



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra geografie

Diplomová práce

NÁMĚTY PRO GLOBÁLNÍ ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU S UŽITÍM METODIKY PROJEKTOVÉHO VYUČOVÁNÍ

Vypracovala: Michaela Trnková
Vedoucí práce: Mgr. Petra Karvánková, PhD.

České Budějovice 2016



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

University of South Bohemia in České Budějovice

Faculty of Education

Department of Geography

Diploma thesis

**IDEAS FOR GLOBAL DEVELOPMENT
EDUCATION FOR PRIMARY SCHOOL
CHILDREN USING OF
METHODOLOGY OF PROJECT
TEACHING**

Author: Michaela Trnková

Supervisor: Mgr. Petra Karvánková, PhD.

České Budějovice 2016

ANOTAČNÍ LIST DIPLOMOVÉ PRÁCE

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Autor: Michaela Trnková

Katedra: Geografie

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obory: Učitelství pro 1. stupeň základních škol + certifikační program Základy speciální pedagogiky pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Petra Karvánková, Ph.D.

Název práce: Náměty pro globální rozvojové vzdělávání dětí mladšího školního věku s užitím metodiky projektového vyučování

Druh práce: diplomová práce

Rok odevzdání: 2017

Počet stran: 92

Anotace: Cílem diplomové práce je vypracování vlastního návrhu výukového materiálu, včetně metodické příručky, věnujícího se možnostem využití tematiky globálního rozvojového vzdělávání ve výuce na I. stupni ZŠ. Praktické výstupy práce budou vztaženy na konkrétní příklady z tematického okruhu Globální problémy (vycházejícího z Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011 - 2015 v ČR) a zpracovány dle metodiky a zásad projektového vyučování.

Klíčová slova: Globální rozvojové vyučování, Národní strategie, Projektové vyučování, Prvouka, Vlastivěda, 1. stupeň ZŠ.

ANNOTATION PAGE OF DIPLOMA THESIS

UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA IN ČESKÉ BUDĚJOVICE

FACULTY OF EDUCATION

Author: Michaela Trnková

Department: Geography

Study programme: Primary school teaching

Field of study: Teaching for the First level of primary school

Thesis supervisor: Mgr. Petra Karvánková, Ph.D.

Title: Ideas for global development education for primary school children using of methodology of project teaching

Type of thesis: diploma thesis

Year of delivery: 2017

Number of pages:92

Annotation: This thesis focuses on the topic of Global development education using the pedagogical approach of methodology of project teaching. In the practical part we are shown three own learning activities, which are fully capable of being put into teaching practice of geography at 1st level of basic education, especially for 4th and 5th grade.

Keywords: geography, basics of science, primary school, methodology of project teaching, Global development education.

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu své kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne.....

.....

Michaela Trnková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Petře Karvánkové Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, za její cenné rady, profesionalitu a čas. Děkuji také mé kolegyni a kamarádce Mgr. Evě Štěpánové za praktické poznámky, rady a konzultace při tvorbě projektů. Poděkování patří i vedení a kolegům ze ZŠ Velešín za trpělivost a pochopení.

Obsah

1.	ÚVOD A CÍL PRÁCE	9
2.	METODIKA PRÁCE.....	11
2.1	METODIKA TEORITECKÉ ČÁSTI.....	11
2.2	METODIKA PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	12
3.	DISKUZE S LITERATUROU	17
3.1	PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ A JEHO METODIKA.....	17
3.2	GLOBÁLNÍ ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ V LITERATUŘE.....	18
4.	PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ.....	21
4.1	HISTORIE PROJEKTOVÉHO VYUČOVÁNÍ.....	21
4.1.1	PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ V PRAGMATICKÉ PEDAGOGICE	21
4.1.2	PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ V OBDOBÍ PRVNÍ REPUBLIKY	23
4.1.3	PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ V SOUČASNOSTI	24
4.2	PROGRAM PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ.....	26
4.2.1	VYMEZENÍ POJMU PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ.....	26
4.2.2	TYPOLÓGIE PROJEKTŮ.....	27
4.3	PRŮBĚH PROJEKTOVÉHO VYUČOVÁNÍ	28
4.3.1	TVORBA PROJEKTU	29
4.3.2	REALIZACE PROJEKTU	30
4.3.3	HODNOCENÍ PROJEKTU	31
4.4	BADATELSKY ORIENTOVANÉ VYUČOVÁNÍ JAKO PROSTŘEDEK K PROJEKTOVÉMU VYUČOVÁNÍ.....	32
5.	GLOBÁLNÍ VÝCHOVA.....	36
5.1	VÝCHODISKA GLOBÁLNÍHO ROZVOJOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	36
5.2	VÝUKOVÉ METODY	39
5.3	GLOBÁLNÍ VÝCHOVA V ČR	44
5.4	ORGANIZACE ZABÝVAJÍCÍ SE GLOBÁLNÍM ROZVOJOVÝM VZDĚLÁNÍM V ČESKÉ REPUBLICĚ.....	48
5.4.1	STÁTNÍ ORGANIZACE.....	48

5.4.2	NESTÁTNÍ ORGANIZACE.....	50
5.5	FINANCOVÁNÍ GLOBÁLNÍHO ROZVOJOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	50
5.6	POSTAVENÍ GLOBÁLNÍHO ROZVOJOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V PLATNÝCH KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH.....	51
5.6.1	PRŮŘEZOVÁ TÉMATA	51
5.6.2	ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	54
6.	GRV V PROJEKTOVÉM VYUČOVÁNÍ.....	55
7.	ZÁVĚR.....	57
8.	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	59
	LITERATURA.....	59
	WEBOVÉ PORTÁLY	62
	TIŠTĚNÉ PŘÍRUČKY A BROŽURY.....	63
9.	SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	64
10.	SEZNAM POUŽITÝCH OBRÁZKŮ A TABULEK	65
11.	PŘÍLOHY	66
11.1	PROJEKT AHOJ.....	66
11.1.1	METODICKÁ PŘÍRUČKA.....	66
11.1.2	DOPIS	70
11.1.3	PROJEKT.....	71
11.2	DISKRIMINACE A XENOFOBIE PROJEKT	75
11.2.1	METODICKÁ PŘÍRUČKA.....	75
11.2.2	DOPIS	79
11.2.3	PROJEKT.....	80
11.3	ZÁKLADNÍ LIDSKÁ PRÁVA + FACEBOOK	84
11.3.1	METODICKÁ PŘÍRUČKA.....	84
11.3.2	DOPIS	88
11.3.3	PROJEKT.....	89

1. ÚVOD A CÍL PRÁCE

Chtěl bych se malým vozem, proletět kolem mléčné dráhy.

A spatřit planetu zem, z té výšky pak uvidím, hory, řeky, lesy, pouště, ale žádné lidi.

Malý je člověk malý, má však velké starosti především o tom má-li ještě čas, učí se lámat skály a občas i kosti. K čemu prosimvás, k čemu prosimvás?

Tomáš Klus: Jde voZem

Co každého z nás ovlivňuje v našem životě? Peníze? Postavení? Vzdělání? Rodinné zázemí? Majetek? Dobrá práce?

Čemu se snažíme neustále přizpůsobit? Za čím se to vlastně ženeme? Za ničím nebo za vším?

Pojďme se tedy chvíli věnovat Globálnímu rozvojovému vzdělávání. Jedná se o vzdělávací proces, který je možný po celý život. Díky němu lze snáze pochopit či porozumět tématům z ekonomiky či politiky, dát si do souvislosti politické či sociální rozdíly nebo se zdokonalit v environmentálních otázkách. Globální rozvojové vzdělávání také přispívá k pochopení a porozumění globálním procesům, které ovlivňují životy lidí v rozvojových a rozvinutých zemích a dále vytváří hodnoty a postoje, díky kterým jsou lidé schopni aktivně tvořit a podílet se na novém řešení globálních problémů (© 2012-2014 NaZemi – portál GRV).

Každý člověk je individualita, ale když se taková individualita spojí s další individualitou a budou se snažit spolupracovat a pomáhat si, udělají velikou věc...i když bude velká jako zrnko písku na poušti. Jsme rozdílní jak státní příslušností, barvou pleti, odlišným jazykem, kulturou a třeba i náboženstvím. Ale prapůvodně jsme pořád lidé z masa a kostí. V těle nám koluje přibližně stejné množství krve, používáme stejné svaly při chůzi, vyvíjíme se stejně v matčině lůně, máme své potřeby – jsme stejní.

Z dětství si pamatujeme nejvíce toho, co jsme si sami vyzkoušeli. Když jsme si sáhli na rozpálená kamna na chalupě, zjistili jsme, že pálí a bolí to. Když jsme se praštili vařečkou do hlavy, byla z toho boule jako hrom. Už tyto situace lze brát jako zjednodušenou projektovou metodu, kdy nám učitelem byl sám život. Projektová metoda jako taková, se v posledních letech těší velikému boomu, ač je známa již od přelomu 19. a 20. století. V tomto období se o tuto metodu zasloužili především John Dewey, William Kilpatrick. S metodou lze spojit i jméno feministky a sufražetky Ellen Key, která obhajovala přístup výchovy zaměřený na dítě.

Je také autorkou hesla pro vzdělávání 20. století – nazvala jej stoletím dítěte. Stejný název nese i její nejznámější kniha z roku 1900 respektive 1909.

Už samotná myšlenka vzdělávání pomocí projektové metody byla první podmínkou této diplomové práce. Zasazení do tématu Globálního rozvojového vzdělávání už byla pomyslná třešnička na dortu, která dokonale doplnila korpus diplomové práce.

V první části se autorka zabývá rozborem literatury, která pojednává o samotném Globálním rozvojovém vzdělávání, jeho hlavních myšlenkách, principech a postupech. Zde se také autorka zabývá postavením GRV ve vzdělávacím procesu i v samotném vzdělávacím dokumentu pro Českou republiku. V této části bude také obsažena terminologie GRV. Součástí bude i metodika projektového vyučování. Autorka zde zmiňuje i pravidla a podmínky vyučování, práce s žáky a také o přípravě třídy, žáků nebo učitele na projektové vyučování.

Druhá část – praktická, nám představuje 3 projekty, ve kterých kooperují Globální rozvojové vzdělávání a projektová metoda. Na základě odborné literatury autorka vytvořila projekty, které se zabývají konkrétními tématy GRV, nutí je k zamyšlení a přemýšlení o nových faktech a situacích, které jsou dnes mírně přehlíženy. Součástí praktické části této diplomové práce je i metodická příručka pro učitele či vedoucího projektu. Projekty jsou určeny pro žáky 4. a 5. tříd základních škol, se zacílením na předměty: Vlastivěda a Přírodověda respektive Člověk a jeho svět. Souhrnně výukou geografie na 1. stupni základních škol. Snahou autorky jsou i mezipředmětové vztahy, a to především v Českém jazyce, Matematice, okrajově v Tělesné výchově a Výtvarné či Pracovní výchově. (Kolektiv, 2013).

Pracovní listy jsou tvořeny jednoduše, a proto je dle názoru autorky možné, aby si každý pedagog nebo vedoucí projektu doplnil či upravil projekty již hotové, nebo dokonce vypracoval nové v návaznosti na stávající.

2. METODIKA PRÁCE

Tato kapitola nás seznamuje se zpracováním diplomové práce a postupu, pomocí kterého by mělo být dosaženo konkrétních cílů. Diplomová práce se skládá ze dvou hlavních částí – teoretické a praktické části. Stejně tak je strukturována i následující kapitola.

Jsou zde uvedeny informace o zpracování návrhu projektů, jak postupovat při jejich vypracovávání (např. v hodinách) a také, jak pracovat s metodickou příručkou.

2.1 METODIKA TEORITICKÉ ČÁSTI

Prvním úkolem a zároveň tím nejdůležitějším bylo pro autorku sestavit koncept a cíle práce. Samotná představa o podobě diplomové práce byla po odborných konzultacích upravena do nynější podoby. Pro tvorbu pracovních listů je důležitá teoretická příprava a informace k samotné metodě projektového vyučování. Shromážděná literatura je proto velmi rozmanitá. Autorka čerpala jak z klasických knih a odborných publikací, tak i z tištěných či webových příruček a brožurek. Tyto byly využity při psaní teoretické části tak i části praktické, které se věnuje autorka níže.

Po zpracování rozvržení jednotlivých kapitol a jejich obsahu, se autorka pokouší o diskuzi s literaturou. Literatura byla zpracována do diplomové práce v souladu s vědomostmi, které autorka nabyla v průběhu pedagogického vzdělání. Jsou zde pracována jak fakta z odborných publikací, kurikula či didaktických materiálů tak i myšlenky autorky a její návrhy a úpravy projektového vyučování.

Jako první cíl autorky bylo napsání teoretické části práce, ve které autorka zúročila své praktické zkušenosti, získané na odborných seminářích. Podmínkou se při psaní teoretické části stala literatura. Součástí tohoto tématu je i problematika zasazení GRV do vzdělávacího procesu a současně i do osnov (Školní vzdělávací program) českých základních škol.

Autorka také ukazuje samotné cíle Globálního rozvojového vzdělávání současně s hlavními principy, metodami a postupy (Horká, Hrdličková, 1998; Pike, 2004).

Jako další, avšak neméně důležitý dokument jsou zde zmíněny výroční zprávy (MŠMT, 2014), které se zabývají hodnocením a mírou naplnění konkrétních cílů, které vycházejí

z Národní strategie Globálního rozvojového vzdělávání České republiky pro léta 2011 až 2015 (Mimra, Hruška. 2012).

Teoretická část také obsahuje samotnou projektovou metodu. Ukazují se v ní postupy práce v projektové metodě, příprava učitele a žáků na vyučování prostřednictvím této metody. Je zde také zmíněna terminologie projektové výuky. Nesmíme zapomenout i na postupy a body, které se uplatňují při tvorbě projektových materiálů, na jejichž základě stojí celá praktická část práce. Aby autorka lépe pronikla do problematiky Globálního rozvojového vzdělávání, zúčastnila se workshopů na téma Globální rozvojové vzdělávání, pořádaných Fakultou geografie při Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. Konkrétně se jednalo o Geografické didaktické dny. Další důležitý bod autorka spatřuje v prezentaci své práce na téma „Svět není jen černá a bílá“ (Štěpánová, Trnková) na konferenci, kde studenti prezentovali vybraná témata Globálního rozvojového vzdělání, zpracované pro žáky základních i středních škol.

2.2 METODIKA PRAKTICKÉ ČÁSTI

Pro vypracování samotných projektů a metodické části pro učitele byla prvotně důležitá terminologie a samotné seznámení se s tvorbou projektů a projektového vyučování (Dvořáková, 2009). Vhodnost použitých témat, její úměrnost věku žáků a náročnost se autorka snažila uzpůsobit nejen průřezovým tématům jednotlivých předmětů a Rámcovému vzdělávacímu plánu ale i obecnému společenskovednímu základu, který žáci budou s přibývajícím stupněm vzdělání stále více využívat. Autorka také dbala na rozumový vývoj žáků a zároveň na správnou psychologickou a fyzickou úroveň (Čáp, Mareš, 2001). Mnoho užitečných informací také autorka posbírala z konzultací a metodických porad s kolegy na základní škole ve městě Velešín, kde toho času vyučuje.

Autorka měla již před psaním diplomové práce možnost zpracovat několik projektů a na souvislých praxích, které jsou součástí studovaného vysokoškolského programu. Ač těchto zkušeností nebylo mnoho, autorka zúročila všechny své poznatky a vypracovala projekty s maximální pečlivostí a ohleduplností k samotným žákům a jejich potřebám. Autorka se také snažila o výtvarně atraktivní a barevné zpracování, které je dětem bližší. Projekty jsou vytvořeny podle jednoho základního návrhu, do kterého jsou následně vloženy dílčí projekty. Toto zpracování je pro žáky přehlednější. Velmi rychle se v něm naučí orientovat, což je předpokladem pro to, že je práce bude bavit. Dalším důvodem pro jednotnou formu byl fakt

nyňjšího narůstajícího počtu dětí se specifickými poruchami učení, jako je například porucha autistického spektra nebo ADHD. Jedinci trpící touto poruchou vyznávají uniformitu a přesně naplánované aktivity. Proto by jim právě tyto projekty mohly vyhovovat (Zelinková, 2003).

Všechny projekty i metodická příručka jsou zpracovány v programu Microsoft Publisher (sada Microsoft Office). Tento program je vhodný pro zpracování projektů, a svým ovládním je přístupný i dětem. Autorčinným snem, při aplikaci projektu, je samostatná tvorba nových projektů. Ať už samotnými žáky (v rámci skupinové práce nebo individuální tvorba) pod vedením pedagoga nebo vedoucího projektu, nebo právě samotného pedagoga, jako rozšíření již vypracovaného projektového základu (Hanuš, Chytilová, 2009).

Projektové listy pro žáky jsou psány jazykem, který je dětem příjemný a blízký. Záměrně se zde objevují hovorové výrazy, nebo výrazy expresivní či kodifikované (Hubáček, Jandová, Svobodová, D., Svobodová, J., 2010).

Po pečlivém prostudování literatury se autorka pustila do tvorby samotných projektů. Na základě teoretických znalostí tak vytvořila 3 základní projekty. První projekt „*AHOJ*“ slouží především k prvotnímu seznámení s ústředními průvodci - dvojčaty. Zde autorka zapracovala do tématu i problematiku genderu, proto se jedná o oboupohlavní dvojčata - chlapec a dívka. Jako první impulz je vhozený dopis v třídní schránce. Po jeho přečtení následuje rozdání projektových listů. Vyučující pracuje jak s výtiskem projektu pro žáky tak i s metodickou příručkou. Vyučující může dát dětem čas na vizuální (oční) seznámení se s projektovými listy. Je důležité dát jim dostatek času na prohlédnutí nebo letmé přečtení - jde o prvotní seznámení, žák by se neměl bát do listu nahlédnout nebo s ním dále pracovat. Úvodní projekt také důležitý pro základní seznámení se s manipulací s pracovními listy jak pro učitele, tak i pro žáky samotné. Žáci se v rámci nenáročných aktivit na téma rodina (toto téma je zvoleno záměrně - je dětem velmi blízké, a děti jsou si v tomto tématu jisté, mají dostatečné informace) seznamují postupně se všemi náležitostmi projektu. Ať už se jedná o tabulku s pomůckami, nebo o náповědu či návrh k zamyšlení nebo k zapamatování. Žáci tedy plní, prozatím, jednodušší úkoly a přicházejí do prvního kontaktu s takto zpracovanou projektovou metodou. Nakonec se žáci seznámí se samohodnocením a napíší si sami pro sebe zjednodušenou sebereflexi. Část hodnocení lze doplnit ještě například hodnocením pomocí smajlíků (samolepek) pro každé dítě. Mohou si samolepku nalepit například na úvodní stránku projektu. Učí se tak všimnout si své práce, a nejsou tolik závislí na hodnocení učitele, které může být zaujaté. Učitel by v hodnotící části neměl vůbec do samohodnocení zasahovat. Žák se musí hodnotit sám - autorka se snaží o rozvoj sebezpoznání a přiměřené osobní kritiky,

kteřou by si žák měl vypěstovat (ve zdravé formě). Žáci také na úplný závěr posílají dvojčatům dopis zpět.

Druhý projekt „Diskriminace a xenofobie“ pojednává o zážitku, který zažila dvojčata. Žáci už dvojčata znají, a opět jim přichází dopis - najdou jej ve schránce. Projekt pojednává o rasové problematice a problematice snášení menšin. Ve vyprávění dvojčat dojde ke konfrontaci dvou bílých chlapců a skupiny Rómů, jejímiž svědky se stanou naši průvodci se svými rodiči. Vyučující se může zeptat žáků, zda nezažili nebo nebyli svědky podobné situace ve svém životě. Následovat může diskuze nebo obyčejné vyprávění několika příběhů. Vyučující může vyhledat například instruktážní video nebo v rámci zvýšení motivace zdramatizuje se žáky uvedenou scénku. Žáci se v průběhu projektu snaží vymyslet řešení tohoto problému, přemýšlejí jak a co udělat lépe. Na začátku jsou také s oběma neznámými termíny seznámeni, v podobě definice podle WHO ale i laického vysvětlení, které bude dětem zřejmě bližší. Žáci také čtou články, které vyšly v imaginárním tisku a mají za úkol s nimi dále pracovat. Sami si pak také vyzkouší diskriminaci na vlastní kůži v podobě hry Diskriminační tečky. Ta spočívá v tajném rozdělení žáků do několika skupin, pomocí barevných teček na lepícím papírku, které mají žáci na čele. Žáci nevědí, co mají na čele namalováno či napsáno. Papírky jim na čelo nalepí učitel. Žáci se papírků nesmí v průběhu hry dotknout. Beze slov se poté musí rozdělit do skupinek tak, aby každá barvička měla svou skupinku. Vyučující může připravit „barevné domečky“, do kterých se příslušníci barvy rozdělí. Diskriminace spočívá v tom, že několik žáků bude mít na čele barvu, která nemá domeček a nesouhlasí s žádnou jinou větší barevnou skupinou. Tito žáci jsou diskriminováni. Po ukončení hry, je nutné si o pocitech diskriminovaných žáků popovídat. Jak se cítili, co jim běželo hlavou, jak se jejich pocity měnily v průběhu hry, zda to bylo příjemné, jak se jim pracovalo beze slov atd. Tuto hru se nedoporučuje opakovat (hrát vícekrát za sebou), protože žáci už chápou princip hry, a při opakování nepocítují diskriminaci - ví totiž, jak hra dopadne. Tuší, že mohou mít na čele jinou barevnou tečku. Na konci projektu je opět sebehodnocení, do kterého vyučující nezasahuje. Žáci už mají předchozí zkušenost s hodnocením, a proto by jim nyní nemělo činit takové potíže se hodnotit. Je možné, že se žáci v hodnocení rozepíší a rozvedou své myšlenky či pocity. Je třeba jim na hodnocení dát opravdu velký časový prostor a vůbec nezasahovat do vypracování. Vyučující by neměl hodnocení číst před dětmi nahlas nebo do jednotlivých hodnocení nahlížet. Hodnocení si může přečíst bez přítomnosti žáků. Na konci projektového dne opět odesílají dopis dvojčatům s výsledky projektu. Tento projekt už vyžaduje větší připravenost učitele.

Poslední vypracovaný projekt nese název „Základní lidská práva + Facebook“. Do třídní schránky přichází poslední, respektive třetí dopis. Žáci se později v projektových listech seznamují s problematikou Fair Trade. Opět jim přijde dopis. Na začátku žáky opět čeká terminologické a seznamovací okénko, kde se dozví základní informace o dětské práci, o nerovném platebním ohodnocení a také o Martinu Lutheru Kingovi - jednom z nejznámějších bojovníků za lidská práva. Sami si zde mohou zahrát na tvůrce zákonů a vymyslet nový zákon, který by měl předcházet těmto problémům. Žáci mohou tento úkol pojmout jako dramatizaci nebo téma pro slohovou práci. Součástí může být i praktická ukázka a prezentace (ochutnávka) výrobků Fair Trade - káva, sušenky, čaj. Ty se v současnosti dají koupit v každém větším obchodě, kde jsou uloženy na jednom místě a označeny příslušnou značkou. Jako praktický výstup lze využít například školní zahradu, kde si žáci zahrají na děti, které pracují celý den (hodinu) a poté dostanou v poměru velmi nízké peněžní ohodnocení (imaginární bankovky). Poté by měli přemýšlet a povídat si o tom, co si za vydělané peníze koupit. Cílem je zjistit, že za tak málo peněz je běžná obživa naprosto nemožná. Aktivitu lze modifikovat pouze na jednotlivce nebo na vytvoření skupinek, které suplují rodinu. Druhou částí tohoto projektu je sociální síť Facebook, kterou založil Mark Zuckerberg již v roce 2004. Žáci určitě znají minimálně prostředí této sítě. Lze u tohoto tématu využít projektor a založit si na Facebooku fiktivní profil, který bude po dokončení projektu smazán. Žáci si tak budou moci lépe představit úskalí a problémy, které mohou nastat. Učitel si může poté založit profil, ve kterém bude vystupovat jako nebezpečná osoba. Může žákovský profil slovně napadnout, vydávat se za jinou osobu atd. Dalším masivním sociálním médiem se nyní stává i videoportál YouTube. V současnosti se kult youtuberů a youtuberingu neustále rozvíjí. S ním ve spojitosti je třeba žáky informovat o základech reklamy a problematice odhalení soukromí a v neposlední řadě i seznámení se se zápornou lidskou vlastností - a to závistí. Žáci pak polemizují nad tématem zesměšněním pomocí fotografie či videa, nebo jen pouhým slovem. Hlavním cílem tohoto projektu je zlepšit chování na sociálních sítích skrze využívání mobilních telefonů nebo tabletů. Je důležité žákům vysvětlit, proč je toto prostředí nebezpečné. Lze tuto činnost spojit s hromadným setkáním s rodiči a udělat si komunitní odpoledne, kdy si o tom budou rodiče, žáci a učitel povídat. Pokud by se našla například oběť internetového stalkingu, která má praktické a opravdové zkušenosti, bylo by dobré ji požádat o návštěvu. Žáci se budou moci otevřeně zeptat na cokoli, co je zajímavá a cizí osoba pro ně bude důvěryhodnější. Dalším cílem je také zvýšit informovanost žáků o nebezpečí, které na výše zmíněných je čím dál častější a snazší (zneužitelnost informací, fotografií, videa,...).

Celkově se autorka snaží o prohloubení znalostí a zvýšení informovanosti žáků o zpracovaných problémech. Snaží se dosáhnout nepřehlížení těchto témat a jejich objevení, ale i změny v samotném chování a předcházení problémovým situacím. Případně se snaží žákům ukázat, že není ostuda přiznat problém nebo poprosit o pomoc.

Všechny vypracované projekty jsou přiloženy v příloze této diplomové práce. Autorka považuje všechny projekty za ucelenou samostatnou jednotku práce. Proto je jim věnován velký prostor na stránkách této práce.

3. DISKUZE S LITERATUROU

Nyní následuje kapitola s použitou literaturou. Na základě studované literatury tak mohla vzniknout celá tato práce. Literatura byla autorkou rozdělena do podkapitol, které se vždy věnují jednotlivým částem, které jsou nosné pro celou práci. Autorka rozvrhla tuto kapitolu následovně:

3.1 PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ A JEHO METODIKA

Literatura k projektovému vyučování je velmi bohatá. Jako stavební základ si autorka vzala své poznatky ze studia a osobní postřehy. Tyto své základy rozvíjela s pomocí odborné literatury na toto téma.

Jako další stavební kameny zvolila díla od DVOŘÁKOVÁ (2009) a KINDLMANNOVÁ (2013). Tyto se zabývají historií projektového vyučování, a to už od dob Johna Deweyho a Williama Kilpatricka v rámci pragmatické pedagogiky, která vznikla ve Spojených státech amerických. Najdeme zde také zmínku o samostatném vývoji v období ČSR - v období první republiky. Konkrétněji se zde seznamujeme i s propracovanou, ale účelnou metodikou. Jako veliké pozitivum a velký přínos pro praxi i tuto diplomovou práci autorka spatřuje hlavně v praktických příkladech, v podobě několika kompletně vypracovaných projektů, které doprovází komentář odborníka.

Jako další neméně důležitý, stavební materiál autorka využila především autory HANUŠ, CHYTILOVÁ (2009) a ČINČERA (2007). Tyto dvě publikace se spíše než na metodiku projektového vyučování specializují na příklady a samotný průběh vyučování pomocí projektu. Zabývají se situacemi, které mohou při řešení projektového problému nastat a snaží se je řešit. Je zde také možnost se naučit při projektu lehce improvizovat a pružně reagovat na nenadálou situaci, která může nastat, bez ohledu na připravenost projektu a připravenost samotného pedagoga. Za velmi přínosnou kapitolu, považuje autorka Fáze přípravy a realizace projektu od HANUŠ, CHYTILOVÁ (2009), kde je vyřešena běžná problematika realizace projektu. Problematika financí, náročnosti časové i prostorové. Zabývá se přípravou materiálu a služeb, nebo sestavením programu či projektového týmu a jeho práce po skončení

projektu a zhodnocení jak práce týmu, splnění projektových cílů či pozitivní nebo negativní výsledek projektu.

Projektové vyučování v praxi zpracovali VALOVIČOVÁ, JAKABOVÁ, JAKAB, LÍŠKOVÁ, ŠTUBŇA, ONDRUŠKA, AUGUSTINIČOVÁ (2012). Publikace zachycuje rozvoj klíčových kompetencí žáků na nižším stupni sekundárního vzdělávání. Ač to není hlavní cílová skupina této diplomové práce, nespatřuje autorka důvod se nezabývat i navazujícím vzděláváním. Toto lze využít například u nadprůměrné projektové skupiny, která bude na projektovou výuku zvyklá, bude v práci aktivní a lačná po hlubších informacích. V souvislosti s klíčovými kompetencemi je zde významná publikace autorů ČÁP, MAREŠ (2001), dle kterých autorka charakterizuje hlavní klíčové kompetence pro žáky, jako je například vědomost, schopnost či návyk a další.

Hodnocením, a jeho kritérii, se zabývá kapitola Učím s radostí IV - Jak hodnotit od KOLEKTIV (2003). Hodnocení je problematické již od počátku povinné školní docházky, dochází ke střetům jak mezi pedagogy, tak i mezi pedagogem a rodičem. V projektovém vyučování se sice žáci hodnotí sami, ale pedagog musí být v tématu hodnocení dostatečně informován, aby mohl samohodnocení žáků korigovat tak, aby bylo pro žáky co nejprínosnější. Hodnocení více přibližuje KOLÁŘ, ŠIKULOVÁ (2007), zabývají se různými formami hodnocení a právě samohodnocením, které je pro projektové vyučování podstatné a pro praktickou část této diplomové práce nepostradatelné.

Jako vzor při tvorbě praktických materiálů - hlavně vizuální stránky, obsahové přiměřenosti, specifikaci úkolů, zadávání úkolů nebo časové náročnosti, autorka použila publikace od PELÁNEK (2010) a již výše uvedenou VALOVIČOVÁ, JAKABOVÁ, JAKAB, LÍŠKOVÁ, ŠTUBŇA, ONDRUŠKA, AUGUSTINIČOVÁ (2012). Při samotné tvorbě projektové baterie se autorka inspirovala jak vlastními zkušenostmi z praxe, kdy už několik projektů tvořila a aplikovala, tak použila i zručně vypracované projekty od KINDLMANNOVÁ (2013).

Pro zdokonalení poznání autorka využila také PETTY 1993/2002, která zmiňuje řízené objevování a samotnou metodu objevování. Autorka zde vidí návaznost právě s pragmatismem a idejemi a myšlenkami Johna Deweyho.

3.2 GLOBÁLNÍ ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ V LITERATUŘE

Východiska pro globální rozvojové vzdělávání jsou sepsány v PIKE (2004). Jedná se o velmi propracovanou publikace, která stojí na pevném pedagogickém základě. HORKÁ,

HRDLIČKOVÁ (1998) se zabývají globální výchovou i globalismem a globální výchovou jako takovou. Aplikuje ji také do praxe, což bylo pro praktickou část této diplomové práce důležité. Autorka zde načerpala mnoho rad a doporučení pro tvorbu projektových listů. Jako podstatný je zde fakt, že koncepce je aplikována na podmínky českého školství.

Velmi obsáhlé informace o globálním rozvojovém vzdělávání načerpala autorka především z PIKE, SELBY (1994) a z dvoudílné publikace, plné praktických her, cvičení a prací s tzv. globální třídou od PIKE, SELBY (2000).

Ke globálnímu vzdělávání autorka přiřazuje též důležitou multikulturní výchovu, kterou se zabývají CÍLKOVÁ, BOREŠOVÁ (2011). Vytvořili mnoho praktických materiálů pro cílovou skupinu této diplomové práce - děti mladšího školního věku v období 4. a 5. tříd.

Koncept globální výchovy a vzdělávání zpracovali i přední odborníci na toto téma NÁDVORNÍK, VOLFOVÁ (2004). Z jejich pera vznikla učitelská, téměř metodická příručka, která konkretizuje cíle a vyplývá ze samotných kořenů globálního rozvojového vzdělávání. Jsou zde zmíněna i konkrétní ucelená témata a jejich vzdělávací obsah. Dalším důležitým dokumentem je Národní strategie Globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011 - 2015 od MIMRA, HRUŠKA (2012). Dokument zaštitilo Ministerstvo zahraničních věcí. MILÉŘOVÁ (2015) informuje o výsledcích Globálního rozvojového vzdělávání v naší vlasti a charakterizuje je. Jako další zprávy byly použity KRAUSE (2010) a O'LOUGHLIN, WEGMONT (2008).

Autorka se zúčastnila v rámci svého vzdělávání několika seminářů, které pořádala nezisková organizace Člověk v tísni. Tato organizace vydává své vlastní příručky a brožurky, nebo překládá z cizích zemí. Jako důležitý je zde program Varianty. Člověk v tísni publikoval sérii knih s názvem Bohouš a Dáša.

Jako neméně důležitou složku lze jmenovat zdroje internetové. Internet hýbe světem a o globální výuce či globálním rozvojovém vzdělávání lze zjistit nejvíce právě skrze využití počítače a webových stránek. Především pak ZAŽIJ SVĚT (2016) a GLOBÁLNÍ ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ (2015) kde jsou podrobně ale srozumitelně zpracovány důležité informace jak o GRV tak i o plánovaných akcích nebo nově vydaných příručkách a publikacích. Najdeme zde také postřehy jiných pedagogických pracovníků a kontakt na přímou diskuzi s nimi.

O zasazení do programu vzdělávání v České republice pojednává KUČERA, KUBELKOVÁ a kol. (2015). Soustředí se na konkretizaci vzdělávacích programů a praktické využití v různých předmětech a snaží se tak posílit mezipředmětové vztahy ve výuce jednoho ročníku.

Nejnovějším dokumentem z řady publikací o globálním rozvojevém vzdělávání je DEVELOPMENT EDUCATIONAL PROJECT (2013).

4. PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ

4.1 HISTORIE PROJEKTOVÉHO VYUČOVÁNÍ

V této kapitole se autorka zabývá vývojem a historií projektového vyučování a jeho metod. Mapuje historii od prvních zmínek či náznaků projektové metody až do současnosti. Zabývá se projektovou metodou jak ve světovém měřítku, tak později i v rámci České republiky.

4.1.1 PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ V PRAGMATICKÉ PEDAGOGICE

Projektové vyučování mnoho pedagogů považuje za novinku, která se zrodila na přelomu milénia. Opak je ovšem pravdou. První zmínky o projektovém vyučování najdeme u největšího představitele pragmatismu, Američana Johna Deweyho.

Pragmatismus - jako slovo, použil v roce 1898 přednášející psycholog a filozof William James. Sám James ale poté označil jako otce pragmatismu Charlese Sanderse Peirce. Obecně se ale za správný rok vzniku pragmatismu uvádí rok 1903. Pragmatismus razí heslo *Pravdivé je to, co je užitečné*. Tento nový směr míří jak do odvětví filozofického tak i do praktického čili pedagogického. Hlavním cílem je naučit zdokonalit hlavně dovednosti. Vědomost využívají hlavně k hlubšímu pochopení a vykonání dovednosti, než jako nosný pilíř celkového vědění. Vědomosti se tedy vzdalují - upadají do ústraní. Když se v průběhu 20. století začal prosazovat i v Evropě, na anglosaském území byl už na výsluní.

Vznikl jako odpověď na šířící se a nesmyslnou vzdělávací politiku schematismu. Ten se vyznačuje především jednotným systémem vzdělávání, všudypřítomným pamětným učením a tzv. drilováním - tedy učením se informacím bez vlastního pochopení a nemožnosti jeho použití v praktickém životě. Nenastane-li situace, která se shoduje s ukázkovým příkladem.

Schematismus můžeme rozdělit na ideologicky zaměřený a na schematickou literaturu. Obé vykazuje stejné znaky, které jsou zmíněny výše. Z hlavních lze zmínit především striktní dodržování pravidel, potlačování vlastní iniciativy, idealizování pomocí dogmat a euforie. Literatura schematická je typická pro dobu „normalizace“ na území České republiky nebo

především po 2. světové válce, kde dochází téměř k velebení vojsk Rudé armády. Dnes je tato literatura považována za nekvalitní a silně dogmatickou.

Schematismus můžeme spatřit i ve filmovém zpracování se školskou tematikou. Ve filmu Martina Friče z roku 1938 Škola základ života je schematismus velmi pěkně vyložen na praktickém příkladu, který se vztahuje na školskou problematiku. Mladý student Jindra Benetka je vyloučen z gymnázia za slohovou práci, ve které zmiňuje právě znaky schematismu, které praktikují profesori na témže reálném gymnáziu.

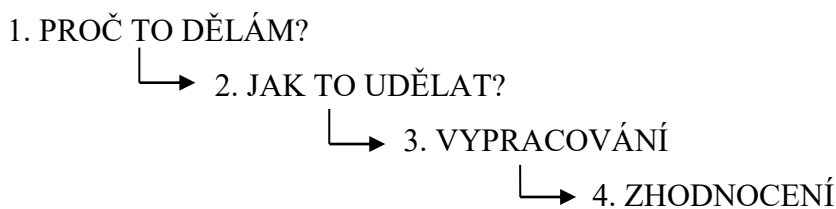
Úlomky schematismu bohužel v některých školách ve skutečnosti přetrvávají i nadále. Je zde velký prostor pro diskuzi, kdy můžeme spatřit ve schematismu i pragmatismu své výhody. Rozhodně by ale neměl ani jeden směr výrazně převládat ve výuce.

Vraťme se ale k samotnému projektovému vyučování. John Dewey říká, že *„...žáčkové jen sbírají vědomosti jako teoretičtí diváci, jako duchové osvojují si vědění přímou činností rozumu. Samo slovo žák nabylo už takřka významu bytosti, která se zaměstnává tím, že má vědomosti jen přímo hltati, nikoli však také míti užitečné zkušenosti.“* (Dewey, 1932). Výstupem vyučování měl být výrobek nebo dílo, při jehož tvorbě byly důležité aspekty tělesné práce a skutečného výkonu v přímé návaznosti na poučení. Dewey se také zabýval problémovými situacemi. Člověk se s nimi setkává běžně ve svém životě. Mnohdy však neví jak je řešit a ani není na řešení připraven. Jako hlavní nástroj pro řešení situací považuje myšlení jednotlivce. Pracuje s metodou pokus - omyl, obhájení si hypotézy pomocí argumentace a zvážení výhod a záporů, které mi řešení přinese.

Na myšlenky Deweyho navazuje jeho stoupenec William Heard Kilpatrick. Ten Deweyho myšlenky a názory učil pedagogy a ředitele školských zařízení. Bral tedy ohled i na druhou stranu mince - na ty, kteří mají jít žákům příkladem. Kilpatrick poté vymezuje projektovou metodu, která vychází z řešení problémů, kterým se zabýval Dewey. Kilpatrick chce dosáhnout postupného objevování, učení se postupně v návaznosti na probíhající projekt. Naopak odmítá učení se abstraktním teoriím a obecným poučkám nebo pojům. Touha vzdělávat se má plynout z žákova nitra a měl by se k tomuto sám motivovat. Motivací by mu mělo být dokonalejší a hlubší poznání a vědění. Tím by se také odstranil strach a odpor k procesu učení. Kilpatrick také zdůrazňuje univerzální použití projektové metody. A to na všech stupních škol.

Projektová metoda vymezuje 4 hlavní fáze, které jsou znázorněny zde:

Obrázek č. 1: Fáze projektového vyučování



Zdroj: vlastní zpracování autorky, 2016

Dvořáková (2013) tyto fáze nazývá slovy Kilpatricka záměr, plán, provedení a posouzení.

Tyto fáze přetrvávají dodnes při tvorbě a realizaci projektů.

4.1.2 PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ V OBDOBÍ PRVNÍ REPUBLIKY

Již v první polovině 20. let minulého století na území České republiky existovaly tzv. pokusné zlínské školy.

30. léta rozvinula debatu o konečné podobě školství a školského systému, který by respektoval novou, čerstvě vzniklou demokratickou republiku. Existovaly zde příznivci klasické herbartovské pedagogiky a stoupenci pragmatismu, který k nám přišel z Ameriky. Kritici klasické herbartovské školy bojovali proti verbalismu, pamětnému učení a zavalení podrobnostmi. Jako první své protiherbartovské myšlenky vyslovil Josef Úlehla. Ten na dítěti vyzdvihoval jeho přirozenost a zvědavost. Kladl velký důraz na motivaci a zdůrazňoval samoučení dítěte.

Projektové vyučování už tehdy vyvolávalo vášnivé diskuze. I přes reformátorské snahy v podobě projektového vyučování, zde stále vládl systém tradičních hodnot vzdělávání. V roce 1929 proto vzniká první pokusná reformní škola. Zde se podporovala a respektovala individualita vývoje, kladně se přijímala vlastní iniciativa a zavedla se výuka pomocí všech známých výukových forem. Například lze zmínit daltonský plán, samoučení, projektové vyučování nebo winnetskou soustavu a problémové vyučování (Dvořáková, 2013).

V tomto období byly pokusné školy rozděleny na 3 obory:

- a) činná škola
- b) pracovní škola
- c) produkční škola.

Škola činná vede žáka k sebeobjevování, dospívání a novým poznatkům. V literatuře často bývá označována jako synonymické označení projektového vyučování. Hlavními cíli bylo probudit vynalézavost, rozvíjet fyzické i psychické schopnosti, zvyšovaly sebevědomí a poznatky nehromadily mechanicky (Kriebel, 1937).

Pracovní školy se snažily simulovat život takový, jaký by mohl nastat. Nebyla to příprava na život, ale život takový, jaký je. Všechny problémy se snaží řešit aktuálním životem, poznáváním sama sebe v reálném životě. Samozřejmě tato metoda vyžadovala kvalitní vybavení. Její osnovy připomínaly didaktický pracovní postup práce. Kritici napadali především snahy, dosáhnout optimální doby práce u žáků. Velmi těžko se hledalo správné řešení.

Produkční školy se zaměřovaly na produktivitu. Bral se v úvahu počet žáků ve třídě, úměrnost práce věku žáka. Kládl se důraz na zažití úspěchu - každý žák by měl mít šanci zažít úspěch.

Jako pomůcka vznikaly také pracovní učebnice. Ty postupovaly krok za krokem, obsahovaly návody, pokusy ale i opakování. Pro výuku byly také vytvořeny speciální odborné učebny.

4.1.3 PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ V SOUČASNOSTI

Se současným projektovým vyučováním souvisí i metoda objevování a řízeného objevování. Klasická výuka od žáka očekává interpretaci a zapamatování si pojmů a principů, které mu jsou předkládány ve školském zařízení, jakéhokoliv typu. Vyučování je soustředěno okolo osoby učitele a je jím i orientováno a vedeno. Naopak metoda objevovací klade na žáka nárok *objev si sám, jak to funguje*. Žáci však i při této metodě potřebují pomoc nebo se samotnému řízenému objevování musí věnovat zvláštní příprava (Petty, 1996).

Autorka podnikla průzkum a dotázala se několika pedagogických pracovníků na stejnou otázku *Jaký je váš názor na projektové vyučování?*

Většina odpovědí byla pozitivní. Projekty se berou jako zábava pro děti, originalita, možnost popustit uzdu fantazie u dětí i u pedagoga, jiné metody práce, učení se práci samostatné i skupinové, jiná forma hodnocení nebo větší možnost k iniciativě žáka.

Na otázku *Nevadí Vám práce spojená s projektem, a čas věnovaný přípravě a shánění materiálů nebo knih?* se autorce dostalo záporné odpovědi. Nikdo z vyučujících, kteří se s

projektem již setkali, nikdy nelitovali práce navíc a větší časové náročnosti, která projekt podmiňuje.

Autorka se setkala i s odmítnutím projektové výuky a zastáváním se klasické metody vyučování, především pomocí frontální výuky a klasických metod. Jednalo se o paní učitelku, které vyhovuje její neměnný systém. Jedná se o pedagožku s dlouholetou praxí na 1. stupni základní školy – především pak v prvních dvou ročnících povinné školní docházky. Neumí zpracovat projekt, neví jak ho vést. Velkým mínusem je pro ni čas, který musí věnovat přípravě projektu a také skutečnost, že ve třídě nevládne kázeň, jako při klasické hodině. Na otázku, zda by byla ochotna absolvovat projekt ve spolupráci s paralelními ročníkovými třídami odpověděla, že ano, ale nerada by vymýšlela aktivity a s realizací by potřebovala pomoc. Nemá problém žáky přenechat jinému pedagogovi, který se na tvorbě projektu podílel. Tato nemá ani chuť se v oblasti projektového vyučování a tvorby projektů dále vzdělávat. Naprosto jí vyhovuje systém, který má ověřený několika ročníky.

Postoj školského zařízení k projektovému vyučování také silně ovlivňuje i přízeň vedení k obecnému modernímu vyučování. Pokud vedení tyto moderní formy nepodporuje, nemá jakkoliv nadšený a aktivní pedagog šanci inovativní postup vyzkoušet.

V rozporu s předešlým odstavcem je pak tvrzení, že projektové vyučování se opět vrací do pedagogické módy. Zpřístupňuje žákům nová témata a pomáhá jim získávat a třídit informace, které sami vyhodnotí jako důležité. Žáci sami se také mohou podílet na tvorbě a realizaci projektu - vnesou problémovou otázku, přinesou literaturu, hledají na internetu, zajímají se ve svém okolí, atd. Žák se tak sám nevědomky motivuje, získávání informací ho baví a chce vědět více.

Projektová metoda je ideální například i pro děti s ADHD, ADD nebo poruchami autistického spektra, kterým dělá problém časová omezenost školní hodiny (45 minut) a jedna stálá pozice (sezení na židli v lavici). Tímto způsobem v nich lze probudit zájem o učení a dát jim možnost vyniknout a zažít úspěch. Tito žáci většinou vynikají v několika částech, ze kterých se projekt skládá. Z vlastní zkušenosti autorky lze uvést samostatné studium, získávání informací z internetu, výtvarné zpracování, manuální práce - výroba pomůcek, atd.

4.2 PROGRAM PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ

4.2.1 VYMEZENÍ POJMU PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ

Pod projektem si většina laiků vybaví projekt stavební - na začátku je představa majitele, kterou architekt namaluje, stavební inženýr vypočítá, statik přepočítá a dělník postaví. Nebo další projekty - ekologický na záchranu místního močálu, dopravní, který se zabývá výstavbou nového dálničního úseků, projekt kulturní se zabývá zajištěním kvalitního kulturního programu na další kulturní rok. Projektů existuje mnoho. Nás zajímá ten pedagogický.

Pokud bychom měli představit pojem projekt někomu, kdo o projektování nikdy neslyšel, můžeme zvolit definici, že projekt vychází z logiky reálného života. Je to simulace problému nebo problémové otázky, kterou si sami klademe. Projektování je pak řešení problému s pomocí literatury, internetu a vlastního myšlení a vědění.

Při hledání pojmu projekt v internetovém slovníku cizích slov narazíme na výsledek, že projekt je plán, záměr nebo úmysl. Je zde také termín organizačně-finanční a stavebně-konstrukční dokumentace. Toto vysvětlení se vztahuje k odstavci výše. O projektu v pedagogickém smyslu, zde není ani zmínka.

Kindlmannová (2013) označuje projekt za synonymum moderní výuky, která je propojená s reálným životem. Zároveň také upozorňuje na mylné označování skupinová práce = projektová výuka. Skupinová práce je však součástí výuky frontální, která s výukou projektovou neslučuje. Mylně se za projektování považují také tematické dílny, přednáška s využitím interaktivní tabule nebo exkurze.

Projektová metoda je vnímána jako komplexní celek, který je složen z několika problémů a otázek. Projekt má vést k vyřešení problému a realizaci praktického produktu (Dvořáková, 2013).

Hlavní úkolem projektu je žáka zaujmout - žák sám vysloví problém nebo problémovou otázku, na kterou je třeba odpovědět. Jako příklad lze uvést otázku: *Jak se z obilí stane chléb, který mám k svačině?* Žák stanovil otázku, na tuto reagují další žáci nebo pedagog. Málokdy však dochází k uspokojivé a plnohodnotné odpovědi. Odpovídat tak, že obilí se sklídí, semele

na mouku, která se k pekárně promění v těsto a upeče, a poté si ji vyzvedne nákladní auto a odveze do obchodu je pro žáky nedostačující. Chtějí vědět více, znát více podrobností, poznat například i technologii výroby mouky. Zde nastává hlavní činnost pedagoga, a tou je naplánovat projekt. Této otázce se podrobněji věnuje kapitola 4. 3 Průběh projektového vyučování.

4.2.2 TYPOLOGIE PROJEKTŮ

Projekty můžeme dělit dle několika kritérií. Mezi nejčastější a neoblíbenější patří časová náročnost. Zde existují tři hlavní kategorie. Projekt krátkodobý, střednědobý a dlouhodobý.

Za krátkodobý projekt je považován projekt, který trvá méně než jeden den. Za jeden projektový den proběhnou všechny fáze projektu. Tento projekt je sice časově nenáročný, ale pedagog musí být velmi pohotový a schopný udržet žáky u projektu. Vyžaduje od pedagoga také vyšší míru přizpůsobivosti nenadálé situaci a také schopnost umně improvizovat. Střednědobý projekt trvá několik dnů, ne však déle jak týden, jedná se například o několik hodin v týdnu - projekt je zaměřen pouze na některé předměty, nebo je vytvořen na celý týden. To znamená, že zahrnuje maximálně 25 vyučovacích hodin. V tomto projektu má pedagog více času na přípravu na další den. Může tak pružněji reagovat na výsledky nebo cíle, kterých bylo dosaženo v uplynulém dni. Má také více času na přípravu pokračovacích akcí. Tento projekt může být komplikací pro ostatní pedagogy, a to především v rámci obsazenosti tříd, změn v rozvrhu nebo roztříštěním skupin - nejčastěji při výuce cizího jazyka. Od pedagoga ale také vyžaduje větší časovou náročnost.

Za projekty trvající týden až jeden školní rok se označuje projekt dlouhodobý. Do těchto se zpravidla zapojuje více tříd v rámci jednoho ročníku, nebo se zapojuje po stupních. V některých případech se jedná o spolupráci ročníků napříč celou školou. Může se jednat například o historický vývoj jejich města až do současnosti nebo o projekt, který mapuje evoluci člověka. Zde se mohou prolínat informace z dějepisu a zeměpisu 2. stupně s výtvarnou aktivitou 1. stupně. V tomto případě by se na tvorbě a realizaci projektu mělo podílet více učitelů. Ať už by jejich role byly stejné úrovně nebo byl zvolen jeden projektový vedoucí. Je také důležité informovat vedení a seznámit je s podrobným plánem projektu, aby bylo možné naplánovat rozvrhy tříd, uvolnit učební prostory nebo je přizpůsobit projektovým aktivitám. (Kindlmannová, 2013).

Dvořáková (2013) dále dělí projekty dle učebních předmětů (mluvnické, matematické, přírodovědné), podle počtu zapojených žáků, nebo podle vzniku - spontánní nebo připravený. Projekt spontánní staví nad všechny ostatní a odůvodňuje své tvrzení tím, že jsou nejcennější. A to z důvodu udržení žákovského zájmu a jejich stálé aktivity. Tyto projekty mohou řešit otázku aktuální přírodní katastrofy nebo aktuálně prožité náročné situace.

Dělit projekty lze také podle učebních předmětů, které jsou zaměřené pouze na jeden předmět. Například na mluvnickou část českého jazyka nebo z přírodopisu. Podle obsahu učební látky vznikne buď projekt malý nebo velký nebo lze vytvořit projekt podle zařazení do etapy vyučování. Tento se vztahuje k opakování již naučené látky, pomáhá ji osvojovat nebo s ní primárně seznamuje.

Projekt se nemusí nutně vztahovat pouze ke školskému zařízení. Využití je široké. Od volnočasových aktivit, jako jsou nejrůznější vědecké, relaxační i humanitní zájmové kroužky, přes zábavné rodinné odpoledne a konče domácí výukou.

Pro žáky atraktivní může být projekt, který jedna třída vymyslí a vytvoří pro jinou třídu. Třída vedoucí pak navštěvuje ostatní třídy, kde s nimi projekt zrealizují. Hlavní vedoucí role budou mít žáci, kteří navštěvují vedoucí třídu. Projekt se tak stává pomůckou k prohloubení sociálních vztahů a posílení kamarádských vazeb. Může zde dojít také k objevení nových přátel, ale existuje i možnost problému, který nevyřeší projekt pořádající třída. Proto by měl být vždy přítomen pedagog jako zodpovědná osoba.

4.3 PRŮBĚH PROJEKTOVÉHO VYUČOVÁNÍ

Projektové vyučování má svou metodiku. Je důležité si před autorskou tvorbou nastudovat literaturu. Bez pomocné odborné literatury by projekt mohl dopadnout špatně. Velkým pozitivem je účast na přípravě a realizaci jiného autorského projektu, který lze pozorovat jako host. Vhodné je také absolvovat projekt vedený zkušeným pedagogem jako žák. Všechny tyto aspekty mohou projekt vylepšit a usnadnit jeho přípravu a realizaci.

Důležitá je orientace v RVP a ŠVP, ze kterých zjistíme výstupy v jednotlivých tématech. Před samotným vytvořením je vhodné se informovat a dovolit u vedení, zda je možné projekt realizovat, popřípadě si zajistit prostory náročnější na místo, finance na výrobu a přípravu projektu nebo požádat o spolupráci kolegy. V rámci dohody lze projekt zvětšit do rozměru ročníkového respektive školního. (Kindlmannová, 2013).

Než projekt začneme tvořit, měli bychom být se všemi těmito zákonitostmi seznámeni a později s nimi pracovat.

4.3.1 TVORBA PROJEKTU

Projekt tvoříme na základě vzniklého problému. Existuje několik fází projektu. Každá má svá specifika a zásady, které je třeba dodržet, pokud chceme zrealizovat projekt tak, že z něj budou mít radost obě strany - žák i pedagog. Dodržením všech fází a doporučení se vyhneme neúspěchu nebo částečnému či úplnému nedosažení stanovených cílů.

S tématem projektu souvisí i motivace. Pokud pracujeme s projektem spontánním, motivace není ze strany pedagoga téměř vyžadována. Žák se motivuje sám, hlavně vlastní snahou, sebeuspokojením a zvýšeným sebevědomím. Pokud je projekt navržen učitelem, vyžaduje motivaci v podobě například úvodního příběhu, můžeme použít související zprávu z televizních novin nebo z tisku, použít dopis k uvedení do problému atd. Motivujeme nejen na začátku projektu, ale i v jeho průběhu. Je důležité sledovat křivku motivace, a ve vhodnou dobu ji znovu připomenout nebo zařadit aktivitu, která motivaci opět navozuje.

4.3.1.1 TÉMA

Základní jednotkou projektu je téma. I tato základní jednotka má ale své požadavky. Měla by tedy splňovat vhodné zážitkové zpracování - využití emocí a smyslů (hudební zážitek, dramatizace, možnost osahání si materiálů, nastavit situaci, která je známá). V konečném součtu můžeme říct, že by v projektu nemělo být nic abstraktního na představivost. Vhodné je také zpracovat projekt na téma, které je aktuální a něčím blízké jak pro žáka, tak pro pedagoga (Pelánek, 2010).

Je na pedagogickém uvážení, jak uchopit toto téma problému a jak s ním dál pracovat. Zda je reálná možnost zpracování projektu na toto téma, a zda budou informace a pokyny dostatečně srozumitelné pro cílovou skupinu žáků. Je vhodné se orientovat v ŠVP respektive RVP a na základě výstupů předmětů, které chceme do projektu zpracovat, zanalyzovat, zda se projekt do ročníku hodí a jaké může přinést výsledky. Je důležité brát zřetel také na psychologický

vývoj žáků a uzpůsobit jim náročnost tématu. Ne vždy je správné a vhodné projekt uzpůsobovat věku a vývoji žáků. V některých případech je to spíše na škodu.

Druhou fází projektu je samotné zpracování a plánování řešení projektu. Pedagog se zabývá projektovou otázkou a nalézá aktivity, které vedou k jejímu řešení. Na projekt neexistuje pouze jedno správné řešení. Pedagog by měl proto před realizací několik řešení vytvořit, aby byl dostatečně připraven na případný nečekaný výsledek, který se neshoduje s jeho.

Pedagog se také zabývá otázkou rozdělení žáků do skupin, pokud to projekt vyžaduje. Měl by zohledňovat osobní sympatie žáků, intelektuální úroveň jednotlivců ve skupině. Pedagog může do plánování projektu zahrnout i názory žáků. Tato činnost ale předpokládá již účast na plánování projektu nebo alespoň účast na realizaci projektu v minulosti.

Pedagog v této fázi tvoří pracovní projektové listy, které žáci budou vypracovávat, vytváří pomůcky, které jsou potřebné pro realizaci projektu, připravuje pracovní místo (místnost) a uzpůsobuje rozložení nábytku.

Nyní si může pedagog vytvořit sám pro sebe tzv. projektový scénář (Kindlmannová, 2013). Ve kterém si připraví rozpis jednotlivých aktivit, vytvoří se seznam pomůcek, které jsou k nastalé aktivitě nutné, co je výstupem této aktivity, co je třeba k postoupení do aktivity následující nebo jaká je přibližná časová dotace pro aktuální aktivitu. Pokud scénář má pedagog k dispozici, může snáze a rychleji improvizovat a reagovat na změny, které nastanou.

4.3.2 REALIZACE PROJEKTU

Po vytvoření projektu dochází k etapě nejdelší, nejnáročnější ale také nejpříjemnější. K samotné realizaci projektu. Ta nastává po důkladné přípravě informací, prostoru, pracovního materiálu a zajištění doplňkového materiálu.

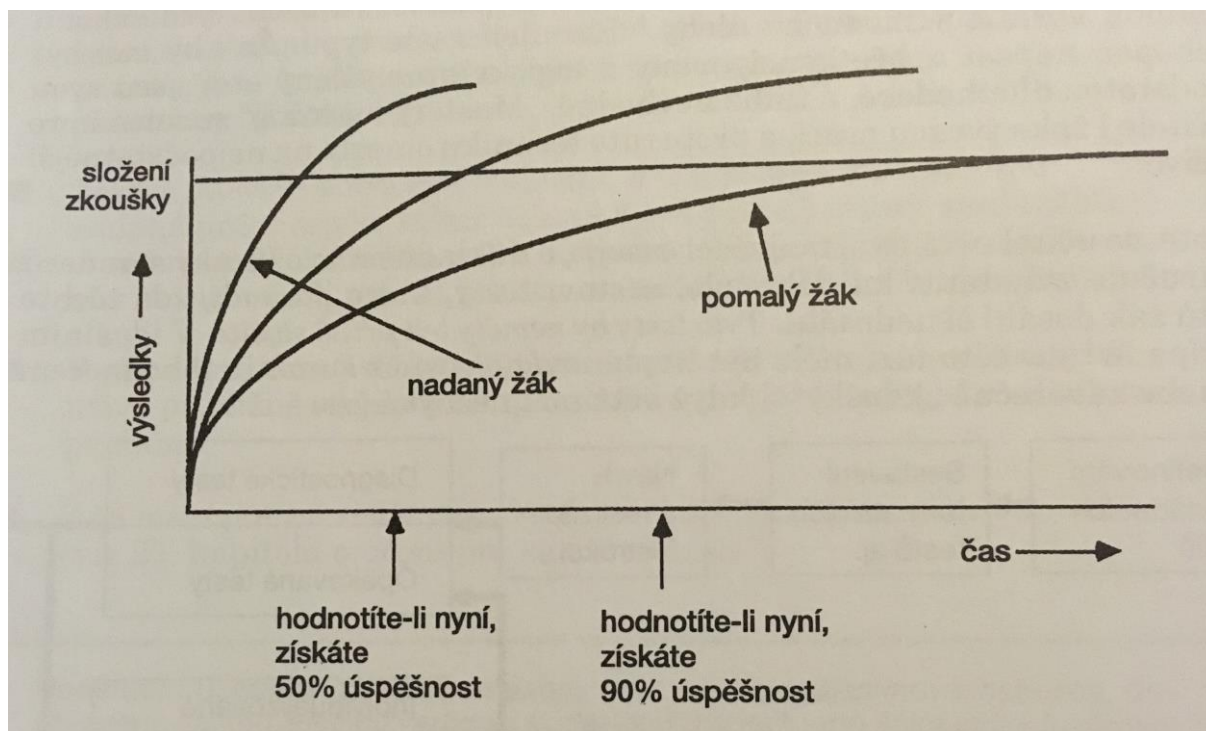
Zde se stávají hlavním konstruktérem projektu žáci, pedagog se nyní dostává do ústraní a stává se pouze dohlížečím, jakýmsi hlídačem kázně a konzultantem. Má tedy pouze dohlížet na práci žáků, na jejich objevování, může jim poradit, pokud si o pomoc sami řeknou a hlídat čas. Tato činnosti vyžaduje pokročilou řídicí a organizační schopnost učitele. (Valovičová, Jakabová, Jakab, Líšková, Štubňa, Ondruška, Augustiničová, 2012).

4.3.3 HODNOCENÍ PROJEKTU

Nejdůležitější část přichází na úplném konci projektu - vyhodnocení. Žáci se setkávají se samohodnocením, sami si mají hodnotit svou práci, jak se jim projekt líbil, hodnotí míru osvojení informací a zda byl splněn úkol projektu - byla zodpovězena projektová otázka, položená na začátku? Žáci se setkávají s kritickým hodnocením sebe sama. Tato aktivita je důležitá pro budoucnost a reálný život. Tuto schopnost uplatní například u pohovoru do zaměstnání, ale také budou zvyklí analyzovat svou aktivitu a sami se objektivně hodnotit na základě výsledků své práce. Také budou schopni přijmout hodnocení od druhých, ať bude pozitivní nebo negativní. (Kolektiv, 2003).

Petty (1996) uvádí, že všichni potřebují instruktáž nebo opakované procvičování a téměř vyžadují pochvalu a dostatek času na osvojování. Pedagog by měl brát osobní pracovní tempo jedince vždy v potaz. Pokud tak nečiní, setká se dle Pettyho s neúspěchem. Vychází také z B. S. Blooma, který sestavil následující křivku učení.

Obrázek č. 2: Křivka učení podle B. S. Blooma.



Zdroj: *Moderní vyučování*, G. Petty, 1996, Portál Praha, s. 345

Jak dosáhnout zlepšení výkonu u žáka pomocí hodnocení? Existuje několik bodů, na jejichž základě může učitel maximálně zefektivnit učební proces, a to pro každého jedince. Jsou to například:

- individuální objasňování informací tak dlouho, dokud to bude žák i učitel pokládat za potřebné;
- přesná a jasná definice dovednosti, jejímž naplněním má být žák úspěšný;
- vždy vysvětlit neúspěch a jasně definovat neúspěšné kroky, jejichž nápravou lze dosáhnout požadovaného standardu;
- dávat možnost opakovaných pokusů, dokud nedojde k požadovanému výsledku (Petty, 1996).

4.4 BADATELSKY ORIENTOvané VYUČOVÁNÍ JAKO PROSTŘEDEK K PROJEKTOVÉMU VYUČOVÁNÍ

Jedná se o konstruktivistickou metodu učení, kde je opět hlavní žák. Nelze ji ale zaměňovat s projektovým vyučováním. Metoda je opět vystavěna na dětské zvědavosti. Tu prohlubuje a vede žáky k aktivitě. Zvědavost je vlastní každému člověku, s věkem se ale postupně vytrácí. Tento proces je přímo závislý na vzdělání a tom, co již bylo objeveno a osvojeno. Člověk, který již má znalosti o určité věci, není tolik motivován k tomu, aby si dál zjišťoval další informace nebo po nich bádal. A to jak v podobě klasického učení se nebo listování v knihách, nebo pomocí alternativní výuky projektového vyučování nebo právě výše zmíněné badatelsky orientované výuky.

Problematiku badatelsky orientované výuky zpracovává portál *badatele.cz*, kde je zdařile zpracována metodika, obecné informace a další důležité dokumenty. Jsou zde také volně a zdarma ke stažení materiály, pomocí kterých lze výuku badatelsky orientovat. Tento projekt s názvem *Badatelé* je plodem dvouleté spolupráce neziskové organizace TEREZA a týmu několika zkušených pedagogů. Cílovou skupinou jsou základní a střední školy. Organizace TEREZA působí v České republice již od roku 1979. Při jejím zrodu stálo několik studentů vysoké školy, kteří se snažili o ochranu pražské přírody. Založili svou TERÉnní ZÁkladnu - TEREZA. Počátkem 90. let minulého století ale změnila své pole působnosti a začala se orientovat na ekologické vzdělávání a tvorbu mezinárodních vzdělávacích programů. Do spolupráce se do současnosti zapojilo přes 750 českých škol mateřských, základních i

středních. Členové a tvůrci si říkají TEREZÁK či TEREZÁci. V hlavním realizačním týmu je přes 20 TEREZÁKů a síť se stále rozrůstá. Sami říkají, že je to poslání na celý život.

Metoda BOV má tzv. *metodu 4 badatelských kroků*. Tyto mapují základní kostru, na které stojí celý průběh badatelsky orientované výuky. Tyto kroky se nazývají:

1. Co chci řešit
2. Přicházím s domněnkou
3. Jak zjistím, zda mám pravdu
4. Na konci cesty sklízím ovoce své práce.

V první části se opět objevuje problém nebo situace, která si žádá odpověď. Hlavní složkou je motivace a získávání základních informací. Důležitá je vnitřní motivace, která je hnacím motorem k dalším krokům.

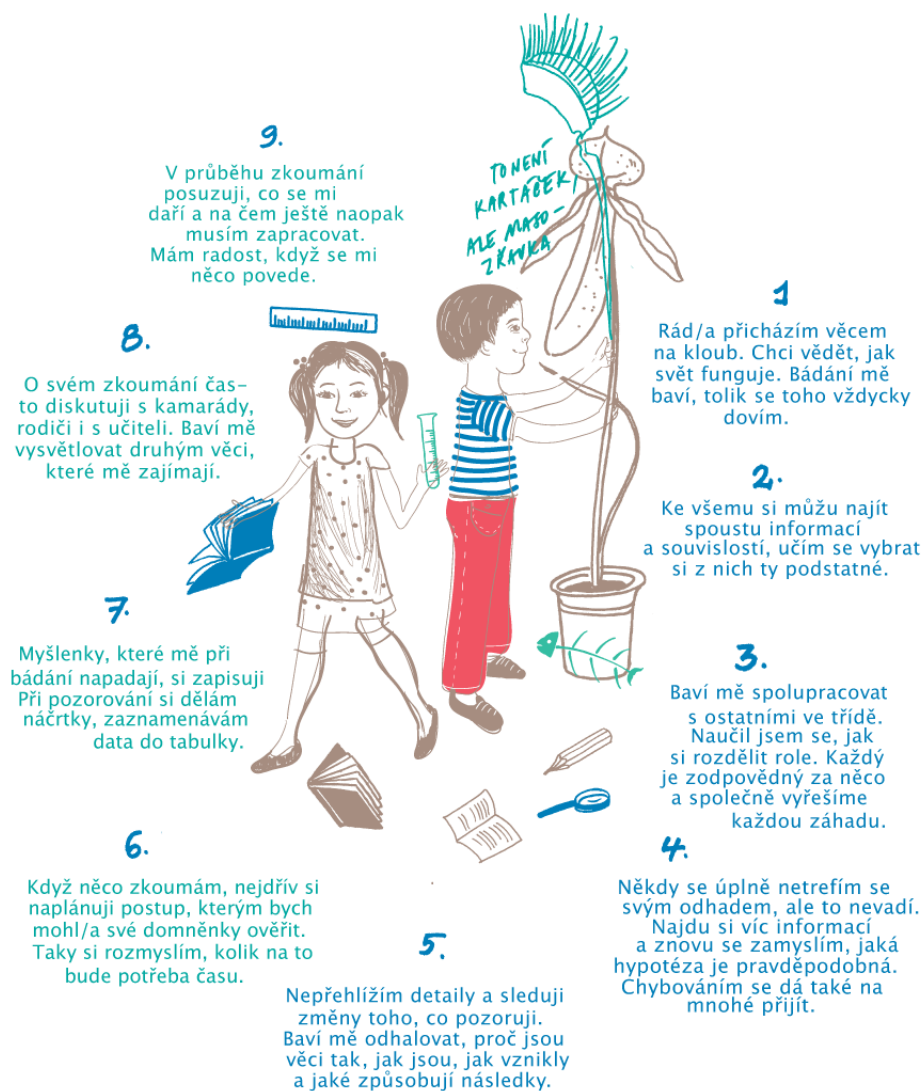
Část druhá navazuje na formulovanou hypotézu a hlavním výsledkem je vlastní názor či myšlenka. Žák si také klade výzkumné otázky a stanovuje hypotézu, kterou se bude poté snažit potvrdit nebo vyvrátit na základě vlastního bádání.

BOV ukazuje žákům práci vědců, kterou si mohou zkusit na vlastní kůži. Ve třetí, předposlední části, přichází na radu bádání a objevování. Tedy samotný pokus a důkazy, které vyvrátí nebo potvrdí již vytvořenou hypotézu. V této části je zahrnuto i vyhodnocení dat.

Ověřením hypotézy a formulováním závěrů se zabývá poslední část BOV. Žáci mohou vytvořit prezentaci, která pojednává o potvrzení či vyvrácení hypotézy na základě objevených důkazů, které vznikly v průběhu a procesu badatelsky orientovaného vyučování. Touto částí ale BOV nemusí končit, nýbrž může pokračovat od začátku s nově vytvořenou hypotézou, která navazuje na již prezentované výsledky. Vzniká tak jakýsi badatelský cyklus (*badatele.cz*, © TEREZA, vzdělávací centrum, z. ú. 2012 - 2016).

Obrázek č. 3: Marie Zkoumalová a Ondra Zvidavý žáci 6. B

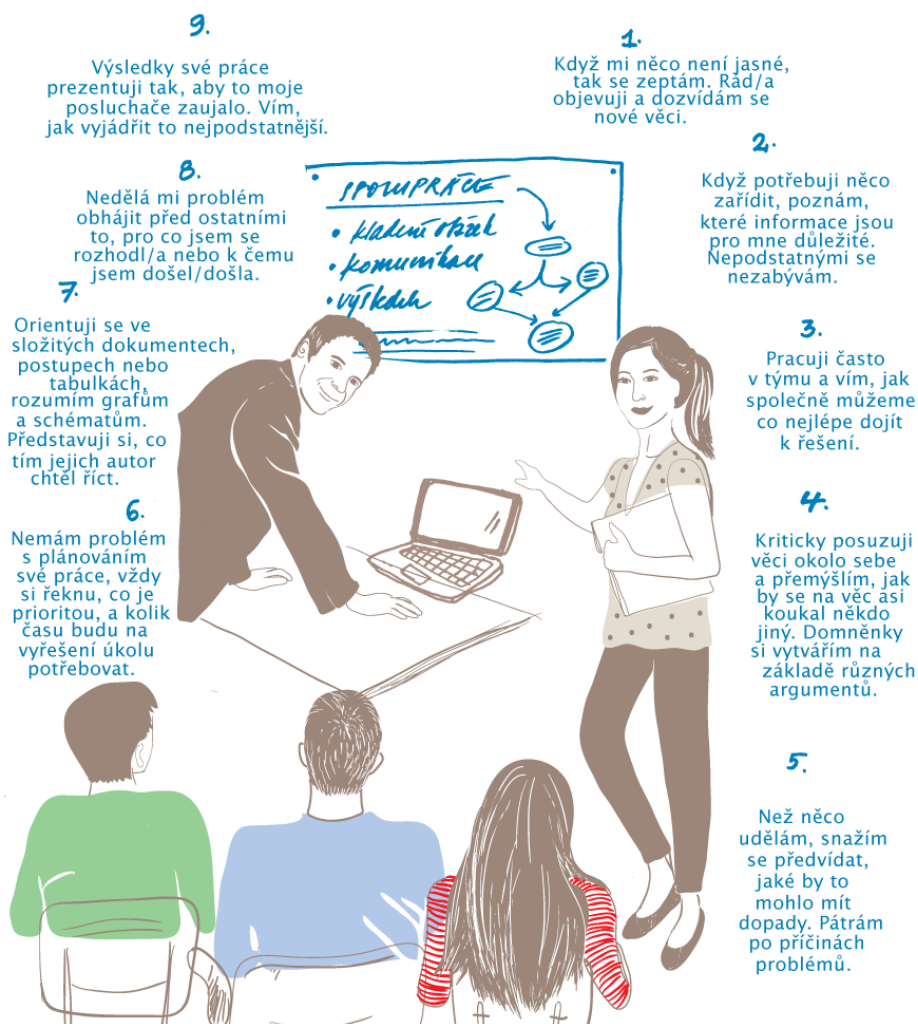
Marie Zkoumalová & Ondra Zvidavý žáci 6.B



Zdroj: badatele.cz

Obrázek č. 4: Pan Zvídavý a slečna Zkoumalová o 15 let později v práci

Pan Zvídavý & slečna Zkoumalová o 15 let později v práci:



Zdroj: badatele.cz

5. GLOBÁLNÍ VÝCHOVA

Od přelomu 20. a 21. století je lidstvo stavěno před problémy, které řeší navzájem na sebe navazující krizové situace. Tyto situace nastávají v životě běžného člověka. Mohou se týkat jak jedince, tak i celé populace nebo planety Země. (Nádvorník, Volfová, 2004).

Globální metoda je vhodná inovace pro učitele, kterým současný vzdělávací systém nevyhovuje. Školní den rozdělený do čtyřiceti pěti minut, přesun ze třídy do třídy, hodnocení lze pouze v oblastech, které může pedagog bezpečně otestovat. Na žáka je kladen požadavek, vnímat svět a přijímat informace každých 45 minut jinýma očima - očima učitele daného předmětu. Protože tak mohou dosáhnout alespoň částečného úspěchu. Rozpor v názorech je přijímán negativně.

Globální výchova má několik centrálních myšlenek, které se snaží naplnit. Jednou z nich je celková přeměna a přizpůsobení osnov tomu, aby byla komplexně vzdělávána osobnost žáka. A to v celém rozsahu, ne pouze některé části. Součástí jsou i inovativní a moderní vzdělávací metody. Druhá důležitá myšlenka klade otázku, zda současné školství dostatečně informuje o globálních problémech lidstva. Snaží se dosáhnout existence názoru, že planetu do 22. století nedovede technický nebo civilizační boom, ale především zájem o ochota respektovat přírodní a společenské zákonitosti a pravidla. Jednoduše se snaží propojit přírodu a živé tvorby do velmi prospěšné symbiózy (Pike, Selby, 1994).

Globální výchova také může ztroskotat na nezájmu o institucionální vzdělávání. Školství celkově se potýká s krizí, která ovšem zapříčinila nový pohled na vzdělávání a nachází nové metody a přístupy jak k žákovi, tak i k výuce. Ta po aplikaci nových metod přestává být nudná a jednotvárná. Dalším problémem je nedocení lidských zdrojů v praktickém školství, především pak jejich ohodnocení, které se stává nástrojem oživení ekonomiky (Horká, Hrdličková, 1998).

5.1 VÝCHODISKA GLOBÁLNÍHO ROZVOJOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Existuje mnoho interpretací východisek, na trhu je také mnoho publikací, které se východisky zabývají.

Prvním východiskem je globální *systémové chápání světa*. Na tuto problematiku nahlíží jak z pohledu přírody – jejího prostoru a času, ale i z hlediska nám bližšího, a to lidského. Toto východisko spatřuje všechny prvky reálného času a světa jako vzájemně propojené a žijící v symbióze. Realita se vyvíjí, ovlivňuje živé organizmy okolo. Existují zde propojené vztahy, nekonečné a opakující se vazby.

Výsledkem tohoto systémového myšlení by měla být získaná schopnost myslet systémově. To spočívá v nahlížení na problém jako komplexní síť, ve které jsou všechny jevy propojeny v několika vrstvách. Porozumění a následná snaha o řešení vede k přinejmenším k minimálnímu zlepšení systému (Pike, Selby, 1994).

Směrem, ze kterého tyto myšlenky vycházejí, je **holismus**. Původem slovo řecké holon – celek. Ten jako svou hlavní myšlenku uvádí systémový charakter živých organizmů a moment vnitřní dynamiky nebo autoregulaci celistvosti. „*Ve filozofické rovině je celkovost chápána jako imanentně existující tvůrčí síla a tendence ve světě, která směřuje k evoluci od relativně jednoduchých ke stále složitějším strukturám ve smyslu stálého přibližování se ideálu celistvosti.* (Horká, Hrdličková, 1998, str. 15).

Toto východisko překonal nový obor, který je znám pod názvem *obecná teorie systémů*. V této teorii existují 2 způsoby uplatnění:

- poskytnutí metody umožňující zkoumat a zabývat se problémy, které přesahují všední hranice a zároveň ohrožují přežití lidstva,
- překládá tyto problémy do laicky přijatelného jazyka a interpretuje je širší veřejnosti, která se o problematiku zajímá, avšak není zainteresovaných členem.

Globální výchova zahrnuje čtyři hlavní rozměry, kterými se zabývá.

Časová globalita ukazuje, na jaké úrovni se nachází změny, které probíhají v současnosti na zemi z hlediska času. Dnešní zrychlená doba a technický pokrok znemožňuje některým jednotlivcům respektive skupinám pokrok zachytit a přizpůsobit se mu. Tito se s tak rychlým vývojem a pokrokem smiřují jen velmi těžko, v některých případech k vyrovnání nedochází. Civilizace by se měla snažit o činy, které povedou ke kladné budoucnosti celého světa. Globální pojetí budoucnosti předpokládá:

- ovlivnitelnou budoucnost, která závisí na lidské volbě a účasti, kterými lze budoucnost jedince nebo skupiny ovlivnit,
- podmínku lidské kontroly,

- že je se špatnému vyvarovat, než se poučit z dopadů krize,
- formativnost lidských rozhodnutí.

S časovou propojeností úzce souvisí globalita prostorová (Pike, 2004).

Prostorová globalita poukazuje na světovou propojenost i přes to, že současné globální problémy jsou v mnoha směrech velmi odlišné, například svou hloubkou nebo rádiusem, kterého se problém dotýká. S těmito změnami souvisí i pokrok v oblasti internetu a vývoji a nových technologiích mobilních telefonů, především těch tzv. chytrých a tabletů). Tuto globalitu také ovlivňuje množství lidí na planetě, které se neustále zvyšuje. S nárůstem souvisí i zvyšující se počty lidských činností a objevování nových oborů, které mohou být, ale nemusí ovlivněné globální povahou světa (Pike, 2004).

Lidský rozměr globality lze také v literatuře vyhledat pod názvem vnitřní rozměr globality. Hlavní myšlenkou je závislost mezi povahou a stavem světa, který je vidět globálně. Zohledňuje i existenci samotného jedince. Koncepce poté vychází z toho, že pozitivní působení lidského činitele způsobí též pozitivní změny vnějšího systému. Toto působení je třeba neustále aktivizovat, a to především procesem výchovy, která bude vedena v duchu globální výchovy. Ta by měla jedince naučit ocenit především kvalitu před kvantitou, jedinec by měl být odveden od nezávislosti a pracovat především ve spolupráci tak, aby došlo k propojení. Cílem je také začít spolupracovat a soucítit s přírodou, v rámci lidských instinktů a pudů, nebo i s přirozenými lidskými potřebami. Zdůrazňuje také negativní působení autorit, předkládání dogmat nebo uniformitě k diverzitě a pluralitě. (Horká, Hrdličková, 1998).

Problematikou lidského rozměru je i respekt odlišnosti kultur. Vztahuje se na rozdíl ve státní příslušnosti, v barvě pleti nebo náboženství, které jedinec či kultura vyznává. Jedinec či skupina by měla respektovat odlišnosti a chovat se globálně a pozitivně ovlivnit jednání okolí. (Pike, 2004).

„Současný jev ovlivňující životy lidí anebo zdraví planety nebezpečným nebo potencionálně nebezpečným způsobem (Pike, 2004, str. 35). Takto je definován poslední, čtvrtý rozměr globality jako souhrnné globální problémy. Situace, které každý den nastávají a které my můžeme svým jednáním a chováním ovlivnit. Důsledkem toho je ovlivnění života jedinec zvenku i z vnitřku. Globální problémy jako například neustálá hrozba jaderné války, rasismus a xenofobie či ekologické katastrofy a jejich dopady na životní prostředí i prostředí společenské a vědní. Cílem je tyto problémy vidět jako celek, který je třeba řešit jako jeden

problém. V minulosti byl tento postup spíše opačný. Hlavní snahou bylo problémy oddělit a vyřešit je jeden po druhém. Nikoliv jako problém jeden - hlavní globální. Tyto problémy se v současnosti stávají neoddělitelným systémem (Pike, 2004).

V odstavcích výše se autorka pokoušela o vysvětlení základního východiska globální výchovy. Na to toto východisko navazuje druhé - *konstruktivismus*, na který navazuje sociální konstruktivismus. Ten zdůrazňuje fakt, že k učení jako procesu dochází právě tehdy, kdy vedeme rozhovor. Tedy v sociální interakci s jiným jedincem či skupinou. Teorie konstruktivismu praví, že pedagog může žákovi předávat informace různými metodami výuky, ale k pochopení poznatků a osvojení dochází až samotným užitím a vlastní prací žáka. Žák tedy začíná konstruovat vlastní poznatky, postupy nebo metody. Pracuje jiným - novým způsobem, který ho aktivizuje a motivuje. Počátkem nové konstrukce by měly být hlavně poznatky, na jejichž základě bude žák schopen mentální činnosti, které přechází představa. Jednou z hlavních myšlenek je představa okolního světa spojená s vývojovými předpoklady (Stará, 2015).

Dále se pracuje s tzv. prekonceptem. Jedná se o výslednou vzájemnou interakci přírody a žáka. Tato představa je důležitá pro další osvojování a učení. Hlavním úkolem učitele je představy analyzovat a dále ji zdokonalovat. Příkladem zdokonalovacích technik je například brainstorming nebo aktivita nedokončených výroků, kdy mají žáci za úkol je dokončit s užitím vlastního názoru (Stará, 2015).

Globální výchova se snaží o propojení jedince či skupiny s přírodou a vzájemným respektem k ostatním a k přírodě samotné. Globální výchova reflektuje také aktuální negativní či pozitivní dopady ekologických situací a stavů, které nastávají každý den.

5.2 VÝUKOVÉ METODY

Výuka samotná závisí na tématu, které je vybráno. Globální rozvojové vzdělávání nemá vyhraněnou výukovou metodu.

Globální učení podmiňuje vzdělávání především kladným vztahem k sobě samému ale i k ostatním. Je dokázáno, že úroveň sebeuvědomění vypovídá o jedinci více než výsledky

inteligenčních testů nebo psychologický rozbor. Tento výzkum zpracovali Michele a Craig Borba. Pozitivní sebehodnocení jedince pohání jako motor, a cílem je dosažení nových informací v prozatím neprozkoumaných oblastech. Jedná se v podstatě o napodobení formy hazardu. Jedinec může získat mnoho nových informací - vyhrát, nebo dojde k naprostému selhání a jedinec tím riskuje (Pike, Selby, 1994).

„Globální výchova, to je hledání cest a prostředků výchovy pro budoucnost a v tomto smyslu s sebou přináší i řadu zcela konkrétních námětů, postupů ap., z nich některé jsou zcela nové, s některými již pracují jiné netradiční pedagogické koncepce.“ (Horká, Hrdličková, 1998, s. 52).

Jako charakteristické se ukazují tyto rysy globální výchovy, které jsou považovány za rozhodující v práci pedagoga:

- kreativita,
- kooperace,
- participace,
- upevňování důvěry,
- zkušenostní a činnostní orientace.

Kreativita dovoluje dítěti uplatnit prostor pro rozvoj osobnosti, dovednosti se postavit problému a neuvažovat jen o jednom možném řešení daného problému. Kreativita dále pracuje s fantazií a zvědavostí dítěte. Může tak být uplatněn netradiční přístup a značná vynalézavost.

Kooperace podmiňuje tvorbu nových vztahů nebo podporuje již vztahy vzniklé. Jedná se o vztahy jak mezi vrstevníky - žáky, nebo i mezi žákem a učitelem. Vede také k posílení pozitivních mezilidských vztahů, potlačuje agresi, zvyšuje zájem a povzbuzuje myšlení jedince.

Ovlivnění průběhu, obsahu nebo formy výchovně-vzdělávacího procesu říkáme *participace*. Jedinec má odlišný vztah k tomu co vytváří nebo se podílí na tvorbě a mezi prostým užíváním. V druhém případě se stává pouze konzumentem.

Upevňování důvěry je důležité jak pro jedince, tak i ve vztahu k ostatním. Tento bod může velmi významně ovlivnit sám učitel, kdy dává žákovi dostatečný prostor a vytváří vhodné podmínky pro optimální rozvoj a vývoj. Podporou zdravé sebedůvěry žáka může učitel docílit řešení stále složitějších situací a problémů, které nastanou. Opakem jsou nedostatečné či

minimální požadavky, autoritativní přístup a podceňování. Významnou roli zde sehrávají také stereotypní didaktické postupy.

Zkušenost je definována jako reakce na danou situaci a prostředí. Změna nastává díky působení jednotlivce. Učivo se tedy nepředkládá jako hotový produkt, ale jako polotovar, který je nutno dotvořit vlastním myšlením a individuálními činnostmi. Sbírají se fakta, jedná se, rozhoduje a přijímá se stanovisko. To vše se děje v přímém spojení s realitou. Důležitou složkou je rozvíjení sociálně komunikativních dovedností, jako je například vedení dialogu, přiměřené vyjadřování, obhajoba vlastního názoru nebo tolerance a umění naslouchat (Horká, Hrdličková, 1998).

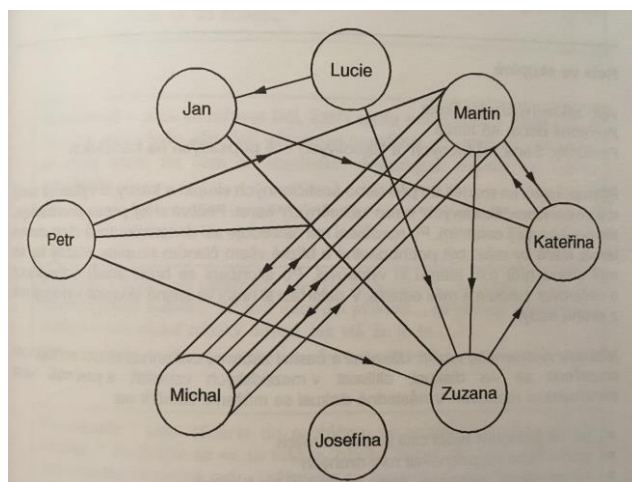
Globální učení lze vyučovat například pomocí výkladu, prezentace či přednášky. Tyto formy můžeme obecně nazvat jako frontální respektive klasickou výukovou metodu. Učitel zprostředkovává informace v logicky uspořádaném a systematickém souboru, který je předáván delším monologem. Výklad lze vystavit na základě problémového charakteru. Na začátku formulujeme problém, který se během výkladu řeší či doplňuje o nové informace a postupy řešení. Ozvláštněním mohou být didakticky vhodné názorné pomůcky. Tato metoda ovšem předpokládá učitelovu výbornou schopnost žáky pro téma nadchnout a vhodně je motivovat. Učitel ale musí být dobrým rétořem a používat vhodné formulace. Jako každá metoda má ale i svá negativa, jako je třeba nuda, pasivita žáků při výkladu, nemožnost praktického vyzkoušení nových poznatků a znalostí. Při této metodě nemá pedagog téměř žádnou zpětnou vazbu, která je pro něj důležitá z hlediska porozumění. Na žáka je kladen důraz na soustavné myšlenkové úsilí, vyskytuje se zde i vysoká míra koncentrace pozornosti. Žáci prvního stupně nejsou schopni koncentrace a dostatečného myšlenkového úsilí po tak dlouhou dobu, jaká je vyžadována. Není proto vhodné tuto metodu aplikovat pro žáky, spadající do kategorie národní škola (Petty, 2002, Skalková, 2007).

Jednou z aktivnějších metod výuky je diskuze. Za diskuzi se považuje vzájemný rozhovor mezi členy skupiny, kteří si vyjasňují stanovenou problematiku (Skalková, 2007). Jedná se o metodu slovně-dialogickou, která neklade za cíl stanovit vítěze, ale vyjádřit a zformulovat vlastní myšlenku, respektovat cizí názor a vyslechnout si své oponenty. Dalším cílem je nikoliv přesvědčení o jedné pravdě, ale poučení a nalezená vzájemná shoda na tvrzení. Diskuzi lze naplánovat, stačí si stanovit několik bodový diskuzní plán, který bude diskutérům neustále na očích a závazně se domluví, že bude dodržován. Předjdeme tak uhýbání se danému tématu, sklouznutí k tématu odlišnému nebo zvrhnutí se diskuze v hádku,

kdy členové diskuzního kruhu budou vyjadřovat nesmyslné či afektovaně ventilované názory. Je vhodné si předem stanovit diskuzní otázky, které by měly být otevřené a tím vyžadovat delší a podrobnější vyslovení diskutéra. Účastníci by neměli diskutovat o tématu, o kterém vůbec netuší. Měly by se v problematice alespoň částečně definovat. Pozor bychom měli dávat na témata kontroverzní, která vzbuzují vášnivé diskuze, které budou pravděpodobně při absenci vedení sklouzávat k hádkám (Petty, 2002). Diskuze také vyžaduje od účastníků schopnost umět se vyjádřit a to v jasných a stručných větách, kterým porozumí převážná většina účastníků. Dalším prvkem správné diskuze je závěrečné zhodnocení a shrnutí diskuze. Může také následovat doporučení do budoucna pro aktéry i moderátora diskuze. Nikoliv jako kárání ale v rovině doporučení (Stará, 2015).

Diskuzní metodu doplňuje metoda kontinua. V literatuře ji lze také dohledat jako diskuzní pavučinu. Jedná se o model, kdy členové skupiny vyslechnou několik názorů či stanovisek, a dle svého mínění a uvážení se rozhodnout, do jaké skupiny se přidají. Rozmístěním se do patřičného prostoru, který je vyhrazen pro skupinu se stejným názorem dává jasně najevo, pro co se rozhodl. Každý člen v každé skupině musí své rozhodnutí veřejně obhájit a zdůvodnit, proč tak učinil. Tato metoda poskytuje pro členy hodnotící skupiny větší míru svobody, protože nemusí stát pouze ve vyhrazeném názorovém prostoru, ale může se nacházet v jakémsi meziprostoru - mezi několika názory. Může být také v meziprostoru ale přikloněn více na jednu stranu. Pokud jej jiný člen odlišné názorové skupiny přesvědčí, může tento svůj postoj či názor změnit a změnit i svou pozici. Samozřejmě musí své rozhodnutí odůvodnit (Stará, 2015).

Obrázek č. 5: Schéma diskuzní metody



Zdroj: Pike, Selby, 1998, str. 189

Podobnou metodou jako diskuze se zdá být *debata*. Je to opět skupinový rozhovor všech členů. Zde se ale jedinec či menší skupina snaží před ostatními členy svůj postoj či názor obhájit. Používají k tomu argumenty a podložená fakta. Dochází zde ke značnému rozvoji komunikační dovednosti. V rámci debaty se také všichni zapojení členové učí reagovat na názory ostatních a přijímat jejich názory, i když jsou odlišné od vlastních. Opět není cílem najít řešení daného problému, ale změnit názor ostatních členů pádnými argumenty. Sám obhájce by měl svá tvrzení vysvětlit, a také zdůvodnit, proč toto stanovisko přijímá za své (Stará, 2015).

Brainstorming se do českého jazyka překládá jako mozková či myšlenková bouře. Jedná se opět o metodu skupinovou. Klade si za cíl stanovit návrhy na řešení problému. V prvním bloku se sbírají všechny návrhy a myšlenky - kvantitativní řešení problému. Čím více asociačních témat vyvstane, tím je větší pravděpodobnost, že se najde jedno nebo více vhodných návrhů řešení. V další fázi se tyto nápady utřídí do několika nadřazených skupin či názorů. Pomocí hlasování (tajné či veřejné, popřípadě již zmíněnou metodou debatní) je většinou vybrán návrh nejlepší (Maňák, Švec, 2003. Petty, 2002). Brainstorming se v současnosti uplatňuje nejen v pedagogické sféře, ale velmi často se s ním setkávají i zaměstnanci na pracovních poradách nebo je součástí manažerských sezení. Velmi často je užíván také při praktických kurzech či školeních.

Metoda brainstorming má sesterskou metodu, kterou je brainwritting. Spočívá v napsání svého nápadu na malý lepící papírek, který se poté nalepí na velký arch papíru. Metoda podporuje tvořivé myšlení a originalitu. Velmi úspěšně odstraňuje stres a potlačuje trému. (Petty, 2002, Stará, 2015).

Lze využít i *metodu komunitního kruhu*. Jak už název sám napovídá, členové sedí naproti sobě v kruhu. Není tak možnost vytvořit si role ve skupině - moderátor, pasivní člen či aktivní člen. V kruhu jsou si všichni rovni. Toto uspořádání také podporuje společnou soudržnost a prostředí pro práci je bezpečnější. Na začátku metody by se měla udat jasná pravidla, která platí pro každého. Například pravidlo, že mluvit může pouze jeden, stanoví se heslo nebo gesto pro vyjádření se, lze stanovit, zda je možné se vyhnout hlasování nebo odpovědi (Kopřiva, 2008).

V návaznosti na téma této práce je vhodné uvést i učení se zážitkem. Metoda je vhodná jak pro skupinu, tak pro jednotlivce. Tato metoda je silně subjektivní, protože každý jedinec je ve

svém vývoji a cítění naprostou individualitou. Je zde možnost vlastního bádání a objevování. Existuje zde velký prostor pro individuální přístup, časová i prostorová dotace je mnohem vyšší. Každý jedinec či skupina mohou pracovat svým tempem, mohou se dotazovat spoluaktérů. Celý problém si několikrát zopakovat či vyložit z několika úhlů pohledu. Na konci každý jedinec či skupina sestaví reflexi, která je klíčová k porozumění a uvědomění si procesů, které se odehrály a vysvětlují události a situace. Každý by si měl ze závěrečné reflexe odnést několik východisek či závěrů, se kterými lze pracovat v budoucnu (Zažijsvět, 2016).

Jako poslední metodu autorka uvádí třífázový model *E-U-R*. Jedná se o *evokaci - uvědomění - reflexe*. V průběhu evokace si člen vybavuje vše, co o tématu ví. Jedná se o sled asociací, které nějakým způsobem souvisí s tématem. Jedná se i o subjektivní postoje či názory, nebo o obyčejné myšlenky. Navzájem si toto sdělují všichni zapojení členové. Na základě seznámení se s ostatními evokacemi mohou vyvstat nové otázky nebo spojení. V další fázi - uvědomění se pracuje s novými informacemi, poznatky a fakty. Je zde prostor pro diskuzi a tázání se. Tyto informace lze získat pomocí odborné přednášky, video či audio záznamem, dramatizací, ilustracemi či čtením textů. Třetí fáze je reflektivní. Okruh otázek a dotazů se uzavírá a dochází k systematickému, logickému a tematickému třídění všech přednesených výroků. I zde se může stát, že jedinec či skupina mohou svůj postoj či názor přehodnotit. To vše se děje právě na základě reflexe, která by měla u každého zainteresovaného jedince vést k individuálnímu a hlubšímu zamyšlení (Nádvorník, Volfová, 2004).

5.3 GLOBÁLNÍ VÝCHOVA V ČR

Tento směr se objevuje na našem území už od přelomového roku 1989. Hlavně události po listopadu 1989, které zapříčinily změnu na poli politickém i kulturním. Tyto dva okruhy neomylně určují a ovlivňují i vzdělávání nové generace. Pedagogové se začali více zajímat právě o globální témata a o řešení globálních problémů. Lze předpokládat, že to vše vzniklo na základě větší možnosti průniku informací z celého světa právě do České republiky. Bylo upuštěno od socialistických proudů kultury i vzdělávání a nastalo nové svobodné období, které bylo vhodnou živnou půdou pro transformaci a modernizaci celé společnosti. V závislosti na pokroku Česká republika vstupuje 21. prosince do OECD (Organization for Economic Co-operation and Development - Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj). Dále pak je nutné zmínit vstup do Evropské unie dne 1. května 2004 na základě

rozhodnutí ve veřejném referendu. Všechny tyto a další aktivity zaštiťuje Ministerstvo zahraničních věcí České republiky. Jeho hlavním cílem je informovat obyvatele státu o politických a ekonomických zájmech ostatních států a hájit také zájmy České republiky v otázkách environmentálních či bezpečnostních.

Prvním dokumentem, který vznikl na téma globálního rozvojového vzdělávání je Koncepce zahraniční rozvojové pomoci České republiky na období 2002-2007. Zde se stanovují cíle a principy rozvoje, ke kterým se Česká republika hlásí. Na základě tohoto dokumentu se české školy a především jejich vedení zaktivizovali a dali možnost svým zaměstnancům - učitelům na profesní růst a aktivní přístup k tématu globálního rozvojového vzdělávání (Mimra, Hruška, 2012). Dalším velmi důležitým dokumentem je *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, známý více pod názvem *Bílá kniha*. Na něj navazuje několik kurikulárních dokumentů, které ale necílí na principy globálního rozvojového vzdělávání a spíše je upozadují.

Velmi důležitým článkem procesu zapojení globálního rozvojového vzdělávání v České republice jsou organizace, které svou prací v zahraničí přinášejí důležité poznatky a nové informace. Jejich zásluhou je také seznámení se a následné zapojení nových didaktických a učebních pomůcek do vzdělávání. Tyto rozvojové a humanitární organizace podpořilo Ministerstvo zahraničních věcí ve spolupráci s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Z této unikátní spolupráce vzniklo několik tištěných příruček, publikací a brožur nebo metodických listů pro učitele. To vše jim může pomoci v rozsáhlejší zapojení globálního rozvojového vzdělávání do českých škol popřípadě i do hlubšího zasazení do školních osnov a kurikula. Na základě hodnocení organizace GENE (Global Education Network Europe) vznikla *Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice*. Ta obsahuje doporučení pro lepší koordinaci zaměřenou na zlepšení vzdělávání v rámci GRV.

Jedním z nejvýznamnějších dokumentů, které se týkají globálního rozvojového vzdělávání, je bezesporu *Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011-2015*. Zahrnuje také aktualizaci, která strategii prodlužuje na léta 2016-2017. Současně byl připraven i tzv. *Akční plán*, který rozpracovává úkoly strategie pro jednotlivé oblasti GRV, společně s tím i stanovuje jejich indikátory. Dále také slibuje nové metodické materiály pro učitele a všechny stupně české školy a to pro všechny typy škol. Je zde poukazováno i na mimoškolní a volnočasovou činnost. Přípravuje se i totožné vzdělávání pro zaměstnance ve

firemní sféře a pro pracovníky státní správy. Tyto oba představují závazné koncepční podklady pro všechny aktéry GRV, a to až do konce následujícího roku, tj. do konce roku 2017. Aktualizace na období 2016-2017 byla obohacena Monitorovací zprávou z roku 2013 a Zprávou o naplňování cílů již výše zmíněné strategie. Nová národní strategie bude připravována tak, aby bylo možno ji propojit v souladu s Agendou 2030 tak, aby bylo možné propojení se vzdělávání udržitelného rozvoje a udržitelným rozvojem samotným.

Cílem GRV je nutno přijmout odpovědnost za současnou světovou situaci, která vyžaduje abychom:

- *„získali všeobecný přehled o propojenosti současného světa a globálních problémech lidstva,*
- *měli základní vědomosti o hlavních problémech rozvojového světa (chudoba, politická nestabilita, populační růst, hlad, špatný zdravotní stav, ngramotnost, nedostatečný přístup k pitné vodě, jejich příčinách a možných způsobech řešení,*
- *si uvědomovali souvislost mezi chováním a životním stylem lidí z vyspělých zemí a problémy lidí ze zemí chudých,*
- *si rozvíjeli vědomí globální zodpovědnosti, kulturní, etnické a náboženské tolerance a solidarity s problémy jiných, byť vzdálených lidí,*
- *získali podrobnější vědomosti o činnosti institucí zabývajících se problematikou rozvojové spolupráce a rozvojových zemí (vládní pomoc, OSN a jeho agentury, církevní charitativní organizace, nevládní organizace) a*
- *získali motivaci pro vlastní spoluúčast při řešení uvedených problémů a pomoc lidem z rozvojových zemí. " (Mimra, Hruška, 2012, str. 9 - 10).*

Obecným cílem každého učitele by mělo být hlubší seznámení s problematikou GRV. O tato témata by se měly postupně začít zajímat studenti všech stupňů českých škol, napříč pracovně a odborně zaměřeným spektrem. Za svůj by měli přijmout vzájemný respekt, solidaritu, světovou i osobní zodpovědnost, respekt k vyznání nebo přijmout cizí názor. Úkolem je také donutit novou generaci o problémech aktivně přemýšlet a ne jen pasivně přejímat cizí názor. Pouze silné a přemýšlející stádo se stává schopným a samostatným národem či skupinou. Dále se učí argumentovat a nestydět se za svůj názor nebo za jeho veřejnou interpretaci. S rozvojem myšlení a přemýšlení je také třeba zdokonalovat a prohlubovat znalosti, protože na jejich základě roste síla skupiny či jedince.

Pro českou republiku je stanoveno několik témat GRV, z nich můžeme vyjmout:

Globalizace a vzájemná závislost jednotlivých částí světa

- migrace ve světě
- mezinárodní instituce

Lidská práva

- základní lidská práva
- dětská práva a práva seniorů
- rovnost mužů a žen

Globální problémy

- nízká míra vzdělanosti
- zdravotní problémy
- životní prostředí
- konflikty a násilí

Humanitární pomoc a rozvojová spolupráce

- rozvojové cíle tisíciletí
- historie, motivy, principy humanitární pomoci rozvojové spolupráce
- aktivity ČR a EU v oblasti humanitární pomoci a rozvojové spolupráce

Tyto 4 hlavní skupiny jsou také pevně ukotveny v tzv. průřezových tématech. Ta jsou povinná pro základní vzdělání a více je upravuje ŠVP. Procházejí také napříč všemi oblastmi vzdělávání a ovlivňují a zdokonalují rozvoj žákovských klíčových kompetencí. Žák by se měl v průběhu celé devítileté školní docházky seznámit se všemi těmito průřezovými tématy. Škola sama si pak určuje způsob a ročník, ve kterém budou témata vyučována. Není předepsána ani forma výuky, i když existují 3 základní formy: integrace do vyučovacích předmětů, zavedení samostatného vyučovacního předmětu a projektové vyučování. Z průřezových témat lze vyjmenovat hlavní témata Environmentální výchova, Mediální výchova, Multikulturní výchova, Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana a Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech. Každá z těchto jmenovaných obsahuje podrobnější celky.

Komplexnost dílčích témat je důležitá, aby nedocházelo k oddělování či nelogickému rozpojování témat. Proto se je snažíme chápat jako velký celek, který ovšem může mít své přesahy (Karvánková, 2015).

K lepšímu porozumění globální dimenze přispělo i vytvoření osmi klíčových konceptů. Ty jsou vzájemně propojené, a proto vyžadují komplexní přístup - jako k celku. Při plánování hodiny je nutné na tyto koncepty brát ohled a nastavit správné hodnocení. Touto problematikou se zabývá nezisková organizace Člověk v tísni, o. p. s. (Karvánková, 2015). Mezi tyto koncepty řadíme Globální občanství, Řešení konfliktů, Sociální spravedlnost, Hodnoty a vnímání, udržitelný rozvoj, Vzájemnou závislost, Lidská práva a Různorodost. Na základě těchto konceptů by se měli vystavět nové výukové postupy. Postupy by měly být demokratické, empatické či inkluzivní. Globální výchova by měla působit již od raného dětství, kde jsou učitelem rodiče a rodina širší. Starším dětem je třeba s porozuměním a pochopením pomoci, abychom předešli traumatům a nejasnostem. Každý jedinec má na světě svou roli, kterou neustále zastává a je s ním propojen (Development educational project, 2013).

5.4 ORGANIZACE ZABÝVAJÍCÍ SE GLOBÁLNÍM ROZVOJOVÝM VZDĚLÁNÍM V ČESKÉ REPUBLICCE

Globálním rozvojovým vzděláváním v České republice se zabývá několik organizací. Pro lepší přehlednost je můžeme rozdělit na státní a nestátní organizace.

5.4.1 STÁTNÍ ORGANIZACE

Státní organizace vznikla prostřednictvím správy státu a jeho organizační složky na základě oficiálního dokumentu, který se nazývá zakladatelská listina. Organizace vznikají za účelem vytváření zisku a za účelem podnikatelské činnosti.

Mezi státní organizace obecně řadíme například BIS, agenturu CzechTourism, ČSÚ, ČTU nebo UPV.

Pro výuku a vzdělávání obecně je zde Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, které je nadřazeným orgánem všech školských a vzdělávacích zařízení, a to ve

všech jeho stupních. Dále se pak zabývá mezinárodní spoluprací, vědní politikou nebo vývojem a výzkumem. Pod jeho vedením pracují další instituce, jako je *Výzkumný ústav pedagogický*, *Národní institut dětí a mládeže* nebo *Národní institut dalšího vzdělávání*. Tyto se zabývají například implementací témat GRV do českých školních osnov a do RVP, zajišťují další vzdělávání a kurzy pedagogických pracovníků především za účelem dozdělování a rozšíření aprobační pro školní podmínky, nebo dále vzdělávají pedagogické pracovníky v oboru mimoškolní a volnočasové pedagogiky a dalších zájmových aktivit. Všichni členové této sféry mají za úkol koordinaci nové koncepce globálního vzdělávání, včetně organizace a realizace (Mimra, Hruška, 2012).

Pod MŠMT ČR pracuje i jeho výkonný orgán, kterým je *Česká školní inspekce*. Její pracovníci mají za úkol kontrolu pedagogických pracovníků, kontrolu jejich práce a kontrolu začlenění témat GRV do vzdělávacího systému České republiky v rámci RVP respektive ŠVP. Také dohlíží na plnění průřezových témat a jejich zapojení a realizaci do samotné výuky ve všech typech školských zařízení.

Na stejné úrovni je to v tomto směru jednoznačně Ministerstvo *zahraničních věcí České republiky*. Jeho hlavním úkolem je řídit zahraniční spolupráci, navazovat nové spolupráce a informovat veřejnost o svých činech. V rámci GRV ministerstvo rozhoduje o přidělení dotací či příspěvků, které se týkají globálního rozvojového vzdělávání. V roce 2010 vznikla pod záštitou MZV ČR speciální organizační složka, jejímž výkonným orgánem se stala *Česká rozvojová agentura*. Ta reprezentuje ČR v Evropské síti pro globální vzdělávání (GENE). Dále navazuje spolupráci s vysokými školami a univerzitami v České republice ale i v zahraničí a je navíc otevřená i široké veřejnosti. Jejím hlavním úkolem je zřizování a plnění úkolů, které vznikají v rámci zahraniční spolupráce (Krause, 2010).

Své závěry a strategie pro koncepci GRV předkládá Rada pro zahraniční rozvojovou spolupráci. Přispívá tak k lepší organizaci a řízení nových koncepcí, které se začleňují do českého školního systému (O'Loughlin, Wegimont, 2008).

V rámci ekologických a environmentálních aktivit v České republice existuje *Ministerstvo životního prostředí*, které zastává funkci garanta v oblasti udržitelného rozvoje, zajišťuje začlenění cílů a principů GRV do vzdělávacích programů nebo kurzu (Mimra, Hruška, 2012).

5.4.2 NESTÁTNÍ ORGANIZACE

Za nestátní čili nevládní neziskovou organizaci se považuje organizace, která není zřizovaná státem, zároveň na něm není závislá a je určena především k obecně prospěšným činnostem a k neziskové činnosti pro soukromý prospěch. Obecně se jedná o nadační fondy, dobrovolnická centra, církevní organizace, ústavy nebo střediska krizové a humanitární pomoci. Jejich přínos je spatřován především na začátku edukace a seznamování s koncepcí GRV.

Na základě mnoha otázek a nesrovnalostí vzniká národní platforma *České fórum pro rozvojovou spolupráci*, zkráceně *ForS*, které koordinuje aktivity neziskových organizací v oboru GRV. Dalším členem jsou české vysoké školy a především jejich pedagogické a filozofické fakulty, které připravují a vzdělávají budoucí pedagogy. Do svých studijních programů tak musí zakomponovat témata a cíle GRV. Jejich vědecká centra se poté zabývají výzkumnou a vědeckou činností v oblasti GRV (Mimra, Hruška, 2012).

5.5 FINANCOVÁNÍ GLOBÁLNÍHO ROZVOJOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Financování GRV zajišťují finanční programy a projektové dotace, na který spolupracují Zahraniční rozvojová spolupráce a Ministerstvo zahraničních věcí České republiky. Tyto zakázky ovšem vyhlašuje Česká rozvojová agentura. Tyto projekty jsou po schválení předány státním neziskovým organizacím. Obecně platí, že české neziskové organizace patří k neúspěšnějším, v porovnání s cizími státními organizacemi. V současnosti ovšem roste i v České republice konkurence pro tyto neziskové organizace. Reakcí je neustále se zvyšující organizační a informační náročnost nově vznikajících projektů (Milěřová, 2015).

Dále jsou vypisovány grantové výzvy, které po vypracování přiděluje ČRA na základě zpracování Evropské komise. Další příspěvky pak mohou plynout i od soukromých či právních subjektů.

Financování a přidělené příspěvky rostou s prohlubováním do GRV a jeho častějších zapojováním do RVP. V roce 2004 se objem vynaložených prostředků dle Výroční zprávy ČRA z roku 2014 pohyboval na 2 785 000 Kč. O pět let později, v roce 2009 to bylo téměř 14 milionů Kč a v roce 2014 se částka vyšplhala až na 14 983 822 Kč. Od roku 2004 do roku

2014 bylo vynaloženo 121 255 751 Kč na prostředky na projekty globálního rozvojového vzdělávání a osvěty v rámci dotačních titulů. Předpokládá se, že tato částka se bude postupně opět zvyšovat.

MŠMT ČR bohužel žádný podobný fond prostředků neposkytuje. Zdá se, že hlavním důvodem je nedostatek financí pro celé ministerstvo. Navýšení nebo zřízení speciální kasy pro účely rozvojového vzdělávání a jeho osvěty nebo pro práci neziskových organizací by znamenalo veliký zlom ve vzdělávání a vyučování GRV. Bylo by možné realizovat projekty na vzdělávání žáků i pedagogických pracovníků. Nemělo by se ale zapomínat i na širokou veřejnost (Miléřová, 2015).

Nejvýznamnější poskytovatelem financí je *Evropská komise*. Ta vyhlásila program *Civil Society Organisations and Local Authorities*. Tento termín můžeme do českého jazyka přeložit jako Spolupráce s organizacemi občanské společnosti. EK také prosazuje tzv. pan-evropské projekty, které mají za úkol vytvoření velkých projektů, na kterých se podílí několik států.

5.6 POSTAVENÍ GLOBÁLNÍHO ROZVOJOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V PLATNÝCH KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH

Za kurikulární považujeme takový dokument, který vymezuje obsahově a legislativně rámec, který je potřebný pro tvorbu ŠVP na základě RVP. ŠVP tvoří rovinu školní, která je odlišná pro každou školu a je individuální. Naopak RVP je rovina státní. Ta je jakýmsi vodítkem a návodem ke zpracování ŠVP.

5.6.1 PRŮŘEZOVÁ TÉMATA

Jsou nedílnou součástí českého vzdělávání. Jedná se o části jednotlivých vzdělávacích předmětů, které mohou být i jejich integrativním prvkem. Samotná témata jsou realizována například pomocí projektové výuky, kurzů nebo seminářů. Cílem je rozvíjet žákovu osobnost, mají ryze výchovný a vzdělávací charakter a rozvíjejí i postoje a hodnoty, které žák vyznává. Pro školy znamenají průřezová témata zapojení témat GRV do všedního vyučování. Mohou tak zapojit mediální či environmentální výchovu, řeší globální problémy lidstva. GRV jako takové je vloženo do všech průřezových témat v celém RVP. Nejvyšší četnost však najdeme ve *Výchově k myšlení v evropských a globálních souvislostech*, zkráceně VMEGS. Mylně se

občas udává, že VMEGS je zrcadlem GRV. VMEGS ale nepokrývá celou rozsáhlou oblast tématu. GRV ano, a navíc koordinuje i problematiku, která je tematicky propojená s ostatními průřezovými tématy.

Průřezová témata a jejich subtémata jsou:

Tabulka č. 1: Průřezová témata a subtémata

PRŮŘEZOVÁ TÉMATA	SUBTÉMA
Osobnostní a sociální výchova	• Rozvoj schopností poznávání
	• Sebepoznání a sebepojetí
	• Seberegulace a sebeorganizace
	• Psychohygiena
	• Kreativita
	• Poznávání lidí
	• Mezilidské vztahy
	• Komunikace
	• Kooperace a kompetice
	• Řešení problémů a rozhodovací dovednosti
• Hodnoty, postoje, praktická etika	
Výchova demokratického občana	• Občanská společnost a škola
	• Občan, občanská společnost a stát
	• Formy participace občanů v politickém životě
Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	• Principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování
	• Evropa a svět nás zajímá
Multikulturní výchova	• Objevujeme Evropu a svět
	• Jsme Evropané
	• Kulturní diference
	• Lidské vztahy
	• Etnický původ

	• Multikulturalita
	• Princip sociálního smíru a solidarity
Environmentální výchova	• Ekosystémy
	• Základní podmínky života
	• Lidské aktivity a problémy životního prostředí
	• Vztah člověka k prostředí
Mediální výchova	• Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení
	• Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality
	• Stavba mediálních sdělení
	Vnímání autora mediálních sdělení
	Fungování a vliv médií ve společnosti
	Tvorba mediálního sdělení
	Práce v realizačním týmu

Zdroj: www.prurezovatemata.cz, vlastní zpracování autorky, (2016)

Průřezová témata by měla mít pro rozvoj žákovy osobnosti tyto přínosy:

„1. rozvíjí a integruje základní vědomosti potřebné pro porozumění sociálním a kulturním odlišnostem mezi národy, prohlubuje porozumění vlivu kulturních, ideologických a sociopolitických rozdílů na vznik a řešení globálních problémů v jejich vzájemných souvislostech;

2. rozvíjí schopnost srovnávat projevy kultury v evropském a globálním kontextu, nacházet společné znaky a odlišnosti a hodnotit je v širších souvislostech;

3. rozšiřuje a prohlubuje dovednosti potřebné pro orientaci v evropském prostředí, seberealizaci a řešení reálných situací v otevřeném evropském prostoru;

4. prohlubuje vědomosti potřebné k pochopení souvislostí evropských kořenů a kontinuity evropského vývoje a podstaty evropského integračního procesu;

5. vede k poznání a pochopení života a díla významných Evropanů a iniciuje zájem žáků o osobnostní vzory;

6. rozvíjí schopnost racionálně uvažovat, projevovat a korigovat emocionální zaujetí v situacích motivujících k setkávání, srovnávání a hledání společných evropských perspektiv (Stará, 2015, str. 12)."

Globální rozvojové vzdělávání je na základě této kapitoly neodmyslitelnou součástí moderního člověka, který se zajímá o svět, ve kterém žije a chce být spoluvůrcem jeho budoucnosti. Toto poslání by mělo být dobrovolné, ovšem s podmínkou nabídky pro každého člověka. Proto jsou průřezová témata zakotvena v RVP pro české vzdělávání.

5.6.2 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V rámci základního vzdělávání, které je povinné můžeme zařadit témata GRV hned do několika předmětů. Jedná se například o Prvouku (1., 2. a 3. třída ZŠ), poté následuje Člověk a jeho svět nebo Přírodověda.

Největší možnou oblast vzdělávání nabízí Člověk a jeho svět, Člověk a společnost a Člověk a kultura. Dále pak lze vzdělávat v oblastech Matematika (aplikace početních a číselných soustav z jiných zemí, historie metodiky a praxe aritmetiky a geometrie), Kultura a umění (umělecké směry, biografie umělců, historická fakta o době tvorby, politická a společenská aktivita umělce, moderní umění).

V rámci tématu Člověk a jeho zdraví lze prakticky rozvíjet informovanost o zdravé výživě a o zdravém způsobu života. Analyzovat původ potravin nebo rozumět potravinovému složení, které se nachází v jednotlivých výrobcích. Dále lze porovnat například jídelníčky několika restaurací nebo národní jídla různých zemí. (Stará, 2015).

6. GRV V PROJEKTOVÉM VYUČOVÁNÍ

Pro úspěšné započetí a pokračování těchto projektů je podmínkou, vytvořit si dvě vlastní třídní poštovní schránky.

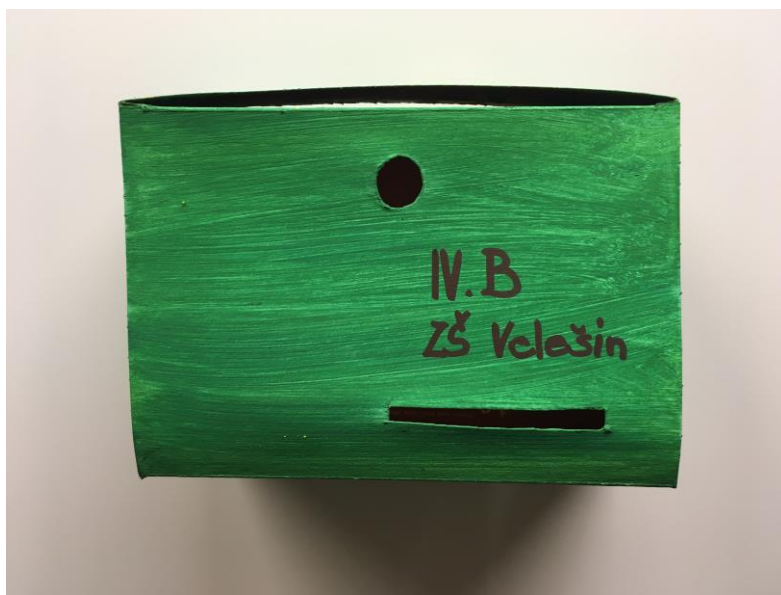
Měla by to být obyčejná krabice, která bude vzhledově připomínat klasickou poštovní schránku na plotě domu a poštovní schránku, do které se dopisy vhazují při odeslání (klasická oranžová či modrá podoba – tak jak je známe ze služeb České pošty).

Autorka zhotovila obě schránky. Lze je zhotovit z obyčejné krabice od bot. Stačí k tomu lepidlo na papír (plně postačí např. Herkules či klovatina), štětec a balicí papíry v barvách, které chceme použít. Pro lepší výsledek je vhodné nejdříve natřít celou krabici černou temperou či jinou tmavou barvou vhodnou na papír. Přes některé balicí papíry může prosvítat potisk krabice.

Autorka nedoporučuje pracovat s krepovým papírem. Lepidlo jeho strukturu naruší a to má za následek zkrabacení krepového papíru a následné potrhání. Pokud by byl krepový papír podmínkou, pak autorka doporučuje přišít krepový papír ke krabici pomocí obyčejné kancelářské sešíváčky. Je zde ale riziko roztrhnutí, nebo rozmočení, pokud budou schránky v blízkosti umyvadel.

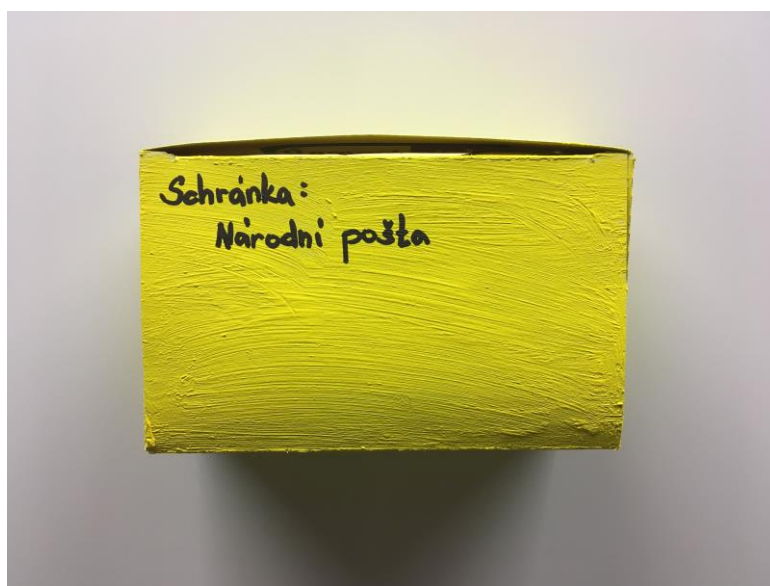
Schránky mohou vypadat například takto:

Obrázek č. 4: Poštovní schránka – pro příjem dopisů.



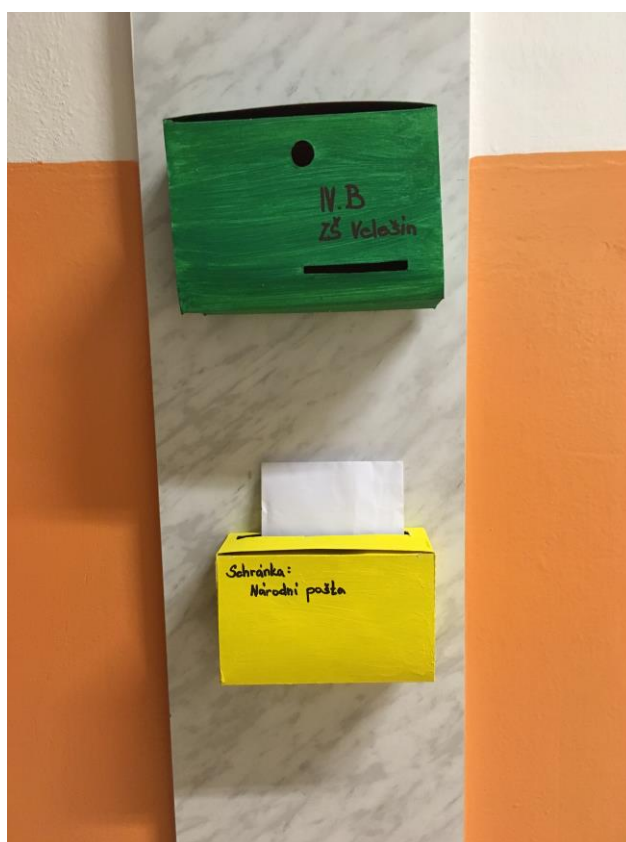
Zdroj: autorská výroba

Obrázek č. 5: Poštovní schránka – pro odeslání dopisů (simuluje schránku České pošty).



Zdroj: autorská výroba

Obrázek č. 6: Instalované poštovní schránky na chodbě ve škole



Zdroj: autorská výroba

7. ZÁVĚR

Pokud se podíváme na celkovou podobu předkládané diplomové práce, můžeme ji přehledně rozdělit na dvě hlavní části - teoretickou a praktickou část.

V části první - teoretické, najdeme dvě velké kapitoly. První se věnuje projektovému vyučování. Autorka se snažila definovat podstatu projektové metody, najít klady a zápory této vyučovací metody. Autorka se také snažila o hlubší pochopení celé projektové metody. Jsou zde zmíněny její definice, podrobná metodika pro vyučujícího. Projektová metoda se často setkává s nepochopením nebo opovržením v rámci časové náročnosti, nedostatečnosti osvojených informací, nemožnosti klasifikace klasickou metodou pomocí stupnice 1 - 5, nebo například náročnou přípravou pro učitele. Tyto aspekty odmítání pedagogů se autorka pokusila vyvrátit. Není ale úmyslem prosazovat výuku pouze pomocí projektové metody, autorka se pouze snaží poukázat na inovativní využití této metody a spolupráci s interaktivními prvky ve školství a výuce samotné. Je zřejmé, že projektová metoda nemůže být vhodná pro všechny předměty. Autorka se pouze snaží postavit projektovou výuku na podobnou úroveň, na kterou je nyní stavěna výuka frontální. Autorčíným snem je užívání projektové výuky a pravidelné zařazení do výuky ve všech třídách u pedagogů všech věkových kategorií.

Část druhá se věnuje Globálnímu rozvojovému vzdělávání - především pak tematickému okruhu Globální problémy. Tento je podrobně rozveden v Národní strategii globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011 - 2015 v České republice (Mimra, Hruška, 2012). Autorka se také zajímala o zasazení do Rámcového vzdělávacího programu popřípadě do Školního vzdělávacího programu, o historický vývoj Globálního rozvojového vzdělávání a především o jeho ukotvení v kurikulárním dokumentu, platném pro vzdělávání v České republice. Jaké jsou možnosti financování, kdo je průkopníkem Globálního rozvojového vzdělávání v České republice nebo které organizace se problematikou Globálního rozvojového vzdělávání zabývají.

V části praktické autorka předkládá autorské projekty, společně s podrobnou metodikou pro pedagoga. Autorka v rámci diplomové práce vytvořila 3 projekty a 3 metodické příručky. Projekty samotné nesou názvy AHOJ, Diskriminace a xenofobie a poslední Základní lidská práva + Facebook. Pro lepší orientaci a snadnou návaznost jsou projekty i metodické příručky vyhotoveny ve stejné základní podobě jak pro žáky, tak pro učitele. Metodická příručka je tak

kopii žakovského projektu, pouze doplněna o metodické pokyny, rady a doporučení pro usnadnění práce s projektem, aktivitami i žáky samotnými.

Projekt AHOJ je pro obě strany, žák a učitel, čistě seznamovací. Tento projekt je zaměřen na osobní stránku každého žáka. Skrytě se věnuje rodině a prostředí, ve kterém žák vyrůstá. Tento projekt má žáky prvoplánově seznámit s prací v projektovém vyučování a orientaci v projektových listech. V hlubším významu je však více orientován na učitele - na jeho poznání. V druhém projektu se žáci seznamují s problematiku diskriminace a xenofobie. Žáci se zde setkávají jak s vlastní samostatnou prací tak prací skupinovou. Jsou zde novinové výstřižky a články, které mají za úkol žákům pojmy vysvětlit. Ne však pomocí definic, které jsou zde též uvedeny, ale přijatelnější formou, a to vlastním myšlením a přemýšlením samotných žáků.

Projekt třetí, prozatím závěrečný se zabývá základními lidskými právy. Žáci si zde mohou vymyslet svůj nový zákon a přečtou si opět články z novin. Setkávají se zde také s Fair Trade prodejem a produkcí potravin. Tento projekt by měl být žákům nejbližší, protože se zabývá prací dětí, které jsou stejného věku. Žáci se tak mohou lépe vcítit do problematiky a lépe o ní přemýšlet. Pokud bude mít učitel příležitost a dostatek času a i financí, může s dětmi udělat pokračující část projektu - dramatizaci. Učitel v roli novodobého otrokáře a žáci si zkusí pracovat jako otroci - ti, co jsou nuceni k práci za mrzký peníz.

Dle autorky je hlavní cíl práce splněn. Vypracovala 3 projekty, ve kterých se zabývá problematikou globálních problémů v rámci Globálního rozvojového vzdělávání. Autorka tak předkládá 3 kompletní projekty pro žáky, kde je udaná přesná časová dotace a pomůcky. Zároveň jsou vhodně nastaveny pro cílovou skupinu - tedy pro žáky 4. a 5. tříd základních škol. Metodická příručka je vypracována v souladu platnými metodickými postupy. Autorka je tedy toho přesvědčení, že všechny dokumenty, které jsou součástí praktické části této diplomové práce, jsou v souladu s požadavky a nároky moderního školství s ohledem na dětskou individualitu a proces myšlení.

Autorka sama své projekty využije ve své praxi. Projekty budou zpracovány v rámci projektového týdne na základní škole, kde autorka vyučuje. Autorka také nevyklučuje vypracování dalších projektů na vybraná témata z problematiky Globálních rozvojových problémů

8. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

LITERATURA

CANGELOSI, J. S. (1993): Classroom management strategies: Gaining and Maintaining Students' Cooperation. Longman Publishing Group, London, 289 p.

CÍLKOVÁ, E., BOREŠOVÁ, P. (2011): Náměty pro multikulturní výchovu, poznáváme jiné národy. Portál, Praha, 168 s.

ČÁP, J., MAREŠ, J. (2001): Psychologie pro učitele. Portál, Praha, 656 s.

ČINČERA, J. (2007): Práce hrou (Pro profesionály). Grada, Praha, 116 s.

DEWEY, J. (1932): Demokracie a výchova. J. Laichter, Praha, 503 s.

DVOŘÁKOVÁ, M. (2009): Projektové vyučování v české škole. Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 158 s.

GLOBÁLNÍ ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ (2012): Přehod' výhybku, nedívej se na svět černobíle. Globální výchovou za spravedlivější svět. Sever. Horní Maršov. 170 s. www.globalnirozvojovevzdelavani.cz/category/?download=86

HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. (2009): Zážitkově pedagogické učení. Grada, Praha, 192 s.

HEJNÝ, M., HOUKOVÁ, J., JIROTKOVÁ, D., LAUKOVÁ, V., MANDÍKOVÁ, D., STARÝ, K. A KOL. (2013): Čtenářské, matematické a přírodovědné úlohy pro první stupeň základního vzdělávání. Česká školní inspekce, Praha, 127 s.

HEJNÝ, M., HOUKOVÁ, J., JIROTKOVÁ, D., MANDÍKOVÁ, D. A KOL. (2011): Matematické a přírodovědné úlohy pro první stupeň základního vzdělávání. Tauris, Praha, 116 s.

HOLEČEK, V. (2001): Aplikovaná psychologie pro učitele I.. Západočeská univerzita v Plzni, Plzeň, 74 s.

HORKÁ, H., HRDLIČKOVÁ, A. (1998): Výchova pro 21. století: koncepce globální výchovy v podmínkách české školy. Paido, Brno. 101 s.

HUBÁČEK, J., JANDOVÁ, E., SVOBODOVÁ, D., SVOBODOVÁ, J. (2010): Čeština pro učitele. Vade Mecum Bohemiae, Odry, 375 s.

KARVÁNKOVÁ, P. (2015): Pojetí studijního kurzu Globální rozvojové vzdělávání. In: Kučerová, S., R., Kubelková, J. (eds.): Globální rozvojové vzdělávání v přípravě budoucích učitelů. Vzdělávací program Varianty, Člověk v tísni, o. p. s., Praha, s. 29 – 43 http://www.pf.jcu.cz/structure/departments/kge/upload/files/GRV_v_priprave_budoucich_ucitelu_final.pdf.

KAŠOVÁ, J. (1995): Škola trochu jinak: projektové vyučování v teorii i praxi. Iuventa, Kroměříž. 81 s.

KOLAJOVÁ, L., PLUCKOVÁ, I. (2007): Projektové vyučování na 1. stupni ZŠ. Diplomová práce. MU PF v Brně, Brno. 106 s.

KOLEKTIV (2003): Učím s radostí, zkušenosti – lekce – projekty. Agentura STROM, 237 s.

KOVAŘÍKOVÁ, V. (2013): Náměty pro globální rozvojové vzdělávání dětí mladšího školního věku (na příkladu komparace vzdělávacích systémů rozvojových a rozvinutých zemí zaměřená na ČR a Namibii). Diplomová práce. Katedra geografie. Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, České Budějovice, 86+14 s.

KOLEKTIV NAŠE DÍTĚ (2002): Dětská práva - Víím, co smím? Portál, Praha, 20 listů.

KRAUSE, J. (2010): European Development Education Monitoring Report „DE Watch“. European Multi-Stakeholder Steering Group on Development Education, Brusel, 80 s.

KRIEBEL, O. (1938): Úvod do studia didaktiky školy obecné. Československá grafická unie, Praha, 117 s.

KUČEROVÁ, S., R., KUBELKOVÁ, J. (eds.): Globální rozvojové vzdělávání v přípravě budoucích učitelů. Vzdělávací program Varianty, Člověk v tísni, o. p. s., Praha, s. 64.

MÁCHAL, A. (2006): Malý ekologický a environmentální slovníček. Rezekvítek - Sdružení pro ekologickou výchovu a ochranu přírody, Brno, 56 s.

MAREŠ, J., SLAVÍK, J., SVATOŠ, T., ŠVEC, V. (1996): Učitelovo pojetí výuky. Centrum pro další vzdělávání učitelů, Masarykova Univerzita, Brno, 91 s.

MILÉŘOVÁ, J. (2015): Globální rozvojové vzdělávání Proč je nezbytné pro českou společnost a udržitelný rozvoj. <http://www.fors.cz/wp-content/uploads/2012/08/GRVpaper-fors-final-web.pdf>.

MŠMT (2014): Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. <http://www.msmt.cz/mladez/koncepce-podpory-mladeze-na-obdobi-2014-2020> (12.4.2014)

NÁDVORNÍK, O., VOLFOVÁ, A. (ed.) (2004): Společný svět. Člověk v tísni, Praha. 321 s.

O'LOUGHLIN, E., WEGIMONT, L. (eds.) (2008): Quality in Global Education: An Overview of Evaluation Policy and Practice. Global Education Network Europe – GENE, Amsterdam, 52 s..

PELÁNEK, R. (2010): Zážitkové výukové programy. Portál, Praha, 136 s.

PETTY, G. (2006): Moderní vyučování. Portál, Praha. 380 s.

PIKE, G., SELBY, D. (1994): Globální výchova. Grada, Praha. 322 s.

PIKE, G., SELBY, D. (2000): Cvičení a hry pro globální výchovu 1. Portál, Praha. 253 s.

PIKE, G., SELBY, D. (2000): Cvičení a hry pro globální výchovu 2. Portál, Praha, 235 s.

PŘÍVĚTIVÁ, S. (2007): Projektové vyučování na 1. stupni ZŠ. Diplomová práce, Masarykova univerzita, Brno, 70 s.

SKALKOVÁ, J. (2007): Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování. Praha: Grada, Pedagogika (Grada), 322 s.

STARÁ (2015): Globální rozvojové vzdělávání v přípravě budoucích učitelů.

http://www.pf.jcu.cz/structure/departments/kge/upload/files/GRV_v_priprave_budoucic_h_ucitelu_final.pdf (2.6.2016)

TOMKOVÁ, A., KAŠOVÁ, J., DVOŘÁKOVÁ, M. (2009): Učíme v projektech. Portál, Praha. 173 s.

VALOVIČOVÁ, L., JAKABOVÁ, S., JAKAB, I., LÍŠKOVÁ, M., ŠTUBŇA, M., ONDRUŠKA, J., AUGUSTINIČOVÁ, G. (2012): Přírodovedné vzdelávanie formou projektového vyučovania. Fakulta prírodných vied, Univerzita Konštantýna Filozova, Nitra, 193 s.

ZAŽIJSVĚT (2016): Zažij svět metodika globální výchovy.

<http://www.zazijsvet.cz/download.php?aname=file14478616257129465> (22.6.2016)

ZELINKOVÁ, O. (2003): Poruchy učení - dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD. Portál, Praha, 263 s.

ZELINKOVÁ, O. (2015): Poruchy učení, Specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností. Portál, Praha, 264 s.

ZOLLER MORF, E. (2012): Učíme děti ptát se a přemýšlet: metody a aktivity k rozvoji myšlení i kultivaci osobnosti dětí. Praha: Portál, 96 s.

WEBOVÉ PORTÁLY

<https://courseware.upol.cz>

www.čsfd.cz

www.finance.cz

www.globalnirozvojovevzdelavani.cz

www.isnno.cz

www.mzv.cz

www.linguee.cz

www.prurezovatemata.cz

www.rvp.cz

<http://slovník-cizich-slov.abz.cz>

www.wikipedie.cz

TIŠTĚNÉ PŘÍRUČKY A BROŽURY

České a zahraniční učebnice zeměpisu/geografie a časopisy, věnující se geografickému vzdělávání.

DEVELOPMENTAL EDUCATIONAL PROJECT (2013): Globální dimenze ve výuce. Příručka pro vzdělávání učitelů. EU, MZV ČR, 63 s.

Ministerstvo zahraničních věcí České republiky. Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011 - 2015. MZV, Praha. 28 s.

MIMRA, R., HRUŠKA, J. (2012): Jak globálně vzdělávat. Katalog materiálů a nástrojů psaných v češtině určených pro globální rozvojové vzdělávání a multikulturní výchovu se zvláštním zřetelem k tématu fair trade. Praha: Ekumenická akademie. Ministerstvo zahraničních věcí České republiky (2011). Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011, Praha: MZV ČR, 28 s.

PASTOROVÁ, M. (2011): Doporučené očekávané výstupy. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech v základním vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 13 s.

Rámcový vzdělávací program a jeho metodický portál.

9. SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

BIS	Bezpečnostní informační služba
ČR	Česká republika
ČSÚ	Český statistický úřad
ČTU	Český telekomunikační úřad
EK	Evropská komise
EU	Evropská unie
FoRS	České fórum pro rozvojovou spolupráci
GENE	Global Education Network Europe
GRV	Globální rozvojové vzdělávání
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
OECD	Organization for Economic Co-operation and Development (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj)
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
ÚPV	Úřad průmyslového vlastnictví
WHO	World hospital organization (Světová zdravotnická organizace)
ZŠ	Základní škola (školy)

10. SEZNAM POUŽITÝCH OBRÁZKŮ A TABULEK

Obrázek č. 1: Fáze projektového vyučování	str. 23
Obrázek č. 2: Křivka učení podle B. S. Blooma (Petty, 1996)	str. 31
Obrázek č. 3: Marie Zkoumalová a Ondra Zvídavý žáci 6.B	str. 34
Obrázek č. 4 Pan Zvídavý a slečna Zkoumalová o 15 let později	str. 35
Obrázek č. 5: Schéma diskuzní metody (Pike, Selby, 1998)	str. 42
Obrázek č. 6: Poštovní schránka – pro příjem dopisů	str. 55
Obrázek č. 7: Poštovní schránka po odeslání dopisů	str. 56
Obrázek č. 8: Instalované poštovní schránky na chodbě školy	str. 56
Tabulku č. 1: Průřezová témata a subtémata	str. 52

11. PŘÍLOHY

11.1 PROJEKT AHOJ

11.1.1 METODICKÁ PŘÍRUČKA



Metodická příručka

PROJEKT GRV č. 1 AHOJ

Časová dotace: 5 hodin

- dopis v obálce s adresou školy v třídní schránce
- pracovní list pro každého
- úvodní stránka projektu

Úvodní slovo

Nejdůležitější body:

- *seznámení*
- *Aspergerův syndrom*
- *psychologie*
- *personalistika*
- *rozhovor slov*

Mezipředmětové vztahy

Český jazyk	
Náš svět	
Člověk a jeho svět	

Dobrý den,

v ruce držíte metodickou příručku pro učitele k projektu AHOJ v rámci Globálního rozvoje vzdělávání.

Dozvíte se je zde, jak pracovat s Projektovými listy i s Dopisem.

Tyto projekty nejsou náročné na pomůcky, ani na místo.

Základem je vyrobit či pořídit dopisní schránku, kterou umístíte ve třídě na místo, aby k ní všichni mohli. Také žákům obstarajte desky nebo šanon, do kterého si budou svoje projektové listy ukládat. K dispozici jim dejte také čisté papíry, na které si žáci mohou psát poznámky, pokud budou chtít nebo je něco zaujme.

Radím, aby si každý učitel projekt nejdříve prošel poctivě sám. Vyzkoušel všechny úkoly, přečetl si jej, aby mohl ve třídě potěpružně reagovat a nenastaly komplikace.

Projekt můžete upravit, či použít jen některé z jeho částí. Lze jej doplnit i rozšířit na další hodiny. Ve Vaší fantazii se meze nekladou.

Přeji hodně štěstí s projekty, a doufám, že bude bavit jak Vás, tak i žáčky. Snad se všichni dozvíte něco nového o světě i sami o sobě.

Michaela Trnková
autor

Na co klademe důraz?

V této úvodní části celého projektu s názvem AHOJ, se seznamujeme s dvojčaty. Jedno z nich trpí Aspergerovým syndromem.

Budeme mluvit také o zaměstnání a rodinných vztazích.

Žáci si napíší text o své rodině.

Necháváme žáky projevít se, říci svůj názor. Na komunikaci necháváme dostatek času. Učíme je toleranci k odlišnému názoru a posilujeme vlastní myšlení.

Cíle

- zformulovat text o rodině
- handicap Aspergerův syndrom
- navrhnout definici na základě obecného povědomí

Kdo jsou Ája a Pája? a Co s tím?

Ráno, než děti vejdou do třídy, složte dopis do obálky a nadepište obálku. Vhodte dopis do schránky tak, aby si jej žáci všimli. Společně jej otevřete a přečtěte.

Zkontrolujte si také pomůcky, které jsou uvedené v projektovém listě na první stránce vpravo dole. Žáci si tam mohou odškrtnávat splnění úkolů.

Kdo jsou Ája a Pája?

Přečtěte si text se žáky, nejlépe nahlas. Do připravených rámečků vlep- te fotografie (viz strana 2).

Úkol

Napsat podobný článek mohou děti v hodině, či doma. Nezařadujte pro- sím omezení. Nechte tvořit děti. Ne- kárejte je, pokud bude text krátký či málo kreativní.

Co s tím?

Tento text je určen pro to, aby si žáci uvědomili, proč projekt je a proč s ním mají pracovat. Také se dovědí, proč na projektu budou pracovat, a mohou si tak představit, jak asi bude projekt vypadat.

Napiš vlastní text o rodině.

**TOTO NENÍ
SLOHOVÉ
CVIČENÍ, ANI
ÚKOL NA
ZNÁMKU.
PAMATUJTE NA
TO!!!**

Nechte žáky sepsat vlastní autorský text, který si vymyslí. Mohou to dostat za do- mácí úkol, pokud pracuje- te v rámci pro- jektového dne, mohou ho napsat hned.

Dejte jim dostatek času. Nedávejte zde hranice, nechte dětem volné pole působnosti.

Sami ať rozhodnou o délce textu, o informacích. Text jim opravte ze- le- nou propiskou či tužkou, aby jej pak mohli přepsat bez chyb. Budete jej na konci posílat dvojčatům v obálce. Děti si mohou text vyzdobit či upra- vit dle svého, nebraňte jim v tom, aby byl text napsaný na počítači. Mo- hou přidat i fotku nebo obrázek.

Pamatujte! Nic není špatně, jen každý má jiné řešení.

Co si myslíš o dvojčatech?

Do připravených sloupců mohou žáci vepsat text či jen poznámky. Nenuťte je číst své poznatky nahlas, ale začněte o svých názorech disku- tovat v kruhu. Ať na sebe všichni vidíte.

Ukažte jim, že dnes, v rámci projek- tu, jste rovnocenní partneři. Také se zapojte do řešení úkolů a do diskuze. Uvidíte, že i u dětí, které vidáte den- ně objevíte dosud nepoznané.

Můžete si také sestavit pravidla dis- kuze, pokud je to třeba.

Až např. někdo skočí někomu do řeči, či nebude souhlasit s jeho názo- rem poučte žáky o tom, že se to ne- dělá a společně vymyslete pravidla, kterými se budete řídit.

Pokud bude diskuze probíhat bez problému, pravidla nejsou zapotřebí.

Na diskuzi si nechte dostatek času. Neodbíhejte od diskuze, protože vás tlačí čas. Nechte všechny říct svůj názor.

Dbejte na to, aby se nikdo nikomu za názor neposmíval či nezesměšňoval jeho myšlení. Příliš do diskuze jako vedoucí nezasahujte, zúčastněte se spíše jako diskutér.

Tušíš, co by mohl být Aspergerův syndrom?

Dopředu si prosím připravte materiály, poznámky, klidně i videa s příznaky ASP.

Udělejte si stručný, ale jasný zápis toho, co by si měli žáci pamatovat či zapsat do tabulky.

Můžete jim také donést literaturu, aby si některé informace našli sami.

Lze jim to také dát za domácí úkol.

Pokud máte ve třídě žáka s ASP, nechte ostatní, ať si připraví otázky, a poté se spolužáka ptají. Lépe si to tak představí.

Nechte je také vypsát, co si myslí na první dojem. Poté to můžete srovnat se správným řešením.

Nechte otevřenou diskuzi. Děti se Vás kdykoliv mohou na cokoliiv zeptat. Buďte připraven/a na to, že ne všechno můžete vědět či znát. Použijte internet, knihy či videa.

Zde zapisuj slova, kterým nerozumíš. Poté i jejich význam.

V textu i v dalších materiálech se mohou vyskytnout slova, kterým děti nebudou rozumět.

Nechte je, ať si je zapíší. Mohou kdykoliv, během diskuze, během práce...

Poté si dejte prostor na to, aby každý přečetl svá slova. Společně se je pokuste vysvětlit.

Žáci si je také mohou pomoci vysvětlit společně—bez učitele.

Zasahujte pouze tehdy, kdy je definice či vysvětlení opravdu špatně, nebo

když žáci neví, co si myslet.

Můžete také diskutovat na téma, jak se chovat, když něco nevíš/neznám.

Pokud dítě přijde přímo za Vámi, i když má slovo řešit se spolužáky, rozhodně ho neodmívejte a rozhodně ho nezesměšňujte za to, že něco neví nebo nezná.

**PAMATUJTE!
NIKDO NEVÍME
VŠECHNO!!!**

Jsme u konce

Zde mají žáci zapsat své pocity a poznatky, které se týkají projektu. Mají také z úkol zapsat 2 klady a 2 zápory, které v projektu našli.

Diskutujte společně, co příště udělat lépe, co vynechat, čemu se více věnovat.

Zopakujte si v krátkosti informace o ASP, o tom co je to personalistika, kdo je to psycholog atd.

Také si můžete vypsát nejčastější neznámá slova a začít je používat, aby si je žáci lépe osvojili.

Vyhodnocení

Zkontrolujte, že si všichni uložili svůj kompletní projekt do svých projektových desek.

Sem žáci vepíší poznámky k projektu, o kterých diskutovali.

Tato stránka je spíše pro žáka samotného, nebude nikde veřejně prezentována. Jde o samohodnocení a seberefexi žáka.

Dejte jim na vypracování poslední stránky dostatek času.

Tabulka Vyhodnocení

Žák sám by si zde měl zodpovědět dané otázky.

Opět vypracuje samostatně, bez dalších komentářů.

Dbejte na to, aby žák pracoval opravdu samostatně a nechte ho psát klidně i na zemi. Tak aby se cítil pohodlně. Dejte jim dostatek na času na to, aby si rozmysleli své odpovědi.

Snažte se je nijak nenušit a neovlivňovat je v jejich rozhodování.

11.1.2 DOPIS

Ahoj třido,

já se jmenuji Andrea Šilhánová. Mám ještě bráchu –dvojče. Jmenuje se Pavel Šilhán. Ale protože Andrea a Pavel jsou celkem dlouhá jména, tak nám mamka s taťkou říkají Ája a Pája. Máme psa Jackie. Vyslovuje se to „džeký“.

Bydlíme v Českých Budějovicích. Každý máme svůj pokoj, ale máme je vedle sebe, takže jsme skoro pořád spolu. A i Jackie je tak spokojená, protože to nemá k tomu druhému daleko.

Naše mamka se jmenuje Martina a pracuje ve firmě jako personalistka. Což znamená, že vybírá nové zaměstnance. Když přijde domu, tak jde na zahradu a tam okopává kytky.

Náš taťka Radim je doktor. Má v nemocnici svojí ordinaci, kam za ním chodí lidé, kteří mají nějaký problém a potřebují si s ním promluvit. Taťka jim vždycky pomůže a jdou domů.

Brzy napište. Adresa je:

Ája a Pája Šilhánovi
U Vltavy 3
České Budějovice 370 01

A nebo nám napište na rodinný e-mail:
4silhanovci @seznam.cz.

Čauky mňauky

Ája a Pája

11.1.3 PROJEKT



Ahoj

Kdo jsou Ája a Pája?

Ája a Pája Šilhánovi jsou jednovaječná dvojčata. Je jim 9 let. Narodili se v Českých Budějovicích. Ája je o pár minut starší než její bráška Pája.

Ája je bystrá slečna, s blond dlouhými vlasy. Ráda maluje, čte knihy, jezdí na bruslích a plave.

Pája má rád matematiku, přírodu, sleduje seriál Simpsonovi a závodí s Ájou na bruslích. Pája má malý handicap, který ho ovšem nijak neomezuje. Pája totiž trpí Aspergerovým syndromem.

Nevíš co to je? Nevadí, vysvětlíme si to později.

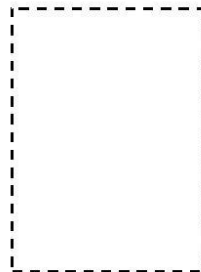
Chodí v Budějovicích do školy, navštěvují své kamarády a různé kroužky.

Jejich maminka Martina Šilhánová, pracuje jako

personalistka v soukromé firmě. Jejím největším koníčkem je zahrádkaření.

Tatínek Radim Šilhán je doktor v nemocnici. Pracuje zde jako psycholog pro dospělé pacienty. Moc rád jezdí na motorce, sleduje fotbal a chodí s Pájou na ryby.

Rodinu ještě doplňuje fenka Jackie. Je to kříženec Jack Russell teriéra. Bydlí s rodinkou v domě, a nejradši tráví čas ve svém pelíšku s hračkami. A když je hezky tak skotačí s Ájou a Pájou na zahradě.



Co s tím?

Možná se ptáte, proč si dnes o Áje a Pájovi povídáme. Ája, Pája a Jackie totiž každé prázdniny vyráží s mamkou a tatínkou na dovolenou či výlet. Každý rok se jim stane něco zajímavého a dobrodružného.

Mají spoustu kamarádů po celém světě, se kterými si dopisují. Bud' klasickými

dopisy nebo přes Facebook.

A protože Ája a Pája ví, že víc hlav víc ví, tak se s námi budou nějaký čas radit, jak svým a teď vlastně i našim kamarádům radit v jejich situaci.

Úkoly

Než začneme, podívej se do třídní schránky.

Zkus napsat podobný článek o své rodině.

Nejdůležitější body:

- ☉ Ája a Pája, mamka, tatka a Jackie
- ☉ Co je Aspergerův syndrom?
- ☉ Kterým slovům nerozumíš?

Pomůcky



Psačí potřeby	
Pracovní list	
Dopis, e-mail, vzkaz...	
Projektové desky	
1 velká obálka, 1 známka	
Tvůj text o rodině	
Vymyslete pro dvojčata malý dárek.	

Vyber správnou fotku k textu

Napiš vlastní text o rodině.

Zde je místo pro text „na nečisto“.
Text přepiš a dej do obálky, kterou pošlete dvojčatům.

Pamatuj!
Napiš text podle sebe, neopisuj od dvojčat.

Co si myslíš o dvojčatech?

Napiš, jaký máš názor na dvojčata.
Poté si společně o svých názorech popovídejte.

Tušíš, co by mohl být Aspergerův syndrom?

Pokud ne, nezoufej. Na konci tohoto projektu budeš vědět úplně vše.

Zde si zapisuj slova, kterým nerozumíš. Poté i jejich význam.

Můžeš se poradit se spolužákem. Pokud stále nevíš, zeptej se učitele.

Jsme u konce

Tímto končí naše první seznámení s Ájou a Pájou.

Dozvěděli jsme se o nové rodince, zjistili jsme něco o Aspergerově syndromu, naučili jsme se nová slova a jejich významy.

Už se těšíš na další projekt?

Co ještě si z hodiny odnášíš ty?

Napiš 2 klady a 2 zápory.

Klady

Zápory

Než začneme, podívej se do třídní schránky.

Stránka 3

Vyhodnocení

Do vedlejšího rámečku napiš poznámky k projektu. Cokoliv tě napadne.

Na závěr vyplň tabulku a vlož si hotový projekt do projektových desek.



Vyhodnocení

Otázka	: -) Ano	: - (Ne	? Nevím
Bavil tě projekt?			
Dozvěděl/a si se něco nového?			
Líbí se ti víc tato metoda vyučování než klasická metoda?			
Myslíš, že diskuze se spolužáky je dobrá? (Jejich názory, argumenty,...)			

11.2 DISKRIMINACE A XENOFobie PROJEKT

11.2.1 METODICKÁ PŘÍRUČKA

Metodická příručka

PROJEKT GRV Č. 3

DISKRIMINACE A XENOFobie

Časová dotace: 5 hodin
dopis v obálce s adresou školy ve školní schránce
pracovní list pro každého

Průvodní text

Nejdůležitější body:

- *dopis od dvojčat*
- *diskriminace*
- *xenofobie*
- *výtahy z novin*
- *rozhovor neznámých slov*

Mezipředmětové vztahy

Český jazyk
Výtvarná výchova
Pracovní činnosti
Náš svět
Člověk a jeho svět
Přírodověda

Dobrý den,

v ruce držíte pokračování projektu pro Globální rozvojové vzdělávání. Jedná se o projekt, který se zabývá tematikou diskriminace a xenofobie.

Děti opět do tématu přivedou dvojčata Jája a Pája. Pomůcky opět jako v minulém projektu téměř žádné.

Stačí psací potřeby, projektový list a schránka ve třídě. Součástí druhého projektu je i dramatizace. Pokud ji budete chtít rozvést, tak si žáci mohou připravit i kostýmy (např. v rámci hodin výtvarné výchovy nebo pracovních činností).

Výstupem může být i slohová práce, kdy si žáci budou hrát na redaktora novin, a napíší článek o události, která popisuje buď diskriminaci nebo xenofobii.

Hlavní cílem druhého projektu je hlavně pochopení termínu. Ne aby se z žáků stali antixenofobové nebo si nechali všechno líbit od menšin.

V dnešní době jsou tyto dva termíny velmi diskutované a jsme přesvědčena, že děti se s nimi už někdy setkaly, jen neví co to znamená, nebo mají zkreslenou představu.

Já je chci tímto směrem vzdělat, a třeba změnit jejich chování v budoucnu. Také jak pružně reagovat na nahodilou situaci, která se diskriminace či xenofobie týká a oni budou svědkem.

Pokud si projekt naplánujete na delší časový úsek, určitě to bude jen dobře. Je zde velké místo na vlastní iniciativu.

Michaela Tmková

autorka

Na co klademe důraz?

Děti už znají dvojčata Jáju a Pájju. Nyní se s nimi opět střetávají pomocí dopisu, který jim přijde do schránky.

Dvojčata zažila celkem dramatickou situaci, která je spouštěčem tohoto projektu.

V tomto projektu je více kladen důraz na vyjádření názoru a myšlenky, je proto

opravdu důsledně dbát na pravidlo neskákat do řeči a respektovat názor druhého.

Cíle

- zformulovat dopis pro dvojčata s vysvětlením pojmů

- pojmy diskriminace a xenofobie (pochopit, umět vysvětlit)

- zamyslet se nad takových chováním

Pojmy a Co s tím?

Abychom mohly s tématem vůbec začít pracovat, je třeba obeznámit děti alespoň se základem co se týče pojmů diskriminace a xenofobie.

Jsou zde uvedeny jak obě definice tak i praktický příklad. Také se snažte dětem vysvětlit rozdíl mezi nepřátelství či nesympatiemi oproti xenofobii, aby pak nevznikaly problémy.

Pro žáky jsou tyto dva pojmy ze začátku velmi těžko uchopitelné. Pod pouhým slovem si totiž téměř nic nepředstaví, ani to nenavozuje žádnou možnost pro navození správného smyslu slova.

Nechte je proto se ptát, a pokud bu-

dete moci odpovídejte co možná nejjednodušeji. Snažte se společně si porozumět a snažit se si vše vysvětlit

Co s tím?

V této sekci budou žáci společně diskutovat. Je zde uvedených několik otázek, na které by si žáci měli odpovědět. Samozřejmě otázky se mohou změnit, záleží na individualitě každé třídy.

Práce na otázkách je možná jak pro celou třídu nebo i pro skupinky. Můžeme do skupin dát vždy jednu otáz-

ku, kterou oni poté rozvedou před ostatními spolužáky. Uží se tím i vystupovat před ostatními, mluvit o tématu a naučí se také vysvětlovat a pružněji reagovat v náročných situacích.

Novinový výstřižek

Zde si žáci přečtou článek z novin, který je informuje o událostech, které úzce souvisejí s diskriminací a xenofobií. Oba příběhy jsou smyšlené.

Do Pardubic se nastěhoval kmen křováků!

Článek pojednává o pobytu afrického domorodého kmene v civilizovaných Pardubicích. Popisuje situace, které doprovázeli nové obyvatelé.

Žáci by si měly uvědomit na praktickém příkladu xenofobní jednání.

Nemusíme jim říkat, zda se jedná o diskriminaci a xenofobii, ale můžeme je nechat, aby sami správně spojili pojmy s články.

Chci pracovat s bílými. Černochoy ve firmě nechci!

Článek pojednává o jednání ve větší firmě, kde zaměstnanci nechtějí pracovat s osobami jiné barvy pleti.

Opět praktická ukáзка, která dětem přiblíží a zpřehlední pojem.

**NECHTE DĚTI,
ABY SI ONI
ZAHRÁLI NA
REDAKTORA. AŽ
SEHRAJÍ KRÁTKÉ
DRAMA O
PROBLEMATICE,
NEBO MOHOU
NAPSAT
SLOHOVOU
PRÁCI.**

Jája a Pája

Právě nyní je třeba napsat Jáje a Pájovi dopis.

Žáci už by měli být blíže seznámeni s pojmy a měli by být schopni je alespoň částečně vysvětlit. Dopis nemusí ihned odesílat, ale ať napíšou alespoň část, kterou mohou po dokončení projektu přepsat.

Připravte si pro děti také dopis s odpovědí. Tento odpovědní dopis není součástí této baterie, protože každá

třída je individuální a neexistuje jeden vzorový. Nelze jej napsat. Proto jsem zde nechala možnost velkého pole působnosti třídnímu učiteli nebo vedoucímu projektu.

Ať si žáci sami odpoví na otázky, a společně sepiší dopis. Opět mohou pracovat všichni dohromady nebo po skupinách. Poté si všechny dopisy přečtou a mohou vytvořit jeden nebo naopak poslat všechny.

Zde jde hlavně o věrohodnou iluzi, že Jája a Pája skutečně existují. Žáci musejí mít pocit, že někomu skutečně pomáhají. Tím více se do problému položí, a budou se snažit najít nevhodnější řešení.

Možná je to i vyburcuje k lepším výkonům.

Diskriminace na vlastní kůži

Žáci nyní čeká hra. Jmenuje se

DISKRIMINAČNÍ TEČKY.

Hra je pro celou třídu. Vyžaduje však přípravu od učitele. Na kancelářské lepicí papírky nakreslete několik symbolů tak, aby vzniklo několik skupinek. POZOR! Nakreslete i pár symbolů jen jednou—žák, který bude mít symbol sám bude „diskriminovaný“. Bude pocíťovat účinek na vlastní kůži.

Žákům papírky sami rozdejte a přilepte na čelo (aby si neviděli na svůj symbol). Klidně ať mají po celou

dobu určování zavřené oči.

Od Vašeho povelu k začátku hry, žáci nesmí promluvit ani gestikulovat. Do skupin se musí rozdělit beze slov. Pokud bude ve skupině někdo špatně, nezasahujte. Nechte tomu volný průběh a do hry se zapojte co možná nejméně.

Domluvte si také znamení, kterým žáci dají najevo, že jsou takto spokojeni a můžeme postoupit ve hře dál. Například hotová skupinka si sedne k sobě, zvednutí ruky, zástupce dojde k učitelu a kývne, apod.

Upozomněte žáky, aby si v žádném

případě nesundávali lepitka. Musí vyčkat až k tomu dáte pokyn.

Po ukončení hry zkontrolujte, zda jsou skupinky správně. Pokud ne, diskutujte o tom.

Poté společně prodiskutujte celý průběh hry. Jak se každý žák cítil, zda byl zmatený/spokojený atd.

Na závěr si zodpovězte otázky v pravém sloupci. Společně o nich potom diskutujte.

Dejte větší prostor žákům, kteří měli symbol odlišný. Ať vyjádří své pocity.

Dramatizace xenofobie

Žáci mají za úkol vymyslet příběh—drama, které si později zahrají. Nechte jim dostatek času i nechce jejich fantazii pracovat.

Příběh upravujte jen věčně, aby se opravdu týkal xenofobie. Poradte jim, pokud bude třeba.

Poskytněte jim i přístup k internetu, půjčte knihy z knihovny. Můžete donést i několik výtisků novin nebo časopisů, ve kterém bude o xenofobii uvedena nějaká informace—to si prosím dopředu zajistěte, aby pak nedocházelo ke zdržování.

Žáci se poté rozdělí do skupin a pokusí se o dramatizaci příběhu či problému.

Ostatní skupinky se na ně dívají.

Pokud budete skupinek více, natočte jejich vystoupení na video. Poté si je pustěte a zhodnoťte.

Příběhy si také můžete pustit s odstupem času. Žákům se informace rozleží v hlavě, a třeba lépe pochopí některé příběhy či situace, které jim při prvním promítání nebyly jasné.

**UPOZORNĚTE
DĚTI, ŽE ZDE
NEJDE O JEJICH
ZTRAPNĚNÍ
NEBO
VYSMÍVÁNÍ.
ALE JDE O
POCHOPENÍ!**

Rozdělení lidí podle barvy pleti (rasy)

Poslední aktivita je spíše praktická. Žákům je zde předloženo schéma o lidských rasách. Jejich názvy a jak se nazývá křížení těchto ras.

Vysvětlíte žákům na příkladech ve které zemi žije tato rasa. Ukažte jim obrázky, kde by měly poznat alespoň základní 3 rasy.

Snažte se o to, aby se žáci těmto názvům nesmáli a nezesměšňovali je.

Můžete hledat společně celebrity, které jsou potomkem rodičů odlišných ras.

Žáci ve svém okolí určitě také znají někoho, jehož rodiče jsou jiné rasy (Vietnámec—Česka, apod.).

Vyhodnocení

Zkontrolujte, že si všichni uložili svůj kompletní projekt do svých projektových desek.

Sem žáci vepíší poznámky k projektu, o kterých diskutovali.

Tato stránka je spíše pro žáka samotného, nebude nikde veřejně prezentována. Jde o samohodnocení a sebereflexi žáka.

Dejte jim na vypracování poslední stránky dostatek času.

Tabulka Vyhodnocení

Žák sám by si zde měl zodpovědět dané otázky.

Opět vypracuje samostatně, bez dalších komentářů.

Dbejte na to, aby žák pracoval opravdu samostatně a nechte ho psát klidně i na zemi. Tak aby se cítil pohodlně. Dejte jim dostatek na času na to, aby si rozmysleli své odpovědi.

Snažte se je nijak nenušit a neovlivňovat je v jejich rozhodování.

11.2.2 DOPIS

Ahoj třído,

jak je? Nám se vede celkem dobře. Užíváme počasí venku. Do školy se nám moc nechce, ale to určitě taky dobře znáte :-)

Musíme Vám napsat o události, která se stala minulý týden u nás na náměstí v Českých Budějovicích. V našem městě žije hodně Romů. Žijí na sídlišti, jmenuje se Máj. Hodně z nich vůbec nepracuje. Tatínek říká, že je živí lidé, kteří platí daně. Po pravdě tomu moc nerozumím ani já, ani Jája.

No ale co se stalo! Šli jsme s rodiči na slavnostní oběd, protože taťka udělal nějakou megakrutě těžkou zkoušku ve škole—jo náš táta chodí občas do školy, pak dlouho leží v knížkách a je chytá nerva. Pak přijde domu a jdeme na slavnostní oběd.

No a jdeme po chodníku na náměstí a tam vidíme partu mladých kluků a holek. Byli právě rómské národnosti. A byli mezi nimi 2 starší kluci—spíš už chlapi, a ti rómové jim nadávali, křičeli na ně a občas je bouchli pěstí. Taťka volal policii, která pak několik z nich zatkla a odvezla. Pro ty dva přijela záchranka, ale přežili to, dostali jen obvazy.

Maminka nám potom doma vysvětlila, že se jednalo o nějakou diskriminaci nebo duskrominaci. Ani si to už nepamatujeme. Netušíte o co se mohlo jednat? Bohužel jsme teď nemocní a do školy nejedeme, abychom se zeptali paní učitelky a na internet teď taky nesmíme. Musíme jen ležet.

Když budete vědět, tak nám to určitě napište, ať si rozšíříme obzory. A když vědět nebudete, tak nevádí. Ale stopro napište, protože tady je hrozná nůůůůůdaaaaaaaa...

Čau, čau, čau
Jája a Pája

P.S. Pozdravujte úču:-D

11.2.3 PROJEKT



Diskriminace a xenofobie

Diskriminace

Abychom částečně pochopili, co slovo znamená, můžeme si přečíst následující definici:

„Diskriminace je rozdílný přístup k jiné osobě, skupině či celku.“

Pořád nic? Nedívím se!! Ani Jája s Pájou na tom nebyli lépe.

Představ si to třeba takhle. Žiješ na planetě trpaslíků, kde všichni nosí jenom červené čapky. Jednoho dne navštíví tvou planetu trpaslíci s čapkami zelenými. Není jich mnoho, ale jsou v tvé zemi. A ty je nemáš rád, protože mají jinou barvu čapky. Narušují tím jednobarevnost tvé planety. I ostatní se k nim nechovají pěkně. Trpaslík se zelenou čapkou nikdy nebude mít tak pěknou zahrádku, nikdy nebude mít možnost koupit si pěkné nářadí, nebo nikdy nevydělá tolik penězů. Protože jim vrchní trpaslík nepomůže, a protože pomůže jen červeným. Už chápeš?

Xenofobie

Je to vlastně podobné. Definice je ale stejně složitá...

„Xenofobie je velký strach či nepřátelství ke všemu cizímu.“

Neber to ale tak, že když nemáš rád souseda ze 3. patra, kterého neznáš, tak jsi xenofobní. To určitě ne—spíše je ti třeba jen nesympatický. A to není nic špatného.

Ovšem pokud se ti, jako Čechovi nelíbí, že u nás žijí například lidé z Afriky, máš k nim veliký odpor, nemáš je rád a nechceš je tady, pak už to možná xenofobie je.

Znamená to, že nemáš rád kohokoliv z jiné země (cizince), kdo vyznává jiné náboženství, mluví odlišným jazykem nebo má jiné zvyky či je jinak vychovaný.

Je to pro tebe úplně cizí člověk a ty ho nemáš rád.

Co s tím?

Určitě je ti jasné, že ani jeden z výše uvedených pojmů není pěkný.

Už se ti něco podobného stalo? Už si něco takového viděl/a nebo zažil/a?

Proč myslíš, že je to špatné, se takhle chovat k jiným lidem?

Který z pojmů a následné chování ti přijde horší?

Proč se tak lidé chovají?

Zkus si na tučně vyznačené otázky sám/sama odpovědět a pak to společně s celou třídou proberte v kroužku.

Úkoly

Vypracuj projekt

Nejdůležitější body:

- ⊗ Vysvětlení pojmů
- ⊗ Výstřižek z novin
- ⊗ Kterým slovům nerozumíš?

Pomůcky

Psací potřeby	✓
Pracovní list	
Dopis od dvojčat	
Projektové desky	
Dopisní sada	

Do Pardubic se nastěhoval kmen křováků!

Včera v odpoledních hodinách se do jedné městské části v Pardubicích nastěhovala část domorodého kmenu křováků.

Křováci, původní obyvatelé Afriky, přiletěli na Ruzyňské letiště přímo z jejich domoviny—Lesotha.

Skupinka nových pardubičáků čítá 6 mužů, 6 žen a 14 dětí. Zavazadel neměli příliš mnoho. Jen několik příručních tašek. Na letišti je přivítal primátor Pardubic, několik zastupitelů města a ozbrojená hlídka Policie ČR.

Hlídka byla přítomna nejen předávání darů starostovi od kmenového náčelníka, ale doprovázela minibus z Prahy až do Pardubic. Po ubytování se skupinka přesunula do centra

města, kde byly rodiny zapsány na radnici. Poté je čekala malá exkurze po Pardubicích, nabídka několika pracovních míst, také se podívali do mateřské školy, kam budou chodit děti.

Bohužel léta jednání radnice a ministerstva zahraničí s náčelníkem i celým kmenem o přestěhování části kmene do civilizovaného města ve střední Evropě provázely i nepokoje.

Skupinka několika desítek odpůrců se shromáždila jak u brány Ruzyňského letiště tak před Pardubickou radnicí.

Měly několik transparentů a pomoci tlampače vykřikovaly nenávistná hesla a snažili se o nepřijemnosti.

Hlavním důvodem podle mluvčího protestujících je narušování přírodního prostředí křováků. Také je názoru, že necivilizovaní lidé nepatří do velmi pokročilého a moderního světa s technikou a vybavením, které v pralese neznají.

Další z protestujících vyslovil svou nenávist velmi jasně, a to:

„Vypadněte zpět do pralesa, my vás tu nechceme. Tohle je naše země. My vám do pralesa taky nelezeme!!!“

Policie však nemusela příliš zasahovat a protest se obešel bez vážnějších zásahů.

Martin Tomek, Pardubice

„Chci pracovat s bílými. Černochoy ve firmě nechci!“

Tyto a další podobná hesla byla slyšet z jednání nejméně dvou firem v Českých Budějovicích.

Nenávistné komentáře provázeli téměř celé jednání. Protestující zaměstnanci se chovali velmi hlučně i při projevu odborů, které zastupují právě zájmy a práva zaměstnanců.

Generální ředitel koncernu byl z celého jednání velmi mrzutý a celou událost nechtěl komentovat. Odešel tedy nepozorován, téměř hned po

ukončení jednání. Tisková mluvčí nám sdělila, že celá situace je v šetření a rozhodně nezůstane nedořešená.

Naopak zaměstnanci se rozdělili na 2 skupiny. Jedni, kteří souhlasí s protesty, se podepsali pod petici, která podmiňuje setrvání v práci jen zaměstnanci stejné barvy pleti. Druhá, početnější skupina oponuje, že jim na bar-

Podle výsledků ankety v českých firmách chce až 70 procent zaměstnanců pracovat jen s lidmi stejné barvy pleti.

vě kůže ani jiných odlišnostech nezáleží, hlavně když každý odvádí svou práci. A pokud je výsledek práce uspokojivý, tak je jedno jestli je zaměstnanec bílý, modrý nebo černý.

Jak celá situace dopadne a zda budou protestující pro vás budeme pečlivě sledovat.

Marcela Horká

Jája a Pája

Napiš dvojčatům o problematice dopis nebo e-mail. Vyčkejte na odpověď a poté si dopis ve třídě přečtěte.

Zachovali by se Jája a Pája špatně nebo dobře? Dá se vůbec říct co je špatné a co dobré?

Myslíte, že by Pája mohl zažít nějaký podobný konflikt (je na vozíčku, má ASP)? Jak by se asi cítil? Bránil by ho někdo?

Odepiš dvojčatům na dopis. Přidejte své názory, postřehy. Pokud se objevil problém, navrhněte jim řešení, nabídněte pomoc.

Diskriminace na vlastní kůži

Nyní vás čeká hra. Nebojte se. Jedná se o krátkou, ale velmi poučnou hru.

Na vlastní kůži si tak zkusíte, jak se asi cítí člověk či skupina, která je vyčleněná z kolektivu.

Po skončení si o hře popovídejte v kruhu. Ptejte se, jak se kdo cítil.

Úkolem hry je najít si svou skupinku. Na čelo dostaneš na lepicím papírku znamení, podle kterého se musíte beze slov spojit. Na papírek si nesmíš sahat, skrývat ho. Nesmíš si ho také s nikým měnit, ani se na něj podívat, dokud nepřijde čas na kontrolu. Pokud někomu papírek spadne, dej ho p. učitelce, která vše napraví. Nesnaž se najít kamaráda a lepit papírek zpět. Hledej si jen svou skupinku.

Představ si, že si se ztratil a hledáš svou skupinku, ale neumíte mluvit—jste němí. Nenačili jste se ještě mluvit. Protože jste to nikdy nepotřebovali. Jediná komunikace je pro vás vaše znamení, pokud máte stejné, vůbec si nepotřebujete nic říkat.

Až se najdete, společně si zkontrolujte, že patříte všichni do stejné skupinky. Pokud je mezi vámi někdo, kdo k vám nepatří, vyřešte, jak se dostal do vaší skupinky, i když má úplně jiné znamení. Vzal ho někdo do skupinky? Nebo přišel sám, protože nikam nepatřil?

Ptej se:

Bylo rozdělení beze slov lehké nebo těžké?

Jak dlouho trvalo, než si našel někoho ze stejné skupiny?

Zůstal někdo, kdo nepatří do žádné skupinky?

Jak se asi vyčleněný cítil?

Může se taková situace dít i v reálném světě?

Napadne tě situace, která je podobná?

Dramatizace xenofobie

Zkuste si vymyslet (nebo najděte) nějaký příběh, kde bude jasný projev xenofobie.

Už víte, nebo alespoň tušíte, co to xenofobie je. Pokud budete tápat, paní učitelka vám určitě ráda pomůže.

Až budete mít příběh připravený, společně si ho přečtete a přesvědčte se, že je to správný příběh. Společně si řekněte, kde je projev xenofobie.

Rozdělte se do rolí a zkuste celý příběh zdramatizovat. Samozřejmě můžete pracovat i v menších skupinkách nebo jako celá třída.

Pokud budete pracovat ve skupinkách, poproste paní učitelku, aby vás nahrála na video. Společně si poté každý příběh pusťte a řekněte si, který byl nejméně pravděpodobnější.

Ptej se:

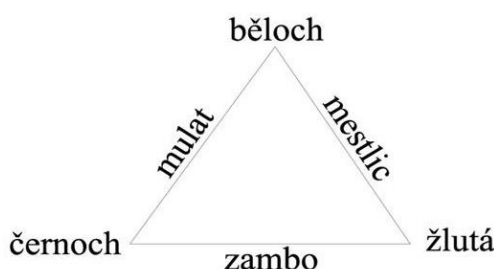
Bylo těžké se vžít do své role?

Bylo ti příjemné xenofobní chování?

Jak si se cítil jako xenofob?

PAMATUJ:
Nejde o to se ztrapnit nebo se někomu smát. Jde o to, abychom pochopili jak se člověk cítí a abychom mu byli schopni pomoci.

Rozdělení lidí podle barvy pleti



Vlevo vidíš jak rozdělujeme lidské rasy na Zemi. Samozřejmě dochází i k jejich spojení, které má také své specifické pojmenování.

Znáš někoho, kdo by mohl být dítětem například bělocha či černocho? Můžeš napsat i známé osobnosti.

.....
.....
.....
.....

Vyhodnocení

Do vedlejšího rámečku napiš poznámky k projektu. Cokoliv tě napadne.

Na závěr vyplň tabulku a vlož si hotový projekt do projektových desek.

Vyhodnocení

Otázka	: -) Ano	: - (Ne	? Nevím
Dozvěděl/a si se něco nového?			
Už chápeš tyto pojmy? Rozumíš jim?			
Budeš se snažit chovat se lépe, když víš co diskriminace a xenofobie znamená?			
Zastal by ses někoho, kdo by podle tebe byl diskriminovaný nebo by někdo byl k někomu xenofobní?			

11.3 ZÁKLADNÍ LIDSKÁ PRÁVA + FACEBOOK

11.3.1 METODICKÁ PŘÍRUČKA

Metodická příručka

PROJEKT GRV Č. 3

LIDSKÁ PRÁVA + FACEBOOK

Časová dotace: 5 hodin
dopis v obálce s adresou školy ve školní schránce
pracovní list pro každého

Průvodní text

Nejdůležitější body:

- *dopis od dvojčat*
- *lidská práva*
- *Facebook*
-

Mezipředmětové vztahy

Český jazyk	
Náš svět	
Člověk a jeho svět	
Informatika	

Dobrý den,
je před námi poslední část projektu Globálního rozvojového vzdělávání.

Minulé téma bylo více povídací, tohle bude spíše čtecí a bude se i více přemýšlet.

Tento projekt asi vyžaduje největší přípravu.

Dopučuji, aby si třída založila svůj Facebook a nastavili si soukromí. Stránku pak můžou smazat či si ji ponechat, to už je na vás.

Pak také je třeba obstarat Listinu základních práv a svobod nebo Ústavu ČR. Stačí v internetové podobě, pokud není k dispozici počítač, tak v tištěné podobě.

Podmínkou pro práci s žáky je alespoň základní znalost

sociálních sítí, mít bližší informace o Fair Trade a přinést nějaký produkt, který je pod záštitou Fair Trade (čokoláda, káva, čaj, ...). Byla bych ráda, kdyby žáci na konci projektu ochutnali Fair Trade produkt, aby ho poznali mezi ostatními—ukázat jim označení.

Děti opět provází dvojčata Jája a Pája, kteří letí s tatínkem do Maroka (kde je velké procento nelegálních dílen na oblečení s podílem dětské práce) na konferenci. Bude se zde mluvit i o Fair Trade. Dvojčata se také zmiňují, že je na toto téma čeká projekt. A ptají se děti, zda o tom něco neví.

Tentokrát budeme odepisovat na úplném konci projektu, a bude to dopis poslední.

Hlavním cílem tohoto projektu bylo nenásilnou formou ukázat na moderní problémy, které úzce souvisí s technickým pokrokem, který se ve špatných rukou stává nebezpečným nástrojem. A také abychom věděli, na co máme právo a nenechali jsme se využívat.

Tento projekt je u konce. Doufám, že se práce s projektem vydařila a že se projekt líbil jak vám, tak hlavně dětem. A že si z hodin i něco odnesli. I kdyby jen maličkosti, tak přeci jen jsem se pokusila o rozšíření obzorů a o osvětu.

Michaela Tmková
autorka

K čemu slouží lidská práva? a Jaká práva máme?

Úvodní dva texty slouží především k tomu, aby se žáci seznámili s tím, že existuje listina, která upravuje naše práva a svobody.

Jsou zde uvedeny i některé informace, historický význam.

Text neslouží k rozšíření znalostí, ale především k

základnímu seznámení se s tématem. Abychom mohli společně pracovat na projektu, jsou důležité základní informace, bez kterých bychom projekt nemohli vypracovat.

Jaká práva máme?

Vymyslet práva, která máme jako živé bytosti. Žáci mohou nahlédnout do LZPaS, ale žádné právo, které vymyslí není špatné, jen není uvedené v dokumentu. A o to jde. Ne všechny práva a svobody jsou napsané.

Facebook

Stručný popis sociální sítě, která ovládá svět.

Většina dětí, už i na 1. stupni základní školy má svůj účet. Mnozí si upravili rok narození, mnohým se založením účtu pomohli rodiče.

Kdo nemá v dnešní době Facebook, účet na Instagramu nebo nesleduje nějakého youtubera jako by nebyl.

Sociální sítě se stali velkým fenoménem. Bohužel mnohdy se stanou i nástrojem bolesti.

Je známo mnoho případů, kdy se přes Facebook nebo jinou sociální síť nesly hanlivé či ponižující foto-

grafie, videa. Toto počínání mnohdy končí i pokusem o sebevraždu nebo hůře povedenou sebevraždou. Jelikož tlak okolí a médií na psychiku jedince, který je ve stresu už jen z toho, že někdo pověsil na internet potupný prostředek, velmi psychicky deptán.

Je třeba proto dětem vysvětlit, nebo je navést na to, jak by měli přemýšlet a postupovat, když takové video či fotografii uvidí na své zdi. Nebo když sami takové video natočí. Je třeba zdůraznit, aby si dobře rozmysleli, než toto video zveřejní. Video je po několika hodinách takřka nesmazatelné z povrchu internetového, jelikož se několikrát nasdílí a stáhne.

Poté už nikdo nezaručí plošné zamezení přístupu k materiálu.

Existuje i trestná činnost, která se nazývá stalking. Sociální sítě jsou velmi dobrým prostředkem k tomu, aby stalker vyhledal svou oběť a mohl jí tak dále psychicky trápit.

Pokuste se dětem vysvětlit, kdo je stalker. Můžete přidat i video nebo článek z novin, kde se o stalkingu píše.

Máš Facebook?

**FACEBOOK JE V
DNEŠNÍ DOBĚ
COOL, KDO
NEMÁ ÚČET,
JAKO BY
NEBYL.
PROČ?**

V dalším odstavci se ptáme na pár otázek, nad kterými by děti, jakožto uživatelé či budoucí uživatelé Facebooku měli přemýšlet. Bohužel málokdo si uvědomuje zneužitelnost a dostupnost informací.

Dejte žákům dostatek času na promyšlení. Doporučuji, aby tuto aktivitu dělal každý sám. Přeci jen je každý žák jinak citlivý na své soukromí, a každému vadí něco jiného. Poté opět společně prodiskutujte otázky.

„Facebook je jako oheň—dobrý sluha, ale špatný pán.“

At' se žáci nad výrokem zamyslí. Co tím autor myslí? Je to pravda? Kdy je Facebook dobrý sluha? A kdy je špatný pán?

Jak se chovat na Facebooku a dalších sociálních sítích?

Zde je již praktický úkol.

Žáci mají za úkol vytvořit Pravidla pro užívání Facebooku (nebo i jiných sociálních sítí). Mohou si vybrat formát, zpracování—mají naprostou volnost.

Neomezujte je ani v obsahu. Každý jsme individualita a proto i pravidlo, které mně osobně přijde samozřejmé, někdo potřebuje mít napsané, aby jej dodržoval.

Práci žáků nyní jen korigujte, poradte jim s formulací, s gramatikou. Jinak do projektu příliš nezasahujte.

Hotový výtvar si můžete společně vyvěsit ve třídě, nebo v učebně informatiky. Pokud by měli o pravidla zájem i ostatní třídy, můžete pro ně udělat vlastní projekt, který se zabývá problematikou Facebooku. Inspirace tímto projektem a vlastní nápady

žáků by jistě vytvořili projekt, díky kterému by se žáci naučili zpracovat projekt na dané téma, dozvěděli by se ještě více o sociálních sítích a i vrstevníci by možná lépe pochopili problematiku, kdyby jim byla sdělena kamarády než učitelem.

Omezování lidských práv a svobod

V tomto článku se žáci seznamují s praktickými příklady, kde dochází k vykořisťování.

Žáci se seznamují s příkladem dětské práce, a začínají přemýšlet o tom, zda by i oni nemohly přijít do styku s výrobky, které jsou výsledkem práce, ve které dochází k omezování svobody a práv zaměstnanců.

Je zde uvedeno několik příkladů, kdy dochází k porušování zákonů ale i již několikrát zmíněné svobody.

Doplněním a pro lepší ilustraci mohou být i doplňkové fotografie, které můžete promítat na tabuli nebo je jen ukazovat. Pro lepší názornost.

V tomto článku se snažím projekt směřovat k poznání Fair Trade myšlenky. Někteří žáci už třeba pojem slyšeli, ale pro některé to bude novinka.

Na závěr se můžeme zeptat a diskutovat nad tím, co všechno může pocházet z dílen na oblečení, jak se pozná káva nebo čaj, který zpracovat

téměř otrok.

Co způsobí kácení přírodních teritorií se zvířaty nebo i s obyvateli? Co když se nebudou chtít odstěhovat a budou bojovat?

Jak já, jako spotřebitel poznám kvalitní výrobek? Lze zjistit původ? Kde to mohu zjistit?

Jak bojovat proti nekvalitním výrobkům?

Otázky na závěr volně navazují nebo splývají s tímto úkolem.

Tento úkol je spíše diskuzní. Žáci se snaží prodiskutovat své názory na nelegální práci, dětskou práci a obecně problematiku lidských práv.

Mohli by nám sociální sítě v boji proti nelegální práci pomoci?

Sdělte žákům, aby zkusili vymyslet jak využít sociální síť k propagaci a rozšíření informací o Fair Trade a podobných myšlenkách. Tento projekt můžete zrealizovat v rámci hodin

informatiky. Nebo v hodinách českého jazyka, a výtvarné výchovy, kdy si žáci vyrobí vlastnoruční letáčky nebo návrhy stránek, které by měly sloužit k propagaci jejich myšlenky.

Ať se žáci zamyslí nad moderností Fair Trade. Je možné, že pokud by se z toho stala módní vlna (jako v minulosti třeba umělé kožešiny, vegetariánství, nebo raw strava), bylo by na světě větší povědomí o Fair Trade?

**STAČÍ, ABY SE
ZMĚNIL JEDEN.
OSTATNÍ HO
BUDOU
NÁSLEDOVAT.
POTÉ ZMĚNÍ
CELÝ SVĚT.**

Fair Trade

Žáci se zde seznamují s Fair Trade. Pro většinu to bude zřejmě první zmínka, a bude třeba je seznámit blíže s moderní myšlenkou.

Doporučuji nákup několika produktů s ochranou známkou Fair Trade. Společně si je prohlédněte, ovoňte ochutnejte a porovnejte s obvyčejnými produkty. Snažte se zaměřit i na obal, v čem se liší a zda je na první pohled poznat, že se jedná o certifikovaný

výrobek.

Můžete také společně porovnávat ceny, a poté diskutovat nad rozdílem. Udělejte si společně výlet do obchodu a snažte se co nejnáze najít běžné potraviny, které by mohly mít certifikaci Fair Trade.

Je to v obchodech nějak označeno?

Hledá se to lehce? Je na to speciální sekce, nebo je to mezi ostatními po-

dobnými produkty?

Velmi pěkná je stránka
www.fairtrade.cz

Najdete zde pěkně a jasně vysvětlené cíle i hlavní myšlenky. I několik obrázků. Pro rozvinutí projektu můžete pracovat i s FAQ.

Vyhodnocení

Zkontrolujte, že si všichni uloží svůj kompletní projekt do svých projektových desek.

Sem žáci vepíší poznámky k projektu, o kterých diskutovali.

Tato stránka je spíše pro žáka samotného, nebude nikde veřejně prezentována. Jde o samohodnocení a sebereflexi žáka.

Dejte jim na vypracování poslední stránky dostatek času.

Tabulka Vyhodnocení

Žák sám by si zde měl zodpovědět dané otázky.

Opět vypracuje samostatně, bez dalších komentářů.

Dbejte na to, aby žák pracoval opravdu samostatně a nechte ho psát klidně i na zemi. Tak aby se cítil pohodlně. Dejte jim dostatek času na to, aby si rozmysleli své odpovědi.

Snažte se je nijak nerušit a neovlivňovat je v jejich rozhodování.

11.3.2 DOPIS

Čus bus autobus! Ahoj třído,

tak jak to šlape? Nám dobře, už jsme se uzdravili. Děkujeme za zkrácení chvíle minulým dopisem. Bylo to moc fajn, a hlavně jsme se něco dozvěděli.

My se teď chystáme na dovolenou, mamka běhá po baráku a cpe do kufrů všechno, co jí přijde pod ruku. Kdyby mohla, sbalí celý dům a na dovolené ho zase postaví. Taky jsme se balili, ale když to mamka viděla, tak řekla, že to raději udělá sama. Přitom jsme měli zabaleny samé potřebné věci. Plavky, ručník, šnorchl, brýle, ploutve, nějaké hračky, časopisy a tak. Prý ale potřebujeme praktické věci a ne blbiny.

Letíme do Afriky, do Maroka. Bude tam pěkný vedro. Taťka tam bude mít pár dní nějakou konferenci, ale pak bude celý týden s námi blbnout v moři a v bazénu. Už se s Pájou moc těšíme.

Taťka říkal, že tam bude řešit něco okolo Fair Trade. Jede tam s námi ještě strejda Hubert, který je ředitelem nemocnice, se kterou taťka spolupracuje. Prý tam budou přednášet o vyčerpání organismu, o nevhodnosti dětské práce a o špatných pracovních podmínkách.

Podle internetu je Fair Trade nějaká organizace, která se snaží o to, aby všichni pracující měly pěkný plat, uživili svou rodinu a aby pracovali podle pravidel.

Asi se na to budeme ještě podívat, protože tomu ani za mák nerozumíme. Nevíte o Fair Trade něco? My máme totiž ve škole nějaký projekt, ve kterém se o tom prý něco dozvíme. Snad to bude brzy, protože my oba máme tyhle projekty rádi. Hlavně se toho dozvíme mnohem víc, než z učebnic. A můžeme si o tom povídat.

No nic, tak mamina už dobalila a my musíme. Pošleme pohled, mějte se blaze:-)

Jája a Pája



LIDSKÁ PRÁVA A FACEBOOK

K čemu slouží lidská práva?

Určitě jste už někdy slyšeli o Americké ústavě, o Francouzské deklaraci práv a svobod nebo o listině, která se nazývá Magna charta libertatum. V České republice je to Listina základních práv a svobod.

Jedná se o dokument, ve kterém jsou přesně popsána práva, která má každá lidská bytost (živý člověk).

Je to soupis všech práv, která máš ty, tvůj kamarád, maminka a tak dále... prostě všichni obyvatelé České republiky.

Díky této listině také můžeme používat například trestní právo, protože někdo naše práva porušuje.

Jako lidská práva si můžeme říct například právo na život, rovnost pohlaví, svoboda všech obyvatel.

Zajišťuje nám pěkný život, nemusíme robotovat na

cizím poli, nemusíme otročit pod bičem otrokáře ani nejsme podřízeni jiné rase nebo jinému člověku.

Nejznámější bojovník za lidská práva v novodobých dějinách je Američan – černoch Martin Luther King.

Tento dokument také zajišťuje možnost jít volit pro ženy. Ty velmi dlouho tuto možnost neměly.

Nyní však za lidská práva bojuje mnoho organizací i jedinců, kteří se snaží ve zbytku země, kde se na lidská práva pohlíží jinak než v zemích demokratických, o celkovou osvětu – nejen o lidských právech a svobodách.

I nyní, v 21. století ještě existují země, kde lidská práva ještě nejsou srovnatelná s Českou republikou.

Z těchto zemí můžeme jmenovat třeba některé muslimské země nebo KL-DR (Korejská lidově-demokratická republika).

Úkoly

Vypracuj projekt.

Odepiš dvojčatům.

Nejdůležitější body:

- ☉ Co jsou lidská práva?
- ☉ Jaká práva máme? S pomocí Ústavy a LZPaS.
- ☉ Facebook
- ☉ Ochrana soukromí
- ☉ Fair trade

Pomůcky

Psací potřeby	
Pracovní list	
Dopis od dvojčat	
Projektové desky	
Dopisní sada	

Jaká práva máme?

Když už tedy víte, co to vlastně je, dokážete vymyslet několik práv, které jako bytosti a živí lidé máme?

Jako pomůcku si můžete půjčit v knihovně Ústavu České republiky, nebo si na internetu najít Listinu základních práv a svobod.

Úkol:

Zkus vymyslet nové právo, které bychom měli mít.

Facebook

Jedna z nejúspěšnějších světových sociálních sítí. Několik let ovládala a ještě ovládá internet. Kdo nemá Facebook, jako by nebyl.

Modrobílá počítačová zed', na které sdělujete velkému množství přátel co právě cítíte, fotíte co děláte nebo píšete vzkazy.

Existují i další sociální sítě, jako například Twitter nebo Instagram.

Jen málokterý uživatel Facebooku však ví, jak na něm chránit své soukromí. Bohužel i Facebook jsou jen 1 a 0 a proto i sem se občas vloudí chybička. Jako například nabourání soukromého účtu, krádež soukromých fotek, zveřejnění nevhodných videí, fotek nebo citátů.

Bohužel každá sociální síť představuje reálné nebezpečí pro lidská práva.

Velmi jednoduše se zde totiž dají porušovat, a to téměř beztrestně. Na sociálních sítích tě může kdokoliv urážet nebo tě velmi lehce zesměšnit. Bohužel už jsou známé případy, kdy takové video či fotografie, kterou tam autor dal ze srandy skončila třeba i sebevraždou, protože to video někoho velmi zesměšnilo a ostatní se přidali k autorovi. Ostatně dokážeme si představit, jak nás bolí nadávky ve třídě. Jak to asi bude bolet na sociální síti, kde to může vidět úplně kdokoliv?

Společně s Facebookem je stejně nebezpečný video kanál YouTube. A pokud se tyto dva fenomény spojí a na YouTube se pověsí video, které na

Facebooku během hodiny nasdílí několik milionů lidí může dojít k velké senzací ale i něčemu, co může skončit velkou tragédií či smutkem.

Máš Facebook?

Jak si myslíš, že může někdo na Facebooku zneužít tvoje práva?

Tušíš, že i Facebook se dá zabezpečit proti tomu, aby cizí lidé viděli tvůj profil?

Pověsil bys ty sám na zed' sociální sítě video, které by mohlo zesměšnit tvého kamaráda?

Co si představíš pod pojmem zesměšnění ve videu/na fotce?



„Facebook je jako oheň—dobrý sluha, ale špatný pán!„

Jak se chovat na Facebooku a dalších sociálních sítích?

Protože vše má svá pravidla, a to je napsané platí. Určitě by měla existovat i krátká a jasná pravidla pro užívání Facebooku. Nemusí platit celosvětově, ale i kdyby měl platit jen u vás ve třídě, tak určitě si alespoň pár z vás dá pozor, co na Facebook pověsí nebo jak se na něm budou chovat.

Zkuste tedy vymyslet a zhotovit Pravidla užívání Facebooku. Jak je vypracujete a zformulujete je na vás.

Zda budete pracovat jako třída nebo se rozdělíte do skupinek je na vás. Rozhodně si ale Pravidla vystavte, nebo je poskytněte na školní nástěnkou. Ať i ostatní se poučí, a dostanou šanci na to, aby přehodnotili svůj postoj k Facebooku a začali ho užívat rozumněji.

Omezování lidských práv a svobod

Na světě existuje mnoho lidí, kteří však i ta nejmenší práva porušují.

Jedná se především o továrny na oblečení, kde pracují ženy a děti. Za práci se obvykle dává výplata, tady to bohužel tak nefunguje, a když dostanou nějaké peníze, je to za jejich usilovnou práci velká almužna, za kterou si nekoupí vůbec nic. Pracují ve strašných podmínkách, nemají tam ani toaletu ani umyvadlo. Pracují nadlimitní počet hodin, pracují na černo, protože dětská práce je trestná.

Dalším omezováním je i ničení životního prostředí. V některých tropických oblastech žijí původní obyvatelé – kmeny, které mají své tradice, svůj životní styl a umí se o sebe postarat sami i bez moderních vymožeností. Bohužel touha po penězích je u některých lidí velká a tak zničí i to,

co by měli obdivovat. Kácí stromy a devastují přírodu. Tím utlačují a zabírají teritorium, které není jejich. Kmeny tak mají stále menší místo pro život.

Káva je ve světě velmi oblíbeným nápojem. Stejně jako čaj. Plantáže jsou však velké a výnosy z prodeje kávy dosahují astronomických cen. I proto zde pracují lidé, kteří pracují nelegálně, dostávají peníze, kterých je ale za jejich tvrdou velmi málo. Jejich vedoucí pak má více peněz pro sebe.

Takových výroben a pěstíren a dalších firmách, kde se omezují práva a svobody existuje celá řada.

My, jako spotřebitelé, bychom měli dbát na to, jaký původ mají potraviny

nebo oblečení, které si kupujeme. Protože když omezíme nákup levných výrobků a potravin a naopak podpoříme ty kvalitní, tak časem zajistíme snížení špatných firem a nabídneme lepší pracovní podmínky pro vykořisťované zaměstnance.

Jak bojovat proti nekvalitním výrobkům?

Dokážeš vymyslet příklady výrobků, které by mohly pocházet právě z problémových výroben?

vzduchu a vhodných podmínek pro práci?

Jak bychom mohly zjistit, odkud zboží pochází? Zda ho nevyrobilo 6ti leté dítě, v továrně bez čerstvého

Proč ženy a děti v těch továrnách pracují? Napadá tě důvod, proč pracují za mizerný peněz v tak hrozných podmínkách?

Fair Trade

Netušíš o co se jedná? Nevadí.

Je to vlastně částečné řešení nelegálních továren a vykořisťování zaměstnanců.

Fair trade je dobrý. To je hlavní heslo projektu, který se snaží o nápravu.

Dává práci lidem z Asie, Afriky nebo střední Ameriky. Zajišťuje jim správné pracovní podmínky a hlavně správné platové ohodnocení. Zajišťu-

jí tak to, že se zaměstnanci svou prací užijí. Jejich děti tak už nemusí pracovat, ale mohou chodit do školy a prožít dětství jako ostatní děti třeba v Evropě.

Také se soustředí na dodržování správných postupů při pěstování plodin, jejich zpracování a exportu.

Jedním z dalších cílů fair trade společnosti je i rovnoprávnost, demokracie nebo ochrana životního prostředí.

Každý fair trade výrobek je označený, takže ho snadno mezi ostatními poznáme.

Vypracuj projekt.

Vyhodnocení

Do vedlejšího rámečku napiš poznámky k projektu. Cokoliv tě napadne.

Na závěr vyplň tabulku a vlož si hotový projekt do projektových desek.

Vyhodnocení

Otázka	: -) Ano	: - (Ne	? Nevím
Dozvěděl/a si se o lidských právech něco nového?			
Pohlédneš se v obchodě po fair trade potravinách?			
Myslíš, že budeš dodržovat pravidla ohledně užívání sociálních sítí?			
Zasáhl/a bys, kdyby někdo na sociální síť vyvěsil něco, co by mohlo ublížit tvému kamarádovi?			