

JANČAŘÍKOVÁ, K. Didaktické přístupy k přírodovědnému vzdělávání předškolních dětí a mladších žáků. 2. rozšířené vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7603-051-0.

10.4.4 Vzdělávání založené na vztahu k místu

Na celém světě se rozšiřuje vzdělávání založené na vztahu k místu (v angl. place based education nebo place-based learning). Termín začal být používán na začátku 90. let 20. století Laurie Lane-Zuckerovou a Johnem Elderem (Lane-Zucker, Elder, 2011).

Vzdělávání založené na vztahu k místu je pedagogický přístup, jehož smyslem je propojení vzdělávání, resp. kurikula či vzdělávacích programů, s kulturními a environmentálními kořeny místní komunity.

Vzdělávání založené na vztahu k místu vybírá místní problémy a ty modelově řeší. Dalo by se říci, že okolí školy – příroda i lidé – slouží jako hlavní zdroj učení. Velká pozornost je věnována textům místní lidové slovesnosti a místním autorům, vypráví se (či píše) převážně témata, která jsou propojena s daným místem, počítají se příklady z místní praxe, např. ve vztahu k místním obchodům či firmám. Velká pozornost je věnována vědcům, umělcům, ale i obyčejným lidem z místní komunity. Škola není odtržena od reálného života, právě naopak. Vzdělávání založené na vztahu k místu využívá místní jedinečnou historii, okolní životní prostředí, místní kulturu, místní ekonomiku, místní literaturu a umění. Samozřejmě se děti/žáci dovídají také o cizokrajných zvířatech, zemích a jejich přírodě a historii, světových autorech, ale v souvislosti s poznáváním místa.

Vzdělávání založené na vztahu k místu je velice efektivní především tam, kde došlo ke střetu kultur a místní menšinová komunita zažila represi. Proto se v příkladech dobré praxe, které známe z odborných článků o vzdělávání založeném na vztahu k místu, často setkáme s využíváním opomíjené až potlačované kultury.

Ikonka Příklad

Příkladem dobrého vzdělávání založeného na vztahu k místu je **Russian Mission School na Aljašce**. Tato škola se vzhledem ke své pozici a k etniku, které ji převážně navštěvuje (Inuité, nejvíce Yupikové), velice odlišuje od typické americké či kanadské školy. Velkým problémem tamější komunity je vykořenění, ztráta životních hodnot, rozpad rodin a narušený komunitní život, alkoholismus apod. – to vše v důsledku tlaku bílé kultury. I zde docházelo k „chytání“ šestiletých dětí. Ty byly navzdory přání a slzám rodičů odvázené do internátních škol, kde se učily trochu číst, psát a počítat a především byla prováděna jejich socializace. Z internátních škol mohli mladí lidé odejít až na prahu dospělosti. Pokud se vůbec vrátili k rodičům, neuměli tradiční dovednosti, nedokázali se v místních klimatických podmínkách postarat ani o sebe, natož o případné potomky. Toužili po „lepší životě, než žili jejich rodiče“, ale neměli dost prostředků, aby ho začali žít. V komunitě se rozšířil alkoholismus, sounáležitost se rozpadala.

Ředitel školy Mike Hull přemýšlel o potřebách místní komunity a mládeže školou povinné a vytvořil pro svou školu unikátní vzdělávací programy, které jsou postavené právě na principu vzdělávání na vztahu k místu. A na nich založil školní kurikulum. Žáci a studenti získávají akademické znalosti ne odtržené od přírody a reality, ale v souznění s nimi. Témata jsou v průběhu roku volena tak, aby je bylo možné vyučovat co nejvíce venku. Velký důraz je kladen na tradiční dovednosti, umožňující přežití v extrémních podmínkách (fyzická i duševní kondice, schopnost orientace v prostoru, ale také na táboření a bivakování, lov ryb, ptáků i savců). Žáky a studenty i jejich rodiče a prarodiče tato změna potěšila, ale co když je to na úkor znalostí a co když se absolventům sníží možnost dalšího studia?

Takako Takano, Petr Higgins a Pat McLaughlin provedli v Russian Mission School na Aljašce kombinovaný výzkum. Jeho cílem bylo zjistit, zda vzdělávání na vztahu k místu je skutečně tak pozitivní, jak si učitelé, studenti a jejich rodiče a celá komunita myslí. Kvalitativní část výzkumu byla věnována rozhovorům se studenty – účastníky experimentu, jejich matkami a dalšími členy místní komunity. Zároveň autoři kvantifikovali výsledky studentů v akademických znalostech (čtení, psaní, počítání) v průběhu experimentu a jejich výsledky porovnávali s celostátními výsledky, konkrétně s testem Standard Based Assessment, Adequate Yearly Progress. Závěry kvalitativního výzkumu potvrzují očekávané, totiž že žáci, studenti i jejich rodiny jsou z nového školního kurikula nadšení. Jmenují celou řadu konkrétních přínosů: lepší sebezpřijetí studentů, zlepšení vztahů v kolektivu, zlepšení vztahů v komunitě, v neposlední řadě také přínosy pro výchovu k udržitelnému rozvoji, resp. pro environmentální výchovu. Pozoruhodné jsou výsledky kvantitativního výzkumu. Porovnáním studijních výsledků (celostátních srovnávacích testů) před změnou kurikula a po změně se ukázal progres statisticky významný ve všech sledovaných oblastech. Před zahájením experimentu byly výsledky žáků a studentů z této školy hluboce pod celostátním průměrem. Po změně kurikula došlo k radikálnímu zlepšení, a to navzdory tomu, že každý měsíc jsou pořádány několikadenní expedice a výjezdy do přírody místo výuky a zdálo by se, že čas na vzdělávání ve třídách se radikálně zkrátil (Takano, Higgins, McLaughlin, 2009).

Dále prostudujte

Místně zakotvené učení <http://www.skolaprozivot.cz/Mistne-zakotvene-uceni.html>

Regionální učení <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=14004> a zde si pusťte webinář s M. Křížem