Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Využití prvků Freinetovy koncepce v české škole

diplomová práce

Autor: Kateřina Hracka
Studijní program: Učitelství pro 1. stupeň základních škol
Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Martin Skutil, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Janet Wolf, Ph.D. et Ph.D.

Hradec Králové 2024

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor:	**Kateřina Hracka**
Studium:	P19P0670
Studijní program:	M0113A300002 Učitelství pro 1. stupeň základních škol
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základních škol
Název diplomové práce:	**Využití prvků Freinetovy koncepce v české škole**
Název diplomové práce AJ:	Freinet`s Concept Utilization in the Czech School

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá Freinetovou koncepcí vzdělávání. Věnuje se osobnosti jejího zakladatele Célestina Freineta, charakteristice freinetovské školy a jejímu uplatnění v zahraničí. Cílem práce je implementace prvků freinetovského systému do české školy. Prostředkem pro dosažení vytyčeného cíle bylo vytvoření projektu s freinetovskými prvky pro žáky prvního stupně základní školy, realizace tohoto projektu v praxi a jeho následná reflexe

CARLIN, Matthew a Nathan CLENDENIN. Celestin Freinet's printing press: Lessons of a 'bourgeois' educator. Educational philosophy and theory [online]. Routledge, 2019, 51(6), 628-639 [cit. 2022-11-28]. ISSN 0013-1857. Dostupné z: doi:10.1080/00131857.2018.1498334 POMELOV, Vladimir B. Why are Célestin Freinet's free texts relevant again?. Perspectives of Science and Education [online]. 2021, 54(6), 422-433 [cit. 2022-11-28]. ISSN 2307-2334. Dostupné z: doi:10.32744/pse.2021.6.28 NOVOTNÝ, Jan. Projektová výuka a aspekty tvořivosti v edukačním procesu. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2012, 116 s. : il. ; 22 cm. ISBN 978-80-7414-431-8.

Zadávající pracoviště:	Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. et Mgr. Martin Skutil, Ph.D.
Oponent:	Mgr. Janet Wolf, Ph.D. et Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 30.11.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Využití prvků Freinetovy koncepce v české škole vypracovala pod vedením Mgr. et Mgr. Martina Skutila, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 18. 6. 2024

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala svému vedoucímu práce Mgr. et Mgr. Martinu Skutilovi, Ph.D. za možnost vyjet na stáž do freinetovské školy v Belgii a následně také za jeho ochotu, lidský přístup a cenné rady při zpracovávání diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat svému trpělivému a obětavému manželovi i celé rodině za neutuchající podporu a jejich víru ve zdárné dokončení této práce. V neposlední řadě patří chvála mému Bohu, bez kterého by zde nebyla ani čárka.

Anotace

HRACKA, Kateřina. *Využití prvků Freinetovy koncepce v české škole.* Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 96 s. Diplomová závěrečná práce.

Diplomová práce se zabývá Freinetovou koncepcí vzdělávání. Věnuje se osobnosti jejího zakladatele Célestina Freineta, charakteristice freinetovské školy a jejímu uplatnění v zahraničí. Cílem práce je implementace prvků freinetovského systému do české školy. Prostředkem pro dosažení vytyčeného cíle bylo vytvoření projektu s freinetovskými prvky pro žáky prvního stupně základní školy, realizace tohoto projektu v praxi a jeho následná reflexe.

Klíčová slova: freinetovká škola, Célestin Freinet, alternativní pedagogika

Annotation

HRACKA, Kateřina. *Freinet`s Concept Utilization in the Czech School.* Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 96 pp. Diploma Degree Thesis.

The thesis focuses on Freinet's concept of education. It looks at the personality of its founder Célestin Freinet, the characteristics of the Freinet school and its application abroad. The aim of the thesis is to implement the elements of the Freinet system into the Czech school. The means to achieve the set goal was to create a project with Freinet elements for pupils of primary school, the implementation of this project in practice and its subsequent reflection.

Keywords: Freinet’s education, Célestin Freinet, alternative pedagogy

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

1 Úvod ... 10

2 Alternativní vzdělávání ... 13

2.1 Klasické reformní školy ... 13

2.1.1 Montessori škola ... 14

2.1.2 Waldorfská škola ... 15

2.1.3 Jenský plán ... 16

2.1.4 Škola životem a pro život ... 18

2.1.5 Pragmatická pedagogika ... 18

2.1.6 Daltonský plán ... 18

2.2 Církevní školy ... 19

2.3 Moderní alternativní školy ... 19

3 Freinetova moderní škola ... 20

3.1 Životní působení Celestina Freineta (1894–1966) ... 20

3.1.1 Elise Freinet ... 24

3.2 Freinetova psychologie dítěte ... 24

3.2.1 Zájmový komplex ... 26

3.3 Charta moderní školy ... 26

3.4 Metody výuky ... 27

3.4.1 Přirozená metoda ... 28

3.4.2 Experimentální bádání ... 28

3.5 Prvky Freinetovy koncepce ... 30

3.5.1 Volný text ... 30

3.5.2 Tisk ... 31

3.5.3 Třídní noviny ... 32

3.5.4 Školní korespondence ... 33

3.6 Organizace práce ... 33

3.6.1 Organizace třídy ... 33

3.6.2 Individualizovaná práce ... 34

3.6.3 Spolupráce ... 35

3.7 Využití Freinetových metod v dnešní škole ... 36

4 Dítě mladšího školního věku ... 38
4.1 Školní věk ... 38
4.2 Kognitivní vývoj ... 38
4.3 Vývoj exekutivních funkcí ... 39
4.4 Paměť a učení ... 40
5 Tvorba projektu ... 41
5.1 Struktura projektu ... 41
5.2 Přípravy na jednotlivé vyučovací dny ... 43
5.2.1 Pondělí: Úvodní hodina ... 45
5.2.2 Pondělí: Psaní a výběr volného textu ... 48
5.2.3 Úterý: Slohová analýza textu ... 52
5.2.4 Středa: Práce na projektech ... 56
5.2.5 Čtvrtek: Matematika ... 59
5.2.6 Čtvrtek: Robot Edison ... 62
5.2.7 Pátek: Dokončování a prezentace projektů ... 65
5.2.8 Pátek: Hudba a umělá inteligence ... 68
5.2.9 Reflexe projektu ... 71
6 Reflexe a zhodnocení projektu ... 73
6.1 Reflexe realizované výuky ... 73
6.2 Dotazníková reflexe projektu žáků ... 75
6.3 Reflexe třídní učitelky ... 82
6.4 Sebereflexe projektu ... 85
6.5 Shrnutí reflexe ... 86
7 Shrnutí práce ... 87
8 Závěr ... 90
9 Zdroje ... 92
10 Seznam příloh ... 96

1 Úvod

Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma Využití prvků Freinetovy koncepce v české škole. Inspirací pro téma mi byla krátká stáž na freinetovské škole v Belgii, kterou jsem absolvovala ve třetím ročníku studia. Stáže jsem se účastnila proto, že v rámci svého studia jsem se zaměřila na alternativní vzdělávání. Přestože je v České republice množství alternativ k běžným školám, freinetovská škola zde není. Proto jsem v rámci své diplomové práce vytvořila projekt s návrhem využití některých prvků Freinetovy koncepce v české škole.

Pedagogika Célestina Freineta spadá do proudu klasických reformních škol, kam patří v našem prostředí známější pedagogika lékařky a pedagožky Marie Montessori, waldorfská škola filozofa Rudolfa Steinera nebo Jenský plán německého pedagoga Petera Petersona.

Freinet vnímal svou roli pedagoga jako životní poslání, přestože jeho cesta nebyla jednoduchá a přímá. Na počátku ji zkřížila první světová válka, když musel přerušit studium na pedagogickém institutu, aby začal pracovat jako zástup za mobilizovaného učitele. Sám však nedlouho poté také musel narukovat do války, kde utrpěl těžké zranění plic. Lékaři mu nedoporučovali pokračovat v práci učitele, Freinet se však navzdory doporučení do školy vrátil. Během vyučování žáky pozoroval a začal zkoumat různé způsoby a formy výuky.

Hlavním prvkem Freinetovy vzdělávací filozofie je přirozená metoda, kdy je vzdělávání osvobozeno od vzdělávacích postupů a tradičních omezení výuky, ale klade důraz na vnitřní touhu dítěte po znalostech a růstu, spolupráci a kreativitu. Díky přirozené metodě se vytváří prostor pro experimentální bádání. Jedná se o přesvědčení, že k učení dochází více prostřednictvím zkoumání než tradičními metodami. Základem experimentálního bádání je projevení zájmu o určitý problém. Úkolem učitele je tento zájem odhalit. K tomu mu mohou sloužit rozhovory se žáky, jejich pozorování nebo volný text.

Volný text umožňuje žákům vyjádřit své myšlenky a zkušenosti bez omezení předem daným tématem a měl by vycházet ze žákovy touhy vyjádřit se skrze psaní. U psaní volného textu však nestačí text pouze napsat, ale s textem se musí dále pracovat, aby byla vhodně využita jeho pedagogická hodnota.

Text hraje ve freinetovských školách stěžejní roli. Nejenže se jedná o nástroj, skrze který učitel zjišťuje zájmy žáků a dále s nimi pracuje, ale je také využíván pro sdílení zkušeností s dalšími žáky skrze školní korespondenci. Žáci své napsané texty publikují do časopisů, které si vyměňují s vrstevníky napříč celým světem. Aby žáci mohli být zapojeni do procesu tvorby časopisů od počátku do úplného konce, zařadil ve své době Célestin Freinet do výuky tisk na tiskařském lise.

Vedle spolupráce vedl Freinet své žáky také k samostatnosti a zodpovědnosti za své učení. Žáci si vytvářejí plány práce, ve kterých organizují své aktivity ve vymezeném čase, aby dodrželi pracovní smlouvu uzavřenou s učitelem. Rovněž třída je organizována tak, aby se žákům dobře pracovalo, měli vždy přístup ke všem pomůckám, nebo mohli využít specializované pracovní koutky.

Součástí teoretické práce je také kapitola věnovaná dítěti mladšího školního věku, jeho kognitivnímu vývoji, vývoji exekutivních funkcí, paměti a učení. Tato kapitola je zahrnuta z toho důvodu, že praktická část se zaměřuje na vytvoření vhodného projektu pro dítě v tomto vývojovém období. Aby cíle mohly být vhodně formulovány a naplněny, je nezbytné porozumění specifikům tohoto období.

Cílem mé práce bylo vytvořit týdenní projekt, ve kterém budou využity některé z prvků Freinetovy pedagogiky, a ověřit jej ve třídě běžné české školy.

V praktické části je představena orientační struktura týdne vytvořená před realizací projektu a také soubor příprav na výuku. Východiskem těchto příprav byl volný text jedné žačky, vybraný na závěr pondělní výuky. Tento text posloužil jako vodítko pro zjištění aktuálního zájmu žáků. S tímto textem žáci pracovali v rámci hodiny českého jazyka. Následně ve skupinách zpracovávali vlastní projekty vycházející z vybraného tématu. Jedna hodina byla věnována matematice, ta byla orientovaná na individuální práci žáků a měla je vést k zodpovědnosti za vlastní učení.

Celý projekt ze svého pohledu vyhodnocovali žáci formou online dotazníků. Jejich zpětná vazba byla důležitá, jelikož pro ně byl celý koncept vytvořen a jedním z výsledků mělo mimo jiné být také to, zda se projekt svým tématem trefil do zájmu žáků. Další vyjádření poskytla třídní učitelka, která byla po celou dobu realizace ve třídě přítomná. Jelikož se sama o Freinetovu pedagogiku zajímá, poskytuje její zpětná vazba hlubší vhled do celé problematiky.

Doufám, že tato práce bude inspirací dalším učitelům a přispěje k rozšíření myšlenek Célestina Freineta také v české prostředí.

2 Alternativní vzdělávání

Pedagogický slovník (2013) mluví o alternativní škole jako o té, která se odlišuje od hlavního vzdělávacího proudu běžných škol vzdělávacího systému. Tato odlišnost může spočívat v charakteristickém obsahu vzdělávání, organizaci a metodách výuky, hodnocení žáků apod. Nemusí se vždy jednat o soukromou školu.

Průcha (2012) rozděluje alternativní školy na tři hlavní skupiny:

1) Klasické reformní školy
2) Církevní školy
3) Moderní alternativní školy

2.1 Klasické reformní školy

Na přelomu 19. a 20. století se formovala reformní pedagogika, hnutí, které stálo na teoreticích Rousseaovi a Tolstém a vyznačovalo se novým postojem k dítěti. Důraz byl kladen na respekt k osobnosti dítěte, jeho zájmů, potřeb a vloh. Pedagogové byli přesvědčeni, že vývoj člověka probíhá pod vrozených vlivem vnitřních sil a během výchovy je nutné nezasahovat do vývoje jedince, pouze odstraňovat případné překážky. Dewey tuto změnu nazývá „Koperníkovým obratem“ ve výchově (Dvořáková et al., 2015).

Krom podpory přirozeného vývoje dítěte patří mezi základní kameny této pedagogiky spojení se s přírodou a společenskými hodnotami, odmítání nucení do činnosti a vzájemná souhra hry, učení a práce, přičemž je důraz kladen na individualizaci. Z těchto škol jsou dnes nejznámější waldorfské a jenské a Montessori školy (Rýdl, 1994).

V těchto školách je známkové hodnocení nahrazeno diferencovaným slovním hodnocením, kdy je žák hodnocen nejen po stránce vzdělávání, ale také výchovy a socializace. Žáci jsou sdružováni do věkově smíšených skupin, díky čemuž získávají bohatější zkušenosti a přispívá to jejich kognitivnímu, sociálnímu i emočnímu učení. Výjimkou jsou v této oblasti waldorfské školy, kde jsou na základě antroposofických fází přísně dodržovány věkově specifické postupy. Výuka není dělena na 45minutové úseky jednotlivých předmětů, ale pracuje se v kurzech, epochách nebo podle týdenních plánů. Namísto důrazu na teoretické znalosti se vyučování zaměřuje na praktické činnosti. Žáci se vzdělávají individualizovaně a přestože jsou v jedné skupině, každý může pracovat na něčem jiném a jinou formou. Žáci nejsou omezováni nesmyslně tvrdými pravidly

a zákazy. Je oceňováno sociální společenství a emocionalita, v tomto směru byl nejdůraznější Petersen. Rodiče jsou pevnou součástí školy (Rýdl, 1994).

2.1.1 Montessori škola

Maria Montessori (1870–1952), Italská lékařka, která se stala pedagožkou, vyvinula metodu, která svým přístupem zaměřeným na dítě způsobila revoluci v předškolním vzdělávání. Jako první žena v Itálii získala lékařský titul a své zkušenosti z klinických pozorování uplatnila ve vzdělávání, kde prosazovala speciálně navržené učební pomůcky a prostředí podporující smyslové učení a samostatnost. Jako feministka zastupovala italské ženy na mezinárodní úrovni a prosazovala sociální reformy prostřednictvím vzdělávání. Navzdory osobním problémům založila celosvětové hnutí a zanechala odkaz, který pokračuje na školách po celém světě (Kramer, 1979).

Smyslem její koncepce je vytvářet vzdělávací prostředí, které umožní přirozený vývoj dítěte. Montessori mluví o senzitivních obdobích, kdy je dítě zvlášť citlivé pro přijímání podnětů. Pokud výchova probíhá podle potřeb dítěte, dítě se chce samo učit a jeho „absorbující duch“ mu umožňuje získávat poznatky z okolí (Průcha, 2012). Základní myšlenkou Marie Montessori bylo, že pokud má dítě k dispozici správné prostředí, bude se rozvíjet v samostatného, zvídaného a schopného jedince (Kramer, 1979).

Metoda Montessori je charakteristická připraveným prostředím, které je pečlivě organizováno a vybaveno, aby odpovídalo vývojovým potřebám dítěte v každé fázi. Toto prostředí zahrnuje didaktické materiály a nabízí činnosti, které podporují učení prostřednictvím zkoumání a interakce. Každý detail, od fyzické uspořádání až po výběr materiálů, je cíleně vymyšlen tak, aby podporoval nezávislost dítěte a jeho přirozený vývoj. Cílem je podpořit samostatné učení a dovolit dítěti jít vlastní cestou dle svých zájmů (Willcott, 1968).

Důraz na svobodu a samostatné učení v Montessori vzdělávání podporuje nezávislost, sebedůvěru a respekt k učení samotnému. Úkolem učitele není žákovi diktovat, co a kdy se mají učit, ale pozorovat je a vést. Pokud vidí, že je dítě připravené nebo když vstoupí do dalšího období, nabízí dítěti nové materiály a pomůcky. Montessori věřila, že když se dětem ponechá volnost při zkoumání a práci na úkolech, které si samy vyberou, děti se více zapojí, soustředí a převezmou odpovědnost za proces svého učení (Kramer, 1979).

Specifickým prvkem je kosmická výchova, která má poskytovat žákům povědomí o vazbě člověka a přírodního prostředí. Cílem je podnítit každého jednotlivce k odpovědnému přístupu k důsledkům technologických pokroků a uměle vytvořené civilizace na okolní prostředí (Průcha, 2012).

V Montessori pedagogice je důležitá vnitřní tvořivost dítěte, která se projevuje skrze fenomén polarizace pozornosti. Tento jev je podobný schopnosti soustředění. Dítě se dokáže intenzivně a dlouhodobě soustředit na činnost, která ho zaujme, což je základem učení. Proces začíná výběrem činnosti, následuje intenzivní pracovní fáze, a nakonec přichází fáze zklidnění a prožívání radosti (Pecháčková a Václavík, 2014).

2.1.2 Waldorfská škola

Myšlenkovým tvůrcem a duchovním otcem waldorfské pedagogiky je Rudolf Steiner (1861–1925). Ve Vídni vystudoval přírodní vědy a filozofii. Jeho názory ovlivnilo studium Goetheových spisů. Vypracoval složitou soustavu filozofických názorů, samostatnou duchovní vědu, antroposofii, která je východiskem waldorfské pedagogiky (Svobodová a Jůva, 1995).

Waldorfská škola je koncipována jako dvanáctiletá, její uspořádání vychází z antroposofického postavení člověka a fázím vývoje. Výuka se dětí na čtyři stupně (Svobodová a Jůva, 1995):

1) Předškolní stupeň (0–7 let), ve kterém je důraz kladen na napodobování, podporu fantazie a zdravý tělesný vývoj.
2) Během nižšího stupně (1.–4. třída, 7–10 let) se všestranně rozvíjí schopnosti dítěte. Učitel je považován za autoritu a vzor dítěte.
3) Ve středním stupni (5.–8. třída, 11–14 let) je učitel stále vzorem a důležitou autoritou, stejně jako se nezměnily metody práce. Pouze se rozšiřuje učivo a přibývají přírodovědné a další předměty.
4) Vyšší stupeň (9.–12. třída, 15–18 let) je charakterizován uvědoměním si své identity a větší samostatností. Vztah k učiteli je volnější, více než vzorem je nyní partnerem a starším přítelem. Žák si vybírá cestu, kterou se bude ubírat, podle svých zájmů.

Odlišnost waldorfských škol nespočívá pouze v obsahu výuky, nýbrž i v organizaci vyučování a použitých metodách. Uspořádání výuky vychází z pravidelných rytmů,

kterými jsou: den, týden, měsíc a rok. S tím souvisí pravidelné pořádání slavností, ať už se jedná o individuální oslavy nebo oslavy svátků v roce (Pecháčková a Václavík, 2014).

Výuka probíhá v tzv. *epochách*. Jedna epocha trvá 100–120 minut a začíná jí každý školní den. V jejím rámci probíhá jeden z hlavních předmětů po dobu 3–6 týdnů. Cílem je, aby si dítě učivo hluboce zažilo a vstřebalo. Žáci nepoužívají klasické učebnice, ale tvoří si vlastní učebnice, tzv. epochové sešity, které jsou odrazem jejich osobností. Důraz je kladen na estetickou složku vyjádření. Po výuce epochy následují vyučovací hodiny po 40–45 minutách, ve kterých si žáci opakují a procvičují již naučené učivo. Bývají to hodiny cizího jazyka, matematiky, mateřského jazyka či dalších předmětů (Lukášová, 2013).

Jedním z charakteristických rysů je způsob, jakým je zavedena výuka prvopočátečního čtení, psaní a matematiky, kde se žáci srovnávají se svými vrstevníky z tradičních škol obvykle až v průběhu čtvrté třídy. Paralelně s tím je významným prvkem i důraz na ruční práce, kde se všichni žáci učí šít, plést a vyšívat, pracují v dílnách na výrobě dřevěných pohyblivých hraček, na školní zahradě se věnují pěstování ovoce a zeleniny (Hrdličková, 1994).

Waldorfská pedagogika je úzce spjata s uměním. Od první třídy se žáci učí na hudební nástroj a důkladně se nacvičuje zpěv. Zvláštní roli zde hraje eurytmie, pohybové umění spojené s řečí a hudbou. V eurytmii jde o vyjádření vnitřní skutečnosti, odraz citového výrazu duše. Jedná se o specifické pohyby rukou, vytváření pravidelně se střídajících různých figur a obrazců, které vyjadřují žákovy city. Eurytmie se prolíná také do kreslení a malování, kde se žáci rovněž snaží o vyjádření pohybu. Začínají jednoduchými tvary a postupují ke složitějším, které mohou vnímat ve svém okolí, např. vzory sněhových vloček, řazení listů apod. (Hrdličková, 1994).

Již od první třídy se začíná s výukou cizího jazyka, jelikož Steiner věřil, že v té době ještě trvá schopnost dítěte napodobovat. Začíná se hravou formou pomocí her, písniček a básniček. Důležitá není gramatika, ale správná výslovnost a zvládnutí rytmu, melodie a zvuku cizího jazyka (Hrdličková, 1994).

2.1.3 Jenský plán

Za jenským plánem stojí Peter Petersen (1884–1952), německý pedagog a ředitel pedagogického semináře na univerzitě v Jeně, kde od roku 1923 vedl pokusnou školu, ze

které udělal školu pracovní. Cit pro pospolitost, který se tolik objevuje v jeho reformách, je důsledkem dětství prožitého na malé vesnici. Přestože původně studoval teologii, filozofii, psychologii, historii, ekonomiku a anglistiku, stal se z něj pod vlivem psychologa Wilhelma Wundta a historika Karla Lamprechta pedagogem (Svobodová a Jůva, 1995).

Podstatou Petersenova pojetí vzdělávání je nezbytnost života ve školním společenství, ideálně po co nejdelší dobu. Petersen nevytvářel rámec pro diferenciaci, proto se spolu učí, působí a pracují žáci různého nadání, z různých společenských vrstev a různé kultury. Žáci se nevzdělávají po jednotlivých ročnících, ale jsou v kmenových skupinách, díky tomu si mohou vzájemně pomáhat a vytvářet prostředí vzájemné odpovědnosti a pospolitosti (Václavík, 1995).

V jenských školách žáci pracují podle týdenního plánu práce, ve kterém jsou zahrnuty čtyři druhy činnost (Václavík, 1995):

1) Většinu vyučovací doby vyplňuje *jádrové vyučování*, kdy žáci kmenové skupiny jsou se svým učitelem a probírají komplexní téma, např. jaro.
2) Základní znalosti jako je čtení, psaní, matematiku, žáci získávají v *kurzech*. Zde žáci převážně pracují samostatně nebo ve skupinách a učitel tak má prostor se věnovat jednotlivcům.
3) Na činnosti podle vlastního výběru mají prostor během *volné práce*, nejčastěji se věnují oblíbeným oborům případně oblastem, ve kterých se potřebují zlepšit.
4) Svou osobnost mohou žáci rozvíjet v *pracovních společenstvech*, kdy společně s ostatními tvoří třeba v keramické dílně nebo se starají o školní zahradu.

Vedle čtyř druhů činnosti rozlišuje jenský plán také čtyři formy vzdělávání.

1) Prvním je rozhovor v kruhu, ideálně kolem velkého stolu, a plánuje se den a rozvržení činností s učitelem.
2) Po rozhovoru v kruhu žáci pracují jednotlivě nebo v malých skupinkách.
3) Pevnou součástí výuky, přestávek i dalšího volného času je hra.
4) Na začátku a na konci týdne se žáci setkávají na školních slavnostech, během kterých zpívají, hrají scénky, gratulují oslavencům apod (Rýdl, 1994).

Učitel je vůdcem, který neopírá svou autoritu o vnější faktory jako je zkoušení a známkování, ale je duševně zralým člověkem, který svou osobností ovlivňuje vyučování (Lukášová, 2013).

2.1.4 Škola životem a pro život

Belgický lékař Ovide Decroly (1871–1933) se přes psychologické zkoumání anomálií dětského vývoje dostal až k pedagogické praxi. Decrolyho heslem byla *výchova životem k životu* a cílem bylo připravit dítě k společenskému životu skrze poznání vlastní osoby a uspokojování základních potřeb, kterými jsou: potrava, obrana, boj proti nepohodě a potřeba společenského jednání a práce. Středem jeho výchovy bylo dítě (Singule, Rýdl, 1988).

Decroly na rozdíl o Montessori, která tvořila izolovaná cvičení, byl zastáncem celostního hlediska. Vytvořil globální metodu čtení, kterou rozšířil na ostatní školní předměty. Metoda souvisela se zájmovými středisky, jejichž účelem byla cesta k duševnímu růstu dítěte. Decroly rozeznává tři základní *zájmová centra: dítě* (hra, pohyb, jídlo, oděv, bydlení), *prostředí* (rodina, škola, ulice a město) a *přírodu* (rostliny, zvířata, věci, nerosty, voda, vzduch a obloha), ke kterým se vázala dlouhodobá práce dětí (Singule, Rýdl, 1988).

2.1.5 Pragmatická pedagogika

Hlavním představitelem a zakladatelem pragmatismu je americký psycholog, pedagog a filozof John Dewey (1859–1952). Dewey viděl vzdělání jako nástroj pro řešení reálných životních problémů a zdůrazňoval význam zkušeností získaných v praktickém životě. Usilovat o to, aby se děti učily skrze aktivní zapojení a zkušenosti, a to tak, že se samy staly řešiteli problémů. Deweyův přístup podporuje myšlenku, že vzdělávání by mělo být relevantní pro životní situace, které jedinci čelí, a mělo by podporovat rozvoj schopnosti kriticky myslet a tvořivě řešit problémy. Rozvoj aktivity dítěte a osobní zkušenosti jsou podle něj základem pro motivaci a rozvoj zájmů, což napomáhá odhalování a řešení problémů (Průcha et al., 2013).

Dewey se neopíral pouze o psychologii, ale bral v potaz i sociologický pohled. Metody a obsah práce přizpůsoboval dětské psychice, přičemž usiloval o to, aby výchova odpovídala i potřebám společnosti. Základem vyučování byla práce žáků v dílnách a domácím hospodářství. Byl jedním ze zakladatelů pracovní školy (Singule, Rýdl, 1988).

2.1.6 Daltonský plán

Na Deweyho navázala americká pedagožka Helen Parkhurst (1897–1957), která je představitelkou pragmatické pedagogiky a zakladatelkou tzv. daltonského plánu. Školu si představovala jako laboratoř, kde děti pracují na pokusech a v širokém slova smyslu experimentují. Přestože žáci pracují na předem připravených úkolech, mají svobodu

ve volbě práce. Ve výuce se uplatňují různé metody, zvláště pak se využívá projektové výuky, která přesahuje rámec jednoho předmětu a je zaměřena na oblast žákům blízkou (Václavík, 1995).

2.2 Církevní školy

Jedná se o nestátní alternativní školy s dlouhou tradicí vyskytující se v mnoha zemích. Jednou z hlavních odlišností od běžných škol je obsah vzdělávání. V církevních školách jsou běžně do učebních plánů zařazovány předměty, které na ostatních školách běžně vyučovány nejsou, jedná se například o náboženství a latinu. Do vzdělání se pochopitelně propisují rovněž ideologické principy výchovy vycházející z křesťanské víry a přístupu k životu. V některých církevních školách je vzdělávání zaměřeno na přípravu k náboženské, charitativní či sociální činnosti, sbormistrovství chrámové hudby nebo pro práci konzervátora církevních památek. Mnohé z těchto škol jsou zaměřeny na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (Průcha, 2012).

2.3 Moderní alternativní školy

Školy, které nejsou odvozeny od klasických reformních škol ani nejsou zřizovány církvemi nebo náboženskými společnostmi, Průcha (2012) označuje jako „moderní alternativní školy“.

Tyto alternativní školy jsou velmi rozmanité, ať už se jedná o obsah a orientaci vzdělávání či metody, formy a prostředky uplatňované ve výuce. Jejich společným východiskem je kritika tradičního školství, kterému se vytýká zaměření na akademický rozvoj místo komplexního rozvoje celé osobnosti, nedocenění pracovních činností, podceňování tvůrčích schopností, nepřiměřený školní režim s důrazem na dril, nedostatečná citlivost učitele vůči dítěti, výchova zaměřená na poslušnost a izolace života školy od rodiny a společnosti (Svobodová a Jůva, 1995).

Pecháčková a Václavík (2014) mezi současné alternativní školy řadí programy Začít spolu a Zdravá škola, didaktickou koncepci otevřeného vyučování a komunitní školu. Průcha (2012) přidává projektové vyučování a vzdělávací program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT) a Hána a Kostelecká (2019) mezi alternativy zařazují i domácí vzdělávání.

3 Freinetova moderní škola

3.1 Životní působení Celestina Freineta (1894–1966)

Célestin Baptistin Freinet se narodil 15. října 1896 ve městě Gars na jihu Francie. Pocházel z venkovské oblasti, jeho rodiče byli zemědělci a chlapec Celestin začal od útlého věku pracovat v hospodářství svých rodičů. Jeho dětství do velké míry ovlivnilo jeho pozdější přístup k pedagogické praxi. Krom venkovského prostředí na něj měla vliv také základní škola, kterou absolvoval ve svých 13 letech a kterou označoval jako „kasárnu“ z důvodu jejích temných a fádních prostor, přísné autoritě učitele a nesmyslných školních úkolů. Ve svých 15 letech, v roce 1912, byl Freinet přijat do učitelského ústavu ve francouzském Nice, studium však nemohl dokončit a po dvou letech nastoupil jako zástup za mobilizovaného učitele. Avšak po roce byl i on povolán do armády, kde sloužil jako důstojník. Velmi brzy však utrpěl průstřel plic, kvůli kterému prožil zbytek první světové války v lazaretech a sanatoriích, odkud se v roce 1918 vrátil domů jako invalida. Tato zkušenost ho poznamenala nejen fyzicky, ale také po psychické stránce. Své válečné zážitky popisuje v knize Touché!: vzpomínky zraněného vojáka (Touché!: souvenirs d'un blessé de guerr). V této době se sblížil s protiválečnou organizací a H. Barbussem a začal se projevoval rebelsky vůči pedagogice, přestože dál trval na to, že jeho životním posláním je býti učitelem (Štech 1992; Rýdl, 1994; Buscariolo a Anjos, 2022).

V roce 1920 nastoupil na místo pomocného učitele na dvoutřídní vesnické škole v Bar-sur-Loup. I přes svůj fyzický handicap z války a v rozporu s rady lékařů vyučoval žáky rolníků, řemeslníků a námezdných dělníků. Přestože dosud měl pouze minimální zkušenosti s výukou, projevoval velké zaujetí pro práci svých žáků a denně si zaznamenával různé situace ze třídy a poznatky a vývoji svých žáků. V této době byl Freinet inspirován myšlenkami Karla Marxe, zejména myšlenkou dialektického[1] myšlení, která byla rozšířena ve Francouzské komunistické straně, ve které se jako člen seznámil s marxistickými myšlenkami. Jeho snahou bylo vybudovat skutečnou lidovou školu. Celý svůj život se věnoval tématu zlepšování životních podmínek pracujícího lidu a prosazoval myšlenky socialismu (Rýdl, 1994; Buscariolo a Anjos, 2022).

[1] Dialektika je metoda myšlení a diskuse, která hledá pravdu skrze konfrontaci opačných názorů nebo stavů, vedoucí k vyššímu pochopení nebo syntéze. Ve filozofii Hegela a Marxe slouží k pochopení a vysvětlení procesů změny a vývoje ve společnosti a přírodě. (Čechák, 2017)

Z kraje 20. let začal Freinet zkoumat nové vyučovací techniky, vymyslel mnoho nových způsobů a forem výuky, jenž dávaly žákům prostor pro samostatnost projevu a uplatňování jejich vlastních zájmů. Zrušil verbální výuku mravů a místo ní se řídil morálně lidskou linií. Vedl žáky k tomu, aby uvažovali o svých vztazích k dalším lidem. Každý žák měl založen deník pro psaní poznámek, nových nápadů, obtíží a starostí. Díky těmto deníkům získával poznatky o dětské psychice. Rovněž si začal dopisovat s O. Decrolym, A. Ferriérem, M. Montessori a H. Parkhurst a studoval jejich spisy, aby mohl přizpůsobit školu zájmům a potřebám dítěte. Rozpracovával nové pomůcky a pracovní postupy, které by vedly k samostatnosti a samočinnosti žáků, aby se rozvíjely jejich schopnosti a síly jejich osobnosti. Spoustu poznatků získal na návštěvě školy H. Lietze v Hamburku, byl ovšem zklamán bohatým zabezpečení žáků, kteří pracovali s kvalitními materiály a dokonalými nástroji. Osobně se přikláněl spíše k Rousseauovi a jeho myšlence, že děti mají samy pomocí nedokonalých nástrojů vynalézat lepší a komplikovanější pomůcky (Rýdl, 1994).

V roce 1923 dostal Freinet nabídku místa profesora na střední škole, tu však odmítl, jelikož chtěl zůstat věrný venkovské škole. Během té doby začal být pohlcen představou, že skrze lepší vzdělání dokáže odstranit sociální nouzi mezi masou pracující populace. Během návštěvy Sovětského svazu v roce 1925 Freinet ujistil o svém přesvědčení, že zlepšit život pracujících lze skrze vzdělání. Současně se však vymezil proti sovětským teoretikům, kteří upřednostňovali kolektivní zájmy nad individuálními potřebami (Rýdl, 1994).

Freinet od roku 1924 pracoval s Mezinárodní ligou pro novou výchovu, kde se seznámil s množstvím pedagogů, kteří se stavěli proti tradiční škole. Zaměření Freinetovy moderní francouzské školy jsou konkretizované požadavky Mezinárodní ligy za novou výchovu, o jejichž praktické uplatnění usiloval. Brzy si však všimnul, že hnutí za novou školu je velmi jednostranné a začíná postrádat elán a nadšení, které začíná nahrazovat formalismus. V reakci na to se začal Freinet scházet a vyměňovat zkušenosti s domácími i zahraničními učiteli z venkovských škol, které pojila touha po pomoci venkovskému lidu. Z toho postupně vzniklo hnutí „Moderní škola“. Již samotný název měl vést k odlišení se od hnutí Nových škol, jelikož Freinet se nechtěl obracet proti staré škole, ale toužil vycházet se současnosti a být v těsném kontaktu s poměry pracujícího lidu (Rýdl, 1994).

V roce 1924 ve škole poprvé uplatnil technický prostředek, který umožnil materializovat vyjádření žáků, pozdvihnout je na úroveň skutečných textů, se kterými se běžně setkáme v dospělém světě, do výuky zavedl tiskárnu. Freinet na ní oceňoval, že texty jsou vzdálené samoúčelným učebnicím a čítankám, ale jsou podobny sdělení dospělých, dopisům a knihám. Po určité době však zjistil, že ani vytištěné individuální sdělení nemá smyl samo o sobě, pokud postrádá dvě věci:

1) je nutná komunikace s dalšími žáky, nejen se žáky uvnitř třídy, ale také mimo školní budovu ba dokonce za hranicí země, je nezbytné, aby byl text konfrontován s jiným životním prostředím a jinou zkušeností; z této myšlenky se zrodila meziškolní korespondence;
2) pro zvládnutelnou korespondenci musí být texty dětí precizované a uspořádané podle určitého výběru ve školním časopise (Štech, 1992).

Od počátku měl Freinet podporu ve své ženě Elise, se kterou se oženil roku 1926, právě ona mu pomáhala jako učitelka a výtvarnice. Elise se zbývala estetickou a uměleckou výchovou dítěte a zkoumala možnosti, jak odhalit tvůrčí schopnosti žáků. V knize „L'Enfant Artiste" z roku 1963 na základě bohatých sbírek dětských výtvarných prací ukázala, jakým způsobem se vytváří v různých technikách dětská výtvarná dovednost. V srpnu 1929 se manželům narodila dcera Madeleine, díky které objevil svou přirozenou metodu čtení (Štech 1992; Rýdl, 1994).

V roce 1928 začal učit se svojí ženou na škole v Saint Paul v Cannes. Město se vyznačovala velkými rozdíly mezi obyvatelstvem, kdy na jedné straně byli hoteliéři a obchodníci žijící z turistů a na straně druhé zemědělci a řemeslníci v chudých obydlích. První zklamání Freinet pocítil, když se městská rada postavila proti jeho „novotám" a odmítla financovat materiální zabezpečení školy odpovídající Freinetovým požadavkům. Pomoc však našel v rodičích a dětech. V očích vládnoucí vrstvy byl Freinet vnímá jako rebel a nebezpečný buřič, což korunovala jeho kampaň, která vedla k založení spotřebních družstev, která donutila velkoobchodníky ke snížení cen. Naopak v pedagogickém světě nabýval Freinet čím dál větší obliby. Výzvy, kterým Freinet čelil ve škole v Saint Paul, včetně konfliktu s městskou radou a odporu proti jeho novým pedagogickým metodám, vyvrcholily školní stávkou a veřejným rozepřím. Tyto události představovaly kritický bod, který jej vedl k rozhodnutí založit vlastní školu a tím zahájit novou kapitolu ve své kariéře, zaměřenou na reformu vzdělávání založenou na jeho pedagogických principech (Rýdl, 1994).

Roku 1934 zakoupil dům s rozsáhlým pozemkem na kopci městečka Vence nedaleko, na kterém během jednoho roku vybudoval školu s přilehlými stavbami, dílnami a zahradou. Součástí školy byl internát pro žáky ze sociálně slabých rodin a děti španělských emigrantů. Jednalo se o důležitý moment v představě školy, jelikož do této doby vyučoval v tradiční třídě se seřazenými lavicemi a velmi omezenými možnostmi. (Štech 1992; Tomková, 2005a)

Roku 1935 založil Dětskou ligu (Ligue de l'Enfants), jejímž cílem bylo hájit práva dětí za pomoci politických stran, odborů a mládežnických organizací, v jejím čele stál R. Rolland. Roku 1936 se pokusil založit Dětskou frontu (Fronte de l'Enfance), která se chtěla soustředit na vzdělávací a školskou politiku v duchu Lidové fronty. Obě organizace velice záhy skončily (Štech 1992; Rýdl, 1994).

Na konci 30. let představovalo Freinetovo hnutí nejdynamičtější inovační sílu ve francouzské škole. Pravidelně se pořádaly kongresy freinetovských učitelů (první v roce 1927 v Tours) a letní pedagogické stáže, ze kterých se časem staly Letní univerzity (Štech, 1992).

Kvůli podezření z tajných styků se SSSR a své podpoře republikánů ve Španělsku byl na počátku Druhé světové války intervenován v Nice. Tam se mu vzhledem k těžkým životním podmínkám začaly vracet potíže ze zranění z první světové války. Školu ve Vence mezitím řídila jeho manželka. V internaci napsal Freinet několik knih a u zájemců popularizoval své myšlenky. Po propuštění v říjnu 1941 se ztratil v ilegálním hnutí a objevil se až v roce 1944 jako vůdce hnutí odporu [2] v jihozápadní Francii (Rýdl, 1994).

Po osvobození jižní Francie se vrátil do školy rozkradené a poničené školy ve Vence, kde působil po zbytek svého života společně se svou manželkou a odkud dělal i všechnu organizační práci hnutí. Po dlouhé době nečinnosti začal po válce publikovat své práce platné i mimo dobový kontext, jednalo se o Rady rodičům (Conseils aux parents) a Moderní francouzskou školu (L'école moderne française), ve kterých se věnoval pedagogické praxi. Svou filozofii výchovy šířeji popsal ve Výchově práce (L'éducation

[2] Francouzské hnutí doporu bylo hnutí tajných skupin v okupované Francii během druhé světové války, které bojovalo proti německým silám a Vichistickému režimu. Hnutí zahrnovalo civilisty, bývalé vojáky a intelektuály, kteří se zabývali sabotážemi, špionáží a pomocí Židům a spojeneckým vojákům. Přes počáteční roztříštěnost se odboj sjednotil pod Národní radu odporu, významně pomohl spojenecké invazi a přispěl k osvobození Francie. (Britannica, 2021)

du travail). Dětský vývoj a psychologii popisuje v Pokusech a omylech (L'expérience tâtonnée) a v Eseji názorné psychologie aplikované na výchovu (Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation, 1950), ve které je podrobněji popsáno experimentální bádání a zkoušení v učení a vývoji dítěte. Každým rokem pořádal Freinet kongresy hnutí pro moderní školu a také stáže, během nichž si učitelé předávali informace o teorii a praxi moderní školy mladším kolegům (Štech 1992; Rýdl, 1994).

3.1.1 Elise Freinet

Abychom mohli cele pochopit myšlenky Freinetovy pedagogiky, musíme se věnovat pozornost jeho manželce Élise, která hrála klíčovou roli v utváření freinetovských metod a přinášela jedinečný pohled, který ovlivňoval celý vývoj tohoto směru. Élise Freinet ovlivnil naturismus, kdy jí se zdravotními problémy, které souvisely částečně s tuberkulózou, pomohl vyléčit se řecký představitel naturismu Basile Vrocho. Élise si naturistické principy přivlastnila, zaměřila se na holistický pohled na zdraví a vyučování a spojila to s principy výuky svého manžela. Můžeme tak ve freinetovské pedagogice pozorovat důraz na dobré stravovací návyky, venkovní aktivity a celkové zaměření na vytváření harmonického vztahu žáků s okolní přírodou. Nad to Élise přispěla k rozvoji specifických pedagogických metod, jako je volný text, třídní dílny a skupinové učení, na kterých Freinetova pedagogika stojí (Riondet, 2013).

Její přínos však nebyl omezen na výuku a pedagogické metody. Élise Freinet hájila myšlenku školy jako komunity, kde se žáci vzdělávají nejen od svých učitelů, ale rovněž od vrstevníků a z prostředí, ve kterém se nachází. Tento přístup vedl k vytvoření atmosféry, kde je učení životním stylem, nejen aktivitou patřící do prostoru třídy (Riondet, 2013).

3.2 Freinetova psychologie dítěte

Freinet odmítal poznatky psychologie své doby, místo toho vycházel z vlastního pozorování, které se rozcházely s učením francouzské školní psychologie. V roce 1950 vydal knihu Úvaha o psychologii smyslů aplikovaná ve výchově (Essai de Psychilogie sansible appliqueé á l'Éducation). Freinet vychází z předpokladu, že život je průběh, nikoli stav. V tomto dynamickém průběhu rozeznává tři vývojové fáze, které probíhají, když dítě poznává novou skutečnost či při dalších vzdělávacích procesech (Rýdl 1994). Štech (1992) tato období popsal následovně:

Období tápavého prozkoumávání (do 2–3 let věku)

Do 2–3 let dítě poznává svět především skrze dotek. Přičemž to je děláno zkusmo, experimentuje. Výchova by měla nabízet takové prostředí, které bude vybízet ke zkoušení, pokusům a odhalování tajemstvím. Můžeme zde najít zdroje jeho badatelsko-výzkumného přístupu ve vzdělávání. Pojem tápavé odkazuje k nesystematičnosti, s jakou dítě okolní svět prozkoumává. Více než o poznávání předmětů je toto období o nabývání zkušeností.

Období strukturace (do 4–5 let věku)

Kolem třetího roku dítě nabývá větší sebedůvěry. Období je charakterizováno schopností organizovat si podmínky života a systematicky třídit různé typy zásahů do okolního světa. Centrem veškeré činnosti je dítě samo, ale nejedná se o čistý egocentrismus, jelikož je spojeno se strukturací, kdy dítě promyšleněji zasahuje a ovládá své prostředí. Strukturace probíhá na dvou frontách. První z nich je asociační řetězení témat, kdy z jednoto tématu vyvstávají nové otázky a problémy, což vyvolává nutnost zkoumat souvislosti. Druhým typem strukturalizace je upevňování zájmových center, která jsou středem poznávacích aktivit žáků (čtení, povídání, vyhledávání informací), a která jsou vymezována poznávacími činnostmi dětí. Díky tomu si dítě začíná uvědomovat konkrétní postupy a nástroje, jak porozumět světu.

Období práce (do konce mladšího školního věku)

V tomto období se dítě soustředí na dvě činnosti, práci a hru, ve dvou různých formách. Pokud mluvíme o práci, nejedná se pouze o manuální činnosti, ale také intelektuální. Motivací učení je v tomto případě sociální aspekt, kdy práce přináší užitek.

1) Při *práci-hře* převažují reálné prvky: časopis vyrobený dětmi, zelenina vypěstovaná na školní zahradě a následně konzumována žáky, řešení skutečných problémů apod. Práce je brána jako něco nezbytného.
2) Ve hře-práci se problém nachází v reálném světě, ale použité nástroje jsou spíše symbolické a imaginativní. Může se jednat o případ, kdy jsou opravdové nástroje nahrazeny pouze modelem, tedy hračkou, nebo případy, když práce není zcela rozvinuta, třeba pokud žáci zasadí semínka a zalijí záhon, ale dále se o rostliny nestarají a nesklízejí je.

3.2.1 Zájmový komplex

Důležitým prvkem Freinetova pojetí je již zmíněný zájmový komplex. Jedná se o situaci, kdy je z malého podnětu motivován celý soubor témat a problémů. Pojem byl odvozen od Decrolyho zájmového centra, ale Freinet na rozdíl od Decroly neomezuje dítě na nabídku školy, ale nechává se vést rozmanitými zkušenostmi dětí a umožňuje jim se dále rozvíjet. (Štech, 1992)

Někdy je základem vypracovaný plán práce jednotlivých dětí a učitele. Na základě všech vypracovaný plánů práce na týden učitel sestaví jeden společný plán třídy, který vyvěsí na nástěnku. S plánem by měli všichni souhlasit a měli by mít volnost v časovém rozložení jednotlivých aktivit (Štech, 1992).

Druhým možným pojetím je učitelovo pozorování žáků při činnostech a zaznamenávání si jejich komentářů. Z toho učitel vyvodí, čím se žáci v danou chvíli zabývají, a na tomto základě vytvoří text, se kterým žáky seznámí (Štech, 1992).

Nejčastěji se však zájmový komplex projevuje skrze volné texty žáků. V textech žáci popisují své zážitky, poznatky i problémy. Děti tyto texty produkují většinou v týdenních intervalech. Všechny volné texty se čtou před třídou, následně vyvěsí na nástěnku a vybere se jeden text, který oslovil nejvíce žáků. S tímto textem se dále pracuje a je publikován ve školní časopise (Štech, 1992).

3.3 Charta moderní školy

V roce 1968 byla na kongresu v Pau jednomyslně přijata charta moderní školy. Tato charta bývá pravidelně aktualizována na valných shromáždění ICEM. Níže jsou uvedeny zkrácené verze bodů aktualizované Charty moderní školy z roku 2019.

1) Vzdělání je o rozvoji
   Vzdělání je cestou osobního růstu a rozvoje, nejde o hromadění znalostí, drezírování a výcvik.
2) Protiklad k indoktrinaci
   Žáci jsou vedeni k uvědomělosti a zodpovědnosti, aby se zasazovali o to, že ve světě nebudou války, rasismus, jakákoli forma diskriminace a vykořisťování lidí. Mysl žáků není ohýbána předem danými a stanovenými dogmaty.
3) Vzdělání formují hlavní společenské a politické proudy

Společenský a politický kontext a pracovní podmínky rodičů mají vliv na vzdělávání mladé generace.

4) Vzdělávání založené na práci

   Základem vzdělání je svobodně vybraná tvůrčí práce, tak je rovněž zdrojem veškerého učení.

5) Vzdělávání zaměřené na dítě

   Pedagogika je založena na svobodném projevu prostřednictvím přirozených metod, přípravou vstřícného prostředí, materiálů a technik, které umožní přirozenou, živou a kulturní výchovu.

6) Experimentální bádání a spolupráce

   Na každé úrovni hnutí funguje neustálá výměna myšlenek, zkušeností a poznatků. Výuka je vedena na základně ověřených zkušeností: konstruktivní práce je oproštěná od slovíčkaření, svobodné činnosti v rámci společenství, svoboda při výběru, disciplína založená na vzájemné dohodě.

7) Učitelé jsou zodpovědní za směřování

8) Spolupráce s podobně zaměřenými organizacemi

   Hnutí je připraveno spolupracovat s podobně zaměřenými organizacemi a sdílet s nimi zkušenosti s cílem rozvoje veřejného vzdělávání a modernizace pedaogigky.

9) Spolupráce se státem

   Hnutí je připraveno předávat své zkušenosti se státní správou, za účelem modernizace vzdělávání.

10) Freinetova pedagogika je mezinárodní

    Freinetova pedagogika funguje na principu spolupráce. Mezinárodní spolupráce je nezbytnost. Jako ve Francii funguje ICEM (Institut Cooperatif de l'Ecole Moderne – Institut spolupráce moderní školy), tak je na mezinárodní úrovni FINEM (Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne – Mezinárodní federace hnutí moderních škol).

3.4 Metody výuky

Freinetova koncepce je založena na dvou vzájemně se doplňujích metodách. Jedná se o přirozenou metodu a experimentální bádání. Freinet usiloval o to, aby vzdělávání žáků bylo co nejpřirozenější a vycházelo z jejich vlastních potřeb a zájmů.

3.4.1 Přirozená metoda

Přirozená metoda je ústředním prvkem Freinetovy vzdělávací filozofie, pokrývá všechny poznatky moderní školy a slouží jako živná půda pro základní poslání Freinetovy pedagogiky. Tato metoda vytváří prostředí příznivé pro experimentální bádání (tâtonnement expérimental) a přesahuje běžné školní znalosti, podporuje vzdělávání skrze práci, vzbuzuje kreativitu, zápal pro věc a vnitřní sílu osobnosti během učení (Go, 2009).

Přirozená metoda je důsledkem dětské nudy, není způsobena neochotou žáků pracovat, ale nedostatkem smysluplné práce. Z toho důvodu usiluje o osvobození výuky od akademičnosti a pedantství, a naopak umožňuje žákům přístup ke zdrojům jejich kreativní touhy. Vychází z materialistických úvah a nazírá na člověka jako na bytost, která se řídí určitými zásadami, usiluje o růst a zdokonalování, aby zvýšila své možnosti. Úkolem pedagoga je rozeznat a následně rozvíjet objevené životní schopnosti svých žáků. Přirozená metoda podporuje vzájemné spojení žáků prostřednictvím touhy žít posilované spoluprací, která obohacuje sílu osobnosti bez jakéhokoli uplatňování moci nad druhými. Oceňuje sdílení nových poznatků a posiluje společné schopnosti v rámci spolupráce. Určitou roli má v přirozené metodě i nevědomí, jelikož Freinet vychází z Deleuzovy myšlenky, kde je nevědomí vnímáno jako továrna na výrobou touhy. Získávání znalostí, podobně jako dobývání milované osoby, vychází z principu touhy. Přirozená metoda tedy vytváří prostředí, které vede k posílení individuálních schopností v rámci spolupráce. Podporuje tvůrčí touhy a umožňuje žákům rozvíjet svou kreativitu společně s ostatními (Go, 2009).

V praxi zavádění přirozené metody znamená osvobození od vzdělávacích postupů a tradičních omezení výuky a přijímání revolučního přístupu k učení, který klade důraz na spolupráci, kreativitu, vnitřní touhy po znalostech a růstu. Vyžaduje, aby učitel kriticky hodnotil a přizpůsoboval své postupy tak, aby umožňoval jedinečné způsoby rozvoje každého dítě v rámci spolupracujícího a podpůrného prostředí (Go, 2009).

3.4.2 Experimentální bádání

Základním pojmem Freinetovy vzdělávací filozofie je *tâtonnement expérimental*. Tento pojem je ve francouzštině natolik specifický, že je obtížné najít český ekvivalent. Tomková (2005b) spojení překládá jako *pokusné zkoumání* a vychází z doslovného překladu, který zní *pokusné tápání*. Štech (1992) se přiklání k překladu *tápavé experimentování*. V angličtině se setkáme s pojmeme experimental tiral-and-error, tedy

experiment: pokus-omyl. Ve své práci se přikloním k překladu *experimentální bádání*, jelikož slovo experimentální je slovo použité Freinetem a z bližšího popisu vyplývá, že se jedná o bádání.

Freinet (1966) říká, že k učení a vývoji dochází spíše prostřednictvím zkoumání než tradičními metodami výuky. Tento přístup vychází z přesvědčení, že jedinec se nejlépe učí, když je aktivním účastníkem procesu učení, a skrze přímou zkušenost. Věří, že když se umožní žákům prozkoumávat, experimentovat a učit se z vlastích chyb, tak se v nich bude pěstovat hlubší porozumění a uchování znalostí. Tento proces nejenže zlepšuje kognitivní rozvoj, ale rovněž kultivuje kreativitu, řešení problémů a samostatnost. Přístup se netýká pouze školních znalostí, ale přesahuje do osobního a sociálního rozvoje, kdy se jedinec učí orientovat ve složitém společenském prostředí, vztazích a osobních výzvách prostřednictvím podobného procesu pokusů, omylů a reflexí.

Jedná přístup použitelný ve všech aspektech života i učení. Freinet (1966) klade důraz na to, aby se žáci naučili být citliví na své zkušenosti, což jim pomůže se lépe orientovat při svém experimentálním bádání. Metoda je dynamickou interakcí s učebním materiálem, žáci jsou povzbuzováni k experimentování, reflexi svých výsledků a tříbení získaných poznatků a dovedností. Nejedná se však o nepřenositelnou osobní zkušenost, naopak je žádoucí vytvářet prostředí, ve kterém individuální zkušenosti přispívají ke společnému poznání a porozumění. Žáci díky sdílení svých poznatků a zkušeností obohacují celou komunitu.

Freinet (1966) upozorňuje, že experimentální bádání je přirozený proces při osvojování různých životních dovedností, jako je učení se mluvit či chodit, kdy učení probíhá skrze množství pokusů, úprav a postupnému zlepšování. Je zastáncem vzdělávacích postupů, které odráží přirozený proces učení, což činí učení více v souladu s vrozenou lidskou schopností učit se skrze zkoumání a experimentování.

Základem experimentálního bádání je žákův zájem o problém. Úkolem učitele je pomoci žákovi tento problém odhalit, k čemuž může sloužit volný text, rozhovory nebo pozorování. Po rozpoznání zájmu následuje vyjadřování hypotéz, ať už slovem, gestem či obrazem. Žák si svou hypotézu rovnou testuje, vyhledává informace, provádí pokusy a ověřuje. Pokud se jeho hypotéza potvrdí, žák si ji uloží do své kognitivní struktury a v případě potřeby ji může přenést do jiné situace. Pokud se hypotéza vyvrátí, je odsunuta

nebo zamítnuta, dítě ji však může modifikovat nebo vytvořit novou, aby dosáhlo hledaného výsledku (Tomková, 3.).

Pro dítě v mladším školním věku je důležitý smysl činnosti. A smysl mají právě ty činnosti a dovednosti, které jsou získané při práci. Krom rukodělných, pěstitelských či chovatelských činnosti je jako práce považována rovněž práce s informacemi, technikou či kartotékami. Ve freinetovských školách řeší zejména skutečné problémy a pracují na praktických úkolech, jejichž výsledky prezentují ve třídě, na konferencích a ve školních novinách (Bizieau a Lemery, 2006).

Freinet sice zdůrazňuje schopnost žáka samostatně si organizovat a uspořádat podmínky pro učení, nicméně role učitele zůstává stěžejní. Úlohou učitele je asistovat žákům při hledání podnětů k učení, směrovat je k dosažení vzdělávacích cílů a kontrolovat průběh i výsledky jejich učení. Žákovi pomáhá nabídka ateliérů, tj. problémem se lze zabývat prostřednictvím psaní, čtení, pokusů, výtvarného vyjádření atd. Rovněž má na výběr u metod a technik, kterými se lze problémem zabývat. Postupy a výsledky bádání žáků je možné najít ve školních časopisech (Bizieau a Lemery, 2006).

Celkově by se dalo říci, že "tâtonnement expérimental" je o přijetí komplexnosti, nepředvídatelnosti a bohatosti učení prostřednictvím experimentu.

3.5 Prvky Freinetovy koncepce

Jádrem Freinetova vzdělávání je zájem dítěte, který se odráží v jeho volném textu. Z volného textu často vychází obsah výuky, ale také je základem pro školní časopis a spolupráci mezi třídami z různých škol.

3.5.1 Volný text

Pokud se bavíme o volném textu, mluvíme o nástroji, který umožňuje dětem vyjádřit své myšlenky a zkušenosti skrze volné psaní, bez omezení předem daným tématem. Tento přístup je v kontrastu s tradičním přístupem škol, které žáky často limitují. Cílem je poskytnout prostor, ve kterém mohou děti svobodně vyjádřit své nápady, zkušenosti, a díky tomu podpořit jejich zájem a rozvoj literárních schopností. Freinet mluví o významu autenticity osobního projevu a společné komunikaci ve vzdělávání, zároveň podporuje postavení dětí jako autorů svých textů a popisuje roli pedagoga jako prostředníka
při zprostředkovávání individuálních vzdělávacích cest (Buscariolo et al., 2022).

Rýdl (1994) tvrdí, že volný text by neměl být ozdobou školní práce, spíše by se mělo jednat o střed zájmu a její výchozí bod. Staví na myšlence, že dítě je schopno vytvářet texty, jinými slovy vyjadřovat své myšlenky na papír. Aby volný text zůstal volným textem, nesmí se zapomínat na jeho základní požadavky:

Volný text musí být skutečně volný

Pro to, aby metoda volného textu byla skutečně efektivní, je nutné, aby text byl opravdu volný. Tradiční přístup ve vzdělávání je příliš návodný, často směřuje studenty ke specifickým tématům, přestože užívá termínu „volný text". Tento způsob však omezuje možné přínosy volného textu jako je jeho spontaneita a hluboká osobní zkušenost.

Opravdový volný text by měl vycházet ze studentovy touhy vyjádřit se skrze psaní, případně ilustraci, a nebýt spoután daným tématem. Ve volných textech jsou zahrnuty vztahy s prostředím, zájmy žáků, jejich touhami a aktuálními tématy, což zvyšuje jejich pedagogickou hodnotu. Tento přístup nemusí nutně vést k velkému množství textů, jsou to kvalita a vzdělávací přínos, které činní tuto metodu hodnotnou (Freinet, 1947).

Volný text musí být vnitřně motivovaný

Skutečně volný text by měl vznikat z vnitřní potřeby vyjádřit se, podobně jako je přirozená touha žáků mluvit. Tomu může napomoci prostředí, v němž žáci pociťují potřebu psát, ať už se jedná o domov, třídu nebo čas vyhrazený speciálně pro tvorbu volných textů během výuky. Úkolem učitele je zjistit, jaké prostředí a čas jsou pro žáky nejhodnější, aby jejich texty byly poutavé a měly osobní přesah (Freinet, 1947).

Volný text musí být využíván pedagogicky, ale bez scholastického dogmatismu

Pouhá produkce volného textu nestačí, aby měl opravdu svoji vzdělávací hodnotu, musí být text pedagogicky vhodně využíván. Cílem je, aby poznatky získané z volných textů byly začleněny do vzdělávacího rámce (Freinet, 1947).

3.5.2 Tisk

Zavedení tisku do výuky bylo Freinetovým průkopnickým prvkem, jedná se o jeho nejznámější a nejvýznačnější přínos do vzdělávání. Freinetovo hnutí je charakterizováno využíváním tiskařských strojů, což vedlo k významnému posunu pedagogiky a později to bylo doporučováno francouzskými vzdělávacími orgány. Přínos nespočíval pouze

v zavedení tisku, ale v jeho pravidelném využívání ve výuce, což vedlo k vyvinutí specializovaného zařízení jako jsou speciální sady pro sazbu, sazebníků a tiskařských lisů bezpečných pro děti (Freinet, 1965).

Freinet (1965) říká, že uplatnění tisku ve škole vyžaduje od žáků více než jen technické schopnosti, je to rovněž pedagogický nástroj, díky kterému jsou žáci zapojeni do celkového procesu tvorby obsahu, od tvorby textu přes sázení až po tisk. Tento přístup nejenže posiluje kognitivní vývoj žáků, ale také v nich podporuje kreativitu, řešení problémů a samostatnost. Freinet (1962) rovněž vyzdvihuje ekonomickou životaschopnost a minimální vstupní náklady.

Již ve své době Freinet uvažoval u využití psacího stroje, jehož největší výhodu viděl v jednoduchém pořizování kopií textů, zejména těch, které nebyly vybrány do třídního časopisu, ale přesto byly povedené. Překážkou pro hromadné zavedení psacích strojů do výuky byla jejich křehkost, nebo přílišná nákladnost předělání do podoby vhodné pro děti. Avšak v žádném případě psací stroje nezavrhoval, ale očekával, že díky nim v budoucnu budou mít nové možnosti (Freinet, 1965).

3.5.3 Třídní noviny

Další pevnou součástí školní výuky na freinetovských školách je tvorba žákovských novin a časopisů. Žákovské časopisy jsou od dětí pro děti, mělo by to na první pohled být znát. Učitel nemusí omezovat žáky zavedenou strukturou časopisů a novin pro dospělé, žáci mohou být kreativní ve svém ztvárnění, mohou používat barvy, zakomponovat ateliérové práce žáků. Přesto je nutné dodržování základních pravidel, aby text byl bezchybný a čitelný. Žáci si musí být vědomi, že se jedná o prezentaci jejich třídy a jsou zodpovědní za zveřejněný obsah. Na vytváření novin se podílí celá třída, noviny jsou jejich chloubou, a tak by také měly vypadat. Žáci díky zcela hmatatelnému výsledku své práce získávají jistotu a vědomí o vlastních tvořivých schopnostech (Auzou et al., 1984).

Časopis není jen důkazem o jejich tvořivosti pro ně samotné, ale slouží také jako komunikační nástroj s rodiči, kteří tak mohou své dítě poznat ze zcela jiného pohledu. Jelikož se jedná o společnou práci celé třídy, buduje se její soudržnost, třída musí překovávat překážky a výzvy související s tvorbou. Mimo to se žáci díky vlastní produkci učí o kritickému myšlení. Oni sami si mohou zažít, že není problém cokoli publikovat, i kdyby to třeba byla lež, učí se tak o pluralitě nárazů, objektivnosti, čestnosti a svobodě

slova. Pokud se jedná o opravdu povedené vydání, může se jednat o finanční výdělek pro třídu, tento aspekt je však vedlejší (Auzou et al., 1984).

3.5.4 Školní korespondence

Další z prvků Freinetovy koncepce je školní korespondence. Jedná se o situaci, kdy si dvě třídy mezi sebou pravidelně vyměňují dopisy, nahrávky, tiskoviny, dokumenty či různé výrobky. Pro žáky je velmi motivující, když něco vytváří pro své kamarády. Nejedná se o doplňkovou činnost, ale o aktivitu plně zakomponovanou do pracovního rámce třídy. Všechny skupinové aktivity třídy, ať už se jedná a různé diskuze, alba nebo výzkumy, jsou zasílány partnerské třídě. Je žádoucí, aby byli žáci ve spřátelené třídě byli stejně staří a ve třídě byl podobný počet žáků, jelikož po nějaká době si žáci v těchto třídách vybírají partnery pro dopisování na základě znalostí, které o třídě mají ze vzájemné komunikace (Barré, 1973).

Školní korespondence přináší výhody, které by se jen stěží získávaly jiným způsobem. Žáci díky ní získávají přehled o pestrosti okolí, mají novou perspektivu na své vlastní okolí, jsou konfrontováni s jinými názory, což může vést k větší toleranci a širšímu pohledu na problémy lidí. Pro žáky, kteří se potýkají s problémy a odlišují se od třídy, toto může být způsob, kdy pocítí svůj přínos a začnou se na sebe dívat pozitivněji. Navíc se žáci učí pracovat s komunikačními limity a vyjadřovat se tak, aby bylo minimální riziko nepochopení od druhé strany (Barré, 1973).

3.6 Organizace práce

Ve freinetovských školách jsou žáci vedeni k samostatnosti a zodpovědnosti za své učení. To se přirozeně odráží v organizaci výuky, ať už se jedná o uspořádání třídy nebo formu výuky.

3.6.1 Organizace třídy

Uspořádání třídy se výrazně liší od tradičních tříd, aby vyhovovaly požadavkům Freinetových vzdělávacích praktik. Ze třídy se stává prostředí podobné dílně, a proto je nezbytná velká míra pořádku, aby byla práce s různými zařízeními a materiály ve třídě efektivní.

Třída má velmi širokou škálu využití, proto je navržen tak, aby se mohla jednoduše a rychle přizpůsobit požadavků různých forem výuky, jako je individuální a skupinová práce, či práce s různými nástroji. Také tam najdeme různé **pracovní koutky** jako je

tiskařský koutek, prostor pro kreslení, knihovnu a místo na čtení a další různě zaměřená místa (Freinet, 1964).

Ve třídách se nachází rozmanité nástroje, dříve to byly tiskařské stroje, ty jsou dnes nahrazeny počítači, dále kreslící a malířské potřeby, elektrické soupravy, knihy apod. Proto je nezbytné, aby vše mělo své místo, které je jednoduše dostupné a známé všem žákům. Prostor třídy by měl umožňovat snadný a nehlučný pohyb po třídě, žáci mají k dispozici různá místa pro práci, např. židli u lavice, křeslo u knihovničky nebo pohovka. Rovněž je prostor pro práci ve skupinách. To umožní bezproblémový průběh činnosti (Freinet, 1964).

3.6.2 Individualizovaná práce

Vzhledem k různorodým potřebám jednotlivých žáků je ve freinetovských školách uplatňován systém individualizované práce. Díky tomu mohou žáci převzít odpovědnost za své vzdělávání díky tomu, že si sami vybírají aktivity, které jsou v souladu s jejich pracovní smlouvami. Žáci si sami řídí množství práce a věnují se problematice, které zatím plně neporozuměli nebo ji nemají upevněnou. Díky tomu mohou postupovat vlastním tempem a dává to prostor učiteli dávat poskytnout v případě potřeby individuální podporu (Saidon, 1989).

Hlavním nástrojem individualizované práce jsou **pracovní smlouvy** mezi žákem a učitelem. Nejčastěji jsou uzavírány na dobu dvou týdnů. Ve smlouvě jsou napsány konkrétní aktivity, kterým se žák bude věnovat, případně jakou funkci žák bude po danou dobu ve třídě zastávat. Je tam prostor pro zhodnocení jednotlivých úkolů a také místo pro podpis žáka, učitele a rodiče. Pokud žák úkol z plánu nesplní, bude součástí jeho následujícího plánu (Tomková, 2006b).

Aby bylo možné pracovat individuálně, je nutné mít v rozvrhu vymezený čas pro samostatnou práci, mít třídu zorganizovanou tak, aby žák měl k dispozici potřebné pomůcky, a v neposlední řadě je nezbytné mít vypracovaný systém formativního hodnocení, díky kterému žák může posuzovat výsledek své práce (Berthelot a Portefaix, 1989).

Společně se smlouvou žáci vypracovávají **plán práce**. Ve vymezeném čase si mohou naplánovat a organizovat své aktivity podle svých vlastních preferencí a priorit, mohou

se rozhodnout, čím začnou, na co se daný týden zaměří, kolik času budou věnovat jednotlivým aktivitám (Tomková, 2006b.).

Freinet navhruje (1962), aby pracovní plány byly vypracovávány ve spolupráci učitelů a žáků, a aby odráželi zájmy žáků a opravdové potřeby jejich komunity. Tyto plány jsou sestaveny tak, aby byli žáci aktivně zapojeni v procesu učení, vedeni vlastními zájmy a reálnými situacemi z života. Cílem tohoto přístupu je nahradit strnulé učební plány flexibilním systémem, který podporuje zkoumání, kreativitu a praktické učení. Usiluje o podporu samostatnosti, zodpovědnosti a smyslu pro komunitu mezi žáky a v konečném důsledku o úplné změnění vzdělávacích metod, díky kterým žáci budou přemýšliví a aktivní jedinci

3.6.3 Spolupráce

Freinetovým cílem byl rozvoj svobodného, samostatného a odpovědného člověka, který je schopen jednat a pracovat s druhými a je přínosnou součástí společenství. Princip spolupráce je tedy zcela samozřejmou součástí výuky. Nejenže spolupracují žáci ve třídě, ale také napříč školou až po spolupráci s jinou školou. Díky spolupráci žáci rozvíjí kognitivní i sociální kompetence, mají zájem o sebe navzájem a o své okolí, učí se debatovat, sdělovat a obhajovat své názory, naslouchat druhým. Berou na sebe zodpovědnost, organizují se, učí se pomáhat si a podporovat se, poznávají své role, učí se přijímat kritiku, pracovat se zápalem pro věc, být dobrými kamarády a pomáhat si a odpouštět si (Tomková, 2006a).

Způsobů, jakými se tento princip uplatňuje na školách, je mnoho. Jedním z nejviditelnějších aktů spolupráce je vytváření třídního časopisu, kdy každý má svoji specifickou roli. Dále na školách fungují třídní rady, školní rady a rady pro tvorbu časopisu složené z dětí. Některé školy mají knihovny provozované dětmi. V rámci těchto aktivit se pořádají pravidelné porady, kdy jsou jasně stanovena pravidla, řídí se určitým postupem, žáci se na jednotlivá setkání připravují, předem sepisují připomínky, k oblastem, co se jim nedaří, co navrhují nebo co oceňují, případně je píší do třídních nástěnných novin. Sesbírané podněty řeší na poradě, při níž má každý právo na své vyjádření a vyslechnutí v limitovaném čase. Řízení porad mají rovněž na starosti žáci, což podporuje pocit sounáležitosti, život školy je i jejich záležitostí. Žáci se učí pomáhat si navzájem v rámci výuky, kdy si někteří berou patronát nad spolužákem, který má konkrétní obtíže. Na některých školách starší žáci zajišťují program pro předškolní děti.

Mladší děti zase starším vyprávějí své příběhy, aby je starší zapsali. Mladší tedy musí vyprávět tak, aby starší měli prostor pro zapsání a aby byl příběh po přečtení srozumitelný (Tomková, 2006a).

Spolupráce je jedním z pilířů, na kterých stojí Freinetova koncepce. Je jí protknut každý aspekt života školy. Ať už se jedná o každodenní maličkosti nebo řízení velkých projektů. Na principu spolupráce funguje sít Freinetovských škol, tedy spolupracují nejen děti, ale také učitelé mezi sebou a pravidelně si vyměňují zkušenosti. Největšími platformami pro spolupráci učitelů jsou organizace ICEM a FIMEM.

3.7 Využití Freinetových metod v dnešní škole

Uplynulo sto let od doby, kdy Freinet zavedl tiskařský stoj jako běžnou součást výuky. Doba se v mnohém změnila a dnešní děti si jen těžko představí, co tiskařský stroj je. Je tedy Freinetův přístup stále aktuální nebo byl využitelný pouze v určitém historickém období? Vzhledem ke stále poměrně velkému množství freinetovských škol ve světě, zejména ve Francouzsky mluvících zemích a jižní Americe, by se dalo předpokládat, že je možné výuku přizpůsobit požadavkům dnešní doby. Freinet, na rozdíl třeba od Steinera, neodmítal nové technologie, naopak na příkladu psacího stroje můžeme odhadnout, že tomu byl nakloněn. Jedinou jeho podmínkou bylo, aby přístroje byly vhodné a odolné, aby vydržely hrubější zacházení dětí.

Největší technologickou změnou od dob Freineta je jednoznačně internet. Acker (2007) tvrdí, že vzhledem k Freinetovu průkopnickému duchu v oblasti tisku ve školní třídě, školních novin a meziškolní korespondence, je rozumné si myslet, že by povzbuzoval své studenty k používání moderních tiskáren, e-mailů, sociálních sítí a všech dalších příležitostí, které nám internet umožňuje. Internet proto musí být nabízen jako jedna ze vzdělávacích pomůcek. Freinet nabízí tisk, noviny a meziškolní korespondenci, aby dal žákům příležitost zvýšit znalosti v psaném jazyce stejně jako rozvinou jejich touhu po znalostech a informacích, aby jim pomohl být lepšími občany.

Z mé vlastní zkušenosti s freinetovskou školou v belgickém Mechelenu mohou konstatovat, že využívání internetu je naprosto samozřejmostí ve výuce. Podle Freinetovy filozofie dostupnosti pomůcek jsou počítače a tablety přístupné všem žákům, aby je mohli využívat pro své bádání. Neznamená to však, že by upouštěli od textu psaného rukou, jedná se o prostředky, které se vzájemně doplňují.

Pokud se podívám na další prvky Freinetovy koncepce, zdá se mi, že jsou stejně dobře využitelné dnes jako byly na svém počátku. Volný text a svobodné vyjádření nikdy neztratí na své aktuálnosti. Snad bych řekla, že v dnešní době plné nejrůznější podnětů ze všech stran je ještě více relevantní, aby se žáci soustředili na jednotlivé aspekty a prožitky a pokusili se je vyjádřit.

Jednou z Freinetových myšlenek vydávání školních novin a časopisů bylo zevšednění tištěného slova, aby se žáci naučili pracovat s jeho informacemi a neřídili se tím, že „co je psáno, to je dáno“, ale aby kriticky posuzovali informace, které se k nim dostávají. Učí se to skrze zkušenost, kdy oni sami mají volnost napsat svůj text, který bude dále publikován. Není snad jednou z hlavních otázek naší doby, jak pracovat s informacemi?

Pro efektivní začlenění Freinetových metod do současného školního prostředí je nutné, aby učitelé pohlíželi na žáky jako na rovnocenné partnery. Je důležité respektovat individuální pracovní tempo každého dítěte, uznávat jeho jedinečnou osobnost, kulturní pozadí a sociální okolnosti. Učitelé by měli přistupovat k žákům s otevřeností, poskytovat jim prostor pro osobní rozvoj a růst. Důležitá je podpora nezávislosti a kritického myšlení, což umožní žákům přebírat plnou zodpovědnost za své učení. Učitel by měl podporovat svobodné vyjádření v týmu a nabízet přístup k různým způsobům vzdělávání (Acker, 2007).

4 Dítě mladšího školního věku

4.1 Školní věk

Vágnerová a Lisá (2021) rozdělují školní věk do tří fází:

1) Raný školní věk – od nástupu do školy do 9 let
2) Střední školní věk – od 9 let do 11–12 let
3) Starší školní věk – druhý stupeň základní školy

Žáci ve třetí třídě jsou tedy na přelomu raného a středního školního věku. Můžeme říci, že jsou již upevněni ve své sociální roli školáka a mají zvládnuté základy vzdělanosti: dovednost číst, psát a počítat. V začínají si utvářet svou pozici ve škole a vrstevnické skupině. Žáci se ve všech oblastech plynule rozvíjí a v blízké budoucnosti před sebou nemají žádný sociální ani biologický mezník (Vágnerová a Lisá, 2021).

Říčan (2006) uvádí, že mnozí autoři nerozlišují mezi raným a středním školním věkem a označují jej souhrnně jako mladší školní věk.

4.2 Kognitivní vývoj

Žáci v mladším školním věku se řídí základními zákony logiky a respektují vlastnosti poznávané reality. Piaget (1970) mluví o tomto období jako o stádiu *konkrétních logických operací*. V této době se stává dětské poznávání flexibilnější, přesnější a objektivnější.

Piaget (1970) toto období charakterizuje třemi schopnostmi:

Decentrace je schopnost vidět situaci z více pohledů a zvážit různé kontexty, je základem pro komplexní porozumění. Umožňuje dítěti vidět více než jen povrchní rysy a pomáhá jim pochopit úhly pohledu ostatních.

Konzervace je porozumění, že objekt a jeho základní vlastnosti jsou stejné, i když se změní jeho podoba. Ve školním věku se učí rozeznávat navzdory vizuálním rozdílům, učí se, že se základní charakteristiky nemění, což jim pomáhá v pochopení kontinuity a stability světa kolem nich.

Reverzibilita označuje koncept, že změny mohou být vráceny do původního stavu. Žáci rozumí, že situace není stálá. Tato schopnost jim umožňuje efektivně řešit problémy skrze hledání různých řešení.

Myšlení žáků mladšího školního věku je úzce spjato s realitou. Na základě minulých zkušeností si dovedou vybavit známé věci, i když nejsou fyzicky přítomny. Zaměřují se především na porozumění reálnému světu, jeho principům a možnostem, jak jej lze ovlivnit. Zpočátku jim porozumění usnadňují popisné metody, které slouží jako základní orientace v jejich prostředí a opírají se o konkrétní příklady namísto abstraktních definic. Jak dospívají, začínají chápat základní pravidla platná v různých situacích a zlepšují se v propojování a zobecňování zkušeností ze svého života (Vágnerová a Lisá, 2021).

Fontana (2014) říká, že hlavní kognitivní strukturou je v tomto období seskupování. Děti rozvíjí schopnost třídit, tedy rozpoznávat a kategorizovat předměty a události do skupin podle společných charakteristik. Díky tomu mohou lépe řešit problémy, organizovat své zkušenosti a formovat realističtější obraz světa. Žáci také začínají předměty řadit podle určitého kritéria, např. podle váhy. Díky seskupování a řazení děti lépe rozumí vztahům mezi objekty a toto porozumění využívají pro řešení problémů.

4.3 Vývoj exekutivních funkcí

Exekutivní funkce jsou kognitivní schopnosti, které umožňují řídit a regulovat chování v náročných situacích. Tyto funkce zahrnují regulaci pozornosti, pracovní paměť a adaptaci chování, což je zásadní pro úspěch ve škole a adaptaci na nové výzvy. Rozvíjejí se převážně mezi 6. a 8. rokem života a jsou ovlivněny biologickým vývojem mozku a zkušenostmi (Vágnerová a Lisá, 2021).

Pro účinné fungování exekutivních kompetencí je nezbytná schopnost ovládat a potlačovat nežádoucí podněty (inhibice). Její nezralost je možné pozorovat u malých školáků v tendenci všímat si všech podnětů bez rozdílu jejich významnosti. Přijatelné úrovně dosahuje až kolem 10. roku věku (Vágnerová a Lisá, 2021).

Pokud hovoříme o pracovní paměti, myslíme tím schopnost zpracovat a udržet informace potřebné k pochopení dané situace nebo vyřešení problému. Důležitým předpokladem školní úspěšnosti je úroveň pracovní paměti. Mezi 6.–12. rokem se zlepšuje rychlost zpracování informací a selektivní uchování v pracovní paměti, rovněž pozorujeme i narůstání kapacity pracovní paměti. Žáci si do 9–10 let nedovedou zapamatovat postup s více operacemi nebo složitější zadání. Pracovní paměť je závislá na práci se zaměřením pozornosti (Kail, 1991; Barrouillet et al., 2009).

K regulaci psychické aktivity slouží pozornost, jejíž funkce jsou: koncentrace, selektivita a schopnost přepínat její zaměření. Vývoj těchto funkcí probíhá různým tempem. Schopnost udržet pozornost roste pomalu, jedná se o jednotky minut ročně, ale již na počátku školních docházky jsou žáci schopni koncentrace na přijatelné úrovni. Mezi 7. a 11. dochází ke zlepšování selektivní pozornosti, což můžeme pozorovat na rychlosti a přesnosti zpracování informací. V podobném rozmezí, tedy mezi 7. a 12. rokem, se rozvíjí i schopnost rozdělovat a přepínat pozornost, žáci toho využívají například při přepisování zadání z tabule (Trautman a Zepf, 2012; Pouzelos et al., 2014).

Schopnost přizpůsobit své myšlení a chování zajišťuje kognitivní flexibilita. Zahrnuje zaměření se na podstatné úkoly a potlačení nepodstatných informací, zapamatování si potřebných poznatků a přepínání pozornosti. Kognitivní flexibilita se ve školním věku se prudce zlepšuje, ale svého vrcholu dosáhne až na počátku adolescence (Buttelmann a Karbach, 2017).

S vývojem poznávacích procesů je spojeno také zlepšení seberegulace. Egocentrický pohled dítěte ještě není schopen přijmout jiný motiv než vlastní uspokojení. Vývoj autoregulace je projevuje změnou postoje posunutí nebo zamítnutí aktuálního uspokojení (Vágnerová a Lisá, 2021).

4.4 Paměť a učení

Mezi 6. a 12. rokem se intenzivně rozvíjejí paměťové funkce. Kapacita paměti v tomto období plynule roste. Pokud mohou žáci využít logických souvislostí, pamatují si více. Pro lepší zapamatování a uchování informací slouží paměťové strategie. Jejich základem je opakování, dále dovednost si informace uspořádat, která se projevuje v 9–10 letech, a také strategie vybavování, jako jsou asociace nebo seskupení dat. Ve středním školním věku se objevuje schopnost spojovat různé strategie (Barrouillet at al, 2000; Vágnerová a Lisá, 2021)

5 Tvorba projektu

Cílem práce bylo na základě Freinetovy filozofie a vzdělávacích postupů vytvořit návrh výuky na běžné základní škole v České republice. Pro ověření projektu byl vybrán třetí ročník na Základní škole Bezručova v Hradci Králové.

Samotnému vytváření projektu předcházela analýza rozvrhu třídy a pečlivé zvážení, jakým způsobem a jaké prvky Freinetovy koncepce do týdne zakomponovat. Cílem bylo zahrnout co nejvíce prvků této koncepce, aniž by to vyžadovalo dlouhodobou a systematickou práci s žáky. Tento přístup umožnil aplikovat Freinetovy metody jednorázově v rámci jednotlivých vyučovacích hodin, aniž by narušil celkový průběh vyučování.

Jako východisko celého projektu byl vybrán volný text. Hlavním důvodem je široké spektrum využití práce s volným textem napříč vyučovacími předměty. Pro projekt byly vybrány hodiny českého jazyka, prvouky, hudební výchovy, výtvarné výchovy a pracovních činností. Jelikož se jednalo o jednorázovou událost, bylo možné rozvrh upravit podle potřeb projektu.

5.1 Struktura projektu

Každý den v týdnu byl zaměřen na jednu až dvě specifické oblasti:

Pondělí – úvodní hodina, psaní volného text (český jazyk);

Úterý – rozbor volného textu a výběr projektu (český jazyk, prvouka);

Středa – práce na projektech (prvouka);

Čtvrtek – ilustrace k volnému textu (výtvarná výchova a pracovní činnosti);

Pátek – dokončení a prezentace projektů, hudební výchova k tématu, reflexe týdne (prvouka, hudební výchova).

Pro realizaci projektu byly vybrány následující vyučovací hodiny:

Pondělí: první hodina – úvodní hodina;

třetí hodina – psaní volného textu;

čtvrtá hodina – prezentace volných textů a výběr jednoho z nich;

Úterý: druhá hodina – práce s volným textem;

třetí hodina – práce s volným textem a výběr tématu projektu v rámci skupin;

Středa: první a druhá hodina (jedná se o půlenou výuku) – práce na vlastních projektech s využitím tabletů;

třetí hodina – společná práce skupin na vlastních projektech;

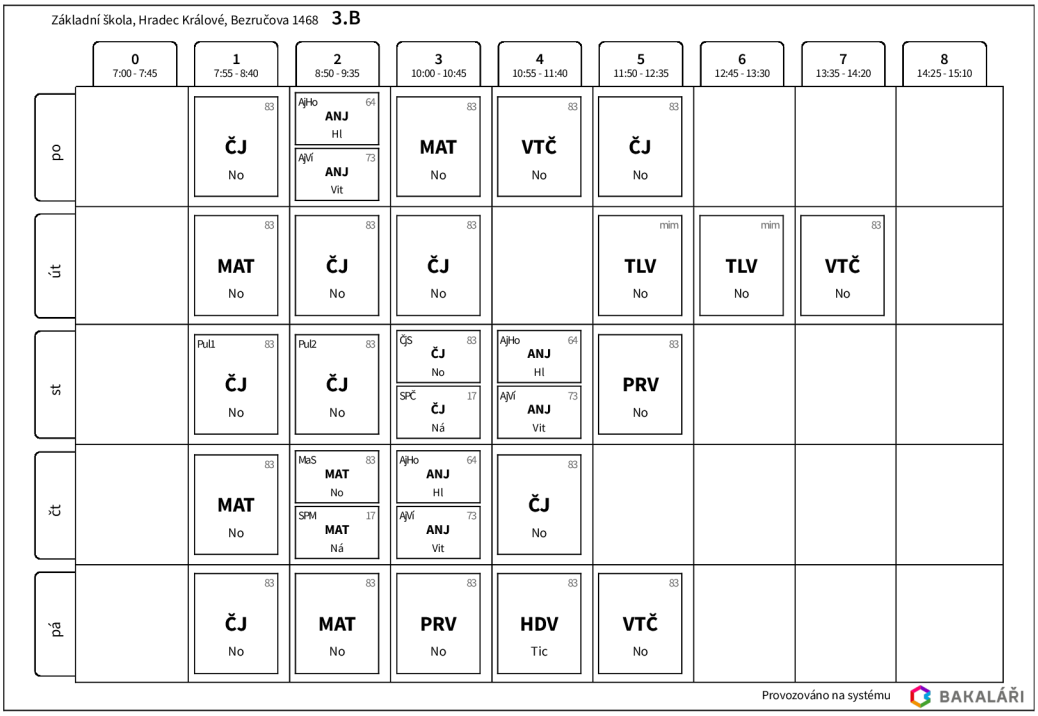
Čtvrtek: první a druhá hodina – vytváření ilustrací k volnému textu;

Pátek: druhá hodina – dokončování projektů a příprava jejich prezentace na chodbě školy;

třetí hodina – prezentace projektů v rámci třídy;

čtvrtá hodina – hudební výchova k tématu volného textu;

pátá hodina – reflexe projektu.



Obr. 1 Rozvrh 3.B pro školní rok 2023/2024 (ZŠ, Hradec Králové, Bezručova 1468; 2023)

5.2 Přípravy na jednotlivé vyučovací dny

Vzhledem k povaze Freinetovy metody mohla být kompletně připravena pouze pondělní výuka. U ostatních dnů byla naplánována pouze orientační struktura popsána výše. Konkrétní přípravy na výuku v jednotlivých dnech vycházely z volného textu, který byl vybrán v pondělí. Z toho důvodu byly rovněž provedeny úpravy ve struktuře týdne. Tyto změny se projevily ve čtvrtek, kdy v původním návrhu bylo vytváření ilustrací k tématu. Jelikož žáci pojaly své projekty do velké části umělecky, naskytla se příležitost dát tento den prostor jiným aktivitám. Po konzultaci s třídní učitelkou o potřebě věnovat více času matematice byla jedna hodina ve čtvrtek zaměřena na matematiku. Ve druhé hodině bylo využito příležitosti pracovat s roboty, kteří ve škole jsou. Díky této aktivitě žáci měli možnost hlouběji poznat probíranou tematiku robotů.

Přípravy na jednotlivé hodiny jsou uvedeny tabulkou se základními údaji k hodině. V tabulce je zmíněna integrovaná oblast výuky, aby bylo jasné, jaký předmět výuka pokrývá. Je zde zmíněna i informatika, která není součástí prvního období vzdělávání na základní škole podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) (2021), do kterého spadá třetí ročník. Jelikož však zájem dětí směřoval do této oblasti, zařadila jsem ji do přípravy. Rovněž se jedná o žáky na konci třetí třetího ročníku, kteří v následujícím roce již informatiku mít budou, a proto může projekt sloužit jako propedeutika pro tento předmět. Dále je napsána časová dotace jednotlivých hodin, jelikož někdy byla výuka pokryta ve dvou navazujících hodinách, které byly spojeny. V tomto případě mají žáci v průběhu krátkou přestávku na nezbytné věci a výuka končí dříve o dobu přestávky, která byla využita pro výuku. Tyto dvouhodinové výuky byly stavěny tak, aby žáci nepřišli o velkou přestávku mezi druhou a třetí hodinou. V tabulce jsou také napsány využité prvky Freinetovy koncepce v jednotlivých hodinách, jelikož se jednalo o stěžejní část celého projektu. Pro lepší orientaci v jednotlivých přípravách jsou zahrnuty obsahy hodiny, který jsou číslované stejně jako v detailních popisech jednotlivých částí hodin rozepsaných pod tabulkami.

Popis dílčích částí hodin obsahuje údaj o časové náročnosti, cílech aktivit, pomůckách, pokud jsou potřeba, a také popis průběhu. Nejedná se vždy o popis jedné aktivity, ale v dané sekci může být souviseních aktivit zařazeno více. Jednotlivé aktivity jsou popsány u odrážek. Kurzívou je vždy napsán orientační text, který bude učitel říkat. Jedná se zejména o výklad pojmů a seznámení s postavou Célestina Freineta.

Pondělní výuka byla postaven na úvodní seznamovací hodině, jejímž účelem bylo prolomit bariéru mezi žáky a učitelem, aby učitele brali jako partnera v procesu učení, a motivovat žáky do další činnosti. Ve druhé části dne žáci píší volný text. Tajným hlasováním žáky vybraný text poslouží učiteli jako ukazatel jejich zájmů.

V pondělí byl žáky vybrán text Vzpoura robotů (příloha A). V úterý se tento text rozebíral v rámci českého jazyka po jazykové i slohové stránce. Žáci si na závěr také rozdělili témata projektů, na kterých v následujících dnech pracovali. Ve středu žáci pracovali na svých projektech, v první hodině měli všichni k dispozici tablety, po celou dobu mohli pracovat s učiteli poskytnutými encyklopediemi k tématům. Ve čtvrtek žáci měli hodinu matematiky postavenou na zodpovědnosti za vlastní učení. A následovala hodina, kde se seznamovali s robotem Edisonem a tím, jak lze robota programovat. V pátek žáci dokončili své projekty, vystavili je na chodbě školy a prezentovali svým spolužákům. Kdyby ve škole byly přítomny dvě paralelní třídy, pozvali bychom je, aby si poslechly prezentaci žáků, třídy však nebyly daný den ve škole. Po prezentacích následovala hodina hudební výchovy navázaná na téma celého týdne. Žáci poznávali schopnosti umělé inteligence a snažili se pohybem vyjádřit roboty. Celý týden byl zakončen reflektivní hodinou. Žáci nejdříve vyplnili online dotazník a následně se také v kruhu vyjadřovali k tomu, jaký pro ně týden byl a co jim přinesl.

5.2.1 Pondělí: Úvodní hodina

Tab. 1 Plán úvodní hodiny

Integrované oblasti	Český jazyk – komunikační a slohová výchova
Časová dotace	45 min
Cíle hodiny	Žák si vytvoří základní představu o tom, co ho v daném týdnu čeká. Žák popíše význam třídní komunity. Žák se aktivně zapojí do práce se spolužáky.
Prvky Freinetovy koncepce	Diskuze v kruhu Respekt k ostatním Spolupráce a komunita Učení skrze praktické činnosti
Obsah hodiny	1. Úvodní seznámení 2. Vytvoření sítě mezi námi 3. Povídání o Célestinu Freinetovi

1. Úvodní seznámení

Čas: 2 min

Cíl: Žák se dozví, kdo je nový vyučující a jak ho oslovovat.

Průběh:

- Žáci i s učitelem sedí na koberci před tabulí.
- Učitel se na úvod hodiny žákům představí jménem a řekne jim, proč přišel. Vyzve žáky, aby se mu nebáli v průběhu týdne tykat.

2. Kolečko představení

Čas: 25 min

Cíl: Žák jasně popíše své zážitky z víkendu.

Žák aktivně vyslechne spolužáky.

Žák se zapojí se do diskuze.

Žák porozumí významu třídní komunity.

Pomůcky: klubíčko provázku

Průběh:

- Každý žák má příležitost se představit a podělit se o své zážitky z víkendu. Pro zvýšení interakce a zapojení všech žáků je využito aktivity s klubíčkem provázku. Učitel začne, řekne, co dělal o víkendu. Nechá si konec provázku u sebe a klubíčko hodí nějakému žákovi, žák držící klubíčko se představí, povypráví o svém víkendu, chytne odmotanou část provázku a hodí dalšímu. Takto se pokračuje, dokud nejsou všichni žáci propojeni sítí z provázku.
- Když jsou všichni propojeni sítí vytvořenou z provázku, učitel se zeptá, co vytvořená síť námi mohla symbolizovat. Jedním z významů je, že každý je důležitou součástí třídní komunity.
- Následně mají žáci za úkol společně jako třída vymyslet, jak provázek zpátky smotat do klubíčka.

3. Povídání o C. Freinetovi

Čas: 15 min

Cíl: Žák si vytvoří představu o Célestinu Freinetovy a jeho pedagogických principech.

Žák najde Francii v Atlase a vypočítá rok narození a úmrtí Célestina Freineta.

Žák porozumí pojmům demokracie a kritické myšlení.

Pomůcky: mapy Evropy

Průběh:

- Učitel představí žákům Célestina Freineta a jeho pedagogiku, jelikož výuka celého týdne bude inspirována jeho přístupem.

  Célestin Freinet (1896–1966) se narodil před téměř 130 lety, byl francouzský učitel, který vymyslel nové způsoby, jak se ve škole učit. Věřil, že děti by měly ve škole pracovat na zajímavých projektech, aby lépe porozuměly světu kolem sebe.

  Freinet si myslel, že škola by měla být místem, kde se děti učí spolupracovat a pomáhat si navzájem. Učitelé by měli děti pozorovat, aby zjistili, co je zajímá a co potřebují. Také věřil, že děti by měly mít možnost volit si, co se chtějí učit, a měly by být zapojeny do života své komunity.

Ve Freinetově škole děti například vytvářely vlastní noviny, které pak posílaly dalším dětem. Pracovaly společně na různých úkolech a projektech, což podporovalo jejich spolupráci a týmovou práci. Měly také možnost psát volné texty na libovolné téma, což jim pomáhalo rozvíjet svou kreativitu.

Freinet věřil, že děti i dospělí nemají rádi přísné příkazy a disciplínu. Podle něj je důležité, aby děti měly motivaci k učení a aby jejich učení bylo spojeno s reálným životem. Myslel si, že úspěch je pro děti důležitý, protože je motivuje, zatímco neúspěch je demotivuje.

Ve škole podle Freineta se děti učily také pomocí praktických zkušeností a pozorování, nejen teoreticky. Freinet chtěl, aby škola připravovala děti na život v demokratické společnosti, a věřil, že respekt k dětem je základem pro jejich vlastní respekt k učitelům a ostatním lidem.

Ve Freinetově škole se děti scházely na začátku každého období, aby společně naplánovaly své cíle a projekty. Každý žák si vytvářel vlastní plán práce a sám hodnotil svůj pokrok. Chodili také na studijní výpravy mimo školu, kde se učili nové věci. Děti si samy opravovaly své texty a psaly o svých zážitcích do "Knihy života", kterou vedly po celý školní rok.

Freinet věřil, že škola by měla být místem, kde se děti učí kriticky přemýšlet a spolupracovat, a že učení by mělo být zábavné a propojené s jejich každodenním životem.

- Úkoly pro žáky v průběhu povídání:
  1) V Atlase najděte Francii, místo odkud Freinet pocházel.
  2) Narodil se před 128 lety. Dokážete vypočítat, v jakém roce se narodil? *(1896)* A kdy zemřel, pokud zemřel ve svých 70 letech? *(1966)*
  3) Co znamená demokracie? (*Demokracie je způsob, jakým lidé rozhodují o důležitých věcech společně. Každý může říct svůj názor a hlasovat, co si myslí většina. Je to jako když ve třídě rozhodujete, jakou hru budete hrát. Lidé si také volí své zástupce, kteří za ně rozhodují a vytvářejí pravidla. V demokracii je důležité, aby všichni byli slyšeni a měli stejnou šanci se zapojit.)*
  4) Co znamená kriticky myslet? *(Kritické myšlení znamená přemýšlet a hledat důkazy, než uvěříš něčemu nebo uděláš rozhodnutí. Je to jako být detektivem – ptáš se na otázky a zkoumáš, jestli to, co slyšíš, dává smysl.)*

5.2.2 Pondělí: Psaní a výběr volného textu

Tab. 2 Plán výuky českého jazyka v pondělí

Integrované oblasti	Český jazyk – komunikační a slohová výchova, literární výchova
Časová dotace	90 min
Cíle hodiny	Žák napíše volný text dle zadaných kritérií. Žák si vybere volný text, pro který bude hlasovat.
Prvky Freinetovy koncepce	Psaní volného textu Demokratický výběr jednoho z volných textů
Obsah hodiny	1. Seznámení s volným textem 2. Brainstorming k psaní textů 3. Psaní volného textu 4. Reflexe textu v malý skupinkách 5. Čtení volných textů třídě 6. Výběr jednoho volného textu hlasováním

1. Seznámení s volným textem

Čas: 3 min

Cíl: Žák porozumí, co je to volný text.

Žák porozumí kritériím pro psaní volného textu.

Průběh:

- Učitel seznámí žáky s volným textem a jeho zásadami.

  *Volný text je způsob psaní, kde si můžeš vybrat, o čem budeš psát. Nikdo by ti neměl určoval téma nebo pravidla. Můžeš psát o čemkoliv, co tě zaujme nebo co se ti stalo během dne. Můžeš psát příběhy, popsat něco, co jsi viděl, nebo třeba jen vyjádřit své pocity a myšlenky. Je to jako když si maluješ: můžeš použít jakékoliv barvy a vytvořit obrázek podle své fantazie. (*Inspirací pro téma volného textu může být povídání o víkendu z předchozí hodiny.)

- Učitel informuje žáky o tom, jak se s texty bude dále pracovat.
  a) Žáci budou číst texty před třídou.
  b) Žáci vyberou jeden text, se kterým se bude dále pracovat a na jehož základě budou pracovat na vlastních projektech.

2. Brainstorming ke psaní textů

Čas: 5 min

Cíl: Žák se aktivně zúčastní brainstormingu.

Žák identifikuje a popíše různé strategie a nástroje, které mu mohou pomoci při psaní.

Pomůcky: tabule, křída

Průběh:

- Učitel vysvětlí účel brainstormingu – jak si pomoci při psaní volného textu.
  a) Nikdo není kritizován za svůj nápad, vše je správně.
  b) Všechny nápady se zapisují.
- Žáci provedou brainstorming, při kterém diskutují, jaké strategie a nástroje jim mohou pomoci při psaní volného textu. Učitel vše zapisuje na tabuli. Tento brainstorming také slouží jako příprava na další den, kdy budou žáci opět provádět brainstorming.

3. Psaní volného textu

Čas: 35 min

Cíl: Žák napíše volný text podle zadaných kritérií.

Pomůcky: linkovaný list pro každého žáka, papíry na poznámky, psací potřeby

Průběh:

- Žáci pracují na svých volných textech. Mají k dispozici potřebné materiály: papíry pro psaní textu a poznámek, psací potřeby.

- Učitel poskytuje žákům individuální podporu, nasměruje je správným směrem, avšak do jejich myšlenek aktivně nezasahuje.
- Žákům je umožněno nahlas si své texty přečíst, aby zjistili, zda jsou srozumitelné a jasné i pro ostatní.

4. Reflexe v malých skupinkách

Čas: 20 min

Cíl: Žák dá spolužákovi zpětnou vazbu na jeho volný text.

Žák zohlední zpětnou vazbu na svůj text a v případě potřeby text upraví.

Průběh:

- Žáci jsou rozděleni do menších skupin po třech až čtyřech, kde si vzájemně sdílejí své texty. Poskytují si konstruktivní zpětnou vazbu v podobě ocenění a doporučení, což jim dává možnost své texty před čtením třídě ještě upravit.

5. Čtení textů třídě

Čas: 20 min

Cíl: Žák jasně a zřetelně přečte svůj text spolužákům.

Žák aktivně poslechne své spolužáky a zamyslí se nad jejich texty.

Pomůcky: tabule, magnety, křída

Průběh:

- Žáci si sednou do kruhu na koberec před tabulí.
- Každý žák čte svůj text celé třídě. Učitel vyvěšuje všechny texty na tabuli a přiřazuje jim čísla.

6. Výběr jednoho volného textu hlasováním

Čas: 10 min

Cíl: Každý žák si vybere jeden text, který ho zaujal, a hlasuje pro něj.

Pomůcky: lístky pro hlasování, krabice na hlasy, psací potřeby

Průběh:

- Každý žák dostane lístek pro hlasování, na který napíše číslo textu, který jej nejvíce oslovil. Tím se posiluje demokratické prostředí. Učitel zdůrazní, že všechny texty mají svou hodnotu, avšak některá témata mohou být pro ostatní zajímavější. Žáci jsou vedeni k tomu, aby nebyli zklamaní, pokud jejich text nezíská velké množství hlasů.
- Učitel spočítá hlasy. Pokud není jasný vítěz, uskuteční se druhé kolo s texty, které obdržely nejvíce hlasů. V případě potřeby se koná i třetí kolo, v němž se vybírá mezi dvěma až třemi texty.

5.2.3 Úterý: Slohová analýza textu

Tab. 3 Plán výuky českého jazyka v úterý

Integrované oblasti	Český jazyk – komunikační a slohová výchova, jazyková výchova, literární výchova
Časová dotace	90 min
Cíle hodiny	Žák provede slohovou a jazykovou analýzu textu. Žák si vybere téma svého projektu.
Prvky Freinetovy koncepce	Rozbor vybraného volného textu Společná diskuze Spolupráce
Obsah hodiny	1. Úvod hodiny 2. Vylepšování textu 3. Analýza textu ve skupinkách 4. Samostatná práce – jazykový rozbor 5. Výběr a rozdělení projektů

1. Úvod hodiny

Čas: 5 mim

Cíl: Žák se společně pozdraví se svými spolužáky.

Žák si vytvoří jasnou představu o průběhu dne.

Průběh:

- Hodina začíná v kruhu na koberci. Učitel žáky naučí pozdrav, kterým se budou i v následujících dnech zdravit.

  Jeden začne a řekne sousedovi: „*Dobré ráno, (sousedovo jméno)!*“

  Soused odpovídá: „Děkuji, *(jméno komu děkuje).*“ Otočí se na druhou stranu a pokračuje*: „Dobré ráno, (jméno dalšího souseda)!*

Tímto způsobem se pozdraví všichni v kruhu.

- Učitel seznámí žáky s průběhem následujících hodin, které budou zaměřené na rozbor vybraného textu Vzpoura robotů.

2. Analýza textu ve skupinách

Čas: 20 min

Cíl: Žáci ve skupině vytvoří osnovu textu.

Žák odpoví na otázky k významu obsahu textu.

Pomůcky: pracovní list (příloha B), psací potřeby

Průběh:

- Žáci jsou náhodně rozděleni do několika skupin po 4–5. V těchto skupinách vypracovávají úkoly na analýzu textu z pracovního listu (příloha B).
- Skupiny mají na vypracování 15 min, po vypracování celá třída diskutuje o svých odpovědích.

3. Vylepšování textu

Čas: 15 min

Cíl: Žák stylisticky vylepší text na základě svých znalostí.

Pomůcky: projektor, počítač

Průběh:

- Třída upravuje a vylepšuje text, aby byl co nejsrozumitelnější a zároveň čtivý, myšlenky však zůstávají stejné. Učitel úpravy zapisuje do dokumentu, který je promítaný na tabuli.
- Žáci sami hledají způsoby, jak text vylepšit. Pokud si neví rady, může je učitel navést otázkami:

  Kdo se tak k robotům choval? Zkus opravit text, aby to tam bylo napsáno.

Kdo si to nechtěl nechat líbit? Zkus opravit text, aby to tam bylo napsáno.

Šlo by nahradit slovo „čas“ něčím vhodnějším?

Dovedete nahradit „mlátili je“ něčím jiným?

Kdo si zavolal kamarády z jiné dimenze? Můžete to v textu upřesnit?

Opakuje se v textu něco? Zkus to nahradit, aby se to neopakovalo.

Dalo by se nějak upravit to *cca*?

Zkuste spojit tyto věty. Jsou obě věty? *Nebyla tam ani jedna květina! Takže ani jeden živáček.*

Opravte tuto větu, aby byla jasnější. *Když byste tam byli, tak byste vydrželi cca 5 min.*,

Proč cestovali do: Paříže, Německa, Asie a do Běloruska? Dokážete to zpřesnit, aby to bylo čtenáři jasné?

Napadá vás něco dalšího, co by se dalo zpřesnit nebo vylepšit?

4. Samostatná práce pro procvičení českého jazyka

Čas: 20 min

Cíl: Žák v textu najde slovesa.

Žák v textu najde slova podle zadání.

Pomůcky: pracovní list (příloha C, příloha D), psací potřeby

Průběh:

- Žáci pracují samostatně na pracovním listě (příloha C) Je připravena také verze pro žáky se sníženými výstupy v rámci podpůrných opatření (příloha D).
- Po vypracování proběhne společná kontrola. Žáci se sami hodnotí a píší, kolik z kolika odpovědí měli správně.

5. Zadání práce na projektech

Čas: 20 min

Cíl: Žák si vybere téma, na kterém bude samostatně nebo se skupinou pracovat.

Žáci ve skupině provedou brainstorming na dané téma.

Pomůcky: projektor, počítač, papíry na poznámky, psací potřeby, kartičky s rolemi (příloha E), lístečky s inspirací (příloha F)

Průběh:

- Učitel se žáků zeptá, co je na textu zaujalo, proč si text vybrali. Následně žáci mohou přemýšlet, o čem by chtěli vypracovávat k tématu projekt.
- Návrhy na možné projekty: umělá inteligence, roboti v dnešní době, historie robotů, život na jiné planetě, co je potřebné k životu, člověk a technologie
- Na tabuli jsou promítnuty ukázky různých projektů, aby žáci věděli, co si mají pod slovem „projet“ představit.
- Kritéria projektů:
    1) Na práci se budou podílet všichni. Každý bude schopen na konci říct, co do projektu přinesl.
    2) Projekt bude promyšlený a srozumitelný. Bude obsahovat popisky.
    3) K vypracování projektu budou použity různé zdroje. Internetové stránky, encyklopedie, učebnice…
    4) V pátek svůj projekt představíte celé třídě.
- Žáci mají možnost přidat další nápady na projkety. Následně se rozdělí do skupin, ve kterých budou projekty vypracovávat. Mohou pracovat také samostatně.
- Každý žák ve skupině musí mít přidělenou svoji roli. Pro žáky jsou připraveny kartičky s charakteristikou jednotlivých rolí (příloha E), každý žák má alespoň jednu kartičku, pokud pracuje ve skupině.
- Po utvoření skupin a vybrání tématu žáci dělají brainstorming ke svému projektu. Na základě brainstormingu budou další den v počítačové učebně vyhledávat na internetu potřebné informace.
- Pokud si žáci ve skupinách neví rady ani po brainstormingu k vybranému tématu, mohou přijít za učitelem a poradit se. Pokud si vybrali jedno z učitelem navržených témat, mohou si vzít lísteček (příloha F), kde se mohou inspirovat.

5.2.4 Středa: Práce na projektech

Tab. 4 Plán práce na projektech

Integrované oblasti	Člověk a jeho svět, informatika
Časová dotace	2x45 min (půlená hodina), přestávka 25 min, 45 min
Cíle hodiny z pohledu žáka	Žák vyhledá informace ke svému projektu z různých zdrojů. Žák si rozvrhne svou činnost.
Prvky Freinetovy koncepce	Experimentální učení Samostatnost Spolupráce
Obsah hodiny	1. Přivítání a předání instrukcí 2. Práce části skupin na projektech 3. Společná práce celé skupiny na projektech 4. Reflexe dosavadní práce

1. Přivítání a předání instrukcí

Čas: 5 min

Cíl: Žák se společně pozdraví se svými spolužáky.

Žák si vytvoří jasnou představu o průběhu dne.

Žák porozumí, co je jeho úkolem v následující hodině.

Pomůcky: předávací formulář (příloha G)

Průběh:

- Hodina začíná pozdravem v kruhu.
- Žáci jsou seznámeni s průběhem následujících hodin.
- Žáci mohou učiteli položit jakékoli otázky. Učitel zjišťuje, zda žáci všemu rozumí.
- První dvě hodiny jsou půlené, což způsobí rozdělení skupin na části.

- Žáci z první skupiny dostanou předávací formulář (příloha G), aby na ně mohli jejich spolužáci navázat. Učitel na příkladu vysvětlí, jak předávací formulář funguje.
- Skupině, která bude jako druhá, budou předány rozpracované projekty s předávacími formuláři, aby věděli, jak na projektech pokračovat.

2. Práce na projektech

Čas: 40 min

Cíl: Žák si rozvrhne práci na projektu.

Žák vyhledá informace ke svému projektu z různých zdrojů.

Žák vyplní předávací formulář nebo splní úkoly podle pokynů v předávacím formuláři.

Pomůcky: papíry formátu A1 a A2, psací a výtvarné potřeby, tablety, encyklopedie

Průběh:

- Žáci pracují na svých projektech.
- Žákům jsou k dispozici tablety pro vyhledávání informací a encyklopedie.
- Žáci mohou využít veškeré pomůcky, které mají ve třídě k dispozici.
- Žáci vyplňují předávací formulář.

3. Společná práce celé skupiny

Čas: 40 min

Cíl: Žáci se ve skupině dohodnou, jak budou na práci pokračovat.

Žák dokončí další část projektu společně s celou skupinou.

Pomůcky: papíry formátu A1 a A2, psací a výtvarné potřeby, tablety, encyklopedie

Průběh:

- Učitel informuje žáky o tom, že v této hodině by měli mít projekt v velké části hotov, jelikož v pátek bude pouze jedna hodina, kdy projekt budou moci dodělat.

- Žáci pokračují v práci na projektech. Tentokrát už jsou skupiny kompletní. Během této hodiny by žáci měli projekt promyšlený a pracovat na jeho realizaci a komplementaci.
- Žáci již nemají k dispozici tablety, mohou však využívat encyklopedie, případně učitelský počítač. Pokud bude velké množství zájemců o počítač, bude jim stanoven čas, který na hledání informací mají.

4. Reflexe práce

Čas: 5 min

Cíl: Žáci zhodnotí dosavadní průběh práce na projektech.

Žáci si určí, na co se musí soustředit v následující hodině při dokončování projektů

Pomůcky: předávací formulář (příloha G), psací potřeby

Průběh:

- Žáci ve skupině odpoví na poslední dvě otázky v předávacím formuláři, kterými jsou:
  Co se vám povedlo na projektu?
  Na co se potřebujete zaměřit příští hodinu při dokončování projektů?

5.2.5 Čtvrtek: Matematika

Tab. 5 Plán výuky matematiky

Integrované oblasti	Matematika
Časová dotace	45 min
Cíle hodiny	Žák vytvoří a vyřeší matematické příklady pomocí kostek Abaku. Žák vypočítá příklady a provede samokontrolu. Žák zhodnotí svůj pokrok v učení.
Prvky Freinetovy koncepce	Samostatnost Zodpovědnost za své učení Spolupráce Experimentální učení
Obsah hodiny	1. Úvod hodiny 2. Příklady se samokontrolou 3. ABAKU kostky 4. Reflexe

1. Úvod hodiny

Čas: 5 min

Cíl: Žák se společně pozdraví se svými spolužáky.

Žák si vytvoří jasnou představu o průběhu hodiny.

Průběh:

- Hodina začíná pozdravem v kruhu.
- Učitel žákům vysvětlí, co se od nich očekává. Žáci budou v průběhu této hodiny pracovat na dvou různých úkolech:
  1) Samostatná práce – počítání příkladů v učebnici a následná samokontrola;

2) Práce ve dvojici – skládání příkladů z ABAKU kostek.

- Učitel žákům předem vymezí celkový čas, do kdy budou pracovat. Žáci si sami řídí, kdy budou co dělat. Na tabuli běží časovač, aby žáci viděli, kolik času jim zbývá.

2. Příklady se samokontrolou

Čas: cca 20 min

Cíl: Žák samostatně vypočítá příklady v učebnici.

Žák poctivě zkontroluje své výpočty.

Pomůcky: list se samokontrolou (příloha H), sešit do matematiky, psací potřeby

Průběh:

- Na tabuli mají žáci zadání příkladů z učebnice, které mají procvičit. Žáci příklady píší do svých sešitů do matematiky. Jejich úkolem je, aby si spočítané příklady zkontrolovali u nachystané samokontroly a zapsaly, kolik příkladů z kolika spočítaných měli správně.

3. ABAKU kostky

Čas: cca 10 min

Cíl: Žák vytvoří matematické příklady z náhodně hozených čísel a zapíše je.

Pomůcky: ABAKU kostky do dvojice, list s instrukcemi (příloha I), záznamový list (příloha J), psací potřeby

Průběh:

- U tohoto úkolu je připraven list s instrukcemi, jak postupovat (příloha I). Žáci si nejdříve přečtou instrukce.
- Žáci pracují ve dvojicích, každá dvojice má jednu sadu kostek ABAKU.
- Každý dvojice má list (příloha J) na kterou zaznamenává vymyšlené příklady.

4. Reflexe

Čas: 5 min

Cíl: Žák napíše, co se mu dařilo.

Žák napíše, na čem potřebuje zapracovat

Pomůcky: sešit matematiky, psací potřeby

Průběh:

- Žáci si do svých sešitů matematiky odpoví na následující otázky:
  1) Co se mi dařilo?
  2) Na čem potřebuji zapracovat?
- Všichni si sednou do kruhu. Dobrovolníci se podělí o své odpovědi. Učitel může klást doplňující otázky, aby podpořil diskusi.

5.2.6 Čtvrtek: Robot Edison

Tab. 6 Plán výuky programování

Integrované oblasti	Informatika
Časová dotace	45 min
Cíle hodiny	Žák pozná a popíše různé funkce robota Edisona. Žák napíše ve skupině jednoduchý program pro Edisona.
Prvky Freinetovy koncepce	Spolupráce Experimentální učení Téma dle zájmu žáků Využití technologií Spojení s praktickým životem Učení skrze práci
Obsah hodiny	1. Rozhovor o robotech 2. Rozdělení do skupin 3. Navrhnutí vlastního programu 4. Úklid a reflexe

1. Rozhovor o robotech

Čas: 3 min

Cíl: Žák vyjmenuje a popíše různé typy robotů, se kterými se setkal v životě.

Pomůcky: robot Edison

Průběh:

- Žáci s učitelem sedí v kruhu na koberci.
- Učitel se zeptá žáků, jestli se oni sami setkali v životě s nějakým robotem a co ten robit dělal a jestli ví, jaké roboty v dnešní době využíváme.
- Učitel řekne dětem, co budou v hodině dělat: hrát si s robotem Edisonem.

2. Rozdělení do skupin

Čas: 20 min

Cíl: Žák ve skupině splní úkoly spojené s robotem Edisonem.

Žák popíše, k čemu je robot Edison naprogramovaný.

Pomůcky: robot Edison do každé skupiny, pracovní listy pro skupiny (příloha K), psací potřeby, dvě baterky, černá elektrikářská páska

Průběh:

- Žáci se rozdělí do šesti skupin po čtyřech žácích.
- Každá skupina dostane jednoho robota Edisona. Nejdříve je úkolem žáků dobře Edisona prozkoumat. Podívat se, jak vypadá, co na něm všechno vidí.
- Poté si skupinky na lavici vytvoří dráhu z černé lepicí pásky. Páska není pro všechny skupiny, proto se musí prostřídat.
- Zástupce z každé skupinky si přijde pro sadu kartiček s čárovým kódem (příloha K). Učitel naučí žáky, jak Edison skenuje čárové kódy. Žáci prozkoumávají jednotlivé programy, učitel jim je k dispozici, kdyby potřebovali poradit.

3. Navrhnutí vlastního programu

Čas: 15 min

Cíl: Žák ve skupině navrhne jednoduchý program pro robota.

Pomůcky: prostředí Edblocks.com na počítači, projektor, kartičky s pokyny pro robota

Průběh:

- Učitel ukáže, jak si chování robota mohou naprogramovat žáci sami podle sebe v prostředí Edblocks.com.
- Učitel vysvětlí, co to je programování:

  Robot se chová tak, jak po něm chceme. Jen mu to musíme jasně a srozumitelně říci. A k tomu slouží programování.

- Učitel ukáže žákům základní pokyny v programování. Žáci diskutují, co asi mohou znamenat. Společně na tabuli vytvoří základní program, aby se domněnky potvrdily nebo vyvrátily.
- Každá skupinka dostane sadu kartiček s pokyny pro robota. Žáci mají za úkol z kartiček sestavit vlastní program. Když mají program z papírků hotový, přepíšu jej na učitelském počítači do Edblocks.com, nahraji do Edisona a vyzkoušíme, zda žákům program funguje, jak si představovali.

4. Úklid robotů a reflexe

Čas: 5 min

Cíl: Žák řekne, co se naučil a co ho zaujalo.

Průběh:

- Žáci všechny roboty vrátí. A uklidí lepicí pásku ze stolů.
- Otázky k reflexi pro žáky: Co pro vás bylo nejzajímavější? Dozvěděli nebo naučili jste se něco nového? Budete chtít programovat ještě v budoucnu?

5.2.7 Pátek: Dokončování a prezentace projektů

Tab. 7 Plán dokončení projektů

Integrované oblasti	Člověk a jeho svět, výtvarná výchova, český jazyk – komunikační a slohová výchova
Časová dotace	90 min
Cíle hodiny	Žák představí svůj projekt na vybrané téma. Žák položí vhodné otázky k projektům spolužáků.
Prvky Freinetovy koncepce	Spolupráce Sebevyjádření
Obsah hodiny	1. Úvod hodiny 2. Dodělání projektů 3. Vystavení projektů na chodbě školy 4. Prezentace projektů třídě

1. Úvod hodiny

Čas: 5 min

Cíl: Žák si vytvoří představu o průběhu hodiny.

Průběh:

- Hodina začíná pozdravem v kruhu.
- Učitel žákům vysvětlí, co se od nich očekává: dokončení projektů, jejich vystavení a prezentace (popis) před třídou. Následovat bude hudební výchova a na závěr zhodnocení celého týdne.
- Pro žáky je na tabuli nastaven časovač, aby věděli, kolik jim zbývá času.

2. Dodělávání projektů

Čas: 40 min

Cíl: Žák si naplánuje a zorganizuje práci na dokončení projektu.

Žáci dokončí projekt.

Pomůcky: psací a výtvarné potřeby, počítač učitele, encyklopedie

Průběh:

- Žáci pracují ve skupinkách do dodělání svých projektů.
- Kdo už má projekt dokončen, připravuje chodbu na prezentaci projektů pro ostatní třídy. Jedna skupina pracuje na textu, podle kterého se celý projekt realizoval, další dělají velký nápis shrnující téma všech projektů.

3. Vystavení projektů na chodbě školy

Čas: 10 min

Cíl: Žák připraví výstavu projektů na chodbě.

Pomůcky: provázek, kolíčky, špendlíky, lepicí páska

Průběh:

- Žáci vystavují projekty na chodbě. Mohou projekty vystavit jakkoli dle svého uvážení.

4. Prezentace projektů třídě

Čas: 30 min

Cíl: Žák třídě popíše svůj projekt.

Průběh:

- Skupiny jednotlivě prezentují své projekty. Žáci i učitel se mohou ptát na doplňující otázky. Každá skupina odpovídá na otázky: Co pro vás bylo při tvoření projektu nejnáročnější? Jak byli jednotliví členi do práce zapojeni, co dělali?

5.2.8 Pátek: Hudba a umělá inteligence

Tab. 8 Plán výuky hudební výchovy

Integrované oblasti	Hudební výchova
Časová dotace	45 min
Cíle hodiny	Žák si uvědomí schopnosti umělé inteligence. Žák zopakuje danou rytmizaci.
Prvky Freinetovy koncepce	Téma dle zájmu žáků Využití technologií Spojení s praktickým životem Spolupráce
Obsah hodiny	1) Hudba tvořená umělou inteligencí 2) Tanec robotů 3) Společná rytmizace ve třídě 4) Reflexe

1) Hudba tvořená umělou inteligencí

Čas: 15 min

Cíl: Žáci porozumí základním konceptům umělé inteligence a její schopnosti tvořit umění, včetně hudby.

Pomůcky: reproduktor, počítač

Průběh:

- Žáci jsou v kruhu na koberci. Učitel pustí žákům píseň o robotech vytvořenou umělou inteligencí na internetové stránce: https://suno.com.
- Ptá se na otázky:

  O čem píseň byla?

  Jak se vám líbila?

Může robot cítit hudbu jako člověk? Co znamená cítit hudbu?

Myslíte si, že byste poznali hudbu vytvořenou robotem nebo umělou inteligencí? Proč ano/ne?
Poznali jste, že úvodní písničku vytvořila umělá inteligence?

- Žáci, kteří dělali projekt na umělou inteligenci mohou třídě říct, co všechno umělá inteligence umí.
- Učitel ukáže žákům některé internetové stránky, kde umělá inteligence tvoří hudbu. Do vyhledávače na stránce zadá, že chce robotí hudbu. Učitel hudbu pustí a zeptá se žáků, proč by to mohla být robotí hudba.

2) Tanec robotů

Čas: 10 min

Cíl: Žák rytmickým pohybem znázorní robota.

Pomůcky: reproduktor, počítač

Průběh:

- Jeden žák jde za dveře.
- Ostatní žáci stojí v kruhu. Učitel pustí rytmickou hudbu vytvořenou umělou inteligencí přes stránku: https://soundraw.io/create_music. Jeden žák předvádí robotické pohyby a pravidelně je mění, ostatní žáci tento pohyb roboti opakují. Žák, který byl na chodbě, představuje inteligentního robota, který se snaží odhalit původce pohybů.
- Po skončení tance se učitel zeptá, co pro žáky jako pro roboty bylo to nejdůležitější.

3) Společná rytmizace ve třídě

Čas: 15 min

Cíl: Žák vysvětlí, co dělá dirigent.

Žák dodrží pokyny dirigenta.

Průběh:

- Žáci se rozdělí na skupiny podle řad lavic. Každá řada bude dělat jinou rytmizaci. Společně tak žáci vytvoří robotický rytmus.
- Učitel se zeptá žáků, co dělá dirigent (řídí tempo, dynamiku, nástupy, zakončení).
- Učitel bude dirigovat celé třídní rytmické těleso. Ukazuje nástupy, případně i dynamiku a na závěr konec.
- Dobrovolníci si budou moci dirigování vyzkoušet.

4) Reflexe

Čas: 5 min

Cíl: Žák zhodnotí průběh svého učení.

Průběh:

- Jsou na koberci. Učitel se ptá na otázky:

  Co nového jste se naučili?

  Překvapilo vás v hodině něco?

  Pro koho bylo jednoduché/středně těžké/obtížné držet rytmus? (Žáci rukou znázorňují odpovědi.)

5.2.9 Reflexe projektu

Tab. 9 Plán reflexe projektu

Integrované oblasti	Český jazyk – komunikační a slohová výchova
Časová dotace	45 min
Cíle hodiny	Žák zhodnotí uplynulý týden v online dotazníku. Žák zhodnotí uplynulý týden slovy v kruhu.
Prvky Freinetovy koncepce	Využití technologií Společná diskuze
Obsah hodiny	1. Vyplňování online dotazníků 2. Závěrečná reflexe v kruhu

1. Vyplňování online dotazníků

Čas: 15 min

Cíl: Žák zhodnotí uplynulý týden v online dotazníku.

Pomůcky: tablety, vytisknutý QR kód k dotazníku

Průběh:

- Žáci si vezmou tablety. Podle pokynů učitele naskenují QR kód k reflektivnímu dotazníku k celému týdnu. Vzor dotazníku je v příloze L.
- Žáci vyplní dotazník.
- Žáci uklidí tablety

2. Závěrečná reflexe v kruhu

Čas: 25 min

Cíl: Žák vyjádří své myšlenky a řekne je třídě a učiteli v kruhu.

Žák zhodnotí své zkušenosti.

Průběh:

- Žáci sedí v kruhu. Učitel žákům poděkuje za uplynulý týden
- Učitel se ptá žáků na otázky k týdnu. Mluví vždy ten, kdo má v ruce míček.

  Co se vám tento týden nejvíce líbilo a proč?

  Která aktivita vám přišla nejnáročnější a proč?

  Na co jste nejvíce pyšní z toho, co jste tento týden dokázali?

  Co byste udělali jinak, kdybyste měli tento týden zopakovat?

  Jaké pocity jste měli při různých aktivitách?

  Co jste se tento týden nového naučili nebo dozvěděli?

  Co si myslíte, že se vám bude v životě hodit?

- Na závěr učitel reflektuje uplynulý týden ze svého pohledu.

6 Reflexe a zhodnocení projektu

Cílem reflexe bylo komplexně zhodnotit využití prvků Freinetovy koncepce v české škole a posoudit, jak efektivně tyto prvky přispěly k výuce. Reflexe měla za úkol analyzovat, jak jednotlivé aktivity a metody založené na Freinetově koncepci ovlivnily zapojení a motivaci žáků, a posoudit, zda byly cíle výuky naplněny.

Reflexe měla identifikovat konkrétní úspěchy i obtíže během realizace projektu a navrhnout změny a úpravy pro budoucí využití Freinetových prvků ve výuce. Získané poznatky posloužily k formulaci možných doporučení pro implementaci Freinetových metod do běžné školní praxe.

K projektu se vyjadřovali žáci i třídní učitelka, která byla po celou dobu realizace ve třídě přítomna. Žáci poskytli své hodnocení prostřednictvím dotazníku, který reflektoval jejich pohled na jednotlivé aktivity i celkový průběh týdne. Dotazník obsahoval otázky zaměřené na hodnocení různých aktivit, zapojení do projektu, vnímání tématu a celkový dojem z výuky.

Třídní učitelka se k výuce vyjádřila formou rozhovoru, kde sdílela své postřehy a pohledy na aplikaci Freinetovy koncepce ve třídě.

6.1 Reflexe realizované výuky

Následující reflexe se vyjadřuje k výuce v návaznosti na vytyčené cíle a aktivity v přípravách jednotlivých hodin.

Na začátku projektu byli žáci vyzváni, aby vyučující tykali a oslovovali ji jménem. Ačkoliv se o to snažili, pro většinu z nich to nebylo přirozené a častěji se uchylovali k vykání. Cíl, aby žáci vnímali vyučující jako partnera při výuce a tykali jí, se podařilo naplnit jen částečně.

Úvodní aktivita s klubíčkem, která měla symbolizovat význam každého žáka ve skupině, žáky velmi zaujala. Žáci si navzájem naslouchali a na závěr vymýšleli různé významy, které mohla vytvořená síť mezi nimi mít. Tento úkol splnil cíl, aby žáci pochopili důležitost každého člena skupiny.

Během povídání o Célestinu Freinetovi měli žáci mnoho otázek, což ukazuje jejich zájem a aktivní zapojení do učení. Žáci také úspěšně našli Francii na mapě a vypočítali rok narození Freineta. Pojmy demokracie a kritické myšlení byly pro žáky nové, ale vyučující

jim je vysvětlila a žáci si je vyzkoušeli při vybírání volného textu. Cíl, aby žáci měli představu o pedagogice Célestina Freineta a porozuměli těmto pojmům demokracie a kritické myšlení, byl tedy splněn.

Při brainstormingu k volnému textu se žáci aktivně zapojovali a měli mnoho nápadů. Při psaní volných textů museli žáci vynaložit značné úsilí, ale nakonec se všem podařilo text napsat. Reflexe jednotlivých textů v malých skupinkách způsobila ve třídě chaos kvůli různé rychlosti práce, ale všichni žáci se zapojili. Ti, kteří byli s prací dříve hotovi, doplnili své texty ilustrací. Další výzvou pro žáky bylo čtení textů nahlas před třídou, ale i zde byl cíl, aby žáci prezentovali své práce, splněn. Všichni žáci se rovněž zapojili do výběru jednoho volného textu prostřednictvím hlasování.

V hodině českého jazyka žáci pracovali na vytvoření osnovy textu a rozboru jazykových prostředků. Přestože žáci neměli dostatečné předchozí znalosti o osnově a bylo potřeba vysvětlit, co to osnova je, vytvořili všechny skupiny osnovu daného textu. Skupiny rovněž odpověděly na další otázky, které měly v pracovním listě, a tím naplnily cíle této aktivity.

Žáci společně upravovali vybraný text, aby byl co nejsrozumitelnější, a přitom se dobře četl, tím splnili cíl, aby stylisticky vylepšili text na základě svých znalostí. V hodině se nestihla udělat samostatná práce, ve které žáci měli v textu najít slovesa a podstatná jména podle rodů. Tento cíl byl splněn formou domácího úkolu.

Pro práci na projektech se všichni žáci rozdělili do skupin, ve skupinách si rozdělili role a vybrali téma svých projektů. Poté provedli brainstorming k vybraným tématům a v následujících dnech tyto projekty zpracovávali. Práce na projektech ve skupinách byla úspěšná, až na jednu skupinu, která nesplnila kritéria kvůli neochotě spolupracovat. Ostatní skupiny spolupracovaly a využívaly pro získání podkladů k projektům různé zdroje. Cíl spolupráce a společného tvoření a využívání různých zdrojů k práci byl tedy splněn u všech skupin krom jedné.

V hodině matematiky žáci pracovali samostatně a ve dvojicích. Někteří měli problémy se samokontrolou a poctivým zaznamenáváním výpočtů, což ukázalo, že cíl zodpovědného přístupu k vlastní práci nebyl zcela naplněn.

Největším úspěchem bylo poznávání a programování robota Edisona. Žáci vymysleli mnoho příkladů robotů, prozkoumali Edisonovy schopnosti a vytvořili vlastní programy,

i když z technických důvodů nebylo možné je vyzkoušet na robotovi. Cíl, aby žáci pochopili základy programování a robotiky, byl tedy splněn.

V hudební výchově se podařilo splnit cíle jen částečně kvůli nastalé výchovné situaci, která ovlivnila motivaci žáků. Po společném řešení problému se nálada ve třídě zhoršila a žáci nebyli dostatečně motivovaní k dalším aktivitám. To se odrazilo i na nízkém hodnocení výuky žáky (viz graf č. 2) a naplnění jediného vytyčeného cíle, kterým bylo, aby si žáci uvědomili schopnosti umělé inteligence a její využití v umění.

Celý projekt žáci reflektovali v poslední hodině. Nejprve odpověděli na online dotazník a poté projekt reflektovali v kruhu s vyučující. Žáci sdělovali, co je bavilo, co bylo náročné, co by si rádi zopakovali a co se naučili. Tím byl naplněn cíl zhodnocení celého týdne a projektu prostřednictvím dotazníku a diskuze v kruhu.

6.2 Dotazníková reflexe projektu žáků

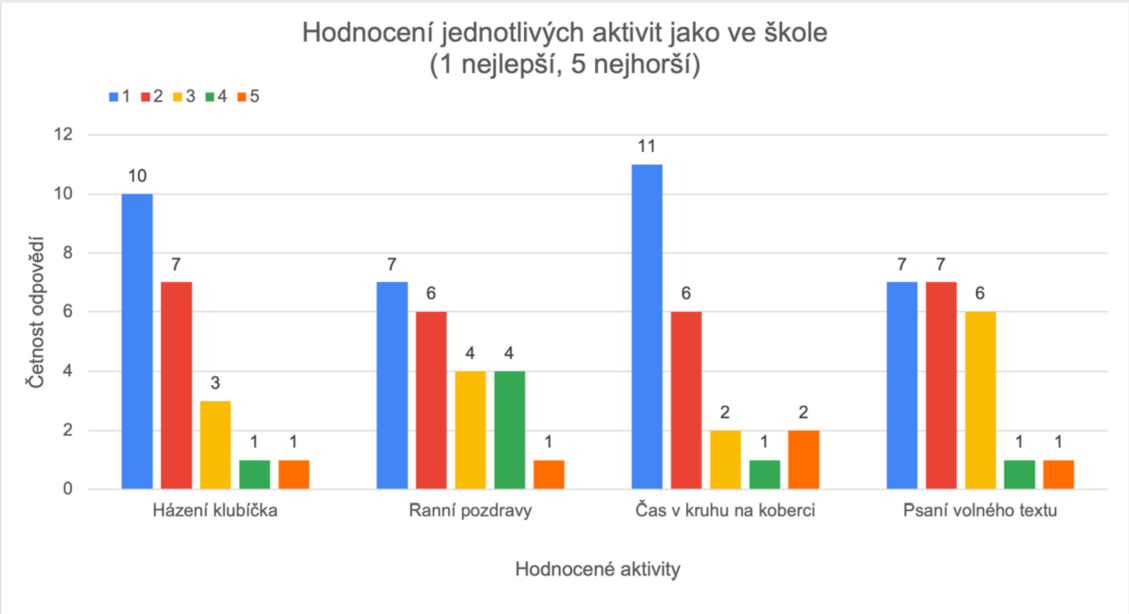
V dotazníku byly využity strukturované položky s uzavřenými, polouzavřenými a jednou otevřenou otázkou.

Pro získání zpětné vazby od žáků bylo využito online dotazníku vytvořeného přes Google Formulář (příloha L). Dotazník byl anonymní a obsahoval celkem čtrnáct otázek. Prezentované grafy byly vytvořeny pomocí Microsoft Excel.

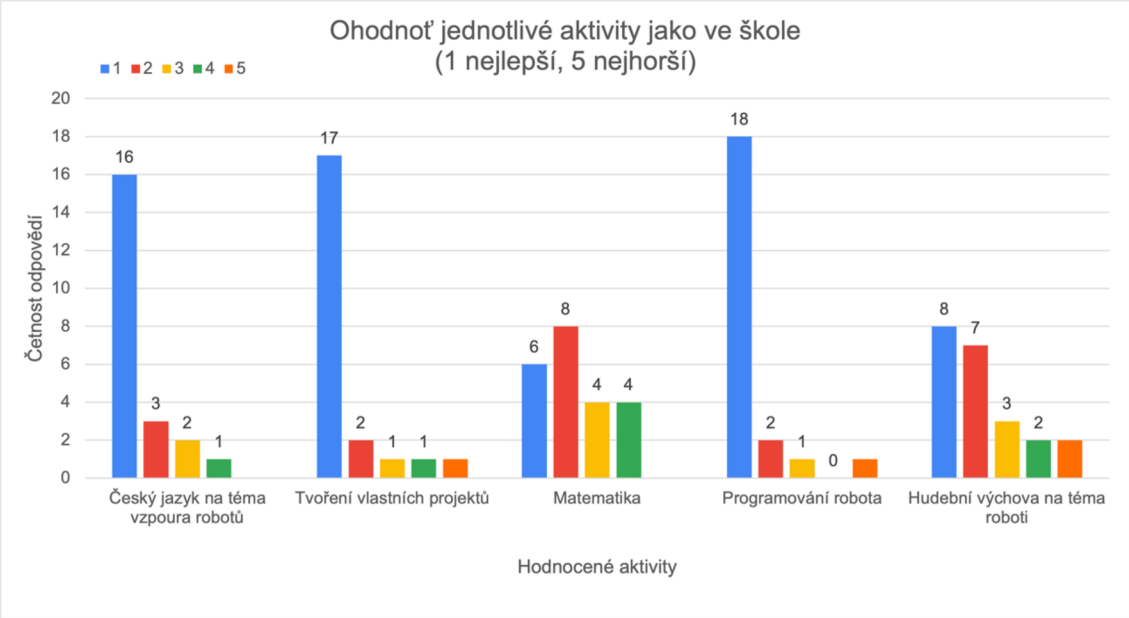
Dotazník vyplňovalo všech dvacet dva přítomných žáků. První položka dotazníku byla směřovaná na pohlaví žáků, účastnilo se třináct chlapců a devět dívek. Druhá otázka se zajímala o tom, zda žák má rád techniku. Na tuto otázku všichni žáci odpověděli kladně. Cílem těchto otázek bylo zjistit, zda se liší odpovědi na jednotlivé otázky mezi pohlavími. Nic takového se však nepotvrdilo.

Hlavní aktivity týdne žáci hodnotili známkou, jakou jsou zvyklí ve škole. Toto hodnocení pomohlo zjistit, které aktivity žáky nejvíce bavily a motivovaly, a které naopak považovali za méně zajímavé nebo pro ně byly obtížné. Nejlépe žáci ohodnotili hodiny, ve které programovali robota, tvořili vlastní projekt a hodinu českého jazyka, ve které rozebíraly vybraný text. Kladné hodnocení převažovalo také u první aktivity týdne, házení klubíčka, a pro povídání v kruhu na koberci. Smíšené hodnocení dostaly ranní pozdravy, kde žáci museli spolu navzájem interagovat; psaní volného textu, které pro žáky bylo zcela nové; matematika a také hudební výchova na téma roboti. Domnívám se, že hudební výchova dostala horší hodnocení, jelikož navzdory původnímu plánu se na

začátku hodiny musely řešit výchovné problémy, což do velké míry ovlivnilo atmosféru ve zbylé části hodiny.

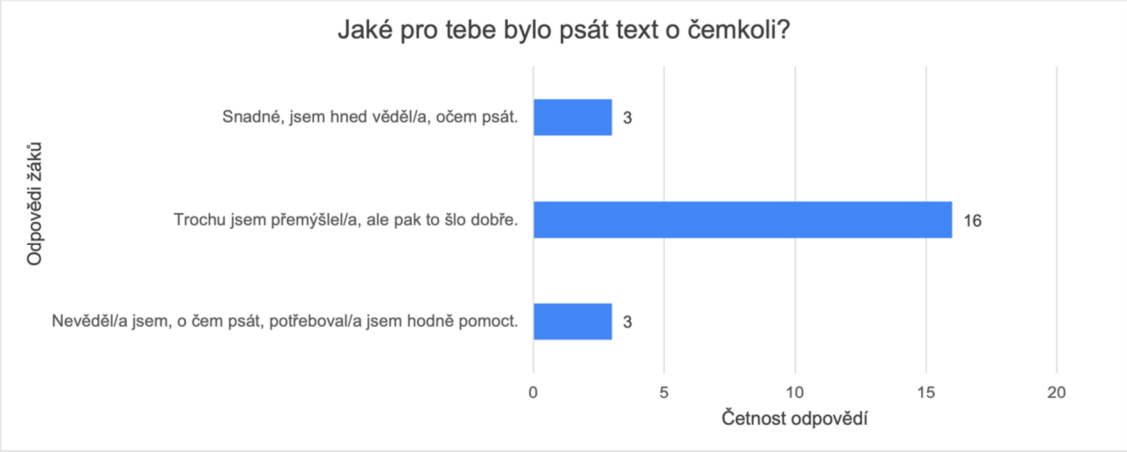


Graf 1 Otázka č. 3a: Ohodnoť prosím jednotlivé aktivity jako ve škole



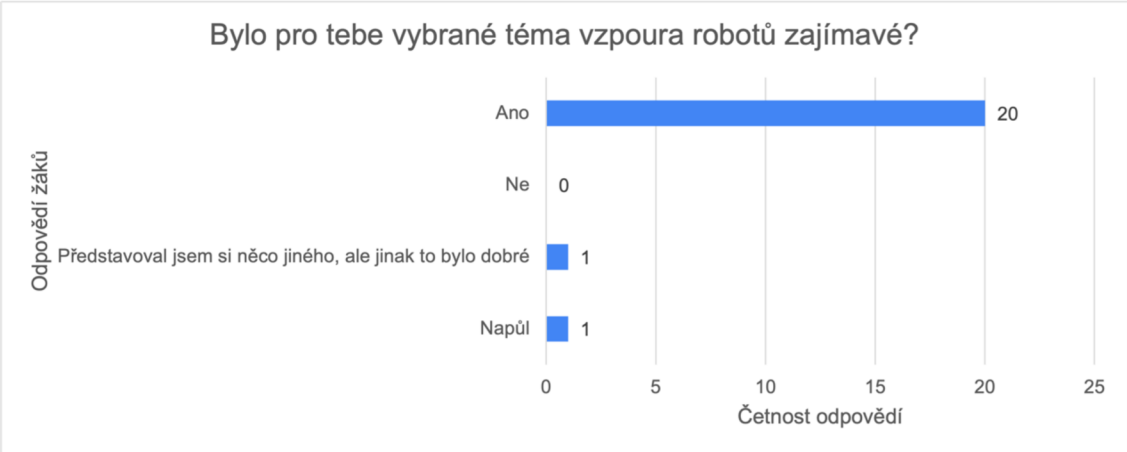
Graf 2 Otázka č. 3b: Ohodnoť prosím jednotlivé aktivity jako ve škole

Další otázka byla směřována na psaní volného textu. Z grafu vyplývá, že většina žáků (72,7 %) byla schopna najít vhodné téma a úspěšně napsat text, i když na začátku potřebovali chvíli přemýšlet. Menší část žáků (13,6 %) měla hned jasnou představu o svém textu, naopak stejný podíl žáků (13,6 %) měl značné obtíže s volným psaním a potřeboval významnou pomoc.



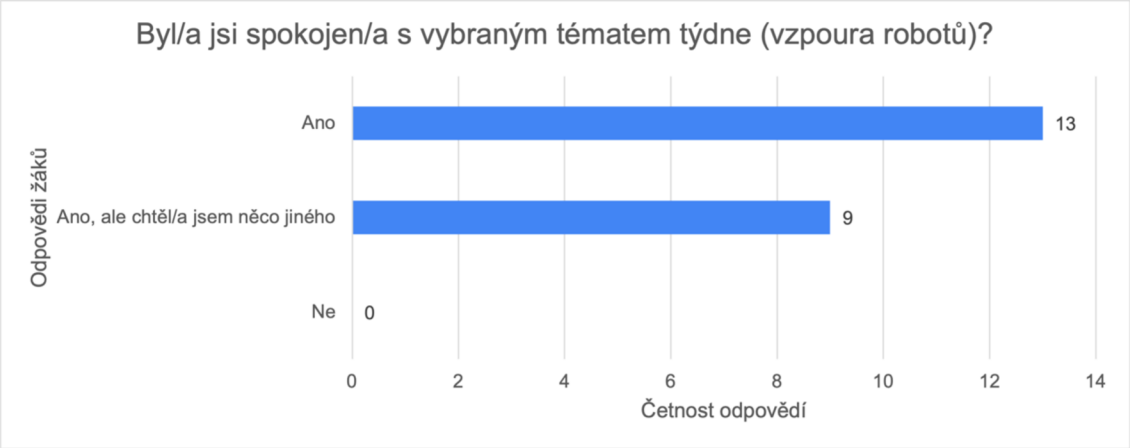
Graf 3 Otázka č. 4: Jaké pro tebe bylo psát text o čemkoli?

Pro většinu žáků (91 %) bylo téma „Vzpoura robotů“ zajímavé, žádný žák neodpověděl negativně, pouze dva žáci doplnili vlastní odpovědí. Jeden žák odpověděl, že téma pro něj bylo zajímavé jen částečně, a další žák si představoval něco jiného, přesto téma hodnotil kladně.



Graf 4 Otázka č. 5: Bylo pro tebe vybrané téma vzpoura robotů zajímavé?

Všichni žáci odpověděli, že byli s vybraným tématem spokojeni, přestože 40 % z nich by raději mělo téma jiné. Tento výsledek ukazuje, že vybrané téma skutečně odpovídá zájmům žáků, a tudíž podporuje Freinetovu teorii, že žáci budou vybírat text s tématem, které je pro ně aktuální a jim blízké.



Graf 5 Otázka č. 6: Byl/a jsi spokojen/a s vybraným tématem týden (vzpoura robotů)?

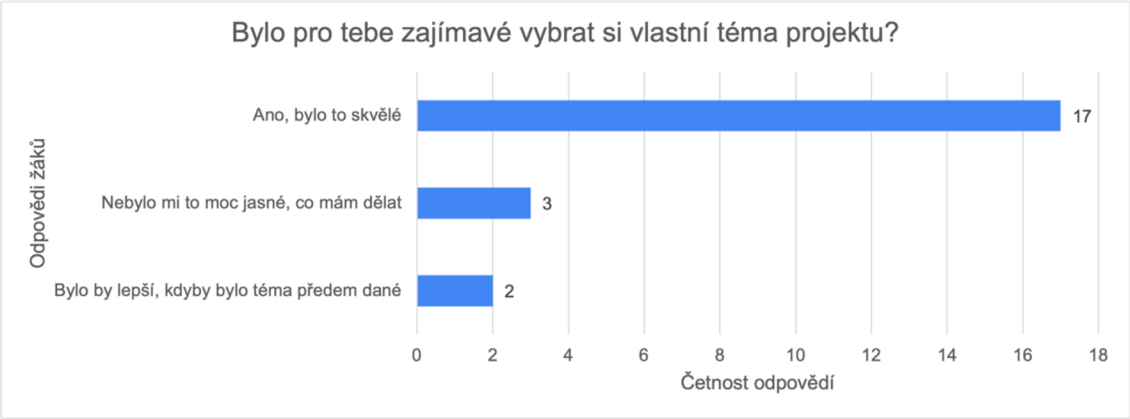
Většina žáků pracovala ve skupině, pouze jeden žák pracoval sám a další žák odpověděl, že pracoval částečně ve skupině a částečně sám.

Graf 6 Otázka č. 7: Pracoval/a jsi na projektu ve skupině nebo sám/sama?

Většina žáků také (68 %) hodnotila práci na projektech pozitivně, část žáků uvedla, že se jim nepracovalo úplně dobře. Pouze tři žáci měli negativní zkušenost – jeden uvádí, že se „kluci hádali, takže to bylo docela těžké“, a jedna žačka doplnila, že „skoro o ničem nerozhodovala“.

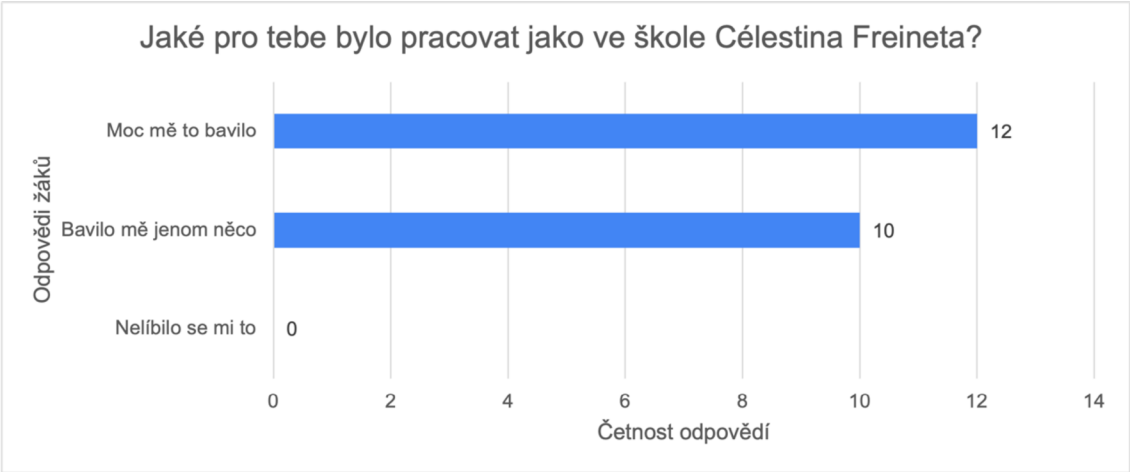
Graf 7 Otázka č. 8: Jak se ti na projektu pracovalo?

Celkem sedmnáct žáků považovalo možnost vybrat si vlastní téma projektu za skvělou a zajímavou, což podporuje význam volby a autonomie v procesu učení. Nicméně tři žáci měli s pochopením úkolu potíže a dva by preferovali, aby bylo téma předem dané. Tento výsledek ukazuje, že možnost volby tématu je velmi pozitivně vnímána, ale je třeba zajistit dostatečnou podporu pro ty, kteří mají potíže s tímto přístupem.



Graf 8 Otázka č. 9: Bylo pro tebe zajímavé vybrat si vlastní téma projektu?

Dvanáct žáků uvedlo, že je práce ve stylu školy Célestina Freineta velmi bavila, deset žáků bavily jen některé aspekty. Žádný žák však nevyjádřil negativní postoj k tomuto způsobu výuky. Tento výsledek ukazuje, že prvky Freinetovy koncepce byly žáky převážně pozitivně přijaty, a podporuje další využívání těchto metod ve výuce.



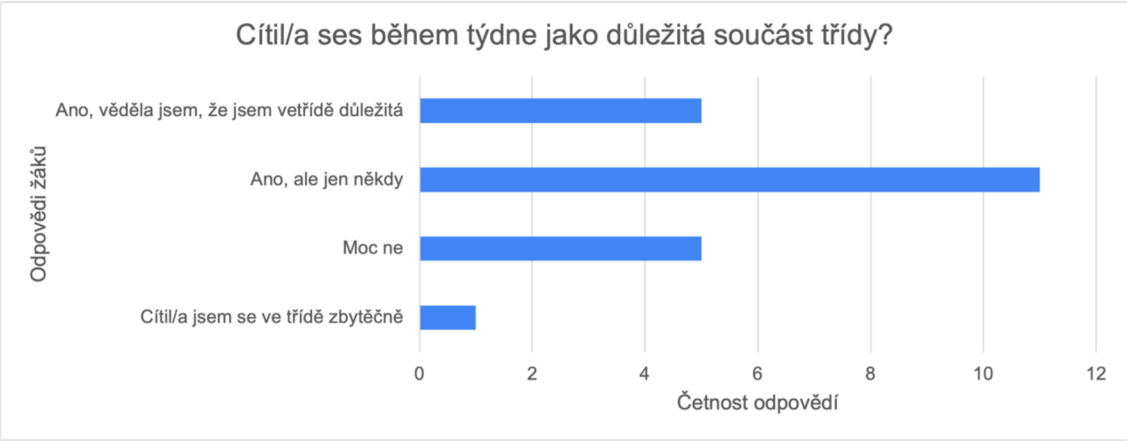
Graf 9 Otázka č. 10: Jaké pro tebe bylo pracovat jako ve škole Célestina Freineta?

Přes sedmdesát procent, tedy sedmnáct žáků, uvedlo, že si výuka na téma zvolené podle zájmů žáků představit umí. Pro pět žáků je tento model těžko představitelný a jeden žák by tento způsob výuky vůbec nechtěl. Tento výsledek naznačuje, že možnost volby

tématu je pro většinu žáků atraktivní a motivující, avšak někteří žáci mohou potřebovat více struktury a jasné pokyny.

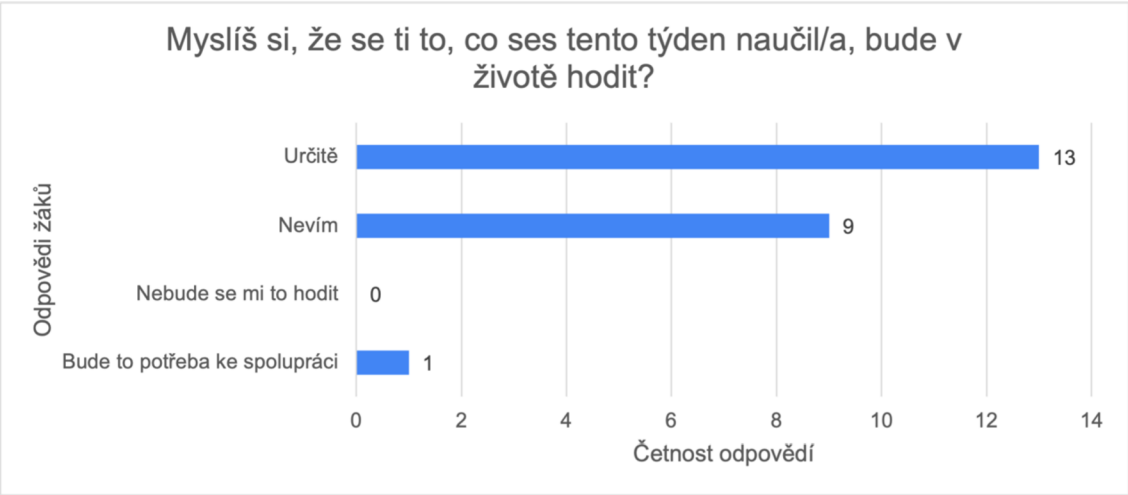
Graf 10 Otázka č. 11: Umíš si představit, že byste měli častěji výuku na téma, které jste si sami vybrali a které vás zajímá?

Pět žáků uvedlo, že se během týdne cítili jako důležitá součást třídy. Polovina žáků se cítila důležitě jen někdy, zatímco dalších pět žáků se moc necítilo jako důležitá součást třídy. Jeden žák uvedl, že se ve třídě cítil zbytečně. Tento výsledek ukazuje, že většina žáků má alespoň částečný pocit sounáležitosti se třídou. Při následné verbální reflexi s žáky však vyplynulo, že někteří odpovídali „ano, ale jen někdy“, jelikož si nechtěli hrát na příliš důležité.



Graf 11 Otázka č. 12: Cítil/a ses během týden jako důležitá součást třídy?

Třináct žáků si myslí, že se jim naučené dovednosti a znalosti budou v životě hodit. Dalších devět žáků si není jistých, zda budou moci tyto dovednosti a znalosti prakticky využít. Žádný žák nevyjádřil názor, že by naučené věci byly zcela nepotřebné. Jeden žák specificky uvedl, že bude potřebovat tyto dovednosti ke spolupráci. Většina žáků tedy vidí přesah do praktického života, některým žákům by však možná pomohla diskuze nad tím, jak nabyté dovednosti a znalosti aplikovat.



Graf 11 Otázka č. 13: Myslíš si, že se ti to, co ses tento týden naučil/a, bude v životě hodit?

6.3 Reflexe třídní učitelky

Po realizaci projektu následovala jeho reflexe v podobě rozhovoru s třídní učitelkou (příloha M), která po dobu realizace byla přítomná ve třídě. Učitelka považovala hlavní cíl projektu, tedy zapojení prvků Freinetovy koncepce do výuky, za zcela naplněný. Přestože byla výuka koncipována netradičním způsobem, odpovídala cílům českého kurikula. Obsah výuky byl tvořen také na základě informací o aktuálně probíraném učivu, které učitelka předem poskytla autorce projektu. Vše bylo aplikováno na téma vybrané žáky. Přestože samotné téma není součástí výstupů pro žáky v prvním období prvního stupně dle RVP ZV (2021) a nedalo se přímo zasadit do aktuálního či probraného tématu v předmětu prvouka, jak autorka před projektem doufala, jednalo se o něco, co žáky velmi zajímá.

Třídní učitelka považuje možnost využívání prvků Freinetova přístupu v běžném vyučování za reálné a oceňuje přístup k textu a práci s ním. Domnívá se, že by to mohlo přispět ze zvýšení čtenářské gramotnosti žáků. Uznává, že pokud by se učilo pouze tímto způsobem, bylo by náročné výuku zkoordinovat se školním vzdělávacím programem (ŠVP) a tematickými plány do té míry, aby učivo bylo nejen probráno, ale také dostatečně procvičeno, zautomatizováno a uvedeno do praxe. Metoda klade velké nároky na přípravu výuky ze strany učitele, jelikož učitel musí reagovat na aktuální stav žáků a reagovat na jejich zájmy, což často vyžaduje přípravu ze dne na den. Na druhou stranu vidí výhodu v tom, že v hodinách má učitel více prostoru věnovat se jednotlivým žákům a poskytovat jim individuální podporu. Uznává, že to není způsob pro všechny, ale někteří by se v tom mohli najít.

Hlavní omezení vidí ve finanční stránce. Výuka není koncipována na základě učebnic, ale odráží zájmy žáků, což vyžaduje tisknutí vlastních materiálů. V jejich škole je limitován počet kopií a papírů, které mohou učitelé a třídy využívat.

Jako výhodu vidí, že je výuka do značné míry individualizovaná, což umožňuje učiteli poskytnou každému žákovi míru podpory, kterou potřebuje, aby byl úspěšný, aniž by byl srovnáván nebo ve stresu ze známek.

Prostor pro zlepšení vidí v efektivitě práce a využívání času. Během projektu zaznamenala několik situací, kdy žáci měli příliš času na některé aktivity. V rámci daného týdne to nebyl problém, ale pro dlouhodobější praxi bylo by potřeba flexibilněji reagovat na situaci ve třídě a více přizpůsobovat tempo. Učitelka dodává, že toto je něco, co učitel získá praxí a dlouhodobějším pozorováním žáků.

Jednotlivé prvky ve výuce hodnotila kladně. Ocenila, že během psaní volného textu se projevilo, do jaké míry žáci doma čtou, jelikož se to odrazilo na textech, které psali. Přínosem následného sdílení volných textů ve třídě bylo, že mohly vyniknout žačky, které obvykle v pozadí. Zvláště žačka, která během běžné výuky zaostává za ostatními žáky a která musela být hodně povzbuzována k tomu, aby vůbec něco napsala, napsala text Vydra (viz příloha A), který byl na druhém místě, když třída hlasováním vybírala jeden text. Vybraný text napsala žačka, která zase nepatří mezi nejoblíbenější a ostatní děti ji příliš neberou, v mnohých věcech je před nimi, čte pokročilou literaturu, přes to žáci vybrali jako nejzajímavější text právě ten její. Popisuje, že žáci nevybrali text oblíbeného

žáka nebo kamaráda, nehlasovali pro žáka, ale pro text. Svůj díl na tom může hrát fakt, že se jednalo o tajné hlasování.

Práce na projektech odhalila osobnosti jednotlivých žáků a potřebu pracovat na jejich osobnostním rozvoji a vedení. Matematika byla jediným předmětem po výběru textu, který nereflektoval vybrané téma. Byla zaměřena na samostatnou práci a zodpovědnost za vlastní učení. Tento model hodnotí učitelka jako skvělou příležitost pro procvičování a upevňování již známého učiva. Kladně hodnotí prostor pro různorodost, kreativitu a netradiční aktivity, které mohou žáky motivovat.

Jako nejlepší moment celého týdne pro žáky vidí programování robota. Tato domněnka byla potvrzena také dotazníkovou reflex žáků. Říká, že to pro ně byl velký zážitek a zajímavost.

V projektu mohla být větší pozornost věnována formativnímu hodnocení a zpětné vazbě od žáků, co se týče vzdělávacích cílů. Žáci by si tak hlouběji uvědomili své učební pokroky. Tato zpětná vazba by byla z dlouhodobého hlediska dobrým nástrojem a vodítkem také pro učitele, aby věděl, jak s žáky pracovat, jestli se na něco zaměřit nebo začít nové učivo.

Paní učitelka pozorovala, že během projektu žáci rozvíjeli spolupráci, toleranci, schopnost diskuze, pomoc druhému. Jde o něco, o co ona usiluje během své běžné výuky. Během projektu to však bylo explicitně vyjádřeno a žáci si to tak mohli více uvědomit. Přesto se mnoho žáků vyjádřilo, že se ne vždy cítilo důležitou součástí třídy. Paní učitelka to přikládá tomu, že se žáci stále učí diskutovat, vyjadřovat opačné názory a vyslechnout si ostatní. Říká, že to je přirozenou součástí jejich vývoje, a učí je, jak různá nedorozumění řešit. Tomu, že žáci jsou zvyklí spolupracovat, přisuzuje úspěšnost projektu a vyjadřuje nejistotu nad tím, jak by projekt fungoval ve třídě, kde žáci nejsou zvyklí na takovou míru ohleduplnosti vůči ostatním.

Paní učitelce se zdálo, že během projektu bylo vše žákům jasně, a pokud někdo něčemu nerozuměl, mohl se přijít zeptat. Žáci věděli, že je v pořádku přijít za učitelem a požádat o pomoc či dovysvětlení.

Celý projekt hodnotí jako podnětný a rozvíjející. Žáci byli při práci motivovaní, aktivity byly systematické a měly návaznost na sebe, vše mělo konkrétní cíl, ke kterému se

směřovalo. Projekt se jí zdál promyšlený po obsahové, organizační i časové stránce a obsahoval mnoho rozvíjejících aktivit.

6.4 Sebereflexe projektu

Záměr práce a jeho hlavní cíl, který jsem si vytyčila, byl splněn. Do výuky na běžné české škole jsem integrovala metody a prvky výuky francouzského pedagoga Célestina Freineta.

Během projektu jsem si ověřila, že pokud žáci pracují na základě svého vlastního zájmu, pracují z vnitřní motivace. Před zahájením projektu jsem doufala, že žáci vyberou text, který půjde jednoduše zasadit do kontextu jejich prvouky. Obávala jsem se však, že vyberou text, se kterým si nebudu vědět rady a na tom celý týden pohoří. Nestalo se ani jedno. Byla jsem však překvapená, jak přirozené a poměrně jednoduché bylo postavit na vybraném textu výuku celého týdne.

Jako velkou výhodu považuji, že žáci jsou dlouhodobě vedeni ke spolupráci a vzájemné toleranci. To se ukázalo také v průběhu projektu, protože většina aktivita vyžadovala spolupráci, ať už se jednalo o interakci celé třídy v kruhu na koberci nebo práci ve dvojicích a v tomto ohledu se s žáky pracovalo velmi dobře a bylo nutné řešit pouze malá mezilidská nedorozumění.

Potvrdila se mi domněnka, že Freinetovy metody vyžadují velkou přizpůsobivost, flexibilitu a angažovanost učitele. Jedná se o koncept náročný na přípravu učitele, jelikož příprava v tomto případě znamená také vytvoření vlastních materiálů a pracovních listů. V rámci přípravy jsem také navštívila knihovnu, abych mohla pro žáky půjčit encyklopedie, které by mohly být pro jejich projekty nápomocné. Přestože se jednalo o několikahodinovou každodenní přípravu na následující den, byla tato výuka motivující nejen pro žáky, ale také pro mě jako učitele. Zájem a zápal žáků byl pro mě hnací silou a vždy jsem se těšila na jejich reakci na připravenou výuku.

Během týdne bylo nezbytné vše žákům pečlivě vysvětlovat, jelikož se jednalo o nové metody a formy, na které nebyli navyklí. Pokud by žáci pracovali tímto způsobem častěji, bylo by více prostoru věnovat se reflektování jednotlivých činností. Do budoucna by bylo nezbytné zapracovat na rozvržení času, aby byl dostatečný prostor na reflexi žáků.

Celkově jsem spokojená s průběhem projektu. Sama jsem se při jeho realizaci mnohému naučila. Domnívám se, že je možné prvky Freinetovy koncepce pravidelně zařazovat do

běžné výuky. Jako hlavní výhody vidím atraktivitu pro žáky, zaměření na praktickou stránku tématu a prostor pro osobní rozvoj jednotlivých žáků.

6.5 Shrnutí reflexe

Reflexe projektu ukázala, že hlavní cíl – integrace prvků Freinetovy koncepce do výuky – byl úspěšně naplněn. Učitelka i žáci hodnotili projekt pozitivně, přičemž učitelka ocenila zvýšenou motivaci žáků, jejich aktivní zapojení do výuky a individuální přístup. Projekt prokázal, že žáci pracují efektivně na základě vlastního zájmu. Finanční nároky a nutnost intenzivní přípravy představují výzvy, nicméně metody byly motivující a přínosné. Celkově se ukázalo, že Freinetovy metody jsou vhodné pro pravidelné začlenění do výuky, přičemž podporují praktické učení a osobní rozvoj žáků.

Z výsledků reflexe vyplývá, že zapojení prvků z Freinetovy metody do běžné české školy je možné. Hlavními prvky, které projekt využíval, byly spolupráce, téma vycházející ze zájmu a individualizovaná práce. Všechny tyto prvky by mohly být vhodné pro pravidelné využívání i v jiném kontextu než v rámci navrženého projektu.

7 Shrnutí práce

Cílem diplomové práce bylo vytvořit koncept pro zařazení prvků Freinetovy koncepce v české škole. Prostředkem k dosažení tohoto cíle byl týdenní projekt. Dílčím cílem práce bylo ověřit, zda jsou použité prvky pro žáky motivující.

Pro uplatnění metod byla vybrána třída třetího ročníku základní školy. Podle rozvrhu dané třídy byla navržena struktura projektu pro daný týden. Úspěšnost projektu byla posuzována prostřednictvím dotazníkové reflexe žáků, polostrukturovaného rozhovoru s třídní učitelkou a sebereflexe autorky projektu.

Cíle projektu byly splněny, do výuky na běžné základní škole byly zařazeny prvky Freinetovy koncepce. Rovněž dílčí cíl, tedy ověření, zda byly vybrané prvky pro žáky motivující, byl potvrzen. Z reflexe samotných žáků, reflexe třídní učitelky i pozorování autorky vyplývá, že žáci byli během projektu velmi motivováni a jejich aktivita často vycházela z vnitřní motivace.

Jako hlavní prvky byly vybrány: volný text a práce s ním, zpracovávání projektů na základě volného textu, samostatná práce v matematice, spolupráce a práce na základě zájmů žáků. Volný text se ukázal jako velmi efektivní nástroj po mnoha stránkách. Žáci byli vyzváni, aby sami volný text napsali, což od většiny z nich vyžadovalo značné úsilí. Po napsání textů ještě museli vyjít ze své komfortní zóny a přečíst své texty celé třídě, což mimo jiné přispělo k upevňování vztahů ve třídě. Prvek hlasování o textu měl žáky učit o demokracii zmíněné v úvodní hodině. S vybraným volným textem žáci podrobně pracovali v rámci českého jazyka, který byl rozdělen na slohovou a jazykovou část. Na základě tématu textu byly koncipovány také další hodiny. Žáci ve svých reflexích uvedli, že pro ně bylo zajímavé pracovat na projektech, které si sami vybrali, a mít týden zaměřený na vlastní téma.

Jako hlavní omezení využití prvků Freinetovy koncepce se jeví finanční náročnost, která se projevuje v nezbytnosti vytvářet vlastní materiály a pracovní listy pro výuku, jelikož se nepracuje s běžnými učebnicemi. Osobně bych viděla řešení tohoto problému v tom, že by místo učebnic pro každého žáka byly finance poskytnuty na tisknutí potřebných výukových materiálů. Muselo by se však jednat o přístup, kdy by byly Freinetovy prvky zařazeny na běžné bázi a nebyly potřeba běžné učebnice. V dnešní době žáci ani nemusí

mít vlastní učebnice, pokud je ve třídě interaktivní tabule, na které se může promítnout digitální učebnice.

Další překážkou využívání Freinetovy metody v běžné škole je přístup vycházející z aktuálního zájmu dítěte. V prostředí běžné školy bude tento přístup velmi obtížně sladit se ŠVP a tematickými plány.

Freinetovský přístup ke vzdělávání klade velké nároky na učitele, jeho flexibilitu a kreativitu. Učitel nemá možnost si výuku připravit dlouho předem, ale reaguje na aktuální stav a zájem žáků. S tím souvisí také náročnost vytváření vlastních materiálů do výuky. Aby byl tento model funkční, je nutné, aby měl učitel dostatek prostoru pro odpočinek. Ideálně by na jednoho vyučujícího nespadal celý objem výuky třídy.

Přínosem využívání metod v české škole by mohlo být větší zapojení a aktivizace žáků ve vztahu k učení. Během týdne jsem mohla pozorovat, jak se žáci sami od sebe zajímají a touží se naučit něco nového, jelikož se jednalo o něco, co je pro ně v daný moment zajímavé. Tento zájem byl využit jako motivace pro výuku látky, která by pro žáky nebyla tolik atraktivní, například tvoření osnovy příběhu nebo hledání sloves v textu.

Pro diplomovou práci by bylo užitečné, pokud by byla struktura projektu a vybrané prvky využity a ověřeny také v dalších třídách. K tomu jsem však neměla příležitost. Práce by byla značně odlišná, pokud bych nebyla ve třídě, která je naučená na spolupráci a zaměřená na vztahy uvnitř komunity.

Celý projekt byl vytvořen na základě zdrojů, které jsou již staršího data, zejména těch, jejichž autorem je sám Célestin Freinet. Jedním z důvodů je nedostatek novějších publikací dostupných v České republice. Dalším důvodem, proč jsem tolik čerpala ze starších zdrojů, je skutečnost, že Freinetovy názory ani život se od vydání původních publikací nemohly změnit. A také kdo by byl lepším zdrojem informací o Freinetově přístupu než samotný Freinet? Pro lepší kontext by bylo vhodné, kdyby byly v práci zařazeny zdroje s aktuálními náměty do výuky z Freinetovských škol, ty se mi však nepovedlo dohledat.

U původních zdrojů se také vyskytla obtíž s překladem některých francouzských výrazů, kterými Freinet pojmenovával své metody. Jedná se o specifická francouzská slova s množstvím dalších významů, což ne vždy umožňovalo výrazy přeložit v celé jejich

plnosti. Jako příklad uvedu „tâtonnement expérimental“, který je v práci přeložen jako experimentální bádání.

Překážkou v tvorbě práce mi byla samotná francouzština, tedy jazyk většiny originálních textů, protože tímto jazykem nehovořím. Byla jsem tedy odkázána na překladače a využívání umělé inteligence k pochopení obsahu některých textů.

Závěrem lze říci, že některé prvky Freinetovy koncepce by mohly být pravidelně zařazeny do výuky na běžné škole, nebylo by to však možné v plné míře. Plné využití Freinetovy koncepce by vyžadovalo založení alternativní Freinetovské školy, která v České republice dosud není.

8 Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo vytvořit týdenní projekt pro výuku na běžné české základní škole, který využívá některé prvky Freinetovy pedagogiky. Tento cíl se podařilo naplnit vytvořením projektu pro třetí ročník základní školy, ve kterém byly aplikovány metody Célestina Freineta. Projekt byl úspěšně ověřen na Základní škole Bezručova v Hradci Králové.

Před realizací projektu byla připravena struktura týdne a detailní plán na pondělní výuku. Další dny nebyly předem detailně rozpracovány, jelikož projekt vycházel z volného textu žáka, který byl napsán a vybrán až v pondělí. Vybraným textem byl příběh s názvem „Vzpoura robotů“. Na základě tohoto textu byla vytvořena příprava na český jazyk zaměřená na slohovou i jazykovou stránku textu. Žáci s textem pracovali společně jako třída, ve skupinkách i individuálně. Tematiku robotů zpracovávali ve skupinových projektech, které vycházely z vybraného textu. K práci využívali tablety, internet a encyklopedie. Na konci týdne své projekty prezentovali před třídou a vystavili je na chodbě pro paralelní třídy. V hodinách programování robotů a hudební výchovy zkoumali možnosti robotiky a umělé inteligence. Matematika byla zaměřena na samostatné procvičování již probraného učiva. Každý den trávili žáci čas v kruhu na koberci, kde probíhala diskuze o cílech dne i reflexe jednotlivých aktivit.

Projekt byl hodnocen žáky i třídní učitelkou, která byla přítomna po celou dobu realizace. Žáci hodnotili projekt v online dotazníku, kde se vyjadřovali k jednotlivým aktivitám, způsobu práce, vybranému tématu a možnosti častějšího využití takové výuky. Reflexe ukázala, že žáky vybrané téma zajímalo a byli spokojeni, i když někteří by si přáli jiné téma. Nejvíce ocenili hodinu programování robotů, tvoření vlastních projektů a rozebírání textu v českém jazyce. Více než polovina žáků uvedla, že je práce ve stylu Freineta bavila, a většina si dokáže představit častější výuku tímto způsobem.

Třídní učitelka považuje výuku s prvky Freinetovy koncepce v českém prostředí za uplatnitelnou, přestože je velmi specifická a náročná na přípravu, flexibilitu a kreativitu učitele. Výuka poskytuje více prostoru pro individuální přístup k žákům, což umožňuje každému zažít úspěch v rámci jeho možností. Využité metody podporují spolupráci, toleranci, ohleduplnost a schopnost obhájit si svůj názor.

Hlavní překážkou využití Freinetova přístupu v českém prostředí jsou finanční náklady na kopírování a tisk materiálů. Rovněž by bylo náročné koordinovat výuku vycházející z aktuálních zájmů žáků s tematickými plány školy. Přesto se zdá, že by výuka vycházející z aktuálních zájmů žáků by mohla být pravidelně zařazována do běžné výuky, což by mohlo podpořit vnitřní motivaci žáků a mohlo by to pomoci ke zlepšení kvality a efektivity jejich práce.

Na základě těchto výsledků lze podpořit další snahy o využívání Freinetových metod v českých školách. Další výzkum Freinetovy koncepce by mohl zahrnovat dlouhodobé studie zaměřené na vliv těchto metod na akademické výsledky a sociální dovednosti žáků, stejně tak by se mohla zkoumat efektivity těchto metod ve vyšších ročnících základních škol a na různých typech škol. Rovněž by bylo užitečné zkoumat, jakým způsobem mohou učitelé efektivně integrovat prvky Freinetovy pedagogiky do svých výukových plánů při zachování souladu s RVP ZV a ŠVP.

Závěrem lze konstatovat, že aplikace Freinetovy pedagogiky v českých školách má potenciál výrazně obohatit vzdělávací proces a podpořit aktivitu, motivovanost a spolupráci žáků. I přes náročnost na přípravu a určité finanční náklady se ukazuje, že tyto metody mohou přinést mnohé výhody a přispět ke zkvalitnění výuky na základních školách.

9 Zdroje

Acker, V. (2007*). The French educator Celestin Freinet (1896-1966): An inquiry into how his ideas shaped education*. Lexington Books.

Auzou, B., Barcik, R., Champagne, G., Cohen, C., & Isabey, R. (1984). *Les journaux scolaires.* Pourquoi? Comment?.

Barrouillet, P., Gavens, N., Vergauwe, E., Gaillard, V., & Camos, V. (2009). *Working memory span development: A time-based resource-sharing model account.* Developmental Psychology, 45(2), 477-490. https://doi.org/10.1037/a0014615

Barré, M. (1973). *La correspondance interscolair*e. L' enseignement du Francais a l'école élementaire, 85-86. https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/18050

Berthelot, N., & Portefaix, M. (1989). *Le travail individualisé*. Le Nouvel Educateur, 209(12). https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/5428

Bizieau, C., & Lemery, J. (2006). *La pédagogie Freinet, des principes, des pratiques*. Éditions ICEM, 31. https://www.icem-pedagogie-freinet.org/pratiques-et-recherches-31-la-pedagogie-freinet-des-principes-des-pratiques

Britannica. (2021, October 8). *Resistance*. Encyclopedia Britannica. https://www.britannica.comco

Buscariolo, A. F., & Anjos, D. D. (2022). *Trabalho docente E pedagogia freinet*. Cadernos CEDES, 42(117), 127-132. https://doi.org/10.1590/cc251567

Buttelmann, F., & Karbach, J. (2017). *Development and Plasticity of Cognitive Flexibility in Early and Middle Childhood*. Frontiers in Psychology, 8(1040). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01040

Dvořáková, M., Kolář, Z., Tvrzová, I., & Váňová, R. (2015). *Základní učebnice pedagogiky*. Grada.

Fontana, D. (2014). *Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele (4th ed.).* Portál.

Freinet, C. (1947). *Le texte libre*. Brochures d'Education Nouvelle Populaire, 25. http://www.icem-freinet.fr/archives/benp/benp-25/benp-25.htm

Freinet, C. (1962). *Les plans de travail.* Bibliothèque de l'Ecole Moderne, 15. https://www.icem-pedagogie-freinet.org/bibliotheque-de-l-ecole-moderne-n-15-les-plans-de-travail

Freinet, C. (1964). *L'organisation technique de la classe*. Dossier pédagogique de l'Ecole Moderne, 5(2), 1-4. https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/15560

Freinet, C. (1965). *L'imprimerie à l'école et les techniques graphiques annexes*. Dossier pédagogique de l'Ecole Moderne, 8(10). https://www.icem-freinet.fr/archives/dpe/dpe-8/dpe-8.htm

Freinet, C. (1966). *Le tâtonnement expérimental*. Documents de l'Institut Freinet, 1. https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/5429

Go, N. (2009, August 13). *The natural method.* ICEM. https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/307

Hrdličková, A. (1994*). Alternativní pedagogické koncepce*. PF JU České Budějovice.

Hána, D., & Kostelecká, Y. (2019). *Domácí vzdělávání v kontextu evropských vzdělávacích systémů*. Karolinum.

ICEM. (2019). *Charte de l'École Moderne 2019*. https://www.icem-pedagogie-freinet.org/sites/default/files/charte_2019.pdf

Kail, R. (1991). *Developmental change in speed of processing during childhood and adolescence*. Psychological Bulletin, 109(3), 490-501. https://doi.org/10.1037//0033-2909.109.3.490

Kramer, R. (1979). *Maria Montessori*. History of Education Quarterly, 19(1), 143-149. https://doi.org/10.2307/367814

Lukášová, H. (2013). *Cesty k pedagogice obratu*. Ostravská univerzita.

Nováčková, M. (2024). *Osobní rozhovor.* 5. června 2024.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* https://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcove-vzdelavaci-programy.

Pecháčková, Y., & Václavík, V. (2014). *Alternativní edukační koncepce v současné pedagogické praxi*. Gaudeamus.

Piaget, J., & Inhelderová, B. (1970). Psychologie dítěte. SPN.

Pozuelos, J. P., Paz-Alonso, P. M., Castillo, A., & Fuentes, L. J. (2014). *Development of attention networks and their interactions in childhood*. Developmental Psychology, 50, 2405-2415. https://doi.org/10.1037/a0037469

Průcha, J. (2012). *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání (3rd ed.)*. Portál.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník (7th ed.)*. Portál.

Riondet, X. (2013*). Elise Freinet: De l'expérience naturiste aux pratiques de l'École Freinet*. Recherches & éducations, (8), 133-148. https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.1569

Rýdl, K. (1994). *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Marek Zeman.

Saidon, C. (1989). *Travail individualisé: organisation pratique*. Le Nouvel Educateur, 209(12). https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/5428

Singule, F., & Rýdl, K. (1988). *Pedagogické proudy 1. poloviny 20. století*. SPN.

Slavík, J., Hajerová Müllerová, L., Soukupová, P., Benešová, D., Chocholoušová, Z., Lukavskýý, J., Pluháčková, M., Stacke, V., Vejvodová, J., & Východská, H. (2020). *Reflexe a hodnocení kvality výuky I.* Západočeská univerzita v Plzni.

Svobodová, J., & Jůva, V. (1995). *Alternativní školy*. Paido.

Tomková, A. (2005). *Podněty z pedagogiky C. Freineta: 1. návštěva školy C. Freineta ve Vence*. Učitelské listy, 13(1), 10.

Tomková, A. (2005). *Podněty z pedagogiky C. Freineta: 3. experimentování*. Učitelské listy, 13(4), 13.

Tomková, A. (2006). *Podněty z pedagogicky C. Freineta: 5. individualizovaná práce*. Učitelské listy, 13(6), 11-12.

Tomková, A. (2006). *Podněty z pedagogiky C. Freineta: 4. spolupráce*. Učitelské listy, 13(5), 12.

Trautmann, M., & Zepf, F. D. (2012). *Attentional performance, age and scholastic achievement in healthy children*. PloS one, 7(3), e32279. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0032279

Václavík, V. (1995). *Cesta ke svobodné škole*. Gaudeamus.

Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Karolinum.

Willcott, P. (1968). *The initial American reception of the Montessori method*. The School Review, 76(2), 147-165. https://doi.org/10.1086/442839

Čechák, V. (2017, December 11). *Dialektika*. Sociologická encyklopedie. https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Dialektika

Říčan, P. (2006). *Cesta životem (2nd ed.)*. Portál.

Štech, S. (1992). *Škola stále nová*. Karolinum.

Základní škola, Hradec Králové, Bezručova 1468. (2023). *Rozvrh hodin 3. B pro školní rok2023/2024*. https://bezrucka.bakalari.cz/bakaweb/Timetable/Public/Permanent/Class/UL.

10 Seznam příloh

Příloha A Ukázky volných textů žáků I
Příloha B Pracovní list č. 1 IV
Příloha C Pracovní list č. 2 VI
Příloha D Pracovní list č. 2b (snížená úroveň) VII
Příloha E Kartičky s rolemi VIII
Příloha F Inspirace k tématům IX
Příloha G Předávací formulář X
Příloha H Samokontrola do matematiky XII
Příloha I Zadání pro ABAKU kostky XIII
Příloha J Pracovní list č. 3 XIV
Příloha K Zadání pro práci s robotem Edisonem XV
Příloha L Vzor dotazníku pro žáky XIX
Příloha M Přepis rozhovoru s třídní učitelkou XXII
Příloha N Fotografie z realizace projektu XXVIII
Příloha Q Hotové projekty žáků XXX