



**Kulturní dědictví  
a udržitelný rozvoj  
místních komunit  
ve školní praxi**

**Metodická doporučení  
a příklady dobré praxe  
pro učitele základních  
a středních škol**

Hana HAVLŮJOVÁ a Jana LEŠNEROVÁ (edd.)  
Praha 2012

# Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit ve školní praxi:

Metodická doporučení a příklady dobré praxe pro  
učitele základních a středních škol

Tato publikace vznikla jako výstup projektu CZ.1.07/1.1.00/08.0083 *Kulturně historické dědictví jako východisko pro rozvoj znalostí, schopností a dovedností žáků ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj.*

Lektorovali: Mgr. Milada Rybářová, PaedDr. František Parkan

Editorky: Hana Havlůjová, Jana Lešnerová

Texty příkladů dobré praxe zpracovali: Eva Andršová, Ludmila Fidlerová, Barbora Svátková, Alena Najbertová, Ivana Macháčová, Lada Biňovcová, Ivo Rejchrt, Přemysl Vaněk, Alena Kulíšková, Martina Krsková, Jaroslava Veberová

Jazyková úprava: Jitka Parkanová

Obrázky a fotografie: Alena Najbertová (titulní strana), Květoslav Foltýn (1. kapitola)

DTP a sazba: BEZK, o.s.

Redakce a spolupráce při tvorbě podkladů: redaktoři a další spolupracovníci BEZKu.

Veškerá práva k dalšímu šíření má MŠMT ČR a BEZK, o.s.

Vydalo Brontosauří ekocentrum Zelený klub (BEZK), o.s.

Praha květen 2012

ISBN 978-80-905254-0-5



Kulturně historické dědictví  
a udržitelný rozvoj  
místních komunit



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

# Obsah

## 7 Úvod

## 11 Kulturně historické dědictví, výchova a koncept udržitelnosti: Teoretická východiska

Vzdělávací potenciál kulturního dědictví

Výchova o kulturním dědictví, *skrze a pro* kulturní dědictví

Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví

Role výchovy ve světě kulturně historického dědictví

Kulturní dědictví a vzdělávání pro udržitelný rozvoj

Shrnutí

## 29 Od nápadu k (úspěšnému) projektu: Praktická doporučení

Nápady, plány, organizace

Cíle

Cílové skupiny

Partnerská spolupráce

Metody

Metody z programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení

Badatelské projekty

Objektové učení  
Rozhovory s pamětníky  
Zážitkové metody  
Komunitní učení  
Mediální tvorba  
Výsledky a jejich prezentace  
Hodnocení  
Dokumentace a evaluace  
Dva kontrolní seznamy namísto shrnutí

## 97 Příklady dobré praxe s komentářem

Cesta za hvězdou  
Brno: Cesta za poznáním města  
Herdule a paličky  
Tři mapy kraje Františka Antonína Šporka  
Muchovice: Za krajinou a lidmi minulosti  
Život a školství v Hodslavicích za doby Františka Palackého a dnes  
Objevujeme hrad Zítkov  
Lesní rybníky

## 187 Literatura a další zdroje

## Seznam vyobrazení

Obr. 1 Vzdělávací potenciál kulturního dědictví podle Tima Copelanda **(15)**

Obr. 2 Kulturně historické dědictví – tématické okruhy **(18)**

Obr. 3 Udržitelnost hodnoty kulturního dědictví **(24)**

## Seznam příloh

Příloha 1 Komentovaný formulář pro zápis projektového záměru **(33)**

Příloha 2 Proč využívat kulturní dědictví ve výuce? **(39)**

Příloha 3 Zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami **(43)**

Příloha 4 Možnosti a meze spolupráce **(48)**

Příloha 5 Desatero partnerství **(49)**

Příloha 6 Principy partnerství **(49)**

Příloha 7 Co je a co není zkušenostní učení? **(52)**

Příloha 8 Metody rozvíjející kritické myšlení **(56)**

Příloha 9 Jak strukturovat badatelské projekty? **(62)**

Příloha 10 Objektové učení aneb Ptáme se (k) věci **(65)**

Příloha 11 Standardy kvality komunitní školy **(74)**

Příloha 12 Techniky (sebe)hodnocení **(85)**

Příloha 13 Přednosti a limity vybraných technik sběru dat **(91)**

Příloha 14 Připravili jste projekt na evropské úrovni? **(93)**

Příloha 15 Evaluace projektu: Kontrolní otázky **(94)**

# Úvod

*Každá generace by měla zanechat budoucí generaci svět alespoň tak rozmanitý a produktivní, jako byl ten, který zdědila.*

*(Pečujeme o Zemi – strategie trvale udržitelného života, 1991, 14)*

Vážení čtenáři, vážené čtenářky,

předkládáme Vám publikaci, která vznikla díky projektu *Kulturně historické dědictví jako východisko pro rozvoj znalostí, schopností a dovedností žáků ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj*. Jak název napovídá, projekt, financovaný v letech 2009 – 2012 z Evropského sociálního fondu a rozpočtu České republiky, usiloval přispět ke zkvalitnění počátečního vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Projektové aktivity proto sledovaly dva hlavní cíle. V první řadě jsme společně s žáky a učiteli českých základních i středních škol hledali a ověřovali cesty, jak skrze kulturní dědictví a partnerskou spolupráci s mimoškolním prostředím zcela autenticky přispívat k udržitelnému rozvoji místních komunit. Zároveň jsme se zaměřili na vytváření metodické podpory pro další vzdělávání pedagogů, která by čerpala nejen z domácích, ale také zahraničních zkušeností.

Součástí projektu se staly vzdělávací kurz pro učitele základních a středních škol (2010), letní školy zaměřené na otázky systémové podpory projektově koncipované výuky a komunitního učení (2010, 2011) a mezinárodní symposium, jehož cílem byla evropská výměna zkušeností v oblasti komunitní péče o kulturní dědictví a vzdělávání pro udržitelný rozvoj (2011). Poznatky, které jsme postupem času nashromáždili, jsme zpracovali jednak do podoby publikace, kterou právě pročítáte, jednak do podoby e-learningového kurzu *Kulturně historické dědictví kolem nás*, s nímž se můžete blíže seznámit na <http://e-learning.historickededictvi.com>.

V úvodní části publikace jsme stručně a pomocí schémat shrnuli teoretická východiska projektu. Jsou zde osvětleny základní pojmy, jejich vzájemné vztahy i širší společensko-kulturní souvislosti. Doufáme, že zde získáte nejen celkový tematický přehled, ale také argumenty pro případné diskuse. Netřeba totiž zastírat, že smysl výchovně vzdělávacích projektů je třeba neustále obhajovat, ať už na půdě školy, nebo mimo ni. Zejména v případě spolupráce s mimoškolním prostředím



bychom pak neměli zapomínat, že existují profesní světy, kde s pedagogickou argumentací nemusíme vystačit.

Druhá část publikace je zaměřena na praktická doporučení, jež se týkají projektové výuky. Vzhledem k tomu, že v současné době je k dispozici již několik zdařilých metodických publikací věnovaných tomuto tématu,<sup>1</sup> zaměřili jsme se především na projekty výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví a jejich přínos na poli vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Obecná doporučení doplňujeme pracovními materiály, které můžete využít při přípravě vlastních projektů. Příkladáme také výsledky z některých tvůrčích dílen, které byly realizovány v rámci vzdělávacího kurzu pro pedagogy nebo letních škol. Doufáme, že Vám poslouží jako zajímavé podněty při promýšlení obsahové i didaktické stránky Vašich projektů.

Závěrečná a zároveň nejobsáhlejší část publikace je věnována příkladům dobré praxe. Ve školním roce 2010 – 2011 proběhlo na základních a středních školách v řadě míst ČR šestnáct pilotních školních projektů. Měly různý rozsah, tématické zaměření i výsledky. Všechny však ověřovaly, jak prostřednictvím komunitního vzdělávání zaměřeného na místní kulturní dědictví umožnit žákům, aby si osvojili takové způsoby myšlení, rozhodování a chování, které přispívají k udržitelnému jednání v osobním, pracovním i občanském životě. Osm nejzdařilejších pilotních projektů bylo zpracováno formou případových studií a naleznete je i se zobecňujícím komentářem v této publikaci.

Věříme, že Vám všechny podklady poskytnou nejen konkrétní návody a doporučení, jak společně s žáky pěstovat ve svém okolí úctu ke kulturně historickému dědictví a zároveň prakticky pečovat o náš společný svět, ale také inspiraci pro Vaši další pedagogickou práci. Společně se všemi, bez nichž by tato publikace nemohla nikdy vzniknout, Vám přejeme hodně zdarů v tvůrčím úsilí

Hana Havlůjová a Jana Lešnerová

---

<sup>1</sup> Viz například Tichý (2011), Kratochvílová (2009), Tomková – Kašová – Dvořáková (2009), Parkan a kol. (2008).



# Kulturně historické dědictví, výchova a koncept udržitelnosti: Teoretická východiska

Mezi přednosti projektové výuky zaměřené na místní kulturní dědictví lze zařadit potenciál podporovat komunitní a udržitelný charakter péče o společný svět. Školní projekty, jejichž ústředním tématem se stane kulturní dědictví, se obvykle neobejdou bez spolupráce školy s regionálními partnery. Podíl odborníků z paměťových a památkových institucí, neziskových organizací či místní samosprávy na přípravě a realizaci projektů může například přispět k vyšší odborné úrovni projektů i kvalitnějšímu metodickému vedení žáků. Místní znalci a pamětníci mohou sehrát úlohu zprostředkovatelů informací i tradovaných hodnot, ale také přirozených oponentů v mezigeneračním dialogu (Parkan a kol. 2008, Brabcová – Pastorová 2006). Žáci zapojení v projektech společně s učiteli a zástupci partnerských institucí aktuálně spoluvytváří život své komunity a mají příležitost aktivně přispívat ke změnám ve svém okolí. Spolupráce školy s mimoškolním prostředím zároveň aktivizuje neformální a informální učení všech zúčastněných. Děti i dospělí se učí od sebe navzájem.<sup>2</sup> Ke změnám ve smyslu udržitelnosti místních komunit, zejména v oblasti celoživotního učení a péče o kulturní dědictví, tak dochází v bezprostřední souvislosti s autentickým průběhem školních projektů.

Nezbytnou podmínkou úspěšné spolupráce škol s mimoškolním prostředím je především kvalitní komunikace. Jak si ale navzájem dobře „porozumět“, když často „nemluvíme“ ani společnou řečí? Následujících pět podkapitol představuje pokus, jak vzájemné dorozumění usnadnit. Nabízí definice základních pojmů, na jejichž vzniku se podíleli jak odborníci zabývající se různými typy kulturně historického dědictví, tak pedagogové. Nahlíží téma v širších, mezinárodních i domácích souvislostech a mapuje prostor společných zájmů. Jako jedno z klíčových východisek je zvažován koncept udržitelnosti. Ukazuje, proč by měl být svět kulturně historického dědictví pro školu více než jen místem výchovy a vzdělávání. A zároveň, proč by měly mimoškolní instituce chápat svět výchovy a vzdělávání jako zásadní oblast svého působení.

---

<sup>2</sup> Konkrétní příklady viz 3. kapitola Příklady dobré praxe.

## Vzdělávací potenciál kulturního dědictví

V čem spočívá vzdělávací potenciál kulturně historického dědictví? Touto otázkou se na počátku nového tisíciletí zabýval rozsáhlý výzkum, jehož cílem bylo empiricky doložit a souhrnně popsat příležitosti, které poskytuje pro celoživotní učení historické prostředí ve Velké Británii a v Severním Irsku. Závěrečná zpráva *Opening Doors: Learning in the Historic Environment* (Attingham Trust 2004), jež shrnula rozmanitá stanoviska ze světa politiky, památkové péče i výchovy a vzdělávání, vyjadřuje mezioborový, konkrétními daty podložený konsensus, který může být v mnoha ohledech relevantní i pro české prostředí. Ve zprávě se mimo jiné praví:

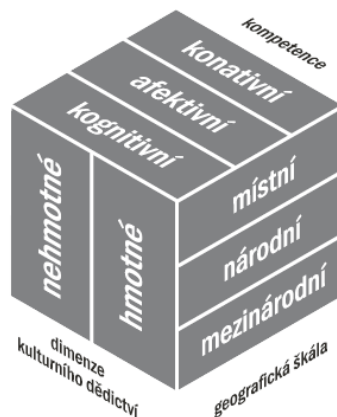
Historické prostředí má potenciál stimulovat každého, bez ohledu na věk nebo socio-kulturní původ, aby rozvíjel svou tvořivost, rozumové schopnosti i představitivost, aby se aktivněji a sebevědoměji zapojil do občanského života a aby zvyšoval své porozumění místnímu, přírodnímu, regionálnímu, národnímu i globálnímu prostředí (Attingham Trust 2004, 9).

Pojmenovány jsou však nejen vzdělávací příležitosti, ale také překážky, které různým skupinám zájemců brání, aby kulturně historického dědictví plně využívaly. Zpráva zároveň přináší obecná doporučení, jak takové bariéry odstraňovat nebo překonávat. V oblasti počátečního vzdělávání byla v některých ohledech situace srovnatelná s tou českou. Britské a severoirské školy například tradičně historické prostředí využívaly, ale v mnohem menším rozsahu, než se nabízelo. Jako jednu z hlavních překážek identifikovali učitelé problémy, kterým musejí čelit při organizaci školních exkurzí (Attingham Trust 2004, 15). Doporučení se proto týkala efektivnějšího využívání místního historického prostředí, včetně podpory badatelských projektů zaměřených na dějiny školních budov, nebo rozvoje intenzivnější spolupráce s místními odborníky (např. kurátory, architekty, urbanisty). Ve zprávě však bylo také navrženo několik úprav národních kurikul, tj. období našich rámcových vzdělávacích programů, díky kterým se historické prostředí mohlo stát základem průřezové spolupráce, důležitou součástí výuky historie nebo výchovy k občanství. Navrženy

byly také kroky směřující ke zlepšení učitelské přípravy, kupříkladu rozvoj participace památkových institucí na vzdělávání učitelů (Attingham Trust 2004, 15).

## Výchova o kulturním dědictví, skrze a pro kulturní dědictví

Na výsledky citovaného výzkumu navázal také britský pedagog Tim Copeland, když pro potřeby Rady Evropy zvažoval, nakolik lze vzdělávací potenciál kulturně historického dědictví rozvinout v oblasti výchovy k občanství a sociální soudržnosti (2006). Parafrazujeme-li výše uvedený závěr z výzkumné zprávy *Opening Doors*, otázka zněla: Jak umožnit dětem a mladým lidem, aby se prostřednictvím vzdělávacích činností v historickém prostředí zapojili do občanského života a aby lépe porozuměli nejen hodnotám místního nebo národního, ale také evropského dědictví? Odpovědí se stal inovovaný koncept tzv. heritage education, „výchovy o kulturním dědictví, skrze a pro kulturní dědictví“, který autor popsal s pomocí trojrozměrného modelu (**Obr. 1**).



**Obr. 1** Vzdělávací potenciál kulturního dědictví podle Tima Copelanda (2006, 17)

Model zohledňuje hmotnou a nehmotnou povahu kulturního dědictví. Na geografické škále rozlišuje dědictví místní, národní a mezinárodní. Z hlediska pedagogického pak kognitivní, afektivní a konativní kompetence (Copeland 2006, 17). Právě kompetenční rovina slouží Timu Coplandovi jako východisko pro charakteristiku tří základních přístupů, jež lze při využívání kulturního dědictví v oblasti formálního vzdělávání zvolit. Soustředíme-li vzdělávací aktivity převážně na rozvoj kognitivních kompetencí, kulturní dědictví se stává předmětem studia. Učíme (se) o kulturním dědictví. Přednášky, komentované prohlídky, ale také exkurze nebo setkání s odborníky mají za cíl poučit žáky o tom, co a proč je dobré uchovávat pro budoucnost.

Pokud vzdělávací aktivity zaměříme nejen na kognitivní, ale také na afektivní kompetence, můžeme podle Tima Copelanda mluvit o „výchově *skrze* kulturní dědictví“. Spoluautor metodických průvodců pro učitele, které v devadesátých letech 20. století významně přispěly k rozvoji školního vzdělávání na památkových objektech v Anglii, má v tomto ohledu na mysli výuku tradičních předmětů jako matematika, zeměpis, angličtina nebo výtvarná výchova v historickém prostředí.<sup>3</sup> Neopomínají však zdůraznit ani možnosti, které kulturní dědictví nabízí pro rozvoj integrované tematické výuky a objevování mezipředmětových vztahů.

Jakmile je však vzdělávání zacíleno také na rozvoj konativních kompetencí, dochází podle Tima Copelanda k „výchově *pro* kulturní dědictví“. Třetí přístup žákům umožňuje, aby se různými aspekty kulturního dědictví zabývali ve smysluplném kontextu, a to nejen z hlediska vzdělávání, ale především z hlediska svého společenského uplatnění nebo rozvoje osobních zájmů (Copeland 2006, 17 – 18). Nejčastější organizační formou „výchovy *pro* kulturní dědictví“ jsou proto výchovně vzdělávací projekty, které cíleně aktivizují všechny složky kompetenční roviny.

Souhrnně lze říci, že „výchovu o kulturním dědictví, *skrze* a *pro* kulturní dědictví“ si podle Tima Copelanda nelze představit bez aktivizačních metod, projektové výuky, kooperativního učení, rozvoje sebeřízení a sebekázně, mezioborové spolupráce, mezinárodní kulturní výměny a partnerství učitelů, zástupců kulturních institucí, rodičů, ale také místních znalců (např. pamětníků, řemeslníků, umělců) a dobrodinců. Jak naznačuje také víceúrovňové schéma, jedná

---

<sup>3</sup> Viz například Lockey – Walmsley (1999), Copeland (1993), Pownall – Hutson (1992), Copeland (1991).

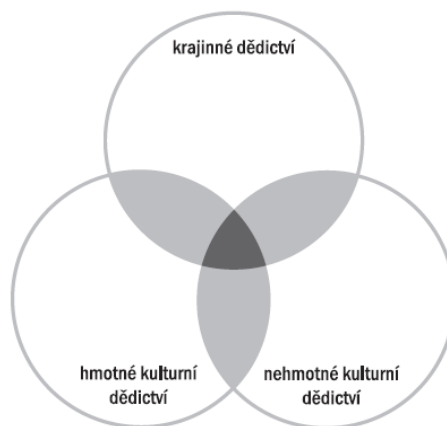


se spíše o typ výchovy než o klasický školní předmět. Srovnatelné přístupy pak autor nachází například v pojetí globální nebo environmentální výchovy (Copeland 2006, 18 – 20).

## Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví

Použijeme-li terminologii českých rámcových vzdělávacích programů, má koncept „heritage education“ Tima Coplanda nejbliže k pojetí tzv. průřezových témat. A právě tímto směrem se vydala skupina českých teoretiků, pedagogů a oborových didaktiků, kteří v letech 2006 – 2008 zkoumali a ověřovali, jak nejlépe zúročit výchovně vzdělávací potenciál kulturního dědictví v našem prostředí. Vznikl koncept „výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“, který po obsahové i formální stránce odpovídá záměrům školské reformy a kritériím průřezových témat. Zároveň od počátku propojuje rovinu pedagogickou s kvalitním meziodborovým zázemím a autentickými přesahy do společenskopolitické reality na lokální a regionální úrovni (Foltýn a kol. 2008, Parkan a kol. 2008, Charvátová 2009).

Kulturně historické dědictví bylo pro potřeby české výchovně vzdělávací praxe stručně definováno jako **„prvky krajiny, hmotné a duchovní kultury, které jsou odkazem minulosti a je ve veřejném zájmu zachovat je pro budoucnost“** (Foltýn a kol. 2008, 10).



**Obr. 2** Kulturně historické dědictví – tématické okruhy (Foltýn a kol. 2008, 11)

Tři tématické okruhy (**Obr. 2**) odpovídají obvyklému zaměření odborných pracovišť či neziskových organizací, které se studiem či ochranou kulturně historického dědictví zabývají. Zároveň pokrývají celou škálu vědních oborů (např. archeologie, historie, dějiny umění, etnologie, estetika, humanitní environmentalistika, průmyslová archeologie), z nichž lze při výuce čerpat nejen faktograficky, ale také metodologicky (Foltýn a kol. 2008). Jak naznačuje schéma, všechny tři okruhy se navzájem prolínají a mají řadu styčných bodů. Na rozdíl od Tima Copelanda zahrnuli čeští autoři do své typologie také krajinné dědictví, kterému navíc připisují výsadní postavení:

Krajinné dědictví bylo zvoleno jako první tématický okruh záměrně, neboť [...] péče o ně je zásadním předpokladem trvale udržitelného rozvoje. Zároveň je krajina pomyslným svorníkem provázaným s prvky ze zbývajících dvou okruhů (Foltýn a kol. 2008, 11).

Pod pojem **krajinné dědictví** jsou zahrnuty otázky vzájemného prolínání přírodních a kulturních vlivů v určitém místě, historické proměny kulturní krajiny, utváření estetické hodnoty krajiny, ochrany krajinného rázu i aktivní péče o krajinu. **Hmotné kulturní dědictví** označuje nemovitě památky včetně dokladů lidového stavitelství či industriální architektury, historické i umělecké předměty, movité doklady proměny životního stylu. Pojem odkazuje také k souvisejícím otázkám památkové péče, sběratelství či muzejní ochrany. **Nehmotné kulturní dědictví** shrnuje problematiku zachovávání nejrůznějších znalostí a dovedností včetně jazyka a literatury, hudby a tance, zvyků a tradic, kulinárních specialit, historické paměti či pomístních názvů (Foltýn a kol. 2008, 11).

Důraz na **veřejný zájem** odkazuje ke skutečnosti, že v demokratické společnosti nejsou ochrana a zachování kulturních hodnot záležitostmi individuálního rozhodování, ale rodí se ze společenské diskuse. Školní projekty, které z uvedené definice vycházejí, potom skýtají nejen prostor pro rozvoj specializace žáků, ale také pro zvyšování míry participace všech zúčastněných na rozhodování o kvalitě života místního společenství. Záměrem „výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ je proto umožnit žákům, aby si vytvářeli kladný vztah především k dědictví na úrovni regionu, z něhož obvykle pocházejí a kam chodí do školy (Zahradníková

2008). Na rozdíl od konceptu Tima Copelanda neakcentuje české pojetí národní nebo mezinárodní rozměr vybraného kulturního dědictví, ale v souladu s domácí vlastivědnou tradicí začíná výchovou v místě, které je žákům blízké. Důvody jsou nasnadě:

Právě zde totiž vznikají přímé osobní vazby k místu i lidem, právě zde se žáci mohou nejlépe podílet na účinné ochraně krajiny či pamětihodností, vyslovit se k rozhodnutím místních zastupitelských orgánů či se plnohodnotně zapojit do života místní komunity. Zakotvení v určitém místě pak slouží jako výchozí bod pro pochopení širších souvislostí ve smyslu sounáležitosti našeho a celosvětového kulturního dědictví (Zahradníková 2008, 8).

Z hlediska pedagogického směřuje „výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ k rozvíjení všech klíčových kompetencí stanovených Rámcovými vzdělávacími programy:

Především se jedná o **kompetenci k učení**, kdy je v dostatečné intenzitě rozvíjeno žákovy poznání především ve vzdělávacích oblastech Člověk a společnost, Umění a kultura, ale i v dalších vzdělávacích oblastech jako např. Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a příroda, Člověk a zdraví nebo Informační a komunikační technologie. Při zadaných úkolech je posilována **kompetence k řešení problémů**, neboť žáci jsou vedeni k zvládnutí zadaných rolí i odlišnému způsobu práce a jsou nuceni řešit zcela nové problémové situace a objevovat různé varianty jejich řešení. Proto je nutné soustavně rozvíjet **kompetenci komunikativní** a to ve všech jejích složkách, ústní i písemné podobě, porozumění různým záznamům, obrazovým a zvukovým materiálům a v neposlední řadě využívání všech dostupných informačních a komunikačních technologií. V oblasti **kompetence sociální a personální** má výchova formativní charakter a přispěje k celkovému rozvoji osobnosti žáka v oblasti postojů a hodnot, stejně tak jako ke zdokonalení žákových specifických schopností a dovedností především v utváření pozitivního vztahu k sobě samému a ke zlepšení chování vůči okolnímu světu. Neméně důležité

je upevnění **kompetence občanské**, neboť úroveň uchování a dalšího zhodnocení kulturně historického dědictví v naší zemi je v přímé souvislosti s kvalitou fungování občanské společnosti. Výchovně vzdělávací aktivity vedou žáka přímo k respektování a ocenění našeho kulturně historického odkazu a aktivně ho zapojuje do společenského dění. Při plnění zadaných úkolů nebo při veřejných prezentacích si žáci uvědomí, že společnost sestává z lidí vybavených nejrůznějšími dispozicemi a možnostmi. Jedním z předpokladů dobrého občanského soužití je respekt k odlišnostem, k menšinám, ke stáří a zdravotním handicapům. Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví zcela jistě podporuje i rozvoj **pracovní kompetence**. Žáka motivuje a posouvá vpřed na základě promyšlené pracovní aktivity a učí ho hospodárnosti, péči o zvolené materiály i nástroje a využívá získaných zkušeností v tomto oboru pro další vzdělávání. Vzhledem k provázání s reálným životem může mít významný vliv jak na volbu budoucího povolání, tak na rozvoj individuálních profesních předpokladů žáků (Zahradníková 2008, 8 – 9).

Podobně jako v případě Coplandovy „výchovy *pro* kulturní dědictví“ jsou nejčastějším způsobem realizace „výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ **školní projekty**, které prostřednictvím rozmanitých metod autentického učení žákovské kompetence skutečně aktivizují. Didaktická analýza pilotních školních projektů dokládá, že také české pojetí „heritage education“ rozehrává celý výchovně vzdělávací rejstřík ukrytý v kulturním dědictví:

Projekty vedou žáky k tomu, aby se o zkoumaných artefaktech či památkových objektech dozvídali nové informace. Využívají kulturně historické dědictví jako ústřední téma badatelských či uměleckých činností, jejichž prostřednictvím si žáci osvojují relevantní dovednosti, učí se vyjadřovat své pocity i postoje. Zároveň kladou důraz na to, aby se účastníci projektů aktivně podíleli na řešení aktuálních otázek, které jsou s předměty jejich zájmu spojeny. Žáci se tak zcela autenticky zapojují do péče o společné kulturní hodnoty (Havlůjová 2012, 17 - 18).

## Role výchovy ve světě kulturně historického dědictví

Přestože se projekty „výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ mohou lišit svým obsahem i rozsahem, jejich základem je spolupráce mezi školami a paměťovými nebo památkovými institucemi. Ve světě kulturního dědictví však bývají až povážlivě často pokládány za „nadstandardní“ službu veřejnosti nebo zajímavý experiment, nikoli za klíčovou součást působení dané instituce ve společnosti.

Důvody se zdají být zřejmé. Podstav zaměstnanců a nedostatek dotačních prostředků brání řadě českých paměťových a památkových institucí být jen v kvalitním plnění základních povinností: v realizaci odborné činnosti, v prezentaci sbírek, ve fyzické správě a údržbě ze zákona chráněných objektů. Taková realita pak nahrává pragmatickým úvahám, které chápou paměťové a památkové instituce jako ekonomické subjekty, jež jsou v existenčním zájmu nuceny poskytovat veřejné služby za stále vyšší úplatu. „Dítka školou povinné“ představují v těchto úvahách specifickou klientelu, do které se vyplatí občas skromně investovat, nikoli však z krátkodobého hlediska. Navzdory tomu, že projekty „výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ úspěšně rozvíjejí kapacitu dětí a mladých lidí stát se iniciátory a nositeli pozitivních změn „*tady a teď*“, mezi správci kulturně historického dědictví stále převažuje názor, že vzdělávací aktivity formují především „*budoucí návštěvníky*“, případně budoucí „*důležité aktéry*“ ochrany kulturních hodnot (Havlůjová 2012, 18).

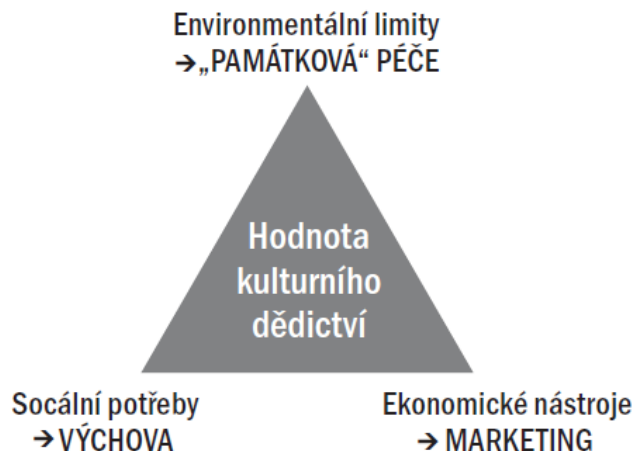
Pedagogická argumentace však mluví *jinou* řečí. Výše popsané výchovně vzdělávací přístupy si s tradičními představami o výchově jakožto nejisté investici s dlouhou lhůtou splatnosti v mnoha ohledech protiřečí. Daleko spíše korespondují s výklady tzv. sociálních teorií, které reflektují především společenský dopad pedagogických procesů. Výchovu pojímají například jako způsob žákova autentického „zmocnění“ (angl. *empowerment*). Podle těchto teorií přebírají učící se jedinci již v rámci školní docházky reálnou odpovědnost nejen za své vzdělávání, ale také za zlepšování kvality života ve své komunitě. Vycházejí z nich například koncepty inkluzivního vzdělávání a aktivního občanství, komunitního učení, globální či environmentální výchovy (Illeris 2006, Bertrand 1998). Jak však přispět k tomu,

aby byly příznivé dopady těchto přístupů náležitě doceněny také ve světě kulturně historického dědictví?

V první řadě se nabízí zvážit, nakolik jsou kompetence, které rozvíjí „výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“, totožné s těmi, bez nichž se zodpovědná péče o kulturní dědictví neobejde. Právě kompetenční rovina může, jak názorně ilustruje také model Tima Copelanda (**Obr. 1**), představovat pomyslnou styčnou plochu, na které se protínají cíle odborné péče i počátečního vzdělávání. Podaří-li se sladit společné zájmy, netřeba setrávat v asymetrickém vztahu klient – instituce veřejné služby. Naopak, projekty „výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ mohou přispívat k rozvoji symetrické, partnerské spolupráce. Ba co víc, přijmou-li paměťové a památkové instituce děti a mladé lidi jako své partnery, může se na tomto základě zcela autenticky utvářet aktuální, společensky přijatelný smysl a význam dědictví minulosti (Havlůjová – Sládková 2011, 15).

Uvážíme-li totiž, že utváření společenské hodnoty kulturního dědictví je dynamický, historicky podmíněný proces, je zřejmé, že smysl a význam dědictví minulosti nelze jednou provždy odborně definovat a laické veřejnosti nadále už jen „zprostředkovávat“ nebo „osvětlovat“. Zejména v demokratické společnosti je otázka výběru a ochrany kulturních hodnot nejen záležitostí experty zaštitěné regulace, ale také předmětem neutuchající veřejné diskuze a laické participace. Odpovědnost správců kulturně historického dědictví proto nespočívá především, nebo dokonce výhradně, v ochraně dědictví minulosti, ale stejnou měrou v posilování odpovědnosti za dědictví, které vytváříme pro budoucnost (Fairclough 2008, Clark 2001). Leží-li taková zodpovědnost také na bedrech českých paměťových a památkových institucí, začíná být zřejmé, proč by se měly o systematickou spolupráci se světem výchovy a vzdělávání aktivně zasazovat. Jde totiž o jednu z možných cest, jak přispívat nejen ke kultivaci veřejného zájmu v oblasti péče o kulturní dědictví, ale k udržitelnosti společenské hodnoty kulturního dědictví vůbec.

Připomeňme, že koncepce udržitelnosti nabízí komplexní soubor strategií, které v globálním i lokálním měřítku umožňují pomocí ekonomických nástrojů uspokojit sociální potřeby při respektování environmentálních limitů (Rynda 1996). Analogicky lze uvažovat také o udržitelnosti hodnoty kulturního dědictví (**Obr. 3**).



**Obr. 3** Udržitelnost hodnoty kulturního dědictví (Havlůjová – Sládková 2011, 16)

V demokratické společnosti se nabízejí tři základní strategie, kterými je možné ovlivňovat zachování a zhodnocování dědictví minulosti a tvorbu odkazů pro budoucnost: „**památková péče**“ – pro potřeby schématického vyjádření zahrnuje nejen technologickou, ale také zákonnou ochranu památkových objektů, muzejních a galerijních artefaktů, archivních pramenů – **marketing** a **výchova**. Klíčovými hráči, kteří uvedené strategie k vyjednávání hodnoty kulturního dědictví ve veřejném prostoru využívají, jsou nejen pověřeni odborníci, ale také politici a laici (Holden 2006). Jak naznačuje trojúhelníkové schéma, ani jednu ze složek rovnovážného systému není radno podceňovat nebo zanedbávat:

Zatímco konzervátorské a restaurátorské technologie zpomalují fyzický zánik hmotného dědictví, výchova objasňuje důvody, proč takové snahy vůbec vyvíjet. Zatímco pravidla a způsoby financování odrážejí užitnou hodnotu hmotného i nehmotného dědictví pro společnost, výchova spolupůsobí při



definování jejich hodnoty kulturní. Ani nejpřísnější zákonná opatření, ani sebeúčinnější reklamní kampaně však nepřinášejí z dlouhodobého hlediska kýžený výsledek, pokud si lidé-laici kulturního dědictví neváží a nehodlají se aktivně podílet na jeho ochraně (Havlůjová – Sládková 2011, 16).

Projekty „výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ úctu a zodpovědnou péči o kulturní dědictví programově pěstují. Díky partnerské – spíše než „uživatelské“ – spolupráci škol s paměťovými a památkovými institucemi pak jejich výsledky obvykle přispívají nejen k udržitelnosti daného stavu, ale také ke kvalitativnímu posunu – udržitelnému rozvoji.

## Kulturní dědictví a vzdělávání pro udržitelný rozvoj

Projekty společné péče o kulturně historické dědictví však nevedou pouze k udržitelnému rozvoji této péče samé. Jak vyplývá z výše uvedeného, mají příznivý dopad na celoživotní učení všech zúčastněných, pomáhají zvyšovat míru občanské participace i kvalitu života místních komunit. Jinými slovy, pokud jsou úspěšné a daří se je opakovat, podporují kvalitativní změny, k nimž se v rámci Dekády vzdělávání pro udržitelný rozvoj (2005 – 2015) rozhodlo směřovat i světové společenství.

Dekádu iniciovalo OSN ve snaze přeorientovat lidské působení ve světě tak, aby bylo možné usilovat o zajištění zdravého, bezpečného a spravedlivého světa pro současné i budoucí generace. Připomeňme, že v tomto ohledu může mít nezanedbatelný význam i pěstování pozitivního vztahu ke kulturnímu dědictví:

Dědictví, které nám zanechaly předchozí generace, skrývá ohromný, mnohdy nevyužitý a nedostatečně doceněný potenciál budoucího rozvoje. Podceňování a přehlížení odkazu předchozích generací je mnohdy projevem nedostačujících znalostí a zdánlivé staromilství může být v mnoha případech velmi racionálním chováním a projevem zodpovědnosti k budoucím generacím [...] i v ekonomické rovině (Foltýn a kol. 2008, 9).

Záměrem Dekády se proto stalo revidovat obsahy a metody vzdělávání z dlouhodobého hlediska a posílit všechny klíčové aspekty vedoucí k udržitelnému rozvoji. Odtud pak pramení také hlavní požadavky na inovace národních vzdělávacích politik a programů. Stručně řečeno:

Koncept vzdělávání pro udržitelný rozvoj rozšiřuje aktuální pojetí vzdělávání [...] o přístup orientovaný na budoucnost. V tomto svém zaměření vychází z propojení sociálních, ekonomických a environmentálních aspektů rozvoje (zde využívá celospolečenský dialog), klade důraz na propojení oborů, směřuje k celostnímu rozvoji lidského jedince (rozvoj znalostí, dovedností, postojů,

hodnot) a akcentuje moderní metody a formy vzdělávání (projektová výuka, kritické učení aj.) (VUR 2011).

Mezi státy, které se k implementaci „vzdělávání pro udržitelný rozvoj“ zavázaly, patří také Česká republika. V roce 2008 byla přijata *Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008 – 2015)*, na jejím základě pak vládní opatření pro léta 2011 a 2012 (VUR 2011). Výzkumný ústav pedagogický v Praze provedl analýzu stávajícího vzdělávacího systému a publikoval obecná doporučení, jak v rámci počátečního vzdělávání s konceptem pracovat a podporovat rozvoj kompetencí k udržitelnému jednání (Vošahlíková 2011, Kindlmannová – Vošahlíková 2010). Zároveň byla realizována řada dílčích projektů, které principy a přístupy „vzdělávání pro udržitelný rozvoj“ ověřovaly ve školní a komunitní praxi. Za všechny jmenujme alespoň program *Škola pro udržitelný život* (SEVER 2010) nebo projekt *Kulturně historické dědictví jako východisko pro rozvoj znalostí, schopností a dovedností žáků ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj místních komunit*, jehož výstupem je i tato publikace.

V následujících kapitolách proto vycházíme především ze zkušeností, které jsme v průběhu projektu získali díky spolupráci se žáky a pedagogy pilotních škol i zástupci zainteresované veřejnosti. Naše doporučení i příklady dobré praxe odpovídají na otázku: **Jak (úspěšně) podpořit vzdělávání pro udržitelný rozvoj v českém prostředí, stane-li se tématem školních projektů péče o kulturně historické dědictví?**

## Shrnutí

- Historické prostředí má potenciál stimulovat každého, bez ohledu na věk nebo socio-kulturní původ, aby rozvíjel svou tvořivost, rozumové schopnosti i představitivost, aby se aktivněji a sebevědoměji zapojil do občanského života a aby zvyšoval své porozumění místnímu, přírodnímu, regionálnímu, národnímu i globálnímu prostředí.
- Koncept „výchovy o kulturním dědictví, *skrze* a *pro* kulturní dědictví“ navržený Timem Copelandem charakterizují aktivizační metody, projektová výuka, kooperativní učení, rozvoj sebeřízení a sebekáň, mezioborová spolupráce, mezinárodní kulturní výměny a partnerství učitelů, zástupců kulturních institucí, rodičů, místních znalců a dobrodinců. Jedná se o typ výchovy srovnatelný s globální či environmentální výchovou.
- Český koncept „výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ odpovídá po obsahové i formální stránce záměrům školské reformy a kritériím průřezových témat. Propojuje rovinu pedagogickou s kvalitním meziodborovým zázemím a autentickými přesahy do společenskopolitické reality na lokální a regionální úrovni. Školní projekty přispívají k rozvoji všech klíčových kompetencí žáků a plně využívají vzdělávací potenciál kulturního dědictví. Kladou důraz na to, aby se žáci aktivně zapojovali do péče o společné kulturní hodnoty.
- Projekty „výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ programově pěstují úctu ke krajinnému, hmotnému i nehmotnému kulturnímu dědictví a zodpovědnou péči o ně. Díky partnerské spolupráci škol s paměťovými a památkovými institucemi dochází nejen k zachování a zhodnocování dědictví minulosti, ale také k vytváření odkazů pro budoucnost.
- Společné projekty „výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ pomáhají integrovat principy a hodnoty udržitelnosti do různých oblastí života místních komunit. Podporují osvojování kompetencí k udržitelnému jednání u dětí i dospělých a přispívají tak k naplňování cílů „vzdělávání pro udržitelný rozvoj“.

# Od nápadu k (úspěšnému) projektu: Praktická doporučení

Představa udržitelného rozvoje společnosti je od počátku spojena s kvalitativními a systémovými změnami různých oblastí lidské činnosti. Proměňuje také náhled na smysl a cíle vzdělávání. I proto, jak upozornila Tereza Vošahlíková, nespočívá podpora vzdělávání pro udržitelný rozvoj ani ve znásobování učiva, ani v zavádění nových předmětů do stávajících vzdělávacích programů. Naopak, klíčem k úspěchu je spíše vytváření pestrých vzdělávacích příležitostí, které umožňují propojovat poznatky z různých oblastí a oborů v zájmu řešení aktuálních otázek a problémů, jež se dotýkají života ve škole i mimo ni (Vošahlíková 2011). Příklady z domácí i zahraniční praxe ukazují, že zejména problematika ochrany životního prostředí nabízí takových vzdělávacích příležitostí nespočet. Metody aktivního učení, jak podle Terezy Vošahlíkové dokládají zvláště dlouholeté zkušenosti z oblasti environmentální výchovy, pak umožňují v předepsaném rozsahu naplňovat obecné i specifické cíle formálního vzdělávání a zároveň rozvíjet kompetence k udržitelnému jednání (Vošahlíková 2011).

V následujících osmi podkapitolách představujeme krok za krokem cestu, jež z bohatého instrumentaria environmentální výchovy čerpá velmi skromně (Hušková a kol. 2010, SEVER 2010, Clark 2008). Přesto, alespoň podle našich dosavadních závěrů a zkušeností, nabízí způsoby, jak na českých základních a středních školách vzdělávání pro udržitelný rozvoj úspěšně podporovat (Foltýn a kol. 2008, Parkan a kol. 2008). Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví, z níž metodologicky vycházíme, nenahlíží otázky udržitelnosti kvalitního životního prostředí přednostně z přírodovědných či technologických hledisek, ale klade důraz na integraci poznání z celého spektra oborů, včetně humanitních, společenských a estetických disciplín. Ústřední téma – komunitní péče o kulturně historické dědictví – pak vytváří příležitosti pro celostní a aktivní učení. Dovoluje také autenticky propojovat život ve škole s různými aspekty aktuálního společenského dění mimo ni.

Obecná doporučení, jak prostřednictvím výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví rozvíjet kompetence k udržitelnému jednání, doplňujeme inspirativními materiály a postřehy z praxe. Doufáme, že najdou uplatnění především při přípravě a realizaci Vašich vlastních, úspěšných projektů.

## Nápady, plány, organizace

Nápady a inspirace! Rozmanitý svět kulturně historického dědictví jich má obvykle v zásobě celou přehršel. Zdánlivě stačí rozhlédnout se kolem sebe a vybrat téma, které nás zaujme. Jak se za posledních sto let proměnila krajina, v níž žijeme? Co můžeme udělat pro záchranu chátrající kapličky na návsi? Kde se naučit, jak se tančí rejdivák? Ať už si vybereme dědictví krajinné, hmotné či nehmotné, problémové otázky, které se mohou stát přinejmenším podnětem pro oživení výuky, nemívají konce. Pokud si však máme vybrat téma, které bude nosné i pro výchovně vzdělávací projekt, je třeba zvážit celou řadu dalších souvislostí.

Pro inspiraci se můžete obrátit i na zkušenosti druhých. Ve třetí kapitole najdete osm příkladů dobré praxe. Dokumentace dalších osmi pilotních projektů je k dispozici na [www.historickededictvi.com](http://www.historickededictvi.com).

Zpočátku můžeme postupovat například tak, že si zkusíme napsat provizorní název projektu a zformulovat jeho hlavní myšlenku či myšlenky pomocí stručné anotace. Dříve než budeme s nápadem pracovat dál, měli bychom si být jisti, že vychází z našich dosavadních zkušeností. Zároveň bychom měli usilovat o cosi víc než jen o další komentovanou prohlídku muzea či besedu s pamětníkem. Zvolené téma by mělo mít vazbu nejen na minulost, ale také na přítomnost a budoucnost. A především, žáci musejí hrát aktivní roli již v našich prvních představách. Kdo, kdy a jak se do práce na projektu zapojí? Jak dlouho by měl projekt trvat? (De Troyer a kol. 2005, 61).

Když dva dělají totéž, není to vždycky totéž. Projděte si **příklady dobré praxe** a porovnejte, nakolik zohledňují uvedená kritéria. Zvažte své možnosti. Netřeba začínat celoročním projektem, ani zapojit celou školu naráz. Nebojte se však experimentovat!

Podají-li se nám rozpracovat prvotní nápad do podoby stručné anotace, má jistou šanci na úspěch. O jeho životaschopnosti se však přesvědčíme teprve ve fázi

„vyjednávání“. Ať už zvolíme jakékoli pořadí, návrh projektu je třeba představit žákům, kolegům i vedení školy. A nehleď na naše přesvědčovací schopnosti, je radno v této fázi spíše naslouchat. Dá se totiž předpokládat, že připomínky žáků nám prozradí, nakolik je téma skutečně zajímavé pro hlavní cílovou skupinu. Postřehy kolegů odhalí, do jaké míry bude možné ve škole rozvinout mezioborovou spolupráci, a postoj vedení naznačí, zda je projekt v souladu s prioritami školy.

Není na světě člověk ten, aby se zalíbil lidem všem. Zároveň však není na světě učitel, který by dokázal uskutečnit kvalitní projekt výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví bez intenzivní spolupráce s druhými. **Jak své žáky a kolegy pro projekt získat?** Můžete vzít na pomoc poznatky z psychologie: Pokud máme při vykonávání nějaké činnosti pocit osobní úspěšnosti a zdatnosti, radujeme se z dobrých mezilidských vztahů a můžeme tuto činnost sami podněcovat a řídit, naše motivace se zvyšuje. Pokud šanci na úspěch nemáme, nedostává se nám přátelské podpory, ani prostoru pro seberealizaci, naše vnitřní motivace se snižuje. Jinými slovy, dbejte od počátku na rozvoj vnitřní motivace a umožněte všem zúčastněným, aby v rámci projektu uspokojovali své potřeby kompetence, sounáležitosti a autonomie. Podle Pavelková (2002).

V ideálním případě přispějí vzájemné diskuse nejen k vylepšení původního návrhu, ale především k sestavení týmu, který vytvoří projektový záměr a následně projekt zorganizuje. Pomůckou pro sestavení záměru se nám může stát například komentovaný formulář (viz **Příloha 1**). V následujících podkapitolách si osvětlíme jeho nejdůležitější body – „kameny úhelné“ každého projektu komunitní péče o kulturně historické dědictví.

**Nebojte se zapojit do organizačního týmu i žáky.** Máte-li již trochu zkušeností s realizací školních projektů, víte, že „akční děti“ dovedou k úspěchu takových podniků výrazně přispět. Mají neotřelé nápady, motivují své vrstevníky, najdou cesty tam, kde by dospělí ani nenapadlo hledat. Účast na plánování a řízení projektu může být pro žáky i pro Vás skvělou vzdělávací příležitostí. Doporučujeme ji tak nejen prožít, ale zároveň i reflektovat.



# Příloha 1 Komentovaný formulář pro zápis projektového záměru

**Název projektu:** *Výstižný, pokud možno atraktivní pro žáky a studenty.*

**Autor:** *Jméno, instituce, ve které působí.*

**Spolupráce:** *Spolupracující osoby, instituce.*

**Anotace:** *Stručné shrnutí obsahu a cíle projektu.*

**Klíčová slova:**

**Místo/-a realizace:** *Stručně charakterizovat, uvést název instituce, možno spojit s celkovým harmonogramem.*

**Celková doba realizace:**

## I. Popis projektu

**Kontext:** *Stručný popis situace, v níž je projekt realizován. Informace o neovlivnitelných okolnostech (např. velikost nebo geografické umístění školy, sociální skladba žáků) nebo jiné relevantní informace, na něž se v projektu bere ohled. Dobrá analýza pomůže předejít nereálným očekáváním.*

**Východiska a hlavní cíle:** *Odůvodnění projektu. Proč bylo zvoleno toto téma, na jaké potřeby odpovídá. Zajímavé jsou zejména ovlivnitelné okolnosti, jež mohou být v projektu vnímány jako výzva nebo sloužit jako reálná motivace k činnosti. Definovat, co konkrétně si děti ze vzdělávacího projektu odnesou.*

**Cílové skupiny:** *Konkrétní skupina, pro kterou je projekt určen, uveďte ročník(y) a počet žáků (studentů). Skupiny můžete také odstupňovat podle míry zapojení do projektu: např. „realizační tým“ (10 – 30 žáků/studentů) připraví aktivní program pro další žáky/studenty školy (až 100 osob).*

**Harmonogram a obsah:** *Konkrétní plán projektu. Shrnutí činností, které vedou k dosažení cíle(-ů) projektu. Může sloužit jako scénář nebo návod pro realizaci projektu. Zápis do tabulky umožňuje zohlednit všechny pro realizaci projektu důležité*

skutečnosti ve vzájemné provázanosti: harmonogram, aktivity, dílčí cíle. Pro identifikaci vazeb dílčích cílů na ŠVP slouží poslední kolonka tabulky.

Čas (kdy je aktivita realizována nebo jak dlouho trvá)	Aktivita (popis aktivity, popř. název využitých metod)	Cíl aktivity (dílčí cíle – doporučení: využití aktivních sloves)	Vazba na ŠVP - kompetence - průřezová témata - vzdělávací obsahy

**Výsledky jednotlivých aktivit:** *Konkrétní výstupy, např. vyplněné pracovní listy, výtvarné artefakty, literární díla, sborník pověstí, vzdělávací CD-ROM, záznam divadelního představení, žákovská portfolia apod. Tvoří základ dokumentace projektu.*

**Systém pedagogického hodnocení:** *Představit systém pedagogického hodnocení v rámci projektu (kritéria hodnocení, techniky rozvíjející schopnost sebehodnocení žáků a studentů, podklady pro hodnocení).*

**Zdroje:** *Odkazy na zdroje informací, které vznik projektu inspirovaly, byly v něm využívány nebo je lze pro další zpracování tématu doporučit. Např. dokumentární filmy, muzejní či galerijní exponáty, archivní prameny, odborná literatura, básně, hudební skladby, pamětnická vyprávění, webové stránky atd.*

## II. Hodnocení projektu

**Plán hodnocení projektu:** *Harmonogram a techniky průběžné zpětné vazby, kritéria úspěšnosti projektu (vyčíslitelná).*

**Dokumentace:** *Jak bude vytvářena dokumentace projektu (výsledky práce žáků či studentů, fotografická dokumentace výstavy, články v regionálním tisku atd.) a kde bude uložena v průběhu a po skončení projektu.*

### **III. Rozpočet projektu**

*Přehled výdajů např. v tabulce.*

**Komentář k rozpočtu:** *Odůvodnění, na co budou peníze vynaloženy.*

## Cíle

Obecným cílem našeho projektového snažení je rozvoj žákovských kompetencí k udržitelnému jednání, hlavním prostředkem pak komunitní péče o místní kulturně historické dědictví. K udržitelnému rozvoji naší společnosti však nejlépe přispějeme, stane-li se z prostředku cíl. Teprve když překročíme limity tradičního školního vzdělávání, vytvoříme prostor pro autentické učení, jež bude mít vztah nejen k životu našich žáků, ale všech, kdo se do projektu zapojí nebo budou jeho výsledky dále využívat. Jinými slovy, přestaneme (se) učit „pro školu“ a začneme (se) učit „pro život“.

Souhlasíte? Nebo ne? Zkuste si nejprve vyjasnit svůj postoj a položte si otázku, proč chcete využívat kulturně historické dědictví při výuce. Své názory můžete porovnat s výroky 20 pedagogů, kteří se ke stejné otázce vyjadřovali v diskusi na semináři v únoru 2010 (viz **Příloha 2**).

Přestože bude naším úkolem vytvářet především příhodné vzdělávací příležitosti, které žákům umožní naplňovat předepsané cíle vzdělávání a zároveň si osvojovat kompetence k udržitelnému jednání, měli bychom mít v otázce přesahů projektu do života komunity jasno. Budeme-li nahlížet pedagogické procesy v širším kontextu, pomůže nám to, abychom zůstali otevření a flexibilní. Vytvoříme tak prostor nejen pro samostatnou iniciativu žáků, ale také pro plnohodnotné uplatnění partnerských institucí. Neuniknou nám ani zajímavé podněty ze strany širší veřejnosti. Jinými slovy, uvidíme-li společný horizont, budeme se lépe soustředit na dílčí kroky, které daným směrem povedou. Začít můžeme například sladěním projektových cílů s požadavky stanovenými školním vzdělávacím programem.

**Jaké znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje pomáhá rozvíjet výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví?**

**V oblasti vědomostí, dovedností a schopností** napomáhá k celkové kultivaci osobnosti žáka. Rozvíjí schopnosti rozpoznání, porozumění a hodnocení kulturních

jevů včetně uměleckých děl, vede k pochopení toho, že kultura obohacuje lidský život, poskytuje prohloubení znalosti terminologie v široké oblasti kultury a umění a učí žáky chápat kulturní odlišnosti jiných národů a etnických skupin. Žáci se také jejím prostřednictvím seznamují s právním rámcem ochrany a zhodnocování kulturně historického dědictví a utváří si dovednosti a návyky pro kultivované chování na všech kulturních akcích, ať už v roli diváků nebo účinkujících. Jednotlivé aktivity podporují také rozvoj estetického citění a vlastní tvořivosti žáků, rozvíjejí schopnost kritického myšlení, podporují umění věcné diskuse a umožňují propojovat a uplatňovat získané poznatky a dovednosti v běžném životě (Parkan a kol. 2008, 10).

**V oblasti postojů a hodnot** přispívá výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví k všestrannému kulturnímu rozvoji žáků a rozvíjí jejich odpovědný vztah k životnímu prostředí. Vede žáky k pozitivnímu přístupu a úctě ke kulturně historickému dědictví, k respektování a toleranci kulturních odlišností a rozmanitostí. Podporuje jejich vědomí občanské odpovědnosti za uchování přírodních a kulturních hodnot, včetně pěstování jejich vlastní spoluzodpovědnosti. Rozvíjí proto schopnost žáků aktivně se zapojit do procesů spolurozhodování o ochraně a zhodnocování kulturně historického dědictví a napomáhá nácviku asertivního chování. Zároveň učí žáky přijímat nezdary a oprávněnou kritiku a pomáhá jim překonávat psychické zábrany při vlastní prezentaci (Parkan a kol. 2008, 10).

Rozmanitost témat výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví umožňuje skloubit odborné zájmy pedagogů i obsahové požadavky vzdělávacích programů. Nejsnáze se proto plánuje vazba na učivo jednotlivých předmětů. Zamyslete se však také nad tím, které badatelské dovednosti můžete se žáky v rámci svých předmětů trénovat. V dalším kroku můžete identifikovat mezipředmětové vztahy, respektive vazby projektu na průřezová témata.

Jakmile si ujasníme souvislosti našeho projektu se školním vzdělávacím programem, ať už z hlediska vzdělávacích oblastí a oborů, průřezových témat nebo klíčových kompetencí, měli bychom se ujistit, zda projekt přispívá také k rozvoji žákovských kompetencí k udržitelnému jednání.

Podle analýzy Jany Kindlmannové a Terezy Vošahlíkové mají Rámcové vzdělávací programy „potenciál iniciovat rozvoj kompetencí k udržitelnému jednání,“ avšak „řada vybraných kompetencí může být využita obousměrně – ve prospěch i neprospěch udržitelnosti“. Ve vyšších stupních vzdělávání se navíc pozornost soustředí téměř výhradně na rozvoj kognitivních dovedností, což prý může představovat „hrozbu pro udržitelný rozvoj, pro který jsou etická východiska a schopnost k akci neméně podstatným cílem vzdělávání“ (2010, 38). Jinými slovy, chcete-li podporovat vzdělávání pro udržitelný rozvoj, je třeba projekt na rozvoj kompetencí k udržitelnému jednání skutečně zaměřit.

### **Které kompetence přispívají k udržitelnému jednání v osobním, pracovním i občanském životě?**

Soudě podle relevantních domácích i zahraničních zdrojů, kompetence k udržitelnému jednání můžeme rozčlenit do tří základních skupin (Kindlmannová – Vošahlíková 2010). První skupinu představují **etické principy udržitelného jednání** jako schopnost jednat zodpovědně, uplatnit emoční inteligenci, respektovat sebe a své okolí, jednat spravedlivě. Druhá skupina kompetencí zdůrazňuje **vzájemné propojování, síťování, neboli retinitu** (z lat., rete = síť). Reprezentují ji například celostní a systémové myšlení, schopnost vidět souvislosti mezi různými obory, spolupracovat s druhými, kriticky myslet a vnímat rozmanitost. Poslední skupinu kompetencí tvoří schopnosti a dovednosti přispívající k **motivaci pro budoucnost**, například schopnost být iniciativní, chápat učení jako celoživotní proces, předvídat následky jednání, být kreativní, hledat nová řešení, znát a používat nové technologie, upřednostňovat udržitelnou spotřebu (Vošahlíková 2011).

Zvažte, které činnosti, jež budou součástí vašeho projektu, přispějí k rozvoji žákovských kompetencí k udržitelnému jednání. Přispěje některá aktivita k rozvoji více kompetencí? Poznamenejte si jich alespoň pět. Odehrají se všechny najednou v určité fázi projektu? Nebo na sebe budou logicky navazovat? Porovnejte svůj přístup s příklady dobré praxe.

V ideální případě jsme se právě ocitli v bodě, kdy již víme, které znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje by si měli žáci díky našemu projektu osvojit. Obvykle však stačí, abychom se pokusili všechny sepsat na jeden list papíru, a začnou se objevovat pochybnosti. Je skutečně reálné, abychom splnění tolika velkorysých cílů dosáhli v rámci jednoho, byť dlouhodobého projektu? A jak zajistíme, aby projekt zamýšleným způsobem ovlivnil všechny žáky, které chceme do činností zapojit? Dokážeme vždy zjistit a spravedlivě ohodnotit, nakolik žáci uvedené kompetence přijali za své? Řešením není takové pochybnosti zaplašit, kupříkladu zvýšenou mírou pedagogického optimismu, ale nechat se jimi vést. Pomohou nám, abychom si ujasnili hlavní priority a časové mezníky projektu, konkretizovali cíle s ohledem na míru zapojení jednotlivých aktérů a zvolili přiměřené metody hodnocení.

**Jen měřitelné cíle lze doopravdy dosáhnout.** Pro formulaci konkrétních cílů můžete využít řadu pomůcek. Například taxonomie vzdělávacích cílů podle B. Blooma nebo D. R. Krathwohla (Hudecová 2003, Fontana 1997) nebo oblíbený akronym SMART (=specifický, měřitelný, adekvátní, realistický, termínovaný). Konkrétní cíle by měly být dosažitelné, přiměřené potřebám žáků daného věku a relevantní vzhledem k aktuální situaci. V každém případě byste (si) měli vždy předem jasně stanovit, jaká činnost je od žáků očekávána a jak lze poznat, že cíle dosáhli.

## Příloha 2 Proč využívat kulturní dědictví ve výuce?

### 1. skupina

- aby žáci věděli kam patří, vytvářeli si vztah k místu
- rozvoj místa, jeho zviditelnění
- aby žáci dokázali v budoucnu předat odkaz místa
- znát minulost (kdo? proč?) a způsob života předků
- udržování tradic

### 2. skupina

- pocit sounáležitosti

- vybudovat v dětech morální zodpovědnost za své chování vůči přírodě, generacím...
- rozvoj tolerance, výchova k vlastenectví
- mezigenerační vztahy
- vztah k regionu

### 3. skupina

- úcta k tradicím a hodnotám
- tolerance k historickým hodnotám jiných
- prožitková výuka
- uvědomění si hodnoty vlastních kořenů
- vztah k místu
- využít jako prožitek
- vytvoření pocitu národní hrdosti
- úcta k práci předchozích generací
- poznávání pracovních postupů již málo užívaných nebo neznámých
- hledání kořenů
- vazba k regionu
- rozvoj estetického vnímání

### 4. skupina

- dříve se předávaly hodnoty (materiální, nemateriální) v rodinách, byla to hlavní součást výchovy i učení se pro život, škola tomu pomáhala; dnes je hlavním úkolem školy a partnerských institucí oživení této tradice
- ke vzbuzení zájmu → chtějí víc vědět → ochrana dědictví
- rozvíjí všestranně svou osobnost

### 5. skupina

- výuka je součástí kulturního dědictví, a tedy neoddělitelné
- spojení školy se životem (ukázka na konkrétních příkladech)
- nemluví se teoreticky, ale prakticky!
- propojení předmětů

### 6. skupina

- motivace dětí k zájmu o místě, kde žijí (osobnosti, místa, památky, tradice)
- zapojení do kulturního života v té oblasti



- výchova k hrdosti ke své oblasti
- výchova ke vztahu k životnímu prostředí
- návrat k tradici
- dostat informace do povědomí dětí
- mnoho moudra, na kterém se dá stavět
- předávání dalším generacím

## Cílové skupiny

Pokud se smíříme se skutečností, že projekty výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví neposkytují všem žákům tytéž vzdělávací příležitosti, ale vytvářejí **prostor pro individuální a vrstevnické učení**, můžeme začít uvažovat o adekvátní míře zapojení konkrétních jednotlivců i různých cílových skupin. Které žáky přizveme k participaci na plánování a řízení projektu? Která třída se stane hlavní cílovou skupinou? A ve které fázi projektu se účastníci podělí o nově získané znalosti a dovednosti s dalšími, mladšími či staršími spolužáky? Jakou formou bude vrstevnické, popřípadě mezigenerační učení probíhat?

Různou míru zapojení cílových skupin můžeme jen doporučit. Jak zjistíte z příkladů dobré praxe, promítla se většinou pozitivně do celkového klimatu školy, v některých případech přispěla také k intenzivnějšímu zúročení projektových výstupů v rámci spádového regionu. Zvažte, jak byste mohli s tímto konceptem pracovat Vy.

Prostor pro **vytváření individuálních vzdělávacích příležitostí**, který projekty výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví nabízejí, můžeme dobře využít také **pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami** (viz **Příloha 3**). Obecně platí, že bychom měli aktivity pečlivě rozmyslet a naplánovat tak, aby byly reálné, splnitelné a smysluplné i z jejich hlediska. Při realizaci projektu pak těmto žákům poskytneme všechna podpůrná opatření a dostupné pomůcky. V případě, že to jejich zdravotní postižení vyžaduje, přizveme ke spolupráci asistenty. Obvykle také není problém zajistit, aby se žáci se speciálními vzdělávacími potřebami podíleli na závěrečné prezentaci projektu. Jejich účast, kupříkladu na výstavě, divadelním či filmovém představení, se může stát vhodnou příležitostí, jak přiblížit výsledky projektu i dalším osobám se zdravotními či sociálními handicapy (Rybářová 2008, 14).

## Příloha 3 Zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví poskytuje škole velké možnosti pro zařazení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) do výchovy a vzdělávání. V rámci projektů je možné uplatnit všechny vhodné a doporučené postupy, kterými se jejich výchova a vzdělávání řídí (postupy speciálně pedagogické, alternativní metody a modifikované metody vzdělávání běžné populace). Základním předpokladem pro zařazení žáka do vzdělávání v rámci projektu je důkladná znalost jeho specifických možností a limitů daných charakterem jeho postižení či znevýhodnění.

Alternativní a netradiční metody, které jsou pro výchovu ke vztahu ke kulturně historickému dědictví charakteristické, dávají učitelům příležitost zohlednit individuální potřeby žáka a zároveň vytvořit ideální podmínky pro jeho zařazení mezi ostatní žáky. Projekt se tak stává příležitostí k rozvíjení sociální integrace žáků. Tím, že jsou v jeho rámci užívány méně formální metody práce, vzniká ve třídách či skupinách příznivější klima pro vzájemné poznávání a pro vytváření užších vazeb nejen mezi žáky samotnými, ale i mezi nimi a učiteli. Vhodným zařazením žáků se SVP do skupin v rámci projektu je pak možné dosáhnout většího vzájemného pochopení a spolupráce všech zúčastněných. Nástroje, které může učitel používat při práci s těmito žáky, se přímo nabízejí (např. vytváření menších skupin, zajištění dostatečného počtu pedagogů či asistentů).

Obecně platí, že při výchově a vzdělávání žáků se SVP je třeba postupovat v souladu s jejich vzdělávacími možnostmi a schopnostmi. Neméně důležité je využití všech možných podpůrných opatření včetně kompenzačních a didaktických pomůcek. Zařazení žáka do všech aktivit předpokládá znalost všech specifík žáka těmi, kteří s ním pracují.

Pro výchovu ke vztahu ke kulturně historickému dědictví je charakteristické, že se její realizace účastní i osoby zvenčí (například pracovníci paměťových institucí), nikoli pouze učitelé školy. U nich se nedá předpokládat, že budou specifické potřeby žáka sami chápat a rozumět celé problematice. Je proto nutné

je vhodným způsobem poučit o tom, jak se žákem pracovat a kde jsou jeho reálné možnosti i omezení. Tento postup je současně přínosem nejen pro jednoho konkrétního žáka v rámci vzdělávání, ale také pro ostatní zúčastněné osoby a jejich osobní i profesionální rozvoj. Při realizaci pilotních projektů byl tento efekt zřejmý v několika případech, kdy si kupříkladu pracovníci muzea uvědomili, že jejich expozice nejsou vhodně přizpůsobeny vnímání osob s postižením (například nevidících, neslyšících nebo osob s tělesným postižením), ačkoli by to bylo docela dobře možné učinit, jen zatím nevěděli jak. Včasná a důkladná informace ze strany učitelů vůči dalším zúčastněným osobám je všestranně užitečná a nezbytná a může mít kladný dopad i pro celou veřejnost v podobě lepší informovanosti o této problematice.

Základním předpokladem toho, aby žák se SVP měl maximální užitek ze své výchovy a vzdělávání, je co nejpřesnější určení jeho možností a co nejvhodnější vymezení jeho „role“ pro zadanou aktivitu. Před zahájením příprav na realizaci projektu výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví by přidělená „role“ měla být stanovena tak, aby byla pro žáka splnitelná. Individuální a diferencovaný přístup k žákovi je náročný a není vždy snadné najít optimální řešení.

V určitém smyslu je nejsnazší zařadit žáka mezi ostatní a zajistit mu dohlížející osobu, případně asistenta. Tak může výchova a vzdělávání probíhat obvyklým způsobem. Některé věci žákovi přístupné budou, jiné mu uniknou. Při tomto přístupu vycházíme z toho, že obsah výchovy a vzdělávání je pro všechny stejný a učitelé jen přizpůsobují své metody žákům s postižením. Méně tradiční metody výchovy a vzdělávání dovolují podstatněji diferencovat i obsah samotné výchovy a vzdělávání tak, aby lépe vyhovoval žákovi. V rámci projektu není nutné „zvládnout“ či „probrat“ zadanou šíři tématu, neboť vše stanovují sami učitelé podle možností svých žáků. Jejich výchovný a vzdělávací záměr může být proto jiný u různých skupin žáků. A jestliže se učitelé podaří dobře definovat cíl, kterého chce u svého žáka dosáhnout, je to nejlepší příležitost k poskytnutí maxima s ohledem na jeho osobnost. Není pak nutné se spokojit s tím, že něco žák nepochopí, nevidí či neuslyší. Je možné mu zprostředkovat to, co dokáže přijmout v plné míře. Za tímto přístupem k výchově a vzdělávání žáka se SVP stojí ale jasné pochopení toho, že svět žáka s postižením není a nemůže být totožný se světem lidí intaktních, a ochota

učitele tuto odlišnost přijmout, pochopit a využít. Příkladem rozdílného přístupu k výchově a vzdělávání může být na jedné straně všemožná snaha popsat nevidomému barvy světa a na straně druhé zprostředkovat mu místo toho barevnou škálu hudby.

Škola se musí snažit využívat všechny dostupné technické prostředky, které výchova a vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami vyžaduje – vytvářet bezbariérové prostředí, vhodné orientační systémy, pořizovat kompenzační pomůcky, vhodně upravené učebnice a učební materiály. I další předpoklady správné výchovy a vzdělávání jsou již předem vytvořeny – obeznamenost učitelů s bodovým písmem, se znakovou řečí, náhradními formami komunikace, zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče. Při realizaci projektů výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví se toto všechno zúročí, stoupá však náročnost na uplatnění všech principů při výchově a vzdělávání žáků se SVP. Ve velké většině případů se žáci budou ocitat v novém prostředí, setkají se s neznámými osobami a situacemi a často bude nutná improvizace poučeného učitele. Zvláště tam, kde učitel využije projektového vyučování, se budou žáci dostávat do nečekaných situací a učitel musí osvědčit svou všestrannou připravenost i vzhledem k práci se svými zdravotně postiženými žáky. Oč obtížnější je zde role pedagoga, o to je záslušnější. Společná práce tak může poskytnout žákům i pedagogům nevšední zážitky.

(Podle Milada Rybářová, *Zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami* in Parkan a kol. 2008, 11 – 13, redakčně upraveno a kráceno.)

## Partnerská spolupráce

Jakkoli je důkladná příprava projektu z hlediska vazby na vzdělávací potřeby žáků a cíle formálního vzdělávání nezbytná, neměli bychom zapomínat, že úspěch projektu závisí stejnou měrou na kvalitní spolupráci s odborníky ze zainteresovaných státních institucí, neziskových organizací či místní samosprávy. Nejenže mohou přispět ke zvýšení odborné úrovně projektů, ale bývají to především oni, kdo nám pomáhají – obrazně řečeno – překročit práh školy. Ať už ve fázi motivační, získávání či zpracovávání informací nebo ve chvílích, kdy usilujeme o reálné uplatnění výsledků projektu v životě místních komunit.

Spolupráce s partnerskými institucemi má celou řadu podob. Projděte si příklady dobré praxe a porovnejte míru participace různých „ne-školních“ institucí. **Kdo by se měl stát partnerem Vašeho projektu?** Ujasněte si proč. Jak by podle Vás měla vzájemná spolupráce vypadat?

K naplnění některých vzdělávacích cílů by patrně stačilo, kdybychom využili standardní nabídku služeb, kterou řada dotčených institucí školám poskytuje: komentované prohlídky, pracovní listy, zážitkové programy. Musíme se však ptát: Nakolik tyto aktivity přispívají k celkovému směřování projektu? Umožňují žákům, aby se aktivně zapojili do společné péče o dědictví minulosti a přijali svůj díl odpovědnosti za tvorbu odkazů pro budoucnost? Má-li být výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví úspěšná, s uživatelským přístupem obvykle nevystačíme. S institucemi, které spravují kulturně historické dědictví, je třeba rozvíjet dlouhodobé partnerské vztahy.

Zvažte, zda je forma spolupráce, kterou jste navrhli, pro Vámi zvolenou partnerskou instituci přijatelná. **Co můžete udělat proto, aby byla také oboustranně výhodná?** Pokuste se identifikovat společné zájmy. Své závěry můžete porovnat s výsledky debaty, kterou na podobné téma vedlo 20 pedagogů a 15 zástupců paměťových a památkových institucí na semináři v únoru 2010 (viz **Příloha 4**). Rozhodně byste je však měly prodiskutovat se zástupci partnerských institucí Vašeho projektu.

Výchozím předpokladem každé partnerské spolupráce je vzájemný respekt, vstřícná komunikace a ochota hledat oboustranně přijatelná řešení. V ideálním případě se zástupci potenciálních partnerských institucí účastní již úvodního procesu „vyjednávání“. Na vzájemné vyjasňování stanovisek a vyladování představ do podoby reálných očekávání tak můžeme dbát již od samého vzniku projektu. Avšak ani tehdy, kdy již máme poměrně přesnou představu o vzdělávacích cílech projektu, bychom neměli na rozvoj partnerské spolupráce rezignovat. Naopak, společná tvorba projektového záměru se může stát vhodnou příležitostí, kdy si vyjasníme možnosti a meze spolupráce a zároveň zrevidujeme projektové cíle.

Z našich zkušeností vyplývá, že zástupci partnerských institucí bývají obvykle u zrodu projektu přítomni, když jsou zároveň sami jeho iniciátory. Pedagogové mají naopak tendenci přicházet již s „hotovým zadáním“. V obou případech se vyplatí hovořit nejprve o nápadech a nechat se pro projekt nadchnout. Když tzv. přeskočí jiskra, je dobré udělat si čas na vyjasnění několika obecnějších otázek, a pak teprve plánovat konkrétní podobu spolupráce. K rozprůdění diskuse můžete použít *Desatero partnerství* (viz **Příloha 5**) nebo *Principy partnerství* (viz **Příloha 6**). Než se však pustíte do společného projektu, měli byste Vy i partneři rozhodně vědět: Jaké jsou možnosti spolupráce na straně školy? A jaké na straně partnerské instituce? V čem si mohou obě instituce navzájem pomoci? Jaké překážky na jedné i druhé straně vzájemnou spolupráci limitují? Které z těchto překážek lze překonat, jak a za jakých podmínek? Které překážky, ani při dobré vůli, překonat nelze?

Netřeba jistě zdůrazňovat, že společensky prospěšné cíle, společné zájmy, ani promyšlená pravidla komunikace úspěch partnerské spolupráce nezaručí. Mohou nám však výrazně napomoci, abychom k realizaci prvního i všech dalších projektů přistupovali s přiměřenými očekáváními. Budeme-li společné aktivity nahlížet z dlouhodobé perspektivy, stanou se pro všechny zúčastněné především příležitostmi, jak získávat cenné zkušenosti, které lze zúročit i v budoucnu.

**Kvalitu partnerství můžete pěstovat také v součinnosti s žáky.** Drobné úkoly jako napsat děkovný dopis, předat květiny, dohlédnout na umístění loga partnerské instituce na informačním panelu nebo zkontrolovat, zda jsou v závěrečné prezentaci správně uvedena jména a tituly všech konzultantů, se pro ně mohou stát příležitostí pro tzv. autentické učení.

## Příloha 4 Možnosti a meze spolupráce školy s paměťovými a památkovými institucemi

### **Kde vidíme styčné body, na nichž lze stavět spolupráci škol a partnerských institucí?**

- hodnoty
- společná témata
- zájem na budování společné identity
- iniciativa – zájem spolupracovat na obou stranách
- vzájemná prezentace
- osvěta – kulturní povědomí
- zájem zachovat kulturní dědictví pro budoucí generace

### **Které překážky ohrožující vzájemnou spolupráci lze překonat? (A jak?)**

- špatná propagace
- finance (projekty, granty)
- byrokracie
- časové možnosti (nadšení, přesčasy)
- špatná komunikace
- technické překážky

### **Které překážky nelze překonat? (Ani kdybychom se snažili...)**

- přístup vedení a kolegů
- finance
- technické překážky, např. kapacita místnosti
- časové možnosti
- vzdálenost, dostupnost
- byrokracie
- lidská hloupost (Ani kdybychom se snažili:-)

(Zpracováno na základě výsledků diskusní dílny, 19. února 2010, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze)



## Příloha 5 Desatero partnerství

1. U vzájemné komunikace všechno začíná i končí.
2. Zapojením partnerů získáte spojence pro své cíle a vize.
3. Více hlav víc ví a také více vymyslí.
4. Funkčním delegováním zodpovědnosti vytvoříte sehraný tým.
5. I hlas toho nejmenšího má svoji váhu a smysl.
6. Partnerům neslibujte nesplnitelné a své sliby vždy dodržte.
7. Partnerství není všelékem, ale dokáže mnohé usnadnit.
8. Žádný názor ani námět nesmí zapadnout.
9. Řádným prodiskutováním jednotlivých variant projektu předejdete většině problémů.
10. Jedná se o časově náročný proces, který se však vyplatí.

(Převzato z Krubnerová, L. (2006) (ed.) *Projekty dělají partneři*. Poděbrady: Regionální škola rozvoje venkova, s. 7.)

## Příloha 6 Principy partnerství

- **Princip věcnosti a společného záměru** – partnerský vztah musí být zaměřen na řešení problematiky životního prostředí tak, aby výsledky spolupráce byly měřitelné, důraz je kladen zejména na rozvoj lidských zdrojů a kapacity komunit a místních partnerů dlouhodobě přispívat k řešení problémů životního prostředí.
- **Princip autonomie** – partneři si musí zachovat vzájemnou nezávislost tak, aby každý z nich do společného programu přispíval tím, co umí nejlépe.
- **Princip průběžného zlepšování** – partneři se zavazují k aktivnímu a průběžnému zlepšování svého podílu v projektu ku prospěchu všech zúčastněných, partnerství je chápáno jako vztah založený na sdílení rizik stejně jako přínosů.

- **Princip otevřenosti** – partneři musí být navzájem otevření, zvláště v případě problémů, chyb, překvapení či nedorozumění, která se během projektu zákonitě objeví.
- **Princip dlouhodobosti vztahu** – partneři budují vztah s dlouhodobým horizontem a s vědomím, že do jeho fungování musí neustále investovat, partnerství není chápáno jako jednorázový příspěvek, dar nebo událost pro media.
- **Princip ukázněnosti v medializaci výsledků** – partneři publikují výsledky společného projektu pouze ve formě a kontextu, který je přijatelný pro všechny zúčastněné.
- **Princip možného selhání** – ne všechna partnerství budou fungovat a přinášet očekávané výsledky pro zúčastněné strany. Tato skutečnost musí být respektována a kvalitní partnerský vztah musí umožnit stranám odstoupit od předběžných dohod ze svobodné vůle a bez přisuzování viny.

(Zpracováno podle Principů partnerství, kterými se řídí Nadace Partnerství, upraveno a kráceno pro potřeby projektů výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví, originál dostupný z <<http://www.nadacepartnerstvi.cz/principy-partnerstvi>>)

## Metody

Podpora vzdělávání pro udržitelný rozvoj nespočívá v proměně obsahu, ale především metod vzdělávání. Stereotypní výuka v neměnném školním prostředí, která žákům neposkytuje dostatečný prostor pro vlastní aktivitu, je podle Terezy Vošahlíkové s metodikou vzdělávání pro udržitelný rozvoj dokonce „v přímém rozporu“ (2011). Žákovské kompetence k udržitelnému jednání bývají proto v praxi nejčastěji utvářeny prostřednictvím náročných, avšak efektivních metod aktivního učení jako jsou projektová výuka, situační a místně zakotvené učení, různé postupy zážitkové pedagogiky nebo angažované učení (Vošahlíková 2011). Stane-li se ústředním tématem našeho projektu komunitní péče o kulturně historické dědictví, můžeme metodický rejstřík vzdělávání pro udržitelný rozvoj dále rozšiřovat a tříbit. Zásadní však je, abychom volili cesty přiměřené účastníkům projektu a vedoucí ke splnění vytčených cílů.

Vzdělávání pro udržitelný rozvoj teoreticky vychází z tzv. pedagogického konstruktivismu. Učení chápe jako aktivní proces konstruování znalostí, jehož prostřednictvím žáci hledají význam a smysl toho, čemu se učí. Učitel by měl být na cestě poznávání především dobrým průvodcem (Čáp – Mareš 2001). Nakolik je Váš přístup v souladu s těmito východiský? **Zvažte, do jaké míry Váš projekt zohledňuje základní principy konstruktivismu:** 1) učení je aktivní proces, 2) tím, že se učíme, se učíme učit, 3) konstrukce poznání je mentální povahy, 4) učení je provázáno s jazykem a řečí, 5) poznání vzniká v interakci s druhými, 6) poznávání/učení se odehrává v kontextu našeho života, 7) potřebujeme znalosti, abychom se mohli učit, 8) učení chce svůj čas, 9) klíčovou součástí učení je motivace. Podle Hein (1996).

**Které metody a postupy se při realizaci projektů výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví osvědčují?**

S úspěchem se setkávají **metody rozvíjející kritické myšlení, badatelské projekty, objektové učení, rozhovory s pamětníky, zážitkové metody, komunitní**

**učení a mediální tvorba.** Podle našich zkušeností se právě jejich prostřednictvím mohou žáci úspěšně zapojovat také ve světě kulturně historického dědictví do aktivního řešení problémů z každodenního života a tvořit produkty, které mají význam pro reálný život místních komunit. Jak dokládají příklady dobré praxe i stručné charakteristiky níže, můžeme dané metody a postupy využívat samostatně nebo vzájemně kombinovat, učinit základem dílčích aktivit nebo postupem celého projektu.

Z pedagogického hlediska je společným jmenovatelem uvedených didaktických postupů **tzv. autentické učení** (Pasch a kol.1998, 149 – 162, Matulčíková 2007). Tento typ zkušenostního učení cíleně využívá situace, které vznikají díky propojení školní výuky s mimoškolním děním. K rozvoji intelektuálních a sociálních dovedností pak dochází prostřednictvím reflexe žákovských zkušeností, jež zahrnují například autentické zkoumání a objevování, konstrukci názorů a konceptů, uplatňování kritického myšlení a analýzy informací, sdělování myšlenek a utváření logických závěrů, spolupráci s druhými i tvorby rozličných řešení (Matulčíková 2007).

Jak zúročit autentické zkušenosti ve vzdělávacím procesu? Řečeno s Davidem Kolbem, samotná zkušenost nestačí. Je třeba se z ní poučit: vědomě ji reflektovat, vyvodit z ní obecné závěry a ty otestovat v praxi. Nová zkušenost pak nabízí další příležitost k učení (Kolb 1984). Zvažte svou roli v procesu zkušenostního učení žáků. Svě dosavadní pedagogické zkušenosti můžete porovnat s textem v příloze *Co je a co není zkušenostní učení?* (viz **Příloha 7**) a závěry si pak ověřit v průběhu projektu. Konec konců, proč by realizace projektu nemohla být zajímavou vzdělávací příležitostí i pro Vás?

## Příloha 7 Co je a co není zkušenostní učení?

- Žáci se díky projektu účastní **aktivního objevování zážitků**. Zážitky jsou využívány k testování domněnek a předpokladů spíše než

k pasivnímu získávání praxe. Zkušenosti (praxe, cvičení) mohou být velice důležité, ale reflexe může jejich přínos mnohokrát znásobit.

- Žáci musí selektivně a kriticky **reflektovat své zážitky** a nebrat zkušenost samu o sobě za danou a postačující.
- Žákům musí na zkušenosti záležet. Musí se ponořit do procesu **objevování a učení**.
- Žáci musí mít **prostor** – nesmí být zcela závislí na učiteli. Učitelé mají důležitou roli při přípravě odpovídajících zkušeností a při získávání zpětné vazby. Přenos informací je však jen menší částí celého procesu – učitel nemůže zažít to, co jeho žák, ani mu poskytovat reflexi.
- Zkušenostní učení **není totéž jako učení objevováním**. Učení se činností nelze zjednodušit tak, že dáme žákům volnost a budeme doufat, že sami přijdou na věci metodou pokus omyl nebo náhlým zábleskem inspirace. Aby se žáci opravdu něco naučili, je zapotřebí aktivity pečlivě připravovat, revidovat a analyzovat. Klíčovou úlohu hraje struktura, kterou připraví učitel a uvnitř které se učení odehrává.
- Aby se měli žáci nad čím zpětně zamyslet, je potřeba, aby byli otevřeni novým zážitkům. Je také nezbytné **se žáky komunikovat** takovým tónem, **aby cítili bezpečí a podporu**, nebáli se cenit si vlastní získané zkušenosti a věřili svým závěrům. Taková otevřenost nemusí existovat od začátku, ale může se vytvořit a utvrdit pomocí úspěšných zážitků během cyklu učení.
- Zkušenostní učení obsahuje **cyklickou sekvenci učebních aktivit**. Metody výuky mohou být vybrány tak, aby poskytly strukturu každé fázi cyklu a provedly studenty správnou sekvencí.

(Upraveno podle *Teorie zkušenostního učení* [online]. Dostupné z: <<http://www.nettrainers-training.org/cz/index.asp?p=14-8>>. [23. června 2010])

## Metody z programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení

Kritické myšlení je podle Davida Kloostera nezávislé myšlení, které začíná otázkami a problémy. Řešení, podložená rozumnými argumenty, hledá v dialogu a diskusi, neboť tříbit a uplatnit se může pouze ve společnosti. Získávání informací je pro kritické myšlení východiskem, nikoli cílem (Klooster 2000, 8 – 9). Metody vedoucí ke kultivaci kritického myšlení v rámci školní výuky bývají zaměřeny především na podporu aktivního, interaktivního, uspořádaného a komplexního poznávání, reflektovanou práci s informacemi v jejich kontextu a rozvoj všech úrovní myšlení (Grecmanová – Urbanovská 2007, 14). Důraz je kladen na takové rozfázování aktivit, které podněcuje vnitřní motivaci žáků k reflektovanému utváření vlastního poznání. Třífázový model učení proto vychází od samostatného mapování dosaženého stavu poznání, včetně jeho problematizace – tzv. evokace. Pokračuje společným i individuálním hledáním odpovědí na prvotní otázky prostřednictvím práce s (novými) informacemi – tzv. uvědomění si významu. A danou aktivitu uzavírá pozorováním a hodnocením změn, které nastaly v úrovni poznání, jak z hlediska zkoumaného tématu, tak vlastního učení – tzv. reflexe (Grecmanová – Urbanovská 2007, 31 – 38, Krejčová – Kargerová 2003, 44 – 49).

V projektech výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví můžeme dobře uplatnit nejen dílčí metody rozvíjející kritické myšlení prostřednictvím čtení, psaní a vzájemné spolupráce žáků, ale také třífázové rozvržení jednotlivých aktivit. Ať už na úrovni celého projektu, jeho hlavních částí nebo konkrétních činností. Jak dokládají příklady dobré praxe, při motivaci žáků a formulaci projektových témat se osvědčily například brainstorming<sup>4</sup> a tvorba myšlenkových map. Při organizaci práce žákovských „expertních“ skupin se uplatnil princip tzv. skládkového učení a při mapování stavu poznání před zahájením projektu a po jeho skončení metody pětilistku a volného psaní. Konkrétní postup vybraných metod přibližuje příloha *Metody rozvíjející kritické myšlení* (viz **Příloha 8**). Všem zájemcům můžeme kromě

---

<sup>4</sup> Metoda volné spontánní diskuse na dané téma, založená na hledání nových nápadů a návrhů a na jejich dalším tvořivém kombinování a zlepšování.

citované literatury doporučit také celou škálu aktivit, které pro potřeby pedagogů organizuje občanské sdružení Kritické myšlení (např. kurzy dalšího vzdělávání, čtvrtletník *Kritické listy*, informační webové stránky).

**Umíte vytvářet prostředí pro kritické myšlení?** Třífázový proces učení nebo konkrétní metody čtení a psaní mohou rozvoji kritického myšlení výrazně napomoci, značnou roli však hraje i celková atmosféra, v níž se učení odehrává. Zvažte, nakolik dovedete svým přístupem vhodné prostředí vytvářet: Poskytujete žákům i sobě čas a příležitost myslet? Umožňujete žákům volně domýšlet a spekulovat? Akceptujete rozmanité myšlenky, nápady a názory, nebo musíte mít vždycky pravdu a poslední slovo? Podporujete aktivní zapojení žáků do učebního procesu? Vytváříte prostředí, kde se nikdo nemusí bát zesměšňování, ironie či (slovního) ponižování – ze strany spolužáků nebo Vaší? Vyjadřujete důvěru ve schopnosti každého žáka? Oceňujete kritické myšlení? Podporujete cíleně zodpovědnost, sebedůvěru, vzájemné sdílení a aktivní naslouchání? Umožňujete žákům, aby měli vliv na smysluplnost svého učení a utváření podnětného prostředí? Podle Grecmanová – Urbanovská (2007, 59 – 64).

### Doporučená literatura

- Fisher, R. (1997) *Učíme děti myslet a učit se*. Praha: Portál.
- Grecmanová, H. – Urbanovská, E. (2007) *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex.
- Klooster, D. (2000) Co je kritické myšlení, *Kritické listy*, 1-2, s. 8 – 9.
- Krejčová, V. – Kargerová, J. (2003) *Vzdělávací program Začít spolu. Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Portál.
- Rutová, N. (2003) (ed) *Učím s radostí. Zkušenosti, lekce, projekty*. Praha: Kritické myšlení a Step by step ČR.

# Příloha 8 Metody rozvíjející kritické myšlení

## I. Čtení a analýza textu

### **Řízené čtení (Čtení s předvídáním)**

Metoda osvědčená zejména při práci s uměleckým textem, využitelná však i v případě textu odborného. Důraz je kladen na samostatné myšlení a vyjadřování žáků, učitel podněcuje, vtahuje do diskuse, své názory uplatňuje minimálně.

- 1) Učitel sdělí název textu a vyzve žáky, aby se zamysleli nad otázkami: O co se v textu může jednat? Kde a kdy se děj může odehrávat? O čem by psali, kdyby dostali podobné zadání slohové práce?
- 2) Po vyjádření žáků rozdá učitel první část textu, který předem rozdělil na více částí. Žáci čtou (samostatně či společně), poté následuje další řízený rozhovor – rekapitulace přečteného ve vztahu k prvotním otázkám (Odhadli jste podle názvu téma, místo a dobu děje?) i aktuálnímu sdělení textu (Popište prostředí? O kom text pojednává?). Dále jsou otázky směřovány k odhadu dalšího vývoje děje.
- 3) Následuje čtení druhé části textu, při kterém mají žáci sledovat zejména zápletku. Ta je pak předmětem diskuse, stejně jako odhad, jak by mohl text skončit a proč. Žáci mohou také hodnotit jednání postav (Co podle nich udělali dobře/ špatně a proč? Jak by jednali v situaci postavy sami žáci?).
- 4) Po dočtení textu žáci opět porovnávají své odhady s autorovým řešením.

### **Zpřeházené věty**

Metoda vhodná pro práci dvojic s uměleckým či odborným textem, usnadňuje zapamatování si sdělení textu, ale může také podporovat tvořivost.

- 1) Učitel rozdá žákům text rozstříhaný na části (věty, odstavce), které mají žáci přečíst a poskládat tak, aby na sebe smysluplně navazovaly.
- 2) Následuje seznámení s původním textem.
- 3) V poslední fázi mají žáci za úkol nejprve porovnat pořadí ústřížků s tím, co si zapamatovali z originálu, posléze s předlohou.



### **I.N.S.E.R.T. – značení textu**

Metoda přispívající k důkladnému rozboru odborného textu. Žáci používají při čtení předem stanovený systém znamének, který jim usnadní analýzu textu (např. √ = známá myšlenka; + = neznámá, nová myšlenka; - = myšlenka, s níž nesouhlasí; ? = myšlenka, které nerozumí nebo ji chtějí dále zkoumat).

- 1) Žáci čtou a označují si v textu příslušná místa.
- 2) Následuje diskuse se spolužáky: vysvětlování nejasností, sporných i zajímavých myšlenek.
- 3) Tvorba tabulky, do níž si každý žák heslovitě a vlastními slovy zaneše 2 – 3 myšlenky, které mu byly známé/neznámé, s nimiž polemizoval, které bude dál zkoumat.

## **II. Písemné vyjadřování myšlenek**

### **Volné psaní**

Metoda umožňující jak mapovat prekoncepty,<sup>5</sup> tak reflektovat nové poznatky i zážitky. Vede od záznamu proudu myšlení k soustředění pozornosti k určitému tématu.

- 1) Učitel sdělí žákům téma a vyzve je, aby souvisle zaznamenávali (v celých větách) 5 minut vše, co je k tomuto tématu napadne.
- 2) I když se snaží udržet svou pozornost u tématu, měli by zaznamenávat i nesouvisející myšlenky, které se vynořují. Jde o to nechat myšlení volně plynout, nevracet se k již napsanému, neopravovat, není třeba se zabývat formálními nároky (pravopis, písmo, styl).
- 3) Po 4 min učitel žáky upozorní na zbývající minutu.
- 4) Po skončení volného psaní mají žáci možnost si texty po sobě přečíst, upravit, vybrat a označit nosné myšlenky, o nichž se bude dále diskutovat. Je však třeba zohlednit citlivost tématu, tzn. například nenutit žáky prezentovat vše, co napsali.

---

<sup>5</sup> Subjektivní koncepce či teorie opírající se o intuici a individuální zkušenost, často se značně liší od odborného, vědecky podloženého poznatku.

### **Kostka**

Náročná metoda sloužící k rozvoji nižších i vyšších úrovní myšlení. Využívá metodu volného psaní. U mladších žáků je vhodné zvolit menší počet hledisek, z nichž je téma zpracováváno.

- 1) Učitel sdělí žákům téma, o němž mají pojednat podle zadání, která se postupně objevují na kostce: popiš, porovnej, asociuj, analyzuj, aplikuj, argumentuj.
- 2) Žáci postupně 2 – 4 min popisují dané téma, porovnávají je atd. Poté si texty porovnávají ve dvojicích a nakonec prezentují ve třídě.
- 3) Vzhledem k časové náročnosti se doporučuje, aby si žáci pouze vybrali jedno hledisko, se kterým seznámí ostatní.

### **Pětilístek**

Oblíbená metoda, kterou je možno používat pro práci jednotlivců, dvojic i skupin. Je graficky zajímavá, umožňuje rozvoj tvořivosti, zároveň vyžaduje dobrou orientaci v tématu, schopnost jasného a přesného vyjádření.

- 1) Učitel zadá téma a vysvětlí formu pětilístku, kterou je třeba dodržet.
- 2) Na první řádek napíší žáci téma (1 podstatné jméno).
- 3) Na druhém řádku mají téma popsat, charakterizovat 2 přídavnými jmény.
- 4) Na třetím řádku se objevuje charakteristický děj vyjádřený 3 slovesy.
- 5) Na dalším řádku jsou vyjádřeny emoce, osobní vztah autora pětilístku k tématu (čtyři slova, různé slovní druhy).
- 6) Poslední řádek téma shrnuje, uzavírá 1 podstatným jménem (např. synonymum).
- 7) Aktivitu je dobré zakončit prezentací výtvorů.

## **III. Rozvoj spolupráce**

### **Skládkové učení**

Organizačně náročná metoda, která však významným způsobem přispívá k vrstevnickému učení.

- 1) Žáci jsou rozděleni do tzv. domovských skupin (ideálně čtyř). Každá skupina má za úkol nastudovat text rozdělený na tolik pasáží, kolik je členů skupiny (ideálně čtyři). Každý člen skupiny tedy studuje jinou pasáž textu.
- 2) Po čase (záleží na náročnosti, délce textu) se sejdou tzv. expertní skupiny. Vytvoří je žáci z různých domovských skupin, kteří však studovali tutéž pasáž textu. V expertní skupině diskutují přečtené, například s podporou otázek připravených učitelem.
- 3) Po návratu do domovských skupin seznamují „experti“ spolužáky s obsahem své části textu. Závěrečným úkolem skupiny může být tvorba zápisu z přečteného.

### **Metoda 635**

Metoda podporující schopnost tvořit otázky a vyjadřovat se k otázkám i názorům druhých.

- 1) Žáci vytvoří šestice (v ideálním případě). Každý člen skupiny vymyslí tři otázky k zadanému tématu a napíše je na zvláštní papíry.
- 2) Papíry jsou poslány po kruhu. Žáci odpovídají vždy na sadu tří otázek, které k nim připutovaly.
- 3) Když se otázky vrátí k autorovi, diskusní kolo končí.

(Zpracováno podle Grecmanová, H. – Urbanovská, E. (2007) *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex.)

## Badatelské projekty

Podobně jako kritické myšlení začíná otázkou, na niž neznáme odpověď, také každé vědecké bádání. Podstatou výzkumu je však produkce nebo objev nových informací, nejen individuálně reflektované zvažování nebo „znovuobjevování“ informací známých (Pasch a kol. 1998, 231 – 234, Kratochvílová 2009, 58). Kritické myšlení je proto jen jednou z mnoha, jakkoli zásadních, kompetencí, které můžeme v rámci badatelských projektů uplatnit a rozvíjet. Dalšími jsou intelektuální a sociální dovednosti jako formulace otázek a hypotéz, zkoumání a ověřování navržených řešení, analýza a interpretace dat, utváření logických závěrů, sdělování myšlenek, věcná diskuse či týmová spolupráce (De Troyer a kol. 2005, 54 – 60, Tichý 2008, 67 – 79). Máme-li dospět k novému poznání a zároveň vědomě rozvíjet náročné kompetence, je třeba badatelské projekty nepodceňovat časově ani organizačně. K jejich úspěšnému zvládnutí proto přispívá soustředění na hlavní cíle a rozdělení klíčových činností do kratších, postupových fází (Kratochvílová 2009, 41 – 42, Tichý 2008, 67 – 79). Například: orientace, plánování, výzkum, prezentace výsledků a reflexe (De Troyer a kol. 2005, 54).

Užitečnou pomůckou při strukturování projektu se mohou stát klíčové otázky, které jednotlivé fáze doprovázejí (viz **Příloha 9**). Můžete je využít také při společné přípravě projektu se žáky.

Podle Františka Tichého je „dobrý projekt vždy momentem, kdy pedagog tvoří společně s žáky, kdy se řídicí kategorií celého procesu stává společně realizovaný cíl a všichni účastníci jsou partnery na cestě k jeho dosažení“ (Tichý 2008, 67). Nejistotu výsledku můžeme přijmout jako pedagogickou výzvu. Můžeme ji však také vyvažovat jistotou metodologickou. Badatelské projekty se přímo nabízí ukotvit v jednotlivých vědeckých oborech, prostřednictvím mezioborových přístupů nebo uměleckých konceptů (Parkan a kol. 2008, 39 – 66, Tichý 2011, 256 – 260). Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví čerpá ze všech uvedených zdrojů, i když komplexní, interdisciplinární badatelské projekty se jeví jako nejvýhodnější. Umožňují

zohlednit individuální zájmy žáků, efektivně využít čas i personální kapacity pedagogů a odborných konzultantů. Zároveň přispívají k naplňování celé škály předepsaných cílů vzdělávání, rozvoj kompetencí k udržitelnému jednání nevyjímaje. Hlavní nevýhodou organizačně náročného přístupu je, že jej nelze doporučit začátečníkům. Naopak, zkušenosti s realizací badatelských projektů se vyplácí získávat pomalu a postupně, ideálně pod vedením mentorů.

Pokud připravujete badatelský projekt, porovnejte relevantní příklady dobré praxe (např. Muchovice: Za krajinou a lidmi minulosti, Objevujeme hrad Zítkov a Lesní rybníky). Nechte se jimi inspirovat: Jak byli do těchto projektů zapojeni žáci? Jakou roli hráli učitelé a jakou odborní konzultanti? Do jaké míry byly projekty náročné na čas a prostor? Využívaly, podle Vás, čas, prostor i lidské síly efektivně? Kdy a jak byly výsledky projektů zpracovány, reflektovány, prezentovány? V čem spočívá udržitelnost, popř. budoucí využití výsledků dotčených projektů?

### **Doporučená literatura**

- De Troyer, V. a kol. (2005) *Heritage in the Classroom. A Practical Manual for Teachers*. Antwerp, Apeldoorn: Garant.
- Kratochvílová, J. (2009) *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta.
- Pasch, M. a kol. (1998) *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál, s. 233 – 238.
- Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory (SEVER 2010) *Škola pro udržitelný život – přehled realizovaných projektů* [online] Dostupné z: <[www.skolaprozivot.cz/publikace](http://www.skolaprozivot.cz/publikace)> [3. února 2012].
- Tichý, F. (2008) Nebojte se projektů aneb Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví a možnosti výchovně vzdělávacích projektů, in: Parkan a kol., *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, s. 67 – 79.

- Tichý, F. (2011) *Přírodní škola – cesta jako cíl aneb Vyprávění o minulosti, současnosti a zkušenostech alternativního gymnázia*. Semily: Nakladatelství Geum, s. r. o., Soukromé reálné gymnázium Přírodní škola, o.p.s.
- Tomková, A. – Kašová, J. – Dvořáková, M. (2009) *Učíme v projektech*. Praha: Portál.

## Příloha 9 Jak strukturovat badatelské projekty?

- **Orientace:** Nejprve je třeba si ujasnit parametry a organizační podmínky výzkumu (V čem spočívá námi zkoumaný problém? Co chceme zjistit?), rozhodnout se, zda bude laděn spíše historicky (Jak se měly věci v minulosti?), deskriptivně (Jak se mají dnes?) nebo experimentálně (Co by se stalo, kdyby ...?).
- **Příprava a plánování:** V souladu se zaměřením našeho tázání pak plánujeme a připravujeme další postup (Jak zjistíme odpověď na výchozí otázku? Jak se k ní dobereme?).
- **Výzkum:** Výzkum může probíhat podle potřeby v terénu, v některé z paměťových nebo památkových institucí, mezi pamětníky, ale také ve virtuálním prostředí internetu (Které informace přesně potřebujeme? Kde je můžeme najít? Kdo nám s tím může pomoci?).
- **Prezentace výsledků:** Než budeme moci všem zainteresovaným představit výsledky našeho bádání, je třeba shromážděná data analyzovat, shrnout a interpretovat (Jak zní odpověď na výchozí otázku? Jak ji sdělíme ostatním?).
- **Reflexe:** Na závěr bychom neměli zapomenout průběh a výsledky projektu společně zhodnotit (Co jsme se naučili?).

(Zpracováno podle De Troyer a kol. (2005, 54) a Pasch a kol.(1998, 234 – 238))

## Objektové učení

Z pedagogického hlediska je objektové učení zaměřeno na osvojování základních poznávacích postupů. Hlavní fáze jsou zacíleny na smyslové pozorování, formulaci otázek, ověřování hypotéz, diskusi a reflexi výsledků poznání. Východiskem poznání a interpretace nejsou v tomto případě texty, ani přírodní skutečnosti, ale hmotné artefakty, předměty vyrobené a užívané lidmi (Parkan a kol. 2008, 21 – 23). V užším slova smyslu lze objektové učení definovat jako učení výhradně z předmětů uchovávaných v muzejních a galerijních sbírkách (Brabcová 2002, 381). V pojetí širším jsou zohledňovány všechny hmotné artefakty, které tvoří součást kulturně historického dědictví (Durbin a kol. 1990, De Troyer 2005). Vždy jsou však středem pozornosti objekty, které vykazují určitou míru jedinečnosti a zároveň nesou význam pro pochopení obecnějších jevů.

Právě proto, že paměťové a památkové instituce přispívají k prodloužení hmotné existence pouze vybrané části kulturně historického dědictví, lze v jejich prostředí nejnáze reflektovat otázky utváření a udržitelnosti společného dědictví. Zároveň tyto instituce soustřeďují celou škálu dalších pramenů, které umožňují konkrétní artefakty interpretovat v širších souvislostech. Díky spolupráci s nimi se příběhy věcí mohou stát námětem samostatného bádání žáků, zdrojem jejich kritického a tvůrčího myšlení i předmětem umělecké reflexe (Parkan a kol. 2008, 21 – 26).

Jak však ilustrují některé příklady dobré praxe, objektové učení nemusí být v rámci výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví spojováno pouze s interaktivní návštěvou muzejních a galerijních expozic. Žáci se jeho prostřednictvím mohou učit vnímat a reflektovat hodnoty „ukryté“ v historickém prostředí vůbec. Projekty jako *Brno: Cesta za poznáním města* nebo *Objevujeme hrad Zítkov* přinášejí v tomto ohledu řadu zajímavých podnětů. Přesvědčivě také dokládají, že důkladnou racionální analýzu artefaktů, popřípadě památkových objektů, lze s úspěchem skloubit se silnými emocionálními zážitky. Za zmínku stojí, že při přípravě pracovních listů nebo interaktivních programů k výstavám, jež byly založeny

na objektovém učení, se dařilo rozvíjet také metakognitivní dovednosti žáků – spoluautorů.

Chcete-li podpořit proces i zdárné výsledky objektového učení, můžete využít jeho klasický nástroj: **pracovní listy**. Jejich přípravu, ať už Vám nebo Vaším žákům, usnadní příloha Objektové učení aneb *Ptáme se (k) věci* (viz **Příloha 10**). Prosím, berte na vědomí, že cílem je rozvíjet i vyšší úrovně myšlení a na většinu „správných“ otázek neexistuje jen jedna správná odpověď.

### Doporučená literatura

- Brabcová, A. (2002) ( ed.) Objektové učení. In: *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*. Náchod: Nakladatelství Juko, s. 380 – 383.
- Durbin, G. - Morris, S. – Wilkinson, S. (1990) *A Teacher's Guide to Learning from Objects*. Londýn: English Heritage.
- Morris, S. (1989) *A Teacher's Guide to Using Portraits*. Londýn: English Heritage.
- Museum Magnet Schools. Education Resources [online] The State of Queensland: Department of Education, Training and the Arts © 2005. Dostupné z: <<http://mms.eq.edu.au/html/ed-resources.html>> [25. ledna 2008].
- Štech, S. (2002) Vzdělávací programy mají umožnit poznání aneb Brána mysli otevřená. In: Brabcová, A.(ed.) *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*. Náchod: Nakladatelství Juko, s. 66 – 85.
- Parkan a kol. (2008) *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, s. 21 – 26.



## Příloha 10: Objektové učení aneb Ptáme se (k) věci

Vlastnosti artefaktů	Pozorujte a diskutujte Co můžete zjistit pomocí svých smyslů? Co můžete na základě srovnání svých pozorování ve skupině?	Zkoumejte Na které otázky ohledně předmětu byste rádi znali odpověď?
<b>Historie</b> Kdo, kdy a proč předmět vyrobil? Kdo jej vlastnil? Je na něm nějaký nápis? Doznal předmět za dobu své existence nějakých změn?		
<b>Fyzické vlastnosti</b> Z čeho je předmět vyroben? Popište jeho tvar, velikost, váhu, vůni a zvuk. Je artefakt celý nebo se jedná pouze o část většího předmětu?		
<b>Konstrukce</b> Jak byl předmět vyroben? Byly k jeho výrobě třeba nějaké speciální dovednosti nebo nástroje? Popište materiál, z něhož byl vyroben.		
<b>Funkce</b> K čemu a jak předmět sloužil? Měl praktickou nebo ozdobnou funkci?		
<b>Design</b> Plní předmět dobře svůj účel? Jak vypadají podobné předměty dnes? Proměnila se nějak jejich podoba?		
<b>Hodnota</b> Jakou má předmět hodnotu? Jak ji získal? Kdo a proč jej shledal cenným? Proměňovala se jeho hodnota v čase? Proč? Kdo a proč by mohl mít k předmětu osobní vztah?		

(Zpracováno podle analytické tabulky vytvořené pro Museum Magnet Schools. Education Resources [online] The State of Queensland: Department of Education, Training and the Arts © 2005. Dostupné z: <<http://mms.eq.edu.au/html/ed-resources.html>> [25. ledna 2008].)

## Rozhovory s pamětníky

Rozhovory s pamětníky přinášejí žákům zkušenost mezigeneračního vyprávění tváří v tvář, jež odnepaměti patří mezi nejpůvodnější zdroje poznání. Pracujeme-li s ústně předávanými vzpomínkami historickými nebo etnografickými metodami, rozvíjíme zároveň kritické myšlení žáků. V případě žurnalistického nebo uměleckého zpracování podporujeme také jejich tvůrčí schopnosti (Parkan a kol. 2008, 26 – 33). Podle Gerharda H. Bockschatze obohacují projekty koncipované na bázi orální historie školní výuku několikerým způsobem. Žáci se jejich prostřednictvím mohou bezprostředně setkat s dějinnými aktéry, svědky událostí, o nichž se učí ve škole. Příprava, záznam, zpracování a interpretace rozhovorů od nich vyžadují velkou osobní iniciativu, která je oceňována i lidmi z mimoškolního prostředí. A konečně, podíl na vzniku rozhovoru učí žáky rozumět, jak tento mediálně hojně využívaný pramen vzniká, jaké jsou jeho přednosti a jaká omezení (Bockschatz 2000, 18 – 24). Miroslav Vaněk k tomu ještě dodává, že při vedení rozhovoru se žáci učí umění naslouchat a při přepisování slova pracovat s jazykem (Vaněk 2004, 35).

I když žáci v roli tazatelů nemohou nikdy nahradit zkušené badatele, netřeba rezignovat na možnost, že by jimi vedené rozhovory mohly mít vědecký přínos. Záleží na nastavení a organizačních podmínkách projektu. Již mnohokrát se například osvědčilo zajistit odborné vedení, prezentaci i archivaci výstupů v součinnosti s partnerskými paměťovými institucemi (Bílková – Kyselo 2010, Matějka 2010, Havlůjová 2006). Tvůrčí zpracování rozhovorů má jiné přednosti. Ať se jedná o zpracování literární, audiovizuální či komiksové, může přispět nejen k uchování vzpomínek, ale také k zachycení jejich atmosféry, pocitů vypravěče i posluchače (Fantová – Polouček 2011). I zde pomáhá spoluúčast zkušených lektorů, například dramatické výchovy či filmové animace, zkvalitňovat jak proces tvorby, tak výsledek činnosti.

Ať se rozhodneme pro jakýkoli přístup, měli bychom vždy dbát na etický způsob získávání i prezentace vzpomínek. Všichni zúčastnění musí být srozuměni s tím, proč a za jakých podmínek mohou být rozhovory zaznamenány i zveřejněny (Vaněk 2004). Zvýšená opatrnost je na místě zvláště v případě individuálně

a společensky citlivých témat. Ne všechny oběti komunistického násilí, pamětníci poválečného odsunu nebo účastníci druhé světové války jsou ochotni a schopni o svých životních zkušenostech hovořit. Ne všichni žáci jsou připraveni jim naslouchat. A to je třeba respektovat. Neexistuje žádný pedagogický, vědecký, ani umělecký důvod, který by nám dovoľoval vystavit pamětníky, neřku-li žáky, traumatickým zážitkům. Rozhovory vedené žáky by nikdy neměly nabýt podobu rozhovorů terapeutických (Parkan a kol. 2008, 30).

Porovnejte příklady dobré praxe, které pracovaly s ústním vyprávěním pamětníků. Jaké formy získávání, zpracování, interpretace a prezentace vzpomínek a tradovaných sdělení volily?

### Doporučené zdroje

- Bílková, E. – Kyselo, A. A. (2010) (ed.) „*Zpátky ni krok!*“ *Ohlédnutí za výchovně vzdělávacím projektem realizovaným v Jičíně k 20. výročí Sametové revoluce*. Jičín: Regionální muzeum a galerie v Jičíně.
- Fantová, J. – Polouček, J. (2011) (ed.) *Ještě jsme ve válce. Příběhy 20. století*, Praha: Post Bellum, Argo, Ústav pro studium totalitních režimů.
- Matějka, O. (2010) (ed) *Tragická místa paměti. Průvodce po historii jednoho regionu/ Tragische Erinnerungsorte: Ein Führer durch die Geschichte einer Region 1938 – 1945*, Praha: Collegium Bohemicum, Antikomplex.
- Parkan a kol. (2008) *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, s. 26 – 33.
- Vaněk, M. (2004) *Orální historie ve výzkumu soudobých dějin*. Praha: ÚSD AV ČR.
- Vaněk, M. – Mücke, P. – Pelikánová, H. (2007) *Naslouchat hlasům paměti. Teoretické a praktické aspekty orální historie*. Praha: ÚSD AV ČR, Fakulta humanitních studií UK.
- Vaněk, M. – Mücke, P. (2011) *Třetí strana trojúhelníků. Teorie a praxe orální historie*. Praha: ÚSD AV ČR, Fakulta humanitních studií UK.

- Saparová, K. (2011) (ed) *Jeden svět na školách. Příběhy bezpráví – z místa, kde žijeme*. [online] Člověk v tísni, o. p. s. Dostupné z: <<http://www.jedensvetnaskolach.cz/index2.php?id=508>> [12. května 2012].

#### *Elektronické zdroje vzpomínek*

- <http://www.coh.usd.cas.cz/cs/katalog-a-sbirky-rozhovoru>
- <http://ufal.mff.cuni.cz/cvhm/students.html>
- <http://www.dcery.cz>
- <http://www.holocaust.cz/cz2/resources/recollections/recollections>
- <http://www.myjsmetonevzdali.cz/>
- <http://www.pametnaroda.cz/>
- <http://www.politictivezni.cz/>
- <http://www.totalita.cz/vzp/vzp.php>
- <http://www.ustrcr.cz/cs/vzdelavaci-projekt-pamet-a-dejiny-totalitnich-rezimu>
- <http://www.vons.cz/wroclaw89>
- <http://www.womensmemory.net/cesky/aktualne.asp>
- <http://www.zeny-bojujici.cz/medailonky>

## Zážitkové metody

Objev drobného vodního živočicha, schopnost rozluštit větu napsanou před stovkami let nebo zdařilý rozhovor s pamětníkem patří mezi zážitky, které obvykle žáky motivují k dalšímu samostatnému bádání a poznávání. Můžeme je však využít nejen k rozvoji kognitivních, ale také afektivních a konativních kompetencí. Dovedeme-li příhodné zážitky rozpoznávat nebo navozovat, otevře se před námi obrovské pole možností, jak podporovat a kultivovat tvořivost, emoční inteligenci i hodnotovou orientaci žáků. Zároveň si však musíme uvědomit, že ani neotřelé a silné zážitky, například umělecké, „nevychoávají“ přímo. Je třeba naučit se s nimi pracovat, nejlépe v bezpečném prostředí vrstevnické skupiny, kde je cíleně vytvářen prostor pro dialog a reflexi pocitů a názorů (Parkan a kol. 2008, 16 – 20, Slavík 2006, Štech 2005).

Podobně jako v případě badatelských projektů však platí, že zážitkové metody představují pro pedagogy náročnou cestu. Její úspěšné zvládnutí vyžaduje kromě trpělivé reflexe postupně nabývaných zkušeností i zdravé sebevědomí, značnou míru empatie a schopnost upřednostňovat facilitaci před výkladem (Parkan a kol. 2008, 19 – 20, Slavík 2006). Klíčovou roli v procesu výchovy prožitkem hrají naladění na činnost, která stimuluje poznávací, citové i výkonové potřeby žáků (např. hra, dobrodružství, tvůrčí aktivita), autentické prožívání dané situace a reflexe různých rovin zážitku z hlediska jednotlivců i skupiny (Jirásek 2004).

Třífázový koncept „naladění – prožitek – reflexe“ využívají kromě zážitkové pedagogiky různé výchovy uměním (např. artefiletika,<sup>6</sup> dramatická a hudební výchova), globální nebo environmentální výchova. Z jejich metodik doporučujeme čerpat v souladu s konkrétním tématickým zaměřením projektu. Hodné pozornosti jsou také vzdělávací kurzy a publikace občanského sdružení Prázdninová škola Lipnice nebo odborného útvaru Národního informačního a poradenského střediska

---

<sup>6</sup> Reflektivní a tvořivé pojetí výchovy a vzdělávání, které vychází ze zážitků spojených s vizuálními, dramatickými, hudebními či pohybovými kulturními projevy. Prostřednictvím uměleckých aktivit reflektovaných v žákovské skupině si žáci rozšiřují kulturní obzory, rozvíjejí sociální kompetence a učí se předcházet psychosociálním selháním.

pro kulturu, který se zaměřuje na podporu amatérského umění a dětských estetických aktivit (viz například časopis *Tvořivá dramatika*).

Jak dokládají příklady dobré praxe, v rámci výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví se může zdárně uplatnit celá škála zážitkových metod. Náročné postupy a techniky výtvarné výchovy či inspirativní setkání s druhými využíval projekt *Brno: Cesta za poznáním města*. Literárně-dramatické a hudební aktivity obohatily projekty *Lesní rybníky* a *Cesta za hvězdou*. Filmařské zážitky utvářely podobu projektu *Tři mapy kraje F. A. Šporka*. Projekt *Muchovice: Za krajinou a lidmi minulosti* úspěšně vylétoval zážitky z pobytů v přírodním prostředí. Na základní škole v Hodslavicích zahájili projekt zážitkovým programem typu „oživené historie“, kdy žáci prožili den na kunínském zámku v roli spolužáků Františka Palackého. Řadu rolí – archeologa, muzejníka, žurnalisty či průvodce – si na vlastní kůži vyzkoušeli a posléze reflektovali také účastníci projektu *Objevujeme hrad Zítkov*.

Porovnejte uvedené příklady dobré praxe a zvažte, které z nich a jak přispěly k realizaci vzdělávacích cílů průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova. Jak se jejich prostřednictvím proměnily vztahy mezi dětmi, případně celkové klima školy? Máte i Vy možnost spolupracovat na projektu se školním psychologem? Pokud ano, doporučujeme tak učinit.

### Doporučené zdroje

- Babyrádová, H. (2005) *Výtvarná dílna*. Praha: Triton.
- Brabcová, A. (2002) ( ed.) Oživená historie. In: *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*. Náchod: Nakladatelství Juko, s. 293 – 294.
- Hník, O. (2007) *Hravá interpretace v hodinách čtení a literární výchovy*, Praha: HaH.
- Jirásek, I. (2004) Vymezení pojmu zážitková pedagogika, *Gymnasion*, 1, s. 6 – 16.
- Machková, E. (1999) *Metody dramatické výchovy. Zásobník dramatických her a improvizací*. Praha ARTAMA.

- Parkan a kol. (2008) *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, s. 16 – 20.
- Pelánek, R. (2010) *Zážitkové výukové programy*. Praha: Portál.
- Slavík, J. – Wawrosz, P. (2004) *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefiletiky)*, II. díl, Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.
- Slavík, J. (2001) *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefiletiky)*, I. díl, Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy.
- Valenta, J. (2008) *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada.

#### *Elektronické zdroje*

- <http://www.artefiletika.cz/>
- <http://www.gymnasion.org>

## Komunitní učení

Cílem komunitního učení, při němž se žáci cíleně zapojují do činností důležitých pro místní společenství, je posílení společenské i mravní odpovědnosti dětí a mladých lidí, rozvoj jejich občanské angažovanosti a politické gramotnosti. Učení se odehrává tady a teď, ve spolupráci s různými zájmovými skupinami. Jeho výsledkem by měla být smysluplná změna výchozího stavu (Parkan a kol. 2008, 34, Brabcová 2002, 409). V tomto ohledu čerpá výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví ze stejných zdrojů jako občanská výchova nebo tzv. místně zakotvené učení (Hušková a kol. 2010, Clark 2008). Spolupráce škol, institucí chránících veřejné zájmy a místních komunit vytváří předpoklady pro autentické získávání poznatků a zkušeností v dané lokalitě. Díky místně zakotvenému učení si žáci vytvářejí k místu vztah, učí se mu rozumět a získávají dovednosti, které mohou uplatnit v rámci své občanské participace – v komunitních projektech. Jejich prostřednictvím si pak upevňují občanské sebevědomí, jež je základem ochoty i k dalšímu veřejnému angažmá. A zároveň přijímají odpovědnost za ochranu přírodních a kulturních zdrojů, veřejných statků i komunity jako takové (Clark 2008, s. 7).

Projekty komunitního vzdělávání je vhodné členit do čtyř fází. Po pečlivé přípravě, kdy je identifikován společný problém a prodiskutována nejlepší varianta řešení, následují konkrétní kroky vedoucí k žádoucím změnám. Výsledky projektu by měly být nejprve reflektovány ve škole a nakonec oslaveny v komunitě. Klíčovou roli zejména v první, druhé a čtvrté fázi hraje partnerská spolupráce školy s formálními i neformálními subjekty, které v rámci místa působí a svým jedinečným způsobem ovlivňují veřejný prostor (Parkan a kol. 2008, 33 – 38, Brabcová 2002, 407 – 418). Iniciátory komunitních projektů mohou být orgány státní správy i místní samosprávy, podnikatelské subjekty či neziskové organizace. Domácí i zahraniční zkušenosti však svědčí o tom, že velkým, mnohdy nevyužitým, potenciálem pro komunitní rozvoj disponují právě školy (Lauermann 2011). Odhalit a rozvinout skryté možnosti pomáhají *Standardy kvality komunitní školy* (viz **Příloha 11**). Začít však můžeme i tím, že v rámci projektu využijeme některou z *Metod komunitního rozvoje* (Nadace Partnerství 2012).



V projektech výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví nachází již tradičně skvělé uplatnění tzv. metoda interpretace místního dědictví (Carter 2004). Jak dokládají příklady dobré praxe, přispívá nejen k utváření hlubšího vztahu k místu, ve kterém žáci žijí, ale také k rozvoji šetrných forem cestovního ruchu a obrodě zdravého lokálního patriotismu. Příkladem za všechny může být lišovský projekt *Lesní rybníky*, kdy žáci a učitelé místní základní školy identifikovali ve spolupráci s odborníky, rodáky i pamětníky místní přírodní a kulturní zajímavost, shromáždili data a připravili podklady pro její několikanásobnou interpretaci. Komunitní setkání, happening, výstava i zastavení naučné stezky zvýšily návštěvnost a popularitu místa, podpořily místní výrobu a služby. Změny se dotkly celé komunity a umožnily i žákům zakoušet, co znamená mít na takových změnách svůj podíl.

Zkoumejte i další příklady dobré praxe a zvažte, nakolik splňují **kriteria „kvalitních“ komunitních projektů**: 1. Obsahuje projekt myšlenku šíření hodnot otevřené společnosti? 2. Rozvíjí zájem a zájem lidí? Vzniká idea projektu v otevřeném procesu? Pomáhá projekt jednotlivcům i skupinám podílet se na věcech veřejných? Rozvíjí jejich potenciál? 3. Otvírá projekt nové obzory? Pomáhá lidem i skupinám překonávat černobílé vidění světa a problémů? Dává jim příležitost ke vzájemnému učení a obohacování? 4. Pomáhá projekt uvést věci do pohybu? Pomáhá formulovat priority komunity? Využívá existující zdroje k překonání problémů a realizaci společných cílů? 5. Je dobře připraven a prezentován? Vychází ze znalosti místních partnerů? Má realizační plán a identifikuje finanční zdroje? Představuje veřejnosti všechny zúčastněné skupiny a jasně prezentuje svou hlavní myšlenku? Podle Šťastná (2002, 130). Nakolik splňuje uvedené předpoklady Váš projektový záměr?

### Doporučené zdroje

- Carter, J. (2004) *Interpretace místního dědictví, příručka pro plánování a tvorbu prezentací místních zajímavostí*. Brno: Nadace Partnerství.
- Clark, D. et al. (2008) *Learning to Make Choices for the Future. Connecting Public Lands, School, and Communities through Place-based Learning and*

*Civic Engagement* [online] The Center for Place-based Learning and Community Engagement, A Forest For Every Classroom. Dostupné z <[http://promiseofplace.org/curriculum\\_and\\_planning/planning\\_tools](http://promiseofplace.org/curriculum_and_planning/planning_tools)> [7. dubna 2012].

- Gardner, J. W. (1999) *Budování komunity*. Praha: Nadace Via.
- Ham, S. (1992) *Environmental interpretation. A practical guide for people with big ideas and small budgets*. Golden, CO: Fulcrum Publishing.
- Hušková, B. a kol. (2010): *Učíme se dobře rozhodovat pro budoucnost. Budování vztahů mezi školami, obcemi a správci veřejných pozemků a prostor cestou místně zakotveného učení a zapojování občanů*. Středisko ekologické výchovy SEVER a Partnerství, o. p. s.
- Nadace Partnerství (2012) *Komunitní rozvoj* [online] Brno: Nadace Partnerství. Dostupné z: <<http://www.nadacepartnerstvi.cz/vzdelavani/o-metodach>> [14. května 2012].

#### *Elektronické zdroje*

- <http://komunitniskola.blogspot.com>
- <http://promiseofplace.org>
- <http://www.nadacepartnerstvi.cz>
- <http://www.skolaprozivot.cz/>

## Příloha 11 Standardy kvality komunitní školy

- **Vedení** (leadership) – Kvalitní vedení posiluje a rozvíjí schopnosti všech zaměstnanců a umožňuje jim profesní růst. Dobré vedení znamená, že mezi zaměstnanci školy – partnery – panuje shoda ohledně vize školy a všem je jasné, kam škola směřuje. Dobré vedení je zárukou jasných kompetencí všech pracovníků školy.
- **Partnerství** – Dobrá komunitní škola vytváří pevná partnerství s ostatními organizacemi a členy komunity. Partnerství napomohou návaznosti všech služeb a členové komunity se mohou navzájem podporovat.

- **Sociální inkluze** – Dobrá komunitní škola dokáže vytvořit příležitost pro všechny zájemce o vzdělávání a osobnostní rozvoj – bez ohledu na jejich pohlaví, náboženskou příslušnost, etnický původ, místo ve společenském žebříčku, výši rodinných příjmů, fyzické schopnosti či sexuální orientaci. Komunitní školy potírají stereotypní vnímání druhých lidí a nabízejí možnosti pro všechny. Tím škola přispívá k soudržnosti společenství, může dokonce napomoci znesvářeným skupinám vzájemně se poznat. Nepředpojatost je nezbytná pro vytvoření příznivé atmosféry ve výuce, kde se děti odnaučují stereotypům či negativnímu pohledu na druhé.
- **Služby** – Komunitní škola by měla být pro místní komunitu hlavním zdrojem nabízejícím co nejširší škálu služeb. Složení služeb by mělo odpovídat aktuálním potřebám členů komunity. Zpravidla mezi ně patří podpora rodin, možnosti dalšího vzdělávání pro děti i dospělé, zapojení organizací, zdravotnické a sociální služby. Škola jako taková nemusí veškeré služby zajišťovat sama, ale může prostor pro služby poskytované jinými organizacemi.
- **Dobrovolnictví** – Komunitní škola žáky podněcuje k participaci na životě komunity – využívají poznatky z výuky v reálném životě. Díky tomu si uvědomují své občanské postoje a posilují je, rozvíjejí své znalosti a dovednosti, sebevědomí a sebedůvěru. Žáci, pro které je učivo příliš náročné, dostanou možnost zazářit v roli dobrovolníků. Pro rozvoj dětí je zásadní fungování ve vztazích s jinými dospělými, než s rodiči a učiteli, protože na půdě komunitní školy se vztahy stávají méně formálními. Kvalitní komunitní škola podněcuje k dobrovolnické práci – děti, rodiče i ostatní členy komunity.
- **Celoživotní učení** – Vzdělávání v průběhu celého života je nezbytné k tomu, aby se člověk dokázal vyrovnávat s překotně se měnícím okolním světem. Je zapotřebí, aby děti mohly vidět, že učení je celoživotní záležitost a že škola je pouze jedním z míst, kde učení probíhá. Je důležité, aby rodiče byli dětem příkladem a ukázali jim, že vzdělávat se člověk může profesně i pro radost. Školy, které podporují vzdělávání dospělých přispívají v širší komunitě k atmosféře, v níž budou děti lépe prospívat.

- **Zapojení rodičů** – Žáci se nejlépe učí tehdy, mají-li podporu ze strany rodičů. Proto je třeba, aby rodiče znali potřeby svých dětí a dokázali jim doma vytvořit co nejlepší podmínky pro učení. Zapojením rodičů škola přispívá k tomu, aby rodiče lépe porozuměli tomu, o co škola usiluje, a podpořili její přístup. Rodiče mohou přispět i různými praktickými návrhy. Zapojení znamená, že mezi rodiči a učiteli probíhá aktivní dialog.
- **Kultura školy** – Komunitní škola je otevřená a vstřícná ke změnám. Na všechny aspekty školního života se vztahují demokratické zásady. Zaměstnanci školy naslouchají dětem, rodičům, partnerům a komunitě a vhodným způsobem upravují své postupy. Kultura školy podněcuje tvořivost, iniciativu a participaci a tato atmosféra proniká i do vedení výukových aktivit. Tak mají rodiče i komunita důvěru ve školu a žáci rozvíjejí své schopnosti a dovednosti díky jejich praktickému uplatňování.
- **Rozvoj komunity** – Komunitní školy se zapojují do rozvoje komunity. V některých zemích je škola hlavním katalyzátorem místních změn a rozvoje. Jinde tato odpovědnost připadá jiným organizacím. Tento standard a ukazatele jsou určeny těm školám, které jsou hlavními aktéry v rozvoji komunity. V takovém případě škola pomáhá skupinám v komunitě, aby dokázaly aktivně jednat, angažovat se v komunitě a poskytovat služby místním lidem. Škola může pomoci třeba tak, že zájemce seznámí s tím, jak se pořádá porada či schůze, jak se provádí průzkum, pomůže s vyhodnocením výsledků apod.

(Převzato z Lauermaun, M. (2010) Standardy kvality komunitní školy, *Komunitní škola* [online] Dostupné z: <<http://komunitniskola.blogspot.com/2010/02/standardy-kvality-komunitni-skoly.html>>[12. května 2012])

## Mediální tvorba

Tradiční i nová média jsou v rámci výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví s úspěchem využívána několikerým způsobem. Žáci tvoří s jejich pomocí autorské interpretace dědictví minulosti. Sdílejí nově nabyté poznatky a zkušenosti s ostatními členy místní komunity. A zároveň se učí média využívat jako účinný nástroj komunikace s širší veřejností (Parkan a kol. 2008, 80 – 135). Zcela v souladu s cíli estetické a mediální výchovy tak rozvíjejí svou vlastní tvořivost a smyslovou citlivost, ověřují komunikační účinky individuálně i skupinově vytvářených mediálních sdělení, učí se pracovat v tvůrčím týmu, reflektovat možnosti svobodného vyjádření vlastních postojů, ale také přijímat odpovědnost za způsob jejich formulace a prezentace.

Ba co víc, překotný vývoj ve světě nových médií, relativně snadná dostupnost mobilního hardwaru i kompatibilních softwarových aplikací a vysoká uživatelská zdatnost na straně žáků, vytvářejí dosud nevídanou příležitost, jak posilovat demokratický charakter péče o kulturně historické dědictví. Díky digitálním technologiím se mohou žáci snáze zapojit do sbírkotvorné činnosti, interpretace artefaktů i přírodních jevů nebo zpřístupňování sbírek a památkových objektů (Havlůjová – Pánková – Švehlová 2011, Havlůjová – Štůlová Vobořilová 2009). Například projekt ArtCrossing, který v letech 2006 – 2008 realizovala ve spolupráci s pedagogy výtvarné, hudební a mediální výchovy a současnými umělci Národní galerie v Praze, ukázal, že tvůrčí formy interpretace mohou být zcela v souladu nejen s charakterem nových médií, podobou artefaktů, aktuálními uměleckými koncepty, ale také s „kurátorskými“ ambicemi nejmladších návštěvníků (Havlůjová – Štůlová Vobořilová 2009, Chocholová – Škaloudová – Štůlová Vobořilová 2008).

Podle Jima Richardsona (2008) jsou „kurátorské“ ambice společné „Generaci C“, tj. milionům uživatelů druhé generace webových aplikací, které umožňují také laikům vytvářet (create), sdílet (share) a spravovat (curate) vlastní digitální obsahy (content). Co myslíte, vytvářejí také Vaši žáci denně facebookové profily? Sdílejí s druhými přes internet své názory, fotografie, hudbu či filmy? Všimli jste si jejich „kurátorských“ ambicí?

Tvůrčí ambice i značné uživatelské kompetence žáků je možné zúročit například při tvorbě dokumentárních nebo animovaných filmů, webových prezentací či audiostezek. Vždy je však třeba dbát na kvalitu celého procesu, ať už z hlediska pedagogického, umělecko-řemeslného či technologického. Tvorbu je opět vhodné rozčlenit do několika postupových fází, kdy si dopřejeme dostatek času na hledání a promýšlení námětu, sběr potřebných informací a seznámení s místy či artefakty, o nichž bude naše dílo pojednávat. Velkou pozornost zaslouží koncepční práce. Společně s žáky je třeba prodiskutovat a připravit jasný plán dalšího postupu (např. psané či kreslené scénáře, vývojové diagramy). Pokud nejsme školnými odborníky, měli bychom již ve fázi přípravy požádat o participaci lektory nebo konzultanty, kteří žákům poskytnou náležité vedení, praktické rady i průběžnou zpětnou vazbu. Podceňovat bychom neměli ani technické zázemí, které mnohdy určuje uplatnitelnost výstupů. Po dokončení díla by měla následovat jeho prezentace. Hodnocení by se nemělo omezit pouze na výsledek snažení. Klíčem k učení je i tentokrát reflexe všech aspektů tvůrčího procesu (Hnilicová 2010).

Porovnejte příklady dobré praxe a zvažte, jakým způsobem využívaly potenciál mediální tvorby. Který z projektů považujete za inspirativní?

### Doporučené zdroje

- Chocholová, L. - Škaloudová, B. – Štůlová Vobořilová, L., (2008) (ed.) *ICT a současné umění ve výuce – inspirace pro pedagogy výtvarné, hudební a mediální výchovy*. Praha: Národní galerie v Praze.
- Kalay, Y. E. - Kvan, T. - Affleck, J. (2008) (ed.) *New Heritage: New Media and Cultural Heritage*. London: Routledge,
- Manovich, L. (2002) Principy nových médií. *Teorie vědy*, , roč. 9, č. 2, s. 55 – 76.
- Manovich, L. (2002) *The Language of New Media*. Massachusetts: The MIT Press, Cambridge.
- Richardson, J. (2008) Generation Curator and Web 2.0 Beyond Facebook. *Heritage* 365, , č. 25, s. 64 – 69.

- Sloboda, Z. – Keilhauer, J. – Schorb, B. – Hnilicová, J. (2011) *Mediální tvorba v kontextu vzdělávání. Na příkladu česko-německého mediálně-pedagogického projektu o genetice*. Praha: Barrister a Principal.
- Valůch, J. (2008) (ed) *Být v obraze. Mediální vzdělávání s využitím audiovizuálních prostředků*. Praha: Člověk v tísni, o. p. s.

#### *Elektronické zdroje*

- <http://medialnivychova.fsv.cuni.cz/>
- <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=3251>
- <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/kategorie/medialni-vychova>
- <http://www.medialnipedagogika.cz/aktivity/spolupracujeme>
- <http://videoculture.cz/acv/>

## Výsledky a jejich prezentace

Jakkoli jsou z pedagogického hlediska nejcennější vzdělávací příležitosti, které vznikají v průběhu projektu, smysl výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví každou takovou příležitost přesahuje. Společná péče o dědictví minulosti propojuje život ve škole s aktuálním děním mimo ni a umožňuje dětem i dospělým, aby si utvářeli, respektive obnovovali a udržovali vědomí sounáležitosti s daným místem i komunitou. Prezentace výsledků projektu a jejich další smysluplné využití jsou proto stejně důležité jako proces jejich vzniku (Tichý 2008, 78).

Možností, jak veřejnost s průběhem a výsledky projektu seznámit, je nespočet. Z hlediska formy je lze rozdělit zhruba do tří skupin. Žáci mohou o svých zážitcích, zjištěních i výtvorech referovat **písemně, ústně** nebo **(audio)vizuální formou**. Netřeba se však omezovat na články v místních zpravodajích, přednášky pro mladší spolužáky nebo školní výstavy. Sbírká žakovské poezie, rozhlasová relace nebo divadelní představení mají potenciál zaujmout širší veřejnost a přilákat k výsledkům projektu větší pozornost (De Troyer a kol. 2005, 58 – 59).

### **Které formy prezentace projektových výsledků se zatím nejlépe osvědčují?**

Nejčastější formou bývají **rétorická vystoupení s obrazovým doprovodem** (PowerPoint), jež si žáci připraví pro rodiče, spolužáky či vrstevníky z jiných škol v regionu. Předností takových vystoupení je několik. Umožňují stručně a jasně shrnout celý postup projektu. Vytvářejí prostor pro participaci všech zúčastněných žáků. Lze je snadno přizpůsobit různému typu publika. Ač jsou závislá na přiměřeném technickém vybavení, nebývá problém přenést je také na půdu partnerských institucí

Obvykle se tak děje v rámci vernisáže **veřejných výstav**, které jsou druhou nejoblíbenější formou prezentace projektových výsledků. Dosavadní zkušenosti naznačují, že právě v rámci výstav lze velmi dobře zúročit vklad partnerských



institucí. Nejenže mohou poskytnout reprezentativní prostory, výstavní panely či vitríny, případně se podělit o své instalační zkušenosti, ale díky svým kontaktům a společenskému renomé mohou zajistit i kvalitní propagaci a medializaci akce. Vernisáž pak bývá dobrou příležitostí k představení obou spolupracujících institucí i k oslovení dalších potenciálních partnerů. Variantou mohou být i jiná **komunitní setkání**, například posezení s pamětníky, výtvarné či hudební happeningy nebo divadelní a koncertní představení.

Se stále větší samozřejmostí jsou v rámci výstav organizovány také doprovodné **vrstevnické vzdělávací programy**. Příprava i provedení bývají součástí projektu. Žáci program navrhnou, tvoří jednoduché, samoobslužné pracovní listy, stávají se lektory dílen. Jindy v expozici připraví centra tvořivých aktivit. Náročnější variantu představuje pořádání vrstevnické exkurze na místo výzkumů či asistence při osvojování výzkumných postupů. Lze je zorganizovat v rámci projektového dne, kdy žáci pracují pod vedením starších nebo zkušenějších spolužáků.

Pokud se projekt zabývá opomíjenou místní pamětihodností nebo přírodním fenoménem bývá vhodné zpřístupnit nové poznatky prostřednictvím široce dostupné **publikace**. Vzhledem k omezeným rozpočtům jsou často voleny spíše formy propagačních tiskovin jako **informační letáky, skládačky nebo drobné brožury**. Uplatní se v nich nejen texty, ale také fotografie a kresby žáků. S grafickým zpracováním, zajištěním tisku i distribucí mohou pomoci partnerské instituce nebo regionální informační centra. Podaří-li se však v rámci projektu shromáždit a zpracovat kvalitní podklady pro větší publikaci, je třeba zajistit i finance na její vydání. Mohou se na něm podílet například obecní úřady, paměťové instituce, místní podnikatelé či mecenáši. Oslovit můžeme také rodiče zúčastněných dětí nebo nadace, které udělují granty na podporu komunitního rozvoje. Bude-li na žácích, aby příslušné sponzory přesvědčili, získají tak reálnou příležitost obhájit hodnotu svého počínání.

Jinou formou zpřístupnění zjištěných informací a zároveň upozorněním na jedinečnost určité lokality jsou **informační tabule a naučné (audio)stezky**.

I v těchto případech je třeba získat dostatečnou finanční podporu na jejich realizaci, ať už z veřejných, nadačních nebo soukromých zdrojů. Mají-li opravdu dobře sloužit svému účelu, neobejdeme se při jejich tvorbě a výrobě bez odborných konzultantů a profesionálních služeb. Na rozdíl od jiných výsledků a výstupů projektu lze předpokládat, že budou existovat ještě dlouho poté, co projekt skončí. Na kvalitě provedení a funkčnosti těchto výstupů proto obzvláště záleží.

Nejen naučné audiostezky, ale také další **digitální výstupy**, představují stále oblíbenější formu, jak výsledky projektů výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví zpracovat a prezentovat. Digitální výstupy mohou být hlavním i pracovním výsledkem projektové činnosti. Dokumentární, hrané či animované **filmy** nebo **webové prezentace** bývají cílem snažení, **záznamy pamětnických rozhovorů** spíše pracovním podkladem. Vždy by však měly být archivovány, neboť představují relativně dostupný virtuální zdroj, který může být využit i v budoucnu. I proto je vhodné zajistit při jejich vzniku odbornou supervizi, aby bylo dosaženo co nejkvalitnějších výsledků. A zároveň dbát na ochranu autorských práv všech zúčastněných.

Nejúspěšnější projekty, které například přispějí k opravě ohrožené památky, ochraně přírodně cenného území nebo obnovení místní občůzkové tradice, obvykle výrazně překročí svůj „školní“ rámec. Pokud se jejich prostřednictvím podaří **iniciovat další místní aktivity**, jaká by podle Vás měla být role žáků, pedagogů a školy jako takové? Kdo a kdy by měl v započatých aktivitách pokračovat? Jak uvést žáky do světa **dobrovolnictví**, spolkové činnosti a občanských iniciativ?

## Hodnocení

Mluvíme-li o hodnocení, je třeba rozlišovat dvě základní roviny hodnotících aktivit. V první řadě probíhá v rámci projektu hodnocení pedagogické, zaměřené na činnosti, výkony i chování žáků. V případě druhém je hodnocena úspěšnost projektu jako takového: jeho průběh, naplnění cílů a úroveň dosažených výsledků. Druhé rovině hodnocení, nebo-li evaluaci projektu, se budeme věnovat v následující podkapitole. Nyní se zaměříme na hodnocení pedagogické, přičemž zohledníme i problematiku rozvoje (sebe)hodnotících dovedností žáků.

Podle Jana Slavíka by mělo pedagogické hodnocení splňovat několik základních kritérií. Když žáky hodnotíme, měli bychom své nároky odvozovat od předem stanovených vzdělávacích cílů. Hodnotit bychom měli systematicky a volit takové způsoby, které odpovídají jak dílčím činnostem, tak celkovému pojetí projektu. Hodnocení by mělo být po všech stránkách efektivní. Mělo by přinášet dostatek údajů o průběhu práce a zároveň nezatěžovat žáky ani učitele svou náročností nebo příliš častým opakováním. A konečně, hodnocení by mělo srozumitelným způsobem sdělovat vše podstatné nejen žákům, ale také jejich rodičům (Slavík 1999, 87 – 90).

Porovnejte příklady dobré praxe a zvažte, co všechno bylo předmětem pedagogického hodnocení. Do jaké míry byly, podle Vašeho názoru, zvolené způsoby hodnocení cílené, systematické, efektivní a informativní?

Je zřejmé, že v případě projektů výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví nevystačíme s důrazem na „správné“ odpovědi, ani s odměňováním pomocí „jedniček a pětek“. Necháváme k uvážení, nakolik je taková forma hodnocení vůbec v souladu s filosofií celostního a aktivního učení. Soudě podle dosavadních zkušeností, je však příhodnější vytvořit komplexní systém, který zahrne různé podoby hodnocení a vytvoří prostor také pro (sebe)hodnocení žáků.

## Jak může vypadat systém pedagogického hodnocení?

V průběhu práce na projektu je třeba dílčí činnosti i výsledky konkrétních úkolů pravidelně reflektovat. Nejčastějším a nejpřirozenějším způsobem takového **formativního hodnocení** jsou individuální i skupinové rozhovory. Zpětnou vazbu může žákům poskytnout pedagog i odborný konzultant, mohou si ji však sdělovat i žáci navzájem. Pracují-li žáci na různých úkolech v rámci expertních skupin, lze doporučit tzv. minikonference. Jednotlivé skupiny prezentují v různých fázích projektu průběžné výsledky své činnosti ostatním. Připomínky tak obdrží několikrát, mohou se na svém postupu zamýšlet a podněty postupně zapracovat.

Zadání dílčích úkolů, formální podoba textů i rétorických vystoupení by měly být předem dány, ne-li přímo prodiskutovány se žáky. Všem zúčastněným je pak jasné, co, kdy a za jakých podmínek se bude hodnotit. Jsou-li **kritéria** úspěchu předmětem debaty a jejich naplňování otázkou průběžné zpětné vazby, mohou pak i žáci v rámci celkového hodnocení kompetentně posoudit úroveň zvládnutí kritérií, míru postupných zlepšení i schopnost reagovat na podněty zpětné vazby.

Podle autorek publikace *Učíme v projektech* je radno žáky do procesu hodnocení co nejvíce zapojovat, neboť jsou hlavními aktéry projektu. **Sebehodnocení a vrstevnické hodnocení** je možné zaměřit na nově osvojené vědomosti, dovednosti, klíčové kompetence i postoje. V závěrečné reflexi mohou žáci zhodnotit nejen výsledky a průběh projektu, ale také vyjádřit své prožitky a pocity a ozřejmit, co se dozvěděli nového o sobě i o druhých. Úkolem pedagogů je potom vytvářet vhodné příležitosti a nástroje, které (sebe)hodnocení a reflexi žákům umožní (Tomková, Kašová, Dvořáková 2009, 19). Vybrané techniky, jež lze uplatnit také při realizaci projektů výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví, jsme zařadili do přílohy *Techniky (sebe)hodnocení* (viz **Příloha 12**).

**Celkové hodnocení** by mělo zohledňovat individuální míru aktivního zapojení žáků do dílčích činností, kvalitu zpracování zadaných úkolů, pokroky v průběhu projektu, sebehodnocení i závěry vrstevnického hodnocení. Záleží na délce a charakteru

projektu, zda se výsledky hodnocení stanou například podkladem pro samostatnou písemnou zprávu určenou rodičům, zvláštní zápis na výročním vysvědčení nebo součástí běžného hodnocení některého z předmětů.

Co byste chtěli rozhodně učinit předmětem hodnocení v projektu, který připravujete se svými žáky? Jak hodláte žáky do procesu hodnocení zapojit? Využijte tvorbu projektového záměru a poznamenejte si různé způsoby hodnocení, které byste chtěli v projektu využít. Pokuste se z nich vytvořit ucelený, všem srozumitelný systém.

## Příloha 12 Techniky (sebe)hodnocení

### **Nedokončené věty**

Jedna ze základních technik, která žákům pomáhá zvládnout dovednost sebehodnocení.

1) Učitel žákům předloží 4 nedokončené věty a požádá je, aby je doplnili ve vztahu k právě dokončené činnosti: *Nejlépe se mi podařilo..., Nejvíce mě bavilo..., Nejtěžší pro mě bylo..., Příště bych chtěl(a)...*

2) Následuje rozhovor, ať už skupinový nebo individuální, kdy mají žáci příležitost osvětlit, proč se ohodnotili tak, jak se ohodnotili.

### **Vím, že nic nevím?**

Metoda vhodná pro reflexi a posouzení nově získaných poznatků, například po skončení dílčího badatelského úkolu, provedení rozhovoru s pamětníkem apod.

1) Žáci si poznamenají, ideálně do tří sloupců, odpovědi na otázky: 1) Co určitě vím? Čemu rozumím? 2) Co si myslím, že vím? Čemu si myslím, že rozumím? 3) Co nevím? Čemu bych chtěl(a) rozumět?

2) Na základě vrstevnického rozhovoru (dvojic, menších skupin) mohou žáci dospět k formulaci otázek, které bude třeba dále zkoumat, položit odborníkům apod.

3) Pokud učitel metodu průběžně opakuje a dílčí záznamy uchovává, lze je na závěr použít k vyhodnocení procesu učení: Co jsme věděli na začátku činnosti? Co víme po jejím skončení?

### **(Sebe)hodnotící archy**

Technika vhodná pro práci s kritérii hodnocení. Zpočátku připravuje hodnotící archy či kontrolní seznamy pedagog, postupně je mohou – počínaje cíli, přes formulaci kritérií a konče grafickou úpravou – připravovat žáci sami.

- 1) Příprava archu předchází činnosti. Jejím prostřednictvím si žáci uvědomují cíle činnosti a kritéria jejího úspěšného zvládnutí.
- 2) Arch může mít prostor pro záznam žákovského sebehodnocení, vrstevnického hodnocení i hodnocení pedagoga. Všichni posuzují splnění úkolu ve vztahu k předem daným kritériím.
- 3) Vyplněný arch může být využit jako podklad pro formativní i sumativní hodnocení.

### **Deníky: interaktivní, učební, skupinové, projektové**

Technika umožňující zaznamenávat průběžně reflexi rozmanitých vzdělávacích aktivit, ale také jejich interpretaci nebo nové nápady, které na jejich základě vyvstanou.

- 1) Tzv. interaktivní deník slouží jako způsob komunikace mezi učitelem a žákem. K řešeným úkolům dodává učitel svůj komentář a pomáhá žákovi odkrývat širší souvislosti zpracovávaného tématu.
- 2) Učební deník je určen především pro individuální záznam postřehů, pocitů, poznámek žáka. Práce s ním by se měla řídit jasně danými a dodržovanými pravidly – například ohled na soukromí pisatele, zachování „zповědního“ tajemství ze strany učitele apod.
- 3) Skupinové deníky mohou být způsobem, jak napomáhat nejen učení, ale také reflexi sociální dynamiky. Žáci a učitelé například během určené doby (den, týden) zaznamenávají aktuální postřehy a připomínky, k nimž se posléze vrátí při ústním hodnocení.

4) Projektový deník je metodou na pomezí hodnocení a dokumentace projektu. Je proto třeba si na začátku vyjasnit, k jakému účelu má sloužit a v souladu s tím nastavit pravidla pro jeho vedení a reflexi.

### **Portfolia**

Nástroj pro rozvoj sebepoznání a hodnocení osobního rozvoje žáka, který zároveň podporuje systematickou práci s výsledky učení. Pro méně zkušené žáky však může být samotná tvorba portfolia natolik náročnou aktivitou, že ji bez dopomoci nezvládnou. Platí, že podoba i obsah portfolií by se měly řídit předem prodiskutovanými cíli a kriterii.

1) Žáci zakládají po určitou jasně vymezenou dobu výsledky vlastní činnosti do desek či krabic. Systém třídění může být stanoven předem nebo řízen pomocí organizované práce s portfoliem či osobních konzultací.

2) V průběhu tvorby portfolia je vhodné zařadit několik zpětnovazebních setkání, kdy jsou portfolia vystavena a hodnocena po formální i obsahové stránce vrstevníky i učiteli.

3) Na závěr sledovaného období je třeba zařadit aktivity, které žákům umožní vyhodnotit zkušenosti, které jim tvorba portfolia přinesla a které mohou při svém učení, respektive jakékoli práci s informacemi, aplikovat i nadále.

### **Videozáznam**

Dokumentární technika, která má mnohostranné využití. Za všechna, která slouží k rozvoji (sebe)hodnocení, uvádíme alespoň tři:

1) Záznam určité činnosti může posloužit při tzv. review jako připomínka zážitků, které činnost vyvolala. Žáci pak reflektují své pocity, postřehy a zajímavé momenty, které tvoří emocionální stránku jejich nově utvářených zkušeností.

2) Prostřednictvím videozáznamu lze získat zpětnou vazbu k výsledkům projektu. Žáci mohou například natočit „diváckou“ anketu mezi svými spolužáky, kteří navštívili jimi připravenou výstavu nebo shlédli filmové či divadelní představení.

3) Pomocí videozáznamů se mohou žáci lépe připravit na veřejná vystoupení. Ač se jedná o velmi efektivní nástroj, je třeba mít zároveň na paměti, že natáčení a rozbory rétorických vystoupení jsou náročné časově, technicky a mnohdy i psychicky.

### **„Jeden za všechny, všichni za jednoho“**

Jedna z technik, jejichž cílem je poskytnout žákům zpětnou vazbu o hodnotě jejich přínosu k týmové práci. Může předcházet rozdělení do expertních skupin, které budou po dobu projektu pracovat na dílčích zadáních.

- 1) Učitel zadá žákům přiměřeně náročnou skupinovou úlohu. Může mít například podobu problémové hry, při které je třeba překonat určitá fyzická omezení apod.
- 2) Po skončení aktivity se žáci individuálně zamýšlí nad svou rolí ve skupině. Pomůckou jim může být předem nabídnutá škála rolí se stručnými charakteristikami nebo stručný dotazník vycházející z některé z rolových typologií.
- 3) Své závěry mohou žáci diskutovat nejprve v rámci původní skupiny.
- 4) Na závěr následuje debata moderovaná učitelem.

(Zpracováno podle Fisher (1997, 149 – 151), Grecmanová – Urbanovská (2007, 69 - 70), Slavík (1999, 164))



## Dokumentace a evaluace

Podle Felicity Woolf má evaluace nebo-li (z)hodnocení projektu dvojitý smysl. Jednak můžeme jejím prostřednictvím přispět ke zlepšení praxe právě probíhajících i budoucích projektů, jednak nám pomáhá vybrat zkušenosti a výsledky, které mají význam i pro druhé (2004, 7). Evaluaci lze proto chápat jako jakýsi stínový proces, který probíhá paralelně s projektem samým. Je třeba jej nejprve naplánovat a posléze průběžně sbírat a vyhodnocovat relevantní data. Aktuální reflexe je vhodné využít pro okamžitě zkvalitnění realizace projektu, celkové výsledky pak shrnout v závěrečné zprávě (Woolf 2004, 8).

Příklady dobré praxe představují specifický způsob, jak představit a vyhodnotit průběh a výsledky projektu. Zvažte, do jaké míry odpovídá Vámi vybraný příklad dobré praxe na **klíčové evaluační otázky**: Víme, proč byl daný projekt realizován? Jakých cílů chtěli autoři dosáhnout a jak hodlali zjistit, zda uspěli? Které metody využili pro sběr relevantních dat? Jaké závěry z těchto dat vyvodili? Co se díky evaluaci dozvěděli? Co hodlají dělat v budoucnu jinak? Jaká jsou jejich doporučení pro druhé? S kým vším se o své zkušenosti podělili a proč? Jakou formou a co komu sdělili? Podle Woolf (2004).

Zejména v případě partnerských projektů se „stínový“ přístup ukazuje jako velmi užitečný. Průběžná reflexe a sdělování dílčích výsledků, radostných i problematických momentů pomáhají udržovat zájem všech zúčastněných a zároveň přispívají k včasnému řešení případných nedorozumění či neočekávaných situací. Promyšlený proces dokumentace umožňuje zachytit a zaznamenat i jedinečné okamžiky, které by jinak zůstaly nepovšimnuty nebo uplynuly s časem. Ani ilustrativní charakter písemných zpětných vazeb, žákovských portfolií, fotografií či filmových obrazů není radno podceňovat. Přestože splní svůj hlavní účel již v rámci pedagogického procesu, mohou nalézt uplatnění také při tvorbě závěrečných zpráv, při medializaci nebo odborném zhodnocení projektu.

Pokud již v projektovém záměru zformulujeme kromě obecných a dílčích cílů také **kritéria dosažení úspěchu** z hlediska školy i partnerů, upřesníme tak vzájemná očekávání. Zatímco cíle mohou být pro všechny zainteresované stejné, měřítko úspěchu se mohou lišit s ohledem na specifické role jednotlivých institucí (Woolf 2004, 10 – 16). Obvykle se doporučuje kritéria úspěchu kvantifikovat. Když to však není možné ani účelné, je lepší popsat co nejpřesněji hodnoty, kterých má být dosaženo (Svozilová 2006, 81). Záměrům, cílům i kritériím úspěšnosti pak musí odpovídat **charakter a způsob sběru dat**, která vypovídají o průběhu a výsledcích projektu. Účast či náklady lze měřit pomocí statistických metod. O kvalitě projektu se ovšem dozvíme mnohem více z výpovědí účastníků, účastnického pozorování, zamýšlených i nezamýšlených výstupů (Woolf 2004, 20 – 22). S výběrem příhodných technik může pomoci příloha *Přednosti a limity vybraných technik sběru dat* (viz **Příloha 13**). Vždy se však vyplatí techniky kombinovat a zjištěné informace, respektive záznamy o jejich průběžném zhodnocení a využití, systematicky ukládat. Při přípravě projektového harmonogramu bychom neměli zapomenout naplánovat schůzky realizačního týmu, jejichž hlavním smyslem bude **vyhodnocení dílčích etap** projektu. Samostatná schůzka, věnovaná závěrečnému hodnocení, by měla následovat po skončení projektu (Woolf 2004, 32 – 35).

Jednou z nejvyužívanějších možností, jak uchovat, pro druhé i pro budoucnost, zajímavé zkušenosti, úspěšné i poučné momenty projektu, je písemná **závěrečná zpráva**. Smyslem zprávy je sdílet nápady a dobrou praxi, mít po ruce podklady pro další projektovou žádost, předvést druhým lidem, co dokážeme. Felicity Woolf proto doporučuje, aby byla zpráva zaměřena především na analýzu projektu a z ní plynoucí závěry a doporučení. Text by měl být co nejkratší, strukturovaný jednak pomocí tabulek a odrážek shrnujících nejdůležitější sdělení, jednak výmluvných ilustrací a schémat (Woolf 2004, 45). Obdobnou roli jako závěrečná zpráva může sehrát také dokumentární film. Jeho tvorba a další využití však závisejí na technickém vybavení, které nemusí být vždy a všem dostupné. Naopak písemnou zprávu lze šířit jak prostřednictvím papírových, tak elektronických médií. Zahrneme-li do ní přiměřené množství obrazového materiálu a výroků citovaných ze zpětných vazeb, může mít dokonce obdobné účinky jako film. V obou případech je však vhodné vyvarovat se dlouhých, popisných pasáží.

## Příloha 13 Přednosti a limity vybraných technik sběru dat

Technika	+	-
<b>Kniha komentářů</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• snadné a levné</li> <li>• v průběhu i na závěr projektu</li> <li>• anonymní záznamy → upřímnost</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• obecné komentáře, z nichž se těžko vyvozují závěry</li> </ul>
<b>Kresby, schémata, diagramy</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• snadný a levný způsob, jak zaznamenat očekávání i jejich naplnění</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• povrchní záznam</li> <li>• kresba = náročná technika sebevýjádření</li> </ul>
<b>Záznamy „na zdi“</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• snadné, levné, zábavné</li> <li>• neformální způsob</li> <li>• užitečné například na větších akcích, kde mohou lidé přidat svůj komentář, když jdou zrovna kolem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ostatní mohou číst záznamy druhých → kopírování</li> <li>• zápisy nemusí být čitelné, jejich množství je těžko zpracovatelné</li> </ul>
<b>Dotazník</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• může být vyplněn v klidu a soukromí, zaslán poštou nebo odevzdán v závěru akce</li> <li>• lze získat velký počet odpovědí na různé druhy otázek (uzavřené, otevřené)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• určité procento zůstane nevyplněno nebo se nevrátí</li> <li>• odhalí spíše faktické informace, nikoli vzhled do problematiky</li> <li>• nesprávné otázky předjímají odpovědi</li> </ul>
<b>Individuální rozhovor</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• umožňuje detailní rozbor celé řady otázek</li> <li>• může být veden v soukromí</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• časově náročná technika</li> <li>• omezený počet respondentů → odpovědi lze jen těžko zobecnit pro někoho nepřijatelné</li> <li>• nezkušený tazatel může klást návodné otázky</li> </ul>
<b>Malé diskusní skupiny</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mohou zachytit celou škálu názorů</li> <li>• strukturovaná diskuse má širší záběr a poskytuje zpětnou vazbu z více hledisek</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• obtížné na organizaci a zvládnutí skupinové dynamiky</li> <li>• nemusí reprezentovat „typické“ názory, protože do diskuse přispívají jen sebevědomí respondenti</li> <li>• je třeba alespoň 2 moderátorů, aby jeden zajistil záznam a druhý facilitaci</li> </ul>

Technika	+	-
<b>Pozorování</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ověřená technika umožňující zachytit vývoj malého počtu účastníků</li> <li>• umožňuje porozumět jejich zkušenostem a zájmům</li> <li>• poskytuje celkový dojem a umožňuje hodnotit vedení i průběh tvůrčí činnosti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• časově a profesně náročné</li> <li>• nezkušený pozorovatel může působit rušivě</li> <li>• je obtížné sledovat systematicky celou skupinu, i když zaměření na 1 či 2 účastníky může být přínosné</li> </ul>
<b>Fotografie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dostupná a téměř neustále přítomná technika, umožňuje vytváření a sdílení obrazových záznamů</li> <li>• fotografie vytvářejí různí aktéři, účastníci i organizátoři</li> <li>• poskytuje materiál vhodný zároveň pro dokumentaci i evaluaci</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kdo a co má přesně zachytit, aby byla získaná data užitečná a přesvědčivá?</li> <li>• obrovské množství popisných fotografií, které je nakonec obtížné interpretovat</li> <li>• ochrana osobnosti, zejm. dětí, mladých a nesvéprávných lidí</li> </ul>
<b>Videozáznamy</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• flexibilní, dostupná technika, která umožňuje vytváření a sdílení filmových záznamů</li> <li>• přitažlivé zejména pro mladé lidi, kteří se rádi podílejí na samotném natáčení</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• může působit rušivě, lidé se před kamerou stydí nebo předvádějí</li> <li>• obrovské množství nesestříhaného materiálu, které je téměř nemožné interpretovat</li> <li>• drahé vybavení</li> <li>• ochrana osobnosti, zejm. dětí, mladých a nesvéprávných lidí</li> </ul>

(Zpracováno podle Woolf (2004, 25 – 28))

## Dva kontrolní seznamy namísto shrnutí

Pokud se Vám podařilo v součinnosti s žáky, kolegy i zástupci partnerských institucí sepsat projektový záměr, učinili jste důležitý krok nejen na cestě k realizaci, ale také zhodnocení projektu. Namísto shrnutí Vám nabízíme dva kontrolní seznamy, s jejichž pomocí se můžete přesvědčit, zda jste připravili projekt komunitní péče o kulturně historické dědictví, který by obstál i na evropské úrovni (viz **Příloha 14**), a zda jste nezapomněli na žádný důležitý aspekt evaluačního procesu (viz **Příloha 15**).

### Příloha 14 Připravili jste projekt na evropské úrovni?

Rovina	O projektu platí, že ...
<b>Nápad</b>	Projekt rozvíjí mé vlastní zkušenosti.
	<i>Proces je velmi důležitý.</i>
	Kulturně historické dědictví je v projektu chápáno jako součást „otevřené“ minulosti, která má vazby na přítomnost a budoucnost.
	Žáci hrají v projektu aktivní roli.
	Projekt má přímou vazbu na kulturní zázemí a životní prostředí žáků.
	Cílové skupiny projektu jsou jasně definovány.
	Je zřejmé, jak dlouho bude projekt trvat.
<b>Školní tým</b>	Projekt je založen na týmové práci pedagogů.
	Projekt má průřezový charakter.
<b>Pedagogické zaměření</b>	Jsou dobře popsány dovednosti nezbytné k realizaci projektu.
	Projekt je pečlivě provázán se školním vzdělávacím programem.
	Projekt má vazby na současnou kulturu.
	Projekt podporuje rozvoj občanské společnosti.
	Projekt osvětluje širší horizonty (např. kulturní, evropský)
	Jsou jasně formulovány pedagogické cíle projektu.
	Je zajištěno didaktické vybavení a pomůcky.

Rovina	O projektu platí, že ...
	Jsou rozmyšleny výstupy projektu.
	Je vytvořen systém pedagogického hodnocení a evaluace projektu.
Prostředí	Realizace projektu je závislá na pobytu v krajině či historickém prostředí a kontaktech s hmotným i nehmotným kulturním dědictvím.
Partneři	Na projektu spolupracují instituce pečující o kulturně historické dědictví.
	Učitelé a zástupci institucí si vyjasnili možnosti a limity vzájemné spolupráce na projektu.
Projektový záměr	Finální verze projektového záměru přesně popisuje všechny klíčové kroky a parametry projektu.
	S projektovým záměrem souhlasí všechny zainteresované instituce.

(Zpracováno podle De Troyer a kol. 2005, 61 – 63)

## Příloha 15 Evaluace projektu: Kontrolní otázky

**Plánování** – Kdo bude mít evaluaci na starosti? Kolik času a peněz je na ni třeba vyčlenit? Jsou v harmonogramu zaneseny schůzky, které umožní realizačnímu týmu projekt průběžně a po skončení (z)hodnotit? Jsou definovány hlavní a dílčí cíle a kritéria úspěšnosti projektu? Jsou přijatelné pro všechny partnery i účastníky projektu? Jsou realistické? Zohledňují, co může být dosaženo v krátkém a co v delším čase? Jak budou zachyceny a zúročena přidaná hodnota projektu?

**Sběr dat** – Jakým způsobem budou sbírána data před, v průběhu a na konci projektu? Jakým způsobem bude projekt dokumentován? Poskytnou data informace, které se potřebují dozvědět jednotliví partneři? Jsou metody sběru dat natolik flexibilní, aby zachytily i neočekávané výstupy? Poskytnou data celé spektrum hledisek? Jakým způsobem se budou moci k projektu vyjádřit účastníci? Jsou navržené metody zvládnutelné? Jak bude zaznamenáván souhlas respondentů s poskytnutím údajů?

**Třídění a interpretace** – Jakou formou budou data zpracovávána? Kdo bude informace zpracovávat a prezentovat pro potřeby evaluačních schůzek v průběhu i na závěr projektu? Jak zajistit, aby prezentace zohledňovala průběžné dosahování cílů a reflektovala neočekávané výsledky projektu? Má dokumentace spíše

analytický než popisný charakter? Budou informace sdružovány tak, aby stále poskytovaly ucelený obrázek o projektu?

**Reflexe a „poučení“** – Jakým způsobem budou partneři (z)hodnocení projektu reflektovat? Jak budou sdílena klíčová zjištění z evaluace? Kdy a jak bude projekt porovnáván s dalšími? Kdy a jak budou přijímána rozhodnutí o změnách?

**Zprávy a sdílení zkušeností** – Jakou formou si partneři přejí být informováni o průběhu a výsledcích projektu? Je třeba vzít v úvahu například pravidla o sdělování důvěrných informací či ochraně osobních údajů? Jak budou výsledky průběžného i závěrečného hodnocení sdělovány účastníkům projektu? Kdo další by měl být o projektu informován? Co potřebuje vědět? Který způsob záznamu projektu a vyhodnocení výsledků bude nejlepší?

(Zpracováno podle Woolf (2004, 48 - 49))





# Příklady dobré praxe s komentářem



# Cesta za hvězdou

## Autoři

Eva Andršová, František Veselý, Josef Forster, ZŠ a MŠ Bečov nad Teplou

## Spolupráce

Mgr. Kateřina Rozinková (Pánková), Státní hrad a zámek Bečov

Ing. Jiří Šindelář, Občanské sdružení Berkut

Pavel Rubín, Židovská obec Karlovy Vary

Mgr. Lukáš Svoboda a Mgr. Jiří Klsák, Muzeum Karlovy Vary

Jiří Schierl, Občanské sdružení Pod střechou

Mgr. Lubomír Zeman, Národní památkový ústav, ústřední pracoviště Praha

## Místa realizace

ZŠ Bečov nad Teplou, město Bečov nad Teplou, Vodná, státní hrad a zámek Bečov

## Anotace

Městečko Bečov nad Teplou je širokou veřejností vnímáno jako krásné místo v údolí říčky Teplé, obehnané romantickou krajinou. Má svoji bohatou historii, kterou připomíná středověký hrad, barokní zámek, téměř zaniklá a znovu vzkříšená botanická zahrada, pozůstatky bývalého popraviště a mnoho dalších míst.

Naším záměrem bylo motivovat a rozšířit poznatky žáků z historie Bečova nad Teplou a to z jiného úhlu pohledu – historie židovského obyvatelstva. Žáci znají v Bečově hrad a zámek, ale o životě židovské menšiny na území města mnoho nevědí. Někteří z nich dokonce chodí bývalou židovskou čtvrtí každý den do školy. Naším cílem bylo oživit tuto část města a přiblížit žákům dřívější život v židovském ghettu.

Proto jsme se rozhodli vytvořit tento projekt a odpovědět na otázky, jací lidé žili v židovské části města, jakou měli víru, jaké měli zvyky i trápení.

## **Klíčová slova**

zaniklé židovské ghetto, historie židovského osídlení, židovské obyvatelstvo, synagoga, židovský hřbitov, dějiny a současnost, propojení předmětů, spolupráce

## **Motto**

*A proč Cesta za hvězdou?*

*Názvem projektu jsme mysleli cestu v čase židovského obyvatelstva v našem městě. Hvězdou je myšlena šesticípá Davidova hvězda, která je jedním ze symbolů židovského náboženství.*

## **Kontext**

Základní a mateřskou školu v Bečově nad Teplou navštěvují žáci jak z Bečova nad Teplou, tak i z okolních vesnic (např. Chodov, Nová Ves, Louka, Otročín, Měchov, Útvina). Základní škola má celkem 9 tříd.

Do projektu jsme zapojili všechny žáky 6. – 9. ročníku. Výuka v naší škole probíhá v klasicky pojatých předmětech, jejichž části jsme se prostřednictvím projektu rozhodli propojit. Projekt se uskutečnil ve spolupráci učitelů výtvarné výchovy, praktických činností, dějepisu, přírodopisu, českého jazyka, německého jazyka, informatiky a výpočetní techniky, občanské výchovy.

K závěrečným prezentacím našeho projektu byli vybráni ti žáci, kteří jevíli o problematiku největší zájem a měli v průběhu projektu nejlepší výsledky.

## **Východiska**

Projekt měl umožnit větší propojení učebnicového dějepisu s reálnou historií města a vzájemné prolínání aktivit spadajících do vyučovacích předmětů - český jazyk, dějepis, výtvarná výchova, praktické činnosti, zeměpis, informatika a výpočetní technika, přírodopis, občanská výchova, hudební výchova. Žáci měli možnost vyzkoušet si práci ve skupině (společné plánování, rozdělování pracovních úkolů a rozvíjení komunikačních dovedností).

## Cíle

Za hlavní cíle projektu považujeme:

- probuzení zájmu o místo, kde žáci žijí nebo chodí do školy (pocit sounáležitosti),
- vedení žáků k týmové práci, umění spolupráce a vzájemné pomoci,
- rozšíření znalostí z regionální historie (staré mapy, nákresy, krajová řemesla, místní pověsti, osudy židovského obyvatelstva v našem kraji, způsob života v tehdejších ghettech),
- zlepšení komunikačních dovedností,
- navázání spolupráce s paměťovými a vzdělávacími institucemi (např. kronikář, pamětníci, archiv, muzea),
- rozvíjení estetického citění a pozorovacích schopností (technické památky, příroda, umělecké dílo),
- rozvíjení literárních schopností,
- rozvíjení klíčových kompetencí ve vztahu k ŠVP,
- rozvíjení schopnosti prezentace dokončené práce.

## Realizace projektu

Projekt probíhal od poloviny června 2010 do června 2011. Po motivačním testu jsme žáky rozdělili do dvou skupin. Každá skupina měla za úkol zkoumat jiné téma z historie židovského obyvatelstva v našem městečku:

1. Téma: Židovský hřbitov – historií a současným stavem se zabývali žáci 6. a 7. třídy.
2. Téma: Židovské ghetto a synagoga – historií a současným stavem se zabývali žáci 8. a 9. třídy.

### **Bádání žáků 6. a 7. třídy: Židovský hřbitov**

Dne 29. září 2010 započal první projektový den, jehož tématem byl bývalý židovský hřbitov v Bečově nad Teplou. Většina z nás zpočátku vůbec nevěděla, kde se hřbitov nacházel, i když jsme denně okolo něj chodili. Je velmi zajímavé, že tento kousek louky mezi dvěma silnicemi měl ještě v nedávné době pro část obyvatel velký význam.

Pomocí internetu a literatury, získané od učitelů naší školy a obyvatel Bečova nad Teplou, žáci zjistili podrobnosti o místním židovském hřbitově. O místě, kde se nacházel, o jeho historii i o tom, jaký je jeho současný stav. V místě samém vyměřovali žáci obvod bývalého hřbitova a uskutečnili terénní botanický výzkum. Na státním zámku Bečov zkoumali zachráněné náhrobní kameny. S pomocí znalce překládali nápisy z hebrejštiny a dovídali se podrobnosti o pohřebních rituálech židovského národa. V rámci bádání zajeli také do nedaleké Vodné a zjišťovali polohu bývalého mlýna, kde byly ostatní náhrobky druhotně použity jako dlažba. V hodinách výtvarné výchovy vytvářeli žáci na toto téma frotáže.

### **Bádání žáků 8. a 9. třídy: Židovské ghetto a synagoga**

Dne 14. října 2010 započal druhý projektový den. Tématem bylo bývalé židovské ghetto a synagoga, o jejichž existenci, podobně jako o zaniklém židovském hřbitově, málokdo z místních něco tušil. Také v tomto případě se žáci díky přednáškám a terénní práci vedené odborníky, internetu i literatuře získané od učitelů a obyvatel města, dozvěděli mnoho nových informací. Například:

- poloha bývalého židovského ghetta a synagogy (pomocí mapy z roku 1727),
- informace o židovské kultuře a víře,
- historie zdejší židovské obce,
- informace o vývoji židovského osídlení,
- historie náboženské obce a synagogy (žáci vyměřovali půdorysy místností v suterénu bývalé synagogy),
- informace o významných židovských osobnostech,
- původní a současná zástavba bývalého židovského ghetta,
- židovské zvyky, svátky, židovské pokrmy.

Samozřejmě naše práce na projektu výzkumem v terénu neskončila. Ve škole pak žáci kreslili obrázky rostlin, které našli na bývalém židovském hřbitově, mapy židovského ghetta, židovského hřbitova a synagogu. Dále vytvořili maketu židovského ghetta. Zjišťovali také, jak odlišné je židovské písmo, a zkoušeli ho vyobrazit. A nezapomněli jsme si zazpívat písně v hebrejském jazyce.

Ukázky našich prací byly součástí výstavy při prezentacích.

## Fáze projektu

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP - Klíčové kompetence - Průřezová témata - Vzdělávací obsah
Červen	Seznámení učitelů s projektem	Zvolení témat pro přípravu učitelů na projekt, zmapování terénu	rozhava uplatnění průřezových témat v předmětech
září - listopad	Motivace žáků, upřesnění cílů. Realizace cílů.	Terénní výzkum, popis, historie, fotografování, výrobky, rozhovory	Využití průřezových témat v předmětech – ČJ, Z, D, VV, PČ, ICT, VT, OV, PŘ, HV
prosinec – únor	Přípravné práce pro prezentaci projektu	Práce s materiálem, s výpočetní technikou	Rozvoj komunikačních a pozorovacích schopností, umělecká činnost
březen – květen	Vlastní prezentace	Výstava prací, map, fotografií, filmu, využití zpravodaje města	Estetické cítění, komunikace, rozhovor nad prací
červen	Shrnutí projektu	Reflexe, hodnocení	Využití podobných témat pro další období

## Výstupy a prezentace

Výstupy našeho projektu jsou:

- články do regionálního a místního tisku
- veřejná prezentace našeho projektu
- brožura pro veřejnost
- dokumentární film

- informační tabule – jedna bude umístěna v místech bývalého židovského hřbitova, druhá v místě původního židovského ghetta

Projekt byl několikrát prezentován na veřejnosti:

- Veřejná prezentace pro občany v Bečově nad Teplou se konala v prostorách ZŠ Bečov nad Teplou. Součástí prezentace bylo promítání dokumentárního filmu o projektu, výstava prací žáků, map a fotografií.
- Prezentace pro žáky ZŠ Toužim se konala v prostorách této školy. Součástí prezentace bylo opět promítání dokumentárního filmu a výstava prací žáků, map i fotografií.
- Další veřejná prezentace byla určena návštěvníkům bečovské botanické zahrady. Po prezentování projektu návštěvníci viděli dokumentární film a speciální dokument o práci žáků.
- Byli jsme také požádáni karlovarskou židovskou obcí o prezentování našeho projektu členům obce. Součástí bylo promítání dokumentárního filmu a speciálního dokumentu o práci žáků.

## **Pomůcky a financování**

Všechny náklady projektu pokryla finanční podpora z ESF a státního rozpočtu ČR, celkem 15 000,- Kč. Tyto peníze jsme použili na nákup paměťové karty do kamery, jízdné, za tisk brožury, DVD, kancelářské potřeby a ve velké míře na výtvarné a pracovní pomůcky.

## **Zdroje informací**

Tuto kapitolu představují především lidské zdroje, bez jejichž pomoci bychom tento projekt nedokázali dovést do úspěšného cíle. Mezi hlavní koordinátory patří samozřejmě učitelé ZŠ Bečov nad Teplou, odbornou kvalitu projektu zaštili výše uvedení odborníci.

## **Hodnocení**

Součástí vyhodnocení projektu byla tzv. zpětná vazba, kterou představoval dotazník s otázkami, co žáky na projektu nejvíce zaujalo, co jim práce na projektu přinesla. Ze

získaných odpovědí vyplývá, že samotný projekt hodnotí žáci velmi pozitivně, zejména zajímavou formu práce na projektu, využití mnoha již dříve získaných vědomostí a vyzkoušení si mnoha dovedností v praxi.

## **Shrnutí a zhodnocení**

Závěrem můžeme říci, že se nám hlavní cíle projektu podařilo splnit. Dokázali jsme zachytit nejstarší historii bečovského ghetta, synagogy a hřbitova. Díky lidem, kteří se o tento projekt zajímali a byli ochotni nám pomoci, jsme shromáždili dobové mapy, mnoho fotografií a zajímavých informací. Přesvědčili jsme se, že jde o velmi cenné území z pohledu historického, ale i etnologického.

Žáci se díky projektu dozvěděli mnoho nových poznatků z historie židovského obyvatelstva na území našeho města a mnoho dalších zajímavostí týkajících se židovské víry, zvyků židovského obyvatelstva, židovské školy a písma, ale i prostého života v bečovském ghettu.

## **Kontakt**

ZŠ a MŠ Bečov nad Teplou  
Školní 152  
364 64 Bečov nad Teplou

## **Komentář**

Projekt *Cesta za hvězdou* patří svým rozsahem k projektům menším a tematicky jasně vymezeným. Jednu z předností lze spatřovat v tom, že otvírá téma zdánlivě neviditelné přítomnosti židovské kultury, jejíž hmotné i nehmotné kulturní dědictví jakoby „odváá“ čas. Bedlivé pozorování a aplikace vhodných badatelských přístupů (botanika, archeologie, stavebně historický průzkum) však umožňují kulturní stopy v městské krajině dodnes objevovat. V tomto směru je třeba ocenit skutečnost, že žáci měli nejprve příležitost zbystrit své vlastní pozorovací schopnosti a teprve následně zkoumali „známá“ místa v doprovodu předních odborníků.

Dále je příkladné, že autoři projektu umožnili žákům všechny tři dimenze židovského dědictví nejen zkoumat, ale také například s využitím uměleckých



prostředků emocionálně reflektovat. V závěrečné fázi pak projekt podpořil rovněž rozvoj konativních kompetencí žáků. Výsledky projektu prezentovali vrstevníkům z okolních škol i širší veřejnosti, měli příležitost setkat se s členy karlovarské židovské obce, ve Vodné se zúčastnili zahájení archeologického průzkumu, jehož cílem je zmapovat druhotné užití náhrobků z bečovského židovského hřbitova.

### **V jakém ohledu přispěl projekt k rozvoji počátečního vzdělávání pro udržitelný rozvoj?**

Projekt *Cesta za hvězdou* přispěl k:

- rozvoji občanské participace a dobrovolnictví,
- formování poučeného a pozitivního vztahu k místu
- snižování sociálního napětí v místních komunitách

## Brno: Cesta za poznáním města

### **Autorky**

Mgr. Ludmila Fidlerová, Ph.D. a Mgr. Lukáš Bajer, ZŠ a MŠ Husova Brno, Mgr. et MgA. Barbora Svátková, Ph.D. a Mgr. Alena Najbertová, Muzeum města Brna (dále MuMB) se sídlem na Špilberku

### **Spolupráce**

Miloš Strnad (fotograf, MuMB Špilberk), Eva Picmausová (archeoložka, keramička a lektorka MuMB Špilberk), Radim Dufek (vedoucí skupiny historického šermu a konzervátor MuMB Špilberk), Dana Švestková (brněnská výtvarnice), Aleš Navrátil (archeolog, MuMB Špilberk), Štěpán Foretník (správce kostela sv. Jakuba), Jiří Novák (kostel sv. Jakuba), Ondřej Múčka (varhaník), Bratr Bohdan Heczko (Konvent minoritů v Brně), Bratr Robert Mayer (Konvent minoritů v Brně), Vilém Kalod (pedagog SŠ umění a designu, ateliér malby), Michal Žižka (pedagog SŠ umění a designu, ateliér grafického designu), Jiří Závodník (pedagog SŠ umění a designu, ateliér grafiky), Tomáš Vrána (pedagog ZUŠ J. Kvapila, ateliér na Studánce), Petra Štolcová (průvodkyně TIC), Aleš Svoboda (znalec brněnského podzemí), Petr Špunar (správce Židovského hřbitova), Vlastimila Mlejnková (kreslířka, MuMB Špilberk). Studenti Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně (dále PdF MU): Ladislava Břízová, Stanislav Havlík, Radka Vejrychová, Katarína Tuřáková, Lenka Oberreiterová, Petra Forstová, Ludmila Dařinová, Jiří Liška, Jitka Karlišová, Eva Žáková, Hana Svobodová, Alena Janků, Petra Buchtová, Jarka Hubrová, Eva Tajovská, Vít Špatný, Julia Zorkovská, Jitka Semotamová a Tomáš Rybníček.

### **Anotace**

Historicko-výtvarný projekt, jehož podstatnou část tvořily výtvarné činnosti, měl umožnit dětem poznávání vybraných brněnských památek - jak prostřednictvím náročnějších výtvarných technik, vlastní zkušenosti a prožitku společného pohybu ve vybraném (často běžné veřejnosti neznámém) prostoru, tak setkáním s inspirativními

odborníky a charismatickými osobnostmi, kteří se různými způsoby zasazují o kulturně historické dědictví města Brna.

Naším cílem bylo přivést děti k přirozenému aktivnímu zájmu o své město, v jehož srdci většina z nich žije a také chodí do školy. Ve spolupráci s Muzeem města Brna se sídlem na Špilberku vznikl unikátní tvůrčí projekt, který kombinoval potenciál historických faktů, síly prožitku a setkání se zajímavými brněnskými osobnostmi „rádci“ z různých odvětví (archeolog, znalec podzemí, správce židovského hřbitova, duchovní, pedagogové tradičních výtvarných ateliérů, šermíř, profesionální fotograf MuMB, keramička apod.).

Společně sdílené prožitky posílí do budoucna vztah dětí ke svému městu a také zájem o něj pečovat, mít ho rád, zajímat se o jeho minulost, vnímat přítomnost a přemýšlet nad jeho budoucím osudem.

## **Klíčová slova**

památky, architektura, historie, Brno, Špilberk, historicko-výtvarný projekt, osobnostní a sociální rozvoj dětí, Daltonský plán

## **Motto**

*Koho neosloví láska k domovu,  
kdo necítí se být jí posílen,  
kdo pro ni v srdci nemá prostoru,  
zdá se mi Bohem opuštěn.<sup>7</sup>*

## **Kontext**

ZŠ a MŠ Brno, Husova 17 se nachází přímo v historickém centru Brna na úpatí špilberského kopce. Škola má tři budovy: na Husově ulici se nachází II. stupeň, I. stupeň na Rašínově a MŠ na Jánské. Většina žáků bydlí v přímo centru města, znají tedy dobře oblast, ve které se v rámci projektu pohybovali. Přesto jim byla

---

<sup>7</sup> Autorky slova převzaly z památníku tragicky zesnulých bratří Bienertových, který se nachází v Kyjovském údolí v Českém Švýcarsku. Místo navštívily v rámci letní části vzdělávacího cyklu pro pedagogy v červenci 2010.

většina míst zčásti neznámá, neboť tato (záměrně z tohoto důvodu vybraná) místa nejsou běžně veřejně přístupná. Sociální skladba žáků byla různorodá. Určitý podíl žáků tvořily děti cizinců (Vietnamci, Ukrajinci, Arméni). Škola patří do sítě daltonských škol (výuka s prvky Daltonu) a její vedení je velice vstřícné k inovativním a mezioborovým aktivitám, přispívajícím k autentickému a aktivnímu učení. V předchozím roce byla navázána úzká spolupráce s Muzeem města Brna, sídlícím na hradě Špilberku a společný projekt se stal vyústěním této spolupráce. Uskutečnil se díky iniciativě a podpoře pana ředitele ZŠ a MŠ Husova Brno, Mgr. Romana Tlustoše, jehož myšlenka výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví zaujala a školu k projektu přihlásil.

## **Východiska a hlavní cíle**

Výtvarně historický projekt Brno: cesta za poznáním města vznikl ve spolupráci s geograficky blízkým Muzeem města Brna se sídlem na Špilberku (i na základě předchozí intenzivní spolupráce) jako jeden z pilotních projektů využívajících kulturně historické dědictví jako východisko pro rozvoj žákovských kompetencí ve vzdělávání pro udržitelný rozvoj místních komunit. V jeho rámci se po dobu půl roku pravidelně setkávalo 47 žáků sedmého ročníku Základní školy a mateřské školy Brno, Husova 17 s historií a duchem města Brna.

Projekt byl postaven na osobním setkání s duchem místa a nejrůznějšími odborníky. Žáci se každý týden osobně setkávali nejen s historickými památkami a kulturním dědictvím vybraných lokalit v srdci Brna, ale také s lidmi – tzv. „rádci“, kteří o ně zapáleně pečují, pohybují se zde, pracují a jsou nositeli specifických znalostí a zkušeností dané lokality. Klíčem k minulosti bylo právě ono osobní setkání s živou historií města a lidmi. Každý kulturně historický okruh byl animován speciální výtvarnou technikou, historickým pracovním sešitem (jehož řešení bylo možné pouze pohybem a bádáním na dané lokalitě) a umocněn osobním setkáním s některým z „rádců“. Výtvarnými pracemi se do projektu zapojil celý druhý stupeň ZŠ Husova (dalších asi 150 žáků). Vyvrcholením půlroční práce byla výstava v Křížové chodbě Nové radnice.

Naším cílem bylo jednak ZAŽÍT kulturně historické dědictví jako kolektiv a sdílet společnou zkušenost. NAVŠTÍVIT lokality, které nejsou běžně přístupné

(podívat se na střechu Lorety, vystoupat dvojitým schodištěm ke zvonu Marie a moci jej rozeznít nebo sestoupit do podzemního labyrintu pod Zelným trhem, zahrát na historické varhany a prožít akustiku chrámu, pracovat v tradičním výtvarném ateliéru, připomenout si některá řemesla apod.). SETKAT SE s lidmi - odborníky, kteří pečují o kulturně historické dědictví našeho města, jako například archeolog, šermíř, fotograf, znalec podzemí, keramička, duchovní, průvodce... a zejména POZNAT a spřátelit se se svou minulostí, památkami a svým městem i poznat a spřátelit se více mezi sebou.

### **Co si konkrétně děti ze vzdělávacího projektu odnesly? (ze zpětné vazby)**

*Město Brno mýma očima... není pouze město. Je to spousta věcí, mezi nimiž vyniká historie, i když spousta budov či věcí zde již nestojí - například z bran se zachovala pouze Měniná - ostatní nádherné památky tu přetrvávají. Je to volba nás, lidí, co zde ponecháme a co zbouráme jen kvůli třeba novému nákupnímu centru. My jsme v tomto projektu měli možnost navštívit různá taková místa, a co více, také jsme se mohli setkat se zajímavými lidmi z rozličných profesí. Doufám, že si výstavu a knihu užijete a zachytíte aspoň kousek z našeho celkového zážitku. (Anička)*

*Kdybych se zamyslel nad Brnem před půl rokem, napadl by mě leda tak erb Brna nebo náměstí Svobody. Ale teď mě napadnou kostel sv. Jakuba, Špilberk, kostel u Minoritů, brněnské podzemí a další věci, které jsme podnikli ve výpravách za Brnem. Na všech těch místech jsme si podle mě užili. Těmito místy nás mohli provést i experti na určitou památku. Teď mám na Brno prostě úplně jiný pohled. Vím o Brně víc věcí než předtím, což se mi hodí i do budoucího života. Rád bych si to někdy zopakoval. (Šimon)*

*Poznání o minoritském řádu, Loretě a o náboženství... Kostel byl hezký, prostorný a chladný. Zdi byly popraskané, ale to se k minoritům hodí, protože to byl řád zasvěcený chudobě. Loreta byla temná ale celkem to ušlo, ale kámen úrazu byl, když jsme šli na střechu, tak ty schody byly moc úzké... že jsem si málem zničil bundu. Střecha byla v naprosto dezolátním stavu. Svaté schody byly hezké a nahoře*

*se mi líbily ostatky Justiniána. Moc se mi to líbilo. Bratr Bohdan se mi líbil, protože se s ním dobře mluvilo a diskutovalo. Všem vyšel vstříc, jak ve focení, tak v objasňování různých znaků a symbolů. Bylo vidět, že je velice oddán Bohu. Pro ty, kteří tam nebyli, musím říct, že to bylo velmi zajímavé (dostali jsme se na místa kam se jinak nemáte šanci dostat) a lituju ty, kteří tam s námi nebyli, protože to bylo nesmírně zajímavé. Celý tenhle projekt se mi moc líbil a moc rád bych si ho někdy zopakoval... Poděkování pro pana kněze Bohdana, lektorky Barboru a Alenu a paní učitelce Ludmile. (Tomáš P.)*

*Na Mendlově náměstí se mi líbilo, jak jsme hráli hry a jak jsme měli označovat Ano nebo Ne o životě v klášteře. Nové pro mě bylo hlavně to, že jsem se dozvěděla, co se tam na tom místě dělo dříve. (Nikola)*

*U Sv. Jakuba mě nejvíc nadchlo, že jsme mohli jít až ke zvonu na věži a také ten kvíz nakonec. Byl jsem překvapený z toho, že nás vůbec pustili na věž (ke zvonu). Historický pracovní sešit byl dobře udělaný, zábavný a chytře vymyšlený. Bavili jsme se u toho! Dozvěděl jsem se nové a zajímavé věci o vnitřku kostela. Také sochy byly zajímavé... Myslel jsem si, že zevnitř je to jako normální kostel, ale mýlil jsem se. Je to tam o hodně hezčí. (Jeník)*

K uskutečnění projektu přispěly velkou měrou osobní kontakty autorů, velká ochota a pochopení oslovených odborníků a správců vybraných míst, kteří ve svém pracovním zaneprázdnění a bez nároku na odměnu věnovali své zkušenosti, schopnosti a znalosti našim žákům. Zásahu na realizaci projektu pak mají oba ředitelé výchovně vzdělávací a paměťové instituce, kteří podpořili uskutečnění této mezioborové spolupráce muzea a školy.

Určitým omezením se ukázala být časová dotace (2 hodiny týdně), daná rámcem předmětu výtvarná výchova, v němž se kulturně historický projekt primárně realizoval (rozšířil se dále na předměty informatika, dějepis, český jazyk a výchova k občanství).

## Cílové skupiny

Projekt byl primárně určen pro dvě sedmé třídy ZŠ Husova (tj. celkem 47 žáků), v dílčích aktivitách se zapojil celý druhý stupeň v počtu cca 150 žáků z 5. – 9. ročníků.

Závěrečnou výstavu v Křížové chodbě Nové radnice shlédlo, případně zde pracovalo, 491 lidí (z toho 447 žáků a studentů a 44 dospělých, 16 skupin se objednalo na program ve výstavě) + nevidovaní návštěvníci vernisáže v počtu cca 60 lidí. Výstavou s programem prošel také první stupeň ZŠ a MŠ Husova Brno.

V některých částech projektu spolupracovala řada studentů výtvarného oboru PdF MU pod vedením Barbory Svátkové, jedné z autorek projektu. Pro tyto studenty se projekt stal zajímavou praxí.

## Postup a metody realizace

### Harmonogram projektu

**Září 2010** Úvodní motivační setkání: Moje Brno (skupinová práce ve výtvarné učebně, asociace a diskuse). Paměť předmětů (tvorba a dramatizace se studenty PdF MU ve škole a nejbližším okolí). Dioráma (skupinová práce na trojrozměrných historických obrazech) a Špilberk - hrad a pevnost (práce v terénu, seznámení s pevností Špilberk a předvedení výsledných dioramat, aktivity v kasematech a bastionu s průvodcem - šermířem Radimem Dufkem, s jednotlivými žákovskými skupinami („malíři“, „fotografové“ a „specialisté“) spolupracovali studenti PdF MU, závěrečný výstřel z historické pistole).

**Říjen 2010** Staré Brno: Talisman poutníka časem (symboly a jejich významy - výklad archeoložky a historičky PhDr. Evy Picmausové a práce s keramickou hlínou - návrhy vlastních talismanů a jejich realizace, výtvarně spolupracovali studenti PdF MU, tvorba ve výtvarné učebně a keramickém ateliéru); Bazilika Nanebevzetí Panny Marie na Starém Brně aktivity v terénu, hra Život v klášteře, dramatizace, hra na ticho inspirovaná znakovou řečí cisterciáček a výtvarné aktivity v zahradě kláštera); Řemesla: výtvarná dílna Kov a šperk s rádcem - výtvarnicí Danou Švestkovou.

**Listopad 2010** Světlo na Špilberku – fotogram (práce s historickými předměty a speciálními fotografickými technikami, rádce fotograf MuMB Miloš Strnad, v jednotlivých částech hradu - gotický sál, zrcadlová síň, středověký sklep - se skupinkami žáků pracovali studenti PdF MU); Kostel svatého Jakuba – chronogram a výstup ke zvonu Marie ve věži kostela (historické pracovní listy v terénu, rádci pan správce Štěpán Foretník a pan varhaník Ondřej Múčka); Tradiční ateliéry výtvarných škol (Střední škola umění a designu, ZUŠ J. Kvapila, prohlídka ateliérů a výtvarná práce v autentickém tvůrčím prostředí, setkání s pedagogy a žáky).

**Prosinec – leden 2010/11** Labyrint pod Zelným trhem s odborníkem na brněnské podzemí ing. Alešem Svobodou, tvorba komiksů zpracovávajících brněnské pověsti (zapojení dalších ročníků).

**Únor 2011** exkurze u minoritů s rádci Bratrem Bohdanem a Bratrem Robertem, Kostel sv. Janů, Loreta a Svaté schody. Židovský hřbitov s rádce – panem správcem Petrem Špunarem. Přípravy na výstavu v Křížové chodbě Nové radnice. Po každé exkurzi či práci v terénu následovala zpětná vazba, zachycující prožitky a postřehy žáků, historické pracovní listy a sešity pak dokumentují zjištěná fakta a poznatky.

## **Ze zpětných vazeb**

### **Na Špilberku**

*Gotický sál – KLENOTNICE. V gotickém sále se mi nejvíce líbilo, když jsme světlý psali slovo BRNO.*

*Nebo taky bylo hezké, když jsme fotili starodávné věci.*

*Středověký sklep - SVĚTELNÁ SÍŤ... Tam se mi líbilo, jak jsme hráli na zrcadla a jak jsme hledali světlo...*

*ZRCADLOVÁ SÍŤ - Tam byly nejlepší ty balonky, jak jsme si všichni posedali na zem k těm zrcadlům a měli jsme svoje duše.*

*Z lektorů byl nejlepší Standa a trochu mě mrzelo, že tam nebyla Vlad'ka. (Hanka)*



## **U minoritů**

*Dostal jsem se do kostela, ve kterém jsem nikdy nebyl, šel jsem po schodech do nebe...*

*Kostel minoritů je hezký a krásně vymalovaný na stropě.*

*Bylo to dobře zorganizované, byl s námi mnich a říkal zajímavé věci o minoritech a o kostele,*

*klidně bych tam šel ještě jednou!!! (Milan)*

## **Podzemí pod Zelným trhem**

*Toto místo je temné a tak jakoby smutné. I když je tam nové osvětlení a zařízení, pořád je z tohoto místa cítit staroba a tajemnost. Je to strašidelné místo a jde z něj trochu strach.*

*A proto je zajímavé...(Darek)*

## **Výsledky projektu**

- Výstava s doprovodným programem pro veřejnost v Křížové chodbě Nové radnice 26. 2. – 4. 3. 2011, vernisáž 25. 2.
- Publikace *Brno: cesta za poznáním města*. Vydala ZŠ a MŠ Husova Brno 2011 díky finančnímu příspěvku Statutárního města Brna, městské části Brno-střed a Klubu rodičů a přátel školy při ZŠ a MŠ Husova Brno v roce 2011
- Udělen šedesáti tisícový grant Tesco na vybavení počítačové střížny (pokračování projektu v předmětech anglický jazyk a mediální výchova)
- Zájem o projekt projevila Knihovna Jiřího Mahena se záměrem prezentovat jej v Poznani (léto a podzim 2011)
- Stálá výstava panelů s fotografiemi a výtvarnými pracemi z projektu v chodbách školy
- Prezentace projektu na mezinárodní konferenci daltonských škol na ZŠ Husova, 3. května 2011
- Článek ve školním periodiku Husnoviny 8. 11. 2010 a 12. 4. 2011
- Interview s žáky v Mladá fronta DNES 26. února 2011
- Článek ve Zpravodaji městské části Brno – střed, číslo 4., duben 2011

## **Zdroje, pomůcky, materiál**

Výtvarný materiál (keramická hlína, drát, skleněné perly, akrylové barvy, kartony, apod.), rydla, kleště na práci s drátem, multimediální technika (fotoaparáty, videokamera, PC učebna), historické a literární prameny, historické předměty zapůjčené z depozitáře, autorské pracovní sešity, ručně potištěné tašky s mottem projektu, ve kterých měl každý žák pevné desky a grafický materiál a další potřeby podle druhu terénní akce.

## **Nejdůležitější prameny a literatura**

### **Jednotlivé památky Brna**

průvodci po Brně (letáčky a brožurky Turistického informačního centra a MMB)

Čapka, František – Santlerová, Květoslava: *Procházka Brnem*. Brno 1999

Drobné tisky k jednotlivým památkám

Informace na internetu

### **Knihy o památkách**

Kuča, Karel: *Památky Brna*. Brno 1991,

Kuča, Karel: *Brno – vývoj města, předměstí a připojených vesnic*. 2000.

Samek, Bohumil: *Umělecké památky Moravy a Slezska*. Academia 1994.

Bílek, Josef: *Brněnské kostely*. 2000.

### **Podzemí**

Svoboda, Aleš: *Brněnské podzemí. Kniha první*. Brno 2001

Svoboda, Aleš: *Brněnské podzemí. Kniha druhá*. Brno 2005

### **Pověsti**

Šrámková, Marta – Sirovátka, Oldřich: *Brněnské kolo a drak. Pověsti z Brna*. Blok Brno 1982

Popelář, Bohumír, J.: *Urbář pověstí brněnských*. Brno 1946

## **Památky obecně**

Herout, Jaroslav: *Slabikář návštěvníků památek*. Tvorba 1994

## **Shrnutí a zhodnocení**

Projekt Brno: cesta za poznáním města přispěl k proniknutí žáků do srdce brněnského historického a kulturního dědictví. S pomocí různých odborníků a na podkladu nejrůznějších tvůrčích výtvarných a výzkumných činností postupně zaujal všechny žáky obou ročníků. Vedlejším efektem bylo značné zlepšení atmosféry tříd z hlediska spolupráce, vzájemné zodpovědnosti a tolerance, což potvrdila na základě dlouhodobého sledování i školní psycholožka Mgr. Kateřina Bartošová.

Ze zpětných vazeb žáků lze usuzovat zvyšující se citlivost k minulosti i budoucnosti města, což bylo jedním ze záměrů projektu, rovněž i osvojení faktů a poznatků nad rámec běžné školní výuky.

Žáci se setkali s různými typy komunit (židovská tradice, studenti Masarykovy univerzity, historikové, duchovní apod.) a tyto se zase „dozvěděly“ o dětech. Toto osobní setkání se nám jeví jako vynikající způsob poznání principů péče o kulturně historické dědictví.

Výsledná publikace přispěla k prezentaci práce školy (výtisky budou rozeslány do infocenter) i jako metodický materiál pro pedagogy a muzejníky, kteří se mohou inspirovat tímto způsobem dlouhodobější projektové práce (v září 2011 bude možno stáhnout si publikaci elektronicky z webových stránek školy). Publikaci si vyžádala i Knihovna Jiřího Mahena, která ji bude i s naší výstavou dále prezentovat v polské Poznani. Dále škola získala grant Tesco 60 000 Kč na vybavení filmové střížny pro pokračování projektu kulturně historického dědictví v předmětech anglický jazyk a mediální výchova. Dá se říci, že projekt odstartoval další aktivity, které využívají strategické polohy školy v historickém centru Brna a žije svůj život i v paměti dětí, které dále sdílí fotografie a společné zážitky z terénních výprav.

Finanční prostředky byly využity na pomůcky s maximální efektivitou a zakoupené předměty nadále slouží škole ve výuce, kterou tímto obohacují (desky do terénu, kleště na práci s kovem apod.) a bez projektu by nebylo možno tyto nadstandardní věci pořídit. Další materiál (papíry, barvy, pořízené fotografie) je nyní v putovní výstavě též využit s maximální efektivitou.

## Výhled do budoucna

Projekt se nyní přenesse do dalších předmětů, neboť se jeho téma osvědčilo a bude využíváno v mediální výchově a cizím jazyce a děti jsou navíc na kreativní styl práce již zvyklé. Jediná podmínka pokračování projektu je spoluúčast MuMB, neboť bez kontaktů a velké práce s domlouváním lokalit, kterou vykonaly Mgr. Alena Najbertová a MgA. Barbora Svátková, Ph.D., by hloubka a význam projektu nebyly možné realizovat v té míře a kvalitě, v jaké se uskutečnily, a která přesvědčila i žáky o významu jejich práce.

## Kontakt

ZŠ a MŠ Husova Brno  
Husova 219/17  
602 00 Brno

## Komentář

Po generace se snažíme „přivést děti k přirozenému aktivnímu zájmu o své město, v jehož srdci většina z nich žije a také chodí do školy.“ Jakkoli přirozeně se však může uvedený cíl obyvatelům měst jevit, je zřejmé, že v konečném důsledku směřuje do spletité oblasti afektivních a konativních kompetencí, jejichž rozvoji nejlépe svědčí časově a organizačně náročné autentické a aktivní učení. Málokterá škola, neřku-li rodina, má však v praxi možnost detailně promýšlet příslušné pedagogické postupy a posléze sledovat, nakolik se setkaly či minuly s účinkem. Je proto třeba přivítat, že autorky brněnského projektu věnovaly záznamu všech postupných kroků pečlivou pozornost a umožňují nám tak detailně sledovat, jak si žáci společně s dospělými konstitovali „své“ Brno.

S přihlédnutím k filosofickým analýzám konstituování prostoru lze říci, že brněnský projekt žáky citlivě, a zároveň systematicky učil, jak postupně oslabovat privilegovanou pozici individuálního pozorovatele a vytvářet objektivní prostor, sdílené místo. Docíloval toho kombinací všech možných postupů (vizuální) objektivizace. Žáci poznávali Brno prostřednictvím vlastního pohybu z místa na místo, který kombinovali s vizuální pamětí. Jejich výtvarné i písemné práce svědčí

o tom, jak si postupně vytvářeli tzv. kognitivní mapy prostředí. Klíčovým se stal zážitek „rozpínání horizontu“, kdy žáci odhalovali zakryté, skryté, vzdálené či jinak oku nepřístupné části či hloubky prostoru města. Poněkud překvapivá se zdá být schopnost žáků objektivizovat prostor „změnou intence“, například při hodnocení míst nebrat v úvahu jejich dostupnost. Důležitá byla pro žáky pochopitelně možnost „vcítění se do postavení druhých osob“. A v neposlední řadě také příležitost zkoumat a přijímat verbalizovaná i ikonografická sdělení druhých osob, tzn. učit se podřizovat individuálně prožívaný prostor prostoru měřenému a zobrazovanému.<sup>8</sup>

Z hlediska rozsahu a personálního zajištění patřil projekt *Brno: Cesta za poznáním města* k největším. Zapojilo se do něj přes 35 regionálních spolupracovníků včetně studentů učitelství. Závěrečnou výstavu na přelomu února a března 2011 shlédlo přes pět set Brňanů, v listopadu 2011 pak sklídila zasloužený zájem v polské Poznani.

### **V jakém ohledu přispěl projekt k rozvoji počátečního vzdělávání pro udržitelný rozvoj?**

Projekt *Brno: Cesta za poznáním města* přispěl k:

- rozvoji občanské participace a dobrovolnictví,
- formování poučeného a pozitivního vztahu k místu

---

<sup>8</sup> Srovnej Havel, I. M. – Mitášová, M. (2004) *Prostor prožívaný jako prostor k jednání*, in Ajvaz, M. – Havel, I. M. – Mitášová, M. (ed.) *Prostor a jeho člověk*, Praha: Vesmír, s. 153 – 220.

# Herdule a paličky

## **Autorka**

Ivana Machačová, ZŠ a MŠ Doudleby nad Orlicí

## **Spolupráce**

Blanka Drtinová, vedoucí kroužku paličkovaní

František Klopal, ředitel školy

Pedagogický sbor, zejm. vyučující zeměpisu, výtvarné výchovy, informatiky, českého jazyka, výchovy ke zdraví, výchovy k občanství

Členové školské a kulturní komise Městyse Doudleby nad Orlicí

Irena Krejčí, Muzeum Orlických hor

Miroslava Šustrová, vedoucí Krajkářské školy Vamberk,

P. Kulhavá, průvodkyně v Muzeu krajky Vamberk

## **Místa realizace**

Projekt byl realizován především na naší základní škole v rámci hodin výchovy k občanství a výchovy ke zdraví, dále pak ve Vamberku v Muzeu krajky a v Krajkářské škole.

## **Celková doba realizace**

září 2010 – leden 2011

## **Anotace**

Ideou projektu byla popularizace tradice vamberecké krajky mezi žáky a veřejností. Chtěli jsme ukázat, že nejde pouze o práci starší generace krajkářek, ale že i v současné době může být toto řemeslo zajímavé pro žáky základních škol. Snahou projektu bylo vzbudit u žáků úctu k místní tradici a prohloubit znalosti o regionu. Během realizace projektu byl kladen důraz na práci žáků 6. ročníku ve skupinách a

jejich vzájemnou spolupráci. Na závěr projektu jsme uspořádali výstavu paličkových krajek, na níž jsme vystavili i žákovské práce.

## **Klíčová slova**

poduška, palička, podvinek, muzeum krajky, výstava, fotografická publikace

## **Motto**

*„Děkujeme za udržování a rozvíjení tradice ručně paličkové krajky a přejeme vám mnoho dalších tvůrčích úspěchů.“*

(Zápis Miroslavy Šustrové, vedoucí Krajkářské školy Vamberk, v návštěvní knize výstavy *Herdule a paličky*, listopad 2010)

## **Kontext**

ZŠ a MŠ Doudleby nad Orlicí je úplnou základní školou, která má v současné době 195 žáků, 94 na 1. stupni a 101 na 2. stupni. Škola realizuje školní vzdělávací program s motivačním názvem „JAK“, který odkazuje k principům učitele Jana Amose Komenského, na kterých škola staví svůj přístup ke vzdělávání. Dále chce škola žáky naučit „Jak A Kam“ procházet životem, aby se pro ně stal úspěšným. A v neposlední řadě se škola zaměřuje na „Jazyk A Komunikaci“. V rámci tohoto programu poskytuje mimo jiné kvalitní základní vzdělání zaměřené na aktivní dovednosti žáků a rozvíjí jejich komunikačních dovedností v mateřském i cizím jazyce, v informačních a komunikačních technologiích a v sociálních vztazích.

Školu navštěvují žáci z Doudleb nad Orlicí, ze spádových obcí a z Dětského domova Potštejn. Ve školním roce 2010/2011 přibýlo nejvíce nových žáků do 6. ročníku. Mezi naše hlavní cíle proto patřilo vedení žáků k vzájemné spolupráci mezi třídami. Projekt byl uskutečněn ve spolupráci s kroužkem paličkování, který již mnoho let vede paní učitelka Blanka Drtinová. Dále v projektu spolupracoval ředitel školy František Klapal a vyučující předmětů výtvarná výchova, zeměpis, dějepis, výchova k občanství, výchova ke zdraví a informační technologie.

## **Východiska a hlavní cíle**

Projekt byl od počátku podporován vedením školy. Naše škola podporuje rozvoj volnočasových aktivit a jednou z nich je i kroužek paličkování. Dále v rámci exkurzí dbáme na to, aby žáci podrobněji poznali především okolí svého bydliště. Seznámili se s jeho historií a naučili se vážit si toho, co pro ně zanechaly minulé generace.

Na naší škole probíhají většinou jednodenní projektové dny. Proto jsme uvítali možnost vytvořit si dlouhodobý projekt, ve kterém bychom sledovali hned několik cílů. Prvním z nich byla účinná spolupráce mezi pedagogy školy při přípravě projektu, kdy jsme měli možnost vyzkoušet si v praxi provázat vzájemně vzdělávací obsah jednotlivých předmětů ŠVP.

Dalším cílem bylo upevnění vzájemné spolupráce mezi školou a Muzeem Orlických hor. Chtěli jsme vyzkoušet nové způsoby práce s dětmi a podpořit tak zlepšení celého klimatu školy. Na základě zlepšení znalostí regionální historie jsme chtěli u žáků probudit zdravé sebevědomí plynoucí z poučené úcty k tradici a umu předků našeho kraje. A tím také ovlivnit postoje žáků k historii a umění.

### **Hlavní cíle v bodech:**

- probudit v žácích zájem o práci starších generací
- prohloubit znalosti o historii a tradici vamberecké krajky
- upevnit vzájemnou spolupráci mezi školou a Muzeem Orlických hor
- respektovat, chránit a ocenit naše tradice, které jsou součástí našeho historického a kulturního dědictví
- naučit žáky, jak projevovat pozitivní postoj k uměleckým dílům a aktivně se zapojovat do kulturního dění

### **Cílové skupiny**

žáci 6. třídy – celkem 22

žákyně kroužku paličkování – celkem 10

žáci 2. stupně zapojeni v rámci projektového dne – celkem 101

žáci 1. stupně se zúčastnili návštěvy výstavy – celkem 95



## Chlapci?!

*„Znám muže, kteří paličkují. Jednou jsem obdivovala, jak moje návrhy někdo krásně realizoval, a zjistila jsem, že je paličkoval muž,“ uvedla akademická malířka a krajkářka Jaroslava Perény, původem z Nového Bydžova, jež v současnosti žije v Německu.*

(Podle článku Město se ozdobilo krajkou, *Denik.cz* [online] 28.6.2009, dostupné z <http://www.denik.cz/regiony/mesto-se-ozdobilo-krajkou20090628.html>)

Do projektu byli zapojeni i chlapci. Navzdory pochybnostem mnohých si pochopitelně vyzkoušeli i vlastní paličkování. Zaujalo je mimo jiné po technické stránce. Projekt však nabízel i řadu jiných činností. Chlapci měli na starosti například přípravu pracovních listů, oslovení starší generace nebo rozhovor s pamětnicí – krajkářkou.

### Otázky pro pamětnici – krajkářku

- Od kolika let paličkujete?
- Kdy byla založena krajkářská škola?
- Jaké pomůcky používáte na paličkování?
- Znáte některé muže, kteří paličkují?
- Co vás přivedlo k paličkování?
- Jak nejdéle vám trvalo upaličkovat obrázek?
- Který výrobek považujete za svůj nej...?
- Živíte se výrobou krajky?
- Jak jste se dostala k paličkování?
- Kolik let paličkujete?
- Měla jste nějaký výrobek v soutěži?
- Kde je možné sehnat pomůcky na paličkování?
- Prodáváte své výrobky?
- Z jakého dřeva se paličky nejčastěji vyrábějí?
- Z jaké nitě se nejčastěji paličkuje?
- Jak jsou upaličkované věci drahé?
- Kolik stojí vybava na paličkování?
- Paličkovala i vaše maminka?

- Kdo vás naučil paličkovat?
- Schováváte si svoje výrobky?
- V kolika letech jste upaličkovala svůj první větší výrobek?
- Na jaké podušce nejčastěji paličkujete?
- Z kolika nejvíce paliček jste najednou paličkovala?
- Byla jste někdy v novinách?
- Dědí se ve vaší rodině paličkování z generace na generaci?
- Přišla jste nějakým špatným způsobem o svoje výrobky?

## Fáze projektu

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP - Klíčové kompetence (KK) - Průřezová témata (PT) - Vzdělávací obsah (VO)
červen 2010  25. – 27. červen 2010	<b>Motivace</b> návštěva Broumovského kláštera, vamberecké mumie zakladatelka vamberecké krajkářské tradice Magdalena Grambová mezinárodní setkání krajkářek ve Vamberku	Žák: – rozšíří si vědomosti z dějepisu – rozšíří si pozorovací schopnosti – vyhledává a třídí informace na základě jejich pochopení	KK: k učení, komunikativní PT: výchova k myšlení v globálních a evropských souvislostech VO: umění a kultura
22. září 2010	– návštěva Muzea krajky Vamberk	Žák: – přemýšlí o významu exponátů – naslouchá výkladu a přijímá nové informace – vyhledává náměty na vytváření originálního podvinku – vyhledává nové informace k přípravě pracovních listů	KK: k učení

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP - Klíčové kompetence (KK) - Průřezová témata (PT) - Vzdělávací obsah (VO)
20. říjen 2010	– příprava testů na projektový den	Žák: – použije dříve naučenou látku a dokáže ji vyjádřit vlastními slovy – správně reprodukuje dříve získané informace – účinně spolupracuje ve skupině	KK: k řešení problémů, pracovní, komunikativní, sociální a personální VO: Jazyk a jazyková komunikace
15. listopad 2010	<b>Projektový den</b> – úvod: vyplnění testů  Rozdělení do skupin: 1. kroužek paličkování 2. kolébka krajky – Belgie (zeměpis) 3. zpráva do tisku (Čj, ICT) 4. informace o krajkářské škole a muzeu krajky ve Vamberku 5. pozvánka na výstavu krajky 6. návrh originálního podvinku  – postupná účast na všech stanovištích – nakonec opět vyplnění testu a posouzení znalostí na počátku a po skončení projektového dne	Žák: – účinně spolupracuje ve skupině – své poznatky prezentuje spolužákům – angažuje se na vytvoření jednoduchého vzorku – vytvoří originální podvinek pro kroužek paličkování – zlepšuje své vyjadřovací schopnosti – vyjádří smysl tradice lidového řemesla – porovná své znalosti na počátku a na konci projektového dne	KK: sociální a personální, k učení, pracovní PT: osobnostní a sociální výchova VO: jazyk a jazyková komunikace, informační a komunikační technologie, umění a kultura, člověk a jeho svět
26. – 30. listopad 2010	<b>Výstava</b> – prací kroužku paličkování – zapůjčených výrobků – vybraných podvinků  Pořádána ve škole pro veřejnost.	Žák: – učí se zodpovědně hodnotit práci druhých – přijímá odpovědnost při dodržování pravidel během výstavy – ocení práci druhého	KK: komunikativní, sociální a personální, k řešení problémů, občanské PT: mediální výchova

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP - Klíčové kompetence (KK) - Průřezová témata (PT) - Vzdělávací obsah (VO)
leden 2011	Zpracování kalendáře	Žák: – aktivně se podílí společně s pedagogy na řazení fotografií do kalendáře – přistupuje k výsledkům pracovní činnosti i z hlediska ochrany kulturních a společenských hodnot – podílí se na vytváření dobrých mezilidských vztahů	KK: sociální a personální, pracovní, k řešení problémů, komunikativní PT: osobnostní a sociální výchova VO: informační a komunikační technologie

### Test na projektový den

- Jak se jmenuje město s významnou krajkářskou tradicí?  
a) Kostelec nad Orlicí b) Vamberk c) Jaroměř
- První krajky na světě se objevily v 16. století v ...  
a) Itálii b) Španělsku c) Nizozemí
- Do Čech se paličkováná krajka dostala z ...  
a) Belgie b) Ruska c) USA
- Zakladatelka vamberecké krajky se jmenuje ...  
a) Magdalena Dobromila Rettigová b) Magdaleny Gramblová c) Adina Mandlová
- Její mumie spolu s dalšími je uložena v klášteře ...  
a) Sázavském b) Broumovském c) Hradeckém
- V jakém roce byla založena Krajkářská škola ve Vamberku?  
a) 1880 b) 1889 c) 1885
- Jak se jmenovala první učitelka Odborné krajkářské školy?  
a) Aloisie Novotná b) Aloisie Šustrová c) Aloisie Kubiasová
- Kde se vzdělávaly dřívější učitelky paličkování?  
a) v Praze b) v Moskvě c) ve Vídni
- První poválečné ocenění vamberecké krajky ve světě bylo na světové výstavě ...

- a) EXPO Brusel 1958 b) EXPO Montreal 1967 c) EXPO Moskva 1990
- Expozice historie i současnosti krajkářské výroby je uložena ...
  - a) ve vambereckém Muzeu krajky b) v Národním muzeu v Praze
  - c) v Národopisném muzeu v Praze
- Současná ředitelka Krajkářské školy ve Vamberku se jmenuje:
  - a) Miroslava Šustrová b) Miroslava Novotná c) Miroslava Nováková
- V Krajkářské škole jsou kurzy paličkování určeny ...
  - a) pouze pro děti b) pouze pro dospělé c) pro všechny
- Vamberecká krajka vytvořila šaty pro Miss World Taťanu Kuchařovou na EXPO 2010..
  - a) v Šanghaji b) v New Yorku c) v Praze
- Na poslední výstavě bylo možno zhlédnout ...
  - a) španělské mantily b) italské mantily c) české mantily
- Nejlepší krajky získají na soutěžní přehlídce cenu ...
  - a) Zlatá palička b) Zlatá poduška c) Zlatá herdule
- Prodejna s potřebami pro paličkování ve Vamberku se jmenuje:
  - a) Miriam b) Martina c) Mariana
- Jeden pár paliček stojí průměrně:
  - a) 20 korun b) 50 korun c) 5 korun
- Synonym ke slovu herdule je ...
  - a) podvinek b) polštářek c) poduška
- Herdule se nejčastěji vycpávají ...
  - a) papírem b) pilinami c) senem
- Paličky se nejčastěji vyrábějí ze dřeva ...
  - a) třešně a švestky b) buku a dubu c) břízy a topolu

## **Výsledky projektových aktivit**

- Test
- Originální podvinky
- Kalendář
- Pozvánka na výstavu

## Zdroje

- www.krajka.cz, www.vambereckakrajka.cz
- zkušenosti rodinných příslušníků žáků
- Mária Trandžíková, *Paličkujeme*, Bratislava: Alfa, 1983.
- Vítězoslav Mišík: *Škola paličkovaná*, Bratislava: Vydavateľstvo technickej a ekonomickej literatúry, 1987.

## Pomůcky, materiál

Fotoaparáty, školní PC + tiskárna, diktafon, výtvarné potřeby

## Hodnocení projektu

### Systém pedagogického hodnocení

- Průběžné sledování práce skupin i jednotlivců
- Konzultace zadaných cílů
- Splnění cílů po stránce estetické
- Hodnocení kvality, originality
- Hodnocení používaných vhodných jazykových prostředků
- Hodnocení pomocí dotazníků – sebehodnocení žáků

### Dokumentace průběhu projektu a činnosti žáků

- Fotografie
- Návrhy podvinků
- Upaličkovaný vzorek
- Kalendář z průběhu projektu
- Články do *Doudlebského zpravodaje*, Orlického týdeníku, časopisu *Krajka*
- Prezentace na internetových stránkách školy

### Dotazník na závěr projektu (zpětná vazba žáků)

1. Co jste o vamberecké kraje věděli?
2. Co nového jste se dozvěděli?

3. S kým ze třídy se mi nejlépe pracovalo?
4. Který spolužák z jiné třídy mě zaujal a čím?
5. Co bych si chtěl z projektu zopakovat?
6. Co mě nebavilo?
7. Můj vlastní návrh na další projekt.

## Rozpočet

Jízdné a vstup do Muzea krajky	475,- Kč
Jízdné: Krajkářská škola	215,- Kč
Pomůcky na projektový den	380,- Kč
Vánoční dekorace na výstavu	1228,- Kč
Potřeby na paličkování	1980,- Kč
Papíry a barvy do tiskárny	4722,- Kč
Kalendáře A4	6000,- Kč
<b>Celkem</b>	<b>15000,- Kč</b>

Z plánované částky 15 000,- Kč bylo vynaloženo 690 Kč na vstupné do Muzea krajky ve Vamberku a na cesty autobusem, za pomůcky na projektový den se zaplatilo 380,- Kč, během projektu se vynaložilo na barvy a papíry na tisk 4722,- Kč, pro práci s kroužkem paličkování byly nakoupeny potřeby v hodnotě 1980,- Kč. Při příležitosti předvánoční výstavy byla zakoupena dekorace v hodnotě 1228,- Kč. Největší částka byla na výtisky kalendářů: 6 000,-Kč.

## Co nám projekt přinesl?

### Klady

- bližší poznání spolužáků i z jiných tříd
- účinná spolupráce učitelů školy
- 5 nových žáků se přihlásilo do kroužku paličkování
- zvýšení zájmu veřejnosti o dění ve škole
- spolupráce s muzeem krajky a krajkářskou školou
- důkladnější poznání dětí ze spádových obcí

- obavy z neochoty krajkářek zapůjčit krajky na výstavu se nepotvrdily

### **Obtíže**

- v rámci omezení rozpočtu městyse Doudleby nemohl úřad poskytnout finance
- v den výstavy nastal výpadek elektrické energie po celých Doudlebách
- dočasná ztráta 3 krajek (zprostředkováno přes třetí osobu)

### **Přesah do budoucna**

- využití podvinků pro práci kroužku paličkování
- organizace výstav pro veřejnost
- jiná forma projektu
- vydání kalendáře
- iniciace dalších podobných projektů na škole (např. kroužek keramiky, významné osobnosti Doudleb a okolí)

### **Shrnutí a zhodnocení**

Během projektového dne jsme přišli na to, že se někteří žáci 2. stupně neznají ani křestními jmény, ale při spolupráci ve skupinách se vzájemně poznali.

Měla jsem možnost zjistit, jak ochotné a spolehlivé mám kolegy ve škole. Bez jejich pracovitosti a vstřícnosti bych nemohla svůj projekt a hlavně projektový den vůbec uskutečnit. Za to jsem jim před vedením školy vřele poděkovala.

Za část peněz byly zakoupeny i podušky a paličky do kroužku paličkování, což uvítalo hned několik žákyň ze sociálně slabých rodin. Mohly tak začít chodit do kroužku paličkování.

Úřad městyse nám nemohl poskytnout finance, neboť jeho rozpočet byl velmi omezen. Projekt to však nijak neovlivnilo.

Během výstavy krajky navštívilo naši školu přes 200 lidí, což je rekord za posledních několik let. A to i přesto, že z důvodu opravy elektrického vedení došlo k předem ohlášenému výpadku elektrické energie a v daný den přišlo na výstavu minimum lidí.

Moje obavy z neochoty zapůjčit krajky se nepotvrdily, opak byl pravdou. Museli jsme dokonce rozšířit výstavu do dalších prostor naší školy. Při bourání



výstavy došlo nešťastným omylem k záměně tří kusů zapůjčených krajek. Mně a mým dvěma kolegyním sice stačilo několik hodin hledání k jejich vypátrání, ale byly to možná nejkrušnější chvíle z celého projektu.

Spolupráce s Muzeem krajky a krajkářskou školou se prohloubila a jsme stále v kontaktu. Navzájem si posíláme pozvánky na různé akce.

Na některé aktivity se přijely podívat mladší děti se svými učitelkami ze spádových obcí. Vyučující z těchto škol ocenili, že mohli vidět práci a pokroky svých dřívějších žáků.

## **Kontakt**

ZŠ a MŠ Doudleby nad Orlicí  
Dukelská 52  
517 42 Doudleby nad Orlicí

## **Komentář**

Projekt *Herdule a paličky* se zaměřil na poznávání kulturního dědictví, které svým většinou kdysi daleko přesáhlo hranice regionu. Uchování tradice vamberecké krajky však závisí, stejně jako v minulosti, na ochotě mladších generací učit se a rozvíjet krajkářské řemeslo a nalézat stále nové uplatnění pro své výrobky. Projekt se proto zaměřil na všechny dimenze výchovy ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Žáci objevovali hmotné i nehmotné aspekty krajkářství a sledovali fenomén tradičně vyráběných krajek napříč Evropou. V praktických činnostech rozvíjeli nejen své kognitivní, ale také afektivní a konativní kompetence.

Předností projektu byl jeho uměřený rozsah, odpovídající zkušenostem pedagogického sboru. Lze ocenit, že v rámci projektu se cíleně učili všichni zúčastnění, reflexe nově nabytých zkušeností pak posloužila k rozvoji dalších regionálně historických aktivit ve škole. Dále je třeba vyzdvihnout komunitní rozměr projektu, neboť prostřednictvím sdílení krajkářských dovedností i vzpomínek pamětníků docházelo po celou dobu k intenzivní a zároveň pozitivní komunikaci napříč různými generacemi. A v řadě ohledů se dařilo překonávat i genderové stereotypy, které jsou s výrobou krajek spojovány. V neposlední řadě stojí za zmínku

zajištění praktických pomůcek pro výuku paličkování, které mohou být zapůjčeny zájemkyním a zájemcům ze sociální slabých rodin.

**V jakém ohledu přispěl projekt k rozvoji počátečního vzdělávání pro udržitelný rozvoj?**

Projekt *Herdule a paličky* přispěl k:

- rozvoji občanské participace a dobrovolnictví,
- formování poučeného a pozitivního vztahu k místu
- snižování sociálního napětí v místních komunitách

# Tři mapy kraje Františka Antonína Šporka

## **Autoři**

Mgr. Lada Biňovcová, PhDr. Ivo Rejchrt, Gymnázium Dvůr Králové nad Labem

## **Spolupráce**

Ing. Jarmila Tyrnerová, Keramické studio Jarmily Tyrnerové s.r.o.

Ing. Jana Hnilicová, předsedkyně Asociace české videokultury Medialog o. s.

Mgr. Alexandra Jiříčková, ředitelka Městského muzea ve Dvoře Králové nad Labem

Mgr. Ivana Černá, ředitelka Základní umělecké školy Dvůr Králové nad Labem

Zuzana Čermáková, ředitelka kina Svět, Dvůr Králové nad Labem

## **Anotace**

Projekt byl zaměřen na barokní minulost krajiny kolem Kuksu z dob působení F. A. Šporka, na její proměny. Hlavním cílem projektu bylo navození změny v myšlení žáků. Naším cílem bylo, aby žáci na příkladu tvorby a vývoje cenné krajiny v jejich bezprostředním okolí pochopili propojenost a vzájemné souvislosti ekonomických, sociálních a environmentálních hledisek. Žáci měli pochopit, že i krajina může být kulturním dědictvím. Hlavním cílem bylo natočení žakovského filmu, díky kterému získali autoři větší povědomí a vztah k tomuto období. Nové znalosti pak budou moci dále předávat svým spolužákům a v dalším životě svým dětem.

## **Klíčová slova**

barokní komponovaná krajina, barokní památky, Hospital Kuks, František Antonín Šporck, Dvůr Králové nad Labem, Ferdinandov, Kocbeře, studentské filmy, spolupráce, literární a výtvarná soutěž

## **Motto**

*Náš projekt se jmenuje Tři mapy kraje F. A. Šporka. První mapou se myslí autentické barokní zachycení Šporkova panství, druhou promítnutí jeho někdejších hranic do současné mapy. Třetí mapu – „mentální“ či „prožitkovou“ – si vytvořili sami studenti na základě svých zážitků během projektu.*

## **Kontext**

Projekt byl realizován na Gymnáziu ve Dvoře Králové nad Labem, jež se svou více než stoletou historií řadí k nejstarším vzdělávacím ústavům v okolí. Na škole studují převážně absolventi základních škol z Královédvorská, ke studiu se však hlásí i řada uchazečů z trutnovské a náchodské oblasti. Gymnázium je všeobecně vzdělávací vnitřně diferencovanou školou, zaměřen si žáci volí na základě nabídky volitelných předmětů. Studium je čtyřleté a šestileté. Ve školním roce 2010/2011 školu navštěvovalo 262 žáků a žákyň, z toho 105 chlapců, 157 dívek.

Prezentace filmových výstupů projektu proběhla v královédvorském Kině Svět pro všechny studenty gymnázia. Následovaly také prezentace projektu pro veřejnost v Městském muzeu a dále speciální projekce žakovského filmu určené pro základní a střední školy z okolí.

## **Východiska a hlavní cíle**

Chtěli jsme žáky přivést k povědomí a prožitku z Kuksu jakožto unikátního kulturního komplexu zasazeného do krajiny a výsledky prezentovat.

Na studenty čekala řada činností – shromažďování historických informací, volba námětu, sepsání scénáře, režijní příprava, vlastní natáčení, následné technické zpracování filmů, zpracování do výtvarné podoby, příprava závěrečné prezentace, zpracování záznamů o činnosti do podoby kroniky a další. Jednalo se převážně o skupinové aktivity, jež rozvíjely nejen dílčí teoretické a praktické schopnosti, ale už i samu schopnost skupinové práce.

Výstupem měla být prezentace před spolužáky i dalšími zájemci. Zprvu jsme pro ni počítali s rovnocenným zapojením výtvarných prací (keramických terčů a výkresů), krátkých filmových klipů a powerpointové prezentace sestavené z textů a

fotografií. V průběhu projektu se však ukázalo, že nejvíce energie si vyžádaly filmy. Studenti se do nich ponořili ještě více, než jsme čekali. Délkou a zpracováním přesáhly filmy naše očekávání. Proto jsme je nakonec povýšili na hlavní výstup. Je třeba ocenit odborné vedení a spolupráci Ing. Jany Hnilicové, předsedkyně Asociace české videokultury Medialog o. s.

## **Cílové skupiny**

Do projektu se aktivně zapojilo 46 žáků, obě třídy 4.C a 2.A. Prezentace projektu byla určena pro všechny třídy gymnázia. Žáci se zapojili do reflexe filmů a následných aktivit.

Jen v červnu 2011 pak zhlédlo filmové výstupy na speciálních projekcích pro základní a střední školy ve Dvoře Králové nad Labem a okolí zhruba 500 dětí a mladých lidí.

## **Postup a metody realizace**

V pondělí dne 13. září 2010 byli s projektem seznámeni žáci tříd 2.A a 4.C. Pět vytvořených skupin pak mělo čtyři týdny na shromáždění historických informací, hledání námětu a vytvoření scénáře a režijní koncepce. To předpokládalo plné nasazení. Následně se ukázalo, že v něčem nebyli studenti pro projektový den připraveni dostatečně. To je pak přimělo k opakovanému dotáčení dalšího materiálu ve volném čase.

V pondělí dne 11. října 2010 jsme se vydali s oběma třídami na projektový den. Za příjemného počasí jsme si s výkladem historiků i lesníků prošli krajinu Šporkova panství (Kocbeře – Ferdinandov), dokonce nám byla potvrzena domněnka Ing. Jarmily Tyrnerové o lokalizaci poustevny ze Šporkovy doby. Zjistili jsme shody a odlišnosti v lesním hospodářství i rázu krajiny. Pak jsme se autobusem přesunuli do Kuksu. Nejprve nás doc. PhDr. Stanislav Bohadlo, CSc., zavedl blíže do barokního divadla. Následovalo natáčení. Poslední etapou byla speciální prohlídka Hospitalu Kuks v podání Jindřicha Koldy, kde jsme si nad rámec běžného okruhu mohli prostudovat též barokní mapu panství. Návštěvu uzavřel koncert v podání Michala Hrocha z 2.A.

Následující týdny byly zasvěceny individuálnímu dokončování natáčení (např. 17. listopadu).

V pátek dne 17. prosince 2010 došlo k první konzultaci nad hotovými filmy. Žáci předvedli Ing. Janě Hnilicové první verze filmů a získali od ní cenné podněty. Mnoho se v průběhu natáčení naučili, bohužel některé záběry už nešlo přetočit, protože sníh zcela změnil ráz krajiny. Další konzultace proběhla ve středu 12. ledna 2011, zde se již doladřovaly jen detaily. Po jejich vyřešení byly filmy poslány do Prahy ke zpracování do podoby filmového pásma.

Souběžně probíhala výtvarná část projektu. V hodinách výtvarné výchovy za spolupráce kolegyň Mgr. Ivany Černé (4.C) a Mgr. Kláry Stránské (2.A) vznikly výkresy i keramické terče, jejichž výrobu organizačně zajistilo Keramické studio Kohoutov Ing. Jarmily Tyrnerové, s. r. o. Na hodině základů výpočetní techniky si žáci zkusili výrobu powerpointové prezentace mapy k projektovému dni. Michal Hroch (2.A) sepsal během projektu dva články pro místní noviny.

Premiéra filmů pro žáky a učitele školy proběhla ve čtvrtek 3. února 2011 v Kině Svět ve Dvoře Králové nad Labem. Žákyně Kristýna Kotíková a Sára Tyrnerová vítaly diváky v dobových kostýmech a odváděly je k mapě regionu, kde měli označit svá bydliště. Alespoň náznakově si tak vytvořili i pro sebe onu individuální prožitkovou mapu. Tu žákovskou jim pak předvedli ve vstupní prezentaci moderátoři programu Nikola Glosová (4.C) a Michal Hroch (2.A). Ing. Jana Hnilicová filmy uvedla a následně autorům předala plakety sdružení Asociace české videokultury Medialog o. s. za nejlepší režii, kameru a scénář.

Filmy jsou propojeny osobností F. A. Šporka, ale jinak nebyla tvůrcům kladena žádná omezení. Jednotlivé příběhy se jmenují *Návrat pana Šporka do 21. století*, *F. A. Šporck randící*, *soudící*, *Návrat k minulosti*, *Šporck a jeho lázně* a *Šporck a jezuité*. Výsledný sled ukazuje, kolika různými způsoby se lze tématu zhostit. Filmaři zvolili svěžijí pohled na dějiny, aby dokázali zaujmout i mladého diváka bez zájmu o historii. Někdy jsou filmy též svědectvím o odborném růstu tvůrců během natáčení. I když je nelze srovnávat s prací profesionálů, přesto zaujaly i rozšířily povědomí o hraběti Šporkovi a barokní době vůbec.

Vyvrcholením byla prezentace celého projektu (záměr, průběh, filmování, výtvarné práce) pro veřejnost v tzv. Špýcharu, výstavním sále Městského muzea

Dvůr Králové nad Labem dne 15. března 2011. Městské muzeum zde pak vyhlásilo výtvarnou a literární soutěž *Kraj Františka Antonína Šporka*, do níž se mohou do konce roku 2011 zapojit žáci různých druhů škol. Vítězné práce budou součástí výstavy k 350. výročí narození F. A. Šporka, která se uskuteční v březnu 2012.

V červnu 2011 proběhly prezentace filmů pro zdejší základní a střední školy, v červenci pak další promítání pro veřejnost. Taktéž je připravováno promítání v Lysé nad Labem a v dalších městech, s nimiž jméno hraběte Šporka úzce souvisí.

## **Výsledky projektu**

Cíle projektu byly naplněny. Žáci se v klidu knihovny, u počítače i na autentických místech seznámili se Šporkovým odkazem. Zkusili si specifickou podobu skupinové práce zahrnující historickou, scénářistickou, režijní, hereckou i další technickou práci na filmech. Samostatnou kapitolou jsou keramické artefakty, jež si žáci nakonec rozeberou jako upomínkové předměty. Šporkovu osobnost připomněli svým spolužákům i veřejnosti.

## **Zdroje, pomůcky, materiál**

Byly natočeny žákovské filmy, které je možné obdržet na DVD nosičích.

## **Shrnutí a celkové zhodnocení projektu**

### **Shrnutí a zhodnocení**

Celkové zhodnocení je velmi kladné, všechny cíle byly naplněny, spolupráce s partnerskou institucí byla velmi dobrá. Domníváme se, že finanční zdroje byly použity efektivně.

### **Výhled do budoucna**

Městské muzeum a Gymnázium ve Dvoře Králové vyhlásily ve spolupráci s dalšími kulturními institucemi (Městská knihovna Slavoj, Základní umělecká škola a Keramické studio Jarmily Tyrnerové s.r.o.) literární a výtvarnou soutěž na téma *Kraj Františka Antonína Šporka*. Do těchto soutěží se mohou do konce roku 2011 zapojit žáci různých druhů škol. Vítězné výtvarné práce budou součástí výstavy k 350.

výročí narození F. A. Šporka, která proběhne v březnu 2012. Žákovský film byl jednou z motivací pro tyto soutěže.

## **Kontakt**

Gymnázium Dvůr Králové nad Labem  
náměstí Odboje 304  
544 01 Dvůr Králové nad Labem

## **Komentář**

Projekt *Tři mapy kraje Františka Antonína Šporka* ilustruje zdařilý výběr interpretačního média. Film umožnil žákům Gymnázia ve Dvoře Králové nad Labem „přeložit“ příběh významné osobnosti barokních dějin do soudobé obrazové řeči a oslovit tak děti a mladé lidi, kteří dnes žijí v krajině F. A. Šporkem svého času vytvářené. Při práci na scénáři, během natáčení i při zpracovávání filmu uplatnili žáci celou řadu znalostí a dovedností, které si osvojili nejen při studiu, ale také v rámci svých mimoškolních aktivit. Zvláště je třeba vyzvednout vlastní iniciativu, kterou žáci vyvinuli v zájmu úspěšné distribuce filmu ve spádové oblasti. Lepší doklad rozvoje konativních kompetencí bychom hledali jen stěží.

V případě žakovského filmu s takovým dopadem je třeba připomenout nezbytnost odborného filmařského vedení. V případě projektu *Tři mapy kraje Františka Antonína Šporka* byly navíc zajištěny konzultace pedagoga, který se dlouhodobě specializuje na mediální výchovu, a proto lze kvitovat s povděkem, že pro vzdělávací účely byly využity nejen výstupy, ale celý proces tvorby.

## **V jakém ohledu přispěl projekt k rozvoji počátečního vzdělávání pro udržitelný rozvoj?**

Projekt *Tři mapy kraje Františka Antonína Šporka* přispěl k:

- rozvoji občanské participace a dobrovolnictví,
- formování poučeného a pozitivního vztahu k místu



## ***Muchovice: Za krajinou a lidmi minulosti***

### **Autor**

Mgr. Přemysl Vaněk, ZŠ a MŠ Frýdecká, Havířov-Bludovice

### **Spolupráce**

Ing. Leo Košťál, o. s. Beskydčan

### **Anotace**

Náš projekt měl ve spolupráci s odbornými institucemi a občanským sdružením Beskydčan, na jehož farmě byl realizován, přiblížit způsoby života lidí na pasekářské samotě v minulosti a srovnat jejich tehdejší vztah ke krajině s dneškem. Projekt byl navržen na celý rok. Celoroční práce spočívala v tom, aby žáci společně s učiteli dokázali zjistit informace (např. z muzea, archivu, výkladu odborníků) o minulosti samoty Muchovice a následně vše samostatně zpracovat do podoby přístupné návštěvníkům farmy v Muchovicích. Na závěr našeho projektu vznikly tři informační letáky pro návštěvníky Muchovic a dále pak funkční webové stránky se zvukovými soubory ke stažení pro návštěvníky naučné audiostezky. Jednotlivá zastavení audiostezky byla výtvarně zpracována.

### **Klíčová slova**

Beskydy, paseky, Muchovice, minulost a současnost, folklor, nářečí, obydlí, krajové odrůdy, krajová plemena, šetrný turismus, naučná audiostezka, informatika, výtvarná výchova

### **Motto**

*Cílem naší práce bylo zjistit, jak lidé v minulosti na roztroušených beskydských pasekách žili, jak mluvili, jaká dokázali s využitím místních surovin rozvíjet řemesla, jak bydleli a jak se formoval jejich vztah ke krajině.*

## Kontext

Naše škola se nachází v klidnější okrajové části města a slouží především dětem, které dojíždějí autobusy z okrajových částí. Na naší škole je celkem 259 žáků, z toho 120 na druhém stupni. Žáků se specifickou potřebou vzdělávání je 21. Vedení školy bylo od počátku projektu nakloněno a využilo možnosti a zdroje, jak žákům hradit terénní výzkumy. Celkem na projektu pracovalo přibližně 40 žáků naší školy, na zpracování výstupů na počítači se podílelo přibližně 100 žáků, tj. celý druhý stupeň.

## Východiska

Iniciátorem projektu byl Mgr. Přemysl Vaněk. Na základě znalosti práce občanského sdružení Beskydčan jsme společně s panem Leo Košťálem vymysleli prvotní návrh projektu, ačkoliv obecné podmínky a formulace byly od zadavatele značně nejasné. V průběhu práce jsme upřesňovali finální podobu výstupů, spolupracovali jsme s učiteli zeměpisu a přírodopisu, kteří se zúčastnili i některých terénních výzkumů.

Obecné téma projektu, do kterého jsme se přihlásili, mělo název *Kulturně historické dědictví a trvale udržitelný rozvoj místních komunit*. Podle představy, kterou tento název nabízí, jsme nabyli dojmu, že se má jednat o práci, která bude zkoumat život lidí v minulosti a srovnávat jeho vliv a dopad na krajinu vzhledem k současnosti na nějakém konkrétním příkladu. Z tohoto důvodu jsme oslovili pana Leo Košťála z o.s. Beskydčanu, provozujícího šetrnou ekoturistiku na koních, a rozhodli se projekt realizovat v Muchovicích na samotě pod Lysou horou.

## Cíle

Před žáky nebyly kladeny žádné velké cíle, měli se pokusit získat pod vedením učitele veškeré informace o daném místě, vše zhodnotit a zpracovat do takové podoby, aby si druzí lidé mohli něco o tom, co jsme zjistili přečíst, poslechnout, prohlédnout, naučit se. Naším přáním bylo probudit v žácích vztah k přírodě a ke kraji, kde žijí, nebo na získaných poznatcích a rozdílech (dříve a dnes) ukázat žákům cestu šetrného přístupu k přírodě a nutnost udržitelného rozvoje.

Protože jenom práce děti k zájmu nemotivuje, nikomu jsme nebránili, aby si při pěti terénních výzkumech užil odpočinku, legrace i kamarádství.

## Realizace

### Motivace

Projekt se snažil žákům nabídnout zábavnější formou možnost být spolu se svými spolužáky i mimo školu. Terénní výzkumy jsme plánovali uhradit z projektu *Učíme se pro život*. Žákům bylo řečeno, že práce, kterou vytvoří, se stane podkladem všech výstupů z projektu. Ty nejlepší z nich pak budou reprezentovat jejich vědomosti, schopnosti a dovednosti. Na tuto naši hru 100 žáků školy přistoupilo a další motivace již nebyla nutná.

Na začátku bylo určeno, že kterýkoliv žák 6. – 9. Třídy, mající zájem a smysl pro zodpovědnost, se může projektu zúčastnit a pracovat dle vlastních zájmů na jeho libovolné části. Celkem na projektu pracovalo přibližně 40 žáků, na zpracování výstupů na počítači se podílelo přibližně 100 žáků, tj. celý druhý stupeň. Snahou bylo mít z čeho vybírat a dosáhnout tak co nejlepších výsledků. Chtěli jsme, aby měli žáci pocit, že se učí pro praxi a pro život, nikoliv jen pro známku.

Nejprve jsme již ve školním roce 2009/2010 rozdělili žáky do skupin. Výběr zaměření skupin se konal na základě rozhovoru s odborníky. Bylo rozhodnuto soustředit naše zkoumání do pěti předmětů – dějepis, přírodopis, jazyk český, zeměpis, výtvarná výchova a výpočetní technika.

### Průběh

Skupina žáků zabývajících se **dějepisem** během svého ročního zkoumání zjistila, jak podle mapy stabilního katastru vypadala samota Muchovice kolem roku 1840. Při návštěvě Státního okresního archivu ve Frýdku – Místku bylo možné dohledat na základě čísel popisných z mapy, a pak pomocí matrik ze Zemského archivu v Opavě i rekonstruovat téměř celé rodiny obyvatel Muchovic pro léta 1835 – 1840. Žáci pracovali s archivním materiálem, většinou s českými písemnostmi nebo luštili čísla. Se čtením německých záznamů psaných kurentem pomáhali učitelé. Když jsme zjistili vše o tehdejších obyvatelích, zajímala nás jejich obydlí. Parcelní protokol uvádí velikosti domů. Na základě exkurze ve Valašském muzeu v přírodě a konzultací se zdejším etnografem panem Jiřím Langerem pak bylo možné rekonstruovat přibližnou podobu domů na zmíněné pasece.

**Zeměpisná skupina** se při terénním výzkumu snažila s pomocí mapy vypátrat, kde většina domů stála. Zde jsme pak umístili i některá stanoviště naučné audiostezky.

Skupina žáků v předmětu **jazyk český** se během dvou exkurzí na Ostravskou univerzitu snažila ve spolupráci s bohemistou panem Jaroslavem Davidem a konzultací s dalšími odborníky proniknout do základů onomastiky (nauky o jménech) a najít výklad pro některé názvy v okolí Muchovic. Žáci se také zabývali nářečím a na základě návštěvy u paní Františky Pituchové, folkloristky z Frýdlantu nad Ostravicí, získali mnoho podkladů pro animované filmy a výukové prezentace k nářečí.

Cílem studia **skupiny přírodopisců** bylo zkoumat přirozené procesy v krajině a život lesa. Pan Leo Košťál je při exkurzi v přírodní rezervaci Mazácký Grůnik učil chodit krajinou s otevřenými očima a umět číst všechny skutečnosti, které jsou v lese zapsány. Druhou oblastí zájmu byla oblast krajových odrůd ovocných stromů, keřů a místních plemen dobytka. Zde nám pomohla společnost Gengel o.p.s. a pan Petr Šimeček ze Starých Hamrů, chovatel krajové ovce Valašky.

Ten nás také obdaroval ovčí vlnou, jejíž zpracování technikou plstění bylo náplní několika hodin **výtvarné výchovy**. V tomto předmětu také žáci kreslili lidové domy, obrázky do letáků a na webové stránky, vyráběli mapy, tvořili keramické modely domků, cedulky a čísla pro audiostezku. O každé práci, která se nám povedla a byla v něčem tradiční, jsme natočili instruktážní video na webové stránky. Z výpovědí a zážitků o terénních výzkumech vznikla knížka, za kterou jsme dokonce dostali i ocenění v celostátní soutěži *Moje veličenstvo kniha*.

Hodiny **výpočetní techniky** byly ve všech třídách směřovány po celý rok tak, aby bylo možné zpracovávat výstupy. Žáci 6. třídy tvořili výukovou interaktivní prezentaci nářečních slov z Podbeskydí. Sedmá třída nahrávala komentáře k audiostezce a vytvářela tři druhy letáků pro turisty v programu Word a Publisher. Nejlepší práce putovaly do tiskárny. Osmá třída vymýšlela animace na web, tvořila v grafickém editoru tlačítka z výtvarných prací sedmáků a nakonec zpracovávala webové stránky k projektu. Nejstarší devátá třída sestavila z výtvarných prací pozadí pro web

v grafickém editoru a poté rovněž zpracovávala webové stránky projektu. V prvním pololetí také žáci stříhali filmové záběry z terénních výzkumů a zhotovovali z nich krátká videa. Editor pro tvorbu stránek zhotovil bývalý žák naší školy na základě našich představ a požadavků.

## Výsledky

Výsledky projektu jsou určeny především návštěvníkům farmy v Muchovicích. Jedná se o tři informační letáky a dále funkční webové stránky se zvukovými soubory ke stažení pro návštěvníky naučné audiostezky.<sup>9</sup> Jednotlivá zastavení audiostezky byla posléze v krajině výtvarně zpracována.

Po dobu trvání projektu vznikala instruktážní videa pro předmět výtvarná výchova jako didaktický učební materiál.

Dále vznikly dva animované filmy na básničky paní Františky Pituchové. O průběhu projektu vznikl deník složený ze zápisků, které si žáci psali, doplněný DVD o terénních výzkumech, které sestříhali žáci deváté třídy. Knihu výtvarně zpracovávali žáci 5. třídy a umístili se s ní ve výtvarně literární soutěži *Moje veličenstvo kniha*, kterou pořádá EkoCentrum Brno. Získali druhé místo v kategorii kolektivních prací pro děti ve věku 7 – 12 let.

Žáci se do projektu přihlásili dobrovolně a práci jsme se jim snažili rozdělovat tak, aby jejich zájem vydržel. Mnohé výstupy prováděli žáci automaticky, byly naplní hodin. Z práce na projektu vyplynula zkušenost, že žáky můžete ve škole nadchnout pro určitý druh práce jen tehdy, když jim při ní necháte i jistou volnost. Zodpovědní udělají spoustu užitečné práce, ale širší souvislosti nevnímají. Projekt *Muchovice – za krajinou a lidmi minulosti* byl vnímán jako zajímavý pokus, jak pracovat jinak.

## Zdroje, pomůcky

Projekt jsme realizovali bez nároku na odměnu pro odborné konzultanty. Největší výdajové položky tvořily náklady na tisk informačních letáků, zhotovení editoru webových stránek, CD s hlasy ptáků pro naučnou audiostezku a nákup náradí a

---

<sup>9</sup> Aktuální umístění viz *Muchovice – za krajinou a lidmi minulosti* [online] dostupné z: <http://zsfrydecka.paskov.cz/szopja/?id=projekt> [3. února 2012].

pomůcek do výtvarné výchovy. Ze zdrojů ESF v projektu *Učíme se pro život* jsme žákům hradili exkurze a terénní výzkumy. Pro naše pojetí byly prostředky z projektu *Kulturně historické dědictví a trvale udržitelný rozvoj místních komunit* nedostatečné a mohli jsme z nich zaplatit jen část nákladů.

## **Výhled do budoucna**

V některých částech projektu budeme nadále pokračovat. Chtěli bychom výtvarnou výchovu a pracovní činnosti na škole rozvinout do podoby práce s tradičními materiály a učení se původním postupům. Chtěli bychom také zpracovat hudební dokument o životě lesa v přírodní rezervaci Mazácky Grůnik, na hudbu Leoše Janáčka. Jednotlivá videa z terénních výzkumů bychom chtěli dotvořit do podoby filmu o projektu.

## **Hodnocení**

Ačkoliv to může v této chvíli budit dojem, jak dobře byla práce od počátku promyšlena a rozvržena, naše zkušenost je taková, že se dobrá práce na projektu rodila postupně. Učitelé i žáci odhalovali různé možnosti poznání a realizace, při kterých teprve vznikla spousta nápadů. Původní záměr se několikrát pozměnil. V našem případě došlo například i ke změně názvu projektu. Přesto jsme se hlavních cílů stále drželi.

## **Kontakt**

Základní a mateřská škola  
Frýdecká 37  
736 01 Havířov-Bludovice

## **Komentář**

Život Beskyd se za posledních sto let výrazně proměnil. Není již zdaleka tolik závislý na místních přírodních podmínkách, ani zdrojích. Počty i hospodářská situace obyvatelstva daleko převyšují přirozenou reprodukční schopnost krajiny. Podle předního etnografa Jiřího Langera můžeme přinejmenším na poli zdejší stavební

kultury sledovat svár dvou protichůdných tendencí. Komfortní podobu a kvalitu bydlení prosazují ti, pro něž jsou hory stále ještě trvalým domovem, původní ráz by rádi zachovali či obnovili především chalupáři, turisté a rekreanti. Málakdo se však pokusí uvedeným poměrům porozumět a zamyslet se nad nimi i z hlediska budoucí udržitelnosti.

Projekt *Muchovice: Za krajinou a lidmi minulosti* takovou ambici měl. Umožnil proto žákům i pedagogům, aby hodnoty místní krajiny, hmotného i nehmotného kulturní dědictví nejprve objevovali, reflektovali a postupně přijali za své. I tentokrát se jako vhodný, pro žáky atraktivní, nástroj interpretace ukázala být nová média. Vznikla naučná audiostezka, animované filmy, instruktážní videa pro výuku tradičních řemeslných technik, webové stránky. Díky spolupráci s ekologickým centrem v místě bývalé muchovické paseky našli účastníci centrální námět projektu, zázemí pro své terénní výzkumy i prostor pro uplatnění svých snah a výsledků práce. Lze bez nadsázky tvrdit, že tvůrčí přístup i cílená podpora vnitřní motivace žáků se zúročily nejen v kvalitě výstupů, ale celého projektu vůbec.

### **V jakém ohledu přispěl projekt k rozvoji počátečního vzdělávání pro udržitelný rozvoj?**

Projekt *Muchovice: Za krajinou a lidmi minulosti* přispěl k:

- rozvoji občanské participace a dobrovolnictví,
- formování poučeného a pozitivního vztahu k místu
- snižování sociálního napětí v místních komunitách

# Život a školství v Hodslavicích za doby Františka Palackého a dnes

## **Autorka**

Mgr. Alena Kulíšková, ZŠ a MŠ Františka Palackého Hodslavice

## **Spoluautorka**

Mgr. Eva Sulovská, Muzeum Novojičínka

## **Partnerské instituce**

Muzeum Novojičínka  
Rodný dům Fr. Palackého Hodslavice  
Zámek Kunín  
Státní okresní archiv Nový Jičín  
Obecní úřad Hodslavice  
Klub důchodců Hodslavice

## **Místa realizace**

ZŠ Františka Palackého Hodslavice, obec Hodslavice, Hostašovice, Straník, instituce města Nový Jičín, zámek Kunín

## **Anotace**

Hlavní motivací k projektu bylo blížící se 80. výročí založení Palackého pamětní školy v Hodslavicích v roce 2012. Chtěli jsme zmapovat rozvoj školství v obci od doby, kdy zde žil František Palacký. A tím také připomenout důležitost našeho rodáka a jeho odkaz i pro dnešní generaci – nutnost neustále se vzdělávat.

Historie škol a školních budov v Hodslavicích je dlouhá a mezi obyvateli o ní chybí přesnější povědomí. Proto jsme chtěli vytvořit podklady pro výukovou tabuli s názvem *Rozvoj školství v Hodslavicích* a stejně nazvanou brožurku – skládačku.



Projekt byl realizován s 19 žáky 7. třídy ZŠ Františka Palackého Hodslavice. Již v období 17. – 21. června 2010 došlo k motivaci žáků, když navštívili rodný domek Františka Palackého v Hodslavicích. Jeden a půl dne žáci také prožili jako chovanci – spolužáci malého Františka Palackého ve vzdělávacím ústavu hraběnky Marie Walburgy z Truchsess-Zeilu v zámku Kunín. Část projektu byla realizována jako samostatné expediční bádání, respektive badatelská návštěva s besedou v Muzeu Novojičínska. Žáci studovali také materiály v Novojičínském archívu a sbírali podklady ve svém bydlišti. V miniprojektu a v hodinách výchovy k občanství, mediální výchovy a výtvarné výchovy pak informace třídili a vyhodnocovali.

O průběhu i výsledcích celého projektu byla vedena fotodokumentace, deníky a portfolia žáků. Projekt byl uzavřen veřejnou prezentací a výstavou žákovských prací na oslavách 600. výročí první písemné zmínky o obci Hodslavice v červnu 2011.

## **Klíčová slova**

klíčové kompetence, kulturní instituce – muzeum, zámek, etnograf, barokní kultura, školství, zvyky a tradice, dobové hry, vysvědčení, orální historie, kulturně historické dědictví, katastrální mapa

## **Motto**

*Realizací projektu se snažily autorky naplňovat motto strategie trvale udržitelného života: „Každá generace by měla zanechat budoucí generaci svět alespoň tak rozmanitý a produktivní, jako byl ten, který zdědila.“ A tohle motto mohou naplňovat jen lidé, mladí lidé, kteří o historii svého okolí mnoho vědí, vědí, kde mají své kořeny a jsou na své předky hrdí.*

## **Kontext**

ZŠ a MŠ Františka Palackého Hodslavice je venkovskou spádovou školou pro obec Hostašovice. Ve školním roce 2010 – 2011 měla škola v devíti třídách 137 žáků. V roce 2012 bude slavit 80. výročí od založení. Škola leží nedaleko centra obce, ve které se nachází deset historických a kulturních památek. Projekt chtěl v žácích probudit větší zájem o historický i současný život v obci. Posílit jejich pocit hrdosti a

sounáležitosti, vědomí, že pocházejí z obce, která v roce 2011 oslavila 600 let od první písemné zmínky, obce, kde se narodil a první roky života prožil František Palacký.

## **Východiska**

Na projektu spolupracovalo 19 žáků 7. třídy s bývalou žákyní, absolventkou ZŠ – Mgr. Evou Sulovskou – pracovnící Muzea Novojičína, toho času na mateřské dovolené. Velice úzce spolupracoval pan kastelán kunínského zámku PhDr. Jaromír Zezulčík a paní průvodkyně Rodného domu Františka Palackého paní Ilona Kramolišová, stejně tak členové Klubu důchodců Hodslavice.

Projekt byl vedením školy podporován, někteří učitelé na realizaci spolupracovali. Jednalo se o téma kulturně historického dědictví – téma úplně nové, které doposud nebylo zpracováno. Právě proto bylo velmi zajímavé a přínosné nejen pro žáky, ale také pro učitele i místní komunitu.

Projekt byl realizován hlavně v předmětu výchova k občanství (VKO), kde došlo k mírné úpravě tematického plánu, ke spojování posledních hodin. Na exkurze do muzea, archivu byly hodiny spojovány odpoledne. Motivační pobyt na zámku v Kuníně probíhal v neděli a v pondělí jako projektový pobyt. Dále žáci pracovali ve svém volném čase – dokumentovali rozhovory s pamětníky, ale také budovy, ve kterých se dříve učilo. Prezentace projektu proběhla na výročním Dni obce.

## **Cíle**

Hlavním cílem projektu bylo probudit v žácích zájem o místo, kde žijí, pěstovat jejich vztah ke kulturně historickému dědictví, které je třeba respektovat, rozumět mu a chránit je.

Díličními cíli pak bylo seznámení žáků s činností muzea, zámku Kunín, Rodného domku Františka Palackého, okresního archivu, spolupráce s místními složkami a sborem Českobratrské církve evangelické. A dále rozvíjení estetického cítění, tvořivosti a kritického myšlení.

Na závěr projektu jsme měli v plánu vytvořit:

- nástěnnou výukovou tabuli, která by znázorňovala vývoj školství v Hodslavicích

- brožurku – skládačku vytvořenou na stejné téma k 80. výročí založení Palackého pamětní školy
- powerpointovou prezentaci projektu, kterou jsme chtěli zveřejnit na webu školy
- výstavku prací žáků v rámci oslav 600. výročí první písemné zmínky o obci

### **Badatelské úkoly ve skupinkách**

- zjištění původních názvů místních částí Hodslavic, zjištění souvislostí mezi názvem a „nějakou“ událostí
- vyhledávání budov, kde byly původně umístěné školy a sledování jejich historie
- zájmy dětí dříve a dnes (záliby a hry dětí v 19., 20. a 21. stol.)
- srovnání, jak se měnily vyučovací předměty a hodnocení žáků ve školách dříve a nyní
- studium řemesel a zaměstnání rodičů dříve a dnes

### **Vazba projektu na školní vzdělávací program (klíčové kompetence a průřezová témata)**

V průběhu projektu byly u žáků rozvíjeny klíčové kompetence a naplňovány výchovně vzdělávací cíle průřezových témat Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Environmentální výchova a Multikulturní výchova, které má škola stanoveny ve školním vzdělávacím programu *Škola pro život*.

### **Klíčové kompetence**

#### *Kompetence k učení*

Žák:

- volí vhodné způsoby, metody a strategie učení
- aplikuje teoretické znalosti na praktické příklady
- umí požádat o pomoc při učení
- doplňuje učivo samostatnými referáty, eseji, seminárními pracemi
- orientuje se v textu
- dokáže vyhodnotit podstatné informace
- rozumí a vhodně používá odbornou terminologii
- uvědomuje si všechny souvislosti a propojuje je

### *Kompetence k řešení problémů*

Žák:

- zná a dodržuje normy chování v různých situacích
- je otevřený vůči vnějším vlivům
- rozpozná problém a formuluje jeho podstatu
- promýšlí a plánuje různé způsoby řešení problémů
- zná a používá asertivní metody
- nenechá se odradit nezdarem a snaží se najít konečné řešení

### *Kompetence sociální a personální*

Žák:

- přijímá role ve skupině
- vytváří a respektuje pravidla práce v týmu
- aktivně se podílí na práci skupiny
- akceptuje názory jiných
- neprosazuje sám sebe za každou cenu
- hledá kompromisy
- prezentuje práci svou i skupiny

### *Kompetence občanské*

Žák:

- zná a plní své povinnosti
- rozlišuje svá práva a povinnosti
- respektuje národní a rodinné tradice
- zná a ctí státní symboly
- zná základní historická fakta českého národa a chápe souvislosti v evropském kontextu
- zná příklady uměleckých děl z české kultury
- aktivně se zapojuje do kulturního a sportovního dění ve škole i v obci

**témata**

*Osobnostní a sociální výchova (OSV)*

- ovládání vlastního jednání i prožívání, posilování volných vlastností
- organizace vlastního času
- plánování učení a studia
- stanovení osobních cílů a kroků k jejich dosažení
- dovednosti zvládání stresových situací (rozumové zpracování problému, uvolnění-relaxace, efektivní komunikace atd.)
- hledání pomoci při potížích
- řeč těla, řeč zvuků a slov, řeč předmětů a prostředí vytvářeného člověkem, řeč lidských skutků
- cvičení pozorování a empatického a aktivního naslouchání
- dovednosti pro sdělování verbální i neverbální (technika řeči, výraz řeči, cvičení v neverbálním sdělování)
- analýza vlastních i cizích postojů a hodnot a jejich projevů v chování lidí
- vytváření povědomí o kvalitách typu odpovědnost, spolehlivost, spravedlivost, respektování atd.
- pomáhající a prosociální chování (člověk neočekává protislužbu)
- dovednosti rozhodování v eticky problematických situacích všedního dne

#### *Výchova demokratického občana (VDO)*

- škola jako model otevřeného partnerství a demokratického společenství, demokratická atmosféra a demokratické vztahy ve škole
- formy participace žáků na životě místní komunity
- spolupráce školy se správními orgány a institucemi v obci
- občan jako odpovědný člen společnosti (jeho práva a povinnosti, schopnost je aktivně uplatňovat, přijímat odpovědnost za své postoje a činy, angažovat se a být zainteresovaný na zájmu celku)

#### *Environmentální výchova (ENV)*

- lidské sídlo - město - vesnice (umělý ekosystém, jeho funkce a vztahy k okolí, aplikace na místní podmínky)
- kulturní krajina (pochopení hlubokého ovlivnění přírody v průběhu vzniku civilizace až po dnešek)

- ochrana přírody a kulturních památek (význam ochrany přírody a kulturních památek; právní řešení u nás, v EU a ve světě, příklady z okolí, zásada předběžné opatrnosti)
- změny v krajině (krajina dříve a dnes, vliv lidských aktivit, jejich reflexe a perspektivy)
- náš životní styl (spotřeba věcí, energie, odpady, způsoby jednání a vlivy na prostředí)

### *Multikulturní výchova (MKV)*

- poznávání vlastního kulturního zakotvení
- právo všech lidí žít společně a podílet se na spolupráci
- udržovat tolerantní vztahy a rozvíjet spolupráci s jinými lidmi, bez ohledu na jejich kulturní, sociální, náboženskou, zájmovou nebo generační příslušnost
- důležitost integrace jedince v rodinných, vrstevnických a profesních vztazích
- uplatňování principu slušného chování
- význam kvality mezilidských vztahů pro harmonický rozvoj osobnosti
- tolerance, empatie, umění vžít se do role druhého
- lidská solidarita, osobní příspěvek k zapojení žáků z odlišného kulturního prostředí do kolektivu třídy

## **Fáze realizace projektu**

Projekt byl dlouhodobý – roční. Byl realizován v pěti hlavních fázích:

**1. Motivace žáků** – návštěva Rodného domku Františka Palackého v Hodslavicích, projektový pobyt na zámku Kunín, kde děti prožívaly den jako malý František – učily se v zámecké škole dle rozvrhu z roku 1807. Děti vypracovávaly pracovní listy, tvořily si zámecký deník, učily se průvodcovský výklad k jednotlivým místnostem na zámku (návčik mechanické a faktografické paměti)

### **2. Vlastní realizace projektu**

- a) individuální průzkum a sběr materiálů – individuální bádání – sběr vysvědčení, různých materiálů, historek od prarodičů a starších spoluobčanů;  
 b) společná návštěva muzea, besedy, exkurze v archívu, orální historie – stanovení pravidel práce, sběr informací a materiálů, záznamy z jednotlivých aktivit, žáci vypracovávali pracovní listy, pracovali s odbornou literaturou.

**3. Zpracovávání dat** – žáci tvořili literární i výtvarná dílka, využívali některé metody RWCT (např. metodu pětilístku, volného psaní, nedokončených vět)

**4. Prezentace výsledků práce na projektu** – byly vytvářeny postery na téma školství, hodslavský kraj, zvyky a tradice, život dětí a jejich rodičů dříve a dnes, práce s kronikou, na počítačích byly vytvářeny materiály o domech, kde se dříve učilo. Žáci psali článek do tisku a nakonec prezentovali výsledky práce na úvodním dni Oslav 600. výročí od první písemné zmínky o obci. Proběhla vernisáž výtvarných prací žáků. Zúčastnilo se asi 120 rodičů a místních občanů.

## 5. Vyhodnocení projektu

### Podrobný harmonogram projektu

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP – Klíčové kompetence (KK) – Průřezová témata (PT) – Vzdělávací obsah (VO)
<b>1. Motivační aktivity</b>			
červen 2010 2 vyuč. hodiny VKO	– návštěva Rodného domku Fr. Palackého, beseda s p.Kramolišovou	– vzbuzení zájmu o osobnost Fr. Palackého, o jeho dětství a učení se	KK: k učení, komunikativní, občanské, kooperativní PT: OSV, ENV, MKV

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP – Klíčové kompetence (KK) – Průřezová témata (PT) – Vzdělávací obsah (VO)
červen 2010 <i>neděle + pondělí projektový pobyt</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– projektový pobyt v zámku Kunín – den jako malý František</li> <li>– seznámení se s prostorem zámku</li> <li>– stanovení pravidel pobytu</li> <li>– večerní program s hrami OSV – sebezpoznání</li> <li>– prohlídka zámku s kastelánem, rozdělení místností, rozdání průvodcovských materiálů, samostudium</li> <li>– noční prohlídka zámecké pudy</li> <li>– v 5 hodin budíček a den dle rozvrhu vzdělávacího institutu z roku 1807 (pouze do 14 hodin)</li> <li>– hry v zámecké kuželně a v parku</li> <li>– prohlídka zámku s žakovskými průvodci</li> <li>– tvorba zámeckých deníčků</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– prožitek – den v kunínské škole – budíček v 5.00</li> <li>– uvědomit si změny v učení se dříve a dnes</li> <li>– mechanická, faktografická a objektová paměť</li> <li>– schopnost zaznamenat uplynulé události</li> </ul>	KK: k učení, komunikativní, občanské, kooperativní PT: OSV, ENV, MKV
<b>2. Realizace projektu</b>			
červenec – srpen 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>– individuální průzkum a sběr materiálů (např. vysvědčení babiček, jejich vyučovací předměty, hry a zaměstnání)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– sběr informací</li> </ul>	KK: k učení, k řešení problémů, sociální a personální
září 2010 <i>vyuč. hodiny VKO</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– zadání úkolů, rozdělení žáků do skupin – pracovních týmů</li> <li>– práce s literaturou, s kronikami</li> <li>– domluva pravidel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– učení se pracovat s různými prameny – zdroji informací</li> </ul>	KK: k učení, k řešení problémů, sociální a personální, komunikativní



Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na SVP – Klíčové kompetence (KK) – Průřezová témata (PT) – Vzdělávací obsah (VO)
říjen 2010 <i>exkurze, beseda – spojení hodin do odpoledního bloku</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– prohlídka muzea: etnografické sbírky okresu Nový Jičín s výkladem</li> <li>– beseda s etnografkou – život, zvyky a tradice v Hodslavicích</li> <li>– prohlídka kloboučnického muzea – fotografování v kloboucích</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– sběr informací a formulace nových vědomostí</li> <li>– seznámení se s prací muzea</li> <li>– prohlídka sbírek</li> <li>– pochopení významu sběru různých dat</li> </ul>	KK: k učení, sociální a personální, komunikativní PT: MKV
říjen 2010 <i>domácí úkol</i>	– sběr informací, tvorba tabulky – zvyky a tradice během roku v mé rodině (prarodiče, prarodiče, rodiče)	– třídění informací do tabulky – zvyky v rodině	KK: k učení, komunikativní
listopad 2010 <i>2 vyuč. hodiny VKO</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– vyhodnocení domácího úkolu – zvyky v rodině</li> <li>– porovnávání rodinných zvyků s Hodslavským rokem, jak je znám z literatury, popř. kroniky</li> <li>– tvorba přehledného poster zvyků slavených v Hodslavicích dříve a dnes v jednotlivých ročních obdobích</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– porovnávání různých informačních zdrojů, resp. informací z nich</li> <li>– třídění a zpracování informací do přehledné podoby</li> </ul>	KK: k učení, k řešení problémů, sociální a personální PT: MKV, OSV

<b>Čas</b>	<b>Aktivita</b>	<b>Cíl aktivity</b>	<b>Vazba na ŠVP</b> – <b>Klíčové kompetence (KK)</b> – <b>Průřezová témata (PT)</b> – <b>Vzdělávací obsah (VO)</b>
listopad 2010 <i>návštěva u pamětnice</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– orální historie – návštěva 11 žáků u bývalé ředitelky ZŠ – otázky a odpovědi (jaká byla škola za jejího mládí, jak vnímala školu jako učitelka i ředitelka)</li> <li>– jaké byly hry a zvyky dříve a jak je může srovnat s dnešní dobou</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– záznam slyšeného (chyběla nám kamera), fotografie</li> <li>– zpracování orálně historického výzkumu do podoby článku v <i>Hodslavském zpravodaji</i></li> </ul>	KK: komunikativní, sociální a personální, občanské PT: MKV, mediální výchova (MV)
prosinec 2010 <i>exkurze ve státní okresní archiv – spojení hodin do odpoledního bloku</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– návštěva okresního archivu Nový Jičín (funkce a význam archivu, ukázky archiválií z Hodslavic, nejstarší archiválie, jak je lze využít)</li> <li>– vyhledávání informací o školách v Hodslavicích, o místech bydliště</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– nácvik práce s archiváliemi</li> <li>– ukázka využití archivu</li> <li>– sběr informací – možnost vyhledávání na internetu</li> </ul>	KK: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské, k řešení problémů PT: VDO, OSV, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (VEG)
prosinec 2010 <i>návštěva u pamětníků</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– orální historie – návštěva 9 žáků u bývalé učitelky – beseda, fotografie, dárečky</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– nácvik pozorného naslouchání</li> </ul>	KK: komunikativní, sociální a personální, občanské
prosinec 2010 <i>2 vyuč. hodiny VKO</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– beseda s manžely Prouskovými ve škole (život v Hodslavicích a okrese Nový Jičín dříve a dnes: podniky, zaměstnání, zájmy, zvyky, sport)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– zpracování besedy do podoby reportáže</li> </ul>	KK: komunikativní, sociální a personální, k řešení problémů PT: VEG, OSV, MV
leden 2011 <i>dobrovolné odpolední aktivity žáků</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– průzkumy v obci a okolí</li> <li>– exkurze po lokalitách souvisejících s tématem projektu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– sběr informací</li> <li>– nácvik pozornosti</li> <li>– stručné a přesné zápisky</li> <li>– reprodukce slyšeného</li> <li>– záznam rozhovorů</li> <li>– záznam z exkurze</li> </ul>	KK: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské, k řešení problémů PT: VDO, VEG, OSV

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP – Klíčové kompetence (KK) – Průřezová témata (PT) – Vzdělávací obsah (VO)
<b>3. Zpracování dat –</b> paralelně však ještě probíhá i realizace projektu			
únor 2011  2 vyuč. hodiny VKO + 1 vyuč. hodina MV + 2 vyuč. hodiny VV	<ul style="list-style-type: none"> <li>– tvorba posterů</li> <li>– portfolia</li> <li>– fotodokumentace</li> <li>– nástěnka ve třídě</li> <li>– první powerpointová prezentace</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– strukturované zpracování dat</li> </ul>	KK: k řešení problémů PT: VDO, VEG, OSV, MV
březen 2011  2 vyuč. hodiny VKO + 1 vyuč. hodina MV	<ul style="list-style-type: none"> <li>– práce v terénu – ověřování domů, kde se dříve učilo, fotografování, zjišťování informací od současných majitelů</li> <li>– zaznamenání do katastrální mapy Hodslavic</li> <li>– zpracování pracovních listů na počítači</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– příprava podkladů pro výukovou tabuli a brožurku</li> <li>– vypracování pracovních listů</li> <li>– záznam budov do mapy</li> </ul>	KK: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské, k řešení problémů PT: VDO, VEG, OSV, MV
březen 2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>– prezentace průběhu projektu na konferenci v Praze</li> </ul>		
březen 2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ukázky tradičních domácích činností a řemesel (draní peří, tkaní, předení na kolovrátku)</li> <li>– předvedly členky Klubu důchodců</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– uvědomění si tradic</li> </ul>	KK: komunikativní, sociální a personální, občanské, k řešení problémů PT: VDO, OSV, MKV

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP <ul style="list-style-type: none"> <li>– Klíčové kompetence (KK)</li> <li>– Průřezová témata (PT)</li> <li>– Vzdělávací obsah (VO)</li> </ul>
duben 2011 <i>2 vyuč. hodiny VKO + 1 vyuč. hodina MV</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– zpracování posterů „Hodslavské školství“</li> <li>– volné psaní na téma Hodslavice</li> <li>– pětilístek na téma Hodslavice</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– zpracování prezentace zjištěných informací (postery – přehled vývoje školství v obci)</li> <li>– reflexe poznatků (pětilístky, volné psaní)</li> </ul>	KK: občanské, komunikativní PT: VDO, OSV, MV
květen 2011 <i>2 vyuč. hodiny VKO, PČ</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– kresba s přírodninami – Hodslavice a okolí</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– výkres na výstavu</li> </ul>	KK: občanské PT: ENV
<b>4. Prezentace výsledků projektu</b>			
červen 2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>– prezentace pro veřejnost – výstava v Kulturním domě, prezentace projektu na zahájení oslav 600 let od první písemné zmínky o obci</li> <li>– výuková tabule, webové stránky školy, článek v tisku (<i>Hodslavský zpravodaj</i>), pořad ČT 2 <i>Hranice dokořán</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– prezentace získaných výsledků na veřejnosti</li> </ul>	KK: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské, k řešení problémů PT: VDO, OSV, MV
<b>5. Vyhodnocení projektu a jeho další pokračování</b>			

## Hodnocení

Každou aktivitu během celého projektu provázela zpětná vazba buď formou dotazníku, ústního hodnocení nebo nonverbální. Preferovali jsme ústní formu doporučení s návrhem na vylepšení do budoucna. Občas žáci prováděli sebehodnocení, učili se hodnotit podíl své práce ve skupině – koláč participace. Žáci

se naučili rychle hodnotit vykonanou práci a ne osobnost spolužáka. Po celou dobu si žáci vedli svá portfolia, měli zámecký deník. Tyto materiály byly využity pro závěrečné hodnocení projektu a tvořily součást známky z předmětu VKO.

Děti velmi bavilo sbírat materiály, navštěvovat pamětníky i paměťové instituce (exkurze), vyhledávat v materiálech. Určité potíže měli někteří žáci s dokončením kvalitních výstupů. Většina žáků třídy ovšem pracovala velice pečlivě a za své snažení byli na konci roku odměněni pochvalou s odměnou. Každý žák obdržel DVD s fotografiemi a dokumentací projektu.

## **Pomůcky a materiál**

- Na práci jsme potřebovali: fotoaparát, domácí PC a barevnou tiskárnu, scanner, výstavní panely, diktafon, kancelářské papíry formátu A4, balicí papíry, výkresy formátu A4 a A3, izolepu, lepidla, špendlíky, barvy, fixy, popisovače, barevné papíry, DVD, fotografické papíry, složky, folie.
- Z projektu *Kulturně historické dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit* by měla být hrazena informační tabule, některé fotografie, cestovné. Poděkovat chceme OÚ Hodslavice za úhradu poštovného a bezplatné zapůjčení kulturního domu.

## **Zdroje informací**

- internet, osobní vědomosti občanů, paměťové instituce, muzejní exponáty, archivní prameny
- Kronika veřejné smíšené měšťanské školy Palackého v Hodslavicích (od školního roku 1920 – 1921)
- Bartoň, J.: *Čtení o Hodslavicích*, Hodslavice 1998.
- Hanzelka, F.: *Palackého rodná obec – Kronika Hodslavic*. Nový Jičín 1948.
- Křížan, L.: *Palackého rodná obec*. Hodslavice 1998.
- *Obec Hostašovice na přelomu tisíciletí*. Obec Hostašovice 2001.
- [www.hodslavice.cz](http://www.hodslavice.cz)

## Výsledky uskutečněné dobré praxe

V průběhu projektu se nám nepodařilo splnit stoprocentně všechny stanovené cíle. Naplánovali jsme si jich více, než jsme byli schopni zrealizovat. Zcela se nám nepodařilo dohledat a zjistit všechny původní názvy místních částí Hodslavic a jejich souvislost mezi názvem a „nějakou“ událostí. Problémy jsme měli i se zapůjčením vysvědčení od prarodičů. Z toho důvodu doporučuji stanovit si raději méně cílů.

Při studiu historických materiálů žáci často nerozuměli některým výrazům, měli problém přečíst starší dokumenty. Tento problém obecně souvisí s nižší čtenářskou gramotností žáků 7. třídy ZŠ. S rozvojem čtenářské gramotnosti je proto třeba systematicky pracovat.

Cíle ostatní se podařilo naplnit. Myslím si, že snaha posílit u žáků pocit hrdosti a pocit, že pochází z obce, kde se narodil a své první roky života prožil František Palacký, se zcela naplnila. Svědčí o tom pětilístek jedné z žákyní:

HODSLAVICE

malebné		historické
učí	žijí	dýchají
Hodslavice jsou krásná obec.		
RÁJ		

Ověřili jsme si, že plnění klíčových kompetencí přímo v konkrétních činnostech je efektivnější a asi i trvalejší. Žáci si uvědomili, že ne všechny informace zveřejněné na internetu jsou pravdivé a uvědomili si, že je třeba tyto informace ověřovat i z jiných zdrojů. Naučili se zjištěné výsledky prezentovat v tisku a také ústně před širokou veřejností. A úspěch je motivoval do další práce.

Zprávy o průběhu projektu byly průběžně zveřejňovány v *Hodslavském zpravodaji* a na webu školy. Dne 26. června 2011 v pořadu ČT 2 *Hranice dokořán* byla v souvislosti se zprávou o oslavách výročí o našem projektu zmínka. Součástí pořadu byl i rozhovor s našimi žáky.

Dosažených výsledků mohou žáci dále využívat – mají spoustu materiálů a hlavně algoritmů, postupů, dovedností, které mohou použít i v budoucím studiu na základní i střední škole.

Na projektu pracovali i žáci s ADHD. Při volbě a výběru činností jim byla dána větší volnost – většinou fotografovali, zajišťovali pomůcky. Byli pohybově více zaměstnáni, jejich činnosti se častěji střídaly.

## **Budoucí perspektiva**

V roce 2012 chceme využít výsledky projektu jako podklad pro tvorbu brožurky k oslavám 80. výročí položení základního kamene naší školy. Některé informace z oblastí tradic a zvyků bychom chtěli zdramatizovat pro školní akademii.

V projektové práci chceme pokračovat tak, že žáci budou dále pracovat s historickými fotografiemi různých míst v obci a budou je srovnávat s fotografiemi současnými. Ve zpětné vazbě se zmínili, že by je taková práce bavila.

Téma našeho projektu asi není přímo využitelné pro ostatní školy, ale některé části by mohly být inspirací. Vřele doporučuji motivaci vlastním prožitkem. Spaní na zámku a den s malým Františkem se staly v hodnocení činností absolutním vítězem.

## **Kontakt**

ZŠ a MŠ Františka Palackého  
Hodslavice 300  
742 71 Hodslavice

## **Komentář**

Celoroční, se školním vzdělávacím programem pečlivě provázaný projekt *Život a školství v Hodslavicích za doby Františka Palackého a dnes* představoval pro žáky dvojí uvedení do místní historie. Žáci se seznamovali jednak s historií coby vědní disciplínou, s jejími prameny a nástroji, s jejím využitím při studiu, ochraně i prezentaci památek. A dále měli možnost dotknout se historie živé, tradované místní komunitou. Jako červená nit se celým projektem prolínala otázka proměn hodslavického školství. Sloužila však spíše jako odrazový můstek pro další tázání, jako téma společné žákům, pramenům i pamětníkům, od kterého bylo možné snadno přejít i k dalším zajímavým aspektům života v minulosti a dnes.

Je třeba ocenit způsob, jakým byl zúročen výchovně vzdělávací potenciál projektu a upozornit na skutečnost, že malý počet žáků nezabránil dosažení kvalitních výsledků, ani jejich uplatnění v rámci komunitních oslav. Příkladným způsobem se podařilo zapojit také žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Projekt měl přiměřeně stanovené cíle, umožnil žákům, aby se učili prostřednictvím rozmanitých druhů činností a vytvářel dostatečný prostor pro reflexi.

V jakém ohledu přispěl projekt k rozvoji počátečního vzdělávání pro udržitelný rozvoj?

Projekt *Život a školství v Hodslavicích za doby Františka Palackého a dnes* přispěl k:

- rozvoji občanské participace a dobrovolnictví,
- formování poučeného a pozitivního vztahu k místu
- snižování sociálního napětí v místních komunitách



# Objevujeme hrad Zítkov

## **Autorka**

Mgr. Martina Krsková, ZŠ Svatopluka Čecha, Choceň

## **Spolupráce**

Mgr. Michal Hofman, Orlické muzeum Choceň  
RNDr. Zdeněk Štaffen, Orlické muzeum Choceň  
PhDr. David Vích, Regionální muzeum Vysoké Mýto

## **Anotace**

Projekt *Objevujeme hrad Zítkov* byl realizován v sedmých ročních Základní školy Svatopluka Čecha v Chocni ve školním roce 2010/11. Spolupracujícími organizacemi se stala dvě muzea – Orlické muzeum v Chocni a Regionální muzeum ve Vysokém Mýtě. Žáci se prostřednictvím projektu seznámili s historií hradu Zítkova, s archeologickými nálezy, s prací archeologa, zúčastnili se povrchových sběrů a archeologické prospekce, provedli muzejní evidenci 1. stupně, připravili podklady pro vytvoření informační tabule a přichystali programy pro žáky z 1. stupně ZŠ. Výsledky jednotlivých aktivit byly široké veřejnosti přístupny na výstavě v Orlickém muzeu v Chocni, v městském zpravodaji a na internetových stránkách školy.

## **Klíčová slova**

hrad, archeologická lokalita, povrchový sběr, přístroj GPS, muzejní depozitář, muzejní evidence

## **Motto**

*„Na 17. ledna v 17 hodin byla naplánována vernisáž, na kterou jsme všichni netrpělivě čekali. Magie na číslech určitě zapracovala, všichni jsme doufali i v magický průběh. [...] Žáci rodičům a přihlížejícím vysvětlovali různá fakta týkající se Zítkova, například jak Zítkov vypadal, jak vypadá dnes... Po deseti prezentacích*

*se „otevřela“ stanoviště s hrami, děti napodobovaly archeology a hledaly střepy, stavěly hrad a mohly si ho též namalovat, starší určitě zaujaly modely Zítkova z hlíny a naše herbáře s květinami. Každý, kdo prošel kolem vitrín se střepy a ostruhou, neodolal a podíval se dovnitř.“*

(Kristýna Skalická, *Objevujeme hrad Zítkov – vernisáž výstavy*, 28. ledna 2011)

## **Kontext**

Základní školu Svatopluka Čecha v Chocni navštěvuje cca 500 žáků v devíti ročnících. Žáci si od sedmého ročníku mohou vybrat z nabídky povinně volitelných předmětů, jejichž časovou dotaci získaly předměty z disponibilních hodin.

Projekt Objevujeme hrad Zítkov byl realizován s žáky sedmého ročníku. Třináct z nich si ve školním roce 2010/2011 vybralo jako povinně volitelný předmět historický seminář. Převážně se jednalo o žáky, kteří se ve volném čase zajímají o historii. Tito žáci proto vytvořili realizační tým projektu.

## **Východiska a hlavní cíle**

Projekt vycházel z regionální historie a ze ŠVP vyučovacího předmětu dějepis, který je v sedmém ročníku zaměřen na středověké dějiny. Mnohdy se žáci učí obecné dějiny bez návaznosti na regionální historii. Cílem projektu proto bylo prohloubit v žácích vztah ke kulturně historickému dědictví a propojit znalosti českých dějin s historií míst, která dobře znají. Výběr lokality byl ovlivněn polohou školy, která se nachází 1 km od místa, kde ve 14. století stával hrad Zítkov.

Projekt se zaměřoval na netradiční pojetí výuky, práci v terénu a praktické využití vědomostí získaných ve vyučovacích předmětech. Projekt propojoval vzdělávací obsahy některých vyučovacích předmětů – českého jazyka, dějepisu, přírodopisu, zeměpisu, výtvarné výchovy, informatiky a vedl k rozvíjení klíčových kompetencí žáků.

Na projektu spolupracovala základní škola s RNDr. Zdeňkem Štaffenem a Mgr. Michalem Hofmanem z Orlického muzea v Chocni a s archeologem PhDr. Davidem Víchem, pracovníkem Regionálního muzea ve Vysokém Mýtě. Díky této spolupráci měli žáci příležitost seznámit se s prací archeologa a pochopit význam archeologické práce pro porozumění a objasnění historických souvislostí.

Dílčím cílem projektu bylo seznámit širokou veřejnost s historií hradu Zítkov prostřednictvím regionálního tisku (*Orlický deník, TRS, Choceňský zpravodaj*), výstavy v Orlickém muzeu, internetových stránek školy a přispět k rozvoji místní turistiky umístěním informační tabule k lokalitě někdejšího hradu Zítkov.

## Cílové skupiny

Přímo se do projektu zapojilo 48 žáků sedmých ročníků. Nepřímo bylo do projektu zapojeno 250 žáků z 1. – 5. ročníků.

## Fáze projektu

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP: – Klíčové kompetence(KK) – Průřezová témata(PT)
září 2010 <i>hodina literární výchovy</i>	četba Vlastního životopisu Karla IV.	žáci se seznámí s Karlem IV., jeho životopisem	KK: komunikativní PT: Osobnostní a sociální výchova – OSV (Morální rozvoj: Hodnoty, postoje, praktická etika)
září 2010	vytvoření týmů	žáci vytvoří týmy, ve kterých si rozdělí práci podle svých schopností	KK: sociální a personální PT: OSV, Mediální výchova - MV (práce v realizačním týmu)
září 2010 <i>historický seminář</i>	shromažďování dostupné literatury	žáci hledají a třídí informace	KK: k učení PT: OSV (Osobnostní rozvoj: Rozvoj schopnosti poznávání)
září 2010 <i>hodiny přírodopisu</i>	vycházka na lokalitu Zítkov, určování rostlin, vytvoření herbáře	žáci aplikují metody poznávání přírody – pracují s atlasy a jednoduchými klíči, zhotoví několik listů herbáře	KK: k řešení problémů PT: Enviromentální výchova - ENV (Ekosystémy, vztah člověka k prostředí)
září - říjen 2010 <i>hodina dějepisu a českého jazyka</i>	zpracování historie hradu Zítkova	žáci třídí informace, zpracují historii hradu	KK: k učení PT: MV (Tvorba mediálních sdělení, práce v realizačním týmu)

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP: – Klíčové kompetence(KK) – Průřezová témata(PT)
říjen 2010  <i>2 projektové dny</i>	beseda s archeologem	žáci se seznámí s prací archeologa, porozumí, v čem spočívá povrchový sběr	KK: komunikativní PT: OSV (Sociální rozvoj: poznávání lidí)
	povrchový sběr, očišťování a slepování střepeň, evidence archeologických nálezů prvního stupně	žáci vyznačí na mapě archeologické nálezy, očistí a slepí střepeň, provedou muzejní evidenci 1. stupně	KK: k řešení problémů, pracovní
	malování na hradě	žáci ověřují výtvarný výraz vlastní činností	KK: komunikativní, pracovní
	archeologická prospekce ve vývrtech stromů	žáci provedou archeologickou prospekci ve vývrtech stromů	KK: pracovní
	práce s mapou, přístrojem GPS - lokalizace pozitivních i negativních nálezů ve vývrtech stromů	žáci pracují s mapou, orientují se v ní, pracují s přístrojem GPS, zakreslují zeměpisné souřadnice do mapy	KK: k řešení problémů, pracovní PT: ENV (Vztah člověka k prostředí)
prosince 2010  <i>projektový den</i>	prostorové zobrazení původní podoby hradu z keramické hlíny	žáci rozvíjí svou fantazii a prostorovou představivost a originalitu	KK: pracovní PT: OSV (Osobnostní rozvoj: Kreativita)
prosince 2010  <i>hodiny českého jazyka, dějepisu a informatiky</i>	příprava materiálů na výstavu a vytváření prezentací v PowerPointu	žáci shromáždí výsledky jednotlivých aktivit a připraví materiály na výstavu	KK: k řešení problémů PT: MV (Tvorba mediálních sdělení, práce v realizačním týmu)

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP:
			– Klíčové kompetence(KK) – Průřezová témata(PT)
prosinec 2010 <i>historický seminář</i>	vytvoření pracovních listů pro žáky 1. stupně	žáci vytvoří pracovní listy pro žáky 1. stupně	KK: k řešení problémů, k učení PT: OSV (Osobnostní rozvoj: Kreativita)
leden 2011	zahájení výstavy v Orlickém muzeu za účasti rodičů, prarodičů, zástupců obce	žáci prezentují své výsledky před rodiči a veřejností	KK: komunikativní
únor 2011 <i>historický seminář</i>	zadání informační tabule	žáci shromáždí výstupy z projektů a připraví podklady pro informační tabuli	KK: k učení PT: MV (Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení)
květen 2011	instalace informační tabule	žáci se podílí na instalaci informační tabule	KK: pracovní PT: OSV (Osobnostní rozvoj: Kreativita)
červen 2011	den pro 1. stupeň	žáci si připraví program pro žáky z 1. stupně	KK: komunikativní, k řešení problémů

## Realizace projektu

### Příprava

Na začátku září se žáci seznámili s ukázkou z Vita Caroli, kde Karel IV. zmiňuje hrad Choceň. Poté stanovili, co nového by se chtěli dozvědět a jakých cílů by chtěli dosáhnout během projektu.

### Vlastní realizace

Během měsíce září žáci historického semináře navštívili Orlické muzeum v Chocni a Městskou knihovnu a vyhledávali literaturu, která se k dané lokalitě vztahuje. V muzeu se rovněž seznámili s přírůstkovou knihou a muzejním depozitářem. Poté

jednotlivé skupiny žáků zpracovávaly historii hradu a seznamovaly se s původní podobou Zítkova. Na konci září následovala beseda s archeologem a projektové dny přímo v lokalitě. Žáci se zúčastnili povrchového sběru, archeologické prospekce ve vývratech stromů, očišťování střepů a zpracovávání muzejní evidence. Protože některé střepy pocházely ze stejné nádoby, mohli si také vyzkoušet práci archeologa spojenou se slepováním střepů. Další aktivitou uskutečněnou na Zítkově byla kresba původní podoby hradu.

V prosinci žáci připravovali návrhy na plakát k výstavě, zpracovávali dosavadní informace nashromážděné během projektu, vytvářeli pracovní listy a prezentace v PowerPointu. Proběhl také další projektový den, při kterém jednotlivé skupiny vytvářely modely hradu z keramické hlíny.

V lednu se žáci podíleli na instalaci výstavy a přípravě interaktivních programů pro děti, jimiž chtěli výstavu obohatit. Nedílnou součástí lednových aktivit byla příprava vernisáže a vhodná volba mluvčích jednotlivých skupin. Vernisáž měla velkou odezvu v řadách široké veřejnosti, o čemž svědčí i množství kladných ohlasů v návštěvní knize. Součástí výstavy byly i programy pro děti z 1. stupně, které připravili samotní žáci sedmých ročníků. Výstava byla velmi úspěšná a patřila k nejnavštěvovanějším akcím v Orlickém muzeu.

Během měsíce února žáci zpracovali podklady pro vytvoření informační tabule a předali je grafickému studiu ke zpracování. Samotná instalace tabule, na níž se žáci podíleli, proběhla na začátku měsíce května.

Na konci června se uskutečnila poslední aktivita projektu, která se odehrála přímo na Zítkově. Žáci si na tuto akci vytvořili kostýmy, nacvičili scénku o životě na hradě a připravili program, prostřednictvím kterého přiblížili dětem z 1. stupně život ve středověku.

## **Závěr a zhodnocení**

Učitelé průběžně sledovali práci jednotlivých skupin, konzultovali s nimi postupy a případné problémy. Na závěr jednotlivých aktivit žáci prováděli hodnocení své práce a práce celé skupiny. Navrhovali, čím by se při příští aktivitě mohla zefektivnit skupinová práce. Do závěrečného hodnocení žáků se promítla kvalita výstupů jednotlivých skupin, hodnocení jednotlivých učitelů a sebehodnocení žáků.

Součástí vyhodnocení projektu byla tzv. zpětná vazba, která obsahovala dotazník s otázkami, co žáky na projektu nejvíce zaujalo, co si z projektu odnesli a zda by v podobných projektech chtěli pokračovat. 85% žáků se k této otázce vyjádřilo kladně a zajímalo se o další pokračování projektu.

Při vyhodnocování projektu bylo rovněž konstatováno, že všechna kritéria stanovená na začátku projektu byla splněna:

- 60% výsledků jednotlivých aktivit bylo prezentovatelných na výstavě
- žáci byli schopni vědomosti získané při vyučování aplikovat při práci na projektu
- projekt byl přínosem pro místní komunitu
- 60% rodičů či prarodičů se zúčastnilo vernisáže výstavy.

## **Dokumentace**

Výstupy z projektu byly výsledkem jak skupinové práce, tak samostatné práce žáků. Protože jednotlivé činnosti byly velice rozmanité, mohli svoje uplatnění nalézt i slabší jedinci. Tato skutečnost se během projektu potvrdila a nejlepších výsledků v určitých aktivitách dosahovali právě tito žáci.

## **Výsledky jednotlivých aktivit**

- herbář rostlin
- muzejní evidence 1. stupně archeologických nálezů
- mapa s GPS souřadnicemi z archeologické prospekce ve vývratech stromů
- mapa se zakreslenými archeologickými nálezy
- zpracovaná historie hradu Zítkova se správně uvedenými bibliografickými citacemi
- obrazy krajiny
- prostorové zobrazení původní podoby hradu Zítkova
- pracovní list pro žáky 1. stupně
- informační tabule
- výstava v Orlickém muzeu
- počítačová prezentace v PowerPointu a prezentace na www stránkách školy
- pracovní deníky se sebehodnoceními žáků a hodnoceními práce celé skupiny

## Zdroje

- Barvíř, L. J.: *Děje města Chocně*, Praha 1886, s. 8-9.
- Cejpová, M.: *Choceňské hrady*, Petr Mikota, Plzeň 2003, s. 27-29.
- Durdík, T.: *Ilustrovaná encyklopedie českých hradů*, Libri, Praha 2000, s. 629.
- Durdík, T.: *Ilustrovaná encyklopedie českých hradů*, Libri, Praha 2000, s. 211-212.
- Dvořák, R.: *Choceň*, Oftis, Ústí nad Orlicí 2000, s. 11-18.
- Havlík I.: Jsme na ně krátcí? *Choceňský zpravodaj* 12/2005, s. 23-24.
- Kučerová, Z., Tomášová, H.: *Choceň*, Nový věk servis, Vysoké Mýto, s. 2.
- Musil, F.: *Hrady, tvrze a zámky okresu Ústí nad Orlicí*, Oftis, Ústí nad Orlicí 1995, s. 35-37.
- Ottův naučný slovník* 12. díl. J. Otto, Praha 1897, s. 271.
- Roušar, S.: Choceňské hrady. Co lze ještě vidět na Zítkově, *Choceňský zpravodaj* 5/2005, s. 17-18.
- Roušar, S.: Karel IV. v Chocni, *Choceňský zpravodaj* 4/2005, s. 16-17.
- Sedláček, A.: *Hrady, zámky a tvrze království českého 2*, Argo, Praha 1995, s. 246-247.

## Pomůcky, materiál

fotoaparáty, školní PC s tiskárnou, kopírovací přístroj, keramická pec, keramická hlína, pastely, desky, listy A4, A3, sešity, tvrdé desky na malování, pastely, igelitové sáčky, umyvadla, kartáčky, přístroj GPS, popisovače, izolepa, CD pro záznam fotografií a materiálů

## Shrnutí a zhodnocení

Žáci projekt velice kladně přijímali, sami dokonce vymýšleli další aktivity, jimiž by se projekt mohl obohatit. V jedné třídě došlo ke zlepšení vztahů v třídním kolektivu, ve druhé třídě se odкрыly problémy, jež souvisely se složením třídy. Tyto aspekty byly při zpětném hodnocení pojmenovány a v následujícím projektu se budeme snažit těmto skutečnostem vyhnout.

Projekt byl kladně přijímán také ze strany občanů města, kteří se o danou lokalitu začali více zajímat. Umístění informační tabule na Zítkově přispělo k rozvoji



místní turistiky a k zlepšení situace na daném místě. K dobré informovanosti místních občanů napomohly i pravidelné příspěvky do městského zpravodaje, jejichž autorkou byla žákyně sedmého ročníku.

Škola díky projektu navázala dobrou spolupráci s Orlickým muzeem v Chocni, ve které by chtěla i nadále pokračovat.

## **Výhled od budoucna**

V následujícím školním roce se s žáky zaměříme na objevování dalšího středověkého hrádka ležícího nedaleko Chocně. Ukázalo se, že projekty podobného charakteru jsou kladně přijímány jak ze strany žáků, tak ze strany pedagogů, kteří vnímají jejich konkrétní přínos. Proto budeme i v dalším projektu využívat mezipředmětových vztahů, zaměřovat se na práci v terénu a spolupracovat s Orlickým muzeem v Chocni a Regionálním muzeem ve Vysokém Mýtě.

I nadále bychom chtěli výsledky našich aktivit zpřístupňovat široké veřejnosti, a proto máme v plánu v lednu příštího roku uspořádat výstavu v Orlickém muzeu a seznámit obyvatele města s další lokalitou. Zájem občanů o historii středověkých hradů v okolí Chocně navíc potvrzují i ohlasy v návštěvní knize Orlického muzea.

## **Kontakt**

Základní škola Svatopluka Čecha  
Svatopluka Čecha 1686, 565 01 Choceň

## **Komentář**

Projekt *Objevujeme hrad Zítkov* patří mezi velmi zdařilé badatelské projekty, které z odborných vědeckých disciplín čerpají nejen po tématické, ale také metodologické stránce. Je třeba ocenit, že žáci si na historiky, archeology či muzejníky pouze „nehrali“. Vstupovali spíše do rolí badatelských elévů, osvojovali si s pomocí mentorů některé odborné dovednosti a jejich prostřednictvím docházeli k samostatnému poznání. Zároveň se však projekt neomezoval pouze na odborné činnosti, u nichž lze předpokládat působení především v oblasti kognitivních, případně afektivních kompetencí. Příkladná pozornost byla věnována rozvoji konativních kompetencí ve fázi zúročení badatelských činností pro potřeby místní komunity a dětí zvláště.

Dále je třeba vyzdvihnout skutečnost, že objevování i zpřístupňování hradu Zítkov se pro zúčastněné žáky i pedagogy stalo velkým společným zážitkem. Nevyzněl do ztracena, ale byl rozpoznán, reflektován a zúročen. Ať už z hlediska zlepšení interpersonálních vztahů, celkového klimatu školy nebo podpory samostatných žákovských iniciativ. Díky úspěšné realizaci projektu *Objevujeme hrad Zítkov* a vzájemné motivaci vznikl nový projektový záměr, který ve školním roce 2011/2012 přivedl mladé choceňské badatele na další archeologickou lokalitu. Na přelomu ledna a února 2012 pak v Orlickém muzeu v Chocni uspořádali výstavu *Hrádčíky známé i neznámé*.

**V jakém ohledu přispěl projekt k rozvoji počátečního vzdělávání pro udržitelný rozvoj?**

Projekt *Objevujeme hrad Zítkov* přispěl k:

- rozvoji občanské participace a dobrovolnictví
- formování poučeného a pozitivního vztahu k místu
- snižování sociálního napětí v místních komunitách

# Lesní rybníky

## **Autorka**

Mgr. Jaroslava Veberová, ZŠ a MŠ Lišov

## **Spolupráce**

ZŠ a MŠ Lišov: Mgr. Ludvík Šibřina, učitel Čj – Hv (dramatizace pověsti), Mgr. Jiřina Jiráčková, učitelka D (historický výzkum oblasti), Mgr. Petra Pelikánová, učitelka Př – Z (přírodovědná oblast bádání), Mgr. Alena Fojtlová, učitelka ICT (digitální technologie)

Státní okresní archiv v Českých Budějovicích, ředitel PhDr. Daniel Kovář

Městský úřad Lišov: Kulturní komise a komise pro cestovní ruch při Radě města, Služby města

Klub seniorů Lišovska

Střední odborné učiliště Lišov

Agentura Monika

## **Anotace**

Záměrem projektu byla tvorba naučné stezky v okolí města Lišova. Projekt byl realizován v průběhu celého školního roku 2010/2011 na ZŠ a MŠ Lišov a zapojily se do něj všechny ročníky 2. stupně ZŠ, každý v rámci jiného předmětu.

Žáci školy ve spolupráci s pedagogy a místními partnery – spolky a příslušnými odbory městského úřadu, navrhli a zrealizovali první bod naučné stezky *Lesní rybníky* a propojili jej se sítí turistických tras. Vzniklo tak zastavení u rybníka Utopený, který patří do historické soustavy lesních rybníků. Rybník s klasickou dubovou hrází je zaklíněn mezi okraj a vnitřek lesa zvaného Zadní Klíny a je sídlištěm volavek a divokých kachen. Bez nadsázky lze říci, že je jedním z nejkrásnějších míst v této oblasti a je navíc opředen hrůzostrašnou pověstí o utopené svatbě.

Přesto je toto místo málo navštěvované a stává se někdy pouhou kulisou pro pořádání „technopárty“. Věříme, že práce našich žáků na tomto projektu a její veřejná prezentace přinese všem obyvatelům změnu v pohledu na toto krásné místo a zároveň vyvolá zájem a potřebu občanů krajinu kolem města lépe znát, spravovat a chránit.

Škola plánuje postupně zpracovat celou trasu naučné stezky *Lesní rybníky*, zdokumentovat současnost i minulost všech pozoruhodných míst této lokality a vytvořit zajímavé cesty za poznáním naší krajiny. V této ideji spatřujeme budoucnost našeho projektu.

## **Klíčová slova**

Lišov, Zadní klíny, Lesní rybníky, naučná stezka, rybniční soustava, rybníkářství, archiv, legenda, kramářská píseň, mezigenerační dialog, rozhlas, výtvarná výchova, dramatická výchova

## **Motto**

*Tvorba naučné stezky, do níž byly zahrnuty místní spolky, odbory městského úřadu i škola, by mohla pomoci probudit zájem občanů všech generací o okolí města, přírodu a kulturní krajinu, odkrýt zajímavou a málo poznanou historii soustavy lesních rybníků a navštívit řadu krásných přírodních scenérií, které okolí města nabízí.*

## **Kontext**

Základní škola a mateřská škola Lišov je plně organizovaná škola s 366 žáky v 18 třídách. (MŠ má 5 tříd, ZŠ má na prvním stupni 10 tříd a 8 tříd na stupni druhém). Žáci jsou převážně z Lišova, asi třetina žáků dojíždí z okolních vsí. Škola vzdělává 2 žáky v rámci integrace, v 6. ročníku chlapce se středně těžkým tělesným postižením a v 9. ročníku jednu dívku s těžším tělesným postižením.

Projektová výuka propojila klasicky členěné předměty v plánovaných hodinách českého jazyka, hudební a výtvarné výchovy v 6. ročníku; zeměpisu, přírodopisu, dějepisu a výtvarné výchovy v 7. ročníku, českého jazyka, informatiky, výtvarné a literárně dramatické výchovy v 7., 8. a 9. ročníku. Učitelé zmiňovaných předmětů vytvořili projektový tým, v jehož rámci na realizaci projektu úzce

spolupracovali. Jednalo se převážně o vyučující, kteří již za dobu své pedagogické praxe realizovali podobné aktivity žáků školy na veřejnosti, ale plnohodnotnými členy týmu se staly i dvě začínající učitelky.

Žáci mají ve škole k dispozici 4 počítačové učebny, 3 interaktivní tabule, knihovnu, výtvarný ateliér s keramickou dílnou a učebnu dramatické výchovy. Žákovská samospráva je vykonávána školním parlamentem. Škola je ve městě aktivní institucí, která se podílí na kulturním životě města, pořádá výstavy, akademie, masopustní průvod, dále se podílí na *Lišovských slavnostech*, spolupracuje se seniory, v městském zpravodaji má vyčleněnou dvoustránku, prezentuje se i v *Jihočeských listech* a v *Jihočeském rozhlase*.

Když vznikl v únoru 2010 záměr vytvořit v okolí města naučnou stezku, škola zahájila spolupráci s MÚ Lišov. Město leží na tzv. Lišovské prahu, na půli cesty z Českých Budějovic do Třeboně. Obě tato města s bohatou historií a množstvím památek strhávají pozornost turistů přijíždějících do jižních Čech. Oproti nim se zdá, že společenský život v Lišově skomírá. Aktivním společenstvím je pouze Klub seniorů Lišovska, Sbor dobrovolných hasičů a TJ Sokol Lišov.

Všechny zmíněné spolky, stejně jako paměťové instituce z města i okolí, na projektu participovaly. V barokní budově bývalého Schwarzenberského špitálu bylo zřízeno městské muzeum a městská knihovna, obě tyto instituce úzce spolupracují s oblastním archivem v Třeboni i okresním archivem v Českých Budějovicích a s Jihočeským muzeem. Ředitel budějovického archivu je autorem knihy *Lišov 1334 – 2004, stránky z dějin jihočeského města* (2004). Kniha se stala jedním z motivačních prvků pro práci dětí. Součástí náplně projektu byla také beseda s autorem a návštěva archivu s cílem nahlédnout do práce badatelů.

## **Východiska a hlavní cíle**

Město Lišov, kde se nachází naše škola, má bohatou historii. Bylo založeno někdy ve 2. polovině 13. století a první písemná zmínka o něm pochází z roku 1334. Leží v krásné přírodě lesů a rybníků a je vhodným místem k aktivnímu odpočinku i zdrojem poznání. Přestože je příroda občanům města na dosah, mnozí, včetně dětí, okolí svého města vůbec neznají.

Projekt měl vzbudit u žáků zájem o místo a krajinu, kde žijí, a pozdější prezentace jejich společné práce pak i zájem širší veřejnosti.

Snahou bylo vybudovat vztah k historii i současnosti města a jeho okolí, objevit jeho krásu a hodnoty a naučit se je milovat, prezentovat a chránit. Žákům projekt umožnil propojení teoretických znalostí s praktickými činnostmi, rovněž rozvinutí mezipředmětových vztahů, chápání souvislostí, získání praktických dovedností, schopnost pracovat samostatně i ve skupinách, umění komunikace a diskuse, umění prezentovat svou práci, navázat vztah se staršími lidmi, poznat badatelskou činnost, naučit se plánovat a rozvrhovat svou práci.

Projekt přinesl změnu ve vztazích mezi žáky navzájem, mezi žáky a učiteli, mezi školou a místní komunitou, změnu v přístupu žáků ke vzdělávání a také změnu v přístupu učitelů k novým formám a metodám výuky.

Našimi **hlavními cíli** se stalo:

- probuzení zájmu u žáků o historii a současnost lišovské krajiny,
- aktivní zapojení žáků do tvorby nových hodnot – jak se dělá naučná stezka,
- propojení školních teoretických poznatků s praktickými činnostmi,
- posílení komunikace mezi žáky a zlepšení schopnosti pracovat ve skupině,
- prohloubení vztahu mezi školou a městskou komunitou.

## **Vazba projektu na školní vzdělávací program (klíčové kompetence a průřezová témata)**

### **Klíčové kompetence**

Jednotlivé aktivity projektu přispívaly k naplňování těchto klíčových kompetencí:

#### *Kompetence k učení*

##### *Žáci*

- porovnávali současné a historické mapy Lišovska, zmapovali výskyt rybníků
- zakreslili tvar rybníka Utopený a porovnávali vlastní výkres s historickými mapami
- objevovali a popisovali faunu a flóru v jeho okolí

- zjistili, kdy, kým a proč byly rybníky vybudovány
- naučili se používat správnou terminologii
- pracovali s textem, vyhledávali informace, třídili, posuzovali, hodnotili
- seznámili obyvatele města s výsledky svého bádání

#### *Kompetence k řešení problémů*

##### *Žáci*

- zjišťovali, proč byly rybníky založeny a jaký byl jejich hospodářský význam
- formulovali problémy, které při práci vznikaly a na základě získaných informací navrhovali řešení
- třídili informace a odhalovali klíčová místa a nosné myšlenky
- učili se orientaci v čase a prostoru
- snažili se chápat příčiny a následky dějů

#### *Kompetence sociální a personální*

##### *Žáci*

- účinně spolupracovali ve skupině, podíleli se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, vzájemně si pomáhali
- přijímali zodpovědnost za splnění své části úkolu
- učili se naslouchat druhým, diskutovat, respektovat druhé

#### *Kompetence občanské*

##### *Žáci*

- byli vedeni k respektu a nutné ochraně kulturně historického dědictví
- zapojovali se do společenských aktivit spojených s projektem
- po celý projekt měli povědomí o ochraně životního prostředí

#### *Kompetence pracovní*

##### *Žáci*

- plánovali svůj pracovní postup a vytvářeli dokumentaci své práce
- snažili se dokončit zodpovědně své úkoly ve stanoveném termínu
- pracovali podle návodu a používali různé metody

### *Kompetence komunikativní*

#### *Žáci*

- naslouchali jiným lidem, diskutovali a vhodně obhajovali svůj názor
- snažili se třídit informace, správně a věcně formulovali myšlenky a názory
- učili se rozumět běžným typům textů, záznamů a obrazových materiálů
- využívali komunikativních dovedností k vytváření vztahů pro soužití a spolupráci s ostatními lidmi
- samostatně prezentovali výsledky své práce před spolužáky i veřejností

### **Průřezová témata**

V projektu se také částečně realizovala tato *průřezová témata*:

- Osobnostní a sociální výchova (OSV)
- Výchova demokratického občana (VDO)
- Environmentální výchova (ENV)
- Mediální výchova (MV)

### **Cílové skupiny**

Do projektu se v první fázi zapojily všechny ročníky 2. stupně ZŠ, každý v rámci jiné skupiny předmětů. V závěru se do programu projektu zapojila celá ZŠ a MŠ, tj. 366 žáků.

### **Zapojení žáků 2. stupně**

- 6. ročník, tj. 43 žáků (český jazyk, literatura, výtvarná výchova a hudební výchova)
- 7. ročník, tj. 39 žáků (přírodopis, zeměpis, dějepis, literárně dramatická výchova)
- 8. ročník, tj. 37 žáků (český jazyk, užité výtvarné činnosti a informatika)
- 9. ročník, tj. 46 žáků (český jazyk, užité výtvarné činnosti a informatika)

### **Postup a metody realizace**

Již v době, kdy byl ve škole formulován záměr projektu – vytvořit se žáky naučnou stezku *Lesní rybníky*, bylo zřejmé, že rozsah tohoto projektu bude široký a poskytne možnost všem žákům 2. stupně školy se do projektu zapojit podle obsahu učiva



různých vyučovacích předmětů v daném ročníku. Protože hlavním cílem projektu byla tvorba a instalace informativní tabule ve volné přírodě, probíhala realizace projektu rovněž v závislosti na počasí a ročním období po dobu téměř celého školního roku.

**V přípravné fázi** bylo důležité oslovit a připravit na spolupráci instituce i jednotlivce, jmenovitě městský úřad, archiv, SOU, služby města, rybářský svaz, myslivecké sdružení, folkovou skupinu Rybníkáři, klub seniorů, ale i pamětníky a znalce přírody z řad občanů města.

Vyučující předmětů, které svým obsahem odpovídaly potřebám práce na projektu, vytvořili projektový tým. Podělili se o zodpovědnost za jednotlivé cíle projektu, zpracovali tematické plány předmětů s přihlédnutím k projektovým činnostem, připravovali motivační aktivity a společně s dětmi pracovali na tvorbě žákovských projektových skupin. Žáci zakládali portfolia a projektové deníky, vydávali se na první expedice do okolní přírody. Každá skupina si kompletovala svůj úkol samostatně.

Vznikly tyto tři hlavní projektové skupiny:

- skupina historiků (7. B)
- skupina přírodovědců (7. A)
- skupina dokumentaristů (9. ročník)

Skupina historiků si stanovila otázky, na které měla hledat odpověď. V září pak navštívila Statní okresní archiv v Českých Budějovicích. Cílem bylo získat za pomoci odborného konzultanta – ředitele archivu, ze starých map a knih informace o historii soustavy zaniklých i stávajících lesních rybníků v oblasti lišovských Zadních klínů. Některé informace dohledávali žáci na internetu a v kronice města nebo je získávali při besedách se seniory.

Skupina přírodovědců se rozdělila na týmy botaniků, zoologů, vodních biologů a dokumentaristů. Žáci samostatně plnili úkoly v oblasti zkoumání výskytu rostlin a živočichů. V terénu prováděli nácvik určování přírodnin podle klíčů a atlasů, tvořili herbáře, statisticky zpracovávali druhové zastoupení stromů na hrázi. Aktivně se zapojovali do tvorby pomůcek pro mladší spolužáky. Účastnili se výlovu rybníka Rožmberk a vyslechli přednášku o historii rybníkářství v jižních Čechách.

Slavnostního zahájení projektu se skupinou Rybníkáři (6. října v místním biografu) se zúčastnila celá škola. Žáci v roli vodníka a víly celý program samostatně moderovali a obsluhovali aparaturu. Setkání se zúčastnil starosta města, o projektu byl natočen rozhovor do Českého rozhlasu.

Na pracovním setkání všech skupin před parlamentem školy se všichni účastníci seznámili s vytyčenými cíli a smyslem celého projektu.

Ve **fázi realizace** se do projektu zapojily všechny třídy druhého stupně. V hodinách českého jazyka pracovali žáci s textem pověsti o utopené svatbě. Pověst se stala námětem textu **kramářské písně** (v 6. ročníku) a na podobné pohádkové motivy tvořily děti **scénář a dramtizaci** příběhu při literárně dramatické výchově v 7. ročníku. V 8. a 9. ročníku vznikala **přírodní lyrika** s tématem rybníků a jihočeské krajiny. V hodinách výtvarné výchovy se staly rybníky, příroda, pověsti i historie nevyčerpatelným zdrojem inspirace, žáci vytvářeli **krajinomalby a ilustrace** k pověsti i k básním, malovali **kulisy**, tvořili **kostýmy**.

Přírodovědci i historici třídili získané informace, zpracovávali **pracovní listy**, připravovali **text informačního letáčku a tabule** k prvnímu zastavení naučné stezky.

Konala se první **setkání s pamětníky** – seniory, hlavní projektové týmy seznamovaly se svou prací na projektu žáky školy i lišovskou veřejnost. Žáci se učili vést sami řízenou diskusi, předávat, ale i doplňovat si informace **na besedě s občany města**.

V únoru byla zahájena spolupráce s SOU Lišov na výrobě stojanu pro informační tabuli. Z poznatků sestavili žáci pod vedením učitelů text i obrázky pro propagační materiál, který je součástí prezentace města v informačním centru. Stezka navazuje na síť turistických stezek vytvořených městem.

V březnu žáci slavnostně otevřeli **výstavu k projektu**, kde prezentovali svoji práci nejen prostřednictvím listinných dokumentů a fotografií, ale i řadou výtvarných prací. Na výstavě se podíleli i žáci 1. stupně a děti z mateřské školy. Práce žáků vzbudila zájem veřejnosti, občané s nadšením s dětmi diskutovali a nabízeli další možnost spolupráce i poskytnutí materiálů k projektu.

**Završením celého projektu byl veselý průvod vodníků, víl, lesních a vodních strašidel** městem k rybníku Utopený a následující **slavnostní Projektový večer** – pásmo povídaní, zpěvu, tance a hraní na téma *Lesní rybníky*. Program žáci školy věnovali sobě, ale i široké lišovské veřejnosti, zejména těm občanům a institucím, kterým chtěli poděkovat za spolupráci.

Celý projekt byl průběžně samotnými žáky dokumentován. Jeden z rodičů natočil o projektu DVD.

Školní naučná stezka *Lesní rybníky* má své první zastavení u rybníka Utopený. Informační tabule již od počátku května poskytuje turistům informace o historii soustavy lesních rybníků, o přírodě v jejím okolí a orientační plánek, podle kterého mohou už nyní navštívit všechna místa celé budoucí naučné stezky.

## Podrobný harmonogram projektu

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP - Klíčové kompetence(KK) - Průřezová témata(PT) - Vzdělávací oblasti (VO)
červen 2010	Motivační aktivity (vycházka, <a href="http://www.staremapy.cz">www.staremapy.cz</a> )	Vzbuzení zájmu o místo, přírodu a její ochranu	KK: k učení, občanské PT: OSV VO: Člověk a příroda, Člověk a společnost (orientace v terénu a v mapách, poznávání kladného a záporného vlivu člověka na životní prostředí)
červen	Budování týmů – setkání pracovních skupin Založení deníku	Vytvoření struktury týmů a prožití týmových rolí Dokumentace práce	KK: k řešení problémů, komunikativní, k učení, pracovní PT: OSV
září	Práce v terénu Besedy s pamětníky: Seznámení všech pedagogických pracovníků školy s harmonogramem	Sběr informací Navázání kontaktu s komunitou	KK: občanské, komunikativní, k učení, pracovní (orientace v terénu i v mapách) PT: VDO

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP - Klíčové kompetence(KK) - Průřezová témata(PT) - Vzdělávací oblasti (VO)
14. září	Práce v terénu Návštěva archivu, setkání s PhDr. Danielem Kovářem	Sběr informací Badatelská činnost Beseda	KK: pracovní, k učení, k řešení problémů
září - říjen	Část expediční	Sběr a určování přírodnin Zkoumání terénu	KK: k řešení problémů, komunikativní, pracovní  PT: ENV, OSV
6. říjen	Malba v plenéru Tvorba literárních textů (přírodní lyrika)	Rozvoj citového vztahu k místu, výtvarné dovednosti	
7. říjen	Koncert folkové skupiny – „Rybníkáři“ Slavnostní představení projektového záměru a projektových skupin všem žákům školy Výlov Rožmberka	Motivace – vzbuzení zájmu o práci a podíl na realizaci projektu Motivace Sběr informací	KK: občanské, komunikativní, k učení PT: VDO
říjen	Pověst a etymologie místních jmen Tvorba textů	Tvorba textu pověsti Scénář divadelního představení	KK: komunikativní, k učení sociální a personální

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP - Klíčové kompetence(KK) - Průřezová témata(PT) - Vzdělávací oblasti (VO)
říjen - listopad	Individuální práce ve skupinách Prezentace skupin v rámci tříd	Sběr a třídění dat	KK: k řešení problémů, sociální a personální
6. prosinec ve 13. 30 hod.  13. prosinec ve 13. 30 hod	Setkání všech pracovních skupin  První prezentace zpracovaných dat před parlamentem školy	Přehled průběžných výsledků – řízená diskuse Výroba rekvizit, Výroba kulís, tvorba kostýmů	KK: sociální a personální, pracovní, občanské, komunikativní,  PT: MV, OSV
10. leden 2011 ve 16.00 hod.  únor	Setkání s Klubem seniorů a lišovskou veřejností v prostorách MÚ Lišov Prezentace práce před kulturní komisí Příprava textu pro informační tabuli a propagačních materiálů	Řízená diskuse – doplňování informací  Scénář pro DVD, Zpracování textu pro informační tabuli	KK: sociální a personální, pracovní, občanské, komunikativní, k učení  PT: MV, OSV, VDO

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vazba na ŠVP - Klíčové kompetence(KK) - Průřezová témata(PT) - Vzdělávací oblasti (VO)
18. březen	Výstava v prostorách školy <b>Vernisáž ve Schwarzenberském špitále</b> (výstavní síň) Zveřejnění propagačních materiálů – informační letáček s mapkou naučné stezky, v programu <b>slavnostní odhalení informační tabule</b>	Předání získaných poznatků veřejnosti - beseda s občany města	KK: občanské, komunikativní  PT: ENV, OSV
duben - květen <i>(podle počasí)</i>	Osazení místa lavičkami a informační tabulí – <b>veselý průvod městem k rybníku</b> – na hrázi <b>dramatizace pověsti</b> Záznam na DVD Informace do regionálních medií a na web. stránky školy	Prezentace výsledků práce	KK: pracovní, občanské, komunikativní PT: MV
8. červen v 18.00 hod	„ <b>Projektový večer</b> “ – Kulturní dům Lišov	Zábavné pásmo pro rodiče a veřejnost, pásmo povídaní, čtení zpívání a hraní o tom, jak jsme tvořili projekt + promítání DVD	KK: občanské, komunikativní PT : ENV, OSV

## Výsledky jednotlivých aktivit

- byla vytvořena legenda pro informační tabuli k rybníku Utopený,
- ve spolupráci s SOU Lišov byl vyroben stojan pro informační tabuli,

- žáci s učiteli vytvořili pomůcky pro výuku, dokumentaci textovou i fotografickou,
- byly zpracovány i digitální učební materiály,
- vznikl propagační materiál k naučné stezce,
- uskutečnila se beseda s občany města,
- slavnostní vernisáží byla otevřena výstava, která dokumentovala práci na projektu,
- s novou turistickou sezónou – květen 2011 – byla otevřena nová etapa naučné stezky,
- konal se průvod vodníků a víl městem k rybníku Utopený,
- proběhl slavnostní Projektový večer v kulturním domě (divadelní představení, taneční a pěvecké vystoupení, povídání o projektu),
- byl vytvořen záznam na DVD.

## **Prezentace projektu v médiích**

- Výchova k udržitelnému rozvoji. Projekt Lesní rybníky, *Lišovský zpravodaj* 3/2010
- Zprávy o projektu Lesní rybníky, *Lišovský zpravodaj* 4/2010
- Rozhovor s Jaroslavou Veberovou o projektu Lesní rybníky v pořadu *Druhý dech*, Jihočeský rozhlas, premiéra dne 28. října 2010
- První výstava patří školákům, *Jihočeské listy*, březen 2011
- Na procházku se školáky, *Lišovský zpravodaj* 2 /2011

## **Systém pedagogického hodnocení**

### **Hodnocení ze strany učitelů – průběžné pedagogické pozorování**

- aktivní zapojení v práci
- schopnost pracovat v týmu – spolupráce
- kvalita odvedené práce
- odborná i estetická kvalita prezentace
- změna vztahů mezi žáky, žáky a učiteli, školou a veřejností
- dotazníky před zahájením projektu a po ukončení projektu (učitelé i žáci)
- mapa školy

Žáci byli v rámci předmětů hodnoceni známkou, za mimořádnou prezentaci projektu na veřejnosti (při besedách a kulturních vystoupeních) byli oceněni písemnou pochvalou.

### **Sebehodnocení žáků**

- diskuse o výsledcích práce, splnění cílů
- hodnocení formou dotazníků

### **Zdroje**

- Archivní materiály, například staré kroniky nebo mapové podklady – poskytl Státní okresní archiv v Českých Budějovicích, ředitel PhDr. Daniel Kovář
- Vyprávění pamětníků: Bicera Miloslav, Čapek Jaromír, Soukup Pavel
- Pamětní kniha města Lišova, II. – IV. díl (uloženy na MÚ Lišov)
- Kovář, D.: *Lišov 1334 – 2004. Stránky z dějin jihočeského města*, vydalo Město Lišov 2004
- Vašek Václav: *Historie kraje lišovského*, Strakonice 1941.
- [www.mapy.cz](http://www.mapy.cz), [www.staremapy.cz](http://www.staremapy.cz)
- [www.archivnimapy.cuzk.cz](http://www.archivnimapy.cuzk.cz)

### **Pomůcky, materiál**

**Pomůcky** – fotoaparáty, školní PC s barevnou tiskárnou, botanické klíče, encyklopedie, staré mapy a současné mapování

**Materiál** – výtvarné potřeby, potřeby pro tisk dokumentů a fotografií, CD pro záznam fotografií a textů, materiál na výrobu stojanů

### **Hodnocení projektu**

1. Hodnocení naplnění hlavních cílů
  - a. probuzení zájmu o historii a současnost lišovské krajiny
  - b. aktivní zapojení se do tvorby nových hodnot – naučná stezka
  - c. propojení školních teoretických poznatků s praktickými činnostmi
  - d. posílení komunikace mezi žáky a schopnosti pracovat ve skupině



- e. prohloubení vztahu s městskou komunitou
  - f. posílení pocitu zodpovědnosti za stav přírody v okolí města
2. Hodnocení dodržení časového harmonogramu
  3. Zapojení všech cílových skupin
  4. Kvalita prezentace na veřejnosti – účast partnerů
  5. Vedení pracovní dokumentace
  6. Množství vytvořených pomůcek
  7. Množství zrealizovaných hodin projektového vyučování

## **Dokumentace**

- Průběžná fotodokumentace všech aktivit.
- Pravidelné zápisy do deníku.
- Zápisy vyučujících v třídních knihách.
- Příloha ve ŠVP, tematické plány.
- Prezentace na webu školy a DVD
- Informace pro veřejnost v *Lišovském zpravodaji*.
- Zprávy v *Lišovském hoblíčku* (školní časopis).
- Články do *Jihočeských listů* (regionální deník).

## **Po skončení projektu**

- Část dokumentace bude uložena ve školním archivu.
- Část dokumentace bude tvořit trvalou výzdobu školy a budovy městského úřadu.
- Část dokumentace bude sloužit jako vyučovací pomůcka.

## **Kontakt**

ZŠ a MŠ Lišov  
Nová 611/13  
373 72 Lišov

## Komentář

Projekt *Lesní rybníky* je bezpochyby jedním z nejlepších příkladů komunitní péče o kulturně historické dědictví. Ukazuje, jak lze přispívat nejen k utváření hlubšího vztahu k místu, ve kterém žáci žijí, ale také k rozvoji šetrných forem cestovního ruchu a obrodě zdravého lokálního patriotismu. V různých fázích projektu vstupovali žáci a pedagogové opakovaně do kontaktu s odborníky, rodáky i pamětníky, aby společně identifikovali místní přírodní a kulturní zajímavosti, shromáždili data a připravili podklady pro několikanásobnou interpretaci rybníku Utopený, respektive celé soustavy Lesních rybníků. Komunitní setkání, happening, výstava i zastavení naučné stezky nepochybně zvýšily návštěvnost a popularitu místa. Zároveň však také podpořily místní výrobu a služby.

Změny, které přinesla realizace projektu *Lesní rybníky* se dotkly celé komunity. Žáci se prostřednictvím projektu naučili mnoho nových znalostí a dovedností. Zejména v rámci uměleckých výchov měli prostor utvářet si k místnímu kulturně historickému dědictví citový vztah. Díky aktivní účasti na organizaci komunitních aktivit si vyzkoušeli, do jaké míry mohou mít vliv na utváření svého životního prostředí.

### **V jakém ohledu přispěl projekt k rozvoji počátečního vzdělávání pro udržitelný rozvoj?**

Projekt *Lesní rybníky* přispěl k:

- rozvoji občanské participace a dobrovolnictví,
- formování poučeného a pozitivního vztahu k místu
- snižování sociálního napětí v místních komunitách

# Literatura a další zdroje

- Attingham Trust (2004) *Opening Doors: Learning in the Historic Environment*. London: Attingham Trust.
- Bertrand, Y. (1998) *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál.
- Bílková, E. – Kyselo, A. A. (2010) (ed.) „Zpátky ni krok!“ *Ohlédnutí za výchovně vzdělávacím projektem realizovaným v Jičíně k 20. výročí Sametové revoluce*. Jičín: Regionální muzeum a galerie v Jičíně.
- Bockschatz, G. H. (2000) Oral History im Geschichtsunterricht, in: *Geschichte lernen*, Heft 76, s. 18 – 24 cituje Vaněk (2004, 35).
- Brabcová, A. – Pastorová, M. (2006) (ed.) *Partnerství mezi muzeem a školou jako nástroj obnovení ducha místního společenství*, manuál pro interní potřebu účastníků stejnojmenného cyklu seminářů. Praha: Uměleckoprůmyslové museum v Praze.
- Brabcová, A. (2002) (ed.) Objektové učení. In: *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidi do muzea*. Náchod: Nakladatelství Juko, s. 380 – 383.
- Brabcová, A. (2002) (ed.): Komunitní programy. In: *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidi do muzea*. Náchod: Nakladatelství Juko, s. 407 – 418.
- Clark, D. et al. (2008) *Learning to Make Choices for the Future. Connecting Public Lands, School, and Communities through Place-based Learning and Civic Engagement* [online] The Center for Place-based Learning and Community Engagement, A Forest For Every Classroom. Dostupné z <[http://promiseofplace.org/curriculum\\_and\\_planning/planning\\_tools](http://promiseofplace.org/curriculum_and_planning/planning_tools)> [7. dubna 2012].
- Clark, K. (2001) From Regulation to Participation: Cultural Heritage, Sustainable Development and Citizenship. In *Forward Planning: The Function of Cultural Heritage in a Changing Europe*. Strasbourg: Council of Europe, 103 – 112.
- Copeland, T. (1991) *Maths and the historic environment*, London: English Heritage (EH).
- Copeland, T. (1993) *Geography and the historic environment*, London: EH.

- Copeland, T. (2006) *European Democratic Citizenship, Heritage Education and Identity*. Strasbourg: Council of Europe.
- Čáp, J. – Mareš, J. (2001) *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- De Troyer, V. a kol. (2005) *Heritage in the Classroom. A Practical Manual for Teachers*. Antwerp, Apeldoorn: Garant.
- Durbin, G. - Morris, S. – Wilkinson, S. (1990) *A Teacher's Guide to Learning from Objects*. Londýn: English Heritage.
- Fairclough, G. (2008) *New Heritage, an Introductory Essay – People, Landscape and Change*. In Fairclough, G., Harrison, R., Jameson, J. H., Schofield, J. (ed.) *The Heritage Reader*. Abington: Routledge, 297 – 312.
- Fantová, J. – Polouček, J. (2011) (ed.) *Ještě jsme ve válce. Příběhy 20. století*, Praha: Post Bellum, Argo, Ústav pro studium totalitních režimů.
- Foltýn, D. a kol. (2008) *Prameny paměti. Sedm kapitol o kulturně historickém dědictví pro potřeby výchovné praxe*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra dějin a didaktiky dějepisu.
- Fontana, D. (1997) *Psychologie ve školní praxi*. Portál: Praha
- Grecmanová, H. – Urbanovská, E. (2007) *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex.
- Havlůjová, H. – Rozinková (Pánková), K. – Švehlová, A. (2011) *Vzdělávací potenciál regionálního kulturního dědictví: Bečov nad Teplou, Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně, Suplementa 1 – Muzeum a škola*, s. 50 – 58.
- Havlůjová, H. – Sládková, K. (2011) *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví jako platforma pro spolupráci škol a muzeí. Acta musealia Muzea jihovýchodní Moravy ve Zlíně, Suplementa 1 – Muzeum a škola*, 9 – 18.
- Havlůjová, H. – Štůlová Vobořilová, L. (2009) *Digitální média v muzeu a galerii: „kvadratura kruhu“ nebo „koně pod kapotou“?* In: *Muzeum a změna III: Sborník z mezinárodní muzeologické konference, Praha 17. – 19. února 2009*. Praha: Asociace muzeí a galerií ČR, s. 194 – 207.
- Havlůjová, H. (2006) *Metoda orální historie v projektech spolupráce mezi muzeem a školou*. In: Brabcová, A. – Pastorová, M. (ed.), *Partnerství mezi muzeem a školou jako nástroj obnovení ducha místního společenství*. Praha: Uměleckoprůmyslové museum v Praze, s. 27 – 30.

- Havlůjová, H. (2012) Kulturně historické dědictví, výchova a koncept udržitelnosti, in: Foltýn, D. – Havlůjová, H. (ed.) *Kulturní dědictví a udržitelný rozvoj místních komunit. Cultural Heritage and Sustainable Development of Local Communities*. Praha: Brontosauří ekocentrum Zelený klub, s. 10 – 27.
- Hein, G. (1996) 'Constructivist Learning Theory.' In *Developing Museum Exhibitions for Lifelong Learning*. ed by Durbin, G. London: The Stationery Office: 30 – 34.
- Hnilicová, J. (2010) Kreativní videotvorba jako součást mediální výchovy na českých školách, přednáška dne 25. března na projektovém kolokviu, nepublikováno.
- Holden, J. (2006) *Cultural Value and the Crisis of Legitimacy: Why Culture Needs a Democratic Mandate*. London: Demos.
- Hudecová, D. (2003) *Revize Bloomovy taxonomie edukačních cílů* [online] MŠMT. Dostupný z: <<http://www.msmt.cz/Files/DOC/NHRevizeBloomovytaxonomieedukace.doc>>. [14. prosince 2011].
- Hušková, B. a kol. (2010): *Učíme se dobře rozhodovat pro budoucnost. Budování vztahů mezi školami, obcemi a správci veřejných pozemků a prostor cestou místně zakotveného učení a zapojování občanů*. Středisko ekologické výchovy SEVER a Partnerství, o. p. s.
- Charvátová, K. (2009) Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví, in: Gašparová, M. – Ligas, Š. (ed.) *Odkaz kulturního dědictví v primárním edukáci*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banském Bystrici, s. 87-90.
- Chocholová, L. - Škaloudová, B. – Štůlová Vobořilová, L., (2008) (ed.) *ICT a současné umění ve výuce – inspirace pro pedagogy výtvarné, hudební a mediální výchovy*. Praha: Národní galerie v Praze.
- Illeris, H. (2006) Museums and galleries as performative sites for lifelong learning: constructions, deconstructions and reconstructions of audience positions in museum and gallery education. *Museum and Society*, 4 (1) 15 – 26.
- Jirásek, I. (2004) Vymezení pojmu zážitková pedagogika, *Gymnasion*, 1, s. 6 – 16.
- Kindlmannová, J. – Vošahlíková, T. (2010) *Podpora vzdělávání k udržitelnému rozvoji* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. Dostupné z: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Studie\\_podpora\\_VUR\\_final.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Studie_podpora_VUR_final.pdf)>. [7. dubna 2012].

- Klooster, D. (2000) Co je kritické myšlení, *Kritické listy*, , 1-2, s. 8 – 9.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Kratochvílová, J. (2009) *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta.
- Krejčová, V. – Kargerová, J. (2003) *Vzdělávací program Začít spolu. Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Portál.
- Krubnerová, L. (2006) (ed.) *Projekty dělají partnery*. Poděbrady: Regionální škola rozvoje venkova.
- Lauermann, M. (2011) Ověření standardů kvality komunitní školy – dílčí výsledky mezinárodního projektu. *Metodický portál: Články* [online] Dostupný z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/10473/OVERENI-STANDARDU-KVALITY-KOMUNITNI-SKOLY---DILCI-VYSLEDKY-MEZINARODNIHO-PROJEKTU.html>>. [12. května 2012].
- Lockey, M. – Walmsley, D. (1999) *Art and the historic environment*, London: EH.
- Matějka, O. (2010) (ed) *Tragická místa paměti. Průvodce po historii jednoho regionu/ Tragische Erinnerungsorte: Ein Führer durch die Geschichte einer Region 1938 – 1945*, Praha: Collegium Bohemicum, Antikomplex.
- Matulčíková, M. (2007) U pramene konstruktivismu aneb Začalo to v laboratorní škole Johna Deweyho, *Pán učitel* 1/12, s. 24-25.
- Parkan a kol. (2008) *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- Pasch, M. a kol. (1998) *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál.
- Pavelková, I. (2002) *Motivace žáků k učení. Perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Pečujeme o Zemi – strategie trvale udržitelného života* (1991) Bratislava.
- Pownall, J. – Hutson, N. (1992) *Science and the historic environment*, London: EH.
- Richardson, J. (2008) Generation Curator and Web 2.0 Beyond Facebook. *Heritage* 365, , č. 25, s. 64 – 69.

- Rybářová, M. (2008) Zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, in: Parkan a kol., *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, s. 11 – 13.
- Rynda, I. (1996) Trvale udržitelný rozvoj, přednáška dne 7. března 1996 na Institutu základů vzdělanosti UK v Praze, nepublikováno.
- Slavík, J. (1999) *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál.
- Slavík, J. (2006) Artefietika – reflexivní, tvořivé a zážitkové pojetí výchovy uměním, studijní materiál, nepublikováno. Praha.
- Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory (SEVER 2010) *Škola pro udržitelný život – přehled realizovaných projektů* [online] Dostupné z: <[www.skolaprozivot.cz/publikace](http://www.skolaprozivot.cz/publikace)> [3. února 2012].
- Svozilová, A. (2006) *Projektový management*. Praha: Grada Publishing.
- Šťastná, J. (2002) Místní společenství – komunita – jako výchozí kontext aktivit muzea. In: Brabcová A. (ed.), *Brána muzea otevřená. Průvodce na cestě muzea k lidem a lidi do muzea*. Náchod: Nakladatelství Juko, s. 122 – 131.
- Štech, S. (2005) Účinné poznávání – inspirace z konstruktivismu, studijní materiál, nepublikováno. Praha.
- Tichý, F. (2008) Nebojte se projektů aneb Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví a možnosti výchovně vzdělávacích projektů, in: Parkan a kol., *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, s. 67 – 79.
- Tichý, F. (2011) *Přírodní škola – cesta jako cíl aneb Vyprávění o minulosti, současnosti a zkušenostech alternativního gymnázia*. Semily: Nakladatelství Geum, s. r. o., Soukromé reálné gymnázium Přírodní škola, o.p.s.
- Tomková, A. – Kašová, J. – Dvořáková, M. (2009) *Učíme v projektech*. Praha: Portál.
- Vaněk, M. (2004) *Orální historie ve výzkumu soudobých dějin*. Praha: ÚSD AV ČR.
- Vošahlíková, T. (2011) Základy vzdělávání pro udržitelný rozvoj, *Metodický portál: Články* [online] Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/12983/ZAKLADY-VZDELAVANI-PRO-UDRZITELNY-ROZVOJ.html>> [7. dubna 2012].
- Vzdělávání pro udržitelný rozvoj (VUR 2011) *Vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Opatření pro roky 2011 a 2012 ke Strategii vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008-2015)*. Opatření vlády ČR, č.j. 1266/10.

Woolf, F. (2004) *Partnerships for learning: A guide to evaluating arts education projects*, Arts Council England, London 2004. Dostupné z <[http://www.artscouncil.org.uk/publication\\_archive/partnerships-for-learning-a-guide-to-evaluating-arts-education-projects/](http://www.artscouncil.org.uk/publication_archive/partnerships-for-learning-a-guide-to-evaluating-arts-education-projects/)> [7. dubna 2012].

Zahradníková, J. (2008) Průřezové téma Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví, in: Parkan a kol., *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví. Metodická příručka*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, s. 8 – 11.