střet
- **ekonomické a sociální napětí**
  - vědomí sounáležitosti, spoluzodpovědnosti za vztahy mezi lidmi
  - osobní a obecné zájmy
- **občanské přátelství a předpoklady demokracie**
  - živá a plná účast na životě společnosti
  - negativní projevy v životě společnosti, egoismus a sobectví jednotlivce
  - vzájemná netolerance, pragocentrismus aj.

VI. tematický celek

Člověk a předpoklady zapojení do lidské spolupráce

(Počet hodin 4 – 6)

- **druhy životního nasazení –** obživa, zaměstnání, podnikání, povolání
- **volba povolání, osobní schopnosti**, vlohy, zájmy
- **možnosti výběru zaměstnání** a uplatnění v něm; ekonomické předpoklady: kolik stojí příprava na povolání z hlediska rodiny a společnosti
- **etická kritéria volby povolání**, zodpovědnost při volbě povolání: moje rodina, která mi umožňuje studovat
- **neúspěch při volbě povolání**, konfrontace, představy o sobě samém a o skutečné situaci, tvůrčí rozvinutí své svobody a přijetí omezenosti svých schopností
- **volba povolání jako jednorázový akt a jako příležitost k osobnímu zrání**, závislost volby povolání na celkové hodnotové orientaci mladého člověka
- **smysl povolání;** povolání, které člověka rozvíjí a ve kterém je schopen uplatnit se pro dobro sebe i společnosti

VII. tematický celek

Člověk a předpoklady harmonického soužití se světem

(Počet hodin 4 – 6)

- **člověk jako tvor mezi ostatními tvory** – lidská závislost na přírodě, soužití s ostatními formami života v přírodě
- **člověk poznává svět** – mýty, pochopení světa jako celku, rozum, znalosti, zkoumání světa, přírodní vědy
- **člověk jako svobodný tvůrce** – člověk vnáší do přírody nové prvky; možnost odhadnout následky zásahů do přírody; disharmonie a nová harmonie
- **člověk jako tvůrce civilizačních a uměleckých hodnot**
- **člověk jako moudrý hospodář, spoluzodpovědnost za svět**
  - člověk si uvědomuje své místo ve světě
  - tajemství světa a života, smysluplná jednota světa

9. ročník

Učební látka 9. ročníku shrnuje a rozvíjí dosud probíraný obsah předmětu občanská výchova zhruba ve trojím ohledu;

1. snaží se ukázat na pojmu společenství vnitřní souvislosti konkrétních skutečností vnějšího světa s postoji každého jedince

2. zpřesňuje a v nových souvislostech podává ty pojmy, které na úrovni nižších ročníků mohly být uvedeny jen zjednodušeně

3. nově přináší některé informace, které lze vysvětlovat pouze v kontextu určitého porozumění abstraktním pojmům z oblasti individuálního a společenského života.

Dva hlavní tematické celky jsou rozloženy nerovnoměrně. Kratší z nich nese název Smysl společenství a kromě rekapitulace elementárních prvků a vztahů v lidských společenstvích obohacených o horizont individuálního vidění jsou zde naznačeny základní otázky motivace nadosobních postojů. Budiž zdůrazněno, že se jedná především o nastolení otázek, nikoliv ideologických odpovědí. V látce 9. ročníku je řada témat, u kterých je nutno respektovat možnost různých světonázorových a kulturních východisek. To se vztahuje zejména na etické aspekty. Myšlenkové vyústění prvního tematického celku akcentuje prožitkovou a lidskou dimenzi celku dalšího, nazvaného Občanská společnost. To je důležitá okolnost, neboť látka k tomuto tématu je značně bohatá a různorodá a může se snadno rozpadnout na nesourodé mozaiky mnoha informací, ve kterých se špatně určují proporce. Důraz na nadosobní a mravní hodnoty, který byl vyústěním tematického celku Smysl společenství, se v dalším výkladu několikrát vrací, vždy v myšlenkové souvislosti probírané látky. S ohledem na komplexnost pojmu Občanská společnost je tato látka dále strukturována do šesti podcelků.

Téma Občan ve státě ukazuje různorodost, bohatost a odstupňovanost vztahů, jimiž člověk vstupuje do různých pospolitostí. Těžiště látky je ve výkladu nutnosti právního vymezení těchto vztahů a ve zpřesnění státoprávní problematiky, která byla již v nižších ročnících. Závěrečný akcent je položen na problematiku lidských práv, a to jak z hlediska právně politického, tak z hlediska mravního.

Téma Občan v právních a ekonomických vztazích navazuje výkladem právního řádu a nutnosti právního vědomí. Dosažená přesnost pojmů a věcnost pojetí se dále zaměřuje na ekonomické otázky, jejichž rozvržení chce nejprve vysvětlit základní faktory hospodářského života národního hospodářství, dále zapojování jednotlivce do těchto vztahů a lidský aspekt hospodářské politiky. Vyústěním je opět poukaz na relativitu lidské situace v podmínkách ekonomického rozvoje jako připomínka kulturního a mravního horizontu probraných témat.

S tím je úzce spjata problematika ekologická, která je náplní části Život člověka na planetě Zemi: Na problematiku biologickou se vlastně jen odkazuje, zde se rozebírají spíše civilizační trendy, které současnou situaci přírody způsobily, následuje rozvor možných a žádoucích postojů

člověka a společenského charakteru krize; zdůrazněna je možnost změn ve stylu života a potřeba mezinárodní spolupráce v globálním měřítku.

Téma ¨Svět a Evropa je z tohoto hlediska otevřeno poukazem na škodlivost mezinárodní izolace. Rozvíjí se obecným výkladem otázek mezinárodní spolupráce s uvedením příkladů, podrobněji je vysvětlena evropská problematiky. Téma uzavírají rozbory vztahu k cizině a k cizincům a potřeba chápání a respektování cizích kultur. Běžní turisté vidí cizí zemi převážně skrze porovnání životních úrovní. Výklad těchto otázek je příležitostí pro téma Sociální vztahy, interpretované skrze protiklad závistivého a pomáhajícího postoje. Objasnění pojmu sociální péče a cítění pak vyúsťuje ve výzvu k aktivnímu přemáhání sobectví.

Závěrečné téma nese název Výchova k demokracii: Navazuje na mravní nároky předchozího výkladu a ukazuje, jakými mechanizmy se skutečně demokratická společnost brání negativnímu vlivu těch, kdo takové nároky neakceptují nebo chtějí zneužívat prostředí občanského přátelství. Úplný závěr však znovu obrací pozornost k možnostem a úkolům jednotlivce, jehož osobní štěstí je do značné míry spjato s osudy společnosti a s jeho aktivním působením v ní.

Různorodost a obsáhlost látky zahrnuté do učiva občanské výchovy v 9. ročníku je tak značná, že vyžaduje specifické podání. U tematických okruhů a celků je spolu s osnovnými hesly naznačen často i metodický přístup k podání. Je dáno syntetickým charakterem podání; u některých hesel (posvátné, sebenalézání) je zcela nevyhnutelné. Tím se osnovy 9. ročníku dost zřetelně odlišují od ročníků předcházejících. (V určitém stupni se vychází vstříc učitelům, kteří zatím nemají po ruce učebnice.) Právě zde je na místě uplatňování obecné zásady pro výuku tohoto předmětu – proporcionální zestručnění látky, kterou by nebylo možno náležitě objasnit. V tomto směru je účelné ponechat volbu na osobním přístupu učitelů s tím, že důraz se klade na mravní vyznění látky, na pochopení souvislostí mezi různými aspekty osobního a společenského.

Učební osnova

I. tematický celek

Počet hodin 66

Smysl společenství

(Počet hodin 4 – 6)

(rekapitulace látky nižších ročníků)

Sdílení:

- různé úrovně a struktury společenství jako sdílení:
  - zázemí a domova,
  - obce a krajiny,
  - tradice, kultury a jazyka,
  - státního celku a hranic,
  - národního sousedství a kontinentu,
  - planety,
  - lidského osudu a údělu

Spolupráce:

- v rodině, při obživě, v odborném a jiném společenství
- ve vztazích dodavatele a odběratele
- ve veřejné činnosti, v zájmové činnosti, mezi různými zájmovými skupinami
- ve službě a vzájemné pomoci ostatním lidem

Podmínky spolupráce:

- společný zájem, vzájemná důvěra
- porozumění, domluva, soulad podmínek
- prostředí – skutečný prostor pro spolupráci, bezpečí, vyloučení rušivých vlivů

Společenská dobra:

- to, co napomáhá zajištění a rozvoji podmínek i výhodnosti spolupráce
- shoda v hodnocení, vzájemná výhodnosť- význam radosti ze společného díla, z lidského kontaktu nad prací, z dobrého obchodu, při poskytování a přijetí služby

Zdroje radosti:

- opravdovým bohatstvím jsou lidské vztahy
- sdílení a součinnost jako zdroje, ze kterých se naplňuje naše srdce, ze kterých se napájí naše porozumění pojmům jako:

  dobro, zodpovědnost, svědomí, svoboda

  krása, tvořivost, umění, soulad, vcítění se

  pravda, poznání, tajemství, moudrost

  úsměv, veselí, humor, umění odstupu

Posvátné:

- to, co přitahuje, vyvolává úctu a respekt, ba i strach, to s čím se nežertuje a neexperimentuje
- křehkost a zranitelnost dobrých věcí
- posvátnost lidského údělu, který může být ohrožen – tabu přírodních národů, odmítání hazardu, třináctá komnata
- varující zkušenosti dějin, holocaust
- mýtus, náboženství, respekt ke zvláštnostem různých náboženství, charakteristika nejdůležitějších náboženských systémů, křesťanství, judaismu, islámu a jejich tradic v Evropě, mimoevropské myšlenkové proudy
- respekt k životu, úcta k hodnotám materiálním a duchovním
- láska jako symbol společenství a bytí vůbec

Nezastupitelnost rodiny:

- lidé, kteří se potřebují, aby spolu byli ne v každodennosti, ale zcela zásadně (zřejmé při dlouhém odloučení, při postižení rodiny smrtí, těžkou nemocí, rozvratem)
- trojí koncept lásky: svazek manželů, péče o potřeby druhých, péče o štěstí druhých
- závislost úspěchu manželského vztahu na přítomnosti všech rovin lásky, radost ze soužití
- východisko pro odpovědné pojetí partnerství, pro vědomou sebevýchovu k lásce, pro přípravu k budování nového domova
- přívětivá rodina je místem setkání dalších lidí a tím oporou a prvkem utváření společnosti v současnosti a vkladem pro budoucnost

II. tematický celek

(Počet hodin 55 – 60)

Občanská společnost

II.1. Sdružování občanů, obec, stát

(Počet hodin 8 – 10)

Organizovaná pospolitost:
- přirozené a volné seskupení
- pro některé oblasti spolupráce a součinnosti lidí je nutno vytvářet postupy a pravidla sdružování
- mnohovrstevnost sdružování, zvláštnosti
- spolky, společnosti, komory, odbory, humanitární organizace, církve a náboženské společnosti
- politické strany
- obce, státy; nutnost právního vymezení

Stát, ústava, státní zřízení:
- stát jako pospolitost občanů se společnou ústavou, územím; obranou a měnou
- druhy států z hlediska členění a státního zřízení
- ústava – struktura a obsah
- rozvržení moci:
  zákonodárné – parlamenty
  výkonné – vláda
  soudní – různé druhy soudů
- součinnost státní správy a samosprávy

Státnost českých zemí:
- historické vztahy v regionech Čech, Moravy, Slezska
- formování naší státnosti do vzniku ČSR
- vývoj v letech 1918- 1989
- hledání nových forem státního uspořádání
- současný stav

Svoboda sdružování a demokratické principy samosprávy:
- lidé se nemají spolčovat ke zlým věcem – jediné omezení sdružování (výklad odkáže na pozdější rozbor)
- svoboda i ve stanovení vnitřních pravidel
- pravidla autoritativní a demokratická (převaha)
- demokracie přímá a nepřímá, princip svěření pravomoci a zastupování
- volební procedury
- zastupování v obecních a územních orgánech, volební zákony – zastupitelstva
- různé úrovně zastupitelských orgánů

Občanství, lidská práva a povinnosti:
- člověk a občan, práva přirozená a dohodnutá
- státní příslušnost, bezdomovectví, azyl
- pojetí práv a povinností jako mravní sebevymezení pospolitosti občanů a zapojení do mezinárodního společenství
- konkrétní úpravy lidských a občanských práv: všeobecná deklarace lidských práv, Helsinské hnutí, Ústavní listina práv a svobod
- otevřené otázky – pojetí práv jako přednostní aspekt práv toho druhého, např. menšiny
- otázky ekonomických práv a jejich vymahatelnosti
- podmínky péče o lidská práva, respekt k právu vůbec

II.2. Občan v právních a ekonomických vztazích

(Počet hodin 6 – 8)

Právní řád a jeho udržování:
- nezbytnost právní úpravy rozsáhlých oblastí života, ve kterých jde o korektnost a sledovatelnost dění – příklady: sousedství, rodina, ochrana života, zdraví a majetku, daně
- zákon a další závazné předpisy; hledání práva podle dřívějších zkušeností a podobných příkladů
- právo: občanské, správní, trestní, pracovní, hospodářské a mezinárodní
- soudy, státní zastupitelství, advokacie, policie

Hospodářský život:
- dělba práce, výrobní a nevýrobní sektor, pojem hodnoty – užitečnost, vzácnost, pracnost, směna a funkce peněz
- tržní hospodářství, soukromý a státní sektor; hospodářská soutěž a monopoly
- zvláštní postavení některých tzv. rozpočtových resortů – kultura, školství a zdravotnictví, věda
- možnost různých zdrojů prostředků, aktivizace

Národní hospodářství:
- struktura z hlediska vlastnictví – soukromé, státní, jiné
- struktura z hlediska zaměření – suroviny a výrobní prostředky, přímá spotřeba, služby , ostatní
- struktura z hlediska členění na odvětví národního hospodářství – klasifikace oborů apod.
- postavení národního hospodářství ve světové ekonomice

Člověk v hospodářském životě:
- příprava na obživu a uplatnění, vzdělání všeobecné a speciální; celoživotní vzdělávání – nejen profesní dovednosti a poznatky, ale také umění jednak, rozhled, jazyky, schopnost orientace, tvořivost aj.
- vztah k práci, schopnost, kooperace
- různorodé možnosti uplatnění a obživy
  zaměstnání a z toho vyplývající vztahy
  samostatné nebo společné podnikání – obor, vztahy
  význam kvality a korektnost pro pověst podniku
  svobodná povolání – tvořivost, iniciativa

Hospodářská politika:
- cíle hospodářské politiky: ekonomický růst, stabilita měny, vyrovnanost bilance a zaměstnanost
- nástroje hospodářské politiky: pravidla hospodářské soutěže a další předpisy, daňový systém, státní rozpočet – veřejné výdaje, strukturní programy
- vztahy k zahraničí: cla, pohyb finančních prostředků, integrace, obchod

Meze rozvoje civilizace:
- proměny důrazu, který lidé v dějinách kladou na různé složky moci a bohatství: početnost válečníků, síla zbraní, mocenská expanze, ekonomická síla a expanze, technologický náskok
- relativní stabilita základní lidské situace
- civilizační neduhy cenou za pohodlí a konzum
- kulturní sféra jako citlivý odraz problémů společnosti – pravdivý obraz je často varující a pomáhá, zkreslený obraz problémy zakrývá a svědčí o mravním úpadku

II.3. Život člověka na planetě Zemi

(Počet hodin 6- 8)

Ekologické dějiny:
- od dobývání životního prostoru přes chybnou představu o ovládání přírody člověkem až k ohrožení podmínek života, vědomí odpovědnosti

- vztah mezi úrovní kultury a technickými možnostmi a postupy člověka; nevyváženost vývoje a její důsledky
- necitlivá expanze evropské civilizace
- druhý extrém – náznaky zelené diktatury
- Planetární problémy:
- vznikají v důsledku nahromaděných účinků lidské činnosti, které se při obecném a masovém využívání projevují buď přímo, nebo s určitou časovou prodlevou – vzrůst obsahu škodlivin ve světovém oceánu, narušování ozonosféry, skleníkový efekt, rozsáhlé zániky biotopů v Jižní Americe a Africe a další

Potřeba změny postojů člověka:
- dosavadní orientace na rozvoj a konzum, objev vzájemných vztahů mezi liniemi rozvoje a zákonitost jejich mezí
- nové podněty pro technologie – nelze přeceňovat
- přímé zdravotní a nepřímé psychologické vlivy na život člověka – ekologická nouze
- hledání nového mravního i ekonomického vztahu

Dějinná odpovědnost za osud Země a lidstva:
- bytí člověka a života se stalo nesamozřejmým
- Země jako kosmická loď s omezenými zásobami a křehkým systémem zajišťování podmínek
- mnohavrstevnost úcty k životu a bohatství jeho forem
- mezinárodní bezpečnost a odstraňování napětí, hladomory; demografie, ekonomické zaostávání mnoha zemí
- mocný podnět pro mezinárodní spolupráci na všech úrovních a pro aktivizaci států, nevládních organizací jednotlivců

II.4. Svět a Evropa

Mezinárodní společenství:
- národy a státní pospolitosti občanů mohou žít v izolaci jen za cenu mnoha velmi závažných a podstatných ztrát
- nezbytnost utváření lidské pospolitosti jako celku:
  z hlediska kulturně mravního
  z hlediska potřeby řešení řady problémů
  v rámci mezinárodní spolupráce
- kolektivní bezpečnost, zdroje napětí, životní prostředí a různé aspekty ekonomického vývoje, spolupráce mezi státy
- vládní aktivity mezinárodní (OSN, UNESCO, WHO, FAO aj.) a dvoustranné
- spolupráce v rámci mezinárodních nevládních organizací, přímá spolupráce nevládních organizací

Příklady oblastí spolupráce:
- kolektivní bezpečnost (NATO, bývalá Varšavská smlouva, jiné regionální seskupení, KEBS)
- regionální koordinace (OAS, OAJ, Pentagonála aj.)
- účelová seskupení (OPEC aj.)
- vyšší formy integrace – Evropské společenství – viz dále
- důležitou oblastí spolupráce je sjednocování tvorby norem a standardů, mezinárodního práva, ochrany duševního vlastnictví a průmyslových práv, boje s organizovaným zločinem apod.

Evropské procesy:
- jednotící prvky evropské kultury a civilizace: řecká filozofie, římské právo a židovsko-křesťanská náboženská tradice
- společná zkušenost katastrofických válek a režimů

- mnoho podob napětí mezi regiony, národnostmi, náboženskými skupinami; zkušenost z jejich překonávání
- organizační struktury, seskupení Evropská unie – nástroj mnohostranné spolupráce a integrace, tzv. přidružené členství
  Rada Evropy – politická spolupráce demokratických zemí
  EHK regionální hospodářská komise OSN
  ESVO – ostatní vyspělé země k posílení hospodářské spolupráce
- evropanství, jako nový fenomén současné doby

Cizina a cizí kultury:
- cesty do ciziny, poznání, poučení, nové horizonty
- zážitek cizoty – zátěž komunikace v cizím jazyce
- stesk po domově, nové vidění domova a návrat
- jiné kultury v našem prostředí, porozumění pro cizince v našem prostředí, vstřícnost, pohostinnost a přívětivost
- cit pro vnímání a meze pochopitelnosti kultur jiných kontinentů – Arábie, Indie, Čína, Latinská Amerika
- zaniklé kultury, přírodní národy

II.5. Sociální vztahy

(Počet hodin 6 – 8)

Životní úroveň:
- odvozená z hospodářského života, spočívá v kvalitě i rozsahu osobní i tzv. společenské spotřeby obyvatel
- rozdíly v životní úrovni různých zemí – průměry
- rozdíl v životní úrovni mezi různými vrstvami téže společnosti
- průměr v dané zemi jako výsledek kulturní a vzdělanostní úrovně lidí, technologické a ekonomické úrovně hospodářství, převládajícího životního tempa, spotřebních návyků
- touha po vyšší životní úrovni; její realita, zaostávání, nezaměstnanost, úpadek

Sociální péče:
- sociální politika státu, její význam politický, ekonomický, humanitární a mravní
- příprava a nastavování tzv. sociální sítě pro lidi, kteří nenacházejí uplatnění či zdroje pro život tradičním způsobem:
  děti, mládež,
  postižení a dlouhodobě nemocní,
  nezaměstnaní,
  jinak znevýhodnění – etnické skupiny, prošustění vězni
  stáří,
  uprchlíci a bezdomovci
- úroveň sociální sítě a motivace, potřeba sociálního cítění, vědomí odpovědnosti ve všech vrstvách společnosti i u jednotlivých lidí
- deprivační působení odkázanosti na instituce, humanitární organizace a činnost jednotlivců

Sebenalézání v druhých lidech:
- radost, když je někdo potěšen dárkem od nás
- partnerství a rodina
- práce a hra s dětmi, spolupráce
- vnímání a prožitek uměleckého díla
- soucit, význam pomoci a oběti (radost tohoto druhu je sice hluboká, klade však na nás značné nároky, jimž nejsme vždy ochotni dostát, představa společnosti samých hodných lidí je nereálná, je však dobré vědět, že skrze pomoc druhým můžeme hledat své lepší já, pokud chceme)

II.6. Výchova k demokracii

(Počet hodin 8 – 10)

Společné ovzduší a jeho dynamická stabilita:

- ochota jednotlivců respektovat podmínky práv a svobody všech, meze této ochoty
- tendence k sobectví a touze ovládat jsou vcelku přirozené;
- společnost i jednotlivci musejí hledat kulturní a účinné formy předcházení negativním vlivům těchto tendencí
- další negativa: agresivita, nesnášenlivost a závist, rasismus, xenofobie
- nutnost zabezpečit takový vztah mezi státem a jednotlivcem, ve kterém stát hájí práva jednotlivce a jednotlivec podporuje státní orgány
- v ovzduší převládající loajality jsou podmínky pro občanské přátelství

Péče o demokracii:

- kromě všech aspektů ústavnosti, lidských práv a celkové úrovně právního vědomí zlepšuje situaci demokracie svobodný a nezávislý tisk a další informační média – svobodny přístup k veřejným informacím státních a samosprávných orgánů, svobodné kulturní instituce umožňující jak tvůrcům, tak kulturní veřejnosti výměnu názorů a postojů k nejrůznějším otázkám apod.
- neklidu a nejistotě ve společnosti se dá předcházet korektním zjišťováním veřejného mínění

Člověk jako tvůrce demokracie:

- sebevláda a trvalá ochota k sebevýchově jsou základní podmínkou toho, aby byl člověk schopen přispívat k demokratickému ovzduší
- pěstování občanských ctností jako součást sebevýchovy
- pojem osobnosti, směřování ke zralosti
- osobní cíle a trojí pojem štěstí, příznivá náhoda, intenzivní pocit radosti, vyrovnaný životní postoj
- nadosobní horizont, práce pro druhé přímá i ve službě veřejnosti

Šťastný domov:

- dříve se probíral jako příklad známého, nyní jej chceme vidět jako budoucnost a úkol – může to být: nenaplněný obraz, dávno minulý sen, stesk po domově, přizpůsobené nahodilé prostředí; nejbližší okolí osoby, nejbližší okolí rodiny
- obec, region,domov a svět
- rozšiřováním povědomí domova sice musím vydržet víc rozmanitých nesnází a nároků, ale tím osvobozuji a obohacuji sebe i jiné

Systematické uspořádání materiálu občanské výchovy

V tomto oddíle je materiál občanské výchovy systematicky uspořádán do šesti složek, z nichž sestává. Hlavním účelem tohoto podání je ukázat jednotlivé složky výukového materiálu v jeho dynamice a vnitřním kontextu. Při rozdělování materiálu do jednotlivých ročníků se totiž dostávají různá osnovná hesla do jiného kontextu, do kontextu tematických celků, a v něm mohou nabývat poněkud jiného významu. Nahlédnutí do systematického uspořádání materiálu usnadňuje pochopení záměru a cíle občanské výchovy.

Vlastivěda

Cílem vlastivědné složky občanské výchovy, která navazuje na výuku vlastivědy v obecné škole a opírá se o výklady dějepisu, českého jazyka a zčásti zeměpisu, je zasadit jinak obecné výklady do konkrétní situace naší země. Jde o to:

1. přivést žáky ke zdravé hrdosti národní a příslušnosti státní

2. pozvednout jejich vědomí o přináležitosti k národnímu společenství, jehož minulost (dějiny) je i jejich minulostí
3. vybudovat u nich pevný, ale nikoliv omezující vztah k místu, kde žijí (k obci – regionu – vlasti)
4. upevňovat úctu k jazyku a písemnosti, které jsou nejen znakem národní svébytnosti, ale též pokladem národní moudrosti
5. upevňovat úctu ke kulturním projevům a hodnotám a ukázat žákům, že ne svou národní tradici mohou být hrdi jedině tehdy, když ji sami dále předávají, její hodnoty chrání a rozmnožují
6. ukázat, že naše vlast i celá ČR je včleněna do větších kulturních celků Evropy a světa.

Materiál vlastivědy je logicky seřazen do tří řad:

Prvá se týká prostoru. Na ní jdeme od pojmu domova, který je prvým, intimně známým a milým „naším" světem, cestou otevírání horizontu k pojmům obec, region, vlast, přes pojem hranice k pojmům cizina, Evropa a svět.

Druhá se týká času. Na ní je otevřen horizont času. Žák je veden od mlhavých mýtů přes naznačení dějinných událostí ke vzniku našeho současného státu. Na této cestě se ukazuje, jak se dějinná paměť opírá o velké postavy, události a jejich místa, která nabývají symbolického významu. Nejde přitom o dějepis, ale o to, aby žáci pochopili dějinnou hloubku národního života.

Třetí se týká projevů národního života. Zde je upozorněno na řeč, zvyky, kulturu v obou jejích složkách, tj. v umělecké a ve vědní a technické. \Na materiálu kultury jsou ukázána jak naše národní specifika, tak naše souvislost s jinými kulturami. To se týká především kultur národů a menšin v rámci ČR. K látce této řady patří i výklad o státních symbolech.

Výklady vlastivědné v závěru pomáhají k objasnění vztahu mezi pojmy společnost a stát, národ a kultura a vy)stí v obrazu země jako domova lidí, o jehož štěstí máme pečovat.

Přehled osnovných hesel vlastivědy

1. Domov

- prvý horizont života, místo milé a intimně známé, které má své uspořádání – centrum rodinného života, různé místnosti, místo slavení atd., které má svůj životní rytmus – dny všední a sváteční, rodinné oslavy atd., a které má své obyvatele – rodinné příslušníky s různou rolí, otec, matka, sourozenci atd.
- předkové a rodinné tradice, zvyky

2. Obec

- vědomí přináležitosti, právo pobytu, vyobcování
- většina, menšina, vzájemný respekt a tolerance
- významná místa obce – např. náměstí – radnice – kostel – hřbitov – knihovna – škola – nemocnice …
- rozličnost rolí: řemesla, lékař, učitel
- potřební: chudák, podivín
- . katastr: majetek; práce a hrdost na ni
- veřejné mínění, dobrá pověst

3. Region

- společenství mravů a řečí; význam dialektu
- odlišnost jako přínos celku
- význam místního hospodářství a kultury
- významná místa regionu
- významné postavy regionu

4. Naše země

- položení na křižovatce Evropy – rozvodí

- příroda, k níž patříme; kolébka a hrob, země živitelka
- vlast po předcích zděděná – domov, který máme zvelebovat a chránit, vědomí národní příslušnosti, pojem národa
- země a národy ČR: Čechy, Morava a Slezsko; menšiny, osudy židů v Českých zemích

5. Hranice
- dělící čára, otevřenost a uzavřenost
- pojem horizontu je jiný, jinak uspořádaný „svět“
- naši sousedé

6. Cizina
- význam znalosti cizích zemí, pochopení vlastní země přes cizinu, příklady odlišného názoru

7. Evropa
- tři sloupy evropanství, právo, filozofie, náboženství
- kulturní proudy Evropy
- evropské oblasti – západ, východ, jih, sever, střední Evropa
- naše kultura nás pevně staví do celku Evropy

8. Jiné kultury
- kultura jako jeden z projevů lidské existence
- příbuznost některých mýtů, symbolů a projevů
- vnější odlišnost kulturních projevů – např. arabská kultura, Čína, Indie, američtí Indiáni
- základní hodnoty lidské existence
- velké symboly a pojmy všem společné: úsměv, chléb, víno (nápoj), dítě, žena, země (moře), domov, host, potřebný
- krása

9. Čas a dějinnost
- mytický čas a počátek dějin – nejzazší paměť
- význam pověstí: zpětná projekce pojmu správnosti
- výklad české mytologie
- Velká Morava
- dějiny jako příběhy a osudy lidí; příklady a vzory jednání
- zkušenost a dějinná paměť národa
- současnost jako výslednice dějinného pohybu a otevření do budoucnosti

10.Události
- žijeme v událostech
- zlomové okamžiky dějin, kontinuita a diskontinuita dějin
- bitvy, vítězné i prohrané
- vyhlášení míru
- dojednání, vznik státu, obnovení nezávislosti … příklady: mír vestfálský, Mnichov, zrušení nevolnictví, Bílá hora, upálení Husa, 28. říjen …

11.Místa
- místa událostí – např. Vladislavský sál, rodné domy…
- místa shromáždění – např. Říp, Václavské náměstí
- místa slavení – např. pouti, Vavřinec, Velehrad…
- hroby a památníky – např. Lány, Lidice, Staroměstské náměstí, Terezín

12.Postavy a role
- výběr velkých postav naší minulosti lze učinit tak, že zároveň ukážou hlavní roce ve společnosti a funkce ve státu;
- příklady rolí ve společnosti:

vladař: praotec Čech, kníže Václav, Přemysl Otakar I., Karel IV., Jiří z Poděbrad
představitel státu: Masaryk
církevní hodnostář: biskup Vojtěch
šlechtic: Karel st. ze Žerotína, Rožmberkové
učitel: Jan Ámos Komenský
podnikatel: Tomáš Baťa
vůdce: Žižka, Kozina
učenec: J.G.Mendel, J.E.Purkyně atd.

13.Instituce

- analogicky k strukturaci v předchozím tématu lze ukázat na vznik institucí, např.:
  školství: univerzita, akademické gymnázium, místní školy
  sociální péče: špitál na Františku, Výbor dobré vůle – Nadace Olgy Havlové
  sněm: Vladislavský sál, parlament…
  soudy a vězení: Pankrác, Bory, Mírov…

14.Řeč

- - úloha jazyka v životě člověka, různé jazyky a lidé různých národností, jazyková kulturnost, pozdravy
- poklad moudrosti: popisná jména, rčení, písemnictví
- jazykové problémy v českých zemích

15.Zvyky

- způsoby slavení, hlavní svátky roku náboženské a profánní
- folklorní projevy – kroj, muzika, tanec
- jídlo
- nešvary

16. Umění – kultura

- kulturnost jako vše prostupující moment – kultura bydlení, odívání, jídla
- hlavní druhy umění; příklady děl: Národní divadlo, Mánesův orloj, Smetanova Má vlast, Myslbekův sv. Václav atd-
- vrcholní období české kultury: gotika, baroko, počátek republiky
- příklady postav s významem národním, národu drahých – např. Smetana, Aleš, Němcová, Seifert atd. a světově proslulých – Janáček, Tichý, Čapek, Kafka, atd.
- sport; slavní sportovci

17.Věda a technika

- vědy přírodní a společenské
- vzdělanost; univerzita
- velké postavy – Komenský, L(w, Mendel, Janský, Křižík, Resl, Hrozný, Freud, Heyrovský, Wichterle
- vynálezy – ruchadlo, lodní šroub, turbina, kontaktní čočka, atd.
- slavné výrobky – např. české sklo

18. Stát a národní symboly

- hymna, znak, vlajka, hl. město, státní svátek, památné dny, hrob Neznámého vojína
- lípa, Vltava

Právo

Obsah státoprávní složky k předmětu občanská výchova směřuje ke konstituování základů právního vědomí žáků. Jedná se tedy o část vybraných problémů z oblasti státovědy a jurisprudence, které mají vytvořit u žáka vědomí neoddělitelného sepětí s právním řádem, přiblížit

mu konkrétní zásady vzniku a rozvoje státu jako historického a společenského fenoménu a ukázat cesty, jež vedou k jeho posilování, zdokonalování, ebeny. úpadku.

Žák by měl zvládnout minimální pensum odborné terminologie z oblasti působení tří druhů státní moci (zákonodárné, výkonné a soudní), dobře pochopit roli občana demokratického státu v procesu konstituování státní moci, dále pochopit svoji účast na ovlivňování státního mechanismu, tj. zejména v oblasti kontroly výkonné státní moci a zasahování do zákonodárného procesu (volby).

Vzhledem k nezastupitelnosti státoprávní oblasti, prostupující téměř všechny sféry společnosti, je nutno vymezit i takové vztahy, jako je vztah práva a morálky v obecné rovině jejich smyslu a funkce („právo je minimum morálky"), objasnit, že přístupy právních a morálních norem k určitým jevům jsou sice rozdílné, nicméně mají hlubokou a v podstatě stejnou funkčnost a integritu v poslání lidské osobnosti a v definování jejího postavení ve světě vůbec. Vyústěním těchto myšlenkových okruhů je výklad pojmu spravedlnost, svoboda, autorita, kde státoprávní oblast logicky navazuje na předchozí a soustředěné výklady dalších oborů předmětu občanská výchova. Autorita práva prostřednictvím státu je zde pojímána jako finální, udržovaná represivními složkami, jejichž použití je však v demokratickém státě plně odůvodněno službou této instituce národu a společnosti.

Celý státoprávní výklad v těchto osnovách má proto tyto tři okruhy:

1. výklad vzniku státu a jeho postavení v právním řádě
2. exkurs historickoprávní, jehož smyslem je ukázat, že téměř všechny jevy, o kterých se dosud žáci ve společenskovědních předmětech učili, jsou ovlivněny státoprávní oblastí a že civilizovaná společnost je bez státu a práva nemyslitelná
3. výklad právních pojmů, se kterými se občan denně setkává v běžném životě při realizaci svých hospodářských a občanských cílů.

Učitel ať však ve všech rovinách svého výkladu nezapomene zdůrazňovat, že právo a stát jsou zde pro společnost (národ), nikoli naopak.

Přehled osnovných hesel práva

1. Vývoj společnosti ke státu

- prvobytně pospolná společnost jako společnost nestátní
- charakteristika jejího výrobního způsobu a její společenské organizace
- ekonomické a společenské předpoklady její diferenciace
- primitivní mravní normy jako projev veřejného mínění a nástroj společenského usměrňování
- vznik státu jako společenské instituce
- vznik práva jako normy určitého chování ve společenských vztazích sankcionované státem-političnost státu a jeho vázanost na mocenské struktury vládnoucích skupin, jejich podmíněnost ekonomická a politická, snaha těchto skupin ovládnout stát a vnutit mu svoji vůli
- stát jako nástroj interspolečenské disciplíny
- stát a národ, národnostní stát
- problematika vécenárodnostních států
- vývoj a kvalita státu jsou ovlivněny ekonomickou, morální a kulturní úrovní společnosti, kodifikace práva

2. Stát a jeho právní režimy

- ve východních despociích – např. Sumer, Babylon… právo jako nástroj a akt pomsty – Chammurabiho zákoník ve starém Babyloně
- Egypt
- v antických státech – např. Řecko, Řím, helenizované monarchie vytvořené Alexandrem Velikým; aténská demokracie, zákonodárce Solón, římské právo

- středověké státy – městské a teokratické republiky, absolutní monarchie, stavovské monarchie, personální unie; právo církevní, městské, zemské; zákonodárci středověku, hlavní mocenská struktura státu, cechy
- rozpad středověkého státu; liberalistický stát – jeho základy, vývojové fáze, formy; humanizace práva, právo jako akt výchovy; osobně svobodný soukromý podnikatel jako opora státní moci

3. Základní pojmy platného práva

- druhy právních odvětví
- právní norma
- právní odpovědnost
- zavinění a vina
- tresty
- charakteristika volební soustavy
- orgány státu – vláda, prezident, parlament, soudy, notářství, advokacie, státní zastupitelství
- vztah spravedlnosti a práva, právní kultura a právní vědomí jako projev celkové kultury národa, společnosti

Ekonomie

Ekonomické poznatky prezentované v rámci občanské výchovy by měly přispět ke kultivaci ekonomického myšlení občana a pomáhat mu v racionálním ekonomickém rozhodování. Půjde především o výběr a objasnění základních ekonomických pojmů a problémů, s nimiž se bude žák setkávat v praktickém životě. Výklad ekonomických poznatků by měl vycházet z rozboru ekonomických jevů a zákonitostí v rodině a poukázat na to, že k dobrému chodu rodiny přispívá i zodpovědné hospodaření domácnosti. Dále je třeba seznámit žáka se širší ekonomickou realitou jak v rámci obce, tak i celého národního hospodářství. Hlavní důraz by měl být kladen na přípravu k odpovědné volbě povolání a na snahu pomoci mladému člověku k úspěšnému začlenění do ekonomického života společnosti. Žák by se měl rovněž seznámit se strukturou a fungováním našeho národního hospodářství a s místem naší země ve světové ekonomice, aby mohl realisticky posuzovat postavení naší země ve světě.

Výklad by měl ukázat hospodářství jako výsledek lidské tvořivosti a ekonomické struktury jako nutnou podmínku a řád lidské spolupráce.

Cílem výuky ekonomie v rámci občanské výchovy je přispět k výchově mladého člověka, který by smysl svého života neviděl v konzumu a hromadění majetku, ale byl by schopen stát se dobrým hospodářem, který zodpovědně pečuje o svůj i obecný majetek, ve svém zaměstnání nachází radost a pracuje pro dobro své i společnosti.

Přehled osnovných hesel ekonomie

1. Hospodaření domácnosti

- rodinný rozpočet, osobní rozpočet
- rozhodování o hospodaření
- šetrnost, šetrný vztah k věcem, úspory
- práce – zdroj příjmů a bohatství
- úcta k práci a jejím výsledkům
- zodpovědnost

2. Majetek a bohatství

- majetek – osobní, rodinný, obecní
- zdroje získávání majetku a jeho tvorba – aktivní, pasivní, nečestné obohacování
- zacházení s majetkem a způsob jeho využívání
- majetková nerovnost a sociální spravedlnost
- odpovědnost vůči druhým

- vlastnictví – ochrana vlastnického práva
- odpovědnost občana za způsobenou škodu
- podíl každého člověka na bohatství celku

3. Volba povolání
- osobní schopnosti, vlohy, zájmy
- druhy životního nasazení – obživa, zaměstnání, podnikání, povolání
- možnost výběru zaměstnání
- ekonomické předpoklady
- etická kritéria volby povolání
- zodpovědnost při přípravě na povolání
- neúspěch při volbě povolání

4. Člověk v hospodářském životě
- volba povolání, vstup do zaměstnání
- zaměstnanec a zaměstnavatel
- zodpovědnost za vykonanou práci
- konkurenceschopnost
- osobní vztahy na pracovišti
- sociální zabezpečení. Nemocenské pojištění a podpory v nezaměstnanosti
- invalidita, vztah k nemocným

5. Národní a světové hospodářství
- charakteristika našeho národního hospodářství, jeho struktura a fungování
- charakteristika světového hospodářství
- místo naší země ve světovém hospodářství
- hospodářská politika

Antropologie

Tématem antropologie v rámci občanské výchovy je člověk ve své zasazenosti do světa, ve své tělesnosti a časovosti – Individuální rovina, člověk jako konkrétní osoba žijící ve společném lidském světě – Interpersonální rovina a člověk jako ten, kdo smysl a naplnění svého života nachází v plné míře v přesahu sebe samotného.

Výchozím orientačním bodem celého výkladu by měla být rodina jako místo žité a plodné lásky a jako základní společenství otvírající se transcendentnu. Hybným momentem výkladu by pak měla být dynamická proměna vlastního vztahu mladého člověka k tomuto společenství.

Smyslem antropologie je tedy ukázat člověka jako bytost, jejímž úkolem je být svobodnou, zodpovědnou a zralou osobností, která je schopna ujmout se svého místa ve světě, lidské kultuře a dějinách a otevřít se tajemství lásky a společenství. Tak vede antropologie mladého člověka k tomu, aby poznal, nakolik je v utváření vlastní osoby zodpovědný za šťastný život svých blízkých. Podobně mu dá pocítit, že dobrou péčí o každé společenství lidí (rodina, obec…) kladně proměňuje a rozvíjí sám sebe.

Téma „člověk“ může také posloužit jako průsečík umožňující pochopit smysl celku odborných školních disciplín a jejich významu pro sebepochopení a utváření vlastní osobnosti.

<u>Přehled osnovných hesel antropologie</u>

Výchozí téma:
- rodina – v ní jsou předznačeny a obsaženy tři roviny, podle kterých jsou uspořádány další otázky

Individuální rovina:
- člověk a svět
- neživá příroda
- živá příroda
- člověk jako rozumný živočich
- tělo a duše
- čas, životní rytmus
- zdraví
- smrtelnost
- lidský život jako dar a úkol

Interpersonální rovina:

1. Já a ty
- setkání
- přátelství
- skupiny, společenství mládeže

2. Komunikace
- lidské nitro, otvírání se světu
- řeč
- dialog
- společný lidský svět, osamělost

3. Muž a žena
- láska
- hledání partnera
- manželství

4. Fáze lidského života
- vztah generací
- tradice
- výchova, vzdělání

5. Obživa
- člověk jako hospodář
- příroda a civilizace

6. Spolupráce, lidské dílo
- výroba, ekonomie
- majetek, bohatství, chudoba
- skromnost
- tvorba a konzum
- umění

7. Lidské společenství
- obec, národ, stát
- právo, lidská práva
- autorita, vláda, politická moc
- vlastní a cizí kultura, svět

Lidská konečnost a transcendence:
- zlo . vnější a vnitřní limity člověka, nouze a vina
- západ s nouzí a zlem; odvaha, statečnost, věrnost
- otázka po smyslu lidského života – sebereflexe, pokora

- svoboda a přijetí vlastní konečnosti, různé pojetí trenascendence
- lidská vzájemnost a solidarita – odpuštění
- dobro – zodpovědnost, svědomí, svoboda
- krása – tvořivost, umění, soulad
- pravda – poznání., moudrost
- mýtus a rituál – člověk jako bytost, která se projevuje nábožensky, nejdůležitější náboženství, náboženské komunity, církve, různost církví

Závěrečné shrnutí:
- zralá osobnost, šťastný člověk a lidské ctnosti, člověk a tajemství
- dějiny jako úkol, kultura a její prvky

Ekologie

Tématem ekologie v rámci občanské výchovy je člověk, svět a jejich vzájemný vztah. Svět v tomto vztahu vystupuje jednak jako prostředí, ve kterém se rozvíjí lidský život, jednak jako příroda se svou vlastní svébytnou a jedinečnou hodnotou, krásou a důstojností. Člověk pak na druhé straně vystupuje v tomto vztahu jednak jako součást přírody, jednak jako svobodná bytost schopní vytvářet relativně autonomní svět lidí a jejich výtvorů; je tvorem biologicky determinovaným, ale zároveň i tvorem, který do přírody vnáší vlivy destabilizace a značného ohrožení.

Výuka ekologie má žákům předvést vnitřní konflikt naznačeného vztahu. Člověk si v průběhu historie navykl užívat přírody jako svého svrchovaného vlastnictví, ze kterého čerpá bez ohledu na možné důsledky. Dokud jeho činnost měnila jen kulturní ráz obnovujícího se života v krajině, neměl tento postoj ničivé účinky. Lidská civilizace se vyvíjela v přírodním rámci a přinášela nové hodnoty, aniž by výrazně zasahovala do celkového řádu a bohatství přírody. Expanze evropské civilizace a její proměna na průmyslovou však z člověka hospodáře učinila jakéhosi dobyvatele a kořistníka. Ten ve svém počínání dospěl ke dvěma kritickým momentům: na jedné straně ve velkých krajinných celcích radikálně zhoršil podmínky života sobě samému, na straně druhé dramaticky ohrožuje vnitřní bohatství přírody a jejích poměrů jako celku.

Ekologická látka ve výchově k občanství využívá poznatků z biologie a dalších předmětů, směřuje však k cíli spíše etickému. Ukazuje sepětí postojů jednotlivce k přírodě s důsledky aktivit výroby a techniky. Někdejší moudrý hospodář věděl, že přírodu musí respektovat, poznávat a při svém využívání i ochraňovat. Aby lidstvo skutečně dospělo k této pozici, je nutno ukazovat a rozvíjet odpovědnost jednotlivců za své vlastní i společenské prostředí.

Přehled osnovných hesel ekologie

1. Jedinečnost přírody a života:
- úcta ke všemu živému – život nelze nahradit
- úcta k neživé přírodě – změny jsou zpravidla nevratného charakteru
- náležité zacházení s přírodním bohatstvím – limity zásob
- čtyři elementy: voda, vzduch, země, oheň – energie

2. Hierarchie hodnot v přírodě:
- spotřeba – přeměna jako přirozený zákon života
- etika: vztah zabití a oběti, ničení a užívání
- člověk jako vrchol přírody, jeho postavení inter pares a jeho závislost na nejnižších typech života – bakterie, červi
- kulturnost ekologicky nezávadných postupů, důstojnost zvířat ve velkochovech atp.

3. Člověk a příroda:
- člověk jako přirozená součást přírody – jeho biologická determinovanost

- člověk jako tvůrce; jeho zásahy do přírody a vzdalování od přírody: městská kultura, výroba, odpady; problematika osídlování: mýcení, zavlažování, spásání apod.
- vztah k přírodě a chování „městských“ lidí v přírodě – výlety, chataři
- péče o navázání na přirozený cyklus přírodního dění v technizované městské společnosti, sezónní jídla, rytmus dne a roku v činnosti a odpočinku, význam svátků
- psychologie a hygiena v technické civilizaci

4. Člověk – pán přírody:
- rozumnost a schopnost předávat; ovládnutí přírody a s tím spojená zodpovědnost
- přirozeností člověka je, že přenáší do přírody destabilizaci
- kruté a sobecké podmaňování přírody může vést až k sebeohrožování lidí
- příroda jako výzva k hledání
- moudrost jako zvláštní forma „instinktu“; příroda je vždy složitější než lidské poznání, nevypočitatelné a těžko předvídatelné důsledky lidských zásahů – např. antibiotika, svedení velkých sladkovodních řek do slaného jezera
- pýcha, megalomanie a porušování rovnováhy v přírodním dění, přírodní obrana

5. Člověk – příroda – technika:
- nápodoba přírody v technice
- využití přírodních zákonů v technice

6. Ekologické dějiny:
- Evropa – postupná tvorba krajiny
- svět; náhlé úkoly poslední doby – např. Brazílie
- otázky demografické, problém přemnožení, mravné a nemravné formy řešení

7. Tvorba mikroprostředí jako základ ekologického chování:
- zahrada, čistota a zeleň ulic, estetická tvorba krajiny a v krajině …

Politologie

Politologická látka ve výchově k občanství má žáky přivést k pochopení základních společenských vztahů, struktur a mechanismů. Názorný rozbor žákům známých podob pospolitosti umožni výklad těch pojmů, které v sobě nesou politický obsah. Velký důraz je kladen na objasňování mnohavrstevnosti a členitosti vztahů, které jednotlivec zaujímá vůči všem úrovním a způsobům formování společnosti. Teprve pochopení těchto vztahů umožňuje počátek porozumění politickým pojmům. Prvky demokracie v řízení společnosti je nutno vykládat v určité dějinné perspektivě, aby byla zřejmá šíře a hloubka civilizačního i kulturního zrání všech těchto faktorů. Principy demokracie jsou ve své moderní podobě pochopitelné jen na pozadí souvislostí vyplývajících ze staletého vývoje. Podání látky se proto snaží předejít zjednodušenému výkladu politiky jako oblasti boje o politickou moc, výkladu demokracie jako souhrnu procedur, které jsou vládami a politickými stranami využívány „k prosazování vlastních zájmů“. Takto zúžené pojetí politiky zrodilo apriorní předsudek o její „špinavosti“, neboť nepřihlíží k různým typům, politické moci a k bohatosti způsobů, jimiž je jednotlivec včleňován do složitě provázané sítě spolkových, místních a regionálních, profesních i odborových struktur.Lidé obohaceni zkušenostmi ze samosprávného režimu těchto prvků „malé politiky“ vytvářejí podmínky pro postupné ozdravování i politiky „velké“.

Soužití lidí v občanské společnosti je možné jenom tehdy, když jakási neviditelná většina pěstuje ideál občanského přátelství. Tento ideál nesmí být vykládán jako utopie nebo moralizující pošetilost, proto jsou žákům vysvětlovány i nevýhody demokracie, její paradoxní stránky a různé příklady kolapsů. Na těchto kolapsech je však možno ukázat také to, že k nim vedlo příliš mechanické, jednostranné a úzké pojetí demokracie, že k nim ve vážné míře přispěla netečnost, lhostejnost a sobectví jednotlivců i skupin lidí. Výběr hesel je směřován k tomu, aby látka vyústila

do pochopení jakési občanské odpovědnosti za společenské ovzduší, jehož demokratičnost ovlivňuje každý jednotlivec.

Látka těsně souvisí (a často se prolíná) s vlastivědou, antropologií, právem a ekonomií, může se probírat i v rámci jejich osnovných hesel, pokud jde dodrženo základní etické pojetí a směřování. Výklad by měl v bohaté míře využít probranou látku z ostatních předmětů, zejména dějepisu a zeměpisu.

Přehled osnovných hesel politologie

1. Vztahy a struktury ve společnosti:
- základní vztahy v přirozených skupinách
- role, nerovnost v rolích, odpovědnost, závislost, podřízenost, zvýhodnění,
- nadřazenost
- rovnost a partnerství
- pověření, zmocnění, zastupování
- boj, soupeření, spolupráce
- skupiny přirozené a formální, typy a znaky
- vztahy ve skupinách a mezi skupinami

2. Vývoj organizovaných forem pospolitosti:
- rody, kmeny, kmenová společenstva
- jazyky, národy, migrace, územní společenstva
- zdroje bohatství, tradice, kulty, moc
- sídla, civilizační jádra, předchůdci států
- státy a jejich znaky, státní organismus
- sociální stratifikace a formy vlády
- pospolitost a dělba práce – stavy, cechy, věda
- mezinárodní vztahy a jejich vývoj

3. Vývoj demokratických prvků v řízení společenských struktur:
- antické civilizace, městské státy
- sbory stařešinů, propůjčování autority volbou
- středověká města, cechy, univerzity
- omezování moci v lenním systému
- západ o svobodu svědomí a poznání, reformace
- osvícenství a absolutismus, konstituce
- americká a francouzská revoluce
- průmyslová revoluce, rozvoj politického stranictví
- zneužívání principu zastupování, neduhy demokracie

4. Principy současného pojetí demokracie:
- přidělování pravomoci podle zásad uznání většiny
- výkon pravomoci jako kontrolovaná služba veřejnosti
- rozvíjení funkce regionální a místní samosprávy
- rozhodování respektuje práva menšin a jednotlivců
- předchází se kumulaci a hromadění moci
- zákonodárná i výkonná moc se pravidelně obměňuje
- ústava a ústavní zákony vyžadují vyšší míru konsensu
- zákony musí respektovat ústavu
- volební pravidla musí korektně respektovat svobodu a rovnost občanů před zákonem
- nezávislé soudnictví
- aktivní rozvíjení přátelských a integračních svazků se státy demokratické orientace

5. Práva a povinnosti jednotlivců v demokratickém systému:

- přirozená práva člověka, práva občana
- neoddělitelnost práv a povinností, svobod a odpovědnosti
- Všeobecná deklarace lidských práv
- vnitřní mír v zemi a věrohodnost závazků bezpečnosti
- Konference o evropské bezpečnosti a spolupráci
- občanské iniciativy – např. Charta 77
- mezinárodní struktury a lidská práva –Rada Evropy
- vztah držitele a narušitele práva
- otevřené otázky lidských práv, právo na život, ekonomická práva, práva menši aj.

6. Demokracie jako mechanismus obnovování rovnováhy ve společnosti:

- svobodné sdružování, odborové a politické organizování
- svobodný tisk a přístup k veřejným informacím
- svobodné vzdělávání a kulturní aktivity
- svoboda svědomí a náboženství
- soukromé vlastnictví a svoboda podnikání
- člověk jako tvůrce svobody, aktivizace jednotlivců při předcházení poruch demokracie v politické, ekonomické i kulturně mravní oblasti
- národnosti

RODINNÁ VÝCHOVA

Pojetí a cíle předmětu

Občanská škola má připravit žáky pro život v celé jeho bohatosti. Významnou součástí života, která mnohdy zásadně podmiňuje osobní spokojenost a pocit štěstí člověka, je jeho rodinný život. Úkolem rodinné výchovy je vybavit dítě takovými vědomostmi a zejména dovednostmi, které mu umožní nejen si uvědomit, ale také zvládat bez problémů jeho budoucí roli v rodinném životě a stát se tak spolehlivým, dobrým partnerem a zodpovědným rodičem.

Rodinná výchova se v projektu občanské školy objevuje jako staronový, dříve zcela okrajový předmět. V novém pojetí by se měla stát rodinná výchova spolu s občanskou výchovou, s níž tvoří nedílný celek, jedním z profilujících předmětů občanské školy. Měla by být oním významným prvkem, který pomáhá přetvářet školu, dříve spíše encyklopedicko- školometskou, ve školu pro život.

Rodinná výchova je pojata jako praktická aplikace poznatků, které žáci získávají v hodinách občanské výchovy, popř. v jiných předmětech. Výuka má činnostní charakter. Jejím hlavním cílem je vybavit žáky praktickými dovednostmi pro život v rodině a ve společnosti, pro zdravý životní styl a odpovědné jednání. Učivo rodinné výchovy je rozsáhlé a různorodé. Využívá poznatků z občanské výchovy, ale i dalších předmětů občanské školy (např. přírodopis, fyzika, chemie atd.). Rodinná výchova se tak stává jedním ze stěžejních předmětů, v němž se žáci učí aplikovat teoretické poznatky do každodenního života.

Předpokládáme, že učitel bude k předmětu přistupovat tvůrčím způsobem a program předmětu bude konkretizovat, případně dále rozvíjet s ohledem na podmínky školy. Z těchto důvodů jsou v osnovách uvedeny pouze náměty na druhy činností a dovednosti, které touto činností má žák získat.

V průběhu čtyř let se z žáka – dítěte v rodině – stává jedinec – občan, vybavený teoretickými vědomostmi a dovednostmi pro samostatný život. V blízké budoucnosti si již může vybírat partnera a zakládat vlastní domácnost i rodinu. Této myšlence odpovídá i rozdělení učiva do jednotlivých ročníků.

6. ročník

Učivo 6. ročníku úzce navazuje na témata probíraná v tomto ročníku v občanské výchově. V praktických činnostech rozvíjí a aplikuje téma rodina, její život v průběhu roku, zdravý životní styl. Žáci se naučí např. základy vedení domácnosti, úpravu a údržbu bytu a základním pravidlům péče o zdraví. Vzhledem k charakteru obsahu učiva je plánována výuka ve skupinách- . V prvním pololetí skupiny smíšené, ve druhém pololetí skupiny dělené na chlapce a dívky. Plánovaný počet hodin: 66.

Učební osnova

1. Obraz života rodiny v průběhu roku

1.1 Péče o prostředí domova

- byt, bydlení, potřeby rodiny vzhledem k bydlení
- rodinný stůl, centrum života rodiny
- úprava stolu k různým příležitostem (narozeniny, jmeniny, různá výročí)

Praktické činnosti:
- sběr rostlinného materiálu, jeho sušení
- aranžování živých květů
- péče o pokojové květiny
- úprava stolu k různým příležitostem
- balení dárků
- způsob předávání a přijímání dárků
- situační hry

1.2 Organizace provozu domácnosti

- domácí práce, jejich časové rozvržení v průběhu dne, týdne, roku
- zapojení všech členů rodiny
- uspořádání věcí v domácnosti
- pracovní pomůcky a prostředky
- zásady hygieny a bezpečnosti práce

Praktické činnosti:
- kompletní úklid bytu (pracovny)
- běžný úklid
- udržování pořádku na cvičném pracovišti
- obsluha základních technických prostředků používaných v domácnosti (mechanických i elektrických)
- relaxační cvičení po náročných pracovních úkonech v domácnosti

1.3 Příprava vánočních svátků

- vánoční tradice

Praktické činnosti:
- zdobení cvičného bytu a školy
- adventní věnec
- úprava vánočních kompozic a vánočního stromku
- úprava vánočního stolu
- rychlení větviček okrasných dřevin
- rychlení cibulovin

1.4 Ekonomika domácnosti

- hospodaření s finančními prostředky
- pořizovací hodnota věcí, nákupy
- rodinný a osobní rozpočet

Praktické činnosti:
- sestavení rodinného rozpočtu
- zjišťování cen

2. pololetí

2. Zdraví člověka a péče o ně

- zdravý způsob života, režim dne jednotlivých členů rodiny, čas k práci, čas k aktivnímu odpočinku, ke spánku, otužování
- osobní hygiena, intimní hygiena chlapců i dívek
- duševní hygiena, únava, prostředky relaxace, autogenní trénink

- návykové látky a rizika jejich závislostí (kouření, alkohol a jiné drogy)
- etika dospívání, používání kulturního slovníku v souvislosti se sexualitou
- ochrana proti sexuálnímu zneužití

Praktické činnosti:
- sestavení osobní výkonnostní křivky
- praktická ukázka prostředků používaných v intimní hygieně ženy
- relaxační cvičení, oční gymnastika, autogenní trénink
- praktický nácvik slovních argumentů při obraně proti sexuálnímu zneužití
- základní prvky sebeobrany

3. Obraz života rodiny v průběhu roku
- velikonoční zvyky
- pěstování rostlin v bytovém interiéru a v bezprostředním okolí bytu

Praktické činnosti:
- velikonoční výzdoba cvičného bytu, školy
- pletení pomlázky
- kraslice
- zhotovování doplňků pro pěstování rostlin a jejich aranžování
- ošetřování rostlin, výsev, výsadba, přesazování

4. Bytové doplňky
- funkční a estetické požadavky na bytový doplněk
- vybavení domácí dílny a základní činnosti související s údržbou domácnosti
- práce s textilním materiálem – dívky
- práce s různými materiály: papír, dřevo, plasty, drát, kůže, textil – chlapci
- spojovací materiály – chlapci
- úprava povrchu

Praktické činnosti:
- kompozice ze suchého materiálu
- vyšívání, háčkování, drhání, paličkování, tkaní atd. – dívky
- paspartování, rámování, drobné stavební a údržbářské práce – chlapci
- údržba kola – chlapci

7. ročník

Učivo 7. ročníku otevírá další dimenze života rodiny a přispívá k získání všestranné orientace v problematice aktivního zdraví. Důraz je kladen na osvojení dovedností, které souvisejí s každodenní životosprávou, s přípravou stravy v rodině z hlediska zdravé výživy, estetiky, stolování, nákladů na stravování a chování ve společnosti. Pozornost je věnována i kultuře odívání. Žáci se učí optimálně rozvrhnout svůj režim dne, chránit se před škodlivými vlivy vnějšího prostředí, uplatňovat zásady přispívající k upevňování zdraví. Osvojení praktických dovedností při přípravě pokrmů a stolování je základem pro pozitivní změny ve stravování.

Doporučujeme, aby výuka probíhala ve smíšených skupinách v souladu s hygienickými a bezpečnostními předpisy. Počet hodin 66.

Učební osnova

1. Společenské chování
- zdravení, představování, oslovování

– chování v restauraci
– chování v divadle, na koncertě, v kině
– host v rodině, úloha hostitele

Praktické činnosti:
– nácvik verbální a neverbální komunikace formou situačních her

2 Na cestě za zdravím
– proměny životního stylu v důsledku rozvoje civilizace (choroby hromadného výskytu a jejich prevence, životní prostředí a zdraví)
– životní rytmy, režim dne, pohybová aktivita a zdraví, využívání volného času, vlastní program osobního rozvoje
– prevence zneužívání návykových látek (rizika zneužívání – vliv na zdraví jedince, osobní realizaci, rodinné soužití, mechanismy vzniku závislosti, centra odborné pomoci)
– - sexuální chování a zdraví, etická stránka sexuality – vliv postojů, víry, morálky, sexualita a sdělovací prostředky, přenos HIV/AIDS
– bezpečné chování v různých prostředích, v sociálním kontaktu s vrstevníky, v krizových situacích, odpovědnost za bezpečí své i ostatních

Praktické činnosti:
– aktivní začleňování relaxačních a regeneračních postupů do režimu ve škole i mimo školu
– nácvik způsobů chování v různých krizových situacích (formou didaktických situačních her)
– nácvik sociálních dovedností – odolávání tlaku vrstevníků s rizikovým chováním a jiných osob (způsoby odmítání návykových látek)
– orientace v institucích poskytujících pomoc, procvičování komunikace s linkou důvěry na modelových situacích

3. Výživa a stravování v rodině
– denní stravovací režim, hygiena výživy
– výživa a zdravotní stav člověka, zásady zdravé výživy
– základní složky potravy
– cizorodé látky v potravním řetězci
– sestavování jídelníčku
– potraviny rostlinného a živočišného původu, pochutiny
– vybavení pracoviště pro přípravu pokrmů
– zásady hygieny, bezpečnosti a ochrany zdraví při práci
– výběr, nákup a skladování poživatin
– kultura stolování
– technologie přípravy pokrmů za syrova
– tepelné úpravy pokrmů
– uchovávání ovoce a zeleniny v domácnosti

Praktické činnosti:
– sestavování jídelníčku
– nákup surovin
– rozpočet, vyúčtování
– praktické lekce z technologie (příprava pokrmů dle určené sestavy – vyučující sleduje, aby žáci měli možnost prakticky si osvojit všechny předepsané technologické postupy)
– stolování spojené s ochutnávkou pokrmů

4. Kultura odívání
– funkce a význam oděvu, historie odívání

- móda a vkus
- základní šatník, kritéria pro volbu oděvů k různým příležitostem
- textilní materiály
- hygiena odívání
- udržování jednotlivých oděvních součástí

Praktické činnosti:
- sestavení šatníku
- technologie prací, čištění skvrn, žehlení atd.
- drobné opravy a úpravy oděvů (ruční šití)

8. ročník

Ve výuce 8. ročníku jsou realizovány další praktické činnosti, které rozvíjejí zejména témata fil. antropologie zařazené v občanské výchově a téma biologie člověka probírané v přírodopisu. Témata ze zdravotní výchovy a problémy mezilidských vztahů se znovu otvírají v širším a hlubším kontextu na základě stupně zralosti žáků a jejich schopnosti sebereflexe.

Vzhledem k některým specifickým rolím muže a ženy v životě umožňuje učivo v prvním pololetí dívkám prohloubit znalosti a dovednosti z oblasti odívání a chlapcům z oblasti technických činností spojených s provozem domácnosti.

Doporučujeme proto, aby výuka v prvním pololetí probíhala v oddělených skupinách chlapců a dívek a ve druhém pololetí ve smíšených skupinách. Počet hodin: 66.

Učební osnova

1. Kultura odívání – dívky
- funkce, obsluha a údržba šicího stroje
- bezpečnost a ochrana zdraví při práci
- druhy švů
- střihy a jejich úprava
- technologický postup zhotovení oděvu

Praktické činnosti:
- praktické seznámení s šicím strojem
- zhotovování základních druhů švů
- strojové začišťování švových záložek
- zjišťování tělesných rozměrů
- získávání střihu
  a) ze střihové přílohy
  b) na míru
- praktické zhotovení výrobků (oděvních součástí)

Technické práce v domácnosti – chlapci
- schémata technických zařízení používaných v domácnosti
- údržba domácnosti, opravy a úpravy v bytě a bytového zařízení
- užití elektrické energie v domácnosti, zásady bezpečnosti práce s elektrickými přístroji a zařízeními, ekonomická a ekologická hlediska užití
- standardní normy pro připojování elektrických spotřebičů a jejich aplikace
- technické komunikační prostředky v bytě, v provozu domácnosti (princip činnosti, možnosti užití)
- standardní normy pro připojování elektrických spotřebičů a jejich aplikace

– technické komunikační prostředky v bytě, v provozu domácnosti (princip činnosti, možnosti užití)
– výpočetní technika v domácnosti
– práce s jednoduchými přístroji a zařízeními pro zájmovou činnosti rodiny a jejich základní údržba (např. fotoaparát, jízdní kolo)

Praktické činnosti:
– čtení jednoduchých výkresů a schémat z hlediska uživatele
– tapetování, vrtání, pájení, řezání, hoblování, broušení
– bezpečené ovládání elektrických přístrojů
– zapojení zásuvky, vypínače, prodlužovaní šňůry – zkoušečka
– obsluha fotoaparátu
– montážní práce na jízdním kole

2. pololetí

2. Zdravý životní styl
– aspekt zdraví (tělesné, duševní, emocionální, sociální), komplexní chápání pojmu zdraví, odpovědnost za svůj zdravotní stav
– rizikové faktory ovlivňující zdraví, prevence drogových a jiných závislostí
– rozhodování v náročných životních situacích
– sexuální chování a ochrana zdraví, vyloučení rizikového chování, antikoncepce, zdravotní a etický problém interrupce, nemoci přenosné pohlavním stykem včetně viru HIV/AIDS, přejímání odpovědnosti za své jednání
– péče o nemocného
– první pomoc:
  při poranění hlavy, páteře
  při krvácení, popálení, úpalu, úžehu
  při bodnutí hmyzem
  při zasažení elektrickým proudem
  při poranění končetin
– domácí lékárnička

Praktické činnosti:
– chování v modelových situacích s využitím situačních her
– ukázka antikoncepčních prostředků
– péče o nemocného v domácnosti s využitím situačních her
– obvazová technika
– přenášení raněného
– umělé dýchání

3. Pohled do zrcadla
– péče o čistotu těla
– péče o pleť, základní druhy pleti, pleť v zimě a v létě, pleť v dospívání
– péče o vlasy, vousy
– péče o ruce a nohy
– lékařská kosmetika
– kosmetické přípravky

Praktické činnosti:
– zjišťování druhu pleti
– základní postupy při čištění pleti

– příprava pleťových masek z přírodních materiálů a jejich aplikace
– volba účesu vzhledem k tvaru obličeje
– ošetření rukou a provedení správné manikúry
– dekorativní kosmetika

9. ročník

9. ročník završuje přípravu žáka ke vstupu do občanského života. Témata tohoto ročníku opět prakticky rozvádějí učivo občanské výchovy a připravují žáka pro konkrétní životní situace.

Žáci jsou vedeni k tomu, aby byli schopni zvládnout svou nastávající roli občana. Který posléze bude zakládat nový domov.

Výuka by měla probíhat ve smíšených skupinách. Počet hodin: 66.

Učební osnova

1. Jsme občany
– základní pravidla pro styk s úřady
– zdravotní a sociální pojištění
– spoření
– volba povolání

Praktické činnosti:
– vyplňování tiskopisů
– sestavování žádosti
– vyřizování základních dokladů (občanský průkaz, pas)
– otevření účtu, založení vkladní knížky, kreditní karty
– formality k uzavření sňatku

2. Tvoříme svůj domov
– zakládání domácnosti, zařizování bytu
– funkční a estetické řešení interiéru
– hygienické požadavky na zařízení některých částí bytu, oslunění, osvětlení, větrání a vytápění
– technické parametry vybavení bytu a spotřebičů v domácnosti, ekonomika jejich provozu
– ekonomika rodinného života, rodinný rozpočet, domácí účetnictví, možnosti snižování nákladů na provoz domácnosti
– provoz v bytě, bydlení a péče o životní prostředí

Praktické činnosti:
– dispoziční řešení bytového interiéru, práce s plánkem bytu a se stavebnicí
– barevné řešení prostoru bytu – výkres s využitím textilního materiálu
– výroba makety bytu (části bytu) – práce s dřevem, papírem, textilem
– vedení domácího účetnictví
– práce s katalogy
– orientace ve výběru nabízeného zboží z hlediska účelnosti, ekonomiky a bezpečnosti provozu

3. Budeme rodiči
– manželství, plánování rodičovství, životní role otce a matky
– početí, těhotenství ženy (prenatální vývoj jedince), porod
– péče o novorozence a kojence
– péče o hygienu dítěte
– ošetřování nemocného dítěte

- handicapované dítě v rodině
- zodpovědnost rodičů za dítě
- rodinné konflikty, způsoby chování ve stresových situacích
- disharmonický vztah mezi rodiči a jeho vliv na dítě
- vícegenerační soužití
- výchova dětí v rodině
- náhradní rodinná péče

Praktické činnosti:
- sestavení jídelníčku a režimu dne těhotné ženy
- péče o hygienu kojence
- příprava kojenecké a dětské stravy
- zhotovování hraček s využitím různých technických materiálů
- situační didaktické hry modelující život rodiny

TĚLESNÁ VÝCHOVA

Motto:

Zdraví je příliš důležité,
Než aby se přenechávalo vědě,
Ale také příliš důležité,
Než aby se s ním nevědecky zacházelo.

(H. a M. Diamondovi: Fit pro život)

A Vstupní část

Úvod

Program tělesné výchovy v projektu občanské školy je předpokládán jako ucelená představa skupiny didaktiků a učitelů tělesné výchovy o cíleném naplňování vývojových a rozvojových potřeb žáků mezi 11.- 15. rokem jejich věku v oblasti tělesné kultury a o možnostech pedagogů a rodičů žáků tyto potřeby v podmínkách našich škol (rodin) poznávat, naplňovat a rozvíjet.

Jde o aktualizované pojmenování základních prvků a vztahů ve školní tělesné výchově, jak to vyplývá ze společenských změn, z představ o potřebách života v blízké budoucnosti, z vývoje didaktiky tělesné výchovy, ze znalosti situace ve školní tělesné výchově z dalších skutečností zvýrazněných v obecné části projektu.

V podobě programového dokumentu jde o „idealizovaný" model, ke kterému lze dospívat postupně a který zároveň dává možnost variantního přístupu k řešení některých organizačních a obsahových námětů podle konkrétních podmínek škol. Realizace programu je závislá i na vypracování doplňujících materiálů, na přísunu dalších potřebných informací a na odpovědnosti řídících pracovníků za vytváření vhodných realizačních podmínek.

Hlavní myšlenky a východiska programu tělesná výchova

Naplňovat hlavní myšlenky občanské školy – zajistit kvalitní základní vzdělání každému jedinci a připravit ho pro život v moderní občanské společnosti – znamená znát potřeby a kvality člověka v takové společnosti, přehodnocovat a přetvářet funkce a konkrétní působení školy ve prospěch žáků a jejich přípravy a výrazněji propojovat život školy s děním v rodinách žáků, v obci.

Z hlediska tělesné výchovy to mimo jiné znamená postupně **přebudovávat postoje** ke zdraví, dennímu režimu, pohybovým aktivitám, stravování, škodlivinám, přírodě, ekologii, potřebám jiných lidí atd. Znamená to **přetvářet** režim a činnosti ve škole **v souladu** s fyziologickými, psychickými a jinými **potřebami žáků. Vybavovat žáky** takovými vědomostmi a praktickými zkušenostmi o pohybu a zdraví, aby mohli **zvažovat** konkrétní situace, **hledat** různá řešení a **uskutečňovat optimální rozhodnutí** pro sebe i s ohledem na jiné lidi. Znamená to i představovat tělesnou výchovu a sport jako **prospěšné prvky životního stylu moderního člověka** s možnými a v mnohém prokázanými příznivými dopady do oblasti zdraví, osobní kultivace, sociálních vztahů i vazeb s jinými oblastmi lidské kultury.

Takové změny jsou dlouhodobé, Proto stavíme tělesnou výchovu v občanské škole jako **vzdělávací a motivační základ**, který spoluvytváří perspektivní vztah ke zdraví a k pohybu především tím, že je tělesná výchova ve své každodenní (aktuální) podobě **kvalitní** (žáci se naučí, poznají), že je prováděna **v dostatečném množství** a vhodných podmínkách, že v ní **převažují radostné a úspěšné pocity** a prožitky, že poskytuje dostatek **pozitivních vzorů** (příkladů, námětů), že žáka **nepoškozuje** a hlavně **neodrazuje.**

Proto se v programu tělesné výchovy pokoušíme dotvářet nebo měnit ty prvky a vztahy, které mohou upevnit význam tělesné výchovy v celkovém systému vzdělávání a jimiž je zároveň možné lépe ovlivňovat aktuální potřeby žáků, a přispívat tak k rozvoji jejich perspektivného vztahu k tělesné výchově a sportu (tj. změny v činnosti učitele, v režimu škol, ve vztazích škol a rodin).

Východiska pro tvorbu programu tělesné výchovy

Jako základní **východiska** programu zdůrazňujeme následující potřeby žáků a podmínky pro tělesnou výchovu a sport:

– Vývoj žáků ve věku 11- 15 let je velmi dynamický, často nerovnoměrný, zasahuje všechny tělní orgány a soustavy a je výrazně stimulován pohybem. **Potřeba pohybu je velká**, denní optimum se pohybuje v tomto období mezi 5 – 4 hodinami denně, lékaři akceptovaná minimální hranice je kolem **2,5 – 2 hodin aktivního pohybu denně.**

- Vlivem nerovnoměrného rozvoje svalů a kostí (hlavně na počátku období), zvyšující se pracovní zátěže i vlivem případných negativních návyků z předchozí etapy vzdělávání nebo životního stylu rodiny roste náchylnost k oslabení pohybově podpůrného aparátu. K primární prevenci žáci **potřebují celkové postupné ozdravění učebních i životních podmínek, soustavnou a cílenou korekci pohybových návyků a návyků držení těla, kompenzaci jednostranné zátěže vsedě, zaměření na rozvoj tělesné zdatnosti** atd. Případná vzniklá oslabení musí být důvodem ke zvýšené starostlivosti o žáka a ke zvýšené cvičební aktivitě, ne naopak.**Omezení pohybu musí být zdůvodněné a výjimečné opatření.**
- Pohlavní, somatické, bioenergetické, biomechanické, psychické a další předpoklady pro pohybové činnosti jsou u jednotlivých žáků rozdílné a v průběhu období se dále diferencují. Vyvstává **potřeba takové nabídky činností, která umožní dosáhnout cílů ve shodě s konkrétními potřebami a možnostmi každého žáka.**
- Pohybově funkční a zdravotní potřeby žáků i výchovné záměry nemůže zajistit jen povinný předmět. Vzhledem k rozvojovým, kompenzačním, relaxačním aj. funkcím tělesné výchovy je třeba **zařazovat pohybové aktivity s různými účinky do celého průběhu dne. Škola se musí stát** ve spolupráci s rodinou a sportovními organizacemi **centrem pro zajištění nabídky pohybových činností.**
- Žáci vstupují do tělesné výchovy v občanské škole s pětiletými zkušenostmi ze vzdělávání na nižším stupni školy, případně v mimoškolní tělesné výchově a sportu. To vytváří **předpoklad i potřebu přistupovat k žákům na vyšší úrovni obsahů, didaktických metod a didaktických forem.**
- Pohybové dovednosti a s nimi související poznatky, návyky a vlastnosti nevznikají samovolně a při jakékoli činnosti. Žáci se **potřebují pohyb učit** v cíleném didaktickém procesu. K tomu **potřebují odpovídající prostorové a materiální podmínky.** Současné podmínky pro úspěšnou realizaci tělesné výchovy jsou na řadě našich základních škol limitující. **Pomoc ředitele školy, školských orgánů, rodičů žáků a dalších partnerů** je pro realizaci programu tělesné výchovy nezbytné.
- Zájem o tělesnou výchovu je v daném věku všeobecně velký. Pro udržení tohoto zájmu žáci **potřebují příjemné, estetické a bezpečné prostředí, příznivou pracovní atmosféru**, která je motivuje, kde se nemusejí obávat chyb a selhání, kde nacházejí ocenění vlastní snahy a výkonů, kde jsou svědky vlastního pokroku a úspěchu. Vzhledem ke zvýšené citlivosti na rozpory mezi slovy a činy si žáci **potřebují neustále potvrzovat pozitivní úlohu tělesné výchovy i mimo hodiny povinného předmětu** – u ostatních pedagogů, v rodině, ve sdělovacích prostředcích atd.
- Mnohem víc než v jiných vývojových obdobích podléhají žáci okamžitým náladám a citovým stavům, které mají dopad na jejich výkonnost a ochotu spolupracovat. **Potřebují proto pochopení pro osobní problémy.** Vyžadují respekt vlastní osobnosti, taktní jednání a rozumné řešení konfliktních situací.

- S rozumovým a citovým zráním i uvědomováním si vlastní osobnosti se mění vztahy žáků k vrstevníkům, dospělým i k sobě samým. **Žáci potřebují stále víc potvrzovat svou identitu.** Potřebují zasahovat do činností, uplatňovat své názory, samostatně se rozhodovat a jednat s druhými atd. Potřebují se dostávat do situací a rolí, kdy si uvědomují nadřazenost i podřazenost, odpovědnost i sounáležitost, kdy organizují, řídí, hodnotí atd.
- Žáci daného věku se neradi podřizují příkazům, kterým nerozumějí nebo které jsou vynucovány. Při **zdůvodněných a rozumných požadavcích** jsou ochotni se podřizovat a sledovat i náročné a vzdálené cíle. Potřebují **objektivní zhodnocení své činnosti.**
- Stále ne plně vyvinutý organismus je náchylný na četná poranění a oslabení. Nebezpečí ohrožení vytváří i zvýšená vitalita, aktivita, přeceňování vlastních množností, podcenění nebezpečí. Žáci **potřebují kvalifikované vedení a poučení,** které předem vyloučí poškození nevhodnou zátěží, kolizními situacemi, činnostmi ve znečištěném prostředí. Současně **potřebují získávat kvality umožňující přenos odpovědnosti na ně samé.**
- Tělesná výchova a sport jsou provázeny zvýšenými nároky na fyziologické funkce a pohybově podpůrný aparát. Proto musí být **podpořeny odpovídající výstrojí a výzbrojí.** Žáci potřebují obutí a oblečení, které usnadňuje a zpříjemňuje pohyb a zároveň splňuje podmínky ochrany organismu a hygieny pohybu v různých povětrnostních a klimatických podmínkách. Důležitá je konstrukční nezávadnost náčiní a nářadí, jejich odpovídající hmotnost, dostatečné množství, estetické tvary a barvy apod., a to vzhledem k různým pohybovým činnostem.
- Tělesná výchova není jen působení na motorickou složku žáka. Je to i otázka souvisejících poznatků, zkušeností, prožitků. Žáci **potřebují získávat i celý komplex vědomostí, prožitků, názorů, vztahů,** které spojují tělesnou výchovu s jinými oblastmi života a umožňují jim zasvěcenou a aktivní účast na tělovýchovném a sportovním dění. **Potřebují adekvátní vzory, podněty, informace a propagaci** (především vlastní tělesné výchovy).
- Organizace a realizace tělesné výchovy v daném vývojovém období je náročná a odborná činnost. Plné a úspěšné zabezpečení tělesné výchovy vyžaduje **příslušně vzdělaného, motivovaného a stimulovaného učitele tělesné výchovy**, který spolupracuje s ostatními pedagogy a rodiči. Současná společenská realita dává učiteli možnost **využívat manažerské dovednosti** ve prospěch školních i mimoškolních pohybových aktivit žáků.

B Cíle a pojetí předmětu tělesná výchova

Cíle předmětu tělesná výchova

Školní tělesná výchova si převážně přisuzuje větší odpovědnost za žáka a jeho zdraví, než pravděpodobně má a může naplnit. Vede ji k tomu přesvědčení, že je jedinou oblastí ve škole, která ovlivňuje biologickou podstatu žáků, a že musí nahradit veškeré funkce původních pohybových aktivit, které jsou v jejich životě opomíjeny. V podmínkách moderní společnosti zajišťuje školní tělesná výchova pouze určitý (i když velmi významný) podíl na biologickém a motorickém vývoji a na tvorbě zdravého životního stylu.

Tělesná výchova v občanské škole zdůrazňuje tyto **cíle:**

- **odhalování individuálních pohybových předpokladů,**
- **kultivace pohybových dovedností a rozvoj zdravotně orientované zdatnosti (účelově vybranými činnostmi a v záměrně vytvářeném pohybovém režimu) jako základu pro přesah do budoucí pohybové aktivity moderního člověka,**
- **orientace v psychofyziologických otázkách vlivu pohybové aktivity na život člověka a v racionálním zdůvodnění utvářejícího se postoje k vlastní pohybové aktivitě,**
- **kladné prožívání pohybových činností, upevňující postojovou aktivitu ke sportu a usnadňující překonávání negativních vlivů jeho aktuálního tělesného a psychického stavu,**
- **postupné začleňování žáků do sociálních vztahů v oblasti pohybových aktivit.**

Naplnění daných cílů na úrovni žáků by v dalším životě mělo **vést ke zvýšení celkové kulturnosti jedinců, k odpovědnějšímu vztahu ke zdraví a k cílenějšímu začleňování pohybu do životního stylu jednotlivců i rodin.**

Pojetí tělesné výchovy

Pojetí tělesné výchovy v občanské škole charakterizují následující teze :

Tělesná výchova je součástí všeobecného vzdělávání 11- 15letých žáků. Je **vytvářena pro žáky a v jejich prospěch.**

Tělovýchovné vzdělávání v občanské škole nezahrnuje jen povinný předmět, ale celý soubor organizačních a obsahových forem, které vytváření **pohybový režim školy.** Obsahové zajištění režimu je věcí učitele tělesné výchovy, organizace a **realizace je také záležitostí ředitele školy, ostatních pedagogů a dalších partnerů.** Povinné a doplňkové formy jsou určeny všem žákům, ostatní formy jsou předkládány jako výběrová nebo zájmová nabídka. Je snaha **vytvořit co nejvíc příležitostí k pohybu pro každého žáka.** Je žádoucí zahrnovat organizaci a realizaci všech forem pohybového režimu do pracovního úvazku učitele výchovy a dosažené výsledky mezi kritéria jeho hodnocení.

Školám je dána poměrně značná volnost při variantním řešení organizace pohybového režimu. **Fyziologické a hygienické potřeby žáků jsou** při organizaci pohybového režimu **prvořadé.**

Tělesná výchova je specifický didaktický proces vedený **aprobovaným učitelem**, který je obeznámen s obecnými vývojovými a rozvojovými zákonitostmi daného období, s odpovídajícími učebními postupy a strategiemi a konkrétními podmínkami na škole. Forma dokumentace o tělesné výchově a sportu na škole a podoba přípravy na vyučování je osobní záležitostí učitele (nebo dohody mezi učitelem a ředitelem). Učitel však **musí být v každé situaci schopen doložit, vysvětlit a obhájit své záměry, postupy a výsledky.** Neaprobované vedení stěžejních forem tělesné výchovy musí být výjimečnou záležitostí. Doplňkové a zájmové formy tělesné výchovy mohou být vedeny i poučeným pedagogem (rodičem) nespecialistou.

Základní formou tělesné výchovy je povinný předmět v rozsahu 2- 3 vyučovacích jednotek v týdnu. Při nevyhovujících materiálních podmínkách je možné 3. vyučovací jednotku realizovat i v jiných organizačních podobách (soustředěná výuka, kurzy, kratší formy).

Učivo povinného předmětu je uspořádáno do **tematických celků. V rámci témat není učivo členěno do ročníků.** Takto otevřený systém učiva dává **odpovědným a tvořivým učitelům možnost dosáhnout většího didaktického efektu** a přiblížit výuku skutečným potřebám a možnostem žáků. Volný výběr učiva je usměrňován:

- **závazným zdravotně kondičním programem**, který je vkládán do každé vyučovací jednotky povinného předmětu i dalších forem tělesné výchovy;
- **doporučeným rozsahem tematických celků**, jehož změna se děje podle určitých pravidel;
- stanovením závazných činností ve formě **kmenového učiva**, které je učitel (škola) povinen prezentovat v didaktickém procesu;
- **systémem dílčích cílů,** které navozují zaměření práce s učivem tematických celků. (poslední dvě kritéria budou dopracována v průběhu ověřování.)

Tělesná výchova je charakteristická **didaktickou transformací nově vznikajících sportů a sportovních myšlenek.** Vedle nových a netradičních sportů jsou do tělesné výchovy přenášeny myšlenky fair play a tolerance zakotvené v evropských sportovních dokumentech.

Do tělesné výchovy je vnášena teorie a praxe **didaktických stylů.** Záměrné jsou uplatňovány činnosti, při nichž žáci vstupují do různých sociálních rolí a skupinových vztahů, zažívají různou míru odpovědnosti a pravomocí, kdy musí překonávat překážky, psychické zábrany. Výběr obsahu a metod je podřízen úrovni a potřebám žáků, charakteru činností, výchovnému záměru, efektivitě výuky a zkušenostem učitele. Pokud učitel s upevněnými a obtížně překonatelnými vzorci vyučovacího chování nebude akceptovat nabídku otevřenosti programu a

alternativnosti didaktických stylů, může při naplnění závazného pravotně kondičního programu nadále postupovat podle dosavadních učebních osnov. Stejně jako v jiných předmětech je možné a vhodné zadávat k procvičení **domácí úkoly,** které vycházejí z konkrétních potřeb žáků a jsou realizovatelné v podmínkách rodin a dostupných sportovišť.

Tělesná výchova v občanské škole **navazuje na učivo nižšího stupně školy.** Učivo obou stupňů se částečně překrývá, což umožňuje využít učivo odpovídající skutečnost zjištěné úrovni žáků. Pro dosažení užší návaznosti obou stupňů se **doporučuje využívat při výuce tělesné výchovy v 5. (případně 4.) ročnících 1. stupně základních škol učitele specialisty ze 2. stupně (občanské školy).**

Tělesná výchova **respektuje pohlavní odlišnosti** žáků. Výuka je koncipována **odděleně** pro dívky a chlapce. Odlišnosti jsou v obsahu a v některých didaktických metodách práce s dívkami a chlapci. Naopak v některých tematických celcích, kde je **společná výuka** z hlediska organizace a bezpečnosti možná a pohledu obsahu a výchovných účinků vhodná, je koedukovaná výuka žádoucí a je **možné ji uplatnit** (např. turistika, lyžování, tanec atd.).

Tělesná výchova je vytvářena na základě **co možná nejlepší znalosti zdravotního stavu každého žáka**, jeho konkrétní pohybové úrovně, úrovně zájmů a potřeb. Proto učitel tělesné výchovy **spolupracuje** podle možností **s ostatními pedagogy, rodiči žáků, lékaři.**

Pro zdravotně oslabené žáky se vytvářejí v rámci jednotlivých forem tělesné výchovy podmínky pro korekci jejich oslabení a pro odpovídající zapojení do činnosti spolu s ostatními žáky. Případně jsou vytvářeny **speciální formy tělesné výchovy se zdravotními programy. Zdravotní tělesná výchova** získává v projektu občanské školy zvláštní postavení předmětu, který „doplňuje“ výuku povinných předmětů. Školy mají skupiny, případně ho zajistit na jiné (spádové) škole. Účast ve zdravotní tělesné výchově neomezuje žáka v účasti v povinném předmětu ani ve volbě jiných forem tělesné výchovy.

Pro realizaci tělesné výchovy je důležitá **včasná informovanost žáků a jejich rodičů** o cílech tělesné výchovy, o specifických výukových nárocích, o způsobech práce a hodnocení v jednotlivých formách atd. Je vytvářen prostor pro průběžné konzultace o potřebách žáků, pro propagaci tělovýchovných a sportovních akcí a pro prezentaci školní tělesné výchovy vůči veřejnosti.

Tělesná výchova je založena na vzájemné **spolupráci učitele a žáků, na jejich vzájemném respektování, snaze pomoci žákovi** rozvinout jeho stávající pohybovou úroveň a **nepřipustit jeho** fyzické či psychické **poškození.** V tělesné výchově by měl převládnout **pocit důvěry, radosti, rovných možností**, aby se žák nebál projevit.

Hodnocení v tělesné výchově je chápáno především jako **motivační proces.** Je postaveno na znalosti zvládnutelného a individuálně stanoveného cíle. Jeho dosahování a překonávání je posuzováno vzhledem k předchozímu zjištěnému stavu konkrétního žáka. Není tedy posuzován absolutní výkon, ale **změna.** Výrazným rysem hodnocení je posilování vztahu žáka k pohybovým aktivitám, s tím souvisí dostatek příležitostí být hodnocen, moci uspět, prosadit se, zlepšit se.

Svůj zájem o tělesnou výchovu a sport a své pohybové nadání prohlubují žáci v **předmětu *sport a pohybové aktivity.*** Zaměření tohoto předmětu je mnohem širší než zaměření povinného předmětu a může víc vycházet vstříc zaměření učitele, zájmům žáků, tradicím školy, konkrétním materiálním podmínkám, spolupráci se sportovními organizacemi.

Tělesná výchova na škole je realizována ve specifických podmínkách tělocvičen, hal, bazénů, přírody. Důraz je kladen na **bezpečnost žáků, hygienickou nezávadnost prostředí, estetičnost a účelovou vybavenost.** Odpovědnost a rozhodovací pravomoce učitele tělesné výchovy a ředitele školy vycházejí z platných **hygienických norem a bezpečnostních předpisů.**

Tělesná výchova je **propojena s ostatními předměty.** Staví především na poznatcích a dovednostech z biologie (v poučení o lidském těle a zdraví), z ekologie (ve vztahu k přírodě), ze zeměpisu a dějepisu (v poučení o místopise a historii navštěvovaných regionů, o historii a významu tělesné výchovy a sportu), z hudební a výtvarné výchovy (v propojení pohybu s rytmem, melodií,

estetikou), z jazykového vzdělávání (v komunikačních schopnostech, v pochopení významu cizích termínů přenesených do sportu), z rodinné výchovy (v poučení o škodlivinách a dalších aspektech zdravého životního stylu), z občanské výchovy (v etice mezilidských vztahů) atd. Sama je podnětem pro aktivní odpočinek, relaxační postupy, zdravé pohybové návyky, vztah k přírodě, odmítání škodlivin, fair play jednání, k osvojení dopravních a přepravních návyků atd.

Nejdůležitější změny a inovace v tělesné výchově lze charakterizovat takto:

- **změna v chápání zdravotních a pohybových potřeb žáků a v přístupu k jejich naplňování, vytváření maximálně dostupných podmínek pro tělesnou výchovu a sport všech žáků v režimu školy,**
- **větší samostatnost a volnost učitele tělesné výchovy při výběru organizačních forem a obsahových prostředků,**
- **větší odpovědnost a profesionalita učitele při vytváření osobité didaktické koncepce školy a při naplňování zdravotních a rozvojových potřeb žáků,**
- **uplatnění moderních didaktických přístupů k pohybovému vyučování (styly), které navozují změnu vztahu učitele a žáka, vztahu k vyučování a tělesné výchově,**
- **užší spolupráce s rodiči žáků a ostatními pedagogy při realizaci pohybového režimu žáků.**

C Didaktické inovace

Inovace didaktického přístupu k pohybovému učení

Vývoj učebních osnov tělesné výchovy a přístupů k řízení didaktického procesu[+)] je historií střetávání dvou tendencí :

a) **dovednostní**, ve které se usiluje o naučení předepsaného množství cvičebních tvarů, dosažení norem, a to i bez zřetele k individuálním somatickým a motorickým zvláštnostem žáků,

b) **prožitkově rekreační**, jejímž záměrem není osvojení pohybové činnosti, ale uspokojení potřeby po prožitku z pohybu, kompenzace jednostranné zátěže, případně vlastní volba pohybové aktivity. Nářadí nebo náčiní tu není inspirací k tvorbě cvičebních tvarů, ale překážkou zvyšující obtížnost pohybové aktivity.

V dovednostním učení převažuje přímé působení učitele a motivace žáků k výkonu, jehož naplnění se stává dynamizujícím faktorem pro utváření vztahu k pohybové aktivitě. Široké spektrum různě pohybově disponovaných žáků však vyvolává nutnost diferenciace pohybových úkolů. Didaktická technologie se stává pro učitele složitou. Pohybově nadaní žáci se snaží zdůraznit výkonový aspekt, méně nadaní žáci ztrácejí motivaci, pokud přístup učitele k nim není odpovídající.

Absolutizace prožitkově rekreačního pojetí tělesné výchovy vede naproti tomu k názoru, že „v tělesné výchově je možné dělat všechno, jen když se žáci nějak pohybují, pobaví a hlavně se nezraní“. Krátkodobě lze dosáhnout takovou orientací didaktického procesu u žáků zájem a spolupráci (vstřícnou akceptaci), protože tu působí **pobídka** k pohybové činnosti vybrané podle převažujícího zájmu žáků.

Obě uvedené **tendence se budou zákonitě prolínat i v nové koncepci tělesné výchovy.**Tělesná výchova, obdobně jako naukové předměty, bude usilovat o obecné (pohybové) vzdělání žáků se zdůrazněním jejich individuálních dispozic a schopností.

V nové koncepci je žádoucí, aby se povinná tělesná výchova zaměřila přednostně na **osvojení pohybových dovedností** a souběžně předávaných poznatků, které jsou základem pro budoucí život. Každá vyučovací jednotka musí nabízet žákům s různou úrovní zdatnosti a výkonnosti **přiměřený pohybový program.**

Způsob didaktické transformace učiva je možné uplatňovat ve všech tematických celcích učebních osnov v **prožitkovém zaměření.** Rekreační souvislosti považujeme za

[+)] **Didaktický proces** podle Dobrého (1977,1988). Přívlastek didaktický je sémanticky nadřazen výrazům vyučovací a učební. Zahrnuje činnost učitele a žáka, učivo i podmínky, ve kterých se koná.

doprovodné, zvláště v povinných formách výuky. To nevylučuje kompenzační a relaxační charakter výuky tělesné výchovy vzhledem k psychickému zatížení žáků v denním a týdenním režimu. Ale i při kompenzačních a relaxačních činnostech v hrovém pojetí neherních činností musí jít především o **záměr**, a ne jen o spontánní aktivitu.

Rekreační charakter pohybové aktivity žáků vycházející ze spontánní volby provedení pohybu je více obsahem doplňkových, zájmových či mimoškolních forem tělesné výchovy.

Tělesná výchova by měla ve svém základním didaktickém přístupu k řízení pohybového učení opouštět převažující tendenci k příkazovosti a k přesvědčení, že žák je v rozhodování na učiteli zcela závislý. Převaha přímého řízení učební činnosti a organizace je výsledkem historického vývoje školní tělesné výchovy u nás, která byla přednostně zaměřena na učivo a organizaci. Žák se stává při takovém řízení předmětem učitelovy pozornosti sporadicky, a to při zpětnovazebním působení a při projevech nekázně.

Inspirativním podnětem pro systémovou změnu v didaktickém působení učitele tělesné výchovy je **systém didaktických stylů**[+]**.** Struktura didaktického stylu je dána vzájemnou souvislostí míry rozhodování učitele a žáků, a to před zahájením vyučovací jednotky, v jejím průběhu a po jejím skončení. Ve stylech – příkazovém, praktickém, recipročním a s nabídkou převažuje úměrně danému stylu řízení učitele, kterým je vyžadována pohybová reakce žáků. Styly za kognitivním prahem (styl vedoucí k řešení nebo objasnění problému, styl vedoucí k autonomnímu výběru učiva, styl samostatně vybíraný žákem) již navozují samostatnou až tvůrčí činnost žáků.

Didaktickému stylu je podřízen výběr didaktických metod, které jsou vztahovány úzce k učivu, a výběr **didaktických forem**. Spektrum didaktických stylů je syntézou dílčích teorií programového učení, problémového nebo kreativního vyučování. Může se stát vhodným východiskem k aktivnímu sociálnímu učení. Předmětem hodnocení efektivnosti didaktického procesu v tělesné výchově jsou :

a) **Výsledky pohybového učení** vyjádřené testy, normami a kvalitativním posouzením dovedností, které považujeme za východisko k hodnocení úspěšnosti žáka. Jejím **kritériem však není absolutní výkon, ale změna** vzhledem k předchozímu výsledku a individuálním pohybovým dispozicím žáků.

b) Změny nebo trvalost postojů žáků k pohybové aktivitě.

c) **Sledování tzv. efektivních tendencí v didaktické interakci** jako nové kritérium pro posouzení inovační koncepce didaktických stylů v působení učitele. Musíme si však uvědomit, že výsledky zjišťování účinnosti procesuálního kritéria učitelovy práce nepodléhají očekávané kontrolní praxi a jejich účinky nebudou pravděpodobně bezprostředně zjistitelné.

Nejdůležitější podněty pro změnu přístupů k pohybovému učení:

- **přenášet rozhodování na žáky** v těch fázích pohybového učení, ve kterých lze působit na jejich samostatnost, aktivitu a tvořivost. Zapojením žáků do organizační spolupráce vytvořit účinnější podmínky pro učební a výchovnou činnost učitele,
- **vytvářet sociálně interakční podmínky pro vysokou frekvenci individuálních kontaktů učitel- žák** a oslabit tím neosobní „filtr“ třídy,
- dávat **přednost instrukcím a zpětnovazebním informacím s věcným a integračním obsahem** (rada, pomoc, dopomoc). Zvláště korekci považovat za pomoc žákovi přiblížit se normě osvojované činnosti a dávat jí přednost před negativistickým vyjádřením chyby,
- **upřednostňovat emociální působení učitele** s integrační kvalitou před citově neutrální vyučovací činností.

[+] **Didaktické styly** (Dobrý, 1988) představují uspořádání proměnných řídících činností učitele (trenéra) a činností žáka (hráče) s ohledem na dosahování specifických výchovně vzdělávacích cílů. Odrážejí v plném rozsahu výchovný, rozvíjející a dvoustranný charakter tréninkového procesu v systému školní tělesné výchovy a sportovního tréninku. (Dobrý, L.: Didaktika sportovních her. Praha, SPN 1988, s.9.)

D Formy a obsah tělesné výchovy

Organizační formy tělesné výchovy

V projektu občanské školy jsou navrhovány tyto organizační formy tělesné výchovy:

Druh formy	Název formy (zkratka)	Určení	Hodinové dotace s variantami realizace	Obsahové zaměření
Povinná	Tělesná výchova (TV)	Pro všechny žáky	2 - 3 vyučovací jednotky za týden ***Varianty:*** A - 2 VJ/týden B – 2 VJ v 1. týdnu 3 VJ ve 2. týdnu C - 3 VJ/týden D - 2 VJ/týden a dotace pro 3. VJ využita sezónní výuku, soustředěnou výuku, kurzy E - 2 VJ/týden a dotace pro 3. VJ členěna do 2 až 3 úseků pro kondiční nebo zdravotní činnosti	Základní vzdělávání – rozvoj základních dovedností, schopností, poznatků, návyků, postojů atd., realizace zdravotně kondičního programu. Pomocí účelově vybraných činností v souladu s potřebami a předpoklady žáků
	Výchova v přírodě (VP) (Cvičení v přírodě)	Pro všechny žáky	8 - 10 VJ v každém ročníku mimo vyučování (členěno podzim - jaro)	Aplikace dovedností, poznatků a návyků v přírodním prostředí. Nejen TV činnosti
	Zdravotní tělesná výchova (ZTV)	Pro žáky III. nebo II. zdravotní skupiny	2 VJ/týden ***Varianty:*** A – 2 ucelené VJ B – 1 ucelená VJ a 2 kratší formy v týdnu C - celá dotace 2 VJ členěna na kratší formy (3- 4) v týdnu	Vyrovnávací a kondiční program podle konkrétního oslabení žáků
Volitelný (nepovinný)	Sport a pohybové aktivity (SPA)	Pro zájemce o danou formu	2 VJ i více/týden ***Varianty:*** A - 2 VJ/týden mnohotematické polytematické B – soustředěná výuka, kurzy C - kombinace A + B	Specifický rozvoj zájmů žáků v návaznosti na TV i ve sportech, které nejsou v TV

Doplňková	Rekreačně pohybový program (RPP) – cvičení v hodinách jiných předmětů	Pro všechny žáky	1- 2x v průběhu VJ ***Varianty:*** A- hromadné cvičení všech žáků B- samostatné cvič. v jednotném časovém úseku C- samostatné cvič. jednotlivců podle potřeby	Kompenzace jednostranné zátěže vsedě nebo vstoje, dušení hygiena, regenerace sil, zlepšení pozornosti
	– rekreačně pohybové přestávky	Pro všechny žáky	20- 40 min, 2x a vícekrát týdně, mimo učebnu, v areálu školy, v blízkém přírodním prostředí	Kompenzace zátěže, regenerace sil, relaxace, rozvoj kondice, korekce oslabení podle potřeb a podmínek žáků
	– cvičení v jiných úsecích dne	Pro všechny žáky	Podle možností školy ve vhodných podmínkách	- " -
Zájmová	– Školní sportovní klub (ŠSK)	Pro zájemce o danou formu	Podle možností škol a žáků, realizováno i za úplatu (podle podmínek školy)	Doplnění předchozích forem
	– Zájmové kroužky (ZK)			
	– Jiné formy			

Obsah povinné tělesné výchovy

Obsahové zaměření povinného předmětu Tělesná výchova vychází z osnov pro Tělesnou a sportovní výchovu z roku 1988. Předkládané osnovy vypouští některé překonané pasáže, doplňují obsah a přichází s některými variantami organizace a realizace obsahu.

Přehled tematických celků

Tematický celek	6. ročník CH D	7.ročník CH D	8.ročník CH D	9.ročník CH D
Poznatky z tělesné výchovy Organizace činností v TV – pořadová cvičení, komunikace v TV, hygiena a bezpečnost v TV Průpravná, kondiční, koordinační, vyrovnávací, relaxační, tvořivá průběžně a jiná cvičení Pohybové hry	průběžně	závazné činnosti zařazované do všech vyučovacích jednotek podle potřeb žáků		
Sportovní gymnastika	25% 20%	25% 20%	20% 20%	20% 20%

Rytmická gymnastika, tanec, moderní formy cvičení s hudbou	5% 15%	5% 15%	5% 25%	5% 25%
Úpoly Atletika Sportovní hry	10% 5% 25% 25% 25% 25%	10% 5% 25% 25% 25% 25%	15% 5% 25% 25% 20% 20%	15% 5% 25% 25% 30% 20%
Turistika a pobyt v přírodě Plavání Lyžování Bruslení	+)	7 dní		
Testování a časová rezerva	10% 10%	10% 10%	5% 5%	5% 5%

+) sezónní sporty se organizují na školách s vhodnými podmínkami v rozsahu do 20% celkové hodinové dotace při využití časové rezervy a při využití časové rezervy a při rovnoměrném zkrácení ostatních tematických celků – maximálně však o ¼ dotace určené pro tematický celek. Z hlediska zdravotních potřeb daného věku by měla být snaha o zajištění výuky plavání. Při nevyužití časové rezervy pro sezónní sporty může být posílen jakýkoli tematický celek. Při zcela nevyhovujících podmínkách pro některou pohybovou činnost je možné provést se souhlasem ředitele školy, při zabezpečení zdravotně kondičního programu a zajištění nabídky kmenového učiva úpravy tematických celků i ve větším rozsahu (nad 20%).

Poznatky z tělesné kultury

- informace o jednotlivých formách tělesné výchovy v pohybovém režimu školy (cíle, obsah, možnosti účasti)
- základní informace z dějin tělesné kultury v ČR a ve světě
- tradice a aktuální dění v tělesné výchově a sportu školy, obce, regionu, ČR; nejvhodnější příležitosti pro tělesnou výchovu a sport v místě bydliště
- základní významy a funkce tělesné výchovy a sportu; pohybový režim
- rekreační, výkonnostní, profesionální sport; zdravotní a léčebná tělesná výchova
- informace o osvojovaných činnostech a jejich využití mimo povinný předmět a mimo školu
- tělesné a fyziologické parametry, jejich měření, zaměření pohybové činnosti podle zjištěných údajů
- zdravotně vhodné a nevhodné činnosti, postupy a podmínky pro tělesnou výchovu a sport; vliv dopingových prostředků a jiných škodlivin na sportovní činnost a na zdraví
- tělovýchovná a sportovní terminologie
- aktivní a pasivní vztah k tělesné výchově a sportu; sportovní diváctví
- informační zdroje o tělesné výchově a sportu
- vhodné vybavení pro tělesnou výchovu a sport; vhodné oblečení a obutí pro jednotlivé pohybové činnosti, samostatný výběr a nákup některé výstroje a výzbroje

(Teoretické poznatky jsou vždy spojovány s praktickými pohybovými činnostmi a se získáváním vlastních zkušeností žáků. To platí i pro specifické poznatky v dalších tematických celcích.)

Organizace činností v tělesné výchově – pořadová cvičení, komunikace v tělesné výchově, bezpečnost v tělesné výchově

Poznatky a návyky

- zásady organizace činností, prostoru a cvičenců při různých pohybových činnostech a v různém prostředí; ochrana přírody
- pravidla osvojovaných her a sportů
- příprava a propagace jednoduchých tělovýchovných a sportovních akcí
- povely, signály, smluvená gesta, smluvené značky – způsoby komunikace v tělesné výchově a sportu
- zásady bezpečnosti při osvojovaných činnostech v různém prostředí a v různých podmínkách; záchrana a dopomoc; první pomoc při poranění a úrazech; účelná a bezpečná výstroj a výzbroj v tělesné výchově a sportu
- zásady hygieny při osvojovaných činnostech v různých podmínkách
- chování a jednání při pohybové činnosti; zásady fair play a tolerance ve sportu
- základní péče o výstroj a výzbroj, náčiní, nářadí a jiné pomůcky; drobné opravy výstroje a výzbroje
- výběr a příprava vhodných podmínek pro cvičení

Pohybové činnosti

- pořadová cvičení, jejich využití při rychlých a bezpečných přesunech žáků
- reje
- činnosti na smluvené povely, signály, gesta, znamení, podle výstražných a orientačních značek atd.
- příprava a úklid používaného náčiní a nářadí; úprava povrchů některých cvičišť a ploch před pohybovou činností a po ní
- příprava jednoduchých sportovních soutěží a akcí
- ošetření drobných poranění, první pomoc při zlomeninách, tepenném krvácení, bezdeší (umělé dýchání, stabilizační poloha), omrzlinách, popáleninách, šoku
- praktická aplikace zásad bezpečnosti a hygieny v různých podmínkách tělesné výchovy a sportu; záchrana a dopomoc

(Organizace pohybových činností, prostoru a žáků je vždy spojována s konkrétní pohybovou činností a s konkrétním prostředím. Poznatky a dovednosti z oblasti první pomoci jsou aplikací poznatků a dovedností získávaných v předmětech biologie, rodinná výchova aj. ve specifických podmínkách tělesné výchovy a sportu.)

Průpravná, kondiční, koordinační, relaxační, vyrovnávací, tvořivá a jiná cvičení

Poznatky a návyky

- základní význam jednotlivých druhů cvičení; konkrétní účinek jednotlivých cviků; vytváření účelově zaměřených sestav cviků a jejich správné využití v denním režimu
- technika jednotlivých cviků (pohybů), správné dýchání při cvičení; zdravotně správné provádění cviků
- způsoby rozvoje kondičních a koordinačních schopností
- podstata únavy, jednostranného zatížení, svalové nerovnováhy; zásady kompenzačních vyrovnávacích a relaxačních cvičení
- způsoby kontroly a korekce cvičení (v kolektivu, samostatně)
- měření tepové frekvence, její význam pro regulaci pohybové činnosti

- správné držení těla a jeho částí v různých pracovních a cvičebních polohách; výška sedacího a pracovního nábytku a další faktory ovlivňující úroveň pohybově podpůrného aparátu
- význam soustředění na cvičení a vnímání pocitů při cvičení
- příprava organismu pro různé a různě náročné pohybové činnosti
- vhodné podmínky pro jednotlivé druhy cvičení; využití audiovizuální techniky; výběr vhodné doprovodné hudby

Pohybové činnosti

- protahovací a napínací (strečinková) cvičení
- rychlostně silová cvičení prováděná v anaerobní laktátové zóně metabolického krytí (do 10- 15 s) maximální intenzitou
- vytrvalostní cvičení prováděná v aerobní zóně metabolického krytí (nad 2 minuty) mírnou intenzitou
- obratnostní a pohyblivostní cvičení
- kompenzační, relaxační a dechová cvičení
- cvičení pro správné držení těla a jeho částí v různých pracovních a cvičebních polohách
- vyrovnávací cvičení (korektivní)
- dynamická cvičení (pro zahřátí organismu)
- motivační (zábavná) cvičení
- tvořivá a napodobivá cvičení
- ucelené soubory cvičení pro:
  - cvičení v hodinách jiných předmětů
  - cvičení pro probuzení
  - cvičení po dlouhém sezení a stání
  - cvičení pro duševně pracující
  - cvičení „pro každý den“
  - cvičení pro přípravu organismu před různou pohybovou činností

Jednotlivá cvičení je možné provádět jako cvičení:

- bez náčiní: cvičení jednotlivců, dvojic, skupin – na místě, z místa – rytmizovaně, s hudebním doprovodem, podle individuálního tempa
- s náčiním: s krátkou a dlouhou tyčí – s krátkým a dlouhým švihadlem – s různými druhy a velikostmi lehkých míčů – s plnými míči (D do 2 kg, CH do 3 kg) – s jinými druhy bezpečného házecího náčiní – s malými a velkými šátky (plachtami) – s pálkami, raketami a jinými druhy odpalovacího náčiní – s obručí a různými kroužky – se stuhou a jiným náčiním rozvíjejícím ladnost a tvořivost pohybu – se siliči – s posilovacími a skákacími gumami – s činkami (D do 2 kg, CH do 3 kg) – s lanem na přetah – s různými bezpečnými břemeny pro nošení a přenášení (do 10 % hmotnosti žáků) – s pomůckami vhodnými pro psychorelaxační cvičení – s bezpečným náčiním pro klouzání a jízdu (koloběžky, skateboardy atd.) – s plovoucím náčiním (ve vodním prostředí) aj.
- s využitím nářadí: laviček – beden – koz – koňů – metacích stolů – trampolínek – žebřin a žebříků – hrazd – kruhů – bradel – lan a tyčí na šplh – překážkových drah – umělých horolezeckých stěn – žíněnek a matrací – jiného volného nebo pevně ukotveného nářadí – běhátek – ortopedů – posilovacích strojů
- s využitím přírodních podmínek: přírodních překážek – terénních nerovností – přírodních útvarů a předmětů vhodných pro lezení, šplhání, házení atd – různého přírodního prostředí (sněhu, vody atd.)

(Zařazování speciálních zdravotních cviků nebo cviků z různých zdravotních systémů, např. hathajógy, je podmíněno dokonalou teoretickou a praktickou průpravou učitele. Totéž platí i pro činnosti v posilovnách. Obsah tohoto tematického celku je důsledně spojován s celým pohybovým režimem a z každým tematickým celkem. Kondiční, koordinační a zdravotní cvičení jsou

zařazována do každé vyučovací jednotky. Nevhodná cvičení a pohybové činnosti: pohybové činnosti bez dostatečné průpravy organismu, činnosti s maximálním úsilím v anaerobní laktátové zóně metabolického krytí (30- 90 s), celkové a lokální přetěžování nadměrnou zátěží – nad 15 % hmotnosti žáka, náročné izometrické posilování, opakované výskoky, seskoky a dopady na tvrdou podložku, činnosti nevhodné z hlediska konkrétního zdravotního oslabení žáka, činnosti ve vodním prostředí a se zvýšenou intenzitou při menstruaci, činnosti v nevhodných klimatických a ekologických podmínkách, v prostorách odporujících zásadám bezpečnosti a hygieny, ve výstroji a výzbroji neodpovídající charakteru cvičení, s předměty a ozdobami ohrožujícími zdraví a bezpečnost cvičenců, pohybové činnosti bez povinných ochranných a bezpečnostních prostředků. Platí pro veškeré pohybové činnosti v pohybovém režimu školy.)

Pohybové hry

Poznatky, návyky

- technika osvojovaných činností, pravidla a taktika osvojovaných pohybových her
- pohybové hry s netradičním náčiním, možnosti využití předmětů denní potřeby k pohybovým činnostem a hrám, příprava vlastního netradičního náčiní
- specifika bezpečnosti při osvojovaných pohybových hrách a činnostech s netradičním náčiním
- různé úkoly vyplývající z herních funkcí a rolí, odpovědný přístup k jejich plnění

Pohybové činnosti

- pohybové hry pro upevnění osvojovaných pohybových dovedností a dovedností ovládat různé náčiní
- pohybové hry pro rozvoj pohybových schopností a jiných osobnostních vlastností (v různém tělocvičném prostředí)
- pohybové hry pro rozvoj tvořivosti, napodobivé hry
- pohybové hry pro získání „pocitu“ vody, sněhu, ledu
- psychomotorické hry

Sportovní gymnastika

Poznatky, návyky

- význam gymnastických cvičení (pro držení těla, estetiku pohybu)
- technika osvojovaných pohybových činností
- koordinace svalového napětí a uvolnění, zpevněné držení těla a jeho částí
- soustředění na cvičení, překonávání Stachových zábran při cvičení na nářadí a při koordinačně náročnějších cvicích
- dopomoc a záchrana ve sportovní gymnastice
- základy pravidel a rozhodování ve sportovní gymnastice

Pohybové dovednosti

Akrobacie

- kotoul, metodické obměny kotoulu (ve vazbách, na zvýšené podložce, letmo, vzklopmo – ze zvýšené podložky)
- kotoul vzad, metodické obměny kotoulu vzad (ve vazbách, ze šikmé podložky, do zášvihu, do stoje na rukou)
- stoj na lopatkách
- stoj na rukou (u opory, s dopomocí, samostatně s výdrží, ve vazbách)
- přemet stranou (vlevo, vpravo, ve vazbách)

- rondat
- přemet vpřed
- přemet vzad
- rovnovážné polohy v postojích, sedech
- skoky na místě (s čelným nebo bočním roznožením, kadetový, přípatmo, s doprovodnými pohyby paží, s obraty, se změnami postojů)
- skoky z místa (jen D) – (dálkový, jelní, nůžkový, kadetový, čertík)
- salto vpřed (odrazem z můstku nebo z trampolínky)
- přešvih skrčmo, odbočmo ve vzporu ležmo (jen CH)
- kola únožmo (jen CH)
- krátké sestavy z osvojených cviků (podle zadání, samostatně sestavené)
- jednoduchá akrobatická cvičení ve dvojicích, ve skupinách

Přeskoky *(s použitím pružného můstku nebo trampolínky)*
- skoky (prosté, prohnutě, se skrčením přednožmo, s přednožením roznožmo, s celým obratem, s vícenásobným obratem)
- roznožka (přes kozu našíř, nadél i s oddáleným odrazem, přes bednu našíř, přes bednu nadél – jen CH)
- skrčka (přes kozu našíř i s oddáleným odrazem, přes bednu našíř, přes bednu nadél – jen CH)
- odbočka přes bednu našíř

Hrazda – po čelo
- ze svisu stojmo nadhmatem přešvih skrčmo do svisu vznesmo vzadu – svis střemhlav
- náskok do vzporu – zákmihem seskok (sešin vpřed)
- výmyk (ze svisu stojmo odrazem jednonož, obounož, tahem – jen CH)
- přešvihy únožmo ve vzporu (pravou, levou – vpřed, vzad)
- vzpor jízdmo – spád vzad a vzepčení závěsem v podkolení nebo vzepření jízdmo
- toč jízdmo
- podmet
- jednoduché vazby a sestavy z osvojených cviků (podle zadání, samostatně sestavené)

Hrazda – doskočná *(jen CH)*
- komíhání ve svisu
- výmyk – sešin

Kladina – 1 m *(převážně D)*
- chůze (přísunný a přeměnný krok, s doprovodnými pohyby paží, s doprovodnými pohyby nohou, s obraty)
- rovnoběžné polohy (v postojích, sedu, kleku, váha předklonmo)
- náskoky (do vzporu dřepmo únožného, přešvihem únožmo do vzporu sedmo vzadu, do vzporu dřepmo, do vzporu dřepmo únožného, do vzporu stojmo rozkročného)
- klus
- poskok (přísunný, přeměnný, do podřepu měrného)
- obrat (ve výponu měrném – ve stoji, podřepu, dřepu; jednonož přednožením, zanožením, skrčením únožmo)
- jednoduché vazby a sestavy (podle zadání, samostatně sestavené)

(Některé jednodušší prvky lze využít i v tělesné výchově chlapců, především pro rozvoj obratnosti, koordinace pohybů, rovnováhy, jako motivační činnosti atd.)

Bradla – po boky *(jen CH)*
- ručkování ve vzporu
- komíhání ve vzporu – zánožka, přednožka (i s obratem)
- kotoul

– stoj na ramenou – zákmihem i z volna (tahem)

Kruhy
– komíhání ve svisu
– svis vznesmo (střemhlav)
– houpání (s obraty u předhupu, u záhupu, seskok u záhupu)

Rytmická gymnastika, tanec, moderní formy cvičení s hudbou

Poznatky, návyky

– význam rytmické gymnastiky a tanců (pro správné držení těla, estetiku pohybu, soulad pohybu s hudbou, společenský kontakt)
– technika osvojovaných cvičení bez náčiní a s náčiním
– základní hudebně pohybové vztahy (rytmus, tempo. metrum, takt, dynamika pohybu, melodie)
– specifika hygieny a bezpečnosti při rytmické gymnastice, tancích a moderních formách cvičení s hudbou
– druhy tanců
– druhy moderních forem cvičení s hudbou
– základy tvorby jednoduchých pohybových skladeb, samostatný výběr vhodného rytmického nebo hudebního doprovodu

Pohybové činnosti
– technika základních pohybů (chůze, klus, taneční kroky, skoky, cviky rovnováhy, obraty)
– technika cvičení z hlediska správného držení těla
– cvičení s náčiním (švihadlo, závoj, míč, stuha, tlukátko, tamburína – jen D) – v různém tempu a rytmu
– vyjádření dynamiky pohybem (piano, forte, crescendo, decrescendo)
– jednoduché pohybové etudy zaměřené na rytmické útvary – 2/4, ¾, 4/4 takt (jen D)
– vyjádření hudby pohybem (vlastní improvizace)
– tance (základní držení těla, základní taneční kroky a postavení partnerů v jednotlivých tancích, technika tanečního pohybu):
  – lidové tance (nejlépe z oblasti místa školy)
  – společenské tance (základní kroky a figurace)
  – diskotékové tance (základní figurace)
  – country tance (základní typy párových a kruhových tanců)
– jazzgymnastika (technika jazzového pohybu, jednoduché sestavy jazzgymnastického cvičení
– aerobní gymnastika (bez náčiní, step aerobic – aerobní cvičení s využitím bedýnek, rubberband – aerobní cvičení s využitím gumových proužků, heavy bands – aerobní cvičení s velkými gumovými míči aj.)

(Učitel vybírá podle zájmu žákyň jen některé formy tanců nebo cvičení s hudbou, případně stručně informuje o větším počtu forem. Výuku tanců a pohybových činností s hudbou je možné provádět i v koedukované skupině žáků.)

Úpoly

Poznatky, návyky

– význam úpolových sportů pro sebeobranu a brannost
– technika osvojovaných činností
– právní aspekty využití a zneužití úpolových činností, etický přínos úpolů
– specifika bezpečnosti a hygieny při úpolových činnostech
– druhy úpolových sportů

Pohybové činnosti

- přetahy, přetlaky
- úpolové odpory v různých polohách
- pád (vzad skulením do kolébky, kotoulem přes rameno, stranou, převalem, navazování pádů)
- střehové postoje a odpory v nich
- držení soupeře na zemi, boj o únik z držení na zemi (jen CH)
- obrana proti objetí zpředu
- obrana proti škrcení (zpředu, zezadu)
- obrana proti úchopům zápěstí
- obrana proti seku shora
- aikidó – přidržení paže, výkrut zápěstí, vytočení zápěstí
- karatedó – přímý úder rovnostranný, vrchní kryt, vnější kryt, kop vpřed

Atletika

Poznatky, návyky

- význam atletické všestrannosti pro celkový tělesný rozvoj a zvyšování tělesné zdatnosti
- základy techniky a taktiky atletických disciplín
- bezpečnost při atletických činnostech, pohyb po hřišti (stadiónu), především u hodů a vrhů
- základní pravidla atletických soutěží s důrazem na měření výkonů a na určování pořadí
- zásady organizace atletických soutěží
- startovní povely u běhů

Pohybové činnosti

- technika speciálních běžeckých cvičení – liftink, skipink, zakopávání, předkopávání
- technika běhu
- běh na 60 m (sprint)
- běh na 1500 m D, běh na 3000 m CH
- běh v terénu do 20 minut souvisle rovnoměrně, do 12 minut souvisle rovnoměrně i střídavě (nerovnoměrným tempem)
- štafetový běh (štafetová předávka spodním obloukem, činnost předávajícího a přebírajícího)
- překážkový běh (přes přírodní, improvizované a nízké překážky – do 76,2 cm) s důrazem na překážkový rytmus a pohyb přítahové nohy
- skok do dálky (ze zkráceného a plného rozběhu, spojení rozběhu s odrazem)
- skok do výšky (přes laťku různými způsoby – volba podle konkrétních podmínek, spojení rytmického rozběhu s odrazem)
- hod míčkem 150 g (kriketovým) na dálku a na cíl (z místa, ze tří kroků, z rozběhu)
- hod míčkem 350 g na dálku a na cíl (z místa, ze tří kroků, z rozběhu)
- vrh koulí – D do 3 kg, CH do 5 kg (koulařská gymnastika, vrh z místa, sun, spojení sunu a vrhu)

Sportovní hry

Poznatky, návyky

- význam sportovních her z hlediska rozvoje herních dovedností a herních vztahů
- úkoly hráčů v utkání (ve funkci hráče v poli, brankáře, časoměřiče, rozhodčího, v roli kapitána družstva atd.)
- základní pravidla sportovních her
- specifika bezpečnosti a hygieny při sportovních hrách
- příprava utkání

Pohybové činnosti

Házená

- utkání
- základy herních systémů
  - postupný útok proti osobní obraně (rozestavení útočníků při založení útoku, přechod na útočnou polovinu, útok v prostoru před brankou soupeře, početní převaha docílená výměnou míst)
  - postupný útok s jedním pivotem (udržování rozestavení hráčů při přihrávání a výměně míst)
  - osobní obranný systém na celém hřišti (rozebírání útočníků k osobnímu bránění, udržování obranného postavení při přechodu na obrannou polovinu i před vlastním brankovištěm, proklouzávání, přebírání při chybě spolupráce)
  - územní obranný systém 0 : 6 (zhušťování obrany na stranu míče, přistupování k útočníkovi s míčem, přebírání proti výměně míst útočníků)
- herní kombinace
  - útočná kombinace založená na přihrávání (mezi dvěma útočníky, zakončená střelbou nebo přihrávkou)
  - útočná kombinace založená na přebíhání (křížení)
  - obranná kombinace zajišťování
  - obranná kombinace založená na proklouzávání (při osobním bránění) a přebírání (zejména při územním bránění)
- herní činnosti jednotlivce
  - uvolňování bez míče (během, změnou směru a rychlosti, pro vrchní nebo spodní chycení míče obouruč)
  - uvolňování s míčem (dvěma až třemi kroky, driblinkem)
  - přihrávka (vrchní jednoruč ze země – vpřed, do stran; z místa na stojícího nebo běžícího spoluhráče, po chycení míče v běhu, po uvolnění s míčem; ve výskoku)
  - střelba (vrchní jednoruč ze země ze vše h střeleckých prostorů, v náskoku z prostoru pivota a křídel, ve výskoku u prostoru spojky; z místa, po uvolnění dvěma až třemi kroky, po chycení míče v běhu; v pádu)
  - obsazování útočníka bez míče a s míčem (volné, těsné)
  - postavení, postoj brankáře, chytání střel z různých střeleckých prostorů

Kopaná *(jen CH)*

- utkání
- základy herních systémů
  - postupný útok (zaujímání a dodržování stanoveného rozestavení, udržení míče přihrávkami pod kontrolou družstva, zakončení útoku střelbou)
  - rychlý protiútok (založený brankářem, obráncem)
  - územní obrana (obsazování herního prostoru určené hráčské funkce, dodržování postavení mezi útočníkem a vlastní brankou; individuální obsazování ve vlastním herním prostoru na vlastní polovině hřiště a na ¾ hřiště)
- herní kombinace
  - útočná kombinace založená na přihrávce
  - útočná kombinace založená na „přihrej a běž“ (2 – 1, 2 – 2)
  - obranná kombinace založená na vzájemném zajišťování a na přebírání do šířky a do hloubky
- herní činnosti jednotlivce
  - výběr místa \)uvolňování, nabíhání)
  - zpracování míče (převzetí míče vnitřní stranou nohy; utlumení míče vnitřní stranou nohy nebo chodidlem, vnější stranou nohy; stažení míče nártem, stehnem, hrudníkem)

- přihrávka po zemi na krátkou nebo střední vzdálenost (vnitřní stranou nohy a vnitřním nártem), obloukem na střední vzdálenost (vnitřním nártem), přihrávka čelem ve stoji a ve výskoku
- vhazování míče
- střelba přímým nártem z místa a po vedení míče; prvním dotykem po přízemní přihrávce (vnitřní stranou nohy); hlavou ve stoji a ve výskoku
- vedení míče (přímým směrem, se změnou směru; zastavení míče zašlápnutím)
- obcházení soupeře (obhozením, krátkou „kličkou“)
- obsazování hráče bez míče, s míčem
- obsazování prostoru (1 – 2)
- odebírání míče (vběhnutím do přihrávky, vypíchnutím přihrávky)
- činnost brankáře (základní postoj; chytání přízemních, polovysokých a vysokých míčů, chytání ve výskoku; přihrávání míče rukou – vyhazování, přihrávání míče nohou – výkop; další činnost hráče v poli)

Košíková

- utkání
- základy herních systémů
  - útočný systém založený na rozestavování čtyř útočníků bez míče kolem útočníka s míčem: 2 – 1 – 2, resp. 1 – 2 – 2 (na zadní polovině po získání míče, při přechodu ze zadní poloviny na přední, na přední polovině)
  - osobní obranný systém (přechod na zadní polovinu po ztrátě míče nebo po vstřelení koše, snaha o neustálé krytí přiděleného útočníka)
- herní kombinace
  - útočná kombinace založená na početní převaze útočníků nad obránci (zejména 2 – 1, 3 – 1, 3 – 2)
  - útočná kombinace založená na akci „hoď a běž“
  - obranná kombinace založená na proklouzávání (vnitřní proklouzávání, vnější proklouzávání)
- herní činnosti jednotlivce
  - uvolňování bez míče (náhlou změnou směru a rychlosti, různé způsoby uvolnění – přímý únik, „V“ únik apod.)
  - uvolňování s míčem na místě (obrátkou vpřed a vzad, základy klamných pohybů)
  - uvolňování driblinkem (na místě, v pohybu) bez vizuální kontroly míče, zahájení a ukončení driblinku)
  - přihrávání (základními způsoby – jednoruč a obouruč trčením, vrchní přihrávka jednoruč, obouruč; přihrávání na místě a v pohybu; chytání míče na místě a v pohybu)
  - střelba (z místa jednoruč nebo obouruč, v pohybu po dvojtaktu, z krátké vzdálenosti jednoruč vrchem)
  - krytí útočníka s míčem (zejména na zadní polovině)
  - krytí útočníka bez míče (zejména na zadní polovině)
  - krytí prostoru při početní převaze útočníků (situace 1 – 2)

Odbíjená

- utkání
- základy herních systémů
  - hráč, který nepřijímá podání, je nahrávačem při hře dvou proti dvěma na zmenšeném hřišti
  - každý střední u sítě nahrávačem při hře tří proti třem a čtyř proti čtyřem na zmenšeném hřišti
  - každý střední u sítě (v zóně III) nahrávačem při hře pěti proti pěti a šesti proti šesti na hřišti normálních rozměrů (9x18 m)
  - každý u sítě (v zóně II) nahrávačem při hře pěti proti pěti a šesti proti šesti na hřišti normálních rozměrů (9x18 m)

- herní kombinace
  - s nahrávačem u sítě (v zóně III) – přihrávka – nahrávka – odbití míče k soupeři
  - s nahrávačem u sítě (v zóně II) – přihrávka – nahrávka před sebe (krátká, dlouhá) – odbití míče k soupeři obouruč, jednoruč (smeč)
  - postavení při příjmu míče od soupeře 2 – 0, 2 – 1, 3 – 1 při hře menších kolektivů; 4 – 1, 5 – 1 s nahrávačem v zóně III nebo II při hře na hřišti 9x18 m
  - postavení proti útoku soupeře s jednoblokem 1 – 2 – 3
- herní činnosti jednotlivce
  - odbití obouruč vrchem (z místa, po pohybu; nad sebe, před sebe, za sebe, pod úhlem – na určenou vzdálenost)
  - odbití obouruč spodem (z místa, po pohybu; před sebe, pod úhlem – na určenou vzdálenost)
  - odbití jednoruč vrchem z místa (lob), ve výskoku (smeč)
  - podání (spodní v čelném postoji, vrchní v čelném postoji)
  - přihrávka na nahrávače u sítě
  - nahrávka před sebe
  - jednoblok proti smeči

Softball

- utkání (průpravná hra odpalem ze stativu – teeball; utkání podle zjednodušených pravidel)
- herní kombinace
  - součinnost běžce a pálkaře při odpalu
  - krádeže met
  - vyautování pálkaře na první metě
  - vyautování běžce tečováním
- herní činnosti jednotlivce
  - odpalování
  - běhání po metách
  - nadhazování
  - chytání a zpracování odpalu
  - přihrávání (jednoruč vrchním obloukem)

Lední hokej

- *(jen CH – s minimální výstrojí a výzbrojí: přilba – pokud možno s celoobličejovým krytem, pevné rukavice, holenní chrániče, suspenzor, náloketníky)*
- utkání
- základy herních systémů
  - postupný útok (zejména z obranného pásma)
  - přesilová hra
  - územní obrana po celém hřišti
  - kombinovaná obrana
- herní kombinace
  - útočná kombinace „přihrej a jeď“
  - útočná kombinace založená na zpětné přihrávce
  - obranná kombinace založená na odstupování
  - obranná kombinace založená na zdvojování
- herní činnosti jednotlivce
  - vedení kotouče
  - přihrávání a zpracování kotouče
  - střelba
  - uvolňování s kotoučem
  - obsazování soupeře

- osobní souboje
- činnosti brankáře (pohyb a postavení v brance, chytání střel, zmenšování střeleckého úhlu)

Ringet

(především D – s minimální výstrojí a výzbrojí: pevné rukavice, náloketníky, holenní chrániče, doporučená přilba)

- utkání
- herní činnosti jednotlivce
  - vedení kroužku
  - přihrávání
  - pohyb hráčky po kluzišti podle hráčské funkce a její úkoly

(V každém školním roce se vyučují dvě sportovní hry, které učitel vybírá z házené, kopané, košíkové, odbíjené, softbalu a při splnění bezpečnostních podmínek i z ledního hokeje u chlapců a ringetu u dívek. Odbíjená se doporučuje zařazovat až od 7. ročníku. Výuce ledního hokeje a ringetu musí předcházet výuka bruslení. Při vymezování didaktického systému učiva se vychází z výkonu žáků a družstva v dané sportovní hře nebo v průpravné hře, která se jí svými pravidly blíží.)

Turistika a pobyt v přírodě

Poznatky, návyky

- význam turistiky pro zdraví, rozvoj specifických dovedností, pro poznávací činnost, vztah k přírodě, sociální kontakty
- druhy turistiky (pěší, vodní, lyžařská turistika, cykloturistika, horská turistika aj.)
- specifika bezpečnosti při turistice a pobytu v přírodě, obsah příruční lékárničky, správné poskytnutí první pomoci v improvizovaných podmínkách, KPZ
- stravování a pití při turistických akcích
- turistické a topografické značky, čtení mapy
- stavba tábořiště, zakládání ohňů, rušení tábořiště a ohniště
- orientace v přírodě podle přírodních úkazů, podle busoly, kompasu
- zacházení s nožem, pilkou, sekerou jednoduché opravy výstroje a výzbroje
- zásady přípravy turistické akce, znalost nejbližších dopravních spojů a způsobů přepravy
- obecné zásady chování při přepravě v různých dopravních prostředcích, práva a povinnosti cestujících, bezpečnost přepravy
- základní dokumentace u turistické akce (fotografie, kronika aj.)
- ochrana přírody, zdrojů pitné vody, turistického značení aj.
- pravidla silničního provozu (role chodce, cyklisty), dopravní značení a signalizace, základní údržba a oprava kola

Pohybové činnosti

- chůze v terénu (ve skupině, v pochodovém tvaru – délka pochodové trasy od 10 do 20 km)
- bezpečný a ekonomický pohyb v terénu
- chůze s překonáváním přírodních překážek, s plněním různých úkolů (např.určování vzdáleností, hledání předmětů atd.)
- běh v terénu po vyznačené trase, chůze střídaná s během (do 30 minut)
- orientační běh (v různých modifikacích)
- cvičení pro rozvoj kondičních a koordinačních schopností s využitím terénních nerovností, přírodních útvarů, předmětů
- jízda na kole, horském kole (do 30 km) – v podmínkách mimo silniční provoz, v silničním provozu

- jízda na běžeckých lyžích (do 20 km) ve středně náročném terénu
- jízda na pramici, kánoi – na tocích nejnižší obtížnostní klasifikace
- další turistické činnosti vhodné pro věk 11- 15 let

(Osvojování poznatků v tomto tematickém celku se neděje jen v předmětu tělesná výchova, ale i v řadě dalších předmětů. Tělesná výchova je většinou pouze využívá a důsledně spojuje s pohybovými činnostmi a s pobytem v přírodě. Při přesunech a turistických činnostech – na kole, lodi, v horském prostředí atd. je podmínkou bezpečená znalost trasy, terénu, možných nebezpečí a dodržování všech bezpečnostních předpisů.)

Plavání

Poznatky, návyky

- význam plavání pro zdraví, regeneraci sil, rozvoj pohybových schopností
- technika osvojovaných činností
- specifika hygieny při plavání, sprchování, mytí, starost o kůži
- specifika bezpečnosti při plavání, chování v prostorách bazénů
- záchrana tonoucích, dýchání z úst do úst
- základní pravidla plaveckých disciplín, měření výkonů, startovní povely

Pohybové činnosti

- - prohloubení adaptace na vodní prostředí
  - rytmické dýchání s výdechem do vody na místě
  - ponoření a setrvání pod hladinou (minimálně 10 s)
  - ve splývání pohyb kolem délkové osy, ve splývavé poloze pohyb kolem šířkové osy
  - opakované ponořování do hloubky „kachním ponorem“ (max. ze 2 m)
- zdokonalení osvojené plavecké techniky
  - korekce chybných návyků
  - zdokonalování souhry pohybů daného plaveckého způsobu
  - nácvik startovního skoku, základní obrátky
- nácvik dalšího plaveckého způsobu (volba ze způsobů prsa, kraul, znak – jeden způsob prsou, jeden naznak)
  - nácvik prvků plaveckého způsobu, souhra
  - nácvik startovního skoku, obrátky podle daného plaveckého způsobu
- zvyšování plavecké vytrvalosti
  - prodlužování plaveckého úseku jedním způsobem min. na 200 m
  - štafety s využitím plaveckých způsobů, prvků, s jinými úkoly
  - střídání plaveckých způsobů na úseku 200 m
  - opakované plavání úseků 25- 50 m (3- 4x) s krátkými odpočinkovými intervaly (5- 10 výdechů do vody)
- nácvik specifických dovedností užitého plavání a jejich aplikace při záchraně tonoucího osobním zásahem
  - šlapání vody (30 s – 1 min), změny směru plavání
  - nezávodní plavecké způsoby – základní znak., bok
  - přenášení a tažení předmětů, dopomoc unavenému plavci (1 způsob ve dvojici, 1 ve trojici), tažení tonoucího (1 způsob 10 m) – demonstrace dýchání z „úst do úst“
  - skok do „neznámé vody“
  - plavání pod hladinou v bazénu s ohledem na dno – max. 6 m
  - kombinované činnosti (např. skok – plavání – změna směru – vylovení předmětu atd.)

- další specifické dovednosti ve vodě
  - základní pády, seskoky a skoky do hloubky (i z 1 m prkna)
  - prvky synchronizovaného plavání (splývání naznak s vodorovnými pohyby rukama – „osmičky“, „baletní noha“, „delfín“)
  - prvky vodního póla (základní přihrávky, vedení míče, střelba na cíl, hra se zjednodušenými pravidly na mělčině)

Lyžování

Poznatky, návyky

- význam lyžování pro zdraví, pro vytváření vztahu k přírodě, pro rozvoj pohybových schopností
- příprava výstroje a výzbroje
- specifika bezpečnosti při lyžování – chování na sjezdovkách, v běžecké stopě, organizace pohybu družstva v různých podmínkách, jízda na vleku, orientace v zimní krajině, výstražné značky, horská služba, přivolání pomoci, ošetření poranění v podmínkách zimní přírody
- technika osvojovaných činností
- základní pravidla lyžařských disciplín

Pohybové činnosti

- nošení lyží
- chůze senem, skluze, (na běžeckých lyžích)
- výstupy (chůzí, přídupem, stranou, jednostranným a oboustranným odvratem)
- obraty (na rovině a v mírném svahu přešlapováním, přívrate, odvratem přednožením, zanožením, přeskokem, výskokem, specifika obratů v prudším svahu)

Běžecký výcvik

- odšlapování, bruslení (na rovině, ze svahu, do mírného protisvahu)
- jízda odpichem soupaž, skluzy na jedné lyži (na rovině, z mírného svahu)
- přejíždění terénních nerovností
- brždění a zastavování (jednostranným a oboustranným přívratem, smykem
- běh (střídavý dvoudobý, soupažný jednodobý a dvoudobý – v běžecké stopě, bruslením)
- vyjížďka do terénu (v mírně náročném terénu, středně náročném terénu)
- závody v běhu (D do 3 km, CH do 5 km)

Sjezdový výcvik

- odšlapování, bruslení
- přejíždění terénních nerovností (s dojezdem do roviny, do protisvahu, na prudším svahu)
- brždění oboustranným přívratem
- základní oblouk
- modifikované oblouky, sjíždění ve ztížených podmínkách (terénních, sněhových)
- jízda v brankách
- jízda v běžném provozu sjezdovek
- nácvik sjezdu (v bezpečném terénu)

Bruslení

Poznatky, návyky

- význam bruslení
- pravidla bezpečnosti při bruslení na umělé a přírodní ledové ploše
- výstroj (výběr bruslí a jejich broušení, vhodné oblečení a jeho ochranná funkce – hlavně rukavice)

Pohybové činnosti

- chůze v botách s bruslemi mimo led (přednožování skrčno poníž)
- vstup na led s dopomocí (pouze pro úplné začátečníky)
- vstávání z ledu
- základní postoj
- chůze vpřed
- dvouoporová jízda vpřed v zrcadlových vlnovkách („buřtíky“)
- dvouoporová jízda vpřed ve střídavých vlnovkách
- zastavení přívratem levou (pravou), oboustranným přívratem („pluhem“)
- rovnovážná cvičení (dřepy, přerušovaná dvouoporová jízda vpřed ve střídavých vlnovkách, jízda po levé, pravé s přednožováním, zanožováním apod., výskok odrazem snožmo na místě a za pohybu)
- jízda vpřed
- zastavení z jízdy vpřed snožmo s půlobratem („hokejové zastavení“)
- jízda vzad (postup stejný jako u jízdy vpřed)
- obraty (trojkový snožmo, přestoupením – měsícový)
- odšlapávání vpřed
- překládání vpřed
- překládání vzad

Testování

Poznatky, návyky

- význam testů pro ověřování vlastní tělesné zdatnosti, úrovně pohybového aparátu, úrovně pohybových dovedností
- základní testy využitelné v běžném životě, zaznamenávání výsledků, jejich vyhodnocování, podmínky správného testování

Pohybové dovednosti

- základní testy svalové nerovnováhy
- základní testy kondičních a koordinačních schopností

E Metodické poznámky k realizaci tělesné výchovy v projektu občanské školy

Autoři programu tělesné výchovy považují učivo za potenciální požadavek kladený na žáky. Jeho zdynamizování v procesu pohybového učení je úlohou učitele. Na vyšším stupni základní školy vyučují TV většinou speciálně vysokoškolsky vzdělaní učitelů, proto požadujeme v projektu občanské školy od každého u učitelů vytvoření nebo korekci **osobité didaktické koncepce** pohybové aktivity školy, založené na organizačním a metodickém propojení povinných a nepovinných forem tělesné výchovy s ozdravně rekreačním programem (doplňkové formy) a zájmovou tělesnou výchovou.

1. Naplňování hlavních záměrů projektu bude mít **dlouhodobější procesuální charakter.** Očekáváme postoje kritické i odmítavé i nepřipravenost k alternativnímu vyučování. Takové postoje budou často podpořeny i nevhodnými materiálními podmínkami školy. Navrhujeme proto, aby byl předložený projekt tělesné výchovy akceptován učiteli variantně.

Varianta A

Učitel **přebírá z nového programu pouze upravené úvodní tematické celky** zařazované do vyučovacích jednotek průběžně. Zaměřuje se na **zpřesnění zdravotně kondičního programu** prosazuje ho do všech forem tělesné výchovy v režimu školy. U ostatních tematických celků **se nadále přidržuje členění učiva do ročníků** a dělení na základní a rozšiřující učivo. Učivo dosavadního 5. ročníku využívá jako prostředku pro ověření úrovně žáků nebo ho zařazuje do výuky pro žáky, kteří jsou na úrovni tohoto obsahu.

Varianta B:

Učitel plně akceptuje celý program tělesné výchovy navržený v projektu občanské školy, který mu slouží i pro výběr učiva. Sám vytváří didaktickou koncepci tělesné výchovy podle konkrétních podmínek žáků a školy.

- Zpřesňuje závazný **zdravotně kondiční program** a prosazuje ho do všech forem tělesné výchovy v režimu školy.
- **Učivo,** které není nijak členěno, **vybírá podle konkrétních potřeb žáků** i vlastních předpokladů a dosahuje tak vyšší účinnosti pohybového učení. **Přidržuje se doporučeného rozsahu tematických celků,** podle konkrétních materiálních podmínek školy **může navrženou představu upravovat.** Základní myšlenkou doporučených rozsahů je zajistit žákům nabídku základních činností, které jsou stěžejní pro další vzdělávání i pro jejich mimoškolní činnost.
- **Přejímá myšlenku didaktických stylů** a zavádí ji postupně do řízení didaktického procesu.

2. Zdůrazňováním didaktické koncepce činnosti učitele tělesné výchovy chceme podtrhnout závaznost metodického zpracování učiva a **cílené usilování o dosažení pohybového výkonu žáka v souladu s jeho předpoklady.** Činnostní povaha tělesné výchovy umožňuje, aby byla přijata účinná zpětná vazba pro posouzení výsledků učení.

- Povinné a všeprolínající **působení na přímé držení těla a** funkční stav pohybově podpůrného aparátu bude kontrolováno **svalovými testy,** jejichž aplikace bude dostupná učitelům, žákům i rodičům. Bude podněcovat promyšlenou tvorbu rozcvičení, kompenzačních cvičení i domácích úkolů. Může sloužit i k dalším kontrolním účelům.
- Povinné **zaměření na rozvoj kondice** a bioenergetické kapacity mladého organismu bude poměřováno **UNIFITTESTEM,** který obsahuje vybrané motorické testy a základní somatické ukazatele (**nebo jiným testovacím souborem** zpracovaným na podobné úrovni). Učitelé budou z výsledků vyvozovat zaměření a intenzitu kondičního programu ve všech formách tělesné výchovy v režimu školy i pro domácí úkoly (pro skupiny žáků i jednotlivce).

Poznámka: Je třeba odmítnout jakékoli zjednodušení a zformalizování výsledků testování ve směru k žákovi (absolutizace výkonů), ale i kontrolními orgány směrem k učiteli

3. Otevření nabídky sportů a tělovýchovných odvětví **předpokládá odpovědného a tvořivého učitele**, který si je vědom potřeby relativně všestranného působení na žáka, ale jehož osobní odborné dispozice a materiální podmínky školy umožňují ve vybraných sportech a činnostech dosáhnout vyššího vzdělávacího a výchovného efektu než při „dogmatickém" naplňování učebních osnov.

Znamená to také, že z hlediska psychomotorického vývoje žáků je **pro některé sporty nebo tělovýchovná odvětví výhodnější usilovat o dosažení vyššího výkonu** nebo dokonalejšího osvojení **pohybové dovednosti v nižších ročnících.** Je tomu tak např. u akrobatické a nářaďové gymnastiky, rytmické gymnastiky, tanců, pohybových her, některých sportovních her (házená, kopaná, softball aj.) i sezónních sportů (plavání, bruslení atd.). Ve vyšších ročnících **se prohlubuje zájmová diferenciace žáků,** preference sportovních her, úpolů a některých sezónních sportů (lyžování, lední hokej aj.) u chlapců a esteticky nebo kondičně pojatých druhů všeobecné gymnastiky u dívek. Jsou **sporty a tělovýchovná odvětví, které by měly prolínat rovnoměrně celým programem tělesné výchovy v občanské škole** – sportovní a rytmická gymnastika, sportovní hry, atletika, turistika, podle materiálních podmínek i plavání a další sezónní sporty.

Konečný výběr a proporce učiva necháváme v programu tělesné výchovy v projektu občanská škola na učiteli tělesné výchovy. Tvořivý učitel, manažersky aktivní ve vytváření materiálních podmínek, vnáší do didaktické koncepce tělesné výchovy v rozumné míře i nové a méně známé sporty (ringo, floorball, korfball aj.), rekreační, kondiční a relaxační činnosti atd., které pohybovými, motivačními, sociálními a výchovnými hodnotami mohou i předčít tradiční obsah tělesné výchovy. Taková činnost je vítána a podporuje autoritu tělesné výchovy na škole i v široké veřejnosti.

4. Zaměření na pohybový výkon je chápáno v širokém rozsahu pojetí od přesně prováděných kompenzačních a vyrovnávacích cvičení až po náročné cvičební tvary a sportovní nebo kondiční činnosti. **Utváření pohybového výkonu žáků** je výrazem vzdělávací dimenze tělesné výchovy. Proces jeho utváření **musí být spojen s poznatkovými** (informačními) **vjemy a především s prožitkem,** který přechází v uspokojení nebo až radost z pohybu. Prožitkovost tělesné výchovy je neoddělitelnou citově emocionální dimenzí pohybového učení a bude navozována:

- **variantní didaktickou činností – didaktickými styly,**
- **metodickou propracovaností programu,**
- **snahou o modernizaci materiálních podmínek výuky.**

F Podíl tělesné výchovy na profilu absolventa občanské školy

Tělesná výchova by do mozaiky kvalit žáka občanské školy měla přispívat především v oblastech:

- **etiky:** utvářením vztahu ke své osobě, k hodnotám života a zdraví; formováním odpovědnosti za zdraví sví i jiných;+ uplatňováním korektních vztahů při soupeření s jiným člověkem (fair play); tolerantností k pohybovým možnostem a výkonům jiných; schopností radovat se z pohybu a přátelských vztahů bez přeceňování významu vítězství či porážky;
- **estetiky:** spojováním pohybu s krásou, ladností, čistotou, účelností i úpravností; schopností poznat a ocenit estetický a zvládnutý pohyb, chápat pohyb (i ve spojení s hudbou) v přírodě jako prožitek, který obohacuje člověka o pěkné domy; chápat diváctví jako společenskou situaci s nutným ohledem na jiné;
- **vůle:** utvářením schopností překonávat obtíže, cílevědomě směřovat za cílem, který je v mém zájmu a pro můj prospěch (zdravotní, společenský)
- **sebepoznání:** schopností poznávat své možnosti; umět je hodnotit i posouvat; schopností uvědomit si nedostatky a handicapy a umět se s nimi vyrovnávat;
- **vztahu k přírodě:** pochopením přírody jako prostředí pro sport nejvhodnější (zdraví, prožitky), které však plní své funkce jen v nenarušeném stavu
- **utváření životního stylu:** poznáváním účinků tělesné výchovy a sportu; v různých situacích dne a obdobích života; poznáváním příznivých vztahů v rodině při společném sportování atd.

HUDEBNÍ VÝCHOVA

Hudební výchova v občanské škole navazuje na dosaženou hudební úroveň žáků a rozvíjí plynule cíle, úkoly a obsah hudební výchovy ve škole obecné.

Hravé přístupy k pěveckým, poslechovým, instrumentálním a hudebně pohybovým činnostem se zde postupně proměňují v tvořivou a cílevědomou práci žáků s hudebním materiálem (písně, poslechové skladby, hudebně pohybové hry, prvky tanců apod.).

Také na tomto stupni školy by hudební výchova měla umožňovat žákům kompenzovat a uvolnit pracovní napětí a nabídnout radostné prožitky.

Hlavním vzdělávacím cílem předmětu je zajistit další hudební rozvoj žáků.

Učitel hudební výchovy podněcuje jejich samostatný hudební projev ve škole i mimo školu, podporuje jejich zájem o hudbu a motivuje pozitivní vztah k umění vůbec. Na tomto stupni školy by tak měly být položeny základy další, už samostatné orientace žáků ve světě hudby.

Hudbu žáci prožívají nejen citově. Učí se chápat i její společenské funkce a na úrovni dosaženého individuálního hudebního rozvoje hudbu také hodnotit.

Obsah učiva je zaměřen na osvojování a uspořádání hudebních poznatků a dovedností v oblasti tzv. hudby vážné i populární.

Žáci zpívají jednohlasé i vícehlasé písně lidové a umělé. Poslouchají vokální a instrumentální skladby. Hrají doprovody na orffovské nebo klasické hudební nástroje a keyboardy. Snaží se o pohybové vyjádření výrazu zpívané písně nebo poslouchané skladby. Osvojují si prvky vybraných dobových tanců.

Při poslechu hudby by se žáci postupně měli orientovat v základních žánrových a stylových typech hudby. Učí se chápat hudbu v širších vazbách a souvislostech hudebně estetických, společensko- užitných i společensko- historických. Vytvářejí si základní představy o životě a díle nejvýznamnějších našich i světových skladatelů.

Získané hudební poznatky, zkušenosti a osvojené dovednosti by měly umožnit žákům hudbu tvůrčím způsobem pěvecky, nástrojově a pohybově obměňovat a kultivovat jejich schopnosti v improvizacích. Tak žáci získávají postoje a hodnotící měřítka, které budou schopni aplikovat i na hudbu, která je často obklopuje i zahlcuje v nežádoucích disproporcích.

Při styku s hudbou se u žáků prohlubuje a kultivuje nejen smyslové vnímání, ale formují se i jejich osobnostní postoje a otevírá se jim svébytný svět hudební kultury.

Smysl rozvíjení hudebnosti souvisí podstatným způsobem se zásadami filozofie výchovy a vzdělávání v občanské škole tak, že u této vyhraněné věkové skupiny mládeže sobě vlastními specifickými prostředky:

- prohlubuje a kultivuje sociální citlivost a konstruktivní formy mezilidské sounáležitosti a spolupráce,
- rozvíjí obecně lidskou schopnost a potřebu estetického vnímání, výběru a hodnocení,
- zakládá a cílevědomě pěstuje kreativní přístup k úkolům a otázkám a učí je zvládat jak připraveností k individuálnímu nasazení a sebeukáznění, tak ochotou k týmové součinnosti v pracovní skupině, třídě, ansámblu nebo sboru.

Hudební výchova se tak významně podílí na osobnostním rozvoji i na sociokulturním vyzrávání absolventa občanské školy. Předpokládá se, že iniciační, obecně socializační a humanizující funkce hudební výchovy se budou zhodnocovat po vstupu do praktického života. Získaná osobnostní aktiva, zejména osvojené dovednosti, probuzené schopnosti a tvořivost se budou transformovat do smysluplného uplatnění v nejrůznějších profesích stejně jako v kvalitě občanského, rodinného a osobního života žáků.

A Pojetí hudební výchovy v občanské škole

Úvod

Hudební výchova v občanské škole má charakter kulturní, estetický a společenský. Jejím **základním rysem jsou tvořivé** „objevitelské“ **přístupy k hudbě a múzickým činnostem**. Hudební aktivity by tu měly být radostí a podnětem k hudebnímu sebeuplatnění žáků.

Setkávání žáků s hudbou napomáhá k jejich orientaci v široké paletě hudebních druhů, žánrů a stylů, rozvíjí u nich smysl pro krásu, otevírá jim vstup do světa umění.

Navazuje se zde na dosaženou úroveň hudebního rozvoje žáků v obecné škole. Ta by jim měla umožňovat kultivovaně zpívat, hrát doprovody písní i jednoduché skladbičky na orffovské nástroje a keyboardy, s porozuměním naslouchat hudbě, hudbu vyjadřovat pohybem a vytvářet si o ní soudy.

Systém hudební výchovy na občanské škole **se uskutečňuje v třístranném přístupu** k hudbě prostřednictvím aktivit **receptivních** (žák si hudbu osvojuje), **reprodukčních** (žák zpívá, hraje, reaguje na hudbu pohybem) a částečně i produkčních (žák hudbu vytváří).

Základním rysem systému je činnostní přístup k hudbě. Ve všech hudebních činnostech je dítě aktivním účastníkem. Učitel je spíše rádcem a nenápadným koordinátorem hudebních aktivit. Tomuto pohledu je podřízena volba metod a prostředků. Výuka je jakousi muzikantskou dílnou, v které žák získává zkušenosti, rozvíjí schopnosti, dovednosti a návyky, poznatky a vědomosti.

Cílem hudební výchovy v občanské škole je:

- další rozvoj hudebních schopností a dovedností žáků,
- rozvoj jejich orientace ve světě hudby v její historické, žánrové a stylové podobě,
- podpora aktivní účasti žáků na kulturním životě školy a obce,
- kultivace jejich smyslu pro umělecké a kulturní hodnoty

K dosažení těchto cílů směřují žáci plněním tří okruhů úkolů:

1. osvojováním hudebního materiálu – písní, vokálních a instrumentálních skladeb a hudebně pohybových projevů,
2. osvojováním hudebních činností – vokálních, poslechových, instrumentálních, hudebně pohybových,
3. osvojováním základních vědomostí o hudbě a jejích tvůrcích, které jsou podmínkou uvědomělého chápání hudby a aktivního hudebního projevu.

Těžiště hudební výchovy **je ve zpěvu a poslechu hudby**.

V oblasti vokálních činností se směřuje k vyšší technické a uměleckoestetické úrovni jednoduchého vícehlasu.

V oblasti poslechu hudby, v návaznosti na osvětlení dobových souvislostí, se usiluje o základní poučení o slohových, žánrových a stylových podobách hudebního díla.

Činnosti instrumentální a hudebně pohybové chápeme nejen jako ilustraci zvukové stránky hudby a doprovod vokálního projevu, ale i jako východiska k rozvoji improvizačních dovedností.

Hudebně pohybovou výchovu vnímáme, stejně jako ostatní činnosti, nejen jako prostředek k rozvoji hudebních schopností žáků, ale i jako prostředek lidské komunikace.

Významným principem a základním rysem hudební výchovy **je důraz na tvořivost**. Tvořivý přístup k hudebně výchovné práci se uplatňuje ve všech složkách hudební výchovy (prvky improvizace vokální, instrumentální, pohybové, textové atd.)

Měřítkem účinnosti a úrovně hudebně výchovného konání je nejen nárůst hudebních dovedností žáka, ale, a to především, intenzita jeho estetického zážitku, který při setkávání a manipulací s hudbou pocítí.

Hudba je žákovi nejen prostředkem kultivace, ale i prostředkem sebepoznání. Ovlivňuje jeho přístupy k životu a napomáhá formovat jeho životní styl.

B Rozvržení učiva

Učivo jednotlivých ročníků je členěno **tematicky**:

6. ročník Hudba mého domova, regionu a vlasti
7. ročník – Proměny české hudby
8. ročník – Hudba překračující hranice času, vzdálenosti a rozdílů mezi lidmi
9. ročník – Člověk a hudební dílo

Rámcový obsah učiva je rozvržen do jednotlivých ročníků ve formě tabulek. Grafické uspořádání naznačuje stupeň vzájemné propojenosti jednotlivých hudebních činností, postupný nárůst požadavků na schopnosti a dovednosti v jednotlivých ročnících i v průběhu celé občanské školy, a zároveň poslouží i k rychlejší orientaci učitele.

Hudební činnosti tvoří vzájemně provázaný celek, ve kterém jsou jednotlivé didaktické záměry řešeny ve vzájemném propojení. Např. při osvojování písní dbáme na pochopení hudebního a textového obsahu žáky spolu s péčí o rozvoj jejich hlasových dovedností. Stejnou pozornost věnujeme vypracování instrumentálního doprovodu. Průběžně i následně provádíme sluchovou analýzu (žáci posuzují kvalitu vokální reprodukce, nápaditost doprovodu atd.), vedle toho se žáci snaží pohybově vyjádřit hudební náladu či rytmickou pulsaci osvojované písně.

Podobně můžeme vyvozovat hudební pojmy (např. polyfonie). Žáci mohou vyslechnout skladbu s polyfonní fakturou, osvojit si píseň s polyfonním vedením hlasů a u poslouchané či spolužáky reprodukované polyfonie vyjádřit charakter polyfonní skladebné techniky pohybem. Následně mohou vytvořit melodii vhodnou k polyfonní realizaci na lehce ovladatelné hudební nástroje. K dosažení didaktického záměru může být počátečním impulsem a východiskem jakákoli hudební činnost.

C Schopnosti, dovednosti a poznatky

Vokální činnosti: zdokonalování hlasové techniky, sjednocování hlasového rozsahu, rozšiřování hlasového rozsahu, vědomá intonační orientace v zápisu diatonických durových a mollových písní, schopnost vědomé intonace volných nástupů, hlavních a vedlejších stupňů v durových tóninách a hlavních stupňů v tóninách mollových. Dosahování přiměřeného hudebního výrazu při technicky správném a intonačně čistém zpěvu písní jednohlasých, dvojhlasých, a podle možností i tříhlasých.

Poslechové činnosti: při poslechu sólového zpěvu učitele i sólového zpěvu spolužáků žáci sledují a hodnotí tvoření tónů, intonaci, rytmickou přesnost, frázování a dynamiku, výslovnost a výraz.

Posuzují kvalitu doprovodu, nápaditost a schopnost doprovod improvizovat u učitele i spolužáků.

Při poslechu skladeb nejvýznamnějších skladatelů žáci rozlišují typy komorních sdružení i orchestrů, v elementární míře zde dovedou rozeznat hudební nástroje a nástrojové skupiny.

Na základě poznatků získaných v průběhu jednotlivých ročníků si vytvářejí předpoklady pro orientaci v základních výrazových prostředcích charakteristických pro jednotlivé epochy dřívější i hudbu 20. století, a to v oblasti hudby vážné i populární.

Hudební slohy a žánry dovedou rozpoznat a jednoduše charakterizovat (hudba gotiky, renesance, baroka, klasicismu, romantismu a 20. století).

V oblasti hudby populární dovedou rozpoznat hudební žánr (populární hudba 19. a 20. století“ píseň z doby národního obrození, kramářská píseň, populární drobné skladby velkých mistrů, hudba dechová, jazzová, country and western, folková, rocková atp.).

Seznamují se se vztahem obsahu a formy na hudebních dílech charakteristických pro vybraná slohová období.

Prostřednictvím epizod ze života skladatelů, těsně spjatých s vybranými skladbami, si žáci vytvářejí základní představu o době, životě a díle tvůrců poslouchaných skladeb. U dalších poslouchaných skladeb se vedle hudebně teoretických ponaučení seznamují pouze s názvem skladby a jménem skladatele.

Instrumentální činnosti jsou zaměřeny na:

- podporu rytmické představivosti
- podporu intonační představivosti horizontální (výstavba melodie),
- podporu představivosti vertikální (výstavba akordů),
- podporu interpretačních a produkčních schopností a dovedností (hra doprovodů a prvky improvizace).

Žáci hrají a vytvářejí předehry, mezihry a dohry v různých nástrojových seskupeních i sólově, hrají z jednoduchého notového zápisu i improvizovaně na nástroje orffovské, zobcovou flétnu, případně na nástroje klasické či elektronické.

Pokoušejí se o jednoduchou harmonizaci a hru za pomoci T/D/S. Osvojené vědomosti i dovednosti aplikují na dvoudílnou a třídílnou malou písňovou formu a rondo.

Hudebně pohybové činnosti: pomáhají rozvíjet, upevňovat a zkvalitňovat prvky rytmického a intonačního výcviku, umožňují analytický přístup ke slyšené hudbě.

Žáci se snaží o pohybové vyjádření hudebního výrazu poslouchané skladby. Osvojují si základní prvky dobových tanců vybraných uměleckých epoch. V těsné návaznosti na osvojované taneční písně a skladby určené k tanci se pohybují v pravidelném 2/4 nebo ¾ taktu i se změnami taktu sudého a lichého (např. ve furiantu). Seznamují se s pohybovými prvky, které vycházejí ze společenských tanců ovlivněných jazzem a moderní populární hudbou.

D Náležitosti

Návrh materiálního vybavení pro výuku

Pianino, kytara, housle, violoncello, nástroje dětského hudebního instrumentáře, keyboardy, CD přehrávač, kazetový magnetofon, kvalitní gramofon, výkonné reproduktory, video, notová tabule, učebnice pro všechny ročníky základní školy, zpěvníky, obrazy skladatelů atd.

Učebna hudební výchovy

Měla by sloužit pouze pro výuku hudební výchovy. Měla by být upravena tak, aby umožňovala praktické muzicírování žáků v průběhu výuky. Prostředí učebny by mělo působit esteticky. Všechny učební pomůcky by měly být snadno dostupné.

Vazby na jiné vyučovací předměty

Nejtěsněji je vyučovací předmět hudební výchova vázán na nepovinné předměty: **sborový zpěv, skupinová hra na hudební nástroj.**

Z hlediska textové složky písní a hudebních děl je vazba na **český jazyk a literaturu.**

Z hlediska tělesného pohybu spojeného s hudbou je vazba na **tělesnou výchovu.**

Z hlediska historického výkladu v oblasti poslechu hudby je vazba na **dějepis a výtvarnou výchovu.**

Z hlediska hry na hudební nástroje a užití nosičů zvuku (v oblasti akustiky) je vazba na **fyziku**.

Hudební beseda, hudební aktivity žáků mimo vyučování

Specifickou formou organizace výchovně vzdělávacího procesu v hudební výchově je skupinová práce žáků při přípravě a realizaci **hudební besedy.**

Specifickým rysem předmětu je sepětí práce v hodině a aktivitou žáků mimo vyučování – někteří žáci navštěvují pěvecký sbor či hudební, popřípadě taneční obor v základní umělecké škole.

Všichni žáci mohou s konkrétním posluchačským záměrem sledovat hudební a hudebně dramatické pořady rozhlasu a televize, pořizovat si z nich amatérské magnetofonové záznamy, navštívit zkoušky místních hudebních, dramatických či tanečních souborů, účastnit se věkově přiměřených hudebně kulturních akcí v obci atd.

Hudební výchova se tak může stát dětem radostí, zdrojem životních podnětů i přitažlivou příležitostí k přiměřenému hudebnímu sebeuvědomění a sebeuplatnění.

Hodnocení

V občanské škole platí zásada, že hudebně teoretické (naukové) učivo je vyvozováno ze znějící hudby, má podpůrný charakter a není předmětem klasifikace. Pojmy, uvedené k osvojení, nejsou určeny k definování a klasifikování. Žáci však rozumějí jejich významu, používají je při komunikaci v hudebních činnostech a při sdělování svých hudebních prožitků.

Hodnocení v hudební výchově má funkci motivační, informační, stimulující, povzbuzující, nikoliv postihující. Při hodnocení žáků učitel respektuje jejich zájem i možnou jednostrannost zaměření k některému typu hudební činnosti.

Učitel hudební výchovy

Základem úspěšné práce hudební výchovy je **kvalifikovaný učitel**, který by měl být schopen muzikantsky vést třídu (schopnost improvizace doprovodu k písním i ostatním hudebním činnostem, dovednost upravovat hudební materiál).

Aprobovaný učitel by měl zvládnout problematiku řízení sboru, problematiku hry na hudební nástroj i problematiku zpěvu.

Měl by hudebně žít i mimo školu. Tato nutnost je tím větší, čím je menší obec, ve které žije.

Měl by spolupracovat s organizacemi podporujícími rozvoj hudební výchovy (např. Česká hudební společnost, Hudební mládež aj.).

E Doporučený hudební materiál

Lidové písně

Aby nás Pán Bůh
Až půjdeš okolo
A já su synek z Polanky
Až já pojedu přes ten les
Co se stalo v městečku Hodoníně
Červená, modrá fiala
Dobrú noc
Ej, padá, padá rosička
Heja, hoja, žena moja
Jede Janošek
Káča má
Kdes, holubičko, lítala
Kdyby tady byla taková panenka
Krásna, krásna
Když jsem šel z Hradišťa
Když se ten Tálinskej rybník nahání
Letěla husička
Měla jsem milého sokolíka
Na horách, v dolinách
Na těch panských lukách
Náchodský zámeček
Pase ovčák ovce
Proč si k nám nepřišel
Sluníčko za hory zachází
Stojí zahrádka trněná
Sulislavský kostelíčku
Tancuj, tancuj
To ta Helpa
V širém poli hruška stojí
Vandrovali hudci
Zahrajte mně, páni muzikanti
Znám já hájíček
Žalo děvče
Ach není, tu není
Bul bych já to chlap
Anička, dušička, kde si bola
Běží voda, běží
Čerešničky
Čí to husičky
Ej, od Buchlova
Ej, škoda šuhajku
Išla Marina
Já mám svou panenku v Roudnici
Kdyby byl Bavorov
Kdož sú boží bojovníci
Kdybych já věděla
Kdybys měla, má panenko, sto ovec
Když jsem já šel tou Putimskou branou
Ková synek
Marjánko, Marjánko
Mračí se, mračí
Na rozloučení
Na tú svatú Katerinu
Neříkej nic
Petrovický zámek
Sedlák, sedlák, sedlák
Stará bába jede
Stůj břízo zelená
Tam okolo Levoči
Týnom, tánom
Ty šašovský louky
V širém poli studánečka
Za starú Breclavú
Zahučely hory
Znám já jeden krásný zámek
Žádnyj neví, co sou Domažlice

Koledy

Dej Bůh štěstí
Chtíc, aby spal
Já bych rád k Betlému
Narodil se Kristus Pán
Pásli ovce
Půjdem spolu do Betléma
Štědrej večer nastal
V Betlémě se svítí
Den přeslavný
Jak jsi krásné
My tři králové
Nesem vám noviny
Pochválen buď Ježíš Kristus
Slyšte, slyšte pastuškové
Tichá nos (Fr. Gruber)
Veselé vánoční hody

Písně jiných národů a písně umělé

Avignonský most (franc.)
Buráky (amer.- J.Fallada)
Bratříčku, zavírej vrátka (K.Kryl)
Co na světe mám rád (J+V+W)
Červená řeka (amer.- I.Fischer)
Dajana (P.Anka- Z.Borovec)
Ezop a brabenec (J+V+W)
Holubí dům (J.Uhlíř+E.Synek)
Chlupatý kaktus (E.F.Burian,J.Gruss)
Jendou budem dál (amer.- I.Fischer)
Klokočí (Š+S)
Loď Hohn B (amer.- A.Hájek)
Marnivá sestřenice (Š+S)
Na okně seděla kočka (Š+S)
Náměšť (J.Hutka)
Plavovláska (franc.- H.Jelínek)
Rolničky (amer.)
Růžička (nápěv 17.stol.- J.Tichota)
Severní vítr (Uhlíř+Svěrák)
Tisíc mil (H.West,I.Plante- I.Fischer)
Tři jamboři (franc.- H.Jelínek)
Vymyslel jsem spostu nápadů (Janda+Chrastina)
Zelený pláně (amer.- I.Fisher)
Život je jen náhoda (J+V+W)
Batalion (franc.- D.Vančura)
Bláznova ukolébavka (P.Dydovič,F.Řebíček)
Černý muž (amer.- E.Knos)
David a Goliáš (J+V+W)
Dítě školou povinné (Š+S)
Gaudeamus igitur (J.Blažek)
Honky tonky blues (Š+S)
Kde hučí řeky proud (amer.- J.Blažek)
Jó, třešně zrály (amer.)
Kaňonem takhle k večeru (Š+S)
Malé kotě (Š+S)
Morituri te salutant (K.Kryl)
Na předměstí stával dům (V.Jara)
Niagara (amer.- E.Ingriš)
Pramínek vlasů (Š+S)
Růže z texasu (amer.- I.Fischer)
Řekni, kde ty kytky jsou (P.Seeger, J.Beart- J.Fikejzová)
Šaty dělají člověka (J+V+W)
Vadí, nevadí (Uhlíř+Svěrák)
Stěnka Razin (ruská)
Veselé vánoce (Vomáčka+Borovec)
Vozíčku, ke mně leť (amer.- J.Joran)
Zlaté střevíčky (amer.- W.Dubský)

Poslechové skladby

Seikilova píseň
Cunctipontens genitor (organum)
Kalenda maya
Hospodine pomiluj ny
Dřevo se listem odleva
Kdož sú boží bojovníci
Veni, sancte, spiritus
Verbum bonum (hymnus)
Píseň z Mastičkáře
Svatý Václave
Povstaň, povstaň, velké město Pražské

Guillaume de Mahaut: Si je souspir
Adam Michna z Otradovic: Loutna česká
Palestina: Missa papae Marcelli
William Byrd: Píšťala a buben
G.Gabrieli: Deus in nomino tuo
Kryštof Harant z Polžic: Dui confidunt in Domino
Orgando di Laso: Echo
J.D.Zelenka: Sinfonia concertante
P.J.Vejvanovský: Serenáda in C
B.Černohorský: Fuga č. 2 d moll
A.Vivaldi: Čtvero ročních dob, Šest flétnových koncertů,
Koncert pro kytaru a orchestr
G.F.Handel: Vodní hudba, Hudba k ohňostroji, Mesiáš
J.S.Bach: Dobře temperovaný klavír, Toccata a fuga d moll,
Braniborské koncerty, 4 orchestrální suity
C.Monteverdi: Nářek Ariadny
A.Corelli: Concerto grosso (výběr)
J.V.Stamic: Symfonie B dur
J.Mysliveček: Sonáta A dur pro cembalo, Symfonie D dur
F.X.Brixi: Koncert pro varhany D dru, Koncert F dur pro varhany a orchestr
F.V.Míča: O původu Jaroměřic
J.J.Ryba: Česká mše vánoční
L.Mozart: Dětská symfonie
J.Haydn: Symfonie č. 45 Na rozloučenou, Symfonie č. 1 Lukavická,
Symfonie G dur S úderem kotlů
W.A.Mozart: Klavírní koncert C dur, Malá noční hudba, Divertimento D dur,
Kouzelná flétna, Don Juan, Turecký pochod
L. van Beethoven: Symfonie č. 5 Osudová, Symfonie č. 6 Pastorální,
Symfonie č. 9 s Ódou na radost, Symfonie č. 4 Eroica,
Sonáta c moll Patetická, Appassionáta, Sonáta f moll,
Předehra Egmont, Fidelio
F.Škoup: Kde domov můj
B.Smetana: České tance, Prodaná nevěsta, Hubička, Libuše, Má vlast,
Smyčcový kvartet č. 1 Z mého života, Salonní polky
A.Dvořák: Moravské dvojzpěvy, Slovanské tance, Česká suita, Novosvětská,
Koncert pro violoncello a orchestr h moll, Symfonie č. 6 D dur,
Rusalka, Jakobín, Stabat Mater, Sv. Ludmila
F.Schubert: Kvintet A dur Pstruh, Nedokončená
R.Schumann: Spanilá mlynářka, Klavírní koncert č. 2
F.Chopin: Mazurka C dur, Polonéza A dur, Sonáta c moll,
Etuda c moll Revoluční, Preludium cis moll,
Klavírní koncert č. 2 f moll
H.Berlioz: ¨Fantastická symfonie, Herold v Itálii

F.Liszt: Sonáta h moll, Preludia
R.Wagner: Lohengrin, Mistři pěvci norimberští, Tristan a Isolda
J.Brahms: Uherské tance
A.Bruckner: 9. symfonie (Te Deum)
G.Verdi: Nabucco, Traviata, Aida
G.Rossini: Tankred, Lazebník sevillský
P.I.Musorgskij: Obrázky z výstavy
G.Bizet: Carmen
P.I.Čajkovskij, Klavírní koncert b moll, Labutí jezero, Italské capriccio
V.Novák: Slovácká suita, V Tatrách
J.Suk: Serenáda Es dur
C.Debussy: Syrinx, Moře
L.Janáček: Lašské tance, Symfonieta, Liška Bystrouška
B.Martinů: Otvírání studánek
G.Mahler: Symfonie č. 1 D dur
I.Stravinskij: Svěcení jara
S.Prokofjev: Symfonie č. 1 Klasická, Romeo a Julie
B.Britten: Průvodce mladého člověka orchestrem
A.Honegger: Symfonie č. 2
C.Orff: Carmina burana
A.Schonberg: Ten, který přežil Varšavu
I.Hurník:
E.Zámečník: Brouk Pytlík, Ferda Mravenec
S.Havelka: „isty Jeronýmu Pražskému
O.Nedbal: Polská krev
L.Bernstein: West side story

Soubory, orchestry, interpreti

Lidová píseň a hudba

Musica Bohemica, Konrádyho dudácká muzika, Plzeňský lidový soubor, BROLN, Jasénka, Vsacan, Technik, Hradišťan, Olšava, Strážnická cimbálová muzika, J.Šuláková, S.Volavý, Z.Bláha, J.Černý

Jazz, rock, pop, folk

R.A.Dvorský, K.Vlach, J.Ježek, K.Hála, G.Brom, Semafor + Suchý + Šlitr, Olympic, ETC, Framus 5, V.Merta, J.Hutka, J.Nohavica, Spirituál kvintet, Brontosauři, Minesengři, Kantoři, P. + H. Ulrychovi

Jazz, blues

Sčoty Joplin, King Olivek, Bunk Johnson, Bestie Smith, Luis Armstrong, Duke Ellington, Count Basie, Benny Goodman, Glen Miller, Modern Jazz Q, Ornet Colleman

Rock, pop

Ch.Berry, F.Domino, E.Presley, A.Anka, R.Charles, Everly Brother, Shadows, Beatles, Bee Gera, Rokliny Stones, Cream, Who, Kinks, J.Mayall, Pink Floyd, Ježuro Tull, Yes, Queen, Scorpions, R.E.M

Folk, country

Woody Guthrie, Bob Dylan, Simon1Garfunkel, Donova, Joan Baez, Peter, Paul1Mary, John Denver, Hank Williams, Johny Cash

F Doporučená literatura

1. Viskupová, B.: Hudba a pohyb, Supraphon, Praha 1987
2. Herden, J. a kol.: Hudba pro děti, Univerzita Karlova, Praha 1991
3. Drábek, V.: Popularizace hudby, H + H, Jinočany 1992
4. Navrátil, M.: Nástin vývoje evropské hudby 20. století, ONTANEX, Ostrava 1993
5. Holas, Č.: České národní písně a tance, Paha 1908
6. Plicka, K. – Volf, Fr.: Český rok, Praha 1960
7. Plicka, K.: Český zpěvník, Družstevní práce, Praha 1940
8. Daniel, L.: Naše píšťalka, Horizont, Praha 1983
9. Hutka, J.: České a moravské balady, Šafrán, Praha
1. Jindřich, J.: Chodský zpěvník I.- VIII., SNKLHU, Praha 1955
2. Mouryc, F. – Posová, R.: Zpěvník lidových písní, Fortuna, Praha 1992
3. Frolec, V.: Vánoce v české kultuře, Vyšehrad, Praha 1989
4. Vetterl, K.: Lidové písně a tance z Valašskoklobúcka, ČSAV, Praha 1955
5. Sušil, Fr.: Moravské národní písně, Čin, Praha 1941
6. Smetana, R. – Václavek, B.: České písně zlidovělé, ČSAV, Praha 1955
7. Pernica, B.: Říkadla, škádlivky, lidové hry a písně, Havl. Brod 1952
8. Erben, K.J.: Prostonárodní české písně a říkadla, Praha 1939
9. Weis, K.: Český jih a Šumava v písni, Praha, nedat.
10. Janáček, L. – Váša, P.: Moravské písně milostné, Praha 1930
11. Spirituál kvintet, Bočan a spol, Praha 1992
12. Spirituál kvintet, FS UMI, Praha 1992
13. J + V + W.: Život je jen náhoda, Music Cheb 1993
14. Já písnička I., II., Music Cheb 1992

G Doporučená diskografie

1. Vybrané poslechové skladby pro ZŠ (6.- 9.ročník), Supraphon 1964
2. Poslechové skladby pro ZŠ (6.- 9.ročník), Supraphon 1976
3. Poslechové skladby pro hudební výchovu, (5.- 8.ročník), Supraphon 1986
4. Dějiny hudby v příkladech I.- VI, Supraphon 1968- 72
5. Géniové světové hudby I.- III., Supraphon 1977
6. Česká duchovní hudba baroka a klasicismu, Supraphon 1967
7. Dějiny českého divadla, Academia, Supraphon 1971
8. Česká renesanční hudba, Supraphon 1984

9. Vokální hudební formy, Supraphon 1961
10. Hudba v katedrále Notre- Dame, Supraphon 1975
11. Carl Orff: Hudba pro mládež (Schulwerk), Praha 1967
12. Antalogie chodské lidové hudby, Supraphon 1971
13. Divadlo Semafor 1959- 69, Supraphon 1978

6. ročník

Vokální činnosti	Instrumentální činnosti	Poslechové činnosti	Hudebně pohybové činnosti
Upevňování již osvojených pěveckých dovedností (nasazení tónu, dýchání, vokalizace, dělení slov, frázování). Uplatňování již osvojených intonačních dovedností v durovém a mollovém tónorodu. Rozšiřování hlasového rozsahu s oporou o hlavový tón (h – e^2). Jednohlasý a vícehlasý zpěv. Lidový dvojhlas (pokusy žáků o jeho samostatné vyjádření – tercie, sexty). Vokální realizace hudebního výrazu vycházející z hudební a textové složky osvojované písně. Osvojení nejméně 10 písní (dle výběru učitele písně instrumentálního a vokálního typu). Osvojení české státní	Hra předehry, mezihry, dohry a doprovodu na orffovské hudební nástroje rytmické i melodické s využitím T/D/S (v moll durová D) Hra a pokusy o improvizaci jednoduchých skladbiček na snadno ovladatelné hudební nástroje v rozsahu sexty (převážně sekundové kroky) – malá dvoudílná a trojdílná forma, rondo. Počátky orientace na klaviatuře (klavír, keyboardy), hra základního tónu v T/D/S.	**Hudba mého domova, regionu a vlasti:** Hudba, kterou posloucháme doma. Typy a druhy skupin a malých orchestrů v populární hudbě. Hudební osobnosti našeho regionu. Skladatelé, interpreti. Typy lidových kapel. Sběratelé lidových písní. Hudba určená pro slavnostní příležitosti. Instrumentální (hymna; instrumentální pochod – např. Josef Suk, V nový život). Vokální (např. B.Smetana, Česká píseň; J.J.Ryba, Česká mše vánoční - výběr). Hudební nástroje. Role nástroje sólového a doprovodného v hudbě populární,	Pohybové vyjádření kontrastu v hudbě (dynamika, tempo, metrum, sólo a tutti). Pohybové vyjádření malé dvoudílné a trojdílné formy a ronda. Pohybové vyjádření slavnostní nálady odvozené od hudby určené k slavnostní příležitosti. Taktování: ve 2/4, 3/4 a 4/4 taktu. Předtaktí. Osvojení nejméně 1 uceleného hudebně pohybového projevu.

hymny.		lidové i tzv. vážné. Osvojení nejméně 10 poslechových skladeb.	
Tvořivá práce s šestnáctinovými hodnotami. Tvořivá práce s durovými a mollovými diatonickými útvary (melodickými i souzvuky) při hře předvětí a závětí.		Ukázky lidové hudby a lidových a lidových tanců Čech a Moravy. Osvojení pohybových prvků regionálního lidového tance. Polonéza (např. A. Dvořák, Rusalka).	
Pojmy k osvojení vyvozené ze znějící hudby. Epizody ze života skladatelů.		Šestnáctinová nota, šestnáctinová pomlka; prima, oktáva, sekunda velká a malá; čtyřčtvrteční takt, předtaktí. Fanfára, slavnostní pochod. Lidový dvojhlas, lidová kapela (hudební nástroje v kapele dudácké, hudecké a cimbálové, primáš, kontráš); hudební nástroje a jejich úloha v malých hudebních skupinách populární hudby (melodické a doprovodné ve folku, rocku, jazzu, malém dechovém orchestru). Vokální duo, trio, sbor (dětský, ženský, mužský, smíšený). Smyčcový kvartet. Suk, J.J.Ryba aj.	

7. ročník

Vokální činnosti	Instrumentální činnosti	Poslechové činnosti	Hudebně pohybové činnosti
Upevňování již osvojených pěveckých dovedností (hlasových, rytmických i intonačních). Rozšiřování hlasového rozsahu s ohledem na individuální předpoklady žáků. Terciové postupy v dur i moll. Střídavý půltón spodní a vrchní (např. d, cis, d; g, as, g). Jednohlasý zpěv, volný dvojhlas, epizodický trojhlas (s	Hra doprovodů (s předehrou, dohrou) na orffovské hudební nástroje a keyboardy. Hra jednoduchých skladbiček v rozsahu oktávy (s využitím sekundových a terciových kroků). Zvuková nápodoba hudby gotické (např. organum – pohyb melodie v souběžných kvartách a kvintách). Zvuková nápodoba hudby barokní (s prvky imitace). Hra doprovodů na klávesový nástroj (hra základních tónů v T/D/S; střídavý bas	**Proměny české hudby:** Zvuková podoba hudby gotické (např. chorál /husitský/ píseň Mastičkář). Zvuková podoba hudby renesanční (např. K.Harant z Polžic). Zvuková podoba hudby barokní (např. P.J.Vejvanovský). Zvuková podoba hudby klasicismu (např. J.Mysliveček). Hudba romantismu.	Pohybové vyjádření zvukové podoby hudby předbarokní, baroka a klasicismu. Pohybové vyjádření velké dvoudílné a trojdílné formy (písňové). Taktování: ve 3/8 taktu změny dynamiky a tempa. Osvojení nejméně 1 uceleného hudebně pohybového projevu.

prodlevou v třetím hlase či intonačně nenáročný). Dvojhlas případně trojhlas s polyfonním vedením hlasů (kánon, lidové písně s totožným harmonickým půdorysem, vhodné vokální skladbičky renesance a baroka). Osvojení nejméně 10 písní (lidových a charakterizujících zvukovou proměnu české hudby).	u T/D).	B.Smetana. Národní divadlo. Opera. Symfonická báseň. A.Dvořák. Duchovní hudba. Oratorium.Slovanské tance. Z.Fibich. Melodram. Zvuková podoba hudby čs. Skladatelů ve 20.století (např. L. Janáček, B.Martinů, V.Novák, J.Ježek) Hudební nástroje. Komorní a symfonický orchestr. Orchestr jazzový (big band). Osvojení nejméně 10 poslechových skladeb.	
Uplatnění prvků improvizace při vytváření čtyřtaktové předehry, mezihry a dohry (např. v harmonickém půdorysu T, T, D, T).		Dobové tance, osvojení charakterických pohybových prvků některého z nich. Polka.	

8. ročník

Vokální činnosti	Instrumentální činnosti	Poslechové činnosti	Hudebně pohybové činnosti
Upevňování již osvojených pěveckých dovedností (hlasových rytmických a intonačních). Rozšiřování hlasového rozsahu s ohledem na fyziologické předpoklady žáků (mutace, poloha hlasu).	Hra doprovodů (s předehrou, mezihrou a dohrou) na orffovské hudební nástroje a keyboardy. Využití zvukomalebných prvků k vyjádření nálady a mimohudebních představ (v souvislosti s hudbou romantickou, impresionistickou a	**Hudba překračující hranice vzdáleností, času a rozdílů mezi lidmi:** Hudba doby předbarokní. Hudba baroka. Vokální a instrumentální polyfonie. J.S.Bach. Fuga. Concerto grosso.	Pohybové vyjádření motivu a tématu. Pohybové vyjádření variací. Pohybové vyjádření expozice (např. u fugy). Taktování: legato, staccato. Synkopa a triola v oblasti hudby populární.

Postup chromatickým půltónem (např. f, fis, g; g, ges, f). Jednohlasý a dvojhlasý zpěv systematický postup k trojhlasu. Osvojení nejméně 10 písní (lidových i z oblasti populární hudby).	soudobou vážnou). Hra doprovodu: a) hra akordů (přiznávky) či jejich rozklady b) hra basové linky (např. na klávesové nástroje, kytaru, violoncello, basu – u strunných využívat hru na prázdné struny).	G.F.Händel. Oratorium Hudba klasicismu. J.Haydn. Sonátová forma. W.A.Mozart. Instrumentální koncert. L.van Beethoven. Symfonie. Hudba romantismu. R.Wagner. Hudební drama. Impresionismus a hudba 20.století. C.Debussy. Hudba populární, ovlivněná mimoevropskými kulturami, jazz, country, rock,reggae, trampská píseň. Hudební nástroje. Nástrojové skupiny symfonického a velkého jazzového orchestru. Osvojení nejméně 10 poslechových skladeb.	Osvojení nejméně 1 uceleného hudebně pohybového projevu.
Prvky improvizace při vytváření melodie (využít např. kadenci – T/S/D/T. Prvky improvizace (variace melodie) při zvukové nápodobě hudby populární (např. T/VI./II./D/T).		Pohybové vyjádření hudby tzv. vážné a populární, jejich charakteru, rytmické, tempové a dynamické složky. Vybraný historický tanec.	
Pojmy k osvojení vyvozené ze znějící hudby. Epizody ze života skladatelů.		Stupnice harmonická mollová s 1 # a 1b. Sexta malá a velká, septima malá a velká. Polyfonie, homofonie. Hudba expoziční a evoluční. Umělecká epocha, impresionismus, expresionismus. Moteto, fuga, concerto grosso, koncert, sólo, tutti, sonátová forma, expozice, provedení, repríza, symfonie, cyklická skladba. Spirituál, work song, ragtime; tradiční jazz, swing, moderní jazz,	

	jazzrock, rock and roll, diskotéková hudba, populární hudba 80. a 90. let našeho stolení. J.S.Bach; G.F.Händel; J.Haydn; W.A.Mozart; L. van Beetoven; R.Wagner aj.

9. ročník

Vokální činnosti	Instrumentální činnosti	Poslechové činnosti	Hudebně pohybové činnosti
Uplatňování již osvojených pěveckých dovedností (hlasových rytmických a intonačních). Rozšiřování hlasového rozsahu s ohledem na mutační a pomutační stav žáků. Jednohlasý, dvojhlasý a trojhlasý zpěv. Osvojení nejméně 10 písní umělecky hodnotných a didakticky vhodných.	Hra na orffovské a klasické hudební nástroje (i keyboardy) z notového záznamu i improvizovaně. Hra doprovodů k jedné melodii v různé harmonizaci: a) základními harmonickými funkcemi; b) s bohatší harmonií.	**Člověk a hudební dílo:** Člověk, tvůrce hudby. Mluvní a zpěvní hlas. Hudební projevy na úsvitu dějin. Egypt. Staré Řecko. Grafický záznam hudby (od kancionálu k zápisu hudby elektronické vývoj notace). Lidová píseň a její podoby. Milostná, svatební, obřadní, robotní, zbojnická píseň, vojenská píseň, lidová balada. Hudba a další umělecké druhy. Hudba a divadlo. Opereta, revue, muzikál, kabaret, divadlo „malých forem“. Hudba a film, hudba a rozhlasová hra. Baletní hudba. Hudební klip. Hudba opouštějící tonalitu. Dodekafonie, čtvrttónová hudba, free jazz, hudba	Pohybové vyjádření komplementárního rytmu. Pohybové vyjádření charakteru melodie (stoupající, klesající; plynulá, lomená; vlnitá; vyklenutá atd.). Pohybové vyjádření polyfonie imitační a neimitační. Taktování: akcent. Osvojení nejméně 1 uceleného hudebně pohybového projevu.

		elektronická, hudba konkrétní . aj. Zvukový záznam hudby. (Od Edisonova válečku k CD přehrávačům). Skladatel, interpret a posluchač hudebního díla. Hodnoty v hudebním díle. Modernost a módnost. Hudební kýč. Proměnlivost estetických norem. Konvence a novátorství.	
Pokusy o improvizaci melodie s využitím harmonických postupů typického pro populární hudbu (např. dvanáctitaktové blues). Vytváření a zhudebňování vlastních textů.		Typické ukázky hudby tzv. vážné i populární, které jsou druhově i žánrově vázány na učivo. Pohybové vyjádření jejich charakteru, rytmické, tempové, dynamické a textové složky.	
Pojmy k osvojení vyvozené ze znějící hudby. Epizody ze života skladatelů.		Komplementární rytmus, polyrytmie u hudby populární. Harmonizace. Partitura. Kancionál. Společenská funkce hudby. Hudba moderní a módní, kýč v hudbě. Opereta, revue, muzikál, divadlo „malých forem“, kabaretní píseň, šanson. Baletní hudba. Scénická hudba. Filmová hudba.	

VÝTVARNÁ VÝCHOVA

A Úvodem

Pojetí a cíle výtvarné výchovy

Koncepce výtvarné výchovy v občanské škole a na gymnáziu úzce navazuje na tento předmět v obecné škole. Prostřednictvím pozorného vnímání a výtvarného vyjadřování je žák motivová k aktivnímu zkoumání světa přírody a jeho zákonitostí, lidí a mnohotvárné lidské činnosti, vesmíru tak, jak jsme schopni k němu dosáhnout, i stop, které zanechala moudrost lidského ducha v historii kultury. Hledá význam života, nachází souvislosti, objevuje vztahy. Jeho cílem není jen získat výtvarné dovednosti nebo znalosti a s jejich pomocí se vyslovit, ale především za jejich přispění chápat svět i sama sebe v něm.

Výtvarná výchova učí žáky všímat si obsahů, které patří k věčným tématům lidské kultury a jejich prostřednictvím s dobíráme plnosti života. Takovým obsahům říkáme **koncepty**. Skrze ně se výtvarná výchova stýká s mnoha dalšími oblastmi umění i vědy. Ke skutečnému pochopení konceptuálních obsahů – prostoru, času, harmonie, světla, etických pojmů atd. je třeba skloubit jedinečnou osobní zkušenost s tvůrčí aktivitou, se všeobecným kulturním povědomím a s bedlivým pohledem na vlastní jednání.K tomuto těžkému úkolu výtvarná výchova přispívá svými nezaměnitelnými prostředky, a to kultivací smyslového vnímání, rozvojem výtvarného myšlení a bohatě nabízeným prostorem svobodného výtvarného vyjadřování. Tím vstupuje do kontextu veškerých výchovně- vzdělávacích aktivit a získává v něm své nezastupitelné místo.

Cíle výtvarné výchovy lze rozdělit na cíle obecně výchovné a výtvarně vzdělávací.

K obecně výchovným cílům patří:

- uvědomování se sebe sama
- hledání vztahů ke světu přírody a člověka
- pěstování schopnosti vidět a vyjádřit souvislosti
- objevování vlastních životních postojů a cest
- rozvíjení fantazie a představivosti
- posilování osobitosti a komunikativnosti
- trpělivé zkoumání světa a způsobů jeho vyjádření
- radost z objevování, probouzení zájmu a schopnosti jeho uplatnění
- soustředění na svět intuitivních pocitů a snaha o jejich účinné sdělení
- spontánní a nebojácný přístup k realizaci myšlenek jako východisko aktivního přístupu ke světu
- důvěra ve vlastní schopnosti
- samostatný přístup k předkládaným problémům.

Z výtvarně výchovných cílů lze předložit z celé síře množství ty, které vyjadřují základní principy výtvarného vedení žáků:

- prožívání smyslových, myšlenkových a výtvarných podnětů
- tvořivé ztvárnění podob a jevů okolního světa
- spojování námětu a jeho obsahu s výtvarným problémem
- objevování náhody, jejích estetických a výrazových kvalit
- zkoumání vlastností výtvarného jazyka a jeho základních prvků – linie, barvy a tvaru v ploše a v prostoru, zkoumání možností výtvarné kompozice
- nalézání vztahu námětu a jeho výtvarného podání
- intuitivní putování za skladebným řádem a za výrazovými či kompozičními možnostmi jeho porušování

- pěstování výtvarného myšlení, schopnosti vytvářet varianty a objevovat alternativní cesty
- navazování vztahů k uměleckému dílu
- nalézání vzájemných vazeb mezi funkcí, tvarem a dekorem ve světě věcí
- sebezařazení do struktury výtvarné kultury
- objevování vlastního místa v komplexu životního prostředí.

Přístupy k výchovně- vzdělávacímu procesu

Uvedená charakteristika předmětu vyžaduje odpovídající volbu **výchovně- vzdělávacích priorit:**

- rozvoj kreativity a osobitého výtvarného myšlení umožňuje tvořivé uchopení a vyřešení problému či myšlenky, i samostatné hledání prostředků pro jeho ztvárnění
- vytváření subjektivních přístupů k látce vnáší do objektivních struktur jedinečné impulsy, které pomáhají objevovat skryté skutečnosti a jejich širší významy a zviditelnit je sobě i druhým
- zachování a prohlubování senzibility jako otevřenosti vůči světu je založeno na schopnosti vcítění a přiměřeného reagování nejen ve výtvarné, ale i obecné rovině
- zkoumání prvků výtvarného jazyka je vede k uvědomělému tříbení prostředků komunikace
- záměrné využívání výtvarných postupů směřuje k tomu, aby byl žák schopen dát jejich prostřednictvím tvar svému výtvarnému sdělení, tj. předvídat, jak bude zvolený postup působit, a této představě přizpůsobit volbu prostředků
- utváření uvolněného a přátelského prostředí ve třídě sleduje individuální vývoj každého žáka, respektuje jeho psychosomatický a výtvarný typ, rozvíjí jeho vrozené schopnosti a samostatnou orientaci ve světě
- na důvěře žáka ve vlastní schopnosti je závislá míra zvídavosti, která ústí do objevitelských aktivit.

Ze získaných zkušeností se postupně utvářejí **základy obecnějšího poznání**, které intuitivně vnímaným výrazovým a výtvarným hodnotám a nalezeným zkušenostem nabízejí pořádající systém. K němu směřuje práce s uměleckým dílem, která přináší prohloubené vcítění a výtvarné i myšlenkové porozumění světu umění. Tak doplňuje výtvarné vzdělání pohled umělecko-historický a esteticko- umělecký, bez něhož by bylo výtvarně výchovné působení neúplné a nedovolilo by dohlédnout obsahy a smysl umění ani kultury jako celku.

Metody práce

Každý žák se vyvíjí poněkud jinak – někdy plynule, pomalu či rychle, nebo v náhlých skocích. Průběh vývoje je ovlivněn jeho životními zkušenostmi, osobními vlastnostmi, intelektuálními i výtvarnými schopnostmi a typologickými předpoklady. Znamená to, že známe východisko, spontánní dětský výtvarný projev, a jeho vyústění – výtvarný projev dospívajících. Mezi nimi leží ryze individuální vývojový proces, jehož průběh mnohdy nelze předvídat a který v sobě skrývá nebezpečí tzv. krize dětského výtvarného projevu.

Proto směřujeme na všech stupních vzdělávání k **vytváření mostu mezi výtvarným projevem dětství a dospívání**, který by usnadnil plynulý vývojový proces každému dítěti. Jeho cílem je překlenout období, kdy žák často ulpívá na tradičních znacích dětství a jen obtížně hledá jiné způsoby vyjádření. Pokud je výtvarná výchova nahrazuje jiným typem výtvarných činností, vytváří druhý proud výtvarného myšlení a sdělování. Ten postupně sílí, až dominuje ve výtvarném vývoji žáka a umožňuje mu další cestu bez ztráty zájmu a sebedůvěry.

Metoda, která vychází z vytváření mostu mezi dětstvím a dospíváním, pojímá **téma a jeho obsah** nebo **problém** jako výchozí inspiraci. Postupně se vynořují vazby mezi tématem a dalšími okruhy otázek – světem přírody, techniky, vědy, filosofie či umění. Jednotlivé náměty pak odkrývají hlubší rozměr výchozího tématu a dále ho výtvarně rozpracovávají. Objevuje- li učitel spolu se žáky různé přístupy ke zvolené látce, dříve nebo později se vynoří i konceptuální podstata tématu.

Dochází tak nejen k výtvarně tvořivému procesu, ale především k poznávání mnohotvárnosti a víceznačnosti světa i relativity našeho místa v něm.

Seřazením dílčích námětů tematického celku vznikají **řady výtvarných prací** nebo rozsáhlejší **výtvarné projekty.** Výtvarná řada je určena jediné třídě nebo několika kolektivům, které zpracovávají užší téma či výtvarný problém v lineární návaznosti, v logicky řazených a často příčinných souvislostech. Výtvarný projekt je podstatně širší. Obsahuje závažnou myšlenku, ke které se žáci přibližují postupným obkličováním tématu z různých stran a úhlů pohledu. Jednotlivé výtvarné aktivity v nich odkrývají různé vrstvy poznání a vedou k pochopení skutečnosti jako vícevrstevného útvaru.

Základní **rámec řady nebo projektu** připravuje učitel jako strukturu námětů spojených směřováním k podstatě myšlenky a k pochopení konceptů, které se se zkoumáním motivu vynořují. Může využít pozorného vnímání či prožívání světa, analytickou úvahu, parafrázi, vcítění, výtvarnou výpověď, symbolické sdělení, řeč výtvarného objektu, akce nebo nově vytvořeného prostředí. Ve spojení více přístupů k látce podložených jednotící myšlenkou nabývá výsledný celek filozofických, etických, ekologických či jiných obsahů. Z jediného tématu tak v rukou různých učitelů vznikají zřetězení námětů a problému, které mohou směřovat k odlišným, i když podobně závažným závěrům.

Každý jednotlivý námět obsahuje některý z výtvarných problémů uvedených v učebních osnovách, a to ten, který s námětem přirozeně souvisí. V dalších úlohách ho pak lze dále propracovávat nebo ho vystřídat problémy podle uvážení učitele. Rámec řady či projektu je pružný – mění se s reakcemi žáků, posouvá se jeho těžiště, vynořují se další souvislosti, prohlubuje se chápání konceptu. Žáci sami objevuji nové motivy. Aktivita a spoluúčast všech, kdo se na tvorbě řady nebo projektu podílejí, je nezbytnou podmínkou smysluplného uplatnění tohoto metodického postupu.

Výtvarné řady a projekty strukturují učivo a dávají výuce logiku a řád. Smysluplné celky umožňují žákům nahlédnout do složitosti světa, vedou je ke zvídavosti a k porozumění, k trpělivosti na cestě za poznáním i k činné pokoře před bohatstvím života. Přinášejí to, co dospívajícím žákům ve škole mnohdy citelně chybí – syntetizující a individualizované poznávání. Proto jsou v mnoha ohledech klíčovým metodickým prostředkem výchovy jako takové.

Uspořádání látky

Osou učebních osnov výtvarné výchovy pro II. stupeň základního vzdělávání je seřazení látky z pohledu výtvarné problematiky, a nikoli ročníkové struktury. **Učební látka** je koncipována jako přehled výtvarně výchovných problémů, s nimiž se má žák setkat během docházky do občanské školy nebo do nižších tříd gymnázia a některé vybrané partie se osvojit. Jednotlivé okruhy učební látky se vztahují na vyjádření vztahu k námětu v podobě výtvarné výpovědi, na spojování různých postupů vnímání a prožívání se studijní kresbou, malbou či modelováním, na rozvoj výtvarného cítění a myšlení v rámci výtvarných her, etud a návrhů užitého umění a na práci s uměleckým dílem jako součástí výtvarné kultury.

Při výběru námětu i problému zvažujeme složení třídy. Látku volíme podle zájmu a schopností dětí a práci vedeme tak, aby motivovala vcítění i úvahu, kreativní přístup, volbu výrazových prostředků i uvolněné podání. Není stanoveno, které problémy mají přednost před jinými, které zařadit dříve a které později, které postupy jsou vhodné a které méně. Je na učiteli, jaký výtvarný problém z daných nebo i jiných okruhů otázek vybere, s jakým tématem je spojí a jakým je naplní obsahem. Každý učitel se na tyto otázky dívá poněkud jinak – poskytněme mu možnost samostatně utvářet podobu a náplň předmětu.

Obsah výtvarné výchovy je seřazen z pohledu **více možných přístupů k látce.**Jednotlivé soubory příkladů lze chápat jako alternativní způsoby pedagogického vedení žáka. Pokud si učitel zvolí některý z přístupů, pak mu musí věnovat maximální pozornost a pomocí příkladů a úloh jiného typu doplňovat nebo rozvíjet omezené možnosti jediné cesty. Druhý způsob využití příkladů je zcela opačný. Učitel se snaží uplatnit všechny uvedené přístupy, které žákům poskytují ucelenou

představu o šíři výtvarné výchovy, a tedy i výtvarné tvorby. Znamená to však, že nebude mít dost času, aby všechny nabízené přístupy důsledně a do hloubky propracoval. I on tedy bude vybírat – některé problémy žáci opravdu poznají, jiných se jen dotknou. S oběma způsoby počítají metodické texty, jejichž nabídku kreativní učitelé jistě rozvedou.

Rozsah látky, který doporučují učební osnovy výtvarné výchovy pro II. stupeň základního vzdělávání jako nepominutelný, je zdánlivě málo obsažný. Pokud by šlo o pouhé seznámení s učivem, pak by tomu tak bylo. Proces osvojení látky však ve výtvarné výchově neprobíhá jednorázově nebo v kratším časovém úseku. Problém nestojí ani sám o sobě, ale váže se k dalším otázkám a žák se k ní během let mnohokrát vrací. Osvojená látka se pak stává součástí jeho výtvarného myšlení a současně navozuje další vývoj nazírání. Proces osvojování nekončí – vždy lze o problému dále uvažovat, zkoumat ho v jiných podmínkách, jinak ho koncipovat nebo podat, něco dalšího objevit. Několik výtvarných otázek se může stát i náplní celoživotního díla výtvarného umělce.

Osobnost učitele

Jen kreativní učitel vychovává kreativní žáky. M- li výtvarná výchova jako obor uspět, potřebuje **pedagogické osobnosti.** Tak jako je nezaměnitelnou osobností každý žák, je jí i učitel. Má specifické schopnosti a životní zkušenosti, vnímá různé obsahy, vyciťuje odlišná sdělení, vidí svět jinýma očima než kdokoli druhý. Jeho výtvarné a pedagogické nazírání se pohybuje mezi dvěma krajnostmi – mezi intuitivním vciťováním a mezi analýzou námětů, obsahů a problémů.

Každý učitel působí poněkud jinak a předává i jiné hodnoty. Tento **subjektivní přístup k výuce** je ve výtvarné výchově přirozený, protože souvisí s principy umělecké tvorby a transformuje je do pedagogického vedení žáků. **Objektivní stránka předmětu** se odráží ve struktuře problémů výtvarné výchovy tak, jak je uvádějí učební osnovy. Subjektivní přístup vnáší do vzdělávacího programu život, emoce, dobrodružství. Objektivní a subjektivní pojímání předmětu tak vytváří nedělitelnou jednotu.

V souvislosti s tímto chápáním výtvarné výchovy mizí tradiční **role učitele** , který žáka vede k osvojení hodnot či dovedností. Nahrazuje ji tolerantní předávání kulturního a všelidského poznání, v němž má učitel významné a odpovědné místo. Doprovází své žáky na cestě k moudrosti a k osobitému vidění světa zakotveného v kultuře lidské civilizace. Je- li učitel osobností, musí umět nejen vymýšlet, probouzet a podněcovat, ale také respektovat možnosti dětí, které vychovává. Základem pedagogické práce se tak stává **vstřícnost vůči zjevným či skrytým výzvám**, které k učiteli směřují od jeho svěřenců.

Aby s nimi učitel nalezl společnou řeč, aby jim mohl nabídnout dostatek podnětů a informací a aby byl sám dostatečně odborně připraven, vyžaduje výtvarná výchova **trvalé a důsledné vzdělávání.** Je třeba studovat přírodovědnou, technickou i jinou literaturu, bezpečně poznat vše, co se tématu dotýká. Žít v trvalém kontaktu s uměním, sledovat proměny současné výtvarné tvorby a posouvat tak i chápání jazyka výtvarného umění. Vybírat dokumentační materiály, volit a realizovat motivační prostředky, shromažďovat ukázky a příklady. Nabízet způsob podání, který má učitel sám ověřen, nebo nechávat na žácích, aby si formu ztvárnění hledali podle své potřeby výrazu sami. Vést žáky tak, aby přijali výtvarnou výchovu jako proměnu všednosti na oslovující součást našeho života. A dveře k poznání pouze pootevřít. Je na žácích, aby vstupovali vlastními silami.

Způsoby výtvarného vyjadřování

Vedle obecných požadavků výchovně- vzdělávacího charakteru obsahují učební osnovy **aktivní zvládání vyjadřovacích prostředků.** Tím je míněn takový způsob osvojování zkušeností, který žákům dovoluje předvídat a tvořivě využívat výtvarných a výrazových účinků jednotlivých postupů. Žák se seznamuje s kreslířským, malířským, grafickým a plastickým projevem, s novými vyjadřovacími prostředky a s postupy dekorativní tvorba. Z nich si volí ty techniky, které odpovídají

jeho potřebě sebevyjádření. Na učiteli tedy leží povinnost předložit žákům dostatečnou šíři množností a současně je dovést ke svobodě volby vyjadřovacích prostředků a způsobu jejich užití.

Kresba je základem výtvarného projevu. **Kresba z představy** navazuje na inspirativní námět a na jeho svobodnou interpretaci. Využívá vícesmyslové motivace, asociací, příběhů, viditelných i skrytých podob skutečnosti, analýzy či podnětů umělecké tvorby. **Setkávání se skutečností** se odvíjí ve dvou polohách, a to jako poznávání a prožívání okolního světa a jako jeho výtvarné ztvárnění. Jeho dynamický charakter je zvýrazněn vědomým spojením přepisu či studie s dalšími výtvarnými problémy. **Kreslířská experimentace** uplatňuje výtvarné hry z pohledu rozvoje výtvarného projevu. Kreslířské etudy se zabývají kvalitami a uplatněním linky ve výtvarné kompozici. Na experimentaci navazuje návrhová kresba, která využívá ilustrace, výtvarných her a etud, nebo stylizačních procesů.

Nejnáročnější výtvarnou činností se v tomto období stává **malba**.**V malbě z představy** někdy ubývá přesvědčivosti, žáci ztrácejí výtvarnou jistotu a je pro ně obtížné uvolněně se malířsky projevit. Proto je tak významný soulad mezi zvoleným námětem a uplatněním výrazové hodnoty volně kladených barevných skvrn. **Malba navazující na setkávání se skutečností** upřesňuje volné podání prožitků a dojmů. Souběžně vzniká individuální významový posun spojený s osobitou barevnou skladbou, a více než ke studii směřuje k výtvarné výpovědi. **Malířská experimentace** nabízí spontánní hru s barevnou skvrnou, která otevírá cestu fantazii, učí zacházet s malířskými prostředky a ocenit kvality barevné skladby. Malířské etudy rozvádějí otázky barevné kompozice a ústí v **návrhové malbě.** Posláním malířského návrhu nebývá cesta k realizaci v materiálu, ale snaha pochopit vztah funkce a barevného řešení návrhu.

Na základní škole se **grafika** vyučuje v plné šíři jen tam, kde je výtvarná výchova rozšířena počtem vyučovacích hodin, vybavená třída, pomůcky učitel, který se sám grafikou zabývá. **Volná grafika** zde navazuje na kreslířský projev, přetváří ho a s jinými vyjadřovacími prostředky mu dává i nový obsah. Současně dovoluje žákům splnit potřebu vytvářet cosi definitivního, hotového, co lze rozmnožovat. **Grafická experimentace** směřuje k pochopení a zvládnutí grafických technik, k využití otisku i jeho proměn. Pro potřeby základní školy vyhovují nenáročné grafické techniky, klasické postupy jsou vhodné pro rozšířené vyučování nebo pro doplňující zájmovou činnost. **Užitá grafika** se objevuje nejčastěji v podobě návrhů pro knižní, užitou či propagační grafiku a bývá spojována i s písmem.

Modelování a prostorové vyjadřování rozvíjí baltické schopnosti žáka a kultivuje vnímání prostorových vztahů. **Modelování** využívá sochařské hlíny, kterou zpracovává v keramickém nebo sochařském pojetí. Keramika vychází z tvarování válečku či plátu nebo buduje dutý tvar a dekorativně ho zdobí. Plastika navazuje na členění kresby a malby – vytváří plastické kompozice a přepisy představ či pocitů, všímá si skutečnosti, experimentuje. **Tvarování** má dvě podoby. První má spíše intuitivně baltický charakter, kdy dává spontánně podobu tvárným materiálům, proměňuje je a s jejich pomocí vyjadřuje obsah. Druhá podoba tvarování je techničtější a racionálnější a ústí do plastických etud. Obě podoby tvarování využívají především papíru, dále pak plechu, drátu a pletiva. **Konstruování** je racionálně analytická výtvarná aktivita. Z daných tvarů, kde výchozí materiál zůstává bez zásadních změn, žák vytváří nové kompoziční celky. Při jejich koncipování rozvíjí své prostorové cítění, a to nejvýznamněji při komponování z krabiček, kde se učí pochopit vazby mezi pravidelnými tělesy. Z pohledu architektury tak dochází k rozvoji architektonického cítění prostorových vztahů.

Tyto čtyři okruhy vyjadřování doplňují **nové vyjadřovací prostředky**, které do výtvarné výchovy vnáší 20. století. Lze jich využít k vystupňování motivace nebo k jinému způsobu prožívání, s jakým se žák jinde nesetkává – například **výtvarné akce, asambláže, tvorba objektů nebo prostředí.**Jiné se uplatňují spíše jako techniky se specifickými sdělnými účinky či jako techniky návrhové – například **roláže, koláže, frotáže a mnohé další.**

Závěrem je třeba zdůraznit **roli výtvarné kultury.** Není sice vyjadřovacím prostředkem, je však jedním ze základních výchovně – vzdělávacích médií. Pozvolna vyjevuje žákům výtvarný řád jako jednu z forem obecně platných souvislostí. Každý řád v sobě skrývá pravidla uspořádání, která

odrážejí řád světa, řád vztahů člověka ke světu i k druhým lidem. Celá existence člověka spočívá v hledání vyššího řádu. Výtvarné umění je jednou z jeho podob, která je citem i úvahou uchopitelná jako východisko k novému poznání.

Vyjadřovací prostředky výtvarné výchovy

Volba vyjadřovacích prostředků je podobně specifická jako výtvarné myšlení či řešení úlohy, protože odráží individuální potřeby žáka, jeho cestu ke sdělnosti a intuitivní způsob sebevyjádření. Proto se učební osnovy k vyjadřovacím prostředkům staví volněji – někomu vyhovuje malířské pojetí, jinému kombinování materiálů. Způsobů, jak se výtvarně vyjádřit, je mnoho, odlišují se i různé přístupy k podání jednotlivých technik. Výuku je proto třeba vést tak, aby se žáci seznamovali s více možnostmi, ale aby si mohli zvlášť v práci z představy volit techniku a způsob jejího podání.

Cesty k výtvarné výpovědi

- **měkké a tvrdé kreslířské materiály** podle výběru učitele
- netradiční kreslířské techniky
- **základní materiály a techniky malby**
- **kombinované postupy** podle výběru učitele nebo volby žáka
- **přípravné grafické techniky**
- základní grafické techniky tisku z výšky, podle podmínek školy i z hloubky nebo z plochy
- grafické techniky kombinované s některými dalšími postupy
- **základní modelovací a tvarovací postupy**
- variabilní práce s netradičními materiály
- **tvorba objektů** a asambláží
- vytváření prostředí
- **výtvarné akce**
- **nové postupy dekorativní tvorby** podle výběru učitele

Setkávání se skutečností

- **měkké a tvrdé kreslířské materiály** podle výběru učitele
- **kombinované výtvarné postupy** podle výběru učitele nebo volby žáka
- **základní techniky malby**
- **modelování a tvarování**
- přepis předmětného světa grafickými prostředky
- **výtvarné akce** a další postupy vedoucí k prožívání skutečnosti

Poznávání výtvarného řádu

- **veškeré kreslířské materiály a techniky**
- **veškeré malířské techniky**
- **konstruování,** modelování **a tvarování**
- **veškeré dekorativní postupy**
- **nové výtvarné techniky a netradiční materiály**
- práce s počítačem

Výtvarná kultura

- **vyjadřovací prostředky výtvarné výchovy** podle výběru učitele a volby žáků
- **reprodukované materiály a jejich další využití**
- fotografování
- práce s videem

B Obsah předmětu

1. Cesty k výtvarné výpovědi

Výtvarné sdělování je nejvýznamnější složkou výtvarného projevu, protože se v něm nejnaléhavěji uplatňuje výchovná stránka předmětu. Nese v sobě skrytý závažný obsah, koncept, kterým se žák snaží objevit a nalézt pro něj odpovídající výtvarnou formu. Proces hledání obsahu, postoje a jemu odpovídajícího tvaru je založený na soustředěném vnímání, vciťování, přemýšlení a vyjádření představy. Jeho průběh je vysoce individuální, až intimní. Současně oslovuje druhé, kterým předává niterná sdělení.

Východiskem pro výtvarnou výpověď je **téma** výtvarně konkretizované v jednotlivých námětech. Jeho pomocí žák hledá své místo v tomto světě. Pozoruje a prožívá přírodu, poznává zákonitosti, kterými se řídí. Setkává se se světem vytvořeným člověkem, zkoumá jeho podstatu, vnímá civilizační vlivy, učí se pochopit ekologické principy života. Snaží se nalézat souvislosti mezi jevy i své vlastní postavení uvnitř světa a společnosti. Uvědomuje si pocit odpovědnosti za všechno, čeho se dotýká a co k sobě poutá.

Každý výtvarný projev potřebuje i určitou míru poučení. Žák se setkává s rozdílnými podobami výtvarné formy ve své vlastní práci i v tvorbě umělců, učí se je odlišovat a využívat jejich výrazových prostředků. Osvojuje si různé postupy a výtvarné techniky. Zachází s nimi tak, aby jejich pomocí učinil srozumitelné své výtvarné sdělení.

1.1 Základní výchovné vzdělávací požadavky

- kultivace schopnosti vcítění
- uvědomění si sám sebe
- prožívání a pozorování okolního světa¨- objevování života jako řady jedinečných a neopakovatelných zážitků
- vytváření citových vazeb k okolí
- rozvíjení sebevýrazu a intuitivní komunikativnosti
- tvořivé postoje k výtvarnému projevování
- poznávání řádu – uspořádanosti, složitosti a působivosti jeho utváření i význam jeho narušování
- vytváření alternativních cest za obsahem, podobou či výrazem námětu

1.2 Příklady přístupu k námětu:

1.2.1 analytický přístup

- analýza námětu a obsahu
- volný přepis námětu či děje
- volba významného bodu příběhu
- záznam průběhu děje – triptych, seriál, vyprávění
- vytváření logických struktur – naučná tabule, polyekrán, soubor řešení, kniha
- spolupráce při řešení úloh – velké formáty, objektová tvorba, výtvarné akce, výtvarná prostředí atd.

1.2.2 intuitivní přístup

- zkoumání a vnímání světa všemi smysly
- poznávání sebe sama
- uplatnění výrazu některých zvláštností dětského věku – barevná a tvarová nadsázka, průhlednost, vyklápění atd.
- výtvarný přepis pocitů a představ
- hledání asociace – pojmenování, proměny, slovní vyjádření pocitů či představ, zamyšlení atd.
- prožívání a následné ztvárnění výtvarných akcí

– záměrné využívání dalších výrazových prostředků materiálových kombinací, řeči barev, deformací atd.

1.2.3 výtvarný přístup

– vyvažování potřeb výrazu a možností vyjadřovacích prostředků . technik a materiálů
– utváření individuálního výtvarného jazyka
– podřízení formy výtvarného projevu myšlence, kterou žák do svého sdělení vkládá
– soulad výtvarného projevu a obsahu i podoby doprovodných textů
– samostatná volba vyjadřovacích prostředků podle osobního cítění výrazu
– respektování rozdílů ve výtvarném projevu plynoucích z typologické orientace a vývojových odlišností žáků
– ovládání základních výtvarných postupů a technik

2. Setkávání se skutečností

Hledání podob světa je procesem, který odkrývá bohatství forem okolní reality. Není výcvikem, který směřuje k věrnému záznamu – spíše pěstuje vnímavost pro tvář každodennosti, pro její výrazové proměny a pro mnohotvárnost jejích podob. Oslovuje, překvapuje. Údiv vyvolává zájem žáků a vede je k pokusům nalézt jedinou a pravou podobu světa. Žáci objevují prožitek, pocit plynutí času, pozorují změny a jejich doprovodné jevy. Dospívají k alternativním motivům, které pomáhají nalézt další poznatky a významové i výrazové posuny. Některé formy přepisu se pak svými účinky blíží výtvarné výpovědi.

Žáci se setkávají s podněty, které trvale působí na jejich smysly, ale které vnímají často jen okrajově. Poznávají pocit tajemství, poezii i estetické hodnoty okolí, na které mnoha způsoby působíme a které nás zpětně ovlivňuje. Studium skutečnosti a jejich podob se tak stává aktivním procesem. Jeho výsledky se mění podle individuálního přístupu žáka, podle jeho schopnosti nacházet objektivní souvislosti či subjektivní vztahy a domýšlet důsledky těchto objevů. Skutečnost přestává být daná a neměnná – je námětem k přemýšlení plným dynamiky.

Setkávání se skutečností vyžaduje určité zkušenosti s řečí vyjadřovacích prostředků. Základním postupem pro ztvárnění bývá kresba obohacená o různé materiálové kombinace, kterými se žák více přiblíží k výrazu reality. \Malířský projev přináší barevný výraz, grafika obohacuje přepis o účinnější způsob oslovení. Modelování navazuje na pozorování skutečnosti – učí objekt vnímat hmatem, pozorovat ho ze všech stran a získané postřehy přenést do mnohapohledového plastického ztvárnění. Proměny siluet a objemů tak pomáhají žákům vytvořit si plnější představu a mohou vyústit i do výtvarného objektu. Významným prostředkem prožitku, a tedy i motivace, jsou výtvarné akce a instalace prostředí.

2.1 Základní výchovně- vzdělávací požadavky

– poznávání a prožívání světa přírody a světa vytvořeného člověkem
– ztvárnění přírodnin se zřetelem na jejich povrch i stavbu, barvu a tvar nebo uplatnění detailu
– objevování světa vytvořeného člověkem – měřítka proporcí, funkce či prostředí, v kterém je můžeme pozorovat
– vyjádření individuálních vztahů k realitě, respektování zvláštností projevových typů
– spojení emocionálních nebo smyslových podnětů s objektivním pozorováním
– rozvíjení fantazie a představivosti – asociační proměny námětu, záměny materiálu, parafráze s novým obsahem, spojování sourodých či nesourodých materiálů atd.
– vyhledávání různých podob jednoho motivu
– stupňování výrazu výtvarného přepisu vhodnou volbou vyjadřovacích prostředků
– zkoumání kompozičních a jiných výtvarných vztahů v souvislosti s námětem

2.2 Příklady k výtvarnému přepisu skutečnosti:

2.2.1 experimentální objevný přístup

- vytváření individuálních vztahů ke skutečnosti – sbírky přírodnin, netradiční soubory modelů, studium populárně naučné literatury, zásahy do krajiny, výtvarné akce atd.
- aktivní zkoumání modelu – přibližování a vzdalování, zvětšování, izolace rytmů textur, hledání klíčových detailů, srovnání různých podání přepisu atd.
- manipulace s modelem – posouvání, otáčení, převracení, otevírání, vysypání či rozkrojení
- změny pozorovacího stanoviště – proměny siluety, světla, prostorových vztahů, významu atd.
- záznam průběhu dějů – seriál, polyekrán, rozfázování pohybu nebo děje, překrývání vrstev atd.
- motivace skutečností při vytváření zástupných asociací
- výtvarné hry – spojování předmětů v různých proporčních vztazích, vztah podobných i odlišných předmětů, proměňování motivu v jiný atd.
- využití podnětů technické kresby – nárys, půdorys a bokorys, technický výkres, pokus o vědeckou ilustraci, plánky okolí atd.

2.2.2 výtvarný přístup

- citlivé vnímání a podání linií, tvarů, barev a objemů
- pozorování účinků světla jako modelace světlem a stínem
- kultivace vztahu k texturám a fakturám – od hmatových her a frotáží k pozorování a přepisu materiálu
- porovnávání typických a vedlejších rysů modelu – nápadnost a obyčejnost, pohled z dálky a z blízka atd.
- pochopení hodnoty detailu, jeho vysvětlující i zcizující podoby
- zkoumání vztahu konstrukce předmětu
- rozvíjení vztahu k prostoru – prožívání a pozorování prostoru, vyjádření prostoru a pocitů, které vyvolává, záznam perspektivních jevů atd.
- spojení výtvarného přepisu s dalšími problémy formy – varianty umístění do formátu, barevné řešení, vztah předmětu a pozadí, proporční vztah k formátu atd.
- hledání vazeb mezi výtvarným přepisem a způsobem jeho podání nebo užitou výtvarnou technikou

3. Poznávání výtvarného řádu

Výtvarné hry, experimentace a kompoziční etudy rozvíjejí výtvarné myšlení žáka. Vycházejí z poznávání vyjadřovacích prostředků, zkoumají prvky výtvarného jazyka, tj. linku, tvar a barvu v ploše i v prostoru, využívají kompozičních zákonitostí, hledají různé skladebné vztahy. Vyústění výtvarných her a etud lze vidět především v návrhových postupech.

Každá úloha je vymezena předem stanovenými nebo společně dohodnutými pravidly hry. Ta kladou určitá omezení pro variace, současně však umožňují širokou škálu individuálních řešení. Sama práce vyžaduje plné soustředění – na vnímání kompozičních vztahů, na oslovení náhodnými podněty a na cílevědomou výstavbu skladby. Práci lze motivovat reálnými náměty, vlastnostmi materiálů, nástrojů a technik, prvků výtvarného jazyka nebo hledáním skladebných vztahů.

Aktivní poznávání výtvarného řádu rozvíjí cílevědomé myšlení žáků, tvořivý přístup k řešení a soustředěnou pozornost vůči účinkům výtvarného jazyka. Souběžně napomáhá vytvářet základní estetické normy a v jejich porušování hledat nové výrazové prostředky. Výtvarné hry a etudy otevírají prostor k uplatnění fantazie, jindy k analytickému postupu. Tento výchovný aspekt je důležitý u žáků, jejichž výtvarné myšlení svazuje příliš úzký vztah k realitě, nebo kteří prožívají tzv. krizi dětského výtvarného projevu.

Hledání výtvarného řádu navazuje na všechny poznané postupy kresby, malby, grafiky a modelování. Uplatňuje i mnohé další – koláž, frotáž, muchláž, roláž,, tupování, stříkání, otiskování atd. Vhodnou techniku je třeba citlivě spojit s představou kompozičních vazeb a jejich výrazu.

Například texturu lze studovat z pohledu lineárního rytmu, plošných i plastických prvků, barevných skvrn nebo plastické modelace a podle toho volit výtvarné podání.

Při návrhových postupech volíme výtvarné řešení tak, aby návrhová technika umožnila přirozeně navázat realizací, nebo dovolila pochopit vlastnosti předpokládané realizace. To umožní návrhová technika blízká svými výtvarnými účinky technice realizační. Provedení v materiálu lze doporučit pouze tam, kde učitel sám techniku plně ovládá a má s jejím uplatněním vlastní zkušenosti. Realizaci využíváme tam, kde se vyučuje rozšířená výtvarná výchova nebo kde na výuku navazují zájmové činnosti žáků.

3.2 Příklady přístupu k hledání výtvarného řádu:

3.2.1 výtvarná hra

- spojení výtvarné hry se zkoumáním okolního světa
- hravé zacházení s výtvarnými materiály a nástroji
- vznik a ocenění zajímavých výtvarných nahodilostí
- uplatnění náhody nebo jejích inspirativních podnětů v dalších výtvarných činnostech
- rozšiřování výrazových možností vyjadřovacích prostředků
- uvolnění výtvarného projevu žáků v době tzv. krize dětského výtvarného projevu a během jejího odznívání

3.2.2 výtvarné etudy

- zkoumání skvrny či bodu, linie, barvy, tvaru, světla, textury atd.
- pěstování citu pro rovnováhu kompozice a pro vztah kompozice a formátu
- poznávání kompozičních zákonitostí – rytmu, proporce, souměrnosti, mnohosti či jedinečnosti atd.
- hledání vztahů uvnitř kompozice – harmonie a kontrasty, dominanta a celek, popředí a pozadí, rytmus a celistvá plocha, proporce a formát atd.
- využívání různých výtvarných technik v plošném i prostorovém pojetí

3.2.3 návrhové postupy

- vymezení problému pomocí analýzy zadání
- logické řazení poznatků a dílčích úkolů
- tvorba návrhových variant
- respektování funkce předmětu nebo jiného výtvarného artefaktu
- užití ornamentů organicky spjatých s účelem, pro který je předmět určen
- návrhy ornamentů vycházejících z užitého materiálu, nástroje nebo techniky, či z využití prvků výtvarného jazyka
- uplatnění vztahu písma a výtvarného řešení návrhu
- využívání základů umělecko- řemeslných dovedností
- volba výmluvně návrhové techniky v souladu s předpokládanou realizací v materiálu
- realizace v materiálu jako vyústění celého procesu

4. Výtvarná kultura

Výtvarná kultura prostupuje při utváření vztahu žáka k umění a k životnímu prostředí celou výtvarnou výchovou. Žáci se seznamují s historickými podobami umění jako se svědectvím o dávných dobách a doplňují si tak představy o historii lidského rodu. Navštěvují výstavy, galerie a muzea, poznávají architekturu minulosti a současnosti. Aktivně zkoumají výstavbu uměleckých děl i tvorbu vynikajících uměleckých osobností. Konfrontují své výtvarné snažení s díly, která se podobnými otázkami zabývala, nebo se jimi motivují.

Nejhlouběji na žáka působí spojení vztahu k umění a vlastní výtvarné aktivity – vede k soustředěnému vnímání, prožívání a ztvárnění díla, které samotné vnímatelské aktivity nevyvolávají s takovou účinností. Obraz, socha nebo jejich reprodukce se zde stává námětem. Žák

se pokouší vyjádřit své dojmy, vybírá si detaily, které ho zajímají, a ztvárňuje je, pozoruje výtvarný rukopis, zkoumá účinky jednotlivých prvků výtvarného jazyka. Tvorbu umělce, s kterým se aktivně setkal v dětství, pak poznává i po letech.

Výchovný proces v sobě spojuje emocionální a racionální složky. Někdy má charakter vciťování a prožívání, kdy se žák soustředí na své vjemy, pocity, představy a reakce. Jindy využívá analýzy a objevuje výstavbu uměleckého díla. Jednotlivé přístupy nejsou alternativního charakteru, ale navzájem se ovlivňují a společně vytvářejí základy pro citlivý vztah k umění.

4.1 Základní výchovně- vzdělávací požadavky

- intuitivní komunikace s uměleckým dílem – vciťování, reagování, vyjádření postojů
- přijímání krásy a hloubky umění
- tvořivé objevování výrazů a obsahů
- uplatnění vztahů mezi světem umění a světem lidí
- hledání srozumitelnosti uměleckého – analýza užitého výtvarného jazyka
- poznávání souvislostí mezi historií lidského rodu a historií umění – umělecké dílo jako autentický svědek minulosti
- objevování životních pocitů naší generace v umění dneška – nastavené zrcadlo, nabídka cesty, pohled do budoucnosti

4.2 Příklady přístupu k látce

4.2.1 intuitivně - prožitkový přístup

- pozorování uměleckého díla
- dotýkání se povrchů a objemů
- pozorování účinků výtvarného rukopisu
- volný přepis uměleckého díla nebo pocitů, které vyvolává
- přímý kontakt s velkými plochami barev
- vycítění nálady či obsahu uměleckého díla – výtvarný přepis, asociace, literární parafráze, slovní reakce atd.
- .objevování dalších významů – symbol, alegorie, jinotaj

4.2.2 analytický přístup

- analýza prvků výtvarného jazyka
- vyhledávání role výrazových prostředků – izolované vztahy lineární, barevné či tvarové kompozice
- vytváření výrazových nebo významných posunů – světlostní nebo grafický přepis, přepis ve změněné nebo redukované barevnosti, zvětšení formátu atd.
- proměny reprodukovaného díla – zásahy do reprodukce, koláže a roláže, záměny částí kompozice, rekonstrukce poškozených částí, výstavba nového celku motivovaná útržkem reprodukce, volba výřezu nebo detailu a jejich proměny atd.
- postupné chápání vztahu obsahu a formy – plošné nebo prostorové pojetí, výrazové prostředky, techniky a materiály atd.

4.2.3 kulturně- historický přístup

- pravěké umění
- umění starověkých civilizací
- antika, raně křesťanské umění
- středověké umění – románské umění, gotika
- renesance
- barokní umění, klasicismus
- umění 19. a 20. století

– umění naší doby

4.2.4 doplňující přístup

– sbírání reprodukcí a různé způsoby jejich uspořádání
– návštěvy výstav, galerií a muzeí
– hledání role umění v denním životě – užité umění, knižní kultura, architektura, odívání atd.
– seznamování se slohovými rysy výtvarného umění
– poznávání osobností kulturního světa
– návštěvy ateliérů a dílen umělců
– umění a postavy umělcův krásné literatuře – zprostředkování vhodných titulů
– setkávání s odbornou literaturou

C Náležitosti výchovně- vzdělávacího procesu

Navrhovaná hodinová dotace volitelné výuky

V 6. – 9. ročníku 2 hodiny týdně.

Povinná a nepovinná výtvarná výchova se koncepčně neliší. Nepovinná výuka navazuje na výuku povinnou a dále ji rozvíjí. Řady výtvarných prací a výtvarné projekty obohacuje o náročnější problematiku, pro niž neposkytuje povinná výuka dostatečné podmínky. Využívá tak i větších formátů, grafických nebo textilních technik, modelování, tvarování či konstruování. Vedle rozvoje myšlení a kreativity se tak žákům nepovinného vyučování dostává zkušeností s mnoha umělecko-řemeslnými postupy, které mohou být v dospělosti východiskem pro vlastní výtvarné aktivity.

Vazby na jiné vyučovací předměty

Vyučovací předmět výtvarná výchova se volně váže ke všem ostatním předmětům. Motivace výtvarných činností a jejich nosná myšlenka vychází ze všech životních zkušeností žáka a ze struktury informací. Ty získává všemi dostupnými způsoby, doplňuje jimi a proměňuje svůj přehled o světě.

Ve vstupech nejvýznamněji souvisí výtvarná výchova s přírodovědnými předměty a s ekologickou výchovou, k níž hledá citové a etické přístupy. Doplňuje výuku dějepisu o seznámení s autentickými dokumenty – s výtvarným a užitým uměním všech dob. Úzce se váže k literatuře jako k motivaci, k emocionálnímu nebo filozofickému východisku a současně žákům nabízí vedle výtvarného projevu i doplňující literární projev. Součinnost s pracovní výchovou může napomoci oběma předmětům. Žáci si rozšiřují rejstřík dovedností využitelný ve výtvarné výchově, současně vnášejí do pracovního vyučování řadu nových podnětů-

Ve výstupech se výtvarná výchova blíží svým pojetím výchově občanské. Výsledkem výtvarných aktivit je přirozené poznávání etických hodnot a vytváření občanských postojů.

Odborné kontinuální vedení žáka

Umělecká výchova je výchovou smyslového a hodnotového vztahu žáka ke světu. Proto vyžaduje nepřerušený vyučovací proces, který po několik let utváří cítění a myšlení žáků. Každá změna narušuje již vytvořené vztahy mezi učitelem a žáky a dlouho budované porozumění. Nežli vznikne podobné podhoubí výchovně- vzdělávacího procesu, uplyne rok i dva. Je- li výtvarná výchova vyučována s respektem vůči odbornosti a pedagogickému kontinuu, může přinést nečekané výsledky v osobností profilaci žáků.

Zdůrazňujeme proto, že nepominutelným předpokladem smysluplného uplatnění tohoto předmětu jsou **odborné znalosti učitele**, tj. plně kvalifikovaná výuka. Učitel **musí vést žáky průběžně** od 3. třídy I. Stupně nebo alespoň od 6. třídy II. stupně, aby mělo jeho výchovně-vzdělávací působení logický řád. **Nekrácená hodinová dotace** je vzhledem k pracovnímu charakteru předmětu naprosto nezbytná – pokud je předmět krácen na jednu vyučovací hodinu, pak

čistá doba pro vlastní výtvarné aktivity nepřekračuje 15- 20 minut. Výtvarně výchovný proces pak neprobíhá a ani výtvarné dovednosti žák nestačí získat.

Vybavení učebny

Výtvarná výchova má výrazný pracovní charakter a využívá řady tradičních i jiných materiálů a pomůcek. Proto je třeba zařídit jednu učebnu jako výtvarnou pracovnu, kde je tekoucí voda, vhodný a omyvatelný nábytek a podlahová krytina. Výuka ve výtvarných projektech vyžaduje, aby byla alespoň jedna stěna učebny pokryta hobrou. Dále je třeba vybavit učebnu jedním či dvěma manipulačními stoly, policemi na materiály a pomůcky, arborem nedětské práce, bednou na hlínu a diaprojektorem s vybavením pro promítání. Tam, kde se ve škole uplatní volitelná výuka nebo rozšíření esteticko- výchovných předmětů, je potřebný i grafický lis a širší škála pomůcek.

Odborná knihovna

Výtvarná výchova vyžaduje dva odlišné soubory literatury. **Pro poučenou práci s tématem** vyžaduje převážně encyklopedické publikace o přírodě a ekologii, o technice, o světě lidí a jejich hmotné kultuře, o historických skutečnostech, o vesmíru, knihy bájí, příběhů, poezie atd.

Pro práci v oblasti výtvarné kultury je třeba doplňovat stávající knihovny o shrnující publikace vztahující se k historii umění, k současné umělecké tvorbě ve světě i u nás, o užitém umění a architektuře, o písmu, designu či perspektivě.

Pro sledování vývoje výtvarné pedagogiky, umělecké a užité tvorby je vhodné knihovnu doplňovat odbornými časopisy. Nezbytnou pomůckou jsou i sbírky diapozitivů a videozáznamů.

Učební pomůcky

Kabinety výtvarné výchovy je třeba doplnit o soubory předmětů a přírodnin, z nichž může žák čerpat podněty pro setkávání se skutečností. **Sbírky předmětů vytvořených a užívaných člověkem** lze získat za pomoci žáků a jejich rodičů. Předměty nemusejí být funkční – důležité je, aby v sobě nesly stopy dotýkání lidských rukou. **Sbírku přírodnin** lze z části vytvořit spolu s dětmi – sbírku kamenů, dřev, stromových kůr, stébel a rostlin, listů, ptačích hnízd a písek atd. Jiné přírodniny však sbírat nelze. Zde je zapotřebí pomáhat si ukázkami z přírodopisných sbírek nebo jimi doplnit vybavení kabinetu z prostředků školy.

Spotřební materiál

Výuka vyžaduje **drobný výtvarný materiál**, který si žáci obstarávají individuálně, například tužky, pera, temperové barvy či pastely. Výuku je však třeba vybavit těmi materiály a nástroji, které není vhodné nosit z domova, které se prodávají ve velkém balení nebo kterými lze vybavit toho, kdo si pomůcky výjimečně nepřinesl. **Spotřební materiál** je třeba pravidelně doplňovat z prostředků na drobná vydání nebo ze sponzorských příspěvků či jiných zdrojů. Za optimální částku pro doplňování výtvarných potřeb považujeme 40,- Kč ročně na jednoho žáka.

Podle uvážení učitele je třeba žákům poskytovat tuše, inkousty a mořidla, práškovou bělobu s arabskou gumou pro malbu temperou, sochařskou hlínu, rydla, tiskařské barvy, ředidla atd. Za nezbytné považujeme vybavení **rolí balicího papíru** a kreslícími čtvrtkami větších formátů. Pro zkvalitnění výuky doporučujeme zakoupit i několik sad malířských materiálů s širokou barevnou škálou, kterou by si žáci mohli doplnit vlastní, často menší výběr. Je třeba zakoupit či získat i netradiční materiály – dráty, motouzy, pletiva, fólie, polyetylén, zbytky různých druhů papíru.

Domácí příprava žáků

Domácí aktivity žáků spočívají ve sbírání informací, příkladů, ukázek a návrhů řešení, ve vyšších ročnících v práci s odbornou literaturou, které se váží ke společnému vytváření výtvarných řad a projektů. Tyto aktivity jsou dobrovolné. Jejich plnění však svědčí o zájmu žáka. Tento zájem

je základním východiskem pro výtvarně výchovný proces a podmiňuje ho i v jeho průběhu. Proto je jedním z předních klasifikačních kritérií.

Hodnocení žáků

Hodnocení žáka je velice náročný proces, na který nelze uplatňovat kolektivní hlediska. Žák se jeden od druhého liší charakterem výtvarného zrání, v kterém se odrážejí jeho intelektuální a výtvarné schopnosti, životní zkušenosti a typologické směřování. Jde tedy o procesy jen obtížně souměřitelné.

Mění se i **pohled na dětskou výtvarnou práci.** Význam pro utváření osobnosti dítěte nemá výsledek výtvarných aktivit, ale sám výtvarně výchovný proces. Ten je podmíněn zájmem a osobní aktivitou žáka. Proto je třeba především oceňovat zájem žáka o výtvarné činnosti a o obecná východiska, z nichž výtvarně výchovné procesy vycházejí. Individuální aktivita se uplatňuje při hledání možných řešení, při objevování souvislostí, při ponoru do smyslových a jiných prožitků. I tu je třeba náležitě ocenit. Hledání výtvarného jazyka vyžaduje vědomé soustředění na vlastní představu a na způsob jejího ztvárnění.

Má- li žák o práci zájem, je- li aktivní a soustředěný, brzy se dostaví i viditelný výsledek v podobě zajímavého, i když ne třeba výtvarně dokonalého výtvarného projevu. To se odráží ve společné úvaze nad námětem a jeho výtvarným řešením v závěru vyučování. Toto **kolektivní hodnocení a formulace stanovisek** je současně výchovou pluralitního způsobu myšlení, tolerantního respektování druhých a uvědomování si příčin vlastního postupu. Stanovení známky je v tomto procesu méně významné – kolektivní verbální hodnocení žáka přivádí k samostatnému ocenění vlastní práce a k objektivnímu zařazení sebe sama v rámci celé třídy.

Diferenciace

Otázku diferenciace vidíme ve dvou rovinách. **Učitel diferencuje učivo** podle složení třídy a vytváří si odpovídající studijní programy podle schopností žáků, jejich zájmů a preferencí.

Žáci pracují jednotlivě, ve dvojicích, v malých i větších skupinách. **Diferenciace žáků pro skupinové vyučování** respektuje vzájemné vztahy mezi dětmi. Má- li však výsledek vyznít sourodě, je třeba přihlížet i ke způsobu výtvarného projevování a podání jednotlivců. Míra výtvarných dispozic není pro členění do skupin či dvojic tak významná, protože si žáci zcela spontánně rozdělují práci tak, aby byl vstup každého pro vyznění celku přínosem.

Spolupráce s rodiči

Kontakty s rodiči je třeba navázat v několika oblastech:

- seznamovat je snovým pojetím předmětu, se smyslem výuky a s přínosy, které toto pojetí bude mít pro jejich dítě
- předkládat rodičům výsledky výtvarných činností na tematických či výročních výstavách, komentovat podstatu a smysl jednotlivých aktivit nebo ponechat komentář na samotných žácích
- hledat podporu pro novou podobu předmětu
- využívat možností rodičů k zabezpečení výuky klasickými i netradičními materiály, papírem, pletivy, starým linoleem, dráty, odřezky plechů a fólií atd., dále dokumentováním různých aktivit pomocí videozáznamů, diapozitivů či fotografií atd.

Pomoc učitelům výtvarné výchovy

Vedle seminářů, které vytvářejí prostor pro další vzdělávání učitelů, je nezbytně nutné poskytnout jim prostor pro konfrontaci výsledků. **Porovnání vlastního a cizího přístupu k výuce prostřednictvím žákovských prací** je nejúčinnější metodickou pomocí. Nejde o soutěžení ani o tlak na společné plnění osnov, ale o vzájemnou inspiraci a o vyhranění výtvarně výchovného nazírání učitele.

ZDRAVOTNÍ TĚLESNÁ VÝCHOVA

Cíle, pojetí a obsah zdravotní tělesné výchovy

Cíle zdravotní tělesné výchovy

Cílem zdravotní tělesné výchovy v občanské škole je:

- **seznámit žáky s jejich zdravotním oslabením** (příčiny, zdravotní a pohybové limity), naučit je vnímat zdravotní oslabení jako fakt, se kterým je třeba se vyrovnat (nepřeceňovat, nepodceňovat a **aktivně ho ovlivňovat,**
- **vytvořit předpoklady pro samostatné a systematické využívání vyrovnávacích cvičení** (poznatky, technika cvičení, schopnost soustředit se na cvičení, prociťování pohybu atd.) i mimo zdravotní tělesnou výchovu, především doma,
- **bezpečně zvládnout soubor vyrovnávacích prostředků a uvědoměle ho využívat v denním režimu** podle individuálních potřeb a druhu oslabení. Tím částečně nebo úplně **eliminovat zdravotní oslabení** nebo alespoň **zamezit dalšímu zhoršování.**Seznámit s nevhodnými pohybovými činnostmi a dalšími vlivy, které by mohly zdravotní oslabení zhoršit.

Pojetí zdravotní tělesné výchovy

Zdravotní tělesná výchova je předmět určený **žákům III. Zdravotní skupiny, případně II. zdravotní skupiny.** Do zdravotní tělesné výchovy je žák zařazován na **doporučení lékaře** a se souhlasem zákonného zástupce.

Zdravotní tělesná výchova je **specificky připravovaný a odborně vedený didaktický proces**, který je zaměřený především na korekci zdravotního oslabení žáka. Činnost v odděleních zdravotní tělesné výchovy je charakterizována **individuální prací učitele se žáky, cvičením podle vlastního tempa, využíváním speciálních cvičení a specifických pomůcek.**

Zdravotní tělesnou výchovu řídí **aprobovaný učitel tělesné výchovy** nebo **rehabilitační zdravotní pracovník.**

Zdravotní tělesná výchova je **obsahovým a motivačním základem** pro ovlivňování zdravotního oslabení. Musí však být **doplňována dalšími pohybovými činnostmi** a opakováním vyrovnávacích cvičení v průběhu dne.

Zdravotní tělesné výchovy se mohou zúčastnit **žáci různých ročníků i obou pohlaví společně.** Rozhodujícím kritériem pro případné členění nebo spojování žáků je druh jejich zdravotního oslabení, etika cvičení, bezpečnost, příznivé klima atd.

V projektu občanské školy má zdravotní tělesná výchova **zvláštní postavení.** Jde o předmět postavený mezi povinné a nepovinné předměty a je povinností školy **zajistit tento předmět v dostatečném rozsahu.**Účast žáků ve zdravotní tělesné výchově jim nezamezuje zúčastňovat se povinné, i všech jiných forem tělesné výchovy v režimu školy v souladu s jejich potřebami a zdravotním oslabením. Rovněž je účast ve zdravotní tělesné výchově neomezuje ve výběru nepovinných předmětů.

Obsah zdravotní tělesné výchovy

Obsah zdravotní tělesné výchovy je dán učebními osnovami předmětu zdravotní tělesná výchova vydaných v roce 1991 ve vydavatelství Fortuna.

ODDÍL IV

UČEBNÍ OSNOVY VOLITELNÝCH PŘEDMĚTŮ

DRAMATICKÁ VÝCHOVA

Charakteristika předmětu

Dramatická výchova v občanské škole představuje samostatný předmět, nejen metodu, proto jeho výuka může být realizována výhradně učitelem, který absolvoval příslušné vzdělání.

Dramatická výchova svým obsahem patří mezi estetickovýchovné předměty vedle výchovy výtvarné, hudební a literární. Zahrnuje spontánní nebo improvizované jednání, různě strukturované hry a cvičení a fixovaný tvar etud určených k prezentaci v rámci třídy, případně i představení pro diváky. Je založena na lidské schopnosti hrát, jednat „jako" – tzn. Být sám sebou v uměle navozených situacích a okolnostech, nebo v nich být někým nebo něčím jiným. Díky této schopnosti mohou žáci prozkoumávat, jak se chovají lidé za určitých okolností, dnes nebo jindy, v různých společnostech. Prostřednictvím obrazotvornosti může být zkoumání zakoušeno a sdíleno, jako by bylo reálné.

V dramatické výchově znovu vytváříme a zkoumáme lidské jednání, včetně našeho vlastního, a poznáváme, jak probíhá a kam se může vést. Porovnáváme svá individuální stanoviska se stanovisky druhých. Konflikty, které jsou jádrem dramatických improvizací, vedou proces vpřed. Zkoumání, a je-li to možné, analyzování lidských problémů žákům pomáhá vyrovnat se s intelektuálními, fyzickými a emocionálními obtížemi. Proto může být dramatická výchova významným pomocníkem učiteli občanské a rodinné výchovy.

V tvůrčím procesu dramatické výchovy může vzniknout i divadelní tvar, který však není a nesmí být samoúčelem, ale prostředkem k sdělení prozkoumaného tématu a k obohacení výchovných prvků o výchovu k dokončování společné práce, k vypracování detailu a k odpovědnosti jedince a skupiny za společné dílo. Divadlo jako svébytný druh syntetického umění nabízí prostor k propojení různých prostředků jednotlivých uměleckých oblastí, a může se proto stát významným prostředkem komplexní estetické výchovy.

Na rozhodnutí a záměrech učitele a na složení, potřebách a zájmech jeho třídy závisí, bude-li mít předmět podobu spíše osobnostní a sociální výchovy, nebo zda v něm bude kladen také důraz na proces hledání a tvorby divadelního tvaru.

Obě tyto varianty dramatické výchovy směřují ve svých důsledcích k výchově osobnosti, která je schopna orientovat se sama v sobě i v okolním světě – a zejména v mezilidských vztazích, je si vědoma své hodnoty a je schopna se dále rozvíjet.

Dramatická výchova má zvláště tyto specifické cíle:

- dosáhnout jistoty při uplatňování svých schopností, zejména v komunikaci verbální i neverbální,
- naučit se respektovat druhé, a je-li to potřeba, spolehnout se na ně,
- plně si uvědomovat, jak funguje skupina, a radovat se z toho,
- naučit se funkčně využívat prostředků dramatického výrazu.

Metody a postupy

Dramatická výchova používá celou řadu metod a postupů, se kterými se běžně setkáváme ve výuce (diskuse, vyprávění, tvůrčí psaní atd.). Těžiště práce je však v těchto charakterických metodách a postupech:

1. Metody a postupy sloužící k vybavení žáků potřebnými dovednostmi: Cvičení a hry na rozvoj hlasových a pohybových dovedností, na koncentraci, napětí a uvolnění, smyslové vnímání, obrazotvornost a představivost, rytmické cítění, plynulost a barvitost mluveného projevu, kontakt, komunikaci a tvořivosti.

2. Metody a postupy zaměřené na mapování tématu (myšlenka, názor, problém, vztahy, situace, postava, příběh apod.), na prověřování vlastních postojů a postojů ostatních k tomuto tématu, na poznávání sebe sama a ostatních.Dramatické hry a improvizace založené na jednání v navozené a přijaté situaci a případně na roli, provázené přímým prožitkem Toto jednání je předem více či méně strukturováno, je více či méně vedeno učitelem.Je pak v různé míře spontánní nebo improvizované (za spontánní považujeme předem nepřipravené, bezprostřední reakce na podněty, improvizované jednání předpokládá intuitivní i vědomou tvorbu, spolupráci s partnerem, skupinou; spontánní jednání více odhaluje, jaký kdo je, improvizované učí tvořit).

3. Metody a postupy směřující ke sdělování tématu a postojů k němu: Symbolizace, práce s metaforou, s různými vyjadřovacími prostředky, strukturování a fixování improvizovaného jednání, dramatizace, metody tvorby divadelního představení atd.

Metody a postupy práce se v principu s věkem příliš nemění. Různá je míra ovládnutí a samostatného používání. Věku žáků učitel přizpůsobuje motivaci i volbu témat a symbolických situací pro jejich prověřování.

Struktura osnov

Struktura osnov je pracovně rozvržena do tří základních okruhů (vrstev), které se navzájem prolínají a doplňují. Specifikou, ale neméně důležitou kapitolou je rozvíjení schopnosti hodnocení a sebehodnocení. Toto strukturování umožňuje učiteli více zdůrazňovat některé okruhy a tvořit tak vlastní koncepci předmětu. Znamená to, že učitel není v žádném případě nucen vyčerpat všechny navržené možnosti. Na jeho rozhodnutí a záměrech a na složení a potřebách jeho třídy závisí:

- bude-li mít předmět podobu spíše osobnostní a sociální výchovy,
- nebo zda se bude podobat procesu hledání a tvorby tvaru, včetně práce na přípravě divadelního představení, nebo, což je nejběžnější, bude oscilovat mezi těmito dvěma póly.

1. Rozvoj osobnosti a její socializace

Zvláště v počátečních fázích je nezbytně nutné poskytnout dostatečný prostor k prohlubování individuálních přirozených schopností každého žáka, k rozvíjení všech stránek jeho osobnosti (pozornost, vnímání, obrazotvornost, pohyb, řeč, city, myšlení) a odstraňování zábran. Žáci by měli pochopit a pocítit, že jakýkoliv projev, který je podložen osobním prožitkem a poctivou snahou o vyjádření vlastního pocitu nebo postoje, je cenný bez ohledu na technickou dokonalost.

Během veškeré práce v dramatické výchově se díky její povaze (práce s partnerem, práce ve skupině, společné hledání, diskuse, ale i hodnocení vlastní práce a práce ostatních atd.) projeví více než jinde skutečné vztahy mezi žáky, jejich problémy i individuální problémy s komunikací a nejrůznější zábrany.

Vzhledem k charakteru individuální i skupinové práce a vzhledem k tomu, že bude učitel v dramatické výchově jako volitelném předmětu pracovat s nově vytvořenou skupinou žáků z různých tříd, je nutné:

- aby hned od počátku zaměřil svou práci na vytvoření kolektivu, stanovení a přijetí pravidel a zásad skupinové práce,
- aby se cílevědomě věnoval vytvoření takové atmosféry, ve které se žáci zbaví ostychu a zábran a budou volně vyjadřovat své názory, uplatňovat své nápady a otevřeně o tématech i problémech při práci diskutovat,
- aby motivoval žáky tak, že budou ochotni aktivně vstupovat do nabízených činností, tvořivě je rozvíjet a zkoumat tak své vlastní možnosti,
- aby rozvíjel u žáků vedle schopnosti komunikovat verbálně i schopnost neverbální komunikace a vědomí jejích možností a významu.

Ale i v celém dalším průběhu práce je nutné počítat s tím, že se při dramatické výchově tak či onak projeví skutečné vztahy mezi žáky a jejich problémy a že nemohou zůstat nepovšimnuty. Učitel by měl na takto vzniklé situace pružně reagovat, případně opustit i naplánovaný program a pokusit se problémy metodami dramatické výchovy řešit.

Ať už se učitel cílevědomě věnuje této práci, protože si ji stanovil jako obsahovou náplň své koncepce výuky, nebo prostě proto, že potřebuje vytvářet pracovní atmosféru, aby mohl s žáky směřovat třeba až k vytvoření divadelního představení, rozvoj a socializace osobnosti žáka je vždy nedílnou součástí předmětu dramatická výchova

2. Práce s tématem

Jádrem vlastního tvůrčího procesu v dramatické výchově je hledání, zkoumání, prověřování a sdělování tématu (problému, myšlenky, názoru atd.). Učitel si pro svou práci volí sám nebo společně s žáky téma, které může být na počátku práce formulováno obecně, často formou otázky. Pro ně pak hledá takovou symbolickou situaci, ve které se téma může projevit. Tuto situaci pak žákům navozuje nejrůznějšími prostředky (mluveným slovem, hudbou, obrazem atd.). Cílem je pomoci vytvořit žákům konkrétní a bohatou smyslovou představu (prostředí, postavy atd.), a na základě této představy vyvolat pocity a prožitky, se kterými budou dále pracovat. Navozená situace může být více či méně strukturovaná (od pouhé představy prostředí až po příběh). Přijmou-li žáci navozenou situace, mohou v ní pravdivě jednat. Proces tedy probíhá v čase a prostoru a v akci a interakci. Jeho smyslem je zkoumání tématu, jeho upřesňování a zkoumání vlastního postoje k němu. Ačkoliv samotné jednání probíhá v uměle navozené (simulované) situace, případně v roli někoho jiného, jsou prožitky, postoje, vztahy pociťovány jako autentické. Učitel má možnost vstupovat do jednání tak, že přináší nové podněty, považuje-li to za nutné. Může tak učinit jako učitel zvenčí, nebo v přijaté roli zevnitř. To, co se odehraje, je předmětem následné reflexe, ve které se upřesňuje téma, postoje k němu a reflektuje se i skupinová práce. Na základě této reflexe, zvláště došlo-li při jednání nebo při spolupráci skupiny k problémům, může být celá situace znovu přehrávána. Cílem nového přehrávání může tedy být:

- snaha najít lepší řešení
- nebo potřeba lépe strukturovat jednání, fixovat je a směřovat je jako sdělení divákům, učiteli, spolužákům, případně i dalším divákům, pracujeme-li už na představení (viz okruh č. 3).

Vhodným zdrojem témat pro práci učitele je vedle námětů, které přináší každodenní život, zejména kvalitní dětská literatura. Má pro využití v dramatické výchově hned několik výhod:

- citlivě, často v metafoře formuluje i závažná témata a umožňuje učiteli vyhnout se příliš plakátovým nebo příliš kategorickým formulacím,
- poskytuje vedle tématu vlastně i symbolickou situace, kterou můžeme s žáky rozehrávat,
- umožňuje konfrontovat vlastní jednání žáků s jednáním postav předlohy.

3. Tvarování tématu a cesta k divadlu

Součástí dlouhodobého procesu může být také sdělení tématu formou divadelního představení. Divadlo jako svébytný druh syntetického umění nabízí prostor k propojení různých prostředků jednotlivých uměleckých oblastí (výtvarné, hudební), s nimiž se žáci při prozkoumávání zvolených témat seznamují.

Na cestě od spontánního jednání ke konečnému tvaru divadelní inscenace je řada možností, jak zveřejňovat dílčí etapy individuální i skupinové práce žáků. V rámci hodiny dramatické výchovy se může patřit vzájemné předvedení některé varianty rozehrávaného námětu, může to být fixovaná podoba určité sekvence příběhu nebo náročnější a detailněji propracovaná etuda. V těchto případech jsou již žáci vedeni ke sdělení svého záměru, přestože divákům se v této fázi stává pouze učitel nebo skupina spolužáků. I takové dílčí ukázky práce mají svůj význam a své místo vedle spontánních akcí a improvizací. Poskytují žákům prostor pro vzájemnou konfrontaci svých záměrů a reflexi toho, jak byl jejich záměr vyjádřen a pochopen.

Učiní-li však učitel i žáci společné rozhodnutí, že se spolu pokusí sdělit své téma divadelní inscenací, aby smysluplně dovršili dlouhodobý tvůrčí proces, přistupuje do jejich práce řada dalších specifických zákonitostí, které práce na přípravě představení vyžaduje.

Příprava představení se může stát vhodnou motivací pro celoroční práci nebo jejím završením. V žádném případě ovšem nesmí jít o samoúčelné předvádění nebo o jednorázovou akci bez vztahu k celému procesu výuky. Často se stane, že práce na představení přesáhne rámec běžné školní výuky a vyžádá si další čas navíc. Učitel se pak rozhoduje, zda bude v hodinách i mimo vyučování na představení pracovat, nebo zda se práce na inscenaci stane zájmovou činností do které se nemusí nutně zapojit všichni žáci. Touto nenásilnou formou se může divadlo vrátit zpět do školy a přispět tak k její atmosféře, na které se budou podílet společně žáci i učitel.

Učitel může rovněž na základě svých znalostí z teorie i dějin divadla používat ve výuce nejrůznějších příkladů, kterými podpoří zájem žáků o oblast dramatického umění a doplní výuku ostatních estetickovýchovných předmětů. Různé formy dramatického projevu dětí na jevišti mohou být inspirován\ některými dramatickými projevy z různých historických období divadla (počátky divadla – rituál, antické divadlo, středověké divadlo náboženské a světské, lidové divadlo barokní, komedie dell´arte atd.). Tímto způsobem se mohou žáci seznamovat s historickými etapami a zvláštnostmi divadelního umění i se společenským významem divadla.

Současně se mohou učit různé typy divadelních představení vnímat a hodnotit. P/rocento těch, kteří se budou v dospělosti aktivně věnovat divadlu jako své profesi, je velmi malé. Je však možné vést žáky k tomu, aby se stali vnímavými a celistvými diváky. Nejde přitom jen o divadlo, ale o všechny druhy a žánry dramatického umění včetně televize a filmu.

Dovednosti a schopnosti rozvíjené v dramatické výchově

Při práci v dramatické výchově rozvíjí učitel u žáků jejich individuální přirozené schopnosti a vybavuje je řadou dovedností, které jsou nezbytně nutné pro to, aby se žáci mohli projevovat tvořivě. Řada těchto dovedností přesahuje rámec dramatické výchovy nebo divadla a stává se vybavením žáka pro běžný život, pro komunikaci s ostatními, pro spolupráci v pracovních týmech, pro tvořivé řešení nejrůznějších úkolů. Vybavování žáků potřebnými dovednostmi může mít charakter cílevědomého a plánovaného postupu nebo si vytvoření určité dovednosti vynutí práce na konkrétním tématu. V každém případe vede učitel průběžně žáky k vytváření správných návyků a zdokonalování techniky jednotlivých dovedností. Zpočátku žáky k této práci motivuje učitel často tak, že si ani nejsou příliš vědomi toho, že pracují na vytváření určité dovednosti. Postupně lze přivést žáky k samostatné cílevědomé práce a k vědomému zdokonalování techniky.

Všechny schopnosti a dovednosti, které se v dramatické výchově u žáků rozvíjejí, nelze jednoznačně rozdělit do jednotlivých okruhů, protože se navzájem neustále prolínají. Zjednodušeně se dá říci, že se žáci zdokonalují v následujících třech oblastech, které odpovídají výše zachycené struktuře dramatické výchovy.

1. osobnostní a sociální dovednosti,
2. dovednosti specifické pro tvůrčí proces, práce s tématem,
3. dovednosti související s přípravou divadelního tvaru.

Ad 1) Osobnostní a sociální dovednosti

Učitel pomáhá žákům:

- odstraňovat zábrany při sebevyjádření, komunikaci a zapojování do společné činnosti,
- rozvíjet schopnost uvolnění a soustředění,
- rozvíjet a zcivilizovat smyslové vnímání a představivost,
- rozvíjet obrazotvornost, fantazii,
- cvičit paměť a pozornost,
- rozvíjet tvořivost.

V cvičeních a hrách se zaměřuje na:

- používání hlasu a těla v běžné komunikaci a ke sdělování tématu,
- psychickou a fyzickou sebekontrolu, včetně schopností koncentrace a eloxace,
- tvoření dechu a hlasu,
- kultivaci mluveného projevu (artikulace, intonace, výraz apod.),
- používání mimiky, gesta, výrazu celého těla a dalších prostředků neverbální komunikace
- rytmické cítění, použití rytmu a dynamiky v pohybu a řeči,
- orientaci v prostoru a využití prostoru, vliv prostoru na použití pohybových a hlasových prostředků.

Učí je:

- navazovat kontakt a komunikovat (sdělovat s porozuměním pro druhé a naslouchat druhým s porozuměním),
- tvořivě přistupovat k úkolům,
- pracovat ve skupině, týmu a dokončovat svou práci,
- poznávat sebe sama (své silné stránky a slabiny) a poznávat ostatní,
- hodnotit svou vlastní práci a práci ostatních s porozuměním a tolerancí,
- samostatnosti, rozhodování, schopnosti převzít zodpovědnost, ale zároveň citlivosti k druhým, toleranci, schopnosti podřídit se zájmům skupiny.

Ad 2) Dovednosti specifické pro tvůrčí proces práce s tématem

Žáci se učí užívat tvůrčí proces dramatické výchovy jako proces prověřování a sdělování tématu, tedy:

- reagovat na podněty a situace,
- v improvizacích jednat sám i se skupinou,
- přijímat navozenou situace a jednat v ní,
- směřovat práci v roli k hlubší charakterizaci postavy,
- variovat, přehrávat a fixovat základní situace,
- tvarovat a strukturovat dramatickou situaci,
- rozvíjet smysl pro dramatickou stavbu a gradaci,
- rozvíjet konflikt, děj, příběh,
- pracovat s dalšími prostředky při hledání tématu a jeho sdělování (práce s metaforou, symbolizace, využití výtvarných, hudebních a jiných prostředků),
- reflektovat proces, který proběhl, a problémy, které se otevřely.

Ad 3) Dovednosti související s přípravou divadelního tvaru

Práce na představení umožní žákům smysluplně zúročit všechny dosavadní získané zkušenosti a vyzkoušet si řadu nových, které divadlo nabízí:

- vybírat přiměřené téma,
- pracovat s literární předlohou nebo dramatickým textem a zpracovat jej do podoby scénáře,
- vybírat scénické prostředky k vyjádření tématu,
- tvarovat látku tak, aby dramaticky účinně sdělovala záměr,

- jednat v rolích, charakterizovat postavy v akci a interakci s ostatními postavami,
- udržet vědomí celku představení a jeho temporytmu,
- vyzkoušet možnosti, které divadlo svými prostředky nabízí v oblasti scénografie (práce s divadelním prostorem, kostýmem, rekvizitou, loutkou, světlem, zvukem a hudbou),
- využívat možností dalších médií (zvukový záznam, video, film atd.),
- zapojit všechny členy skupiny do organizace včetně zajištění technické stránky představení a jeho provozování,
- vystupovat před divákem a překonávat zábrany,
- převzít zodpovědnost za svěřený úsek práce, nést zodpovědnost za její dokončení i za společný výsledek prezentovaný před veřejností.

Hodnocení a sebehodnocení

Rozvíjení schopnosti objektivního sebehodnocení i hodnocení ostatních členů skupiny i celé skupinové práce by se mělo stát důležitou součástí výchovy. Předmět dramatická výchova nabízí vhodný prostor k prověření jednoduchých metod, kterými může žák ve spolupráci s učitelem sledovat, průběžně komentovat a konfrontovat osobní názory na svou i skupinovou práce.

Při správném fungování celého procesu by měla být převážná část aktivit založena na poctivé snaze o pravdivé vyjádření a sdělení vnitřního prožitku. Proto je důležité, aby byl učitel schopen ocenit vedle skutečné kvality dosaženého výsledku hlavně míru vynaloženého úsilí, které žáci do své práce vložili. Takové hodnocení by mělo, obzvlášť v první fázi práce, sloužit především žákům samotným. Mělo by být založeno na vyzvednutí a ocenění silnějších stránek jednotlivců. Tím lze podpořit jejich další snahu po zdokonalování. Průběžným sledováním byť nepatrného zlepšení některých dovedností bude posílena důvěra žáků ve vlastní schopnosti a lze předpokládat, že zaujetí pro další práci bude mít příznivý účinek i na celkovou atmosféru ve skupině a kolektivní výsledky. Dramatická výchova svým charakterem poskytuje příležitost i motivaci pro žáky méně průbojné, zakřiknuté a se sklony k sebepodceňování. Postupně lze u žáků rozvíjet nejen schopnost sebehodnocení, ale i vzájemného hodnocení členů skupiny. Má vést k citlivému vyjadřování názorů na práci druhého otevřenému vyslovení kritiky i k schopnosti jejího přijetí.

Tato schopnost vnímat, pojmenovávat a formulovat své názory umožní žákům konstruktivně zhodnotit individuální i skupinovou práce v hodině a učiteli poskytuje zároveň zpětnou vazbu, aby mohl svou práci lépe korigovat a usměrňovat.

Osnovy

Následující přehled je pouze sumářem úkolů a námětů, který naznačuje souvislosti v rámci každého okruhu. Podle potřeb a charakteristiky konkrétní skupiny (třídy), podle toho, zda jde o žáky, kteří absolvovali obecnou školu včetně dramatické výchovy, nebo o žáky, kteří se s tímto předmětem setkávají poprvé, podle cílů, podmínek atd. si každý učitel dramatické výchovy musí sestavit svou variantu se svými prioritami a akcenty.Důležité však je promýšlet návaznosti nejen mezi jednotlivými ročníky, ale i mezi jednotlivými okruhy. De je třeba vzít v úvahu, že následující přehled je maximalistický a zachycuje rovnoměrně všechny okruhy včetně hodnocení a sebehodnocení. Ve skutečnosti je možné podle schopností a zájmu učitele a skupiny dětí akcentovat při práci např. okruh osobnostního a sociálního rozvoje, a částečně nebo zcela pominout třetí okruh. (Divadlo) atd. Rozvoj osobnosti a socializace je však za každých okolností klíčovým okruhem dramatické výchovy a jeho úkoly je třeba sledovat v kterékoli variantě osnov. Ať už volitelný předmět dramatická výchova absolvuje skupina (třída) v průběhu všech čtyř ročníků, což je optimální varianta, nebo v redukované podobě, vždy je třeba dodržovat posloupnost úkolů a námětů.

Práci v dramatické výchově lze přirovnat ke spirále. Úkoly a náměty nestačí probrat jednorázově, je třeba se k nim vždy po určité době na vyšší úrovni vracet, obohacovat je, využívat možností různých motivací, obměn atd.

1. Rozvoj osobnosti a její socializace

1.1 Vytváření kolektivu a předpokladů pro jeho fungování

- navazování a prohlubování kontaktů (očima, dotykem, hlasem a slovem), vytváření předpokladů a rozvíjení smyslu pro partnerskou a skupinovou spolupráci
- vytváření vzájemné důvěry ve skupině, upevňování vztahů k ostatním členům skupiny a prohlubování vzájemného poznání
- objevování vlastní identity a vlastních schopností, odstraňování zábran při sebevyjádření, komunikaci a společné činnosti, podporování sebedůvěry
- dodržování pravidel

1.2 Rozvíjení schopnosti fyzického a psychického uvolnění

- při aktivním pohybu
- v klidové poloze s motivací i bez motivace
- relaxační techniky (autogenní trénink apod.)
- případně využití prvků jógy

1.3 Prohlubování schopnosti soustředění

- zaměření a přenášení pozornosti
- cvičení postřehu, pohotovosti a rychlé reakce
- rozvoj paměti

1.4 Rozvíjení smyslového vnímání

- jednotlivých smyslů (zraku, sluchu, hmatu, čichu a chuti)
- komplexní smyslové vnímání (propojování smyslových vjemů)
- smyslová paměť

1.5 Rozvoj představivosti, obrazotvornosti a fantazie

- asociace
- vědomá práce s představami
- uplatnění získané zkušenosti (bohaté, přesné představy) ve hře s imaginární rekvizitou v návaznosti na hry rozvíjející smyslové vnímání, paměť a představivost
- hra se zástupnou rekvizitou – proměny věcí na základě asociací, podobností, věcných souvislostí apod. – od představ (co by to mohlo být) k jednání
- hra s oživeným předmětem, případně improvizovanou loutkou
- schopnost vcítit se a proměnit se, být někým nebo něčím jiným

1.6 Rozvoj rytmického cítění

- propojování rytmu pohybu a slova
- rytmus, rytmizace, změny rytmu
- dynamika a její proměny
- gradace
- rytmická paměť
- rytmus světa kolem nás

1.7 Základy hlasové hygieny a kultura mluveného projevu

- práce s těžištěm
- dýchání (hrudně brániční)
- tvorba hlasu a rezonance
- artikulace
- slovní přízvuk
- frázování (pauza)
- intonace
- větný přízvuk
- mluvní tempo
- dynamika (díle hlasu)

1.8 Rozvíjení pohybových dovedností

- práce s těžištěm, pohyb z centra
- držení těla
- obratnost
- plastičnost pohybu
- koordinace pohybu
- propojení pohybu s dechem a hlasem

1.9 Orientace v prostoru a jeho využívání

- cítění a vnímání prostoru
- vnímání partnera v prostoru a jeho respektování
- vliv prostoru na použití pohybových a hlasových prostředků

1.10 Rozvíjení a využívání individuálních schopností a dovedností pro neverbální komunikaci, řeč těla

- mimika
- gesto
- výraz celého těla apod.

1.11 Rozvíjení a obohacování verbální komunikace a jejich výrazových možností

- využívání již získaných mluvních dovedností
- uvolňování a rozvíjení plynulosti mluvního proudu
- formulování vlastních názorů a postojů
- rozvíjení bohatosti a plastičnosti slovního projevu
- prohlubování schopnosti vystihnout informační jádro výpovědi
- naslouchání partnerovi, respektování jeho názorů a přiměřené reagování na ně

1.12 Prohlubování skupinové souhry a spolupráce v náročných skupinových cvičeních

- rozvíjení skupinové citlivosti a důvěry
- koordinace pohybu (dechu, zvuku apod.)
- hlasová a pohybová dynamika
- prostorová orientace

1.13 Rozvíjení strategie myšlení a tvůrčí týmové práce

- využívání a zlepšování paměti
- poskytování vhodných strategií a metod pro řešení úkolů

- naučit se hodnotit situace, rozhodovat se, řešit konflikty
- učit se hledat a nacházet kompromisy a umět volit nejlepší řešení
- naučit se samostatně strukturovat a rozvíjet vlastní i skupinovou práci
- přejímání zodpovědnosti za svěřený úsek práce, budování zodpovědnosti za společnou práci
- průběžná organizace činnosti, dokončení práce, prezentování výsledků na veřejnosti
- vedení skupiny v menším týmu s pomocí učitele, samostatná týmová práce při vedení a organizaci – vyzkoušet si roli vedoucího skupiny – vědomá skupinová podpora méně průbojných žáků

2. Práce s tématem

2.1 Rozvíjení citlivosti na různé podněty a způsoby motivace

- bezprostřední reakce na podněty (spontánní jednání)
- vnímání jednoduchých podnětů (zvuk, slovo, text., rytmus, hudba, obraz, pohyb apod.) a tvoření asociací a bohatých smyslových představ
- vyjadřování pocitů, dojmů, představ různými prostředky (nejen slovem, ale i předmětem, linkou, barvou, zvukem, pohybem, rytmem atd.)
- hledání metaforického vyjádření představ a asociací
- rozvíjení, obohacování a kultivace všech výrazových prostředků
- soustředěná a samostatná (simultánní) práce s vytvořenou představou, okruh veřejné samoty

2.2 Jednání s imaginární, zástupnou a reálnou rekvizitou, případně oživeným předmětem nebo improvizovanou a jednoduchou loutkou

2.3 Rozvíjení schopnosti pravdivě jednat sám za sebe v různém prostoru, prostředí, situace

- individuální vytváření konkrétních představ (prostorů, prostředí, situace)
- upřesňování společné skupinové představ
- vstupování do představovaného (imaginárního, naznačeného apod.) prostoru, prostředí, situace a jednání v nich:
  - jednotlivci společně při simultánní hromadné improvizaci bez kontaktů
  - jednotlivec sám před ostatními jako diváky
  - skupina při skupinové improvizaci, ve které dochází ke kontaktům, komunikaci a vytváření vztahů
  - reakce na změny představovaného (imaginárního, naznačeného apod.) prostoru, prostředí, situace, přechody, pozvolné proměny i prudké zlomy
  - opakování, variování a rozvíjení jednoduchých situací (samostatně, s partnerem, ve skupině)

2.4 Rozvíjení schopnosti přirozeně jednat v roli někoho jiného

- vyjadřování vnějších projevů chování postavy (typičnost a typičnost) – jednání postavy v běžných okolnostech, v mimořádných okolnostech a při změně okolnosti
- zveřejnění pocitů a postojů postavy formou vnitřního monologu
- výměna rolí a prozkoumání stanoviska, pohledu a motivace druhé postavy
- opakování, variování a rozvíjení jednoduchých situací (samostatně, s partnerem, ve skupině

2.5 Zvládnutí jednoduché stavby dramatické etudy

- najít a soustředit se na jádro zkoumané situace (konfliktu) – naučit se vyvarovat nepodstatných odboček
- vystavět etudu tak, aby měla jasný začátek (uvedení do problému), přehledný a logický vývoj a zřetelné zakončení (řešení konfliktu)

- hledat další možná řešení
- uvědomovat si, zda byl jasně sdělen záměr a hledat důvody, pokud se tak nestalo

2.6 Objevování a prozkoumávání zvolených či zadaných témat všemi dostupnými a dosud zvládnutými prostředky

- vyhledávání témat., práce s literární předlohou
- spolupráce při hledání symbolické situace zobrazující toto téma
- jednání v symbolické situaci (sám za sebe nebo v roli)
- variování a výběr možných způsobů řešení této situace
- reflexe zkušeností
- používání široké škály výrazových prostředků (nejen z oblasti divadla)
- směřování k nejúčinnějšímu sdělení tématu (znakové, symbolické a metaforické vyjádření)
- rozvíjení schopnosti samostatně pracovat na zvoleném nebo zadaném tématu

3. Tvarování tématu a cesta k divadlu

3.1 Proces přípravy inscenace

- volba námětu (z krásné literatury a dalších umění, z publicistiky, ze života)
- hledání a upřesňování tématu, které chceme sdělit, hledání cest k jeho sdělení
- práce se zvolených textem, cesta k interpretaci
- příprava jednoduchého bodového scénářem případně určení klíčových momentů hry (dramatického textu)
- výběr dramatických situací
- varianty, opakování a fixování etud (dramatických her a improvizací, které dostávají pevnější obrys)
- řazení situací a propojování do větších celků, komentovaný děj
- charakterizace postav, vnější znaky, vnitřní motivace
- výběr jazykových prostředků charakterizujících postavy
- použití kostýmů nebo kostýmních prvků, doplňků a rekvizit k významovému obohacení postavy
- převedení epicko předlohy do konečné podoby scénáře, případně příprava dramatického textu
- práce s prostorem, zvukem, hudbou, materiálem, barvou apod. jako prostředkem divadelního sdělení
- využití možností hry s předmětem a loutkou
- obsazení rolí
- tvarování inscenace (režijní záměr)
- představení
  - soustředění a psychofyzická aktivizace před vystoupením
  - hodnocení představení ze strany učitele (režiséra) i žáků, sebehodnocení každého jedince
  - případná další práce na inscenaci na základě reflexe zkušeností získaných při představení

3.2 Provozní a technické činnosti související s přípravou inscenace (příležitost pro týmovou práci a uplatnění všech žáků podle jejich schopností a zájmů)

- výroba scény, kostýmů, masek, loutek, rekvizit atd.
- technické zabezpečení provozu
- organizace zkoušek a vystoupení

3.3 Seznámení s divadlem jako svébytným syntetickým uměním

- charakteristika základních divadelních druhů a žánrů
- inspirace některými typy divadla (rituál, mýtus, barokní lidové divadlo, epické divadlo atd.)

– návštěvy různých typů divadelních představení a diskuse o nich

Hodnocení a sebehodnocení

1. Rozvíjení schopnosti objektivního sebehodnocení (silné i slabé stránky)

– spolupráce s učitelem při hodnocení vlastní práce ústní i písemnou formou
– odpovědi na otázky typu:
  – jak jsem pracoval/co se mi dařilo – nedařilo,
  – v čem mohu zdokonalit svou práci,
  – co jsem se o sobě dozvěděl atd.

2. Rozvíjení schopnosti hodnocení skupinové práce

– vedení žáků k hodnocení skupinové práce a jejich podílu na ní
– otázky typu:
  – o čem hodina byla/co jsem se v ní naučil,
  – co jsem se dozvěděl o tématu,
  – co jsem se během společné práce dozvěděl o sobě,
  – jak pracovala naše skupina (snadné nebo obtížné pasáže, činnosti, úkoly),
  – jak jsem přispěl ke skupinové práci,
  – jak se mi spolupracuje s jednotlivými členy skupiny.

3. Vedení žáků k hodnocení ostatních

– komentování práce žáků a jasné formulování připomínek
– schopnost přijímat kritiku, změnit názor a přiznat chybu
– otázky typu:
  – co jsem se dozvěděl o druhých,
  – čím kdo přispěl ke společné práci,
  – jak se můžeme příště vyvarovat chyb.

4. Prohlubování schopnosti ústního nebo písemného hodnocení

– ústní nebo písemné hodnocení:
  – vlastní práce uvnitř skupiny,
  – vlastní práce jako vedoucího skupiny,
  – práce ostatních členů skupiny,
  – práce učitele,
  – zhodnocení vlastní i skupinové práce při přípravě a realizaci představení,
  – schopnost ústně i písemně hodnotit různé druhy umění (recenze, referát, fejeton, glosa atd.).

Předpoklady zařazení dramatické výchovy do učebního plánu školy

Postavení dramatické výchovy v osnovách občanské školy

Postavení dramatické výchovy v občanské škole a vztahy k ostatním předmětům vy házejí z těchto předpokladů:

– dramatická výchova je koncipována jako předmět volitelný;
– svým obsahem patří mezi estetickovýchovné předměty vedle výchovy výtvarné, hudební a literární;
– těžiště práce v dramatické výchově je v aktivní složce, ve vlastní tvořivosti žáků;

- osnovy volitelného předmětu dramatická výchova předpokládají návaznost na obsahovou náplň osnov tohoto předmětu pro obecnou školu, kde je dramatická výchova vyučována buď jako samostatný předmět, nebo je pojímána jako přístup k výchově a vzdělávání – účinná metoda založená na učení se prožitkem;
- pro přechodné období (tzn. Do té doby, než bude občanská škola navozovat na školu obecnou) budou učitelé občanské školy upravovat své učební plány pro předmět dramatická výchova podle konkrétní situace; budou tedy po nějakou dobu pracovat se začátečníky a v následném období se smíšenými skupinami, v nichž někteří žáci budou mít absolvovánu obecnou školu včetně předmětu dramatická výchova, někteří budou přicházet z prvního stupně ZŠ; to vyžaduje od učitele velkou přizpůsobivost a tvořivou práci s navrženými osnovami+ proto doporučujeme na počátku pracovat nejen s osnovami pro občanskou školu, ale i s osnovami dramatické výchovy pro obecnou školu+ další inspirací mohou být alternativní osnovy předmětu občanská výchova vypracované Sdružením pro tvořivou dramatiku (viz oddíl Literatura);
- škola zařazuje volitelný předmět dramatická výchova jedině v případě, že jej bude vyučovat odborně připravený učitel.

Učitel dramatické výchovy

- musí být seznámen se základními metodami a postupy práce, tzn. Že absolvoval ke své učitelské profesi některý typ doplňujícího nebo specializačního studia dramatické výchovy, nebo získal aprobaci učitel dramatické výchovy v dálkovém nebo denním studiu;
- má osobní předpoklady pro tento typ práce a sám ovládá škálu výrazových prostředků, technik a dovedností, dokáže s nimi tvořivě pracovat a rozvíjet je u svých žáků;
- je schopen na základě nabídnutých okruhů osnov tvořit vlastní koncepci předmětu, plánovat dlouhodobější cíle, vyhledávat témata pro svou práci s ohledem na cíle, které sleduje, i s ohledem na vyspělost a zájmy žáků;
- je schopen pracovat s procesem dramatické výchovy jako s otevřenou cestou hledáni, zkoumání, prověřování a sdělování tématu, tzn. Pružně přizpůsobovat svou práci reakcím žáků, přijímat a rozvíjet podněty, které z jejich strany přicházejí
- mimo rámec svého předmětu může nabízet spolupráci:
  - výchovnému poradci školy (v dramatické výchově se výrazněji projeví i jiné stránky osobnosti žáků, než jsou získané vědomosti, zejména tvořivost, schopnost komunikovat, pracovat ve skupině atd.),
  - učitelům dalších předmětů, kteří chtějí systematicky nebo jednorázově použít metody dramatické výchovy ve svém předmětu (na základě požadavků učitele může pro jeho výuku připravit a realizovat lekci zpracovávající část učební látky),
  - učitelům občanské výchovy, která by mohla ve velké míře využívat obdobných metod jako dramatická výchova; ve výběru témat se nabízí mezi těmito předměty úzká spolupráce;
- neměl by učit dramatickou výchovu proti své vůli, např. jen pro doplnění svého úvazku.

Dále může učitel dramatické výchovy uplatnit své profesionální dovednosti při organizování činnosti žáků mimo vyučování (školní divadelní soubor, návštěvy divadelních představení atd.).

Organizace výuky

Charakter činnosti a její časová náročnost vyžaduje spojení minimálně dvou vyučovacích hodin do jednoho bloku (tzn. Dvouhodina týdně, případně jednou za čtrnáct dní).

Počet žáků ve skupině by měl být maximálně 15 – 20, což je uskutečnitelné při koncipování předmětu dramatická výchova jako předmětu volitelného.

Škola by měla být vybavena vhodným variabilním prostorem s kobercem a základním technickým zařízením (magnetofon, světla, rytmické (orffovské) nástroje, látky, kostýmní doplňky, praktikábly, materiál pro výtvarnou činnost atd.). Takto vybavená učebna dramatické výchovy pak

může být využívána i k dalším činnostem (jako ateliér, herna, divadelní sál, klubovna, učebna pro jakýkoliv netradiční typ výuky, který vyžaduje větší variabilní prostor).

(Pozn.: Toto vybavení je ovšem možné budovat postupně ve spolupráci s žáky a rodiči a není nutným předpokladem pro to, aby odborně připravený učitel mohl začít s výukou dramatické výchovy.)

Literatura

a) základní

Irina Ulrychová- Jaroslav Provazník: Návrh osnov dramatické výchovy pro 1. až 5. ročník obecné školy. In: Návrh osnov obecné školy. Portál, PraHA 1993, STR. 117- 130.

Eva Machková: Metodika dramatické výchovy. ARTAMA- IPOS, Praha 1992

Miloslav Dosmán: Receptář dramatické výchovy. SPN, Praha 1976 a další vydání.

Šárka Štemberková- Kratochvílová: Metodika mluvní výchovy dětí. Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha 1994.

Kolektiv autorů: Návrh alternativních osnov vyučovacího předmětu občanská výchova. In: Tvořivá dramatika II, 1991, č. 2- 3, str. 3- 22.

b) rozšiřující

Eva Machková: Základy dramatické výchovy. SPN, Praha 1980.

Eva Machková: Drama v anglické škole. ARTAMA- IPOS- Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha 1991.

Hana Budínská: Hry pro šest smyslů. 2. vydání Gamma, Praha 1992.

Hana Budínská: Ať si už mohou naše děti ve své škole hrát! Tvořivá hra s nejmenšími. ARTAMA- IPOS, Praha 1992

Jindra Delongová- Silva Macková- Dana Svozilová: Vezměte do ruky knihu, Dětská literatura jako inspirace pro dramatickou hru s dětmi. 2. rozš. Vydání nakladatelství Mravenec- DDM Lužánky, Brno 1993.

Silva Macková- Dana Svozilová: Škola (dramatickou) hrou. SVPSK- DDM Lužánky, Brno 1990 a další vydání.

Josef Valenta a kol.: Pohledy. Projektová metoda ve škole a za školou. ARTAMA- IPOS, Praha 1993.

Jaro Křivohlavý: Jak si navzájem lépe porozumíme. Kapitoly z psychologie sociální komunikace. Svoboda, Praha 1988.

Roberto Roche Olivar: Etická výchova. Orbis Pictus Istropolitana, Bratislava 1992.

Časopis Tvořivá dramatika, vyd. ARTAMA- IPOS ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramatiku, Praha.

c) doplňková

Eva Vyskočilová- Soňa Hermochová: Cvičení z pedagogické praxe III – Interakční hry pro školní děti, UK, Praha 1991.

Eduard Bakalář: I dospělí si mohou hrát. Pressfoto, Praha 1976 a další vydání.

Eduard Bakalář: Psychohry. Moderní společenské hry s psychologickou tematikou. MF, Praha 1994.

Josef Valenta- Hana Kasíková: Reformu dělá učitel aneb Diferenciace, individualizace, kooperace ve vyučování (Pohledy pedagogické). Sdružení pro tvořivou dramatiku, Praha 1994.

Miloš Zapletal: Špalíček her, Albatros, Praha 1988.

Miloš Zapletal: Velká encyklopedie her I – Hry v přírodě. Olympia, Praha 1985.

Miloš Zapletal: Velká encyklopedie her II – Hry v klubovně. Olympia, Praha 1986.
Miloš Zapletal: Velká encyklopedie her III – Hry na hřišti a v tělocvičně. Olympia, Praha 1987.
Miloš Zapletal: Velká encyklopedie her IV – Hry ve městě a na vsi. Olympia, Praha 1988.

DĚJEPISNÉ A ZEMĚPISNÉ PRAKTIKUM

Dějepisné a zeměpisné praktikum v občanské škole je předmětem, který má žákům doplnit a prohloubit znalosti z dějepisu a zeměpisu, a zejména tyto znalosti upevnit prostřednictvím jejich praktického procvičování a jejich uvedení do aktuálních souvislostí. Tento volitelný předmět si mohou zvolit všichni zájemci o dějepisnou a zeměpisnou tematiku, zejména pak ovšem ti z nich, kteří budou pokračovat ve studiu na některém z typů středních škol.

Osnovy dějepisného a zeměpisného praktika jsou koncipovány jako poměrně volný soubor doporučených témat, která si učitel může podle vlastních potřeb upravit či doplnit. Témata jsou vybrána tak, aby se žák naučil pracovat se základními učebními pomůckami obou předmětů: má zvládnout práci s různými druhy textů (hist. pramen, odborná či vědecko- populární a též i umělecká literatura, s obrazovým materiálem (obrazy, fotografie, film či videozáznam, vědecké rekonstrukce) a se symbolickými pomůckami (mapa, atlas, graf, tabulka) a orientačními pomůckami (kompas, buzola). V dějepisné části předmětu je třeba položit důraz zejména na dovednost získávání informací z daných verbálních, obrazových nebo symbolických pomůcek a na jejich interpretaci a vřazování do dobových či vývojových souvislostí. V zeměpisné části se má pozornost soustřeďovat zejména na praktické činnosti s mapami, na dovednosti orientovat se v krajině a na interpretaci údajů z geografické literatury a pramenů. V podstatně větší míře než je tomu u osnov povinných předmětů dějepis a zeměpis předpokládají osnovy praktika samostatný tvůrčí přístup učitele, neboť úkolem dějepisného a zeměpisného praktika je nedílně i výchova k samostatné práci žáka, Nejvhodnější formou k tomu je vzhledem k věku a mentální úrovni žáků vhodně zvolené konkrétní téma (nejlépe kombinující oba dílčí předměty), které je didakticky zpracováno tak, aby mezi učitelem a žákem byl během hodiny navázán trvalý a soustavný kontakt. V dějepisných tématech se proto k využívá nabízí nejen četba a rozbor textů, analýza obrazů, ale i například metody inscenační (didaktické hry).

Témata z obou dílčích částí praktika se pochopitelně na mnoha místech prolínají, jinde jsou zase zcela samostatná. Tomuto faktu také odpovídá strukturace osnov, kde vedle integrovaných témat jsou uvedena i témata specifická jen pro jeden z oborů; témata z oblasti praktického zeměpisu jsou též uvedena v osnovách povinného předmětu zeměpis. Osnovy praktika mohou být interpretovány také tak, že jejich první dvě části slouží jako seznam návodných hesel, k nimž pak bude vztažen vlastní obsah praktika, který se bude opírat o jejich třetí část, která se tak stane jejich částí základní (hlavní); v ní jsou doporučená historická témata vyznačena kurzívou.

I. Základní pojmy a dovednosti – zeměpis

I/1 Praktický zeměpis

- orientace v krajině
- určování světových stran pomocí kompasu a buzoly a jinými způsoby
- orientace podle význačných objektů v krajině
- praktická topografie při pohybu v terénu
- určování a odhad vzdálenosti, náčrty, profily, pochodové značky, turistické značky
- praxe s mapami a atlasy
- druhy map
- obsah map
- geografická síť mapy, souřadnice
- klíč smluvených značek
- určování objektů v terénu podle mapy, určování vlastního stanoviště
- činnosti s mapami v turistice
- druhy atlasů

- orientace v atlasech
- práce s rejstříkem v atlasech
- měření vzdáleností na topografických a geografických mapách
- určování pásmového času
- azimut – pochodový úhel
- určování azimutu v terénu a na mapách, azimutové hry
- zásady pohybu a pobytu v přírodě
- výstroj, výzbroj, dorozumívací technika, přírodní úkryty a přístřešky, ohně a vaření, bezpečnost při pohybu a pobytu v přírodě, zásady přežití v extrémních přírodních podmínkách

I/2 Krajinná sféra a její základní části

- přírodní složky krajiny a jejich vzájemná souvislost
- člověk a jeho činnost jako součást krajiny
- charakteristika příkladů krajin podle vybraných mapových a obrazových materiálů a v terénu

I/3 Litosféra

- stavba Země
- složení pevného zemského tělesa – praktická demonstrace učiva na modelu nebo obrazu
- dno oceánů
- zemětřesení a sopečná činnost
- vznik pohoří
- zvětrávání a činnost větru
- působení povrchové tekoucí vody
- povrch Země jako výsledek působení přírodních činitelů (georeliéf)
- praktická demonstrace učiva podle vybraného obrazového materiálu (fotografie, filmy, videosnímky)

I/4 Atmosféra

- počasí
- okamžité i dlouhodobější pozorování počasí v místě školy či bydliště
- výpočet průměrné denní teploty vzduchu
- podnebí
- střídání ročních období
- trvání dne a noci na Zemi
- teplotní pásy
- celkový oběh vzduchu v atmosféře

I/5 Hydrosféra

- oceány a moře
- vlastnosti mořské vody
- pohyby mořské vody
- vodstvo na pevnině
- jezera, bažiny, vodní nádrže
- ledovce
- podpovrchová voda
- ochrana povrchových a podpovrchových vod
- charakteristika hydrosféry podle map (atlasu světa, map České republiky) a podle vybraných obrazových materiálů

I/6 Pedosféra

- půdy
- úrodnost půd
- zemědělské půdy
- druhý půd
- typy půd
- ochrana půd
- praktické zásady a konkrétní kroky v ochraně půd

I/7 Biosféra

- organismy a jejich životní prostředí
- přírodní krajiny
- kulturní krajiny
- přírodní krajiny světa a jejich rozmístění:
- tropické lesy, savany, pouště, polopouště, stepi a lesostepi, subtropické rostlinstvo, lesní krajiny mírného pásu, tundry a polární pustiny, život v oceánech – pásovité uspořádání rostlinstva a živočišstva podle zeměpisné šířky
- výškové stupně rostlinstva –charakteristika biosféry podle map atlasu světa a podle vybraných obrazových materiálů a audiovizuálních pořadů
- příklady kultivace, narušení a devastace kulturní krajiny podle příkladů v terénu

II. Základní pojmy a dovednosti – dějepis

II/1 Historická skutečnost a její povaha

- minulost, současnost a budoucnost jako rozměry hist. skutečnosti, jejich povaha a vztah
- minulost jako skutečnost, kterou nelze znovu vyvolat a o níž se dozvídáme jenom zprostředkovaně, pomocí historických pramenů, písemnictví, výtvarného umění nebo filmu atp., nebo ji známe z vlastních vzpomínek
- současnost jako „prožívané dějiny“; jaký vztah si vytváříme k m,inulosti a prostřednictvím čeho si jej vytváříme
- budoucnost jako projekt a závislost jejího obrazu na současnosti

II/2 Člověk a svět

- počátky člověka a světa v mýtech starých národů
- počátky světa a člověka v křesťanském myšlení
- počátky světa a člověka v pohledu dnešní vědy
- počátky českého národa v pověstech a umění
- jedinec, národ a vlast, společnost a svět jako rozměry lidského života

II/3 Historický čas

- čas a datace, kalendář, jeho vznik a význam
- časová osa a zacházení s ní
- časová následnost a současnost
- dějiny jako vývoj, nerovnoměrnost jejich vývoje

II/4 Historický prostor

- přírodní podmínky pro život člověka
- překonávání přírodní determinace kulturou, vědou a technikou

- sousedství a vzdálenost jako faktory osobního, rodinného i sociálního života; překonávání vzdálenosti
- zobrazování prostoru a velikosti
- mapa
- proměny historického prostoru (hist. geografie)

II/5 Historie ve vyprávění

- z čeho poznáváme minulost
- pověsti a báje, mytologie a náboženství
- ústní zprávy
- písemné zprávy
- obraz minulosti v umělecké literatuře
- co je historický pramen

II/6 Historie v obrazech

- historická skutečnost na starých malbách a obrazech a na fotografiích
- historická skutečnost ve filmovém dokumentu a v hraném filmu
- vědecko- populární film

II/7 Jak člověk poznává dějiny a proč je chce poznat

- vytváření obrazu historické skutečnosti z jednotlivých informací získávaných z pramenů, osobních zkušeností a získaných znalostí, z kultury vlastní doby
- umělecké zobrazení historické skutečnosti a historická věda
- člověk jako homo historicus

III. Lidé na zemi

III/1 Země – planeta lidí

- lidé na Zemi, *proces antropogeneze*
- obyvatelstvo a lidská síla, *vývoj lidských sídlišť po stránce technické, sociální a kulturní*
- rozmístění a růst počtu obyvatel světa, *vztah přírody a společnosti v různých etapách vývoje lidské společnosti*
- lidské rasy, národy, jazyky a náboženství, *jejich historický vývoj a charakteristika, rasy, národy, jazyky a náboženství jako zdroj konfliktů i spolupráce v dějinách*
- stěhování obyvatelstva (migrace); *její dějinné podoby a její ekonomické, klimatické, kulturní a politické příčiny*
- zaměstnanost obyvatelstva, jeho vývoj; *historicky se vyvinuvší formy zaměstnání, podmínky a příčiny vzniku různých lidských zaměstnání, jejich historická podoba*
- *řemeslo, průmysl, zemědělství, kulturní sféra (včetně náboženství), služby*

III/2 Světové zemědělství

- *historický zrod zemědělství, vazba na přírodní podmínky, vývoj zemědělství a jeho formy*
- společenský význam a postavení zemědělství; *zemědělec a jeho postavení ve společnosti (od mýtů a pověstí až po moderní sociální rozvrstvení)*
- pěstování zemědělských plodin; *jeho historický vývoj, rozšiřování škály pěstovaných plodin a jeho vliv na obživu společnosti i její strukturu (např. vznik potravinářského průmyslu)*
- chov domácího zvířectva; *historický vývoj a význam domestikace, hlavní druhy chovaných zvířat a jejich význam pro život společnosti a její kulturu v různých historických dobách (např. kůň)*

- územní rozšíření zemědělství; *civilizační vývoj lidstva v závislosti na zemědělské produkci (neolitická a agrární revoluce), osídlování nových území (kolonizace)*
- lov a rybolov, lesní a vodní hospodářství; *jeho význam ekonomický a kulturní (lov a rybolov jako zábava a sport)*

III/3 Světový průmysl

- *průmysl jako nový typ výroby, srovnání s řemeslnou výrobou*
- význam a postavení průmyslu; *historické souvislosti jeho zrodu na prahu moderní společnosti*
- odvětvové členění průmyslu; *jejich historický význam a úloha v moderní industriální společnosti*
- územní rozmístění průmyslu; *podíl průmyslu na „evropeizaci" ostatních částí světa, průmysl v regionu a jeho vliv na jeho rozvoj*
- zdroje nerostných surovin; *význam nerostných surovin a jejich nalezišť pro historický vývoj od pravěku až po moderní dobu*
- charakteristika a rozmístění významných průmyslových odvětví; *průmysl a sociální rozvrstvení společnosti, průmyslová revoluce, průmysl a ekologie*

III/4 Doprava a spoje na zemi

- *typy dopravy a spojů v dějinném vývoji od pravěkých společností až po moderní dobu, doprava jako faktor ekonomický, sociální, vojenský i kulturní*
- význam a postavení dopravy; *využívání přírodních sil jako pohonu, revoluční význam parního stroje, spalovacího motoru a elektromotoru pro dopravu (jakožto zdrojů díly nezávislých na vnějších podmínkách)*
- dopravní cesty a uzly; *vliv dopravních cest na rozvoj jednotlivých území a regionů v historickém vývoji (obchodní stezky, trasy dálkového obchodu, námořní cesty, rozvoj železnice v 19. a 20. stol., rozvoj letecké dopravy ve 20 stol.)*
- druhy dopravy a jejich územní rozšíření; *dějinný vývoj dopravních prostředků*
- spoje; *spoje v historickém vývoji od pravěkých společností až po moderní dobu, historický význam kvality a rychlosti přenosu informací (význam písma, knihtisku, telefonu a telegrafu, elektronických sdělovacích prostředků, počítačů)*
- činitelé ovlivňující územní rozšíření dopravy a spojů; *společnost a její informační potřeby v dějinném rozvoji*

III/5 Služby obyvatelstvu – rozmístění ve světě

- služby a jejich povaha; *historický vývoj vztahu přímých výrobců a ostatního obyvatelstva*
- obslužná sféra, zaměstnanost ve službách; *historické podmínky a význam prudkého vzrůstu potřeby služeb v moderní společnosti, změna sociální struktury*
- rekreace a cestovní ruch; *cestování jako historický fenomén, jeho význam kulturní i ekonomický v různých dějinných epochách, jeho formy, vztah dopravy a cestování*
- územní rozmístění cestovního ruchu ve světě; *jeho dějinné proměny, cíle cest*
- světový trh a mezinárodní obchod; *podíl dopravy a spojů na vzniku a rozvoji světového trhu a mezinárodního obchodu*

III/6 Politická strukturace světa

- státy na Zemi; *historický a územní vývoj jednotlivých států (historická geografie)*
- odlišnosti států na Zemi podle různých kritérií: geografická poloha, územní rozloha, počet a původ obyvatel, průběh a tvar státních hranic, správní členění., zřízení a formy vlády, politické systémy *a jejich historický vývoj*
- politická a hospodářská seskupení států světa, mezinárodní organizace; *politická a hospodářská seskupení a organizace v různých historických epochách a jejich vliv na historický vývoj*

- globální problémy lidstva; *jejich historický původ a rozměr, problémy přesahující možnosti řešení v různých epochách minulosti (klimatické změny, velké epidemie, zvl. „černé smrti“ ve 14. stol. atd.)*
- přehled států světa podle stupně rozvoje; *nerovnoměrnost historického vývoje a proměny civilizační mapy světa*
- hlavní změny na mapě světa; *urychlení dějinného vývoje v některých okamžicích, otázka revolucí, politická a sociální stabilita a nestabilita v dějinách*

INFORMAČNÍ VÝCHOVA

Pojetí a cíle předmětu

Informační výchova je předmět, který učí žáky orientovat se v záplavě rozmanitých informací, které je obklopují.

Předmět informační výchova svým pojetím a náplní:

a) přispívá k rozvíjení sebevýchovy a sebepoznání,
b) pomáhá utvářet vztahy k ostatním lidem, k přírodě, ke vzdělání, k umění,
c) učí a rozvíjí informační vědomosti a dovednosti,
d) sleduje a usměrňuje úroveň vzniklých návyků práce s informačními zdroji.

Jedním z hlavních úkolů informační výchovy je vzbuzovat v dětech chuť po informacích pátrat. Přirozená touha dětí dozvídat se nově věci, pochopit jevy i jejich příčiny se totiž v průběhu prvních let školní docházky paradoxně otupuje a postupně se koncentruje jen na určité oblasti zájmů, u některých jedinců se však úplně ztrácí. To proto, že žáci získali:

a) mnoho pro ně v určitém období neužitečných a nepochopitelných informací,
b) potřebné informace nabyli nevhodným způsobem – mechanickým memorováním, dogmatických tvrzením, pasivním vnucováním.

Na základě těchto výchozích pozic sleduje informační výchova **dominantní cíl:** uvádět prostřednictvím obsahu a metod předmětu žáky do takových poznávacích aktivit, které v nich vzbuzují touhu po poznávání, objevování a vzdělávání.

Cíl se uskutečňuje v těchto hlavních oblastech:

- využívání a rozvíjení **komunikačních dovedností** žáků při získávání, zpracovávání a předávání informací,
- **odstraňování komunikačních bariér**,
- posilování dovednosti orientovat se v informačních pramenech včetně audiovizuálních pramenů,
- vedení žáků **k zvládnutí** orientačního a studijního **čtení**,
- **orientace v různých typech informačních institucí (knihovny, archivy, muzea, galerie, specializovaná informační střediska apod.).**

Obsah, metody a formy práce směřují:

- k učivu předmětu,
- k učivu v jiných předmětech,
- k osobním zájmům žáků,
- k individuálním schopnostem jednotlivců.

Rámcové vymezení rozsahu předmětu

Volitelný předmět informační výchova je navržen pro dva ročníky občanské školy v rozsahu 1 až 2 vyučovací hodiny týdně.

Tematické okruhy

Téma I. Informace a jejich význam pro jednotlivce

- informace z hlediska sebepoznávání a sebehodnocení (rozvoj smyslového vnímání – paměť a představivost, fantazie, rozvoj logického myšlení)
- co je informace, druhy informací, výraz, řeč, jazyk, písmo, písemné památky

- orientace v různých druzích textů práce s knihou: název, obsah, význam ilustrací, členění textu: nadpis, kapitoly, druhy písma z hlediska významu informace
- umělecké dílo –výtvarné a hudební – obraz světa
- dění v přírodě z hlediska informačního pojetí

Téma II. Význam informací pro utváření mezilidských vztahů

(vytváření přátelského vztahu k lidem, spolupráce, tolerantnost, respektování pravidel soužití, společenského chování, schopnost pomoci druhým)
- sociální komunikace
- komunikace verbální a neverbální
  a) slovo a jeho věcný význam
     využití rozmanitých způsobů přenosů informací ve společnosti:
     poštovní styk: telegram, telefon, fax
  b) společenský styk: informační nosnost pozdravů, představováni, rozhovory v soukromí a na veřejnosti, projevy mluvené a písemné v souvislosti s využitím verbální a neverbální komunikace
  c) využívání (a porozumění) mimice, gestům, pohybům těla z hlediska vyjádření pocitů, nálad a prostého sdělení
- Význam piktogramů z hlediska vývoje písma a jejich využití v současnosti.

Téma III. Význam informací pro poznávání okolního světa

1. Uvědomění si dominantní úlohy informace a jejího zpracování ve 20.- 21. století.
   Informace člověku pomáhají:
   a) v orientaci v přírodě,
   b) ve světě techniky,
   c) ve světě zájmů a umění.
2. Zpracování informací – nácvik práce:
   a) s naučnou literaturou (učebnice, slovníky klíče, encyklopedie) a s periodiky,
   b) s audiovizuálními prostředky,
   c) s reprografickou technikou.

Téma IV. Informace a jejich význam pro profesní orientaci

(vytváření studijních návyků, schopnost soustředit se, cílevědomost, trpělivost)
- nácvik intelektuálního zpracování informací (výtah, výpisky, anotace, referáty…)
- nácvik práce v týmu
- využití počítačů z hlediska uživatele

Téma V. Zdroje informací a jejich využívání

(posílení studijních návyků, schopnosti soustředit se, analýza a syntéza poznatků, racionální čtení)
- práce s primárními informačními prameny
- informační centra: knihovny, archivy, muzea, galerie, oborová informační střediska atd..
- sekundární informační prameny z hlediska efektivního využití informací (katalogy, kartotéky, bibliografie)
- práce s reprografickou technikou, informatika

Téma VI. Písemné práce, komplexní týmové práce, společné rozbory a hodnocení

(z hlediska informačního efektu s upřednostněním regionálních specifik)

Metody a formy práce

Předmět informační výchova předpokládá aktivní praktickou a především samostatnou činnost žáků. Současně je však nezbytné poskytnout jim také základní teoretické poznatky z oblasti **informací, informačních systémů, vzdělávání, studijní techniky.** Žáci pracují s informační literaturou a učitel zde nastupuje jako manažer a organizátor. Účelem řízené práce je spojení nezbytných teoretických poznatků s praktickým úkolem. To se odráží v metodách a formách práce učitele. Výklad omezuje na minimum, ve velké míře využívá **besed, rozhovorů s žáky, soutěží, kvízů, hádanek** atp.

Velmi častou formou práce učitele je **skupinové vyučování**, tj. vedení žáků k týmové práci, zejména v tomto předmětu nacházející své uplatnění. Důležité je optimální složení pracovních skupin. Měly by být dostatečně flexibilní, nikoliv dogmaticky trvale stanovené. Přitom však s natolik pevnými vazbami, aby umožňovaly vytvoření návyků vzájemně spolupracovat, tolerovat práci druhých. Vhodné jsou i dlouhodobější úkoly, kdy lze shromáždit do jedné skupiny např. zájemce o určité téma, pro práci na jiném tématu je opět rozdělit, přidělit jednotlivce tam, kde mohou co nejlépe uplatnit své schopnosti. Skupinové úkoly by neměly být náročné a specializované tak, aby je mohlo plnit jen schopní členové skupiny a ti méně schopní a pomalejší by jen pasivně přihlíželi. Každý člen skupiny musí mít svůj vlastní dílčí úkol, časově úměrný, odpovídající jeho schopnostem, který je organickou součástí společné práce. Nemělo by se stávat, že výsledky práce jednotlivců jsou nakonec jen volně seřazeny vedle sebe bez vzájemné návaznosti.

Úloha učitele

V hodinách informační výchovy, právě tak jako v dalších vyučovacích předmětech, vyvozuje učitel s žáky nové poznatky, opakuje, shrnuje a hodnotí. Současně však je úloha učitele, ve srovnání s vedením vyučovacích hodin v jiných předmětech, poněkud odlišná. Učitel informační výchovy musí počítat s tím, že se mohou vyskytnout určité zdánlivě rušivé situace (neklid nebo spíše hlučnější domluvy žáků v jednotlivých skupinách, možné povrchní pochopení zadaného úkolu, nedostatečná soustředěnost žáků při závěrečném shrnutí –seznámení se s plněním úkolů). Klima v této hodině má totiž jiný charakter. Všechny tyto situace učitel sleduje a usměrňuje.

Hodina, v níž prakticky chybí výklad učitele a práce s jedinou učebnicí, může být koncipována takto:

- motivace,
- uvedení do problematiky,
- zadání úkolů, a to jednotlivcům nebo skupinám,
- vlastní práce žáků s informačními prameny:

  a) vyhledávání pramenů,

  b) samostatná práce (srovnávání, třídění, řešení problémů) jednotlivců nebo týmu,
- seznámení s výsledky (výpisky, aplikace, diskuse, komentáře atd.),
- shrnutí – hodnocení kvality zpracovaných otázek.

Formulace může být ústní nebo písemná.

Skupina nebo jednotlivec pracují samostatně, nic nedostávají hotově. Požadovanou informaci vyhledávají, přemýšlejí o ní, diskutují, argumentují případné pro i proti.

Shrnutí:

Informační výchova je předmětem, který upřednostňuje:

a) samostatnou práci jedince ale i

b) týmovou práci,
c) diskusi a argumentaci,
d) v zadání i ve vlastní práci vyžaduje indukční a dedukční, analytické a syntetické postupy.

I když učitel informační výchovy vystupuje v roli organizátora, neztrácí v žádném případě svou nezastupitelnou úlohu toho, kdo vede žáky po cestě za poznáním a pochopením.

Příprava učitele

Příprava učitele pro nově navrhovaný předmět informační výchova v občanské škole je zajištěna:
- na katedře pedagogiky FF UK v Praze,
- na Pedagogické fakultě UK v Praze.

Budoucí učitelé – absolventi PedF UK v Praze (ale i některých dalších pedagogických fakult v ČR) se již třetím rokem zúčastňují povinné výuky informační výchovy. Měli by si tedy do praxe přinést potřebné návyky. Ostatní učitelé mají možnost zúčastnit se specializačních kursů. Osnova tohoto studia vychází z projektu UNESCO a respektuje požadavky informační výchovy.

Materiální zabezpečení výuky

Zavedení informační výchovy na školách není podmíněno náročným materiálním zabezpečením.

UNESCO doporučilo vybudovat na každé škole centrální studijní mediatéku, jejímž prostřednictvím by se žáci učili pracovat s informačními prameny. Dobře vybavené studijní středisko školy (mediatéka) není však podmínkou k zavedení předmětu na škole. Pracovat s odbornými informacemi lze v libovolné učebně.

Vazby s ostatními vyučovacími předměty

Informační výchova je svým charakterem integrujícím vyučovacím předmětem, neboť její cíle směřují k plnění cílů všech předmětů, a proto i mnoho jejích prvků a postupů slouží jako metoda pro předměty ostatní.

Výstupy (předpokládané znalosti a dovednosti)

Informační výchova je předmětem, ve kterém by se měl každý jedinec naučit:
- vyhledávat,
- přijímat,
- zpracovávat informace tak, aby jich uměl rozumně a přehledně využívat v celém životě.

Měl by získat:
- poznatky o informacích,
- poznatky o zdrojích informací,
- určitý komplex vědomostí, dovedností a informačních návyků.

MATEMATICKÉ PRAKTIKUM

Předmět by měl mít pracovní charakter a měl by vyústit buď v přípravu žáků pro aplikace matematiky nebo pro další studium. Proto navrhujeme jeho zařazení ve dvou hodinách týdně ve všech čtyřech ročnících občanské školy. Koncepci i obsah matematických praktik si může vytvořit učitel matematiky příslušné třídy podle místních podmínek a potřeb. Jako pomoc a inspiraci zde uvádíme jednu z možných alternativ osnov matematického praktika.

6. ročník

Pěstování kultury numerického počítání.Studium zákonitostí numerických výpočtů, užití kalkulátorů, případně počítačů. Řešení a sestavování slovních úloh. Rovnice a jejich řešení. Vyjadřování vztahů mezi čísly, algebraické zápisy. Poznávání různých typů funkcí, grafy funkcí. Aplikace aritmetických poznatků na geometrii, odhady a měření. Obvod a obsah útvarů složených ze čtverce a obdélníku. Sítě těles. Objemy a povrchy těles. Řešení úloh z praxe. Rýsování základních geometrických útvarů. Rýsování jednoduchých ornamentů.

7. ročník

Dělitelnost a její aplikace. Zdůvodnění věd o dělitelnosti (řádové počítadlo). Zlomek jako část celku, různé způsoby zápisu zlomků. Složitější úlohy na zlomky. Poměry délek úseček. Přímá a nepřímá úměrnost jako specifická forma závislosti. Řešení úloh z reality. Grafy funkcí. Lineární funkce v reálných situacích. Trojúhelníky a čtyřúhelníky – klasifikace. Odvození vzorců pro obvod a obsah. Systematická práce s jednotkami. Sítě těles. Objemy a povrchy v technické praxi. Rozvíjení geometrické představivosti, kreslení těles. Konstrukce trojúhelníků. Dvojice trojúhelníků (rovnoběžné strany, dvojnásobné strany, …). Kružnice a dvojice kružnic (vzájemná poloha). Souměrnost v přírodě a technice. Věta Ssu o shodnosti trojúhelníků. Technické a společenské aplikace.

8. ročník

Počítání s reálnými čísly, počítání s odmocninami. Řešení úloh z praxe („velká a malá čísla“). Systematická práce s mnohočleny. Důkaz Pythagorovy věty a její užití, zejména v technické praxi. Množiny bodů dané vlastnosti a rozklad roviny. Důkazy vlastností úhlů, stran, těžnic a výšek. Důkaz věty o Thaletově kružnici. Konstrukční úlohy o kružnici, trojúhelníku a čtyřúhelníku.

9. ročník

Dobré zvládnutí algebraické techniky. Aplikace algebry k zdůvodňování tvrzení a vyjadřování souvislostí. Řešení soustav lineárních rovnic, náročnější úpravy algebraických výrazů. Příklady nelineárních funkcí a jejich užití (kvadratická funkce a funkce goniometrická). Prohloubení (teoretické i praktické) učiva o obsazích a objemech. Užití algebry k odvození některých vzorců. Řešení úloh na tělesech, v průmětech a v sítích. Souměrnosti v souřadnicovém systému. Podobnost v praxi, plány, konstrukce.

PĚSTITELSKÁ VÝCHOVA

V návaznosti na téma: Tvorba mikroprostředí jako základ ekologického chování: zahrada, čistota a zeleň ulic, estetická tvorba krajiny a v krajině…, které je součástí učiva předmětu občanská výchova, má žák v předmětu pěstitelská výchova získat především aktivní, poučený vztah k ochraně a tvorbě životního prostředí. Na praktických příkladech pěstování rostlin se žáci učí zodpovědnosti za své jednání.

Pěstitelská výchova má aplikační funkci k přírodopisu, chemii; využívá některých poznatků zeměpisných a aplikuje matematické postupy při kvantitativním hodnocení pěstitelských pokusů.

Pěstitelská výchova neumožňuje jen praktické využívání poznatků jiných předmětů, ale i sama pěstitelská výchova je zdrojem nových poznatků pro žáky – zvláště cenných, jsou- li získány metodou pokusnictví, pozorování, vlastní prací žáka.

Podle věku dětí je obsah učiva předmětu rozčleněn do čtyř tematických celků a učitel volí optimální učivo pro daný region, učivo volně kombinuje podle vybavení školy a zájmu žáků.

1. tematický celek: Člověk přírodu objevuje
- založen na metodách laboratorních a pokusnictví, zejména se uplatní metoda experimentu.

2. tematický celek: Člověk pracuje s přírodou
- je založen na vlastní poučené práci žáků s rostlinami, s jejich pěstováním v učebně a na školní zahradě.

3. tematický celek: Člověk přírodu chrání, příroda člověka léčí
- je zaměřen na poznávání škůdců rostlin a na ochranu rostlin, na poznávání, pěstování a sběr léčivých rostlin.

4. tematický celek: Člověk v přírodě hospodaří
- je profesionálně orientován na způsoby zemědělského hospodaření s ohledem na vliv na životní prostředí a krajinu.

Žák má možnost prostřednictvím praktických činností a pokusů získat poznatky o životních faktorech a jejich vlivu na růst a vývoj rostlin; seznámit se se skupinami různých okrasných rostlin používaných pro úpravu interiérů a exteriérů – s důrazem na tvorbu životního prostředí; vlastním pěstováním, pokusy a exkurzemi se seznámit s vybranými druhy a naučit se je pěstovat a aranžovat. Dále má možnost seznámit se s pěstováním různých druhů zelenin\ a léčivek, naučit se pracovat s osivem, zakládat jednoduché pěstitelské pokusy, naučit se posoudit kvalitu půdy, její vlastnosti a její vhodnost pro pěstování rostlin.

V prohloubené části učiva může získat žák poznatky a praktické dovednosti v oblasti sadovnictví a ovocnářství, v chovatelství, v základech zemědělského hospodaření.

Realizace předmětu pěstitelská výchova se uskutečňuje podle podmínek školy, na školní zahradě, při exkurzích a vycházkách, ve specializované učebně.

Pěstitelská výchova by měla být pro žáka prostorem, ve kterém by se na základě praktických činností (pozorování, pokusů, pěstitelských technik) a teoretických poznatků o pěstovaných rostlinách seznámil a sblížil s přírodou. Poznání krásy rostlina práce vynaložená v průběhu jejich pěstování podmiňuje úctu jedince k přírodě a aktivní podíl na její ochraně.

A Pojetí pěstitelské výchovy v občanské škole

Cíle

V občanské škole není pěstitelská výchova redukována pouze na práci na školním pozemku. V předmětu pěstitelská výchova by měl žák získat především aktivní, poučený vztah

k tvorbě a ochraně životního a pracovního prostředí, který je zárukou vytváření pozitivních vztahů k ekologickým problémům a k rozvíjení ekologického myšlení. Na praktických příkladech pěstování rostlin se žáci učí zodpovědnosti za své jednání.

Rozmanitost živých organismů při pěstitelské činnosti i proměnlivost biotických podmínek vyvolává nutnost tvořivě přistupovat k řešení vznikajících problémů.

Pěstitelská výchova umožňuje praktické využití poznatků z přírodopisu i dalších předmětů, a je tak aplikačním předmětem.

Cílem výuky pěstitelské výchovy je především formování pozitivních rysů osobnosti žáka prostřednictvím smysluplné praktické činnosti, která může přinést okamžité uspokojení i dlouhodobý společensky i osobně prospěšný zájem a ovlivnit jeho další zaměření. Pěstitelská výchova se rovněž podílí na rozvíjení řady vlastností osobnosti žáka, mezi něž patří schopnost řešení problémů, zvídavost, trpělivost, sebedůvěra, poctivost a schopnost spolupracovat.

Metody

Hlavními použitelnými metodami jsou pokus, pozorování, práce s rostlinným materiálem, práce s literaturou, rozhovor s učitelem, beseda s odborníkem.

Organizační formy

Výuka předmětu se uskutečňuje podle podmínek školy a regionu na školní zahradě, dále při exkurzích a vycházkách, ve speciální učebně.

Esteticko- ekologické prvky ve výuce

Samostatná práce s rostlinným materiálem, jeho pozorování, pěstování, stejně tak pozorování přírodních dějů vzbuzuje zákonitě u žáků estetické prožitky. Poznání krásy rostlin a práce vynaložené v průběhu jejich pěstování podmiňuje úctu jedince k přírodě a aktivní podíl na její ochraně.

Závěr

Pěstitelská výchova by měla být pro žáka prostorem, ve kterém by se na základě praktických činností (pozorování, pokusů, pěstitelských technik) a teoretických poznatků o pěstovaných rostlinách seznámil a sblížil s přírodou.

B Architektura stavby předmětu

V předmětu pěstitelská výchova

- prostřednictvím praktických činností a pokusů žák získá poznatky o životních faktorech a jejich vlivu na růst a vývoj rostlin,
- seznámí se se skupinami různých okrasných rostlin používaných pro úpravu interiérů – s důrazem na tvorbu životního prostředí. Vlastním pěstováním, pokusy a exkurzemi se seznámí s vybranými druhy a bude je umět pěstovat a aranžovat,
- bude umět roztřídit pěstovanou zeleninu do skupin, rozpozná druhy i méně známé, bude umět pracovat s osivem, zakládat jednoduché pěstitelské pokusy a pěstovat vybrané druhy zeleniny podle ekologických zásad v interiéru i na zahradě. Naučí se posoudit kvalitu půdy, její vlastnosti a její vhodnost pro pěstování rostlin. Pozná mimovýrobní funkce půdy jako jedné ze základních složek životního prostředí. Další skupiny kulturních rostlin se naučí případně pěstovat a poznávat podle specifik a potřeb regionu a školy.

Předmět by měl respektovat hlubší zájmy žáků a možnosti školy (vybavení, spolupráce se zemědělskými podniky, s obcemi). Žák může získat rovněž praktické dovednosti v oblasti sadovnictví a ovocnářství, v pěstování léčivých rostlin, v chovatelství, v základech zemědělského hospodaření a zemědělské mechanizace, v alternativních postupech pěstování rostlin apod.

Z obsahu učebních osnov předmětu pěstitelská výchova učitel vybírá učivo podle vybavení školy. Učivo je rozděleno do čtyř tematických celků podle věku žáků.

Rámcové učební osnovy

I. Člověk objevuje přírodu

Zkoumáme přírodní jevy a životní podmínky rostlin, zakládáme pokusy, experimentujeme.

Učivo

Základní podmínky pro pěstování rostlin. Základy pokusnictví. Rozmnožování rostlin – praktické příklady. Rozlišování osiva a sadby kulturních rostlin. Zkouška klíčivosti. Nácvik výsevů. Půda a její vlastnosti. Rozbor půdy. Stanovení základních půdních druhů. Ekologické požadavky na pěstování rostlin. Agrometeorologická pozorování

Poznávání vybraných druhů kulturních rostlin a způsobů jejich pěstování v učebně nebo i na školní zahradě.

Soubor pěstitelských pokusů pro práci v učebně.

Dílčí cíle

Žák si ověřil na jednoduchých pokusech nutnost jednotlivých životních podmínek pro život rostlin. Umí rozmnožovat rostliny základními způsoby, dovede založit zkoušku klíčivosti a vyhodnotit ji, má nacvičeny různé typy výsevů. Žák dovede charakterizovat půdu a rozpoznat základní půdní druhy. Dovede změřit teplotu prostředí, tlak vzduchu, vlhkost vzduchu. Je seznámen se způsobem měření směru a intenzity větru, množství srážek. Dovede jevy a pěstitelské pokusy pozorovat a hodnotit je slovně i matematicky. Vybrané kulturní rostliny žák pozná, dovede je charakterizovat a pěstovat.

II. Člověk pracuje s přírodou

Pěstujeme rostliny, zlepšujeme kvalitu půdy, štěpujeme dřeviny, chováme zvířata.

Učivo

Poznávání a pěstování ovocných dřevin. Způsoby rozmnožování ovocných dřevin. Řez a štěpování dřevin.

Poznávání okrasných dřevin a posouzení jejich vhodnosti pro sídlištní zeleň. Výsadba stromů.

Význam rostlin v interiéru. Pěstování pokojových rostlin. Rozmnožování pokojových rostlin.

Výživa rostlin a způsoby hnojení. Pěstování rostlin v živných roztocích. Akvaristika a teraristika. Chovy v koutku přírody.

Dílčí cíle

Žák pozná běžné ovocné dřeviny. Dovede pomoci při výsadbě stromu. Seznámil se s řezem a štěpováním dřevin, s řízkováním a křížením dřevin. Zná běžné okrasné dřeviny a chápe význam zeleně pro životní prostředí. Pozná a umí pojmenovat, pěstovat a rozmnožovat běžné druhy pokojových rostlin. Dovede pěstovat rostliny v zemině i v živném roztoku. Umí přesadit pokojovou rostlinu. Pozná a dovede rozdělit do skupin běžné druhy zeleniny a vybrané druhy umí pěstovat.

III. Člověk přírodu chrání, příroda člověka léčí

Chráníme životní prostředí, chráníme půdu, poznáváme škodlivé vlivy, ničíme škůdce, poznáváme, sbíráme a pěstujeme léčivé rostliny a seznamujeme se s jejich účinky.

Učivo

Ochrana rostlin a její příklady. Příklady škůdců a ochrany proti nim. Ochrana půdy. Zjišťování kyselosti půdy. Základní zpracování půdy na záhonu, na poli. Zelenina kořeninová a léčivé rostliny. Méně známé aromatické léčivé a cizokrajné kulturní rostliny, pěstování vybraných druhů. Léčivé účinky rostlin. Rostliny toxické a vyvolávající alergie.

Dílčí cíle

Žák pozná běžné škůdce kulturních rostlin. Je seznámen se způsoby ekologické ochrany rostlin a půdy. Dovede zpracovávat půdu na záhonu. Umí určit kyselost půdy. Dovede pojmenovat vybrané druhy kořeninové zeleniny a léčivých rostlin. Dovede některé léčivé rostliny sbírat, sušit, zná jejich význam. Zná nebezpečné jedovaté rostliny a rostliny vyvolávající alergie.

IV. Člověk v přírodě hospodaří

Obděláváme půdu, chystáme se hospodařit.

Učivo

Způsoby zemědělského hospodaření a vliv na životní prostředí a tvorbu krajiny.

Osevní postupy.

Cíle alternativního zemědělství, metody a formy.

Základní poznatky o chovu hospodářských a domácích zvířat.

Základní ustanovení pro pěstování rostlin a chov zvířat.

Malá zemědělská mechanizace.

Dílčí cíle

Žák je obeznámen se způsoby zemědělského hospodaření a jeho vlivem na životní prostředí a tvorbu krajiny.

Dovede sestavit příklady osevních postupů.

Má základní poznatky o chovu hospodářských a domácích zvířat.

Je seznámen s malou zemědělskou mechanizací a její funkcí.

C Zdatnosti

Práce v předmětu rozvíjí:

- poznávací schopnosti žáků a dovednosti spojené s manipulací, experimentováním i praktickým pěstováním rostlin,
- schopnosti cíleného pozorování a průběžného i závěrečného hodnocení praktické činnosti a experimentů, vyvození závěrů na základě zjištěných skutečností a zaznamenaných výsledků,
- dovednost grafického záznamu pozorovaných jevů,
- dovednost zacházet s rostlinným materiálem, pěstovat vybrané rostliny, pracovat s ručním nářadím,
- schopnost pracovat s literaturou, využívat literaturu při pozorování a činnostech s rostlinami.

Vazby na jiné vyučovací předměty

Nejtěsněji je předmět pěstitelská výchova vázán na učivo o přírodě (přírodopis). Umožňuje aplikovat teoretické poznatky žáků o rostlinách, životních podmínkách, o půdě a ekologii. Pomáhá realizovat ekologickou výchovu.

Důležitý je i vztah předmětu k občanské výchově. Pěstitelská výchova pomáhá vytvářet morálně pracovní profil žáka, budoucího občana, který se podílí na rozvoji pracovní morálky, na profesionální orientaci žáka, na postoji žáka k přírodě a orientaci zájmové činnosti jedince.

Zřetelný vztah je rovněž ke geografii (přírodní a geografické podmínky naší země, nauka o podnebí a počasí).

Potřebné je využívání matematických postupů při kvantitativní analýze hodnocených pokusů a grafické znázornění výsledků.

Těsný vztah má pěstitelská výchova k chemii. S učivem chemie souvisí nauka o hnojivech a živných roztocích (hydroponie) a o životních podmínkách rostlin, dále učivo o vlastnostech půdy, chemické ochraně rostlin. V pěstitelské výchově se používají některé laboratorní metody (např. při rozborech půdy) stejné jako v chemii (např. filtrace, určování pH půdy apod.).

D Náležitosti

Doporučení praxi: **v případě, že nebude předmět pěstitelská výchova ve škole vypsán a školou vyučován, doporučujeme praktické činnosti související s učivem přírodopisu realizovat zejména v 7. ročníku, částečně v 6. ročníku přírodopisu a v 6. ročníku rodinné výchovy.**

Materiální vybavení pro výuku

Učební pomůcky a nářadí

K výše popsanému obsahu výuky dostačuje vybavení škol, které bylo doposud doporučeno pro pěstitelské práce.

Spotřební materiál

Výuk a vyžaduje přiměřenou částku financí na nákup osiva a sadby, případně hnojiv a chemikálií pro přípravu živných roztoků apod. Za minimální částku považujeme 20 Kč na žáka za rok.

Vybavení učebny

Učebna pro pěstitelskou výchovu by měla být vybavena koutkem přírody. Prostředí učebny by mělo působit na žáka esteticky a zároveň by mělo být zdrojem nových informací pro žáka a motivací jeho činnosti (možnosti zřizování pěstitelských pokusů, chovatelského zařízení, výstav výpěstků či přírodnin). Učebna by měla být orientována, vzhledem k životním podmínkám pěstovaných pokojových rostlin, na jihovýchod či jihozápad.

Součástí učebny by mělo být 20 pracovních míst, umyvadla, alespoň dva typy tabulí, úložné prostory pro ruční nářadí, květináče a ostatní materiál a také výstavní plochy svislé i vodorovné. Nutným vybavením jsou police na rostliny (umístěné v blízkosti světla). Potřebná je v této speciální učebně i didaktická technika.

Vybavení pozemku

Většina škol pozemek ve své blízkosti má, i když pro realizaci povinné části učiva pěstitelství není nezbytný. Dosavadní vybavení pozemků pro výuku pěstitelství by mělo být dostačující. Pozemek má být oplocen. Na pozemku má být přístupný zdroj nezávadné vody. Pokud je pozemek daleko od školy, je nutné vybudovat v jeho areálu šatnu a hygienické zařízení a nářaďovnu. Na pozemku se mají žáci pohybovat po pevných cestách (cesty vysypané pískem, štěrkem, dlážděné kameny, dlaždicemi). Součástí pozemku by mohla být „učebna v přírodě“ – plocha s lavičkami, kde si žáci vyslechnou učitelovu instruktáž nebo kde při výtvarné výchově malují apod. Zatravněná část pozemku dovolí žákům volný pohyb, např. při odpoledním zaměstnání v družině.

Samostatná pěstitelská část pozemku je rozdělena do tří částí:

– zelinářská (zelenina, léčivé rostliny, ukázky polních plodin),

- ovocnářská (ovocné dřeviny – stromy, keře),
- okrasná (okrasné dřeviny, květiny).

Potřebnou součástí pozemku je pařeniště a komfortním vybavením skleník

Exkurze

Exkurze doporučujeme řešit a zařazovat regionálně a příležitostně. Cílem exkurze by mohlo být zahradnictví, botanická zahrada, statek, šlechtitelská stanice, pracoviště výzkumného ústavu, výstava apod.

Speciální problémy

Domácí příprava žáků

Zájmová dobrovolná domácí pěstitelská činnost by se týkala pozorování dějů v přírodě, pokusů s rostlinami, pěstování rostlin v bytě či na zahradě aj.

Hodnocení

Podkladem pro hodnocení žáka bude jeho aktivita a zájem o učivo. Hodnocení by mělo být slovní, nikoliv vyjádřené známkou.

Diferenciace

Diferenciaci doporučujeme zavádět, pokud bude odlišný zájem o učivo ze strany žáků.

Spolupráce s rodiči

Reálnou spolupráci s rodiči vidíme např. při společné práci se žáky a učitelem při výsadbě nových stromů v obci, na sídlišti, při údržbě veřejné zeleně, při úpravě okolí školy apod. Zároveň je možné spolupracovat s rodiči při kontrole domácích dobrovolných pěstitelských aktivit žáků, při výběru vhodných plodin pro pěstování, při výběru námětů pro exkurze a besedy apod.

Spolupráce s obcí a občanskými zájmovými organizacemi

Pro praktické využití pěstitelství ke zvelebení obce je nutná spolupráce mezi školou a obecním (městským, obvodním) úřadem. Je možné připravovat společné akce, např. založit na školní zahradě školky stromů pro osázení určitého areálu v obci,organizovat výstavu výpěstků společně se zahrádkáři, zajistit besedy se zkušenými pěstiteli a chovateli z řad amatérů.

Pomoc učitelům pěstitelské výchovy

Mohla by být poskytnuta na fakultách vzdělávajících učitele a ve vzdělávacích centrech pedagogických pracovníků (např. Pražské centrum vzdělávání pedagogických pracovníků), dále na pracovištích zaměřených na šlechtění a výzkum v rostlinné výrobě. Podnikatelé v oblasti zemědělství by se mohli podílet na sponzorování některých akcí směřujících k ekologické výchově žáků a získávání jejich zájmu o pěstitelskou činnost.

PRÁCE S TEXTILEM

Předmět svým obsahem navazuje na povinný vyučovací předmět rodinná výchova, především na tematický celek „Kultura odívání“.

Cílem předmětu je umožnit žákům prohloubení základních vědomostí a dovedností v ručním a strojovém šití, háčkování, pletení a v dalších textilních technikách. Získané dovednosti žáci uplatní při zhotovování oděvů, bytových nebo oděvních doplňků, případně při opravách a úpravách oděvů a prádla.

Učební osnova

V obsahu učiva převažují praktické činnosti zaměřené na prohloubení základů ručního a strojového šití, pletení, háčkování, případně dalších textilních technik, včetně poučení o vhodných materiálech, spotřebě, až po zhotovení. Vyučující volí takové výrobky, aby byly využity některé z uvedených technik. O konečné podobě učebního plánu však rozhoduje vyučující na základě materiálních podmínek pro praktickou výuku a projeveném zájmu žáků.

1. Oděvní materiály

- druhy a vlastnosti textilií, jejich rozeznávání
- oděvní příprava

2. Ruční šití

- technika ručního šití
- zhotovení jednoduchého výrobku

3. Strojové šití a práce se střihem

- zhotovení výrobků různé náročnosti

4. Háčkování a pletení

- zhotovení výrobků různé náročnosti na provedení

5. Další textilní techniky

- volba podle zájmu žáků, regionálních zvyků atd.

PŘÍRODOVĚDNÉ PRAKTIKUM

- se zaměřením na chemii

Hlavním cílem praktik je na věcném obsahu chemie rozvíjet schopnosti žáků k aktivní, samostatné až tvůrčí činnosti. Žáci se učí logicky myslet, samostatně provádět pozorování i pokusy a vyvozovat z nich správné závěry, aktivně využívat své znalosti z povinného předmětu k vysvětlování jevů kolem sebe a bezpečně manipulovat s látkami, se kterými se mohou běžně setkat.

Obsah je zaměřen především na řešení teoretických a experimentálních problémových učebních úloh. Náměty pro činnost žáků by měly mít vazbu na praxi a každodenní život ve smyslu „chemie kolem nás“. Se zřetelem k ekologické a k ekonomické výchově se uplatňují zásady bezodpadového praktika.

Učební osnovy jsou jen rámcové. O zařazení a pořadí okruhů učiva a o výběru jednotlivých úloh rozhoduje vyučující podle specifických podmínek školy.

Okruh učiva	Obsahové zaměření úloh
Úvod, vlastnosti látek	Organizace praktika. Laboratorní řád. Bezpečnost práce. Zásady pozorování, měření a provádění pokusů. Vlastnosti některých látek a rozdíly mezi nimi. Měření teploty tání, teploty varu a hustoty látek.
Oddělování složek směsí	Techniky oddělování složek směsí a jejich podstata (filtrace, krystalizace, plavení, sublimace, destilace, extrakce, chromatografie). Roztoky, rozpustnost. Výpočet hmotnostního zlomku složky roztoku v roztoku.
Vlastnosti chemických prvků a chemických sloučenin	Příprava a vlastnosti kyslíku a vodíku. Vlastnosti uhlíku a síry. Vlastnosti kovů. Názvy a značky chemických prvků. Názvy a vzorce oxidů, sulfidů a halogenidů.
Kyseliny, hydroxidy, soli	Vlastnosti některých kyselin a hydroxidů. Měření kyselosti a zásaditosti roztoků. Ukázky přípravy solí. Důkaz některých solí. Výpočty z chemických rovnic.
Chemické reakce a elektrická energie	Ukázky redoxních reakcí. Příklady elektrolýzy. Modely galvanického článku olověného akumulátoru. Princip výroby kovů z jejich oxidů. Tepelné změny při chemických reakcích.
Složení a vlastnosti organických látek	Důkazy prvků vázaných v přírodních materiálech. Modely molekul organických látek. Vlastnosti některých běžně používaných organických látek. Esterifikace.
Přírodní látky a biologické procesy	Vlastnosti a důkaz sacharidů, tuků, bílkovin. Studium biologických procesů (trávení, dýchání) a enzymatických dějů (hydrolýza, kvašení).
Vlastnosti a využití látek v každodenním životě	Důkaz a vlastnosti plastů a syntetických vláken. Prací prostředky, odstraňování skvrn z oděvů. Složení potravy.

	Principy výrob chemických látek.

- se zaměřením na fyziku

V praktiku by měl být poskytnut prostor pro poznávání a praktické činnosti těm žákům, kteří mají o fyziku zájem.

Okruhy učiva a činnosti žáků v praktiku by měly navazovat na učivo v předmětu fyzika. Učivo může být zaměřeno více na praktické aplikace fyzikálních poznatků. Důraz by měl být kladen na samostatné a praktické činnosti žáků, na jejich experimentování. Měli by být vedeni k tomu, aby sami navrhovali a poté i prováděli experimenty k zjišťování a ověřování poznatků.

Činnost žáků v praktiku může učitel velmi tvořivě přizpůsobovat podmínkám, které na škole jsou z hlediska vybavení pomůckami pro fyziku. Dále bere v úvahu úroveň skupiny žáků, kteří si předmět zvolili. Dává přednost učivu, které ponechává prostor pro tvořivost dětí, které vzbuzuje zájem žáků o objevování, zkoumání

Žáci jsou také směřováni k tomu, aby sami pochopili užitečnost vedení jednoduchých, přehledných a informačně hodnotných záznamů o průběhu a výsledcích prováděných experimentů..

Pozornost předmětu je věnována i tomu, aby se žáci učili číst odborný text přiměřené národnosti s porozuměním a také se naučili používat návody k použití výrobků a zařízení.

Při tvorbě programu praktika může učitel vybírat zajímavé technické způsoby využití jednoduchých strojů, jako je páka, kladka, kladkostroj, nakloněná rovina, věnovat čas proznívání dalších jednoduchých zařízení, která jsou v praktickém životě využívána, např. šroub, klika, převody. V této souvislosti se může spolu se žáky zabývat zkoumáním souvislostí mezi změnami síly, počtu otáček, spotřebované energie a vykonané práce atd… Mohou se zabývat problematikou proudění kapalin a plynů a s tím souvisejícími jevy, jako je létání letadel, využívání vodních motorů, využití energie, větru, konstruování lodí a automobilů a jejich optimální tvarování. V návaznosti na nauku o elektřině mohou žáci sestavovat zajímavá i složitá elektrická zapojení, objasňovat podstatu činnosti elektronických zařízení, která se běžně používají, jako je telefon, magnetofon, televizor a jiné. Mohou zkoumat činnost jednoduchých automatických regulačních zařízení a sami je také konstruovat. Mohou se seznamovat se současnými poznatky o stavbě vesmíru a problematickou jeho pozorování a zkoumání.

Zájem žáků o předmět by se měl projevit v tom, že oni sami se budou zčásti podílet na výběru toho, čím se v něm mají zabývat, a také ve vhodných situacích přebírat úlohu toho, kdo ostatní informuje a potřebné poznatky vysvětluje. K tomu by se velmi dobře hodilo téma „Technika, která slouží člověku očima fyziky“, které může tvořit ucelenou část programu praktika nebo jím průběžně prolínat.

Učivo, které tvoří navrhovaný obsah předmětu, vede žáky velmi zřetelně k tomu, aby chápalo užitečnost fyziky v běžném životě člověka. Přispívá také významně k tomu, aby si děti osvojovaly mnohé dovednosti, které jsou při praktickém používání technických zařízení potřebné.

- se zaměřením na přírodopis

Praktikum je určeno pro žáky, kteří mají hlubší zájem o přírodu a její poznávání. Jeho celkové pojetí je třeba zaměřit podle zájmů žáků i orientace učitele, podle místních podmínek pro přímé pozorování přírody a pro práci v laboratoři, a v neposlední řadě i podle rozsahu vyučování přírodopisu ve škole.

Při minimální, ale i optimální hodinové dotaci pro přírodopis je možno v praktiku zejména doplňovat základní učivo přírodopisu o informace a praktické úkoly, které podněcují zájem žáků o okolní přírodu, o poznávání svého vlastního organismu a podněcují zájem žáků o okolní přírodu, o poznávání svého vlastního organismu a ovlivňují i chování žáků, jejich odpovědnost v péči o

zdraví, o životní prostředí a vztahy k přírodě. Tomuto cíli by pak měly odpovídat zvolené okruhy učiva s ohledem na regionální a místní zvláštnosti a aktuální problémy. Praktikum by tedy mělo umožnit zvláště realizaci některých základních praktických cvičení vztahujících se k učivu (práci s lupou, s mikroskopem, poznávání a určování rostlin a živočichů v okolní přírodě, jejich život v průběhu roku, zkoumání vlivů prostředí na lidský organismus, poznávání a chápání zásad zdravého způsobu života, nebezpečí drog, různých onemocnění, poskytování první pomoci atd.).

Jiného charakteru může být přírodopisné praktikum zaměřené k rozvíjení schopnosti integrovat a rozvíjet znalosti a dovednosti zaměřené k určitému zvolenému tématu týkajícímu se okolní přírody, lidského zdraví, zkoumání rostlin, živočichů, neživé přírody apod. Téma lze volit společně pro všechny žáky v praktiku nebo pro jednotlivé skupiny podle zájmu a možností učitele. Příkladem vhodného námětu je zmapování a průběžné pozorování určité části okolní přírody – části lesa, parku, zahrady apod. (tj. druhové rozmanitosti, vlivu lidí na tuto část přírody, fenologických změn apod.). Takto zaměřené téma by mělo spojovat a využívat nejen znalosti z přírodopisu, ale také ze zeměpisu, regionální historie, mělo by vést k estetickému vnímání a hodnocení daného prostředí, ke spolupráci s pracovníky ochrany přírody a zdravotnictví, k rozvíjení názorů a námětů pro řešení problémů (ochrana přírody, zdraví aj.), k formulování získaných informací pro ostatní žáky, popřípadě k navržení a vybudování školní naučné stezky apod. Obdobně lze zaměřit pozornost žáků i k dalším vybraným tématům, např. k samostatnému zkoumání a srovnávání rostlin a živočichů, k využívání mikroskopických technik (spojování znalostí z chemie a fyziky při zkoumání přírody), k otázkám zdraví, bezpečnosti a zdravého způsobu života (komplexní praktická cvičení z poskytování první pomoci, využívání léčivých bylin, produktů organického zemědělství atd.).

V každém případě má být přírodopisné praktikum zaměřeno nejen k rozšiřování znalostí, ale také k rozvíjení schopnosti samostatného vztahového myšlení, k ovlivňování citových vztahů žáků k přírodě, vnímání jejích krás, k uvědomování si ceny lidského zdraví, k formování odpovědných, tvořivých a aktivních vztahů k prostředí.

Pouze na učiteli závisí, jaké zaměření přírodopisného praktika zvolí, do jaké míry bude kombinovat témata obecného (doplňujícího a rozvíjejícího) charakteru nebo témata specificky zaměřená. Výrazným rysem praktika by ovšem vždy měly být praktické a problémové metody práce a všestranné zdůrazňování kontaktů s okolním prostředím.

PSANÍ STROJEM

I. Přehled tematických celků

1. Psaní na stroji
2. Normalizovaná úprava písemností

II. Obsah tematických celků

1. Psaní na stroji

1.1. Seznámení s psacím strojem
Pokyny pro psaní na stroji
1.2 Nácvik psaní na střední a horní řadě, čárka
Nácvik malých písmen na střední písemné řadě
Nácvik malých písmen na horní písemné řadě
Nácvik čárky
Výměna pásky, běžná údržba psacího stroje
1.3. Nácvik na dolní písemné řadě, velká písmena, tečka, pomlčka
Nácvik malých písmen na dolní řadě
Nácvik tečky
Psaní velkých písmen
1.4. Nácvik písmen na číselné řadě
Nácvik malých písmen na číselné řadě
1.5. Nácvik znamének, značek, číslic
Diakritická a interpunkční znaménka
Číslice a značky

2. Normalizovaná úprava písemností

2.1 Normalizované formáty papíru a obálek
2.2 Nácvik úpravy dopisů podle ČSN
Psaní adres
Psaní odvolacích údajů
Psaní textu dopisu

III. Metodická doporučení

Základem přesného a rychlého psaní na stroji je získat dovednost v psaní na stroji desetiprstovou hmatovou metodou bez vyhledávání jednotlivých písmen zrakem.

Vyhledávání písmen zrakem lze zabránit zavěšením papírové desky formátu A4 kolmo na hruď.

Důležité je dodržování správné polohy těla při psaní. Při psaní sedí žák na celé židli, zpříma, ale uvolněně. Zády se opírá o opěradlo. Nohy jsou v kolenou ohnuty do pravého úhlu a spočívají na podlaze celými chodidly.

Nikdy se nedává noha přes nohu.

Před zahájením nácviku psaní jednotlivých písmen, značek, znamének a číslic je vhodné provádět prstová cvičení. Popis prstových cvičení je uveden v úvodních kapitolách doporučené literatury.

Pokud má škola k dispozici výpočetní techniku, může doplnit výuku psaní na stroji využitím textového editoru.

Při nácviku psaní na stroji desetiprstovou hmatovou metodou je třeba klas důraz na přesnost při psaní, nikoliv na rychlost.

IV. Literatura

Doporučené texty pro žáky:

Kroužek, J., Kuldová, O.: Technika administrativy 1 pro střední školy, Praha, SPN 1991, 5. vydání

Preislerová, M.: Technika administrativy I – psaní na stroji pro střední školy. Praha, Fortuna 1992

Karnoltová, L.: Kurs psaní na stroji, Praha. SPN 1988, 3. upravené vydání.

Další literatura pro učitele:

Goulliová, K.: Metodická příručka k základům administrativy. \Praha, SPN 1985

LITERÁRNÍ VÝCHOVA

Navazuje na osnovy předmětu český jazyk a literatura. Ve zvýšené míře dbá zásad uvedených v přehledu efektivních metod. Těží z iniciativy nejvyspělejších žáků, z individuální četby, z kulturních a uměleckých aktivit žáků, z návštěv divadel, filmů, hudebního a výtvarného rozhledu a vzdělání.

Při literární výchově je možno ve větší míře vycházet z aktuálních zájmů dětí, reagovat na to, co je módní, co právě vychází, co se promítá v kinech a televizi. Na druhé straně se nabízí možnost hlouběji připomínat a zpřítomňovat nesporné hodnoty české i světové literární tvorby. Věnovat pozornost těm typům publicistické a beletristické prózy, kterých se základní výuka dotýká pouze okrajově (cestopis, sci- fi, detektivní literatura).

Literární výchova může zapojovat žáky do praktického provozu knihovny (školní aj.), pěstuje v nich úctu ke knize a smysl pro knihu starou, krásnou, pro bibliografii.

Ve volitelné literární výchově mohou vznikat pořady pro školní rozhlas, příspěvky do žákovského časopisu aj.

Náplň jednotlivých ročníků bude volně souviset s osnovami, ale může je i výrazně překračovat v závislosti na zájmech konkrétních žáků, možnostech určité školy a zaměření učitele. Literární výchova by měla ve svých projektech dát do největší prostor všem účastníkům. Osnovy představují podnět, nikoli normu.

6. ročník

Literární výchova se může zaměřit např. na prózu cestopisnou. Vyhledat cestopisy o určitých zemích, městech, kontinentech nebo pozorovat, o čem a jak se v různých dobách psalo (šlo by o pozorování, které by naznačilo vývoj cestopisu). Do třetice je možné pozorovat, že cestopisy se píší o místech domáckých, nejen o vzdálené cizině, že existuje i hra na cestopis (Tolkien: Hobit aneb cesta tam a zase zpátky).

Žáci se pokoušejí napodobit poznané způsoby v osobním vypravování o vlastních cestách.

7. ročník

Literární výchova se může soustředit na dva typy příběhového vypravování jako je detektivka a sci- fi.

Četba se může doplňovat shlédnutým filmem.

Kladou se otázky odkud pramení napětí, jak závisí na tématu a jak je vytvářeno způsobem podání. Pozornost se může zaměřit i na charakteristiku postav a výstavbu jejich příběhu.

Volbou textu lze zakládat schopnost žáka rozlišovat atraktivnost a hodnotu.

Žáci se mohou pokusit rozvinout zprávu z černé kroniky jako detektivku a svůj sen o štěstí a seberealizaci vyjádřit jako sci- fi.

8. ročník

V návaznosti na pozorování dramatu stanovené osnovami předmětu se literární výchova může věnovat vybraným žánrům, jež vycházejí z dialogické situace, z rozhovoru a obsahují oslovení někoho druhého. Takovým žánrem je ku příkladu dopis, který má i svoje literární využití. Patří k osobnímu projevu člověka. Také spisovatel i umělec je využívá v publicistice (dopisy čtenářů) a krásné literatuře (povídka v dopisech, román v dopisech).

Výuka se může soustředit na četbu vybraných dopisů spisovatelů, umělců, vědců (B.Němcová, K.Havlíček, K.Čapek, J.Werich a další).

Cílem pozorování bude uvědomit si základní normy dopisu jako literárního útvaru a jejich obměňování, uvědomit si, co všechno je možno se z dopisu dozvědět.

Žáci by mohli dostat podnět zajímat se o korespondenci uchovanou ve vlastních rodinách, u sousedů a v místních muzeích.

Podle okolnosti se lze věnovat výpravným typům milostné poezie.

9. ročník

Literární výchova se soustředí na ty umělecké slohy, které žáky zvlášť zajímají nebo je mohou pozorovat ve svém okolí. K těmto typům výtvorů si budou vyhledávat literární památky, odbornou literaturu v konzultaci s pracovníky památkové péče. Zabývají se typem krajiny, chráněnými oblastmi v blízkém okolí a jejich zachycením v umění.

K aktivním činnostem může patřit popsat zajímavé stavby, knihovny, soukromé sbírky obrazů, sestavit pásmo z vypravování pamětníků i z krásné literatury, která se týká určitých místních staveb a krajinných zvláštností.

VÝTVARNÉ PROJEKTY

Návrh učebních osnov volitelné výtvarné výchovy vychází z učebních osnov povinné výtvarné výchovy v programu Občanské škole. Předmět se může objevit ve dvou podobách. Výtvarné projekty rozvíjejí látku povinné výtvarné výchovy v náročnějších souvislostech. Poskytují tak žákům možnost, aby se v příznivějších podmínkách svému zájmu hlouběji věnovali. Umělecko řemeslná výchova, kterou se budeme zabývat jinde, se naopak výrazně od povinné výtvarné výchovy odlišuje a rozvíjí náročné výtvarné postupy. Pro obě podoby volitelné výtvarné výchovy jsou připraveny oddělené učební osnovy. Je na žácích, na učiteli a na rodičích, kterou z forem volitelné výtvarné výchovy si zvolí.

Volitelná výtvarná výchova sdružuje děti se společným zájmem o výtvarné vyjadřování. Výuka probíhá v malých skupinách, které dovolují, aby se učitel dětem věnoval individuálně. Soustředěná práce s jednotlivcem směřuje především k rozvíjení jejich osobitého a tvořivého myšlení. Děti se učí formulovat a obhájit vlastní názor, představu výsledku, výtvarné cítění i podání. Rovněž výtvarné techniky si samostatně volí tak, aby zvýraznily požadovaný výraz výtvarného projevu. Ve svém vývoji nejsou rozptylováni těmi, kdo o výuku nemají zájem.

Složení skupiny žáků v nepovinné výuce, která sdružuje různě staré žáky několika ročníků II. stupně vzdělávání, je podnětné. Mladší děti jsou výtvarně spontánnější a přinášejí výtvarnému projevu starších spolužáků impulsy pro uvolnění projevu. Naopak, starší žáci již získali více informací o světě. Vytvořili si určité hodnotové soudy či postoje, a proto snáze objevují svým intuitivně citovými projevem ty ostatní, pragmatičtější. Tak se v dětském kolektivu vyvažují přínosné a méně přínosné vztahy. Díky těmto vztahům je volitelná výtvarná výchova podstatně účinnější, než ve své povinné podobě.

Povinná výtvarná výchova je v programu Občanské školy podrobně rozpracována. Obsah volitelného předmětu se odvíjí zcela v jejích intencích a nabízí učební látku v náročnějších výtvarných vztazích. Je tedy zbytečné se v osnovách volitelné výtvarné výchovy k učební látce podrobněji obracet. Charakter obsahu úloh a způsob jejich řešení vybírá učitel podle cesty, kterou se s žáky ubírá. Společně si volí některý z okruhů učební látky nebo nosné téma, s kterým se setkali v povinné výuce, a systematicky se jím zabývají. Řeší tematické nebo výtvarné varianty, na které v běžné výuce nezbývá čas.

Forma výtvarných projektů je zakotvena již v povinné výuce výtvarné výchovy na II. stupni vzdělávání jako metoda doporučená, nikoli však bezvýhradně stanovená. V rámci volitelné výtvarné výchovy se výtvarně projektová výuka stává hlavním metodickým prostředkem výchovy a vzdělávání. Každý dílčí pohled obsahuje jeden aspekt problému, každý námět v sobě nese jeden z kaménků poznání. Spojování námětů do výtvarných řad či projektů, ve kterém vynikají paralely, souvislosti a vztahy, tak vytváří pluralitní obraz světa.

Výtvarná výchova je výchovou k umění a v umění, ale obsahuje i další roviny, které jí dávají komplexnější charakter – historii, přírodovědu, techniku a jiné oblasti umění. Ty zprostředkovávají někdy emotivní vztah, jindy jistou míru porozumění problémům. Žáci se zabývají odbornou literaturou a výtvarným uměním, navštěvují muzea a galerie, hledají námětové paralely a snaží se v nich odhalit hlubší obsahové vyznění.

Výuka je nesena v duchu problémového učení. Žák se setkává s podnětem, objevuje v něm otázku, která ho zajímá. Setkává se s informacemi, které zkouší různým způsobem řadit a porozumět jim. Jednotlivé objevy výtvarně či jinak zaznamenává, konfrontuje své výsledky se spolužáky. Každým novým poznatkem odkrývá motiv, nabízející výtvarné řešení – čím více žák zná, o to více výtvarných, myšlenkových a někdy i duchovních podnětů objevuje.

Bohatství námětů, které vytváří klenbu výtvarných řad a projektů, žáci záměrně spojují s výtvarnými problémy. Pro každý z nich se učí hledat individuálně vnímavou a prožívanou řeš linií, barev a tvarů, které uplatňují v ploše nebo v prostoru. Podobně se seznamují se specifickými

účinky výtvarných materiálů, nástrojů a postupu. Mezi klasické výtvarné techniky vstupují velice účinné techniky neklasické včetně objektové a akční tvorby, které souvisejí s vývojem výtvarného umění 20. století.

Tam, kde mají žáci zájem o obtížnější výtvarné techniky, dovoluje volitelná výtvarná výchova dovést výtvarné řády a projekty k vyvrcholení, a to především v grafice, v modelování nebo v jiné formě prostorové nebo akční tvorby.

Rozvedení učebních osnov povinné výtvarné výchovy do výtvarných projektů volitelné výtvarné výchovy může být výchovně velice účinné. Dobrodružství objevování světa se zde volně pojí s objevováním souvislostí, které často ústí do etické úvahy. Jde tedy o předmět, v kterém dítě hledá vlastní místo ve světě. V optimálním případě nalézá odpovědný postoj vůči svému konání, které se v dospělosti promítá do odpovědnosti za osud vlastní rodiny, společnosti, přírody a tedy nás všech. Jak daleko na této cestě dojde, je dáno mezi jiným také osobností učitele.

UMĚLECKO ŘEMESLNÁ VÝCHOVA

Specializace na některou z oblastí výtvarného vyjadřování se liší od podoby povinné výtvarné výchovy. Pozornost pedagoga se zde dělí – zčásti se upírá na výtvarné myšlení a seberealizaci žáka a současně na zvládání potřebných výtvarných dovedností. Spontánní a hravou experimentaci, tvořivé rozvíjení námětů a hledání výrazových vlastností materiálů, nástrojů a technik žák vyvažuje potřebnou výtvarnou kázní, spojenou s ovládnutím náročných řemeslných postupů.

Učitel nezpracovává všechny uvedené okruhy a jejich témata. Volí si jen jeden z okruhů, ke kterému má nejužší vztah, který ovládá a v kterém je schopen sám se výtvarně vyjadřovat. Zárukou, že svoboda projevu a technologická čistota dětského výtvarného projevu zůstanou v rovnováze, je právě odborná kvalita a specifická připravenost učitele. Zájmu žáků o některou z variant uměleckořemeslné tvorby lze vyjít vstříc tam, kde jsou vhodné personální a prostorové podmínky a příslušně vybavená výtvarná pracovna.

Rozšiřující umělecko řemeslná výuka znamená pro žáky významný přínos. Především žáka obohacuje o cit pro materiál a cit pro jejich uplatnění v poučném výtvarném projevu. Nutnost respektovat někdy i složité postupy zas směřuje k důsledné analytické rozvaze výtvarných možností a k promyšlenému přístupu k uskutečňování výtvarných záměrů. Na neposledním místě podporují náročné techniky i důslednost a vytrvalost při realizaci návrhů.

Keramika

Pomáhá tříbit výtvarné cítění žáka svým zjednodušeným pojetím a dekorativní formou, tvarovou abstrakcí, přírodní funkce předmětu. Tomu napomáhají výtvarné postupy vedoucí od budování tvaru k citlivému dotváření povrchu. Keramický projev doplňuje i kresba, malba a studijní modelování.

Jedinečnost keramiky spočívá v účasti žáků na celém výtvarném a výrobním procesu od propracování hlíny a ztvárnění návrhu po vypálení a glazování. Žáci využívají hliněný plát pro plošné kachle, tvarují ho pro prostorové kompozice, vytvářejí misky nebo duté tvary, které respektují požadavky na technologii pálení v peci. Jejich povrch ponechávají hladký, plasticky ho zdobí, lehce dotváření kysličníky nebo ho glazují.

Oblasti výtvarných problémů keramické tvorby:

- výtvarná experimentace s keramickou hlínou;
- hledání srozumitelnosti siluety – práce s plátem v ploše i v prostoru;
- zdobení hliněného plátu rytím, otiskováním, nalepováním nebo tvarováním povrchu;
- výstavba dutého tvaru stáčením válečku, spojováním misek nebo modelováním pomocí výztuží;
- kombinace tvarů a ploch různých velikostí;
- rozvíjení kontrastů a kompozičních vztahů prostřednictvím prostorových her a etud.

Plastika

Vychází z práce se sochařskou hlínou a z tvarování různých materiálů. Sochařský projev hledá vztah k prostoru několika různými přístupy – volným emocionálním projevem, komponováním hmot a objemů, tvarováním poddajných plošných a lineárních materiálů, konstruováním z daných prvků.

Plastická tvorba v sobě zahrnuje vedle různých sochařských postupů i náročný proces, postupující od prvotní představy k návrhu a k výtvarné či materiálové experimentaci. Dále navazuje realizací v náročný proces, postupující od prvotní představy k návrhu a k výtvarné či materiálové

experimentaci. Dále navazuje realizací v náročnějších nebo kombinovaných materiálech. Žák se tak seznamuje se závažností procesu tvorby, učí se vycítit vztah plasticity a zvolené návrhového i realizačního materiálu. Plastický projev doplňuje především kresbou, některými grafickými technikami a keramikou.

Oblasti výtvarných problémů plastické tvorby:

- přidávání a ubírání hmoty, modelace kachle i reliéfu, studijní modelování, výtvarné etudy – základy práce se sochařskou hlínou;
- základy práce se sádrou jako výtvarným i reprodukčním materiálem;
- seznámení se skulptivními postupy;
- vazba na úzký kontakt s dalšími materiály – tvarování papíru, drátu, pletiva a plechu, - kašírování a další postupy objektové tvorby;
- pokusy o vyjádření velkých a jednoduchých objemů prostřednictvím šité plastiky;
- kombinování materiálů a kompozičních prvků – asambláže a výtvarné objekty.

Grafika

Odvíjí se ve dvou polohách – jako grafika volná a grafika užitá. Volná grafika staví svůj projev na pozitivní a negativní linii, na vyvážení světlých a tmavých ploch, na texturách a propagace, často využívá spojení s písmem.

Ve volné grafice žák vychází ze spontánních kreslířských návrhů a upravuje je podle potřeb zvolené grafické techniky. Každá technika má své specifické vlastnosti, které je nutno důsledně respektovat. Tato závislost na složitých výtvarných postupech vyžaduje výtvarnou kázeň, podporuje logické a kombinatorické myšlení a současně umožňuje i tvořivé hledání výrazových hodnot grafiky. Grafický projev se tak pohybuje mezi promyšlenou snahou o výtvarnou výpověď a odpovědností za výtvarné i technické vyznění práce.

Oblast užité grafiky místy navazuje na volnou grafiku, především v komorní ilustrační a známkové tvorbě. Propagační grafika vychází z kontrastů a dynamických spojení, vyžaduje plošnost, čitelnost a často i dynamičnost. Stylizace skutečnosti, tvorba znaku, zvládnutí stavby písma a využití výrazu kompozice plochy jsou náročné výtvarné problémy, a proto jsou vhodné až pro nejvyšší ročníky základní školy. Grafický projev v obou jeho polohách doplňuje především kresba a kompoziční etudy. Malba a modelování žákům přináší uvolnění a vynahrazuje jim přísná pravidla grafické tvorby.

Oblasti grafických technik:

- přípravné grafické techniky navazující na kresbu;
- tisk z výšky od hravých otisků přes tisk z koláže po linoryt;
- tisk z hloubky, především varianty suché jehly;
- tisk z plochy, především varianty monotypu.
- sítotisk.

Textilní techniky

Rozvíjení cit pro materiál a užitou techniku. Jsou postaveny na hravém experimentu a intuitivním komponování barev a kvalit textilu. Žák se setkává se základními vlastnostmi obrazotvorných prvků a s jejich komponováním ve výtvarných etudách. Získané poznatky přenáší do práce s materiálem, kde své výtvarné záměry podřizuje výrazovým účinkům užité techniky. Textilní projev pomáhá rozvíjet především kresba a malba, modelování umožňuje posunout textilní postupy směrem k tvorbě prostorových objektů.

Mezi textilní techniky řadíme komponování vycházející z dané textilie, tkaní, vázání nebo šití. Úcta k barevnosti, texturám, textilie, tkaní, vázání nebo šití. Úcta k barevnosti, texturám, síle i

tektonickým možnostem materiálu určuje pojetí skicy, návrhu a realizace. Návrh pomáhá ujasnit výtvarné představy žáků řadou variant, realizace volně navazuje na návrh a dotváří ho v průběhu tvořivé práce v materiálu. Volná textilní tvorba střídá vytváření účelových výrobků a přihlíží k jejich funkci i estetickým vlastnostem.

Oblasti výtvarných problémů textilních technika:

- zpracování hotových tkanin pomocí tisku nebo batiky, textilní aplikace nebo výšivky;
- využití tkalcovských technik jako barevných nebo prostorových kompozic, a to při různých postupech tkaní nebo vázání v rámu, kde lze využít variant gobelínu, nebo při plošných či prostorových košíkářských postupech;
- uplatnění lineárních kompozic, které zařazují vázané techniky jako drhání a vázání provazů nebo nití nebo v místech se silnou regionální tradicí i jako paličkování; šitou krajku lze zařadit jako nejnáročnější techniku až ve vyšších ročnících základní školy.

Výtvarné řešení loutek

Umožňuje sepjetí s dramatickou výchovou v rámci rozšiřujícího předmětu nebo připravuje vhodné učební pomůcky pro některé formy práce v předmětu dramatická výchova v obecné škole. Jde o oblast výtvarně mnohostrannou, která využívá všech vyjadřovacích prostředků, s nimiž se žáci seznámili v povinném předmětu výtvarná výchova.

Řešení loutek je založeno na intenzivním výrazovém projevu, který pomáhá vycítit a vyjádřit charakter postav, znásobuje jejich výmluvnost a barevným laděním stupňuje jejich sdělnost. Výuka zde spojuje dva odlišné metodické principy – rozvíjí vnímání a vyjádření základních lidských vlastností, vztahů mezi lidmi i vlastních, autentických reakcí, a současně staví na technologických znalostech a dovednostech. Významným výtvarným prostředkem se stává symbolické užití barev, tvarů i doplňků, jejich stylizace musí být opticky čitelná a výtvarně i emocionálně účinná.

Součástí výuky je improvizace s loutkou, při níž je kladen důraz na sám proces hry a hledání dramatického výrazu, nikoli na výsledek využitelný na jevišti. Často ústí i do tvořivých textových etud, z nichž mohou někteří disponovaní žáci vycházet i k dalšími literárnímu projevu.

Oblasti výtvarných problému při řešení loutek:

- oživování předmětů a materiálů, využití jejich základních vlastností pro improvizované loutky, vyústění do hereckých etud;
- hra světla a stínu papírových loutek pomocí průsvitu, ploch a hran, objemů a textur;
- jednoduchý a čitelný tvar plošných loutek doplněný výrazným detailem a čitelnou siluetou tváře;
- experimentace se škálou šedí a pohybů ve stínohře;
- kontrast ploch, objemů a materiálů poloprostorových loutek v několika na sobě vrstvených plánech bez výrazné modelace;
- volná výtvarná kompozice tyčových loutek s účinným výtvarným výrazem a potřebnou šíří pohybu;
- vazba na anatomii lidské ruky, která dává loutce tvar a proporce i pohyblivost – maňásek.

Fotografování

Navazuje na potřebu žáků seznámit se s tímto zajímavým médiem. Vychází z mimořádného významu fotografie pro výchovu vnímání, poznávání a interpretace jevů okolního světa. Za stěžejní považuje pochopení pojmů obsah, námět a forma fotografického obrazu a zvládání základních kompozičních pravidel. Žáci využívají tématické reportážní a dokumentární

úkoly, řeší fotografické etudy, zabývají se úlohou světla v texturách a objemech, poznávají technologické výrazové prostředky.

Praktické činnosti žáků jsou zpravidla zaměřeny na vlastní fotografování a na práci v laboratoři. Směřují ke kultivaci citové=ho, poznávacího a hodnotícího vztahu žáků ke skutečnosti, nikoli k její pasivní registraci. Tuto polohu výtvarné výpovědi doplňují základní poznatky z profesionální fotografické tvorby a elementární technologické zkušenosti. Výuku fotografie lze provázat i s ostatními výtvarnými činnostmi.

Oblasti fotografických aktivit:

- technické podmínky fotografické praxe učí základním poznatkům o fotografickém aparátu, o negativních i pozitivních materiálech a jejich zpracování, o zvětšování, o práci s přírodním a umělým, světlem;
- snímková technika seznamuje s určením expoziční doby a clony, s vyjádřením hloubky prostoru nebo se zachycením rychlého pohybu, s využitím ostrosti a neostrosti, s předvídáním okamžiku nejúčinnější srozumitelnosti snímku;
- cesta za snímkem začíná vyhledáváním vhodného námětu, pokračuje experimentací se vztahem celku a detailu či s volbou výřezu, s účinky světla a barev;
- cesta za námětem obsahuje experimentaci s laboratorními materiály a postupy, exteriérové záběry lidí i prostředí, zátiší jako východisko pro fotografické kompoziční pokusy, krajinářské snímky, reportážní fotografie, portréty;
- základy tvůrčí práce kladou důraz na obsah a formu v okamžiku snímku nebo při práci v laboratoři a na výtvarné myšlení při komponování snímku;
- aplikace kompozičních zkušeností lze uplatnit i při pořizování videozáznamů i reportážních snímků.

Podrobnější náplň výuky je třeba vyhledat v odborné literatuře, která je k dispozici a v knihovnách. Dalším zdrojem metodikách poznatků mohou být chystané učební osnovy pro základní umělecké školy.

RÝSOVÁNÍ A TECHNICKÉ KRESLENÍ

I. Přehled tematických celků

Témata:

1. Základy rýsování
2. Zobrazování prostorových útvarů do roviny – promítání
3. Technické výkresy

II. Obsah tematických celků

1. Základy rýsování

Pomůcky a materiály pro rýsování tužkou i tuší a jejich užití. Druhy čar a jejich užití, rýsování čar tužkou i tuší. Technické písmo (s užitím šablonky i od ruky). Rýsování rovnoběžek a kolmic (i s dvěma trojúhelníkovými pravítky), rýsování obdélníků a čtverců, rýsování pravidelných mnohoúhelníků /pětiúhelník, šestiúhelník, osmiúhelník).

2. Zobrazování prostorových útvarů do roviny – promítání

Volné rovnoběžné promítání. Základní pravidla rovnoběžného promítání. Zobrazení krychle, kvádrů a hranolů, zobrazení jehlanů a válců a těles z nich složených Náčrty.

Pravoúhlé promítání na dvě vzájemně kolmé průmětny. Základní pravidla pravoúhlého promítání. Sdružené průměty hranolu a válce, sdružené průměty jehlanu, kužele a koule, sdružené průměty komolého kužele a komolého jehlanu, sdružené průměty jednoduchých těles složených z těchto základních geometrických těles.

Pravoúhlé promítání na tři vzájemně kolmé průmětny. Nárys, bokorys, půdorys. Sdružené průmětny jednoduchých těles (složených ze základních geometrických těles), k jejichž zobrazení nepostačí pouze dva sdružené průměty.

Modelování a určování těles podle zadaných dvou nebo tří sdružených průmětů,

3. Technické výkresy

Druhy a formáty technických výkresů. Měřítko zobrazení. Technické zobrazení jednoduchých součástí. Kreslení řezů. Kótování výkresů ve strojírenství. Základní pravidla kótování ve stavebnictví. Čtení technických výkresů. Kreslení technických náčrtů.

III. Metodická doporučení

Předmět technické kreslení je určen především pro ty žáky, kteří mají zájem o studium technických oborů nebo o učební obory s technickým zaměřením. Obsah předmětu je koncipován tak, aby jej bylo možno přizpůsobit potřebám a úrovni žáků v dané třídě i stanovené hodinové dotaci Proto je učební osnova zpracována tak, aby dala vyučujícímu možnost volby učiva podle vlastního uvážení s ohledem na konkrétní situaci v dané třídě. Konkrétní učivo uvedené v učební osnově představuje tedy pouze náměty k výběru. Tento výběr provede vyučující především s přihlédnutím k tomu, zda ve třídě jsou převážně žáci, kteří navštěvovali v 7. nebo 8. ročníku volitelný předmět rýsování a technické kreslení, nebo zda jsou zde převážně ti žáci, kteří tento předmět nenavštěvovali, a samozřejmě i podle úrovně jejich znalostí. Podle vlastního uvážení se vyučující může více zaměřit pouze na některý z uvedených celků. Probráno by však mělo být učivo všech tří tematických celků, alespoň v minimálním rozsahu. Rovněž tak podle vlastního uvážení

rozhodne, zda budou žáci rýsovat pouze tužkou nebo budou pracovat také tuší. Během školního roku by žáci měli vypracovat alespoň tři rysy. Jelikož konkrétní obsah není v učební osnově specifikován, vyučující je zařadí v průběhu výuky podle vlastního uvážení a jejich náročnost přizpůsobí úrovni žáků a výběru učiva. Rysy mohou být vyhotoveny pouze tužkou.

Jestliže je škola vybavena vhodnou výpočetní technikou nebo má- li škola možnost jinak zajistit pro žáky ukázku počítačové grafiky, je možno žáky seznámit i s touto moderní metodou práce.

IV. Literatura

Při výuce tohoto předmětu může vyučující využívat stávající učebnice matematiky pro 5.-8. ročník základní školy, učebnici E.Kraemer a kol., Matematika pro I. ročník ZŠ III. díl – rýsování (SPN Praha, schváleno 1993) a další materiály podle svého výběru.

SPORT A POHYBOVÉ AKTIVITY

Cíle, pojetí a obsah

Cíle předmětu

Jako hlavní cíle volitelného předmětu sport a pohybové aktivity v projektu občanské školy jsou zdůrazňovány.

- **odhalování pohybových zájmů** žáků jdoucí nad rámec povinné tělesné výchovy a doplňkových forem tělesné výchovy v režimu školy,
- **uspokojování specifických potřeb žáků** v oblasti tělesné výchovy a sportu s možností diferenciace žáků podle sportovního nadání a zájmů,
- **rozvoj pohybových dovedností a tělesné zdatnosti** v návaznosti na program povinné tělesné výchovy a vytváření podmínek pro získávání dalších pohybových zkušeností a pro **dotváření vztahu k tělesné výchově a sportu.**

Pojetí předmětu

Volitelný předmět sport a pohybové aktivity (spolu s jeho zařazením i jako nepovinného předmětu) se stává **rozhodující formou dalšího pohybového vzdělávání a rozvoje pohybových zájmů žáků** v projektu občanské školy.

Předmět sport a pohybové aktivity je **vytvářen na základě zájmů žáků** a pro uspokojování jejich potřeb. Škola vytváří takový počet a strukturu oddělání sportovní výchovy, aby byly zájmy žáků pokryty co nejlépe.

Předmět sport a pohybové aktivity je **organizován v takových podobách** (členění, sdružování vyučovacích jednotek, členění žáků), **které jsou ve shodě s charakterem pohybové činnosti, podmínkami školy a časovými možnostmi žáků.** Ve sportovní výchově je možné sdružovat i žáky různých ročníků, případně výuku **koedukovat,** pokud to dopovídá charakteru sportu (pohybové činnosti), potřebám žáků a jejich bezpečnosti. Umožňuje se **koordinovat činnost** ve sportovní výchově i **v rámci blízkých základních škol.**

V předmětu sport a pohybové aktivity je možné podle vyspělosti žáků využívat i **základní tréninkové metody** vhodné pro činnost se žáky daného věku.

Předmět sport a pohybové aktivity je **řízen tělovýchovným odborníkem.** Podkladem obsahového zaměření předmětu jsou **oficiálně schválené programy a metodické materiály.**

Při sportu a pohybových aktivitách jsou bezpodmínečně dodržovány všechny **zásady bezpečnosti a úrazové zábrany** platné pro osvojování a provádění zvoleného sportu (pohybové aktivity).

Obsah předmětu

Obsahem volitelného předmětu sport a pohybové aktivity může být:

- učivo z obsahu povinného předmětu tělesná výchova v prohloubené nebo rozšířené podobě,
- zdravotně pohybové, relaxační nebo speciálně vyrovnávací činnosti jako rozšíření zdravotní tělesné výchovy, doplněk některého sportu nebo samostatný zdravotně pohybový program,
- individuální i kolektivní sporty, které jsou vhodné pro žáky daného věku a pro které jsou zpracovány programové a metodické materiály a bezpečnostní předpisy schválené MŠMT ČR nebo sportovními svazy,

- různé formy turistiky a pohybu v přírodě vhodné pro žáky daného věku a pro které jsou zpracovány obsahové, metodické programy a bezpečnostní předpisy schválené MŠMT ČR nebo svazem turistiky,
- taneční a prohybově estetické činnosti (např. tance, pohybové skladby), které vycházejí ze zájmů žáků, regionálních tradic a odbornosti učitele, při zachování obsahové a metodické vhodnosti pro daný věk a při respektování podmínek bezpečnosti,
- kondiční a všestranné rozvíjející činnosti (především s hudbou) prováděné s ohledem na věk, pohlaví a zájmy žáků, při zachování vhodných didaktických metod a pravidel bezpečnosti a ochrany zdraví.

PŘEDMĚTY OBECNĚ TECHNICKÉHO ZAMĚŘENÍ

V předmětech obecně technického zaměření žáci občanské školy získávají základní představu a poznatky o technice a o technické činnosti a základní předpoklady k jejímu racionálnímu a efektivnímu využíváni. Není přitom důležité, zda se žák zajímá nebo bude zajímat o budoucí odbornou přípravu k vykonávání povolání v některém technickém oboru nebo zda bude nabytých znalostí využívat v běžném občanském životě, v němž využívání techniky a vykonávání drobných i větších technických činností není žádnou zvláštností.

Učivo obecně technického charakteru prezentují předměty **technická výchova** a **technická praktika.**

Předmět technická výchova by měl být vyhledáván především žáky technického, eventuálně přírodovědného zaměření, kteří mají zájem o techniku a o studium na střední, popř. i vysoké škole. Tento předmět je vhodný i pro žáky humanitního zaměření, protože výuka předmětu zprostředkovává obecné, průřezové poznání techniky a zákonitosti jejího užití v běžných životních situacích.

Předmět technická praktika je určen především pro žáky praktického zaměření, budoucí kvalifikované řemeslníky apod. Předmět poskytuje prostor pro poznávání a praktické činnosti těm žákům, kteří mají o techniku zájem.

Žáci si mohou volit podle svého zájmu jeden nebo dva uvedené předměty. Učební programy obou předmětů jsou samostatné, existují však mezi nimi intenzivní mezipředmětové vazby.

TECHNICKÁ VÝCHOVA

Technická výchova na občanské škole je předmětem, který má žáky vybavit tak, aby dovedli řešit běžné technické problémy a situace, s nimiž se v životě setkávají. Zprostředkovává obecné, průřezové poznání techniky a zákonitosti jejího užití. Vytváří základní technické dovednosti a vědomosti pro orientaci v technice jako součásti lidské kultury, tj. takové znalosti, které umožní jedinci správně se orientovat v situacích, kdy dochází k jeho kontaktu s technikou, s technickým objektem – zařízením, výrobkem – stává- li se jeho uživatelem.

Učivo předmětu rozvíjí zejména přesnost v myšlení i v provádění technických činností, odpovědnost za dílčí i finální výsledky každé technické operace, šetrnost při užívání technických prostředků a zařízení, ve spotřebě technických materiálů a energií, ve vztahu k životnímu prostředí apod., podporuje rozvoj technického myšlení a tvůrčího potenciálu žáků a vede k vytváření elementárních návyků v oblasti bezpečnosti při využívání techniky v běžných životních situacích . Posiluje motorické dovednosti a vytváří základy technické gramotnosti žáka. Důležitá je informovanost žáků o možnostech jejich budoucího uplatnění v technických oborech společenské praxe. To ovlivňuje zejména předprofesní přípravu žáků a motivaci k výběru budoucího zaměření studia.

Ve výuce nejsou žádoucí jakékoliv apriorní preference ve vztahu k duševní a fyzické složce technických činností, obě jsou zcela rovnocenné. Uvedené však není překážkou realizace účelné diferenciace, zaměření výuky podle schopností a přání žáků a jejich rodičů.

Pro vyučování tomuto předmětu je typické činnostní pojetí, žáci realizují technické činnosti, založené na plnění technických úkolů, jde především o metody experimentu, a to již ve fázi expozice nového učiva. V maximální míře by měly být experimenty realizovány samotnými žáky pod vedením učitelů. Je vhodné, aby žáci byli aktivně účastni již ve fázi přípravy a volby strategie experimentu.

Svým obsahem i pojetím realizace předmět využívá poznatky, které si žáci osvojují v ostatních předmětech. Nejde pouze o matematiku a o předměty přírodovědné, zejména fyziku, chemii a biologii, ale i o předměty humanitního zaměření, o ty partie učiva, směřující k výchově etické, občanské, rodinné, ekologické, ekonomické a estetické.

Učivo předmětu synteticky navazuje na učivo obsažené na obecné škole především v okruzích učiva: práce, hospodaření, výroba a obchod, technika, věda a poznání, neživá příroda. Poznatky z předmětu budou dále rozšiřovány a prohlubovány v odborných předmětech na odborných školách či školách s profesní přípravou. Učivo předmětu technika je možné prakticky prohloubit v předmětu technická praktika.

Pro výuku bude možné využít současného prostorového a materiálového vybavení v rámci předmětů pracovního charakteru. Výuku je však možné řešit se zřetelem na nové možné vyučovací metody i bez vybavených dílen. Důležitou formou ve výuce mají být vhodně situované exkurze. Svým obsahem je předmět spjat se životem a činnostmi žáků mimo školu v daném regionu a je jistým mostem mezi školou a budoucím životem.

Rámcový obsah předmětu „Technická výchova“:

6. ročník

Technika jako součást lidské kultury

- vztah techniky k přírodě a společnosti
- technika jako součást vývoje kultury a civilizace, filozofie techniky, humanizace techniky
- technika a ochrana životního prostředí

Dějiny techniky
- vznik a vývoj řemesel
- významné technické objevy a vynálezy
- podíl českých vynálezců
- vývoj průmyslu v regionu

Technická komunikace
- technický náčrt
- technický výkres
- význam technické dokumentace pro výrobu i uživatele
- prostorová představivost a grafické vyjádření

Materiály a energie
- surovina, polotovar, výrobek
- společné vlastnosti materiálů
- nejčastěji užívané materiály
- energie, ekologické dopady využívání energie

Poznávání konstrukčních zákonitostí v technických zařízeních
- poznávání mechanických konstrukčních zákonitostí
- stabilita, tuhost, pevná a pohyblivá spojení, přenos otáčivého pohybu
- využívání nemechanických jevů v technických zařízeních se zaměřením na elektrotechniku

7. ročník

Technická komunikace
- úprava technické dokumentace
- pravoúhlé promítání na tři vzájemně kolmé průmětny
- zobrazení jednoduchých strojních součástí
- seznámení s obsluhou PC
- využití grafických programů

Technická měření a normalizace
- význam technické normalizace, technické normy
- základní měřidla a pomůcky (ocelové měřítko, posuvné měřítko, mikrometr, úhelník, úhloměr atd.)
- kontrola výroby

Exkurze
- seznámení s prací v odd. konstrukce a přípravy výroby, odd. tech. Kontroly

Stavební systémy
- typy staveb
- základní části stavební konstrukce
- stavební dokumentace

Provádění stavby
- umístění stavby
- založení stavby

- stavební technologie
- instalační práce
- rekonstrukce

Dopravní a vodní stavby
- silnice a dálnice
- železnice
- přehrady a vodní cesty
- ekologické dopady stavební činnosti

8. ročník

Technické systémy
- postupy řešení technických problémů v běžných životních situacích
- tvořivé technické systémy a jejich souvislosti s přírodou i společností

Grafické komunikace
- reprodukční komunikační techniky

Komunikační technika a komunikační systémy
- co je komunikační technika a kdy ji potřebujeme, závislost na komunikační technice ve věku informace
- výpočetní technika v komunikaci
- komunikační subsystémy a kanály přenosu
- trendy v komunikační technice

Telekomunikace
- co jsou telekomunikace
- telekomunikační prostředky (telegraf, telefon, fax, rádio, televize, satelit)

Dopravní systémy
- užití dopravy
- části dopravního systému

Typy a způsoby dopravy
- silniční a dálniční doprava
- kolejová doprava
- vzdušná doprava
- zvláštní druhy dopravy
- doprava a ekologie

Dopravní prostředky
- základní konstrukční části vozidel
- energie použitá pro dopravní prostředky
- alternativní zdroje pohonu
- motory
- design dopravních prostředků

9. ročník

Výrobní systémy

- vývoj ve výrobě
- řízení výrobního systému
- vstup (lidé, materiály, nástroje a zařízení, energie, finance, informace, čas), procesy (řízení, výroba), výstup (pozitivní a negativní vlivy), zpětná vazba
- rozvoj výroby
- využití počítače při řízení modelu

Plánování výroby

- možnosti plánování a realizace plánu
- volba výrobního procesu z ekonomických a ekologických hledisek

Výroba

- příprava výroby, konstrukce, technologie, design
- výroba produktů
- automatizace výrobních procesů
- výroba a výstupní kontrola. Kontrola kvality
- ergonomie a kultura pracovního prostředí

Profesionální orientace

- náplň rozšířených povolání, která mají vztah k výrobě (od přípravy až po kontrolu výrobku, dopravu a prodej)

TECHNICKÁ PRAKTIKA

Předmět technická praktika na občanské škole je předmětem, který se zaměřuje na rozvoj dovedností v oblasti uživatelské techniky, na praktické řešení problémů kreativním způsobem. Jde především o dovednosti technické komunikace a dovednosti v používání běžných technických pracovních prostředků (měřidel nástrojů, nářadí), přičemž osvojení odpovídajících pracovních operací není chápáno jako cíl vzdělávání, tím je zručnost jedince, dovednost využívat výpočetní techniku v technické komunikaci, praktické řešení technických problémů v běžných životních situacích apod. Rozvíjeny jsou i vědomosti, a to z klíčových technických oblastí – z nauky o technických materiálech, technologie materiálů, technické grafiky, výrobní a informační technologie.

Předmět přispívá ke zkvalitnění procesu profesionální orientace žáka. Učivo předmětu rozvíjí motorické dovednosti a upevňuje vlastnosti a postoje žáků, zejména přesnost, smysl pro odpovědnost a bezpečnost při provádění pracovních operací. Dominantu zaměření předmětu představuje technická tvořivost, zejména schopnost nacházet různé možné cesty k realizaci zadaného úkolu, k vyřešení konkrétního problému a zručnost.

Z hlediska vyučovacích technologií jsou upřednostňovány typy heuristické a produkční, typ informativní v nezbytně nutném rozsahu. Typické je činnostní pojetí, založené na realizaci technických činností, které by neměly být redukovány na pouhé zhotovování výrobků podle úplných technologických pokynů. U jednotlivých výrobků jsou žáci vedení k tomu, aby ve skupině nebo sami pod vedením učitele uvažovali o možném konstrukčním či materiálním řešení , navrhovali design výrobku a hledali sami i technologický postup. Exkurze by měly být jednou z důležitých forem a metod tohoto předmětu.

Svým obsahovým zaměřením souvisí technická praktika zejména s předmětem technická výchova a matematicko- přírodovědnými předměty, a to v aplikaci teoretických poznatků do praktických činností.

Učební program předmětu je koncipován v širokém rámci a každá škola si jej může upřesnit podle svých podmínek. Pro výuku technických praktik se předpokládá využití současného prostorového a materiálního vybavení (dílny). V budoucnosti je možné uvažovat i o výuce v rámci specializovaného prostředí. Vzhledem k charakteru organizačních forem a bezpečnostních předpisů při práci ve specializovaných učebnách (dílnách), kde převažují hodiny praktických činností žáků, je nutné omezit počet žáků ve skupině na maximum 18.

Rámcový obsah:

6. ročník

1. Technické zobrazování. Technická dokumentace k výrobkům

Význam technické dokumentace pro výrobu. Technický náčrt. Technický výkres.

2. Technické materiály

Poznávání vlastností materiálů při praktických činnostech.

3. Zpracování dřeva

Funkce a užití základních nástrojů, nářadí a pomůcek pro ruční zpracování dřeva. Základy ručního obrábění dřeva. Samostatné zhotovování jednoduchých výrobků ze dřeva podle neúplného technického výkresu.

7. ročník

1. Zpracování plastů

Funkce a užití základních nástrojů, nářadí a pomůcek pro ruční zpracování plastů. Základy ručního obrábění a tváření plastů.

2. Zpracování dalších nekovových materiálů

Zpracování skla, keramiky, kůže, papíru, textilu a jiných nekovových materiálů specifických pro daný region. Samostatné zhotovování jednoduchých výrobků z nekovových materiálů (plasty, keramika apod.) podle neúplného výkresu a týmově sestaveného pracovního postupu.

3. Údržba a technika oprav v bytě a jednoduché technické práce v domácnosti

Sádrování, tapetování, povrchové úpravy a jiné práce využívající nekovové materiály.

4. Náplň nejčastějších technických povolání

Seznámení s povoláními, která se vztahují k technologiím nekovových materiálů.

8. ročník

1. Zpracování kovů

Funkce a užití základních nástrojů, nářadí a pomůcek pro ruční zpracování kovů. Základy ručního zpracování kovů. Samostatné zhotovování jednoduchých výrobků podle neúplného technického výkresu a samostatné určení technického postupu.

2. Stavba strojů a přístrojů

Poznání technických principů v oblasti mechanismů. Seznámení se základními konstrukčními prvky prostřednictvím stavebnic a jednoduchých strojů.

3. Technika oprav jízdního kola

4. Náplň nejčastějších technických povolání

Seznámení s povoláními, která se vztahují k technologiím kovových materiálů.

9. ročník

1. Elektrotechnické práce

Užití elektrické energie ve výrobě a domácnosti. Jednoduché elektroinstalační práce. Sestavení a zapojení jednoduchých el. obvodů pomocí žákovských stavebnic. Zhotovení nebo sestavení jednoduchého elektrotechnického zařízení podle technické dokumentace. Bezpečnostní pravidla při obsluze čl. zařízení.

2. Údržba a technika oprav jednoduchých zařízení

Připojování el. zdrojů a spotřebičů do el. obvodů. Elektrický obvod jízdního kola a údržba a jednoduché opravy mechanických a el. spotřebičů na malé napětí v domácnosti.

3. Počítač jako technický prostředek

Základní konfigurace počítače. Zapojení a uvedení počítače do provozu. Práce s hotovými programy simulující technické činnosti.

4. Náplň nejčastějších technických povolání

Seznámení s povoláními, která se vztahují k oblasti elektrotechniky.

VEDENÍ DOMÁCNOSTI A PŘÍPRAVA POKRMŮ

Předmět svým obsahem navazuje na povinný vyučovací předmět rodinná výchova, především na tematický celek, „Výživa a stravování v rodině. Prohlubuje a rozšiřuje znalosti žáků z technologie přípravy pokrmů a způsobu jejich podávání o další dovednosti spojené s vedením domácnosti a účelnějším hospodařením s finančními prostředky. Učivo je zaměřeno na možnosti ovlivňování stravovacích zvyklostí ve smyslu zdravé výživy a uplatňování nových technologií šetrného zpracování poživatin.

Učební osnova

Při přípravě pokrmů se doporučuje vzhledem k zásadám zdravé výživy dávat přednost úpravě drůbežího a rybího masa, luštěnin, obilovin, zeleniny a ovoce. Jednotlivé jídelníčky si žáci samostatně sestavují tak, aby v průběhu výuky byly více procvičeny různé způsoby technologických úprav i postupy při zpracování různých surovin.

O konečné podobě učebního plánu rozhodne učitel na základě materiálních podmínek pro praktickou výuku a hlavně podle zájmu žáků.

1. Ekonomické aspekty

- rozbor skladby příjmů
- rozpočet na jednotlivé druhy pokrmů
- způsoby skladování
- odměřování poživatin

2. Příprava pokrmů

- úprava pokrmů za syrova
- studená kuchyně
- zpracování jednotlivých druhů potravin – maso, mléko, vejce. Luštěniny, obiloviny, brambory, ovoce, zelenina
- používání pochutin
- opakování základních postupů při přípravě polévek, hlavních pokrmů, příloh
- konzervace potravin

ZÁKLADY MANAGEMENTU A ÚČETNICTVÍ

I. Přehled tematických celků

Téma

1. Základní ekonomické pojmy
2. Podnikání
3. Hospodářské výpočty
4. Účetnictví
5. Zaměstnání
6. Peněžnictví

II. Obsah tematických celků

1. Základní ekonomické pojmy

Potřeby – proč vyrábíme. Statky a služby. Zboží a výrobek- . Činitelé výroby. Trh, nabídka a poptávka. Peníze, cena. Směna. Hodnota vyjádření penězi. Dělba práce, kooperace, specializace. Hospodaření, hospodárnost.

2. Podnikání

Život podniku – vznik, růst, rozkvět, úpadek

Založení podniku, vznik podniku

- žádost o registraci
- registrace
- vybavení podniku
- zaměření podniku

Podnikové činnosti

Nákup – přeměna (transformace) – prodej

Pořízení materiálů – strojů .- inv. výstavba

Získání pracovníků

Transformace

Prodej ve velkém = odbyt

Prodej v malém = konečnému spotřebiteli = obchod

- průzkum trhu
- zařízením, uzavření smlouvy
- s skladování – hlavní zásady
- prodej – jednání prodavače
- nabídka zboží
- práva kupujícího, etika prodeje
- prodej, dodávka
- úspěšně prodávat = marketing

Hospodaření podniku

- náklady

- výnosy
- hospodářský výsledek = zisk, ztráta
- rentabilita, produktivita práce
- daně, jejich vztah k státnímu rozpočtu

Vztah podniku k životnímu prostředí

Druhy podniků (právní formy)

- soukromý podnik
- obchodní společnost
- družstvo
- státní podnik

3. Hospodářské výpočty

Charakteristika hospodářských výpočtů

Kalkulačka

Poměry

Procenta

Úroky

Tabulky a grafy – vyjádření výsledku

Valuty a devizy – kursovní lístek

Statistika – aritm. Průměr

4. Účetnictví

Co to je účetnictví. Účetní zápis. Jednoduché a podvojné účetnictví. Účetní doklady – faktura, dodací list. Účetnictví informuje vedení podniku.

5. Zaměstnání

Přijetí do zaměstnání, žádost, dotazník. Vztahy na pracovišti. Společenské vystupování a jednání. Mzdové výpočty. Odbory, péče o pracovníky. Nezaměstnanost, rekvalifikace.

6. Peněžnictví

Peníze, oběh peněz. Placení – hotovostní, bezhotovostní – poštovní poukázka. Banky. Pojišťovny. Inflace, devalvace, revalvace.

III. Metodická doporučení

Předmět je koncipován na 2 vyučovací hodiny týdně. Vzhledem k obsahu je optimální naplňovat skupinu do 25 žáků.

Práce v tomto předmětu by měla spočívat především v diskusi, práci s materiály, tiskopisy, grafy, tabulkami apod. Je vhodné zařadit v průběhu školního roku několik exkurzí.

Vysvětlování ekonomických pojmů a problémů je pro žáky nejpřijatelnější na příkladu hospodaření rodiny a domácích zkušenostech. Ekonomické situace lze modelovat na příkladech drobných živností, které si mohou žáci snáze představit. Nebylo by vhodné, aby učitel probíral s žáky složité obecné ekonomické problémy celostátního či mezinárodního významu vzhledem k jejich přílišné abstraktnosti.

IV. Literatura

Novotný, J.: Ekonomika pro střední školy. Praha, Fortuna 1992.

ZÁKLADY PRÁCE S POČÍTAČEM

I. Přehled tematických celků

Téma

1. Seznámení s počítačem. Užití počítačů
2. Práce s hotovými programy
3. Práce s editorem
4. Užití počítačů v administrativě
5. Algoritmizace. Základy programování
6. Řízení procesů

II. Obsah tematických celků

1. Seznámení s počítačem. Užití počítačů

Technické a programové vybavení. Lokální počítačová síť. Základy práce s počítačem. Motivační hry. Příklady využívání počítačů v různých oblastech praxe. Základní informace o struktuře a činnosti počítače. Obsluha přídavných zařízení.

2. Práce s hotovými programy

Práce s hotovými didaktickými programy pro různé vyučovací předměty. Počítačové hry rozvíjející kombinatorické schopnosti a logické myšlení. Aplikační programy.

3. Práce s editorem

Textový editor, Grafický editor. Užití editorů v praxi. Práce s textovým editorem. Kreslení obrázků pomocí grafického editoru.

4. Užití počítačů v administrativě

Ukázky aplikací počítače v administrativě. Zpracování textu. Práce s databází. Práce s tabulkovým procesorem. Práce s typickými programy pro tuto oblast vyvinutými pod databází (účetnictví, skladová evidence,…).

5. Algoritmizace. Základy programování

Algoritmus a jeho vlastnosti. Sestavování algoritmů, různé formy jejich zápisu. Program a jeho odladění na počítači. Řešení úloh.

6. Řízení procesů

Řízení procesů v reálném čase.

III. Metodická doporučení

Žádný z uvedených tematických celků ani jejich obsah není závazný. Konkrétní návrh a rozsah, ve kterém budou jednotlivá témata probírána, si volí vyučující s ohledem na technické vybavení školy, zájem, vzdělávací potřeby a úroveň vědomostí žáků. Výuka jednotlivých tematických celků se může rovněž prolínat.

Všechny vyučovací hodiny mají charakter cvičení. Doporučujeme proto dělit třídu na skupiny tak, aby na jednom pracovišti pracoval vždy jeden žák. \Při dělení třídy by měl být brán zřetel na předchozí praktické zkušenosti žáků, na úroveň jejich vědomostí z oblasti výpočetní techniky a na jejich vzdělávací potřeby, aby vznikaly homogenní skupiny. Dále doporučujeme vyučovat předmět ve dvouhodinových blocích.

Všichni žáci by měli získat povědomí o možném využití počítačů v praxi (s důrazem na oblast podle zvoleného zaměření) a osvojit si základní poznatky z oblasti v práci s hotovými programy a v praktických aplikacích, což by mělo vést k získání dovedností obsluhy počítače a některých běžných přídavných zařízení.

Téma Práce s hotovými programy se nevyučuje jako jeden celek, ale s hotovými programy se pracuje průběžně během celého školního roku. V tématu Práce s editorem vyučující obvykle volí jeden typ editoru, se kterým se žáci podrobněji seznámí.

Téma užití počítačů v administrativě nabízí vhodné kombinace s dalšími volitelnými předměty. Jde především o předměty základy administrativy a psaní na stroji, ekonomika a účetnictví, management, obchod a služby. Při výuce algoritmizace a základů programování doporučujeme používat jazyky Karel, Logo, Pascal nebo BASIC.

IV. Literatura

Doporučené texty pro žáky:

Pokyn k vyučování nepovinného předmětu cvičení z matematiky v 5. ročníku ZŠ. SPN, 1988.

Pokyn k vyučování nepovinného předmětu cvičení z matematiky v 6. ročníku ZŠ. SPN, 1989.

Pokyn k vyučování nepovinného předmět cvičení z matematiky v 7. ročníku ZŠ. SPN, 1990.

Algoritmizace řešení úloh – experimentální učební text pro 6. ročník ZŠ s RVM a PP.
VÚP, 19889.

Doplňující texty pro 7. ročník ZŠ s RVM a PP. VÚP, 1990.

Programování a jeho využití při řešení úloh – doplňující učební text pro 8. ročník ZŠ s RVM a PP. Fortuna, 1991.

Další literatura pro učitele:

Od problému k algoritmu a programu, GRADA, 1992.

Informatika. GRADA, 1992.

Využitelné jsou i další publikace z řady „učebnice“ nakladatelství GRADA, ale také různé odborné publikace a příručky, které vydává mnoho jiných nakladatelství a výrobců programového vybavení.

Nejnovější poznatky z oblasti výpočetní techniky lze čerpat např. z časopisů Chip, Bajt nebo z týdeníku Computer World.

ODDÍL V

UČEBNÍ OSNOVY NEPOVINNÝCH PŘEDMĚTŮ

DOPLŇUJÍCÍCH ZÁKLADNÍ VZDĚLÁNÍ

NÁBOŽENSKÁ VÝCHOVA

Hledání duchovních hodnot pro život člověka je obsaženo v každém hledání pravdy a dobra. Křesťanství je konkrétním projevem tohoto hledání. Náboženská výchova odpovídající křesťanské víře vede dítě při hledání odpovědí na otázky po smyslu života. Každý člověk touží po tom, aby byl přijímán a milován, aby se mohl s ostatními sdělovat. Potkává ve svém okolí utrpení a smrt a touží po perspektivě, která přesahuje hranice vlastního života. Víra v Boha je pro něho motivací správného jednání a dává mu měřítka tohoto jednání.

Celé generace národů byly ve vztahu k Bohu i druhým lidem motivovány křesťanskými ideály. Náboženství nám tedy pomáhá porozumět dějinám těchto národů. Touha po oslavě Boha dokázala přimět stavitele k postavení monumentálních chrámů (Katedrála sv. Víta v Praze, svatopetrský chrám v Římě,…), malíře a sochaře k vytvoření nejlepších uměleckých děl a panovníky k vytvoření dobrých podmínek pro rozkvět států, aniž toužili po své slávě. Po čtyřiceti letech komunistického režimu v našich zemích málokdo z lidí ví, že řada významných osobností, které přispěly výrazně k rozvoji přírodních věd, jako fyzikové Isac Newton, Albert Einstein, Michal Faraday nebo přírodovědci Charles Darwin, Karel Livee,… Mendel, mnoho astronomů i konstruktérů počítačů a vědců z jiných oborů bylo motivováno ke své práci hlubokou zkušeností s Bohem a touhou svou prací oslavit ho jako tvůrce nádherného divadla kosmu a přírody. Chtěli bychom, aby i naše děti se naučily tuto harmonii přírody vidět, v přírodě i mezi lidmi jednat, prožívat radost z lásky ke všem lidem a pomáhat všede, kde mohou.

Náboženství římsko-katolické

Základní didaktické principy

I. Otevření náboženské dimenze

1. Demokratické uspořádání současné společnosti v našem státě umožňuje rozvoj náboženského života občanů. To vyjadřuje jednak uznáním řady církví a náboženských společností, jednak umožněním náboženské výchovy na státních školách. Celé generace evropských národů byly motivovány ve vztahu k Bohu a k člověku právě křesťanstvím. Tato křesťanská tradice se ve větší či menší míře projevuje i v našich zemích.

2. Hledání duchovních hodnot pro život člověka je obsaženo v každém hledání pravdy a dobra. Křesťanství je konkrétním projevem tohoto hledání. Náboženská výchova odpovídající víře katolické církve doprovází dítě v jeho hledání odpovědí na otázky po smyslu života, vyjádřené touhou člověka:

- po tom, aby byl přijímán a milován,
- po tom, aby se mohl sdělovat
- po perspektivě, která přesahuje hranice jeho vlastního života,

– po tom, aby znal měřítka a motivaci správného jednání a mohl podle nich orientovat svůj život.

II. Životní zkušenost jako místo zkušenosti s Bohem

Náboženská výchova má zvýraznit fakt, že náboženství a víra nepopisují zvláštní oblast skutečnosti, nýbrž postihují celou skutečnost až do nitra všednodennosti. Víra v Boha, o níž hovoří křesťanská tradice víry, vidí život člověka v novém světle a v nové hloubce. Jestliže s ní člověk souhlasí, zažívá všechny situace svého života – i zkušenost utrpení a štěstí – jako Boží blízkost. Právě citlivosti k tomu chce náboženská výchova děti učit.

III. Křížení tradiční zkušenosti víry se současnou životní zkušeností

Křesťanská tradice je svědectvím o zkušenostech, které lidé udělali s Bohem. Patří sem na prvním místě biblické knihy Starého a Nového zákona jako původní svědectví víry, která učila izraelský národ v jeho dějinách a která dala nový hlubší obsah apoštolům v jejich setkání s vtěleným Božím Synem. Zde je zřejmé, že zkušenosti s Bohem, jak jí rozumí křesťanství, se nedostává jednotlivému člověku, ale že potřebuje společenství věřících. Tato víra byla prožívána staletí, byla promýšlena a docházela určitého výrazu. Některá svědectví víry byla předána dál ve své plnosti, jiné zkušenosti víry přistupovaly k těm dřívějším.

Člověk, který se setkává s vírou, se musí učit vstupovat do živého vztahu k této tradici. To se děje tehdy, když začne vést skutečný dialog mezi svou vlastní zkušeností a zkušeností víry, obsaženou v tradici církve. Z toho, co člověk zažívá ve vlastní životní zkušenosti a ve zkušenosti společnosti, může porozumět svědectví tradiční víry jako svědectví hlubší životní zkušenosti. Takovou zkušenost můžeme nazvat zjevením Božím.

Obráceně se uskutečňuje setkání a střetnutí s tradiční zkušeností víry vzhledem k samotnému člověku dneška jako význam dávající jeho životu smysl a štěstí. V případě jeho souhlasu se může stát pobídkou k nové životní praxi, k důvěře, k naději, k umění žít pro druhé.., to znamená k životu z víry. Zjevení se tak odehrává vždy nově jako osobní setkání jednotlivce s živým Bohem, který je pro každého člověka spásou a životem „v plnosti“.

Náboženská výchova uskutečňuje vzájemný vztah mezi současným životem a vírou předávanou tradicí (korelace), inspiruje a udržuje dialog mezi oběma rovinami. Jestliže se žáci konfrontují se zkušeností víry jiných lidí (v minulosti i v přítomnosti), mohou pocítit i ve vlastním životě Boží činy a otevřít se pro setkání s Bohem i ve své budoucnosti.

IV. Koncentrace a princip exemplarity

Jestliže jde náboženské výchově orientované na zkušenost o výše popsanou podstatu, nemusí zprostředkovávat najednou celou šíři křesťanských pravd. Ve smyslu „hierarchie pravd“ (Viz II. Vatikánský koncil, Dekret o ekumenismu) se může nasměrovat na kořen poselství, na příslib spásy v sebesdílení Božím, koncentrovaném v Ježíši Kristu. Nejde zde o holé učení víry, ale o to, aby děti pochopily, že evangelium je návod k životu. Všechny ostatní obsahy (biblická vyprávění, etická učení, otevření skutečnosti církve atd.) musí být založeny na této ústřední myšlence jako její konkretizace.

Výběr exemplárních obsahů z nesmírného pletiva lidského života se přibližuje proto výběru obsahů z velkého bohatství křesťanské tradice. Jak dimenze lidské existence, tak víra totiž dospívají k tomuto poslednímu středu.

Jestliže náboženská výchova vyjde z těchto dvou typů zkušenosti, musí se ve svém vrcholu nasměrovat tak, aby otevíraly vlastní vzájemný vztah Boha a člověka jako „život v plnosti“.

Z výše popsaných didaktických principů vycházejí následující **úkoly pro náboženskou výchovu:**

– Má pomáhat k uvědomění si a k vyjádření lidských zkušeností, otázek, potřeb a úsilí.

- V konkrétním vztahu k životu žáků má vysvětlovat odpovědi na tyto otázky, potřeby a tato úsilí, a to v jejich vztahu ke společnosti, k nalezení smyslu a k transcendenci.
- Má otevírat odpovědi víry v dějinném kontextu a v kontextu dějin spásy a ukazovat jejich hodnotu a význam z pohledu zkušeností, otázek, potřeb a úsilí žáků.
- Má kreativním a produktivním procesem řešit výměnu mezi tradičními zkušenostmi a zkušenostmi žáků, aby se dívali na tradiční zkušenosti nově a aby je potvrzovali.
- V souvislosti s tím má uvádět do biblického poselství spásy a toto poselství interpretovat v církevním porozumění víře.
- Má probouzet, vzhledem k tradičním obsahům víry a vzhledem k lidským zkušenostem, otázky po Bohu.
- Má seznamovat s nekřesťanskými náboženstvími, jinými světovými názory a ideologiemi, které odpovídají současnému světonázorovému pluralismu v naší společnosti. Vidět jejich cenu, kriticky je zkoumat a učit se setkávat s nimi s porozuměním a tolerancí.
- Má motivovat k rozhodnutí se pro víru a pro živý vztah k víře a povzbuzovat k aktivnímu křesťanskému životu v církvi.

Z těchto úkolů jsou odvozeny následující **normativní cíle náboženské výchovy.** Žák má být uschopněn k tomu, aby :

- porozuměl sám sobě, přijal sám sebe a na tomto základě si stanovil nové cíle.
- poznával sociální a historické souvislosti, zkoušel dosud nereflektované závislosti a rozvíjel solidaritu s ostatními lidmi,
- přisvědčil sám sobě jako závislému na kosmu a spolu s ním utvářenému,
- vnímal ve vlastním životě otázky po smyslu života a po podstatném otevření se transcedenci,
- vykládat svět a člověka ve světle víry,
- spolu s ostatními lidmi viděl a uznal osvobozující jednání Boha s lidmi,
- porozuměl bibli jako svědectví lidí o zkušenostech víry s osvobozujícím Bohem,
- podle vlastních možností uskutečňoval spojení víry s životem a kulturou,
- vycházel ve svém jednání z křesťanské zodpovědnosti před Bohem.

Konstrukce vlastního učebního plánu

Společným motivem pro všechny ročníky je motiv cesty, která charakterizuje lidskou existenci jako neustálé bytí na cestě. V každém roce je kladen pomocí vůdčího cíle v tomto symbolu cesty důraz na jeho jiný akcent. Vůdčí cíl je vyjádřen vždy jedinou větou v záhlaví učebního plánu pro určitý ročník. Tato věta má vždy dvě části spojené pomlčkou. Vyjadřují základní napětí mezi životní zkušeností dítěte a náboženským významem křesťanské výpovědi víry . (Např. 6. ročník: Vydávám se na cestu – Bůh jde s námi).

Totéž napětí vyjadřuje 7 tematických oblastí v každém ročníku, které mají úkol konkretizovat vůdčí motiv celého roku. Při zhruba 30 hodinách náboženské výchovy ročně připadá na každou tematickou oblast asi 5 hodin.

Každá tematická oblast je rozdělena souběžnými odstavci na 2 základní oblasti: První – Situace dítěte – popisuje charakteristické formy zážitků dítěte určitého věku. Druhá – Teologické základy – formuluje podstatné výpovědi křesťanské víry, které mají vztah k tématům vybraných zkušeností dětí a slouží k jejich hlubšímu porozumění a ke zvládnutí jejich náboženského významu.

Další částí je tzv. vztahová rovina. Čtyřmi větami jsou zde vždy formulovány 4 roviny vznikání vzájemného vztahu mezi životní zkušeností a vírou:

1. rovina – konkrétní jednotlivé zkušenosti dětí,
2. rovina – formuluje význam pro obecné porozumění lidskému životu,
3. rovina – osvětluje širší náboženskou dimenzi,
4. rovina – formuluje vztah ke specificky křesťanské zkušenosti víry.

Nejde zde o popis postupu vyučování. Ten může být dokonce i opačný. Důležité je pouze to, aby byly nakonec pojaty do vzájemného vztahu všechny 4 roviny.

Závěrečná část obsahuje ve dvou sloupcích úmysly a obsahy, a to jako didaktické prvky výuky. Konkretizují proces korelace v podmínkách bezprostředního plánování hodin. Jsou míněny jako exemplární příklady, které mohou být v praxi zaměněny za jiné, které budou lépe odpovídat situaci ve třídě a povedou k cíli cestou korelace.

6. ročník

VYDÁVÁME SE NA CESTU – BŮH JDE S NÁMI

1. Nalézt nový začátek – být poslán na cestu a být Bohem doprovázen

Situace dítěte:

Až dosud žily děti ve snadno přehlédnutelném světě a v důvěrném prostoru. Počet osob, k nimž si vytvářely vztah, byl malý a vztahy byly poměrně silné. Přechodem na 2. stupeň skončila mnohá přátelství, ale mohly být ukončeny i některé negativní zkušenosti z 1. stupně. Děti se musí umět postavit k řadě nových daností: větší škola, jiná cesta do školy, noví učitelé, menší možnost kontaktu s nimi, střídání učeben atd. Děti prožívají rozšíření svého dosavadního světa tehdy, když nacházejí přijetí v novém třídním společenství, se svými schopnostmi a sklony, radostí ze hry a fantazií, postoji a city – když se daří navázat nové vztahy.

Teologické základy:

Setkání a vztahy oslovují lidi. Vybízejí je, aby se vydali na novou cestu. Setkání s Bohem dávají na novou cestu životem.

Bible vypravuje o moha lidech, kteří byli osloveni Bohem a posláni na cestu. Příběh Davida nám vypravuje, jak Bůh lidi posílá a jak je na jejich cestě doprovází. Boží blízkost mluví i ve slabosti a v temnotách.

Vztahové roviny:

- Děti stojí na novém začátku, který jim nabízí nové možnosti, který je ale také znejisťuje.
- Lidský vývoj se ukazuje jako zákon života: Přijmout rozloučení a začít nově.
- Lidé zakoušejí, že takové vyjití je smysluplné.
- Biblická tradice podává zprávu o lidech, kteří byli Bohem posláni a které Bůh na jejich cestě doprovázel

Úmysly:	*Obsahy:*
– Být na cestě. – Vnímat vše –možnosti, těžkosti, obavy a být otevřen pro všechno nové. – Prožít, že ostatní jsou se mnou. – - Důvěřovat, že Bůh doprovází lidi na jejich cestě.	**Nová školní situace** Šance a obtíže nového začínání. Styk s novými zkušenostmi. Uvedení do vztahu k bibli. **Bůh je silný pomocník a věrný průvodce na cestě** David je Samuelem pomazán a postaven před velkou úlohu.

2. Společně s ostatními být na cestě – společenství nás obdarovává

Situace dítěte:	*Teologické základy:*
Děti hledají společenství dobrých kamarádů, kteří přijímají. Poznávají, že otevřenost, připravenost k pomoci, poctivost a důvěry jsou podstatné předpoklady pro kamarádství a přátelství. Prožívají společenství jako obšťastňující dar, který není samozřejmý, vždyť občas mohou ze strany kamarádů prožít odmítnutí, izolaci a vyčlenění. Díky kamarádům, učitelů a rodičům zažívají děti vytoužené bezpečí. Tato touha může být také – přes rodiče a přátele – směrována na Boha.	Bůh žije ve společenství se sebou samým. Spása lidí spočívá v tom, že žijí ve společenství s Bohem a do společenství s trojjediným Bohem a do společenství církve, která je sjednoceným lidem v jednotě Otce i Syna i Ducha svatého (rov. 2. Vat.). Křesťané dostávají skrze přijetí do společenství církve příslib, že jejich život není izolovaný a osamělý, nýbrž že může být utvářen smysluplně ve společenství s Bohem a ve vzájemných vztazích.

Vztahové roviny:

- Děti zažívají úspěch ve společenství, hledají přátele, kteří jdou s nimi.
- Přes všechnu námahu společenství může být nepřátelské, ničit, nemusí se dařit.
- Předpokladem dobrého společenství je: Být otevřený pro druhé, přicházet k druhým, naslouchat jim.
- Židovsko.křesťanská tradice víry ukazuje, jak se Bůh stará o lidi, vysvobozuje je z jejich nouze, podporuje mezi nimi společenství a daruje jim spásu.

Úmysly:	*Obsahy:*
– Vnímat sám sebe ve vztahu ke společenství, svou schopnost žít v přátelství. – Poznávat přátelství a společenství jako dar. – Být si vědom zodpovědnosti za přátelství a společenství. – Společenství církve jako zdroj života.	**Být na cestě ve společenství lidí a s Bohem.** Příběhy o Saulovi, Davidovi, Jonatanovi, Míkal (1 Sam 18- 20, 24). Člověk žije ze vztahů. **Dar společenství s trojjediným Bohem a znamení příslušnosti k církvi** Křest. Společenství křesťanů má společná znamení – znamení kříže. Trojjedinost Boží. Společenství svatých. Povolání ke svatosti: 1 Kor 1- 2. Svátek Všech svatých.

3. Pravidla jako pomoc lidství – „Ukazuje se Boží dobrota a Boží přátelství s lidmi

Situace dítěte:	*Teologické základy:*
Pravidla her, třídní a životní pravidla pomáhají dětem, aby se zařadily do společnosti a aby v ní žily. Dávají jim jistotu a jsou pomocí při nalézání orientace a role ve třídě. Když plní převzaté úkoly (třídní služba, mluvčí třídy) ke spokojenosti společenství i učitele, posiluje to jejich vědomí vlastní hodnoty. Při provinění nebo neplnění pravidel toužíváme po sankcích nebo nápravě. Přejeme si, aby byla pravidla dodržována.	V průběhu dějin postupně krystalizovala pravidla, podle nichž by lidé mohli spolu žít. Ježíš soustředil pravidla do přikázání lásky k Bohu a k bližnímu, tím vyznačil jednoznačně křesťanům cestu a uzákonil jednoznačný požadavek. Bůh přichází k lidem se svou láskou jako první. Daruje se nám ve svém Synu Ježíši Kristu, který je společenstvím Boha s lidmi. Proto je Ježíš nazýván „Imanuel“, to je Bůh s námi (Iz 7,14 nebo Mat 1, 23).

Vztahové roviny:

- Žáci mají cit pro smysl a potřebu pravidel.
- Žádná společnost se nemůže zříci pořádku a zákonů.
- Pravá proměna v člověka se děje ve vzájemném příklonu v lásce..
- V proměně Boha v člověka v Ježíši Kristu se stává očividný božský rozměr.

Úmysly:

- Ukázat, jak pravidla požadují nebo zachraňují.
- Vidět pravidla pro život ve vztahu k okolnímu světu.
- Poznávat příkazy v evangeliu a rozumět jim.
- Slavit Vánoce jako svátek proměny v člověka

Obsahy:

Význam a hranice pravidel:
Pravidla ve světě dětí.
Společné odvození od „třídních pravidel".
Zlaté pravidlo (Mt 7, 12) jako orientace na správné konání.
Láska k Bohu a bližnímu jako požadavek na křesťanský život.
Vánoce:
Bůh přichází k lidem se svou láskou jako první – Bůh se stává člověkem (Lk 1 a 2).

4. Být spravedlivý, čestný, mírumilovný … - žít ve světle Evangelia

Situace dítěte:

Spravedlnost a čestnost má u dětí v pořadí hodnot velmi vysokou cenu. Proto prožívají bolestně, když jsou právě tyto hodnoty v jejich životních prostorech (domov, škola, volný čas) často znevažovány nebo podceňovány. Reagují mnohdy smutkem nebo agresivitou, jsou.li tyto hodnoty naplňovány polovičatě nebo vůbec ne. Vůči blízkým osobám staví požadavek spravedlnosti a čestnosti. Když ale ony samy tyto ideály neuskutečňují, nechtějí si to přiznat.

Teologické základy:

V obrazech a podobenstvích nám Ježíš ukázal Boha jako slitovného, spravedlivého a milujícího Otce. Také Ježíš se ve svém životě obrací k ukřivděným a diskriminovaným skupinám, a tím provokuje mocné té doby. Kdo sám sobě dovolí nechat se zasáhnout Ježíšovým příkladem, je motivován, aby byl spravedlivý, čestný, mírumilovný a připravený odpouštět. Rozhodující text pro toto je Kázání na hoře.

Vztahové roviny:

- Děti by chtěly, aby lidé žili spravedlivě, čestně a mírumilovně.
- Takové jednání je předpokladem pro spolčený život lidí.
- Čím více se lidé pro tyto hodnoty nasadí, tím větší naplnění najdou pro svůj život.
- Ježíš ve světě bez míru a spravedlnosti povzbuzuje k nasazení se o spravedlnost, lásku a mír.

Úmysly:	*Obsahy:*
– Objasnit si formy sociálního chování. – Nacvičovat spravedlivé, čestné, odpouštějící, milosrdné a k pomoci připravené chování.. – - Vidět tyto postoje v životě a učení Ježíšově.	Společný život v napětí mezi přáními a realitou. – Ve zkušenosti žáků. – Ve společenství třídy. – Z pohledu evangelia: Např. Podobenství o milosrdném Samaritánovi (Lk 10, 25- 30). Výzva k odpuštění (Mt 18, 21- 35). Výzva k čestnosti a pravdivosti (Mt 5, 21- 26). Výzva k mírumilovnosti a lásce k nepřátelům (Mt 5, 38- 48). Správné postoje k vlastnictví a k majetku (Mt 6, 19- 34).

5. Zažívat moc – Ježíš přemáhá zlou moc a strach

Situace dítěte:	*Teologické základy:*
Děti zažívají výkon moci nejrůznějšími způsoby. Oceňují ochraňující a podpůrnou moc, zažívají ale vždy znovu svévolné používání moci silnějšími – a to i v mimoškolním prostředí. To přináší strach. Mnoho dětí trpí takovým strachem – a mají zpětně strach o tom hovořit. Slabší děti hledají často podporu silnějších, přičemž se může projevit náhlý obrat od tělesné síly k jiné síle (vědomí, bohatost na nápady, schopnost vést…).	Zlo, jež má vlastní nevystižitelnou moc a jež je součástí lidství, je Ježíšem rozlomeno. Ve znameních a v celkové vydanosti svého života ukázal přemnožení zla. Definitivní vítězství nad zlem se uskutečňuje Ježíšovým zmrtvýchvstáním. Víra v Ježíše Krista umožňuje také nám překonat strach a moc zla.

Vztahové roviny:

– Děti zažívají moc, zneužívání moci a z toho plynoucí strach.
– Lidé trpí tím, že moc je používána k útlaku místo ke službě bližním.
– Zažívají, že zřeknutím se násilí se mohou vydat na nové cesty života.
– Na Ježíši Kristu se zviditelňuje, že moc zla a smrti může být přemožena mocí lásky.

Úmysly:	*Obsahy:*
– Rozlišit moc a zneužívání moci. – Nacvičovat řešení konfliktních situací bez násilí. – - Vidět na životě Ježíše, jak je násilí přemoženo.	Různé zkušenosti dětí s mocí v jejich životě. Moc lásky umožňuje změnu: Obrátit se v myšlení, mluvení a jednání. Ježíš přemáhá moc zla: Uzdravuje, vyhání démony (Mk 9,14- 29). Ježíš trpí pod mocí: Křížová cesta, pašije, velikonoční týden. Ježíš svým zmrtvýchvstáním vítězí nad mocí hříchu a smrti: Velikonoce.

6. Ty mi rozumíš: Hovořit navzájem – hovořit s Bohem – mlčet před Bohem

Situace dítěte:	*Teologické základy:*
Pro děti je lékem, když mohou hovořit s někým o svých problémech, nejistotách a úzkostech. S takovými lidmi zažívají jistotu, radost a bezpečí. Často se obracejí v motlitbě k Bohu s důvěrou v jeho pomoc. I když u nich převládají prosebné modlitby, hraje jistou roli i modlitba děkovná. Jsou také otevřené pro ticho a rozjímání.	Kdo věří, nechává se oslovovat Bohem. V modlitbě člověk dává odpověď: Naříká a chválí, prosí i děkuje – jako výraz svého vřelého vztahu k Bohu. Kdo věří, s Bohem pouze nehovoří, ale pokouší se mu též naslouchat. Často zažívá věřící člověk Boha skrytého a mlčícího, který na jeho otázky neodpovídá. Samotné mlčení Boží je bytostná forma vztahu Boha k věřícímu člověku. Posvěcuje i naši modlitbu mlčení. Nejsrozumitelněji k nám Bůh promluvil v Ježíši Kristu. „Skrze něho, a ním a v něm“ získává naše řeč s Bohem nový rozměr.

Vztahové roviny:

- Každé dítě potřebuje nějaký protějšek, jemuž by mohlo důvěřovat.
- Radost a bolest potřebují účast a sdílení.
- Lidé zažívají hluboký smysl v tom, že i v tichu hovoří s Bohem slovy o svém životě.
- Křesťanské společenství je společenstvím modlících se lidí skrze Krista, s Kristem a v Kristu.

Úmysly:

- Zažívat, že vyjádření radosti i úzkosti působí léčivě, ulehčuje nám.
- Naslouchat pozorně ostatním.
- Obracet se na Boha s důvěrou.
- Objevovat různé způsoby modlitby.

Obsahy:

Navzájem spolu hovořit – navzájem si naslouchat:
Hovořit s ostatními o vlastních úzkostech, bídě i radosti a druhým také naslouchat.
Různé způsoby a výrazové formy modlitby: Prosit, naříkat, chválit, rebelovat, děkovat.
Hovořit, zpívat, tancovat, meditovat, slavit, mlčet…
Svědectví modlitby: Jak se správně modlit: (Mk 6, 56- 15, 1 Sol 5, 17).
Žalmy (např. Ž. 8, 15, 23, 41, 73, 81, 146, 150).
Křesťanské svědectví o modlitbě:
Základní a liturgické modlitby.
Mimokřesťanská svědectví.

7. Žít s nadšením – žít s církví v síle Ducha

Situace dítěte:

Děti tohoto věku projevují zájmy o všechno možné (Jak to funguje? Jak to vypadá? Jak to pracuje?). Ukazují velký zápal pro učení, projevují se např. sbírkami. Touží po tajuplnosti, dobrodružství a záhadách. Chtěly by vidět „za věci“ a dají se snadno nadchnout. S hrdostí ukazují, co všechno umí. Nacházejí tak sebevědomí a vlastní hodnotu. Bolestně prožívají, když není přijímáno jejich nadšení a umění nebo když nedostanou možnost je ukázat.

Teologické základy:

Člověk je vyzýván, aby rozlišoval mezi Duchem a tím, co není Duch. Tento Duch Boží, který nám byl přislíben, je garantem toho, že tohoto rozlišení budeme schopni. Lidé, v nichž žije tento Boží Duch (často nenápadně), žijí z tohoto božího příslibu. Kdo je otevřený Božímu Duchu a nechává ho v sobě působit, je solí země a světlem světa. Kde lidé usilují o pravé společenství s Bohem a mezi sebou navzájem, tam je církev. Církev přivádí lidi k uzdravení. Tak je církev společenstvím naděje, je chválou trojjediného Boha.

Vztahové roviny:

- Děti jsou otevřeny pro schopnost nadchnout se pro vše nové.
- S nadšením souvisejí mnohé velké věci.
- V nadšení přerůstá člověk sám sebe.
- Boží Duch povolává lidi za Kristovy apoštoly a obnovuje tvář země.

Úmysly:	*Obsahy:*
– Vnímat vlastní schopnost pro nadšení: síly vycházející z nadšení nasazovat. – Být otevřený pro Božího Ducha a nechat se jím vést. – - Poznat, že \Kristův Duch uskutečňuje a obnovuje církev.	Pro co jsou děti nadšené, pro co se nasazují: Příklady ze života dětí. Společné akce třídy. Církev existuje a roste skrze Ducha svatého: Příběh Letnic, Petrovo kázání, život první církve (Sk 2). Nový zákon jako kniha církve. Apoštolové církve jdou do celého světa – misionářská církev. „Vy jste sůl země a světlo světa“ (Mt 5, 13- 14). Místní církev.

7. ročník

NA SVÉ CESTĚ OBJEVUJI SVĚT – BŮH NÁM HO STVOŘIL

1. Objevovat svět – „Bože, jak je tvůj svět krásný“

Situace dítěte:	*Teologické základy:*
Děti projevují velký zájem o svět. Objevují přírodní zákonitosti a souvislosti, zajímají se o dálky, o jiné země, o makro- i mikrokosmos. Všechno nové, cizí a dosud neobjevené probouzí objevitelskou vášeň. To se odráží i v jejich četbě. Dobrodružné příběhy, časopisy pro mládež … Tímto způsobem jsou děti snadno oslovitelné. Současně však na ně působí tzv. „Stínoví vychovatelé““ – reklama, frustrace, média, průmysl na výrobu hraček atp.	Bůh stvořil svět. Ten, kdo věří, nemá oči jen pro krásu a dobro v tomto světě, ale vidí v něm také odkaz na Boha. V úžasu nad stvořením může člověk zažít sám sebe ve vztahu k Bohu. Věřící vyslovují svůj úžas nad stvořením děkovnou chválou Boha. Tím také poznávají svou odpovědnost za svět.

Vztahové roviny:

- Děti vrůstají do svého dosavadního životního okruhu.
- Základním rysem lidského života je neustále objevovat něco nového a dozvídat se víc o světě.
- Z poznání pořádku a krásy kosmu ve velkém i malém vyrůstá úžas a úcta před tajemstvím bytí.
- Křesťan věří, že svět je stvořením dobrého Boha, úžas přerůstá do vděčné chvály, jeho bázeň vede k plně odpovědnému vztahu ke všemu stvořenému, jež mu bylo svěřeno do péče.

Úmysly:	*Obsahy:*
– Získat vhled do obsahů a zákonitostí světa. – Poznat, že stvořitelem světa je |Bůh. – - Vnímat krásu přírody (ohrožené přírody) jako výzvu k úctě a spoluzodpovědnosti.	Věřím v Boha, stvořitele světa. Příklady tajemství a velikosti mikro- a makrokosmu. Výraz chvály a díků za stvoření (Žalm 8 nebo 104, Píseň slunce sv. Františka). Úcta a odpovědnost vůči přírodě a životnímu prostředí.

2. Žít s vnímavými smysly – být otevřený pro znamení a symboly

Situace dítěte:	*Teologické základy:*
Děti jsou plny touhy po zážitcích. Táhne je to tam, kde se něco děje (hudba, show, cirkus, svátek,..). Intenzivně prožívají pohyb (hra, sport). Když nejsou tyto potřeby dostatečně naplněny, necítí se dobře a mají dlouhou chvíli. Děti velmi pozorně pozorují a mají smysl pro detaily.	Otevření symbolů a znamení umožňuje elementární vnímání neviditelného. Díky tomu se daří objasnit symboliku chleba a vína, vody, světla, soli, zahrady, kvasu, svatební hostiny, světla a tmy, a to v teologickém smyslu. Otevírá se pohled na život a svět „třetím okem“. Svátosti s jejich přiléhavou a silnou symbolikou darují životní společenství s Kristem.

Vztahové roviny:

– Děti jsou otevřené pro to, co se děje v jejich životním prostředí, zvláště tam, kde jsou osloveny všechny smysly.
– Pochopit skutečnost je možné pomocí smyslů a pomocí řeči.
– Smyslové vnímání nabízí základ pro hlubší porozumění světu a pro nalezení transcendentní skutečnosti.
– Člověk může ve svátostech blízkost a příchylnost Boží způsobem, který oslovuje smysly.

Úmysly:	*Obsahy:*
– Dívat se, naslouchat, chápat, hovořit … jako základní schopnosti k pochopení skutečnosti, k lepšímu uvědomění a aktivizaci. – Poznat, že ve skutečnosti může zasvitnout hlubší dimenze. – Ukázat, že různorodost církevního života otevírá přístup k Bohu skrze smysly. – - Najít přístupy k symbolice a významu svátostí.	Důležité předpoklady pro setkání se se skutečností: Smysly. Řeč. Znamení a symboly: Otevření takových symbolů jako voda, světlo, chléb… Obrazná řeč bible. Církevní zvyky a svátostiny v jejich symbolice. Svátosti – „smyslů plná“ znamení příklonu Božího v Kristu skrze církev.

3. Být aktivní k sobě i k ostatním – láska k bližnímu jako příkaz

Situace dítěte:	*Teologické základy:*
Děti v tomto věku jsou plné touhy po činnosti a chuti podnikat. Mají rády riziko a víc odvahy, než je žádoucí. Vlastní iniciativou chtějí utvářet svůj den i volný čas. Jsou také připraveny podílet se na akcích druhých. Přitom je jedinec posilován, povzbuzován a nesen skupinou, k níž patří.	Ježíš žil z lásky a z blízkosti k Bohu, svému Otci. Takováto Boží blízkost ho uschopňuje k uskutečňování lásky mezi lidmi. Jednota lásky k Bohu a bližnímu je kriteriem pro křesťanské jednání. Bůh povolává člověka k různým úkolům. Kdo neklade lásce hranice, je připraven ke každé pomoci, jíž je schopen.

Vztahové roviny:

– Děti mají radost ze samostatné činnosti a objevují současně své talenty.
– Rozvoj vlastních schopností propůjčuje lidem vlastní hodnotu a uznání.
– Tím, že se nasazujeme pro druhé, angažujeme se, uskutečňuje se důležitá zkušenost smyslu života.
– Křesťan přijímá Ježíšův výrok: „Miluj bližního jako sám sebe!“

Úmysly:	*Obsahy:*
– Objevovat, aktivizovat a učit se tak rozvíjet vlastní schopnosti. – Být citlivý k potřebám druhých. – - Nechat se Ježíšovým jednáním motivovat pro vlastní nasazení se pro lidi.	Rozvoj nadání jako úkol: Každé dítě má nějaké schopnosti. Možnosti pro nasazení se ve třídě, rodině, skupině, farnosti Láska k bližnímu jako úkol křesťanů: „… to jste učinili mně“ (Mt 25, 31 – 40)..

4. Růst ve víře – být Božími spolupracovníky

Situace dítěte:	*Teologické základy:*
Děti se setkávají s lidmi, kteří žijí z víry, kteří vědí, že jsou Bohem vedeni a neseni. Pro děti z náboženského prostředí je Bůh samozřejmě zde, neprožívají jej jako otázku. Tyto děti se také účastní života církve a nechávají se získat pro spolupráci ve farnosti. Právě tyto děti jsou zraňovány a bolestně prožívají, když se církev vzdaluje od světa nebo když do tohoto světa nevstupuje.	Být křesťanem, to je dar a úkol zároveň: být Bohem postaven do tohoto světa, sama sebe vidět jako toho, který byl vyzván nejen ke zodpovědnosti za stvoření a za ostatní lidi, nýbrž aby též prohluboval svůj osobní vztah k Bohu. Jenom tak bude možné, aby křesťan žil jako boží dítě a nechal se Bohem zdokonalovat (Řím 8, 15).

Vztahové roviny:

- Děti se setkávají – nezávisle na svém vlastním přesvědčení – s věřícími lidmi, ale i s takovými, kteří jsou vůči Bohu lhostejní nebo ho odmítají.
- Společnost ve svém hodnocení věřících kolísá mezi uznáním a pohrdáním.
- Tváří v tvář krizi smyslu života v naší společnosti je nově objevována víra s její silou změnit život.
- Zažíváme křesťanský život jako dar, ale též jako výzvu a úkol.

Úmysly:

- Vidět víru v její síle změnit život.
- Dotvářet život z víry podle předobrazů, zvláště podle obrazů Panny Marie.
- Vnímat, že církev se může uskutečnit jenom ve společenství víry.

Obsahy:

Křesťanství jako dar a jako úkol:

- Na životních příbězích ukazovat, jak víra lidi proměňuje (Charles de Foucould, Alžběta, Jana z Arcu…)
- Víra v křesťanství všedního dne.

Maria – předobraz víry:

- Mariánská úcta. Mariánské svátky.

Biřmování.

- Obnova křestního slibu.
- Dary Ducha svatého.
- Společný život a společná práce ve farnosti.

5. Na cestě ke svobodě – osvobození k novému životu

Situace dítěte:

Děti zažívají, že dospělým je dovoleno mnohé z toho, co ony nesmí. Na základě mnoha předpisů a pouček prožívají v rodině i ve škole svou nesvobodu. Touží po tom být nezávislé, touží po sebeurčení. Důvěřují vlastním rozhodnutím, ne vždy však cítí ze strany dospělých přijetí. Často nerozumějí světu dospělých a odvracejí se. Vytvářejí si svůj vlastní svět prostřednictvím své kultury. K církvi dospělých mají jen málo vztahů. Akcentují vlastní formy bohoslužby pro mládež.

Teologické základy:

Bůh se zjevuje jako osvoboditel člověka tím, že vyvádí svůj národ z otroctví v Egyptě, dává mu zákon svobody (Desatero) a umožňuje mu nový život v zaslíbené zemi. V Ježíši Kristu nacházíme naplnění tohoto osvobození od zákona, od jednostranného ethosu výkonu, od hříchu a od smrti. Zde se ozřejmuje, že skutečná svoboda je pouze tam, kde lidé hledají pravdu a právo. Tak lidé dostávají měřítko, podle něho se mohou orientovat v konkrétních životních situacích.

Vztahové roviny:

- Děti často zpochybňují příkazy a zákazy a staví se proti nim.
- Přijímání předpisů a zákazů bez kritiky zabraňuje důležitému kroku na cestě ke svobodě a k odpovědnému jednání.
- Svoboda ve vlastním smyslu slova nespočívá v tom, že odmítneme předpisy a příkazy, nýbrž v možnosti umět se rozhodovat neustále pro vlastní odpovědný způsob života.
- Tato svoboda je pro křesťany svobodou Božích dětí. Je základem morálky, která slouží lidem.

Úmysly:

- Uschopnit ke střetnutí s předpisy a příkazy a odpovědnému jednání.
- - Poznat Boží a bližeskou lásku jako základ křesťanské morálky, která otevírá lidem svobodu.

Obsahy:

Příkazy a předpisy v lidském životě:

- Předpisy a příkazy v životě dětí.
- Střetnutí s příkazy a předpisy ve společnosti.

Svoboda dětí Božích:

- Osvobození k lásce skrze Ducha svatého (Gal 5, 13 a 22).
- Svoboda jako odpovědnost v jednání – svědomí a jeho výchova.
- Naplnění Desatera v Horském kázání (Mt 5, 17nn).
- Sobota je tu pro člověka (Lk 13, 10- 17, Lk 14, 1- 6).

6. Očekávat lepší svět – víra jako naděje

Situace dítěte:

Z převážně pozitivního ladění tohoto věku vyrůstá přání a touha po šťastném světě. V první řadě jsou to přání materiální (hodinky, kolo, fotoaparát..), ty se však rozšiřují na vitální zájmy (zdraví, sportovní aktivita…), ale i na ideální hodnoty (mír, pokojná rodina, čisté životní prostředí). Děti znejisťuje vše, co vytoužený šťastný svět zpochybňuje.

Teologické základy:

Věřící člověk doufá v Boží blízkost a v Boží doprovod – nyní i v budoucnosti. Naděje na završení umožňuje lidem očekávat lepší svět a nalézt opěrné body pro budoucí slávu ve vlastním životě. Ten, kdo doufá v budoucnost v této kvalitě, může utvářet současnost v jiné dimenzi. Spása ja táž v současnosti i v budoucnosti-

Vztahové roviny:

- Děti trpí nedokonalostmi a přejí si lepší svět.
- Touhy a přání patří k životu.
- Definitivní vyplnění těchto přání a této touhy nemůže být uskutečněno v tomto světě.
- Židovsko- křesťanská naděje je založena na důvěře v Boha, který plní svoje přísliby a završuje stvoření.

Úmysly:	*Obsahy:*
– Porozumět tomu, že přání a touhy patří k lidskému životu. – Zažít, že uskutečňování šťastného světa má svoje hranice. – Poznat, že projevy Boží náklonnosti (Exodus, Smlouva, Ježíš Kristus…) zakládají naději na završení. Poznat, že Bůh neplní naše přání, ale svoje přísliby.	Touha po lepším světě. Přání a očekávání dětí. Možnost a hranice pro jeho uskutečňování. Na cestu do zaslíbené země. Povolání ke svobodě – Exodus a Desatero. Povolání k završení – Boží království.

7. Být děvčetem /být chlapcem/ - „Jako muže a ženu je stvořil“

Situace dítěte:	*Teologické základy:*
Děti se cítí být přitahovány k sobě podobným, k těm, které prožívají podobné tělesné změny. Postupem doby dochází k distancování od druhého pohlaví, ačkoliv toto druhé pohlaví vzbuzuje pozornost a zvědavost. Velké tělesné a duševní změny děti znejisťují, pozorně je ale sledují. Jsou nacházeny rozdíly v časovém vyspívání mezi chlapci a děvčaty, ale i v rámci jednoho pohlaví. Chlapci i děvčata hledají svou roli a přejímají nabízené způsoby chování.	Základní význam pro přijetí chlapecké nebo dívčí role má příslib, že člověk dostává od Boha stejnou důstojnost, ať je mužem či ženou. Na pozadí této výpovědi jsou hodnoceny a revidovány společensky podmíněné a hodnotové rozvíjené ženské a mužské role. Skutečnost, že Bůh se stává člověkem, nesmí být vykládána tak, že Bůh se vtělil do „muže“ a že je tedy mužství hodnoceno výše.

Vztahové roviny:
- Žáci začínají vědomě přijímat svoje pohlaví.
- Důležitým vývojových úkolem je jejich souhlas s mužskou nebo ženskou rolí.
- Děvčata a chlapci nejsou stejní, mají ale stejnou hodnotu.
- Křesťanské porozumění přisuzuje každému člověku stejnou důstojnost nezávisle na jeho pohlaví, povolání, věku,… .

Úmysly:	*Obsahy:*
– Poznat a zaujmout souhlasné stanovisko s vývojem svého pohlaví. – Vidět hodnotu chlapecké nebo dívčí role a zakoušet očekávání, která se na tyto role vztahují. – - Nacházet cesty komunikace a setkávání.	Být chlapcem / být děvčetem. Důsledky vývojově podmíněných změn. Střetnutí s očekáváními a různými klišé v souvislosti se zvláštnostmi různých pohlaví. Věkové podmíněná napětí v dítěti (rivalita-hledání druhého- vzdálenost- blízkost). Důstojnost může a ženy. Formy kultivace a společenské způsoby. Vzájemné ocenění a přijetí.

8. ročník

NA CESTĚ OBJEVUJI SÁM SEBE VE SVÝCH MOŽNOSTECH A HRANICÍCH – S BOHEM PŘEKRAČUJEME HRANICE

1. Orientovat se na ideály – Ježíš říká: „Já jsem cesta“

Situace dítěte:

Dětem tohoto věku imponují populární hvězdy. Sbírají jejich fotografie a zprávy o nich v časopisech. Napodobují jejich účesy, oblečení, pohyby… U přívrženců téže populární hvězdy můžeme pozorovat uznávání stejných hodnot a snahu po tomtéž vzhledu. Módní trendy tak získávají na autoritativnosti. Pomocí tohoto přejímání se cítí být příslušníky současné kultury mládeže (nejsou už přece dětmi). Současně však se dávají snadno nadchnout a získat lidmi, kteří se angažují v sociálních problémech a u nichž se setkávají s pozitivními životními hodnotami. Tito lidé se mohou stát jejich vzory. Mohou je doprovázet na jejich životní cestě a ovlivňovat utváření jejich života.

Teologické základy:

Lidé na své cestě s Bohem a lidmi se orientují na Ježíše. Zažívají v Ježíši naplnění. Křesťan je povolán ke svému plnému rozvoji následováním Ježíše. Kdo naslouchá Ježíši a usměrňuje podle něho svůj život, je svatý.. Stává se vzorem pro všechny ostatní, kteří jsou povoláni ke své vlastní svatosti.

Vztahové roviny:

- Děti se orientují na své idoly, hvězdy a vzory.
- Vzory hrají velkou roli v rozvoji osobnosti člověka.
- Na vzorech mohou být nalezeny hodnoty, které dávají lidskému životu smysl.
- Vzorem křesťanů je Ježíš, jenž na ně klade zvláštní nárok: „Já jsem cesta“.

Úmysly:

- Zjistit význam vzorů v rozvoji vlastní osobnosti.
- Zažít Ježíšův požadavek jako výzvu k následování.
- - Seznámit se s příkladem těch, kteří následovali Ježíše, a to jako s modelem šťastného lidství.

Obsahy:

Vzory:

- Hvězdy, idoly a vzory u dětí a u společnosti.
- Vzory jako pomoc a jako překážka v rozvoji osobnosti.

Ježíš Kristus jako vzor: „Já jsem cesta“.

- Setkání, které nás zve (Mk 10, 17- 22).
- Setkání, které nás vyzývá (Mk 2,1- 12).
- Setkání, které osvobozuje (Lk 5,1- 16).

Lidé následují Ježíše.

- Společenství prvotní církve (Sk 7, 54- 60).
- Svatí, např. patronové země nebo diecéze.
- - Příklady křesťanů dnes.

2. Hledat sám sebe (učit se hledat sám sebe nově) – „Zavolal jsem tě jménem“

Situace dítěte:

Svět pocitů dětí v pubertě je charakteristický svou rozkolísaností. Už nejsou děti, ale nejsou ještě dospělí. To jim přináší nejistotu. Navíc dospělí a často i jejich spolužáci jejich citové výbuchy nechápou nebo jsou proti nim bezmocní. Tváří v tvář takovým situacím se mladí ptají, co se s nimi vlastně děje. Hloubají nad tím, nenacházejí však často řešení, propadají depresím, buď se utápějí v denním snění nebo zas v přehnané aktivitě, v televizi, v hudbě …. Touží ale také po tichu, které by jim přineslo „klidné spočinutí“.

Teologické základy:

Každý člověk je „obrazem Božím“. Je Bohem volán svým vlastním jménem a zažívá tak svou individualitu jako něco, co přijal od Boha. Tato přijatá existence je nejhlubším základem úcty před vlastním životem i před životy ostatních lidí. Tak se otevírá možnost orientace na Boha, základ a pramen veškerého bytí, konečnou garanci pro nalezení identity.

Vztahové roviny:

- Žáci zažívají v procesu svého vývoje rozkolísanost a změny.
- Často se dopouštějí lehkých provinění, vzniká dojem velké živosti.
- Během těchto změn mohou utvářet svou budoucnost nově. Přes všechny změny zůstává zachována lidská jedinečnost.
- Vědomí, že Bůh je volá jejich vlastním jménem, dává křesťanům možnosti, aby řekli „ano“ sami k sobě.

Úmysly:

- Vnímat duševní a tělesné změny jako výraz své životaschopnosti.
- Ve všech vývojových změnách zažívat, že moje vlastní „já“ zůstává zachováno.
- - Poznávat v tom, že nás přijímá Bůh, nehlubší základ úcty k vlastnímu životu a k životu ostatních.

Obsahy:

Zážitek porozumění vývoji.

- Intenzivní citové zážitky.
- Touha po svobodě a nezávislosti, vzepření se autoritám.
- Hledání bezpečí v partě.

Utváření vlastní osobnosti v rozhovoru s ostatními.

- Vnímat sám sebe, porozumět sám sobě.
- Sebeurčení (životní plán).
- Sebesdílení a sebevyjádření (pomocí těla, řeči..).

Vážit si svého života i života ostatních.

- „Zavolal jsem tě tvým jménem“ – můj život má nevýslovnou hodnotu.
- - Úcta k životu – ohrožení života.

3. Naučit se zacházet s vlastním tělem (zažívat sám sebe jako celistvost) – harmonie těla, duše a ducha jako dar a příslib

Situace dítěte:

Žáci se zajímají o sexualitu. Obě pohlaví se navzájem vzdalují. Mnozí si přejí sblížit se i v této oblasti s ostatními. Jsou citliví na přijímání pornografických pořadů v masmédiích. Jsou to spíše hry, které slouží většině dětí k tomu, aby vyzkoušely homo- i heterosexuální praktiky. Přesto mají žáci v tomto věkovém období i silnou touhu po něžnosti, přejí si něčí blízkost, pro někoho něco znamenat, zažít smysluplný vztah náklonnosti. Současně ale zažívají strach z takových vztahů, strach ukázat svou něžnost nebo ji přijímat. Kompenzují ho náklonností ke zvířatům nebo agresivitou jako obrácenou něžností.

Teologické základy:

Člověk je stvořen Bohem: „Bůh viděl, že je to dobré“. Je proto Bohem bezvýhradně milován. Tělo, duše i duch jsou ve své jednotě Božím darem a nesmí jít proti sobě. Úkolem křesťanů je, aby se stali ve své tělesně- duševní jednotě nositeli Božího Ducha, aby zažívali v tomto světě Boží lásku. Láska k Bohu a k bližním, k níž vybízí Ježíš, se vyjadřuje také v ocenění a v respektuplné vzájemné něžnosti, v setkání, které utváří setkání partnerské.

Vztahové roviny:

- Zájem o sexualitu a tělesný vývoj je výrazem dospívání.
- Sexualita a jemné zacházení se sebou samým a s ostatními, integrace tělesného, duševního a duchovního jsou rozhodujícími procesy v růstu osobnosti.
- Integrace těla, duše a ducha umožňuje celistvé setkání s ostatními.
- Křesťanům je přislíbena možnost plného završení lidské existence.

Úmysly:

- Projevovat vývojově podmíněné zájmy o tělo a sexualitu s pozitivními postoji.
- Poznávat jednotu těla, duše a ducha jako podstatný úkol a učit se něžnému, jemnému vztahu k sobě samému i k ostatním.
- - Vztáhnout příslib „plnosti života“ na svůj vlastní život.

Obsahy:

Tělesnost a sexualita ve vývojovém dění:

- Sexualita v médiích.
- Sexualita jako Boží dar (Gen 1, 26- 28).
- Integrace sexuality jako úkol.

Být celým člověkem – setkat se s druhým:

- Partnerské setkání jako proces učení.
- Partnerství a schopnost milovat.
- Tělesný výraz sebesdílení setkání.
- - Šťastná lidská existence jako příslib (Ef 3, 17- 19, Jan 1, 16).

4. Zažívat hranice – Bůh nás miluje i v naší ohraničenosti a vině

Situace dítěte:

Žáci zažívají svoje vlastní hranice i hranice, které jim kladou ostatní. Musí zažít, že často nedostojí svým slibům oni ani ostatní lidé a že jim ani nemohou dostát. Jeví se jim to jako osobní selhání a vina. Přistupuje k tomu ještě skutečnost, že zažívají zvlášť silně sebepřijímání, a to ve vztahu k očekávání ostatních. Jasné předpisy a zákony prožívají jako zkřížení, proti němuž se vzpírají a přejí si, aby se mohli rozhodovat jen ve svůj prospěch. Podřizují se jen těm, kdo na ně vyvíjejí tlak. Často je jim však příjemnější podřídit se navzájem díky vlastnímu zodpovědnému jednání.

Teologické základy:

Hranice patří bytostně k našemu lidství. S pvním výkřikem novorozeněte začíná zároveň proces zkracování života. Eschatologická perspektiva otevírá přes všechnu ohraničenost naději na naplnění. To, že je lidské jednání ohraničené, se často projevuje v provinění. V Ježíšově chování je obsažena jistota, že Boží láska se obrací právě k těmto hřešícím lidem. Tím, že Bůh přijal ohraničení člověka v životě a smrti svého Syna, je umožněno odpuštění viny jako výraz bezpodmínečné Boží lásky. Věřící to zvláštním způsobem zažívají ve svátosti smíření.

Vztahové roviny:

- Žáci zažívají svoje hranice a skutečnost, že se mohou provinit, Přijetí od ostatních očekávají často tehdy, když odpovídají jejich očekávání.
- K nejhlubším přáním člověka patří touha být přijímán – i s proviněním – kvůli sobě „samému“.
- Toto „být přijímán“ otevírá nové životní možnosti.
- Křesťan o sobě ví, že i ve své ohraničenosti a vině je Bohem bezpodmínečně milován.

Úmysly:

- Uvědomit si napětí mezi očekáváním ostatních lidí a touhou být přijímán takový, jaký jsem.
- Rozpoznat v Ježíšově jednání, že Boží láska k člověku si tváří v tvář jeho ohraničením neklade žádné podmínky.
- Zažít, že se člověku otvírají nové životní možnosti skrze Boží přijímání, jež se uskutečňuje zvláštním způsobem ve svátosti.

Obsahy:

Být podpořen – být milován:

Nosné síly života:

- Očekávání okolního světa.
- Přínos nebo překážka pro osobní rozvoj.
- Být přijímán a milován – základ zdařilého lidství.

Být ohraničen – provinit se:

- Zážitek provinění – jiná základní lidská zkušenost (2 Sam 22).
- Hřích: Odvrat člověka od Boha – sebeodcizení – porušení vztahu k bližním.

Výt milován – moci začít nově:

Ježíš – Spasitel:

- Setkání s Ježíšem (Lk 19, 1- 10, Lk 7, 36-50).
- Svátost smíření jako znamení Božího odpuštění, smíření se společenstvím a obrácení člověka.

5. Stavět se na odpor, zažívat utrpení – „v kříži je spása“

Situace dítěte:

Fyzické a psychické změny zapříčiňují nejistotu dětí. Hledají proto místo ve skupině, zejména ve skupině stejně smýšlejících. Bolestně prožívají, když takovou skupinou nejsou přijímány. Rovněž jim působí zátěž, jestliže se nerozvíjejí.

Teologické základy:

Ve světě existuje zlo, neštěstí, vina a utrpení. V Ježíšově solidaritě s utrpením lidí dává Bůh světu naději na završení. V kříži přijímal Ježíš neštěstí, vinu a utrpení na sebe. Skrze vzkříšení dostává kříž jedinečný spásonosný význam. Lidé, kteří věří ve Zmrtvýchvstalého Krista, vyznávají: „Jestliže Kristus nevstal (z mrtvých), marné je naše kázání, marná je vaše víra“ (1 Kor 15, 14). V Eucharistii křesťané slaví smrt a zmrtvýchvstání Ježíše Krista.

Vztahové roviny:

- Děti zažívají těžkosti a odpor a trpí jimi.
- Neporozumění, neúspěch a ztroskotání patří k nevyhnutelným životním zkušenostem.
- Utrpení a jeho překonání mohou být výzvou, abychom v životě objevili nový smysl.
- V Ježíšově smrti a zmrtvýchvstání, které křesťané slaví v Eucharistii, získávají utrpení a smrt nový význam pro spásu a završení.

Úmysly:

- Zjistit v životě hranice a utrpení.
- Vidět je jako výzvu k osobnímu očištění a jako výzvu k víře.
- Přes všechny situace a neštěstí důvěřovat v lásku.
- - Zažít Eucharistii jako zdroj síly pro křesťanský život.

Obsahy:

Utrpení v životě lidí:

- Příklady vnějších i vnitřních hranic dětí.
- Jak lidé s utrpením zacházejí (bojují s ním, rezignují, přijímají je) – svědectví života.

Ježíšovo utrpení, smrt a zmrtvýchvstání:

- Utrpení Ježíše Krista podle Lukáše.
- Vyprávění o zmrtvýchvstání (Lk 24, Jan 20- 21).

Eucharistie:

- Společná hostina.
- „Tvou smrt zvěstujeme…“

6. Snít o životě – „Viděl jsem nové nebe a novou zemi“

Situace dítěte:

Děti v tomto věku rády sní. Když se cítí být svým okolím přetěžovány, odlétají do světa snů, v němž zažívají to, co samy chtějí. Ve snění mohou též řešit své konflikty a odbourávat agrese. Ve snech se mohou svobodně pohybovat a vklouzávat do různých rolí, zážitků, lidí. Okolí reaguje na takové sny s neporozuměním, často starostlivě. Denní snění a fantazie jsou podstatnou součástí kreativity mládeže. Nacházejí ji především ve znameních, hrách, v denících…

Teologické základy:

Bůh dal věřícím lidem důvod a možnost k naději. V Ježíši získávají nové nebe a nová země tvar. V napětí mezi „již“ a „ještě ne“ je Kristus přijímán do právě nastávajícího, ale dosud ne dovršeného Božího království. Vlastní účast na Božím království vyžaduje celého člověka, otvírá mu pohled na „nové nebe a novou zemi“.

Vztahové roviny:

- Denní sny a fantazie jsou podstatné oblasti žákovské zkušenosti.
- Denní sny mohou též být předpokladem tvořivosti. Léčí a osvobozují.
- Vize budoucnosti umožní novou skutečnost.
- Biblické myšlení ukazuje, že lidské sny Boží přísliby zachycují, částečně se táží, ale vždy je překračují.

Úmysly:

- Zažívat a vyjádřit své sny a fantazie jako podstatnou součást vlastní tvořivosti.
- Seznamovat se s vizemi budoucnosti a ukazovat jejich význam.
- - Na biblických příslibech vidět, jak překračují lidská přání a lidské představy.

Obsahy:

Sen a skutečnost:

- Sny a fantazie – životní skutečnost.
- Vize budoucnosti (příklady z vlastního života, z výzkumu, z umění, literatury, politiky, náboženství).

Boží přísliby – obrazy naděje lidí – Přísliby ve SZ a NZ (Gen 6- 9, Iz 2, 1- 4, Zjev 21, 1- 5).

- „Snít“ s Novým zákonem (Mt 5, 1- 12, MT 13, 31- 34, MT 13, 44- 46).

7. Žít sněm – Boží moudrost už začala

Situace dítěte:

Děti jsou denně díky médiím konfrontovány s nešťastnými situacemi (hlad, války…). To v nich vyvolává strach. Neklid cítí mi ze strany dospělých. Na jedné straně vědí o lidech, kteří se nasazují pro mít a proti chudobě ve světě, na druhé straně cítí také bezmocnost v těchto velkých problémech. Někteří žáci cítí lhostejnost vůči nadvládě problémů a vytlačují je, jiní se cítí být vyzýváni, aby se angažovali v malých přehledných akcích. Děti pracují na uskutečnění snu:

Svět bez hladu a války.

Teologické základy:

Napětí mezi nastávajícím a dosud nezavršeným Božím královstvím vyzývá věřící k tomu, aby se plně obrátili v důvěře k Bohu, k lidem a k sobě. Království spravedlnosti, lásky a pokoje, které je naplněno u Boha, můžeme díky našemu láskyplnému a spravedlivému jednání začít už realizovat. Nasadit svůj život pro spravedlnost a lásku, radost a naději, to dává lidem samotným oporu a smysl a uskutečňuje viditelné Boží království již v tomto světě.

Vztahové roviny:

- Žáci jsou plně konfrontováni s tíživými situacemi světa.
- Lidé cítí výzvu něco dělat, jejich bezmocnost se může obrátit v aktivitu nebo rezignaci.
- Vize budoucnosti umožňují konkrétně jednat ve prospěch lepšího světa.
- Ježíšovo poselství o právě nastávajícím Božím království dává odvahu k nasazení se za spravedlnost a mír.

9. ročník

BĚHEM CESTY DÁVÁM SVÉMU ŽIVOTU TVAR – „TY JSI CÍLEM MÉHO ŽIVOTA“

1. Vzájemné sdílení – „A Slovo se stalo tělem“

Situace dítěte:

Děti si přejí, aby byly od druhých přijímány a aby se mohly vypovídat. Takovou možnost prožívají léčivě a šťastně. Také ovšem zažívají, že se jim vždy nedaří sdílet se s ostatními. Zčásti mohou poznat solidaritu, když jde o problémy, které se jich dotýkají. V rozhovoru objevují svůj vlastní názor a přinášejí ho do diskuse. Teprve když jejich názor není přijat, cítí neporozumění a stahují se zpět. Požadují mít možnost druhé odmítnout, zároveň však očekávají, že ony samy budou přijaty.

Teologické základy:

Víra v Boží blízkost v lidském životě obsahuje význam plný naděje. Bůh prožívá lidskou existenci, v Ježíši Kristu se v ní stává člověkem. Tato inkarnační struktura křesťanství dává člověku zvláštní tvar: Tam, kde zažíváme, jaký Ježíš byl, porozumíme nejlépe, jaký je Bůh. Ježíš ve svých kázáních, v zázracích, uzdravování a tím, jak uschopňuje k obrácení zdůrazňuje zkušenost bezpodmínečného přijetí Bohem. Ježíš se tak zjevuje jako „ten, který má přijít“.

Vztahové roviny:

- Žáci mají v tomto věkovém období velkou potřebu být přijímáni a sdílet svoje problémy.
- Stát se člověkem, to znamená bytostné sebesdílení: Dávat něco ze sebe samého, být otevřený, být zde pro druhé.
- Tato možnost osvobozuje lidi z jejich osamělosti vrhající je neustále zpět k sobě a dává smysl jejich životu.
- V Ježíši Kristu se zviditelňuje, jak se Bůh sdílí s lidmi.

Úmysly:

- Zacházet se sdílením problémů a názorů (vlastních i ostatních).
- Poznávat, že SEBESDÍLENÍ znamená víc než jen hovořit s ostatními:
- Být otevřen pro druhé a dávat něco ze sebe sama.
- Zažívat osvobození z vlastní izolace jako dar a nasazovat se pro společenství a pro pokoj.
- Porozumět Ježíši Kristu jako sebesdílení Božímu.

Obsahy:

Vzájemné sdílení jako důležitý předpoklad společenství:

- Vzájemně se sdílet a vyslovovat ve hře, v pohybu, v hudbě a ve výtvarných projevech.
- Zacházet s konflikty a působit pokoj.

V Ježíši Kristu se Bůh přibližuje lidem:

- Ježíš, nový člověk – Ježíš, Boží Syn (Nikodém/Jan 3, 1- 13, Jan 4, 1- 26, Marta, Marie a Lazar/Jan 11,1- 44, „Ježíš Kristus je Pán“/Fil 2, 5- 11/).
- Znamení Boží blízkosti.
- Ježíšova odpověď na otázku Jana Křtitele (Mt 11, 2- 6).
- Uzdravování nemocných (Markovo event.).
- Vkládání rukou (Sk 3, 7, 5, 12, Lk 10, 9).
- Svátost pomazání nemocných.

2. Vzájemně se setkávat – přistupovat ke každému osobně – „Kde je opravdu láska, tam přebývá Bůh“

Situace dítěte:

Žáci zažívají, že umí už samostatně myslet. Poznávají, že to má pro jejich život velký význam a že tyto myšlenky mohou sdílet jen s důvěryhodnými osobami. Při svém hledání dobrých přátel zažívají bolestně, jaký zvláštní význam mají vnější vlastnosti, např. dobrý vzhled. Významné pro ně je, jak je vidí přátelé nebo skupina.

Zažívají, že setkání na ně staví požadavky, že je mění. Dobré přátelství dává jejich životu smysl. Konečně se kriticky střetávají s dospělým pojímáním partnerství. Šťastný partnerský vztah vidí často jako cíl svého života.

Teologické základy:

Ježíš se v mnoha a mnoha setkáních obracel k lidem a svou láskou je osvobozoval od izolace a od pocitu nesmyslnosti.

Svým učedníkům dal příslib, že zůstanou v jeho lásce, a úkol, aby jeho lásku uskutečňovali mezi sebou a aby ji předávali ostatním (Jan 13). Tento příslib a úkol platí dnes i pro nás. Podstatou a umožněním veškerého dobra a lásky je Bůh. Tato lidská setkávání ve vztahu muže a ženy, v rodině, v přátelství, mezi kolegy mohou ukazovat na Boha.

Vztahové roviny:

- Žáci prožívají svá setkání jako obšťastňující nebo jako zklamání.
- V setkání se jim neustále ukazuje nutnost znovu a znovu se otevírat.
- Tam, kde přebývá láska, můžeme zažívat Boha, který se projevuje jako láska.

Úmysly:

- Poznávat, že v setkání můžeme zažít situace uzdravující i situace nezdravé. To může vést ke změně.
- Vidět a cvičit, že základním předpokladem přátelství je:
- otevřít se, radovat se s druhými, trpět s nimi a odpouštět jim.
- Hledat, dotýkat se a pociťovat v láskyplném setkání Boží přítomnost.
- Svátost manželství jako znamení lásky a blízkosti Boží.

Obsahy:

Setkávání působí změny:

- Příklady z bible: Polání apoštolů (Jam 1, 35- 51),
- hříšnice (Lk 7, 35- 50),
- Achab (1 Král 21, 17).
- Zkušenost radosti a utrpení v setkání.
- Cesty setkávání se vcítěním se do druhého

Setkání umožňuje obrácení a odpuštění:

- Vždy znovu odpouštět (Mt 18, 21, Lk 17, 4).

Setkání jako msto zkušenosti s Bohem:

- Podstatné aspekty přátelství: pomoc v životě, štěstí, nalezení smyslu
- Svátost manželství.

4. Hledat nové soužití – „Kde jsou dva nebo tři shromáždění v mém jménu, tam jsem já uprostřed nich…“

Situace dítěte:

Děti tohoto věku zažívají společenství v rodině, ve třídě a ve skupině mládeže. V souvislosti s odpoutáváním od rodiny získávají jiná společenství na významu. Život a normy třídy a skupiny jsou pro žáky důležitější než život v rodině a normy rodičů a učitelů.

Je zde velké přání zažívat třídu jako společenství, naráží to však na různé vývojové stupně dětí a na to, že úsilí dětí bývá již jasněji individualisticky směrováno. Těžko dospívá taková skupina ke společným rozhodnutím, a tak opět prosí o pomoc dospělé osoby, které mají její důvěru.

Teologické základy:

Proces zrání osobnosti závisí podstatně na způsobu vzájemného soužití. Pro věřící je společenství s Ježíšem Kristem společenstvím naděje, neboť Bůh dává jejich životu smysl. Toto společenství naděje a lásky je v každodenním životě a v bohoslužbě, v níž život a slavení církve společně plane a společně sílí.

Mnohé skupiny ve farnostech, ale i v řádech a v nových hnutích zkoušejí naplňovat tento Ježíšův příkaz – shromažďovat se v jeho jménu.

Vztahové roviny:

- S odpoutáním se od rodiny nabývají pro žáka na významu nové skupiny a jejich normy.
- Ve střetu se skupinami a s jejich nároky se děje proces utváření osobnosti v individualizačním a socializačním smyslu.
- V setkávání a ve střetech se odehrává proces nalézání smyslu a nalézání vlastního lidství.
- Ve společném bytí v jeho jménu může být zažita přítomnost Zmrtvýchvstalého Krista.

Úmysly:

- Poznat vliv skupinových a třídních norem.
- Vnímat odpovědnost za sebe i za ostatní ve třídě, skupině a v rodině.
- Rozpoznat vlastní příslušnost ke společenství církve.
- - Poznat různé formy náboženských společenství.

Obsahy:

Společenství v rodině, ve třídě, ve skupině:

- Skupinové normy ovlivňují život.
- Vzájemná odpovědnost (v rodině, ve skupině, ve třídě).
- Společenství v činnosti: Společně slavit – společně utvářet různé akce.

Společenství v církvi.

- Společenství při bohoslužbě a ve farnosti.
- Biřmování – společně žít a pracovat ve farnosti jako dospělí křesťané.
- Místní církev – diecéze a církev ve světě.
- Řádová společenství a některá novější hnutí a spirituality.

4. Být vyzván –být Bohem obdarován

Situace dítěte:

Žáky velmi intenzivně zaměstnává otázka budoucnosti. Na trhu práce se mnozí cítí ohroženi ve své existenci. Jejich naděje, že v práci uplatní své schopnosti a přání, se zdá být čím dál tím méně realistická. Mnozí pak neprožívají budoucnost jako výzvu, ale jako přítěž. Pomocí medií jsou konfrontováni s problémy životního prostředí a musí hledat svoje postoje k otázkám etiky životního prostředí.

Teologické základy:

Podle biblického obrazu stvoření předává Bůh lidem spoluzodpovědnost za utváření světa. Ve stvořitelském Božím příkazu je člověk vyzván, aby postavil svoji práci a svůj výkon do služby společenství a světa. Skutečně mnoho lidí je zvyklých si myslet, že výkon a vzájemná služba spolu souvisejí. Bůh je ale větší. Umožňuje nám náš výkon a dává víc, než co vykonáme.

Vztahové roviny:

- Žáci se setkávají s různými požadavky na výkon.
- Člověk je vyzýván k práci a k výkonu. To může vést k pokroku, ale i k rezignaci nebo k odcizení.
- Práce a výkon jako služba společenství a světu – to dává lidem smysl v jejich životě.
- Bůh svěřuje lidem svět, aby měli podíl na jeho stvořitelském díle.

Úmysly:

- Vidět stvoření jako Boží dar a chovat se v něm zodpovědně.
- Poznat dědičný hřích jako oddělení od Boží vlády a samovládu člověka.
- Poznat práci a povolání jako službu lidem a světu.
- Poznat, že práce a výkon mohou vést k naplnění i k odcizení.

Obsahy:

Stvoření –Boží dílo a úkol člověka:

- Svět, v biblických obrazech označený jako Boží stvoření (Gen 1- 2, 4a, Gen 2, 4b- 25, Gen 3, 1- 24).
- Moderní přírodovědecký obraz světa.
- Etika životního prostředí z křesťanského pohledu.

Hodnota práce a důstojnost člověka:

- Výkon jako výzva: Naplnění nebo zotročení člověka?
- Práce a povolání ve službě lidem a světu.
- Boží spravedlnost je jiná než spravedlnost lidská, dělníci na vinici (Mk 20, 1- 16).

5. Být volný a ať je náš život svátkem

Situace dítěte:

Volný čas má pro žáky stále větší význam. Je to čas, v němž mohou být sami sebou. Dětské hry ztrácejí na významu, děti směřují spíše k napodobování naplňování volného času dospělých. Společnost přátel je důležitější než rodina. Pokud se mohou sami rozhodovat, kdy a kam půjdou, považují to za znamení svobody. Sport, kroužky a jiné aktuální nabídky pro volný čas získávají na významu. Zvědavost, pocit osamělosti nebo nátlak na ně pro příslušnost ke skupině mohou žáky přivést k alkoholu, kouření nebo i k drogám.

Teologické základy:

Prapůvodní touha lidí po štěstí a radosti, pravdě, dobru a kráse odpovídá přirozenému vnitřnímu nasměrování člověka na tyto hodnoty. Člověk má schopnost slavit s radostí, utvářet život jako svátek, staví tím všednodenní události na vyšší rovinu skutečnosti a může tak prožívat pozitivní vztah ke světu.

Křesťanské svátky odkazují vždy znovu na tuto schopnost lidí radovat se a slavit, na tajemství, na zážitek neviditelného ve viditelném. Přivádějí tak ke vztahu k živému Bohu.

Vztahové roviny:

- Pro žáky získává na významu volný čas se svými nabídkami.
- V touze prožít stále větší míru radosti ve svém životě se lidé snaží o zotavení, dovolenou, volný čas.
- V různých způsobech naplnění volného času hledají lidé svou podstatu, své sebeuskutečnění, utvářejí smysluplně svůj život.
- Volný čas jako svátek radosti a radost jako pozitivní pohled na svět patří bytostně ke křesťanství.

Úmysly:

- Využít nabídky volného času jako možnosti smysluplně prožít čas.
- Dávat pozor na hranice nabídek volného času, které nabízí průmysl.
- Poznávat a odhadovat nebezpečí alkoholu, kouření a drog.
- Poznávat odpočinek a radost v jejich vlastní hodnotě a jako cestu k plnému lidství.
- - Porozumět křesťanským svátkům jako schopnosti oslavovat život a prožívat je tak.

Obsahy:

Volný čas: Možnosti a nebezpečí.

- Různé nabídky pro volný čas: Odpočinek a aktivita–úvahy- zábava–ohlušování, hledání.

Hledání životního smyslu a radosti:

- Zkušenost smyslu proti nesmyslnosti.
- Tvořivost – princip utváření lidského života.
- Společně oslavovat život – svátek jako vyjádření pozitivního postoje ke světu.

Slavit s církví:

- Neděle: Den Páně – den pro člověka.
- - Velké svátky církve.

6. Mít otázky a ptát se – jako dospělý křesťan

Situace dítěte:

Žáci mají k církvi ambivalentní vztah. Na jedné straně mnozí žáci prožívají církev jako něco, co nemá nic společného s jejich životem. Vidí mnohé nároky, kterým nerozumějí, a mnohdy přebírají zjednodušené představy dospělých. Na druhé straně mnozí se cítí mnohým v církvi osloveni – díky skupinám mládeže, sociálním akcím, díly aktivnímu životu společenství.. .

Zdá se jim mnohdy daleko snazší uvěřit v náboženský rozměr života a identifikovat se s životní praxí Krista, než s církví.

Teologické základy:

Církev se společenství, které udržuje reálnou přítomnost Ježíše Krista a které jako základní svátost doprovází lidský život v jeho vrcholech i hlubinách. Je církví světců a hříšníků. Když křesťané zvěstují Kristovu smrt a vyznávají jeho zmrtvýchvstání, vyplňuje církev své poslání pro budoucnost. Různé služby a úkoly církve měly od začátku ten význam, že nesly dál Ježíšův odkaz. Historické výpovědi ukazují, že církev jako Boží lid je na cestě ke stále intenzivnějšímu následování svého Pána a musí se stále obracet a obnovovat.

Vztahové roviny:

- Žáci zpochybňují autority a instituce.
- Kritika může být konstruktivní, ale i destruktivní.
- Vypořádání se s institucemi, kladení otázek na jejich adresu umožňuje dospívání a dozrávání jednotlivce i společnosti.
- Dospělý křesťan je ve své spolupráci a ve své kritice církve spojen s Ježíšem Kristem.

Úmysly:	*Obsahy:*
– Pracovat s obvyklými i ideálními představami o církvi. – V biblických obrazech vidět společenství církve jako základní svátost. – Poznávat církev v jejích mnoha různých formách. – - Vidět církev v jejím zápase o uskutečňování Ježíšova odkazu.	Církev Ježíše Krista – církev lidí: – Obrazy církve: Boží lid na cestě, vinný kmen (Jan 15, 1- 8), tělo (1 Kor 12, 12-27), cesta (Sd 9, 2). – Podstatná poznávací znamení církve / společenství: Slovo, vzájemná láska, svátost, modlitba (Sk 2, 43). – Úřad a služba v církvi: duchovní povolání, laický apoštolát. Živá církev potřebuje neustálou obnovu: – Změny obrazu církve v průběhu církevních dějin (sv.Pavel, sv.František z Assisi, Tereza z Avily, sv.Anežka Česká…). – Mladá církev (Latinská Amerika, Afrika, Korea…).

7. Žít zodpovědně – křesťanství je lidství podle Ježíšova předobrazu

Situace dítěte:	*Teologické základy:*
Žáci sledují – zažívají v okruhu svých známých různé životní styly. Přejí si stát se dobrými lidmi a dělat něco, co dá jejich životu smysl. Při hledání štěstí a smyslu ve svém životě mohou mít zájem o různé formy kultury mládeže, o různé alternativní životní styly, o život v organizacích, také o náboženské společenství.	Také ostatní náboženství nabízejí a hledají možnosti transcendentní životní praxe, a to nejrůznějšími způsoby. Křesťanský život se odehrává v napětí jednoty mezi Boží a blíženskou láskou, jednoty mezi činností a kompletací, jednoty mezi smrtí a zmrtvýchvstáním. Křesťané, kteří se takto důsledně chovají, se pro ostatní lidi stávají znamením Božího přátelství k lidem ve světě.

Vztahové roviny:

– Žáci prožívají různé formy v utváření života.
– Lidský život může být ovlivňován ideologiemi a náboženstvími.
– K tomu, aby člověk nalezl sám sebe, potřebuje životní program.
– Křesťanský život podle Ježíšova obrazu je uskutečňované a prožívané lidství v jeho plné hloubce.

Úmysly:	*Obsahy:*
– Poznávat různé formy utváření života a na jejich pozadí hledat vlastní odpovědi. – Poznávat a oceňovat životní formy jiných náboženství. – Poznávat, jak se v následování Ježíše Krista utváří křesťanský životní styl.	Příklady lidských životních stylů: – Různé životní styly. – Náboženská společenství. Víra a interpretace života v nekřesťanských náboženstvích. – Světová náboženství: židovství, islám, hinduismus, buddhismus. – Různá jiná náboženství. Život podle Ježíšova následování. – Jednota Boží a bližní lásky (Mt 25, 31- 46). – Jednota života a modlitby. – - Jednota smrti a zmrtvýchvstání.

Náboženství československé husitské

Církev československá husitská usiluje o následování Boží výzvy, aby její členové stále usilovali naplňovat soudobý život, současné snažení mravní a poznání vědecké Duchem Kristovým, jak se nám zachovalo v Písmu svatém a v podání starokřesťanském a jak je dosvědčen hnutím husitským a dalším úsilím reformačním.

Jako církev Kristova stojí na základech Písem svatých Starého i Nového zákona v pevné naději, že její obce jsou součástí jedné, svaté, obecné a apoštolské církve Boží, o níž svědčí evangelium, že ji mocnosti smrti nepřemohou (Matouš 16,18).

Jako reformační církev husitského směru navazuje na odkaz české reformace, vyjádřený ve čtyřech pražských artikulích a v České konfesi.

V duchu odkazu svého prvního patriarchy Karla Farského se snaží hovořit k současnému světu a současnému člověku vždy současnou a všem srozumitelnou řečí. Proto také hledá stále nové cesty k zvěstování evangelia a nové cesty a způsoby výchovy dětí a mládeže. Vedle jiných způsobů též výukou náboženství na školách.

Cílem této výchovy je přivádět děti a mládež k Ježíši Kristu ve společenství konkrétních náboženských obcí Církve československé husitské a k poslušnosti Božích přikázání a naplňování Boží vůle v celém životě.

6. ročník

Úkolem náboženské výchovy v tomto ročníku je, aby děti, obeznámené v prvních pěti letech obecné školy se základními pojmy křesťanské prvouky a s biblickou dějepravou Starého a Nového zákona, byly alespoň rámcově seznámeny s dějinami křesťanské církve zejména v Čechách, a to se zvláštním zaměřením na dílo a odkaz Mistra Jana Husa a české reformace – až po Jana Amose Komenského.

Ve všech ročnících jsou reflektovány i hlavní svátky církevního roku – vánoce, velikonoce a svátky svatodušní.

Konkrétní rozvrh jednotlivých témat:

1. Prvokřesťanská církev (život první křesťanské obce v Jeruzalémě po svatodušních událostech).
2. Cesty apoštola Pavla (rozšíření křesťanství do Evropy).
3. Pronásledování církve v prvních stoletích křesťanského letopočtu (císař Nero, císař Dioklecián).

4. Konstantin Veliký (státní uznání církve, jeho klady i zápory).
5. Starokřesťanská tradice (sedm ekumenických sněmů, apoštolské vyznání víry).
6. Velká Morava – počátky křesťanské misie mezi Slovany.
7. Cyril a Metoděj – počátky cyrilometodějské misie, slovanský překlad Písma svatého.
8. Cyril a Metoděj (cesta do Říma, Metoděj arcibiskupem, smrt Metoděje a vyhnání jeho žáků).
9. Počátky křesťanství v Čechách (kníže Bořivoj, kněžna Ludmila, Kníže Václav).
10. Počátky pražského biskupství, biskup Vojtěch.
11. Vznik a poslání klášterů v Čechách (Anežka Přemyslovna, Prokop – opat sázavského kláštera).
12. Období vlády Karla IV. – vznik pražského arcibiskupství.
13. **Vánoce.**
14. **Vánoce.**
15. Období vlády Karla IV. – předchůdci reformace (Konrád Waldhauser, Jan Milíč, Matěj z Janova, Tomáš Štítný).
16. Mistr Jan Hus (Husovo univerzitní působení, kázání v Betlémské kapli, první spisy).
17. Mistr Jan Hus (exkomunikace, pobyt na Kozím Hrádku a na Krakovci, cesta do Kostnice).
18. Mistr Jan Hus (věznění v Kostnici, listy z vězení, upálení 6.7.1415 a jeho ohlas v Čechách).
19. Další osobnosti počátku české reformace (Jeroným Pražský, Jakoubek ze Stříbra).
20. Husitství (jeho počátky, Tábor – Jan Žižka, Praha – univerzita, Jan Želivský).
21. Husitství (od smrti Jana Žižky po Lipany, Prokop Veliký, bitva u Domažlic).
22. Hodnocení předlipanského husitství.
23. Husitství po Lipanech – král Jiří z Poděbrad, husitský arcibiskup Jan Rokycana.
24. **Velikonoce.**
25. **Velikonoce.** (Velikonoční tématika může být posunuta podle datování velikonoc v konkrétním školním roce).
26. Počátky Jednoty bratrské (Petr Chelčický, Řehoř, volba kněží v Kunvaldu, Lukáš, Jan Augusta).
27. Jednota bratrská (Jan Blahoslav, Kralická bible).
28. Česká konfese, Rudolfův majestát.
29. Jan Amos Komenský (mládí, studium, Fulnek).
30. Odkaz husitství a jednoty bratrské.
31. **Svatodušní svátky.** (Rovněž svatodušní tématika může být posunuta podle datování v konkrétním školním roce).
32. České povstání, Bílá hora.
33. Počátky protireformace (Staroměstská poprava, Václav Kaplíř, Václav Bundovec, Jan Jesenius).
34. Protireformace v zemích koruny české, exil, Jan Amos Komenský (Lešno, Šarišský Potok, Anglie, Amsterodam).
35. Závěrečná hodina.

7. ročník

V tomto ročníku se pokračuje v probírání církevních dějin od Komenského s připomenutím hlavních proudů světové reformace, přes toleranční období a obrozenectví, až po vznik a stručné dějiny Církve československé husitské.

V povánočním čase až do konce školního roku jsou probírány základní otázky křesťanské etiky se zaměřením na Desatero, blahoslavenství a Ježíšovy etické příkazy („Já však vám pravím …“) v Horském kázání.

Konkrétní rozvrh jednotlivých témat:

1. Opakování – Jan Amos Komenský.
2. Světová reformace – Martin Luther.
3. Světová reformace – Kalvin, Zningli, Obnovená jednota bratrská (Ochranov).
4. Toleranční patent.
5. Osvícenství (Bernard Bolzano, osobnosti českého obrození).
6. Katolický modernismus v Čechách, Jednota katolického duchovenstva.
7. Český misál, vánoce 1919, vznik CČSH 8.1.1920.
8. První patriarcha dr. Karel Farský – CČSH do I. sněmu (1924, 1931).
9. CČSH mezi svým I. a II. sněmem (1931- 1947).
10. CČSH od II. sněmu do současnosti.
11. Jiné křesťanské církve v ČR – Ekumenická rada církví.
12. Jiné křesťanské církve – církev římskokatolická po II. Vatikánském koncilu.
13. **Vánoce.**
14. **Vánoce.**
15. Exodus – vyhlášení a funkce Desatera.
1. přikázání – Já jsem Hospodin, tvůj Bůh… - Nebudeš mít jiného boha mimo mne.
2. přikázání – Nezobrazíš si Boha zpodobením ničeho… . Nebudeš se ničemu takovému klanět ani tomu sloužit … .
3. přikázání – Nezneužiješ jména Hospodina, svého Boha …
4. přikázání – Pamatuj na den odpočinku, že ti má být svatý …
5. přikázání – Cti svého otce i matku, abys byl dlouho živ na zemi, kterou ti dává Hospodin..
6. přikázání – Nezabiješ.
7. přikázání – Nezcizoložíš.
8. přikázání – Nepokradeš.
16. **Velikonoce** (s možností posunu).
17. **velikonoce.**
9. přikázání – Nevydáš proti svému bližnímu falešné svědectví.
10. přikázání – Nebudeš dychtit vůbec po ničem, co patří tvému bližnímu.
18. Ježíšovo největší přikázání (podobenství o milosrdném Samařanu).
19. Blahoslavenství (blaze pokorným, tichým, těm kdo hladoví a žízní po spravedlnosti, milosrdným).
20. Blahoslavenství (blaze těm, kdo mají čisté srdce, kdo působí pokoj, kdo jsou pronásledováni pro spravedlnost).
21. **Svatodušní svátky** (s možností posunu).
22. Etika Ježíšova Horského kázání: Já však vám pravím … (o zabití, o přísaze).
23. Já však vám pravím … (o cizoložství, o rozluce).
24. Já však vám pravím … (o odplatě, o lásce k nepřátelům).
25. Závěrečná hodina.

8. ročník

V rozsahu témat pro tento ročník se pokračuje ve výkladu křesťanské etiky, a to výkladem Ježíšových skutků milosrdenství a shrnutím otázek křesťanské sociální etiky se zaměřením k diakonii a křesťanskému vztahu k práci a ekologii.

V dalších hodinách tohoto ročníku se přichází k otázkám křesťanské věrouky – k učení o církvi a o poslání CČSH, o Božím zjevení ve stvoření, ve Staré a Nové smlouvě, v slávě a v živém slovu církve. V závěrečných hodinách tohoto ročníku je probíráno velké vyznání víry CČSH (s přihlédnutím ke starokřesťanským vyznáním).

Konkrétní rozvrh jednotlivých témat:

1. Svědomí, zlo, hřích.
2. Skutky milosrdenství – „Neboť jsem hladověl, žíznil jsem, byl jsem nahý …“
3. Skutky milosrdenství – „byl jsem na cestách, byl jsem nemocen, byl jsem ve vězení…“
4. Křesťanská sociální etika, diakonie.
5. Křesťanský vztah k práci.
6. Křesťanský vztah k ekologii.
7. V čem je pravá velikost – „Kdo chce být mezi vámi první, buď služebníkem všech…“
8. „Jen jedno je třeba…“ – Ježíš u Marie a Marty (předpokladem křesťanské etiky je umění naslouchat Ježíši Kristu).
9. Jak vznikla církev Kristova – povolání učedníků a jejich posvěcení k účasti a dílu na Božím království, svatodušní události a vznik jeruzalémské církve.
10. Boží církev jako obec věřících v Krista.
11. Jedna svatá, obecná a apoštolská církev.
12. Organizované křesťanské církve.
13. **Vánoce.**
14. **Vánoce.**
15. Naše diecéze a naše náboženská obec.
16. Zdroj víry a života církve – Boží slovo.
17. Boží zjevení ve stvoření.
18. Zjevení Staré smlouvy – Boží činy s Izraelem, prorocké slovo.
19. Zjevení Nové smlouvy – Boží slovo se stalo tělem v Ježíši Kristu (Jan 1, 14).
20. Budoucí Boží zjevení v slávě.
21. Boží zjevení v živém slovu církve.
22. Zjevení a věrouka.
23. **Velikonoce** (s možností posunu).
24. **Velikonoce.**
25. Co je víra? – Víra jako poslušná důvěra.
26. Výklad vyznání víry – Věříme v Boha jednoho…
27. Výklad vyznání víry – Věříme v Ježíše Krista, Syna Božího, který od Otce přišel …
28. Výklad vyznání víry – Věříme v Ježíše Krista, který zlo světa i smrti přemohl…
29. Výklad vyznání víry –Věříme v Ducha svatého…
30. **Svatodušní svátky** (s možností posunu).
31. Výklad vyznání víry – Věříme v život věčný…
32. Výklad vyznání víry – k čemu nás Bůh stvořil.
33. Víra a církev.
34. Závěrečná hodina.

9. ročník

V prvním pololetí tohoto závěrečného ročníku občanské školy se osnovy zaměřují ještě na věroučné otázky, a to na výklad sedmi svátostí.

Ve druhém pololetí se osnovy v cyklu „člověk a životní vzor“ zaměřují na praktický život věřícího křesťana.

Osnovy jsou pak uzavřeny výkladem modlitby Páně „Otče náš „ a jsou uzavřeny tématem „moje motlitba“, tedy otázkou osobního modlitebního vztahu k Bohu.

Konkrétní rozvrh jednotlivých témat:

1. Žijeme s Kristem ve svátostném obecenství – víra a církev.
2. Co je svátost – vztah svátosti a kázání.
3. Svátost křtu – první duchovní obrody.
4. Byl jsem pokřtěn (případně: připravuji se ke křtu).
5. Svátost biřmování („půjdu k biřmování“).
6. Svátost večeře Páně (večeře Páně v liturgii Karla Farského).
7. Svátost večeře Páně (moje účast na večeři Páně, hodné či nehodné přijímání).
8. Svátost pokání – příprava k večeři Páně, zpověď společná, zpověď osobní.
9. Pokání jako změna smýšlení a změna života.
10. Svátost manželství – manželství jako svátostný akt.
11. Svátost manželství – manželství jako celoživotní úsilí o naplnění svátostného aktu.
12. Svátost útěchy nemocných.
13. **Vánoce.**
14. **Vánoce.**
15. Svátost svěcení kněžstva – přenesení služeb kněžství Boží církve na způsobilé a osvědčené bratry a sestry.
16. Mimosvátostné obřady – pohřeb.
17. Ostatní mimosvátostné obřady – otevření sboru, uvedení kazatele do služby, slib členů rady starších, vyslání ke studiu bohosloví, manželské jubileum aj.
18. Člověk a životní vzor – následování Ježíše Krista.
19. ¨˘Člověk a životní vzor – postavy Starého zákona (Mojžíš, Jozue, Soudcové, Job aj.).
20. Člověk a životní vzor – starozákonní proroci.
21. Člověk a životní vzor – apoštolové.
22. Člověk a životní vzor – lidé po setkání s Ježíšem (Zacheus, Marie Magdalská, Saul – apoštol Pavel aj.).
23. Člověk a životní vzor – ženy v Písmu svatém.
24. **Velikonoce** (s možností posunu).
25. **Velikonoce.**
26. Člověk a životní vzor – postavy církevních dějin (Augustin, František z Assisi, Cyril a Metoděj aj.).
27. Člověk a životní vzor . osobnosti české reformace (od Mistra Jana Husa po dr. Karla Farského).
28. Člověk a životní vzor – svědkové Ježíše Krista našeho času (Albert Schweitzer, Martin Luther King aj.).
29. Modlitba Páně – „Otče náš, který jsi v nebesích, posvěť se jméno tvé, přijď království tvé..“.
30. Modlitba Páně – „Otče náš .. buď vůle tvá jako v nebi, tak i na zemi, chléb náš vezdejší dej nám dnes…“

31. **Svatodušní svátky** (s možností posunu).
32. Modlitba Páně – „Otče náš… odpusť nám naše viny, jako i my odpouštíme našim viníkům..“
33. Modlitba Páně – „Otče náš … neuveď nás v pokušení, ale zbav nás od zlého. Neboť tvé je království i moc i sláva na věky. Amen.“
34. Otče náš – **moje** modlitba.
35. Závěrečná hodina.

Alternativní osnovy

Určené pro případ, že ve skupině náboženské výchovy budou mít převahu děti, které dosud žádnou náboženskou výchovou neprošly. Úkolem těchto výjimečných alternativních osnov je seznámit děti se základními pojmy křesťanské víry a života církve.

Konkrétní rozvrh jednotlivých témat:

1. Náboženství jako vztah úcty k Bohu. – Světová náboženství, židovství, jedinečnost křesťanství.
2. Křesťanská víra jako poslušná důvěra v Boha. (Nedůvěra, pověra, fanatismus, víra jako důvěra, víra s láskou.)
3. Vyznání víry (vyznání slovem i životem, apoštolské vyznání víry, vyznání víry CČSH).
4. Víra jako síla života (apoštol Pavel, Augustin, Mistr Jan Hus, Albert Schweitzer, Matka Tereza, astrounat James Irwin).
5. Bible \)jednota bible, Stará a Nová smlouva, záměr bible, bible v našem národě).
6. Bohu (věříme v živého osobního Boha, Boží zjevení v přírodě, Boží Trojici).
7. Stvoření světa (Bůh z ničeho vše stvořil, pohled do vesmíru, dokonalost přírody, věda a víra).
8. Člověk a jeho poslání. Bůh nás stvořil k tomu, abychom byli jeho obrazem.
9. Zlo a hřích. (Hřích a vina oddělují od Boha. Velké a malé hříchy. Zlo a hřích.)
10. Svědomí a desatero Božích přikázání.
11. Ježíš Kristus – Syn Boží a Spasitel světa (Ježíšovo narození. Božství a bezhříšné lidství Ježíše Krista).
12. Duch svatý – zaslíbení a seslání, dary Ducha svatého. Duch svatý v životě křesťana.
13. **Vánoce.**
14. **Vánoce.**
15. Církev. (Církev jako sbor učedníků Krista, pravoslavné církve, římskokatolická církev, jednota Boží církve.)
16. Reformace a její představitelé (John Viklef, Mistr Jan Hus, Martin Luther, Jan Kalvín).
17. Církev československá husitská (historické kořeny, Karel Farský, znaky CČSH, organizace CČSH).
18. Modlitba (co je modlitba, modlitba Páně, místo a čas modlitby, jakou modlitbu Bůh slyší).
19. Chrám, kostel, sbor – sbory CČSH, bohoslužebné předměty.
20. Bohoslužba (smysl křesťanské bohoslužby, jednotlivé části bohoslužby, kázání, chování při bohoslužbách).
21. Svátosti - svátost jako Boží slovo v podobě jednání.
22. Svátost křtu (křest v bibli, křest jako očištění, křestní obřad, křest jako připojení k církvi, závazek křtu).
23. Biřmování – upevnění víry pokřtěného Duchem svatým.
24. **Velikonoce** (s možností posunu).
25. **Velikonoce.**

26. Večeře Páně (Ježíšova stolování, poslední večeře, večeře Páně v první církvi, smysl večeře Páně, nehodné přijímání).
27. Pokání a odpuštění (Ježíš proměňuje hříšníky, svátost pokání – její smysl a součásti, proměňující láska).
28. Manželství (vztah muže a ženy v bibli, svátostné uzavření manželství, svatební obřad, život v manželství).
29. Kněžství Boží církve a svátostné kněžství.
30. Nemoc a zdraví ,Ježíš uzdravuje, ochrana zdraví, posila v nemoci a utrpení, svátost útěchy nemocných).
31. **Svatodušní svátky** (s možností posunu).
32. Věčný život jako účast na Božím životě v Ježíši Kristu.
33. Církevní rok, jeho významné dny a svědkové víry.
34. Zpěv a hudba v křesťanské církvi.
35. Závěrečná hodina.

Evangelické náboženství

Do nepovinného předmětu Náboženská výchova evangelického zaměření přicházejí děti z rodin, které jsou zakotveny v církvi, i ty, které církevní prostředí neznají. Cílem není „naučit“ děti věřit, nýbrž přivést je k pochopení biblické zvěsti, otevřít jim oči pro křesťanský pohled na člověka a svět, na jeho problémy i východiska. Významnou roli tu hraje společenství církve. Ekumenická otevřenost je přitom důležitější než konfesijní vyhraněnost.

Chceme dětem ukázat cestu k uvědomělému křesťanskému životu ve vztahu k Bohu, k druhým lidem i ke světu vůbec. Proto je k ničemu nenutíme, ale vedeme k samostatnému, odpovědnému rozhodování, současně však zřetelně dáváme najevo vlastní postoj. Kromě zaujetí vyučujícího pro věc patří tedy k hlavním zásadám naší náboženské výchovy otevřenost, možnost rozhovoru o čemkoli, názorová tolerance i vzájemná úcta učitele a žáka.

Základem a východiskem evangelické náboženské výchovy je bible, a to Starý a Nový zákon. Nejde o pouhé převyprávění biblických textů. Ty se mají stát zrcadlem, ve kterém člověk poznává sebe sama. Východiskem je Boží jednání s člověkem. Učitel ukazuje, jak Bůh jedná s člověkem, jak nám pomáhá správně rozvinout život. Teprve pak jako odpověď na toto Boží jednání přichází na řadu, k čemu nás víra v Boha zavazuje a co od nás Bůh očekává. Bible však nedává laciné návody či vzory, co máme dělat. Aktualizace nesmí být zákonická, moralistická a křečovitá.

Po obsahové stránce by se měla evangelická náboženská výchova orientovat k zvládnutí těchto úkolů:

Biblická látka

Na rozdíl od obecné školy se biblická látka už neprobírá dějepravně: Pozornost je věnována zejména tematickým celkům. Znalost biblických příběhu, alespoň globální, se předpokládá. Při výkladu se vyučující opírá o biblický text, zejména však sleduje jeho zvěstný záměr a snaží se o jeho aktualizaci.

Rozsah: První kapitoly bible – ne historie, nýbrž vyznání.

Desatero Božích přikázání – Boží nabídka, jak vyplnit prostor svobody.

Vybrané postavy starozákonních proroků – zápas o pravý vztah k Bohu i lidem.

Ježíšův příběh ve světle evangelia podle Jana.

Kázání na hoře – Ježíšovo pozvání k novému životu.

Apoštol Pavel, jeho misijní činnost, vybrané oddíly z jeho listů.

Aktualizace biblické látky

K jednotlivým celkům biblické látky budou připojena témata, která navazují na ústřední myšlenku dotyčného oddílu a ukazují k dalším souvislostem. Tato témata mají vytvořit most mezi biblickým svědectvím a současností. Netýkají se pouze individuální etiky, nýbrž zdůrazňují i společenský dosah křesťanství a odpovědnost věřícího člověka za svět. Nežijeme v bezkonfliktním světě, už i děti se setkávají s bolestí, nemocí, násilím, strachem i smrtí. Při výběru témat nebude vynechána ani tato stránka lidského života. Například k celku „První kapitoly bible“ doporučujeme tato témata:

Člověk je Boží stvoření. Stvořený svět jako náš domov. Život je nezcizitelný dar. Jsme stvořeni jen pro konzumní způsob života? Manželství je dobrý Boží řád. Člověk je Bohu odpovědný za sebe i za druhé. Závist vede k nepřátelství i násilí. Svévolným jednáním ubližujeme druhým i sobě. Pravá a falešná svoboda. Život pod heslem „Po nás potopa“. Spravedlnost, trest i možnost nového začátku. Význam smlouvy. Cena věrnosti. Jsou lidské možnosti neomezené? Na co je třeba brát ohled?

Život v církvi

Cílem je ukázat význam i nepostradatelnost církve jako společenství, které při vší nedokonalosti bere vážně Pána Boha i jeho slovo, přijímá Kristovo spasitelné dílo a usiluje o nový život pod vedením Ducha svatého.

Rozsah: Církev, sbor, presbytarianismus, členství v církvi.

Slovo a svátost.

Bohoslužebný život, staré a nové formy, písně.

Církevní rok, hlavní křesťanské svátky.

Křesťanské symboly (kříž, kalich, beránek,…).

Věrouka

Křesťanská víra má konkrétní obsah. Bůh není jen „něco nad námi“. Základem křesťanské víry jsou Boží skutky dosvědčené v bibli. Při věroučných výkladech máme na zřeteli dvě věci:

1. O Bohu nemůžeme mluvit jako o exaktním přírodním jevu. I když nám on sám o sobě zjevil to nejdůležitější, lidská slova zůstanou vždy jen nedokonalým pokusem, jak tyto skutečnosti vyjádřit.

2. Jistota vlastního přesvědčení musí být spojena s tolerancí a respektem k jinému pohledu na život.

Rozsah: Apoštolské vyznání víry – společný věroučný základ všech křesťanů.

Ježíš Kristus jako jediná cesta k Bohu.

Bible jako zdroj všeho náboženského poznání (lidská a „božská“ stránka bible, orientace v bibli).

Křesťanská víra a věda – dvě důležité roviny našeho života.

Víra a pověra, pověry tradiční i moderní.

Církevní dějiny

Soustředíme se na ta období zejména českých dějin, která jsou z náboženského hlediska zvláště významná. Přitom nejde jen o prohloubení znalostí, kterých se žákům dostává v předmětu „Dějepis“, nýbrž v prvé řadě o poznání a reflexi vlastních duchovních tradic. Otevřeně mluvíme o kladných i záporných rysech jednotlivých událostí.

Rozsah: Konstantin a Metoděj.

Předchůdci české revoluce, Mistr Jan Hus, Čtyři pražské články,

Chebský soudce.

Vznik a osobnosti Jednoty bratrské, Bible kralické, Jan Amos Komenský.
Rudolfův majestát, protireformace. Toleranční patent.
Českobratrská církev evangelická, ekumenické hnutí.

DOPLŇKY A ÚPRAVY

METODICKÝ POKYN K REALIZACI ROZVOJOVÉHO PROGRAMU ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 2 VYUČOVACÍ HODINY

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

čj. 31172/2002-22

V Praze dne 12. února 2003

Čl. 1.

Právní podklad metodického pokynu

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „ministerstvo“) na základě § 39 odst. 1 zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon), ve znění pozdějších úprav a k zabezpečení úkolů vyplývajících z Národního programu rozvoje vzdělávání (Bílá kniha), schváleného usnesením vlády č. 113/2001 ze dne 7.2.2001 a dále konkretizovaných v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky (vzat na vědomí usnesením vlády č. 393/2002 ze dne 17.4.2002) vydává k realizaci rozvojového programu tento metodický pokyn.

Čl.2.

Rozšíření učebních plánů

(1) S platností od 1. září 2003 se v učebních plánech všech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání zvyšuje celkový týdenní počet vyučovacích hodin v 8. ročníku o 1 vyučovací hodinu a v 9. ročníku o 1 vyučovací hodinu.

(2) Tato úprava se týká základních škol [1)] a speciálních základních škol [2)] (vyučujících podle upravených učebních plánů pro základní vzdělávání) všech zřizovatelů (dále jen „škola“).

(3) Upravené učební plány pro vzdělávací programy Základní škola, Obecná škola a Národní škola jsou v základní podobě uvedeny v příloze tohoto pokynu a jsou spolu s ostatní kompletní pedagogickou dokumentací všech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání v aktuálním znění zveřejněny na webových stránkách ministerstva (www.msmt.cz). Upravené učební plány pro rozšířenou výuku některých předmětů v rámci vzdělávacího programu Základní škola a Obecná škola se pro svou obsáhlost zveřejňují pouze na webových stránkách ministerstva. Úprava se provede obdobně, doplněním disponibilní hodiny v 8. a 9. ročníku. Stejným způsobem se na webových stránkách ministerstva zveřejňují aktualizované učební plány pro speciální základní školy vyučující podle upravených učebních plánů pro základní vzdělávání.

[1)] podle § 5 a § 6 zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon), ve znění pozdějších úprav

[2)] podle § 29 zákona č. 29/1984 Sb.

(4) Cílem tohoto rozvojového programu je:

a) zkvalitnění vzdělávání na 2. stupni základních škol (včetně speciálních základních škol) a vyrovnání vzdělávacích příležitostí žáků na základních školách a v nižších ročnících víceletých gymnázií,

b) postupně vytvořit podmínky pro realizaci kurikulární reformy v souladu s Národním programem rozvoje vzdělávání.

Čl. 3.

Způsob využití navýšených vyučovacích hodin

(1) Navýšené 2 vyučovací hodiny se do učebních plánů zařazují jako disponibilní časová dotace.

(2) Ředitel školy použije navýšení podle jedné nebo více uvedených možností:

a) zvýšení hodinové dotace některého povinného předmětu (např. zvýšení celkového týdenního počtu vyučovacích hodin dějepisu),

b) zvýšení hodinové dotace některého předmětu s jeho současnou integrací s jiným předmětem (např. integrace chemie a fyziky),

c) zvýšení hodinové dotace některého volitelného předmětu (pro žáka se zvýší počet hodin např. volitelného předmětu Informatika),

d) zařazení volitelného nebo dalšího volitelného předmětu pro žáka (zvýší se počet volitelných předmětů, kterým je žák vyučován, např. o předmět Konverzace ve francouzštině).

(3) Jiný způsob využití navýšení vyučovacích hodin není možný.

(4) Zařazením navýšených vyučovacích hodin do učebního plánu musí dojít k reálnému zvýšení týdenního počtu vyučovacích hodin u každého žáka 8. a 9. ročníku.

(5) Obsah výuky v navýšených hodinách bude zvolen tak, aby nepřinesl nárůst zátěže žáků. Ministerstvo proto doporučuje ředitelům škol, aby navýšené hodiny nepoužívali pro zvyšování poznatkové části učiva, ale především pro rozvoj dovedností, způsobilostí (kompetencí), k podpoře výuky průřezových témat. Doporučujeme uplatňovat vhodné metody a formy vzdělávání, které vedou k aktivizaci žáků a k podpoře činnostního učení.

Čl. 4.

Financování

Mzdové prostředky a z nich vyplývající ostatní výdaje (zákonné odvody) budou školám poskytnuty ministerstvem cestou krajských úřadů (magistrátů) nebo přímo z ministerstva (v závislosti na zřizovateli a v souladu s platnými předpisy [3)]), jako účelové zdroje. Na realizaci programu přísluší na jednu třídu 8. a 9. ročníku částka 1250 Kč/měsíc účelových rozpočtových prostředků (mzdové prostředky a zákonné odvody).

Čl. 5.

Tento metodický pokyn nabývá účinnosti dnem 1. září 2003.

PaedDr. Jaroslav Müllner, v.r.

náměstek ministryně
skupiny regionálního školství

Poznámka: příloha zmiňovaná v textu pokynu zde není uvedena, změny jsou již zapracovány do učebních plánů

[3)] zejména zákon č. 564/1990 Sb., zákon č. 306/1999 Sb. a zákon č. 218/2000 Sb.

POKYN K ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 1 VYUČOVACÍ HODINU OD ŠKOLNÍHO ROKU 2004/05

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
čj. 21264/2004-22

V Praze dne 17. června 2004

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „ministerstvo“) na základě § 39 odst. 1 zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon), ve znění pozdějších úprav a k zabezpečení úkolů vyplývajících z Národního programu rozvoje vzdělávání (Bílá kniha), schváleného usnesením vlády č. 113/2001 ze dne 7.2.2001 a dále konkretizovaných v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky (vzat na vědomí usnesením vlády č. 393/2002 ze dne 17.4.2002) vydává tento pokyn.

Čl. 1.

Rozšíření učebních plánů

(1) S platností od 1. září 2004 se v učebních plánech všech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání zvyšuje celkový týdenní počet vyučovacích hodin v 7. ročníku o 1 vyučovací hodinu.

(2) Tato úprava se týká základních škol [4)], speciálních základních škol [5)] (vyučujících podle upravených učebních plánů pro základní vzdělávání), zvláštních škol [6)] a pomocných škol [7)], a to všech zřizovatelů (dále jen „škola“).

(3) Upravené učební plány pro vzdělávací programy Základní škola, Obecná škola a Národní škola jsou v základní podobě uvedeny v příloze tohoto pokynu a jsou spolu s ostatní kompletní pedagogickou dokumentací všech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání v aktuálním znění zveřejněny na webových stránkách ministerstva (www.msmt.cz). Upravené učební plány pro rozšířenou výuku některých předmětů v rámci vzdělávacího programu Základní škola a Obecná škola se pro svou obsáhlost zveřejňují pouze na webových stránkách ministerstva. Úprava se provede obdobně, doplněním disponibilní hodiny v 7. ročníku. Stejným způsobem budou na webových stránkách ministerstva zveřejněny aktualizované učební plány pro speciální základní školy, zvláštní školy a pomocné školy.

(4) Cílem úpravy učebních plánů je:

a) rozvíjení klíčových kompetencí žáků 7. ročníků škol,

b) zkvalitnit vzdělávání na 2. stupni základních škol (včetně speciálních základních škol, zvláštních a pomocných škol) a vyrovnání vzdělávacích příležitostí žáků na základních školách a v nižších ročnících víceletých gymnázií,

c) postupně vytvořit podmínky pro realizaci kurikulární reformy v souladu s Národním programem rozvoje vzdělávání.

Čl. 2.

[4)] podle § 5 a § 6 zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon), ve znění pozdějších úprav
[5)] podle § 29 zákona č. 29/1984 Sb.
[6)] podle § 31 zákona č. 29/1984 Sb.
[7)] podle § 33 zákona č. 29/1984 Sb.

Způsob využití navýšených vyučovacích hodin

(1) Navýšená 1 vyučovací hodina se do učebních plánů zařazuje jako disponibilní časová dotace.

(2) Ředitel školy použije navýšení podle jedné z uvedených možností:

a) zvýšení hodinové dotace některého volitelného předmětu (pro žáka se zvýší počet hodin volitelného předmětu),

b) zařazení volitelného nebo dalšího volitelného předmětu pro žáka (zvýší se počet volitelných předmětů, kterým je žák vyučován).

(3) Jiný způsob využití navýšení vyučovacích hodin není možný.

(4) Zařazením navýšené vyučovací hodiny do učebního plánu musí dojít k reálnému zvýšení týdenního počtu vyučovacích hodin u každého žáka 7. ročníku.

(5) Obsah výuky v navýšené hodině bude zvolen tak, aby nepřinesl nárůst zátěže žáků. Navýšená hodina proto nebude použita pro zvyšování poznatkové části učiva, ale především pro rozvoj dovedností, způsobilostí (kompetencí), k podpoře výuky průřezových témat. Doporučujeme uplatňovat vhodné metody a formy vzdělávání, které vedou k aktivizaci žáků a k podpoře činnostního učení.

(6) Výuka ve školách se soustředí na rozvíjení klíčových kompetencí žáků, a to především schopnost komunikace v mateřském i cizím jazyce, schopnost využívat informační a komunikační technologie, schopnost se soustavně vzdělávat (učit se učit), schopnost učit se sociálním dovednostem (být tolerantní k různosti náboženské, etnické, kulturní), získat schopnost empatie, práce v týmu, kritického myšlení. Získané kompetence přispějí k usnadnění a zlepšení přístupu žáků k začlenění do trhu práce.

Čl. 3.

Financování

(1) Mzdové prostředky a z nich vyplývající ostatní výdaje (zákonné odvody) budou školám poskytnuty ministerstvem prostřednictvím krajských úřadů (Magistrátu hl. m. Prahy) nebo přímo z ministerstva (v závislosti na zřizovateli a v souladu s platnými předpisy [8)]), jako účelové dotace. Na realizaci úpravy učebního plánu přísluší na jednu třídu 7. ročníku částka 1370,- Kč/měsíc účelových rozpočtových prostředků (mzdové prostředky a zákonné odvody).

(2) Finanční prostředky budou čerpány v rámci projektu Evropského sociálního fondu (dále jen „projekt ESF“).

(3) Finanční prostředky budou školám přiděleny se zvláštním účelový znakem a dále sledovány v účetnictví podle tohoto znaku. Kontrola využití finančních prostředků jako účelové dotace bude prováděna periodicky, standardními postupy, prostřednictvím poskytovatele finančních prostředků.

Čl. 4

Doprovodné aktivity a opatření

(1) Součástí projektu ESF je vytvoření uceleného systému metodické podpory učitelům 7. ročníků škol pro rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Systém zahrnuje metodické a zkušenostní semináře, metodické publikace a informační servis na rozšířených webových stránkách Pedagogického centra Praha.

(2) Vzhledem k mechanismům poskytování podpory z ESF bude Pedagogickým centrem Praha realizováno hodnocení průběhu projektu ESF na školách, zejména formou strukturovaných

[8)] zejména § 14 zákona č. 218/2000 Sb., § 12 odst. 5 písm. a) a b) zákona č. 564/1990 Sb.

dotazníků a řízených rozhovorů. Zároveň bude Českou školní inspekcí provedena tematická inspekce zaměřená na využití přidané vyučovací hodiny.

Čl. 5.

Zrušuje se Metodický pokyn k realizaci rozvojového programu Rozšíření učebních plánů vzdělávacích programů pro základní vzdělávání o 1 vyučovací hodinu od školního roku 2004/05, čj. 12207/2004-22.

Čl. 6.

Tento pokyn nabývá účinnosti dnem 1. září 2004.

PaedDr. Jaroslav Müllner, v.r.

náměstek ministryně
skupiny regionálního školství

Poznámka: příloha zmiňovaná v textu pokynu zde není uvedena, změny jsou již zapracovány do učebních plánů

METODICKÝ POKYN K REALIZACI ROZVOJOVÉHO PROGRAMU ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 1 VYUČOVACÍ HODINU OD ŠKOLNÍHO ROKU 2005/06

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
čj. 11818/2005-22

V Praze dne 13.5. 2005

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „ministerstvo“) na základě § 171 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), a k zabezpečení úkolů vyplývajících z Národního programu rozvoje vzdělávání (Bílá kniha), schváleného usnesením vlády č. 113/2001 ze dne 7.2.2001 a dále konkretizovaných v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky (vzat na vědomí usnesením vlády č. 393/2002 ze dne 17.4.2002) vydává k realizaci rozvojového programu tento metodický pokyn.

Čl. 1.

Rozšíření učebních plánů

(1) S platností od 1. září 2005 se v učebních plánech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání v základních školách, které nezahájí výuku podle školního vzdělávacího programu [9)], zvyšuje celkový týdenní počet vyučovacích hodin v 6. ročníku o 1 vyučovací hodinu a v základních školách speciálních v 8. ročníku o 1 vyučovací hodinu.

(2) Tato úprava se týká základních škol včetně základních škol samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením a základních škol speciálních [10)], a to všech zřizovatelů (dále jen „škola“).

(3) Upravené učební plány pro vzdělávací programy Základní škola, Obecná škola a Národní škola jsou v základní podobě uvedeny v příloze tohoto pokynu a jsou spolu s ostatní kompletní pedagogickou dokumentací všech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání v aktuálním znění zveřejněny na webových stránkách ministerstva (www.msmt.cz). Upravené učební plány pro rozšířenou výuku některých předmětů v rámci vzdělávacího programu Základní škola a Obecná škola se pro svou obsáhlost zveřejňují pouze na webových stránkách ministerstva. Úprava se provede obdobně, doplněním disponibilní hodiny v 6. ročníku. Aktualizované učební plány pro základní školy speciální budou zveřejněny na webových stránkách ministerstva.

(4) Školy, které od školního roku 2005/06 zahájí v 1. a 6. ročníku výuku podle školního vzdělávacího programu, připraveného na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání [11)] (RVP ZV), stanoví celkový týdenní počet vyučovacích hodin v 6. ročníku v souladu s rámcovým učebním plánem RVP ZV.

Čl. 2.

[9)] školní vzdělávací program připravený podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání
[10)] podle § 16 odst. 8 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
§ 3 odst. 1 písm.c) vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných
[11)] zveřejněn ve Věstníku MŠMT sešit 1/2005

Způsob využití navýšených vyučovacích hodin

(1) Navýšená 1 vyučovací hodina se do učebních plánů zařazuje jako disponibilní časová dotace.

(2) Ředitel školy použije navýšení podle jedné z uvedených možností:

a) zvýšení hodinové dotace některého povinného předmětu (např. zvýšení celkového týdenního počtu vyučovacích hodin dějepisu),

b) zvýšení hodinové dotace některého předmětu s jeho současnou integrací s jiným předmětem (např. integrace chemie a fyziky),

c) zvýšení hodinové dotace některého volitelného předmětu (pro žáka se zvýší počet hodin např. volitelného předmětu Informatika),

d) zařazení dalšího volitelného předmětu pro žáka, ve třídách s rozšířenou výukou některého předmětu na zařazení volitelného předmětu (zvýší se počet volitelných předmětů, kterým je žák vyučován, např. o předmět Konverzace ve francouzštině, Znakový jazyk).

(3) Jiný způsob využití navýšení vyučovacích hodin není možný. Způsob zařazení vyučovací hodiny projedná ředitel školy v pedagogické radě.

(4) Zařazením navýšené vyučovací hodiny do učebního plánu musí dojít k reálnému zvýšení týdenního počtu vyučovacích hodin u každého žáka 6. ročníku (resp. 8. ročníku).

(5) Obsah výuky v navýšené hodině bude zvolen tak, aby nepřinesl nárůst zátěže žáků z hlediska obsahu vzdělávání. Ministerstvo proto doporučuje ředitelům škol, aby navýšenou hodinu nepoužívali pro zvyšování poznatkové části učiva, ale především pro rozvoj dovedností, způsobilostí (kompetencí), k podpoře výuky průřezových témat. Doporučujeme uplatňovat vhodné metody a formy vzdělávání, které vedou k aktivizaci žáků a k podpoře činnostního učení.

(6) Ministerstvo doporučuje školám rozvíjet klíčové kompetence žáků, a to především schopnost komunikace v mateřském i cizím jazyce, schopnost využívat informační a komunikační technologie, schopnost soustavně se vzdělávat (učit se učit), schopnost učit se sociálním dovednostem (být tolerantní k různosti náboženské, etnické, kulturní), získat schopnost empatie, práce v týmu, kritického myšlení. Získané kompetence přispějí k usnadnění a zlepšení přístupu žáků k začlenění do trhu práce.

Čl. 3.

Financování

Mzdové prostředky a z nich vyplývající ostatní výdaje (zákonné odvody) budou školám v roce 2005 poskytnuty ministerstvem prostřednictvím krajských úřadů (Magistrátu hl. m. Prahy) nebo přímo z ministerstva (v závislosti na zřizovateli a v souladu s platnými předpisy 12)) jako účelové dotace. Na realizaci programu přísluší na jednu třídu 6. ročníku (resp. 8. ročníku) částka 1370,- Kč/měsíc účelových rozpočtových prostředků (mzdové prostředky a zákonné odvody). Od ledna 2006 budou tyto prostředky zahrnuty do normativního financování škol.

Čl. 4.

Tento metodický pokyn nabývá účinnosti dnem 1. září 2005

PaedDr. Jaroslav Müllner, v.r.

náměstek ministryně
skupiny regionálního školství

[12)] zejména § 163 školského zákona

Poznámka: příloha zmiňovaná v textu pokynu zde není uvedena, změny jsou již zapracovány do učebních plánů

VYHLÁŠENÍ ROZVOJOVÉHO PROGRAMU MINISTERSTVA ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ZE DNE 17. LEDNA 2006, ČJ. 31042/2005-22 - ROZŠÍŘENÍ UČEBNÍCH PLÁNŮ VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ O 5 VYUČOVACÍCH HODIN OD ŠKOLNÍHO ROKU 2006/07

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen "ministerstvo") na základě § 171 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), a k zabezpečení úkolů vyplývajících z Národního programu rozvoje vzdělávání (Bílá kniha), schváleného usnesením vlády č. 113/2001 ze dne 7.2.2001 a Národního plánu výuky cizích jazyků s akčním plánem pro období 2005 – 2008, schváleného usnesením vlády č. 1660/2005 ze dne 21.12.2005, vyhlašuje tento rozvojový program ve vzdělávání:

Čl. 1.

Rozšíření učebních plánů

(1) S platností od 1. září 2006 se v učebních plánech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání v základních školách zvyšuje celkový týdenní počet vyučovacích hodin v 1. až 5. ročníku o 3 vyučovací hodiny.

(2) S platností od 1. září 2006 se v učebních plánech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání v základních školách zvyšuje celkový týdenní počet vyučovacích hodin v 6. ročníku o 1 vyučovací hodinu.

(3) S platností od 1. září 2006 se v učebních plánech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání v základních školách zvyšuje celkový týdenní počet vyučovacích hodin v 7. až 9. ročníku o 1 vyučovací hodinu.

(4) Tato úprava se týká základních škol včetně základních škol samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením a základních škol speciálních [13)], a to všech zřizovatelů (dále jen "škola").

(5) Upravené učební plány pro vzdělávací programy ZÁKLADNÍ ŠKOLA, OBECNÁ ŠKOLA a NÁRODNÍ ŠKOLA jsou v základní podobě uvedeny v Příloze č. 1 tohoto rozvojového programu. Upravené učební plány pro rozšířenou výuku některých předmětů v rámci vzdělávacího programu ZÁKLADNÍ ŠKOLA jsou uvedeny v Příloze č. 2. Upravené učební plány pro školy samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením jsou uvedeny v Příloze č. 3. Upravené učební plány pro vzdělávací program ZVLÁŠTNÍ ŠKOLY jsou uvedeny v Příloze č. 4. Upravené učební plány pro vzdělávací program POMOCNÉ ŠKOLY jsou uvedeny v Příloze č. 5. Upravené učební plány pro REHABILITAČNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM POMOCNÉ ŠKOLY jsou uvedeny v Příloze č. 6.

(6) Školy, které v souladu se školským zákonem zahájily výuku podle školního vzdělávacího programu připraveného na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání [14)] (RVP ZV), stanoví celkový týdenní počet vyučovacích hodin v ročnících, ve kterých vyučují podle školního vzdělávacího programu, v souladu s rámcovým učebním plánem RVP ZV.

[13)] podle § 16 odst. 8 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

§ 3 odst. 1 písm.c) vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

[14)] Zveřejněn ve Věstníku MŠMT sešit 10/2005.

Čl. 2.

Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 1. až 5. ročníku

(1) Navýšené 3 vyučovací hodiny celkového týdenního počtu vyučovacích hodin v 1. až 5. ročníku se zařazují jako povinná výuka prvního cizího jazyka.

(2) V základních školách speciálních a základních školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením, v jejichž učebních plánech není zařazen povinný předmět cizí jazyk, budou uvedené vyučovací hodiny využity k výuce cizího jazyka pouze v případě, že učební plán obsahuje volitelný předmět cizí jazyk. Vyučovací hodina volitelného předmětu cizí jazyk se na těchto školách nedělí. Pokud volitelný předmět cizí jazyk není do učebního plánu zařazen, budou navýšené 3 vyučovací hodiny využity k posílení výuky předmětů ze vzdělávací oblasti jazyk a jazyková komunikace nebo předmětů speciálně pedagogické péče.

(3) Zařazením navýšených vyučovacích hodin do učebního plánu musí dojít k reálnému zvýšení týdenního počtu vyučovacích hodin u každého žáka příslušného ročníku.

Čl. 3.

Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 6. ročníku

(1) Navýšená 1 vyučovací hodina v 6. ročníku se do učebních plánů zařazuje jako disponibilní časová dotace.

(2) Ředitel školy, která vyučuje podle dosavadních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání, použije navýšení podle jedné z uvedených možností:

a) zvýšení hodinové dotace některého povinného předmětu (např. zvýšení celkového týdenního počtu vyučovacích hodin dějepisu),

b) zvýšení hodinové dotace některého předmětu v souvislosti s jeho integrací s jiným předmětem (např. integrace chemie a fyziky),

c) zvýšení hodinové dotace některého volitelného předmětu (pro žáka se zvýší počet hodin např. volitelného předmětu Informatika),

d) zařazení volitelného nebo dalšího volitelného předmětu pro žáka (zvýší se počet volitelných předmětů, kterým je žák vyučován, např. o předmět Konverzace ve francouzštině, Znakový jazyk).

(3) Způsob zařazení vyučovací hodiny projedná ředitel školy v pedagogické radě.

(4) Zařazením navýšené vyučovací hodiny do učebního plánu musí dojít k reálnému zvýšení týdenního počtu vyučovacích hodin u každého žáka příslušného ročníku.

(5) Disponibilní hodina bude využita tak, aby nedošlo k nárůstu zátěže žáků z hlediska vzdělávacího obsahu. Ministerstvo doporučuje školám rozvíjet klíčové kompetence žáků, a to především schopnost komunikace, schopnost využívat informační a komunikační technologie, schopnost soustavně se vzdělávat (učit se učit), schopnost učit se sociálním dovednostem (být tolerantní k různosti náboženské, etnické, kulturní), získat schopnost empatie, práce v týmu, kritického myšlení. Získané kompetence přispějí k usnadnění a zlepšení přístupu žáků na trh práce.

Čl. 4.

Způsob využití navýšených vyučovacích hodin v 7. až 9. ročníku

(1) Navýšená 1 vyučovací hodina v 7. až 9. ročníku se do učebních plánů zařazuje jako disponibilní časová dotace účelově určená pro výuku cizího jazyka.

(2) Ředitel školy, která vyučuje podle dosavadních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání, použije navýšení podle jedné z uvedených možností:

a) zvýšení hodinové dotace povinné výuky prvního nebo dalšího cizího jazyka,

b) zařazení povinné výuky dalšího cizího jazyka nebo volitelného předmětu další cizí jazyk,

c) zařazení nebo zvýšení hodinové dotace volitelného předmětu navazujícího na výuku prvního nebo dalšího cizího jazyka.

(3) V základních školách speciálních bude uvedená vyučovací hodina využita k výuce cizího jazyka pouze v případě, že učební plán obsahuje volitelný předmět cizí jazyk. Vyučovací hodina volitelného předmětu cizí jazyk se na těchto školách nedělí. Pokud volitelný předmět cizí jazyk není do učebního plánu zařazen, bude navýšená 1 vyučovací hodina využita k posílení výuky předmětu ze vzdělávací oblasti jazyk a jazyková komunikace nebo předmětu speciálně pedagogické péče.

(4) Způsob zařazení vyučovací hodiny projedná ředitel školy v pedagogické radě.

(5) Zařazením navýšené vyučovací hodiny do učebního plánu musí dojít k reálnému zvýšení týdenního počtu vyučovacích hodin u každého žáka příslušného ročníku.

Čl. 5.

Financování

(1) Mzdové prostředky a z nich vyplývající ostatní výdaje (zákonné odvody) budou právnickým osobám vykonávajícím činnost škol v roce 2006 [15)] poskytnuty ministerstvem prostřednictvím krajských úřadů (Magistrátu hl. m. Prahy) nebo přímo z ministerstva (v závislosti na zřizovateli) jako účelové dotace (dle § 163 odst. 1 písm. a) a b) školského zákona). Na rozšíření učebních plánů v 1. až 5. ročníku přísluší za jednu vyučovací hodinu na jednu třídu 3., 4. a 5. ročníku částka 2850 Kč/měsíc účelových rozpočtových prostředků (mzdové prostředky a zákonné odvody). Na rozšíření učebních plánů v 6. ročníku přísluší za jednu vyučovací hodinu na jednu třídu ročníku částka 1500 Kč/měsíc účelových rozpočtových prostředků (mzdové prostředky a zákonné odvody). Na rozšíření učebních plánů v 7. až 9. ročníku přísluší za jednu vyučovací hodinu na jednu třídu ročníku částka 2310 Kč/měsíc účelových rozpočtových prostředků (mzdové prostředky a zákonné odvody).

(2) Finanční prostředky podle odstavce 1 se poskytují všem právnickým osobám vykonávajícím činnost školy. Neposkytují se však na třídy, v nichž se v souladu s § 185 odst. 1 školského zákona poskytuje vzdělávání podle rámcových vzdělávacích programů, pokud ve výši finančních prostředků poskytovaných na žáky těchto tříd podle § 161 a 162 školského zákona byly zahrnuty finanční prostředky na navýšení hodinové dotace podle čl. 1 odst. 1 až 3.

Čl. 6.

Změna využití a financování disponibilní vyučovací hodiny v 7. ročníku základního vzdělávání (projekt HODINA) od školního roku 2006/07

(1) Ministerstvo vydalo v roce 2004 pokyn čj. 21264/2004-22 k rozšíření učebních plánů vzdělávacích programů pro základní vzdělávání o 1 vyučovací hodinu od školního roku 2004/05 (Věstník MŠMT sešit 8/2004).

[15)] Od ledna 2007 budou prostředky na navýšené hodiny zahrnuty do normativního financování škol (dle § 160 až 162 školského zákona).

(2) Rozšíření učebních plánů bylo financováno z prostředků Evropského sociálního fondu v rámci projektu HODINA. Projekt HODINA byl schválen jako dvouletý projekt a bude ukončen ke konci školního roku 2005/06.

(3) Od školního roku 2006/07 zůstává rozšíření učebních plánů v 7. ročníku škol o 1 vyučovací hodinu i nadále v platnosti s tím, že již nebude financována z prostředků ESF a rozšiřují se možnosti využití navýšené disponibilní hodiny.

(3) Ředitel školy, která vyučuje podle dosavadních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání, použije navýšení podle jedné z uvedených možností:

a) zvýšení hodinové dotace některého povinného předmětu,

b) zvýšení hodinové dotace některého předmětu v souvislosti s jeho integrací s jiným předmětem,

c) zvýšení hodinové dotace některého volitelného předmětu (pro žáka se zvýší počet hodin volitelného předmětu),

d) zařazení volitelného nebo dalšího volitelného předmětu pro žáka (zvýší se počet volitelných předmětů, kterým je žák vyučován).

(5) Mzdové prostředky a z nich vyplývající ostatní výdaje (zákonné odvody) budou právnickým osobám vykonávajícím činnost škol v období září – prosinec 2006 [16)] poskytnuty ministerstvem prostřednictvím krajských úřadů (Magistrátu hl. m. Prahy) nebo přímo z ministerstva (v závislosti na zřizovateli a v souladu s platnými předpisy) jako účelové dotace (dle § 163 odst. 1 písm. a) a b) školského zákona). Na rozšíření učebních plánů v 7. ročníku přísluší za jednu vyučovací hodinu na jednu třídu 7. ročníku částka 1500 Kč/měsíc účelových rozpočtových prostředků (mzdové prostředky a zákonné odvody).

(6) Od září 2006 již nebudou mzdové prostředky uvedené v odstavci 5 sledovány a účtovány podle pravidel projektu HODINA, ale jako účelová dotace poskytnutá ze státního rozpočtu prostřednictvím krajských úřadů (Magistrátu hl. m. Prahy) nebo přímo z ministerstva (v závislosti na zřizovateli). Bude tedy vedena a účtována stejným způsobem, jako účelová dotace na rozšíření učebních plánů základních škol na 1. stupni o 3 vyučovací hodiny a v 6. ročníku o 1 vyučovací hodinu.

Čl. 7.

Účinnost

Tento rozvojový program nabývá účinnosti dnem 1. září 2006.

PaedDr. Jaroslav Müllner, v.r.

náměstek ministryně
skupiny regionálního školství

Poznámka: příloha zmiňovaná v textu pokynu zde není uvedena, změny jsou již zapracovány do učebních plánů

[16)] Od ledna 2007 budou prostředky na navýšenou hodinu zahrnuty do normativního financování škol (dle § 160 až 162 školského zákona).

ZAČLENĚNÍ TEMATIKY OCHRANY ČLOVĚKA ZA MIMOŘÁDNÝCH UDÁLOSTÍ DO VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ

Pokyn MŠMT k začlenění tematiky ochrany člověka za mimořádných událostí do vzdělávacích programů

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Č.j.: 12 050/03-22

V Praze dne 4. března 2003

Čl. 1

Tento pokyn se vydává k zařazení problematiky ochrany člověka za mimořádných událostí do obsahu vzdělávání ve školách.

Čl. 2

Platné učební dokumenty se doplňují dodatkem k učebním dokumentům **"Ochrana člověka za mimořádných událostí,"** č. j. 13 586/03-22, ze dne 21. února 2003.

Čl. 3

Podrobnější informace a doporučení uvádí metodická příručka Ochrana člověka za mimořádných událostí, kterou v březnu 2003 vydává MV-generální ředitelství Hasičského záchranného sboru České republiky.

Čl. 4

Ke dni 28. února 2003 zrušuji Pokyn MŠMT k začlenění tematiky ochrany člověka za mimořádných situací do vzdělávacích programů ,č. j. 34 776/98-22, ze dne 4. května 1999.

Čl. 5

Podle tohoto pokynu se postupuje s účinností od 15. března 2003.

PaedDr. Jaroslav Müllner

náměstek ministryně, v.r.

Ochrana člověka za mimořádných událostí - dodatek k učebním dokumentům pro základní školy, střední školy, speciální školy a vyšší odborné školy

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Č.j.: 13 586/03-22

V Praze dne 4. března 2003

Čl. 1

Do učebních dokumentů pro základní školy, střední školy a vyšší odborné školy a do učebních dokumentů pro speciální školy se zařazuje tematika Ochrana člověka za mimořádných událostí v rozsahu nejméně 6 vyučovacích hodin ročně v každém ročníku.

Čl. 2

Cílem je osvojit si tematiku v rozsahu přiměřeném věku žáků zaměřenou na

a) rozpoznání varovného signálu "VŠEOBECNÁ VÝSTRAHA" a činnost po jeho vyhlášení

b) používání telefonních linek tísňového volání a dalších komunikačních prostředků

c) přípravu evakuačního zavazadla, zásady pro opuštění bytu a ohroženého prostoru

d) činnosti integrovaného záchranného systému

e) poskytování první pomoci při zraněních v případě mimořádných událostí

Čl. 3

Obsah je zaměřen na tematiku ochrany osob před následky

a) živelních pohrom včetně nezbytných dovedností (zásady chování při povodni, zemětřesení, velkých sesuvech půdy, sopečném výbuchu, atmosférických poruchách, požáru, lavinovém nebezpečí)

b) úniku nebezpečných látek do životního prostředí včetně nezbytných dovedností (improvizovaná ochrana osob při úniku radioaktivních, chemických a biologických látek)

c) použití nebo anonymní hrozby použití výbušniny nebo nebezpečné látky (činnost po nálezu či obdržení podezřelého předmětu)

Čl. 4

Tematika se zařazuje podle rozhodnutí ředitele samostatně nebo v rámci příslušných předmětů podle platných učebních dokumentů v souladu s ustanovením § 39 zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Čl. 5

Metodickou příručku k této tematice vydává MV - generální ředitelství Hasičského záchranného sboru České republiky a zajišťuje její distribuci.

Čl. 6

Tento dodatek učebních dokumentů schvaluje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy s účinností od 15. března 2003.

PaedDr. Jaroslav Müllner

náměstek ministryně, v.r.