

SVĚT KOLEM NÁS JAKO VÝCHODISKO PRO REALIZACI PŘÍRODOVĚDNÉ A SPOLEČENSKO-VĚDNÍ SLOŽKY NA KATEDŘE PEDAGOGIKY PRIMÁRNÍHO A ALTERNATIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

ONDŘEJ ŠÍMÍK

Klíčová slova:

přírodověda – Rámcový vzdělávací program – koncepce výuky – vlastivěda – didaktika – integrovaná výuka – environmentální výchova - region – příroda - život

Anotace:

Průspěvek pojednává o koncepci předmětů přírodovědné a společenskovo-vědní složky na katedře primárního a alternativního vzdělávání PdF Ostravské univerzity. Představuje jednotlivé předměty a jejich pojetí na pozadí transformace české školy a vzdělávání učitelů v návaznosti na vývoj této složky v minulých letech a podává stručný výhled na koncepci nového 5letého programu, který vstoupí v platnost od akademického roku 2007/2008.

Koncepční východiska výuky přírodovědné složky na počátku 21. století

Nedělitelnou součástí přípravy učitele 1.stupně je oblast vědění o přírodě, která připravuje budoucí učitele pro výuku přírodovědy a v budoucnu i výuky integrovaných předmětů o přírodě a společnosti tak, jak poukazuje filosofie Rámcového vzdělávacího programu (RVP), resp. Školního vzdělávacího programu. V RVP je této problematice věnována jeho část Člověk a jeho svět, která představuje komplexní přístup k poznávání prostředí, v němž člověk žije.

České školství prochází v současné době složitou transformací, která kladě nové požadavky na vzdělávání a potažmo i na učitele. Do popředí se mj. dostávají pojmy formálního a materiálního vzdělávání (Skalková, 1999), jež se stávají diskusním polem i pro pojetí výuky přírodovědy na pedagogické fakultě, jak o tom píše Podroužek (2003). První tendence upřednostňuje pedagogicko-psychologickou stránku didaktik, věcné, přírodovědné a v prouce i společenskovo-vědní znalosti mají pak druhořadý význam. Druhá tendence zdůrazňuje naopak věcnou stránku a pedagogicko-psychologická východiska zastávají další pozice, jelikož se předpokládá, že budou zvládnuta u jednotlivých vyučujících během jejich pedagogické praxe.

Na katedře se snažíme o organické propojení těchto dvou tendencí. Dalším východiskem pro koncepci předmětů je role učitele jako expertní profese a jeho pozice jako reflektujícího praktika (Lukášová, 2003). Studenti tak v průběhu studia přírodovědných předmětů reflektují vlastní pozici a vztah k přírodě, jsou vedeni k uvědomování si svých postojů, motivů a pohledů na učitele přírodovědných předmětů. Uvědomění si těchto osobních postojů je poté dále rozvíjeno pohledem na soudobé trendy ve vyučování přírodovědných předmětů, kterými jsou zejména integrace vycházející z RVP, ve výuce studenti analyzují jeho část Člověk a jeho svět a srovnávají jej s jinými vzdělávacími programy.

Jelikož předmětem přírodovědného (a společenskovo-vědního) vzdělávání je v nejširším významu reálný svět kolem nás, stává se právě svět východiskem pro hledání vhodných obsahů výuky přírodovědy. A to zejména a hlavně region. Jeho místo ve výuce je

nezastupitelné. Stává se integrační platformou pro realizaci jak přírodovědy, tak vlastivědy, umožňuje konkrétní seznamování studentů se světem kolem nich tak, jak budou oni v budoucnu seznamovat své žáky. Předností regionu je jeho dostupnost, možnosti k vycházkám, k učení se v přírodě. Region si můžeme představit jako malý svět a jeho poznávání se může stát exemplárním vyučováním, při kterém si žák osvojuje důležité prvky na konkrétních věcech a jevech ze společnosti a přírody, které svým malým měřítkem přispívají ke snadnějšímu pochopení elementárních souvislostí v jinak velkém a mnohostranně diferencovaném světě. Je také východiskem pro tvorbu integrovaného kurikula. Při poznávání regionu se rozvíjí studentova angažovanost, podporuje se aktivní poznávání, při kterém student získává přehled o historických, geografických a přírodních zákonitostech v místě, kde žije. Dále pracujeme s těmito poznatky a jejich didaktizací. Nezbytná didaktická analýza učiva, ke které jsou studenti vedeni, směřuje k dovednosti vybírat takové prvky učiva, které umožňují žákovi nejen rozšiřovat obzory vědění ve smyslu kognitivních poznatků, ale i formovat ducha. O Chlup hovoří o tom, že *"vědomosti neformující ducha nemají ve správné výuce místa a jsou příznakem didakticky úpavkovým"* (1935).

Ve výuce se snažíme rovněž o rozvoj postojů studentů (a budoucích učitelů) k přírodě, o rozvoj jejich přemýšlení o významu přírody pro člověka, o v mnohých případech jeho panovačný až bezohledný přístup k ní, jak na to upozorňuje již Kupka (2002). Učíme se přírodu chápat a přistupovat k ní z hlediska paradigma bio-regionálního, jež spočívá v uvědomění si pozice člověka, který jako inteligentní bytost převyšuje ostatní organismy jen svou inteligencí, ze které vyplývá odpovědnost za přírodu. Toto paradigma je založeno na heslu: „myslí globálně, jedné lokálně“, jak jej prezentuje Horká (2000), což znamená, že člověk má být zodpovědný za své okolí, každý tam, kde žije. A při spojení všech lidí vystupuje ona globální síla a z ní patrný efekt na prostředí, ve kterém žijeme.

Realizace výuky v jednoletých předmětech Předměty o přírodě

V současné době se první předmět, ve kterém se budoucí učitelé setkávají s učebním o přírodě nazývá Přírodověda s didaktikou 1 – živá příroda a je nasazen do prvního ročníku studia, letního semestru.

V tomto předmětu, řadícím se mezi pedagogické vědy, se studenti zabývají teorií výuky přírodovědy a činnostmi, jež s ní souvisejí a na ni navazují. Přírodověda jako samostatný vyučovací předmět ve 4. a 5. ročníku základní školy představuje komplexní přírodovědný vyučovací předmět, jehož úkolem je poskytnout žákům ucelené počáteční přírodovědné vzdělání v oblasti elementární fyziky, chemie, astronomie, geologie a biologie. Cílem přírodovědy je zobecnění a předání poznatků o přírodě a přírodních zákonitostech v omezeném a vybraném množství, v určitém čase a vhodným způsobem žákům. Na studenty jsou proto během studia kladeny vysoké nároky nejen na znalosti v oblasti faktografických znalostí daných oborů, ale očekává se zvládnutí specifických organizačních forem, didaktických prostředků a metod v globálním a integrovaném procesu výuky tak, aby bylo dosaženo trvalosti získaných vědomostí a pohotové schopnosti žáků užívat je v praxi. Nedílnou součástí představuje výchova k citlivému vztahu k přírodě, k lidem a výsledkům lidské práce a k aktivní péči o životní prostředí. Jelikož studenti přicházejí z různých typů škol, je mj. cílem přednášek utřídit a doplnit poznatky z oboru přírodovědy. Semináře mají praktický charakter, kde se studenti pokouší aplikovat získané teoretické poznatky pro

budoucí výuku na základní škole. Výuka na seminářích probíhá skupinovou formou kdy studenti pod vedením učitele zpracovávají připravené pracovní listy, obsahující praktická i prakticko-teoretická cvičení. K tomu nám slouží nově vybudovaná laboratoř, kterou využíváme od akademického roku 2006/2007 a o níž se výrazně zasadil Jiří Kupka. Tvorba (vypracování) pracovních listů umožňuje studentům nejen lépe pochopit, ale také „prožít“, získat si, ověřit získané poznatky. Rozvíjíme tak metody práce našich předchůdců (Kupky, Charbuláka), při nichž mají studenti možnost pozorovat, zkoumat přírodní realitu (být v umělém prostředí) a setkávat se s ní.

V seminářích jsou také studentům předkládány praktické náměty pro výuku na základní škole, což dle evaluace velmi oceňují. Mají tak alespoň základní kartotéku nápadů, jak zkvalitnit a obohatit často odtaziťou výuku na základní škole, kdy se žák pohybuje „mezi tabulí, učebnicí a sešitem“. Pracujeme zejména metodou praktickou, metodou hry, rozhovoru, diskuse (hlavně v oblasti člověka a jeho vztahu k životnímu prostředí), částečně také projektovou metodou, kdy se pokoušíme realizovat „miniprojekty“, při nichž se například studenti vžívají do role stavbařů dálnice přes území s krásnou přírodou a opakně do role ochránců tohoto prostředí, zamýšlejí se nad vlivem člověka na přírodu, který se v průběhu 20. století stal pod vlivem paradigma antropocentrického již neúnosný. Studenti tak mají možnost poznávat inovativní metody práce, které rozvíjí nejen jejich teoretické poznatky, ale umožňují rozvoj celé osobnosti, což je součástí formálního vzdělání. Předmět je zakončen zápočtem, kdy studenti odevzdávají ke kontrole vypracované pracovní listy (které jsou jim vráceny), předloží vlastní sbírku přírodnin, která je vyústěním jejich práce „v terénu“ a stává se základem pro jejich budoucí praxi, kdy ji budou nadále rozšiřovat. Dále absolují poznávání rostlin a živočichů, jež prověřuje jejich získané odborné znalosti. Uplatnění regionálního principu se objevuje i v této části přírodovědného vzdělávání, jelikož poznávání vychází z vybraných druhů rostlin a živočichů vyskytujících se v regionu a obci, kde studenti byli. Získané odborné znalosti přírody bude moci tak uplatnit i ve své pozdější pedagogické praxi, v níž bude moci ukazovat svým žákům krásu a jedinečnost přírody doslova „za humny“ jejich školy. Zároveň bude studentovi umožněno prožít chvíli přímo v přírodě a okusit alespoň něco ze stvoření, kterého si v dnešním uspěchaném světě mnohdy ani nevšimneme. Chceme vést studenty v duchu, ve kterém již v etapě minulé (před rokem 2006) působil na studenty Jiří Kupka, který upozorňuje na to, že život je největší dar, který jsme na tomto světě mohli získat. (Šimčíková, Kupka 2002).

Jak se k tomuto daru postavíme? Umožníme i budoucím generacím objevovat jeho jedinečnost skrytou v přírodě? Nebo již budeme od ní tak odcizeni, že v ní nebudeme umět číst? Míru ovládnutí pedagogicko-psychologické části oborové didaktiky prezentují vypracováním přípravy na hodinu Přírodovědy, kdy jsou studenti vedeni k přemýšlení, jak by mohli jako budoucí učitelé nejlépe přiblížit odborné znalosti dětem na základní škole.

Na tento předmět navazuje v druhém ročníku, zimním semestru Přírodověda s didaktikou 2 – neživá příroda. Student po absolvování předmětu získá vzhled do neživé přírody, která je součástí předmětu Přírodověda, jenž tvoří základ pozdějších předmětů na 2. stupni ZŠ (propedeutika fyziky, chemie, astronomie, geologie a biologie), bude seznámen s elementárními poznatky těchto přírodních věd, dále bude umět aplikovat získané poznatky žákům 1. stupně, získá přehled o didaktice předmětu Přírodověda, seznámí se se specifickými metodami a formami a tvořivou prací s nimi (zejména pokus, pozorování, práce s přírodninami), získá také nové pohledy na postavení člověka v přírodě, vztah živé a neživé přírody, jakož i bude veden k rozvoji postojů k přírodě a k sobě samému (charakterových a morálně-volních vlastností). Přednášky jsou podobného zaměření jako

v PRID 1 a studenti si zde utiřují teoretické poznatky o vesmíru, nerostech, hominách, půdě, atmosféře, podnebí, počasí, dozvídají se o rozdílech mezi věcí – látkou tělesech, o skupenství a jejich změnách, magnetismu, elektřině, gravitaci, tíze. Tyto poznatky jsou nezbytné k tomu, abychom mohli realizovat poznávání přírody, jak ukážeme i dále. Věnujeme se také historii předmětu přírodověda, která ukazuje na "věčný boj" o místo "na Slunci ve škole", a vycházce v přírodovědě jako jediné možnosti poznávání přírody tak, aby si získala naše srdce. Když si zkusíte strávit třeba odpoledne v lese s napjatými smysly, hned budete vědět, o čem mluvím.

Semináře jsou založeny na praktické činnosti prováděné ve skupinkách (cca 3 osob) stejně jako v PRID1. Znovu využíváme laboratoře, která je vybavena stoly a umyvadly, a je tak poskytnut větší prostor pro morfologická cvičení, práci s přírodninami, experimenty než v klasické učebně pro vysokoškolské studenty.

Těžšítm práce je metoda pokusu. Studenti si na konkrétních pokusech přibližují teoretické poznatky z oblasti neživé přírody, učí se systematické práci, pozorování, uvážení vlastních závěrů. Nadšení studentů z povedeného pokusu, kdy dokáží udržet např. železo na vodě, zhotovit vlastní elektromagnet nebo "vytvořit" oxid uhličitý, jen potvrzuje smysl této nastoupené cesty k objevování přírody, tak zvláštní, tajuplné a jedinečné, kterou nelze svázat do osnov, učebnic či metodických příruček.

Předměty o společnosti

Člověk je obklopen nejen přírodou, ale i tím, co sám vytvořil. V nejobecnějším slova smyslu kulturou. Kultura se během doby neustále mění, přibývá poznatků o lidské činnosti, v historii jsou objeveny stále nové souvislosti a fakta. To má za následek předimenzování obsahu učiva ve vlastivědě, která je v současné době hlavním předmětem (společně s prvoukou, v níž ale situace není tak vážná), v němž se realizuje společensko-vědní vzdělávání. Jak nastiňuje Spilková (2005), historický vývoj vlastivědy (dříve rálie, věcné učení) byl mnohdy problematický. Vlastivědné učivo často sloužilo jen jako podklad pro jazykové vyučování. V době vlivu Sovětského svazu zase plnilo ideové požadavky doby socialistického státu. Po roce 1989 dochází k postupné transformaci pojetí vlastivědného učiva, které souvisí s rozvojem vědy a techniky, s nárůstem informací, které se již nedají uceleně předat. Je však nutno vést žáka (studenta) k orientaci v dostupných informacích a kritické práci s nimi. Jiným nedostatkem je absence učiva v učebnicích týkajícího se historického a společensko-vědního rozvoje po roce 1989. Dle idejí Rámcového vzdělávacího programu má vzdělávání a výuka směřovat k výchově občana soudobé společnosti. K tomu, aby byl přínosem pro společnost, dovedl se v ní orientovat a žít.

Z těchto hledisek koncipujeme na katěře i předmět Diaktika vlastivědy. Referenčním rámcem pro výběr učiva se stává jeho využitelnost pro život občana. Zamysleme se nad jednotlivými oblastmi lidského života (např. rodina, domov, doprava, lidská práce, média), se kterými se člověk bude setkávat a setkává. Studenti jsou vedeni formou práce ve skupinkách k rozboru jednotlivých oblastí lidského života a k diskuzi o nich. Dochází tak ke konfrontaci názorů, rozvoji kritického myšlení, utváření nových vztahů a souvislosti v dnešním složitém a propojeném světě. Těžšítm výuky je zpracování projektu. Projektové vyučování je jedna z forem otevřeného vyučování, odehrává se za aktivní účasti žáků. Žáci své zkušenosti získávají řešením definovaného problému, jde o učení se jednáním, na kterém se podílí společně jak učitel, tak žáci.

Výuka tak směřuje od transmisivního pojetí k aktivizujícímu pojetí, ke konstruktivnímu pojetí výuky, kde je poznání utvářeno společně učitelem i žáky (studenty). Téma projektu je zadáváno dostatečně široce, aby studenti mohli projevit svou tvořivost, ale zároveň je vymezeno jistými zachytivými body, které slouží k orientaci v tématu. Téma projektu je nazýváno Regionální cestovní kancelář. Cílem projektu je vytvořit náplň programu pro turisty, kteří přijíždí do vybraného regionu (studenti si vybírají region, ze kterého pochází, nebo ke kterému mají nějakým způsobem blízko, třeba se touží do něj podívat), pracovat s informacemi, sdělování vlastních zkušeností během vlastní práce, ale také učení se spolupráce ve skupině a prezentace výsledků před ostatními studenty (a tedy i rozvoj komunikativních dovedností). Klíčové při tvorbě tohoto projektu je práce s internetem, literaturou o regionu, mapami, studenti navštěvují regionální informační centra, čerpají také z regionálních periodik a v neposlední řadě i z vlastní zkušenosti, z jejich znalostí o regionu, ve kterém žijí. Přemýšlí a vyhodnocují také dopravu turistů po regionu (práce s jízdními řády), sledují nabídky ubytovacích a stravovacích zařízení, kulturní a sportovní nabídky firem a organizací.

Zdůrazňujeme, že cílem není pouze výstup projektu, ale i rozvíjení kompetencí v průběhu práce. (Šimk, 2007)

Z dalších činností studenti např.

- porovnávají dostupné učebnice vlastivědy
- tvoří integrované kurikulum, které vychází z praktického života občana - pracují s časovou osou
- analyzují obsah novin
- připravují krátké zprávy
- učí se prezentovat své výsledky práce před ostatními.

Oblast výchovy k občanství (propedeutiku občanské výchovy) v dnešní pluralitní a diferencované společnosti, jež je rovněž součástí společensko-vědního učiva, realizujeme zejména formou diskuse, kdy je předkládáno studentům aktuální téma, je vytvořena modelová situace (např. k soužití romského obyvatelstva s většinou), inspiraci a podněty čerpáme z televizních, rádiových zpráv, novinových článků apod. Studenti se tak učí na konkrétních problémech a situacích mezilidského soužití analyzovat a reflektovat život společnosti, utvářet názory a postoje, které později zobecňují. Zároveň je tímto formována i jejich vlastní osobnost, schopnost tolerovat a respektovat názor druhých, ale také jasně vyjádřit nesouhlas, stát si za svým názorem.

V dějepisné části v současné době připravujeme projekt Cestuj strojem času aneb proti krabici plné čísel, jehož cílem je adekvátně reagovat na obecný jev odtáženosti dějepisné látky, pod kterou si studenti představují zejména spousty dat a faktů, a upoutat tak zájem studenta o dějepisné události tím, že historie není jen řetě čísel, ale skrývá mnohé zajímavé osudy, příběhy, které můžeme vhodně aplikovat a „prožít“ ve škole s dětmi (např. vynález knižníku – razítkování bramborovými razítky, návštěva středověkého lékaře: U Jana Jesena apod.). Vycházíme z teorie kategoriálního vzdělávání, jež se uplatňuje v praxi tzv. exemplárním vyučováním, kdy cílem vzdělání není jeho kvantitativní úplnost, uzavřenost, ale výběr určitého okruhu poznatků. Jeho osvojení vytváří určitá těžiště, jádra, která budou reprezentovat celé oblasti poznání. Například H. Heimpel demonstroval tento princip na osvojování učiva o středověku, kdy množství učiva redukoval na 12 kroků, z nichž každý je reprezentován určitou historickou osobností. V nich se snažil vyjádřit typické rysy

středověkého dění. Postavy jsou časové i místně rozptýleny a pomocí nich se rozebírají sociální, politické, právní, umělecké i náboženské poměry středověku. (Skalková, 1999)

Zásadním problémem dějepisného učiva je to, že se chápá jako suma izolovaných faktů a dat. Naopak soustředěním látky okolo nějakých ústředních témat, která se dotýkají praktického života, lze předkládat toto učivo v systému a logické struktuře. Student si je tak potom může spojit s konkrétním „materiálem“, který mu umožní porozumět souvislostem.

Jednou z cest je soustředění dějepisné látky okolo hradů, zámků a moderních budov v regionu. Tato koncepce je v současné době zatím jen v oblasti plánování. Klíčové na ní vidíme spojení exkurzi na stavby, zříceniny, tvrze, hrady, zámky a prohlídku budov postavených v pozdějších letech a získávání informací o nich, o životě jejich obyvatel a vytvoření tak dějinné linie od nejstarších dob po současnost. Dějinné události by tak byly předkládány v komplexnosti, byl by představen život tehdejší společnosti v dané historické epoše a vše by vycházelo z regionu, v němž žáci i studenti žijí. Naučili by se jej tak nejen poznávat, ale chápat i historické souvislosti, spojit teoretické poznatky s praktickými věcmi a motivovat výkon novým způsobem. Vždyť znát okolnosti vzniku tajné chodby ze zámku v okolní obci, dovědět se něco o kamenných valech švédských šancí, nechat je ožít v době třicetileté války, poznat okolnosti, které doprovázely vznik bunkru z druhé světové války s sebou nese tolik dobrodružství, že nám nebude ani stačit čas, abychom je všechna prožili. Nový RVP nám k tomu otevřel cestu, tak proč třeba nemít místo vlastivědy např. předmět „Pátrání po stavbách minulosti“, který bychom realizovali nejen ve třídě, ale i venku, v okolí školy, v regionu, kde žijeme.

Na přednáškách jsou studentům předloženy základní a významné historické události českých dějin, které jim slouží pro nezbytnou orientaci a tvoří tzv. fundamentální učivo. Šimčíková hovoří o esenciálním učivu, které by vymezovalo základní kostru historických poznatků (Šimčíková, Kupka 2002). Tímto krokem jsou také sjednoceny základy vědění z příslušné oblasti pro studenty, kteří přicházejí z různých typů škol a s dějepisem se sekali naposledy ještě na základní škole.

Pomůckami, k nimž je směřována pozornost žáků, jsou encyklopedie. Jejich význam spočívá především v tom, že jsou psány srozumitelně pro široký okruh čtenářů a zároveň je zachována odbornost. Čtivost těchto publikací napomáhá motivaci studentů k proniknutí do dějepisné látky. Tak proč toho nevyužít? Jako příklad může sloužit edice obrazových atlasů České země v jednotlivých historických etapách od nakiadatelství Albatros nebo podrobnější, ale možná o to více zajímavější Toulky českou minulostí.

V již výše zmiňovaném projektu je úkolem studentů vypravit se pomocí „stroje času“ do vybrané epochy minulosti a stát se reportérem z budoucnosti. Mají zachytit nejdůležitější charakteristiky doby (jak lidé žili, jaké bylo státní zřízení...), pokusit se o komparaci s dnešní dobou ve vybrané oblasti (např. jak se změnila doprava). Následnými prezentacemi před ostatními rozvíjí studenti své komunikační dovednosti.

Nedílnou součástí programu Učitelství pro 1. stupeň v oblasti přírodovědné jsou Exkurze prvouky, přírodovědy, vlastivědy, které rozvinul Jiří Kupka. Tento ryze praktický předmět umožňuje studentům (jako jeden z mála) opustit budovu školy a vyrazit vlastně dobrodružnému poznávání regionu. Vždyť praxe mnohdy ukazuje na to, že studenti ani pořádně neznají místo, v němž žijí (viz Kupka, 2004). Chceme u studentů vyvolat nějaký zmiňovaný mýtus, že „tady nic není“. Sám jsem po více než 20 letech života v Těšínském

regionu objevil tajemnou jeskyni, a to díky právě těmto exkurzím. Často dáváme obrovské peníze za nákladné dovolené v zahraničí, kde celý týden travíme na pláži, přitom v našem kraji je tolik krás. Právě na exkurzích se studenti stávají pravými objevovateli přírody, mohou na vlastní oči vidět třeba na 30 m smku, pokusit se obejmout 300 let starou lipu, napít se z čistého pramene vyvěrajícího ve hvozdech Beskyd, všimnout si rozmanitosti rostlinných i živočišných druhů, přebrodit potok nebo stanout na místě, kde se v jednom bodě sblíhají hranice tří evropských států. Studenti si přímo v terénu, prakticky procvičují poznatky nabyté při přednáškách a cvičeních. Výuka je rozdělena do menších skupin, aby se zvýšila její efektivita. Účastníci exkurzí mají na výběr z několika lokalit v místním kraji (Ostravsko, Těšínsko) a jejich úkolem je aktivní účast (vypracovávání zadáných úkolů během exkurze). Náplně exkurzí jsou následující:

- seznámení se s přírodninami přímo v terénu
- morfologická cvičení (studium přírodnin, kresba)
- hry v přírodě, orientace v přírodě
- studenti objevují dosud skryté lokality a další zajímavosti
- studenti jsou upozorněni na organizační a metodickou stránku vedení exkurze
- studenti jsou vedeni k systematickému pozorování přírody
- pracují s mapou.

Se studenty jsme již navštívili např. tyto lokality: Prales Mionší v Dolní Lomné, přírodní rezervaci Velké Doly v Českého Těšína, Ropici, planetárium Johana Palisy v Ostravě, Hřava a Trojmezí (v polsko-česko-slovenském pohraničí). Plánovány jsou také exkurze do CHKO Poodří, naučná stezka Jahodná u Třince nebo hornické muzeum Landek v Ostravě. Zásada, která tvoří motto k exkurzím, zní: „O přírodě v přírodě“. A exkurze jsou jediným prostředkem k jejímu naplnění.

Výhledy do budoucna

Od akademického roku 2007/2008 byl akreditován 5letý nestrukturovaný program Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Vzhledem k rozšíření studia o jeden rok se zvýší i počet předmětů, které budou muset studenti absolvovat. Také v přírodovědné a společenských složce dochází k transformaci a restrukturalizaci předmětů. Hlavní koncepční změny vycházejí z principů integrace, navazují na současný společenský vývoj a mají za cíl komplexnější přípravu studentů na jejich budoucí profesi.

Vzhledem ke stále diskutovanější otázce životního prostředí je do studia zařazen předmět Environmentální vzdělávání a výchova (do 1. ročníku letního semestru), jehož cílem je vést studenty především ke změně myšlení o přírodě, poukázat na nová paradigma ve vzdělávání environmentální výchovy, která plynou ze současného stavu společnosti. Předmět navazuje na Environmentální edukaci, který dříve učil Jiří Kupka. Rychlý rozvoj techniky, průmyslu má negativní vliv na životní prostředí. Již v minulém století si to lidé uvědomili a jsou pořádány konference pro obnovu životního prostředí, vydávají se zákony a tak je i legislativně již podchyteno působení člověka na přírodu. Ovšem klíč pro zlepšování životního prostředí člověka je schován v člověku samotném, v jeho nitru. Reforma „zdola“, vycházející ze člověka samotného, může učinit neskonale víc než pokyny a nařízení vlády, byť s tím nejlepším úmyslem. V návaznosti na Environmentální edukaci, jak o ní píše Kupka, chceme v předmětu Environmentální vzdělávání a výchova směřovat k překonání egocentrických, sebestředných názorů a preferencí hodnot a podílet se na nové duchovní integraci člověka do celku přírody a kultury. S řešením životního prostředí jsou spojeny nové nároky na postoje, schopnosti a znalosti, na rozpoznání šancí a rizik, které přináší rozvoj vědy

a techniky. Zásadní je porozumět podstatě biodiverzity, integrity ekosystémů a v neposlední řadě i chápání závislosti ekonomiky na přírodních zdrojích. (Šimíčková, Kupka, 2002).

Cestou je opět začít u sebe, budovat pocit osobní zodpovědnosti za místo, kde žijí. I proto chceme studenty vést k poznávání míst negativně zasažených nemoudrými zásahy člověka do krajiny v jejich regionu tak, aby oni sami mohli dětem ukázat "hrůzy", které zplodil člověk, protože svým povýšeným přístupem nad okolní přírodu ohrozil nejen ji, ale i sebe samého.

Ve druhém ročníku studentů absolvuji Multikulturní výchovu, předmět, který se snaží reagovat na pluralitu v dnešní společnosti, budovat u studentů vědomí příslušnosti k vlastním národům, jakož i porozumět národním ostatním. Jak ovšem píše Přířa (2006), v multikulturní výchově nejde o splýnutí kultur a vytvoření kulturního „guláše“, ale právě o vědomí jedinečnosti vlastní kultury a snahu o její udržení v mnohokulturním světě. Když se opět podíváme kolem sebe, na místa regionu, kde žijeme, pozorujeme mnoho společností z jiných zemí, kteří přicházejí do ČR, stěhují se i se svými rodinami a podléhají se tak na stále pestřejším složení našeho kraje. Za pár měsíců (1.1.2008) se otevrou hranice, jelikož Česká republika vstoupí do Schengenského prostoru, a to s sebou přinese nejen nové možnosti (volný pohyb osob, rozvoj turistice apod.), ale i nové nároky na nás jako občany. Cílem bude budovat osobnost jedince s vytvářením a kultivací duchovních hodnot (lásky, úcta aj.), které jsou na jedné straně součástí kořenů křesťanské Evropy, na straně druhé však v posledních desetiletích jsou tyto hodnoty potlačovány do pozadí a nastoupily hodnoty materiální, které však nejsou zárukou kvalitního života, po kterém každý člověk, bez ohledu na rasu, vyznání či národní příslušnost, touží.

Složitost a provázanost dnešního světa již neumožňuje předat balík informací, se kterými by jedinec vystačil po celý svůj život. Uloha vzdělání se přesouvá k formování osobnosti, která by byla flexibilní, samostatná, dovedla se orientovat ve svém životním prostoru a smysluplně vybírat, hodnotit a využívat informace za podpory informačních technologií. Také proto je v názvech předmětů, jež jsou zařazeny do třetího a čtvrtého ročníku, zakotven pojem základy. Jsou to postupně tyto předměty: Základy elementárního učení o přírodě a společnosti, Základy přírodních věd s didaktikou I a II, Základy společenských věd s didaktikou I a II. První z uvedených předmětů má otevřít studentům obzory k přístupu učení o přírodě a společnosti, poznání vhodných učebních stylů dítěte a jeho poznávání (půjde zejména o konstruktivistické učení) tak, aby později při své učitelské praxi mohli vycházet co nejvíce od dítěte a efektivně rozvíjet jeho potenciál, jeho osobnost i v této specifické a důležité oblasti jako příroda a společnost, která je reálným životním prostorem dětí.

Dítě přichází do školy se soustavou mnoha prekonceptů, které jsou nezanechatelné pro další učitelovo působení. Tyto prekoncepty vnímání světa u dětí jsou důkazem přirozené dětské aktivity a touhy poznávat svět okolo sebe, vykládat si skutečnosti, se kterými se v životě setkává. Vždyť malé dítě se nebojí pavouka, fobii z něj dostává až když slyší křičet dospělého "Ůj, nesahej na to, zabij to" apod. Odkrývání dětských náhledů na svět a jejich kultivace je jedním z prvních kroků, jak se jako učitelé dětem přiblížit a pomoci jim utvářet správné představy o světě. Výše uvedený příklad ale poukazuje na to, že zvlášť ve vnímání přírody mají často dospělí "špatnou koncepci". Chceme proto vést studenty k pohledu na svět v duchu paradigmatu bioregionalismu, jehož základními hodnotami je ocenit život ve všech jeho formách a uznání práva na život pro všechny organismy, protože každý z nich má jedinečné a nezastupitelné místo ve skvostu zvaném příroda.

Další dva předměty jsou transformací dosavadních didaktik a mají položit základy přírodních a společenských věd a způsobů jejich výuky na 1. stupni ZŠ, podobně jako Přírodověda a Vlastivěda klade základy dětem v primární škole k pozdějším disciplinám na 2. stupni. Jsme si vědomi, že nelze naučit všemu, neboť kvantita poznatků je obrovská. Věcné poznatky jsou však pro poznávání světa nezbytné a nelze je opomíjet. Podstatné však je to, jakými cestami jich budeme dosahovat. Cestou, na kterou navazujeme, je osobní setkávání se s přírodou (a to buď přímo v terénu, nebo si přírodu "přineseme" přímo do učebny), vlastním pozorováním a pokusy odhalovat základy přírody, které pozvedá "suché" učivo na něco mnohem cennějšího. Mohli bychom to také nazvat "učením se číst v knize zvané zářivý život". Vždyť co může být krásnější a podivuhodnější, než že během pár měsíců či dokonce týdnů se zazelená bílá, zmrzlá pláň, vyraší listy z pupenů, začne znit melodie ptáčků, a učíme vlnu jarních květů, které svou krásou rozzáří svět. A co více, mohou rozzářit i lidské srdce. Ale co má čtenář z nádherného románu, když neumí číst?

Důraz je však zaměřen i na práci učitele s obsahem vzdělávání, jeho strukturaci a praktickým použitím, na rozvoj jeho kompetencí ve výuce, na získání obecných struktur výuky, jež bude moci aplikovat v jedinečných pedagogických situacích, tak aby předměty o přírodě a společnosti byly pro jejich žáky smysluplné a tím byla zvýšena jejich celková efektivita a kvalitnější dosahování vytvářených cílů. Tyto učitelské dovednosti studentů rozvíjí také v oborové praxi na základní škole.

Dosavadní předmět Exkurze prvouky, přírodovědy, vlastivědy nahradí Terénní cvičení z přírodovědného a společenského vědního základu, jehož hlavní změna spočívá ve zvýšení časové dotace pro výuku a z ní plynoucí větší prostor pro aplikaci poznatků v praxi, ale i větší možnost sebereflexe ve vztahu k přírodě při poznávání nových a zajímavých míst, jinak bude pokračovat v nastolené filozofii.

Nově se objevují v programu i dva povinné volitelné předměty Integrované téma ve vzdělávací oblasti člověk a jeho svět a předmět Přírodou a životem, jejichž koncepce se teprve tvoří. První z nich se má podrobněji zaměřit na kapitolu RVP Člověk a jeho svět, který je svým obsahem věnován prvnímu stupni ZŠ a bude studenty připravovat pro tvorbu vlastních integrovaných témat, seznámí se s různými možnostmi integrace, budou uvedeni do problému tvorby Školních vzdělávacích programů, kde učivo o přírodě a společnosti ve velké míře tvoří motivaci a obsahovou náplň vzdělávání právě vzhledem k jejich možnosti integrace a spojením s konkrétním, reálným světem okolo nás. V posledním ročníku studia si mohou studenti zvolit předmět Přírodou a životem, který svým charakterem směřuje k propojení školy a života, života a školy a bude završením snah o komplexní přístup v poznávání okolního světa. Život sám nám totiž dává a může dávat tu nejlepší inspiraci pro výuku. Jen je třeba se trochu zastavit, dívat se kolem sebe a přemýšlet, jak vybrat vhodný obsah pro školní vzdělávání. Spojením obsahu učiva se životem žáků dosáhneme totiž jeho smysluplnosti, bude více motivován a přiblížíme se tak i k mnohdy vzdáleným a statickým cílům našich kurikul. A stále platí: "Nejlépe znáš to, co jsi sám prožil".

Literatura:

- HORKÁ, H. *Výchova pro 21. století*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-85-0.
CHLUP, O. *Střední škola didaktika*. Brno : Společnost Nových Škol, 1935.
KUPKA, J. Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět v přípravě učitelů – historická reflexe a současnost In LUKAŠOVÁ-KANTORKOVÁ, H. (ed.) *Příprava učitelů pro primární*

vzdělávání v ČR a budoucí scénáře v Evropě. Ostrava : Pdf OU, 2004, Sborník výzkumného záměru organizace, VZO: msm 174500001. ISBN 80-7042-376-5.

LUKÁŠOVÁ-KANTORKOVÁ, H. *Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů*. Ostrava : OU, 2003. ISBN 80-7042-272-6.

PÍTHA, P. *Výchova, naděje společnosti*. Praha : Poustevník, 2006. ISBN 80-86610-18-7

PODROUŽEK, L. *Úvod do didaktiky prvouky a přírodovědy pro primární školu*. Dobrá Voda u Pelhřimova : Aleš Čeněk, 2003. ISBN 80-86473-45-7.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha : ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1.

SPILKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.

ŠIMÍČKOVÁ, H., KUPKA, J. *Environmentální edukace a obsahová integrace kurikula jako základ výuky oborových didaktik prvouky, přírodovědy a vlastivědy*. In LUKÁŠOVÁ-KANTORKOVÁ (ed.) *Profesionalizace vzdělávání učitelů a vychovatelů*. Ostrava : Pdf OU, 2002. Sborník výzkumného záměru organizace, VZO: msm 174500001, 2002. ISBN 80-7042-218-1.

ŠIMÍK, O. *Poznávání místního regionu s využitím projektového vyučování jako cesta k utváření klíčových kompetencí*. In *Proměny vzdělávání*. Sborník příspěvků z konference k 10. výročí založení ÚPPE. Hradec Králové : Gaudeamus, 2007. ISBN 987-80-7041-033-2.

Autor: Ondřej Šimík, Mgr. katedra pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání, Mlýnská 5, 703 01 Ostrava, e-mail: ondrej.simik@osu.cz

VYBRANÉ ČÁSTI PROFESNÍHO PORTFOLIA

Stručné odborné kurikulum

Vysokoškolské vzdělání:

- název VŠ: Ostravská univerzita

- obor studia: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, Specializace Tělesná výchova

- rok absolvování: 2005

Diplomová práce: Těšinsko – regionalistika v primárním vzdělávání
Doktorandské studium: od 1.10.2007 na Pdf Univerzity Mateja Béla v Banské Bystrici

Doplňující informace o vzdělání:

Centrum dalšího vzdělávání „Vysokoškolská pedagogika a vzdělávací technologie pro začínající pedagogické akademické pracovníky a externí spolupracovníky vysokých škol“, 2007

Působení na KPA Ostravské univerzity:

září 2005 – 31. 7. 2006: externí pracovník

1. 8. 2006 – dosud: interní pracovník (100% úvazek)

Odborné zařazení: odborný asistent, didaktiky přírodovědných a společenských věd, vedoucí přírodovědné a společenských věd na KPA

Vyučované předměty

Přírodověda s didaktikou 1 – živá příroda

Přírodověda s didaktikou 2 – neživá příroda

Didaktika vlastivědy
Didaktika prvouky
Exkurze z prvouky, přírodovědy, vlastivědy
Prvouka, přírodověda, vlastivěda 1 (povinně volitelný)
Prvouka, přírodověda, vlastivěda 2 (povinně volitelný)

Teoreticko-výzkumná orientace autorky – vybrané výzkumné a rozvojové granty

Vnímání obávaných rostlin a živočichů v přírodě a jeho vliv ve výuce přírodovědy – stručná anotace: Přestože se na školách velmi často hovoří o pozitivní výchově žáků k vztahu k přírodě a k ochraně přírody, málokdy si uvědomujeme, že může být žáky z různých důvodů negativně přijímána. Co za tím stojí? Odpovědi na tuto a další otázky (jak může tento vztah žáků ovlivňovat výuku Přírodovědy ve škole atd.) hledáme v tomto výzkumu.

Vybrané studie publikované v tuzemských a mezinárodních recenzovaných časopisech a publikacích

ŠIMÍK, O. *Výprava jako cesta za dobrodružstvím. Učitelské listy: měsíčník pro příznivce změny*. 2007, roč. 14, č. 7 (březen), s. 5-7. ISSN 1210-6313.

ŠIMÍK, O. *Poznávání místního regionu s využitím projektového vyučování jako cesta k utváření klíčových kompetencí. Proměny vzdělávání* (Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference k 10. výročí založení ÚPPE). Univerzita Hradec Králové : Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-033-2.