

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Eva Lysoňková

Projekt pro žáky 5. ročníku

„Internační tábor Svatobořice“

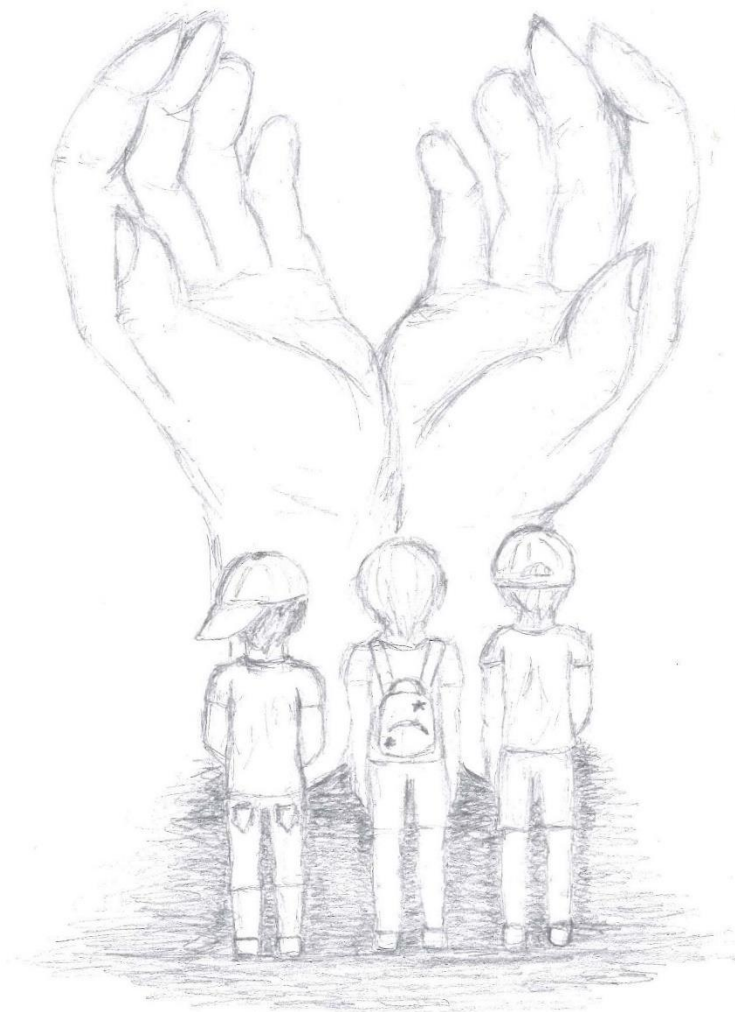
Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Projekt pro žáky 5. ročníku „*Internační tábor Svatobořice*“ vypracovala samostatně a pod odborným dohledem vedoucí diplomové práce, vždy jsem uvedla všechny použité zdroje.

V Olomouci dne 12. 4. 2019

Podpis

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala Mgr. Dagmar Pitnerové, Ph.D., za odborné vedení mé diplomové práce. Děkuji žákům a kolegům ZŠ Šardice za pomoc a spolupráci při realizaci projektu. Můj velký dík patří Mgr. Haně Švandelkové za ochotu, cenné připomínky a odborné rady. V neposlední řadě děkuji JUDr. Janu Kuxovi za podporu a vstřícnost v době příprav materiálů pro praktickou část diplomové práce.



Obrázek 1: Děti

„Řekni mi a já zapomenu, ukaž mi a já si vzpomenu, nech mě to udělat a já pochopím.“

Čínské přísloví

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Eva Lysoňková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Dagmar Pitnerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Projekt pro žáky 5. ročníku – „ <i>Internachní tábor Svatobořice</i> “
Název v angličtině:	The Project „ <i>Internation Camp in Svatobořice</i> “ for Pupils of the Fifth Grade
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na vytvoření a realizaci projektu pro žáky 5. ročníku o internačním táboře ve Svatobořicích. V úvodu je charakterizován fyzický, psychický a sociální vývoj žáka mladšího školního věku, rovněž je popsán žák se specifickými poruchami učení. Následuje odborné vymezení projektu, projektové výuky, popis historie místa internačního tábora ve Svatobořicích. V rámci výzkumné části byl vypracovaný projekt, který byl realizován s žáky 5. ročníku a v závěru vyhodnocen.
Klíčová slova:	Žák mladšího školního věku, projektová výuka, projekt, internační tábor, Svatobořice, úcta k lidství
Anotace v angličtině:	This diploma thesis focuses on the creation and realization of a project, dealing with the topic of the internment camp in Svatobořice. The project is designed for the pupils of the fifth grade. The introduction of the theoretical part of the thesis provides the characteristics of the physical,

	<p>psychical and social development of a Younger school age pupil. It further aims on the topic of a pupil with specific educational needs. The definition and explanation of the expressions of project and project based educational method follow, as well as the information about the history of the internment camp and the structures, previously located in the same place. The practical part of the thesis includes the methodological elaboration of the project, which has been realized with the pupils of the fifth grade and evaluated in the end.</p>
Klíčová slova v angličtině:	<p>Younger-school-aged student; project teaching method; a project; , internment camp; Svatobořice; respect for humanity</p>
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č. 1 - PowerPointová prezentace Příloha č. 2 - Pracovní list I Příloha č. 3 - Pracovní list II Příloha č. 4 - Pracovní list III Příloha č. 5 - Pracovní list IV Příloha č. 6 - Pracovní list V Příloha č. 7 - Zadání interaktivní hry Příloha č. 8 - Vzkazy žáků Příloha č. 9 - Foto kartička se čtyřlístkem Příloha č. 10 - Kartička se čtyřlístkem - výroky</p>
Rozsah:	<p>120 stran</p>
Jazyk práce:	<p>Čeština</p>

Tabulka 1: Anotace

OBSAH

OBSAH.....	7
ÚVOD.....	9
1 OSOBNOST ŽÁKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	12
1.1 Fyzický vývoj.....	13
1.2 Psychický vývoj.....	14
1.3 Sociální vývoj.....	16
1.4 Žák se specifickými poruchami učení.....	18
2 PROJEKTOVÁ VÝUKA A PROJEKT.....	20
2.1 Odborná terminologie.....	21
2.2 Role učitele.....	25
2.3 Vybrané metody.....	28
2.4 Fáze projektu.....	33
2.5 Výhody a nevýhody projektů.....	34
3 RVP ZV, ŠVP A INTERNAČNÍ TÁBOR SVATOBOŘICE.....	38
3.1 Zařazení projektové výuky (projektu) podle RVP a ŠVP.....	38
3.2 Internační tábor Svatobořice.....	46
4 PROJEKT.....	50
4.1 Návrh projektu z hlediska projektové výuky.....	50
4.2 Příprava projektu.....	53
4.3 Realizace projektu.....	54
4.4 Hodnocení projektu.....	106
ZÁVĚR.....	108
SEZNAM ZKRATEK.....	109
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	110

SEZNAM TABULEK.....	114
SEZNAM GRAFŮ.....	114
SEZNAM ODBORNÝCH ZDROJŮ	116
SEZNAM PŘÍLOH	121

ÚVOD

Téma 2. světové války mě vždy velmi zajímalo. Bydlím v obci Svatobořice-Mistřín, která vznikla v roce 1964 sloučením dvou původně samostatných obcí. Od dětství jsem slychala příběhy o internačním táboře. Později jsem se zapojila do vyhledávání údajů a artefaktů z doby existence tábora. Se žáky místní základní školy jsme v roce 1987 shromáždili množství vzpomínek bývalých vězňených. Na podzim roku 2017 bylo v místě bývalého internačního tábora otevřeno muzeum s důstojným památníkem. Přesto stále mnoho dospělých i dětí nezná jeho historii. Rozhodování o tématu diplomové práce pro mě tedy bylo jednoduché. Svoji diplomovou práci jsem původně zamýšlela jako vytvoření pracovních listů o internačním táboře (dále jen IT) ve Svatobořicích. Postupem času, když jsem se seznamovala s různými knihami a publikacemi, jsem zjistila, že toto téma je velmi obsáhlé a mohlo by být zpracováno jako projekt.

Po roce 1989 se v našich školách v souvislosti s transformací školství znovu objevil termín „projekt“ nebo „projektová výuka.“ Po zkušenostech z vlastní praxe i ze zprostředkovaných informací jsem zjistila, že projekt a projektová výuka jsou cestou, která může být přínosem v rozvoji práce žáků v základních školách. Dnes je naprosto běžné, že člověk během svého života několikrát změní zaměstnání, profesi. S tím souvisí nutnost neustálého vzdělávání v rozdílných oborech. Proto je nezbytně nutné, aby dnešní škola připravila děti pro tento způsob života. V RVP jsou požadavky na vzdělání formulovány prostřednictvím cílů a klíčových kompetencí. Učivo dnes již není cílem, ale prostředkem k rozvíjení osobnosti žáka. Děti musí být vybaveny takovými dovednostmi, které jim umožní flexibilně reagovat na změny v jejich životě. Proto je nutné volit takové vzdělávací postupy, metody a formy výuky, které vybaví děti schopností učit se samostatně a cíleně. Velkým kladem projektů a projektového vyučování je možnost jejich propojení s běžným životem (s praxí). Tím, že integruje poznatky z různých oblastí, umožňuje účastníkům komplexnější pohled. Hlavní přínos v projektech a projektovém vyučování vidím v aktivizaci žáků. Pokud si žáci vyberou téma projektu sami, je opravdu velká šance, že jeho plnění věnují maximální pozornost, soustředěnost a čas. Takový projekt bude ve svém výsledku přínosem

nejen pro samotného žáka, ale i učitele, školu a nejbližší okolí. Žáci se v projektu nebo projektovém vyučování učí mnoha dovednostem a navíc rozvíjí i ty stávající. Kromě rozvoje a upevňování sociálních vztahů jako je spolupráce ve skupině, spoluodpovědnost za společnou práci, umění argumentace a diskuze, je to hlavně schopnost pracovat s informacemi. Ať je to jejich vyhledávání z různých informačních zdrojů nebo jejich zpracování a kritické vyhodnocování. Velkou změnou oproti minulým létům prošla také role učitele. Pokud chceme vybavit žáky všemi kompetencemi důležitými pro další života a studium, musíme se i my, učitelé, naučit novému přístupu k nim. Učitel už není jediný nositel vědomostí a informací. Měl by plnit roli pomocníka, konzultanta. Toho, kdo pomáhá, koordinuje práci, vede žáky tak, aby co nejlépe splnili zadaný úkol, dosáhli žádoucího výsledku práce.

Je důležité, aby se žáci detailněji seznámili i s naší historií, viděli úsilí předků, kteří se zasloužili o to, že žijeme v míru. Vyjádření úcty a vděčnosti k jejich obětem by se pro žáky mělo stát výrazem přijetí hodnot demokratického občana.

Téma 2. světové války je součástí vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Dotýká se tří tematických okruhů Lidé a čas, Místo, kde žijeme a Lidé kolem nás.

Hlavním cílem diplomové práce je vytvořit a realizovat projekt pro žáky „Internální tábor Svatobořice“ pro žáky 5. ročníku. Dílčí cíle jsou:

- Popsat osobnost žáka mladšího školního věku
- Charakterizovat projektovou výuku a projekt
- Seznámit s historií IT

Diplomovou práci tvoří čtyři kapitoly. V úvodu se věnuji osobnosti žáka 5. ročníku z různých pohledů, dále terminologii projektů a projektového vyučování, roli učitele v projektech, metodám a fázím projektů a v závěru kladům a záporům projektové výuky. Následuje stručné seznámení s historií IT. Praktickou část tvoří vlastní projekt. Projekt jsem realizovala s žáky 5. ročníku naší základní školy. Popisuji zde jeho průběh od plánování a zajištění přes realizaci, prezentaci výstupů až k průběžnému hodnocení a závěrečné reflexi.

Věřím, že tato diplomová práce přispěje k větší informovanosti nejenom žáků a jejich blízkých, ale i kolegů, kteří se rozhodnou projekt realizovat. Mohl by je motivovat k vytváření a realizaci podobných projektů.

1 OSOBNOST ŽÁKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Nástup do školy ovlivňuje rozvoj dětské osobnosti. Znamená pro dítě velkou změnu. Prostředí školy je pro ně nové, stejně tak i role, které přebírá. Učí se komunikovat nejen se spolužáky, ale i s učiteli a dalšími dospělými ve škole. Dítěti přibývají povinnosti, má méně času na hry a zábavu. Proto je třeba hned od prvopočátku upravit jeho denní režim a dbát na jeho pravidelný rytmus. Denní režim má dítěti poskytnout spektrum rozmanitých činností. Povinnosti by neměly dítěti ubírat čas na zábavu (Kuric, 1986, s. 155).

Dosažení určitého věku předpokládá dosažení jemu odpovídající vývojové úrovně. Školní věk, tj. období docházky do základní školy, lze rozdělit na dílčí fáze. Klasifikace podle VÁGNEROVÉ (2000, s. 148) nabízí dělení na raný školní věk (od nástupu do školy do 8-9 let), střední školní věk (od 8-9 let do přestupu na II. stupeň, tzn. do 11-12 let) a starší školní věk, který navazuje na předchozí období a trvá do ukončení základní školy.

Naproti tomu ČÁP a MAREŠ (2001, s. 228-232) uvádí dělení školního věku na mladší školní věk (od šesti do deseti až jedenácti let), na které navazuje období puberty odlišné u dívek a chlapců (vstupem do tohoto období je u dívek menarché, u chlapců první noční poluce). (Čáp, Mareš, Přejedným obdobím je pak prepuberta, do které by mohl spadat „nás žák 5. ročníku.“ Na základě výše uvedených kritérií je však zařazení třídy jako celku plné individualit do jedné vývojové kategorie odvážné.

Období středního školního věku je úsek mezi 3. – 5. ročníkem, méně dynamická vývojová fáze. Zdeněk Matějček ji nazývá dobou vyrovnané konsolidace, E. Erikson mluví o době citové vyrovnanosti a S. Freud o fázi latence. Je pravdou, že v tomto období není žádný biologický ani sociální milník. Dítě se plynule rozvíjí ve všech oblastech a začínají se zde vytvářet základy budoucích změn. V tomto období se také mění vztah ke škole, role žáka získává postupně jiný význam. Děti se na školu adaptovaly a osvojily si základní normy chování. Pod vlivem zkušenosti dojde k vymezení osobního standardu v prospěchu a chování, přičemž standardem rozumíme úroveň, která je pro žáka dosažitelná, a dospělí jsou s ní spokojeni. Jeho

vztah k učiteli je neutrálnější, než byl dříve. Roste potřeba kontaktu s vrstevníky (Vágnerová, 2000, s. 188-189, 207).

1.1 Fyzický vývoj

Období mladšího školního věku je provázeno zráním CNS, osifikací a objemovým růstem kostí a svalstva. V závislosti na tomto vývoji se projevují změny v motorických schopnostech dítěte. Kolem 11. roku věku bývá ukončena osifikace kostí ruky, proto už nemusí žákům činit psaní takovou námahu. V tomto věku je již dítě schopno osvojovat si jemné pohyby a tyto pohyby v rychlém sledu střídat. Podle KURICE (1986, s. 92-93, 155) je to dáno „dozráním kinestetického analyzátoru, kdy se prohlubuje souhra mezi percepčními a motorickými oblastmi centrálního nervového systému.“ Dále je v tomto věku zřejmý značný vzrůst výkonnosti svalstva. Touhu žáka mladšího školního věku po rychlosti, přesnosti, obratnosti a síly je možno pozorovat při organizovaných činnostech během vyučování i při volnočasových aktivitách. Pro tento věk je typická pohybová vitalita. Mladší žák využívá každou příležitost k procvičování a zdokonalování všech motorických funkcí. Harmonický vývoj žáka je podmíněn tělesnými cvičeními. Pohyb je přirozenou potřebou žáka a jeho nedostatek se často projevuje zvýšenou neposedností. Velmi důležitým aspektem je životospráva žáka mladšího školního věku.

Období mladšího školního věku se vyznačuje většinou pravidelnými tělesnými přírůstky. S nastupující pubertou se růst zrychluje. Mezi jednotlivými žáky se objevují rozdíly v tělesném růstu a vývoji. Sledováním základních růstových charakteristik můžeme v počátku pomoci odhalit počátek nastupujících negativních jevů jako např. nadváhu nebo změny v držení těla (Dvořáková, Engelthalerová, 2017, s. 22).

LANGMEIER A KREJČÍŘOVÁ (2006, s. 117) uvádí, že výkony v motorickém vývoji závisí také na vnějších podmínkách, např. na přístupu učitele nebo rodičů, zda žáky v pohybových dovednostech povzbuzují nebo je spíše odrazují. Úroveň tělesné síly a obratnosti jsou mnohdy určujícím prvkem postavení dítěte ve skupině.

1.2 Psychický vývoj

Ve škole se dítě setkává s novými učebními činnostmi. Škola na ně klade postupně se zvyšující požadavky, a to v oblasti senzomotoriky, paměti, pozornosti, sebeovládání a vytrvalosti. Kladením požadavků na tyto aspekty osobnosti je zároveň dále rozvíjí. Při vhodném uspořádání procesu učení a za předpokladu, že je ve třídě pohodové emoční klima, se uspokojují potřeby dítěte, zejména potřeba činnosti, jeho zvědavost, radost ze získávání dovedností a potřeba získat úspěch a uznání za výkon. ČÁP A MAREŠ (2001, s. 76, 229) dále uvádějí, že poznávání je utváření obrazu o vnějším a vnitřním světě v našem vědomí. Toto se děje na základě analyticko-syntetické činnosti analyzátoru – probíhá smyslová analýza a následně mozková syntéza.

Přesnost smyslového vnímání se zjemňuje. Od vnímání konkrétních předmětů přechází dítě k vnímání všeobecnějšímu, k porozumění abstraktním jevům. „*Zraková ostrost se během školního věku zvětšuje o více než 50%.*“ (Teyschl, Brunecký, 1964, s. 203). Značně se rozvíjí úmyslná pozornost, která je zpočátku podporována učitelem, který vede dítě krok za krokem, aby si všimlo důležitých věcí. Nicméně později takto vedené dítě přebírá samo aktivitu a za podmínky, že směřuje k perspektivnímu cíli, dokáže pozornost udržet dlouhodobě a těžit z toho.

V mladším školním věku je paměť bezprostředně spojena s vnímáním. S tím souvisí požadavek názornosti vyučování. Dítě si pamatuje látku slovo do slova, nedokáže formulovat hlavní myšlenku vlastními slovy. Dalším nedostatkem paměti v tomto věku je neschopnost dítěte spojovat nové poznatky s předcházející látkou. Potřebuje tedy učitele, který nabízí souvislosti a který nové učivo prováže s učivem dříve osvojeným. (Teyschl, Brunecký, 1964, s. 204)

Myšlení dětí v mladším školním věku je mnohem rozvinutější než na předchozím vývojovém stupni, na druhé straně to stále ještě není abstraktní myšlení dospělého. Podle Piageta jde o etapu konkrétních operací. Myšlení již respektuje zákony logiky, děti dokážou klasifikovat, třídit, řadit, přitom se však stále váží na názorné poznání, na konkrétní předměty a procesy, které lze přímo vnímat a představit si je, prakticky

si ověřit řešení problému. „*Myšlení dětí tohoto věku i jejich celkový postoj ke skutečnosti by se dal také charakterizovat výrazem realismus.*“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 231).

Děti se zajímají o to, jaká je skutečnost, chtějí ji poznat objektivně a do podrobností. Je to období, kdy má dítě tendenci mít ve všem jasno, nejlépe na základě jednoznačných a konkrétních důkazů. Takovým způsobem získává jistotu o vlastnostech tohoto světa, a s nímž se chce seznámit a prozkoumat jej. V tom je rozdíl například od následujícího vývojového období, kdy fantazie a snění má významnější úlohu. Dítě tohoto věku je i optimista, má sklon interpretovat veškeré dění spíše pozitivním způsobem. (Vágnerová, 2000, s. 188)

Velkým vývojovým pokrokem je, že děti začínají respektovat objektivní skutečnost. Dětské vnímání se stává objektivnějším a přesnějším. Je třeba konstatovat, že tento vývojový pokrok není projevem zrání, ale je významně ovlivněn učením. (Vágnerová, 2000, s. 149)

Důležitým momentem pro rozvíjení vůle je hodnocení. Učitel, rodiče, spolužáci i žák samotný hodnotí průběh a výsledky školních činností, respektive vzdělávání. Hodnocení může mít vhodné a nevhodné formy, nicméně vždy má vliv zejména na žákovo sebepojetí a sebehodnocení. Za příznivých okolností může žák dospět k poznání, že dobré výsledky mu přináší vnitřní uspokojení. Proto E. Erikson označil toto období jako „*fázi píle a snaživosti.*“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 230).

Sebehodnocení dítěte prochází změnou – je stabilnější a méně ovlivnitelné okamžitým výsledkem či situací (Vágnerová, 2000 s. 189).

Morální vývoj, podobně jako vývoj intelektový, představuje přechodnou formu mezi dětstvím a dospělostí. Děti mladšího školního věku jsou většinou na úrovni konvenční morálky, kdy se dítě chová podle příkazů a zákazů rodičů, učitelů, respektive autorit. Za toto očekává pochvalu, která mu přináší uspokojení. Problém nastává, když škola zastává jiné morální normy jako rodina. Do života dětí mladšího školního věku vstupuje významnou měrou i širší společenské prostředí a to prostřednictvím médií. Pozitivní vliv ve smyslu podpory vlastní fantazie má čtení knih a časopisů. Televize, film, internet ve všech svých podobách jsou méně náročné

na psychické procesy. Dítě ovšem nedokáže rozlišit mezi skutečností a předkládanou „realitou“, často napodobuje vzorce chování, bohužel často přejímá agresivní modely chování (Čáp, Mareš, 2001, s. 231).

Je žádoucí tedy tuto skutečnost vzít v potaz a regulovat množství času a výběr pořadů, aktivit.

1.3 Sociální vývoj

Sociální vývoj dítěte je úzce spjat s jeho duševním vývojem. Dítě přichází z rodiny, která má nezastupitelnou roli při jeho vývoji. Vstupem do školy se musí podříditi nové autoritě. Škola jako instituce vytváří pravidla, která musí dítě respektovat. Vrstevnická skupina má pak zásadní význam pro dítě samotné, determinuje jeho postoje. Pak jsou tu média, především internet, kde se prostřednictvím různých aktivit a účastí na sociálních sítích formuje osobnost žáka.

Příslušnost k rodině je důležitou součástí identity žáka. *„Identita dítěte je subjektivní obraz vlastní osobnosti. Je faktorem, který ovlivňuje veškeré jednání a směřování dítěte. Obsah identity závisí na tom, čím se dítě cítí být, předurčuje, o co se dítě bude snažit.“* Rodina poskytuje dítěti jistotu a zázemí. Pro vývoj dítěte je nejvýhodnější kompletní funkční rodina (Vágnerová, 2000, s. 201, 207).

Podle Z. Matějčka se ve středním školním věku objevují první projevy chování, které lze označit jako rodičovské. Pod vlivem rodičovských vzorů, ale i kontaktů s vrstevnickou skupinou se dotváří mužská a ženská role. Školáci tohoto věku se dovedou k mladším dětem chovat pečovatelsky (Vágnerová 2000, s. 198).

KOPECKÁ (2011, s. 137) označuje věk kolem desátého roku dítěte jako dobu, kdy roste kamarádská solidarita. Dítě v tomto věku přestává tolik žalovat, své věci se snaží řešit samo. Přestože autorita a vliv učitele v tomto věku mírně ustupuje do pozadí, stále zůstává významná pro sociální rozvoj dítěte. Učitel je žákovi příkladem svým systémem hodnot. Má velký vliv na vývoj žákova sebevědomí. Svým přístupem může žáka podpořit nebo naopak netaktním přístupem u žáka navodit pocit méněcennosti.

Potřeba kontaktu s vrstevníky se tak jeví jako nejvýznamnější potřeba školního věku. Každé dítě středního školního věku potřebuje být vrstevnickou skupinou akceptováno. Dětská skupina, v našem případě školní třída, se stává postupně nejvýznamnějším sociálním teritoriem, k němuž se dítě vnitřně přičleňuje. VÁGNEROVÁ (2000, s. 191, 193-195) zdůrazňuje, že „*identifikace s vrstevnickou skupinou je jedním z mezníků socializace.*“ Doposud převládalo ztotožnění s dospělým (rodič, učitel), neboť tito poskytovali více jistoty. Vrstevnická skupina nově přejímá uspokojování potřeb, které doposud poskytovala rodina. Dítě se od vrstevníků učí komunikovat, soupeřit, získávat různé role a dosahovat prestižních pozic. Pro hodnocení vrstevnické skupiny platí, že je zde větší rovnost rolí a větší možnost aktivní spoluúčasti. Sami vrstevníci se motivují k výkonu, ovšem jiným způsobem než dospělí. Takto fungující skupina může pak jednat jako celek. Negativní stránkou tohoto faktu je riziko šikanování.

LANGMEIER A KREJČÍŘOVÁ (2006, s. 130-131) také zdůrazňují význam dětské skupiny. Reakce dítěte na vrstevníky má jiný ráz než reakce na dospělé. Dítě je dítěti bližší svými zájmy, vlastnostmi a postavením mezi lidmi. Právě proto se jen ve skupině dětí může učit takovým důležitým sociálním reakcím jako je pomoc slabším, spolupráce, ale i soutěživost nebo soupeřivost. V mladším školním věku se zvyrazňují rozdíly mezi dětmi dominujícími a těmi, které se raději nechávají vést. Tyto rozdíly mohou vést k až příliš panovačnému a agresivnímu chování nebo naopak k podřízenosti. Ve vrstevnické skupině se dítě učí stále lepšímu porozumění jiným názorům, přáním a potřebám různých lidí. Diferencuje se jeho schopnost volního řízení či seberegulace. Narůstající schopnost seberegulace je důsledkem skutečnosti, že dítě nyní lépe rozumí vlastním pocitům v dané situaci a současně bere ohled i na očekávání, požadavky a postoje sociálního okolí. Emoční kompetence pak má velký vliv i na úspěšnost dítěte nejen v sociální interakci, ale i v jiných oblastech, např. zvládání školních nároků.

U žáků se postupně vytrácí původní lhostejnost ke spolužákům. Získávají vědomí třídní sounáležitosti. Při úspěchu třídy jako kolektivu žáci pociťují hrdost na společně dosažené cíle. Rozvíjí se také pocit vlastní důležitosti dítěte. Žák velmi intenzivně

reaguje na projevy spravedlnosti či nespravedlnosti, pochvaly nebo posměchu (Teyschl, Brunovský, 1964, s. 217-218).

1.4 Žák se specifickými poruchami učení

Se zavedením inkluze můžeme počítat s tím, že se ve třídě objeví žák se specifickými poruchami učení.

MATĚJČEK (2001, s. 24) uvádí definici specifických poruch učení: *„Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (jako např. smyslové vady, mentální retardace, sociální a emocionální poruchy), nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např. kulturní zoláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitele), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů.“*

Za specifické poruchy učení můžeme tedy považovat poruchy čtení (dyslexie), psaní (dysgrafie), pravopisu (dysortografie), počítání (dyskalkulie), kreslení (dyspinxie), hudebnosti (dysmúzie) a schopnost vykonávat složité úkoly (dyspraxie) (Bartoňová, 2004, s. 10-12).

Specifické poruchy učení netvoří stejnorodou skupinu. Jejich jednotlivé projevy se mohou kombinovat. Neprojevují se pouze při nácviku čtení, psaní či počítání, ale doprovázejí je další různé obtíže (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 105).

Slovo integrace pochází z latiny a znamená v doslovném překladu tolik jako „znovu vytvoření celku.“ (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 15) Integrace se pokládá za *„vzájemný proces, ve kterém se k sobě obě strany přibližují a mění se, takže roste oboustranná pospolitost a sounáležitost. Cíl integrace spočívá v tom, aby se vytvořilo vzájemné porozumění mezi postiženými a nepostiženými v kontextu rovnosti šancí.“* (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 23)

„Inkluze se chápe jako integrace všech žáků do běžné školy a v důsledcích je spojena se zřeknutím se jakékoli formy etiketování žáků a rozpuštěním speciálních zařízení.“

(Bartoňová, Vítková, 2007, s. 11) Inkluze se tedy prosadila jako koncept vedoucí k integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol. Tito žáci se vzdělávají podle individuálních vzdělávacích plánů, bez ohledu na vzdělávací instituci. Velkou pomocí je asistent pedagoga, který může žáku zprostředkovat porozumění obsahu sdělení, či úkolu. Postupně se daří prosazovat trend, že asistent pedagoga je skutečně asistentem pedagoga, nikoli asistentem žáka. Přebírá během výuky aktivitu za pedagoga, přebírá jeho roli, aby se pedagog mohl individuálně a erudovaně věnovat žáku se speciálními vzdělávacími potřebami.

Zapojení žáka se specifickými poruchami učení do našeho projektu s sebou nese velký problém. Jediné úskalí může nastat při práci na pracovních listech, v úvodní teoretické části projektu. Takovému žáku mohou být nápomocni členové skupiny, případně asistent pedagoga, pokud je do třídy přiřazen. Při interaktivní hře v praktické části projektu může učitel vybrat kartičku s vhodnými, snadno splnitelnými úkoly.

V rámci výukového procesu musíme využít všech složek osobnosti žáka, abychom naplnily výukové cíle kognitivní, afektivní a psychomotorické.

SHRNUTÍ

Zaměřili jsme se na osobnost žáka mladšího školního věku, popsali jsme jeho fyzický vývoj, změny, ke kterým dochází v psychické a sociální oblasti s nástupem puberty. Pozornost jsme věnovali definici pojmů integrace a inkluze v souvislosti se žákem se speciálními poruchami učení.

2 PROJEKTOVÁ VÝUKA A PROJEKT

Po roce 1989 se v našich školách v souvislosti s transformací školství znovu objevily termíny „projekt“ nebo „projektová výuka“. Mnoho škol vidělo v projektech samospasitelný způsob zlepšení výuky. „*Ne všechno, co je jako projekt publikováno a prezentováno, je opravdovým projektem*“. (Kratochvílová, 2016, s. 5).

Na přelomu 20. a 21. století dochází v životě jedince i ve společnosti prostřednictvím zavádění nových technologií k rychlým změnám. Člověk se musí během svého života neustále učit novým věcem, přijímat a zpracovávat nové informace. To mění tradiční funkci školy, která má nově připravit žáky na celoživotní vzdělávání. Žáci se během projektového vyučování učí propojovat poznatky z běžného předmětového vyučování, učí se porozumět souvislostem. DVOŘÁKOVÁ (2009, s. 5) uvádí, že projektové vyučování je jednou z možností naplňování nových cílů vyučování.

Termín projektová výuka nebo projektová metoda se objevuje v dílech amerických reformních pedagogů 19. století. **John Dewey** byl profesor filozofie, pedagogiky a psychologie. Zasloužil se o vytvoření nového amerického konceptu výchovy a vzdělávání. Cíle výchovy a vzdělávání viděl v přirozeném vývoji dítěte a jeho zařazení do společnosti. Dítě se ve škole mělo učit životem. Základem učení je „*learning by doing*“. To znamená učení se činností, prací, zkoumáním, řešením problémů. Žák měl mít možnost využít nabyté vědomosti a zkušenosti mimo školu a naopak své dovednosti použít ve škole. V tomto pojetí učební látky můžeme vidět kořeny projektové výuky (Kratochvílová, 2016, s. 26-28).

Škola měla žákům poskytnout prostředí a podněty, které by mu zprostředkovaly životní zkušenost formulovanou tak, aby mohla být žákům předána odpovídající formou. Výchovu viděl jako tvůrčí proces, který žáka neovládá, ale vede jej každodenní přítomností. Kvalitně prožitá přítomnost umožňuje žákům využívat a rozvíjet jejich možnosti a připravit je tak na budoucnost (Dewey, 1932, s. 7-14, 54-77).

DVOŘÁKOVÁ (2009, s. 12-13) uvádí dalšího představitele americké pragmatické pedagogiky Williama Hearda Kilpatricka, který navázal na Deweyovy myšlenky. Kromě jiných aktivit se zabýval výukou učitelů i ředitelů škol, a měl tak vliv na rozšíření pojetí pragmatické pedagogiky a aktivizujících způsobů učení do škol. Na základě Deweyovy myšlenky řešení problému vymezil tzv. projektovou metodu. V projektovém vyučování viděl mimo jiné nástroj k motivaci žáků učit se. Chtěl změnit postoj žáků ke škole a k učební látce. Tím se podle něj žák připraví na překonávání překážek v životě.

Názory amerických pragmatických pedagogů oslovily i české pedagogy na začátku 20. století. Během prvních deseti let nové Československé republiky se objevilo mnoho návrhů na reformu školství. Václav Příhoda se během svého pobytu v USA v letech 1922-1926 seznámil s pragmatickou pedagogikou. Její principy se staly součástí jeho návrhu na reformu školy. Podle PŘÍHODY (1936, s. 160) má být škola částí života, nejenom přípravou na něj. Moderní škola zdůrazňuje činnost, hlavně samostatnou, hledání, přemýšlení i citové reakce. Dalším propagátorem projektové metody byl pedagog Rudolf Žanta, který v ní viděl cestu k uplatnění žákovy samostatnosti v intelektuální i emocionální oblasti (Kratochvílová, 2016, s. 30-31).

2.1 Odborná terminologie

V posledních letech nastala díky zavedení RVP ZV významná změna koncepce výchovy a vzdělávání, kterou si vyžádal posun ve vývoji celé společnosti. Vymezení odborné terminologie nacházíme v řadě odborných publikací.

Projektová výuka patří mezi jednu z inovací, kterou učitelé mohou ve své práci využívat (Kratochvílová, 2016, s. 10).

LEGUTKE AND THOMAS (1993, s. 160) nabízí ve své knize jednu z mnoha definic projektové výuky. Hovoří o ní jako o „*takovém typu výuky, který klade důraz na zadání a stanovený úkol. Pramení ze spojeného úsilí účastníků, z nich každý má zadaný nějaký specifický úkol, či roli. Ponechává širokou škálu možností pro uplatnění práce jednotlivce ve*

skupině. V projektové výuce má být zároveň věnován vyvážený podíl pozornosti jak výsledku, tak procesu zpracování informací. Tento přístup je holistický – celostní, jelikož v sobě spojuje využití teoretických znalostí a praktickou zkušenost“.

DVOŘÁKOVÁ (2009, s. 33) používá pro práci žáků formou projektů označení **projektové vyučování**.

KASÍKOVÁ (1993, s. 8-9) uvádí projektové vyučování jako prostředek celostního vyučování. Jako hlavní prvek vidí integraci předmětů, učebních stylů, integraci práce učitele i žáků, původních zkušeností i nového poznání, integraci života školy a života školu obklopujícího.

Podle SKALKOVÉ (2007, s. 234) je „projektové vyučování založeno na řešení komplexních teoretických nebo praktických problémů na základě aktivní činnosti žáků“. Poskytuje možnost prohlubovat a rozšiřovat kvalitu učení a vyučování. V jeho centru je žák a jeho získávání zkušeností. V souvislosti s životními situacemi, které jsou žákům blízké, se probouzí přirozený zájem o poznávání. Poznávání nemá být nahodilé, ale promyšlené, zpracované a hodnocené. Činnost, kterou žáci při projektovém vyučování vykonávají, má být všestranná, tzn. teoretická i praktická, individuální i společná. Žáci se s ní ztotožní a aktivně ji prožívají, protože se snaží spojit vlastní obsah s praktickým životem.

KOTEN (2006, s. 270) považuje projektové vyučování za jednu z nejefektivnějších forem a metod výuky. Při ní se žáci aktivně účastní vyučování. K dosažení očekávaných výstupů a klíčových kompetencí postupují řešením problémů, pracují s informacemi, učí se komunikaci a budují a upevňují sociální vazby.

TOMKOVÁ, KAŠOVÁ, DVOŘÁKOVÁ (2009, s. 14-17) definují projektové vyučování jako úkol žáka, který za výsledný produkt přebírá veškerou zodpovědnost. V popředí projektového vyučování vidí vnitřní motivaci žáka. Ta určuje snahu, touhu žáka po co nejlepším řešení a završení úkolu. Významnou motivací bývá konečný produkt a jeho veřejná prezentace. Zároveň upozorňují na důležitost spolupráce při plánování projektů. Projekty by se neměly překrývat, ale navazovat na sebe. Pokud by se tak stalo, přestanou plnit svoji základní funkci aktivizace žáka.

Nejednotnost v názorech pedagogických odborníků se objevuje u zařazení projektové výuky do didaktických kategorií. Někteří ji řadí mezi formy jiní mezi metody. PRŮCHA (1998, s. 194) uvádí definici projektového vyučování jako *„vyučovací metodu, v níž jsou žáci vedeni k řešení komplexních problémů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním.“*

KRATOCHVÍLOVÁ (2016, s. 37) nahlíží na **projektovou metodu** jako na *„uspořádaný systém činností učitele a žáků.“* Je to metoda komplexní, neboť sjednocuje řadu dílčích metod výuky a využívá různé formy práce.

VALENTA (1993, s. 5) definuje projektovou metodu pomocí typických znaků:

- je to organizovaná učební činnost, která směřuje k cíli – realizace projektu a jeho výstupu,
- činnost nemůže být předem zcela přesně naplánována,
- vyžaduje žákovu aktivitu a samostatnost,
- činnost je tvořivá a reaguje na změny v průběhu projektu
- žák si činnost převážně řídí sám,
- praktickou i teoretickou činností je rozvíjena celá žákova osobnost, vede k jeho odpovědnosti za výsledek
- je výrazným motivačním prvkem k žákovu učení

Projekt je nejčastěji označován jako řešení jednoho nebo více problémů nebo úkolů. Představitelé reformní pedagogiky vnímali projekt *„jako komplexní úkol koncentrovaný kolem určité ideje, který obsahoval více problémů. Tento úkol má svůj cíl i uspokojivé zakončení“* (Kratochvílová, 2016, s. 35).

KALHOUS, OBST (2002, s. 299) definují projekt jako *„úkol komplexního charakteru.“* Tento úkol má být spojený s praxí a má být pro žáky zajímavý. Pokud žáci úkol přijmou a s jeho řešením se ztotožní, budou jej také se zájmem řešit. Projekt se tak stává motivem k jeho řešení.

PETTY (1996, s. 213) vymezuje projekt jako „úkol nebo sérii úkolů“. Žáci jej řeší buď individuálně nebo ve skupinách. Sami si volí strategii plnění úkolů. Podle rozsahu označuje Petty projekt za úkol, který trvá 12 až 60 hodin.

KRATOCHVÍLOVÁ (2016, s. 37-39) definuje projekt jako „komplexní úkol (problém) spjatý s životní realitou“. Důležitým prvkem je identifikace žáka s projektem a převzetí zodpovědnosti za jeho realizaci. Během projektu realizuje teoretickou i praktickou činnost, shromažďuje argumenty k jeho obhajobě a hodnocení. Nově získané zkušenosti vedou k dosažení žádoucího produktu. Projekt má působit na komplexní rozvoj žákovy osobnosti. „Má zaměstnávat srdce, hlavu (myšlení) i ruce“. Některé z dílčích úkolů, které projekt obsahuje, mohou být pro žáka nové, jiné mohou vycházet z jeho dosavadních zkušeností.

MAŇÁK, ŠVEC (2003, s. 168) se přiklání k nutnosti řešit úkol (problém, téma) v projektu jak teoretickou tak i praktickou činností.

Jako typ učebního úkolu prezentuje projekt KASÍKOVÁ (1997, s. 49). Žáci v něm mají možnost volby tématu. Během práce na projektu uplatňují svoji kreativitu, iniciativu a organizační schopnosti. Přebírají také zodpovědnost za řešení problémů a celkový výsledek.

Jako jednu z možných cest ke zlepšení klimatu třídy a školy vidí práci na projektech KOTEN (2006, s. 271). Pokud jsou žáci vedeni ke spolupráci činnostní formou, přispívá to k upevnění sociálních vazeb mezi žáky, spolupráci a odstraňování kázeňských přestupků.

SKALKOVÁ (2007, s. 243-244) uvádí jako jeden z rysů projektu společné plánování a práci ve skupině. Projekty jsou jednou z cest jak přiblížit školu skutečnému životu, jak „překročit hranice třídy a školy“. Zařazení mimoškolního prostředí do života školy umožňuje propojení školního učení s životními situacemi. Žáci mohou diskutovat o problémech, které vidí nebo prožívají, a tak se dostávat blíže k poznání občanského života.

KOŤA (in Vališová, Kasíková a kol., 2012, s. 18) zastává názor, že „škola se má co nejvíce přizpůsobit životu, je třeba prolomit její intelektualismus a uzavřenost a naplnit ji živou aktivitou samotných žáků.“

Za nejdůležitější podmínku projektu považují TOMKOVÁ, KAŠOVÁ, DVOŘÁKOVÁ (2009, s. 15) vnitřní motivaci žáka. Nejúčinnější z hlediska vyučování je projekt, který žák prožívá a má silný pocit spoluúčasti na jeho řešení a zdárném dokončení. Žák si svobodně vybírá z nabízených témat, plánuje a rozděluje si práci. Vybírá si spolupracovníky i pomůcky nutné k realizaci projektu.

Přestože se autoři odborných publikací dosud neshodli na jednotné definici slova projekt, jejich názory obsahují styčné body. Diplomová práce nehledá přesné znění definice. Má ukázat úlohu projektu ve výuce. Zdůrazňuje, že se jedná o prostředek, který podněcuje u žáků jejich aktivní přístup k vlastnímu učení, poznání sebe sama i skutečného světa kolem nich. Tím je do života vybaví důležitými schopnostmi, vědomostmi a dovednostmi, které by tradičním způsobem výuky získávali jen výjimečně.

2.2 Role učitele

Proměny ve společnosti vytvářejí i pro pedagogické pracovníky nové funkce a role. Od učitelů se očekává, kromě specializované odborné erudice, také vyšší schopnost motivovat, diagnostikovat a řídit učení žáků. Mezi další požadavky patří rozhodování o životě školy, rozvoj týmové spolupráce, podíl na životě v místě školy a kontakt s rodiči žáků (Národní program rozvoje vzdělávání, 2001). Projektová výuka je jednou z cest naplňování těchto požadavků.

Pedagogický slovník představuje učitele jako jednoho ze základních činitelů výchovně-vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaného a spoluzodpovědného za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 270-271).

Podle UHERA (1926, s. 75) je učitel hybnou silou, která však usiluje o co největší samostatnost žáků. Nabádá učitele k tomu, aby se nebáli před dětmi vystupovat

v roli jejich pomocníků a spolupracovníků, protože tím jim dávají větší prostor k samostatnosti.

Před samotným začátkem práce na projektu je velmi důležitá motivace. Vnitřní žákova motivace je nejdůležitějším faktorem. Záleží však na učiteli, jak žákům téma (problém) předloží, jak je motivuje. J. A. KOMENSKÝ (1948, s. 128) říká, že *„učí-li se žák bez chuti, bez pozornosti a bez porozumění, v co pevného možno z toho doufat? A proto tedy opravdově budiž u žáků vzbuzována láska ke každému učení, které se začíná a buďte pro ně uváděny důvody z výbornosti, užitečnosti, příjemnosti a odkudkoli.“*

V projektové výuce dochází ke změně postojů učitel vůči žákovi. Ztotožňujeme se s názorem HELUSE (2003, s. 6), že učitel má na žáka pohlížet jako na osobnost. Stává se žákům rádcem, průvodcem, pomocníkem, konzultantem. Během práce na projektu průběžně kontroluje postup práce, aby bylo možno odstranit případné nedostatky. V tomto bodě se práce na projektech liší od tradičního vyučování. Učitel žákům nepředkládá svoji představu řešení problému, nechává je samostatně hledat možná řešení.

KOMENSKÝ (1948, s. 118) kritizuje učitele, kteří *„se většinou snaží místo semen síti hotové rostliny, místo roubů sázet stromy.“*

ŽANTA zdůrazňuje důležitost učitelovy životní filozofie, jeho technickou zdatnost, inteligenci a duševní pružnost. Projektová metoda podle něj vyžaduje učitele, který se umí přizpůsobit náhlé a nepředvídané změně okolností (Žanta, 1934, s. 43)

VELINSKÝ (1933, s. 76) zastává názor, že příprava učitele na projektovou výuku a její uskutečnění *„vyžaduje mimořádného nadání duševního a zvláštního vyučovacího talentu, jakož i zvýšeného smyslu pro odpovědnost a opravdovost.“*

COUFALOVÁ (2006, s. 12-13) klade důraz na změnu role učitele, který nepředává žákům hotové poznatky, ale umožní jim vlastní objevování. Podílí se na tvorbě projektu radou, pomocí, zajištěním klidného a tvůrčího prostředí, ve kterém se žáci mohou svobodně a bez obav projevit. V nižších ročnících přetrvává učitelova řídicí funkce, ale postupem času předává zodpovědnost za průběh a výsledek

projektu žákům. Změnou prochází i pohled učitele na přípravu projektu, která je jistě náročná. Sama o sobě však nezajistí hladký průběh projektu. Navíc řešení neplánované situace je možností k rozvoji žáků. Pečlivá příprava poskytne učiteli možnost sledovat žáky individuálně i kontrolovat třídu jako celek. Důležité je věnovat pozornost postupu žáků. Případné obtíže by mohly komplikovat dosažení cíle, což by mohlo žáky negativně motivovat.

MAREŠ (1996, s. 14) hovoří o ochotě či neochotě učitele měnit svůj styl výuky a přístup k žákům. Zastává názor, že stejně jako se v průběhu profesní dráhy mění učitel, mění se i jeho přístup k výuce a vztah k žákům.

Podle KRATOCHVÍLOVÉ (2016, s. 13-14) by učitel měl být vzdělaný odborník, který chápe problémy žáků, je ochoten jim poradit v jejich životních problémech, správnými podněty je umí nasměrovat k rozvíjení jejich schopností a dovedností a umí je profesionálně vést. Tím, že dokáže odhadnout možnosti žáků, má představu o faktorech, které působí na jejich osobnost a dovede zvolit správné strategie, může rozvinout jejich možnosti. Základním předpokladem je vnímání celistvé osobnosti žáka.

Souhlasíme s KAŠOVOU (1995, s. 11), která v Pedagogickém desateru nabízí pohled na učitele, přijímajícího nové metody výuky.

1. Základem naší práce je pozitivní vztah k dítěti, učení, kolegům, ke světu.
2. Podporujeme tvůrčí přístup žáků k učení a poznávání, rozvoji fantazie a tvořivosti.
3. Oslabujeme strach z nového či neznámého, učíme žáky zacházet s chybou, posilujeme sebevědomí a sebedůvěru žáka.
4. Povzbuzujeme nedůvěru k absolutním autoritám, uzavřeným řešením a danosti – učíme pochybovat, hledat, přesvědčovat se.
5. Uvádíme žáky do informačního systému.
6. Vedeme své žáky k neustálému hodnocení a sebehodnocení, k sebedůvěře.

7. Učíme děti měnit myšlenky v činy, dotahovat věci do konce, nebýt povrchní, přesně formulovat, dávat si konkrétní cíle odpovídající maximu osobních možností.
8. Vedeme žáky k aktivnímu naslouchání, rozvoji komunikace, pěstujeme rozvoj celoživotních dovedností.
9. Dopřejeme dětem dostatek volnosti a svobody, učíme je demokratickému chování, pěstujeme v nich potřebnou toleranci, spoluzodpovědnost a odpovědnost k sobě samému.
10. Přistupujeme k dítěti jako plnohodnotnému člověku, majícímu stejná lidská práva a povinnosti, jako k partneru na cestě za poznáním.

Dnešního pedagoga označuje OBST (Kalhous, Obst a kol. 2006, s. 92) za „pedagogického manažera“, jelikož musí zvládnout aktivity a činnosti odpovídající obecnému managementu. DÖMISCHOVÁ (2011, s. 54) však navrhuje toto označení použít pouze pro pedagoga, který realizuje projektovou výuku nebo její prvky.

Hlavní roli pedagoga v projektové výuce vidíme ve změně jeho postojů a přístupu k žákům jako k partnerům. Souhlasíme s KRATOCHVÍLOVOU (2016, s. 15), která tvrdí, že je třeba, aby pedagogové změnili pohled na pojetí učitelství jako na proces výchovy budoucího člověka. Vyžaduje to změnu jejich stanovisek, hodnot, vnímání a pojetí žáka.

2.3 Vybrané metody

Prostřednictvím výukových metod se uskutečňuje vzájemná spolupráce mezi učitelem a žákem. KALHOUS, OBST (2002, s. 307) předkládají nejobecnější charakteristiku výukové metody: „*metoda je cesta vedoucí k cíli*“. K dosažení cílů výuky pak slouží výuková metoda.

S uvedeným se ztotožňuje také PRŮCHA (1998, s. 295), který dále předkládá různé klasifikace metod, např. podle fází vyučovacího procesu, podle způsobu, podle charakteru specifické činnosti.

SKALKOVÁ (2007, s. 181) definuje vyučovací metodu jako „*způsob záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům*“. V současné škole

má učitel velké možnosti výběru výukových metod a strategií. Vhodně zvolená výuková metoda je významným nástrojem k propojení obsahu a cíle pedagogického procesu. Jeho výsledkem je změna ve vědomostech, dovednostech a postojích žáků.

MAŇÁK (2003, s. 21-24) souhlasí a doplňuje, že *výuková metoda nepůsobí izolovaně, ale je součástí komplexu četných činitelů, které průběh výuky ovlivňují a podmiňují*". S ohledem na současný trend vývoje vzdělávání by měl učitel volit metody, které žáka aktivizují, dávají prostor pro jeho samostatnou a tvůrčí práci a umožňují využívat nové zkušenosti v reálném životě.

Existuje velké množství klasifikací výukových metod podle různých hledisek. Uvádíme velmi komplexní taxonomii, kterou předkládá MAŇÁK (1995, s. 29-30). Výukové metody člení podle aspektu didaktického, psychologického, logického, organizačního a procesuálního.

Pro potřeby této práce uvádím Maňákovu členění výukových metod podle **didaktického aspektu** - z hlediska pramene poznání a typu poznatků.

A Metody slovní

- Monologické metody (např. vysvětlování, výklad, přednáška)
- Dialogické metody (např. rozhovor, dialog, diskuze)
- Metody písemných prací (např. písemná cvičení, kompozice)
- Metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem

B Metody názorně demonstrační

- Pozorování předmětů a jevů
- Předvádění (předmětů, pokusů, činností, modelů)
- Demontrace statických obrazů
- Projekce statická a dynamická

C Metody praktické

- Návětr pohybových a pracovních dovedností

- Laboratorní činnosti žáků
- Pracovní činnosti (v dílnách, na pozemku)
- Grafické a výtvarné činnosti

V souladu s narůstající potřebou inovativních postupů výuky a novými vzdělávacími trendy MAŇÁK (2003, s. 49) uvádí novou klasifikaci výukových metod, které rozděluje do tří kategorií podle stupňujících se edukačních vazeb mezi učitelem a žáky. První kategorii tvoří **klasické výukové metody**, mezi které řadí *metody slovní* (vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor). Dále *metody názorně-demonstrační* (předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž) a *metody dovednostně-praktické* (napodobování, manipulování, laborování a experimentování, vytváření dovedností, produkční metody). **Aktivizující výukové metody** jsou druhou kategorií a zahrnují *metody diskusní, heuristické a řešení problémů, metody situační a didaktické hry*. Třetí kategorie obsahuje **komplexní výukové metody**. Zařazuje do ní *frontální výuku, skupinovou výuku, partnerskou výuku, individuální a individualizovanou výuku, samostatnou práci žáků, kritické myšlení, brainstorming, projektovou výuku, učení dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, televizní výuku, výuku podporovanou počítačem, sugestopedii, superlearning a hypnopedii*.

Pro svoje zaměření řešit problémové úkoly komplexnějšího charakteru je projektová výuka zařazena mezi komplexní výukové metody. Při realizaci projektu však využíváme další výukové metody. Pro představení jednotlivých metod použijeme i výklad jiných autorů.

○ **Klasické výukové metody**

MAŇÁK (in (Skalková, 2007, s. 186) řadí slovní metody mezi **metody monologické**. Jsou založeny na vnímání a chápání řeči posluchačem. Při použití monologických metod učitel vykládá látku sám ve formě vyprávění, vysvětlování nebo přednášky. V projektové výuce uplatňujeme nejčastěji vysvětlování. Vyprávění můžeme vhodně využít v úvodní motivační části, neboť má silný emocionální aspekt (Vališová, Kasíková, 2007, s. 196).

Metody dialogické jsou založeny na přímé komunikaci mezi učitelem a žákem a žáky navzájem. Kromě rozvoje kognitivních schopností přispívají k posilování komunikativních dovedností. Do této skupiny řadíme metodu rozhovoru, dialog, diskuzi, panelovou diskuzi. SKALKOVÁ (2007, s. 190) k těmto metodám ještě řadí brainstorming a brainwriting.

Metoda práce s učebnicí a textem je podle KALHOUSE (Kalhous, Obst a kol. 2002, s. 322) nutná k upevnění dovednosti žáků pracovat s různými texty. Pokud žák tuto dovednost ovládá, zvyšuje se tak jeho aktivita v procesu učení. Pro potřebu vyhledávání informací, jejich zpracování a vyhodnocování využívá projektová výuka různé textové zdroje. Mohou jimi být kromě učebnic také encyklopedie, letáky, brožury nebo internetové texty.

V počáteční fázi poznání spojeného s prožitkem a vjemem se uplatňují **metody názorně demonstrační** (Kalhous, Obst a kol., 2001, s. 322).

VALIŠOVÁ, KASÍKOVÁ (2007, s. 15) vyzdvihují význam metody pro rozvoj pozorovacích schopností žáků, jejich paměť, myšlenkovou činnost a poznávací aktivity, které spojují s reálným životem. Metody názorně demonstrační mohou být kombinovány např. s metodami monologickými a dialogickými.

Rozvíjí pozorovací schopnosti žáků, jejich paměť, myšlenkovou činnost, poznávací aktivity, a ty spojují s reálným životem. Mohou být kombinovány např. s metodami monologickými nebo dialogickými.

- **Aktivizující metody**

Didaktické hry jsou založeny na řešení problémových situací a tím záměrně navozují produktivní aktivity žáků a rozvíjejí jejich myšlení. VALIŠOVÁ, KASÍKOVÁ (2007, s. 163-165) definují didaktickou hru jako „*seberealizaci žáka řízenou určitými pravidly a sledující výchovně vzdělávací cíle*“. Didaktickou hru zařazuje učitel po pečlivém zvážení na základě pedagogického záměru, kterému je hra podřízena. Žáci musí být předem seznámeni s pravidly a hlavně s cílem hry. Se zásadami hodnocení hry musí být žáci také seznámeni předem.

PETTY (1996, s. 188-195) provedl následující klasifikaci didaktických her:

- univerzálně použitelné hry – rozhodovací hry, kvíz, soutěž, problémové úlohy, činnosti a hry pro učení sociálních dovedností, seznamovací hry,
- hraní rolí a simulační hry – příprava a provádění scénářů, následná diskuze, divadlo,
- simulační hry.

Metoda inscenační umožňuje žákům hrát různé role, vžívat se do zajímavých reálných situací, předvádět určité lidské typy. Učí je správným reakcím na podněty a získávání emocionálních zkušeností (Skalková, 2007, s. 201).

V projektové výuce se tato metoda může uplatnit např. při „inscenování“ závěrečné prezentace výsledného produktu.

o **Komplexní metody**

Problémová metoda je založena na produktivní činnosti žáků, kdy je jim předložena učební úloha formou problému, který mají vyřešit. Postupují od objasnění problému (formulace), přes hledání informací použitelných pro jeho řešení. Stanovují možný postup nebo postupy řešení, vybírají ten nejvhodnější, který začínají realizovat. Závěr této metody tvoří ověření řešení, jeho potvrzení či vyvrácení a jeho případné modifikace (Kalhous, Obst, 2002, s. 310-311).

KLÍČKOVÁ (1989, s. 10-11) upozorňuje na omezení aktivity žáka v případě, že jen odpovídá na otázky podle dříve osvojených vědomostí. Aby se otázka změnila v problém, musí žáci dostat prostor pro hledání vlastního řešení.

MAŇÁK (2003, s. 178-181) uvádí **metodu učení v životních situacích** do souvislosti s metodou problémovou a projektovou. Mnoho činností metody učení v životních situacích se uplatňuje mimo školu. Reálná situace v reálném prostředí poskytuje žákovi odpovídající možnosti osvojit si nové vědomosti a dovednosti praktickou činností. Žák vyvíjí aktivitu a hledá nejlepší řešení úkolu a přitom uspokojuje své přirozené potřeby.

2.4 Fáze projektu

Někteří autoři Valenta (1993, s. 6), Kratochvílová (2016, s. 41), Skalková (2007, s. 235) označují za začátek projektu situaci představující pro žáky skutečný problém, který nemusí nutně vycházet ze školního prostředí. Tím pro ně může být zajímavější a lákavější.

Zlomové momenty projektové výuky jsou podle SKALKOVÉ (2007, s. 235) situace navozující problém, následuje plán řešení zvoleného problému, pokračuje se rozvíjením činností, které vyžadují řešení stanoveného problému a následuje závěr projektu.

Jednotlivé fáze realizace projektu budeme uvádět tak, jak je zpracovala KRATOCHVÍLOVÁ (2016, s. 41-42). Fáze realizace projektu:

- *plánování projektu,*
- *realizace projektu,*
- *prezentace výstupu projektu,*
- *hodnocení projektu.*

VÁCLAVÍK (in Kalhous, Obst a kol. 2002, s. 300) spatřuje hlavní význam **plánování projektu** v přesné formulaci záměru, v konkretizaci představ o provedení a smyslu projektu a jasném stanovení cílů projektu.

Dále do fáze plánování projektu bezesporu patří motivace žáků. Pokud se učiteli již v této fázi podaří žáky nadchnout pro práci na projektu, bude jejich pocit sounáležitosti vyšší. Čím bude silnější žákova vnitřní motivace, tím účinnější bude projekt z hlediska vyučování. (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, s. 15).

Význam **realizace projektu** vidí MAŇÁK (2003, s. 169) v tom, že se žáci cvičí v odpovědném jednání, zapojují všechny smysly, učí se vnímat, pozorovat, experimentovat, využívat médií. Učitel stojí v této fázi v pozadí, jeho role je spíše konzultační, poradenská. Sleduje plnění plánu a porovnává jej s aktuálním stavem.

Se stejnou pozicí pedagoga v této fázi souhlasí KRATOCHVÍLOVÁ (2016, s. 42). Upozorňuje na citlivý přístup pedagoga v případě, kdy se žáci odklání od původního záměru a cílů. V případě nejasností nasměřuje žáky k jejich odstranění. Pokud má projekt delší trvání, přebírá na sebe učitel roli podporovatele, kdy motivuje žáky k dokončení projektu.

Dosažením požadovaného výstupu končí pro mnohé žáky práce na projektu. Neoddělitelnou součástí je však jeho **prezentace**. Někteří autoři jako KRATOCHVÍLOVÁ (2016, s. 42), SKALKOVÁ (2002, s. 235) nebo MAŇÁK (2003, s. 169) doporučují spojit prezentaci projektu s vystoupením pro širší veřejnost, která tak získává přehled o činnosti žáků během práce na projektu.

Hodnocení projektu musí probíhat průběžně po jednotlivých etapách nebo projektových dnech. COUFALOVÁ (2006, s. 27-28) klade důraz na to, jaký měl projekt přínos pro žáky. Případné dílčí nezdary by žáci ani učitel neměli vnímat jako neúspěch, ale možnost ke zlepšení.

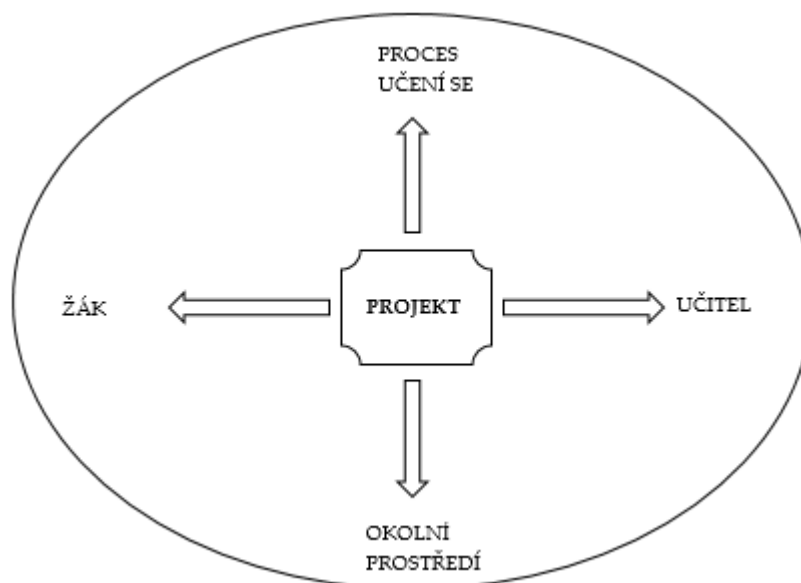
Hodnocení žáků by mělo být motivační, a to i v případě kritiky by nemělo u žáků vzbuzovat pocit strachu nebo neúspěchu. Hodnocení žáků je velmi důležité, ale pro jeho usnadnění může učitel předem připravit otázky, dotazníky nebo hodnotící archy. Žáci se učí vyjadřovat své pocity, prožitky, hodnotí přínos projektu pro ně samotné (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, s. 19).

Další variantu hodnocení projektu nabízí Petty (1996, s. 218), který předkládá možnost individuálního hodnocení v interakci žák-učitel.

2.5 Výhody a nevýhody projektů

„Jednostranné preferování tzv. netradičních vyučovacích metod není řešením problémů současné školy. Projektová metoda je jedním z léků na nemoci našeho školství, ale sama pacienta nevyléčí“ (Coufalová, 2010, s. 19).

Přednosti a negativa projektové výuky hodnotí KRATOCHVÍLOVÁ (2016, s.52-55) podle následujících dimenzí:



Graf 1: Dimenze projektu

- **Dimenze žáka**

Mezi pozitiva řadí zapojení žáka podle jeho možností, dále je to motivace k učení a jeho zodpovědnost za výsledný výstup. Žák získává větší samostatnost, dovednost v plánování a organizování. Učí se komunikovat a spolupracovat. K nevýhodám patří absence některých dovedností k řešení problému, např. dovednost získat zdroje informací.

- **Dimenze učitele**

K pozitivům řadí novou roli učitele, který vnímá žáka jako partnera. Je otevřený novým metodám, strategiím a hodnotícím postupům. Dává žákům prostor k sebepoznání a sebehodnocení. Učebnice pro něj nejsou jediným zdrojem informací. Nevýhodu vidí ve velké časové náročnosti přípravy projektu.

- **Dimenze učení se**

Výhodou je propojení teoretických i praktických činností, propojení různých předmětů a oborů a jejich zaměření na život. Nevýhodu spatřuje v možných odchylkách od posloupnosti a systematičnosti, opomíjení procvičování a opakování, náročnost na materiál či finanční zdroje. Další nevýhodu vidí v nutnosti úprav organizace vyučování.

- **Dimenze okolního prostředí**

Mezi výhody řadí propojenost školy a jejího okolí, zvýšení zájmu ze strany rodičů. Naopak nevýhodu spatřuje v přístupu okolí, které v projektové výuce může spatřovat pouze hru.

Z uvedeného vyplývá, že u projektové metody převažují pozitiva nad negativy. Ta se dají kompenzovat důslednější profesní přípravou učitelů na projektovou výuku, zvyšováním povědomí okolí o projektech, využíváním různých metod, které vyvažují nedostatky metody projektové a vytvářením vhodných podmínek pro projektovou výuku.

Ke kladům projektové výuky řadí VÁCLAVÍK její propojenost s životní realitou, individualizaci a vnitřní diferenciaci výuky, rozvoj tvořivosti žáků a výraznou mravní dimenzi. Spatřuje ji především v rozvoji odpovědnosti, vnitřní kázně a tolerance. Mezi zápory řadí časovou náročnost na přípravu a realizaci projektu a hlavně nesystematičnost znalostí žáků, což se může projevit při tradičním způsobu zjišťování jejich výkonů (in Kalhous, Obst a kol., 2002, s. 302).

COUFALOVÁ (2010, s. 13-19) vidí přednosti projektů v možnosti integrace učiva, kdy dochází ke spojení učebních předmětů v kognitivní i činnostní oblasti. Motivační síla projektu spočívá v jeho propojení se skutečným životem. Pokud je téma projektu řešením reálného problému žáků, třídy, školy nebo obce, je téměř jisté, že žáci realizaci projektu věnují dostatek nadšení a energie. Další předností projektů je, že zohledňují individuální potřeby a schopnosti žáků. Mnohdy si někteří žáci své místo ve skupině hledají teprve v průběhu projektu. Žáci se také učí důležitosti spolupráce a vzájemné pomoci. Týmová práce přispívá k posílení vnitřní kázně, tolerance i zodpovědnosti. Společně řeší problémy, hledají vhodné postupy jejich řešení. Mnohdy je pro učitele překvapením, jak neobvyklým a tvořivým způsobem žáci k řešení problémů přistupují. Rozvoj kreativity, fantazie a intuice jsou další přínosy projektů. Učí se vyhledávat, třídit, ověřovat a hodnotit nově získané informace. Nedostatkem projektu může být špatně nastavené téma. Velká většina projektů nevzniká spontánně, ale na základě aktivity učitele. Pokud nezná dobře své žáky, může se jeho snaha zcela minout účinkem a projekt bude pro žáky

demotivující. Někteří učitelé také mají problém se svojí rolí rádce a koordinátora. Často se stává, že učitel v průběhu projektu sklouzne zpět do role poskytovatele všech informací. Dalším nedostatkem může být přílišná koncentrace učiva. Vždy by měla být spojena s osvojováním vyučovacích postupů a nácvikem vhodných dovedností žáků

PETTY o projektech říká, že: „*představují v učitelově arzenálu zbraně velké palebné síly. Mohou dostřelit vskutku daleko – pokud jsou správně zaměřeny. Málokterá vyučovací metoda umožňuje učiteli rozvíjet tak širokou škálu dovedností – a málokterá mu dává větší příležitost promarnit množství času špatně řízenými činnostmi*“ (Petty, 1996, s. 13).

Projektové vyučování lze v plné míře využívat také ve výuce témat, která se dotýkají naší historie. Žáci jsou motivováni konkrétní událostí, díky které si mohou osvojit nové poznatky o místě, čase a lidech, kteří byli jejími přímými účastníky.

SHRNUTÍ

Představili jsme zakladatele projektové výuky v americké pragmatické pedagogice a popsali projektovou výuku a projekt. Seznámili jsme s rolí pedagoga v projektové výuce a s jeho změnou pohledu na žáka, jako hlavního tvůrce projektu. Klasifikovali jsme výukové metody se zaměřením na metody vhodné k realizaci projektu a rozlišili jednotlivé fáze projektu od jeho plánování přes realizaci až k prezentaci a hodnocení.

3 RVP ZV, ŠVP A INTERNAČNÍ TÁBOR SVATOBORICE

Zaměření projektu na historii místa, které je žákům známé a nalézá se v jejich blízkém okolí je významným motivačním faktorem. Žáci se přirozeně zajímají o historické události z blízké i vzdálenější historie nejbližšího okolí místa kde žijí. Komplex budov a místo, kde byl za 2. světové války IT zřízen, několikrát během století změnil účel využití. Viditelně se tam odrážely různé dějinné události národních, evropských i světových dějin. Poznávání regionálních dějin posiluje u žáků vlastenecké cítění, sounáležitost s odkazem předků a hrdost na činy, kterými projevili solidaritu, odvahu a trpícím usnadňovali nelehký život v IT.

3.1 Zařazení projektové výuky (projektu) podle RVP a ŠVP

Projektová výuka je považována za efektivní způsob naplňování klíčových kompetencí vymezených v RVP ZV. Prostřednictvím projektové výuky dochází přirozeně k propojování předmětů a začleňování průřezových témat do výuky. Cílem školního vzdělávání je vybavit žáky souborem klíčových kompetencí odpovídajících jejich úrovni a připravit je na další vzdělávání a uplatnění v životě. Projektová výuka pomáhá naplňovat cíle základního vzdělávání:

- umožnit žákům osvojit si strategie a motivovat je k celoživotnímu učení,
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci,
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých,
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti,
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě,

- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný, vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi,
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní (RVP ZV, 2017, s. 9-10)

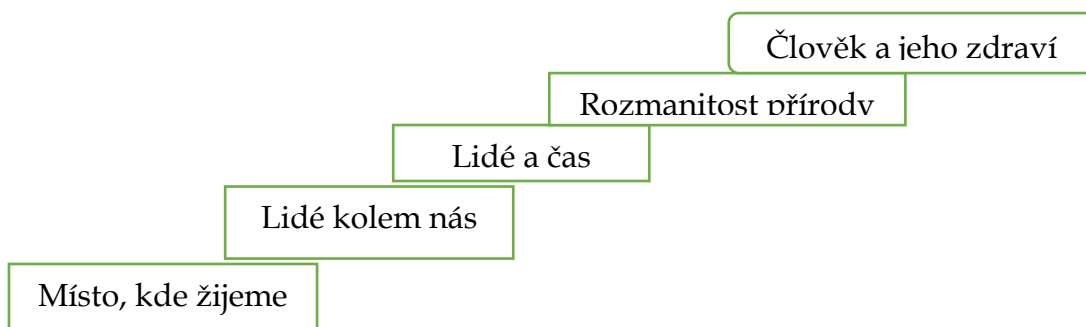
V rámci RVP ZV je vzdělávací obsah rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Ty jsou dále tvořeny jedním nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. Tento projekt vytváří možnost využití mezipředmětových vztahů těchto vzdělávacích oborů.

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)

(RVP ZV, 2017, s. 14)

Hlavní vzdělávací oblastí, do které se řadí téma diplomové práce je Člověk a jeho svět. Tato vzdělávací oblast je jediná, která se v rámci RVP ZV uplatňuje pouze na 1. stupni ZŠ. V této vzdělávací oblasti žáci rozvíjí poznatky, dovednosti a zkušenosti získané v rodině a v předškolním vzdělávání. Vytváří si prvotní ucelený obraz světa, učí se pozorovat a pojmenovávat jevy a děje. Poznávají nejen sebe, ale i své nejbližší okolí v současnosti i ve vztahu k minulosti. Na základě tohoto poznání se učí vnímat

základní vztahy ve společnosti, současnost jako produkt minulosti a východisko do budoucnosti. Učí se vyjadřovat své myšlenky a reagovat na názory a myšlenky jiných. Velmi důležitý je v této oblasti prožitek žáků. K tomu přispívá osobní příklad učitelů. Velkou pomocí při zvládnání nových životních situací je propojování této vzdělávací oblasti s reálným životem. Tato vzdělávací oblast připravuje podmínky pro specializovanější výuku ve vzdělávacích oblastech Člověk a společnost, Člověk a příroda a Výchova ke zdraví. Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Člověk a jeho svět je rozdělen do pěti tematických okruhů



Graf 2: Tematické okruhy

Tematický okruh **Místo, kde žijeme** dává žákům možnost poznávat nejbližší okolí, vztahy a souvislosti života v rodině, obci, ve škole i ve společnosti. Žáci vlastními aktivitami vstupují do každodenního života, hledají nové věci a učí se v tomto prostředí bezpečně pohybovat. Za důležitý prvek je považováno praktické poznávání místních a regionálních prvků, což by mělo probudit v žácích kladní vztah k místu jejich bydliště a postupně rozvíjet kladný vztah k vlasti i národnímu citění.

V tematickém okruhu **Lidé kolem nás** se žáci seznamují s právy a povinnostmi, postupně si osvojují a upevňují zásady správných mezilidských vztahů, jako je úcta, tolerance, rovné postavení mužů a žen. Směřuje tak žáky k získání prvotních postojů a dovedností budoucího demokratického občana.

Podstatou tematického okruhu **Lidé a čas**, je naučit žáky orientovat se v čase. Tuto dovednost se žáci učí nejprve na událostech v rodině, obci, regionu a postupují k nejdůležitějším okamžikům historie naší vlasti. Sledují, jak se události mění a vytváří tak historií věcí a dějů. Žáci dostávají možnost samostatně pátrat, vyhledávat informace a jejich zdroje.

Tematický okruh **Rozmanitost přírody** poskytuje žákům jak komplexní pohled na Zemi jako součást sluneční soustavy, tak možnost seznámit se s rozmanitostí a proměnami živé i neživé přírody naší vlasti. Žáci jsou vedeni k poznání, že život na Zemi vytváří nedílný celek vzájemně propojených prvků, kterou může člověk snadno narušit. Učí se pozorovat, hodnotit a zaznamenávat změny v přírodě a krajině regionu a hledat možnosti, jak přispět k ochraně přírody a zlepšení životního prostředí.

V posledním tematickém okruhu **Člověk a jeho zdraví** poznávají žáci sebe, své biologické a fyziologické funkce a potřeby. Získávají poznatky o vývoji a změnách v životě člověka od narození do dospělosti. Osvojují si základní pravidla zdravého způsobu života. Učí se správně reagovat v situacích ohrožujících život nebo v mimořádných situacích. Postupně si uvědomují zodpovědnost za zdraví a bezpečnost vlastní i druhých lidí. (ŠVP, 2017, s. 256-257).

Cíle vzdělávání ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět směřují k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. Uvádíme zde ty cíle, které jsou východiskem pro projekt uváděný v praktické části DP:

- utvářet pracovní návyky v jednoduché samostatné i skupinové činnosti,
- orientovat se v informacích a v časovém a místním propojování historických, kulturních a zeměpisných znalostech,
- rozšiřovat slovní zásobu k pojmenovávání pozorovaných skutečností a k jejich zachycení ve vlastních projevech,
- podporovat samostatné vystupování a jednání, efektivní a bezkonfliktní komunikaci,
- vyjadřovat pozitivní city k sobě i svému okolí (ŠVP, 2017, s. 257)
- Téma diplomové práce je zaměřeno k regionální historii, proto se očekávanými výstupy a učivem budeme zabývat z tohoto pohledu. Uváděný projekt je určen žákům 5. ročníku, který spadá do 2. období vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Nejvíce se pojí se tematickým okruhem Lidé a čas, ale úzce

se dotýká také dalších okruhů. Splněním prakticky zaměřených očekávaných výstupů získají žáci poznatky, které využijí v běžném životě.

Místo, kde žijeme 2. období

- určí a vysvětlí polohu svého bydliště nebo pobytu vzhledem ke krajině a státu,
- rozlišuje mezi náčrty, plány a základními typy map.

Učivo:

- okolní krajina (místní oblast, region),
- orientační body a linie, světové strany.

Lidé kolem nás 2. období

- rozlišuje základní rozdíly mezi lidmi, obhájí a odůvodní své názory, připustí svůj omyl a dohodne se na společném postupu řešení,
- rozpozná ve svém okolí jednání a chování, která se už nemohou tolerovat a která porušují základní lidská práva nebo demokratické principy.

Učivo:

- soužití lidí – mezilidské vztahy, komunikace, principy demokracie,
- chování lidí – vlastnosti lidí, pravidla slušného chování – ohleduplnost, etické zásady, zvládání vlastní emocionality; rizikové situace; rizikové chování, předcházení konfliktům,
- právo a spravedlnost – základní lidská práva a práva dítěte, práva a povinnosti žáků školy, protiprávní jednání a korupce, právní ochrana občanů a majetku včetně nároku na reklamaci, soukromého vlastnictví, duševních hodnot.

Lidé a čas 2. období

- pracuje s časovými údaji a využívá zjištěných údajů k pochopení vztahů mezi ději a mezi jevy,
- využívá archivů, knihoven, sbírek muzeí a galerií jako informačních zdrojů pro pochopení minulosti,
- rozeznává současné a minulé a orientuje se v hlavních reáliích minulosti a současnosti naší vlasti s využitím regionálních specifíků,
- objasní historické důvody pro zařazení státních svátků a významných dnů.

Učivo:

- dějiny jako časový sled událostí,
- současnost a minulost v našem životě – proměny způsobu života,
- státní svátky a významné dny,
- regionální památky – péče o památky,
- lidé a obory zkoumající minulost. (ŠVP, 2017, s. 27 - 276)

Klíčové kompetence tvoří souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro rozvoj a uplatnění každého jedince. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Získání klíčových kompetencí musí být výsledkem celého vzdělávacího procesu.

RVP ZV uvádí tyto kompetence:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence komunikativní,

- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní

(RVP ZV, 2017, s. 10-13).

Při realizaci projektu jsme se zaměřili na klíčové kompetence, které získá žák 5. ročníku.

Kompetence k učení

- vyhledává a třídí informace,
- operuje s obecně užívanými termíny, znaky,
- vybírá pro efektivní učení vhodné metody a strategie,
- využívá pro efektivní učení vhodné způsoby,
- organizuje vlastní učení,
- posoudí vlastní pokrok a kriticky zhodnotí výsledky svého učení,
- samostatně pozoruje,
- získané informace si může ověřit praktickými činnostmi.

Kompetence k řešení problémů

- přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách,
- vyhledává informace vhodné k řešení problému,
- uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů
zhodnotí,
- prakticky ověřuje správnost řešení problémů, osvědčené postupy
aplikuje,
- sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů.

Kompetence sociální a personální

- ovlivňuje kvalitu společné práce,
- vnímá probíhající diskuzi a účastní se jí pasivně i aktivně,
- buduje sebedůvěru na základě poznání vlastní prospěšnosti,
- v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá,
- rozvíjí schopnost požádat o pomoc nebo ji nabídnout,
- projevuje k spolužákům úctu a pozitivní vztah,
- uvědomuje si pocit zodpovědnosti za chování skupiny,
- rozvíjí svou sebedůvěru na základě úspěchu,
- podílí se na sestavování pravidel a dodržuje je,
- naslouchá názorům druhého.

Kompetence komunikativní

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu,
- naslouchá promluvám druhých lidí,
- rozumí promluvám druhých,
- účinně se zapojuje do diskuse,
- vhodně reaguje na promluvy druhých lidí,
- rozumí různým typům textů a záznamů,
- rozumí různým typům obrazových materiálů.

Kompetence občanské

- respektuje a oceňuje naše tradice,
- respektuje kulturní i historické dědictví,
- respektuje přesvědčení druhých lidí,

- váží si vnitřních hodnot druhých lidí,
- odmítá útlak a hrubé zacházení,
- uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému násilí a psychickému násilí,
- je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu,
- rozhoduje se zodpovědně podle dané situace (ŠVP, 2017, s. 273-274)

3.2 Internační tábor Svatobořice

Na začátku 1. světové války začala výstavba zděných budov podél silnice ze Svatobořic do Kyjova. Tyto budovy sloužily jako karanténní stanice pro uprchlíky z Haliče. Od roku 1921 zde v karanténě pobývali lidé, kteří se stěhovali za prací do USA. Část budov si pronajal starobinec města Brna. Těsně před podepsáním Mnichovské dohody zde byli zadržováni henleinovci, kteří byli obviněni z protistátní činnosti. Od roku 1942 sloužily budovy po obou stranách silnice na Kyjov jako internační tábor. Po skončení 2. světové války nastává časté střídání názvu tohoto zařízení. Zadržované kolaboranty vystřídali přestárlí Němci, kteří nemohli být odsunuti. Od roku 1951 zde byla kasárna. Zděné budovy byly rekonstruovány a přeměněny na byty. Budovy v dolní části bývalého tábora sloužily podniku Slezan, který vyráběl průmyslové textilie. Od 90. let minulého století pracuje v těchto prostorách několik různě zaměřených firem. (J. Kux, 1995, 10-24, 85-94).

Historie místa na konci Svatobořic je trvale spojena s existencí barákového komplexu, který během let sloužil rozdílným účelům. Zpočátku zajišťoval humanitární a pomocné služby, později sloužil represivním účelům. Z tohoto pohledu nemá místo bývalého internačního tábora jen lokální význam. Dlouhou dobu však události těžkého období připomínal jen nenápadný pomníček u hlavní silnice (Havel, 2006, s. 286-290).

Po mnoha letech příprav se 7. října 2017 uskutečnilo slavnostní otevření muzea v místě bývalého internačního tábora. Stálá expozice v památníku bude sloužit

současné i budoucí generaci jako připomínka tehdejších hrůz i jako varování před válkou a útlakem.

Internační tábor ve Svatobořicích byl jediným táborem tohoto typu v Protektorátu. Oficiální název byl Internierungslager (J. Havel 2006, s. 21). Formálně byl zařízením protektorátního ministerstva vnitra, ale ve skutečnosti jej řídilo gestapo. Svému účelu sloužil od 17. 9. 1942 do 13. 4. 1945, tj. do osvobození Svatobořic. Tábor byl umístěn na konci Svatobořic po obou stranách silnice vedoucí do Kyjova. Byl rozdělen na dvě části. V horní části stály zděné patrové budovy. V dolní části pod silnicí byly dřevěné a heraklitové baráky. Každá část tábora byla obehnaná čtyřmetrovým lačkovým plotem, na který navazoval ještě drátěný plot. V rozích stály strážní věže. Počet vězňů se stále měnil, vždy však přesahoval jeho ubytovací možnosti. Největší počet byl 1500 lidí. Během existence tábora se v něm vystřídal téměř 3500 vězňů. Ve zděných budovách byly vězněny ženy. Dvě budovy sloužily četníkům, kteří vykonávali strážní službu, veliteli tábora a dalším civilním zaměstnancům. Dolní část tábora byla vyhrazena mužům a později dětem. Byly zde hospodářské budovy, dílny a továrna pro vojenskou výrobu. Obě části tábora spojoval dřevěný most, který dostal označení „most vzdechů.“ Hygienické a ubytovací podmínky byly v táboře velmi krušné. V prvních měsících lidé velmi trpěli nedostatkem jídla. Tyto okolnosti vedly k velmi rychlému zhoršení zdravotního stavu vězňů a rozšíření různých nemocí, hlavně úplavice. Lékařskou péči v táboře zajišťovali vězňové. Byl však nedostatek léků i dalšího materiálu. Těžké případy byly převáženy do nemocnice v Uherském Hradišti. Pro vězně však byly nejhorší zákazy a hrozby. Táborový řád vytvořil velitel tábora nadporučík Kaiser. Znemožňoval příbuzným nejenom setkávání, ale i zdravení. Vězňové nesměli mluvit se Židy ani s dětmi. Měli zakázáno číst jakékoliv tiskoviny. Přiblížení se k plotu mohlo být potrestáno okamžitým zastřelením. Zpočátku nesměli psát dopisy. Porušení nařízení se trestalo pobytem v márnici zvané „umrlčárna“ nebo i transportem do koncentračních táborů (Kux, 1995, s. 38-54).

Po celou dobu věznění museli muži i ženy pracovat. Ženy pracovaly v prádelně, kuchyni nebo šicí dílně. Po zřízení továrny vyráběly součástky ručních granátů. Muži byli posíláni na zemědělské práce do okolních vesnic nebo pracovali v dílnách v táboře. Část mužů byla převezena za prací do pobočných závodů v Lutíně a Bojkovicích. Za práci dostávali věznění plat. Nejméně byla placena práce v zemědělství. Po příchodu nového velitele tábora Schustera došlo k částečnému uvolnění života v táboře. Věznění tak mohli začít rozvíjet i kulturní život. Václav Kaprál zde složil množství hudebních skladeb a písní. Hrál se divadlo. Lidé si psali a kreslili do památníčků. V internačním táboře byla také skupina asi 80 Židů. Svatobořice pro ně byly jen přestupní stanicí do koncentračních a vyhlazovacích táborů. Jejich životní a pracovní podmínky byly mnohem horší než u ostatních vězněných (Havel, 2006, s. 141-146).

Na jaře 1944 byla do tábora přivezena skupina dětí z pražské Jenerálky. Byli to sirotci po rodičích popravených během heydrichiády. Žily v jednom z baráků v dolní části tábora. I přes zákaz se o ně věznění snažili co nejvíce starat (Čvančara, 2012, s. 38).

Od začátku 2. světové války se gestapo zabývalo získáváním poznatků o československé emigraci. Bylo známo, že mnoho československých emigrantů se podílí na boji proti fašismu. Někteří z nich byli pověřováni důležitými sabotážními nebo zpravodajskými akcemi přímo na území Protektorátu. Vytváření kartotéky emigrantů vyvrcholilo po úspěšném atentátu na zastupujícího říšského protektora Reinharda Heydricha, který provedli českoslovenští parašutisté vyslaní z Anglie. Byla připravovaná Akce „E” - **Action Emigration**. Tato akce měla za úkol shromáždit na jednom místě rodinné příslušníky všech emigrantů, a tím znemožnit možnou pomoc dalším výsadbům. Z příkazu K. H. Franka byla po dlouhé a podrobné přípravě Akce „E” uskutečněna 17. září 1942. Akce byla řízena gestapem, ale samotné zatýkání a domovní prohlídky prováděli protektorátní četníci a policie. Rodinní příslušníci našich vojáků byli bez vysvětlení a bez soudu zatčeni a postupně převáženi do Svatobořic. Zatýkání probíhalo zároveň v Čechách i na Moravě. Zatčeny byly manželky uprchlíků, děti nad 17 let, rodiče pod 70 let a sestry uprchlíků, které s nimi

žily ve společné domácnosti. Celkem bylo zatčeno téměř 2000 osob (Kux, 1995, s. 35-37).

SHRNUTÍ

Charakterizovali jsme začlenění projektu do RVP a ŠVP ZV, popsali vzdělávací cíle realizované prostřednictvím výstupů a učiva v projektu a klíčové kompetence, jejichž rozvíjení se také uskuteční v rámci projektu. Seznámili jsme s regionální historií ovlivněnou děním ve společnosti. Dále jsme v základní rysech nastínili historické pozadí místa a komplexu budov, které se v jednom období stalo internačním táborem.

4 PROJEKT

Od konce 2. světové války uplynulo více jak 70 let. Nejen děti, ale i mnozí dospělí obyvatelé našeho regionu neznají historii svého nejbližšího okolí. Nevědí, že často projíždí kolem místa, kde žili a trpěli lidé blízcí našim vojákům bojujícím za hranicemi vlasti pro nacismu.

Myšlenka na bližší seznámení dětí z naší základní školy s historií místa v sousední obci Svatobořice-Mistřín se zrodila během hodin vlastivědy v 5. ročníku. Některé děti mají na Svatobořice příbuzenské vazby nebo tam mají kamarády. Obcí pravidelně projíždí cestou do blízkého města Kyjova. O historii místa na konci obce Svatobořice však velká většina nevěděla vůbec nic.

Zjistila jsem, že neexistuje materiál, který by vhodně zvolenými metodami předal žákům základní školy informace o tomto tématu. Projekt jsem tvořila s vědomím naplnění výchovně vzdělávacích cílů ze všech tří oblastí.

4.1 Návrh projektu z hlediska projektové výuky

KRATOCHVÍLOVÁ podává přehledný náhled ke tvorbě návrhu, realizace a hodnocení projektů na 1. stupni základní školy (2006, s. 79-85). Tímto textem jsme se inspirovali při další práci.

Název projektu	Internační tábor Svatobořice
Realizace	5. ročník ZŠ Šardice
Typ projektu	<ul style="list-style-type: none">• podle délky – střednědobý• podle prostředí – školní, mimoškolní• podle počtu zúčastněných – společný třídní• podle organizace – vícepředmětový• podle navrhovatele – uměle připravený
Smysl projektu	Zajímavým způsobem seznámit žáky s historií místa v sousední obci, které bylo během 2. světové války internačním táborem.

Navrhovatel projektu	učitel
Informační zdroj projektu	Kombinace volný + vázaný <ul style="list-style-type: none"> • volný (žák obstarává informace sám) • vázaný (informační materiál je žákovi poskytnuta)
Výstup	<ul style="list-style-type: none"> • vyplněné pracovní listy • interaktivní hra v památníku • zveřejnění na nástěnce ve škole
Předměty	<ul style="list-style-type: none"> • člověk a jeho svět - vlastivěda • výchova zdravé osobnosti – etická výchova
Předpokládané výukové cíle	<ul style="list-style-type: none"> - Kognitivní: <ul style="list-style-type: none"> ○ žáci v textu vyhledávají informace, třídí je, ○ žák prokáže pochopení a je schopen aplikovat získané vědomosti do nových problémových situací, ○ žák je schopen analýzy a syntézy a závěrečného zhodnocení myšlenek. - Afektivní: <ul style="list-style-type: none"> ○ žák se ztotožní s hodnotami, učitele chápe jako vzor, ○ afektivní cíle jsou realizovány v každodenním výchovném působení školy. - Psychomotorické: <ul style="list-style-type: none"> ○ žák je schopen vědomě napodobovat činnost, je schopen ji vykonat podle slovního návodu a to s větší přesností a účinností než na začátku procesu, ○ je schopen koordinovat několik různých činností řazených za sebou v požadovaném sledu a automatizovat je.
Průřezová témata	<ul style="list-style-type: none"> • Osobnostní a sociální výchova • Výchova demokratického občana • Multikulturní výchova
Vzdělávací oblasti	Člověk a jeho svět

Předpokládané činnosti	<ul style="list-style-type: none"> • motivační rozhovor • podíl na plánování projektu • prezentace – podání základních informací • práce s textem – vyhledávání a třídění informací • vyplnění pracovních listů • zajištění exkurze • prezentování získaných informací ostatním žákům • exkurze do památníku (beseda, prohlídka, interaktivní hra s vyhodnocením) • předání čtyřlístků blízké osobě a společné vypracování zpětné vazby formou souhlasu x nesouhlasu s výroky • vyplnění on-line dotazníků • společné hodnocení, zpětná vazba • shrnutí práce na projektu
Organizace	<ul style="list-style-type: none"> • práce ve třídě ve skupinách • individuální práce během interaktivní hry v památníku • samostatně s blízkou osobou zodpovězení „kartičky s výroky“
Předpokládané výukové metody	<ul style="list-style-type: none"> • metody slovní – vysvětlování, výklad, diskuze, • metoda aktivizující – brainstorming • metoda práce s textem, s knihou a dalšími informačními zdroji • metoda problémová, metoda inscenační, didaktická hra,
Předpokládané pomůcky	<p>Informační texty, pracovní listy, internet, slovníky, encyklopedie, mapy, nákresy, plány, psací potřeby, telefon, pecen chleba, obrazový materiál, kalendář, propisky, kartička s výroky a čtyřlístkem</p>
Způsob prezentace projektu	<ul style="list-style-type: none"> • prezentace dílčích fází projektu – vypracování pracovních listů (skupinová práce), záznamy z interaktivní hry (individuální práce), záznam z předání „kartiček s výroky“ (individuální) • prezentace průběhu a výsledků projektu na nástěnce ve škole

Způsob hodnocení	<ul style="list-style-type: none"> • průběžné hodnocení během práce ve skupinách • hodnocení po prezentaci podle předem dohodnutých kritérií • vyjádření vlastních postojů formou odpovědí ve čtyřlístku • hodnocení formou on-line dotazníku, sebereflexe • diskuze se žáky jako forma závěrečného rozhovoru a shrnutí celého projektu.
-------------------------	---

Tabulka 2: Návrh projektu

4.2 Příprava projektu

Harmonogram přípravných prací

1. duben 2018

Dohodla jsem se s vedením školy na možnosti realizovat projekt v naší škole jako téma diplomové práce.

2. červen 2018

Sešla jsem se s žáky čtvrtého ročníku (budoucími páťáky), kterým jsem navrhla zapojení do projektu, seznámila je s jeho cíli, jednotlivými tématy a nastínila harmonogram projektu. Výraznou motivací k projektu byla pro žáky původní informace o existenci IT na okraji sousední vesnice. Většina z nich tuto informaci znala, protože byl před rokem na jeho místě slavnostně otevřen památník. Pro některé ze žáků to však byla informace nová. Řada z nich má také přímé rodinné vazby na sousední obec. Žáci se pro realizaci projektu nadchli a nejraději by jej uskutečnili okamžitě. Zároveň jsem poskytla stejné informace také rodičům žáků.

3. duben – červen 2018

Pracovala jsem na sběru pokladů, studovala jsem knihy, brožury a dostupné materiály, sešla jsem se s jedním z autorů publikací JUDr. Janem Kuxem, navštívila jsem památník internačního tábora ve Svatobořicích. Na základě návštěvy památníku IT jsem vytvořila podklady pro otázky vědomostního testu. Kontaktovala jsem e-mailem Českou televizi s žádostí o získání informací k dokumentárnímu snímku o shromažďování písemných podkladů a artefaktů k internačnímu táboru, který byl před lety natočen.

4. červenec – srpen 2018

Stanovila jsem pět okruhů, do kterých byly zpracovány informace o IT a místě, kde stál. Ke každému okruhu jsem vypracovala studijní text odpovídající úrovni čtenáře – žáka pátého ročníku ZŠ. Ke každému okruhu jsem vytvořila pracovní listy s rozsahem čtyř až pěti úkolů k textu. K jejich vytvoření jsem použila některé metody RWCT (Čtením a psaním ke kritickému myšlení). Při tvorbě pracovních listů jsem oslovila žákyni šestého ročníku se žádostí o přepsání Aniččina dopisu (pracovní list k tématu Děti), aby vyznění dopisu bylo působivější. K vytvoření předlohy písma, kterým se psalo v době Protektorátu (pracovní list ke stejnému tématu), jsem požádala maminku mé kolegyně.

5. září – říjen

V pracovním vyučování jsme se staršími žáky vyrobili keramické čtyřlístky k závěrečné reflexi po dokončení projektu. Navštívila jsem OÚ ve Svatobořicích-Mistříně a dohodla předběžný termín návštěvy památníku IT. S vedením školy jsme dohodli změny rozvrhu na dny konání projektu pro žáky pátého ročníku.

6. listopad 2018

Uskutečnila se vlastní realizace a vyhodnocení projektu.

4.3 Realizace projektu

Charakteristika třídy

V pátého ročníku je 18 žáků, z toho je 11 děvčat a 7 chlapců. Třída je klidná, pracovitá. Většinou všichni spolupracují. Nejsou zde nějaké výrazně oddělené nebo vyčleněné skupinky. Umí mezi sebou komunikovat, sociální vazby jsou velmi dobré. Děti často pracují ve skupinách, které se pro různé aktivity mění. Běžně si rozdělují role ve skupině, jsou zvyklí role střídat.

Plánovaný harmonogram realizace projektu:

1. den – teoretická část projektu – skupinová práce na vyplnění pracovních listů, prezentace skupin, časová dotace 2 vyučovací hodiny,
2. den – návštěva památníku IT ve Svatobořicích spojená s besedou, prohlídkou expozice a interaktivní hrou,

3. den – hodnocení projektu formou komunitního kruhu, vyplnění dotazníků a závěrečná reflexe.

Oproti plánovaným dvěma vyučovacím hodinám jsme prodloužili čas na prezentaci jednotlivých skupin a reflexi prvního dne – teoretické části. Rodiče byli o této možnosti informováni předem, takže nebyl problém s pozdějším návratem dětí ze školy. Také přestávku jsme zařadili tak, aby se děti mohly v klidu naobědvat. Další změnou bylo vytvoření nástěnky, která informovala ostatní žáky a učitele školy o uskutečněném projektu. Tuto nástěnku zájemci vytvořili v době po skončení vyučování.

1. DEN – TEORETICKÁ ČÁST PROJEKTU

časová dotace: 3 vyučovací hodiny

S žáky jsme se sešli v učebně informatiky, protože prostorově nejlépe vyhovuje a jsou zde pro žáky dostupné počítače. Po přivítání jsem žáky seznámila s cílem a obsahem projektu a jeho časovým harmonogramem. Stanovili jsme si pravidla pro práci na vyplnění pracovních listů (tichá práce ve skupině, možnost občerstvení během práce, přestávky na odpočinek a hygienu, dodržení časové dotace jedné vyučovací hodiny na vyplnění pracovního listu) a kritéria pro hodnocení prezentací jednotlivými skupinami.

Kritéria hodnocení prezentace jsme společně stanovili takto:

- jasné, stručné a výstižné seznámení spolužáků s tématem, které si skupina vybrala,
- krátké objasnění plnění úkolů v pracovním listě (pracovní list bez vyplněných odpovědí byl promítnut na interaktivní tabuli),
- řešení pracovního listu (posuzovatelem správnosti je učitel),
- hodnocení vlastní práce, seznámí ostatních s podílem jednotlivých členů na plnění úkolu,
- schopnost zodpovědět otázky spolužáků.

Dohodli jsme se na hodnoticí bodové škále v rozsahu jednoho až pěti bodů, kdy jeden bod je nejnižší hodnocená prezentace a pět bodů je nejvyšší hodnocení.

Rozdělení do skupin proběhlo podle toho, o jaké téma měli žáci zájem. Abychom docílili vyrovnaného počtu žáků ve skupinkách, požádali jsme dvě děvčata o přesun do jiných skupin. V každé z pěti skupin si žáci zvolili mluvčího, zapisovatele a časoměřiče.

Po dokončení organizačních záležitostí jsem připravenou prezentací uvedla žáky do problematiky odtržení Sudet a vzniku Protektorátu Čechy a Morava. Metodou brainstorming jsem si pak ověřila, co si žáci z prezentace pamatují a jaká další fakta se jim vybaví v souvislosti s tehdejší politickou situací.

Jednotlivým skupinám byly rozdány úvodní texty ke zvoleným tématům a pracovní listy. Úvodní text měl k dispozici každý žák, aby si jej mohl samostatně a pečlivě přečíst. Pracovní list dostala každá skupina v jednom výtisku. Jeho vyplněním byl v každé skupině pověřen žák, který píše pěkně a rychle. Na formulaci odpovědí se většinou žáci podíleli společně. V učebně byl vytvořen koutek pro další materiály, ve kterých žáci mohli hledat potřebné informace. Byly to knihy, brožury, mapy, plánky a nákresy IT, různý obrazový materiál a další pomůcky, pastelky, nůžky, fixy. Žáci také mohli využívat internet a telefon. Na vyplnění pracovních listů jsme stanovili časový limit 30 minut. Již na začátku práce, kdy se vytvářely skupiny, byl jeden člen skupiny pověřen sledováním času.

V této úvodní části žáci pracovali pozorně a zodpovědně. Spolupráce ve skupinách byla velmi dobrá. Vyplnění pracovního listu bylo prvním úkolem.

Další úkol spočíval v přípravě způsobu prezentace vybraného tématu a seznámení ostatních žáků s úkoly a odpověďmi v pracovních listech. Každá skupina si měla připravit také hodnocení vlastní práce. Tomu samozřejmě předcházelo sebehodnocení žáků ve skupinách, které bylo poněkud rušnější. Žáci ve skupinách živě diskutovali. Moje role byla v této části pouze poradní. Chodila jsem mezi stoly, u kterých pracovaly jednotlivé skupiny, a v případě žádosti žáků jsem jim pomohla radou. V této fázi teoretické části jsme zjistili, že budeme muset prodloužit čas na dokončení teoretické části, respektive prezentací skupin. Každá skupina měla na prezentaci vyhrazeno pět minut. Proto jsme před prezentacemi výstupů zařadili přestávku. S kuchařkami ve školní jídelně jsme dohodli vydání obědů v náhradním termínu. Vytvářeli jsme

učebnu a připravili ji k prezentacím. Na tabuli jsme napsali kritéria hodnocení prezentací jednotlivými skupinami. Po přestávce prezentovaly skupiny v pořadí, v jakém byla označena jednotlivá témata. Ostatní žáci hodnotili prezentující skupinu podle předem dohodnutých kritérií od jednoho do pěti bodů. Skupina, která prezentovala páté téma Svatobořičtí - nezapomínáme, zařadila do prezentace i seznámení s postupem zajištění exkurze a organizačními pokyny pro ostatní žáky. Hodnocení bylo u všech skupin velmi vysoké. Tři skupiny získaly 15 bodů, dvě skupiny 14 bodů. Nejvíce žáci hodnotili přednes a seznámení s tématem. Do hodnocení jsme nezařazovali dosaženou správnost odpovědí v pracovních listech.

Velmi zajímavé bylo vlastní hodnocení práce některých skupin. Žáci si všímali nejen aktivního zapojení do práce, kdy členové skupiny hledali v poskytnutých materiálech správné odpovědi, ale i pasivní podpory některých spolužáků, kteří například zajišťovali občerstvení.

V závěru prvního dne proběhla diskuze, ve které se žáci vyjadřovali ke všem fázím. PowerPointová prezentace se žákům líbila a dle jejich vyjádření poskytla základní informace k uvedení do problematiky. Připomínky měli k vlastní práci ve skupinách, kdy některým členům vytýkali malé zapojení do práce. Při hodnocení prezentací nejvýše hodnotili rozdělení role mluvčích mezi všechny členy skupiny. Velký obdiv žáci vyjádřili skupině, která zajistila exkurzi do IT na druhý den.

Závěrečná reflexe teoretické části prvního dne proběhla formou „barometru“. Položila jsme žákům postupně čtyři otázky:

1. Nakolik byly informace, které jste se dnes dozvěděli nové.
2. Myslíte si, že skupinová práce byla vhodnou metodou pro teoretickou část projektu?
3. Jak se mi dařilo udržet pozornost při prezentaci druhých skupin.
4. Jak vás dnešní práce bavila.

Po reflexi jsme si ještě jednou připomněli pokyny k následující exkurzi do IT.

Témata a pracovní listy:

I. HISTORIE MÍSTA

Historii místa můžeme rozdělit do tří období:

1. období do 2. světové války
2. období 2. světové války - Akce „E“
3. po 2. světové válce

První období:

Během 1. světové války jsme byli součástí Rakouska - Uherska. Tehdy byl na konci obce Svatobořice vybudován uprchlický tábor pro lidi, kteří utíkali před válkou z východní části monarchie. Žilo zde mnoho Ukrajinců, Rusínů, Poláků a lidí židovského vyznání.

Po 1. světové válce byla v těchto místech zřízena karanténa a vystěhovalecká stanice pro lidi, kteří odcházeli hledat práci daleko za mořem. V horní části byli ubytováni staří lidé z Brna.

V roce 1938 se vyhrotila situace na hranicích s Německem. Tam už několik let vládl Adolf Hitler, který měl v plánu postupně zabrat naše území. Lidé, kteří se nechali zlákat jeho myšlenkami, chtěli připojit okrajové části České republiky k Německu. Dělali pro to různé záškodnické akce na našem území. Proto byli někteří z nich zatčeni naší policií a vězněni ve Svatobořicích.

Na podzim roku 1938 došlo k podpisu tzv. Mnichovské dohody, která přikázala Československu předat svoje pohraniční oblasti (tzv. Sudety) Německu. V těchto oblastech žilo velké množství Němců, ale také Čechů. Pokud se Češi nechtěli stát občany Německé říše, museli se vystěhovat. Měli možnost vzít si jen to nejnútnejší, všechny ostatní věci museli nechat na místě. Tito lidé, „utečenci“, byli také ubytováni ve Svatobořicích. Někteří z nich zde zůstali až do roku 1941.

Druhé období:

Internační tábor

Byl zřízen jako místo shromáždění rodinných příslušníků čs. vojáků, kteří bojovali proti fašismu v zahraničí. Měli sloužit jako „rukojmí“. V případě, že by se jejich příbuzní vrátili do Čech, nenašli by doma žádnou možnost pomoci. Akce Emigranten - Akce „E“ byla připravována dlouhou dobu a spuštěna 17. září 1942. Měla to být také pomsta za atentát na Reinharda Heydricha.

Třetí období:

Po osvobození

Tuto dobu provázely časté změny názvu místa. Hned po osvobození zde byli zadržováni kolaboranti - lidé, kteří spolupracovali s Němci. Později zde byl opět starobinec pro přestárlé Němce, které Američané odmítli přijmout do své zóny. Od roku 1951 byla v prostorách vytvořena vojenská kasárna. Po odchodu vojáků čs. armády zde byla vybudována textilka Buchlovan, později Slezan, kde se vyráběly látky pro technické účely. Po roce 1989 proběhla privatizace a od té doby zde průběžně pracují různé firmy.

PRACOVNÍ LIST

1. Ve Slovníku spisovné češtiny vyhledejte význam slov.

karanténa

.....

starobinec

.....

kolaborant

.....

uprchlík (utečenec)

.....

Ve Slovníku cizích slov vyhledejte význam slov

privatizace

.....

emigrant

.....

internace

.....

2. Barevně vyznačte pohraniční oblasti, které dnes nazýváme souhrnně Sudety.



Obrázek 2: Slepá mapa ČR



Obrázek 3: Mapa Protektorát Čechy a Morava

3. V následujícím textu najdete shrnutí úvodního textu o historii tábora. V některých větách šotek zaměnil jejich části. Najděte a vraťte je na správné místo. Můžou být v nevhodném tvaru, upravte je podle potřeby.

Historie místa, o kterém si povídáme, je velmi dlouhá a bohatá.

Už v době Rakouska-Uherska zde žili lidé z východních oblastí monarchie.

Během 1. světové války sloužilo toto místo jako tábor pro kolaboranty.

Po válce zde čekali lidé na atentát na Heydricha k vycestování za prací.

V horní části bojovali proti fašismu staří lidé z Brna.

Po podepsání Versailleské mírové smlouvy na podzim 1938 sloužilo toto místo k ubytování uprchlíků (utečenců, běženců) ze Sudet.

Nejsmutnější období nastalo po povolení k vycestování, kdy se z ubytovacího zařízení stal internační tábor pro rodinné příslušníky vojáků, kteří dožívali svůj život.

Válka skončila podpisem Mnichovské dohody v roce 1945.

Po osvobození v roce 1945 se místo internačního tábora využívalo pro různé účely.

Nejdříve zde byli zadržováni uprchlíci.

Později zde byli ubytováni staří Němci, kteří se nemohli vrátit do Německa.

Krátké období toto místo využívala československá armáda.

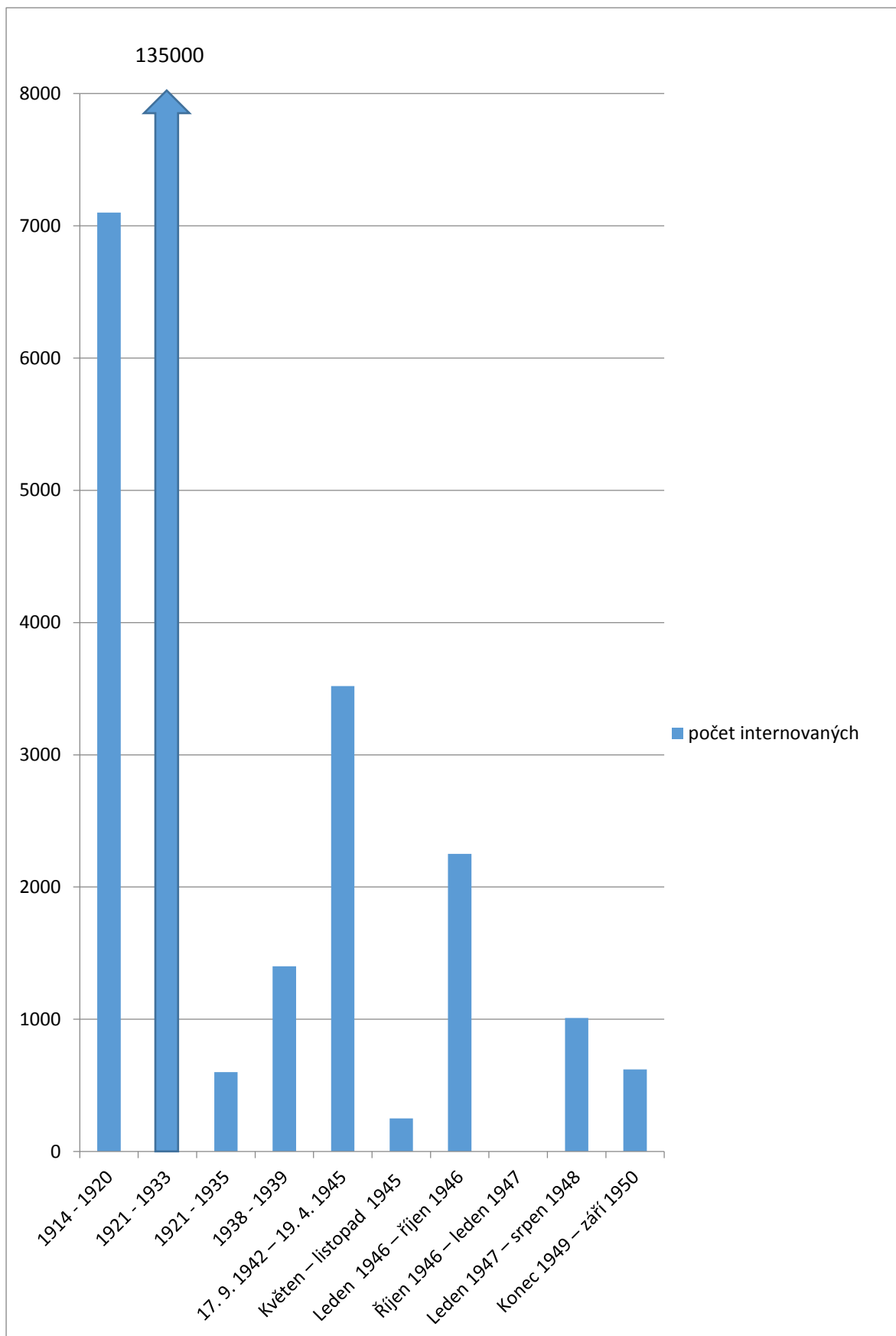
Ve stejné době se část budov přeměnila na výrobní provoz závodu Buchlovan, který se časem přejmenoval na Slezan.

V těchto provozovnách se vyráběly průmyslové látky.

4. V grafu na další straně označte odpovídajícími barvami různé názvy zařízení ve Svatobořicích, pomůže vám tabulka.

NÁZEV ZAŘÍZENÍ	DOBA TRVÁNÍ	POČET LIDÍ
Uprchlícký tábor	1914 - 1920	7100
Karanténa pro vystěhovalce	1921 - 1933	135 000
Starobinec města Brna	1921 - 1935	600
Uprchlícký tábor	1938 - 1939	1400
Internační tábor	17. 9. 1942 - 19. 4. 1945	3520
Zajišťovací tábor pro kolaboranty	květen - listopad 1945	250 (k 31. 8. 1945)
Internační středisko Svatobořice (pro odsun)	leden 1946 - říjen 1946	2250 (k březnu 1946)
Starobinec pro Němce	říjen 1946 - leden 1947	počet neznámý
Nemocniční středisko ve Svatobořicích	leden 1947 - srpen 1948	1010
Středisko pro demokratické Řeky	konec 1949 - září 1950	620
ROKY SVOBODY		
Čs. armáda	1951 - 1957	
Buchlovan později Slezan	1950 - 1991	
Různé firmy (Svatex, K+K,...)	1991 - do dnešních dnů	

Tabulka 3: Proměny využití místa



Graf 3: Počet ubytovaných v časovém rozmezí

II. INTERNAČNÍ TÁBOR

Na konci obce Svatobořice byl v místě bývalého tábora pro utečence a pozdější karanténní stanice zřízen Internierungslager (oficiální německé označení) - internační tábor. S přípravami se začalo po atentátu na Reinharda Heydricha v roce 1942. V rámci Akce „E“ (Action Emigranten) zde byli vězněni rodinní příslušníci vojáků, kteří bojovali za hranicemi státu proti fašismu. Byl to jediný tábor podobného zaměření v Protektorátu. Svému účelu sloužil od 17. 9. 1942 do 13. 4. 1945, tj. do osvobození Svatobořic.

Počet vězněných se stále měnil, vždy však přesahoval jeho ubytovací možnosti. Největší počet byl 1500 lidí. Během existence tábora se v něm vystřídal téměř 3500 vězněných. Internovaní byli muži, ženy, děti bez rozdílu věku, zaměstnání nebo vyznání. Samostatnou skupinu velmi krutě týraných tvořili Židé.

Kolem celého tábora byl postaven čtyři metry vysoký prkenný plot, na kterém byly ještě tři řady ostnatého drátu. Kolem něj byl ještě postaven drátěný plot. V rozích byly strážní věže se světlomety a kulometnými hnízdy. Tábor hlídalo asi 100 protektorátních četníků.

Tábor byl rozdělen na dvě části. Každá z nich byla také obehnána laťkovým dřevěným plotem. V horní části bylo pět dvoupatrových zděných budov, které byly postavené již v roce 1915. Budovy č. 1 a č. 2 sloužily četníkům. Byly tam jejich úřední místnosti, ložnice, kuchyně, byt velitele a civilních zaměstnanců. Tyto budovy byly odděleny od budov č. 3, č. 4 a č. 5, kde byly vězněny ženy. Zpočátku to bylo 1200 žen ve třech barácích. Krytý dřevěný most odděloval horní a dolní část tábora. Most dostal označení „most vzdechů“, protože odděloval muže od žen, mnohdy manžele od manželek. Tito byli od sebe odděleni hned po příchodu do tábora. Platil přísný zákaz setkávání, dokonce se nesměli ani pozdravit.

Dolní část tábora byla tedy vyhrazena mužům. Zde bylo více baráků. Většinou byly dřevěné, později byly postaveny z heraklitu. Byla zde ale také spousta dalších staveb, jako například táborová kuchyně, prádelna, marodka, švecárna, stolárna,

krejčovna, poštovna, sušárna, culíkárna a dětský domov. Během let byly dostavěny obě továrny pro vojenskou výrobu.

Obě části oddělovala silnice ze Svatobořic do Kyjova. Přes vysoký dřevěný plot nemohl nikdo z procházejících nebo projíždějících do tábora vidět.

Do obou částí tábora bylo několik vstupů, které byly přísně střeženy. Strážní měli na svých stanovištích dřevěné budky proti nepříznivému počasí. Se strážnými chodili na obchůzky i psi.

PRACOVNÍ LIST

1. Tábor v číslech.

Doplňte k číselným údajům další informace z textu.

1942.....

5.....

1.....

3500.....

100.....

1915.....

1200.....

2. Vyčtěte z legendy mapy čísla budov a zapište je k názvům.

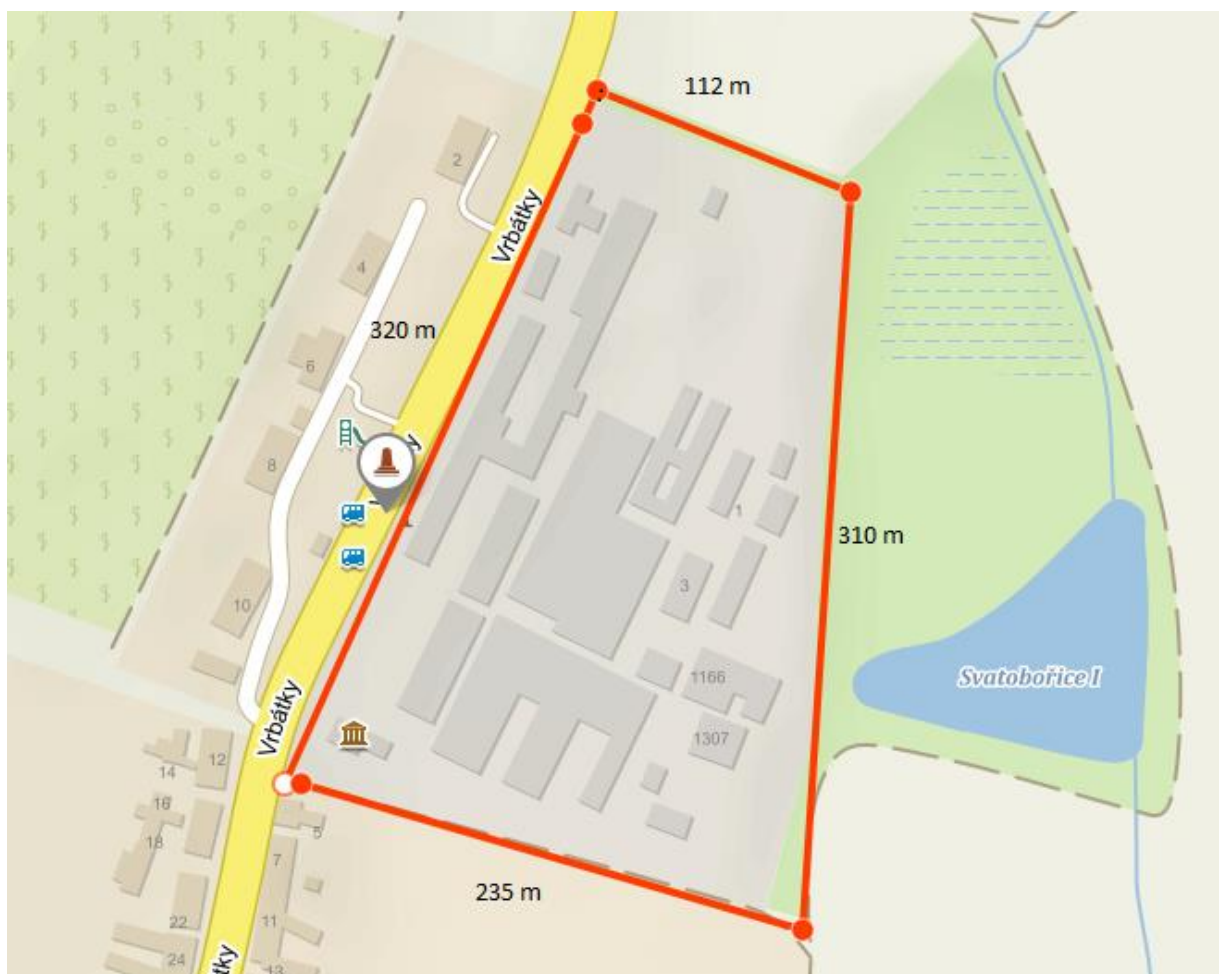
psinec

„umrlčárna“

marodka

kinderheim

3. Vypočítejte obvod dolní části tábora. Údaje vyčtěte z přiložené mapy.



Obrázek 4: Mapa areálu

4. Přiřaďte k dílně činnost, která se tam prováděla, a spojte s obrázkem nejčastěji používaných nástrojů.



Obrázek 5: Sada obrázků k úkolu 4

truhlárna

šití oděvů

mlékárna

výroba ručních granátů

prádelna

praní oděvů

poštovna

výroba a opravy nábytku

kovárna

výroba vložek do bot

zbrojovka

shromažďování a třídění pošty

krejčovna

kovářské práce, opravy

kuchyně

příprava pokrmů



Obrázek 6: Sada obrázků k úkolu 4

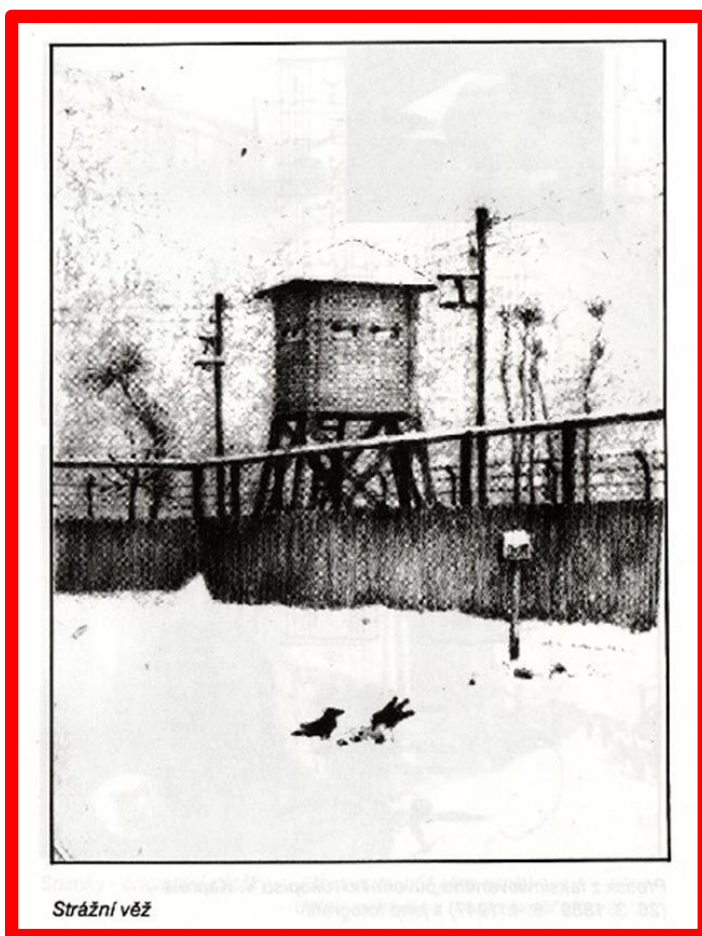
5. Najděte na plánu tábora objekty z fotografií. Označte je stejnou barvou.



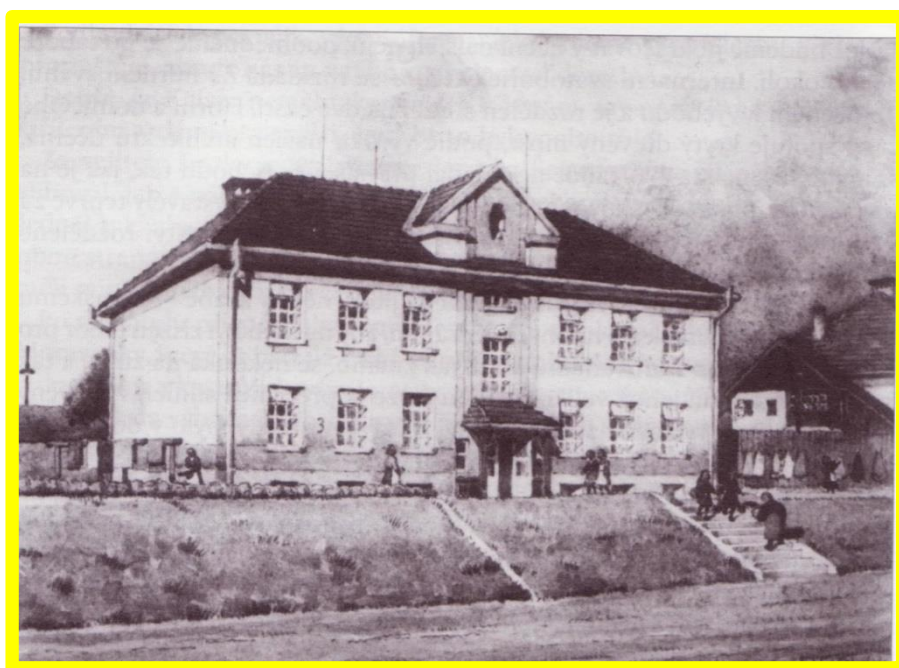
Obrázek 7: Most vzdechů



Obrázek 8: Dolní část tábora



Obrázek 9: Strážní věž



Obrázek 10: Budova v horní části tábora

III. BĚŽNÝ ŽIVOT V TÁBOŘE

17. září 1942 proběhla na celém území Protektorátu Akce „E“ (Action Emigration). Během několika dní bylo do internačního tábora ve Svatobořicích svezeno 1100 osob z Čech a 800 z Moravy. Byly to většinou manželky emigrantů bojujících za hranicemi proti fašismu, sourozenci nad 17 let a rodiče pod 70, sestry a další příbuzní.

První dny a týdny v táboře byly velmi krušné. Na vězněné čekaly po dlouhé a namáhavé cestě baráky plné štěnic a blech. Blížil se podzim a s ním sychravé počasí. Slamníky na spaní si vězněni museli nacpat slámou, někteří neměli zpočátku ani vlastní postel. Hygienické podmínky byly také velmi špatné. Sprchovat se mohli 1x týdně. Nejhorší pro vězněné byl nedostatek jídla. To všechno se podepsalo na prudkém zhoršení zdravotního stavu. Během prvních měsíců se objevilo 700 případů úplavice. Ale úplně nejhorší pro vězně byly zákazy a hrozby. Nejhorší byl zákaz přiblížení se k plotu pod trestem okamžitého zastřelení. Pokud se potkali manželé, nesměli se ani pozdravit, lidé měli zakázáno číst jakékoliv tiskoviny, děti nesměly být oslovovány příjmením. Když byl zákaz porušen, velitel tábora Kaiser si užíval trestání vězňů. Pro jeho štěkávě vydávané rozkazy se mu začalo říkat Punťa. Obávaným trestem bylo zavření do márnice, nazývané „umrlčárna“. Vězněný mohl buď stát, nebo si lehnout do rakve, pokud byla prázdná. Větracím otvorem ve stropě neustále protahoval průvan. V zimních měsících se trestaní po několika dnech vraceli se zápalem plic nebo ledvin.

Po nějaké době dostali vězněni povolení psát 1 x za 14 dnů domů dopisy a také dostávat balíčky. Obojí ale procházelo přísnou cenzurou (kontrolou). Nejžádanější byly potraviny, kterých byl velký nedostatek. Ty však ke vězněným nedorazily, protože si je z balíčků vybral Kaiser a gestapáci. Ke snídani bývala hořká černá káva a 1/6 chleba, ve kterém byl cítit písek. K obědu a k večeři vodnatá polévka, ve které se jen výjimečně objevil kousek brambory, tuřínu nebo fazole.

Muži pracovali na stavbě dalších ubikací nebo v dílnách. Ženy zpočátku pracovaly v prádelně, kuchyni, šicí dílně, uklízely ubytovny četníků. Později začaly vyrábět

kloboukové pásy tzv. „culíky“. Někteří věznění byli posíláni na zemědělské práce do okolních vesnic. Od roku 1943 bylo několik stovek mužů posláno na práce mimo tábor, např. do zbrojovky v Bojkovicích. Později byla část výroby bojkovické zbrojovky přesunuta do tábora. Zručnější ženy byly převeleny na výrobu součástek ručních granátů. Za práci dostávaly plat. Nejméně byla placena práce v zemědělství.

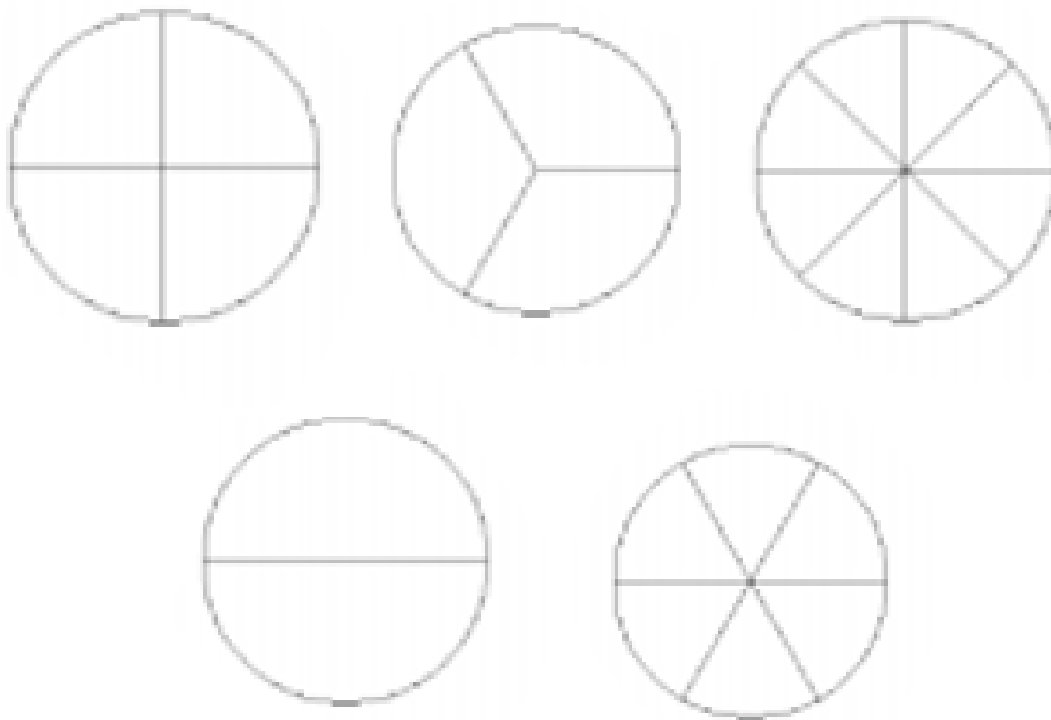
Přes hrozné podmínky v táboře se věznění nevzdali kulturního života. Druhý velitel Schuster povolil nácvič různých kulturních vystoupení. Na ubikacích se zpívalo, kreslilo, nacvičovalo se divadlo. Dokladem této činnosti vězňů je spousta kreseb, zápisků v památnících, notových záznamů nebo divadelních scénářů.

Velmi smutnou kapitolou je popis života spoluobčanů židovské národnosti. Tito věznění zažívali v táboře hotová muka. Na zádech oděvu museli nosit označení. Trest smrti čekal ty, kteří se s nimi stýkali, povídali si nebo jim pomáhali. Všechny museli zdravít smeknutím pokrývky hlavy. Úředníkům museli podávat ponižující hlášení. Jejich dozorce Thunz si liboval ve vymýšlení krutých trestů. Ženy například museli tlačit proti svahu těžký válec, který je mohl rozdrtit. Denně se jim dostávalo mlácení, kopanců, ponižování. V jejich baráku nebyly ani postele ani slamníky. Později se museli přesunout na půdu, protože jejich místa zaujali vepři. Přestože toto kruté zacházení všichni snášeli, čekal je nemilosrdný osud. Všichni byli postupně přesunuti do Terezína a později skončili svůj život v koncentračním táboře zvaném „továrna na smrt“.

PRACOVNÍ LIST

1. Vybarvěte koláče zlomkem.

Žlutě $1/2$, modře $2/4$, červeně $3/3$, zeleně $4/8$ a černě $1/6$.



Obrázek 11: Rozdělení celku na zlomky

Z přiloženého pecnu chleba ukrojte část, kterou věznění dostávali k snídani.



Obrázek 12: Pecen chleba

2. Označte, zda je výrok pravdivý či nepravdivý. Může vám pomoci text písničky Jaromíra Nohavici To jste mi neřekli.

Židé jsou lidé s výrazněji tmavší barvou kůže. ANO-NE

Židovští vězni museli nosit na oděvu žlutou šesticípou hvězdu jako symbol vyčlenění ze společnosti. ANO-NE

Židé patřili ve všech okupovaných zemích během 2. světové války k nejpronásledovanější skupině obyvatel. ANO-NE

Nacisté brali ohled na děti židovské víry a neubližovali jim. ANO-NE

Cílem nacistů bylo postupně shromáždit všechny Židy na jedno místo. Říkalo se mu lázně. ANO-NE

Jaromír Nohavica

To jste mi neřekli

To jste mi neřekli,
co mě čeká před branou,
že mě tam čerti dostanou
do svého referátu.

To jste mi neřekli
a já se oblík jak do kostela,
že tam snad poznám svého anděla
anebo tátu.

Vy jste mi říkali,
že jedu na prázdniny na Rábí,
za babi
a pak jste mávali
a po obloze pluli jeřábi,
jak lodě na Labi.

Vy jste to věděli,
že žádné Rábí nikdy nebude
a že je mým napsaným osudem
nevrátit se z cest.

Proč jste mě klamali,
já mám už přece roků bohatě
a hvězda na mém šedém kabátě
má cípů šest
To nelze splést.

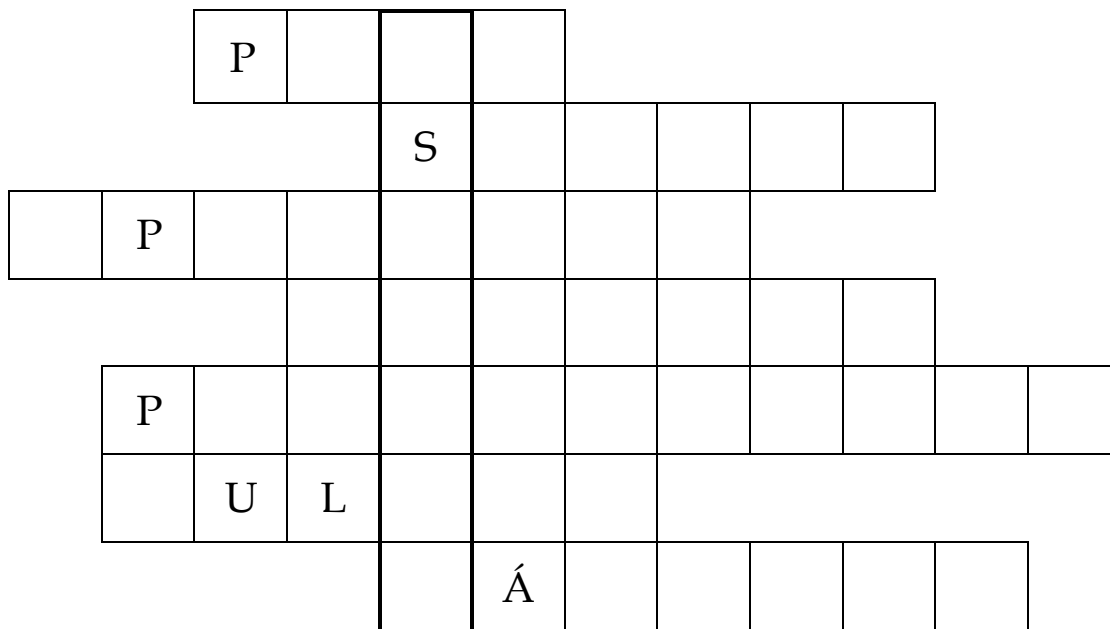
To jste mi neřekli, že vyryjou mi
číslo na paži
a že na tom divném nádraží
nás bude tak moc.....

3. K obědu a večeři mívali věznění polévku z tuřínu. Zakroužkujte tuřín na obrázku.



Obrázek 13: Sada obrázků zeleniny k úkolu 3

4. Vyluštěte křížovku. V tajence vám vyjde název koncentračního tábora označovaného jako „továrna na smrt“.



Obrázek 14: Křížovka

1. Ohrazuje tábor
2. Okrajové části ČSR odebrané Německem v roce 1938
3. Průjmové onemocnění
4. Stát, který rozpoutal 2. světovou válku
5. Státní útvar, který vznikl na našem území po okupaci v roce 1939
6. Pásky ze splétaného lýka, které se používaly např. jako vložky do bot
7. Místo k uložení mrtvého před pohřbem

IV. DĚTI V INTERNAČNÍM TÁBOŘE

Začátkem dubna 1944 přišla do tábora skupina dětí, většinou sirotků, kterým nacisté popravili rodiče za účast v odboji nebo za pomoc parašutistům při atentátu na Heydricha. Předtím tyto děti byly drženy v zámečku Jenerálka v Praze. Bylo jich padesát dva. Nejmladšímu byly dva roky, nejstaršímu bylo 16 let. Nacisté měli v úmyslu tyto děti zcela poněmčít. Děti se od začátku věznění v Jenerálce nesměly oslovovat příjmením, aby zapoměly na své rodiče. Menší děti tak svá příjmení ani neznaly. V Jenerálce se nesměly učit, tak po příjezdu do Svatobořic měly ve vzdělání velké mezery. Podle velitele tábora Schustera byly děti narušené, neměla se jim věnovat větší pozornost a nemělo se s nimi jednat „v rukavičkách“. Internovaní se o tyto děti začali starat, přestože měli zakázáno se s nimi stýkat. Snažili se jim ulehčit jejich těžký osud. Pomáhali jim přizpůsobit se životu v táboře. Po nějaké době povolil velitel tábora zřízení dvou jednotřídek. Chlapci a děvčata byli vzdělávání odděleně. Menší děti se učily základním předmětům. Větší děti měly rozšířenou výuku o odborné předměty. V rozvrhu nechyběl zpěv, kreslení a tělocvik. Díky pravidelné školní výuce dostaly děti řád, který jim doposud chyběl. Jednotřídka však byla brzy zrušena, protože odporovala představám gestapa o poněmčení dětí. Internovaní je však tajně učili dál na svých světnicích.

Děti bydlely společně v jednom baráku v mužské části tábora. „Kinderheim“ měl číslo 25. V baráku byly dvě místnosti a byl vybaven lépe než ty, ve kterých žili muži. Děti měly své postele. Na podzim 1944 se dívky od osmi do 13 let přestěhovaly se svojí paní učitelkou do horní části tábora do baráku četníků a získaly tak více prostoru.

Podle místního nařízení musela mládež od 14 let pracovat pro zbrojovku. Po přímlově paní učitelky měly děti kratší pracovní den. Pomáhaly vyrábět součástky pro ruční granáty.

Před příchodem fronty v dubnu 1945 byly děti přesunuty nejprve do školy v Kyjově, kde byly asi týden. Poté byly poslány do pobočného tábora v Plané nad Lužnicí, kde se dočkaly konce války.

Děti byly v táboře jen rok, ale přesto si získaly srdce internovaných, kteří v nich mnohdy viděli své vlastní děti, od kterých byli odloučeni. „Svatobořické děti“, jak si sami mezi sebou začali říkat, si vybudovaly pevné pouto. Když se po osvobození musela dvě děvčátka, která o sebe v táboře navzájem pečovala, rozejít ke svým rodinám, velice toto rozloučení oplakala. Ta mladší si totiž tetu, která pro ni přijela, vůbec nepamatovala. Dodnes se „svatobořické děti“ schází každý rok většinou v Praze u zámku Jenerálka.

PRACOVNÍ LIST

Milá tetičko a strýčku,

tak Vám píši z nového místa. Před nějakou dobou nás převezli z do nového působiště. Na vlakovém nádraží byl nápis Gaya a pod ním česky

Pak jsme šli pěšky do vesnice, která se jmenuje Už z dálky jsme viděli vysoký dřevěný plot. Tady v tom táboře nás zavřeli do baráku s číslem..... Říká se mu tady Jsme tu samé děti, ale jako děti nás neoslovují. Už mi dlouho nikdo neřekl Aničko. Známe se, už jsme spolu byli dřív v

V baráku máme místnosti. Nás větší děti někdy opatrovnice pustí samotné na procházku, ale musíme každého pozdravit..... Jídla je tu málo, ale občas nám někdo z místních podstrčí kus Prý se začneme brzo učit. Já si ještě pamatuju, proto Vám můžu psát. Ale jsou tu děti, které nikdy do školy nechodily. Budou je učit, a Paní, která se o nás stará, slíbila, že budeme mít i a

Milá tetičko, moc bych Vás prosila o balíček s nějakým jídlem a tužkami. Pěkně pozdravuji i strýčka.

Vaše Čqlenč

Milá tetičko a brýčku,

Jak Vám piši z nového místa. Před míjáním dolou nás přivzali z
do nového přisoliště. Na vlakovém nádraží byl mapis Gaga a pod ním čelky.....

Pat jsme šli pišky do vesnice, která se jmenuje Vši z dalky
jsme videli vysoký dřeviný plot. Tady v dom náboru nás zavřeli do baráku
s číslem Říká se mu rady

Jsme tu sami děti, ale jako děti nás nechtovují. Vši mi dlouho miko mřikl aněho.
Známe se, už jsme spolu byli dřív v

V baráku máme místnosti. Nás větší děti někdy opakovaně pusti samy
na procházku, ale musíme každěho pozdravit.....

Jídla je tu málo, ale občas nám někdo z místních podstrčí kus

Prý se sačeme bvo učít. Já si ještě pamatuju, proto

Vám mřiv pšat. Ale jsou tu děti kteří nikdy do školy nechodily. Budou je učít

..... a Paní která se o nás stará,

slíbila, že budeme mít i a

Milá tetičko, moc bych Vás prosila o balíček s míjáním jídlem a křičkami
Příně pozdravují i strýčka.

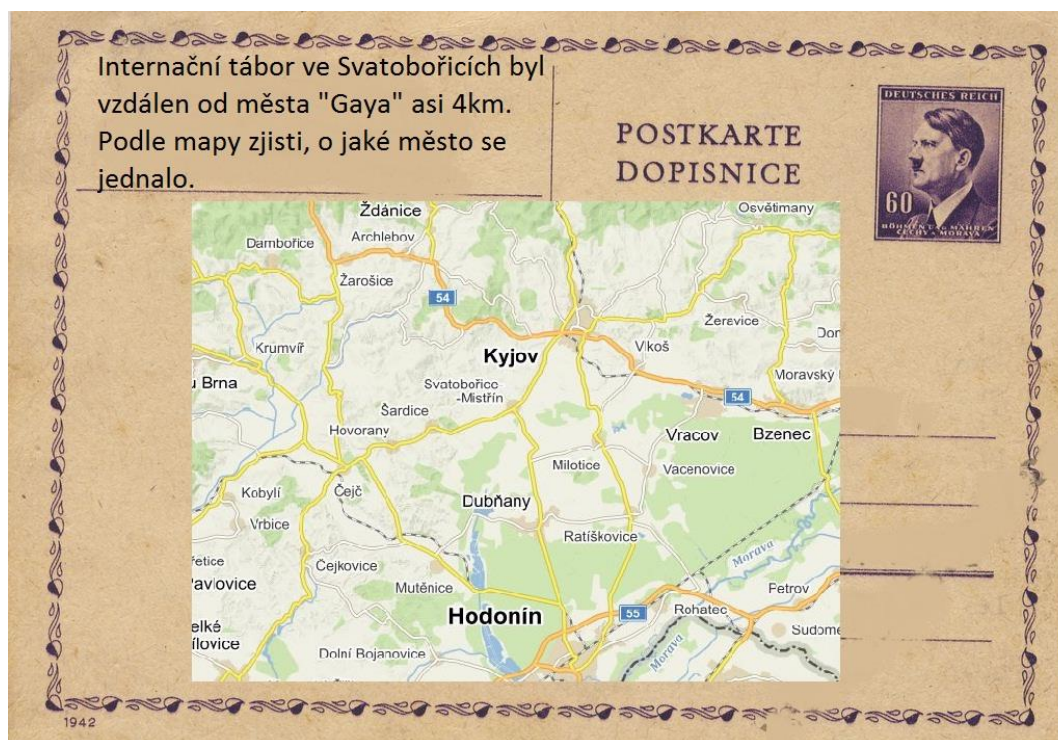
Váš Čálenč

Obrázek 15: Dopis Aničky

Na vynechaná místa v dopisu patří slova z korespondenčních lístků.



Obrázek 16: Korespondenční lístek – správný tvar číslovky



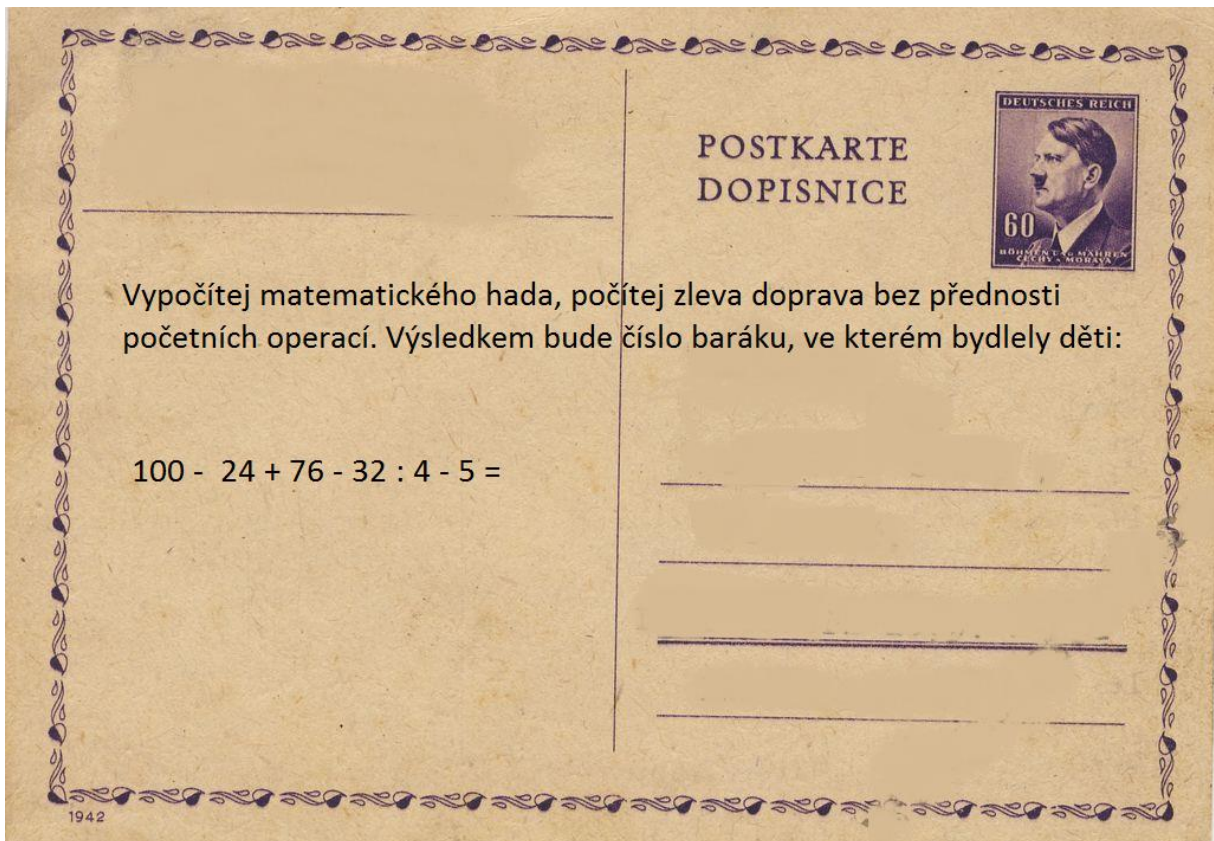
Obrázek 17: Správný název města



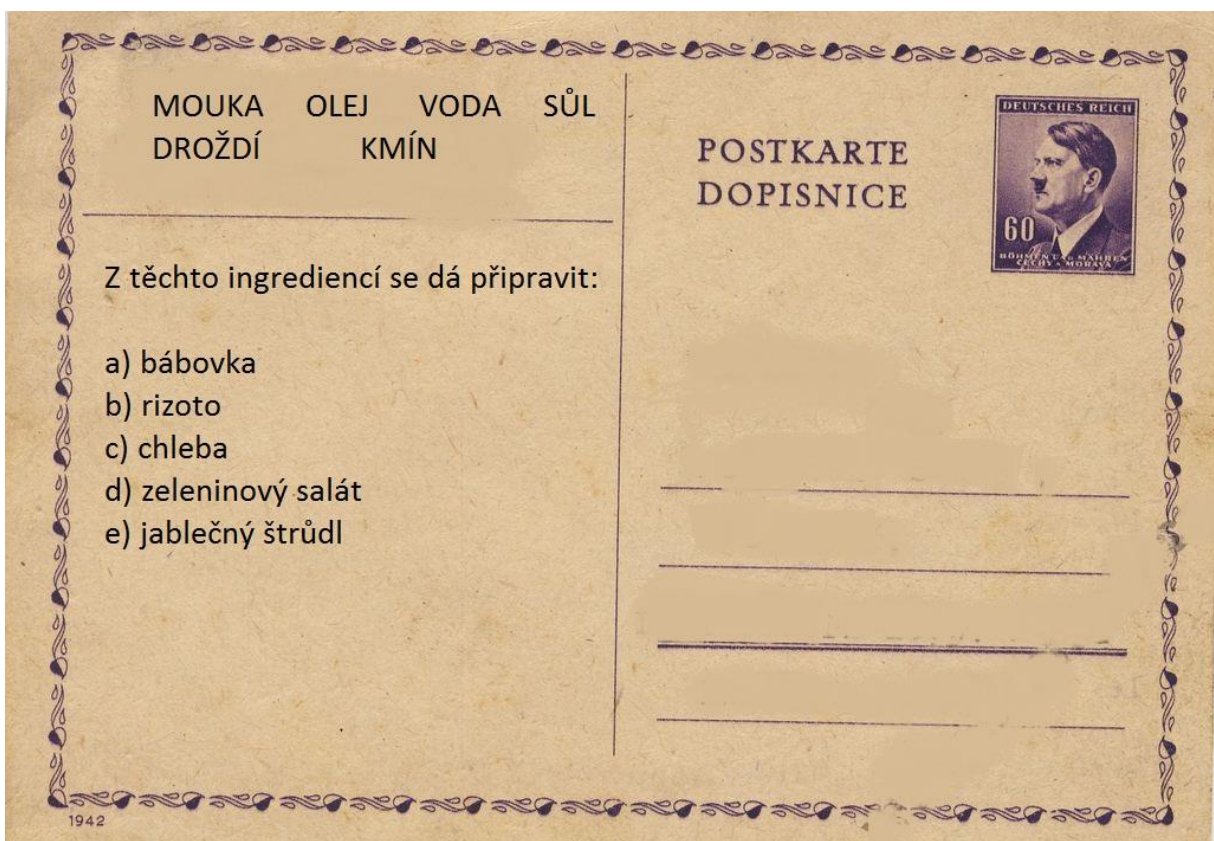
Obrázek 18: Typy pozdravu



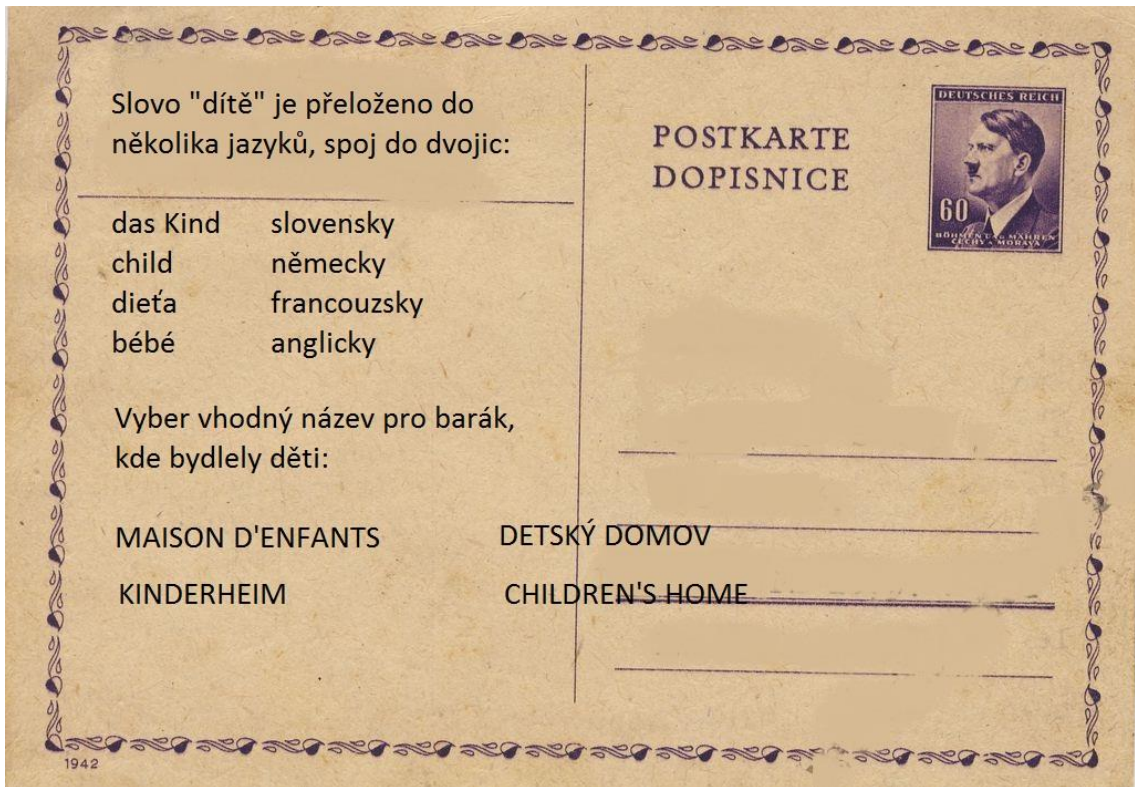
Obrázek 19: Základní dovednosti školáků



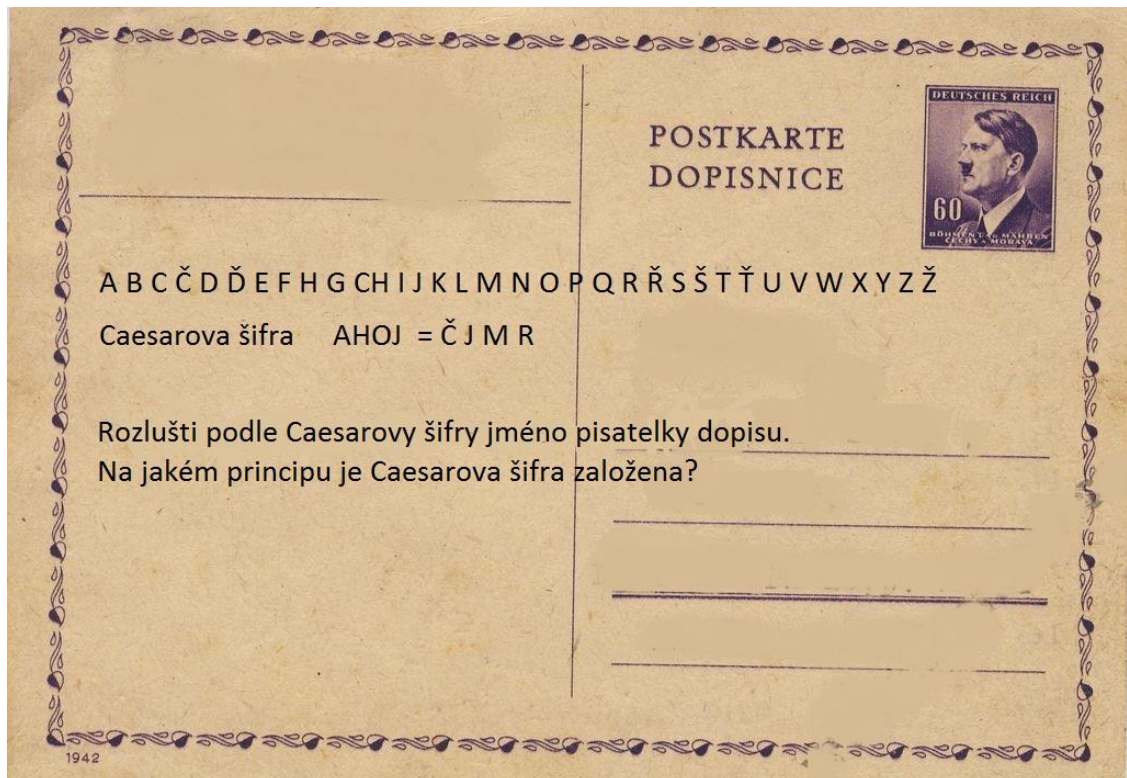
Obrázek 20: Matematický had



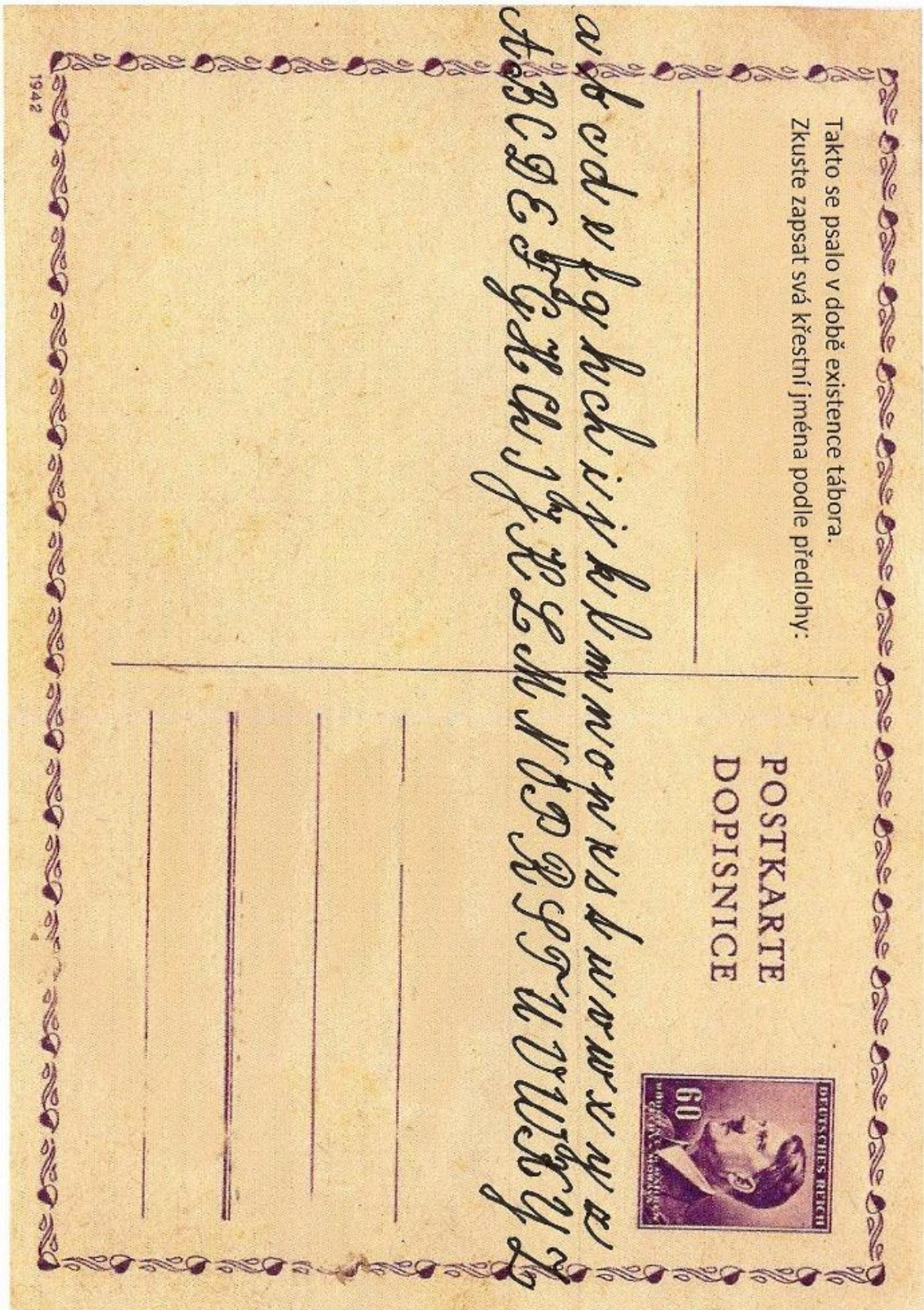
Obrázek 21: Ingredience



Obrázek 22: Barák dětí



Obrázek 23: Caesarova šifra



Obrázek 24: Ukázka dobového písma



Obrázek 25: Názvy míst

V. SVATOBOŘIČTÍ... NEZAPOMÍNÁME

Druhá světová válka skončila. Svatobořice byly osvobozeny 19. dubna 1945. V té době už byla většina vězňů mimo tábor. Pro toto místo začala nová historie. Bývalí vězňové však nezapomněli. Nezapomněli na nezměrnou pomoc obyvatel nejbližších vesnic a měst.

Kdyby nebylo mnoha statečných obyvatel Svatobořic, spousta z nich by možná nepřežila, nedostávala by zprávy z domova nebo balíčky s jídlem. Během existence tábora totiž lidé z nejbližšího okolí organizovali pomoc vězněným. Nejdůležitější pomocí byly balíčky s jídlem nebo jen kousky chleba, brambory nebo zeleniny. Ty byly nejčastěji dopravovány do tábora s povozy místních řemeslníků, kteří v táboře pracovali jako zedníci nebo tesaři. Další velmi důležitou pomocí bylo předávání dopisů a vzkazů z domova. Asi nejvíce statečnosti vyžadovalo zorganizování návštěv. Často se stávalo, že u nejbližších domů u tábora postávali příbuzní vězněných a marně přemýšleli, jak by se se svými blízkými alespoň na chvíli uviděli, stiskli si ruce nebo prohodili několik slov. Zde svoji odvahu osvědčilo několik rodin, které taková setkání umožnily ve svých zahradách nebo domech. Všem při prozrazení pomoci vězněným hrozily přísné tresty. Podle vyjádření vězněných byla nejkrásnějším vyjádřením podpory a sounáležitosti návštěva svatobořických muzikantů a některých obyvatel obce na Vánoce v roce 1942. Tehdy vyčerpaným a beznadějí propadajícím lidem přišli zahrát k plotu koledy. Konečně se necítili tak sami, opuštění, bezmocní.

První poválečné setkání svatobořických občanů a bývalých vězňů se uskutečnilo v roce 1965. V místě bývalého „mostu vzdechů“ byl odhalen pomníček na památku všem internovaným. Do obecní kroniky se tehdy podepsalo 120 účastníků sjezdu. Během poválečných let se bývalí internovaní často setkávali se svatobořickými občany, kteří jim během věznění pomáhali. Nejenže si pravidelně dopisovali, ale často se setkávali při rodinných oslavách, jako byly svatby nebo narozeniny.

V následujících letech se sjezdy internovaných staly pravidlem a samozřejmostí. Během těchto akcí se prokázal trvalý a bezprostřední vztah mezi místními a bývalými vězni. Nic nesblíží člověka tak, jako prožité nebezpečí.

V roce 30. výročí vzniku IT byla v bývalém závodě Slezan odhalena soška klečící ženy akademického sochaře Julia Pelikána, bývalého vězně. Další významný vězeň, hudební skladatel profesor Václav Kaprál je autorem Svatobořické mše. Koncert z jeho díla se konal v roce 1972 v Kyjově. V roce 1975 se v Kyjově hrála hra Undina, napsaná na motivy života v táboře. Do shromažďování a zaznamenávání vzpomínek od internovaných se zapojili i žáci místní základní školy. Dopisovali si s internovanými a získali písemný i věcný materiál, který je dnes součástí expozice památníku.

Na místě bývalého IT dnes ve Svatobořicích stojí důstojný památník a muzeum, které se podařilo vybudovat úsilím mnoha lidí. Snad přispěje k tomu, abychom na tuto dobu utrpení mnoha nevinných lidí nikdy nezapomněli.

1. Použijte notebook. Najděte kontakt na Památník IT a dohodněte návštěvu v nejbližší době. Náповěda při telefonickém rozhovoru:

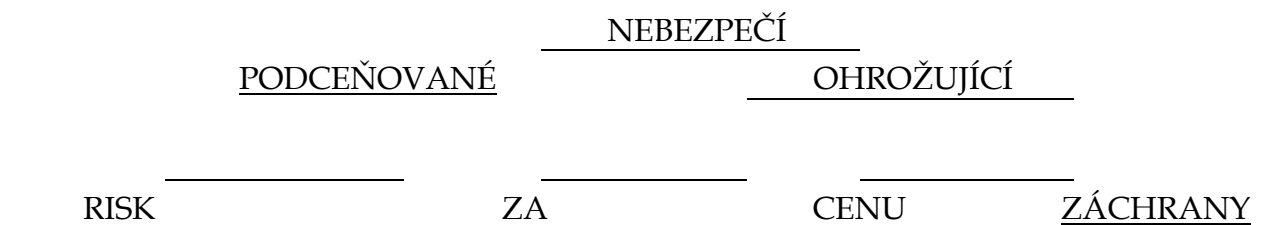
- Představte se, stručně vysvětlete, jaké máte přání
- Mějte při ruce kalendář a propisku
- Ujistěte se, že jste si rozuměli, potvrďte objednávku
- Poděkujte, rozlučte se

2. V přiložených materiálech vyhledejte informace o autorovi sochy Klečící ženy Juliu Pelikánovi.



Obrázek 26: Klečící žena

3. Na pěti čtyřlístcích doplňte chybějící řádky.



Obrázek 27: Pětílístek nebezpečí

POMOC

VYTRVALÁ NEZJIŠTNÁ

JEDINÁ NADĚLJE PRO VĚZNĚNÉ

Obrázek 28: Pětilístek pomoc

PAMÁTNÍK

BUDOVAL SE DLOUHO CHYBĚL VZDĚLÁVÁ

ODKAZ PRO BUDOUCÍ GENERACE

Obrázek 29: Pětilístek památník

být JEDINEČNÝ být POTRESTANÝ

RISKOvat DAROVAT OHROZIT

LIDSKOST A STATEČNOST PŘEDEVŠÍM

Obrázek 30: Pětilístek odvaha

SETKÁVÁNÍ

POVÁLEČNÉ PŘÁTELSKÉ

POVÍDAT SI NAVŠTĚVOVAT SE FOTOGRAFOVAT

Obrázek 31: Pětilístek setkávání

2. DEN – PRAKTICKÁ ČÁST PROJEKTU

časová dotace: 3 hodiny

Hned druhý den po teoretické části projektu, jsme se autobusem přesunuli do Svatobořic-Mistřína, kde jsme měli dohodnutou návštěvu památníku. Přivítala nás paní průvodkyně, se kterou jsme dohodli program návštěvy. Nejprve nám pustila dokumentární film, který byl natočen k příležitosti slavnostního otevření památníku v září 2017. Po něm následovala krátká přednáška o historii místa, kde byl během druhé světové války zřízen internační tábor. Během jejího výkladu jsme si potvrdili, že většinu základních informací se děti dozvěděly již předešlého dne během práce na jednotlivých tématech a pracovních listech. Po výkladu následovala beseda, během níž byla paní průvodkyně velmi mile překvapena rozsahem vědomostí dětí. Po besedě jsme se přesunuli do prostoru expozice, věnované převážně internačnímu táboru. Zde byly děti seznámeny s vystavenými exponáty a byly poučeny o správném a bezpečném chování. Žáci byli upozorněni na možná rizika, která by je ohrožovala při nepozorném pohybu v expozici nebo venkovních prostorách.

Interaktivní hra byla zahájena podrobným vysvětlením postupu, pravidel a byl stanoven časový limit 30 minut na vypracování odpovědí. Žáci si vylosovali kartu se souborem otázek. Soubor otázek byl vytvořen tak, aby při hledání odpovědí žáci postupně navštívili každý kout expozice, vstupního vagonu i venkovních prostor památníku. Vytvořila jsem deset sad po pěti otázkách. Tak velké množství otázek jsem sestavila proto, aby nedošlo k tomu, že žáci mohou odpověď hledat u svých spolužáků. Vzhledem k počtu zúčastněných žáků byly tedy vždy jen dvě sady otázek stejné. Pro pohodlnější práci dostal každý žák podložku s klipem, na který si kartu s otázkami připevnil. Byla také připravena sada náhradních tužek. Žákům bylo vysvětleno, že je to hra pro jednotlivce, ale nebylo jim zakázáno navzájem si pomáhat. Bylo velmi příjemné sledovat, jak si vzájemně pomáhají, radí a spolupracují. Často se obraceli na paní průvodkyni nebo na mě s prosbou o radu nebo pomoc při hledání odpovědí.

Po uplynutí časového limitu jsme se přesunuli do prostoru určeného ke sledování filmu. Seznámila jsem žáky se správnými odpověďmi v interaktivní hře, rozebrali

jsme dostupnost odpovědí a jejich možné varianty. Následovalo hodnocení výsledků hry z pohledu žáků. Mnozí z nich kladně hodnotili své výsledky, i když jim chyběly některé odpovědi. Žáci se shodli, že přínosem pro ně bylo i samotné pátrání po odpovědích, protože se při něm dozvěděli další informace o životě v IT.

V následující diskuzi se žáci vyjadřovali k celé exkurzi. Někteří uváděli jako nepříjemný zážitek sledování dokumentu. Vnímat některé záběry a svědectví bývalých vězňů, tehdy ještě dětí, bylo pro žáky poměrně náročné. Většina žáků vysoce hodnotila celou návštěvu památníku, která jim pomohla doplnit informace získané předešlého dne v teoretické části. Teprve když na vlastní oči viděli maketu tábora, fotografie, výrobky vězněných a četli si svědectví na vystavených panelech, trochu více pochopili, jak muselo být obtížné zvládat dennodenní život v IT a čelit jeho hrůzám. Touto diskuzí se nám podařilo navodit správnou atmosféru k předání kartiček s čtyřlístky. Tyto kartičky s keramickým čtyřlístkem opatřeným slovem ÚCTA měly být poselstvím žáků přeneseným na další lidi. Něco jako „pošli to dál“. Žákům jsme vysvětlili smysl předání čtyřlístků a vyplnění výroků nalepených na kartičkách. Požádali jsme žáky, aby si každý z nich vybral někoho dalšího, komu předá informace o projektu – internačním táboře a společně vyplní přiloženou kartičku. Čtyřlístek si žáci ponechají na památku nebo věnují osobě, kterou si vybrali. Vyplněné kartičky přinesou co nejdříve zpět do školy. Podle reakcí dětí jsme viděli, že se nám podařilo naplnit afektivní cíl, a sice zvnitřnění se s hodnotami jako je úcta, pomoc, obětavost.

3. DEN – HODNOCENÍ PROJEKTU

časová dotace: 2 vyučovací hodiny

Poslední den projektu se uskutečnil v odstupu dvou dnů od návštěvy památníku IT. Sešli jsme se opět v učebně informatiky, kterou jsme připravili pro následující hodnocení. Hodnocení jsme provedli nejprve formou komunitního kruhu. Jako kolující předmět jsme zvolili keramický čtyřlístek. Žáci tuto formu práce znají z hodin Výchovy zdravé osobnosti, takže jsme jen připomněli zásady komunitního kruhu (mluví vždy pouze jeden, ostatní mu pozorně naslouchají, čekám, až na mě přijde řada,

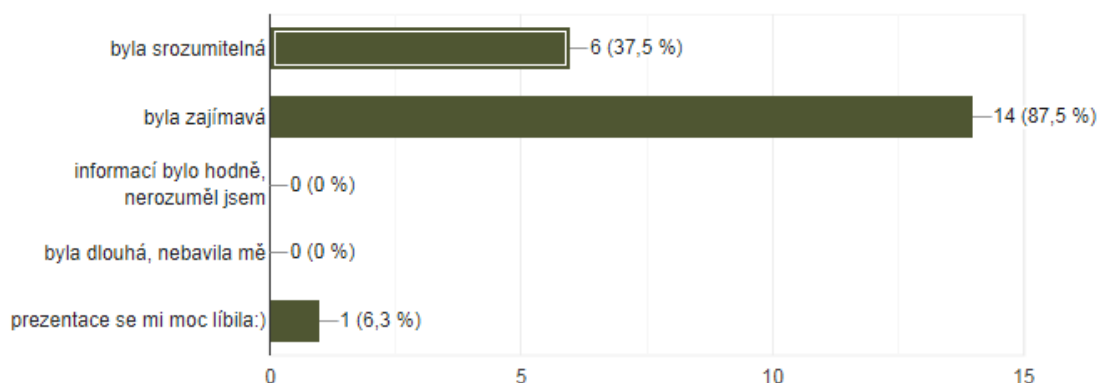
když nechci, nemusím nic říkat, když domluvím, předám slovo sousedovi v kruhu, nemluvím o nikom nehezky, nikomu se nevysmívám, nikoho nenapadám, co jsme slyšeli v komunitním kruhu, si necháme pro sebe).

Následovala část, kdy se žáci přesunuli k počítačům a podle mých pokynů vyplnily dva on-line dotazníky. Naším cílem bylo zjistit, jaký mají žáci celkový dojem z realizovaného projektu. Dále nás zajímalo, jak proběhlo předávání kartiček se čtyřlístkem a vyplnění výroků.

VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ

SKUPINOVÁ PRÁCE VE TŘÍDĚ - úvodní prezentace

16 odpovědí

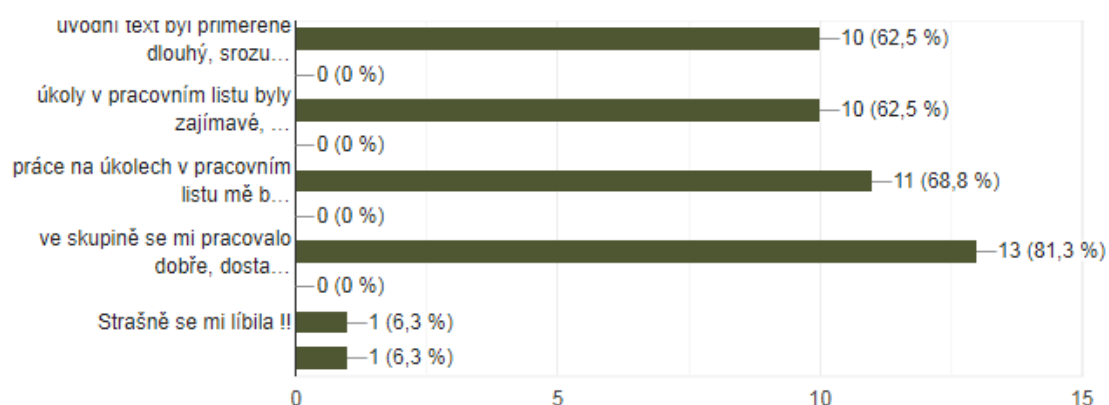


Graf 4: Úvodní prezentace

Powerpointová prezentace měla za svůj cíl motivovat žáky ke zvládnutí teoretické části projektu, neměla odradit, zaskočit. Toto kritérium bylo naplněno - 87,5 % žáků označilo prezentaci za zajímavou. Pouze 37,5 % žáků ji vyhodnotilo jako srozumitelnou. Vycházíme z předpokladu, že projekt se realizoval v době, kdy žáci období 2. světové války neměli probráno. Proto mohly být některé informace a souvislosti nepochopeny, tudíž celkově hodnoceny jako méně srozumitelné.

SKUPINOVÁ PRÁCE VE TŘÍDĚ - práce ve skupině

16 odpovědí

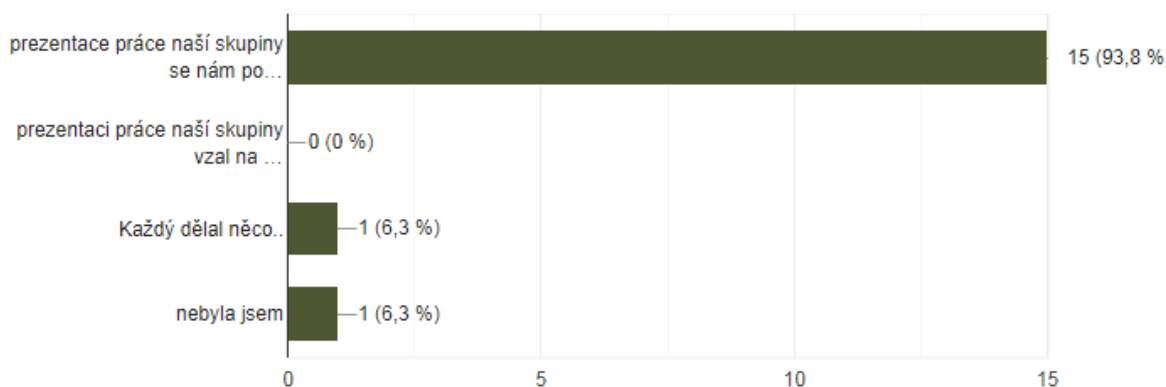


Graf 5: Práce ve skupině

Žáci hodnotili zvolenou metodu práce převážně pozitivně. Lépe hodnotili samotný průběh práce ve skupině, než pracovní listy – jejich rozsah, obsah, podobu. Toto hodnocení neodpovídá očekávání autora práce. Při práci byli žáci zaujatí, ve svých prezentacích výsledků práce aktivní. Autor práce si dal při tvorbě pracovních listů záležet, aby se typy úkolů neopakovaly, aby byly pro žáky atraktivní, přesto jsou samotné pracovní listy hodnoceny pozitivně pouze 62,5 %.

SKUPINOVÁ PRÁCE - prezentace práce skupiny

16 odpovědí

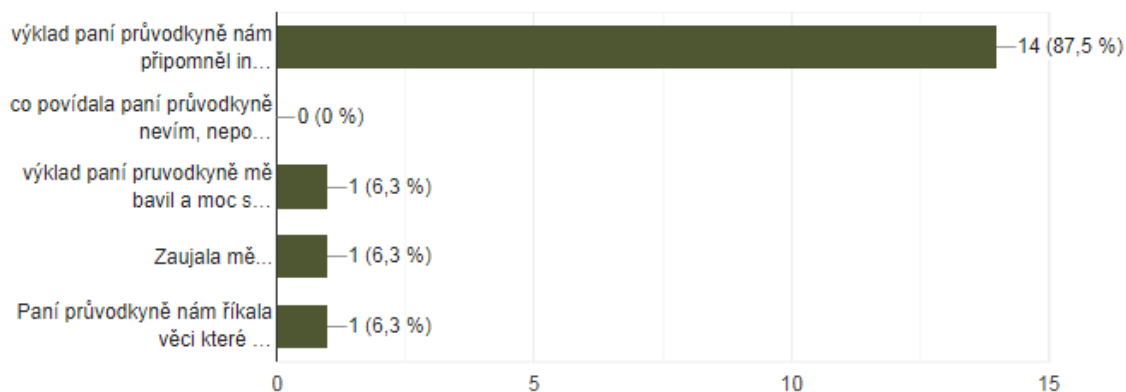


Graf 6: Prezentace skupinové práce

Spokojenost s prezentacemi výsledků práce skupin byla téměř 100 %.

NÁVŠTĚVA PAMÁTNÍKU - úvod

16 odpovědí

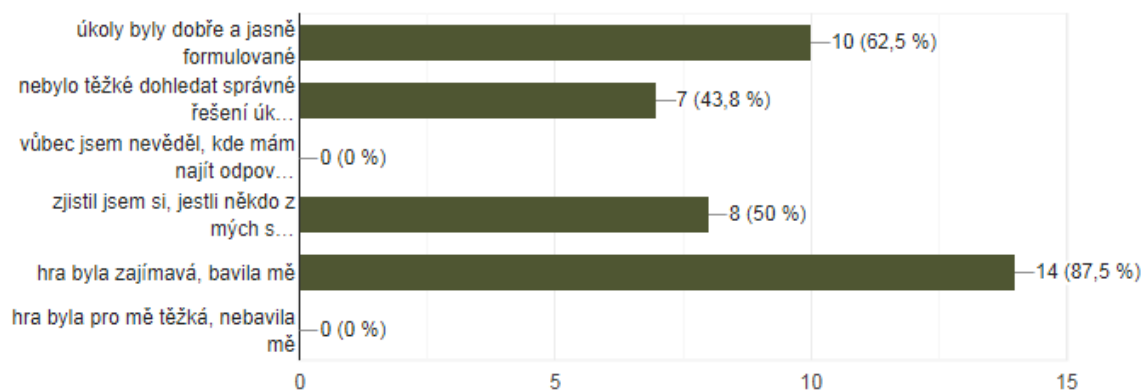


Graf 7: Úvodní část návštěvy památníku

Úvodní povídání paní průvodkyně hodnotili žáci pozitivně – sami uvítali to, že se zopakovala fakta o internačním táboře. Žáci byli informováni o tom, že bude následovat interaktivní hra, kde budou tyto informace potřebovat.

NÁVŠTĚVA PAMÁTNÍKU - interaktivní hra

16 odpovědí

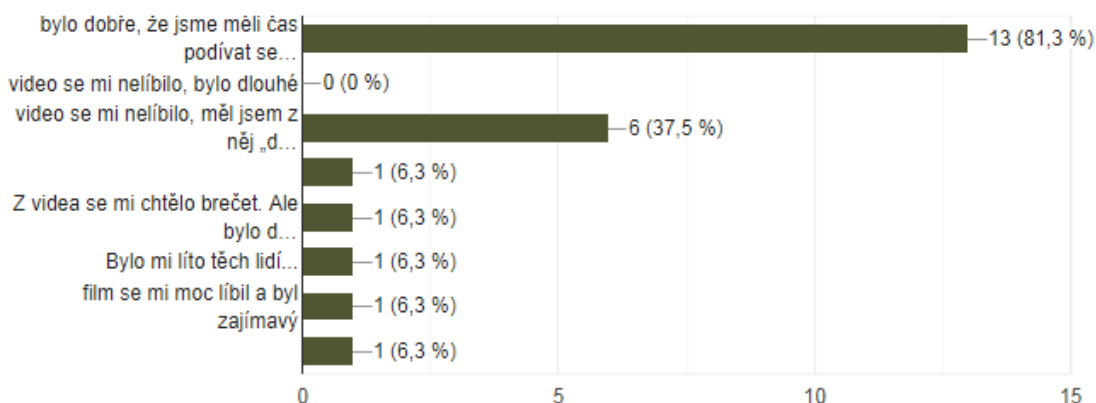


Graf 8: Interaktivní hra v památníku

Hodnocení interaktivní hry odpovídalo očekávání autora DP – žáci mladšího školního věku mají aktivní způsob výuky rádi, ocení, že se mohou volně pohybovat. Cílem nebylo formulovat všechny úkoly jednoduše, některé otázky cílily na detail, měly přimět žáka se zahлубat do písemných artefaktů, aby správnou odpověď dohledal.

NÁVŠTĚVA PAMÁTNÍKU - videoukázka

16 odpovědí



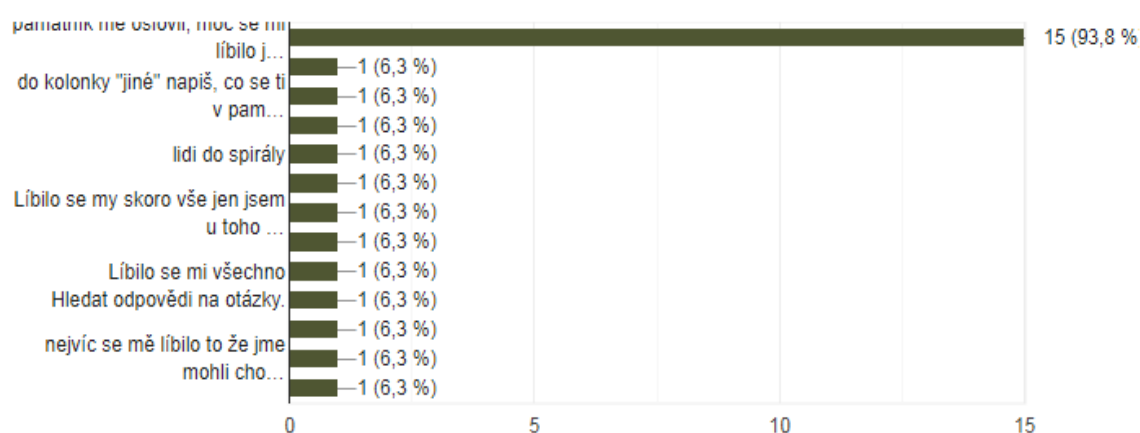
Graf 9: Videoukázka v památníku

Videoukázka je skutečně spíše pro silnější povahy. Nicméně pokud naším cílem bylo ovlivnit morální postoje a hodnoty žáka, byla videoukázka prostředkem jak odhalit syrovou skutečnost internačního tábora. Potvrdilo se, že může být stokrát poctivě a zajímavě vytvořený pracovní list, který si žák v bezpečí školních lavic vyplní,

nicméně tento nezaujme tak hluboce, jak prostá konfrontace se skutečnými artefakty a výpověďmi lidí, kteří internačním táborem prošli.

NÁVŠTĚVA PAMÁTNÍKU - zhodnocení návštěvy

16 odpovědí

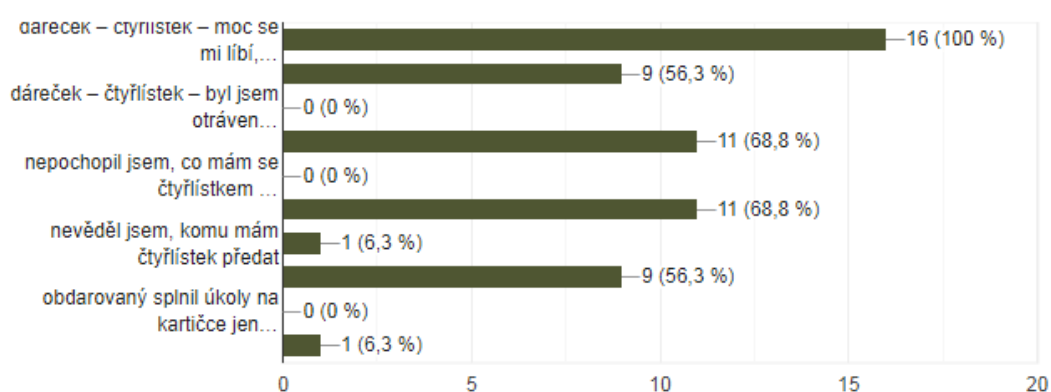


Graf 10: Zhodnocení návštěvy památníku

Žáci se shodli na tom, že návštěva památníku byla pro ně přínosem. Líbila se jim podoba památníku – ocenili jistě jak vnitřní, tak venkovní prostory.

ČTYŘLÍSTEK

16 odpovědí



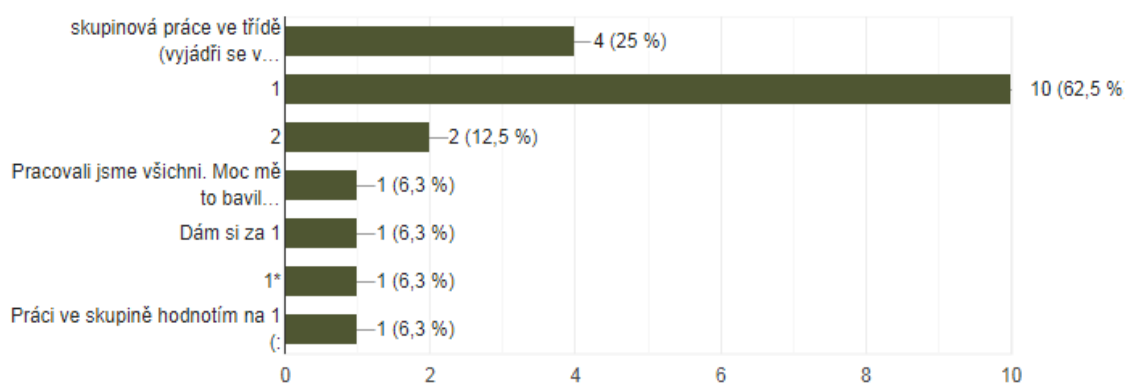
Graf 11: Dáreček čtyřlístek

Čtyřlístky jsou vyvrcholením projektu. Pro žáky je to příležitost ověřit si, co jsem si o internačním táboře zapamatoval a jsem schopen jinému člověku předat. Pro učitele

je to příležitost zacílit a následně vyhodnotit afektivní cíle. Symbolicky byla na jednotlivé lístky čtyřlístku zvolena písmena slovo ÚCTA, které v sobě obsahuje jak vděk, tak pokoru a respekt. Hodnocení 56,3 % u položky „byl jsem otráven“ může vypovídat o tom, že žáci jsou lační po neobvyklém způsobu výuky, ale naopak nejsou ochotni vrátit úsilí, které příprava tohoto projektu provázela. Možná při hodnocení hraje roli i fakt, že si dost dobře nedokázali představit, co mají přesně se čtyřlístkem a kartičkou dělat. Podrobnější čtení výroků z kartičky by ale mohlo vést k tomu, že ovlivníme výpovědi. Po vyplnění tohoto dotazníku a zjištění faktu, že žáci nevědí, co se čtyřlístkem a kartičkou s výroky dělat, jsem znovu vysvětlila, co je cílem této aktivity. Žáci porozuměli a následně čtyřlístek předali.

CELKOVÉ ZHODNOCENÍ PROJEKTU- jakou známku byste dali jednotlivým částem projektu? Použijte hodnocení jako ve škole 1= nejlepší, 5=nejhorší.

16 odpovědí

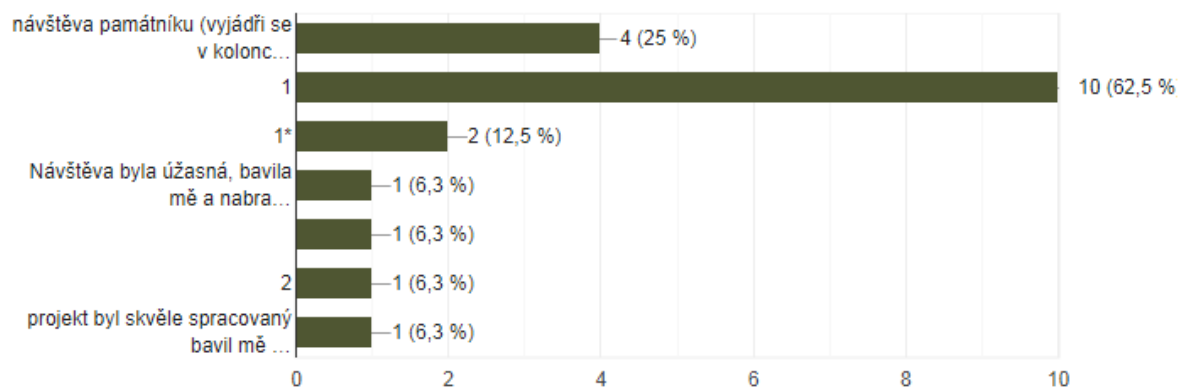


Graf 12: Celkové hodnocení teoretické části projektu

Všichni žáci vyjádřili spokojenost s teoretickou částí projektu. Někteří žáci hodnotili jak pracovní listy, tak svoji práci s nimi.

CELKOVÉ ZHODNOCENÍ PROJEKTU- jakou známku byste dali jednotlivým částem projektu? Použijte hodnocení jako ve škole 1= nejlepší, 5=nejhorší.

16 odpovědí

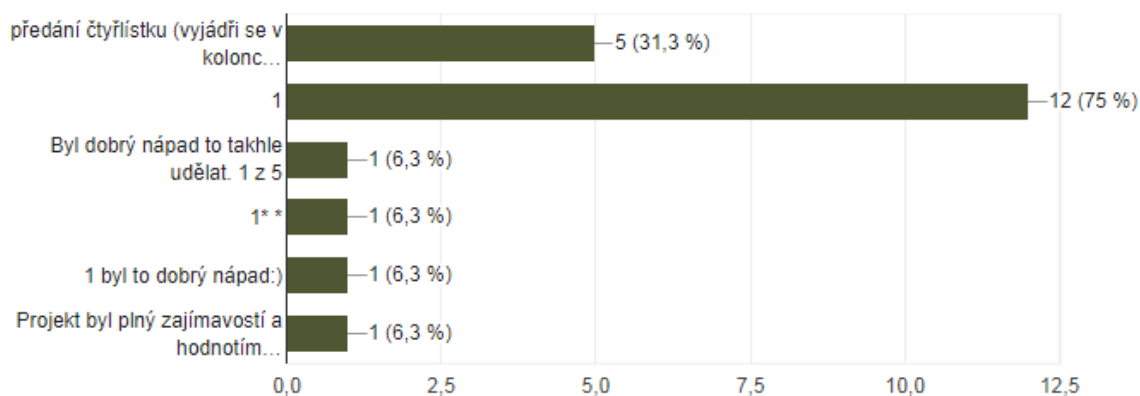


Graf 13: Celkové hodnocení návštěvy památníku

Až na jednoho žáka, který dal návštěvě památníku dvojku, ohodnotili všichni návštěvu na výbornou. Hodnocení „dva“ mohlo vycházet z nelibých pocitů, které mohl mít žák při samotné návštěvě.

CELKOVÉ ZHODNOCENÍ PROJEKTU- jakou známku byste dali jednotlivým částem projektu? Použijte hodnocení jako ve škole 1= nejlepší, 5=nejhorší.

16 odpovědí



Graf 14: Čtyřlístky

Předání čtyřlístků hodnotí žáci jako skvělý nápad, nicméně v předchozí otázce se k faktu, že mají předat čtyřlístek blízké osobě a vyplnit kartičku s výroku, staví jako

k otravě. Tady se může projevit nezralost osobnosti – žák ví, že je to pro něj dobré, nicméně nechce se mu do splnění úkolu investovat energii.

Závěrečné slovo - co bych udělal jinak? Děkuji za nápady!

Bylo to moc hezké, nemám, co bych dodala.

Bylo to výborně.

Vše mi moc líbilo, zajímavá prezentace. Dotazník i čtyřlístek.

Mě se to líbilo, nemám výtku.

Nic bych neměnil. Nechal bych to tak.

Nedokázala bych to líp. Výborný nápad, jsme rádi, že si nás paní učitelka

Lysoňková vybrala. Je to čest.

ok

Bylo to moc super. Moc se mi to líbilo. Dozvěděla jsem se něco nového.

Moc se mi to líbilo a výlet jsem si užila. Maruška :-)

Moc se mi to líbilo.

perfektní nápad moc si mi líbilo :)

Velmi dobrý nápad moc se mi to líbilo. Chtěl bych něco podobného. Martin

Sláma

Vše bych udělal stejně

nic bych neměnil

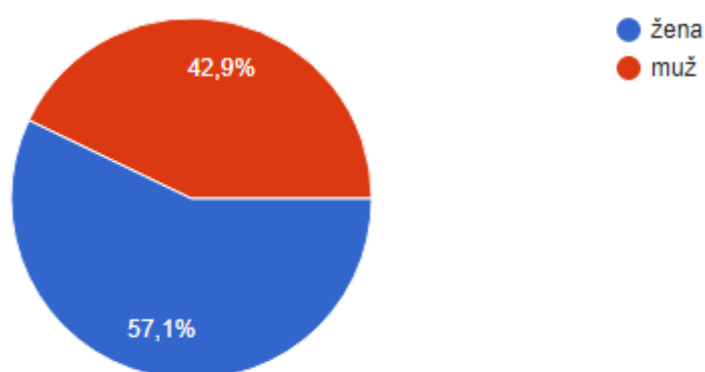
pohyboval bych se více venku

Podnětná poznámka se týkala pobytu venku – interaktivní hra se z části odehrávala i mimo budovu památníku. Pro teoretickou část je třeba zázemí – dataprojektor, počítač, stoly apod., zde by realizace venku přinesla komplikace a větší roztržitost žáků.

Možnost být venku skýtá závěrečné hodnocení v komunitním kruhu – podle možností prostředí i počasí doporučujeme.

KOMU JSEM PŘEDAL ČTYŘLÍSTEK?

14 odpovědí

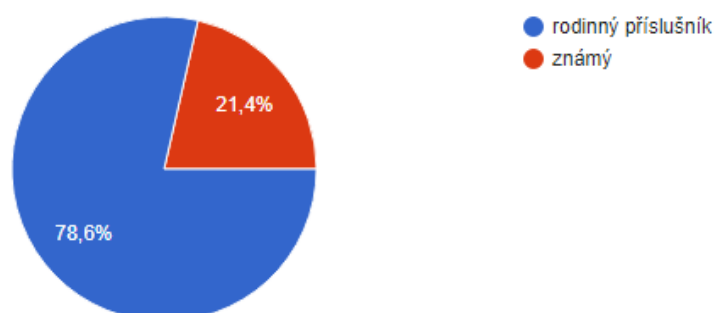


Graf 15: Obdarovaný muž-žena

Z grafu je patrné, že obdarovanými byly z větší části ženy. Nicméně jejich převaha není velká. Naše očekávání bylo blízké hranici 80 %, tudíž je pro nás výsledek povzbudivý. Je zřejmé, že se žáci s plněním úkolů obracejí nejen na ženské pohlaví, ale i na muže.

KOMU JSEM PŘEDAL ČTYŘLÍSTEK?

14 odpovědí

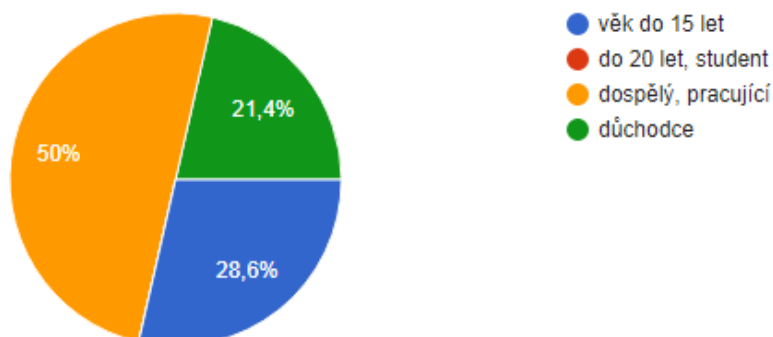


Graf 16: Obdarovaný rodina – známý

Pokud první graf preferoval ženy, druhý graf svými výsledky cílí k maminkám, případně babičkám. Předpokládáme, že jsou to právě ony, které se o dění ve škole a plnění úkolů zajímají více, respektive dříve než tátové či dědové.

KOMU JSEM PŘEDAL ČTYŘLÍSTEK?

14 odpovědí

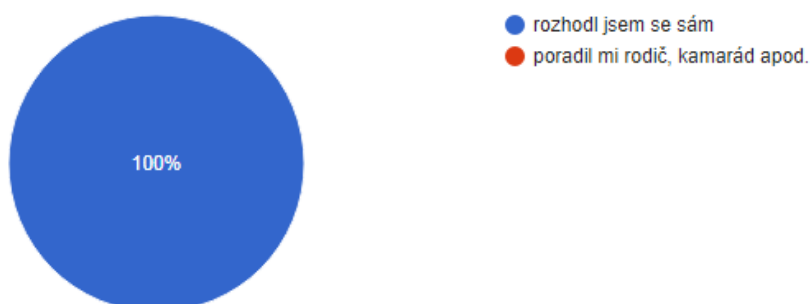


Graf 17: Věk obdarovaného

Modrou barvou a zastoupením 28,6 % jsou zastoupeni především sourozenci. V komunitním kruhu si dotázáním autor práce potvrdil, že čtyřlístek nebyl předán vrstevníkovi, kamarádovi. Tento graf tedy potvrzuje předchozí úvahu, že byly čtyřlístky především předávány rodičům a prarodičům. Žáci jsou navyklí se na ně se svými úkoly, případně zážitky ze školy obracet. Nejspíš mají pozitivní zkušenost, že jim uspokojí jejich potřeby.

Kdo určil, komu mám čtyřlístek dát?

14 odpovědí



Graf 18: Rozhodnutí

Je povzbudivé, že si všichni žáci sami rozhodli, komu čtyřlístek předají.

SHRNUTÍ

Seznámili jsme s návrhem a harmonogramem příprav projektu. Popsali jsme realizaci jednotlivých dnů projektu, teoretickou i praktickou část a vyhodnocení projektu. Komentovali jsme výsledky dotazníků.

4.4 Hodnocení projektu

Historie dětem blízkých a důvěrně známých reálií regionu je pro ně lákavým tématem. Proto se mi téma internačního tábora ve Svatobořicích jeví jako vhodná možnost pro vytvoření a realizaci projektu. Byl to hlavní cíl DP, který se podařilo beze zbytku splnit. Památník IT byl ve Svatobořicích-Mistříně vybudován teprve nedávno. Do té doby bylo možné získat informace pouze prostřednictvím knih, případně návštěvou provizorní výstavy v prostorách místní základní školy. Ani nově vybudovaný památník však nenabízí možnost předat dětem předem informace o IT. Návštěvníci přicházejí do památníku bez podrobnějšího povědomí o historii tohoto místa. Vytvořený projekt poskytuje metodickou podporu těm, kteří se zajímají o IT detailněji.

Projekt byl realizován se žáky 5. ročníku ZŠ v Šardicích. V první teoretické části projektu žáci pracovali velmi soustředěně, naplno se ponořili do plnění úkolů. Ve třídě nebyl hluk, spolupráce ve skupinách byla velmi dobrá. Při prezentování jednotlivých témat ostatní žáci dávali pozor a měli doplňující otázky. Prezentace potvrdily, že se podařilo splnit další cíl DP. Žáci pochopili a porozuměli historii IT. Své znalosti prokázali také následující den během besedy a interaktivní hry v památníku IT. Interaktivní hra žáky zaujala. Při hledání odpovědí na otázky pracovali samostatně, ale neodmítli pomoc, pokud o ní byli požádáni.

Výsledky hodnocení žáků, které vyplynuly z odpovědí v dotaznících, byly nadmíru uspokojivé. Také kartičky s výroky, které žáci přinesli zpět do školy po vyplnění s obdarovanou osobou, pro mě byly významnou zpětnou vazbou. Otázky na kartičkách byly různého druhu. Některé byly otevřené, jiné byly formulovány jako výběr jedné správné odpovědi z několika možností. Poslední otázka obsahovala výroky, ke kterým žáci měli vyjádřit souhlas či nesouhlas.

Velmi příjemným překvapením pro mě bylo to, s jakým nasazením se žáci pustili do realizace projektu. Z rozhovorů se žáky vím, že od doby uskutečnění projektu se jich několik do památníku vypravilo i s rodiči nebo prarodiči.

Na základě sdělení žáků během komunitního kruhu, jejich chování během exkurze v památníku i vyhodnocení vrácených kartiček s výroky, mohu zodpovědně prohlásit, že realizace projektu přispěla k posílení morálních postojů žáků. Věřím, že stejně tak tomu bude i v případě jeho další realizace.

Během jednotlivých projektových dnů nenastaly žádné vážnější komplikace. Za zmínku stojí připomenutí kritérií pro hodnocení práce jednotlivých skupin a sledování času v průběhu prvního dne (teoretické části). Mohu konstatovat, že pečlivá příprava se odrazila na hladkém průběhu všech projektových dní.

ZÁVĚR

Využívání projektové výuky v základním školství je jednou z cest jak dosáhnout plnění výchovně vzdělávacích cílů, rozvíjet klíčové kompetence a pokrývat průřezová témata. Prostřednictvím projektů jsou žákům zadávány problémové úkoly komplexnějšího charakteru. Při jejich řešení se děti dotýkají reálných situací běžného života. Právě v tomto vidím velký přínos projektové výuky a projektů. Praktická činnost, kterou se žáci doberou nějakého výstupu, kterou vyřeší nějaký problém, jim dá nesrovnatelně víc než mechanické získávání informací z učebnic. Na prvním stupni základní školy se nabízí velké množství témat, která by mohla být zpracována formou projektů. Projektová výuka by jistě vedla k oživení výuky, žáky poté k větší samostatnosti a aktivnímu přístupu k učení.

Přestože jsem se během své praxe s projektovou výukou a projekty setkala, teprve studium odborné literatury mi poskytlo ten správný pohled na tuto problematiku. Víím, že ne všechno, co je ve školách označováno jako projekt, projektem opravdu je. Seznámila jsem se s názory mnoha odborníků na projektovou výuku. Přestože se definice projektové výuky a projektu různily, jejich autoři se shodovali v pohledu na základní principy. Pohled na roli učitele v projektové výuce se zcela shoduje s mými názory. Pro přípravu samotného projektu pro žáky 5. ročníku byly nesmírně cenné informace o jednotlivých fázích projektu. Část věnovaná začlenění projektu do RVP ZV a ŠVP ZV popsala propojení projektu s cíli, vzdělávacími oblastmi, tematickými okruhy a klíčovými kompetencemi.

Velkým přínosem pro moji vlastní práci bylo studium publikací pojednávajících o vývojových zvláštlostech žáka mladšího školního věku. Obohatily mě hlavně poznatky o úskalích jeho sociálního vývoje a specifických poruchách učení.

Díky diplomové práci jsem si uvědomila, že realizace projektů může být pro žáky velkým přínosem. Jako doplněk tradičnímu způsobu výuky poskytuje žákům možnosti kontaktu s životem mimo školu, řešení praktických úkolů a v neposlední řadě je učí kooperaci při dosahování výsledného cíle.

SEZNAM ZKRATEK

DP	diplomová práce
IT	internační tábor
např.	například
OÚ	obecní úřad
RWCT	Čtením a psáním ke kritickému myšlení
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání
s.	strana
ŠVP ZV	Školní vzdělávací program základního vzdělávání
ZŠ	základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

- Obrázek 1: Děti. 4
Zdroj: kresba žákyně 9. ročníku
- Obrázek 2: Slepá mapa ČR 61
Zdroj: https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/pribehy-20-stoleti-sestry-dostalovy.A120518_132247_domaci_wlk/foto/WLK433fae_23Budovaslo3kdebylaveSvatoboicchinte.jpg
- Obrázek 3: Mapa Protektorát Čechy a Morava 61
Zdroj: https://www.geocaching.com/geocache/GC38Y8C_hranice-protektoratu?guid=57612cf3-b8f6-468d-b546-f27b52e92fed
- Obrázek 4: Mapa areálu 68
Zdroj: <https://mapy.cz/zakladni?x=17.1021650&y=48.9910470&z=17&source=muni&id=5671>
- Obrázek 5: Sada obrázků k úkolu 4 69
Zdroj: <https://aukro.cz/1945-protektorat-b-m-vzacne-razitko-pr117-bolsevismus-nikdy-4014-6941967127>
<https://www.sbazar.cz/engel.j/detail/52195874-ww2-pro-wehrmacht>
<https://www.sbazar.cz/bronson200/detail/24567191-stare-krejcovske-nuzky>
<http://www.truhlarskyportal.cz/clanky/8015-rucni-hobliky-prehled-a-pouzit>
<https://aukro.cz/1945-protektorat-b-m-vzacne-razitko-pr117-bolsevismus-nikdy-4014-6941967127>
[http://en.esbirky.cz/subject/3519990#googtrans\(en\)](http://en.esbirky.cz/subject/3519990#googtrans(en))
- Obrázek 6: Sada obrázků k úkolu 4 69
Zdroj: <http://www.chatar-chalupar.cz/domaci-kovarna/>
<https://www.fler.cz/zbozi/peru-jako-maminka-necky-s-valchou-na-hrani-7765790>

<https://cz.depositphotos.com/131715732/stock-illustration-red-pan-with-water-isolated.html>

Obrázek 7: Most vzdechů70

Zdroj:https://www.malovanykraj.cz/images/casopis/2017/6/Strazny_u_vchodu_do_tabora.jpg

Obrázek 8: Dolní část tábora70

Zdroj:<http://www.romea.cz/cz/zpravodajstvi/markus-pape-75-let-po-zrizeni-tabora-bylo-otevreno-muzeum-tabora-svatoborice-proc-to-trvalo-tak-dlouho>

Obrázek 9: Strážní věž71

Zdroj:https://www.lovecpokladu.cz/home/zivot-v-internacnim-tabore-svatoborice-ii-3093?_fid=a9hl

Obrázek 10: Budova v horní části tábora71

Zdroj:https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/pribehy-20-stoleti-sestry-dostalovy.A120518_132247_domaci_wlk/foto/WLK433fae_23Budovaslo3kdebylaveSvatoboicchinte.jpg

Obrázek 11: Rozdělení celku na zlomky (zdroj: vlastní)74

Zdroj: http://zsbrok.cz/wp-content/uploads/zlomky_1-1.pdf

Obrázek 12 Pecen chleba75

Zdroj:https://www.google.com/search?q=pecen+chleba&rlz=1C1GCEU_csCZ819CZ819&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiJtrntj7LhAhXIeZoKHWLaDPUQ

Obrázek 13: Sada obrázků zeleniny k úkolu 378

Zdroj: <http://zahrada.bydleniprokazdeho.cz/zelenina/Kapusta/>

<https://www.semo.cz/eshop/kapusta-ruzickova-danet-f1-1525/>

<https://www.zahrada-magazin.cz/si-zahrade-vypestovat-vynikajici-turin>

<https://www.zesemen.cz/dyne-a-tykve/2461-tykev-cue-ball-f1-cucurbita-pepo-semena-5-ks.html>

Obrázek 14: Křížovka.....	79
Zdroj: vlastní	
Obrázek 15: Dopis Aničky.....	83
Zdroj: vlastní	
Obrázek 16: Korespondenční lístek – správný tvar číslovky	84
Zdroj: https://www.filatelie-stosek.cz/index.php?da=102243	
Obrázek 17: Správný název města	84
Zdroj: https://mapy.cz/zakladni?x=17.0236000&y=48.9646000&z=11	
Obrázek 18: Typy pozdravu.....	85
http://www.ztis.cz/rubrika/antisemitismus/clanek/neonaciste-maji-svuj-novy-pozdrav-pripominajici-ha	
https://www.super.cz/311292-usmev-ma-stale-okouzlujici-ale-pri-mavani-desi-angelina-jolie-sokovala-fanousky-vyzablou-rukou-jako-ze-zahrobi.html	
http://www.skaut3oddildvur.estranky.cz/clanky/skautske-znalosti/skautsky-pozdrav.html	
http://skautruda.cz/idea.html?v=1	
https://pxhere.com/cs/photo/941135	
Obrázek 19: Základní dovednosti školáků	85
Zdroj: https://www.google.cz/search?tbm=isch&sa=1&ei=7wuNW7-_BcnIwAKcvKigDw&q=piktogramy+číst%2C+psát%2C+počítat&oq=piktogramy+číst%2C+p	
Obrázek 20: Matematický had	86
Zdroj: vlastní	
Obrázek 21: Ingredience	86
Zdroj: vlastní	

Obrázek 22: Barák dětí.....	87
Zdroj: vlastní	
Obrázek 23: Caesarova šifra.....	87
Zdroj: vlastní	
Obrázek 24: Ukázka dobového písma	88
Zdroj: vlastní	
Obrázek 25: Názvy míst.....	89
Zdroj: vlastní	
Obrázek 26: Klečící žena	92
Zdroj: https://moravsky.majestat.cz/vazeni-navstevnici/cestovani/otevrelipamatnik-internacniho	
Obrázek 27: Pětislístek nebezpečí.....	92
Zdroj: vlastní	
Obrázek 28: Pětislístek pomoc.....	93
Zdroj: vlastní	
Obrázek 29: Pětislístek památník.....	93
Zdroj: vlastní	
Obrázek 30: Pětislístek odvaha.....	93
Zdroj: vlastní	
Obrázek 31: Pětislístek Setkávání	93
Zdroj: vlastní	

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Anotace	6
Zdroj: vlastní	
Tabulka 2. Návrh projektu	53
Zdroj: KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. <i>Teorie a praxe projektové výuky</i> . Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4142-0.	
Tabulka 3: Přehled zařízení	63
Zdroj: vlastní	

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Dimenze projektu	35
Zdroj: KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. <i>Teorie a praxe projektové výuky</i> . Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4142-0.	
Graf 2: Tematické okruhy	40
Zdroj: RVP ZV	
Graf 3: Proměny využití místa.....	64
Zdroj: KUX, Jan. <i>Internáční tábor Svatobořice</i> . Svatobořice-Mistřín: Obecní úřad, 1995. ISBN 80-901892-1-0.	
Graf 4: Úvodní prezentace	96
Zdroj: vlastní	
Graf 5: Práce ve skupině	97
Zdroj: vlastní	
Graf 6: Prezentace skupinové práce	98
Zdroj: vlastní	
Graf 7: Úvodní část návštěvy památníku.....	98
Zdroj: vlastní	

Graf 8: Interaktivní hra v památníku.....	99
Zdroj: vlastní	
Graf 9: Videoukázka v památníku	99
zdroj: videoukázka	
Graf 10: Zhodnocení návštěvy památníku	100
Zdroj: vlastní	
Graf 11: Dáreček čtyřlístek	100
Zdroj: vlastní	
Graf 12: Celkové hodnocení teoretické části projektu	101
Zdroj: vlastní	
Graf 13: Celkové hodnocení návštěvy památníku.....	102
Zdroj: vlastní	
Graf 14: Čtyřlístky	102
Zdroj: vlastní	
Graf 15: Obdarovaný muž-žena	104
Zdroj: vlastní	
Graf 16: Obdarovaný rodina - známý	104
Zdroj: vlastní	
Graf 17: Věk obdarovaného.....	105
Zdroj: vlastní	
Graf 18: Rozhodnutí	105
Zdroj: vlastní	

SEZNAM ODBORNÝCH ZDROJŮ

- ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.
- ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.
- COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.
- ČERVENKA, Stanislav, HAVLÍNOVÁ, Miluše, ed. *Jak měnit a rozvíjet vlastní školu?: o individuálních projektech škol*. Praha: Agentura Strom, 1994. Nemes, sv. 2. ISBN 80-901662-2-9.
- ČVANČARA, Jaroslav. *Děti nepřátel Říše: osudy Svatobořických dětí*. Praha: ANLeT, 2012. ISBN 978-80-905329-0-8.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení I: vymezení současné problematiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3613-3.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení II: reedukace specifických poruch učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3822-5.
- BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifické poruchy učení: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-140-9.
- DVOŘÁKOVÁ, Hana a Zdeňka ENGELTHALEROVÁ. *Tělesná výchova na 1. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3308-4.
- HALAMA, Václav a Jiří MIKULKA, ed. *Morava v boji proti fašismu*. Brno: Moravské muzeum, 1990. Studie k dějinám Moravy v 19. a 20. století.
- HAVEL, Josef. *Poupata ožehlá nenávistí*. Vyd. 2., rozš. a dopl. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2006. ISBN 80-86845-51-6.

- HAVLÚJOVÁ, Hana a Jaroslav NAJBERT. *Paměť a projektové vyučování v dějepise*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014. ISBN 978-80-87912-12-6.
- HLUŠIČKOVÁ, Růžena, Irena MALÁ a Ludmila KUBÁTOVÁ. *Tábory utrpení a smrti*. Praha: Svoboda, 1969.
- HORELOVÁ, Eliška. *Čas ohně, čas šeríků*. 2. vyd. Praha: Albatros, 1985. Klub mladých čtenářů (Albatros).
- KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-x.
- KAŠOVÁ, J. a kol. *Škola trochu jinak. Projektové vyučování v teorii a praxi*. Kroměříž: Iuventa, 1995.
- KLIČKOVÁ, M. *Problémové vyučování ve školní praxi*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 118 s. ISBN 80-04-23 522-0.
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika velká*. 3. vyd. Brno: Komenium, 1948. Pedagogické klasobraní.
- KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada, 2011-. ISBN 978-80-247-3875-8.
- KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2433-1.
- KOŠUTOVÁ, Olga. *U Svatobořic: zápisky a povídky z internačního tábora*. V Brně: Družstvo Moravského kola spisovatelů, 1946. Vinice.
- KOŠUTOVÁ, Olga. *Smrt bez majestátu: napsáno v internačním táboře svatobořickém na podzim L.P. 1944*. Praha: Orbis, 1946. Bojovníci.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4142-0.
- KOTEN, Tomáš. *Škola? V pohodě! (2)*. Most: Hněvín, 2009, ISBN 978-80-86654-25-6.
- KURIC, Jozef, Eva RYBÁROVÁ, Josef ŠVANCARA a Lubomír VAŠINA. *Ontogenetická psychologie*. Přeložil Jana VYHLÍDKOVÁ, přeložil Alena KYNCLOVÁ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, 264 s.: Učebnice pro vysoké školy. ISBN (Váz.):

KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických a pedagogických fakult studijních oborů učitelství a studijního oboru psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

KUX, Jan. *Pomníky zarůstají: fragmenty výstavy k 60. výročí osvobození*. Brno: Onufrius, 2005. ISBN 80-903432-2-8.

KUX, Jan. *Internální tábor Svatobořice*. Svatobořice-Mistřín: Obecní úřad, 1995. ISBN 80-901892-1-0.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*, Brno, Masarykova univerzita 1995

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MAREŠ, Jiří. *Učitelovo pojetí výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. ISBN 80-210-1444-x.

MENDL, Miroslav. *Vývoj školství a internační tábor ve Svatobořicích-Mistříně*, diplomová práce obhájena na Pedagogické fakultě univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Brně r. 1973

NEDBÁLEK, František, PEŠA, Václav, ed. *Charakteristika nacistických věznic a táborů v době okupace na území země Moravskoslezské*. Brno: Český svaz protifašistických bojovníků, 1984.

NEDBÁLEK, František. *Místa utrpení a vzdoru*. Praha: Český svaz protifašistických bojovníků, 1984.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0738-1.

PETROVSKIJ, Artur Vladimirovič. *Vývojová a pedagogická psychologie*. Přeložil Eva SCHMIDTOVÁ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977, 257 s.

- PETROVSKIJ, Artur Vladimirovič. *Vývojová a pedagogická psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. Knižnice psychologické literatury.
- PŘÍHODA, V. *Reformní praxe školská*, Praha: Československá grafická unie, 1936
- PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-142-3.
- SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.
- SKÁCEL, Jan. *Z dějin Slovácka*. Gottwaldov: Krajské museum, 1958. Studie Krajského musea v Gottwaldově.
- SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-250-8.
- ŠEVELA, Martin. *U žúdra*. Vyd. 3. V Brumovicích: Carpe diem, 2003. ISBN 80-86362-34-5.
- TEYSCHL, Otakar a Zdeněk BRUNECKÝ. *Duševní vývoj a výchova dítěte*. 3., zčásti přeprac. vyd. Praha: Orbis, 1973. Pyramida (Orbis).
- UHER, Jan. *Hlavní zásady didaktické s ohledem na princip činné školy*. Praha: B. Kočí, 1926. Pedagogická knihovna.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. V Praze: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-
- VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. ISBN 80-7068-066-0.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-3357-9.

VELINSKÝ, S. Soustava individualizovaného učení Praha 1933

VYBÍRAL, M. *Od zkušenosti k poznání*. Plzeň: Ped. Centrum Plzeň, 1996, 48 s.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

ŽANTA, Rudolf. *Projektová metoda: pokus o řešení pracovní školy*. V Praze: Dědictví Komenského, 1934. Časové otázky a rozpravy pedagogické.

Legislativa:

VOKÁČ, Petr. *Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. 6., přepracované vydání. Třinec: Resk, spol. s r.o., 2016. ISBN 978-80-87675-13-7.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

Internetové zdroje:

http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf

<http://zssardice.cz/wordpress/wp-content/uploads/2018/09/SVP-1.3.pdf>

<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/14983/PROJEKTOVA-VYUKA.html/>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – PowerPointová prezentace

Příloha č. 2 – Pracovní list I

Příloha č. 3 – Pracovní list II

Příloha č. 4 – Pracovní list III

Příloha č. 5 – Pracovní list IV

Příloha č. 6 – Pracovní list V

Příloha č. 7 – Zadání interaktivní hry

Příloha č. 8 – Vzkaz žáků

Příloha č. 9 – Foto kartička se čtyřlístkem

Příloha č. 10 – Kartička se čtyřlístkem - výroky

PROJEKT PRO ŽÁKY 5. ROČNÍKU

INTERNAČNÍ TÁBOR SVATOBOŘICE

ČÁSTI PROJEKTU:

1. Práce skupin ve třídě

- seznámení s tématem a vypracování pracovního listu
- prezentace výsledku práce skupiny ve třídě

2. Návštěva internačního tábora spojená s interaktivní hrou

- prohlídka expozice
- interaktivní hra
- čtyřlístky s výroky – jak předat zkušenost dál

3. Předání čtyřlístků

4. Společné vyplnění kartiček s výroky

5. Přinesení kartičky s výroky do školy

ČASOVÁ OSA UDÁLOSTÍ

30. září 1938 - podpis mnichovské dohody Československo musí N
Německu přenechat pohraniční oblasti, tzv. Sudety.
Rozhodli o tom zástupci čtyř zemí (Německa, Itálie,
Velké Británie a Francie) v Mnichově

16. března 1939 - je vyhlášen Protektorát Čechy a Morava

1. září 1939 - Německo útočí na Polsko – začíná

2. světová válka



Březen 1939 - zbytek území, tzv. Česko-slovenská republika je obsazena německou armádou, vzniká tzv. **Protektorát Čechy a Morava**, Slovensko vyhláší Slovenský stát.



1. září 1939 - Německo útočí na Polsko

začíná **2. světová válka**

ATENTÁT NA HEYDRICHA 27. 5. 1942



AKCE „E“ EMIGRANTEN

Rodinní příslušníci vojáků bojujících v zahraničí proti nacistickému Německu jsou převezeni do Svatobořic. Stávají se tak rukojmími nacistického Německa.



S těmito pojmy se můžete setkat během práce ve skupinách.

- SUDETY
- HEYDRICH - ATENTÁT
- PROTEKTORÁT ČECHY A MORAVA
- ŽIDÉ
- ODBOJ PROTI FAŠISMU
- GESTAPO
- RUDÁ ARMÁDA

Příloha 2: Pracovní list I

PRACOVNÍ LIST

1. Ve Slovníku spisovné češtiny vyhledejte význam slov.

karanténa

... dočasná izolace jako ochrana proti infekčním nemocem

starobítec

... menší jíme, ale něco jako domov důchodců

kolaborant

... zrádce

uprchlík (utečenec)

... ten, kdo uprchl

Ve Slovníku cizích slov vyhledejte význam slov.

privatizace

... prodej státního majetku

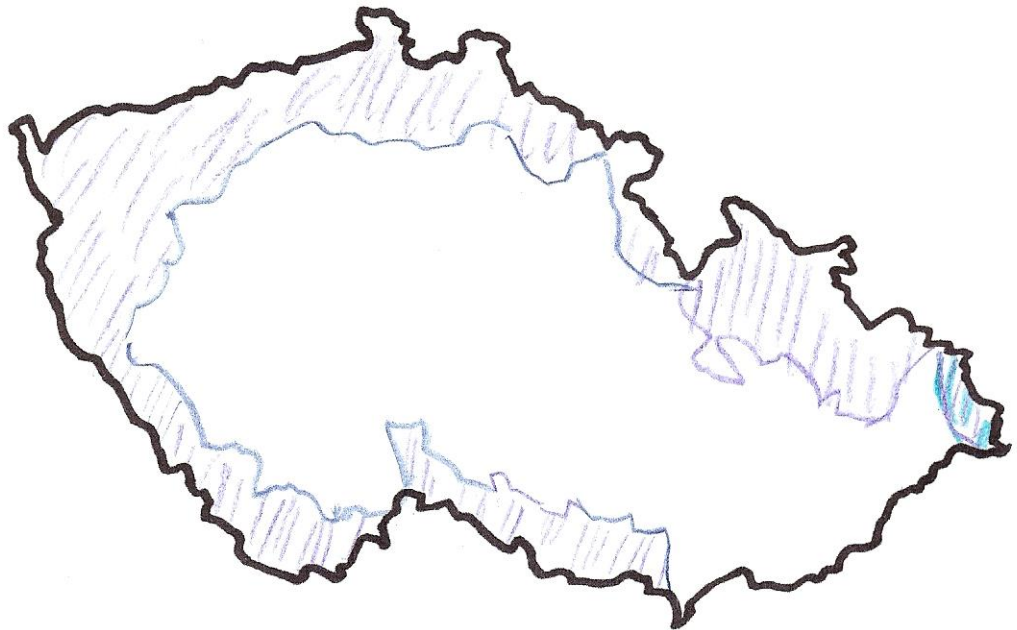
emigrant

... vystěhovalec

internace

... nucený pobyt na vyklázaném místě

2. Barevně vyznačte pohraniční oblasti, které dnes nazýváme souhrnně Sudety.



3. V následujícím textu najdete shrnutí úvodního textu o historii tábora. V některých větách šotek zaměnil jejich části. Najděte a vraťte je na správné místo. Můžou být v nevhodném tvaru, upravte je podle potřeby.

Historie místa, o kterém si povídáme, je velmi dlouhá a bohatá.

Už v době Rakouska-Uherska zde žili lidé z východních oblastí monarchie.

Během 1. světové války sloužilo toto místo jako tábor pro kolaboranty *uprchlíky*

Po válce zde čekali lidé na *porození!* atentát na Heydricha k vycestování za prací.

V horní části *dožívali svůj život* bojovali proti fašismu staří lidé z Brna.

Po podepsání *mnichovské dohody* kapitulace Německa na podzim 1938 sloužilo toto místo k ubytování uprchlíků (utečenců, běženců) ze Sudet.

Nejsmutnější období nastalo po *abandalu* povolení k vycestování, kdy se z ubytovacího zařízení stal internační tábor pro rodinné příslušníky vojáků, kteří *dožívali svůj život*.

Válka skončila podpisem *kapitulace* Mnichovské dohody v roce 1945. *bojovali proti fašismu*

Po osvobození v roce 1945 se místo internačního tábora využívalo pro různé účely.

Nejdříve zde byli zadržováni *uprchlíci* kolaboranti

Později zde byli ubytováni staří Němci, kteří se nemohli vrátit do Německa.

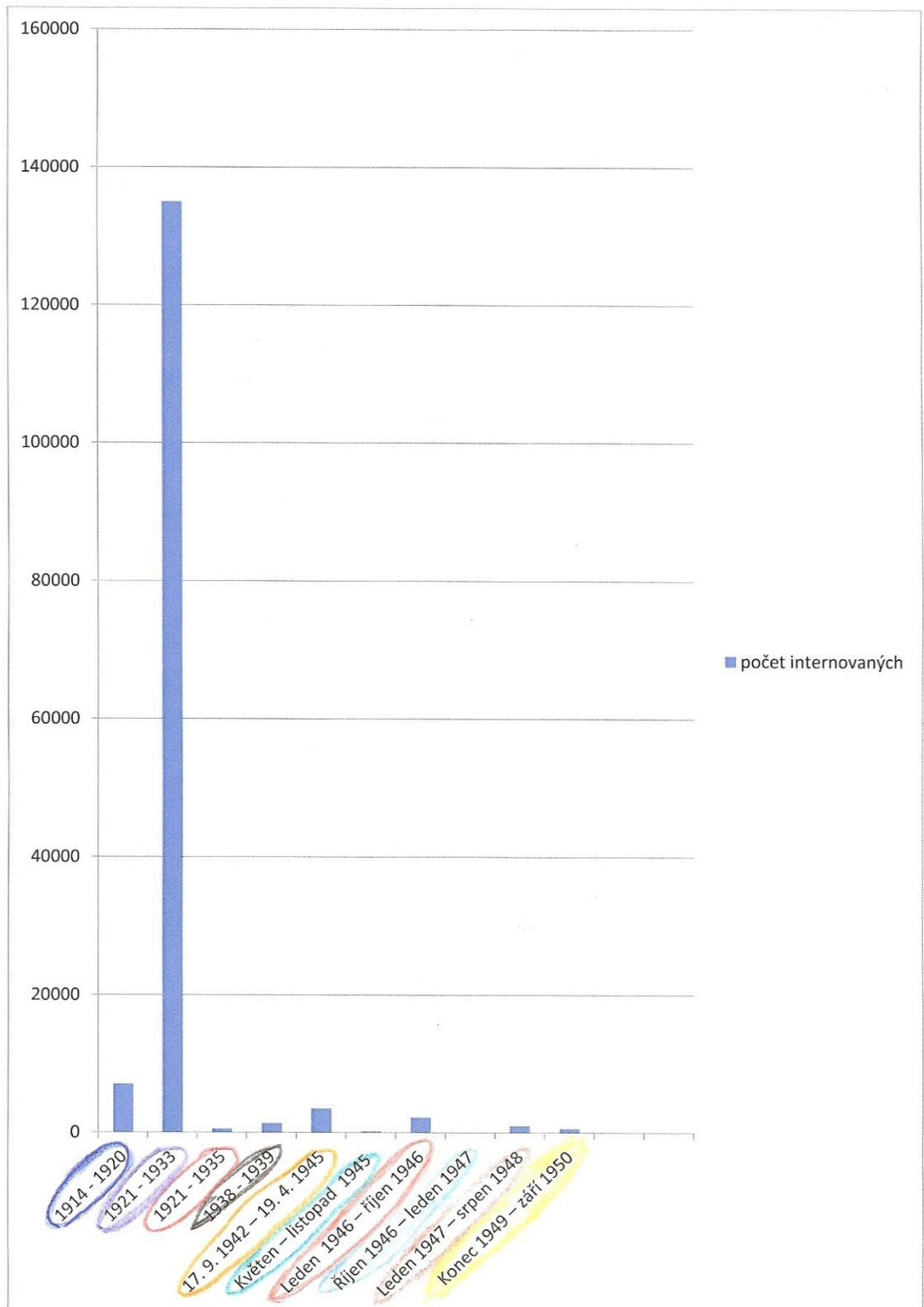
Krátké období toto místo využívala československá armáda.

Ve stejné době se část budov přeměnila na výrobní provoz závodu Buchlovan, který se časem přejmenoval na Slezan.

V těchto provozovnách se vyráběly průmyslové látky.

3. V grafu označ odpovídajícími barvami různé názvy zařízení ve Svatobořicích. Pomůže ti tabulka.

NÁZEV ZAŘÍZENÍ	DOBA TRVÁNÍ	POČET LIDI
Uprchlícký tábor	1914 - 1920	7100
Lazaretní tábor pro vyšetřování	1921 - 1933	135 000
Starobinec a chorobinec	1921 - 1935	600
Uprchlícký tábor	1938 - 1939	1400
Internační tábor	17. 9. 1942 – 19. 4. 1945	3520
Zajišťovací tábor pro kolabo	Květen – listopad 1945	250 (k 31. 8. 1945)
Internační středisko Svatobořice (pro odsun)	Leden 1946 – říjen 1946	2250 (k březnu 1946)
Starobinec pro Němce	Říjen 1946 – leden 1947	
Nemocniční středisko ve Svatobořicích	Leden 1947 – srpen 1948	1010
Středisko pro demokratické Reky	Konec 1949 – září 1950	620
Čs. armáda	1951 - 1957	
Technická pomoc Blava	1950 - 1991	
Různé firmy (Svates, K+K)	1991 – do dnešních dnů	



PRACOVNÍ LIST

1. Tábor v číslech.

Doplňte k číselným údajům další informace z textu.

1942. *Atentát na Heydricha*.....

5. *dvojpatrových dělných domů*.....

1. *tábor podobného významu*.....

3500. *vězňů ~~čestů~~ lidí*.....

100. *protektorátních čestníků*.....

1915. *rok postavený dvojpatrové budovy*.....

1200. *vězňů ženy*.....

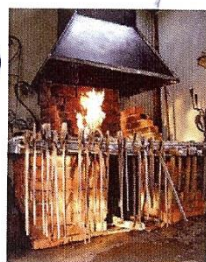
2. Vyčtěte z legendy mapy čísla budov a zapište je k názvům.

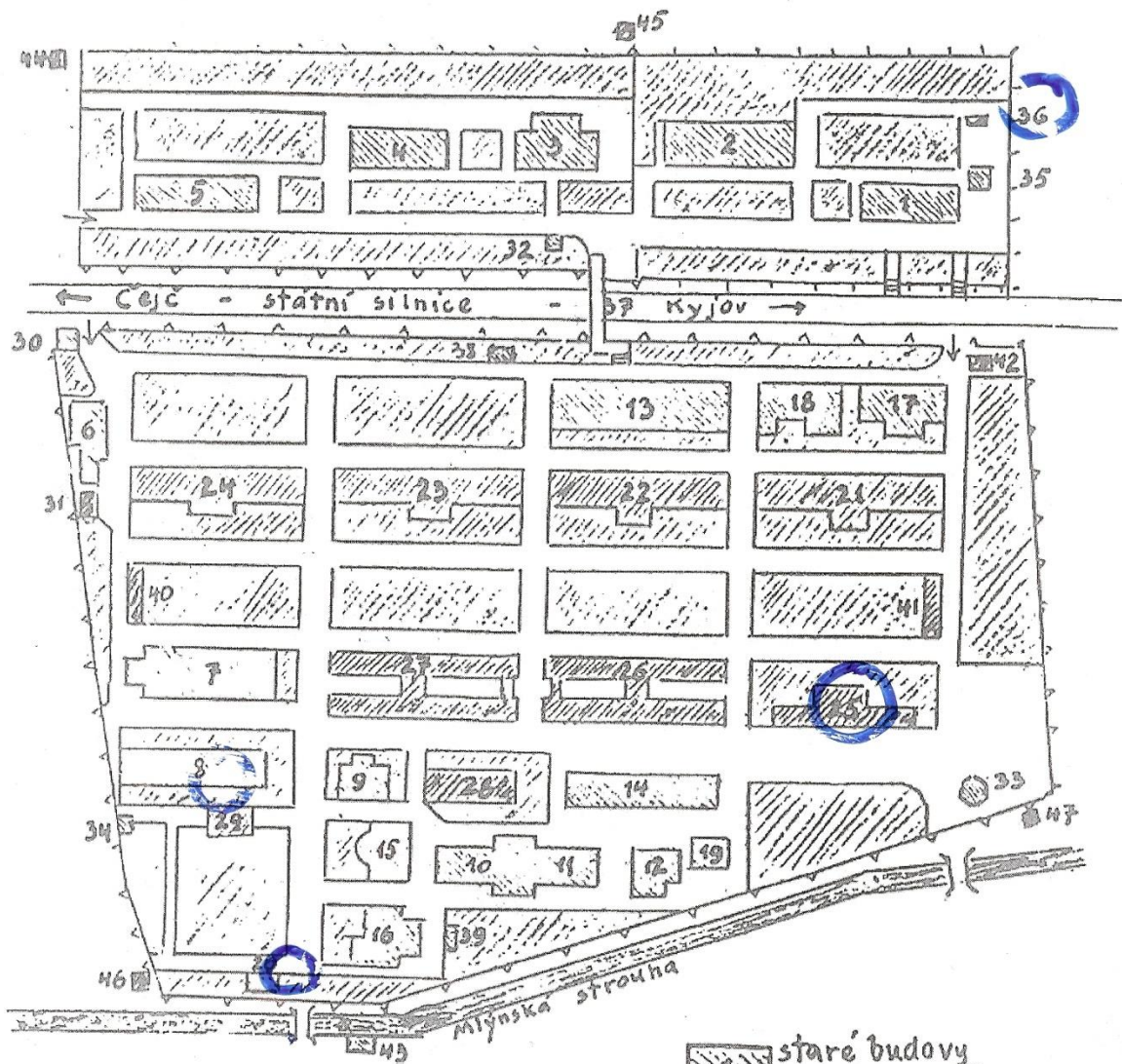
psinec **36**
„umrlčárna“ **20**
marodka **8**
kinderheim **25**






3. Vypočítejte obvod dolní části tábora. Údaje vyčti z přiložené mapy. **1077m**

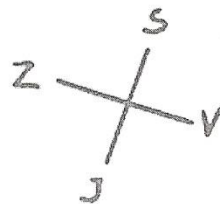


4. Přiřadte k dílně činnost, která se tam prováděla, a spojte s obrázkem nejčastěji používaných nástrojů.





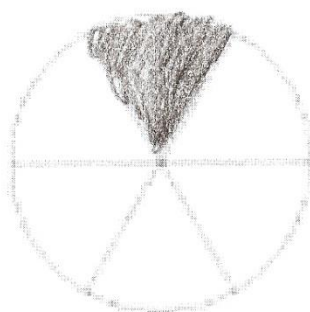
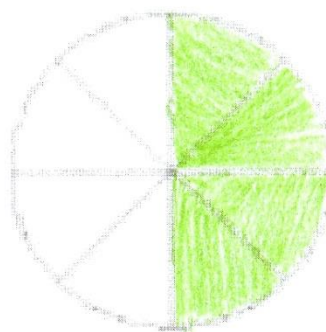
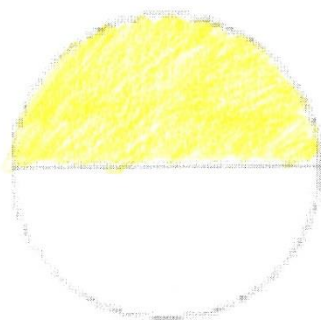
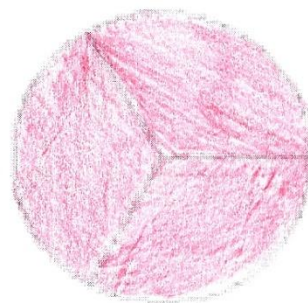
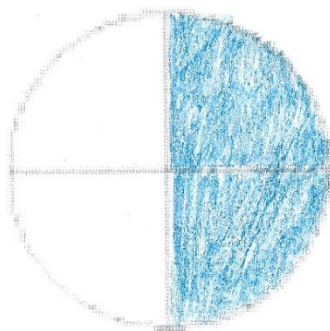
-  staré budovy z roku 1915
-  nové budovy z r. 1942-1945
-  záhony a trávníky
-  prkenný plot
-  tyčkový plot



Příloha 4: Pracovní list III

1. Vybarvěte koláče zlomkem.

Žlutě $\frac{1}{2}$, modře $\frac{2}{4}$, červeně $\frac{3}{3}$, zeleně $\frac{4}{8}$ a černě $\frac{1}{6}$.



Z přiloženého pecnu chleba ukrojte část, kterou věznění dostávali k snídani.

116



autor: petram

petram

toprecepty.cz

2. Označte, zda je výrok pravdivý či nepravdivý. Může vám pomoci text písničky Jaromíra Nohavici To jste mi neřekli.

Židé jsou lidé s výrazněji tmavší barvou kůže.

~~ANO~~-NE

Židovští vězni museli nosit na oděvu žlutou šesticípou hvězdu jako symbol vyčlenění ze společnosti.

~~ANO~~-NE

Židé patřili ve všech okupovaných zemích během 2. světové války k nejpronásledovanější skupině obyvatel.

~~ANO~~-NE

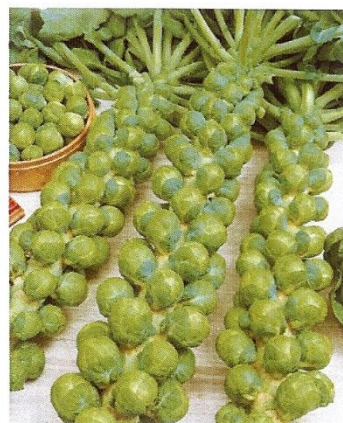
Nacisté brali ohled na děti židovské víry a neubližovali jim.

ANO-~~NE~~

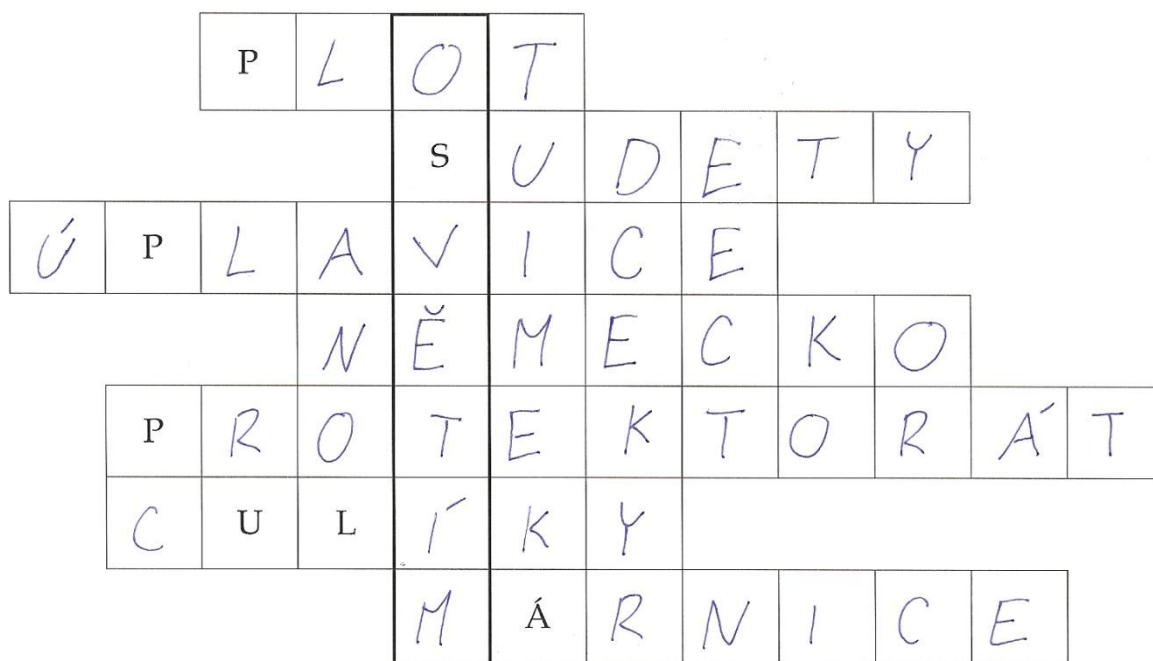
Cílem nacistů bylo postupně shromáždit všechny Židy na jedno místo. Tomuto místu se říkalo lázně.

ANO-~~NE~~

3. K obědu a večeři mívali věznění polévku z tuřínu.
Zakroužkujte tuřín na obrázku.



4. Vyluštěte křížovku. V tajence vám vyjde název koncentračního tábora označovaného jako „továrna na smrt“.



1. Ohrazuje tábor
2. Okrajové části ČSR odebrané Německem v roce 1938
3. Průjmové onemocnění
4. Stát, který rozpoutal 2. světovou válku
5. Státní útvar, který vznikl na našem území po okupaci v roce 1939
6. Pásky ze splétaného lýka, které se používaly např. jako vložky do bot
7. Místo k uložení mrtvého před pohřbem

Milá Tetičko a Strýčku,

Sal Vám píši z nového místa. Před nějakou dobou nás převešli z generálky
do nového přisoliště. Na vlakovém nádraží byl nápis Gagarin a pod ním číslo Kryjov

Sal jsme šli pěšky do vesnice, která se jmenuje Prostějovice. Vše z dálky
jsme viděli vysoký dřeviný plot. Tady v tom náboru nás zavíeli do baráku
s číslem 25... Říká se mu tady Kinderheim...

Jsme tu samí děti, ale jako děti nás neoblovují. Vše mi dlouho niko věelk aměko.
Známe se, vš jsme spolu byli dřív v Praze...

V baráku máme dvě místnosti. Nás větší děti nikdy opakovace puatí samozviti
na procházku, ale musíme každěho pozdravit. zdvížení pravé ruky.

Jídla je tu málo, ale občas mám někdo z místních podstrci kus chleba...

Brý se račneme boso učít. Já si ještě pamatuju psát..., proto

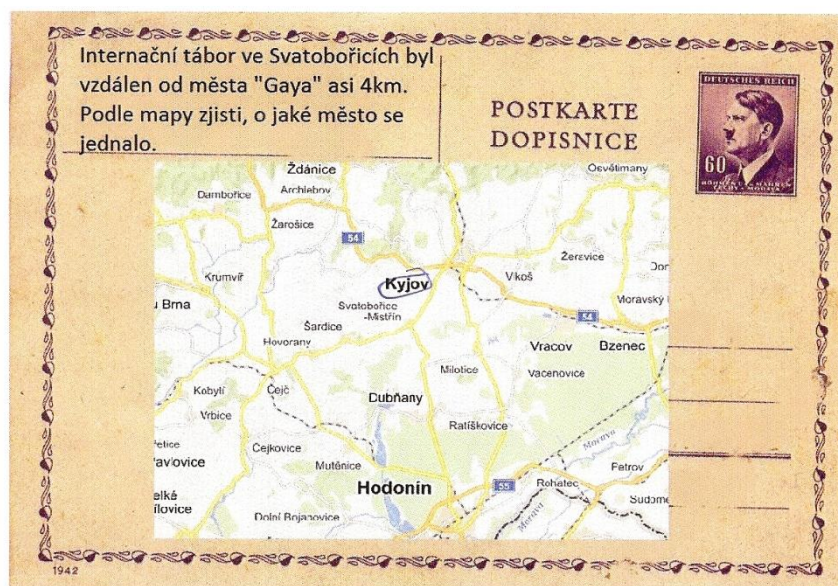
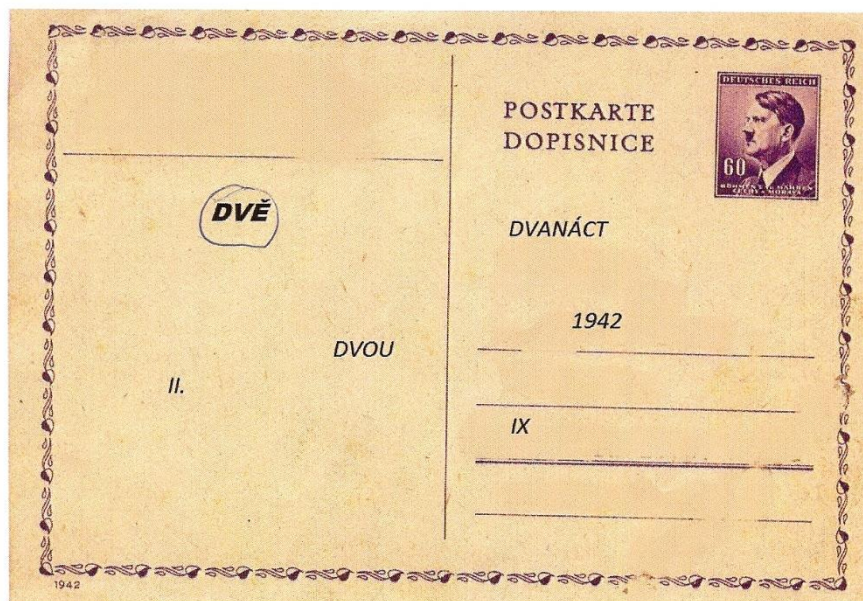
Vám mužu psát. Ale jsou tu děti kteří nikdy do školy nechodily. Budou je učít

čtení..., psaní a počítaní. Paní která se o nás stará,

slíbila, že budeme mít i křeslení... a zpívání...


Milá Tetičko, moc bych Vás prosila o balíček s nějakým jídlem a ručkovai
Pěkně pozdravují i Strýčka.

Váš Čapleně




Vyberte způsob pozdravu, který byl pro děti povinný.
Doplněte do textu dopisu.

zdvížení pravé ruky




zdvížení pravé ruky




zamávání


jsi jednička




slibuji



vítězství



POSTKARTE
DOPISNICE



1942

Piktogramy znázorňují tzv. trivium =
základní dovednosti začínajících
školáků.

Doplň to textu dopisu jejich označení.



čtení



psaní



počítas

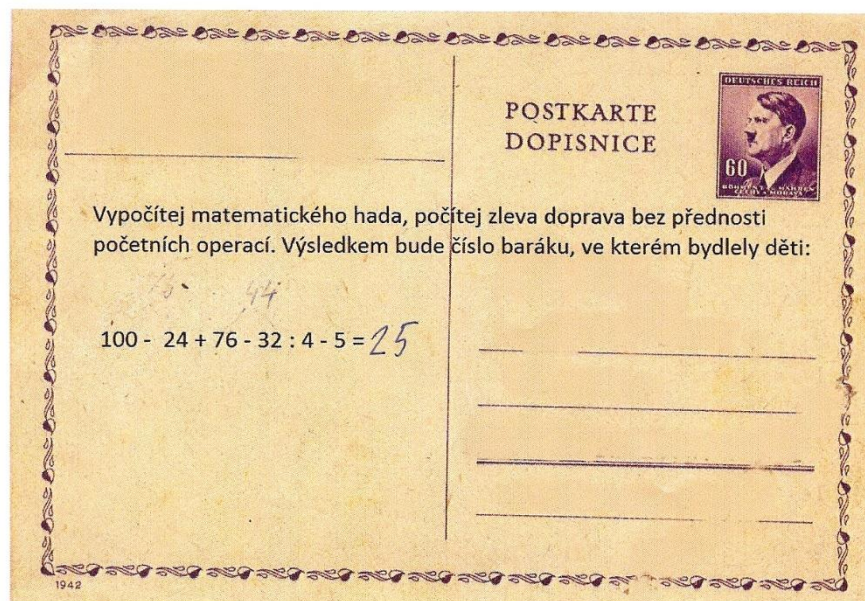
Dále se děti učily:




POSTKARTE
DOPISNICE



1942



Slovo "dítě" je přeloženo do několika jazyků, spoj do dvojic:


das Kind	slovensky
child	německy
diēta	francouzsky
bébé	anglicky

Vyber vhodný název pro barák, kde bydlely děti:

MAISON D'ENFANTS Detský domov


KINDERHEIM CHILDREN'S HOME

POSTKARTE
DOPISNICE



1942

POSTKARTE
DOPISNICE



ABCČDĎEFHGCHIJKLMNOPQRŘSŠTŤUVWXYZŽ

Caesarova šifra AHOJ = ČJMR

Rozlušti podle Caesarovy šifry jméno pisatelky dopisu.
Na jakém principu je Caesarova šifra založena?

Angl
Kyjar

1942

Takto se psalo v době existence tábora.
Zkuste zapsat svá křestní jména podle předlohy:

Barbora *Andreea*

POSTKARTE
DOPISNICE



abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

Barbora *Andreea*

POSTKARTE
DOPISNICE



Ve třech větách dopisu máte za úkol doplnit název města, obce, zámečku. Vyberte správný tvar - pomůžou ti předložky, které se vážou k určitému pádu.

- Svatobořice

- Praze

- Jenerálky

Příloha 6: Pracovní list V

1. Použijte notebook. Najděte kontakt na Památník IT a dohodněte návštěvu v nejbližší době. Náповěda při telefonickém rozhovoru:
 - Představte se, stručně vysvětlete, jaké máte přání
 - Mějte při ruce kalendář a průpisku
 - Ujistěte se, že jste si rozuměli, potvrďte objednávku
 - Poděkujte, rozlučte se
2. V přiložených materiálech vyhledejte informace o autorovi pomníčku klečící ženy Juliu Pelikánovi. *prezentace skupiny*
3. Na pěti čtyřlístcích jsou slova - v každém řádku vždy stejný slovní druh, na čtvrtém řádku věta jednoduchá o čtyřech slovech. Vaším úkolem je doplnit chybějící místa vhodnými výrazy.

PAMÁTNÍK

Dachovaly

maučený

BUDOVAL SE

DLOUHO CHYBĚL

VZDĚLÁVÁ

ODKAZ

PRO

BUDOUCÍ

GENERACE

NEBEZPEČÍ

PODSTUOVANÉ
DOBROVOLNĚ

OHROŽUJÍCÍ

OHROŽUJE

ZABÍJÍ

JE POUČNÉ

RISK

ZA

CENU

ZÁCHRANY

POMOC

VYTRVALÁ

NEZJIŠTNÁ

pomáhá

nezjištná

naší se

JEDINÁ

NADĚJE

PRO

VĚZNĚNÉ

Statečný

být JEDINEČNÝ

být POTRESTANÝ

RISKOvat

DAROVAT

OHROZIT

LIDSKOST

A

STATEČNOST

PŘEDEVŠÍM

SETKÁVÁNÍ

POVÁLEČNÉ

PŘÁTELSKÉ

POVÍDAT SI

NAVŠTĚVOVAT SE

FOTOGRAFOVAT

Touha

po

statečností

známými

Příloha 7: Interakční hra

Martin Glama

- Jak se jmenoval dřívější průmyslový závod, na jehož místě teď stojíme. *Železná Trašobojice - Místní*
- Opiš dvě hesla napsaná vápnem na vnitřní straně vagonu. *"Ač se' doby jsem nebyla člověkem, ale číslem;" "Hlad se dá vydržet, ale omezení svobody s nejistou, co bude rába, je horší."*

Kdo a kdy vydal domácí řád (pravidla na světnicích vězňůvých)?

Franz Kaisex

Horní i dolní část tábora oddělovala silnice. Která dvě místa (obce, města) spojovala?

Čejč a Kyjov. Doplň verše (celý text je uveden v jednom z textů ve vitríně):

My pevně stojíme

na místě, jež nám dáno,

ač *mluvit nesmíme*.....

přec myslet je nám přáno

a city ukryté – až přijde naše ráno–

se činy promění...

pak bude dokončeno.

Do muzea jste vstoupili železničním vagonem. Proč myslíte, že je zde umístěný? *První lidé*

Co byly „culíky“? Co se z nich dále vyrábělo? *botičky do bot, boty*

Kdo a kdy podepsal listinu „Prohlášení při vstupu do tábora“? *Kanóček Josef*

Existuje v prostorách památníku zvláštní seznam dětí? Pokud ano, zjisti, zda byla u dětí uvedena příjmení? *nebyla*

Které předměty sloužily dětem jako hračky? *látkové panedky*

K. B

Soňa Zavisáčková

Na velkých fotografiích je dřevěný most, který spojoval obě části tábora – ženskou a mužskou. Manželé, sourozenci, kteří se zde potkávali, se nesměli ani pozdravit. Říkalo se mu most „vzdechů“. Zkus pro něj vymyslet jiný příhodný název.

most smutku

Z vystavených předmětů zkus najít ten, který označoval politické vězně. Zapiš, o jaký předmět se jedná.

Vězeňský řádek se knaker
Co věnovali jako poděkování svatobořickým občanům internovaným? ^{politických vězňů}

Jakými tresty bylo vězněným vyhrožováno? Socha k oděčnosti

Uvězněním v márnici.

Do jaké budovy byli věznění zavíráni za sebemenší provinění. Najdi ji na modelu tábora a napiš její číslo.

márnice č. 20

Michaela Chludilová

Kolik je v památníku železných „soch“ a co myslíte, že znamená toto číslo. 33, protože Kristus byl ukřižován ve 33 letech.

Na modelu tábora jsou v rozích zvláštní stavby. K čemu asi sloužily? Sloužily ke sledování vězňů.

Existuje v prostorách památníku zvláštní seznam dětí? Pokud ano, vypiš jméno nejmladšího z nich.

~~Naša~~ jsem Ja Na 12. 1. 1940

Ve kterém baráku byly ubytovány děti? Kyndeor home číslo 25.

Doplň verše (celý text je uveden v jednom z textů ve vitríně):

My pevně stojíme

na místě, jež nám dáno,

ač mluvit nesmíme,

přec myslet je nám přáno

a city ukryté – až přijde naše ráno.....

se činy promění...

pak bude dokončeno.



Lindus

Na velkých fotografiích je dřevěný most, který spojoval obě části tábora – ženskou a mužskou. Manželé, sourozenci, kteří se zde potkávali, se nesměli ani pozdravit. Říkalo se mu most „vzdechů“. Zkus pro něj vymyslet jiný příhodný název.

most smutku.

1. Z vystavených předmětů zkus najít ten, který označoval politické vězně. Zapiš, o jaký předmět se jedná.

1. Vězenský zátek se znakem politických vězňů

2. Co věnovali jako poděkování svatobořickým občanům internovaní?

2. Socha z vděčnosti.

3. Jakými tresty bylo vězňům vyhrožováno?

3. Uvázlením v márnici,

4. Do jaké budovy byli vězňové zavíráni za sebemenší provinění. Najdi ji na modelu tábora a napiš její číslo.

4. Márnice č. 20.

Marie Jankůvová

KDYŽ KRISTUS
UMŘEL BYLO
(33) MU 33 LET

Kolik je v památníku železných „soch“ a co myslíte, že znamená toto číslo.

Na modelu tábora jsou v rozích zvláštní stavby. K čemu asi sloužily?

NA ROZHLAŠED
TÁBORA

Existuje v prostorách památníku zvláštní seznam dětí? Pokud ano, vypiš jméno nejmladšího z nich.

~~XXXXXXXXXX~~ ~~XXXXXXXXXX~~ JA NA 12.1.1940

Ve kterém baráku byly ubytovány děti?

KINDERHEIM

Doplň verše (celý text je uveden v jednom z textů ve vitrině):

My pevně stojíme
na místě, jež nám dáno,
ač mluvit nesmíme,
přec myslet je nám přáno
a city ukryté – až přijde naše ráno –
se činy promění...
pak bude dokončeno.

A. K

ANO

Najdi na korespondenčním lístku adresovaném Libě, zda se autor dopisu se krátce před psaním oženil.

Jak se jmenovala manželka, které bylo k výročí 300 dnů v táboře věnováno dřevěné srdce? ~~Vlasta~~

Co obsahuje dětský kufřík?

oblečení, nožičky, knoflíky, zink, Wilhelm chleba

Ve vitríně je vystaven růženec - zjisti, z čeho by vyroben?

z chleba

Na stěně u jmenného seznamu internovaných je uvedena informace, kdy toto místo přestalo plnit funkci tábora. Přepiš větu, ve které se objevuje letopočet v angličtině. 14. dubna 1945

By the end of 1949, the democratic Greeks were placed in the camp, whose departure in 1950 ended the long and sad history of the Gvatolovnice Camp.

Vysvětlí následující data – v roce 1982 se slaví 40. výročí a v roce 1965 se slaví 20. výročí...není na plakátech oslav chyba? Ano je 20. výročí bylo v roce 1962

Jaký předmět denní potřeby byl vyroben z korku - nejspíš ze zátek od vína...?

korkové podložky

Komu patří prapor vystavený v rohu památníku?

BOJOVNÍKŮM

Jaké číslo má budova, ve které se nyní nacházíme? 6

Opiš dvě hesla napsaná vápnem na vnitřní straně vagonu.

OD TĚ DOBY JSEM NEBYLA ČLOUĚKEM, ALE ČÍSLEM.
HLAD SE DÁ UPRŽET, ALE OMEZENÍ, SVOBODY SNEJ, I STOU, CO BUDE ZÍTRA, JE HORSÍ

Paulína Zahradková

Ve vitríně je vystaven růženec - mohl ho nosit jeho majitel kolem krku, jak je to obvyklé? ~~ANO~~ NE

Kolik bylo v táboře strážných věží? 4

Jak se jmenuje autor sborníku Svatobořických lidových písní? Co znamená, že písně harmonizoval?

Václav Kaprál ↑ *vymyslel*

Doplň verše (celý text je uveden v jednom z textů ve vitríně):

*My pevně stojíme
na místě, jež nám dáno,
ač mluvit nesmíme,
přec myslet je nám přáno
a city ukryté – až přijde naše ráno –
se činy promění...*

Sak bude dokončeno

Libor Štírnáček

Ve kterém roce se začalo se stavbou zděných budov v horní i dolní části tábora?

Vězněnými byli i významné osobnosti československé kultury, např. ¹⁹¹⁴ hudébní skladatel V. Kaprál.

Najdi některou z jeho skladeb i s notovým zápisem. Zapiš první slova...

Hlas dlouhých vln ↑

Najděte na informačních tabulích celkový počet internovaných během let existence tábora 1942 – 1945.

52

Co byly „culíky“? Ukaž na maketě tábora místo, kde se vyráběly. 22

VLOŽKY DO BOT
Opiš dvě hesla napsaná vápnem na vnitřní straně vagonu.

~~HESLA~~ PŘEŽIL JSEM
~~HESLA~~ ZAPOMÍNEJ
VZPOMÍNEJ

Milán

20. Mármice

K oblíbeným trestům velitele Kaisera bylo „trápení jídlem“. Prostuduj model tábora a zkus najít místo, které k tomuto nátlaku sloužilo.

Co byly „culíky“? Z čeho se vyráběly? *dobry, do bot*

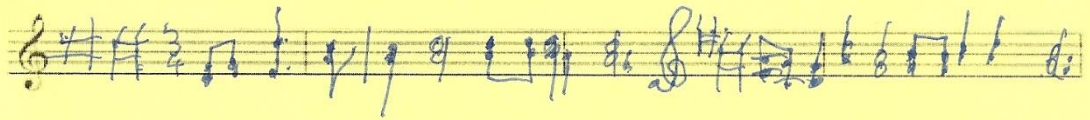
Vypiš deset profesí vězňených lidí ze jmenných seznamů u schodiště. *dělník (železničář) mříčnick, vánečník, student, obědovná, mlá, nic*

37 37

Spočítej počet šachových figurek ve vitríně s artefakty.

lebkůvek, kempis

Přepiš do notové osnovy notový zápis ze stěny nad okny.



Artek Trubac

Ve vitríně je vystaven růženec – k čemu slouží?

- a) praktická pomůcka k počítání dílčích modliteb
- b) růženec se pověsil nade dveře, aby chránil před zlými duchy
- c) počet kamínků růžence značil počet let toho, kdo jej nosil – sloužil tedy pro identifikaci stáří „majitele“ růžence

53

Autor krátkého dopisu na korespondenčním lístku se podepsal Mila... jaké je jeho křestní jméno?

Milan (Miroslav)

Z jakých materiálů si děti vyráběly hračky? *ze dřeva*

Zjistí, co představují železné „sochy“ na venkovním prostranství.

*Je jich 33, od dětí po dos-
pělých 33, matraci, ležák, křes-
lo a v 33 letech ukřivován.*

Přepiš do notové osnovy notový zápis ze stěny nad okny.



Ve vitríně je vystaven růženec - mohl ho nosit jeho majitel kolem krku, jak je to obvyklé? *Ano*

Kolik bylo v táboře strážných věží? *4*

Jak se jmenuje autor sborníku Svatobořických lidových písní? Co znamená, že písně harmonizoval? *Vymyslel*

Václav Kaprál

Doplň verše (celý text je uveden v jednom z textů ve vitríně):

My pevně stojíme
na místě, jež nám dáno,
ač mluvit nesmíme,
přec myslet je nám přáno
a city ukryté – až přijde naše ráno-

se činy promění...

PaK Bude dokončen o

P.P.

1944

Ve kterém roce se začalo se stavbou zděných budov v horní i dolní části tábora?

Vězněnými byli i významné osobnosti československé kultury, např. hudební skladatel V. Kaprál.

Najdi některou z jeho skladeb i s notovým zápisem. Zapiš první slova...

Hlas dlouhých vln

Najděte na informačních tabulích celkový počet internovaných během let existence tábora 1942 – 1945.

52

Co byly „culíky“? Ukaž na maketě tábora místo, kde se vyráběly. *22*

VC. ZRYB. OT
Opiš dvě hesla napsaná vápnem na vnitřní straně vagonu.

PŘEZIL SEM

*ZAPOMÍNEŠ
VZPOMÍNEŠ*

Tomáš Howlínus

N. ZEL.

Ve vitríně je vystaven růženec – k čemu slouží? NA MODLIDBU

- a) praktická pomůcka k počítání dílčích modliteb ~~RŮŽENEC~~
b) růženec se pověsíl nade dveře, aby chránil před zlými duchy
c) počet kamínků růžence značil počet let toho, kdo jej nosil – sloužil tedy pro identifikaci stáří „majitele“ růžence

Autor krátkého dopisu na korespondenčním lístku se podepsal Míla... jaké je jeho křestní jméno?

MIROSLAVA

Z jakých materiálů si děti vyráběly hračky? Z LAŤKY

Zjistí, co představují železné „sochy“ na venkovním prostranství.

PROTOŽE JEŽÍŠ V 33 ZEMŘEL
JEJICH 33 JSOU OD DĚTÍ
PO PŮSPĚLÉ.

Přepiš do notové osnovy notový zápis ze stěny nad okny.



Tomáš Blata

K oblíbeným trestům velitele Kaisera bylo „trápení jídlem“. Prostuduj model tábora a zkus najít místo, které k tomuto nátlaku sloužilo. 20 márnice

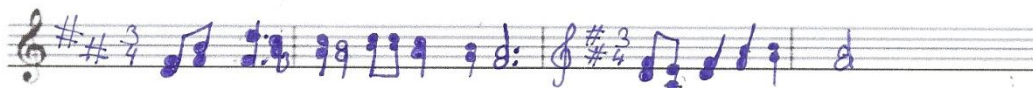
Co byly „culíky“? Z čeho se vyráběly? oložky do bot, vyrábely se z dřeva

Vypiš deset profesí vězněných lidí ze jmenových seznamů u schodiště.

řeznick, uředník, zámečnick, malíř, kladec
mechanik, obuvník, elektrikář, obchodník, klempíř.

Spočítej počet šachových figurek ve vitríně s artefakty. VR 37, VL 37

Přepiš do notové osnovy notový zápis ze stěny nad okny.



Příloha č. 8 - Vzkazy žáků

Moc se mi to líbilo.

Bylo to moc hezké, nemám co bych dodala. Bylo to ~~super~~

Velmi dobrý nápad moc se mi to líbilo chtěl bych něco podobného. Martin Vlaima

Bylo to moc pěkné a výlet byl moc super.

Moc se mi to líbilo a výlet jsem si užila.... Maruška ☺


Bylo to výborné. Verča

Prezentace byla pěkná a všechno se mi líbilo. Pavla B
Bylo to moc hezké, nemám co bych dodala. Yoňa

Bylo to moc hezké, nemám co dodat

Nedokážu bych to líp vyjádřit
nápad jsme rádi rádi že si nás
paní učitelka Lysoňková vybrala. Je to
čest. Andrea ☺

Bylo to výborné. Karolína ☺

Paní učitelka měla velmi originální nápad. Naty 

Příloha č. 9 – Foto kartička se čtyřlístkem



Příloha č. 10: Kartačka se čtyřlístkem - VÝROKY

Internální tábor se nachází v obci Svatobořice-Mistřín

Sobůlky

Milotice.

*O internačním táboře hovoříme v období mezi světovými válkami
během druhé světové války
po druhé světové válce.*

*Poznat život a utrpení obětí 2. světové války můžeme prostřednictvím
(dopiš tři možnosti): .*

*Ti, kteří pomáhali vězněným, se museli rozhodovat mezi
odvahou a strachem
snahou pomoci a lhostejností
sdílením potravin, kterých měli sami málo, a lakomostí.*

Ohodnoť výroky, nakolik se s nimi ztotožňuješ:

√ zládl bych ? nejsem si jistý, že bych dokázal x rozhodně bych nedokázal

Dokázal bych se zastat jiného vězně.

Troufnul bych si propašovat do tábora jídlo nebo dopisy.

Rozdělil bych se o jídlo, i kdybych sám hladověl.

Oporou by mi byla víra v Boha.

Snažil bych se zpříjemnit život dětem v táboře.

Unesl bych ponižování před ostatními vězni.

Obdivuji odvahu tehdejších lidí – vězněných i jejich přátel.

Je důležité připomínat si osudy tábora, aby se na nezapomnělo...