

Cesta za žákovskými projekty

KLÍČOVÝ
ROK



evropský
sociální
fond v ČR



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Cesta za žákovskými projekty

KLÍČOVÝ
ROK 

metodická příručka
projektové výuky a zážitkové pedagogiky
Prázdninové školy Lipnice

editorka
Jana Kindlmannová



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



PRÁZDNINOVÁ
ŠKOLA LIPNICE

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Praha 2013



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

KATALOGIZACE V KNIZE - NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Cesta za žákovskými projekty : metodická příručka
projektové výuky a zážitkové pedagogiky Prázdninové školy
Lipnice / autoři textů Jitka Kašová ... [et al.] ; editorka Jana
Kindlmannová. – 1. vyd. – Praha : Prázdninová škola Lipnice,
2013

ISBN 978-80-905502-0-9

371.314.6 * 37.01:159.923.35 * 373.3 * 37.03 * 502:37.03 *

37.043.2 * 061.23 * (437.3)

- Prázdninová škola Lipnice (sdružení)
- projektové vyučování
- zážitková pedagogika
- základní školy
- klíčové kompetence
- environmentální výchova a vzdělávání
- multikulturní pedagogika
- občanská sdružení – Česko
- metodické příručky

37 - Výchova a vzdělávání [22]

© Prázdninová škola Lipnice, o. s., 2013

Ilustrations © Tomáš Kypta, 2013

Cover and design © Jana Štěpánová, 2013

Všechna práva vyhrazena

ISBN 978-80-905502-0-9

Obsah

Na úvod

Proč jsme napsali tuto knihu	5
O struktuře knihy a kontextu grantu	7
Pro netrpělivého čtenáře	9
Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí	11

Okénko do teorie

1. Magické slovo projekt	18
2. Tematicky, nebo projektově	20
3. Dneska se neučíme, máme projekt! (?)	22
4. Připravuji projekt	24
5. Prožitek jako způsob učení	28
6. Těžko na cvičišti... ..	31
7. V čem bývá problém?	33

Okénko do výuky

Komentář odborníka	36
--------------------------	----

Podivné století

Příběh o „podivném století“	39
Scénáře a aktivity	45
Na závěr	72
Komentář odborníka	73

Udržitelná spotřeba

Od udržitelné spotřeby k mobilnímu telefonu	77
Scénáře a aktivity	83
Na závěr	97
Komentář odborníka	98

Hranice a prolínání

Příběh o hranicích a prolínání	101
Scénáře a aktivity	109
Na závěr	138
Komentář odborníka	140

Shrnutí a přílohy

Shrnutí	141
Seznam použité a doporučené literatury	142
Příloha Plánování výuky	144
O autorech textu	148
O spoluautorech vzdělávacích programů	149

Proč jsme napsali tuto knihu



Vážení přátelé!

Právě držíte v rukou metodickou příručku, která svým obsahem navazuje na předchozí publikace vydané Prázdňinovou školou Lipnice: Škola zážitkem, Zlaté fondy her, Gymnasiony a další. Její zaměření je ale oproti zmíněným knihám užší, protože zpracovává téma zážitkové pedagogiky ve spojitosti s projektovou výukou. Prázdňinová škola Lipnice se věnuje vzdělávání pedagogů již od roku 1988 a na toto téma realizovala několik velkých projektů; za všechny jmenujme např. projekt *Klíč*, *Sborovna* anebo *Klíčový rok*. Výsledkem posledně jmenovaného projektu je právě **Cesta za žákovskými projekty**.

Cíle této knihy jsou:

- Poskytnout základní informace o metodě projektové výuky.
- Ukázat, jak lze propojit metodu projektové výuky s metodou zážitkové pedagogiky.
- Ukázat jasný a stručný návod na to, jak projektovou výuku realizovat – jak z obecného hlediska, tak ve třech konkrétních tématech.
- Motivovat pedagogy k tomu, aby projektovou výuku na některém z našich nabízených témat zkusili.

Pedagog, který si tuto knihu přečte, prohlédne či jen prolístuje, by tedy po jejím přečtení měl:

- najít inspiraci k projektům v zajímavých a ověřených příkladech z praxe;
- mít chuť vyzkoušet jedno z našich témat ve své výuce;
- vědět jak na to.

...tedy *chtít něco dělat a vědět/naučit se, jak na to...* ne náhodou tyto dvě věci odráží jedny z nejdůležitějších úkolů projektového typu výuky, tj. motivovat žáka k tomu „něco udělat“ a postupnými kroky mu ukázat „jak na to“.

Tato publikace není pouze teoretická. Její jádro spočívá v popisu reálných výukových programů, jež pro školy připravili lektori Prázdňinové školy Lipnice, kteří jsou sami buď pedagogy na jiných školách, lektory zážitkové pedagogiky anebo obojí. Jednalo se o sérii „projektových setkání“ ve školách, kdy lektori jeli za dětmi vždy čtyřikrát a zpracovávali s nimi buď téma moderních českých dějin (vzdělávací obor Dějepis), udržitelné spotřeby (průřezové téma Environmentální výchova) či hranic a jejich prolínání (průřezové téma Multikulturní výchova).

Vzhledem k přirozeně vzniklým omezením (limitovaný čas a finanční zdroje na konkrétní programy, ale i různý metodický přístup k programům, který byl dán jednotlivými tématy, osobním pedagogickým sty-

lem i podmínkami ve škole) vznikly výukové programy, které se čistě projektové výuce blíží do různé míry, což jsme také v každé kapitole náležitě reflektovali. Přesto, nebo spíše právě proto, věříme, že pro vás budou inspirací, protože ani v dalších školách nejsou podmínky vždy ideální. V každém případě všechny výukové programy splnily naše očekávání v tom smyslu, že se nám podařilo žákům zajímavou formou předat nejen téma, ale i hodnoty, které tento druh výuky přináší, např.:

- vědomí pospolitosti, když jsou žáci členy jednoho týmu a míří ke stejnému cíli;
- respekt k druhým, protože každý žák má v týmu své místo, něco umí a něco specifického přináší;

- rozvoj reflexe, která umožňuje citlivě vyhodnocovat skutečnost;
- spolupráci namísto soutěžení;
- produkt, který dává žákům smysl, namísto memorování faktů, které vydrží jen do písemky.

Vážení přátelé, věříme, že vás čeká inspirativní čtení, které vám dodá motivaci a pomůže dále rozvíjet um a řemeslo dobrého pedagoga, na kterého jeho žáci s vděkem vzpomínají i po letech.

Za kolektiv autorů
Jana Kindlmannová

0 struktura knihy a kontextu grantu

STRUKTURA KNIHY

Text knihy je rozdělen do čtyř hlavních kapitol.

První se věnuje **metodě projektové výuky obecně**. Dozvíte se zde např., jaký je rozdíl mezi projektovou a tematickou výukou, jak projektovou výuku plánovat či jaké jsou hlavní omyly s ní spojené.

Další tři kapitoly jsou věnovány postupně **třem tématům**: moderní české dějiny, udržitelná spotřeba a hranice a prolínání, která byla zpracována projektovou metodou.

Protože jsme čtenáři chtěli co nejvíce přiblížit, jak se jednotliví autoři s tématem a tímto způsobem výuky vypořádali, jak se postupně posouvali od záměru ve výuce k jednotlivým cílům, jaké otázky si kladli a s čím se poté potýkali v jednotlivých hodinách, je každé z témat uvozeno **příběhem daného projektu**. Po příběhu vždy následuje **scénář projektové výuky** v daném tématu a **popis aktivit**. Popisy jednotlivých aktivit jsou návodem pro další použití, ale zároveň odráží postup autorů a lektorů vzdělávacích programů na konkrétních setkáních s žáky. Někde proto použitý postup nebude možno zopakovat přesně. Po popisu každého vzdělávacího programu následuje **komentář odborníka**, aneb komentář od Mgr. Jitky Kašové.

Vysvětlivky k tabulce jednotlivých setkání:

Stručná charakteristika jednotlivých setkání – heslovitý popis jednotlivých setkání

Pedagogické cíle tohoto setkání – cíle pro celé setkání formulované z pohledu žáka

Scénář – popisuje, v jaké části projektového cyklu se pedagog a žáci nachází: zdali

ve fázi motivace, mapování tématu, třídění materiálu, řešení, prezentace společného produktu anebo reflexe; není uveden u projektu Podivné století

Název části programu – název konkrétní aktivity, která je popsána pod tabulkou

Čas – čas v minutách potřebný pro jednotlivé aktivity

Co dělají žáci – popis činnosti, kterou daný žák v konkrétní aktivitě prochází

Čeho tím chceme dosáhnout – popis pedagogického záměru

Organizace výuky a použité metody – popis konkrétní metody, jejímž prostřednictvím žáci vykonávají určitou činnost, a dále toho, jak je v té které aktivitě výuka organizována.

KONTEXT GRANTU

Tato publikace byla připravena v rámci projektu Klíčový rok, spolufinancovaného z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky v rámci Operačního programu pro vzdělávání a konkurenceschopnost (pod reg. č. CZ.1.07/1.1.00/14.0146).

ZÁKLADNÍ RYSY PROGRAMŮ

Prázdninová škola Lipnice realizovala projektové vyučování přímo ve školách. To mělo následující základní rysy a pevná omezení:

- V jedné škole bylo uskutečňováno vždy jedno z následujících témat: *hranice a prolínání*, *české dějiny* nebo *udržitelná spotřeba*.
- Každé z témat bylo vyzkoušeno ve 3 různých školách pro celkově 9 různých tříd.
- Každé z témat bylo zpracováno během čtyř setkání s žáky.

- S každým žákem bylo tedy odučeno minimálně 7, maximálně 20 vyučovacích hodin.

VYSVĚTLIVKY

aneb co znamená:

0 minut na přípravu – nebylo třeba, aby lektor věnoval přípravě aktivity zvláštní čas.

0 pedagogů na přípravu – nebylo třeba, aby se lektor nějak speciálně připravoval.

Více než jeden pedagog na program – protože vzdělávací program původně vytvářela autorská dvojice lektorů, bylo možné realizovat některé aktivity ve dvou; jsme si vědomi toho, že v momentě, kdy program realizuje pedagog sám, jsou možnosti značně omezené. Proto doporučujeme: je-li to možné, přizvat si k realizaci aktivit kolegu anebo zapojit žáky a posléze případně reflektovat jejich roli.

Legenda (aktivity)

-  cíl aktivity
-  čas na přípravu/program
-  počet pedagogů na přípravu/program
-  počet žáků
-  prostředí
-  materiál
-  popis průběhu
-  bezpečnost
-  metodické poznámky

Seznam použitých zkratk:

- ČSR – Československá republika
- ČSSR – Československá socialistická republika
- ITV – integrovaná tematická výuka
- kap. – kapitola
- KK – klíčové kompetence
- KSČ – Komunistická strana Československa
- PL – pracovní list
- PT – průřezové téma
- OSV – PT Osobnostně-sociální výchova
- MKV – PT Multikulturní výchova
- EV – PT Environmentální výchova
- VDO – PT Výchova demokratického občana
- VMGS – PT Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- MV – PT Mediální výchova
- PV – projektová výuka
- SNB – Sbor národní bezpečnosti
- SŠ – střední škola
- SVČ – středisko volného času
- ŠVP – školní vzdělávací program
- VH – výuková hodina
- ŽP – životní prostředí
- ZŠ – základní škola

Pro netrpělivého čtenáře

Pro snazší použitelnost knihy jsme pro vás připravili otázky, které si možná budete v souvislosti s tématem klást, s příslušnými odkazy na stránky. Doufáme, že zde odpovědi najdete.

Proč vlastně děláme ve škole projekty? – kap. Magické slovo projekt, str. 18

Co je to vlastně projektová výuka? – kap. Magické slovo projekt, str. 18

Jak se liší od projektů v praxi? – kap. Magické slovo projekt, str. 18

Je projektová výuka v praxi dostatečně ověřená? – kap. Magické slovo projekt, str. 18

Jaký rozdíl je mezi projektovou a tematickou výukou? – kap. Tematicky, nebo projektově, str. 20

V čem je hlavní přínos PV a ITV? Je možné obě metody kombinovat? – kap. Tematicky, nebo projektově, str. 20

Jak mám zajistit, aby projektová výuka byla efektivní a aby naplňovala cíle ŠVP? – kap. Dneska se neučíme, máme projekt!?, str. 22

Čím jsou motivováni žáci? – kap. Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí, str. 11; kap. Dneska se neučíme, máme projekt!?, str. 22; kap. Podivné století, str. 37; kap. Udržitelná spotřeba, str. 75 a kap. Hranice a prolínání, str. 99

Jak dosáhnout toho, aby všichni žáci pracovali v projektu naplno? – kap. Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí, str. 11

Jak motivovat do projektu žáky v pubertě? – kap. Podivné století, str. 37 a kap. Udržitelná spotřeba, str. 75

Co konkrétního by si měli žáci z projektu odnést? – kap. Dneska se neučíme, máme projekt!?, str. 22; kap. Podivné století, str. 37; kap. Udržitelná spotřeba, str. 75 a kap. Hranice a prolínání, str. 99

Je důležitější výsledný produkt, nebo průběh projektu (proces)? – kap. Dneska se neučíme, máme projekt!?, str. 22

Jaké typy projektů existují? – kap. Dneska se neučíme, máme projekt!?, str. 22; kap. Podivné století, str. 37; kap. Udržitelná spotřeba, str. 75 a kap. Hranice a prolínání, str. 99

Jak mám projekt připravovat? – kap. Připravuji projekt, str. 24; kap. Podivné století, str. 37; kap. Udržitelná spotřeba, str. 75 a kap. Hranice a prolínání, str. 99

Jak dlouho má projekt trvat? – kap. Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí, str. 11

Kolik projektů bychom měli dělat během školního roku? – kap. Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí, str. 11

Existuje nějaká metodika plánování projektu? – kap. Přípravuji projekt, str. 24, příloha Plánování výuky, str. 144

Co je pro přípravu projektu nejdůležitější? – kap. Přípravuji projekt, str. 24

Které dílčí metody jsou vhodné k realizaci projektu? – kap. Prožitek jako způsob učení, str. 28; kap. Podivné století, str. 37; kap. Udržitelná spotřeba, str. 75 a kap. Hranice a prolínání, str. 99

Jaký význam má ve výuce prožitek? Jak s ním máme pracovat? – kap. Prožitek jako způsob učení, str. 28; kap. Podivné století, str. 37; kap. Udržitelná spotřeba, str. 75 a kap. Hranice a prolínání, str. 99

Jak mám projekt vhodně zahájit? – kap. Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí, str. 11

Proč je důležitá reflexe? – kap. Prožitek jako způsob učení, str. 28; kap. Podivné století, str. 37; kap. Udržitelná spotřeba, str. 75 a kap. Hranice a prolínání, str. 99

Jak hodnotit práci žáků v projektu? – kap. Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí, str. 11

Do jaké míry by měli mít žáci v projektu volnost? – kap. Prožitek jako způsob učení, str. 28

Jak na projektovou výuku připravit žáky? – kap. Těžko na cvičišti..., str. 31; kap. Podivné století, str. 37; kap. Udržitelná spotřeba, str. 75 a kap. Hranice a prolínání, str. 99

Kde najdu témata vhodná k projektu? – kap. Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí, str. 11

Kde vzít čas na přípravu projektů? – kap. Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí, str. 11

Kde vzít na projekt čas? – kap. Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí, str. 11

Můžu připravit projekt i pro první stupeň? – kap. Hranice a prolínání, str. 99

Co musí pedagog změnit na svém stylu přípravy a učení? kap. Těžko na cvičišti..., str. 31

Jak získat ke spolupráci ostatní kolegy? – kap. Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí, str. 11

Jak o efektivitě projektové výuky přesvědčit rodiče žáků? – kap. Těžko na cvičišti..., str. 31

Jak ke spolupráci na projektech získat veřejnost? – kap. Těžko na cvičišti..., str. 31

Kde hledat další odbornou a metodickou pomoc? – kap. Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí, str. 11

Rychlý sumář nejčastějších otázek a odpovědí

AUTORKA ODBORNÉHO TEXTU: **Mgr. Jitka Kašová**

JAK DLOUHO MÁ TRVAT PROJEKT?

Nejdříve si připomeňme, že podstatou projektu je výuka v delším souvislém čase, se zrušením rozvrhu (což ale nemusí platit, pokud projekt můžete realizovat ve volitelných předmětech, kde můžete lépe nakládat s časovou dotací a máte i větší možnosti, co se týká ŠVP).

Nejúčinnější se zdá být model projektové výuky v délce pracovního (vyučovacího) dne, tj. podle věku dětí v rozsahu 4–6 vyučovacích hodin. Máme tím samozřejmě na mysli projekt jednodenní. Delší souvislý čas je pro práci na projektu důležitý proto, aby žáci měli dostatečný prostor na vlastní hledání, vyhodnocování, rozhodování, zacházení s chybou, dotahování své práce do konce. Projekt je rovněž příležitostí k tomu, aby žáci získávali vlastní zkušenost z organizování svého pracovního (studijního) času.

Dlouhodobé projekty obvykle formou jednodenního projektu zahajujeme, a startujeme tak delší, několik dnů či týdnů trvající systematickou práci na projektu. Ta se může odehrávat v rámci běžné výuky a jejím završením je pak opět projekt jednodenní, zaměřený na využití získaných poznatků, tedy tvorbu užitečného produktu.

Efektivní využití času může pedagog podpořit také dobrou přípravou a organizací. Máme tím na mysli zejména připravené záznamové a pracovní listy, doporučující odkazy na informační zdroje, návrhy pravidel, písemná zadání úkolů a organizačních



pokynů, připravený informační materiál, zajištěný přístup k počítačům.

Více k tématu na str. 21, 23, 24–29, 33–34, 144–147.

KOLIK PROJEKTŮ BYCHOM MĚLI DĚLAT BĚHEM ŠKOLNÍHO ROKU?

Jednoznačná odpověď na tuto otázku neexistuje. Znovu si zopakujme, že projektová výuka je pouze jednou z mnoha možností, jak své žáky naučit tomu, čemu je naučit máme. Jestliže tedy náš konkrétní pedagogický záměr vyžaduje zvolit metodu projektové výuky, je tato volba namístě. Podobná logická dedukce se týká i souvislosti s učebním tématem. Jen některá z témat jsou vhodná ke zpracování metodou projektu a jen některá mohou vyústit ve skutečně užitečný a významný produkt. Pro rozhodování o četnosti projektů ve výuce je rovněž potřeba brát v úvahu větší časovou náročnost přípravy. Konečná volba počtu

projektů by měla být výsledkem rozumného zvážení všech těchto kritérií a posouzení materiálních i personálních podmínek školy.

Z pohledu žáka je důležitá také určitá synchronizace projektů. Souběh několika různých projektů nebo jejich velká četnost může vést k formalismu a ztrátě zájmu o tento způsob práce. V každém případě je dobré projekty plánovat s větším časovým předstihem, nejlépe na celý školní rok.

Více k tématu na str. 18–23, 33–34.

KDE MÁM NAJÍT VE VÝUCE ČAS NA PROJEKT?

Dobře připravená projektová výuka neznamená, že daným tématem „ztrácíme“ zbytečně mnoho času. Například tématu „Ekosystém lesa“ můžeme klidně věnovat pouhou jednu vyučovací hodinu. Očekávané výstupy žáka se pak budou odehrávat v rovině poznání a porozumění. Pokud však chceme dosáhnout toho, aby žáci přemýšleli v širších souvislostech, propojovali poznatky z různých oborů, diskutovali o reálných problémech a hledali pro ně možná řešení, aby pomocí nově získaných poznatků dosáhli změny kolem sebe i v sobě samých, musíme jim k tomu dát více času. Během takového projektu dojde k naplnění velkého množství konkrétních cílů z různých vzdělávacích oborů. Je tedy potřeba dívat se na efektivitu projektové výuky nejen pohledem jediného vyučovacího předmětu. Předpokladem k tomu je samozřejmě spolupráce pedagogů, včasné plánování a sdílení společných cílů.

Více k tématu na str. 22, 24–27, 144–147.

JAK HODNOTIT PRÁCI ŽÁKŮ V PROJEKTU?

Žáci jsou v projektech aktivní, a tak vyučující získává možnost sledovat je a hodnotit

v živých, přirozených situacích. Dostává tak mnohem věrohodnější zpětnou vazbu o jejich problémech i úspěších, silných i slabých stránkách učení. Součástí práce na projektu je také žákovo sebehodnocení. K němu má vyučující obvykle připravené hodnoticí listy s konkrétně formulovanými cíli (očekávanými výstupy). Do hodnocení můžeme zahrnout i vhodně vedenou reflexi.

Z podstaty projektové výuky vyplývá, že nejméně vhodným způsobem hodnocení žáků v projektu je klasifikace. Přesto je občas nutné ověřit si míru a kvalitu poznatků, které žáci prostřednictvím projektu nasbírali. Vyučující tým získá i kontrolu efektivity samotné projektové výuky. Řešením může být dodatečný tematický test nebo jiná podoba písemné či ústní zkoušky. K přípravě na ni (nebo dokonce i k samotné práci na takovém testu) žáci používají studijní materiály získané v projektu. Může to pro ně tedy být důležitou zpětnou vazbou a důvodem k tomu, aby si během projektu pečlivě vedli a zakládali projektovou dokumentaci.

Pro názornost popíšu příklad hodnocení v jednom z projektů:

Během projektu se vyučující snažil pozorovat žáky při práci. Pomocí jednoduchých značek si do jmenného seznamu žáků průběžně poznamenával postřehy na úrovni použitých klíčových kompetencí, stylu učení, komunikace a vztahů mezi žáky, uplatňování známých poznatků, řešení problémů apod. Tyto poznámky pak použil při závěrečné reflexi k navození konkrétních situací (Všiml jsem si, že... jak ses přitom cítil, proč jsi takhle postupoval?). Žáci měli při reflexi možnost vyjádřit své prožitky a pocity, ocenit se a poděkovat si navzájem. Na konci projektu se ve skupinách věnovali revizi otáz-

ek, které si na počátku projektu společně stanovili a zapsali (například *Co to je lužní les? Která z lidských činností mu škodí? Smí se v našem lese trhat jarní květiny?*). Udělali si tak stručné shrnutí nových poznatků. Potom vyučující rozdál žákům sebehodnoticí list, na kterém bylo uvedeno šest konkrétních očekávaných oborových výstupů (vysvětlí fungování ekosystému lesa, vysvětlí význam veřejné vyhlášky, uvede pravidla chování člověka v lese, ...). Žáci vyplnili své vlastní hodnocení míry a kvality dosažených výstupů na základě osobní studijní dokumentace z projektu. Vyučující žákům sdělil, že poznatky z tohoto projektu budou mít možnost znovu uplatnit při čtvrtletním písemném testu.

Více k tématu na str. 30.

JAK ZÍSKAT KE SPOLUPRÁCI OSTATNÍ KOLEGY?

Projektové vyučování vyžaduje aktivitu, angažovanost a spolupráci žáků, ale i pedagogů. Protože se jedná o mezioborovou výuku, je často potřeba připravovat projekt v týmech nebo alespoň v součinnosti učitelů různých oborů. Jako optimální se ukazuje plánovat takovou výuku ještě před začátkem školního roku. Všichni si tak mohou včas udělat potřebné časové, organizační i obsahové úpravy svých učebních plánů, najít mezioborové propojení témat, dohodnout konkrétní postup v přípravě a realizaci projektu. Včasnou a sdílenou přípravu projektu ocení zejména učitelé, kteří s projektovou výukou teprve začínají. Jejich motivaci často zvýší i zjištění, že prostřednictvím projektu opravdu splní konkrétní vzdělávací cíle. Průlomem v postoji pedagogů vůči projektové metodě bývá jejich náslehy na dobře

vedené projektové výuce, nejlépe ve vlastní škole. Mohou se tak přesvědčit, že tento způsob výuky žáky mnohem více aktivizuje a motivuje, podporuje jejich zájem o učení a odkrývá jejich skutečné možnosti.

Více k tématu na str. 24–27, 33, 144–147.

KDE VZÍT ČAS NA PŘÍPRAVU PROJEKTŮ?

Zpočátku nám bude možná příprava projektu zabírat spoustu času. Ostatně přípravu jeme několikahodinovou výuku a musíme o ní přemýšlet výrazně jinak než doposud! Plánování projektu bude o to náročnější, o složitější konstrukce projektu budeme vymýšlet. Značnou úsporu času tedy může přinést jednoduchost. Stejně jako v životě, měli bychom i pro práci v projektu hledat ten nejjednodušší, logický způsob, jak dojít k plánovanému produktu.

Čas i energii nám výrazně ušetří **týmová spolupráce a sdílení**. Osvědčuje se založit ve škole archiv projektů nebo třeba jen pracovních listů s konkrétní tematikou, přístupný všem pedagogům. Pro snadnou orientaci v jeho sbírkách je potřeba dohodnout závaznou formální stránku záznamů (popis projektu, odkazy na vzdělávací cíle, soupis materiálů a informačních zdrojů, ukázky pracovních a informačních listů, reflexe a hodnocení projektu, popis dílčích metod).

A do třetice – není nutné neustále vymýšlet nové projekty. Požadavky (osnovy) pro určitý ročník (vzdělávací obor) jsou přece stálé. Jestliže se nám určitý projekt osvědčil, můžeme ho **pevně zařadit do svého učebního plánu** a příležitostně pouze upravovat a aktualizovat podle možností a potřeb žáků. Obvykle se tak stává po praktickém ověření efektivitu projektu a se souhlasem více vyučujících. Týká se to ovšem pouze

projektů třídních a ročníkových. Z tohoto pohledu bychom měli zvažovat četnost (a efektivitu) projektů celoškolních, jejichž podobu nelze často opakovat.

Více k tématu na str. 22–27, 144–147.

JAK ZAŘADIT PROJEKTY DO ŠVP?

Pokud konkrétní projekt realizujeme jednorázově nebo nepravidelně, je jeho písemná příprava pouze interní součástí učebního plánu pedagoga pro daný školní rok. Projekty, které zařadíme do ŠVP napevno, představují závazný způsob výuky vybraných témat. Popis projektu (jeho závazný rámec) je součástí přílohy ŠVP a dokumentace z realizace, případně i drobné úpravy projektu jsou archivovány pro další potřebu.

Vynikající prostor pro uplatnění projektového vyučování poskytují průřezová témata. Mají reagovat na aktuální požadavky a propojovat vzdělávání s reálným životem. To vše umožňuje právě metoda projektu.

Často se stává, že pokud zařadíte projekt do ŠVP napevno a nepodaří se vám jej v daném roce realizovat, anebo jej chcete z ŠVP vyjmout, není to zcela jednoduché. Pokud si tedy nejste jisti, zdali projekt skutečně realizujete, doporučujeme uvádět takovéto projekty poznámkou, příp. formulovat jako „pokud bude projekt v daném školním roce vyhlášen...“ apod.

Častou chybou při plánování projektů je nepřesné formulování jejich cílů. Skutečně nestačí vymezit téma a pojmenovat konečný produkt, aniž by bylo jasné, čemu se mají žáci prostřednictvím tohoto projektu naučit. Musí být vždy jasná „přidaná hodnota“, kterou projekt přináší ve smyslu učení.

Více k tématu na str. 22–27, 41, 78, 102, 144–147.

ČÍM MOHU MOTIVOVAT ŽÁKY K PRÁCI NA PROJEKTU?

Projekt je sám o sobě motivačně silnou výukovou metodou. Důvodů k tomu je více, ale ten největší se týká **smysluplnosti a efektivty** tohoto způsobu učení. Izolované poznatky jednotlivých oborů se mohou zdát dětem nudné, zbytečné, nezajímavé nebo nesrozumitelné. V projektu se s nimi ale setkávají v logických souvislostech a při smysluplném použití. Dotýkají se skutečného života a mají možnost ho měnit. Proces učení tak má nejen pevný řád, ale hlavně konkrétní význam. Z toho pramení i zvýšený zájem žáků. My všichni věnujeme přece rádi pozornost tomu, co považujeme za osobně významné.

Dobře připravená a vedená projektová výuka dává **možnost vyniknout** všem žákům. Jedná se o týmovou spolupráci, při níž se každý zapojuje podle svých možností, každý může být užitečný, všichni mají možnost zažít úspěch, uplatnit své osobní zkušenosti, znalosti, názory.

Motivaci žáků můžeme podpořit vhodně **zajímavým názvem projektu**, ale především **vhodně voleným tématem a produktem, správným řízením projektu, kvalitní reflexí**.

Více k tématu na str. 18–19, 22–27, 30, 39–44, 76–82, 97–98, 100–108, 144–147

JAK DOSÁHNOUT TOHO, ABY VŠICHNI ŽÁCI PRACOVALI V PROJEKTU NAPLNO?

Z vlastních zkušeností určitě víme, že ani nikdo z nás, dospělých a pedagogů není vždycky stejně naladěný na aktivitu, spolupráci, upřímný zájem o věc nebo plnění úkolů. Svou roli v tom hraje zejména náš momentální fyzický, psychický a emoční stav, ale také způsob pracovní činnosti, dostatečný prostor pro seberealizaci, sebedůvěra,

pocit bezpečí, vztahy s ostatními spolupracovníky, ...

Nečekejme tedy od žádné výukové metody, že sama o sobě zajistí stoprocentní zájem a nadšení všech dětí bez výjimky. Pro některé z žáků může být dokonce přijatelnější a pohodlnější být při výuce v roli pasivní. Přesto je i pro ně užitečné, aby se naučili pracovat tak, jak to vyžaduje projekt.

Nespokojenost nás, pedagogů, s malou aktivitou některých žáků může tedy pramenit z našich nereálných očekávání „zápraků“.

Přesto můžeme mnohé ovlivnit. Důležité je získat zájem a motivaci žáků hned na začátku projektu. Děti nám musí uvěřit, že problém a úkol, kterým se mají zabývat, je opravdu významný. Aby ho přijaly za své, potřebují v něm spatřovat přesah do svého osobního života a zájmů. Projekt by pro ně měl být velkou výzvou. Během práce na projektu je pak nutné počáteční zájem udržovat a posilovat. Podporujeme u dětí hlavně možnost jejich vlastního rozhodování a volby, usnadňujeme jim práci pomocí připravených informačních materiálů a doporučených postupů (metod), oceňujeme jejich individuální přínosy a podporujeme týmové sdílení cíle.

Žákům by měla práce na projektu dávat hlubší smysl. Měli by vždy vědět, proč se zabývají zrovna tímto úkolem, proč zrovna tímto způsobem, jak to souvisí s očekávaným produktem. Jejich práce by měla mít řád, směr, pravidla a oni sami by je měli pokud možno spoluvytvářet.

Více k tématu na str. 18–19, 22–23, 28–32, 76–82, 100–108.

JAK MÁM PROJEKT VHDNĚ ZAHÁJIT?

Osvědčené způsoby, jak projekt správně nastartovat, jsou například **diskusní a argu-**

mentační aktivity, při kterých se žáci vyjadřují k možnostem řešení konkrétního problému nebo k názoru na určitou situaci. Pedagog by měl tyto aktivity řídit tak, aby vždy zazněly *rozdílné* názory, náměty, otázky a postoje, aby se děti názorově neshodly, a došly tak k závěru, že je potřeba o daném tématu vědět více.

V projektu *Výchova láskou* (popsaném v publikaci *Učení v projektech*, viz Seznam použitých a doporučených literatury) například žáci vyslechli nejdříve krátkou historku o rádobě „svobodné výchovy“. Na základě ní pak velmi živě diskutovali o otázkách typu *Je normální, když se malé dítě dožaduje pozornosti křikem? Je možné vychovávat bez pohlavků? Kdy je dítě schopné vnímat význam zákazů? Jak je dítě chráněno proti týrání?* Ukázalo se, že většina z žáků je příznivcem tvrdé výchovy i za cenu tělesných trestů. Námět výchovy bez pohlavků na ně působil až provokativně. Ve svých postojích ale znejistili, když poznali, že neví, co je pro určitý věk dítěte přirozené a normální, a jak se dá s takovými projevy zacházet. Příjemně zapůsobilo i zjištění, že kromě odborné publikace bude v projektu důležitým informačním zdrojem i mapování jejich vlastního dětství. V závěru projektu se postoj žáků vůči výchově dětí kvalitativně velmi proměnil, což se odrazilo v obsahu i formě jejich individuálních „dopisů mému budoucímu dítěti“.

Odrasovým můstkem k otevření tématu (problému) projektu může být i **vhodný příběh**, zprostředkovaný formou filmové ukázky, dramatizace nebo práce s textem. Bylo tomu tak například v projektu *Hranice a prolínání*, kde se téma hranic uvedlo příběhem o Nagendrovi, malém indickém chlapci, který si hraje se sírkami a papírem. Žákům se

prostřednictvím krátké historky okořeněné dramatizací celého příběhu otevřelo téma pravidel a jejich porušování/dodržování. Více se dočtete na str. 113.

KDE NAJDU TÉMATA VHODNÁ K PROJEKTU?

Stručná odpověď zní: v osnovách a v životě. Nacházejí se v učivu vzdělávacích oborů přírodovědných i společenských, v průřezových tématech i výchovách. Obecně vyjádřeno jsou to ta témata, u kterých žáky nabádáme k pozornosti, protože „to budete jednou v životě potřebovat“. Například k tomu, aby se zdravě stravovali (téma ovoce a zelenina, nebezpečí obezity, výživa, chemické složení potravin, konzervační látky, příprava pokrmů, vnitřní orgány lidského těla apod.) nebo aby uměli řešit problémy spojené s nakupováním (reklamace, spotřebitelská práva, smlouva, internetové nakupování, bezhotovostní platba, kalkule cen). Projekt dětem nabízí, aby se už nyní naučily se získanými poznatky prakticky zacházet.

Vždycky (a zcela přirozeně) je v projektu zastoupena řada témat z českého jazyka. Žáci potřebují smysluplně používat mluvenou i psanou podobu jazyka, zpracovat texty, klást otázky, vytvářet záznamy. Je už volbou pedagoga, zda s ohledem na osnovy začlenit do projektu použití popisu nebo oznámení, zda bude klást důraz na rozvoj dovednosti diskutovat nebo prezentovat, zda povede žáky k pravopisně správnému zpracování textů.

Podobným způsobem bývají v projektu aplikované a rozvíjené i cíle z oblasti informačních technologií.

Oblíbené náměty k projektu najdeme v oblasti zájmových činností, tradičních

oslav a svátků, aktuálních společenských nebo školních problémů. Témata se často ukážou až v souvislosti s námětem na produkt. Jako příklad uvedu projekt, který souvisí se školní tradicí vycházejících žáků – zanechat po sobě ve škole nebo v jejím okolí užitečnou „stopu“. Jeden z absolventských ročníků se rozhodl vysadit v areálu školní zahrady strom. V souvislosti s přípravou na tento projekt se objevila témata přesahující nejen do pracovních činností, ale také do přírodopisu, chemie, matematiky i českého jazyka.

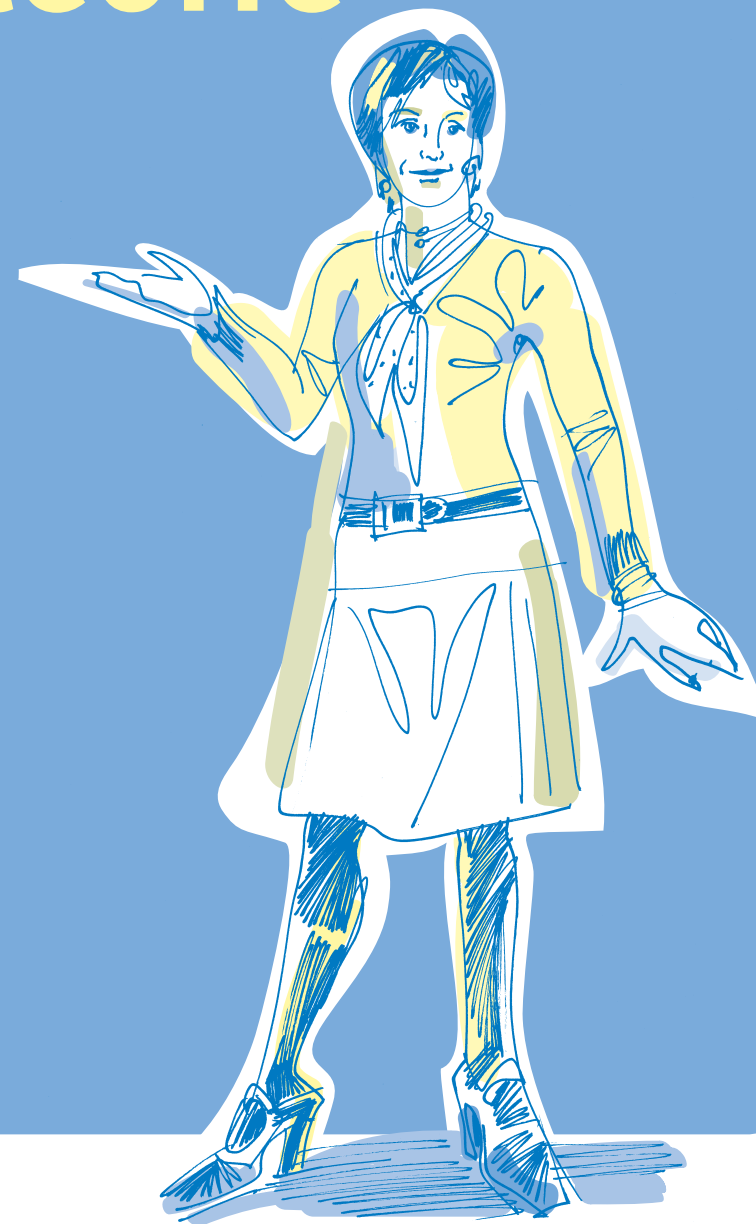
Více k tématu na str. 18–19, 24–27, 38–44, 76–82, 100–108, 144–147.

KDE HLEDAT DALŠÍ ODBORNOU A METODICKOU POMOC?

V současné době je na knižním trhu několik různých publikací týkajících se teorie i praxe projektů ve výuce. Inspirativní jsou i příklady projektů zveřejňovaných na internetových stránkách škol, případně jednotlivě publikované ukázky z praxe. Pozor ale, někdy se i zde setkáme se záměnou tematické a projektové výuky.

Více k tématu na str. 142–143.

okénko do teorie



1. Magické slovo projekt

Taky děláte ve škole projekty? Proč?

Co to vlastně je projektová výuka?

Jak se liší od projektů v praxi?

Je tato metoda ve vzdělávání dostatečně ověřená?



AUTORKA ODBORNÉHO TEXTU:

Mgr. Jitka Kašová

Mnoho základních škol se na svých webových stránkách prezentuje pořádáním projektů. Slovo projekt se stalo synonymem moderní výuky, propojené s reálným životem. Někdy je ovšem za projektovou výuku mylně pokládáno vše, co se aspoň trochu vymyká frontální výuce (skupinová práce na stanovištích, exkurze, výlet nebo tematická vycházka, interaktivní přednáška, vánoční či velikonoční dílny, ...). Projektová metoda je často používána spíše intuitivně a doprovází ji řada mýtů. Mezi ty nejčastější patří záměna s výukou tematickou nebo předsta-

va, že projekt musí probíhat vždy ve skupinách organizovaných napříč ročníky. A někdy je, bohužel, projekt vnímán pouze jako atraktivní vybočení z běžné výuky, a tudíž zbytečná ztráta vyučovacího času.

Proč tedy vlastně zařazujeme projektovou výuku do svých ŠVP? Co od ní očekáváme? V čem spočívá její jedinečnost?

Odpověď nám může dát příklad projektů z běžného života.

PROJEKTY V ŽIVOTĚ

Projekt je slovo, které dnes slýcháme snad úplně všude. Tradičně se nám vybaví s přívlastkem „stavební“, ale často také v souvislosti s kulturními, ekologickými či podnikatelskými aktivitami. V projektu se může jednat o výstavbu nové dálnice, záchranu vzácných živočichů, prevenci nehodovosti, rozvoj města nebo třeba filmovou přehlídku. Projektem jsou nazývané i státem či Evropskou unií dotované akce na podporu vzdělávání. Zdá se, že bez projektů se dnes nic významného neobejde. Co toto slovo vůbec znamená?

Podle naučného slovníku projekt = návrh, plán či záměr.

Prostřednictvím projektu tedy plánujeme jak *postavit, připravit, vyrobit, změnit, uskutečnit, vydat*, ... zkrátka, jak dosáhnout konkrétního stanoveného cíle. Nemusí přitom jít zrovna o postavení domu. Organizujeme například rodinné oslavy, budujeme skalku, připravujeme rodinnou dovolenou. Jak takové plánování vypadá?

Na začátku bývají otázky. V případě plánování dovolené jsou to nejspíše otázky *kam, kdy, jak, proč, za kolik, s kým*. Abychom na ně dostali odpověď, potřebujeme získat řadu konkrétních informací. Pátráme po nich na internetu nebo navštívíme cestovní kancelář, studujeme katalogy, prohlížíme mapy, vyhledáváme v jízdních řádech, zjišťujeme vzdálenosti, zvažujeme atraktivnost a bezpečnost prostředí, kalkulujeme náklady, ... a nejspíš přitom také hodně diskutujeme, argumentujeme, přijímáme kompromisy, zkrátka komunikujeme. Je toho dost, ale výsledek stojí za to. Zbývá jen sbalit kufry a vyrazit.

Příprava dovolené nás nejspíš stála spoustu času, odříkání, trpělivosti a hledání. Proč nás to i přesto bavilo a proč jsme byli ochotní naučit se při tom třeba něco úplně nového? Hlavní zásluhu na tom má naše silná motivace, smysluplnost a užitečnost našeho konání, možnost spolupráce, vlastní organizace času a postupu, možnost vlastního výběru, dostatečná seberealizace.

Tak to tedy chodí v životě. Chceme-li něčeho konkrétního dosáhnout, je nutné promyšleně plánovat a pak v logickém sledu realizovat. Při řešení složitějších úkolů si potřebujeme dělat písemné poznámky, tabulky, schémata, grafy. Projekt ve výuce by měl probíhat podobně.

PROJEKT JAKO VÝUKOVÁ METODA

Projektová výuka je metoda, při které žáci získávají **poznatky** potřebné k realizaci konkrétního užitečného **produktu**. Tím se rozumí vytvoření **nové hodnoty** nebo dosažení **pozitivní změny**. Usilují tedy například o založení školního časopisu, zhotovení učební pomůcky, nacvičení divadelního představení nebo veřejného slyšení návrhu na řešení místního

problému. Aby tohoto cíle dosáhli, musí jejich práce na projektu probíhat **promyšleně, systematicky, v logickém sledu činností**.

K tomu je potřeba společnou práci dobře organizovat, orientovat se v informačních zdrojích, řešit vzniklé situace, umět zpracovávat informace, hledat souvislosti, překonávat překážky, užívat zdravého rozumu i tvořivosti, spolupracovat a komunikovat. Při tom všem se žáci dostávají do nových rolí, jsou v kontaktu s reálným životem, řeší konkrétní existující problémy, setkávají se s lidmi různých profesí a zájmů. Učí se tak v duchu hesla „*myslet, mluvit a konat*“.

Abychom dosáhli skutečné efektivity takové výuky, je potřeba předem si stanovit konkrétní cíl a volit promyšlený postup činností, které nás k němu přivedou.

ZKUŠENOSTI S PROJEKTOVOU VÝUKOU

Projektová výuka není objevem posledních let. Je to metoda v naší pedagogické praxi používaná a ověřená již v první polovině 20. století, a to zejména v tzv. pokusných zlínských školách. „Projektová metoda dala žákům přesně stanovený cíl a plán práce, to je, aby něco vypracovali, zhotovili, opravili, v něčem konkrétním se tak zdokonalili. Učivo předložené jako projekt se prezentovalo tak, aby žáky zaujalo, aby projekt přijali za svůj, s plnou odpovědností za svůj podnik,“ vzpomíná ve své publikaci Aktuální historie tehdejší zlínský učitel Jaroslav Kozlík.

V současné době je projektová výuka znovu objevována hlavně v souvislosti se snahou oživit vzdělávací proces, vnést do něho více reálného života a vybavit žáky nejen informacemi, ale ve větší míře i klíčovými kompetencemi a dovednostmi získané poznatky smysluplně použít.

2. Tematicky, nebo projektově

TEMATICKÁ VÝUKA

Prostřednictvím zvoleného tématu probíhá tematická výuka napříč vzdělávacími předměty (obory). Prakticky to znamená, že buď vybrané téma zařadíme do výuky různých předmětů a pak nemusíme dělat žádné úpravy běžného rozvrhu, nebo propojíme výuku několika předmětů do souvislého tematického bloku. Organizačně je tedy tematická výuka méně náročná než projektová.

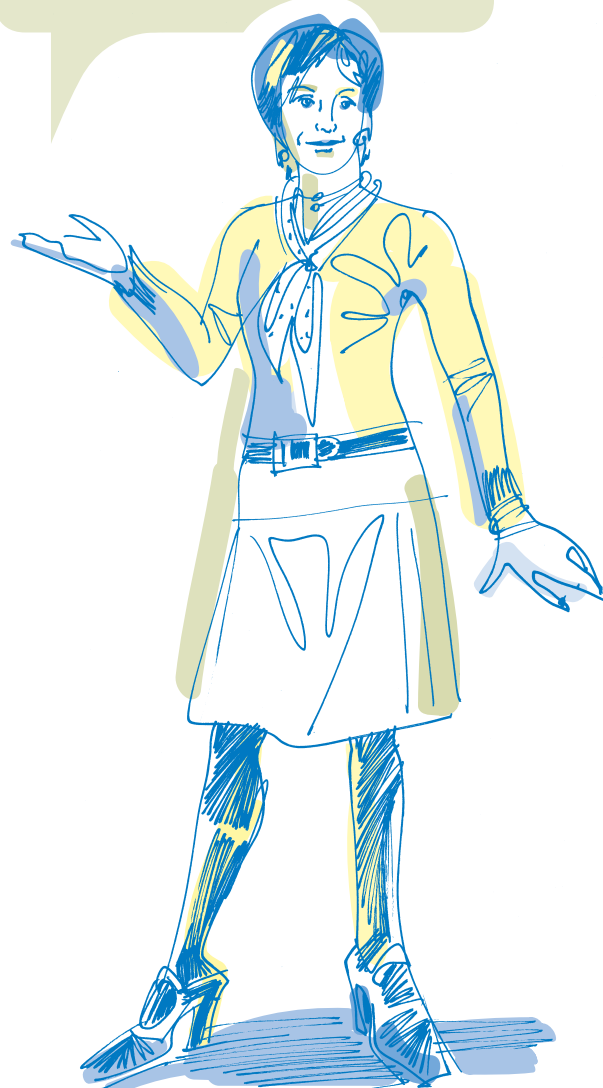
Na rozdíl od projektové výuky může být téma mnohem obsáhlejší (například les, oceány, jaro, renesance). Základní téma je členěné na více podtémat, kterým se žáci v libovolném pořadí postupně věnují. Například v tématu „Přírodní katastrofy“ mapují průběh, dopad a možná opatření týkající se extrémních projevů vody, větru, ohně a pohybu zemské kůry. Počet podtémat, míra a rozsah souvislostí jsou limitovány pouze našimi organizačními podmínkami (časem, počtem integrovaných předmětů, možnou spoluprací vyučujících). Důležité je, že žáci mají možnost zkoumat téma v širších souvislostech, komplexně a z různých úhlů pohledu. Cílem je ale „pouze“ *poznat*, nikoli poznatky *použít*. Tím se tematická a projektová výuka od sebe výrazně odlišují a tím je dán i jejich různý průběh.

PROJEKTOVÁ VÝUKA

V projektové výuce jde o „žakovský podnik“, při kterém se děti učí systematicky řešit daný úkol (problém). Vytvoření smysluplného produktu je tím, co dává jejich práci na projektu význam. Poznatky, které

Jaký rozdíl je mezi projektovou a tematickou výukou?

V čem je jejich hlavní přínos? Je možné obě metody kombinovat?



přítom musí nasbírat, se týkají právě tohoto produktu. Jsou to poznatky, které jsou pro splnění úkolu (vytvoření produktu) **logicky potřebné a nezbytné**.

Zatímco u tematické výuky je řazení podtémat dáno rozvrhem a může být libovolné, u projektové výuky se jedná o logický, systematický sled činností. Projekt probíhá v delším souvislém časovém úseku (projektový den, projektový týden nebo v průběhu školního roku).

Schéma tematické výuky

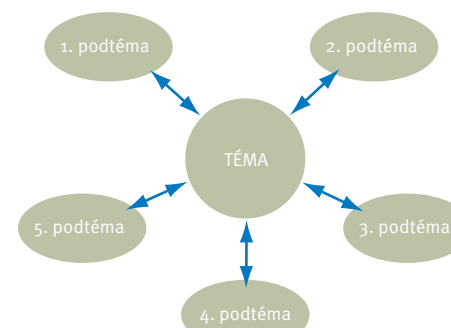
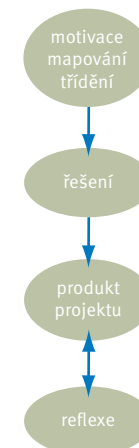


Schéma projektu



Odlišení obou metod je dobře patrné z jejich grafického vyjádření.

PŘÍNOS TEMATICKÉ A PROJEKTOVÉ VÝUKY

Tematická výuka nabízí žákům poznávání v širších souvislostech. Stává se tak pro ně srozumitelnější, příjemnější a efektivnější než tradiční způsoby výuky.

Projektová výuka propojuje vzdělávání s reálným životem. Říká dětem: „Vidíte, jak je důležité *vědět*! Ale mnohem důležitější je své vědění *použít*. Tak je možné svět i sebe *měnit* k lepšímu.“

Práce na projektu více respektuje individuální potřeby a možnosti žáků, nabízí jim příjemný prožitek z učení, pomáhá k budování odpovědnosti a samostatnosti, k pozitivnímu vývoji osobnosti. Dává možnost komplexního pohledu na svět.

V praxi se dají obě tyto metody vhodně kombinovat. Velkému tématu, například „Význam lesa“, se věnujeme delší dobu se záměrem zjistit, porovnat a porozumět tomu, jak je les pro nás lidi potřebný a užitečný, ale také jak mu máme rozumět, abychom ho neničili. Na základě této zkušenosti děti přivedeme k rozhodnutí udělat něco konkrétního a užitečného, například vysadit nový strom. Pokud to nemá být jen dílčí pracovní úkon, ale plnohodnotný proces učení, je to téma na samostatný projekt. Ale může tomu být i opačně. Práce na projektu motivuje žáky k dlouhodobějšímu pátrání po dalších poznatcích a širších souvislostech v tématu.

Zdroj: TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka
a DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Učení v projektech*.
Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

3. Dneska se neučíme, máme projekt!(?)



Jak mám zajistit, aby projektová výuka byla efektivní (aby naplňovala cíle ŠVP)?

Čím jsou motivováni žáci?

Co konkrétního by si měli z projektu odnést?

Je důležitější výsledný produkt, nebo průběh projektu (proces)?

Jaké typy projektů existují?

EFEKT A EFEKTIVITA

Projektová výuka je zvolený způsob realizace obecných cílů základního vzdělávání, s důrazem na rozvoj klíčových kompetencí. Je jednou z mnoha možností, jak žáky **naučit tomu, co je naučit máme**. Pokud tedy žáci, rodiče, nebo dokonce sami pedagogové mají pocit, že projekt je sice atraktivní záležitost, ale s opravdovou výukou příliš nesouvisí, znamená to, že něco zásadního není v pořádku.

Násobíku si možná osvojíme drilem, vlastností chemických látek pochopíme demonstrací nebo vlastním pokusem, životu v pralese porozumíme na základě dokumentárního filmu.

Výběr metody a způsobu organizace výuky závisí především na zvoleném pedagogickém záměru. Je nutné položit si otázku: *Čeho chceme prostřednictvím projektové výuky u žáků docílit?* Projekt volíme tehdy, když chceme žáky přivést na úroveň smysluplného použití (aplikace) mezioborových poznat-

ků. Projektově pracujeme se záměrem propojit vzdělávání s reálným životem, přivést žáky k utváření vlastních postojů, vyhodnocování a řešení konkrétních problémů, používání sebereflexe jako způsobu učení.

Téma projektu může, ale nemusí, vycházet přímo z učiva jednotlivých předmětů. **Očekávané výstupy žáka by však měly vždy korespondovat s požadavky ŠVP.** Projektová výuka přirozeně navazuje na vzdělávání v daném ročníku a oborech. Znamená to, že poznatky z běžné výuky se promítají do práce na projektu, a naopak nové poznatky se zhodnocují ve výuce následující. Projekt tedy nemusí být soliterní, izolovanou vzdělávací akcí. Žáci by naopak měli vědět, že pokud se neúčastní projektové výuky, budou později v jisté nevýhodě.

Měli bychom si zapamatovat, že projektem sledujeme **efektivitu** poznávání, nikoli **efekt**.

Z pohledu žáka je k zajištění efektivity výuky potřeba, aby si z projektu odnášel nejen zážitky, ale také dostatek osobní doku-

mentace (informační, pracovní a záznamové listy, hodnotící dokumentaci, odkazy apod.). Soubor takových materiálů pak používá jako vlastní informační zdroj v další výuce, k přípravě na kontrolní testy, k sebehodnocení své práce.

PRODUKT A PROCES

Pro motivaci žáků je zásadní, že jejich práce v projektu směřuje k vytvoření skutečného **produktu**. Výuka tak pro ně dostává hlubší smysl. K novým poznatkům přitom docházejí na základě aktuální potřeby a výzvy. Uvědomují si, k čemu mohou být jednotlivé poznatky užitečné. Zažívají uspokojení z vlastního plánování a organizace, z nových rolí a setkání, z konkrétních výsledků (produktů) a jejich případné prezentace na veřejnosti.

Produkt by měl být skutečně užitečný, sloužit něčí potřebě. Jen tak může žákům poskytovat dostatečnou motivaci a zpětnou vazbu o důležitosti jejich práce.

Pro pedagoga musí být naopak mnohem důležitější **proces** než samotný **produkt**. Rychlé směřování k produktu bývá příčinou samoúčelnosti, povrchnosti a nízké efektivity projektu. **Z hlediska vzdělávání má výsledný produkt význam jedině tehdy, jestliže se prostřednictvím jeho tvorby žáci něco nového naučili, získali nebo zdokonalili své dovednosti a kompetence.**

U některých projektů je důležité, aby si každý jednotlivý žák promítl získané poznatky do podoby **osobního produktu**. Například: Na základě projektu Jak žít zdravě a být v pohodě žáci uspořádali veřejnou výstavu na toto téma. Z prezentovaných materiálů pak čerpali při tvorbě vlastního „plakátu nad postel“ jako připomínky toho, na co by

zrovna oni měli v péči o své zdraví zaměřit svou pozornost.

Organizace projektové výuky

Projekt je výuka, která probíhá v delším, souvislém čase. Její průběh není organizován rozvrhem vyučovacích hodin, ale vlastní logikou řešení problému (úkolů). Obsah jednotlivých předmětů se do projektu dostává v logických souvislostech tématu, jeho rozkrývání, tvorby produktu a jeho prezentace.

Typy projektů

Projekty mohou mít různou podobu. Typy projektů lze specifikovat následovně:

- **hledisko času:** projekt krátkodobý (jednodenní), střednědobý (více dnů), dlouhodobý (více týdnů, měsíců)
- **hledisko iniciátora projektu:** projekt navržený žáky, učitelem, připravovaný společně
- **hledisko účelu (smyslu):** projekt zaměřený na řešení problému, prožitek, tvorbu apod.
- **hledisko organizační:** projekt jednooborový, víceoborový, nadpředmětový
- **hledisko informačních zdrojů (IZ):** projekt volný (bez poskytnutí IZ), vázaný (zadané IZ), kombinace obou typů
- **hledisko počtu účastníků:** projekt třídní, ročníkový, školní, individuální, skupinový

4. Připravuji projekt



**Jak mám projekt připravovat?
Existuje nějaká metodika
plánování projektu?
Co je pro přípravu projektu
nejdůležitější?**

*budou žáci směřovat svou práci na projektu?
Bude tento produkt opravdu užitečný a vý-
znamný? Dává tento produkt dostatek příleži-
tostí k novým poznatkům?*

Projekt by měl žákům umožnit jejich vlast-
ní hledání a objevování. Musíme ho proto
připravit tak, abychom žákům vytvořili do-
statečný prostor pro vlastní rozhodování, pro
ověřování různých možností postupu, řešení,
názorů a předpokladů. K tomu potřebujeme
dané téma nejdříve sami podrobně zmapo-
vat, najít možné souvislosti, otázky a problé-
my, s nimiž se žáci mohou setkat. Plánování
projektu by tedy nemělo probíhat v jedné
úzcí vymezené linii, do které bychom pak
žáky museli usměrňovat.

Při plánování projektu je vhodné projít
následujícím myšlenkovým procesem.

METODIKA PŘÍPRAVY PROJEKTU

1) Výběr tématu, motivace

Na co se zaměřujeme?

Je potřeba získat vlastní přesvědčení o vý-
znamnosti tématu pro učitele i žáky, o jeho
praktickém významu, aktuálnosti, ...). Pře-
mýšlíme o tom, jak k tématu motivovat žáky.
Zvažujeme, zda zvolit metodu tematické
nebo projektové výuky.

Už víme, že zatímco žáci
mají na zřeteli především očekávaný pro-
dukt, vyučující by měl promyšlet a sledovat
hlavně „cestu“ za produktem. Jaké nové si-
tuace tato cesta nabízí, co chceme, aby se
přitom žáci naučili, co a jak je vhodné jim
předem připravit a naplánovat? Tím prvním
krokem k přípravě projektu je specifikace
konkrétního záměru. Získáme tak odpověď
na otázky *Proč chceme realizovat právě toto
téma a proč zrovna metodou projektové výu-
ky? Budou čas a energie věnované na přípra-
vu projektu adekvátní očekávaným cílům?*

Promyšlený záměr a jasně stanovené
očekávané cíle (výstupy) nás při plánování
projektu budou usměrňovat ke správnému
výběru dílčích metod a aktivit, k přípravě
podpůrných pravidel, ke správnému korigo-
vání své vlastní role vedoucího projektu.

PLÁNOVÁNÍ PROJEKTU

V dalším kroku přípravy nás čekají otázky:
Co může být produktem projektu? K čemu

Kde hledáme inspiraci?

Inspiraci můžeme najít v aktuálním dění
(změny nebo problémy v našem okolí, tra-
diční svátky a oslavy), v mediálních nebo
literárních příbězích. Čerpat můžeme i z dis-
kusí odborníků, z konzultací problému (ná-
zoru) s veřejností, výsledků průzkumů, ...

V čem se musíme orientovat:

- nejen ve svých předmětech, ale v celém
ŠVP (v požadavcích na KK, výstupy
různých oborů, priority školy, profil
absolventa, ...);
- v přesazích tématu do různých oborů
(nebo být připraven je sám nastudovat či
spolupracovat s jinými odborníky);
- v organizačních a technických možnos-
tech školy (možnost výuky ve větších
časových blocích, propojení výuky více
předmětů, vybavenost materiální, mož-
nost zapojit externí odborníky, ...);
- v možnostech spolupráce uvnitř
pedagogického týmu (být ochotný
a schopný společně plánovat, hledat
možnosti organizační úpravy výuky, ...).

Zvažujeme **organizační typ projektu** (třídní,
ročníkový, školní, krátkodobý, dlouhodobý),
reálnost a užitečnost budoucího produktu
(vyřešení problému).

Klademe si kontrolní otázky: *Jak mohou
žáci zhodnotit poznatky, které získají? Co
užitečného s nimi mohou udělat? Komu a jak
bude očekávaný produkt užitečný?*

2) Mapování

Na co se zaměřujeme?

Hledáme **otázky**, se kterými budeme v pro-
jektu pracovat.

Většina z nich se týká samotného obsahu
(tématu), ale mohou to být i otázky směřují-
cí ke zjišťování informačních zdrojů, organi-
zaci práce, tvorby produktu apod. Neřešíme
zatím jejich posloupnost, nezbytnost nebo
reálnost. Tříděním otázek se budeme zabý-
vat až později.

Cílem tohoto kroku plánování je získat
přehled o tom, které otázky s podstatou pro-
jektu souvisejí, mohou během projektu pad-
nout, nebo které naopak musíme být připra-
veni položit.

Důležité jsou zejména otevřené otázky,
na které nelze odpovědět pouze ano/ne
a které podporují zvědavost žáků.

Proč potřebujeme otázky?

Otázky jsou důležité nejen pro řízení projektu,
ale také k tomu, abychom mohli žákům vytvo-
řit dostatečný prostor pro jejich vlastní samo-
statnou práci. Vyučující nemusí zadávat úkoly,
ale pouze koordinuje hledání odpovědí.

Jakou techniku (metodu) přitom používáme?

Pro záznam otázek je vhodné použít meto-
du brainstormingu.

3) Třídění

Otázky je potřeba vytřídit (redukovat, nebo naopak doplnit).

Podle čeho budeme otázky třídit?

Výběr vhodných otázek děláme obvykle podle následujícího klíče:

- Jsou nutné k tomu, aby žáci mohli realizovat naplánovaný produkt?
- Mají vztah k produktu, směřují ke konkrétním očekávaným výstupům v předmětu (PT, KK)?
- Bude na ně v projektu dostatek času?
- Máme odpovídající informační zdroje k nalezení odpovědí?
- Jsou jednoznačné, srozumitelné, přiměřené (věku, zkušenostem)?

Na co si musíme dát pozor?

Měli bychom sledovat mezipředmětové souvislosti, ale zároveň kontrolovat, zda budou žáci plnit konkrétní výstupy požadované učebními plány jednotlivých předmětů. Nesmíme zapomenout na to, že prostřednictvím projektové výuky plníme požadavky ŠVP.

Musíme brát v úvahu možnosti žáků (školy, regionu, informačních zdrojů, času, ...).

Výběr otázek k projektu provádíme s ohledem na významnost pro osobní život žáků. Projektová výuka je významná tehdy, když jejím prostřednictvím sledujeme i osobní (praktickou) užitečnost pro žáka.

Výuka formou projektového dne vyžaduje od vyučujícího potřebu zorientovat se v souvislostech přesahujících do jiných oborů.

4) Metodika

Jak bude naše výuka vypadat?

Co budou dělat žáci a proč?

Máme už vybrané otázky, kterými se budeme v projektu zabývat. Víme, že práce na projektu musí mít podobu systematické (logicky postupné) cesty za poznatky, které bezprostředně použijeme k vytvoření smysluplného (užitečného) produktu.

Klademe si kontrolní otázky:

Jakým způsobem a kde budou žáci hledat odpovědi? Jaké kompetence přitom mají uplatnit, v čem se mají zdokonalit? Které metody použijeme? Jaká pravidla je potřeba stanovit? Jak si budou práci organizovat? Jaké informační materiály nebo zdroje jim k tomu připravíme? Jaká kritéria hodnocení stanovíme pro skupinovou práci (prezentaci, diskusi, hotový produkt)?

Sledujeme logickou provázanost mezi tématem (otázkou), cílem (očekávaným výstupem) a zvolenou metodou. Dobrou pomůckou při tom může být jednoduchá plánovací tabulka. V uvedené ukázce se jedná o část z plánovací tabulky k projektu *Udržitelná spotřeba* (str. 77).

tabulka na následující straně ➔

otázky	očekávané výstupy z pohledu žáka	metody, aktivity
<i>Co pro vás znamená mobilní telefon? Co o něm víte? Odkud pochází? Kolik mobilních telefonů jste již měli? Proč vlastně mobilní telefon vlastníme?</i>	Pojmenuje pocity, které vůči mobilnímu telefonu má. Pojmenuje své poznatky o mobilním telefonu a porovnává je s názory ostatních. Pojmenuje své zkušenosti s mobilním telefonem.	skupinová práce metodou „kmeny a kořeny“ řízená diskuse
<i>Víte, z čeho se mobilní telefon skládá? Dovedete pojmenovat materiál potřebný na výrobu mobilních telefonů? Víte, kde a jak se materiál získává a zpracovává tak, aby se z něj nakonec vyrobily části mobilních telefonů? Jaké mohou být dopady výroby telefonu na životní prostředí?</i>	Popíše jednotlivé části, ze kterých se skládá mobilní telefon. Vysvětlí, jak se jednotlivé části mobilního telefonu vyrábí. Pojmenuje své pocity z dopadu výroby součástek mobilního telefonu na sociální podmínky dělníků v Africe. Logicky odvodí souvislosti mezi výrobou mobilních telefonů a škodlivými vlivy na životní prostředí. Prezentuje získané poznatky svým spolužákům.	praktická výuka – rozebrání mobilního telefonu skupinová práce – metoda expertních skupin pracovní listy dokumentární film o výrobě coltanu řízená diskuse

5) Scénář projektu

Scénář projektu obsahuje sled a popis aktivit, jejich časové upřesnění a organizační poznámky. Ve scénáři bychom měli vždy počítat i s dostatečným časem potřebným na reflexi. Při ní si žáci uvědomí (pojmenují) přínos projektu v rovině poznatků (co nového zjistili, co si uvědomili), v rovině prožitků (jaké řešili situace, které kompetence ne-/

použili) i v rovině pocitů (jak se cítili a proč). Smysluplnost projektu se odvíjí od toho, jak užitečný produkt vznikl a co se žáci při práci na projektu naučili nového.

Stručnou a velice pomocnou tabulku pro plánování projektu a tematické výuky naleznete v Příloze Plánování výuky na konci knihy.

5. Prožitek jako způsob učení

Projektová výuka patří mezi metody komplexní. K její realizaci nám nepostačí jenom znalost této jediné metody. Potřebujeme mít i dostatek jiných didaktických nástrojů a dílčích výukových metod, jejichž prostřednictvím průběh projektu řídíme. Pro práci na projektu musíme umět nabídnout žákům například efektivní způsob získávání a zpracování informací (diskusní metody, ankety, průzkum, rozhovory, metody práce s textem), způsoby porovnávání a třídění námětů (argumentační aktivity, práce se schémata, tabulkami a grafy), návod na prezentaci a propagaci produktu (pravidla a techniky prezentace, prezentační technologie, mediální tvorba).

Významnou součástí projektu jsou **aktivity prožitkové**.

VÝCHOVA PROŽITKEM (ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA)

Hra, zážitek, zkušenost patří mezi nejefektivnější způsoby našeho učení a osobnostního rozvoje. Nové poznatky získáváme a ukládáme v kontextu s emocemi doprovázejícími řešení reálných i modelových problémů, vyhraněných situací, týmového rozhodování, přijímání a prožívání nových rolí. Osobní prožitek přináší důležitou zkušenost a tu je potřeba následně reflektovat (pojmenovat, zhodnotit, zobecnit). Takto získané poznatky si obvykle dlouhodobě pamatujeme a snadno si je vybavujeme. Prožitkovým učením se zabývá specifický obor pedagogiky nazývaný „zážitková pedagogika“.

Které dílčí metody jsou vhodné k realizaci projektu?

Jaký význam má ve výuce prožitek? Jak s ním máme pracovat? Proč je důležitá reflexe?

Do jaké míry by měli mít žáci v projektu volnost?



PROŽITKOVÉ AKTIVITY V PROJEKTU

Projekt sám o sobě může být celý nebo částečně veden metodou prožitékového učení. Vyučující promyslí a připraví prožitkovou situaci, která je pak „kulisou“ celého projektu.

Takovým příkladem je třeba projekt Podivné století (str. 37). Záměrem tohoto projektu bylo umožnit dětem prožitky, kterými procházeli jejich předkové v Čechách během druhé světové války a komunismu. Děti tak měly šanci se při jednotlivých aktivitách vzájemně více poznat, mohly ukázat a uplatnit

své individuální schopnosti a společně řešit problémové situace. Motivem a následným produktem byla tvorba společné kroniky kraje, ze kterého pochází, a zároveň znovunalézání svých kořenů. To vše umožnilo dětem mnoho prostoru pro fantazii, práci s fakty, řešení praktických úkolů, uplatnění organizačních schopností nebo komunikačních dovedností, logickou úvahu i tvořivost. Pracovaly i s odbornými texty, atlasem, encyklopediemi. Následná reflexe prožitků jim pak pomohla zasadit své nově nabyté zkušenosti z historických událostí minulého století do širších souvislostí.

Jindy je vhodně volená prožitková aktivita pouze součástí jedné, dílčí etapy projektu. V úvodní etapě můžeme díky zajímavému prožitku získat zájem a motivaci žáků. Zážitek bývá i zdrojem klíčových otázek nebo inspirací ke vhodnému produktu.

Ve druhé etapě projektu se prožitková metoda nabízí jako zdroj poznání, jako způsob hledání odpovědí na stanovené otázky. Jedná se v tomto případě třeba o hru v rolích nebo simulaci různých řešení. Za příklad může posloužit ukázka z projektu Přijímačky nanečisto (najdete ji ve sborníku Svět průřezových témat pro 2. stupeň ZŠ z roku 2007, viz Seznam použité a doporučené literatury). Záměrem tohoto projektu bylo přispět k zodpovědnému rozhodování žáků o jejich profesní budoucnosti. V projektu se sešli žáci osmého a devátého ročníku, a to v rolích „uchazečů“ a „členů přijímací komise na střední školu“. Osmáci přicházeli s předběžnou vizí své budoucí profese a s řadou souvisejících otázek, deváťáci s čerstvými zkuše-

nostmi z přijímacího řízení na střední školy.

Ve druhé etapě projektu proběhly fiktivní přijímací zkoušky. Jejich obsahem byla samostatná prezentace uchazeče pomocí osobního portfolia, otázky komisařů zjišťující uchazečův vhlad do zvolené profese, praktický úkol testující předpokládané profesní dovednosti, hodnocení písemných prací uchazeče (životopis, matematický test, další předložené práce). Členové komise pak vyhodnotili uchazeče v rovině ocenění a doporučení, případně vyjádřili svůj názor na jeho volbu vybrané profese nebo střední školy. Každý názor bylo potřeba podložit věcnou argumentací. Závěrečná reflexe projektu se věnovala zachycení vlastních nálad, názorů a postřehů všech účastníků (metoda volného psaní), následné výměně zkušeností a poznatků o volbě povolání, o spolužácích, o sobě samých (řízená diskuse). Veřejným produktem tohoto projektu byl transparent s přehledem informací o volbě povolání, doplněný krátkými osobními úvahami absolventů projektu.

Podobným příkladem zážitkové aktivity funkčně zařazené do projektu může být „konkurzní řízení“ v projektu Konkurs 3E (z publikace Učení v projektech, viz Seznam použité a doporučené literatury), kdy žáci v několika konkurenčních týmech „projektantů“ tvořili a následně před odborníky obhajovali svůj návrh na ekonomicky i ekologicky efektivní rodinné bydlení.

Prožitková výuka není jen oživením a atraktivním výchovně-vzdělávacím procesem. Je to často i příležitost k úspěchu pro děti, které jsou méně intelektuálně nadané

nebo upřednostňují smyslové poznávání, a které mají v tradiční výuce jen málo šancí ukázat své silné stránky.

PROČ JE DŮLEŽITÁ REFLEXE?

Samotný prožitek ve výuce nestačí. Pokud po něm nenásleduje reflexe, může se hra či jiná prožitková aktivita stát pouhou zábavou nebo lacinou atrakcí bez konkrétního přínosu v rovině učení a osobního růstu.

Reflexí máme na mysli proces, při kterém se věnujeme zpracování osobních zážitků z předchozí činnosti. Ústně nebo písemně se „ohlížíme“ za průběhem, situacemi, řešením problémů, za svými pocity. Ujasňujeme si, co a jak se dělo, jak jsme se přitom cítili, co bychom případně s odstupem dělali jinak. Zamýšlíme se nad funkčností, nebo naopak absencí pravidel a norem. Snažíme se zobecnit získané zkušenosti, a odnést si tak námět pro řešení podobných situací v budoucnu.

Reflexe má za úkol přinášet žákům nové poznatky, dovednosti, pohledy, postoje. Rozvíjí u nich dovednost formulovat svůj zážitek a převádět ho ve zkušenost, pracovat s vlastní chybou jako důležitým signálem, klást si otázky, vyhodnocovat nejen dosažený cíl, ale i způsob jeho dosahování.

Reflexe je tedy důležitým nástrojem osobnostního rozvoje žáka. Její úspěšnost bývá podmíněna úrovní vztahů mezi pedagogem a žákem, úrovní bezpečnosti otevřených výpovědí, ochotou sdílet a respektovat individuální prožitky, schopností pedagoga moderovat proces reflexe tak, aby nebyl manipulativní a vedl k upřímnému zamyšlení a svobodnému rozhodování žáků.

V projektové výuce má reflexe své místo jako součást prožitkových aktivit i jako závěrečná aktivita celého projektu.

VOLNOST, NEBO PRAVIDLA?

Práce na projektu vyžaduje a nabízí dětem velkou míru vlastní volby, rozhodování a výběru. Jde přece o jejich „žakovský podnik“, za nějž musí cítit zodpovědnost. Zároveň se ale jedná o způsob výuky, při které je pedagog zodpovědný za splnění vzdělávacích i výchovných cílů. Není tedy možné dát dětem pouze prostor a čas a spoléhat na jejich spontánní jednání. Stejně tak není správné, aby pedagog řídil práci na projektu pouze striktně zadávanými úkoly a jednoznačně určenými pravidly.

Žáci pro svoji práci na projektu pravidla nutně potřebují, protože výuka probíhá zcela jinak, než obvykle. Pravidla jim pomáhají samostatně si organizovat čas, týmovou spolupráci, rozhodování, technické zpracování odpovědí, ... Většinu pravidel můžeme ale logicky odvozovat společně se žáky a formulovat je tak, aby pro ně byla dostatečně srozumitelná. Pravidla by měla žákům odpovídat na otázky typu *Kolik času budeme mít na splnění tohoto úkolu? Jak smíme používat připravené pomůcky? Které informační zdroje máme k dispozici? Jak můžeme získané informace zpracovávat? Je možné pracovat i mimo učebnu? Na koho se můžeme obrátit o radu?*

Pokud dětem nabídneme práci na dobře promyšleném a připraveném projektu, nabídneme jim nejen potvrzení významnosti učení (poznávání), ale také jich samotných. V projektu by měl mít každý žák dostatečnou míru vlastní volby (vybírat si pracovní role, informační zdroje, otázky, postupy řešení, spolu pracovníky, pracovní tempo apod.). Neznamená to však, že žákům dáme naprostou volnost a jen čekáme, co a jak vytvoří.

6. Těžko na cvičišti...

Jak na projektovou výuku připravit žáky?

Co musí pedagog změnit na svém stylu přípravy a učení?

Jak o efektivitě projektové výuky přesvědčit rodiče žáků?

Jak ke spolupráci na projektech získat veřejnost?



PŘÍPRAVA ŽÁKŮ

Projekt klade na žáky zcela jiné požadavky, než běžná výuka. Angažovanost, osobní zodpovědnost, ochota a dovednost řešit problémy, nacházet a zpracovávat informace, týmově spolupracovat, přijímat nové role, diskutovat, navrhnout a prezentovat řešení, ... Tohle všechno projektová výuka u žáků rozvíjí, ale zároveň to od nich vyžaduje. Pokud dětem chybí jakákoli zkušenost s podobnými aktivitami, může být průběh projektu velmi náročný pro ně i jejich pedagoga. Vhodnou přípravou zajišťující dětem potřebnou kompetenční vybavenost pro práci na projektu je dobře vedená **skupinová práce s použitím kooperativních a diskusních metod, výcvik v prezentačních dovednostech, používání metod kritického myšlení pro práci s textem, sebereflexe jako součást učení**. Žáci by měli mít vybudovaný **respekt k pravidlům a schopnost samostatné práce**.

PEDAGOGICKÉ KOMPETENCE

Také pro pedagoga znamená projektová výuka do značné míry změnu. Především je nutné vymanit se z tradičního zjetí jednooborového vnímání témat (problémů). Příprava projektu vyžaduje větší nadhled a vnímání širších (mezioborových) souvislostí, zároveň však i dodržení vazby na konkrétní vzdělávací cíle (očekávané výstupy žáka). Po stránce didaktické vyžaduje projektová výuka větší organizační, technickou a metodickou vybavenost a flexibilitu, facilitační dovednosti, ochotu sdílet se žáky společný cíl, ustoupit

z dominantního postavení a stát se pro žáky spíše poradcem a koordinátorem. Projektová výuka může být pro pedagoga velkou výzvou, motivací i nástrojem k osobnímu odbornému růstu.

RODIČE A PROJEKTOVÁ VÝUKA

Tradiční model učení, při kterém žák sedí, poslouchá a dává pozor, považuje část veřejnosti stále ještě za jediný žádoucí způsob učení a vyučování. Projektová výuka pak pro ně může vyznívat jako zbytečné a neproduktivní odbíhání od skutečné práce. Osvěta ze strany školy je proto na místě. Osvědčuje se zejména v praktické podobě. Rodiče a veřejnost je možné zapojit do práce na projektu jako odborníky, pamětníky, občany, diváky. Oblíbené jsou i výstavy, veřejné prezentace produktu, medializace a zveřejnění dokumentace projektu. Dále také ankety, veřejné průzkumy a celkově komunikace s veřejností jako takovou.

Největším důkazem toho, že projektová výuka opravdu přináší konkrétní poznání, je pro většinu rodičů studijní dokumentace

a osobní produkt, které si dítě z projektu přináší a které ve vzdělávání dál využívá.

PROPOJENÍ S REÁLNÝM ŽIVOTEM

Velký společenský význam mají projekty zaměřené na řešení skutečně existujících komunálních problémů. Žáci se při nich učí jednat jako aktivní občané, kterým nejsou lhostejné problémy v jejich okolí. Zabývají se například divokou skládkou, podmínkami ke třídění domovního odpadu, nebezpečným přechodem pro chodce nebo chybějícím dětským hřištěm. Vědomí toho, že řeší reálný problém a zasahují do skutečného života obce, je pro ně obrovskou motivací. Posiluje to jejich vědomí odpovědnosti, vztah k regionu, dovednost funkčně používat svá občanská a dětská práva. V rámci projektu navazují kontakt s místní samosprávou, s příslušnými odborníky a kompetentními institucemi. Podobné projekty pomáhají propojení školy s veřejností a zároveň jsou příkladem efektivního učení v rámci občanské výchovy nebo příslušných průřezových témat.

7. V čem bývá problém?

Při zavádění projektové výuky do praxe je potřeba počítat i s možnými problémy, riziky a překážkami. Jejich povaha může být různá, stejně jako možnosti jejich řešení. Předpokladem je vždy ochota hledat příčiny a pracovat s vlastní chybou.

Nejčastěji uváděné problémy projektové výuky a jejich možné příčiny:

NÁROČNÁ ORGANIZACE

Možné příčiny:

- pedagog nemá v konkrétní třídě více výukových hodin v jednom dni, projektová výuka pak znamená zásah do rozvrhu více tříd;
- megalomanské projekty, zbytečné a neodůvodněné propojování mnoha tříd a učitelů; zadávání společného projektu pro celou školu; složité organizační modely bez ujasnění jejich přínosu;
- nedostatek informačních zdrojů pro práci na projektu.

NÁROČNÁ PŘÍPRAVA UČITELE

Možné příčiny:

- chybějící zkušenosti s plánováním a vyhodnocováním projektové výuky;
- jednostranný pohled na výuku, neochota zabývat se přesahy do jiných oborů;
- nedostatečná metodická vybavenost vyučujícího (znalost dílčích metod);
- nedostatečná komunikace, spolupráce a podpora mezi vyučujícími;
- málo času na promyšlené plánování projektu v kontextu celoroční výuky.

POVRCHNOST, MĚLKOST, SAMOÚČELNOST PROJEKTŮ

Možné příčiny:

- Vyučující se zaměřuje na líbivé (efektní) činnosti místo na efektivitu.
- Obsah ani styl práce nenabízí žákům nové poznatky, dovednosti a postoje.
- Nejsou stanovené očekávané výstupy žáků, nelze vyhodnotit konkrétní přínos výuky.
- Projekt sleduje příliš úzký, nebo naopak příliš široký záměr.
- Chybí učební kontext.

MALÁ MOTIVACE ŽÁKŮ

Možné příčiny:

- Téma (úkol) je pro ně málo zajímavé, aktuální, srozumitelné, ... nedává jim hlubší smysl, nepotřebují se tím zabývat.
- Byla zanedbána motivační část projektu (nastartování).
- Projekt není připraven jako „žákovský podnik“, ale jako soubor učitелеm zadávaných a řízených činností.
- Žáci nemají dostatečný prostor pro vlastní postupy a řešení; nedozvídají se nic nového.

NESYSTÉMOVOST

Možné příčiny:

- Chybí vymezení „cesty“ projektu otázkami. (Na jaké otázky musíme získat odpověď, abychom vytvořili očekávaný produkt?)

- Činnosti žáků nejsou logickou cestou k produktu, nenavazují na sebe, spojuje je pouze téma.

NEEFEKTIVNÍ PRÁCE S INFORMACEMI

Možné příčiny:

- Žáci se při hledání informací „ztrácejí“ (nemají k dispozici webovou adresu, ale jen internet; nemají odkaz na článek či jeho pasáž, ale pouze na knihu apod.).
- Žáci získali informace z výkladu učitele nebo prostřednictvím jediného zdroje.
- Žáci nezískali žádné nové informace a pracují pouze s tím, co vědí nebo co si myslí.
- O tom, jak lze hledat (a najít) příčinu neúspěšného projektu a „přetavit“ tyto poznatky do projektu zajímavého a úspěšného, se dočtete v příběhu na str. 77.

okénko do výuky





Komentář odborníka

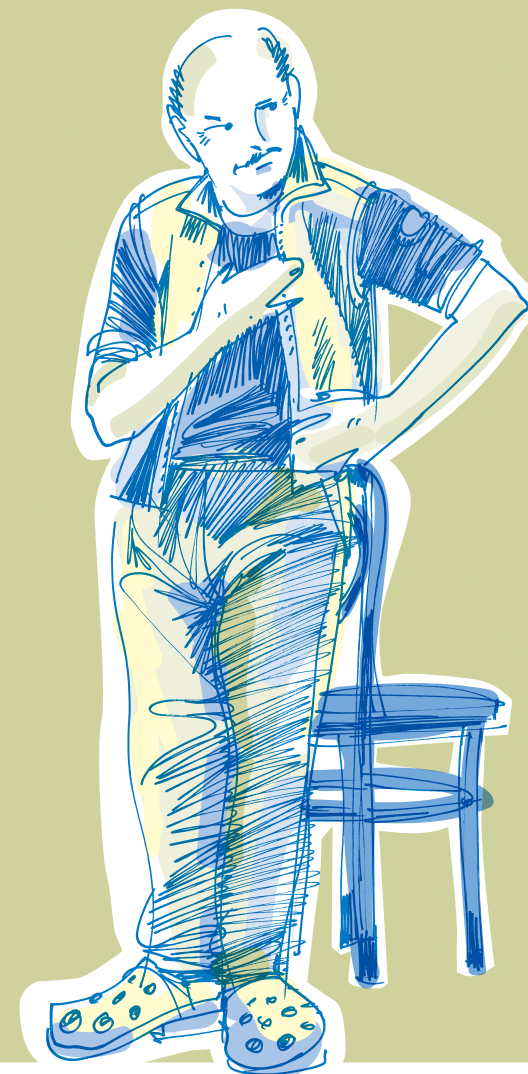
blémů, vychází z týmové spolupráce, pracují s vlastní reflexí. Pro výchovu a vzdělávání je to „živá voda“, osvěžující prvek, dokazující dětem i pedagogům, že učení může být zajímavou, dobrodružnou činností, plnou obohacujících emocí a napětí.

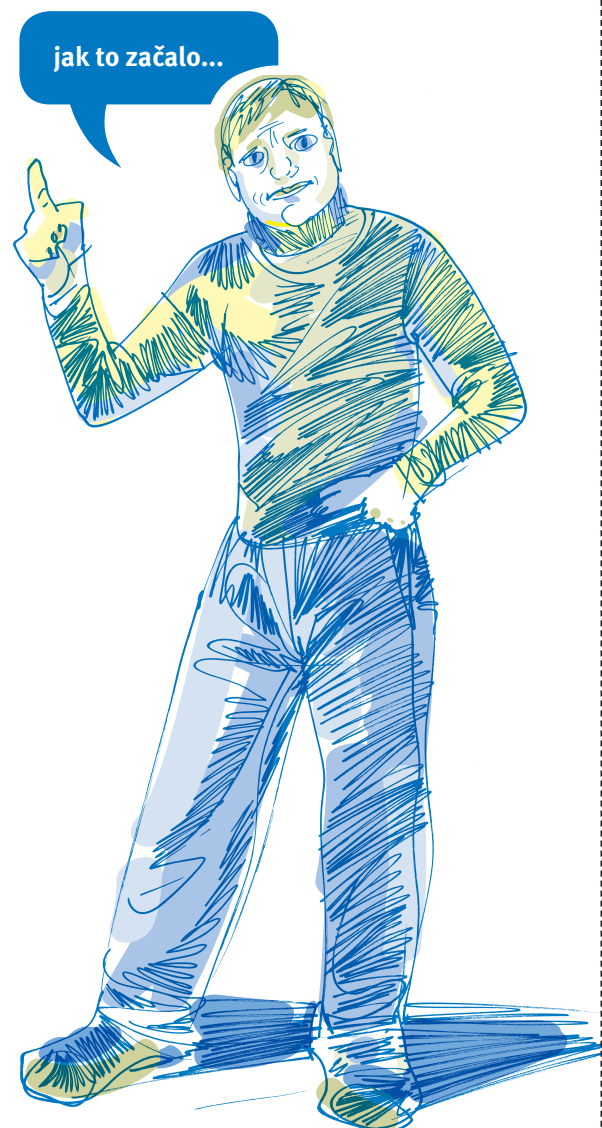
My učitelé se často cítíme příliš svázáni a limitováni deklarovanými požadavky na obsah a formu výuky. Potýkáme se s ustálenými stereotypy a zodpovědnost za splnění očekávaných norem nás nutí k přeceňování jejich skutečné důležitosti. Na druhou stranu je potřeba připomenout, že projektová výuka (stejně jako jiné výukové metody) je **forma, která musí ctít obsah, resp. požadované výsledky učení**. Je tedy důležité, aby projekt byl především efektivní cestou k dosažení a naplnění povinných žákovských výstupů.

Přeji vám příjemné a inspirativní čtení.

Jedinečnost dále uvedených ukázek vychází z faktu, že jejich autoři nejsou (většinou/jenom) učiteli na plný úvazek. Díky tomu jsou mnohem otevřenější a svobodnější v nahlížení na to, co je pro děti dobré vidět, vědět, slyšet, zažít. Mnohem více se svým pojetím výuky vztahují k reálnému životu, praxi, přirozeným situacím, autentickým prožitkům. Přemýšlí nikoli o „učivu“, ale o podstatě pro-

podivné století





Příběh o „podivném století“

aneb jak efektivně využít zážitkovou pedagogiku
v motivaci žáků do projektu

AUTOŘI PROJEKTU: **Mgr. Ivan Bauer, Mgr. Ivo Farský**

Na začátku všeho snažení byla otázka: „Jak ukázat dětem, že dějepis není nudný seznam jmen a čísel?“

Projektová výuka k tomu dává možnosti. Rádi bychom alespoň stručně nastínili, jak se díváme na projekt a projektovou výuku.

Jedno čínské přísloví říká: „Chyť příteli rybu a zažene hlad na jediný den. Nauč přítele rybařit a nepozná hlad do konce života.“

Učitel musí své žáky také učit rybařit. Musí je dovést k řece a dát každému do ruky prut. Kdo poprvé ucítí slastný tah ryby, komu se prut ohne do oblouku, ten na to nikdy nezapomene. Projektová výuka je tedy takové rybaření. Vyžaduje znalosti, nevyklučuje je. Vyžaduje důkladnou přípravu, nepodceňujte ji. Ale dovoluje zážitek, úlovek a trvalejší osvojení. Myslete na to.

Kdo nemá rád obrazné příměry, pro toho máme stručnou definici: Projekt je cesta od radosti přes činnost k poznání.

Tedy – pokud mě to bude bavit, budu to chtít dělat, a pokud to budu dělat, budu tomu rozumět.

Rozhodli jsme se, že uděláme projekt o historii. No dobrá, ale o čem?

Tady už byla odpověď snazší. Řekli jsme si, že středověk by se líbil, ale nedávná minulost je důležitější. Také je někdy opomíjená a ne vždycky se stihne tak, jak by učitel

chtěl. Navíc oba považujeme tohle téma za velmi důležité, a to jak po stránce faktografické, tak po stránce výchovné.

A tak jsme měli stanovenou metodu a téma. Teď ještě produkt, cíl, konec. Za čím žáci půjdou, čím to celé úsilí uzavřít? To je důležitá otázka. Něco má vzniknout, něco hmatatelného se má vytvořit, něco má po nás zůstat. To je jeden z úhelných kamenů projektové metody. A tak jsme dospěli k tomu: „Nechme tedy vzniknout místní kroniku 20. století, kterou vytvoří sami žáci.“

My představíme ve společných vstupech velké dějiny – konference, bitvy a osobnosti – a žáci si pohled zúží, jeviště si nasvítí bodovým reflektorem a najdou informace o tom, co se v daném období dělo v jejich městě, v jejich ulici, v jejich domě a v jejich rodině. To by je mohlo bavit.

Přivedeme je k tomu, jak důležité je zaznamenávat minulost. Jak důležitou roli mají kronikáři a jejich záznamy. Dozví se tak alespoň něco o tom, co dělali jejich babičky a dědečkové, budou hledat v rodinných albech, na půdách, a třeba se tak budou cítit víc jako jeden z článků rodinné řady, porozumí rodinné historii a nějak se z ní poučí.

Tak tedy, uděláme z dětí kronikáře! Bude to jejich kronika, která tu po nich zůstane!

struktura projektu



A tak vznikla struktura našeho projektu, která vychází jednak z přirozené chronologie, ale také z obsahu výuky v IX. ročníku:

- 1. téma Československo 1918–1938
- mezidobí, během kterého žáci zjišťovali informace z tohoto období ve svém blízkém okolí
- 2. téma Československo 1938–1948
- mezidobí (dtto)
- 3. téma Československo 1948–1968
- mezidobí (dtto)
- 4. téma Československo 1968–1989
- mezidobí (dtto)

Celkem se tedy uskutečnila čtyři půlden- ní setkání realizovaná v běžném školním prostředí. Na nich jsme vždy společně zma- povali základní rysy daného období, utří- dili nejdůležitější fakta a pojmy, ale hlavně jsme do každého setkání vsunuli prožitek, vlastní argumentaci a žákovskou činnost. Přitom jsme se drželi seriálového princi- pu – skončili jsme program setkání vždycky ve zlomovém bodě, kterým začneme příště. Tedy například rok 1938 byl sice také náplní prvního setkání, ale mnichovská konference už ne.

A mezidobí? Mezidobí trvalo vždy něko- lik týdnů a bylo určeno k tomu, aby skupiny žáků obeznámené s dobovými událostmi zpracovaly úkoly z daného období.

Podmínkou bylo, aby každý skupinou zpracovaný úkol měl podobu listu formátu A3. Tak postupně vznikala ona zmíněná kro- nika dvacátého století a tak postupně žáci víc a hlouběji vplouvali do projektu.

Důležitou podmínkou byla veřejná pre- zentace hotových listů. To pomáhalo udržo- vat zájem a motivaci.

cíle projektu



Naše cíle shrnujeme takto:

- oživit výuku dějepisu něčím neobvyklým;
- doplnit a rozšířit znalosti o nedávném období;

- podpořit vzájemnou spolupráci;
- najít vazby mezi velkými a malými dějina- mi (tedy dějinami států, válek a diploma- cie a dějinami místa, domu či rodiny).

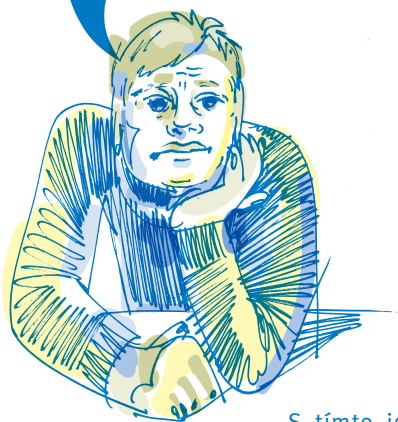
Žáci naplňovali cíle následující:

- Každý žák vytvoří alespoň dva příspěvky do společné kroniky.
- Každý žák bude mít možnost prezentace.
- Každý žák si vytvoří rodokmen své rodiny alespoň o třech generacích.
- Každý žák zapíše alespoň jeden rozhovor s rodiči či prarodiči o zvoleném období.

vzdělávací obory a průřezová témata pokrytá v rámci projektu

vzdělávací obor průřezové téma	oblast očekávaných výstupů tematický okruh
dějepis	člověk v dějinách moderní doba rozdělený a integrující se svět
OSV	rozvoj schopnosti poznávání, sebepoznání, kreativita, respekt, podpora, pomoc a pozitivní komunikace, rozhodovací dovednosti, praktická etika v historické kulise
VDO	občanská společnost a škola, úloha občana v demokratické společnosti, účast občana v řízení státu, volební systém
VMGS	Evropa a svět nás zajímá – rodinné příběhy, sousedé a jejich osudy
MKV	lidské vztahy, etnický původ, sociální solidarita

zkušenost ze škol



S tímto jsme tedy vyrazili do škol. A s čím jsme se setkali? S tím, že nejdůležitější bylo žáky motivovat. To, že budou vytvářet kroniku, se žáci dozvěděli hned na začátku. Pracovali jsme jinak než v běžných hodinách, bavilo nás to, a také jsme neváhali si občas udělat legraci i ze sebe. Nejtěžší bylo zájem udržet, protože mezi setkáními uplynulo poměrně hodně času. To by při denním kontaktu s žáky bylo jednodušší. My jsme měli méně šancí sledovat průběžnou práci dětí.

Nejlepší na tom bylo, že od počátku začalo vznikat něco hmatatelného, že rozpačité skupiny viděly, jak to jde jinde, a někteří žáci šli opravdu do kořenů, hledali fotografie, mluvili s příbuznými nebo fotili své město.

Jak se ukázalo, podstatnou otázkou bylo skutečně téma a to, co od něho chceme.

Chtěli jsme mít čas na to, seznámit žáky s nebezpečím totalit, s tím, jak vzniknou, čím se drží při životě a čím jsou nebezpečné. To bylo jasné, protože obě totality hluboce poznamenaly ono PODIVNÉ STOLETÍ.

Chtěli jsme připomenout, že kritické situace nevznikají samy, z ničeho nic, ale že mají své důvody a stojí za to po nich pátrat. Proto jsme se hodně věnovali například nespokojenosti Německa. Kdo je nespokojený, hledá viníka, kdo je nespokojený, přijme změnu a nehledá nad tím, kde se vzala. Kdo je nespokojený, je radikální. A to jsou psychologické vazby, vztahy a kořeny konfliktů, které platí dodnes. Vůbec – vazba mezi minulostí a současností a paralely některých procesů nám přišly hodně důležité. To jsme do projektu rozhodně dostali.

Jindy jsme vsadili opravdu na prožitek. Třeba na prožitek ztráty a ohrožení. Ztráta například vystoupila dopředu v bloku Mnichov. Čím pečlivěji žáci zmapují krajinu, připraví a zabydlí statek, zařídí místnost, tím opravdovější pak je pocit ztráty při odchodu.

Silné situace vznikají také tehdy, když rodiny – tedy skupinky, v nichž je alespoň jedna dívka jako maminka a alespoň jedno dítě – řeší dilema, zda odejít nebo zůstat. Argumentace je rozličná, zajímavá a přesvědčivá. Zajímavé jsou také deníkové zápisy. Každé dítě má napsat dva. Jeden z po-

kojného dne na statku, druhý ze září 1938. Jedinou podmínkou je respektovat dané skutečnosti – jména, věk apod., a také dobové reálie. Jednotlivé zápisy se pak podle dat seřadí a vznikne fiktivní rodinný deník.

Pár příkladů:

„Žil tu už děda, co by tomu řekl?“

„Kam bychom šli? Musíme zůstat.“

„Ale oni nás vyštípou, uvidíš! Nenechají nás tu.“

„Copak chceš, aby z dětí byli náckové?“

Motiv ohrožení se objevil hned dvakrát: jednou při ilustraci Norimberských zákonů a muchlání kartiček, a také při argumentaci o tom, jaký postoj mohl volit občan protektorátu. Je ale pravda, že tady může vzniknout fraška, pokud to žáci nevezmou vážně. Mohou zůstat na povrchu, a nejsou-li ochotné se do situace ponořit, řeknou vám, že emigrují balónem na Island. S tím se pak dál pracuje těžko.

Ve třetím období byly silné momenty, když se žáci dozvídali o deformacích soudnictví, když zjistili, že byla úředně stanovena délka soudního líčení, nebo když se z paměti učili obžalovací řeč. I tady platí, že pečlivá příprava nese ovoce.

Jak projekt pokračoval a listů kroniky přibývalo, žáky to víc bavilo. Některé děti s překvapením zjistily, že dědovi sebrali hotel, jiní žáci našli mezi příbuznými bývalého letce,

mnozí žáci si dlouho povídali s babičkou nebo prababičkou a možná poprvé otevřeli rodinné album.

To všechno jsou momenty, které právě projektová výuka umožňuje a akcentuje.

Hra Byrokrati byla sice jakoby veselá, ale žáci chápali a prožívali, že ten úsměv je hořký. Rok 1989 většinou ještě „neprobírali“, a přece dokázali reagovat. Osvědčilo se doplnit jej hudbou, filmovými ukázkami nebo fotografiemi.

Je pravda, že historie stará 20 let je pro dnešní žáky stejně vzdálená jako pravěk, ale podařilo se nám ji barevně a poutavě přiblížit.

Podivné století chápou jako štít i meč. Štít, který chrání bojovníky českého školství před nařčením inspektorů, že se dost nevěnují moderním dějinám, a meč, který je vy-zbrojuje pro tuhle nelehkou bitvu.

Scénář 1. projektového setkání (6 VH)

o dětech

Projekt i jednotlivá setkání jsme realizovali se čtyřmi třídami naráz, tedy se skupinou cca 70 dětí. Většinou jsme každý měli výuku v jedné třídě, tedy cca s 30 žáky, ale někdy jsme se přeskupovali – jak to vyžadovalo téma a námi zvolené zážitkové hry. Vzhledem k velikosti škol, kde jsme projekt realizovali, se ve skupinách spojili žáci osmých a devátých ročníků zhruba po čtyřech. Pro někoho byla témata hodně nová, někdo už byl trochu „in“. Vůbec nevadilo, že starší žáci spolupracovali s mladšími. Jednak tu nastala přirozená spolupráce napříč ročníky, jednak ti mladší právě proto, že jim někdy chyběly znalosti, lépe vnímali prožitky a starší se zas mohli stát přírodními vůdci skupin.



a tedy:

Takhle rozsáhlý projekt ale vyžaduje předchozí průpravu. Žáci se musí učit komunikaci, spolupráci i toleranci na drobnějších úkolech ve zcela běžných hodinách. Nečekejte, že ten, kdo necvičil stupnice, zahraje z listu virtuózně Elišku.

STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA setkání

ČSR 1918–1938

Podivné dědictví – poválečný svět a krize demokracie
Kroniky jako subjektivní zdroj historických událostí

V tomto bloku je snahou žáky vtáhnout do děje, ukázat důležitost psaných záznamů a seznámit s popisovaným obdobím, zejména s nebezpečím totalitního systému. V tomto období republika i svět zažívaly velmi protichůdné pocity – od euforie po skončení války až po strach z agrese. Také se prosazovaly dvě totality – komunistická a fašistická. Právě na mechanismy jejich prosazení je soustředěna pozornost.

PEDAGOGICKÉ CÍLE setkání

Žáci vytvoří skupinky, ve kterých budou později pracovat, a jsou motivováni k vytvoření originální kroniky.

Žáci pracují prostřednictvím aktivizačních metod.

Žáci porozumí rozdílu mezi velkými a malými dějinami (tedy dějinami, které prožívali obyčejní lidé) a porovnají demokratický a totalitní systém.

název části programu	čas (min.)	co dělají žáci	čeho tým chceme dosáhnout	organizace výuky a použité metody
Úvod, výstup kronikáře	40	sledují ukázkou, třídí karty	vstup do tématu	využití autorského DVD a sady karet
Versailleská konference	40	trhají mapy	ukázat poválečné změny a rozpad jistot	skupinová práce, práce s mapou
Hospodářská krize	30	rýsují diagram či graf inflace	šokovat, ukázat neřešitelnost situace, propojit téma s dneškem	skupinová práce, práce s grafem
Totalitní režim a jeho rysy (karikatura)	40	podle karikatury určují hlavní rysy totalitního režimu obecně a fašismu zvláště; porovnávají charakteristické rysy fašismu a komunismu, hledají eventuální shody	propojit zrakové a sluchové vjemy, přenést obraz do slov, upozornit na nebezpečí jakékoli totality	individuální práce s pracovními listy, skupinový rozhovor

Volby 1935	30	s využitím skupinového rozhovoru hledají slova, hesla, symboly i barvy, které by se mohly objevit v propagandistickém plakátu; volebními výkřiky ilustrují předvolební atmosféru	upozornit na moc propagandy a médií, připravit půdu pro praktické ukázky; upozornit na slabiny demokracie a výhody agresivních postupů	skupinový rozhovor, tvořivá dramatika
Pomník totality (pozn.: probíhá současně s hrou Henleinovci a finanční stráž)	30	sestavují ve skupinách živý obraz „sousoší“, které by symbolizovalo totalitní režim (pracují dvě třetiny žáků)	otevřít otázky důležitosti propagandy, aktivizovat žáky, zapojit jejich představivost a přimět je k zobecnění faktů	tvořivá dramatika
Henleinovci a finanční stráž	30	hrají hru na námět roku 1938 o henleinovských bojůvkách na hranicích (pracuje třetina žáků)	umožnit prožitek historické situace, akcentovat pravidla	aktivizační metoda



JEDNOTLIVÉ AKTIVITY

Úvod, výstup kronikáře



Žáci jsou motivováni k práci s tématem



5 min./30 min.



1/2



místnost



brk, tlustý svazek



Kronikář s brkem a tlustým svazkem pod paží vstupuje do třídy, usedá, otvírá svazek a píše. Přichází učitel a následuje malý skeč: Učitel překvapeně: „Co tu děláte?“

„Já tu píši dějiny.“ „Promiňte, ale my tu máme hodinu dějepisu. Kdo jste?“ „Ó, vy račte být dějepyspec? Vy předáváte těmto vakantům znalosti historie?“ „Ano, měli jsme na programu 20. století, chtěl jsem tu v tělocvičně pouštět rekordér, ale stále nevím, co tu děláte vy.“ „Jaká podivná slova váš jazyk, bratře, plete – tělochytna a rekordér. Ale nermuťte

se. Vždyť jsme konec konců oba milci historie, jen já ji zaznamenávám brkem na pergamen a vy jaksi jinak. A máme pro to oba dobré důvody, neb bez znalostí minulosti jsme jen zrnkem písku v poušti světa...“ „Hezky řečeno...“

Následuje DVD ukázka, která zachycuje vybrané klíčové události dvacátého století, které vybereme dle vlastního uvážení. Žáci nejprve očíslojí události 20. století v tabulce, jak šly za sebou. Mohou k tomu využít své znalosti i předchozí filmovou ukázkou. Všechny události máme rozepsané na kartách, každou zvlášť. Poté, co skupiny napsaly svá řešení, karty rozdáme a v čele učebny necháme vytvořit jednu správnou časovou přímku. Nakonec se žáci rozdělí na dvě skupiny.



Mělo by z toho vyjít, jak důležité je poznání a pochopení minulosti, proč se jí máme věnovat, o co bychom přišli, kdyby dříve kronikáři nezaznamenávali události, atp.

Místo druhého pedagoga-kolegy lze využít pomoci jednoho z žáků.

Versailleská konference



Žáci vysvětlí proměny světa po první světové válce a křehkost tehdejších vzájemných vztahů.



10 min./40 min.



1/1



místnost



mapy Německa pro každou skupinu, atlasy a jedna velká obrysová mapa pro každou třídu



V obrysech popíšeme změny po první světové válce, pozici vítězů a poražených a tresty pro Německo včetně reparací a územních ztrát. Pak na velké mapě postupně označujeme oblasti, o které Německo přišlo. Skupiny na svých mapách tato území odtrhávají, konfrontují s atlasy, určují, komu území připadla. Zmizí Poznaňsko, Těšínsko, Šlesvicko, Porýní apod. Jde o to, vytvořit pocit ztráty a rozhořčení.



Osvědčily se velké obrysové mapy na flepech.

Hospodářská krize

 Žáci vysvětlí neřešitelnost německé situace a formulují nebezpečí, které se pomalu ukazovalo.

 5 min./30 min.

 1/1

 místnost

 milimetrové papíry, rýsovací pomůcky

 Žáci mají ve skupinách vytvořit podle předložených hodnot diagram nebo graf německé inflace ve 30. letech. Hodnoty jsou následující: 1914 – 1 dolar = 4 marky,

1922 – 1 dolar = 190 marek, 1923, leden – 1 dolar = 1790 marek.

 Velmi záleží na přesnosti a na měřítku. Tyto hodnoty se vejdou na formát A3. Je možné zadat i čtvrtou hodnotu z jara 1923 – 1 dolar = 4 200 000 marek. Tato hodnota se na papír rozhodně nevejde, rýsování by skončilo daleko venku. Je to trochu „aha“ moment, trochu novinka, ale právě tohle přivede žáky k poznání, že situace Němců nebyla snadná a je to jedna z jasných příčin německé nespokojenosti. I tady se osvědčila ukázka grafu na velkém flipu. Pro některé žáky je trojčlenka problém, je třeba pomoci.

Totalitní režim a jeho rysy (karikatura)

 Žáci charakterizují totalitní režim a porovnávají fašismus a komunismus.

 5 min./40 min.

 1/1

 místnost

 karikatura J. Čapka – Diktátorské boty; srovnávací tabulka

 Žáci nejprve tvoří společně na tabuli myšlenkovou mapu a hledají vztahy mezi pojmy NEZAMĚSTNANOST, NESPOKOJENOST, AGRESE, HLEDÁNÍ VINÍKA, POKLES ŽIVOTNÍ ÚROVNĚ, DLUHY, KRITIKA VLÁDY, VZESTUP FAŠISMU.

Pak podle karikatury zvažují a zapisují rysy totalitního systému. Ideálně použijeme karikaturu Josefa Čapka Diktátorské boty. Skupinovým dialogem (viz otázky níže) do-

vedeme žáky k tomu, kde v ní mohou rozoznat typické rysy fašismu. Vznikne tak bodová charakteristika, která může obsahovat tyto rysy: jeden vůdce v čele, podpora zbrojení, likvidace odpůrců, násilí jako metoda, záliba v přehlídkách a okázalosti, podpora těžkého průmyslu, hrozba, černobílé vidění světa. Poté se zamýšlíme, které z těchto rysů jsou typické také pro komunismus.

 Je třeba vycházet opravdu z toho, co lze na karikatuře vidět. Otázky a návod k úvaze mohou být např.: *Proč jsou jen jedny boty černé? Proč je tu vlajka? Co symbolizuje? Co na ilustraci zcela chybí?* apod. Je možné a vhodné zjištěné charakteristiky zapisovat a potom červeným fixem podtrhnout ty, které jsou společné fašismu i komunismu.

Popis tvorby myšlenkové mapy:

- 1) Napište základní slovo (výraz) doprostřed tabule (velkého listu papíru).

- 2) Začněte psát u základního pojmu slova anebo výrazy, na které přijdete v souvislosti s vybraným námětem.
- 3) Při zapisování myšlenek zakreslujte i souvislosti mezi nimi.
- 4) Zapište všechno, na co v souvislosti s tématem přijdete, dokud nevyprší čas nebo nedojde k vyčerpání námětu.

Pravidla pro tvorbu myšlenkové mapy:

- 1) Zapište všechno, na co přijdete. Nehodnoťte nápady, pouze je zapište.

Volby 1935

 Žáci popíší předvolební atmosféru i slabiny demokracie.

 5 min./30 min. (lze krátit na 15, jak jsme se přesvědčili)

 1/1

 místnost

 autentické barevné volební plakáty (potřeba dohledat na internetu)

 Rozdáme žákům volební plakáty, které nejprve ve skupinkách analyzují, a poté společně pojmenujeme, jak na ně působí, jaká hesla akcentují, co se na nich vy-

- 2) Nezabývejte se pravopisem nebo jinými omezeními při psaní.
- 3) Pište, dokud neuběhne všechen určený čas.
- 4) Pokud nevíte jak dál, chvíli kreslete na papír, dokud vás zase něco nenapadne.
- 5) Vytvořte co možná nejvíce spojení. Neomezujte množství nápadů nebo tok myšlenek a vazeb.

skytuje, jaké barvy převládají apod. Např. továrna – výroba a průmysl, kombajn – úroda, usměvavý dělník – radost, skupinka – společná práce apod. Potom každá skupina vytvoří jednu větu či souvětí, které by se mohlo vyskytovat v předvolebním projevu.

Pak se všichni společně sejdeme a žáci se posadí po stranách místnosti. Střední uličkou kráčíme s nápisem „demokracie“ a necháme žáky, aby z obou stran křičeli své „volební“ věty. Krátké, dynamické, úderné.

 Lze pracovat jen s jasnými otázkami i bez plakátů, např. Jaké symboly byste použil? Jaké barvy, jaká slova, jaká hesla?

Pomník totality

Žáci se aktivizují, zapojují svoji fantazii a aplikují poznatky, které se dozvěděli v předchozích aktivitách.



10 min./30 min.



1/1



30



větší místnost



Skupinky o 3 až 10 lidech mají sestavit živý obraz, pomník, který by symbolizoval a jasně dokumentoval jeden z popisovaných totalitních režimů – fašismus či

komunismus. Obraz-pomník je nehybný, použít smí jen to, co mají běžně u sebe. Jeden člen skupinky není součástí pomníku a popisuje jej.



Pomníky předvádíme postupně, nikoli najednou. Aktivita je náročná na důkladné vysvětlení. Je třeba žákům zdůraznit, že nejde rozhodně o propagaci těchto hnutí, ale o zobecnění myšlenek, které ve třídě zazněly. Je třeba zvážit, kde budou pomníky stát – pozor na vyvýšená místa, pódiá, schodiště apod. Také je třeba aktéry upozornit, že ve zvolené pozici budou muset chvilku vydržet.

Henleinovci a finanční stráž

Žáci se aktivizují a objasňují historické pozadí.



30 min. předem na výrobu pomůcek, na místě 10 min./30 min.



1/1



cca 20



rozlehlá budova



pásky s pětímístnými čísly, které si žáci uvážou kolem hlavy



Třetina skupiny jsou příslušníci finanční stráže (FS), dvě třetiny představují henleinovce. Henleinovci mají z Říše proniknout na území republiky, aniž by byli zneškodnění příslušníky FS. Území Říše je např. v přízemí budovy, hranice v prvním patře a území ČSR ve druhém patře. Stráž chodí pouze po hranici, nikam jinam. Zneškodnění

„narušitele“ provádí tým, že přečte jeho číslo. Henleinovci mohou chodit po budově volně do přístupných prostor, smí jít podél zdi, smí se krýt vzájemně, nesmí si pásku s číslem sundat, zakrývat rukou nebo oděvem. Žadoucí je, aby byli žáci celou dobu potichu. Kdo je přistižen, odchází zpět do „Říše“ na start.



Je třeba vysvětlit žákům historické pozadí, jinak hra ztratí smysl a stane se jen veselou hříčkou. Čísla na páskách musí být jasná a kontrastní. Protože má hra velký nárok na prostředí, je třeba se předem domluvit s kolegy a dalšími pedagogy, že bude probíhat, protože žáci se budou pohybovat po celé škole. Je třeba jasně vymezit přístupné prostory, upozornit na riziková místa, specifikovat způsob pohybu a dát podmínku, že fyzický kontakt je vyloučen. Z povahy hry musí být žáci co nejvíce potichu, a proto nebyl, dle našich zkušeností, problém s realizací.

Po této aktivitě se žáci rozdělili do skupin po čtyřech.

Úkol pro každou skupinu zněl takto:

Zodpovězte jednu z otázek, které se vážou k vašemu městu. Do příštího setkání, které proběhne za měsíc, odpovědi na otázku zpracujte dle vašeho uvážení na velikost listu A3, který se stane součástí kroniky. Každá skupina zpracuje jednu otázku, a tedy jednu část kroniky. Všechny skupiny tak dohromady vytvoří jednu společnou kroniku.

V následujícím textu (uvádíme pro každé mezidobí) jsou uvedeny příklady otázek k jednomu ze tří měst, kde jsme projekt vedli. Dokumenty se všemi otázkami naleznete v přílohách na webu.

Úkol pro každého žáka: Vytvoř svůj rodokmen.

PŘÍKLAD ÚKOLŮ MAPUJÍCÍCH TOTO OBDOBÍ ČILI ÚKOLY PRO PRVNÍ MEZIDOBÍ; UKÁZKA SADY PRO ZŠ PEČKY

1. Je v místní kronice zmínka o říjnu 1918? Citujte ji.
2. Co dělali v období první republiky bratři Jouzové? Napište konkrétně alespoň tři fakta, která zjistíte.
3. Zjistěte, kolik bylo v této době ve městě živnostníků, na plánu města vyznačte, kde byly jejich provozovny, zkuste místa vyfotit. To samé udělejte pro veřejné budovy.
4. Zjistěte, kdy se Pečky staly městem a kdy dostaly svůj znak. Nakreslete ho.
5. Navštívil někdy město prezident Masaryk? Pokud ano, kdy? Existují ve městě nějaké památky (pomník, deska) na prvního prezidenta? Jsou po něm některá prostranství pojmenována? Která?
6. Jak se jmenoval zdejší biograf a kde sídlil?
7. Zjistěte, zda se některá místa ve městě jmenovala tehdy jinak než dnes. Po kom se jmenovala?
8. Najděte alespoň tři různé články o atentátu na ministra Aloise Rašína v dobovém tisku a porovnejte je. V čem se shodují, v čem se rozcházejí? Najděte tři shody či rozdíly.
9. Kdo byl Josef Křovák a na čem pracoval v roce 1919?
10. Významnou dobovou památkou je zdejší evangelický kostel. Domluvte si prohlídku a pořídte fotografie interiéru s popisem.
11. Pořídte kresbu či fotografii vodojemu a zjistěte všechna technická data (objem, výška, tlak atd.).
12. Která restaurace či hospoda byla v době první republiky ve městě nejpoblábnější? Jak se jmenovala? Kde stála? Jaký program nabízela? Je tam pohostinské zařízení dosud? Jakou specialitu podává?
13. Jaké byly v této době osudy a prosperita místních továren? Kde tyto podniky sídlily? Stojí-li tyto budovy doposud, vyfotografujte je. Napovíme, že časově sem patří také cukrovar, strojírna, Perla apod. Hledejte.
14. Najděte pamětní desky, které připomínají dobu první republiky, a opište jejich text.
15. Kde měl svou základnu tělovýchovný spolek Sokol? Stojí budova dosud? Jaké oddíly sdružuje dnes?
16. Sežeňte hudební nahrávku typickou pro období první republiky a přineste ji k poslechu (na CD, MC, ...).

Scénář 2. projektového setkání (6 VH)

STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA setkání	Podivné dědictví – Exodus – odchod Čechů ze Sudet, holocaust, odsun Němců, emigrace. Chceme ukázat, jak tenká je hranice mezi spravedlností a odplatou, jak rozličné mohou být důvody pronásledování a odchodů a jak tato skutečnost lidí poznamenává. Toto období bylo krátké, ale nabitě důležitými a neveselými událostmi. Nadlouho určilo směr pro další vývoj.			
PEDAGOGICKÉ CÍLE setkání	Žáci na konkrétních případech (prostřednictvím konkrétních historických kulís a života konkrétních lidí) objasní složitost rozhodování. Žáci vysvětlí rozdíl mezi malými a velkými dějinami.			
název části programu	čas (min.)	co dělají žáci	čeho tím chceme dosáhnout	organizace výuky a použité metody
Úvod k druhému setkání	40	sledují ukázky, výstupy a prezentace spolužáků	navázání spolupráce a opětovného kontaktu, připomenutí podoby finálního produktu – kroniky	skupinová diskuse, prezentace
Mnichov a jeho následky	45	imaginací vytváří konkrétní prostory, statek, světnici, píšší deníky	navození situace, přiblížení konkrétních osudů, prožitek ztráty	skupinová a individuální práce, imaginace, volné psaní

Život v protektorátu	30	formulují a konkretizují své představy o životě v protektorátu, volí řešení	sjednotit hladinu vědomostí, posílit vědomí vlastní zodpovědnosti	skupinová a individuální práce, brainstorming, tvořivá dramatika
Holocaust a heydrichiáda	60	píší lístky se svými zájmy, prezentují logické souvislosti, sledují filmovou ukázkou	vyburcovat žáky, ukázat bezvýchodnost situace, posílit logické myšlení	skupinová práce s kartami, skupinový rozhovor
Odbojové pexeso	45	ve skupinách s přesně rozdělenými úkoly hrají v prostoru budovy pexeso, které přibližuje práci domácího a zahraničního odboje	rozhýbat, zmírnit únavu, uvést souvislosti, posílit skupinovou práci	hra společně v nových vylosovaných pětičlenných skupinách
Osvobození republiky	10	sestavují společnou mapu osvobození ČSR; sami zvažují, co by na ní nemělo chybět	ujistit žáky o tom, co vlastně vědí, učit je určovat důležitost faktů a vyhledávat informace	skupinová práce
Závěr	20	shrnují stručnou větou dané období, přijímají skupinové úkoly pro další období	uzavřít téma, motivovat na příště	frontální práce, práce s otázkami

JEDNOTLIVÉ AKTIVITY

Úvod k druhému setkání

-  Žáci objasní podobu finálního produktu – kroniky
-  5 min./40 min.
-  1/1
-  místnost
-  listy kroniky
-  Úvodní čas věnujeme zejména podobě prvních stránek kroniky, kterou

skupiny žáků začaly tvořit na základě otázek z minulého setkání. Tím zjistíme, kolik času věnovali této samostatné přípravě mezi našimi setkáními, a společně si zároveň ujasníme podobu finálního produktu každé skupiny – listu kroniky, věnovanému období let 1918–1938. Poslechneme si první žákovské příspěvky. Skupiny žáků představí svůj list do budoucí kroniky, konkrétní žáci také svůj rodinný rodokmen. Dále se žáků ptáme na to, jak se jim ve skupinách pracovalo, kdo pracoval nejvíc apod.

Mnichov a jeho následky

-  Žáci prožijí, jaké to je, opustit něco, co člověk sám budoval, a svoje pocity z prožitého zveřejní.
-  10 min./60 min.
-  1/1
-  místnost
-  fotografie starého muže, v našem příběhu nesl jméno František Novotný
-  Začneme imaginací, kterou vedeme otázkami, na něž žáci odpovídají. Žáci sedí společně čelem do prázdné místnosti. Nejprve vyvozujeme představu krajiny – Sudeť, ptáme se: *Jaká je krajina kolem vás? Jak vypadá její reliéf? Co tam roste za rostliny, stromy...?* a žáci odpovídají. Poté přecházíme na představu vesnice (*Jaká je? Jak je usazena v krajině?*), pak se ptáme na statek (*Jak vypadá váš statek? Jak vypadá průčelí domu, jeho*

stít a okna? Jak vypadají vrata statku, jeho dvůr? Jaké jsou tam zvuky, pachy, zvířata?) a konečně se dostáváme ke světnici (*Jakou má výzdobu? Jaký je tam nábytek? Jak vypadají kamna?*), kterou necháme žáky popsat. Čím přesnější a konkrétnější představa je, tím lépe. Poté se žáci dozvědí něco o rodině zde žijící (pár ve středním věku, dvě děti – 9 a 6 let) na základě toho se rozdělí se do skupin po čtyřech tak, aby vytvořili rodinu (tj. ideálně je v každé skupině alespoň jedna dívka) a píšou deníkový záznam jednoho poklidného dne na statku. Mohou si vybrat, jaký den ze čtyř ročních období jednoho roku budou popisovat (např. 12. února, 6. června či 18. srpna). Poté společně přečteme vybrané záznamy, např. z každého ročního období jeden. Dále žákům vyprávíme o záboru pohraničí a oznámíme, že statek „naší“ rodiny je v zabraném pásmu a rodina se musí rozhodnout, co dál. Čtveřice žáků se poradí

a zvolí řešení. Odejít? Zůstat? Čtveřice pak píše jeden další společný záznam kritického dne, kdy rodina odešla, či zůstala. Nakonec alespoň dva různé záznamy přečteme.

-  Při imaginaci je důležité hlídat tři věci: aby vše, co žáci říkají, odráželo tehdejší dobu (pokud neodráží, např. počítač, můžeme to zamítnout), aby se žáci udrželi na daném místě (tj. když popisujeme statek,

věnujeme se jen statku, nikoliv krajině), a respektujeme všechny dobově správné názory, které nevybočují z kontextu 30. let. Co jeden žák řekne, to platí a zůstává po celou dobu (tj. pokud statek má modrá vrata, nebudeme je přebarvovat; pokud v levém rohu světnice stojí skříň, nepřemísťujeme ji). Díky tomu se musí žáci poslouchat a respektovat to, co řekli druhí.

Život v protektorátu

-  Žáci popíší reálné kulisy života pod ochranou Německa.
 -  5 min./30 min.
 -  1/1
 -  místnost
 -  papíry a tužky, flipchart/tabule
 -  Nejprve se žáků zeptáme, co vědí o tématu protektorát, a všechny odpovědi žáků zapisujeme na tabuli. Odpovědi nehodnotíme, všechno vyřčené je platné. Pak dáme žákům možnost, aby se jako občané protektorátu rozhodli, čím se kdo stane (jestli kolaborantem, odbojářem, loajálním občanem nebo emigrantem). Co mohou dělat? V jakých rolích mohou být? Každý uvažuje sám.
- Možnosti:
- Kolaborant – spolupracuje s Němci, jde ke katedře, kde čeká instruktor.
 - Obojář – jde k zadní zdi učebny.

- Loajální občan – snaží se jen přežít – zůstane sedět na svém místě, nedělá nic.
- Emigrant – odchází z učebny na chodbu. Poté se rozejdou do jednotlivých částí místnosti/na chodbu a společně diskutují, proč se tak rozhodli. Poté několik dětí z každé skupiny vyslechneme, názory komentujeme, citlivě vysvětlíme. A pak diskutujeme s žáky např. nad těmito otázkami: *Proč někteří lidé spolupracovali s okupanty? Jak byli donuceni? Je vždy snadné jít proti zlu? Na čem to závisí? Do kterých zemí bylo možné emigrovat? Jak?*

 Je lhotečné, jak velké skupiny jsou, ale každá musí společně prodiskutovat také to, proč se tak její členové rozhodli. Je dobré mít přehled o všech skupinách, ač pracují samostatně. Klademe důraz na to, aby ve třídě vzniklo psychicky bezpečné prostředí, tj. aby žáci skutečně poslouchali názory a důvody jednotlivých skupin pro jejich rozhodnutí. Jde o citlivé téma, protože tehdy se každý rozhodoval nejlépe, jak uměl.

Holocaust a heydrichiáda

-  Žáci popíší své pocity z hrozby holocaustu.
-  5 min./45 min.
-  1/1
-  místnost
-  malé kartičky formátu vizitek z měkkého papíru, velké karty s fakty o atentátu na Heydricha, krátká motivační ukážka z filmu Atentát nebo Protektor, básnická ukážka – Jiří Orten: Nemohu
-  Nejprve dáme žákům instrukci, že mají na malou kartičku napsat jednu činnost, kterou by rádi dělali, kdyby měli volný den, nějaké peníze na útratu a bylo by hezké počasí, lhostejno, zda zimní nebo letní. Každý napíše jednu činnost. Pak lístky vybereme a přečteme Ortenovu báseň Zákazy. Jde o seznam toho, co Židé v protektorátu nesměli dělat. Pak vybrané kartičky čteme, a pokud činnost podléhá zákazu, kartičku zmačkáme a zahodíme.
- V dalším kroku vysvětlíme Heydrichovy plány s Čechy (tj. osoby vhodné k poněmčení

důsledně germanizovat, včetně malých dětí a novorozenců; osoby rasově přijatelné využít jako pracovní síly pro Říši; osoby rasově nebo politicky nepřijatelné odstranit) a do skupin, ve kterých žáci plní úkoly v mezidobí, rozdáme velké karty s údaji o atentátu, jakési „stopy“. Každá skupina komentuje, jak její fakt s tématem souvisí, případně, jak souvisí s jinými uvedenými fakty. Příkladů pojmů na kartách: KOLO, ZRCÁTKO, MERCEDES, LIDICE, ZRÁDCE, BRITÁNIE, PADÁK, KOSTEL, ODMĚNA. Ale je možné zvolit jinou sadu.

Blok končí krátkou filmovou ukázkou z filmu Atentát či Protektor, kterou lze najít na internetu.

 V první části je třeba upozornit na časové omezení – činnosti do roku 1934. Mohu tedy jít do biografu, ale nemohu „pařit na kompu“. V druhé části je vhodné zmínit etapy holocaustu, tedy souvislosti mezi tím, proč nešlo Židy jen tak „zlikvidovat“, tedy že bylo třeba je nejprve vybrat a označit, posléze spustit propagandu namířenou proti nim, v dalším kroku je ožebračit a nakonec, když je proti nim společnost vyhraněna a oni nemají žádný majetek, je vyhladit.

Odbojové pexeso

-  Žáci vysvětlí pojmy protektorátu apod.
-  10 min./70 min. (15 min. pravidla, 3× 10 min. herní čas, 10 min. pauzy, 15 min. vyhodnocení)
-  2/2
-  třída + školní chodba

 pexeso (15 dvojic pojmů), síť herního plánu (síť 6 × 5 polí) – viz příl. na webu

 Nejprve vymežíme herní prostory: *protektorát Čechy a Morava*, zahrnuje *úkryt*, *předávací prostor* a *herní plán*. *Úkryt* je prostorem na chodbě mimo třídu. Zde je jeden žák.

Předávací prostor je mimo třídu. Zde čeká jeden hráč jako člen odboje.

Herní plán je prostorem mimo třídu. K tomuto plánu má přístup pouze člen odboje.

Londýn je prostorem ve třídě. Žáci sedí ve třídě a mají síť herního plánu.

Poté zadáme informace k hráčům:

Hry se účastní hráči v šestičlenných týmech – v prostoru *Londýn* jsou tři hráči a v prostoru *protektorát* jsou další tři hráči.

Nejprve v prostoru *Londýn* vyberou hráči dvojice karet, které mají být otočeny na síti *herního plánu*, a to oznámí *kurýrovi* (konkrétně např. dvojici karet A3 a C4). *Kurýr*, který se pohybuje mezi *Londýnem* a *protektorátem*, se tedy vydá na cestu. Na cestě z *Londýna* musí nejprve absolvovat cestu do *úkrytu* a teprve pak do *předávacího prostoru*. Jakmile dorazí do *úkrytu*, hráč, který zde čeká na jeho příchod, jej ukryje tím, že udělá 5 dřepů. Pak může *kurýr* pokračovat dál, do *předávacího prostoru*. Zde předává informaci o dvojici karet, kterou nese z *Londýna* (např. A3 a C4) *odbojářovi*, a čeká na informaci od *odbojáře* (jak celá akce dopadne). *Odbojář* otočí dvojici označených karet (např. A3 a C4). Najde-li stejné pojmy, vezme obě karty a předá je *kurýrovi*. Nejsou-li údaje na kartách stejné, oznámí *kurýrovi*, které pojmy na kartách byly, a *kurýr* se s touto informací vrací do *Londýna*.

Po 10 min. hry následuje krátká pauza, během které se hráči v týmu prostřídají, a na závěr hry jsou společně pojmy objasněny.

Tým získává 2 body za správnou dvojici + 2 body za vysvětlení. Pokud pojem neumí vysvětlit, ale jiný tým ano, získává body za vysvětlení tým, který správně vysvětlí pojem.

 U jedné sady karet „pojmového pexesa“ hrají pouze dva týmy, tedy sada karet „pojmového pexesa“ odpovídá

polovině herních týmů (dva týmy hrají s jednou sadou). Např. 12 týmů (tj. 72 hráčů) hraje s šesti sadami pexesa.

- Na druhé straně karet pexesa jsou napsány kódy A1–A6, B1–B6, C1–C6, D1–D6, E1–E6. Na každé kartě je jeden kód (např. lícová strana karty „Marshallův plán“ je označena kódem A1).
- Jeden pedagog je u *herních plánů* (u sad pexeso) a hlídá, aby bylo dodrženo pravidlo, že *odbojář* otáčí pouze dvě určené karty. Druhý pedagog je v prostoru *úkryt* a hlídá, aby všichni hráči představující *úkryt* udělali po příchodu *kurýra* pět dřepů.
- *Londýn* je ve třídě, *úkryt* je vhodné umístit mimo třídu na dohled *předávacímu prostoru*. Pedagog tak může kontrolovat obě tato stanoviště.
- Při vysvětlování pravidel je dobré nakreslit herní plán, aby každý věděl, kde je a co má dělat.
- Hru lze odehrát i se dvěma třídami najednou (tj. se 40 žáky). Prostor *Londýna* může být ve dvou třídách, zbylé prostory (*úkryt*, *předávací prostor* a *herní plán*) mohou být společné.
- Místo kolegy-pedagoga lze využít opět jednoho z žáků.
- Ideální je aktivitu hrát ve škole v době mezi přestávkami, kdy žáci ostatních tříd nejsou na chodbách. Další možností je hrát na konci vyučování, kdy je k dispozici více volných učeben a ve škole je v tento čas už málo žáků jiných tříd.
- Je nutné žáky upozornit na bezpečný pohyb. Pozor na kolize na chodbách, běh po schodech atd.

Osvobození republiky

Žáci popíší prostorovou situaci na konci války



5 min./20 min.



1/1



místnost



papíry, tužky, atlas/mapa



Žákům rozdáme volné papíry, na které ve skupinách nakreslí obrys teh-

dejšího Československa a vyznačí s pomocí učebnic a atlasů místa, o kterých se domnívají, že jsou důležitá pro osvobození republiky. Např. Košice, Karpaty, Banská Bystrica, Tri duby, Dukla, ale také Plzeň, Budějovice, Karlovy Vary, Praha aj. Poté je necháme, aby si jedno z míst vybrali a vytvořili tzv. živou mapu v prostoru třídy tak, že každý z žáků symbolizuje jedno z měst, a jejich úkolem je orientovat města vůči sobě. Na konci proběhne společné vyhodnocení – která města byla pro osvobození skutečně důležitá apod.

**PŘÍKLAD ÚKOLŮ MAPUJÍCÍCH TOTO
OBDOBÍ ČILI ÚKOLY PRO DRUHÉ
MEZIDOBÍ; UKÁZKA SADY PRO PEČKY**

1. Sestavte přehled českých filmů s válečnou tematikou. U každého napište hlavní zápletku, jméno hlavního hrdiny, režiséra a herecké obsazení. Filmů najděte alespoň pět.
2. Vypracujte přiložený pracovní list o roce 1938.
3. Zjistěte, jak byly průmyslové závody a továrny za války chráněny proti náletům a dokdy.
4. Pomocí stránek Paměť národa vyhledejte občany z okresu Kolín nebo Český Brod, kteří přežili válečná léta. Ke každému napište tři informace.
5. Vytvořte mapu protektorátu a vyznačte na ní české služebny Gestapa. Zjistěte, kdo velel služebně v Kolíně.
6. Opište text pomníčku či pamětní desky ve městě, které připomínají události druhé světové války, osvobození, květnové povstání apod.
7. Najděte na internetu alespoň pět konkrétních dokladů z doby protektorátu – přidělové lístky, povolení k pobytu, legitimace apod. – a své nálezy vytiskněte.
8. Vyberte si jeden německý a jeden britský vojenský letoun a srovnajte jejich technické parametry. (Samozřejmě vyberte modely z let 1939–45.)
9. Připravte mapu okresu Kolín a vyznačte na ní alespoň sedm míst dobovými německými názvy. Víte, jak se za války jmenovaly třeba jen jednotlivé části či ulice vašeho města?
10. Zjistěte, kde byl nejbližší židovský hřbitov, zda je nějaký židovský náhrobek na místním hřbitově.
11. Zjistěte, jaké osudy měla Ema Gudenrath a jak souvisí s Pečkami.
12. Najděte na mapě v okruhu 10 km okolo Peček místo, kde by bylo možné uskutečnit sabotáž na německý vlak. Místo vy-

berte tak, aby byl zaručený úspěch akce, a také tak, abyste se vy měli v okolí kde skrýt. Výsek mapy zobrazte.

13. Co víte o osvobození Peček?

- Kdo stál v čele osvobozující armády?
- Setkal se velitel s místní samosprávou?
- Došlo ve městě k ústupovým bojům s německými vojáky?
- Poškodila vojenská technika některé objekty?

14. Zjistěte, jak se jmenoval první poválečný starosta Peček a z jaké politické strany byl.

15. Vypište alespoň sedm populárních osobností, které i v době války vystupovaly na veřejnosti, v divadle, filmu, kabaretech či ve sportu. Ke každé přiřaďte fotografii a tři informace.

Scénář 3. projektového setkání (6 VH)

STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA setkání	„Se Sovětským svazem na věčné časy a nikdy jinak.“ Československo 1948–1968 Chceme ukázat, jak se rodí totalita a jakými prostředky se upevňuje, a také to, jaké následky v dějinách má užití násilí. Soustředíme se také na souvislosti mezi politikou, uměním a propagandou.			
PEDAGOGICKÉ CÍLE setkání	Žáci pocítí všemi smysly absurditu a hrůzu procesů, vytvoří myšlenkovou mapu období s vyznačením souvislostí, porovnají tehdejší a dnešní realitu s pomocí donesených dobových artefaktů.			
název části programu	čas (min.)	co dělají žáci	čeho tým chceme dosáhnout	organizace výuky a použité metody
Úvod ke třetímu setkání	40	prezentují listy své kroniky a materiály k ní	probuzení motivace, znovuprobuzení zájmu, objasnění podoby úkolů	skupinové prezentace
Vítězný únor	50	sestavují správně dvojice dvouslovných pojmů z let 1945–48, sestavují puzzle o postupu komunismu do světa	navození situace, přiblížení konkrétních informací, základní charakteristika období	skupinová a individuální práce; práce s pracovním listem, autorskou skládkou, rozhovor
Mrtvý muž	25	dedukují z popsaných skutečností, hledají logické vyústění	vzbudit zvědavost, posílit úsudek, akcentovat, že k uchopení moci bylo v té době použito násilí	skupinová a individuální práce; práce s otázkami, rozhovor

Znárodnění	45	jsou rozděleni do skupin, každá skupina má podnik o určité velikosti a vytváří jeho image, prezentují (pak jim my všechny vypracované podklady sebereme – znárodníme)	zážitek ztráty toho, co jsem vybudoval	skupinová práce; prezentace
Odhady	30	odhadují počty obětí za léta komunistické totality, počty emigrantů apod.	přiblížit pocit nesvobody a obtíže s únikem	párová práce; diskuse
Limeriky	40	učí se zpaměti autentické texty z politických procesů	aktivizace, práce s autentickým materiálem, zážitek absurdity	dvě skupiny rozdělené na dvojice, které se učí vzájemně; vrstevnické učení, práce s textem
Sbírka podpisů	30	sbírají podpisy spolužáků. Každý představuje jednoho dobového umělce. Jde o rychlost	aktivně předat jména dobových osobností	pohybová hříčka, rozhovor
Závěr	15	shrnují stručnou větou dané období, přijímají skupinové úkoly pro další období.	uzavřít téma, motivovat na příště	frontální práce a práce s otázkami

JEDNOTLIVÉ AKTIVITY

Úvod ke třetímu setkání

-  Žáci znovu objasní podobu finálního produktu – kroniky
-  5 min./40 min.
-  1/1
-  místnost
-  listy kroniky, PC, dataprojektor

 Úvodní čas opět věnujeme stránkám kroniky, která už má hmatatelnou podobu. Také akcentujeme místní události a necháme žáky, aby nám ukázali některé autentické a dobové materiály a fotografie, bankovky, vyprávěli o svých příbuzných, o nichž něco zajímavého zjistili. Pokud žáci nevědí, kde najít podrobnosti, poradíme a rovněž povzbudíme ve vytrvalosti, je-li třeba.

Vítězný únor

-  Žáci objasní příčiny postupu komunismu.
-  15–30 min./45 min.
-  1/1
-  místnost
-  pracovní list, v němž spojují dobové pojmy, které k sobě patří, skládanka – karikatura, která ilustruje postup komunismu do světa
-  Necháme žáky, aby se rozdělili do pracovních skupin, ve kterých společně

ně tvoří listy kroniky, a v nich písemně spojili patřičné dvojice: Vítězný únor, demarkační čára, Norimberský proces, Benešovy dekrety, Květnové povstání, dvouletý plán. Poté dostanou dílky ilustrace, kterou skládají.

 Je důležité věnovat čas nalezení vhodných ilustrací, karikatur či plakátů a nastříhat je. Také je možné tento úkol předem zadat – vytvořte karikaturu, která by zachycovala šíření komunismu do světa po druhé světové válce. Žáci se svojí invencí to jistě zvládnou.

Mrtvý muž

-  Žáci popíší metody, kterými se komunisté drali kupředu
-  5 min./30 min.
-  1/1
-  místnost
-  flipchart/tabule
-  Předáme žákům písemně (na tabuli) tvrzení a pak od nich žádáme zjišťovací otázky, kterými se doptají na podstatu činu (možné odpovědi na jejich otázky jsou pouze ANO/NE). Daná tvrzení nezpochybňujeme, otázky je musí respektovat. Tvrzení jsou následující:
 - Tělo bylo nalezeno brzy ráno na nádvoří.
 - Mrtvý byl oblečen v pruhozaném pánském pyžamu.

- Mrtvý měl za nehty lak z okenního rámu.
 - Pohřeb se konal veřejně.
- Žáci jsou stále rozděleni do pracovních skupin a ptají se.

Aktivita nemá jasný závěr, protože vlastně nikdo neví, jak to ve skutečnosti bylo. Řekneme žákům, co si o tom myslí historici, a pak se jich zeptáme, co si o tom myslí oni. Nakonec řekneme žákům, že šlo o tělo Jana Masaryka.

 Na otázky důsledně odpovídáme ANO/NE, je dobré občas shrnout, co už týmy „vyšetřovatelů“ zjistily. Také se může stát, že někdo z žáků „vystřelí“ odpověď naslepo velmi brzy. Proto doporučujeme předem stanovit, od kterého kola smí žáci zkusit určit, o koho jde. A dále stanovit pravidlo, že skupina, která vystřelí naslepo, z této aktivity vypadá. Pak se otázky opravdu rozvinou.

Znárodnění

-  Žáci pocítí ztrátu, kterou s sebou neslo znárodnění.
-  5 min./45 min.
-  1/1 (2)
-  místnost
-  psací potřeby, flipchart/tabule, papíry
-  Žáci se nejprve rozdělí do skupin. Poté zástupci jednotlivých skupin losují a los určí, jak velký podnik má skupina vytvořit. Limity jsou 1000, 500, 100, 20, 5 zaměstnanců. Skupina vytváří fiktivní fir-

mu – název, sortiment, reklamní slogan a sídlo. To vše napíše na větší papír a prezentují. Pak ale přijde únor a všechno žákům zabavíme. Může být uvedeno scénkou, kterou sehraje s kolegou anebo s jedním žákem.

„Čest práci, soudruhu tajemníku.“
 „Čest. Tak co pro mě máte?“
 „Jsi ty ty údaje o místních podnicích a živnostech, jak jsi žádal.“
 „Ukažte. No ano, hotel, cukrárna, mlýn, módní salon, ... Takové buržoazní přežitky nelze trpět. Vykořisťování pracujících musí skončit!“
 „Ale jsou to všechno místní lidé...“

„Místní? No a co? V novém pořádku pro ně není místo. Nebo byste chtěl dělat na cizím?“

 Je dobré při „ničení koncise“ zopakovat údaje o rušeném podniku. Může se stát, že žáci sklouznou ke košilatým či neslušným výrazům (např. se mohou roz-

hodnout, že jejich podnik bude vyrábět rezervativy). Tomu lze předejít jednak dlouhodobým vedením žáků k tomu, co si mohou dovolit, ale také rejstříkem dobových služeb, živností a podniků, který skupinám nabídneme.

Odhady

 Žáci zhodnotí počty obětí a postižených za dob komunismu.

 5 min./30 min.

 1/1

 třída

 seznamy obětí a postižených, vyčíslení ztrát (článek Zločiny komunismu z Mladé Fronty Dnes, 25. 2. 2000)

 Žáky vyzveme, aby bez jakýchkoliv znalostí zkusili odhadnout počty obětí za léta komunistické totality. Ptáme se např. *Kolik emigrantů za období komunismu vycestovalo? Kolik bylo vyneseno rozsudků smrti? Kolik jich bylo vykonáno?* apod. Poté srovnáme odpovědi žáků s informacemi z novin.

 Žáci si své odhady mohou zapisovat, sdílet nahlas, hrát ve skupinách soutěž apod.

Limeriky

 Žáci na příkladu zdánlivě nesmyslné aktivity pocítí absurditu některých procesů z dob komunismu.

 10 min./45 min.

 1/1

 třída + školní chodba

 vytištěné autentické texty z výpovědí obžalovaných či z odsudků veřejnosti (viz přílohy na webu)

 Skupina je rozdělena na dvojice. Jeden učí, jeden nosí, tzn., že jeden se naučí předložený text nazpaměť, nechá ho

na místě a jde jej naučit svého spoluhráče, který si jej musí zapamatovat, aniž by si něco zapsal. Pokud si je jistý, že text umí, přednese jej učiteli. Pokud je v přeneseném textu chyba, učitel jen řekne, že je tu chyba, ale neříká kde. Dvojice se pak musí o text pokusit znovu. Učitel pečlivě eviduje, která dvojice už který text odříkala. Vítězí dvojice se šesti správnými texty.

 Pozor na přesnost a délku textu (stačí 4 řádky). Také je nutné žáky upozornit na bezpečný pohyb (kolize na chodbách, běh po schodech atd.). Ideální je aktivitu hrát ve škole v době mezi přestávkami, kdy žáci ostatních tříd nejsou na chodbách.

Sbírka podpisů

 Žáci vyjmenují dobové postavy a jejich tvorbu.

 10 min./45 min.

 2/2

 třída + školní chodba

 seznam osobností, psací potřeby

 Každý žák tajně dostane jméno osobnosti, kterou bude představovat. Pak se všichni stávají lovci podpisů. Každý chce mít co nejdříve kompletní sbírku podpisů. Krouží po třídě a nechávají si na list pode-

psat slavné dobové osobnosti. Smyslem hry je získat co nejrychleji všechny podpisy. Při kontrole se o každé osobnosti zmíníme, můžeme mít i úryvky děl, básní, skladeb apod. Hodí se také připomenout, že mnozí aktéři jsou dodnes činní v kultuře a populární hudbě a že to všechno bylo vlastně nedávno.

Metodické pokyny: Užitý seznam: Forman, Kubišová, Kryl, Hrabal, Suchý, Šlitř, Seifert, Havel, Pucholt, Raška, Čáslavská, Holeček, Neckář, Landovský. Vypadá to jednoduše, ale u sedmého podpisu žáci ztrácí přehled a neví, koho se ptali. Opět je nutné žáky upozornit na bezpečný pohyb.

PŘÍKLAD ÚKOLŮ MAPUJÍCÍCH TOTO OBDOBÍ ČILI ÚKOLY PRO TŘETÍ MEZIDOBÍ; UKÁZKA SADY PRO PEČKY

a/ Individuální

1. Zjistěte, zda někdo ve vaší rodině nebyl v 50. letech vězněn či jinak postižen a zda mu nebyl zabaven majetek. Zjistěná fakta připojte k rodokmenu.

b/ Skupinové

1. Zjistěte kdy a komu byl znárodněn zdejší hotel (hotely).
2. Najděte na internetu alespoň 4 plakáty propagující komunismus v Československu, vytiskněte je na papír formátu A4, komentujte a vytvořte list kroniky.
3. Zjistěte, zda se některé z pečeckých ulic (či náměstí) v 50. letech jmenovaly jinak než dnes. Pokud ano, запиšte jejich tehdejší názvy do současného plánu města.

4. Kdo nebo co bylo zobrazeno na bankovkách platných po měnové reformě v roce 1953? Uveďte alespoň 3 příklady.
5. Co znamenaly v 50. letech tyto zkratky: LM, ČSM, SSSR, RVHP, VS, JZD, ROH (vysvětlete u každé z nich, čeho se týkala).
6. Zjistěte, které podniky, továrny, mlýny apod. byly v Pečkách znárodněny. Pokud je to možné, dnešní stav budov vyfotografujte.
7. Zjistěte konkrétní obsazení těchto funkcí: ředitel školy, předseda místního národního výboru, předseda nejbližšího JZD v období 1948–53.
8. Vyhledejte a stáhněte nahrávky bigbeatových kapel 60. let u nás. Názvy kapel a skladeb запиšte do své kroniky.

Scénář 4. projektového setkání (5 VH)

STRUČNÁ CHARAKTE- RISTIKA setkání

Minulost nedávná

Československo 1968–1989

Chceme ukázat, že cesta ke svobodě není sprint, ale vytrvalostní běh. Chceme upozornit na to, že v krátké době jednu okupaci vystřídala jiná a že dosažených vítězství si musíme vážit.

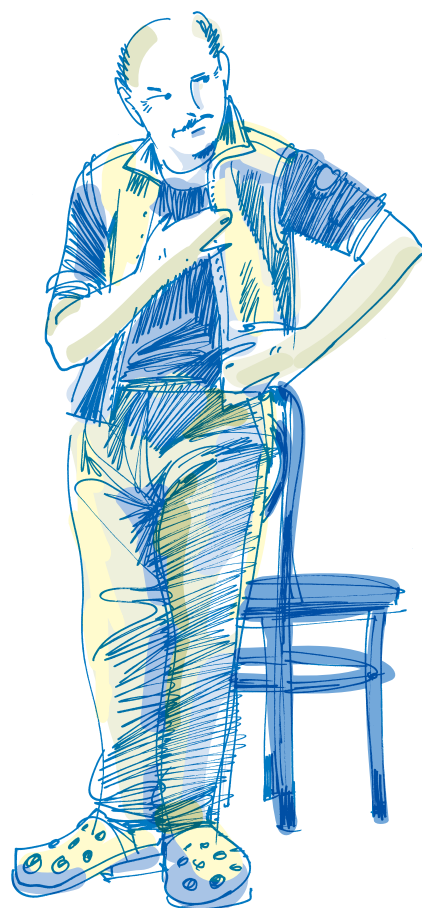
PEDAGO- GICKÉ CÍLE setkání

Žáci podle ukázek a dokumentů zhodnotí, co znamenala invaze vojsk Varšavské smlouvy, pocítí absurditu reálného socialismu a srovnají dobu nedávné s dneškem.

název části programu	čas (min.)	co dělají žáci	čeho tím chceme dosáhnout	organizace výuky a použité metody
Prezentace	50	prezentují listy své kroniky a materiály k ní	probuzení motivace, znovuprobuzení zájmu, objasnění podoby úkolů, sonda do rodinné minulosti žáků	skupinové prezentace
Motivace	5	poslech autentického záznamu z roku 1968 – střelba, hymna, hlášení z CD Hlasy 20. století	navození situace, přiblížení konkrétních informací, základní charakteristika období	skupinová a individuální práce; poslech a diskuse
1968	10	píší stručné informace k obrazovému pracovnímu listu	posílit úsudek, akcentovat, že k uchopení moci bylo v té době použito násilí, vytáhnout základní informace	skupinová a individuální práce; rozhovor, práce s otázkami
	20	sestavují časovou přímku z pocitů	uvědomit si, že angažovanost má omezené trvání, že po akci přichází únava a že jejich pocity jsou legitimní	práce se skupinou

9. Zjistěte, kde byl nejbližší internační tábor či věznice.
10. Napište sedm informací z let 1947–1967. Podmínkou je, aby byly „z první ruky“, od dědy, babičky apod. Příklady: Co se tehdy nosilo? Co děti mlsaly? Jaké hry se hrály? Co se jedlo běžně k jídlu?
11. Vyhledejte a napište alespoň tři sloky budovatelské písně z let 1950–1960. O pionýrech, o šťastné budoucnosti, o úrodných lánech, atd. Text můžete ilustrovat.

12. V roce 1953 krátce po sobě zemřeli Stalin a Gottwald. Vyhledejte alespoň tři fotografie nebo novinové články popisující tyto státní pohřby.
13. Vyhledejte a vytiskněte československé známky, na kterých jsou osobnosti let 1950–1960. Ke každé připojte alespoň tři informace.
14. Vypište názvy tří filmů, které popisují období let 1948–1968. Pokud je k dispozici ukázka, připojte také odkaz.



1968	10	sestavují orientovanou mapu z vlajek států, které se zapojily do invaze	předložit stejné informace jiným způsobem	práce se skupinou, tvorba „mapy“
	10	poslouchají píseň Karla Kryla – Tak vás tu máme	s pomocí známého interpreta shrnout téma	poslech
Byrokrati	40	jsou rozděleni do čtveřic-rodin, v rolích rodičů a dětí plní různé úkoly s cílem získat všechna povolení potřebná pro zahraniční cestu	zážitek ztráty toho, co jsem vybudoval	skupinová práce v jiných skupinách, hra
Socialismus žitý	30	čtou a třídí seznam reálných faktů o socialismu všedního dne, vybírají, prezentují to, co je zarazilo	přiblížit pocit nesvobody a obtíže s únikem	skupinová práce, prezentace, diskuse
Šedá společnost	30	hrají hru Evoluce naruby – postupují jen dolů	aktivizace, práce s autentickým materiálem, zážitek absurdity	pohybová hříčka, rozhovor
Rok 1989	15	ze seznamu hesel vybírají ta, která připomínají rok 1968, a ta, která připomínají rok 1989	aktivně předat jména dobových osobností	skupinová práce, práce s pracovním listem

JEDNOTLIVÉ AKTIVITY

1968



Žáci: 1) objasní informace z pracovního listu; 2) pocítí omezené trvání angažovanosti, příchod únavy a své pocity zdůvodní; 3) aplikují nové informace do pracovního listu; 4) vyhodnotí celé téma roku 1968 s pomocí známého interpreta.



15 min./50 min.



1/1



místnost



1) pracovní list s obrázkem toho, co se dělo v roce 1968; 2) tvrdé karty, na každé kartě pocit, který člověk tváří v tvář realitě může mít (NESPOKOJENOST, RADOST, NADŠENÍ, DŮVĚRA, PŘEKVAPENÍ, STRACH, NEJISTOTA, ÚNAVA, REZIGNACE, VYTRVALOST); 3) vlajky států (Bulharsko, Rusko, Polsko, Německo, Maďarsko, Rumunsko); 4) CD s písní Karla Kryla Tak vás tu máme



1) Nejprve převádí obrázky z pracovního listu do textu anebo píše, co všechno dovedou z pracovního listu vyčíst.

2) Skupina žáků sestaví přímku tak, jak si myslí, že šly tyto pocity za sebou uvnitř konkrétního člověka v roce 1968. Vše komentujeme a případně se doptáváme. Je důležité říct, že neexistuje jediné správné řešení a že všechny pocity jsou oprávněné. Co žáci obhájí, to platí.

3) Sestavují z vlajek států, které se zapojily do invaze, živou orientovanou mapu. Tj. každý žák, který drží vlajku státu, se postaví ve správné orientaci vůči jinému. Poté zakreslují státy do pracovního listu, který dostali na začátku.

4) Společně si poslechneme píseň Karla Kryla Tak vás tu máme a pokládáme žákům následující otázky:

Proč z krve Kainovy? Kdo byl Kain? Vnuci Stalinovi... co to říká o věku útočníků? Dnes už bez šepků... co to znamená? Kdy zrají šípky? Jak dlouho tu sovětští vojáci zůstali? Co znamená ruské slovo „zachvatčik“?

Poté se můžeme žáků ptát na pocity a případně objasňujeme otázky, které mohou vyvstat.

Byrokrati



Žáci popíší absurditu reálného socialismu



5 min./40 min.



1/4



budova nebo větší prostor, louka apod.



losovací pomůcky, psací potřeby, papíry, text pionýrské slibu



Skupina se rozdělí na čtyřčlenné „rodiny“ s podmínkou, že v každé skupině musí být alespoň jedna dívka. Dva představují rodiče, dva děti. Rodiče se na důkaz lásky drží za ruce a protože chtějí vycestovat na dovolenou, obcházejí čtyři stanoviště. Na každém musí dostat určité povolení: 1/ po-

tvzení o občanské způsobilosti, 2/ devizový příslib, 3/ výjezdni doložku, 4/ valuty. Rodiny jsou ovšem už předem upozorněny na to, o jaké rodiny jde. Máme tu rodinu vysokého funkcionáře, rodinu aktivního straníka, rodinu běžnou, rodinu vyloučeného z KSČ a rodinu disidenta. Rodiny mají svou „charakteristiku“ napsanou na kartě, se kterou daná stanoviště obcházejí. Na každém stanovišti si losují, zda patřičné potvrzení dostanou, nebo ne. Funkcionář jej dostane vždycky, ať vylosuje cokoli. Rodina straníka má 80% pravděpodobnost, rodina běžná 60%, vyloučený 20% a disident neuspěje nikdy.

Jako formu losování můžeme zvolit např.: čísla 1–5, kostku, různě dlouhé sirky

či pět barev kuliček. Úspěšné získání „potvrzení“ označíme podpisem na kartě.

Děti z rodiny se zatím učí text pionýrského slibu, protože musí být uvědomělé a dobře vedené. Rodiče, kteří získají svá 4 potvrzení, se sejdou s dětmi, a pokud ty odrecitují bez chyby slib, mohou jet na vytouženou dovolenou.

 Je důležité si pak o době a realitě s dětmi popovídat, aby zážitek měl i formativní vyznění. Na jednotlivá stanoviště lze opět využít buď podpory kolegů-pedagogů anebo žáků a s nimi pak reflektovat, jaké to bylo, být na straně aparátu reálného socialismu.

Socialismus žitý

 Žáci zažijí pocit nesvobody a omezenosti.

 15 min./30 min.

 1/1

 třída

 vlastnoručně vyrobený seznam položek o všedním životě, zboží, kultuře apod. z dob socialismu (viz přílohy na webu)

 Žáci se rozdělí do skupin dle seznamů položek o všedním životě, zboží, kultuře apod. z dob socialismu (jedna skupina – jeden seznam). Poté čtou a třídí seznam reálných faktů o socialismu všedního dne, vybírají a prezentují to, co je zarazilo. Komentujeme, je-li třeba.

Šedá společnost

 Žáci popíší podobu společnosti i rozdíly v ní.

 0/30 min.

 1/1

 místnost

 Jde o známou hru Evoluce, jen drobně upravenou. Úpravy spočívají jednak v tom, že role jsou zasazené nikoli do říše zvířat, ale do společnosti, a dále v tom, že po prohře ve stříhání mohou žáci sestoupit pouze dolů, nikdy zpátky nahoru. Pozice jsou čtyři: tajemník KSČ, příslušník SNB, straník, nestraník. Všichni hráči začínají na té nejvyšší pozici, tj. tajemník KSČ. Každý si

stříhá jen s příslušníkem „své“ vrstvy, tedy tajemník s tajemníkem a straník se straníkem atd. Aby se v davu poznali, má každá vrstva své gesto. Kdo prohraje, sestupuje vždy o vrstvu níže. Jediný, kdo zůstává, jsou nestraníci, kteří níž nejdu. Cílem je vytvořit model šedé totalitní společnosti v přibližném sumárním zastoupení. Ve třicetileté třídě by měl na závěr zůstat jeden tajemník KSČ, dva příslušníci SNB, asi čtyři straníci a zbytek nestraníků. Jako motivaci lze využít povídání o šedé společnosti, o výhodách členství apod. Také je možné s nestraníky zavést diskusi o tom, kdo by šel do disentu. Na závěr se žáků můžeme ptát na pocity, které měli, když byli disidenti apod.

Rok 1989

 Žáci vyhodnotí hlavní myšlenky roku 1989.

 5 min./15 min.

 1/1

 třída

 pracovní list – seznam hesel (viz přílohy na webu), CD s projevem Václava Havla z Letné

 Žáci ze seznamu hesel vybírají ta, která připomínají rok 1968, a ta, která

připomínají rok 1989. Poté pustíme projev Václava Havla z Letné.

Celý blok několika setkání s podivným stoletím uzavřeme tím, že od roku 1989 se nejprve v Československu a posléze Česku vyvíjí demokracie. Společně jsme si ukázali „malé“ (lokální) dějiny, které žáci zpracovali do jedné kroniky. Posléze jim můžeme věnovat jako odměnu za jejich práci kroniku světových dějin dvacátého století.



Seznámit žáky s podivným – tedy s minulým – stoletím je důležité už proto,

že se tu rozvinuly dvě zlé totality a je potřeba před nimi varovat. Soudím ale, že přiblížit dvacáté století na malých dějinách, na dějinách města, na osudech lidí a na vyprávění rodičů a prarodičů je účinnější, než se biflovat spousty letopočtů a faktů bez souvislostí.

Náš program splnil předložené cíle, několikrát jsme opravdu přivedli žáky k řešení mo-

Na závěr

rálního či historického dilematu, někde jsme pracovali s obrazovým či zvukovým materiálem, jindy s tiskem nebo dobovými zápisy.

Snadné bylo získat zájem o rodinné a místní události, obtížné bylo sestavit úkoly pro práci v mezidobí, zejména v menším městě, jako jsou Pečky.

Všechny skupiny dostaly jako odměnu za své úsilí obsáhlou publikaci Kronika 20. století. Důležitější ale je, že žáci si uvědomili, že je to doba, kterou prožívali jejich rodiče a prarodiče. Možná přišli na to, že každý člověk je článkem v dlouhém řetězu historie.

My instruktoři jsme si museli zodpovědět mnoho otázek a hodně jsme přemýšleli o tom, co by pro žáky mělo být v tomhle tématu nejdůležitější.

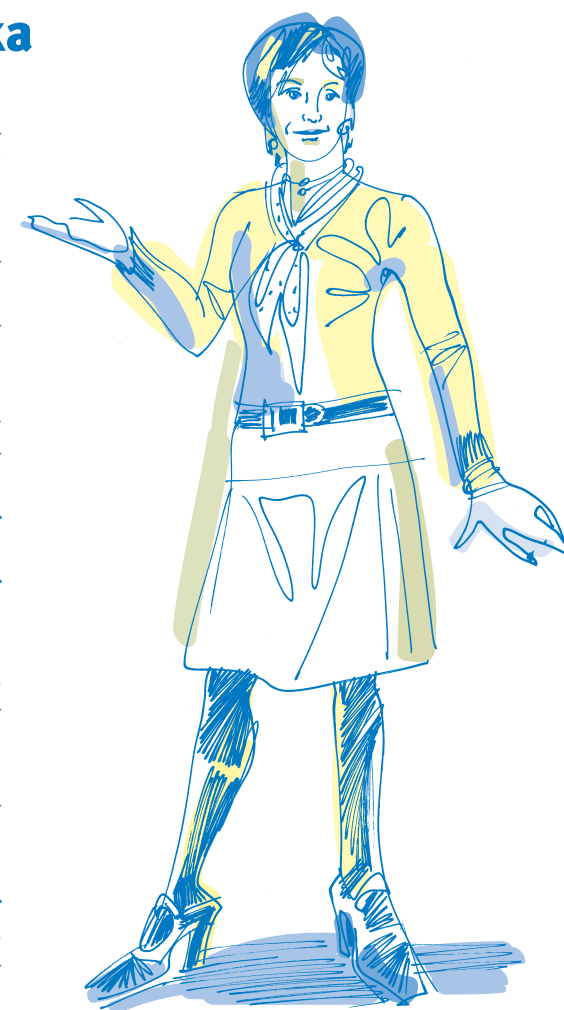
Milí kolegové, ať vám naše postřehy usnadní další cestu.

Komentář odborníka

Ukázka je příkladem výuky akcentující osobní prožitek jako způsob poznávání (učení). Na pozadí skutečných historických událostí a faktů se žákům nabízí možnost uvědomit si, pocítit a reflektovat jejich dopad do života obyčejných lidí. Významnou hodnotou je promítnutí dobové problematiky na místní, regionální, a dokonce i rodinnou úroveň. Přestože se žáci zabývají historií, dotýkají se tak reálného života, nahlíží na něj v širších souvislostech a hledají potřebnou kontinuitu se současností.

V tomto směru se uvedená ukázka shoduje s posláním projektové výuky, i když svým organizačním pojetím jde spíše o výuku tematickou. Společná místní kronika zde totiž nevzniká jako produkt, jehož obsah, pojetí a účelnost systematicky plánují sami žáci, ale jako sbírka odpovědí na pedagogem zadané tematické otázky. Rovněž jednotlivé aktivity (postup) zadává výhradně vyučující, místo aby o jejich logické následnosti a potřebě uvažovali sami žáci. **K tomu dochází vždy, když žáky dostatečně nezapojíme do fáze „mapování“, tedy hledání otázek důležitých pro vytvoření očekávaného produktu.**

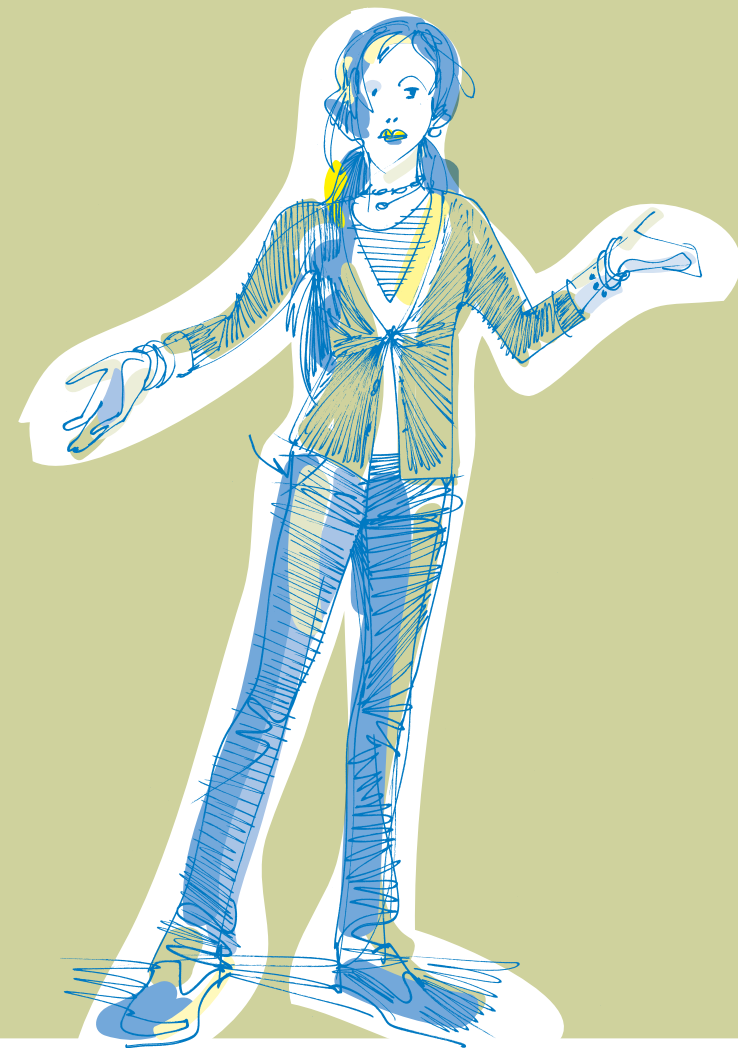
Žáci by si měli pokládat i otázky organizačního typu: Jak se píše kronika? Jakou může mít podobu? Komu bude naše kronika určena a co z toho můžeme logicky odvodit? Na co se máme ptát pamětníků? Jak by měla vypadat správně položená otázka? Jak získáme zájem ostatních o spolupráci? Kde najdeme odpovědi na naše otázky? Jak si svou práci zorganizujeme? Jak s naší kronikou seznámíme veřejnost? V souvislosti s těmito otázkami by se žáci přirozeně dotýkali i témat



a cílů českého jazyka, informatiky, mediální výchovy a výchovy k občanství.

Nicméně, i když je celý vzdělávací program blíže tematické výuce s prvky projektové výuky, tedy ve stádiu, kterým může na začátku snah o projektovou výuku projít mnoho učitelů, bylo z reflexí žáků zřejmé, že pro ně měl obrovský přínos.

udržitelná spotřeba



jak to začalo...



Od udržitelné spotřeby k mobilnímu telefonu

aneb co přináší reflexe pedagoga v projektové výuce

AUTOŘI PROJEKTU: Mgr. Jana Kindlmannová, Mgr. Jan Kolář

Na začátku tohoto příběhu jsme stáli dva a před námi úkol: seznámit žáky druhého stupně ZŠ se širokým a složitým tématem udržitelná spotřeba za předem nastavených podmínek.

A tak jsme se sešli a začali se ptát: Jak téma uchopíme? Co udělat pro to, aby to žáky bavilo? A aby to byl skutečně projekt, jak má být?

Jak jsme nad tím tak diskutovali a zjišťovali si o tématu víc a víc informací, přišli jsme na to, že téma udržitelná spotřeba je široké jako noční obloha; že pokud chceme, může se rozkošatit jako strom s tisíci větvemi a že v něm lze najít souvislosti mezi téměř čímkoliv.

Pak jsme objevili film Příběh věcí, ve kterém je ukázána „životní cesta“ iPodu, která by mohla být jednoduše a schematicky znázorněna takto: těžba zdrojů – cesta zdrojů do továrny – výroba v továrně – cesta ke spotřebiteli / nakupování v supermarketech – vyhození na skládku / do spalovny...

Film nás inspiroval do té míry, že jsme se na jeho základě rozhodli zvolit stejný postup vzdělávání v udržitelné spotřebě. Vytvořili jsme tedy program, jehož záměrem bylo žákům předat toto poselství:

Milé děti! Tím, že často spotřebováváme až příliš mnoho věcí, ovlivňujeme životní prostředí kolem nás, a tak v průběhu celé životní

cesty výrobku (např. kartáčku, mobilu nebo trička) v konečném důsledku dochází např. k nadměrnému kácení deštných pralesů, úniku velkého množství nebezpečných látek do ovzduší apod. Tím, že budeme bez rozmyslu nakupovat nové a nové věci, bude docházet k negativnímu ovlivňování životního prostředí na této planetě či vyčerpávání přírodních zdrojů, které na této planetě jsou. Ten, kdo určuje, jak moc se bude na naší planetě spotřebovávat, není nikdo jiný než my – spotřebitelé. Abychom si dané výrobky (které často vůbec nepotřebujeme) koupili, jsme ovlivňováni zejména reklamami. Smyslem tedy není rovnou přestat spotřebovávat, ale předtím, než si něco koupím, se zamyslet nad tím, proč si tu věc chci koupit a zdali ji vůbec potřebuji, když vím, co všechno předcházelo tomu, než se do obchodu dostala. A teď, když víte, jakou sílu mají reklamy, bude vaším úkolem na toto téma reklamu vytvořit. Protože spousta lidí toto všechno vůbec neví a můžou se to díky plakátu/klipu/akci žáků nějak dozvědět.

A poté jsme se vydali na svou první školu.

A zjistili jsme, že to nebude tak jednoduché.

Žáci nechtěli spolupracovat – ani s lektory, ani mezi sebou. Informace z programu je nebavily, na žádné setkání s lektory se netěšili, „třískala“ s nimi puberta ze strany na stranu a snad je zaujalo pouze to, když

si hráli na týmové role. To se totiž dozvídali něco o sobě. A na konci toho všeho se nás ptali: „Proč to máme dělat?“ „Proč nás do toho nutíte?“ A my nevěděli, co na to odpovědět. Protože jsme si tuto základní otázku – jaký má být smysl celého projektu – na samém začátku zkrátka důrazně nepoložili.



A tak nezbyvalo nic jiného, než celý program, včetně lektorování, náležitě reflektovat. Vycházeli jsme při tom z toho, že problém a jeho řešení spočívá hlavně v nás samotných, protože jsme věděli, že kdybychom hledali problém v žácích (i když si třeba zrovna prochází pubertou, ve které je většinou obtížné je něčemu naučit), tak bychom moc daleko nedošli.

Reflexi jsme provedli opravdu důkladně – pojmenovali jsme si věci/problémy co nejkonkrétněji a důkladně jsme se věnovali všem jejím částem. Tedy tomu, co se nám povedlo a na čem můžeme stavět v dalších hodinách, dále tomu, co se naopak nepovedlo (tato část byla nejvíce náročná), a na konec i tomu, co zlepšit do příště.

A proto jsme se rozhodli:

- zaměřit se na jednu konkrétní věc, kterou máme dnes neustále u sebe, bez které se dnes těžko obejdeme, máme ji moc rádi a považujeme ji za nutnost: na mobil;
- zvolit jiný a více motivující produkt, který bude mít další využití, a dát žákům větší možnost výběru jeho formy;
- 5 VH v kuse se věnovat tématu a realizaci projektu, za týden až 14 dní pak 2 VH reflexi;
- do celého programu dát více akce.

Téma mobil jsme nejprve mapovali v aktivitách, během kterých jsme měli snahu využít co nejvíce různých metod, jako jsou např. metody kritického myšlení. Z tohoto mapování pak měl vzejít samostatný projekt žáků zaměřený na to, aby na problematiku

mobilů zajímavým a kreativním způsobem upozornili veřejnost, svoje spolužáky ve škole apod. To měl být také kýžený produkt projektové výuky.

Při sestavování programu jsme vycházeli z následujících úvah:

„Když si o mobilu, který používám často, zjistím hodně informací, které s ním souvisí a zároveň s tím si i pojmenuji, proč jej mám rád a proč jej chci používat, tak se pak můžu

minimálně rozhodovat uvědoměleji. Nejde nám o to, vést žáky k tomu, aby něco nepoužívali. Chceme je dovést k přemýšlení o tom, jestli skutečně potřebují každé dva roky nový mobil, když vědí, jaké má dopady na ŽP, a také o tom, zdali existuje alternativa. Principiálně je to pak možné přenést dál – na nákup bavlněného trika či bundy apod.“

Z těchto úvah pak vznikl následující záměr a cíle:



Na příkladu mobilu představit žákům životní cestu běžně užívaných produktů se všemi důsledky (s důrazem na environmentální souvislosti).

cíle

1. Žáci analyzují životní cestu výrobku – na příkladě mobilu si vyzkouší, jak o cestě výrobku uvažovat v souvislostech (výroba, transport, odpad, další využití atd.).
2. Zjištěné informace předávají kreativní formou dál.
3. Princip životní cesty mobilu aplikují i na dalších běžně užívaných produktech.
4. Žáci spolupracují na konkrétním projektu:
 - a. Stanoví si cíl.
 - b. Vytvoří plán, jak cíl naplnit.
 - c. Rozdělí si úkoly a za ty převzou zodpovědnost.
 - d. Reflektují dosažení cíle a proces, kterým jej dosáhli.

průřezová témata a jejich tematické okruhy pokryté v rámci projektu

průřezové téma	tematický okruh
OSV	osobnostní rozvoj – kreativita sociální rozvoj – mezilidské vztahy, komunikace, kooperace a kompetice morální rozvoj – hodnoty, postoje, praktická etika
EV	vztah člověka k prostředí lidské aktivity a problémy ŽP
MV	tvorba mediálního sdělení práce v realizačním týmu

otázky a odpovědi



Za důležitou součást tvorby programu jsme považovali klást si otázky obsahující např. obavy z neúspěchu programu u žáků atp. Odpovědi nám pak pomohly tvorbu programu usměrnit a přemýšlet více o aktivitách, které by žáky zaujaly:

naše otázky...	... naše odpovědi
Proč by to žáky mělo zajímat?	Jsou součástí téhle planety a mají zodpovědnost za chování vůči ní. Je to výzva. Mají možnost dělat něco nového, co ještě nedělali. Mají možnost společně ve škole něco reálného vytvořit. Mají možnost tvořit bez závislosti na rodičích. Mají možnost něco udělat pro druhé.
Co je smyslem celé jejich projektové práce a proč by to měli dělat?	Když chci, můžu něco změnit. Potřebuji ale porozumět tomu, jak to funguje, abych to mohl ovlivnit. Na projektu se učím, jak to udělat. Projekt mě učí, jak funguje efektivní a neefektivní tým, jak v týmu funguju já, co potřebuju, co mi jde. Rozvoj vlastních klíčových kompetencí v přípravě a realizaci projektu. Rozšíření vlastních obzorů v oblasti výroby věcí → přijetí osobní odpovědnosti za vlastní spotřebitelské chování.
Co se při tom žáci naučí?	viz cíle
Jak s nimi téma souvisí a k čemu jim to bude?	Jsou součástí téhle planety a společnosti a mají zodpovědnost za chování vůči nim.
Co může být překážkou – důvodem, že žáci projekt neudělají?	Nevědí, proč to mají dělat. Nezajímá je to. Nejde jim to (zvolí si příliš složitý projekt). Nemají na to dostatek času. Žáci na druhém stupni jsou hodně emotivní a citliví (náročné a šokující environmentální problémy je mohou zraňovat).
Proč zrovna mobil?	Je to věc, kterou má každý a často ji střídá. Střídání mobilů je typickým příkladem spotřebitelského chování. Jde o věc, u níž se dá dobře hodnotit to, jaký má pro mě význam a jak to ovlivňuje moje spotřebitelské chování.

Čím žáky motivovat?

Musí jim to celé dávat smysl.

Pomáhat jim v procesu, aby se v určitém bodě nezasekli natolik, že ztratí motivaci.

Akčnost: o věcech pouze nemluví, ale dělají je.
Produkt není jen v myšlenkové rovině. Aktivita nejsou příliš dlouhé. Žáci jsou v pohybu.

Dělají něco trojrozměrného, co mohou držet v ruce.

Střídat formy práce.

A tak vznikl program, který měl následující strukturu:

1. setkání = 5–6 VH; z toho 3–4 VH mapováno téma mobilní telefon a 1–2 VH kompletace společného produktu (rozdělení do skupin, vymyšlení a plánování; rozdělení rolí a tvorba produktu).

2. setkání (cca za týden až 14 dnů) = 2 VH reflexe celého projektu.

A vyrazili jsme do další školy.

Stručně řečeno: „Šlo to.“ Žáky bavilo rozebírat mobil a podívat se na to, jak vypadá uvnitř. Zjistili, z čeho jsou jednotlivé součásti a jaký dopad má jejich výroba na životní prostředí, co se dá dělat s mobilem, když už jej nepotřebujeme. Dozvěděli se tak mnoho ohromujících informací a souvislostí, o kterých neměli dosud tušení, a ty pak mohli předat dál jakýmkoliv kreativním způsobem.

Ale také se v průběhu jednotlivých hodin ukázalo, že obsahová část je moc dlouhá, zdá se, že točení se kolem jednoho tématu žákům moc nesvědčí. A také, že reflektovat práci v odstavu dvou týdnů je příliš pozdě, protože žáci si těžko vzpomínají, co vlastně prožívali.

Po reflexi jednotlivých hodin jsme program pro třetí školu obsahově ještě více zkrátali, na vlastní tvorbu produktu měli žáci více než 2 VH a nejspíše do týdne společný produkt oslavili při sklence moštu. A i když se v některých fázích projektu žáci hádali, mají dnes v jedné ze škol sběrný koš na mobilní telefony a žáci v nižších ročnících se mohou od starších učit z vytvořených výukových pomůcek o tom, z čeho se mobilní telefon skládá...

Scénář 1. projektového setkání (5–6 VH)

STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA setkání

Žáci nejprve zmapují téma, které je jim do velké míry neznámé. Dozví se nové informace, které reflektují. Na základě toho, co zjistili, se rozhodnou, jak informovat veřejnost o tématu mobilních telefonů kreativním a zajímavým způsobem.

Vymyslí produkt, naplánují, jak k němu dojít, rozdělí si role a projekt realizují.

PEDAGOGICKÉ CÍLE setkání

1. Žáci na příkladě mobilu analyzují životní cestu výrobku – uvažují o produktu v souvislostech (tj. proč mobil potřebujeme, z čeho je složen a vyroben, odkud všechny jeho části pochází, co se s ním děje, když doslouží apod.) a zjištěné informace o výrobě mobilního telefonu předávají dál.

2. Naplánují a realizují projekt na téma „informace o mobilních telefonech“:

- Stanoví si cíl projektu.
- Vytvoří plán, jak cíl naplnit.
- Rozdělí si úkoly a za ty převzou zodpovědnost.
- Realizují svůj projekt.

scénář	název aktivity	čas (min.)	co dělají žáci	čeho tým chceme dosáhnout	organizace výuky a použité metody
úvod	Představení	15	představují se, aktivizují se	úvodního naladění všech přítomných, představení tématu	celá skupina sedí v kroužku; diskuse
motivace a vtažení do tématu	Já, můj mobil a životní prostředí	15	ve skupinách zjišťují informace související s mobilními telefony	zmapování stavu mobilů ve třídě – kolik jich kdo měl, kolik už jsme jich měli dohromady, jaký k nim máme vztah a co o nich víme (odkud jsou apod.)	žáci chodí po třídě a jejich úkolem je zeptat se na zadané otázky co největšího počtu spolužáků; práce s pracovními listy

mapování tématu	Mobilní vnitřnosti	25	prozkoumávají, z čeho se mobilní telefony skládají	žáci na vlastní oči vidí, z čeho se mobil skládá	žáci pracují ve skupinách, ve kterých rozebírají mobil; skupinová práce a praktická výuka
mapování tématu	Odkud se částechy berou	20	na příkladu pěti částí mobilního telefonu se dozvídají, jaký dopad na životní prostředí má výroba mobilního telefonu pracují ve skupinách a vzdělávají své spolužáky	žáci zjistí, jak se jednotlivé části mobilu vyrábí a s jakou environmentální (příp. sociální) zátěží je to spojeno	skupinová a částečně týmová práce; metoda expertních skupin/skládko-vého učení
mapování tématu	Co s mobily, když je lidé nepotřebují?	20	vymýšlí a zjišťují, co vše lze dělat, když už mobil nepotřebují/dosloužil/rozbil se.	uvědomění, jak životní cesta výrobku (mobilu) končí	žáci ve skupinkách skládají texty dohromady; skupinová práce

třídění materiálu	Otázky a „aha“ momenty	20	uvědomují si své „aha“ momenty a přemýšlejí nad dalšími otázkami, které je k tématu napadají	žáci reflektují svá největší překvapení a uvědomění během projektu, případně rozvíjí informace, které se během aktivit dozvěděli	celá třída; žáci sedí v kroužku a zapisují své „aha“ momenty a otázky na „lepíky“
řešení	„Velká výzva“	5	sledují motivační video	motivace žáků do akce	celá skupina sedí v kroužku; promítání motivačního videa
kompletační produktu	Co a jak?!	20 (25)	rozdělí se do skupin a společně vymýšlí, jaký produkt udělají, poté plánují jednotlivé kroky k cíli	žáci vymýšlí, co by mohlo být jejich společným produktem, učí se plánovat a rozdělovat si role	skupinová práce; společně vyplňují pracovní list Plánování projektu
kompletační produktu	Realizace produktu	60	žáci společně realizují produkt, který vymysleli a naplánovali	žáci se učí spolupracovat	týmová a skupinová práce

JEDNOTLIVÉ AKTIVITY

Představení

 Žáci se seznámí s tématem, způsobem práce a podmínkami jednotlivých projektových setkání.

 15 min./15 min.

 1/1

 třída

 tabule/flipchart

 Probíhá fáze představování informací o programu (délky celého projektu, jak často bude setkání probíhat apod.) a domluvení pravidel a podmínek, za kterých budeme pracovat:

- jedeme přes přestávky, ale časově o ně žáci nepijí;
- během projektu „pracujeme s překvapením“;

- platí pravidlo dobrovolnosti („Když mě to nebaví, nemusím se účastnit, ale neruším při tom ostatní.“);
 - platí pravidla jako při normální výuce;
 - „Co do toho dáte, to si z toho odnesete.“
- Poté se postupnými otázkami dobereme k tomu, jaké bude dnešní téma.
- „Jakou věc dnes používáte zřejmě nejvíce, protože ji máte stále u sebe?“

„Bez jaké věci si dnes zřejmě nedovedeme náš život už představit, ačkoliv ještě před 10–15 lety tolik rozšířená nebyla?“ apod.

Poté slovo napíšeme na tabuli/flipchart.

 Může se stát, že žáci budou nacházet slova jako propiska, tužka, kapesník apod. Ideální je dovést žáky k tématu otázkami, ale pokud na „mobil“ nepijí, je možné jim téma úplně nakonec říci.

Já, můj mobil a životní prostředí

 Žáci zmapují, jak na tom jsou ve třídě ohledně mobilů – kolik jich kdo měl, kolik už jsme jich měli dohromady, jaký k nim máme vztah a co o nich víme (odkud jsou apod.).

 0/15 min.

 1/1

 třída

 pracovní list Co jsme zjistili ve třídě (viz přílohy na webu), tužka a mobil

 Žáci se rozdělí do skupin a každá skupina zjišťuje odpovědi celé třídy k jedné z otázek.

K čemu svůj mobil používám? Proč ho mám?

Kolikátý mobil mám?

Jak často bych si přál mít nový mobil?

Kde se můj mobil vyrobil?

Výsledky zjišťují metodou Kmeny a kořeny. Jeden ze skupiny se stane „kmenem“, zůstává na místě a zapisuje (do PL Co jsme zjistili ve třídě). Ostatní se stanou „kořeny“ a vyživují „kmen“ tím, že zjišťují odpovědi na otázky. „Kořeny“ si nesmí nic zapisovat,

získané odpovědi si jen zapamatují a zapíše je až jejich „kmen“. Poté, co zjistí všechny odpovědi, výsledky prezentují. Vše opět zapisujeme na tabuli.

 Během této aktivity ve třídě může snadno vzniknout hluk. To ale není na škodu.

Mobilní vnitřnosti

 Žáci na vlastní oči vidí, z čeho se mobil skládá.

 pouze čas potřebný na shromáždění mobilů/25 min.

 1/1–2

 třída

 staré mobilní telefony, speciální šestioké šroubováčky, případně křížové šroubováčky; papír a tužka

 Žáci jsou vyzváni, aby vytáhli svůj mobil a řekli, z čeho všeho se podle nich skládá. Vše zapisujeme na tabuli.

Poté se rozdělí do skupin po 4 (5) a do každé skupiny dostanou mobil, který mohou rozebrat, a vidět tak na vlastní oči

všechny jeho součástky. Zjištěné informace si zapisují na papír.

Na konci aktivity společně zapíšeme na tabuli, co všechno jsme v mobilech objevili, a lektor případně doplní další informace.

 Doporučujeme si mobil předem rozebrat, pro přehled o tom, co se uvnitř nachází (nejlepší na rozebírání jsou staré typy NOKIA). Z hlediska bezpečnosti je lepší si prozkoumávání mobilních telefonů umýt ruce. Jde především o to, že staré mobilní telefony mohou být uvnitř zaprášené.

Staré mobilní telefony lze získat od žáků anebo lze kontaktovat společnost REMA Systém, a.s., která se zabývá sběrem elektroodpadu.

Odkud se součástky berou?

 Žáci porozumí širším environmentálně-sociálním souvislostem týkajícím se výroby mobilních telefonů; skrze způsob zjišťování a předávání informací vzdělají v tématu sebe i své spolužáky.

 1 hod/25–30 min.

 1/1–2

 třída

 obrázky a popisky k výrobě plastu, železa, coltanu, mědi a keramiky (viz přílohy na webu); mapa světa velikosti A3

 Ze seznamu věcí, ze kterých se mobil skládá, vybereme pět, kterým se budeme věnovat podrobněji a v širších souvislostech: plast, coltan, železo, měď a keramika.

Žáky rozdělíme do skupin po pěti, kterým budeme říkat „domovské skupiny“. Každý ze skupiny si vybere jeden z materiálů, kterému

se bude blíže věnovat, a stane se tak na něj expertem. Poté se přesune ke stanovišti, kde jsou připraveny informace o dané části mobilního telefonu a další instrukce. Tím se žáci přerozdělí do tzv. „expertních skupin“.

Na stanovištích na žáky čekají tyto instrukce:

1) Poskládejte cestu vzniku železa/mědi/coltanu/keramiky/plastu.

2) Odpovězte na otázky:

- Kde všude po světě se získává a zpracovává?
- Jaký vliv na životní prostředí má během svého vzniku?

Zjištěné informace pak mají za úkol předat dalším členům své domovské skupiny. V expertní skupině se shodnou na tom, co předají, a každý si vše, na čem se shodli, může napsat na papír. V domovské skupině pak cesty jednotlivých materiálů proberou a zaznamenají do mapy světa.

Na tabuli (interaktivní, je-li) pak společně vytvoříme jednu velkou mapu světa.

Na závěr můžeme promítnout trailer k filmu Krev v mobilech (Blood in the mobile, <http://bit.ly/bhzJwl>) a žákům pak položit otázky:

„Co jste ve filmu viděli?“

„Jak na vás atmosféra filmu působila?“

Případně můžeme dodat doplňující informace, pokud je žáci nezachytili:

Coltan je ruda, ze které je extrahován niob a tantal. Tantal získaný z coltanu je kvůli své vysoké tepelné odolnosti využíván v kondenzátorech mobilních telefonů a dalších elektrozařízení. Těžba coltanu je kromě negativních dopadů na životní prostředí problematická také

z etického hlediska. Velká část coltanu se těží v Demokratické republice Kongo, kde peníze získané z těžby coltanu přispívají k financování občanské války.

Ta je podle organizací zabývajících se ochranou lidských práv nejkrvavějším konfliktem od druhé světové války. Během patnáctiletého konfliktu zemřelo již 5 milionů lidí a 300 000 žen bylo znásilněno. Lze očekávat, že válka bude pokračovat, dokud ozbrojené skupiny budou schopny financovat svou výzbroj z peněz získaných prodejem minerálů. Frank Piasecki Poulsen své pátrání začíná na Světovém mobilním kongresu v Barceloně, kde zjišťuje, že žádný z výrobců nemůže zaručit, že právě jeho mobily nemají s válkou v Demokratické republice Kongo nic společného. Navštíví také největší společnost na výrobu mobilních telefonů Nokia, ale ani zde se mu nepodaří získat záruku, že mobilní telefony používané touto společností neobsahují konfliktní minerály z Konga. Poulsen se proto vypraví přímo do Konga. Po náročných přípravách se dostává do jednoho z největších dolů v regionu nazvaného Bisie. Zde zjišťuje, že k tomu, abychom si mohli zavolat, musí někdo jiný na druhém konci světa podstupovat smrtelné nebezpečí v dolech za minimální mzdu. Těžba je spojena nejen s ozbrojeným konfliktem v Kongu, ale také s dětskou prací, prostitucí nezletilých dívek, prací ve zcela nevyhovujícím a nebezpečném prostředí dolů a vysokou mírou korupce v Kongu.



Skládkové učení patří mezi jednu z nejnáročnějších metod Kritického myšlení. Pro větší úspěch je možné jej dobře časově strukturovat, tj. dát žákům na práci v expertních skupinách omezený čas (např. 15 min.), a také dát jasné pokyny v podobě úkolů a otázek. Jednou z těžších částí je moment, kdy mají žáci předávat informace dál. To se dá ošetřit tak, že jedním z jejich úkolů v rámci expertních skupin je do-

hodnout se, co přesně budou předávat dál (shrnout si informace, které se dozvěděli), a také jakou formou budou informace předávat. Pokud metodu využíváme poprvé, je vhodné věnovat jí více času než 25 min. Počet členů domovských skupin musí odpovídat množství součástek/materiálů, které budou následně prozkoumávány ve skupinách expertních.

Co s mobily, když je lidé nepotřebují?



Žáci popíší, jak životní cesta výrobku (mobilu) končí.



20 min./20 min.



1/1



třída



informační texty (viz přílohy na webu), makety mobilu, tužka a papír



Znovu se vrátíme k mobilům, které jsme rozebrali, a ptáme se:

Co se děje s mobily, které už nikdo nepotřebuje?

Co se s nimi dá dělat?

Jaké jsou možné alternativy jejich využití?

Žáci se rozdělí do skupin po třech a každá skupina dostane tři papírové makety mobilních telefonů. Na jednu z nich píšou odpovědi

na otázku: „Co všechno lze udělat s mobilem, který už nepotřebujeme?“ Poté, co se zamyslí a napíší, co je napadá, dostanou ke druhým dvěma maketám textovou zprávu – SMS (dva různé texty rozstříhané na osm dílů). Úkolem žáků je z útržků textů poskládat dvě souvislé SMS a vlepít je do maket mobilů. Získají tak informace o tom, jak se dají využít mobilní telefony, které už nepotřebujeme.

Společně pak zhodnotíme, na co jsme přišli.



Ještě před zadáním aktivity je dobré zopakovat, co jsme si dosud o mobilním telefonu řekli, tj. jak a z čeho se vyrábí, z čeho se skládá a k čemu jej vlastně používáme. Pak je možné navázat otázkou: „A co když náš telefon zastará/rozbije se...?“

Otázky a „aha“ momenty

 Žáci reflektují svá největší překvapení a uvědomění během projektu a případně rozvíjí informace, které se během aktivit dozvěděli.

 5/20 min.

 1/1

 třída

 dvoje různě barevné „lepíky“ (papírky post-it); flipový papír; informace k mobilním telefonům (viz přílohy na webu)

 Každý žák dostane dva různě barevné „lepíky“. Na jeden z nich píše své „aha“ momenty (nová uvědomění), na druhý otázky, které ho k tématu napadají. Poté každý jednotlivě chodí k flipovému papíru a říká ostatním svá zjištění a otázky.

Pokud rovnou víme na některé otázky odpověď, můžeme zodpovědět.

„Velká výzva“

 Žáci jsou motivováni do akce.

 1 hod./5 min.

 1/1

 třída

 motivační video, počítač, dataprojektor, reproduktory

 Žákům promítneme video, které jim předestírá výzvu: „Předejte ostatním

 Je možné, že se otázky / „aha“ momenty žáků budou opakovat. To nevadí! Důležité je podpořit je v tom, aby vůbec něco „vymysleli“, protože s tím mají často problémy. Jakýkoliv „aha“ moment či jakákoliv otázka, byť se nám může zdát sebehloupější, jsou platné a důležité, jsou-li vymyšleny v mantinelech tématu. Pokud otázky či „aha“ momenty žáků hodnotíme, dáváme jim tím zprávu o tom, že jejich myšlení neodpovídá našim představám, a je tedy „špatné“. Častokrát se nám stalo, že i když otázka ze začátku vypadala hloupě, vedla k velice zajímavým poznatkům, které žáky zaujaly a podpořily je v dalším vzdělávání.

Např. otázka „Proč se Samsung jmenuje Samsung?“ může vést ke zjištění informací o tom, o jakou firmu s jakou historií se jedná, a ve výsledku k úvaze o globálních hospodářských gigantech dnešní doby.

to, co jste se tu dozvěděli, a buďte při tom tvořiví.“ Ve videu jsou ukázky uměleckých děl, která jsou vytvořena z mobilů či z jejich částí.

Úkolem žáků je tedy vytvořit něco zajímavého, ale přitom to doplnit o informace, které se dozvěděli.

 Video je sice náročné na výrobu, ale je to, dle našich zkušeností, jeden z nejlepších motivačních prvků.

Co a jak?!

 Žáci vymýšlí, co by mohlo být jejich společným produktem, plánují a rozdělují si role.

 5 min./20 (25) min.

 1/1

 třída

 pracovní list Plánování projektu (viz přílohy na webu), tužka

 Žáci se rozdělí do skupin podle toho, jak se jim spolu dobře pracuje, a společně vymýšlí, co by mohli dělat. Poté, co se rozhodnou, co – jaký produkt – budou dělat, sepíší si kroky, které bude třeba podniknout, aby k výslednému produktu došli. Je také třeba zhodnotit, jestli je jejich produkt reali-

zovatelný, akceptovatelný, srozumitelný jejich okolí a jestli se dá jeho tvorba stihnout.

Na základě tohoto uvažování a vyplněního pracovního listu (PL Plánování projektu) si rozdělí role pro tvorbu.

 Je důležité, aby se žákům ve skupinách pracovalo dobře, proto je nejlepší nechat žáky rozdělit se tak, jak sami chtějí. Ideální počet žáků ve skupině se pohybuje od čtyř do šesti osob, ale někdy může být skupina větší, a přitom si v ní každý najde svoji roli. Práce s formulací produktu a cíle je vždy náročná, zejména pro žáky, kteří takto ještě nikdy nepracovali. Většinou tato část žáky nebaví a hodně rychle ji „odbudou“. Asi je třeba smířit se s tím, že to tak napoprvé skutečně bude, a tuto dovednost postupně trénovat.

Realizace produktu

 Žáci se učí spolupracovat.

 10/1 hod. (minimálně)

 1/1

 třída

 výtvarné potřeby (nůžky, izolepy, pastelky, fixy, čtvrtky, lepidla, provázky, ...), potřeby na výrobu šperků (háčky na náušnice, vlasec, drátky, špendlíky na spo-

ny, ...); kartony od krabic a jiný materiál podle potřeby žáků (jejich produktů)

 Žáci společně realizují produkt, který vymysleli a naplánovali.

 Důležité je, aby žáci projekt realizovali sami a nesli za něj co nejvíce odpovědnosti. Učitel by měl být ideálně v roli facilitátora, tedy člověka, který usměřňuje proces vzniku produktu pouze otázkami. Práci na projektu lze realizovat např. ve výtvarné výchově, při rodinné výchově apod.

Scénář 2. projektového setkání (2 VH)

STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA setkání		Žáci reflektují průběh předchozího setkání. Nejprve si představíme produkt, který žáci vytvořili v rámci předchozích setkání, prostřednictvím vernisáže, během které si žáci dávají zpětnou vazbu. Poté se zpětně ohlížíme za tématem, které jsme probírali, a rovněž za tím, jak se nám spolupracovalo ve skupinách.			
PEDAGOGICKÉ CÍLE setkání		Žáci praktikují principy zpětné vazby v rámci aktivity Vernisáž. Žáci reflektují téma, kterým se zabývali, a proces vzniku produktu. Žáci aplikují souvislosti, které se dozvěděli o mobilním telefonu, na jiné produkty.			
scénář	název aktivity	čas (min.)	co dělají žáci	čeho tým chceme dosáhnout	organizace výuky a použité metody
úvod	Představení programu	15	žáci se seznámí s průběhem dalších 2 VH, dostanou zadání k aktivitě Vernisáž a pracují na něm	žáci jsou orientováni v čase a v programu; žáci si ještě jednou pojmenují, co bylo jejich záměrem a cílem; žáci se učí prezentovat svůj produkt	práce v diskusním kroužku (představení, zadání vernisáže); práce v týmech
reflexe	Vernisáž	45	vzájemně si prezentují, co kdo vytvořil, doptávají se a dávají si zpětnou vazbu ke svým produktům	žáci prezentují svůj produkt; žáci si vzájemně dávají zpětnou vazbu k tomu, co kdo vytvořil – co se jim na jejich produktech líbí a co by doporučili udělat příště jinak	každá skupina svůj produkt prezentuje před celým plénem; skupinová práce a práce se zpětnou vazbou

reflexe	A co na to indiáni?	3	poslouchají příběh o lžičce a diskutují o tom, pro jaký jiný předmět by se dal využít a je-li tu podobnost s mobilním telefonem	zasadit žákům do souvislosti, proč jsme zkoumali jeden výrobek do takové šířky/hloubky	diskusní kroužek; frontální výuka
reflexe	Zaměření na cíl	10	žáci pojmenuvávají, zdali a proč jsou spokojeni se svým produktem	žáci zhodnotí, jak se jim produkt podařil z hlediska jejich cíle	skupinová práce v původních týmech
reflexe	Já a práce ve skupině	10	žáci pojmenovávají a zdůvodňují, jak jsou spokojeni s rozdělením rolí v týmu, jak bylo jednoduché/složitě se dohodnout	žáci se individuálně ohlédnou za prací na produktu a zhodnotí, jak se jim pracovalo a jaká byla dle jejich názoru týmová práce; někteří z nich toto své zhodnocení zdůvodní	skupinová práce
reflexe	Jak se nám pracovalo	10	žáci pojmenovávají dvě věci, které se jim povedly, a dvě věci, které by příště udělali jinak	žáci se v týmech ohlédnou za společnou prací a zhodnotí, co se jim povedlo (za co by se pochválili), a co by se ještě dalo zlepšit	týmová a skupinová práce

JEDNOTLIVÉ AKTIVITY

Úvodní představení

 Žáci jsou orientováni v čase a v programu. Žáci si ještě jednou pojmenují, co bylo jejich záměrem a cílem. Žáci prezentují svůj produkt.

 5 min./15 min.

 1/1

 třída

 flipový papír, fixy (nebo tabule a křídly)

 Na úvod představíme, jak bude probíhat toto setkání (bude zaměřené zejména na ohlédnutí) a jak dlouho bude trvat (dvě vyučovací hodiny).

Poté zadáme skupinám úkoly pro aktivitu Vernisáž:

Představte ostatním, co jste vytvořili.

Co bylo vaším cílem/záměrem?

Při vernisáži mluví každý ze skupiny.

Třída vám dá zpětnou vazbu k:

- znalostem, které jste předali dál;
- originalitě vašeho produktu.

Žáci mají cca 10 min. na přípravu.

Vernisáž

 Žáci prezentují svůj produkt. Žáci si vzájemně dají zpětnou vazbu k tomu, co kdo vytvořil – co se jim na jejich produktech líbí a co by doporučili udělat příště jinak.

 15min./45 min. (podle velikosti třídy a počtu skupin)

 1/1–2

 třída, větší společná místnost, aula skleničky, mošty (případně jiná náhrada za šampaňské); produkty žáků

 Na úvod vernisáže si slavnostně připijeme (tím žáky minimálně příjemně překvapíme, případně vzbudíme dojem slavnostnosti). Poté každá skupina představuje své dílo dle zadání a po představování k němu dostává zpětnou vazbu, případně

odpovídá na otázky. Čas na povídání o dílech a strukturu celé vernisáže sledujeme.

 Tato forma zakončení projektu je pro žáky většinou netradiční, a tak mohou reagovat různě (od pohoršení nad tím, že si připíjíme „jen moštem“, po rozesmáté tváře). Doporučujeme vytvořit skutečně slavnostní atmosféru. Při zpětných vazbách k autorům doporučujeme dbát na to, aby byl ten, kdo zpětnou vazbu dává, co nejvíce konkrétní a popisný, nikoliv hodnotící (např. namísto „je to pěkný“ by bylo lepší formulovat zpětnou vazbu takto „Líbí se mi, že jste vymysleli praktickou věc, kterou tu ve škole můžeme využít – vzděláme se při tom a tak se povědomí o recyklaci mobilů může šířit i dál, k rodinám a kamarádům.“; „Ty náušnice upozorňují na nepříjemný problém milou formou...“).

A co na to indiáni?

 Žáci porozumí tomu, proč jsme zkoumali jeden výrobek do takové šířky/hloubky.

 2 min./3 min.

 1/1

 třída

 text o lžičce (viz přílohy na webu)

 Poté, co vernisáž proběhne, nastupuje fáze reflexe, kterou začneme motivací – četbou textu o lžičce z knihy ZeMě od Pavlína Brzákové. Jaroslav Dušek zde nabízí pohled indiánů na výrobu věcí, konkrétně na lžičku. To se ale může stejně tak využít pro mobilní telefon.

 Můžete i nemusíte se žáků po přečtení textu zeptat, jak na ně působil a co tím chtěl autor říci.

Zaměření na cíl

 Žáci zhodnotí, jak se jim produkt podařil z hlediska jejich cíle.

 5 min. /10 min.

 1/1

 třída

 obrázek terče, tužky

 Žáci se rozdělí do skupin podle projektu a dostanou obrázek terče. Každý sám za sebe umístí svůj bod do terče podle spokojenosti s produktem, a své umístění zdůvodní. Střed terče = „nejvíce spokojen“,

okraj terče „nejméně spokojen“. Žáky obcházíme a motivujeme je, aby při zdůvodňování byli co nejvíce konkrétní a specifictí.

 Jak bylo řečeno v úvodu této knihy, reflexe je jednou z platných a důležitých částí projektové výuky. Reflexe v této aktivitě má za úkol přinášet nejen nové pohledy, ale zejména vyhodnocování dosaženého cíle a způsob, jakým byl dosahován. Tato reflexe by měla žákům v dalším projektu pomoci k lepšímu stanovování cíle, ve vymýšlení produktu, který pro ně bude dostatečně zajímavý, motivující a smysluplný a také ji usnadní lépe nastavit proces plánování a tvorby produktu.

Já a práce ve skupině

 Žáci se individuálně ohlédnou za prací na produktu a zhodnotí, jak se jim pracovalo a jaká byla dle jejich názoru týmová práce; někteří z nich toto své zhodnocení zdůvodní.

 5 min./10 min.

 1/1



třída



lano, míček



Lektor natáhne na zem v místnosti lano a vyzve žáky, aby se postavili. Poté jim vysvětlí, že lano představuje škálu (na jednom jeho konci je nejmenší hodnota – např. jako 0 °C na teploměru –, na druhém konci hodnota největší). Úkolem žáků je posouvat se na škále dle toho, jak odpovídají na otázky:

Jak jste spokojeni s rozdělením rolí?

Jak jste byli spokojeni s vaší rolí v týmu?

Bylo jednoduché/složité se dohodnout?

Poté, co se žáci na laně umístí, hodí lektor několika z nich míček a doptá se jich, proč jsou zrovna na místě, na kterém jsou.

Opět je podporuje v tom, aby byli co nejkonkrétnější.



Tato reflexe po žácích vyžaduje, aby se vyjadřovali sami za sebe, aby pojmenovávali své pocity, a na to většina z nich není zvyklá. Žáci mohou často sklouznout do klišé, a proto doporučujeme doptávat se jich tak, aby byli co nejkonkrétnější, a mít hodně trpělivosti (např. na odpověď „pracoval jsem dobře“ je dobré se doptat „co to znamená dobře?“). Otázky jsou vybrané tak, aby žáci reflektovali svou týmovou práci, uvědomili si, že v průběhu týmové práce má každý svoji konkrétní roli a ta s sebou nese určitý typ zodpovědnosti. Zároveň zhodnotí, jak jim jejich konkrétní role seděla.

Při těchto typech aktivit se ve třídě hladi na hluku zvýší (nejsou obvyklé) a opět jde o normální jev.

Jak se nám pracovalo



Žáci se v týmech ohlédnou za společnou práci a zhodnotí, co se jim povedlo (za co by se pochválili) a co by se ještě dalo zlepšit.



5 min./10 min.



1/1



třída



Žáci se rozdělí zpět do týmů, ve kterých vytvářeli produkty. Jejich úkolem je vyjmenovat dvě věci, které se jim povedly, a dvě věci, které by příště udělali jinak. Nej-

prve si o tom povídají, a poté své výstupy jako celá skupina zveřejní. Na závěr je dobré výstupy všech skupin sepsat a ideálně je připomenout při realizaci dalšího projektu – na čem mohou jako skupina stavět, a na co si mají naopak dát pozor.



Doporučujeme, aby byly výstupy jednotlivých skupin co nejkonkrétnější. Čím lépe má skupina své silné a slabé stránky popsány, tím lépe se od nich může odrazit při realizaci dalšího projektu. Ohlédnutí se za tím, co se povedlo/nepovedlo může vést (a často vede) k novým uvědoměním a také k dosud netušeným souvislostem.

Na závěr

Zpracování širokého a rozsáhlého tématu udržitelná spotřeba vyžadovalo dlouhý a občas bolestný vývoj. Znamenal mnoho hodin přemýšlení a mnoho hodin zkoušení a zřejmě nejvíce upřímné a poctivé ohlížení se především za tím, co se nepovedlo. Od začátku jsme byli omezeni mantinely času a také tím, že jsme někdo, koho žáci neznají a kdo jim předkládá věc, která příliš nevychází z nich samotných. Ale to jsou podmínky, se kterými se může setkat jakýkoliv pedagog.

Nicméně nakonec bylo téma a řada aktivit pro většinu žáků zajímavé. O tom, že jim došly některé souvislosti mobilních telefonů s aspekty životního prostředí, svědčily otázky, které se po projití tématu objevily, a rovněž jejich produkty (plakáty apod.), které na toto téma vytvořili.

Po zkušenostech z první školy vyplynulo, že se projektová výuka absolutně nedá zvládnout, pokud spolu žáci nejsou schopni komunikovat alespoň s určitou mírou respektu, a také pokud si pedagog, což jsme byli v tomto případě my, skutečně a upřímně neodpovídá na otázku: „Proč to mají žáci dělat?“ Toto považujeme za jeden ze základních kamenů celé projektové výuky, bez něhož nelze stavět dál.

Pokud bychom měli shrnout, co bylo největší výzvou v projektové výuce pro žáky v dalších dvou školách, tak by to asi bylo stanovení si cíle-produktu, který je bude do-

statečně inspirovat a motivovat, a následně jednotlivých kroků, procesu, jak k produktu dojdou. A v druhé řadě by to byla reflexe. Pro žáky bylo většinou hodně problematické konkrétně a bez hodnocení popsat, co vlastně dělali a proč. Mnozí se uchýlovali k tomu, že jednoduše hodnotili slovy „pěkný, dobrý, hustý“. Někdy pro ně zase bylo zjevně obtížné projevit svůj vlastní názor a říci, co si opravdu myslí.

Z dalších dvou škol si odnášíme, že:

- je nutné se za projektem ohlížet nejpozději v odstupu 14 dnů, aby se žáci od projektu příliš myšlenkově a pocitově nevzdálili;
- je třeba si dát pozor na to, aby byla reflexe skutečně pro žáky a nesloužila jako potvrzení pro lektora, že dělal věci správně;
- ať už projekt dopadne jakkoliv, myslíme si, že je dobré jeho uzavření patřičně oslavit, protože jsme se všichni o něco nového společně pokusili;
- poznání, že se dá projektová výuka zvládnout i za poměrně krátkou dobu.

V projektový styl výuky věříme, protože si tu žáci mohou „sáhnout“ na něco, co se jim pak bude v životě nesmírně hodit – totiž na vlastní zodpovědnost a týmový styl spolupráce.

Proto tento styl výuky považujeme za velký vklad do budoucí generace.



Komentář odborníka

rozdělili své dovednosti argumentovat, řešit problém, spolupracovat, dotahovat úkoly do konce.

Scénář projektu respektuje logickou návaznost jeho dílčích aktivit, předpokládá zapojení žáků do organizace a plánování, dává jim prostor pro samostatné rozhodování a výběr. Během projektu se střídají činnosti různého typu, což je příležitost k aktivnímu zapojení všech žáků.

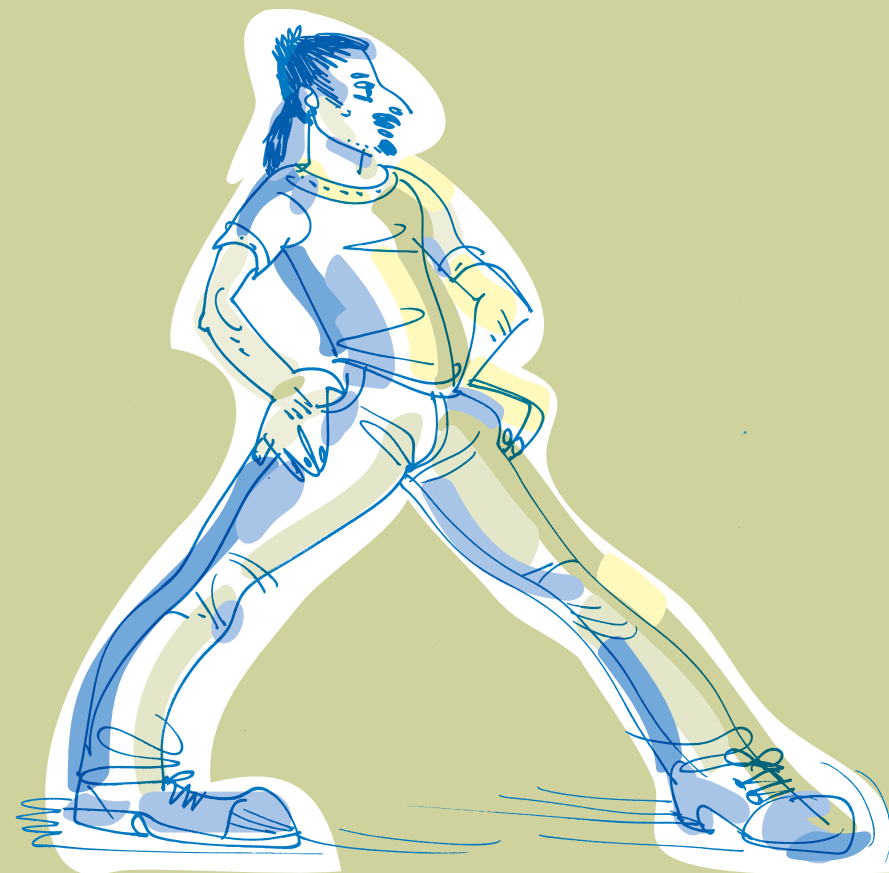
Na přípravě (promyšlení) projektu je obdivuhodná systematičnost a otevřenost jeho autorů k sebereflexi a práci s chybou. Kladli si konkrétní otázky, odpovědi na ně hledali v teorii projektové výuky, v obecně platných didaktických zásadách, ve znalosti přirozených potřeb žáků daného věku, ve svých dosavadních zkušenostech. Svě předpoklady stavěli na logice, zdravém rozumu a střídavém očekávání. Ačkoli podmínky k projektové výuce nebyly optimální, nezříkali se vyučující vlastní zodpovědnosti za zdárný průběh a dokončení projektu. A právě tato okolnost je často pro efektivitu projektů významná.

Vyučující by měl v přípravě a vedení projektu prokazovat stejné kompetence, které k úspěšné realizaci projektu očekává od žáků.

Projekt Udržitelná spotřeba potvrzuje, že témata vhodná k projektové výuce nacházíme často nikoli v osnovách či učebnicích, ale ve skutečném životě dětí, v jejich každodenních potřebách, problémech, zájmech. Užitečnost a smysluplnost tématu, resp. možného budoucího produktu musí být pro žáky dostatečně pádnou odpovědí na otázku, proč se tomu mají věnovat.

Mobilní telefon jako typický zástupce praktického a současně i módního předmětu naší běžné současné spotřeby je pro žáky téma zajímavé, atraktivní, a tudíž motivačně silné. Při pátrání po jeho fungování, výrobě nebo likvidaci se žáci přirozeným způsobem dotýkali širších souvislostí z oblasti fyziky, zeměpisu, chemie a českého jazyka,

hranice a prolínání





Příběh o hranicích a prolínání

AUTOŘI PROJEKTU: **MgA. Martin Hak, Mgr. Martina Holcová, Mgr. Jakub Šneidr, Mgr. Helena Peřinová**

Na začátku jsme byli dva a jedna zajímavá a přitažlivá nabídka. Přitažlivá proto, že nám umožňovala propojit naše zkušenosti s přípravou a realizací vzdělávacích programů s PT Multikulturní výchova a Osobnostně-sociální výchova, realizovat projekt na ZŠ, a také jsme toužili prověřit své dosavadní znalosti a dovednosti při práci se žáky 1. stupně ZŠ prostě proto, že sami máme malé děti. Má – nebo může mít – projektové vyučování na prvním stupni své místo? V jaké podobě? Scházeli jsme se, plánovali, vymýšleli, až z toho byl docela pěkný plán. Ve spolupráci s dalšími dvěma šikovnými lidmi (víc hlav víc ví a více rukou více stihne), kteří se k přípravě a realizaci přidali, se ukázalo, že plán zní hezky, ovšem některé vzletné myšlenky je třeba ještě konkretizovat. A tak jsme společně pečlivě procházeli smysluplnost a soudržnost vztahů mezi té-

matem, cíli, metodami, činnostmi, technickými, finančními, časovými a dalšími limity, aby vznikl scénář výchovně-vzdělávací jednotky, která formou projektového vyučování bude moci naplnit skutečné pedagogické cíle.

Na tomto místě se patří říci, z čeho naše příprava vycházela. Mezi výchozí podmínky (počty hodin, počty žáků, ...) patřilo také následující, přičemž některé vstupní hodnoty jsme sami zvolili, odvodili, definovali.

- Téma Hranice a prolínání bude zprostředkováno žákům 2. a 3. třídy ZŠ (tuto účastnickou skupinu jsme si sami zvolili).
- S každou ze tří tříd v každé ze tří škol budou provedena čtyři projektová setkání, jedno o délce 2 VH.
- Budou realizovány vybrané tematické okruhy vybraných PT.

klíčové kompetence pokryté v rámci projektu

klíčové kompetence	popis klíčové kompetence
k řešení problémů	žák promyslí a naplánuje způsob řešení problému, využívá vlastní úsudek a zkušenost
komunikativní	žák vyjadřuje své myšlenky a názory kultivovaně, naslouchá druhým
sociální a personální	žák spolupracuje ve skupině, spoluvytváří pravidla práce v týmu, podílí se na utváření příjemné atmosféry na základě ohleduplnosti a úcty, respektuje různá hlediska
občanská	žák respektuje přesvědčení druhých lidí, je schopen se vcítit do druhých

průřezová témata a jejich tematické okruhy pokryté v rámci projektu

průřezové téma	tematický okruh
OSV	osobnostní rozvoj – sebepoznání a sebepojetí sociální rozvoj – poznávání lidí, mezilidské vztahy, komunikace, kooperace a kompetice morální rozvoj – hodnoty, postoje, praktická etika
MKV	lidské vztahy

cíle projektu a jejich předvídatelné výstupy

- Žáci si uvědomí a pojmenují některé důležité hranice ve svém prostředí (doma, ve škole) a porozumí sousloví „hranice v nás i kolem nás“.
- Žáci si vyzkouší překonat některé z hranic (bariér) prosociálním způsobem, s respektem k jejich existenci a na základě touhy po poznání.



K těmto dvěma velkým cílům patří samozřejmě několik cílů dílčích. Ty jsou k nalezení dále v textu v tabulkách a v části podrobnějšího popisu jednotlivých projektových setkání.

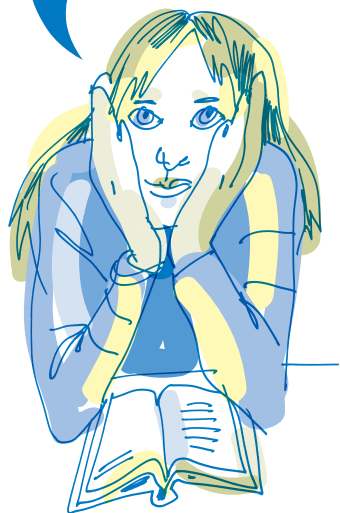
Takto tedy v hrubých obrysech vypadala vstupní situace.

o čem je podle nás multikulturní výchova?

V realizačním týmu jsme se rychle shodli na tom, že MKV je především o našem lidském soužití. Tedy o soužití mezi jednotlivci. Vzhledem k tomu, že každý z nás je živým zástupcem jisté osobité kultury, nepůjde nám ani tak o řešení soužití mezi národy, nýbrž se při koncipování projektu soustředíme na soužití jednotlivců. Vyšli jsme zkrátka z tvrzení, že kultura je vlastností každého jedince a zároveň je kultura to, čeho si vážíme, jaká pravidla respektujeme a jak vidíme svět. Ano, je to tak, je nám skutečně blízké

pojetí tzv. transkulturní výchovy. Zatímco MKV v klasickém provedení řeší poznávání odlišných skupin a interkulturní výchova řeší, jak spolu různé skupiny mohou spolužit, transkulturní pojetí MKV se snaží přispět ke zvýšení schopností jednotlivce žít společně s ostatními lidmi. Tak nám to dává smysl, obzvlášť uvažujeme-li o žácích 2. a 3. třídy. To tedy byl společně sdílený základ, od něhož se odvíjely naše další koncepční myšlenky.

báli jsme se něčeho?



Příprava projektu je veskrze příjemná, tvůrčí a radostná mentální činnost. Jednou z našich obav ovšem bylo, že budeme „rozjíždět“ projekt ve třech školách, přičemž v každé z nich budou jiní žáci, jiné prostorové podmínky a dozajista také jiní učitelé, a tudíž jiné klima ve třídě, jiné způsoby práce i způsoby dorozumívání (přesně tak tomu také ve skutečnosti bylo). Jak má taková příprava vypadat, aby měla smysl pro tuto konkrétní situaci? Dalším, docela příbuzným zádrhelem se zdálo při přípravě být i to, že každý

projekt má být živým organismem, který se vyvíjí autenticky a vždy spěje k cíli svou jedinečnou, jindy a s jinými neopakovatelnou cestou. Máme tedy předpokládat, že v každé třídě se již po prvním setkání ukáže, že projekt jsme nerozjeli jeden, ale mnoho různých? Dobře, že jsme si podobné otázky kladli, že jsme na ně mysleli a hledali odpovědi. Navržená struktura práce (nabídka a řazení činností pro žáky) se ukázala být dost univerzální. Umožňovala různou úroveň zkoumání tématu (Hranice v nás a kolem nás a jejich prolínání) podle aktuální situace v jednotlivých třídách, v té jedinečné konstelaci aktuálních schopností, dovedností, nálady, prostorových a dalších okolností realizace. Zároveň však zůstalo směřování ke stejným pedagogickým cílům a ke stejnému projektovému produktu v zásadě podobnými prostředky.

V krátkosti zmíním ještě jednu obavu, která však byla rozptýlena brzy poté, co jsme začali komunikovat s vybranými školami. Příjemně nás překvapilo, že všude byli bez jakýchkoliv zádrhelů učitelé ochotni na čas upravit rozvrh potřebám projektu tak, abychom v průběhu zhruba jednoho měsíce uskutečnili všechna čtyři setkání se všemi třídami. Velká flexibilita školního rozvrhu a možnost přizpůsobit výukové hodiny jsou u projektové výuky na prvním stupni bezesporu velkou výhodou.

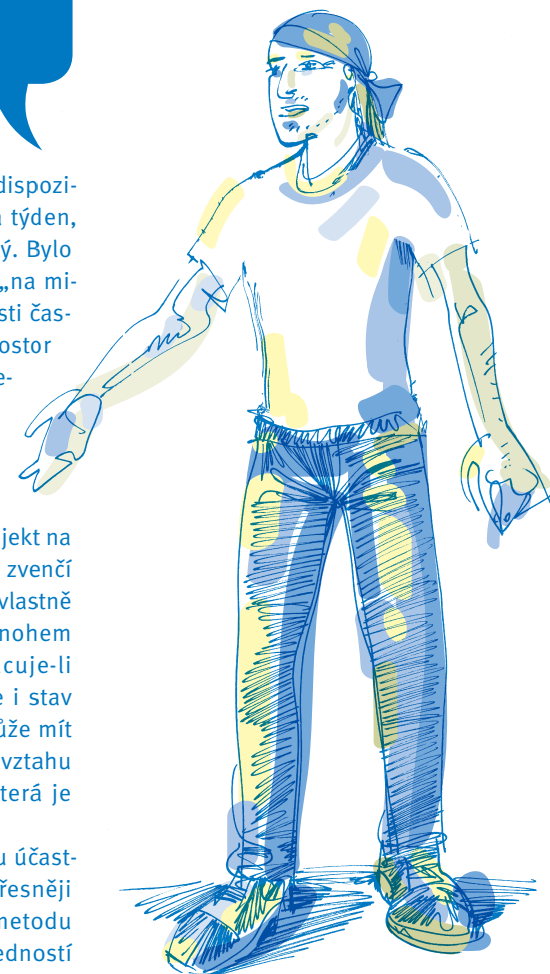
měl celý náš projektový podnik nějaká úskalí?

Samozřejmě, jak jinak...

Například čas, který jsme měli k dispozici (2 VH na jednu třídu jedenkrát za týden, celkem čtyři setkání), je velmi krátký. Bylo třeba v našich přípravách plánovat „na minuty“. Odrazilo se to např. na nutnosti časěji zadávat úkoly, než poskytovat prostor žákům, aby se mohli zamyslet a generovat další postup sami. Je to škoda. Příště bychom to jistě rádi rozvrhli jinak.

Byli jsme odjinud. Za úskalí je též možno považovat, že my (ti, kteří projekt na škole uváděli v život a vedli) jsme byli zvenčí a náš projekt Hranice a prolínání byl vlastně pro školu subdodávkou. Je jistě mnohem lepší, efektivnější, účinnější, pracuje-li s žáky jejich učitel. Zná jednotlivce i stav a procesy ve skupině, jeho práce může mít pevný základ ve zcela jiné podobě vztahu mezi ním a třídou či jednotlivci, která je dána jeho délkou a kontinuitou atd.

Věk žáků, kteří se práce v projektu účastnili, byl také určitým omezením. Přesněji řečeno, mám na mysli limity pro metodu PV v podobě úrovně znalostí a dovedností žáků ve věku sedm až osm let. Zejména jde o schopnost zorganizovat si a dokončit jak samostatnou, tak i skupinovou (nebo týmovou) práci. Samozřejmě je také ve hře úroveň komunikačních dovedností. Na druhou stranu, to všechno jsou právě oblasti, které PV v praxi rozvíjí. Jen je třeba přizpůsobit tomu případné „učitelské ambice“ spojené s projektem a postupovat tak, aby byla celá



věk konkrétním lidem na míru. Jako krásný průnik tohoto „úskalí“ s naším tématem lze spatřit fakt, že jde vlastně o reálné setkání s vlastními aktuálními hranicemi. Na úskalí spojená s věkem žáků jsme se připravovali, věková skupina byla ostatně naší volbou. Neztratit tento limit ani na chvíli ze zřetele bylo při plánování velkým úkolem.

z čeho a jak jsme skládali nabídku činností pro žáky?



Snažili jsme se jednoduše vyjít z toho, kdo jsme my (co umíme, co nás baví a zajímá), kdo jsou naši žáci (co zvládnou, co je bude bavit a přitahovat jejich pozornost) a co chceme způsobit (viz naše cíle). Důležitou, dá se říci charakteristickou složkou našeho „scénáře“ se tak stala práce s příběhy, hraní her a samozřejmě s tím spojená reflexe.

Setkání s vybraným příběhem je srozumitelné setkání s tématem, se kterým chceme dále pracovat, zároveň dává skrze postavy příběhu nahlédnout do motivů jejich jednání, řeší (ukazuje) příčinnou vazbu mezi událostmi, ukazuje téma i obsažené informace v souvislostech a na konkrétním případě atp. Hlavně je však práce s příběhem vysoce reflektivní činností, která se přímo dotýká formování vlastních modelů světa, vlastního názoru, postojů, třídění a prověřování hodnot, ... a to je to, co chceme žákům nabídnout, zprostředkovat. Práce s příběhem nabízí zejména prostor pro reflexi vlastních zážitků i zkušeností již dříve získaných.

Hraní her je činnost, která žáky baví. To je dobré pro získání a udržení zájmu a po-

zornosti. Hledali jsme ale samozřejmě hry-aktivity, které mají potenciál podporovat dosažení našich cílů. Vycházeli jsme při tom také z faktu, že při hraní hry se sice žáci ocitají v jistém modelovém světě ošetřeném dohodnutými herními pravidly, ale přitom zažívají reálné pocity spojené s tématem hry, a tudíž získávají s tímto tématem i reálné zážitky, ke kterým se mohou v budoucnu vracet. Naším záměrem bylo zpracovat hraní her jako zdroj čerstvých zážitků spojených s naším tématem a tento „materiál“ zpracovat v reflexi k naplnění vytčených cílů. Hru vnímáme v kontextu našeho projektu jako dobrou přípravu na plánovaný následující „vlastní podpis v realitě“, tedy na uskutečnění zvoleného produktu.

Reflexe je samozřejmě nutnou a vešmýsluplnou součástí projektového vyučování. Nechci se na tomto místě pouštět do obecných definic. Rád bych jen zdůraznil její místo v souvislosti s využitím příběhů a hraním her při uvažování o průběhu našeho projektu. Myšlenková linka je jednoduchá. Reflexe je činnost, která souvisí s procesem učení. Ze zážitků dělá použitelné zkušenosti. V příbězích se dotýkáme zážitků i zkušeností jiných lidí a díváme se na ně svými očima. Během hraní vybraných her získáváme s tématem vlastní nové zážitky. A v čase reflexe je možné zvědomení právě prožitého a pojmenování nových poznatků – toho, co nám „došlo“, co jsme objevili, čeho jsme si všimli... co jsme se naučili. Reflektivních technik je mnoho. My jsme se rozhodli pro královskou disciplínu skupinové reflexe, tedy pro moderovanou či facilitovanou diskusi, a v individuální reflexi jsme pak využili zejména jednoduché výtvarné zpracování vybraných zážitků, představ, myšlenek.

Výsledkem každého projektu, každého praveho „žakovského podniku“ přece musí být užitečný produkt. K jakým různým produktům může naše snažení dojít? Můžeme jej vybrat my a žáky k němu dovést? Můžeme nechat výběr konkrétního produktu na žácích? Opět otázky. Zkusili jsme si na obě odpovědět ano a záhy nám došlo, že vodítkem pro naše finální rozhodnutí bude opět uvažování o předpokládaných schopnostech žáků, o vytčených cílech, o vnějších limitech akce (zejména o časové dotaci). Rozhodli jsme se tak, že produkt navrhne my a uděláme maximum pro to, aby byl – případně se záhy stal – pro žáky přitažlivým a motivujícím k činnosti. Z práce na návrhu vyplynuly dokonce produkty tři. Projekt viděn jako celek jsme se pokusili směřovat ke vzniku záznamového panelu, jehož podstatnou částí měl být kromě vizuálních připomínek některých činností také jakýsi kodex pro překračování hranic v podobě společně vytvořeného a argumentovaného výčtu důležitých vlastností a doporučení pro ty, kteří se chystají vybrané druhy hranic kolem nás či v nás z dobrých důvodů překračovat. Jak vznik přehledného záznamového panelu, tak vznik kodexu se v průběhu práce ukázal být dost nepřitažlivý a tak trochu nad možností všech zúčastněných (včetně nás lektorů, a to zejména z časových důvodů). Návrh postupu projektu (návrhy pro jednotlivá setkání) jsme však rozdělili na dva navazující tematické celky podle toho, jestli je pozornost upnuta na hranice kolem nás, myšleno ty hmatatelné, nebo zda se soustředí na hranice v nás, tedy ty, na které si nemůžeme sáhnout. A tak jistým druhem projektového produktu po druhém setkání, na konci části, jejímž tématem byly hranice

aha, a jak to bylo s naším projektovým produktem?



vnější, bylo uskutečnit návštěvu místa ve škole, kam děti obvykle nemají přístup. Na různých školách a v různých třídách tento první z produktů proběhl a završil se docela podobně (navštívili jsme se žáky podobná místa, např. školní kotelnu, starou školní půdu, ...) a byl zdrojem dostatečné motivace k dílčí činnosti. Ve druhé části projektu s ohniskem v tématu hranice v nás jsme se rozhodli, že projektovým produktem bude uskutečnění setkání s vlastním třídním učitelem za hranicemi běžnými pro školní prostředí. K tématu patří, že nevšední setkání s vlastním učitelem se mělo stát též pokusem o vlídné a bezpečné překonání hranic nejenom školní konvence, ale i hranic toho, co považujeme za své hájemství, kam mohou nahlédnout jen ti, kterým věříme, například přátelé. Obecně lze shrnout, že i tento produkt našeho projektu, toto uskutečnění

události, v sobě nesl dost přitažlivosti. Během jednotlivých setkání, která k tomuto produktu směřovala, však bylo potřeba tuto přitažlivost postupně poodhalovat a stále podporovat. Stálo to spoustu energie. Za sebe mohu říci, že kdybych se do stejné věci měl pustit znovu, uvažoval bych o jiném,

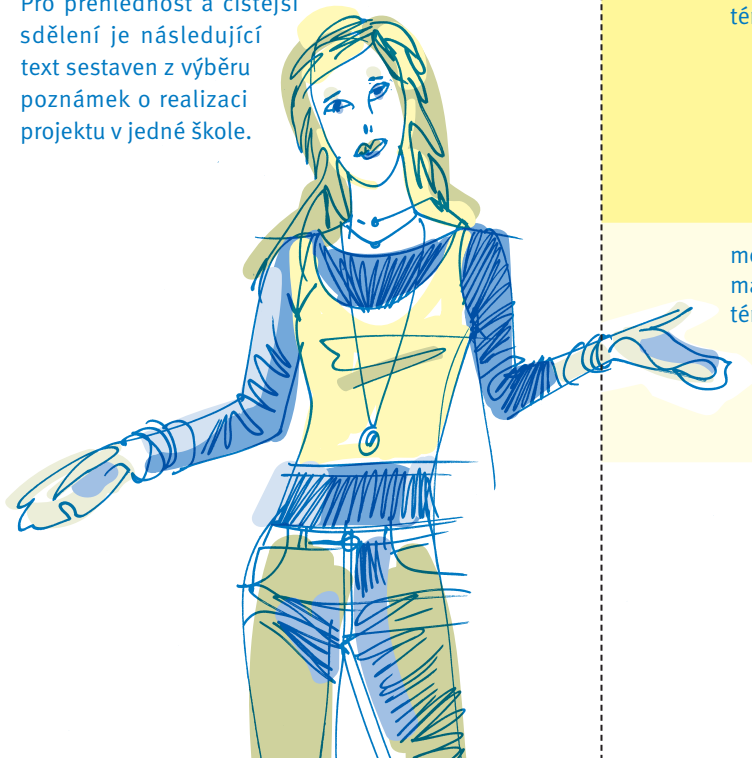
pro žáky přitažlivějším produktu. Co by to mohlo být? Nyní nevím. Rád bych se na to vlastně v začátku projektu zeptal samotných žáků (to je zřejmě ta nejčistší cesta), ale to vrací do hry opět uvažování o limitu, hranici, kterou byla v našem případě pro projekt velmi malá časová dotace.

PV nebo ITV?

Zde bych ještě rád jen ve stručnosti zmínil, že v průběhu práce jsme se dostali k uvažování o tom, zda připravujeme a realizujeme skutečně pravý projekt, nebo se pohybujeme spíše v oblasti ITV. Rozhodně jsme se na své téma v určitých chvílích dívali z mnoha stran, jak je charakteristické pro ITV, když jsme jej však dost prozkoumali, pokročili jsme dál v lineární struktuře plánu projektu směrem k produktu. Mohli bychom, samozřejmě, zpětně zkoumat, kolik bylo čeho. Můj osobní názor je, že při práci s žáky na I. stupni ZŠ bude v projektovém vyučování zřejmě pro ITV více místa, neboť se mi zdá být schopnostem žáků na prvním stupni bližší a bezpečnější s ohledem na pocit „rozumím tomu a zvládám to“. Při realizaci žákovského podniku je už ono „rozumím a zvládám“ rozhodně potřeba stavět na rozvinuté schopnosti samostatné i týmové práce, zatímco v ITV může být tohoto „břemene“ žák častěji ušetřen, pokud jeho schopnosti ještě nedozrály.

a tak jsme zahájili projekt o hranicích a jejich prolínání

Navštívili jsme postupně tři brněnské základní školy, v každé škole se zapojily tři vybrané třídy, s každou z nich jsme se potkali celkem čtyřikrát (třikrát s odstupem jednoho týdne a počtvrté s odstupem 14 dnů). Náš jeden den ve škole vypadal tak, že jsme ráno začali s jednou třídou, po dvou hodinách práce a malé přestávce jsme přeběhli do další třídy a pak ještě do jedné. Pro přehlednost a čistější sdělení je následující text sestaven z výběru poznámek o realizaci projektu v jedné škole.



Scénář 1. projektového setkání (2–3 VH)

STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA setkání		První setkání je koncipováno tak, aby došlo k seznámení žáků a lektorů, k seznámení žáků s koncepcí čtyř tematických setkání, k otevření tématu „hranice“ a ke sběru a prozkoumání prvního pracovního „materiálu“.			
PEDAGOGICKÉ CÍLE setkání		Žáci individuálně vyjadřují své názory, spolupracují v průběhu jednotlivých her a aktivit ve skupinách, díky čemuž pedagog získá dostatek podkladů (komunikační klíč, vztahy a klima ve třídě, možnosti práce ve skupinách, úroveň poznávacích a vyjadřovacích schopností, ...) pro volbu způsobu práce s konkrétní skupinou žáků. Žáci jsou motivováni pro práci v dalších setkáních.			
scénář	název části programu	čas (min.)	co dělají žáci	čeho tím chceme dosáhnout	organizace výuky a použité metody
motivace	Úvod a představení	5	poslouchají, zamýšlí se, odpovídají na otázky	seznámení s lektory, příprava atmosféry, otevření tématu	celá třída společně; dialog, kladení otázek
motivace, mapování tématu	Hra Hututu	15	učí se pravidla, hrají hru, reflektují téma	vtažení do tématu, zbavení se fyzického napětí, uvědomění si dalších významů pojmu hranice, získání společného zážitku	celá třída společně; soutěžní pohybová hra pro dvě skupiny
motivace, mapování tématu	Příběh Nagendra	15	poslouchají, sledují vypravěče, odpovídají na otázky	další vtažení do tématu, uvědomění si vztahu mezi hranicemi, pravidly a možnostmi hranice překračovat	celá třída společně; živé vyprávění příběhu, kladení otázek, diskuse

mapování tématu	Reflexe – od příběhu k realitě žáků	5	mapují své prostředí (dům, byt), vlastní prostor a jeho hranice, nedostupná místa, pojmeno- vávají důvody nedostupnosti	dalšího vtažení do tématu, lektorského vhledu do skupiny („jak jsou na tom“), nasbírání podnětů pro další práci	celá třída společně; dialog, kladení otázek
mapování tématu	Mapa „mého království“	15	představují si, kreslí své místo doma, s pomocí nalepují své kresby na společný zázna- mový panel	uvědomění si vlastního bezpeč- ného známého prostoru, objektů v něm, hranic	každý sám; kreslení, půdorys
mapování tématu a třídění materiálu	Školní realita – nedostup- né zóny	10	představují si, pojmenovávají, odpovídají na otázky, plní úkol, pracují ve dvo- jicích, předklá- dají výsledky své práce, rozhodují o dalším postu- pu, volí, hlasují (vybírají nedo- stupné místo ve škole, které by rádi navštívili)	zobecnění, rozšíření představy o hranicích bezpečného vlastního prostoru na prostředí sdílené s druhými, vytvoření prostoru pro vlastní společnou volbu dalšího směřování	celá třída společně i ve dvojicích; facilitovaná diskuse, kladení otázek, zápis výsledků, vlastní volba, výběr hlasováním

ověřování a další mapování tématu, plán sběru informací	Cesta „na hranici“	10	doputují školní budovou „na hranici“, uvažují o možnosti návštěvy prostoru za zamčenými dveřmi, odpoví- dají na otázky, zdůvodňují svůj názor, promýšlí další postup, dojdou zpět do třídy	„sáhnutí si na hranici“ s prožitkem „dál to opravdu nejde“, dalšího prohloubení zájmu o „návštěvu“, uvědomění si mnoha dílčích překážek	celá třída společně; uzavření dohody o zvláštním pohybu školou v době vyučování, kladení otázek, stanovení dalších kroků a zápis na společný papír
reflexe	Závěr	10	reflektují dosavadní práci, zvažují své možnosti, přijímají úkoly	rozdělení zodpovědnosti za zvládnutí přípravných dílčích kroků, uzavření tohoto setkání, shrnutí dosavadní práce a jasného pojmenování toho, co nás čeká přistě	celá třída společně; reflexivní shrnutí, nabídka/ přijímání úkolů, dokončení záznamového panelu

JEDNOTLIVÉ AKTIVITY

Úvod a představení

-  Žáci vyjadřují své prvotní názory na téma hranice.
-  0/5 min.
-  0/2
-  školní učebna
-  Probíhá představení formátu setkávání k projektové výuce a tématu „hranice“. Žáci odpovídají na otázky a sdělují své zkušenosti s pojmem hranice. Nakonec vše uzavřeme tím, že se na slovo „hranice“ a jeho význam podíváme z více stran, že nás bude zajímat, proč se někam smí a jinam ne, k čemu hranice jsou, a tak podobně.

Hra Hututu

-  Žáci vybijí své fyzické napětí a prostřednictvím reflexe vyjadřují své další názory na téma hranice.
-  3 min./15 min.
-  1/2
-  velká místnost s kobercem
-  lano
-  Odvedeme žáky do herní místnosti, kde společně připravíme herní prostor. Poté vysvětlíme, jak se hra hraje, a její pravidla, která rovnou doplňujeme o názorovou ukázkou. Hřiště (volný prostor, ideálně o velikosti cca 10 × 5 m) je pomocí lana roz-

Otázky, na které žáci odpovídají, mohou být např.:

Co znamená slovo hranice? Jak si ho vykládáte? Jak mu rozumíte?

Jaké hranice vidíte teď, úplně blízko kolem sebe?

Na jaké hranice si můžete sáhnout?

Když vidíme zed', tak je to hranice mezi čím?

Proč tam je?

Je okno hranice? Mezi čím a proč tam je?

 Je dobré začít v prostorovém uspořádání třídy, na které jsou žáci zvyklí, a teprve později přizpůsobovat prostor programu.

dělené na dvě půlky; žáci jsou také rozděleni do dvou skupin a oba týmy dostanou současně jedno zadání. Každá skupina má vždy čas na to, aby vybrala jednoho, kdo půjde do cizího pole – jeho úkolem bude nadechnout se tolik, kolik bude moct, a po vstupu na cizí území vydávat zvuk „hutututututu“ a přitom se dotknout co nejvíce hráčů, kteří se na poli vyskytují; za dotek se počítá i jen letmý dotek jedním prstem; když hráči začne docházet dech, musí se vrátit zpět na svoji polovinu; za úspěšný návrat se počítá i to, když je hráč na své polovině jedním prstem u nohy/ruky; dále jsou dvě možnosti co udělat s hráči, kterých se žák vydávající zvuk dotknul a úspěšně se vrátil: buď vypadávají ze hry, anebo se stávají hráči opačného

týmu; stejně tak žák vydávající zvuk, který se nestihl vrátit do svého hřiště před tím, než mu došel dech, buď vypadává ze hry úplně, anebo se přidává do skupiny z opačné strany hřiště; fyzický kontakt mezi žáky je povolený a vítězí ten, komu zbudou hráči.

Po vysvětlení pravidel žáky rozdělíme na dvě skupiny a zahrajeme si hru. Na konci se ptáme žáků např. *Jakých hranic jste se dotkli během hry?* Na závěr můžeme vše komentovat tím, že překonávání hranic souvisí s odvahou a je napínavé, může dopadnout všelijak (úspěch/neúspěch). Tohle byla hra, ale

jsou i skutečné hranice, o kterých si povíme více později.

 Pro žáky I. stupně ZŠ jsou důležité názorné ukázky při zadávání pravidel hry. Ze zkušenosti vyplynulo, že i když nikdo hru neznal, byl ve všech třídách díky ukázce již první pokus o hru kvalitní, akční, napínavý a žáci se po velmi krátké době do hry mohli naplno ponořit. Dále je třeba žáky upozornit na nevhodnou obuv (některé přezuvky), v místnosti s kobercem lze být i bez nich. Při vysvětlování pravidel předvést bezpečný způsob kontaktu hráčů (dbát na dodržování).

Příběh Nagendra

-  Žáci vyjadřují své názory na vztah mezi hranicemi, pravidly a možností hranice překračovat. Pojmenují několik druhů hranic v jednom příběhu.
-  3 min./15 min.
-  1/2
-  školní učebna
-  zpracovaný příběh
-  Příběh z Indie podle skutečné události o dítěti se zápalkami, které zapaluje papíry. Usadíme žáky do kruhu a vyprávíme skutečný příběh, který se stal jedné Heleně: *Seděli jsme v přístřešku z bambusu se střešou z palmového listí a popíjeli čerstvou ananasovou šťávu. Slunce na obloze zvolna klesalo k obzoru a barvilo moře narůžovo. Byli jsme bosí, stejně jako všichni, co seděli ve stínu přístřešku. Lidé, kteří se procházeli po pláži, měli všichni do jednoho na*

nohou „žabky“, to aby je nepálil rozžhavený písek do chodidel. Bylo to v Indii. Daleko za hranicemi naší země. V klidu jsme si popíjeli odpolední džusík. Já – máma Helena, můj muž David a naše dvě děti Davídek a Sofinka. Davídkovi bylo už něco přes pět roků, ještě školákček, ale už takový ten větší.

Z rodinného poklidu nás vytrhlo Davidovo zavýsknutí: Jé, mami dívej, Nagendra si hraje s ohněm! A měl pravdu! Uprostřed přístřešku seděl na bobku čtyřletý hoch, v ruce krabičku zápalek a podpaloval jeden papír za druhým. Škrtl, zapálil papír, chvíli ho podržel v ruce a pak s výskotem nechal klesnout na hliněnou podlahu. Chvíli se spokojeně chechtal, pak zapálil další sirku, další papír, a tak do kola. V tu chvíli mi zatrnulo. Vždyť se to dítě spálí! A co když zapálí celý přístřešek! Takovému prckovi přece sirky do ruky nepatří! Hlavou mi proběhla také myšlenka, že je ten Nagendra mladší než náš David. Rozhodně jsem vstala a běžela za Lakšmí, mou známou a Nagendrovou

maminkou. Ta před chvilkou odběhla za roh do kuchyně. Vyřeštěně jí povídám: „Lakšmí, Nagendra is firing paper! (Nagendra zapaluje papír.)“ Rozesmála se na celé kolo. „Yes, Nagendra is firing paper!“ Hihňala se jako malá a copy se jí natřásaly, jak se jí tělo uvolnilo smíchem. Moje zděšení ustoupilo a uvědomila jsem si, že on to dělat smí. Ale jak to?

Indická mamka dovolí svému čtyřletému indickému synkovi zapalovat doma papír. A já, česká mamka, jsem nikdy nedovolila svému synovi, který je o rok starší než jeho indický kamarád, zatím ani škrtnout sirkou. Jdu zpátky za svou rodinou a oznamuji překvapeným, že Nagendra zapalovat papír smí. Chlapec je pořád ve středu zájmu, je to velká legrace a moje děti ho pozorují s očima navrch hlavy. Škrť, oheň a papír letí. Pozoruj, jak zručně to ten malý kluk dovede. Ještě než se stihnu posadit, přichází za mnou jeho maminka Lakšmí. Vysvětlují jí, že moje děti doma škrťat zápalkami nesmějí. Bydlíme v bytě, kde jsou na oknech záclony, nábytek a podlaha ze dřeva, živý oheň je doma jen občas, když já nebo manžel zapálíme na stole svíčku. Pak mi Lakšmí všechno vysvětlila. Jídlo se připravuje na ohni a každý musí umět oheň rozdělat a udržovat. A taky dávat pozor, aby oheň byl k užítku a nikoho neohrožoval. Ukázala mi, že podlaha je hliněná. Ta přece

nehoří. A pak řekla, „Podívej, tamhle je bílá čára. Za tu Nagendra nesmí, kdyby si hrál s papíry za tou čarou, mohl by zapálený papír doletět až ke stěně, která by mohla vzplanout. Nagendra to ví a dohodu dodržuje, věřím mu. A ještě něco. Podívej se, tamhle sedí dědeček, má pod stoličkou lavor s vodou a celou dobu kluka po očku pozoruje, kdyby něco, má u sebe vodu a oheň uhasí.“

Aha. Tak tohle vysvětlení mě uklidnilo. Všechno je v pořádku. Překládám Davidkovi, co mi řekla Lakšmí. Ten se chvilku ošívá a pak se zeptá: „A můžu to taky zkusit?“ Můžeš, na to já. Vzápětí jde tatínek ukázat synkovi, jak se škrťá sirkou. A já přemýšlím, jak je to vlastně s tím tvrzením, že malým dětem sirky do ruky nepatří.

Poté společně pojmenujeme všechny hranice v příběhu a zeptáme se: Podíváme se teď k vám domů (někde se něco smí a někde se něco nesmí), můžete doma na podlaze sami zapalovat papíry? Proč? A dále si povídáme o tom, co kdo a kde doma může a nesmí, a proč.

 Je rozhodně lepší příběh vyprávět a doplňovat jej zvuky a gesty, než pouze číst. Učitel tak může rovnou reagovat na procesy ve skupině, být s ní v plném kontaktu.

Reflexe – od příběhu k realitě žáků

 Žáci propojují příběh, který slyšeli, se svými zkušenostmi.

 0/5 min.

 0/2

 školní učebna

 Otázkami propojíme příběh se skutečností a zkušenostmi žáků. Příklad otázk: Máte doma nějaké místo, které je jen vaše? Je doma nějaké místo, kam určitě sami nesmíte? A víte proč? Necháme žáky, aby co nejlépe popsali a vysvětlili své domácí prostředí.

Mapa „mého království“

 Žáci popíší podobu vlastního bezpečného známého prostoru, objektů v něm, hranic.

 5 min./15 min.

 1/2

 školní učebna

 papíry, pastelky, lepidlo, papírový záznamový panel

 Vše začneme otázkou: Kde je doma „vaše království“, jak vypadá, kde má hranice? Jde především o to, aby si žáci uvě-

domili, představili a pokusili se graficky zpracovat (abstrakce, uvědomění si důležitých atributů) místo, které dobře znají, je bezpečné, mají tam své věci atp. Můžeme se chvíli ptát jednotlivých žáků, dokud všichni nepochopí, a pak zadáme úkol: Nakreslete mapu (půdorys – vysvětlení s příkladem) místa u vás doma, které je nejvíc vaše. Kdo má hotovo, jde nalepit svůj obrázek na vytvořený panel.

 Během kreslení je dobré obcházet jednotlivé žáky, doptávat se, zodpovídat jejich otázky, uvádět další příklady, podporovat méně zdatné či nerozhodné.

Školní realita – nedostupné zóny

 Žáci zobecní své představy o hranicích bezpečného vlastního prostoru na prostředí sdílené s druhými a pojmenují jeho (zatím) nedostupná místa.

 3 min./10 min.

 1/2

 školní učebna

 flipový papír, barevné fixy, lepicí páska, nůžky, lepidlo

 Nejprve žákům položíme otázky: *Kde je ve škole vaše místo? Jaké má hranice? Kam všude sami můžete jít? Jaká tam*

platí pravidla? A kam ve škole jít nemůžete? Poté dvojicím spolužáků v lavicích zadáme úkol: *Zamyslete se a vzpomeňte si na dvě místa, kam ve škole sami nesmíte a nikdy jste tam nebyli. Hledáme místo, které je pro vás z nějakého důvodu nepřístupné, zavřené. Na přemýšlení máte jednu minutu.* Výsledky zapíšeme na velký papír. Pak společně zvažujeme, kam bychom se nejraději šli podívat, kdybychom mohli (kam se příště půjdeme podívat). Hlasováním vybereme jedno místo.

 V některé třídě bylo třeba podpořit uvažování o nedostupných prostorech kladením doplňujících otázek, např.: *Má vaše škola půdu? Myslíte, že je tu sklep?*

nás nikdo nevyběhl? Jak se chováme, abychom mohli chodit po škole a nerušili ostatní? a poté se vydáme na cestu školní budovou „na hranici“. Společně uvažujeme o možnosti návštěvy prostoru za zamčenými dveřmi a necháme žáky, aby odpovídali na otázky (*Co za dveřmi asi je? Kdo za dveře může? Kdo je za prostor zodpovědný? Kdo má asi od dveří klíče?*) a uvažovali o dalším postupu (*Co uděláme pro to, abychom se do prostoru dostali? Jaké kroky by měly následovat?*). Na flipový papír zaznamenáme některé nutné kroky před zamýšlenou návštěvou zavřeného prostoru. Pak proběhne návrat zpět do třídy.

Cesta „na hranici“

 Žáci si „sáhnou“ na hranici s prožitkem „dál to opravdu nejde“ a pojmenují překážky, které stojí v cestě navštívení zakázaného místa ve škole.

 0/10 min.

 0/2

 volně přístupné prostory
školní budovy

 flipový papír, barevné fixy, lepicí páska

 Nejprve proběhne domluva zvláštních pravidel pro pohyb školou v době vyučování (např. *Co děláme pro to, aby na*

Závěr

 Žáci si (za pomoci pedagoga) rozdělí zodpovědnost za zvládnutí přípravných dílčích kroků před návštěvou nepřístupného místa a pojmenují si, co nás čeká příště.

 2 min./10 min.

 1/2

 školní učebna

 lepidlo, nůžky, barevné fixy

 Znovu zopakujeme, že se chceme jít příště podívat na vybrané místo. Na *záznamový panel* přidáme, co musíme (žáci v mezidobí) udělat, abychom se tam dostali.

Úkoly:

Někdo (nutné – několik žáků a pedagog) půjde během týdne s paní učitelkou zajistit klíče, setká se s uživatelem místa a zjistí pravidla návštěvy.

Všichni (dobrovolné) doma nebo v hodině výtvarné výchovy či o přestávkách nakreslí obrázek podle otázek: Na co bychom tam měli dávat velký pozor, co tam může být nebezpečné? Na co se tam těšíme, co nás tam láká, co bychom tam rádi „měli“? Hotové odevzdávají pedagogovi a/nebo rovnou lepí na *záznamový panel*.

Všichni (dobrovolné) se zeptají doma rodičů, jestli když chodili do školy, byli někdy „tam“. Příště si povíme, co kdo zjistil.

Nakonec můžeme poděkovat za pozornou práci.

Scénář 2. projektového setkání (2–3 VH)

STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA setkání		Ve druhém setkání se žáci pokusí generovat dohodu o pravidlech návštěvy „zakázaného“ místa a vybrané místo navštíví. Ve hře a v rozhovoru pak proběhne reflexe celé akce i její přípravy.			
PEDAGOGICKÉ CÍLE setkání		Žáci nahlédnou fakt, že vlastní iniciativou (analýza, příprava, realizace) mohou (někdy s pomocí dospělých) některé hranice ve svém okolí kultivovaně, rozvojově, bezpečně překračovat, posouvat, měnit. Žáci pojmenují důležitost zvláštních dohod, slibu, potřeby komunikace a shánění informací.			
scénář	název části programu	čas (min.)	co dělají žáci	čeho tým chceme dosáhnout	organizace výuky a použité metody
motivace	Úvod a představení	10	zamýšlí se, odpovídají na otázky, doplňují záznamový panel	připomenutí průběhu a výstupů předchozího setkání, příprava atmosféry, získání informací o splnění úkolů	celá třída společně; dialog, kladení otázek
mapování tématu	Nepsané dohody a pravidla	10	zamýšlí se, navrhuje, argumentují, formulují pravidla pobytu na různých známých i kuriózních místech	připomenutí smyslu některých druhů hranic a zvláštních pravidel pro určité prostory	spolupráce ve dvojici; dialog, kladení otázek, argumentace

mapování tématu, třídění	Naše místo – dohoda	10	zamýšlí se, navrhuje, argumentují, generují společnou dohodu o pravidlech návštěvy místa „za hranicí“, vyjadřují samostatně souhlas s jejich dodržováním	uvědomění si nutnosti společné domluvy o podmínkách zamýšlené činnosti, akceptace dohodnutých mantinelů spolu s pochopením jejich významu	celá třída společně; dialog, kladení otázek, argumentace, symbolický podpis
motivace, ověřování	Průběžný úkol	5	dělí se do skupin, poslouchají zadání úkolu	motivace k akci, dalšího vtažení do tématu	celá třída společně; zadání úkolu
ověřování a další mapování tématu	Jdeme tam	15	společně a zároveň v malých skupinkách navštíví domluvené zakázané místo, plní přijaté úkoly, jsou konfrontováni s dodržováním dohody	dílčí završení dosavadní práce v podobě přípravy „návštěvy“, prověření funkčnosti naší dohody o pravidlech, utřídění dříve řečeného o rizicích, obavách a očekáváních	společná návštěva v doprovodu experta, plnění skupinových úkolů
motivace	Hra Hututu	5	hrají známou oblíbenou hru již dříve spojenou s naším tématem	uvolnění tělesného napětí, motivace k další práci	akční hra pro dva týmy

reflexe	Hra Překroč čáru	10	hrají úkolovou hru pro dva týmy, reflektují její průběh s přihlédnutím k předchozím aktivitám a dalším příkladům „ze života“	uvědomění si potřeby komunikovat (zjišťovat informace a ověřovat předpoklady a očekávání)	hraní úkolové hry pro dva týmy, skupinová reflexe
reflexe	Příběh o Klokánkovi	10	poslouchají/sledují vyprávěný příběh, odpovídají na otázky	rozšíření reflexe „návštěvy“ (v souvislosti s potřebou komunikovat a ověřovat předpoklady) o další úhel pohledu (skrze příklad v příběhu)	celá třída společně; živé vyprávění příběhu, reflektivní otázky
reflexe	Závěr	10	reflektují dosavadní práci, uvažují o dalším setkání, dovídají se jeho rámec	shrnutí dosavadní práce a motivujícího pojmenování toho, co nás čeká příště	společné reflektivní shrnutí

JEDNOTLIVÉ AKTIVITY

Úvod a představení

 Žáci prezentují své úkoly z předchozího setkání. Připomenutí průběhu a výstupů předchozího setkání, příprava atmosféry, získání informací o splnění úkolů.

 0/10 min.

 1/2

 školní učebna
 papírový záznamový panel, lepidlo
 V krátkém dialogu si se žáky připomeneme průběh a výstupy předchozího setkání a zjistíme, jak byly splněny přijaté úkoly.

Nepsané dohody a pravidla

 Žáci pojmenují a zdůvodní různé druhy hranic a zvláštní pravidla pro určité prostory.

 0/10 min.

 1/2

 školní učebna

 Žáci se rozdělí do dvojic (nejlépe dle sousedů v lavicích) a každá dvojice dostane zadané jedno prostředí a úkol: Po-

rad'te se a zkuste říci, jaká pravidla a dohody tam platí. Necháme žáky navrhovat, argumentovat, formulovat pravidla pobytu (nebo užívání) na různých známých i kuriózních místech (kostel, divadlo, nemocnice, lednička, hřbitov, autobus, les, školní jídelna, můj pokoj, školní šatna, přechod pro chodce, ZOO, bažina, ...). Poté každá dvojice řekne, co má za prostředí, co si myslí, že tam platí za pravidla a proč.

 Osvědčily se doplňkové otázky, žáci pak lépe zdůvodňují své názory.

Naše místo – dohoda

 Žáci se společně domluví na podmínkách zamýšlené činnosti a zdůvodní důležitost akceptace dohodnutých mantinelů.

 3 min./10 min.

 1/2

 školní učebna
 fixy, flipový papír, nůžky, papírová páska, lepidlo, vodové barvy, mýdlo, štětec, kelímek s vodou
 Po zacílení ke společně vybranému nepřístupnému místu ve škole žáci vytvoří společnou dohodu o pravidlech jeho

návštěvy (vznikne psaný dokument – dohoda) a nejprve slovně a pak symbolicky (otiskem nabarveného prstu) vyjádří samostatně souhlas s jejich dodržováním.

 Je třeba pamatovat na umytí rukou a přizpůsobit tomu pracovní místo.

Během akce „otisk-podpis“ se osvědčilo to, že někdo obsluhoval vodovky a štětec. Každý si sice mohl vybrat barvu, ale jen ze tří možností, přičemž se osvědčilo utvořit jednoduše řadu, kde stojí „stejně barvy“ u sebe.

Průběžný úkol

 Žáci si utřídí své dřívější obavy a očekávání.

 7 min. (s předstihem)/5 min.

 1/2

 před vstupem do neznámého prostoru

 předem připravené papírové cedulky, fixa

 Po příchodu „na hranici“ proběhne dělení do skupinek a zadání a vysvětlení úkolu pro každou skupinku, např.: *hleďte stopu živého tvora /nejkrásnější věc, která se v prostoru vyskytuje a až ji budete mít, přivolejte fotografa (pedagog) a on objekt vyfotí.* Po celou dobu hledání se žáci nesmí rozdělit, čímž zajistíme, aby se neztratili.

Jdeme tam

 Žáci prostřednictvím zvědavých dotazů a návštěvy samotné prozkoumávají místo za hranicí.

 0/15 min.

 1/2 (+ školník)

 domluvené nepřístupné místo ve školní budově

 připravené cedulky se zadáním, fotoaparát

 Po otevření dveří se všichni vydáme do místa „za hranicí“. Přítomná osoba zodpovědná za místo za hranicí zodpoví dá „odborné dotazy“ jako např.: *K čemu je tenhle budík? Co by se stalo, kdyby...? Co je v té brašně? Kdo sem chodí?* atp. Žáci plní ve skupinkách zadaný úkol a lektor pořizuje fotografie nalezených objektů.

 Vzhledem k návštěvě jinak zakázaného místa je nutno dbát zvýšené ostražitosti během akce. Ideální je, aby byli přítomni jeden až dva pedagogové a za místo odpovědná osoba.

Hra Hututu

 Žáci vybíjí své fyzické napětí a prostřednictvím reflexe vyjadřují své další názory na téma *hranice*.

 3 min./10 min.

 1/2

 velká místnost s kobercem

 lano

 Zahrajeme si stejnou hru jako minule, ve spolupráci s žáky zopakujeme pra-

vidla pro ty, kteří minule chyběli. Po hře si společně připomeneme, že překonávání hranic souvisí s odvahou a je napínavé, ale může dopadnout všelijak (úspěšně/neúspěšně). Motivujeme tak žáky k další aktivitě: hranice jsou různé a za chvíli se potkáme s další z nich.

 Je dobré vždy upozornit na nevhodnou obuv (některé prezůvky) a nebezpečné předměty (klíče na krku apod.). Při vysvětlování pravidel je dobré znovu předvést bezpečný způsob kontaktu hráčů (dbát na dodržování).

Hra „překroč čáru“

 Žáci zjišťují informace a ověřují si své předpoklady a očekávání.

 0/10 min.

 0/2

 velká místnost s kobercem

 lano

 Po skončení předchozí aktivity se žáci opět rozdělí do dvou skupin a každé skupině tajně, tak aby to neslyšela druhá skupina, zadáme úkol: *Zaříd'te to tak, aby se druhá skupina ocitla na této straně hřiště, a sdělíme jí časový limit na rozmyšlení strategie (2–3 min.).* Bezprostředně po skupinovém úkolu, jehož zvládnutí může a nemusí být úspěšné, necháme proběhnout skupinovou reflexi a klademe otázky: *Co se stalo? Proč se vám úkol povedlo/hepovedlo splnit? Jak jste se při hře cítili?* apod. Vedeme žáky

k tomu, aby zkusili pojmenovat/navrhnout další možnosti, jak skupinový úkol splnit. Pak se případně vrátíme do třídy.

 Zkušenost může být taková, že se žáci neskutečně rvou a přetahují. Proto se může stát, že budou potřebovat po minutě přerušit akci a zvenčí pojmenovat „co se děje“. V tu chvíli je nutné dodat informaci o tom, že jsou i jiné možnosti než „násilí“, případně „podvod“. Pak se může pokračovat v dalším pokusu. Žáky v této věkové skupině je třeba vést v dílčích reflexích (na rozdíl od starších žáků, kteří jsou schopni průběžné sebereflexe) jednoduchými otázkami. Dává jim to možnost zůstat u tématu, uplatnit své nápady, zvyšuje to možnost úspěchu a prohlubuje sílu a účinnost získaných zážitků.

Je třeba, aby zadání bylo na obou stranách řečeno stejně. Případně je třeba upozornit na nevhodnou obuv, nebezpečné předměty na krku a v kapsách, případný příliš hrubý kontakt během aktivity.

Příběh o Klokánkovi

 Žáci skrze příklad v příběhu rozšiřují svoji reflexi „návštěvy“ (v souvislosti s potřebou komunikovat a ověřovat předpoklady) o další úhel pohledu.



1 min./10 min.



1/2



školní učebna



Během chvilky je třeba vhodně uspořádat prostor ve třídě, aby žáci slyšeli příběh o rodině Klokánkových.

Byl jednou jeden kluk, jmenoval se Klokánek a bydlel se svými rodiči v jednom malém městě, kde byla i škola. Klokánek jednoho dne začal chodit do první třídy. Byl to chytrý a šikovný kluk, na co sáhl, to mu šlo. Jen když prošel o přestávce po školní chodbě nebo třeba i cestou ze školy, někteří spolužáci, ale hlavně učitelé dávali hlavy blíže k sobě a šuškali si: „Ach, tak tohle je ten Klokánek, no, nevypadá na to, ale kdo ví, třeba je to oprava takový mizera.“ Mize-ra? Tahle jeho pověst vznikla a udržovala se dosti jednoduše. Paní učitelka třebas vešla do třídy, odsunula svou židli od stolu, aby se mohla posadit, a když dosedla, vyjekla a vyskočila s křikem: „Aúúú, kdo to byl!“ Dosedla totiž na hrst napínáček, které tam Klokánek položil. Ten se hned přiznal, omluvil a vysvětloval, že si chtěl jen ověřit, jestli je paní učitelka taky z těch, kdo se nejprve podívají, než si někde sednou. Jindy se zase z chlapecké toalety ozvala děsivá rána, výbuch. I to byl Klokánek. Tentokrát zase bezelstně vysvětloval, že potřeboval vyzkoušet, zdali petarda bouchne hlasitěji v umyvadle nebo v záchodové míse. Stalo se také, že se

některý ze spolužáků občas přilepil ke klíce, to když Klokánek testoval nově namíchanou lepicí směs. Hmmm, ach ten Klokánek. Paní učitelka z něj byla velmi nešťastná, protože výtky a upozorňování nikam nevedly. Požádala jednou konečně pana ředitele, zda by s Klokánkem nepromluvil, třeba prý si dá říci od něho. Pan ředitel souhlasil a rozhodl se dokonce, že ten rozhovor skutečně u Klokánků doma a že si také při tom rád promluví s Klokánkovými rodiči. Ohlásil svou návštěvu a jedno odpoledne zazvonil u dveří s cedulkou Klokánkovi. Ve dveřích ho přivítal pan Klokánek a dovedl jej ke křeslu v obývacím pokoji. Pan ředitel poděkoval, začal si sedat a přitom se nadechoval ke své řeči o Klokánkově školních potížích s chováním. Jakmile však dosedl, vyskočil zase a s vyjeknutím se chytil za zadek. Sedl totiž na napínáčky. Pan Klokánek se zasmál, omluvil se a vysvětlil, že si chtěl jen ověřit, zda se pan ředitel nejprve podívá na místo, kam si chce sednout. Pan ředitel se zamračil, nadechl se opět ke své řeči, když tu náhle mu na nose nečekaně přistála malá papírová kulička. V tu chvíli vyskočila zpoza gauče paní Klokánková a radovala se. Omluvila se za nepříjemné překvapení a dodala, že má radost ze své trefy doprostřed nosu, protože od rána trénuje a toto byl první úspěšný přímý zásah. Pan ředitel nestihl nijak zareagovat, protože z koupelny se ozvala dělová rána. Tak se polekal, že ztratil ze zřetele cíl své návštěvy a prchal ke dveřím. Pan Klokánek za ním křikl: „Nebojte se, pane, to byl náš syn Klokánek, který zkouší, jestli petarda bouchne hlasitěji ve kbelíku nebo ve vaně, sám to také dělám...“ Pan ředitel však doběhl ke dveřím, vzal za kliku a... byl by rád vyběhl na ulici, ale nešlo

to. Přilepil se. Pan Klokánek k němu doběhl a zvolal: „Hned prudce škněte, rychle, než to zatvrdne!“ Zkoušel totiž novou lepicí směs. Pan Klokánek se pověsil panu řediteli na ruku a prudce trhl. Lepidlo povolilo a pan ředitel zmizel svižným krokem za podivného brblání pryč. Pan Klokánek zavřel jedním prstem dveře a zavolal: „Klokánku, nevíš, co nám pan ředitel chtěl vlastně říci?“

Po skončení příběhu se v otázkách i přimocharých pojmenováních opět vrátíme k potřebě aktivního dorozumívání, ověřování předpokladů, získávání informací apod.



V příběhu o Klokánkovi jsou barvitě a podrobně popisovány některé ve

Závěr

Žáci vlastními slovy shrnou, co se dnes dozvěděli.



0/10 min.



0/2



školní učebna



Nejprve poděkujeme za pozornou a bezpečnou práci při návštěvě zakázaných prostor s poukazem na to, že se daří-

škole většinou nepřijatelné činnosti, např. jistě se věnuje i střílení z tzv. flusačky papírových kuliček jako jeho maminka. Pokud je dostatek času, mohlo by být vhodné (motivující, přitažlivé, zajímavé) uspořádat v této činnosti třídní turnaj. Tím by se přehledně ukázalo, že taková činnost do školy může patřit, ovšem za určitých pravidel (podmínek, hranic). Rozhodně by stálo za to spojit takový turnaj s dalším obsahem vybraných vyučovacích předmětů.

Podle příběhu od Arnolda Lobela upravil autor tohoto metodického textu.

lo dodržet naše zvláštní dohody. Společně se pak domluvíme, že se pokusíme přes školní tiskárnu zajistit několik fotek z dnešních návštěv k vylepení na *záznamový panel*. Vše uzavřeme s žáky krátkým zopakováním aktivit dnešního dne, dále tím, že jsme dnes jednu dosti pevnou hranici úspěšně překročili a bezpečně se vrátili zpět, a tím, že se příště na hranice podíváme opět trochu jinak.

Scénář 3. projektového setkání (2–3 VH)

STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA setkání		Třetí setkání je koncipováno tak, aby se zpočátku žáci seznámili s tématem „všichni máme něco společného“, pak se zaměřili na téma „co si chráním, čeho si cením, co jsem já, ...“ a zakončili uvažováním o tom, co si asi chrání a čeho si váží jiní lidé v jejich blízkém okolí.			
PEDAGOGICKÉ CÍLE setkání		Žáci formulují, co je pro ně opravdovou hodnotou, co jim dělá největší radost, v čem jsou dobří a čím jsou známí v třídním kolektivu. Žáci v reflexi popíší důležitost péče o tento „osobní prostor“ a důležitost jeho ochrany. Žáci vysvětlí, že každý máme své hodnoty, o které stojí za to pečovat.			
scénář	název části programu	čas (min.)	co dělají žáci	čeho tím chceme dosáhnout	organizace výuky a použité metody
motivace	Úvod, navazujeme	5	zamýšlí se, odpovídají na otázky, doplňují záznamový panel	připomenutí průběhu předchozího setkání, příprava atmosféry	celá třída společně; dialog, kladení otázek
mapování tématu	„Hledám někoho, kdo...“	10	účastní se „pokusu“, každý se postupně snaží najít další článek narůstajícího řetězu, uvažují o svých spolužácích	aktivizace v začátku setkání, vtažení do tématu	jednoduchá hra (experiment)
mapování tématu, třídění	Svitky	20	zamýšlí se nad hodnotami, píší, kreslí/malují odpovědi na otázky, vytváří osobní artefakt důležitý pro další dění	vytvoření materiálu pro další aktivity, poskytnutí prostoru k zacílení pozornosti na osobní hodnoty, vyjádření toho, co je pro každého hodnotou	celá třída společně; dialog, kladení otázek, zpracování tématu výtvarnou formou, kreslení/malování

motivace, ověřování	Příběh čaroděje	15	poslouchají příběh o čaroději, který kradl krásné myšlenky, seznamují se s pravidly další aktivity	motivace k akci, další vtažení do tématu, pochopení principu a pravidel následující aktivity	živé vyprávění příběhu
ověřování a další mapování tématu	Hra Čaroděj	15	hrají hru, snaží se získat jakýkoliv svitek z moci čaroděje a dostat se do bezpečí, upravují osobní strategii podle potřeby	uvolnění tělesného napětí, motivace k další práci, herní nahlédnutí tématu vlastních hodnot	skupinová hra
motivace	Komu patří tento svitek	10	snaží se uhodnout podle představených indicií pravého majitele svítku	díličního sdílení poznatků o sobě vzájemně	skupinová práce; kladení otázek
reflexe	Závěr „bez dozoru“	10	reflektují dosavadní práci, uvažují o dalším setkání, dovídají se rámec, navrhují a přijímají úkoly, zapisují si je do „úkolníčku“	uzavření dnešního setkání, motivujícího návržení toho, co nás čeká příště, rozdělení zodpovědnosti za přípravu	skupinová práce; kladení otázek

JEDNOTLIVÉ AKTIVITY

Úvod, navazujeme

-  Žáci vlastními slovy popíší, co se doposud dozvěděli o tématu hranice.
-  0/5 min.
-  0/2
-  školní učebna

-  záznamový panel, lepidlo, fotky z minulého setkání
-  V krátkém dialogu si opět připomeneme průběh a výstupy předchozího setkání a vylepíme několik fotek z minulého setkání na společný projektový panel.

Hledám někoho

-  Žáci sdílí, co mají rádi.
-  0/10 min.
-  0/2
-  školní učebna
-  Během vysvětlování rovnou na příkladu ukazujeme, jak se aktivita hraje. Od prvního člověka, který hru začíná, vedou od každé ruky dva směry, z nichž každý je započat jinou výzvou, např. hledám někoho, kdo má rád jahody (levá ruka), a hledám někoho, kdo rád lyžuje (pravá ruka). Zadávaná tvrzení musí platit i o jejich zadavateli. Někdo se chytne za ruku do řetězu a vymyslí další tvrzení. Každý směr tedy již žije dál svým životem, dokud se oba konce nespojí v jeden kruh.

-  Z hlediska psychické bezpečnosti je třeba upozornit na příhodu, která se stala v jedné třídě. Zadávací hledal někoho, kdo má rád jednu ze spolužaček. Jmenovaná holčička byla integrovanou žačkou (měla vlastní asistentku) a lišila se od ostatních dětí, a tak se nikdo připojit nešel. Přestože zadávající dle principu hry svou spolužačku rád měl, nenašel spolužáka, který by se připojil. Proto doporučujeme vzít na vědomí, že obdobná situace může nastat a že je potřeba citlivě zareagovat (zdůraznit, že ten kdo zadává, má dotyčného rád a že nemusí být všichni kamarádi, ale respekt k sobě do držovat mají). Ve zmiňované třídě se podařilo situaci ustát, ale rozhodně nepatřila mezi příjemné zážitky.

Svitky

-  Žáci vyjádří, co je pro každého osobní hodnotou.
-  3 min./20 min.
-  1/2
-  školní učebna
-  papír A4, provázek, nůžky
-  Nejprve naučíme žáky dělit papír na třetiny a poté vysvětlíme, co do které třetiny a jak bude zapsáno. Prvním zadáním je vymyslet si vlastní indiánské jméno podle činů nebo vlastností tak, aby ostatní ve třídě mohli říci: „Ano, to je náš Martin, ten, který nejrychleji čte.“ Další pole svitku je určeno

pro obrázek, který by vyjadřoval něco, co mi dělá opravdu radost, a třetí pole svitku pro obrázek vyjadřující to, čeho si opravdu vážím. Svitky po dokončení srolujeme, převážeme provázkem a položíme na lavici.

-  Je třeba si pohlídat, aby po skončení této aktivity zůstaly všechny svitky viditelně na stole. Je také dobré zajistit, aby svinuté a převázané svitky vypadaly co nejpodobněji (nemají být snadno rozpoznatelné jeden od druhého). Z hlediska psychické bezpečnosti je třeba, aby při výrobě svitků byl pedagog se skupinou a každého jednotlivce v pravý čas podpořil při práci. Tak je možno eliminovat vznik případného problematického obsahu svitku, jehož zveřejnění by nebylo vhodné.

Příběh čaroděje

-  Žáci jsou motivováni k akci a vysvětlí princip a pravidla následující aktivity.
-  0/15 min.
-  0/2
-  velká místnost s kobercem
-  Po příchodu do herní místnosti a usazení žáků vyprávíme příběh o jednom čarodějovi, který dovedl krást pro vlastní potěšení lidem z hlav krásné myšlenky. Sám jich nebyl schopen pro svou špatnost, ale protože po nich sžíravě toužil, kradl je jiným. Čaroděj žil ve zchátralém hradě kdesi v lesích. Čas od času dostal zlé choutky a vyrazil do nějaké vesnice či městečka, nejlépe na trh, kde bylo hodně lidí. Nenápadně se pro-

cházel mezi nimi, nahlížel jim zlým kouzlem do hlav, a když našel nějakou milou, dobrou, krásnou myšlenku, stejným zlým kouzlem ji dotyčnému nepozorovaně z hlavy vytáhl a schoval pod svůj kabát. Se svým lupem se pak vrátil na svůj hrad. To se ovšem časem proslechlo. Možná ho i někdo při činu zahlédl, mnozí odvážlivci se domluvili a pro své ukradené dobré myšlenky se do jeho hradu vypravili, aby si je vzali zpět. Protože bez krásných myšlenek se mizerně žije. Když se početná skupina statečných přiblížila večer k hradu, čaroděj už podle křiku ptáků věděl, že se něco kolem děje, a tak vyrazil na obhlídku. Byl to sice zlý, ale také dost mizerný čaroděj. Znal jen dvě ošklivá kouzla. Jedním uměl vypátrat a ukrást jiným krásné myšlenky z hlavy, druhým dokázal proměňovat lidi

v kámen. Vyběhl z hradu a v začínající noci pečlivě naslouchal tichu lesa. Když nějaký neopatrný člověk způsobil křupnutí větve pod nohama, když někdo neudržel třeba zakašlání nebo když se prozradil v blízkosti čaroděje pohybem, ten jen ukázal prstem a zvolal „kámen“. Takový člověk zkameněl. Několik z těch zakletých nešťastníků se však přesto vrátilo domů, protože je někdo, komu se podařilo v čarodějově hradu získat své krásné myšlenky zpět, cestou kolem politoval a jemným dotekem probudil z kamene opět k životu.

Vyprávění tohoto příběhu je motivací k další aktivitě, známé hře Čaroděj – viz další aktivita.

 Vyprávění je třeba jasně oddělit od faktického vysvětlení herního prostoru a několika závazných pravidel. Velice se osvědčilo příběh žákům nečíst, ale živě vyprávět, být s nimi v blízkém kontaktu, kreslit jim prstem do koberce obvod hradu a směr postupu vesničanů, ukazovat názorně v pohybu i zvucích, jak čaroděj kradl myšlenky, jak někdo zkameněl atd.

Hra Čaroděj

 Žáci uvolní své tělesné napětí prostřednictvím hry a nahlédnou téma vlastních hodnot.

 3 min./15 min.

 1/2

 velká místnost s kobercem
 sesbírané svitky,
košík, šátek

 Jde o klasickou dětskou hru. V košíku na jedné straně místnosti leží svitky přikryté šátkem a žáci si podle vlastní rozvahy svým tempem a způsobem pro jeden z nich dojdou. Skupina hráčů začíná hru na čáře určující bezpečnou zónu na druhé vzdálené straně herního pole (místnosti). Překážkou v získání svitků je hráčům postava

čaroděje (pedagog), který svitky hlídá. Podle pravidel se hráč smí pohybovat po herní ploše pouze tehdy, když si je jistý, že jej čaroděj nevidí. Čaroděj ovlivňuje dynamiku hry tím, jak často a na jak dlouho se k postupu jícím hráčům staví tak, aby je neviděl. Je-li hráč čarodějem spatřen v pohybu, musí na pokyn čaroděje zkamenět, nesmí se dále již pohybovat. V případě takového neúspěchu může být zkamenělý hráč osvobozen od zakletí jiným hráčem, který se jej dotkne již získaným svitkem.

 Je třeba pečlivě ošetřit (v příběhu, v motivační části v začátku hry), aby v košíku nikdo nehledal vlastní svitek, nýbrž bral kterýkoliv. Rovněž je třeba zajistit, aby svitky nebyly rozbaleny dříve než ve třídě společně s ostatními.

Komu patří tento svitek

 Žáci sdílí poznatky o sobě vzájemně.

 0/10 min.

 0/2

 školní učebna

 Po návratu do třídy a usazení žáků do většího kruhu proběhne rozbalení svitků. Každý si přečte indiánské jméno v prvním poli a pokusí se zprvu tajně tipnout, čím je to svitek. Pak proběhne postupné předání svitků jejich pravým majitelům. Celé to probíhá tak, že žák vždy přečte informaci z prvního pole, tj. indiánské jméno, poté všichni tipují a nakonec se přihlásí ten, komu svitek skutečně patří, a svůj svitek si

vezme zpět. Třetí pole ve svitku záměrně veřejně nesdílíme. Pokud máme čas, pokládáme i doplňující otázky. Svitek nakonec necháme v rukou žáků, a pokud chtějí, mohou si jej odnést domů.

 Ze zkušenosti vyplynulo, že žáci mají ke svým dílům jistý vztah. U většiny bylo vidět, že mají svůj svitek rádi zase zpět. Doplňující otázky pokládá pedagog, aby si byl jistý, že třída zaznamenala spojení konkrétní osoby s indiánským jménem. Např. pokud je ve třídě Anička, která o sobě napsala, že je ta, co ráda běhá, ptáme se Aničky, jak často běhá. Může se totiž stát, že ve třídě je víc takových, kteří rádi běhají, a tak je dobré, aby si žáci spojili skutečně všechny s jejich indiánskými jmény.

Závěr

 Žáci shrnou, co se dozvěděli v hodině, a rozdělí si zodpovědnosti za přípravu setkání s hostem (za podpory pedagoga).

 3 min./10 min.

 1/2

 školní učebna

 lístečky pro zaznamenání individuálních i společných úkolů

 Celé setkání uzavřeme spolu s pojmenováním důležitosti péče o hranici nejosobnějších hodnot a krásných i jiných myšlenek (tohle jsem já, něco mám společného s druhými, v něčem jsem jedinečný).

Nastíníme, že stejně jako u zakázaných prostor třeba ve škole můžeme i tato velmi soukromá osobní místa „navštěvovat“, pokud se na tom budeme chtít a umět domluvit. Zajímá-li mě někdo natolik, že bych se o něm chtěl dovědět více, mohu zařídit celou věc tak, aby se cítil dobře a nemusel se obávat „otevřít“ bránu svého malého království a pustit mě o kousek dál, vzít mě „na návštěvu“. Poté se žáci dovědí, že příště bude velmi důležitou postavou někdo, koho si sami vyberou.

Nejprve s žáky provedeme brainstorming: koho by si chtěli pozvat jako hosta do svého studia? Poté společně vybíráme z nápadů s podmínkou, že žáci budou muset přítomnost hosta zajistit sami.

Poté, co je vybráno, společně s žáky uvažujeme o tom, jak připravit celou situaci, aby nás mohl host „vzít na návštěvu“ do svého království osobních hodnot. Dohodli jsme se na společném úkolu – každý vyrobí hostovi svitek. Zamyslí se, jaké by mu dal indiánské jméno, co mu asi dělá největší radost a čeho si asi nejvíce váží. Poté společně zvažujeme jak upravit třídu, co připravit za dobroty, jak se obléci, ... Žáci si z různých návrhů vybírají zvládnutelné. Můžeme rozdat malé papírky

„úkolníčky“ a žáci si sami zapisují, co do přístě zajistí, připraví, donesou.



Mezi nápady na hosta se mohou objevit např. policajt, kuchařka ze školní jídelny, oblíbený pedagog, paní ředitelka apod. Může to být prakticky kdokoliv, ale je třeba žákům zdůraznit, že bude třeba, aby přítomnost hosta sami zajistili, a tedy odhadli své reálné možnosti. Podle zkušeností s tímto odhadem žáci nemají problém.



Scénář 4. projektového setkání (2–3 VH)

STRUČNÁ CHARAKTE- RISTIKA setkání		Během předešlého setkání se žáci věnovali tomu, kdo jsou, co je pro ně cenné, co je pojí s ostatními, co ostatním chtějí ukázat a co si chrání. Čtvrté setkání je koncipováno jako setkání žáků s jejich třídním učitelem, které bude probíhat mimo obvyklou školní konvenci učitel–žák. Pomocí otázek budou mít žáci možnost setkat se se svým učitelem na jiné, osobní rovině.				
PEDAGOGICKÉ CÍLE setkání		Žáci uskuteční „zvláštní setkání“ s hostem. Žáci reflektují projekt.				
scénář	název části programu	čas (min.)	co dělají žáci	čeho tým chceme dosáhnout	organizace výuky a použité metody	
připome- nutí	Navazujeme	5	odpovídají na otázky, před- stavují své úkoly z před- chozího setkání	připomenutí průběhu a výstupů předchozího setkání, kontrola úkolů	třída společně; dialog, kladení otázek	
motivace	Hra Místa si vymění	10	hrají hru, sbírají zkušenosti s kladením a zodpovídá- ním otázek za sebe samé	aktivizace v začátku setkání, vtažení do tématu, fyzické uvolnění	hra pro celou skupinu	
příprava na setkání s učitelem jako další produkt projektu	Studio	30	upraví vlastními síly třídu jako studio s křeslem pro hosta pro následné přiví- tání učitele jako hosta, vymýšlí a připravují průběh vlídného slavnostního přivítání hosta,	uvědomění si nutnosti společné domluvy o podmínkách zamýšlené činnosti, akceptace dohodnutých mantinelů spolu s pochopením jejich významu	celá třída společně; dialog, kladení otázek, argumentace, symbolický podpis	

realizace produktu	Křeslo pro hosta	30	realizují akci „křeslo pro hosta“ podle svého připraveného plánu, kladou otázky, poslouchají odpovědi hosta-učitele	žáci si vyzkouší připravit s maximálním využitím vlastních sil, nápadů a dovedností slavnostní přivítání; pokusí se o přípravu otázek za účelem vlídného a bezpečného pokusu o posunutí osobní hranice učitele vzhledem k nim.	třída společně; příprava herní situace s prvky rollové hry
reflexe a závěr	Reflexe	10	odpovídají na otázky, uvědomují si a připomínají vybrané nové poznatky	uzavření projektu a tématu, zopakování průběžných výstupů, ověření osvojených znalostí	třída společně; diskuse
závěr ii (podle časových možností)	Hostina – příjemné a již neformální uzavření práce v rámci třídy	?	společně snědí nebo si rozdělí dobroty, uklidí prostor třídy	doznění atmosféry a návratu do obvyklých rolí, ovšem s novými poznatky	třída společně

JEDNOTLIVÉ AKTIVITY

Navazujeme



Žáci shrnou, co se dozvěděli na předchozích setkáních, a prezentují splněné úkoly.



0/5min.



0/2



školní učebna



Na začátku krátce zopakujeme, co se stalo minule.

Hra Místa si vymění



Žáci reflektují svůj prožitek z toho, jaké to je, sdílet informace o sobě.



2 min./10 min.



2/2



školní učebna



židle podle počtu dětí



Společně připravíme židle do kruhu, čelem dovnitř. Počet židlí je počet hráčů minus jedna. Stoupneme si doprostřed kruhu, zatímco žáci sedí na židlích. Vysvětlíme pravidla: Ten, kdo je uprostřed, dá zadání: Místa si vymění ti, kteří si např. dnes čistili zuby (podmínkou je, že zadávající musí sám splňovat zadání, které dává). Ti ze sedících, kteří zadání splňují, si vymění židle. Sednout si běží i zadávající, který stál uprostřed. Ten, na koho nezbylo místo, si

stoupne doprostřed a zadává další podmínku pro ty, kteří si vymění místa. Je možné (podle toho, jak žáci hru přijímají), abychom v závěru položili i několik zadání na tělo (místa si vymění ti, kteří někdy lhali rodičům, něco vzali bez dovolení, nesplnili daný slib, ...). Varianta je ukončit hru a pak již bez předsedávání položit zmíněné těžké otázky (zejména pokud není ve třídě pro zveřejňování takových odpovědí bezpečná atmosféra). Po ukončení aktivity je třeba komentovat (nechat mluvit také děti), co se dělo „ve mně“, když jsem měl dát svým předsednutím najevo, že se mě výzva týká. Jde o kratinkou bezprostřední reflexi, která dělá most k aktivitě, jež bude následovat později.

Bezpečnost: Je třeba vytvořit dostatečně velký kruh ze židlí, aby při přebíhání a sedání nedocházelo ke kolizím. Také je třeba dbát o psychickou bezpečí všech zúčastněných.

Studio

-  Žáci si rozdělí role a přeberou za ně zodpovědnost.
-  0/30 min.
-  1/2
-  školní učebna
-  papírky na otázky, klobouk, nůžky, fixy, občerstvení a předměty, které si přinesly děti z domova, pruh látky jako přehoz na židli (křeslo), případně svíčky a další výzdoba
-  Žáci se dovídají, že přestavíme třídu na studio, abychom v něm mohli uvítat hosta („křeslo pro hosta“). Žáci pak představí, co přinesli z domova (občerstvení, svíčky, čaj, dárečky, ...). V první fázi dojde k rozdělení rolí a připravíme třídu tak, aby působila jako studio – překvapení pro hosta. Rozdělíme žákům role: starost o občerstvení, nápoje, osvětlovač, zapalovač svíček, posel, který pro hosta dojde, doprovod ke křeslu, aranžéři slavnostního místa pro hosta, případně speciální vystoupení, ... Žáci,

na které se z nějakého důvodu nedostane role, mohou uvítat třídního hosta jako členové důstojného slavnostního špalíru. Celou zamýšlenou akci uvedení hosta do křesla je potřeba několikrát vyzkoušet a dát žákům prostor k vylepšování podle jejich představ. Další fází je příprava otázek na lístečky do klobouku.

 Je potřeba nenechat žáky „propadnout“ přípravě prostoru, aby byl dostatek času na společné vytvoření otázek pro hosta. Je proto dobré zřídit funkci časoměřiče. Otázky lze připravit dvěma způsoby. První způsob: žáci říkají otázky a „asistent režie“ zapisuje. Výhoda: selekce otázek a zamezení zmnožení stejných, možnost žáky směřovat a povzbuzovat a inspirovat při vymýšlení otázek (např. *Představte si, že host byl také holčička/chlapeček, co byste rádi věděli o jeho/jejím dětství?*). Druhou variantou je postupovat tak, že necháme každého napsat dvě otázky na papírek samostatně. Výhodou je kratší čas na přípravu otázek a jejich autentičnost. Nevýhodou je, že se některé otázky mohou opakovat.

Křeslo pro hosta

-  Žáci zjišťují informace o hostovi.
-  celý předchozí blok (30 min.)/30 min.
-  0/1 (moderuje)
-  třída
-  vše z předcházejícího – přípravného – bloku (klobouk s otázkami apod.)

 Po „klapce“ se rozběhne „akce Setkání“. Posel může doběhnout pro hosta, třída ho např. přivítá potleskem a určení žáci ho usadí, občerství a přivítají po svém dle předchozí přípravy. Po úvodním přivítání ve studiu vložíme komentář: Ocitl jste se v křesle pro hosta a žáci si kromě uvítání pro vás připravili i otázky. Posléze žáci posílají po kruhu klobouk, vytahují otázky a pokládají je hostovi.

Po zodpovězení všech otázek žáci věnují hostovi obrázek Indiánské jméno, který mu doma namalovali (a případně i drobnosti, které mu přinesli – kamínky, květiny, ...).

 Pokud nastane situace, že host nechce na některou z otázek odpovědět, lze to využít jako příležitost ke vstupu a komentáři, že si stanovil osobní hranici

a nepřeje si, aby za ni žáci vstupovali. Je dobré zdůraznit (vysvětlit), proč je vhodné respektovat hranici, kterou si druhý určil. Je dobré případnou společnou oslavu (obdarovaný host může pozvat všechny ke stolu) uskutečnit až po závěrečném ohlédnutí (aktivita Hostina).

Reflexe

-  Žáci reflektují, co se o hostovi a v průběhu celého projektu dozvěděli.
-  0/10 min.
-  1/2
-  třída
-  záznamový panel, který vznikl po celou dobu projektu
-  Žáci se shromáždí u panelu. Společně se ohlédneme za celým cyklem.

Pokládáme žákům otázky, např.: *Jakému tématu jsme se společně věnovali? Jaké různé hranice jsme zkoumali? Jaké hranice jsme překročili? Co je dobré udělat, než se vydáme za hranice? O co je třeba při „cestě za hranice“ dbát a proč?*

 Je vhodné vlídně ukončit „křeslo pro hosta“ např. tím, že vyzveme všechny (včetně hosta), aby se shromáždili u záznamového panelu, kde proběhne uzavření celého projektu. Je žádoucí, abychom kladli žákům otázky týkající se toho, co se naučili, co si uvědomili, co si vyzkoušeli.

Hostina

-  Žáci společně oslavují zakončení projektu.
-  0/5 min. + následná přestávka
-  0/2
-  školní učebna

 Host může žáky pohostit tím, co dostal darem.

 Jde o možné uzavření setkání v rámci třídy, pokud je dostatek času. Pokud ne, je vhodné se domluvit, při jaké blízké příležitosti a jakým způsobem se o všem materiálu, který žáci přinesli, třída podělí.

Na závěr

Tento odstavec je ohlédnutím a kritickým zamyšlením nad výsledky. V závěrečných zhodnoceních každého setkání jsme psali, že „se podařilo dosáhnout vytčených cílů“. Zní to hezky a je to pravda. Ale je třeba říci, že vlastně nejsme schopni v mnoha případech uvést, nakolik přesně. Ke všemu... reflexe v závěru celého projektu proběhla v čase, který jsme nenastavili adekvátně tomu, co bylo potřeba udělat – totiž v klidu se zeptat, nechat žáky přemýšlet, domlouvat se, pečlivě se vyjádřit. Žákovské uvědomování si na základě vlastního pojmenování nových poznatků nám, zpětně viděno, nepřijemnou měrou proteklo mezi prsty. Mohlo totiž být mnohem hlubší. Na základě vlastní přímé účastnické zkušenosti jsme přesvědčeni, že se žáci měli dobře, získávali poznatky a uvědomovali si nové souvislosti, zaujímali postoje, vyjevovali svůj názor, Ale i tak z ohlédnutí se za výsledky projektu vyplynulo pro nás několik červeně blikajících podnětů pro budoucí plány. Kdybychom se do toho pustili znovu, ...

- Všechny cíle projektu by bylo potřeba formulovat tak, aby byly měřitelné, učitel – vedoucí projektu musí přece v průběhu i na konci vědět, nakolik jich dosáhl.
- Reflexe (průběžná i závěrečná) je pro proces učení klíčová. Víme to, je však třeba myslet na dostatek času pro ni, bez ní je mnohá práce planá (ve smyslu nevyužitá k učení).
- Promysleli bychom užítí dalších možných reflektivních aktivit/technik, které žákům ve věku sedm až osm let pomohou

formulovat vlastní myšlenky, jež mohou následně vyslovit např. v diskusi. Určitě bychom se zaměřili na oblast výtvarného a hudebního zpracování zážitku, nabídli bychom nějakou věkově adekvátní podobu práce s myšlenkovými mapami, ...

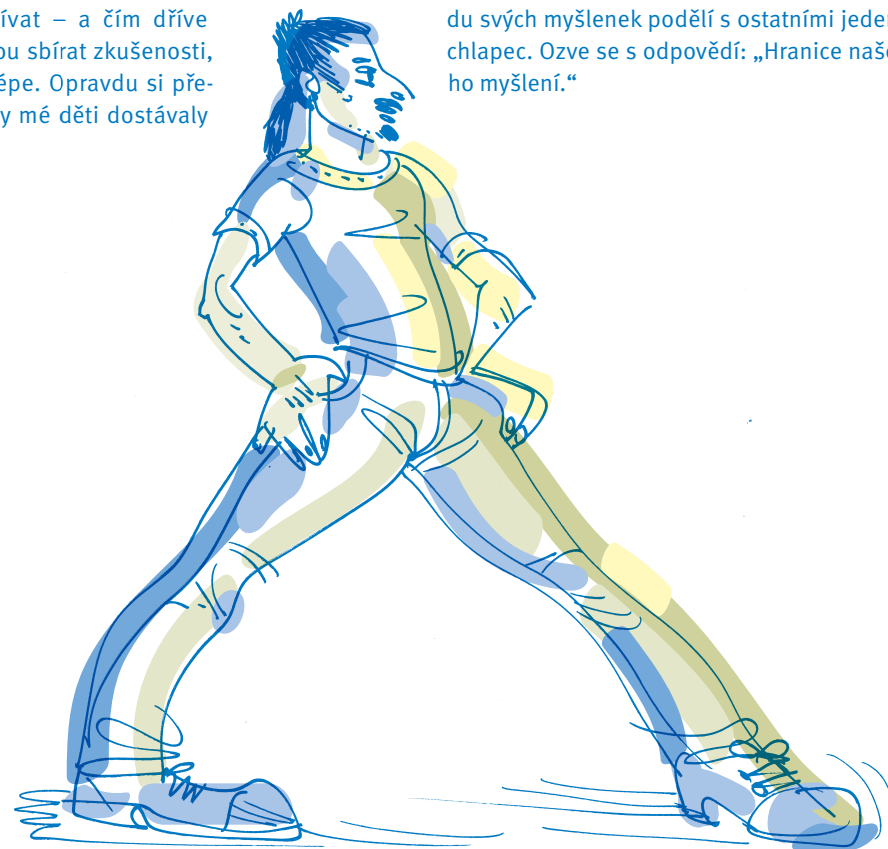
- Takovýto projekt realizovaný ve čtyřikrát dvou hodinách týdně hrozí stát se úprkem, kde není čas v klidu přemýšlet, přejímat skutečnou odpovědnost za dílčí kroky projektu, dělat chyby, pracovat s nimi, volně dýchat, ... čas pro realizaci by bylo třeba prodloužit.
- A pokud bychom se dostali ještě někdy do pozice těch, kteří pro školu realizují projekt jako externisté, určitě bychom při uvažování o potřebném čase vzali v úvahu nutnost zaměřit se v projektu na důležitý proces, jímž je postupné vybavování žáků dovednostmi nutnými pro zdárný průběh projektu. V každé třídě je vstupní úroveň dovedností (pracovat společně na zadaném úkolu, dokončit zvolenou činnost, kooperovat ve skupině apod.) velmi různá. Třídnímu učiteli jsou stav třídy a úroveň znalostí a dovedností žáků známy, a může tudíž navrhovat směr a řídit postup práce na projektu v souladu s tím, tedy dost efektivně. Externista k tomu potřebuje určitě více času, přičemž času také spotřebuje dost na to, aby poznal, který druh činností, způsob práce, okruh témat apod. žákům nejlépe vyhovuje.

Společně se žáky jsme se také učili, do dalších projektů jsme připravenější.

Na začátku, při přípravě, jsme se napjatě ptali sami sebe, zda a v jaké podobě může mít PV své místo ve výchově a vzdělávání žáků na I. stupni ZŠ. Po zkušenostech, které jsme získali během práce s devíti třídami ve třech školách, snadno za sebe můžeme říci, že to funguje. I přes mnoho věcí, které mohly klapnout lépe v průběhu našeho projektu (včetně plánování), se hlásíme k práci, která má smysl. A má osobní jistota za tímto tvrzením také stojí na předpokladu, že nějakou dobu trvá, než se žáci a učitel naučí metodu PV ve své škole efektivně používat – a čím dříve začnou sbírat zkušenosti, tím lépe. Opravdu si přeji, aby mé děti dostávaly

ve škole již na prvním stupni příležitost se samostatně i ve spolupráci s druhými rozhodovat, přijmout zodpovědnost za své volby, brát svůj život do vlastních rukou, prožívat radost z výsledků práce, do níž daly kus sebe, ... a aby se tak dělo v kontaktu s reálným prostředím, v němž společně žijeme. Školní projekty jsou k tomu příležitostí.

Rozloučíme se krátkým popisem jedné skutečné situace. Žáci třetí třídy zkouší odpovídat na otázku: „Jaké různé druhy/podoby hranic znáte?“ Padne několik odpovědí a je chvíle ticho. Potom se o výsledek proudu svých myšlenek podělí s ostatními jeden chlapec. Ozve se s odpovědí: „Hranice našeho myšlení.“





Komentář odborníka

postoji a názory. Na prvním stupni ZŠ se žáci teprve učí plánovat, organizovat a týmově spolupracovat. Nelze tedy očekávat, že svůj žákovský podnik budou sami řídit. Projekt musí být mnohem více usměrňován učitelem v roli člena týmu.

V uvedeném projektu se trochu ztrácela významnost produktu. Autoři sami ale došli k poznání, že příště v tomto směru více angažují žáky. Jak toho dosáhnout?

Učitel musí mít předem promyšlené možnosti konkrétních produktů. Úměrně tomu pak volí aktivity pro 1. a 2. etapu projektu tak, aby díky nim žáci získali poznatky a zkušenosti nutné k vlastnímu rozhodování o produktu. Poznatky, případně dílčí výstupy z aktivit je potřeba průběžně zaznamenávat. V závěru mapování pak učitel se žáky diskutuje o tom, co užitečného lze s novými poznatky udělat, k čemu je mohou použít (co bude produktem projektu). Nabídne jim své vlastní tipy a vyzve je k vymýšlení dalších možností. Společné rozhodnutí o konečné podobě produktu může učitel usnadnit zadáním kritérií (např. čas, dosažitelnost zdrojů, přiměřenost našim možnostem, finanční nenáročnost, soulad s...).

V reflexi projektu je dobré, aby si žáci uvědomili, jak v projektu postupovali (např. pojmenovali jsme problém, hledali jsme odpovědi na otázky, získané poznatky jsme použili). Tímto stručným pojmenováním získají návod k budoucí samostatné práci na projektu.

Projekt Hranice a prolínání dokazuje, že pro tento způsob výuky neexistuje limitní hranice věku, prostředí, témat ani organizačních možností. To samozřejmě platí za předpokladu, že tyto okolnosti známe, bereme v úvahu a úměrně k nim volíme obsah učiva, podmínky, pravidla, učební pomůcky a techniky. Dokazuje také, že projektový způsob práce je pro děti přirozený a známý. Mají přece vrozenou potřebu vytvářet nové věci a ty stávající měnit, disponují k tomu přirozenou odvahou a nestydí se ptát: „jak se to dělá, co k tomu potřebuji vědět, co se stane, když...“ Právě potřeba ptát se, pochybovat, prozkoumávat, zkoušet a ověřovat si je jejich nejcennější výbavou k projektové výuce. Úkolem učitele je tyto dovednosti rozvíjet, podporovat, kultivovat, nebo alespoň nedovolit, aby se ztratily.

Za ocenění stojí, že autoři situovali větší aktivitu do prostředí žákům důvěrně známého a vytvářeli jim příležitosti k tomu, aby pracovali i se svými osobními zkušenostmi,

Shrnutí

Ivan: Projektová výuka musí žáky především bavit.



Martin: Projekt zvládnou i děti na prvním stupni... jen je třeba jim důvěřovat.



Jana: Nezapomeňte na reflexi. Děti tak mohou „přetavit“ prožité situace do reálné zkušenosti.



Jitka: Projekt musí žákům ze všeho nejvíce dávat smysl.



Seznam použité a doporučené literatury

- BRŽÁKOVÁ, Pavlína. *Ze mě: Cesta blázna a vnitřní svět Jaroslava Duška*. Praha: Eminent, 2011. ISBN 978-80-7281-432-9.
- COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.
- DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole – vývoj, inspirace, současné problémy*. Praha: Karolinum, 2009. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 987-80-246-1620-9.
- GRECMANOVÁ, Helena a URBANOVSKÁ, Eva. *Projektové vyučování a jeho význam v současné škole. Pedagogika*. 1997, č. 1, s. 37. ISSN 3330-3815.
- KAŠOVÁ, Jitka. *Škola trochu jinak: Projektové vyučování v teorii i praxi*. Kroměříž: luventa, 1995. 81 s.
- KAŠOVÁ, Jitka. *Projekty v občanské výchově*. In: *Občanská výchova v globalizující se společnosti*. Olomouc: PedF UP, 2002, s. 87–127. ISBN 80-244-0475-3.
- KAŠOVÁ, Jitka. *Jak vypadá projektové vyučování? In: Globální rozvojové vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, 2005, s. 42–47. ISBN 80-903510-0-0-X.
- KAŠOVÁ, Jitka. *Jak využít partnerství se školami v rozvojových zemích*. Praha: Člověk v tísni, 2006. ISBN 978-80-86961-21-7.
- KAŠOVÁ, Jitka. *Jak žít zdravě a být v pohodě*. In: *Učitelský nápadník 2. st. ZŠ*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2007. ISBN 80-86307-31-09.
- KAŠOVÁ, Jitka. *Přijímačky nanečisto*. In: *Svět průřezových témat pro 2. st. ZŠ*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2007. ISBN 80-86307-31-X.
- KAŠOVÁ, Jitka. *Spolu v srdci Evropy*. In: *Svět průřezových témat pro 2. st. ZŠ*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2007. ISBN 80-86307-31-X.
- KAŠOVÁ, Jitka. *Vize mého života*. In: *Svět průřezových témat pro 2. st. ZŠ*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2007. ISBN 80-86307-31-X.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: PFMU, 2006. ISBN 80-210-4142-0.
- KOZLÍK, Jaroslav. *Aktuální historie: kapitoly o zkušenostech pokusných škol ve Zlíně z let 1929–1939*. Přerov: Muzeum Komenského, 1996.
- MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- Projektové vyučování v chemii. Sborník z konference*. Praha: PedF UK, 2003. ISBN 80-7290-138-9.
- STEELOVÁ, Jeannie L. et al. *Kooperativní učení*. Praha: o. s. Kritické myšlení, o. s., 2007. Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Příručka V., s. 11–12.
- ŠVECOVÁ, M., PUMPR, V., BENEŠ, P. a HERINK, J. *Školní projekt jako kreativní forma výuky přírodovědných předmětů na základní a střední škole. Pedagogika*. 2003, č. 4, s. 396. ISSN 3330-3815.

- TOMKOVÁ, Anna. *Strategie vyučování a učení*. In: SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005, s. 120–133. ISBN 80-7178-942-9.
- TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka a DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Učení v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.
- VALENTA, Josef et al. *Pohledy. Projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: Ipos Artama, 1993. ISBN 80-7068-066-0.
- VELINSKÝ, Stanislav. *Soustavy individualizovaného učení*. Praha, 1933.
- VRÁNA, Stanislav. *Praxe na reformní škole měšťanské*. Zlín: Tvořivá škola, 1936.
- VRÁNA, Stanislav. *Učebné metody*. Třetí doplněné vydání. Brno – Praha: sdružení Dědictví Komenského z Prahy ve spolupráci s Vydavatelským odborem Ú.S.J.U. v Brně. 1936.
- ŽANTA, Rudolf. *Projektová metoda: pokus o řešení pracovní školy*. Praha: sdružení Dědictví Komenského, 1934.

WEBOVÉ STRÁNKY

obcan.ecn.cz
www.krajinazaskolou.cz
www.modernivyucovani.cz
www.mujnet.cz
www.psl.cz/materialyproskoly
www.projektovavyuka.cz
www.projektovevyucovani.cz
www.rvp.cz
www.sever.ekologickavychova.cz
www.terezanet.cz
www.zmizeli-sousedede.cz

Příloha Plánování výuky

Postup	Tematická výuka	Projektová výuka
Výběr tématu, motivace	Na co se zaměřujeme? Je potřeba získat vlastní přesvědčení o významnosti tématu pro učitele i žáky, o jeho praktickém významu, aktuálnosti, ... Přemýšlíme o tom, jak motivovat žáky pro práci na tématu. Zvažujeme, zda zvolit metodu tematické, nebo projektové výuky. Kde hledáme inspiraci? Inspiraci můžeme najít v aktuálním dění (změny nebo problémy v našem okolí, tradiční svátky a oslavy), v mediálních nebo literárních příbězích. Čerpat můžeme i z diskusí odborníků, z konzultací problému (názoru) s veřejností, výsledků průzkumů, ... V čem se musíme orientovat: • nejen ve svých předmětech, ale v celém ŠVP (v požadavcích na KK, výstupy různých oborů, priority školy, profil absolventa, ...); • v přesazích tématu do různých oborů (nebo být připraven sám nastudovat či spolupracovat s jinými odborníky); • v organizačních a technických možnostech školy (možnost výuky ve větších časových blocích, propojení výuky více předmětů, vybavenost materiální, možnost zapojit externí odborníky, ...); • v možnostech spolupráce uvnitř pedagogického týmu (být ochotný a schopný společně plánovat, hledat možnosti organizační úpravy výuky, ...).	
	Promýšlíme organizační možnosti tematické výuky (tematický den, výuka v blocích, integrace do běžné výuky). Při včasné plánování (na celý školní rok) zvažujeme vhodné časové přeskupení témat v jednotlivých předmětech. Klademe si otázky: Do kterých předmětů se může téma posunout? Jak toto téma souvisí s učivem a očekávanými výstupy žáků v různých předmětech?	Zvažujeme organizační typ projektu (třídní, ročníkový, školní; krátkodobý, dlouhodobý). U projektové výuky zvažujeme navíc reálnost a užitečnost budoucího produktu (vyřešení problému). Klademe si otázky: Jak mohou žáci zhodnotit poznatky, které získají? Co užitečného s nimi mohou udělat? Komu a jak bude očekávaný produkt užitečný?

Mapování

Na co se zaměřujeme?

Hledáme podtémata. Otevíráme hlavní téma podle zvoleného kritéria. Klademe si otázku: Jak budeme na téma nahlížet (z jakých úhlů pohledu, v jaké roli, ...)? Kritériem výběru podtémat mohou být tedy např.:

- **profesní nebo sociální role** (pohled na problematiku očima různých lidí, různých profesí);
- **různé teorie, názory, tvrzení, zkušenosti** (odborníků, veřejnosti, žáků);
- **čas** (dříve, nyní, v budoucnu, ...);
- **místo** (naleziště, výskyt, blízký či vzdálenější region, vesnice × město);
- **odborná kategorizace** (živočišné druhy, odvětví, historické období);
- **použití, význam** (doprava, rekreace, studium, zdraví, bezpečí);
- **hierarchie** (podle osobní významnosti, od velkého k malému).

Jakou techniku (metodu) používáme?

Vhodné jsou pro tento krok plánování myšlenkové mapy, tabulky a schémata, pro prvotní zaznamenání námětů i brainstorming, volné psaní, analýza vstupních textů apod.

Na co se zaměřujeme?

Hledáme **otázky**, se kterými budeme v projektu pracovat.

Většina z nich se týká samotného obsahu (tématu), ale mohou to být i otázky směřující ke zjišťování informačních zdrojů, organizaci práce, tvorby produktu apod. Neřešíme zatím jejich posloupnost, nezbytnost nebo reálnost. Tříděním otázek se budeme zabývat až později.

Cílem tohoto kroku plánování je získat přehled o tom, které otázky s podstatou projektu souvisejí, mohou během projektu padnout, nebo naopak musíme být připraveni je položit.

Důležité jsou zejména otevřené otázky, na které nelze odpovědět pouze ano/ne.

Proč potřebujeme otázky?

Otázky jsou důležité nejen pro řízení projektu, ale také k tomu, abychom mohli žákům vytvořit dostatečný prostor pro jejich vlastní samostatnou práci. Vyučující nemusí zadávat úkoly, ale pouze koordinuje hledání odpovědí.

Jakou techniku (metodu) používáme?

Pro záznam otázek je vhodné použít metodu brainstormingu.

Třídění	Vybraná podtémata třídíme podle mezipředmětových souvislostí a organizačních možností výuky. Klade si otázku: S kterým učivem (kterého předmětu) se toto podtéma setkává? Kam ho můžeme přirozeně začlenit? Při plné integraci tématu do jednotlivých předmětů je nutná komunikace a spolupráce více vyučujících a včasné společné plánování. Pro výuku v blocích nebo formou tematického dne (jediný vyučující) je nutné provést větší zásah do stabilního rozvrhu výuky. Na co si musíme dát pozor? Měli bychom sledovat mezipředmětové souvislosti, ale zároveň kontrolovat, zda budou žáci plnit konkrétní výstupy požadované učebními plány jednotlivých předmětů. Nesmíme zapomenout na to, že prostřednictvím tematické/projektové výuky plníme požadavky ŠVP. Musíme brát v úvahu možnosti žáků (školy, regionu, informačních zdrojů, času, ...). Výběr podtémat, resp. otázek k projektu provádíme s ohledem na významnost pro osobní život žáků. Projektová i tematická výuka jsou významné tehdy, když jimi sledujeme i osobní (praktickou) užitečnost pro žáka. Výuka formou projektového/tematického dne vyžaduje od vyučujícího potřebu zorientovat se v souvislostech přesahujících do jiných oborů. Otázky je potřeba vytřídit (redukovat, nebo naopak doplnit). Výběr vhodných otázek děláme obvykle podle následujícího klíče: • jsou nutné k tomu, aby žáci mohli realizovat naplánovaný produkt; • mají vztah k produktu a zároveň směřují ke konkrétním očekávaným výstupům v předmětu (PT, KK); • bude na ně v projektu dostatek času; • máme odpovídající informační zdroje k nalezení odpovědí; • jsou jednoznačné, srozumitelné, přiměřené (věku, zkušenostem).
---------	---

Metodika	Jak bude naše výuka vypadat? Co budou dělat žáci a proč? Máme už promyšlená podtémata související s konkrétními vzdělávacími předměty a víme, jakou organizační formu výuky chceme použít. Důležité je ovšem nejen, CO se děti učí, ale JAK se to učí. Klade si otázku: Čeho chceme prostřednictvím tohoto učiva dosáhnout? Jaký postup je k tomu vhodný, jakou zvolíme metodu? Tematická výuka by měla žákům nabídnout zabývat se zvoleným tématem nejen v různých souvislostech, ale také různými způsoby. Znamená to promýšlet zapojení všech smyslů, používat různé typy informačních zdrojů, zkoumat téma v různých podmínkách či prostředích.	Jak bude naše výuka vypadat? Co budou dělat žáci a proč? Máme vybrané otázky, kterými se budeme v projektu zabývat. Víme, že práce na projektu musí mít podobu systematické (logicky postupné) cesty za poznatky, které bezprostředně použijeme k vytvoření smysluplného (užitečného) produktu. Klade si otázku: Jakým způsobem a kde budou žáci hledat odpovědi? Jaké kompetence přitom mají uplatnit, v čem se mají zdokonalit? Které metody použijeme? Jaká pravidla je potřeba stanovit? Jak si budou práci organizovat? Jaké informační materiály nebo zdroje jim k tomu připravíme? Jaká kritéria hodnocení stanovíme pro skupinovou práci (prezentaci, diskusi, hotový produkt)?
Scénář (manuál)	Pro tematickou výuku, na jejíž realizaci se podílí více vyučujících, je potřeba stanovit jednoho garanta, který vytvoří a hlídá dodržování scénáře. Dobrou pomůckou pro scelení tématu je žákovská dokumentace v podobě tematického portfolia a zároveň společná dokumentace (např. nástěnná myšlenková mapa, tabulka, přehled, ...).	Scénář projektu obsahuje sled a popis aktivit, jejich časové upřesnění a organizační poznámky. Ve scénáři bychom měli vždy počítat i s časem potřebným na reflexi. Při ní si žáci uvědomí (pojmenují) přínos projektu v rovině poznatků (co nového zjistili, co si uvědomili), v rovině prožitků (jaké řešili situace, které kompetence ne-/použili) i v rovině pocitů (jak se cítili a proč). Smysluplnost projektu se odvíjí od toho, jak užitečný produkt vznikl a co se žáci při práci na projektu naučili nového.

O autorech textu



Mgr. Ivan Bauer

Učitel s více než devatenáctiletou praxí v oboru dějepis. Pořádá didaktické semináře pro učitele dějepisu pod názvem Cesty minulosti,

kteřé nabízí dalším pedagogům možnou cestu k efektivnější a pestřejší výuce. Od roku 2006 spolupracuje jako lektor s Prázdňinovou školou Lipnice, o. s., na realizaci kurzů pro pedagogy. Ty byly a jsou zaměřeny na posílení KK, přípravu ŠVP či na využití zážitkové pedagogiky ve výuce.

Realizoval 15 ročníků soutěže Historiáda, která je určena pro školní týmy, a je autorem několika odborných publikací (např. Pracovní sešit Středověk, Místo pro život apod.).

Organizuje a vede dětské tábory s historickou tematikou v rámci Agentury Hobit inspirované mottem J. R. R. Tolkiena: „Rozhodovat můžeme jen o tom, jak naložit s časem, který nám byl dán.“



Mgr. Martin Hak

Učitel dramatické výchovy (absolvent divadelní fakulty JAMU Brno, 2002), lektor kurzů, dílen, seminářů (komunikační dovednosti, prezentační dovednosti, autentický projev, dramaturgie vzdělávací jednotky, jednání v roli, rétorika, práce s příběhem, umění vypravěčské – storytelling, ...). Dvanáct let autor i herec v autorském divadle jednoho herce, vypravěč příběhů.

Spolupracoval či spolupracuje např. s Prázdňinovou školou Lipnice, o. s., SVČ

Lužánky, DIFA JAMU Brno, DAMU Praha, sítě knihoven v České republice i na Slovensku, FF/PřF/PedF MU Brno, NIDV, CCV, SSŠ, KVIC (akreditované kurzy pro učitele, tvořivé dílny pro žáky), a dalšími subjekty.



Mgr. Jitka Kašová

Lektorka kurzů o projektech ve vyučování a efektivních metodách výuky. Má za sebou dlouholetou praxi učitelky a ředitelky

školy využívající projektovou metodu jako nástroj pozitivní proměny školy. Autorka několika odborných publikací a učebnic (např. Škola trochu jinak, Projekty v občanské výchově, Výchova k finanční gramotnosti, Učíme v projektech).



Mgr. Jana Kindlmannová

Více než deset let lektorka vzdělávacích programů v environmentální výchově. Instruktorka zážitkových kurzů pro pedagogy, žáky a komerční firmy. Autorka metodických a vzdělávacích publikací (např. metodické a pracovní listy pro mezinárodní program Les ve škole). Spolupodílela se na vývoji konceptu doporučených očekávaných výstupů pro PT Environmentální výchova či rozvoje vzdělávání k Udržitelnému rozvoji.

Spolupracovala či spolupracuje s Prázdňinovou školou Lipnice, Sdružením TEREZA, Outward Bound – Česká cesta, s. r. o., Národním ústavem pro vzdělávání (divize Výzkumný ústav pedagogický) apod.

O spoluautorech vzdělávacích programů



Mgr. Ivo Farský

Vystudovaný historik, učitel dějepisu na ZŠ, dějepis a dějin umění na SŠ, ředitel SVČ Pelíšek ve Vrchlabí, lektor střediska

ekologické výchovy SEVER Horní Maršov.

V současné době lektor kurzů, dílen, seminářů (komunikační dovednosti, prezentační dovednosti, zážitková pedagogika), instruktor Prázdňinové školy Lipnice, lektor Outward Bound – Česká cesta, s. r. o., nadšený divadelní ochotník, zdravotní klaun a majitel kocoura, zajímavých nápadů a sympatického úsměvu.



Mgr. Martina Holcová

Lektorka multikulturní výchovy (s transkulturním přístupem), iniciátorka projektu WATOTO

(multikulturní výchova a rozvojové vzdělávání pro MŠ), externí spolupracovnice Multikulturního centra Praha (projekty Otevřená škola a La Ngonpo), kouč. Člověk, který má více otázek než odpovědí.



Mgr. Jan Kolář

Profesí psycholog, terapeut. Od roku 2006 působí též jako instruktor zážitkových kurzů pro děti, dospělé či komerční firmy. Spolupracuje s Prázdňinovou školou Lipnice, OB Česká cesta, s. r. o., či občanským sdružením Lotos Brno.



Mgr. Helena Peřinová

Lektorka vzdělávacích programů v oblasti multikulturní výchovy a instruktorka zážitkových kurzů pro děti i dospělé. Absolventka

oboru kulturní antropologie UK Praha, 1999. Spolupracovala či spolupracuje s Multikulturním centrem Praha na česko-indickém vzdělávacím projektu La Ngonpo, od roku 2002 se podílela na přípravě a realizaci několika autorských kurzů Prázdňinové školy Lipnice, připravila doprovodný program výstavy Žena v indické výtvarné tradici pro Moravské zemské muzeum v Pavilonu Antropos. Od roku 2011 pracuje ve vzdělávacím centru Otevřená zahrada environmentální Nadace Partnerství v Brně.



Bc. Jakub Šneider

Lektor kurzů a seminářů osobnostního rozvoje, instruktor zážitkových kurzů pro žáky základních a středních škol, pro neziskové organizace i firemní týmy. Čtrnáct let hlavní vedoucí turistického oddílu mládeže (TOM) Medvědí stopa Holešov. Vedoucí dětských stanových i putovních táborů.

Spolupracoval či spolupracuje s Prázdňinovou školou Lipnice, občanským sdružením Skřítek, agenturou Signum.

1977
2013

HISTORIE

Spousta lidí si myslí, že sídlíme a děláme kurzy v Lipnici nad Sázavou, a to jedině o prázdninách. Tak to už ale dávno není. I když je pravda, že PŠL původně své letní kurzy u legendárního lipnického lomu opravdu pořádala — a to už od roku 1977!

Nyní **sídlíme v Praze** a realizujeme **kurzy během celého roku**, po celé **České republice** — i za jejími **hranicemi**. Za těch více než 35 let toho je opravdu hodně na toto malé okénko...



METODA

Pracujeme s **metodou zážitkové pedagogiky**, která je vhodná pro celkový osobnostní rozvoj člověka. Hodí se tedy i ve škole, nejen pro zvládnutí obsahu učiva, ale hlavně pro rozvoj klíčových kompetencí. V programech pro školy ji propojujeme s **projektovou výukou**, čímž vznikají inovativní programy pro žáky prvního i druhého stupně ZŠ.



LIDÉ

Lidé působící v PŠL přicházejí z různých oblastí a profesí. Zapojují se **dobrovolníci** i **profesionální lektori** s dlouholetou praxí. Všichni v PŠL procházejí jejím vzdělávacím systémem: **interní instruktorský kurz** je jedním z nejrozsáhlejších a nekomplexnějších systémů vzdělávání v oblasti zážitkové pedagogiky v ČR.



POSÍLÁNÍ A CÍL

V čem spatřujeme své **poslání**? Chceme náročnými výzvami motivovat a mobilizovat v člověku odvahu a tvořivost, které jsou nezbytné pro aktivní nabývání zkušeností. Podporujeme takovou zkušenost, která vede k pozitivní změně, nárůstu sebevědomí a odpovědnému přístupu k vlastnímu životu, druhým lidem a světu. Naším **cílem** je být respektovaným metodickým centrem zážitkové pedagogiky.

KURZY A PROGRAMY

Pořádáme **různé typy kurzů zaměřených na rozvoj osobnosti** → → →



KONFERENCE, PUBLIKACE A TEXTY

Odborná veřejnost nás dobře zná díky sérii knih **Zlatý fond her I-III** i přes legendární **Prázdniny se šlehačkou**. Kromě toho publikujeme příručky pro školy, například **Škola zážitkem** (plánujeme dotisk) nebo monografie o osobnostech pedagogiky. V minulosti jsme také vydávali časopis **Gymnazion**, zaměřený na inovace a trendy v zážitkové pedagogice.

Pro jednotlivé kurzy pro školy připravujeme speciální **pracovní listy** a **handouty**, které dáváme volně ke stažení na naše stránky www.psl.cz/materialyproskoly. Pořádáme **odborné konference**, na které zveme akademiky i lidi z praxe a snažíme se je navzájem propojovat.

ZÁŽITKOVÉ KURZY

Zážitkové **kurzy pro veřejnost** se odehrávají v létě i zimě, v horách i na loukách, trvají pět dní nebo i dvacet. Mají ale jedno společné — jsou tvořeny kreativními hrami a aktivitami, které mají snahu rozvíjet osobnosti účastníků pomocí hlubokého zážitku a jeho reflexe. Hledáme nová témata, nové cíle a reflektujeme trendy ve společnosti. Každý **autorský kurz** je originál se specifickým zaměřením, připravovaný dobrovolníky mnoho měsíců dopředu. Autorské hry vyzkoušené na těchto kurzech dále publikujeme a již po generace z nich vychází mnoho organizací pracujících s pobytem v přírodě.

KURZY A PROGRAMY PRO ŽÁKY

Už víc než dvacet let se zaměřujeme i na práci přímo se žáky. Založili jsme v Čechách **tradici kurzů GO!** (dnes realizované mnoha školami jako tzv. „**adaptáky**“) a od té doby jsme uskutečnili různé druhy kurzů a programů nejen mimo školy, ale i přímo v nich. Vytváříme nové typy her a aktivit, **propojujeme zážitkovou pedagogiku s projektovou výukou** a pomáháme pedagogům zlepšovat vztahy v kolektivech jejich tříd.

METODICKÉ KURZY ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY A PROJEKTOVÉ VÝUKY

Své know-how netajíme, ale předáváme dál. Pořádáme **akreditované metodické kurzy** pro pedagogy i veřejnost.

ZAKÁZKOVÉ KURZY

Pro školy, nadace a neziskovky připravujeme kvalitní **kurzy na objednávku**. Jsme **hlavním partnerem** pro vzdělávání projektu **ThinkBig**.

ZÁŽITKOVÉ KURZY PRVNÍ POMOCI (ZDRSEM)

Realizujeme také **kurzy první pomoci s využitím zážitkových metod výuky**. Účastníci si zkoušejí vše, co se učí, v simulovaných situacích. Některé kurzy připravujeme speciálně třeba pro horaly, vodáky, maminky, ale školíme například i lékaře.

KLUB PŘÁTEL

... sdružuje **všechny**, kdo se zajímají o činnost PŠL, přejí si být v kontaktu a pravidelně informováni. Pokud jsme vás zaujali, podívejte se a přidejte se k nám na www.psl.cz/klubpratel.

KURZY PRO FIRMY – ČESKÁ CESTA

V roce 1993 založila PŠL společnost **Outward Bound – Česká cesta**, která **rozvíjí lidský potenciál ve firmách**. V realizovaných kurzech se často uplatňují herní experimenty vznikající na poli PŠL. Obě organizace jsou tak propojeny metodou, vizí i lidmi, kteří v obou společnostech působí. www.ceskacesta.cz

CESTA ZA ŽÁKOVSKÝMI PROJEKTY

**metodická příručka projektové výuky
a zážitkové pedagogiky Prázdninové školy Lipnice**

V roce 2013 vydala Prázdninová škola Lipnice, o. s.,
Jaromírova 80/51, 128 00 Praha 2
1. vydání

Autoři textů Mgr. Jitka Kašová, Mgr. Ivan Bauer, MgA. Martin Hak,
Mgr. Jana Kindlmannová

Editorka Mgr. Jana Kindlmannová

Odborné korektury Ing. Adéla Hamplová, Mgr. Martina Janíčková,
Mgr. Jitka Kašová, Mgr. Tereza Kučerová, Mgr. Renáta Trčková

Obálka, grafická úprava a sazba MgA. Jana Štěpánová,
studio RedGreenBlue

Redakce Ing. Adéla Hamplová

Jazyková korektura Vendula Kadlečková

Ilustrace Tomáš Kypta

Tisk TISKÁRNA PROTISK, s. r. o.

ISBN 978-80-905502-0-9

Tato publikace je spolufinancována z Evropského sociálního
fondu a státního rozpočtu České republiky.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

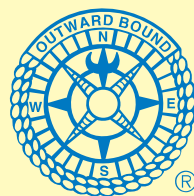
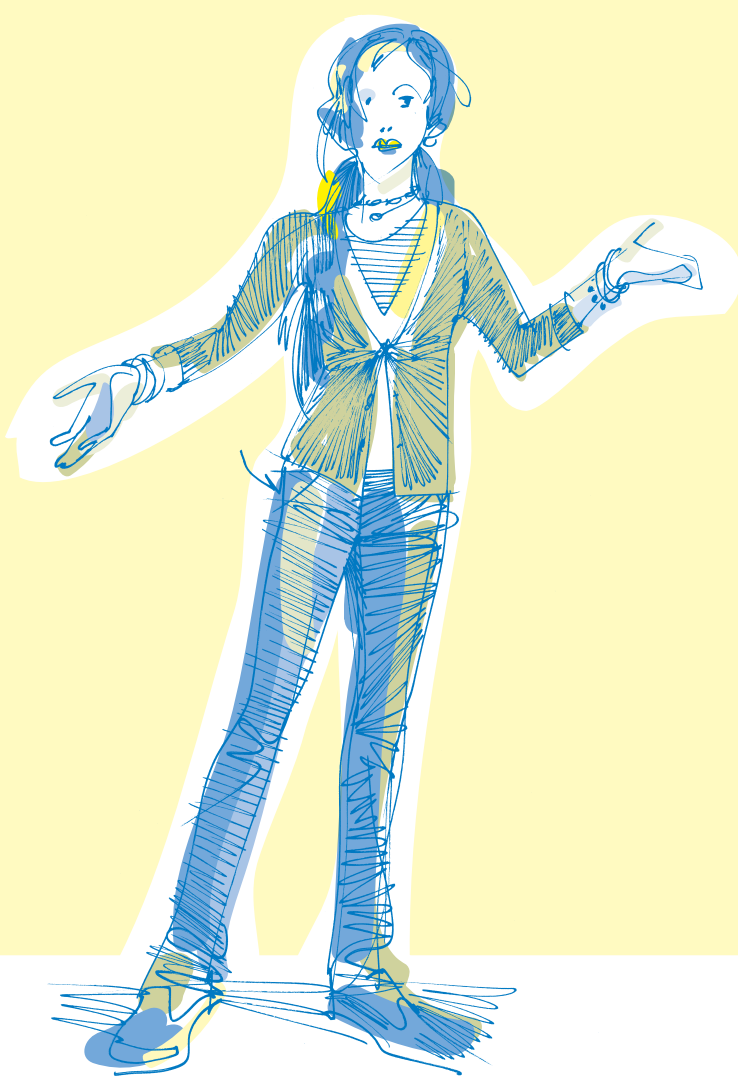


OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



PRÁZDNINOVÁ
ŠKOLA LIPNICE

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



OOO
□▽△□
PRÁZDNINOVÁ
ŠKOLA LIPNICE

KLÍČOVÝ
ROK



9 788090 550209