

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury

CURIA VITKOV
VYUŽITÍ ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY, OSOBNOSTNĚ SOCIÁLNÍ VÝCHOVY A
LIVING HISTORY PRO TVORBU INOVATIVNÍHO VÝUKOVÉHO PROGRAMU
Diplomová práce
(magisterská)

Autor: Dobroslav Šrámek, rekreologie
Vedoucí práce: Mgr. Radek Hanuš, Ph. D.
Olomouc 2011

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autora: Dobroslav Šrámek

Název diplomové práce: CURIA VITKOV – Využití zážitkové pedagogiky, osobnostně sociální výchovy a living history pro tvorbu inovativního výukového programu

Pracoviště: Katedra rekreologie

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Radek Hanuš, Ph. D.

Rok obhajoby diplomové práce: 2011

Abstrakt:

Práce se zabývá tvorbou inovativního výukového programu a jeho ověřením v praxi. Program bude rozšiřovat výuku dějepisu, primárně po 2.stupeň ZŠ. Jeho inovativnost spočívá v unikátním propojení zážitkové pedagogiky, osobnostně sociální výchovy a living history.

Testování se účastnilo 36 žáků ve věku 7-15 let, 7 pedagogických pracovníků a 12 lektorů.

Evaluace proběhla formou dotazníkového šetření a diskuze. Na jejich základě lze program hodnotit jako zajímavý pro žáky i pedagogy s naplněním vzdělávacích cílů programu.

Klíčová slova: inovativní výukový program, experimentální archeologie, living history, oživlá historie, osobnostní a sociální výchova, zážitková pedagogika

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification

Author's first name and surname: Dobroslav Šrámek

Title of the master thesis: Curia Vitkov – creation of the innovation education program with the employ of experiential education, personal social education and living history

Department: Department of recreology

Supervisor: Mgr. Radek Hanuš, Ph. D.

The year of presentation: 2011

Abstract:

The topic of this diploma thesis is the creation of the innovation education program enriching history lessons. The creation process include making of the concept, realization and evaluation. The primary focus group are the pupils in the age of 12 to 15 years. The innovation of this project consists in unique interconnection of the experiential education, personal social education and living history.

The evaluation was done by questionnaires and discussion. The total of 36 pupils, 7 pedagogues and 12 instructors participated on the realization.

Based on the answers the program can be considered attractive for both teachers and students and fulfilling the education goal.

Keywords: innovation education program, experimental archeology, living history, personal and social education, experiential education

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracoval samostatně pod vedením Mgr. Radka Hanuše, Ph. D., uvedl všechny použité literární a odborné zdroje a dodržoval zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne

Děkuji Mgr. Radku Hanušovi, Ph. D. za pomoc a cenné rady, které mi poskytl při zpracování diplomové práce.

Dále bych rád poděkoval občanským sdružení Curia Vitkov a Projekt Odyssea za obětavost a ochotu.

Největší dík patří mé rodině, za to že jsou.

OBSAH

1	ÚVOD	8
1.1	Reforma českého školství	9
2	PŘEHLED POZNATKŮ	14
2.1	Zážitková pedagogika.....	14
2.1.1	Kořeny zážitkové pedagogiky.....	14
2.1.2	Pedagogické principy zážitkové pedagogiky	18
2.1.3	Základní pojmy	20
2.1.4	Definice zážitkové pedagogiky	21
2.1.5	Charakteristika zážitkové pedagogiky	23
2.1.6	Příprava projektu zážitkové pedagogiky.....	25
2.2	Osobnostně sociální výchova	28
2.2.1	Metodické principy OSV	30
2.2.2	Cesty OSV k žákovi	32
2.3	Living history neboli oživlá historie	33
2.4	Profily organizací spolupracujících na realizaci projektu	36
2.4.1	Projekt Odyssea.....	36
2.4.2	Curia Vítkov.....	40
3	CÍLE A ÚKOLY	45
4	METODIKA	46
4.1	Metody výzkumu.....	46
5	VÝSLEDKY	49
5.1	Popis realizovaného programu	49
5.2	Výsledky měření – dotazník pro ředitele.....	52
5.3	Výsledky měření – účastníci	54
5.4	Výsledky měření – pedagogičtí pracovníci	60
5.5	Výsledky měření – diskuse lektorů	65
5.6	Výsledky měření – pozorování	67
6	DISKUZE	68
7	ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ	72

8	SOUHRN	73
9	SUMMARY	74
10	REFERENČNÍ SEZNAM	75
11	PŘÍLOHY	78

1 ÚVOD

Tato práce a projekt s ní spojený se zabývá tvorbou inovativního výukového programu. Bude dále rozvíjet předmětový výukový program dějepis. Inovativnost tohoto programu spočívá jednak v práci s tématy a metodami osobnostně sociální výchovy (OSV), dále také ve využití poznatků a postupů experimentální archeologie, respektive living history. Celý projekt bude využívat metodické postupy zážitkové pedagogiky jak během tvorby, tak v průběhu realizace.

V České republice je mnoho sdružení, která se zabývají living history. Často mají mezinárodní vazby (zejména na Polsko a Německo), spolupracují s předními archeology a vysokými školami. Za léta své činnosti nashromáždily bohaté zásoby nástrojů a vybavení, stejně tak množství materiálů a informací o období, na které se zaměřují. Dříme zde velký vzdělávací potenciál, který zatím není využit. Tato práce se snaží ukázat možnou cestu, jak se mohou tyto dobrovolnické organizace sblížit s naším školstvím a navzájem se obohatit.

Myšlenka na tento projekt vznikla koncem roku 2009, díky grantové výzvě ESF pro Liberecký kraj. Jednalo se o operační program pro konkurenceschopnost, prioritní osa 1.Počáteční vzdělávání, oblast 1.1.Zvyšování kvality ve vzdělávání. V roce 2010 byla odevzdána grantová žádost, která neprošla schvalováním. Myšlenka na tento projekt byla již však zasetá, a tak se na něm dále pracovalo. Náplň projektu byla upravena dle přání ředitelů škol, kteří o něj projevíli zájem, a v roce 2012 bude opět žádat o grantovu podporu.

Na přípravě a realizaci tohoto projektu se podílejí dvě občanská sdružení Projekt Odyssea a Curia Vítkov. První se zabývá osobnostně sociální výchovou a jejím uváděním do školního prostředí, druhé living history. K oběma sdružením mám velmi blízko a víze jejich spolupráce v zájmu tvorby inovativního výukového programu, který přispěje ke kvalitnějšímu vzdělávání našich žáků a studentů, je pro mne motivací pro tuto práci.

1.1 Reforma českého školství

Nutnost reformy školství již v roce 1994 definuje Valenta s Kasíkovou. Vycházejí z výzkumů provedených skupinou NEMES v letech 1990-91. Zde jsou jako jedny z hlavních problémů našeho školství jmenovány např.: „Žák je objekt, nikoliv subjekt vzdělávání. Výchova v dnešním pojetí je výchovou vnějškově řízeného, konformního člověka. Dítě je poměřováno normami, nikoliv svými vlastními potencialitami, jejichž rozvíjení je vlastně nejvlastnějším cílem skutečné výchovy.“ (Valenta & Kasíková, 1994, 16) Tyto výtky se týkají pojetí žáka v našem školství, co se týče metod a forem učení, zjištění jsou podobně neradostná: „Projevy tohoto pojetí (transmise): asymetrická, jednosměrná interakce učitel-žák, absence dialogu, málo kooperace, přeceňování vnější disciplíny, což často spoutává žákovu tvořivost, podceňování či ignorování žákova prožívání školy. Všude se projevuje nedostatek zřetele k individualitě.“ (Valenta & Kasíková, 1994, 24)

Pojmenované nedostatky našeho školství nejsou zdaleka jen nešvarem posledních několika desetiletí. Valenta s Kasíkovou si všímají stejného jevu na přelomu 19. a 20. století. Moderní společnost té doby si začínala nad chodící naučné slovníky více cenit osobností schopných jednat, tvořit, řešit problémy, prožívat, komunikovat atd. Úloha poznatků se mění, přestávají být cílem a stávají se prostředkem k tomu, aby se člověk rozvinul ve všech složkách své osobnosti a tím i uspěl v řadě rozmanitých životních situací. Nevystačíme tedy toliko s vycvičenou a naplněnou pamětí. Potřebu změny si uvědomovalo stále více pedagogů a její nutnost vyplývala i z mezinárodních srovnávacích testů.

MŠMT v roce 1999 vydává tzv. Zelené knihy a reforma tak začíná nabývat konkrétní podoby. Jednalo se o strategii rozvoje školství v rámci EU. Mimo jiné zde byl navrhnut kompetenční model vzdělávání. V roce 2001 vydává MŠMT tzv. Bílou knihu, Národní program rozvoje vzdělávání. Jak je řečeno v jejím úvodu, jedná se o systémový projekt formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu.

Mnoho škol se potýkalo po dobu několika let s tvořením vlastních Výchovných a vzdělávacích strategií školy. S transformací školních osnov do nových Rámcových vzdělávacích programů (RVP) respektive do Školních vzdělávacích programů (ŠVP) a zcela novým konceptem průřezových témat (okruhy aktuálních problémů

současného světa). Je nutné si uvědomit jak obrovskou výzvou tato nová koncepce byla pro jednotlivé školy a zejména pro pedagogy, kteří tuto transformaci přiváděli k životu, do reality školních lavic. Od jednoznačně daných osnov, se přechází na podstatně liberálnější systém, na který nejen že učitelé nebyli zvyklí, ale ani neměli potřebné vzdělání. Tento handicap se MŠMT snažilo dohnat skrze semináře pořádané přímo ministerstvem či organizacemi s ním spolupracujícími. Státní i nestátní organizace, zejména v neziskovém sektoru, hledaly inspiraci nejen v zahraničí, ale i ve vlastní, české, historii a tyto poznatky metodicky zpracovaly a předávaly pedagogům.

Pro konkrétní příklad je zde uveden obsah RVP ZV (základní vzdělávání):

9 základních směrů povinného vzdělávání formulovaných jako obecné cíle vzdělávání:

1. Strategie učení a motivace pro celoživotní učení,
2. základy tvořivého myšlení, logického uvažování a řešení problémů,
3. základy všestranné komunikace,
4. spolupráce a respektování práce a úspěchu ostatních,
5. utváření a vhodné projevy svobodné a zodpovědné osobnosti,
6. rozvoj a projevování pozitivních citů v jednání a prožívání,
7. pozitivní vztah ke zdraví,
8. schopnost žít s ostatními,
9. poznání a uplatňování svých reálných možností.

4 skupiny *klíčových kompetencí*, do kterých se promítají výsledky vzdělávání:

1. Učení,
2. řešení problémů,
3. komunikace,
4. pracovní činnosti a spolupráce.

9 *vzdělávacích oblastí* (některé dále dělí na *obory*) se stanovenými cíly, očekávanými kompetencemi a učivem:

1. Jazyk a jazyková komunikace (český jazyk a literatura, cizí jazyk),
2. matematika a její aplikace,
3. informační a komunikační technologie,
4. člověk a jeho svět (pro primární vzdělávání),
5. člověk a společnost (výchova k občanství, dějepis),

6. člověk a příroda (fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis),
7. umění a kultura (hudební výchova, výtvarná výchova, popř. i nepovinná dramatická výchova),
8. člověk a zdraví (výchova ke zdraví, tělesná výchova),
9. člověk a svět práce.

6 tzv. průřezových témat:

1. Výchova demokratického občana,
2. osobnostní a sociální výchova,
3. enviromentální výchova,
4. mediální výchova,
5. výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech,
6. interkulturní výchova.

Rámcový učební plán (určuje rozsah minima a maxima vyučovacích hodin jednotlivých vzdělávacích oblastí a umožňuje školám upravit vzdělávání podle skutečných potřeb žáků a podmínek školy; minimální závazná časová dotace celkově pro všechny vzdělávací oblasti činí pro 1. - 5. ročník 109 hodin + 9 disponibilních, pro 6. - 9. ročník a nižší ročníky víceletých gymnázií 112 hodin + 10 disponibilních hodin).

Obsah a podmínky výchovy a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (tělesně či sociálně postižení, nadaní či mimořádně nadaní žáci), RVP ZV je normativním východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů (ŠVP ZV) pro odpovídající speciální školy a třídy.

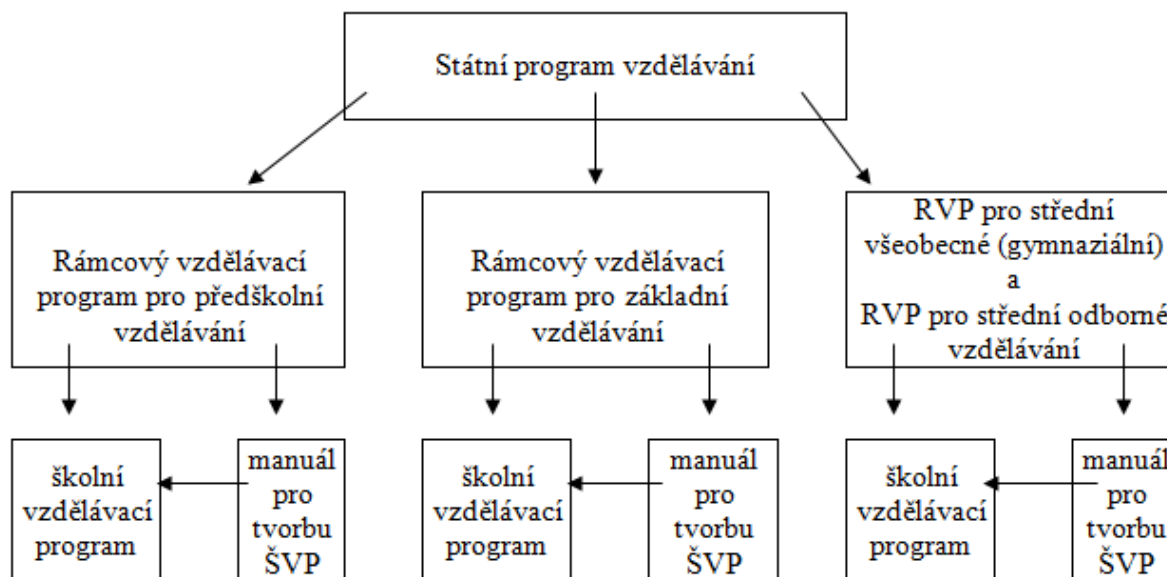
Materiální, personální, hygienické, organizační aj. podmínky uskutečňování RVP ZV jako tzv. *rámcové optimum* (optimální podmínky) včetně rizikových faktorů, která mohou být limitující při realizaci RVP ZV.

Hlavní zásady a doporučení pro zpracování *školních vzdělávacích programů* (ŠVP).

(Vičková, 2003, 6)

Pojem kompetence podle Průchy, Walterové a Mareše (2001) představuje v kurikulárních dokumentech soubor požadavků na vzdělávání. Zahrnuje podstatné vědomosti, dovednosti, schopnosti a také způsobilosti přesahující školní prostředí. Jedná se o způsobilosti, které si žák trvale osvojí a bude schopen je uplatňovat v dalším vzdělávání i v životě mimo školu. Nové kurikulární dokumenty rozlišují tzv. klíčové a očekávané kompetence.

ŠVP každé jednotlivé školy již nepodléhá schvalování vyšším zřizovacím orgánem. Musím pouze naplňovat všechny body RVP pro daný stupeň školství. Tento systém dává školám velkou volnost při tvorbě jejich kurikul, zároveň klade vysoké požadavky na ředitele a pedagogický sbor. V tom jim kromě mnohých školení zmiňovaných výše dopomáhají manuály pro tvorbu ŠVP.



Zdroj: Vlčková, 2003

Obrázek 1: Státní program vzdělávání

Průřezová témata se stala pro školy jedním z největších problémů. Tato témata neměla vlastní osnovy, nebyla jim pevně určena okénka v rozvrhu, naopak se měly, jako červená nit, prolínat do všech předmětů. Jejich naplňování je pro školy závazné (viz RVP), školy však často nemají ani odborníky či prostředky na daná témata. Z tohoto důvodu mnoho škol spolupracuje s nevládními i vládními organizacemi. Jedná se zejména o enviromentální centra, knihovny, archivy, muzea a občanská sdružení rozličného zaměření.

Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) organizuje v tříletých cyklech mezinárodní výzkum PISA (Programme for International Student Assesment), výzkumu se účastnili žáci z 65 zemí světa. Palečková, Tomášek a Basl (2009) o něm říkají, že je zaměřen na zjišťování úrovně čtenářských, matematických a přírodovědných kompetencí patnáctiletých žáků. Je koncipován tak, aby poskytoval

tvůrcům školské politiky v jednotlivých zemích důležité informace o fungování jejich vzdělávacích systémů. Z výsledků testování provedeného v roce 2009 vyplynuly pro ČR poměrně neradostné výsledky a tendence. V čtenářské gramotnosti dosáhli čeští žáci průměrných výsledků, avšak ve srovnání s minulými výsledky došlo k výraznému zhoršení. Taktéž matematická gramotnost je u nás na průměrné úrovni, leč oproti minulému testování došlo k největšímu zhoršení ze všech testovaných zemí. Výsledky v přírodovědné gramotnosti jsou na průměru OECD, ale došlo taktéž k výraznému zhoršení. Podobné výsledky lze vyčíst i z jiných studií, například TIMSS z roku 2007, která se zaměřovala na matematické a přírodovědné vzdělání.

Z uvedených výsledků je patrné, že znalosti a kompetence českých žáků, nejsou vůbec podprůměrné a pokles je pochopitelný vzhledem k bouřlivé školské reformě. Nastává čas, kdy si již pedagogická obec zvykla na novou podobu školství a pomalu začíná využívat liberálnosti k tvůrčímu přístupu k učení.

Projekt, který reprezentuje tato diplomová práce, je příspěvkem, který pomůže školám s naplňováním RVP a žákům a studentům nabízí učení na základě vlastního prožívání a konání, v rámci kolektivu třídy a v pozitivní, motivující atmosféře, nikoliv vyučování frontální a pasivní formou.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Zážitková pedagogika

Objevuje se též pod názvy jako volnočasová pedagogika, výchova zážitkem, výchova prožitkem, výchova dobrodružstvím aj. V anglosaské literatuře experiential education, outdoor education, adventure education aj.

V úvodu uveďme citaci Jiráska (2004), kde jsou nastíněné některé základní pojmy zážitkové pedagogiky, její principy a cíle:

Prožitek akcentuje více aktivitu, než pasivitu prožívání a především přítomnostní charakter. Pro okamžik přítomné aktivity (tělesné i myšlenkové) tedy vyhradjeme slovo prožitek. Jestliže však tento prožitek uplyne do minulosti a my se k němu vracíme (ve vzpomínce, v racionální analýze apod.), můžeme tento modus označit jako zážitek. Cílem výchovy prožitkem je získání určité trvalejší podoby prožité události, jejíž výsledky můžeme uplatnit i v jiných situacích. Tuto formu pak můžeme nazývat zkušeností.

2.1.1 Kořeny zážitkové pedagogiky

Zážitkově pedagogické formy vytvářejí situace, prověřené procesy, postupy, příběhy a děje, které člověku umožňují bezprostředním vlastním aktivním „konáním“ a „prožitím“ odhalit nové skutečnosti, vědomosti a dovednosti. Princip přímého zážitku vytváří nejen pozitivní účely, směřování a možnosti, ale také negativní omezení. Zážitkově pedagogické zásahy se pokoušejí v jedinci i skupině probouzet, vytvořit a sytit vnitřní struktury „aktivního postoje“, čímž je míněna pohotovost, potřeba pouštět se do aktivního konání, činnosti, podnikání (intelektového, psychického, fyzického). Toto probouzení je vyvoláváno plánovanými, záměrnými prožitky (prožití sounáležitosti, prožití zátěžové situace, aj.) Záleží jen na orientaci, hloubce, směru a způsobu motivace a zpětné vazby, na použitých výrazových prostředcích, celkové emoční bilanci a dramaturgickém pojetí, aby šlo o činnost

vpravdě pozitivní, výchovně účelnou, zkušenostně bohatou, hodnotově přínosnou, osobnostně rozvíjející – výchovu pro život. (Hanuš, 2009).

Označení zážitková pedagogika existuje sice teprve několik let, přesto se ale nejedná o plod 20. století. Historické kořeny sahají až do dob osvícenství. Prvky toho, čemu dnes říkáme pedagogika zážitku, jsou patrné u J. J. Rousseaua, H. Pestalozziho (založil „lidové školy“ pro děti z chudých rodin, učil je číst, psát a pracovat), C. R. Richardse (americký pedagog, který na přelomu 19. a 20. století rozvinul pedagogický model, v němž bylo na školáky převedeno samostatné řešení úloh a odpovědnost za plánování a provedení projektů), A. S. Makarenka (v pracovním výchovném ústavu – mimo jiné kladl důraz na odpočinek a rozšíření obzoru prožitkem dobrodružství).

Ústřední vliv na vznik a rozvoj pedagogiky zážitku měl německý filozof a později pedagog Kurt Hahn (1886-1974). Jeho reformní přístup spočíval hlavně na společenských poznatcích a praktických úsudcích. Své myšlenky realizoval ve výchovném domově na venkově, na zámku Salem, jehož správa mu byla svěřena německým šlechticem - majitelem zámku. V roce 1933 opustil Hahn Německo (kvůli svému židovského původu) a v Anglii založil internát „Gordonstoun“, ve kterém dále prosazoval své nápady a názory. Cestu řešení rozvoje viděl v tzv. krátkodobých školách, ve čtyřtýdenních kurzech pro mladé lidi ve věku mezi 16 – 21 lety. Pod označením „Outward Bound Schools“ nalezla podobná zařízení od 40. let 20. století mezinárodního rozšíření.

Neuman (1999) uvádí, že vedle těchto kořenů zážitkové pedagogiky existují ještě další pedagogické linie vývoje, které ve svých osnovách obsahují podobné impulzy změn, např.: dětská republika Bemposta, založena 1956, severní Španělsko – J. Korczak; twinská škola v Dánsku; Summerhillshool - internátní škola založená na principech antiautoritativní výchovy, svobody roku 1924 A. S. Neillem ve Skotsku a mnohé další.

V České republice máme mnohé vlastní zdroje, ze kterých můžeme čerpat. Franc a Zounková (2007) odkazují na J. A. Komenského (1592-1670), který prosazoval celostní rozvoj osobnosti. Tvrdil, že je třeba vzdělávat ducha, jazyk, srdce i ruku. Nejdůležitější zkušenosti podle něj člověk získává pomocí vlastních smyslů. Uznával, že cestování je důležitou složkou vzdělání mladých lidí a doporučoval také

využití „her“ a „hraní“ při výuce. Dle Komenského vzdělání začíná a končí u opravdové zkušenosti, učení musí být spojeno s pobytem v přírodě, musí připravovat člověka na život.

Toto podle France, Martina a Zounkové (2007) jsou metodické poučky, které Komenský definoval již v 17. století:

- propojení teorie a praxe
- propojení jednotlivých vyučovacích předmětů
- podpory samostatného vzdělávání a řešení problémů, motivovaného vlastním zájmem

Dnes, ve století 21., jsou to stejná témata, která se objevují jako cíle pedagogické reformy reprezentované tzv. „Bílou knihou“ a „Zelenou knihou“.

Další inspirující etapou v našich dějinách je Eubiotické hnutí představované Stanislavem Růžičkou a Eduardem Štorchem. Tento směr u nás dosáhl vrcholu ve 20. s 30. letech 20. století. Vycházel z anglického „Hnutí zahradních měst“ sira Ebenzera Howarda. Profesor Růžička (1926) vysvětluje tento pojem jakožto složeninu dvou řeckých slov „eu = dobře“ a „bios = život“. V československé řeči možno tento výraz dobře přetlumočit slovem „blahobyť“, (ale v původním smyslu slova tj. „blahý byt“, „blahý stav“) anebo slovenským slovem „dobrobyt“ nebo konečně „dobrožilství“, z toho dále „dobrožilec“, „dobromil“, „dobrožilský“ (nebo „dobrobytný“). Eubiotika dle něj značí racionální cestu vědeckou, která konstruuje typ a způsob života. Se zážitkovou pedagogikou má tento směr společný velký důraz na harmonii jedince i společnosti, návrat k přírodě, trvale udržitelný rozvoj. Tyto hodnoty k životu v pedagogické praxi přivedl Eduard Štorch ve svém projektu „Dětské farmy“ v letech 1926 až 1930 (Štorch, 1929; Růžička, 1926).

Velmi silný vliv na podobu zážitkové pedagogiky, tak jak ji chápeme v současnosti měla a má Prázdňinová škola Lipnice (dále jen PŠL). Význačným letopočtem je rok 1972, kdy se v Mariánských Lázních konal seminář zaměřený na „Nové formy pobytu v přírodě“. Účastníci se zaměřili na prezentaci zkušeností z organizace kurzů experimentálního pobytu v přírodě (později intenzivní rekreační režim). Na základě těchto zkušeností se pokusili formulovat základní metodické poučky pro organizaci těchto kurzů.

Z těchto základů se postupně vyvinula metodická koncepce PŠL, která je často vědomě i nevědomě používána i vně této organizace:

CÍLOVÁNÍ – precizní formulování cílů autorských kurzů a jejich specifické tematizování (cíl, téma, logo, design, hudba, podoba materiálů).

MOTIVACE – cílené motivování účastníků projektu (max. výkon, velká intenzita a dynamika).

DRAMATURGIE – promyšlená skladba programů ve vztahu k zamýšlenému cíli projektu. Rozeznáváme tři typy dramaturgie:

- plánovanou dramaturgii (teoretickou),
- reálnou dramaturgii (praktickou),
- evaluovanou dramaturgii (ideální, závěrečnou).

VÝRAZOVÉ PROSTŘEDKY – hudba, barvy, pohyb, světlo – tma, příroda, místnost, vůně.

OVLIVŇOVÁNÍ OSOBNOSTI PROSTŘEDNICTVÍM SITUACÍ – hra, role, děj, příběh.

ZPĚTNÁ VAZBA – má nejrůznější podoby (hitace, rozbor, test, anketa, hra, atd.) a uzavírá celý proces.

SKUPINOVÁ DYNAMIKA – práce se skupinou je základem většiny rozvojových situací, zvládání rolí, otevřené komunikace.

OSOBNOST PEDAGOGA – jsou na něj kladeny vysoké nároky, vyžaduje se odborná zralost, osobnostní zralost, životní zralost, profesní zralost. (Hanuš, 2009)

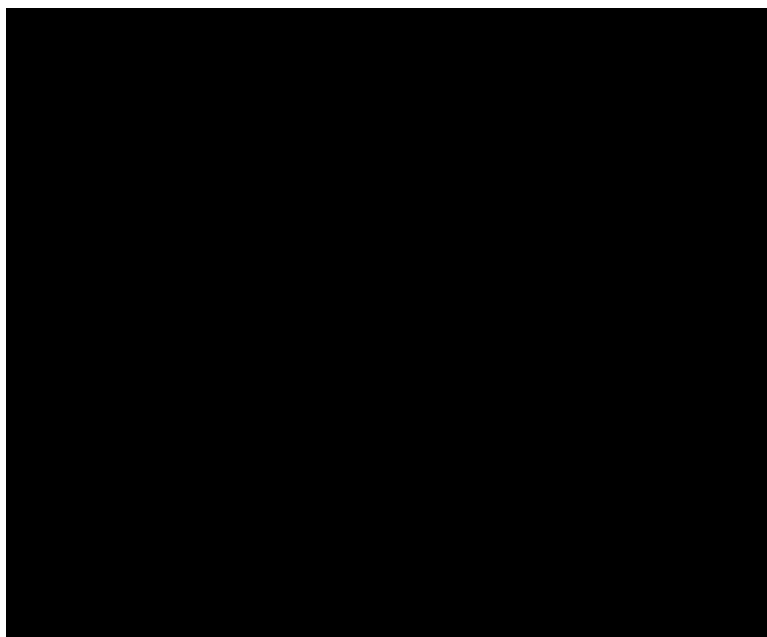
Hanuš (2009) uvádí jako cíl zážitkové pedagogiky všestranný rozvoj směřující k harmonii osobnosti.

Pro zážitkovou pedagogiku je typické:

- zakotvení prožitku do jeho širších souvislostí,
- znalost a analýza cílů navozovaných situací,
- cílené vyvolání záměrného prožitku,
- zpracování prožitku,
- převedení do zkušenosti.

2.1.2 Pedagogické principy zážitkové pedagogiky

Pro zážitkovou pedagogiku, jak už z názvu vyplývá, je charakteristické to, že jedinec získává zkušenosti tím, že něco dělá, a to, co dělá, prožívá. Z tohoto prožívání si subjekt uchovává informace, rozvoj svých schopností a poučení. Zde je vhodné poukázat na pyramidu učení (Obrázek 2).



Zdroj: <http://www.volny.cz/zsdrozdin/bk.html>, 2010

Obrázek 2: Pyramida učení

Jak je z obrázku patrné, lidé si výrazně více věcí zapamatují, pokud si je mohou vyzkoušet, prožít.

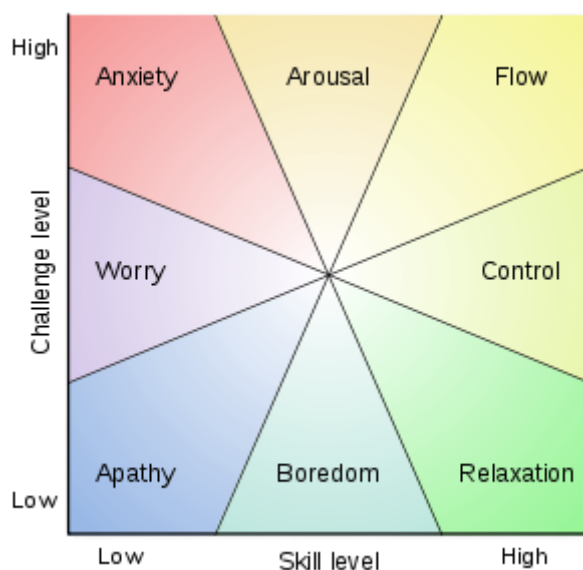
Pyramida učení vychází z obecného posouzení efektivity jednotlivých vyučovacích metod. Smyslem této pyramidy a tudíž i učení jako takového je: „Řekni mi a já zapomenu, ukaž mi a já si zapamatuji, nech mne to udělat a já pochopím.“

Autor teorie optimálního prožívání, Mihaly Csikszentmihalyi, ovlivnil svou prací z roku 1990 mnohé v psychologii, pedagogice a všude tam, kde se vědomě pracuje s motivací účastníků nějakého procesu. Jeho kniha vyšla v češtině v roce 1996 pod názvem O štěstí a smyslu života.

Na svoji teorii přišel Csikszentmihalyi během studia umělců (zejména malířů), kteří se během svojí tvorby byli schopni ponořit natolik do činnosti samotné, že

necítili potřebu jíst, pít, ani spát. Podobný stav myslí se vyskytuje často v různých náboženstvích, či bojových uměních. Historické prameny naznačují, že Michelangelo v tomto stavu maloval Sixtinskou kapli.

Své bádání postupně rozšířil z umělců i na sportovce, do oblastí vzdělávání, duchovna atd.. Teorie "flow", jak ji pojmenoval, popisuje prožívání absolutně pohroužené do přítomného okamžiku, pohlcení činností pro ni samou. Pro porozumění nejlépe poslouží grafické znázornění publikované Czikszenmihalyi v roce 1997 (Obrázek 3).



Zdroj: <http://austega.com/education/articles/flow.htm>, 2010

Obrázek 3: Stav vědomí vzhledem k obtížnosti úkolu a vyžadovaným schopnostem

Tento graf zobrazuje vztah mezi subjektivně vnímanou obtížností úkolu a stupněm dovedností. Je zde patrné, že „flow“ se může objevit pouze pokud obtížnost úkolu i úroveň potřebných dovedností je větší než průměrná (střed grafu). Čím dále od středu, tím intenzivnější je prožívání toho kterého pocitu (flow, relaxace, apatie atd.). Na otázku jak stavu flow dosáhnout odpovídá Czikszenmihalyi (1996). Dle něj je prvořadou funkcí takových aktivit určených k vyvolání stavu plynutí poskytovat zážitky, které mohou přinášet radost.

Podle Farmera (1999) je flow stav ponoření, úplného soustředění. Během flow jsou i emoce soustředěné k úspěšnému řešení úkolu, k učení. Nejsou pouze přítomné a ventilované, ale pozitivní, energizující, spojené s řešením problému. Známkou flow je pocit radosti, až extáze, při plnění dané činnosti.

2.1.3 Základní pojmy

Zážitková pedagogika není ještě definitivně ustálený termín, souběžně s tímto termínem se používají ještě tyto: prožitková pedagogika, výchova zážitkem, výchova dobrodružstvím apod. Souvisí to zejména se snahou přeložit termíny z anglického jazyka „outdoor education“, „experiential education“, „adventure education“.

Podíváme-li se na klíčová slova, která v sobě zážitková pedagogika zahrnuje, dojdeme ke třem základním: pedagogika, výchova, prožitek. Rozeberme si nyní všechny aspekty zážitkové pedagogiky podle Jiráska (2004).

Pedagogika

O tomto termínu by se dalo velmi dlouho polemizovat, jelikož snad každý z odborníků na tuto tematiku vytvořil definici vlastní viz. Houška (1995) Jůva a Jůva (1994) a Průcha (2000). Pro tuto práci úplně postačí definice z Pedagogického slovníku (2001) – „jedná se v odborném významu o vědu a výzkum zabývající se vzděláváním a výchovou v nejrůznějších sférách života společnosti.“

Pedagogika získala své označení z řeckého slova „paidagógos“, přičemž „pais“ znamená hoch a „agó“ vedu – tedy průvodce hochů. Tak byl pojmenován vzdělaný otrok, který pečoval o syny ve starém Řecku a provázel je do školy. Odtud se význam posunuje k latinskému „paidagogus“, což znamená učitel a vychovatel. Pedagogika tedy obvykle bývá charakterizována jako věda a výzkum zabývající se vzděláváním a výchovou. Budeme tedy pedagogiku vnímat jako teoretické analýzy a reflexe týkající se vzdělávacích a výchovných procesů, nikoli jako praktické působení.

Výchova

Výchovu v užším slova smyslu Jůva a Jůva (1994) charakterizují jako dílčí pedagogický proces, ve kterém se rozvíjejí postoje jedince ke skutečnosti, jeho přesvědčení, potřeby a zájmy jako stimuly jeho sociálního chování. Podle Průchy (2000) je výchova činnost, která ve společnosti zajišťuje předávání duchovního majetku společnosti z generace na generaci. Jde jí o zprostředkování vzorců a norem chování, komunikačních rituálů, hygienických návyků apod.

Prožitek

Wolf (2001) o prožitku říká, že je to vstup věci nebo jevu do vědomé lidské niternosti. Součástí niterného života se může stát díky svým transformacím. V rovině smyslového života fyzikálně-chemickým působením podnětů na čidla přecházejí hmotné entity svými obrazy v zašifrovaném stavu do centrální nervové soustavy, kde jsou vědomím dešifrovány a stávají se „vytištěné“ vjemy majetkem prožívajícího. „V rámci těchto procesů se pak spontánně rodí celá škála různých emocí, přiměřených konkrétní evaluaci, které prožitku jako takovému dodávají požadovaný existenciální rozměr“, uvádí Wolf (2001, 7).

Vážanský (1992) definici slova prožitek odvozuje z etymologické analýzy slova prožít: V něm obsažená předpona „pro-“ má kromě jiného i význam připojení; prožitou účastí bude jedinec „bohatší“ o „vnitřní statek“. Slovo prožít pak chápe jako přisvojení něčeho (znalost, dovednost, schopnost) praxí v průběhu života jedince.

Břicháček (1994) definuje pojem zážitkovou pedagogiku jako koncepci užívající jako prostředek autentický prožitek, se kterým dále pracuje, ve smyslu vyvolání budoucích výchovných změn jedince. Zážitková, neboť výchovný prožitek, s nímž dále pracujeme, uplynul do minulosti. Pedagogika, neboť její podstatou je výchova (v širším slova smyslu zahrnující výchovu a vzdělávání – budoucí zisk zkušeností).

2.1.4 Definice zážitkové pedagogiky

Po upřesnění pojmů, které tvoří zážitkovou pedagogiku, se nyní zaměříme na jednotlivé definice. Mnoho definic používá i pojem prožitková pedagogika.

I. Zážitková pedagogika si klade za cíl usměrňovat lidi náležitým způsobem do takové pedagogické podoby, aby je přivedla ke vnitřní zkušeností potvrzenému nebo korigovanému setkání s vnější skutečností. Přitom se nakonec uskuteční učení zážitkem (Vážanský, 1992).

II. Zážiteková pedagogika je způsob pedagogické práce, při němž lektor systematicky a promyšleně pracuje s konkrétními prožitky účastníků. Tato metoda využívá lidské možnosti učit se na základě sebereflexe. Lektor se snaží pomocí pečlivě předem připraveného programu navodit specifické situace (často v přírodě), jejichž řešením vznikají u účastníků silné prožitky. V reflexi tyto prožitky a to, co se odehrálo, zpracovávají a znovuzpřítomňují účastníci za lektorova vedení, čímž je podpořeno nejen jejich kognitivní učení, ale také rozvoj dovedností (Švec, 2002).

III. Tento typ pedagogiky vychází ze třech hlavních principů: hra, týmová spolupráce, emocionální angažovanost účastníků. Promyšleným navozováním modelových situací a jejich následného reflektování pracuje přímo s prožitky a zkušenostmi účastníků (Dubec, 2002).

IV. Zážiteková pedagogika je pedagogický směr, který využívá zážitku jako prostředku výchovy a vzdělávání. Co je zážitek asi každý intuitivně cítí, avšak pojmenovat to je velmi těžké. Víme, že vzniká při aktivitě jako jakási zkušenost, která se dobře uchovává v paměti, protože při prožívání jsou k zpracování vjemů zapojeny téměř všechny smysly. Prožitek je tím hlubší a intenzivnější, čím je člověk otevřenější. Účastník v programech získává zážitky aktivním zapojením do různých činností, nejčastěji her. Ve hře se člověk setkává s různými situacemi, se kterými v běžném životě mnohdy zápasí. Má možnost získat zkušenost, jak v podobných situacích jednat. Výhodou her je, že i velmi náročné programy jsou relativně bezpečné oproti skutečnosti, protože jsou zajišťovány zkušenými instruktory. Navíc hra je omezena v čase a je možné z ní kdykoliv vystoupit. Důležité je, že člověk postavený před nějaký problém musí jednat nebo alespoň zaujmout nějaký postoj k dané situaci. Ať výzvu danou úkolem přijme či ne, vždy se dostává do konfrontace s ostatními členy skupiny, kteří poskytují bohatou zpětnou vazbu. Stejně tak má možnost uvědomit si své reakce ve vypjatých situacích, které bývají často nečekaně překvapivé a umožňují mu nahlédnout hlouběji do svého já. Klíčovou roli v zážitkových programech má tzv. review, což je zpětný pohled na hru, ve kterém se rozebírá, jak účastníci daný problém řešili, jak jej mohli řešit a poskytuje tak velké množství zpětných vazeb. Tím, že problémy v hrách bývají náročnější než v běžném životě, rozvíjí účastník svoji odolnost, posunuje své hranice bezpečí a získává zdravé sebevědomí. Řešení náročných úkolů umožňuje rozvoj kreativity, týmové spolupráce,

komunikativních dovedností, sociálního citění, a dalších vlastností potřebných v každodenním životě (<http://www.hnuti-go.cz/html/zazped.htm>).

V. Zážitková pedagogika je pedagogický systém, který k člověku přistupuje z humanistické a pedagogicky optimistické pozice a který u lidí navozuje poutavé (většinou mezilidské) zážitky a zajišťuje kvalitní reflexi těchto zážitků za účelem facilitace učení směrem ke vzdělávacím cílům (Srb, 2002).

2.1.5 Charakteristika zážitkové pedagogiky

Podle Vážanského (1995) lze definovat následujících devět základních bodů:

- Vytváří možnosti získávat v prostředí chudém na podněty bezprostřední zkušenosti. Tyto zkušenosti zahrnují emocionální i racionální aspekty.
- Získané zkušenosti jsou v kontextu konkrétního všedního vztahu, nejsou odtrženy od reality.
- Důležitá je návaznost na dřívější zážitky, následuje poté lepší prohloubení a zvnitřnění zkušenosti.
- Získané zkušenosti mají charakter vážnosti, požadavky na člověka jsou skutečné, protože situace vyžadují rozhodnutí a bezprostřední jednání a neposkytují možnost se situace zbavit.
- Formy pedagogiky zážitku vytvářejí příznivé předpoklady učení sociálního chování, tj. skupinové konflikty jsou brzy patrné, ale jsou pochopeny a bezprostředně zdohány.
- Prožitková pedagogika umožňuje rozšíření obzoru kontrastními zkušenostmi daleko od všedního života, srovnání sebe samého se skupinou.
- Umožňuje zároveň osobní rozvoj získáním hraničních zkušeností. K tomu náleží střetnutí s vlastní tělesnou schránkou, reflexe obvykle používaných vzorů a rolí a způsobů chování.
- K závažným základním principům práce se řadí zdůraznění jednání a přímé zkušenosti oproti mluvení.

- Prožitková pedagogika může být jednoznačně ohraničena od nabídky pravých extrémních dobrodružství následujícími znaky:
- Demokratická spolupráce zúčastněných místo principu „rozkaz – poslušnost“.
- Učení se na důsledcích vlastního jednání místo postoupení odpovědnosti hierarchickým strukturám.
- Zřeknutí se předstíraných obrazů světa ve prospěch vlastních individuálních názorových struktur.
- Společné překonávání úkolů místo principu konkurence. (Vážanský, 1995, 65)

Lze tedy říci, že zážitková pedagogika je vzdělávací systém, který pracuje s prožitky účastníků, které aktivně a předem promyšleně vyvolává prostřednictvím problémových situací, jejichž řešení a následný rozbor či reflexe pomáhá při rozvoji osobnosti.

Vhodnou pomůckou při zkušenostním vzdělávání jsou cykly učení. Tyto teoretické konstrukty nejsou jádrem zážitkové pedagogiky, nejsou samospasitelné, nejsou aplikovatelné na veškeré programy. Nicméně jsou velmi dobrým a silným nástrojem, který lektorům pomáhá sestavovat program a dramaturgii vzhledem ke stanoveným cílům. Právě v cyklech učení jsou jasně vidět některé z nejdůležitějších myšlenek zážitkového vzdělávání. Není však možné aplikovat jeden z cyklů na veškeré situace, které se během zkušenostního učení vyskytnou. Dobrým zdrojem informací o této problematice je práce Chmela (2006). Ten uvádí tyto příklady cyklů učení.

Jednostupňový model (pracuje jednoduše pouze se zážitkem samotným, pokud je dostačující pro učení. Jde o výběr pravých prostředků; viz. Konfuciusův citát).

Dvoustupňový model (po zážitku následuje část reflektivní, jež usnadňuje učení).

Třístupňový model (dva hlavní modely:

zážitek – reflexe – plánování.

pozorování okolí - znalost toho, co se stalo v podobných situacích v minulosti - úsudek, který kombinuje současné pozorování a znalosti z minulosti; Deweyho model).

Čtyřstupňový model (konkrétní zkušenost – ohlédnutí – zobecnění – aktivní zkoušení; Kolbův model).

Pětistupňový model (jsou navrhovány tyto tři modely

soustředění – akce – vyzdvižení důležitého – zpětná vazba – rozbor; Joplinův model, 1981.

setkání – schválení – přezkoušení – předvídání – investování; Kellyho model, 1995.

konkrétní zkušenost – publikování – proces diskuse a zkoumání – generalizace – aplikace; Pfeiffer & Jones, 1975).

Šestistupňový model (Priestův model, 1997, nazvaný „Zkušenostní učení a posouzení nového přístupu“: zkušenost – indukce – generalizace – dedukce – aplikace – zhodnocení).

Tento výčet není kompletní, mnoho profesních organizací si vytváří vlastní cykly v rámci interních výukových materiálů.

Nejdůležitějším hlediskem při užití určitého cyklu učení je kontext. Je třeba chápat souvislosti, ve kterých jej jeho autor uváděl, tak aby nedocházelo k chybné interpretaci.

Jak bylo řečeno, cykly nejsou páteří zážitkové pedagogiky, nejsou neomylné. Účastníci se často učí v průběhu dne bez ohledu na intence lektora či programu, ale jsou velice dobrým podpurným nástrojem, pokud je zvolen model odpovídající situaci.

2.1.6 Příprava projektu zážitkové pedagogiky

Proces tvorby zážitkového programu, probíhá třemi fázemi - přípravnou, realizační a evaluační.

V úvodní, přípravné fázi, je nutné vycházet především z cíle programu a cestu k němu zvolit na základě zdrojů, které máme k dispozici. Zohledňujeme tedy materiál, personální obsazení, prostředí, kde se bude program odehrávat atd.. Výsledkem přípravné fáze projektu je plánovaná dramaturgie programu.

V realizační fázi dochází k realizaci projektu, dle plánované dramaturgie. Tento proces je však ovlivňován aktuální situací. Jedná se například o motivaci, vnější vlivy (počasí) a samozřejmě interakci mezi všemi účastníky a i lektory.

Během evaluační části je nutné zhodnotit reálný průběh programu jako takového i vzhledem k plánované dramaturgii projektu. Na základě těchto evaluací a jejich analýz je vytvořena ideální dramaturgie.

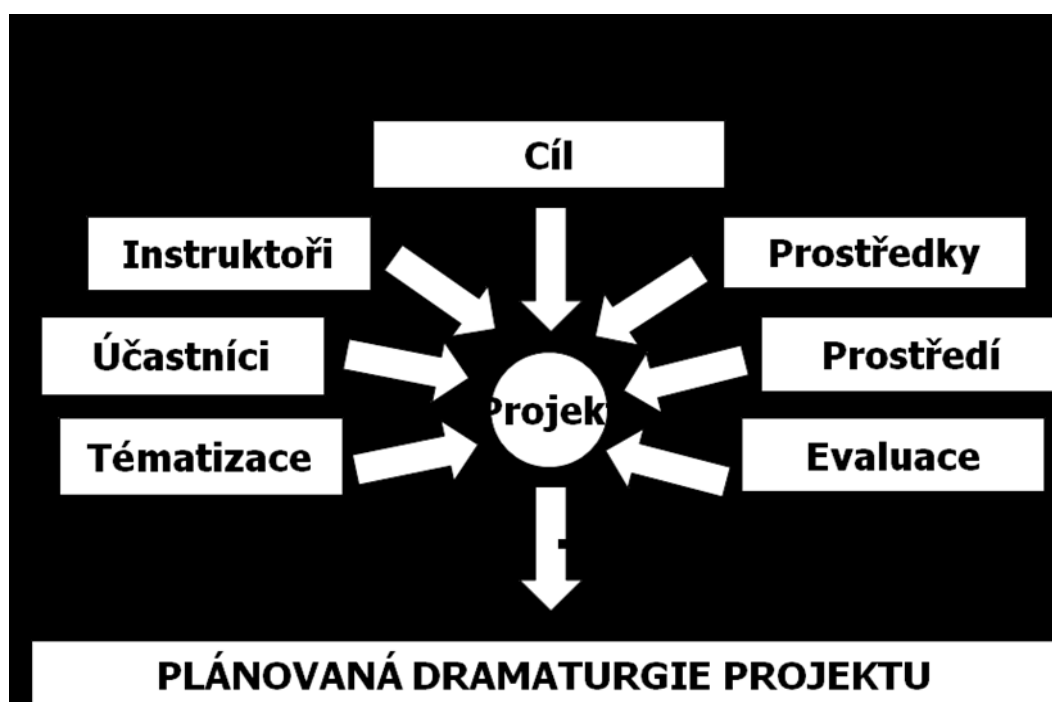
Popsané schéma velmi pečlivě rozpracoval Hanuš (2009), jednotlivé fáze nazývá ante factum = přípravná fáze, factum = realizace a post factum = evaluační fáze (Obrázek 4).

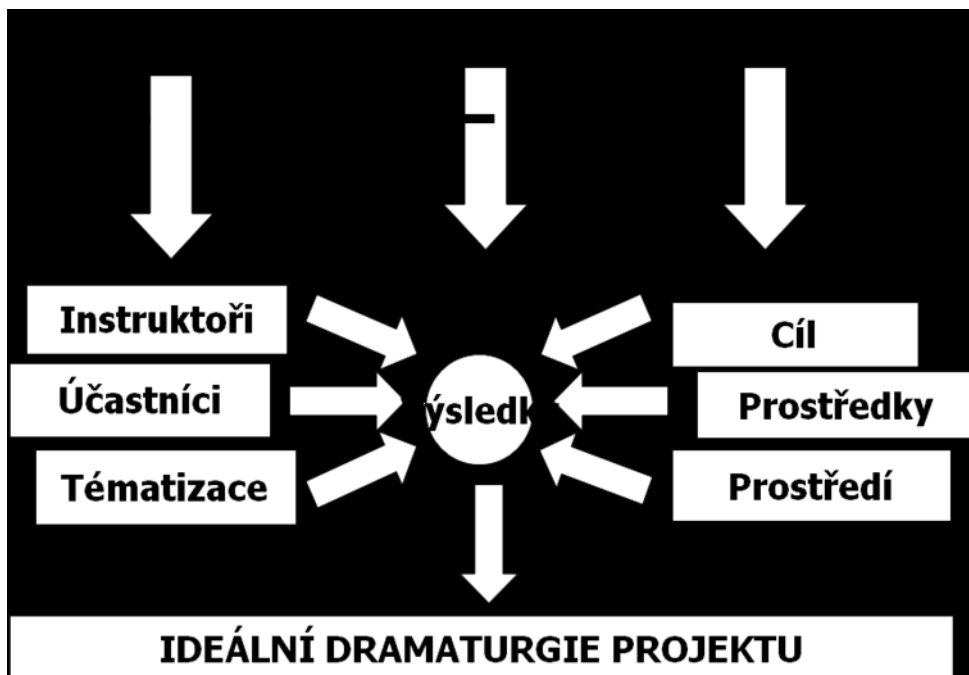
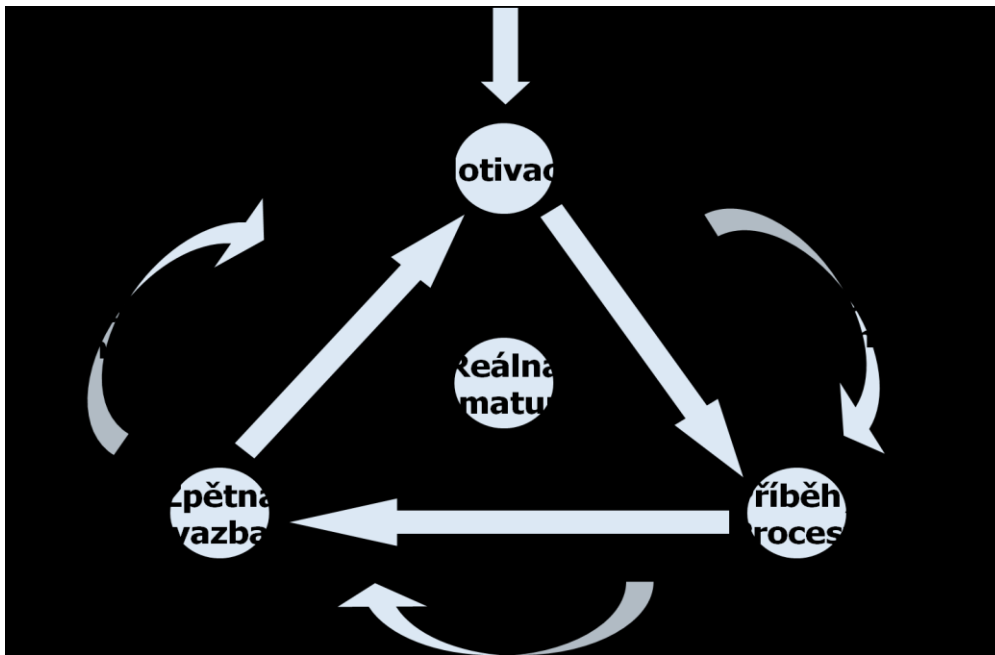
I. **Ante factum** = myšlenkový koncept, ideální scénář, plánovaná dramaturgie.

II. **Factum** = dramaturgie reálná.

Účastník cítí, prožívá, specifikuje (princip přijetí a zvnitřnění, pomoc člověku najít skutečnost), nazve (pojmenuje) a vysloví.

III. **Post factum** = evaluace, zhodnocení, závěrečná zpráva, upravený reálný scénář = Ideální dramaturgie.





Zdroj: Hanuš, 2009

Obrázek 4: Zážiteková pedagogika PŠL

2.2 Osobnostně sociální výchova

Soudobý společenský trend, který vedl k tomu, aby se žák učil ve škole něco pro svůj každodenní život, myšlení, prožívání a jednání každého z nás v našem konkrétním čase, konkrétním prostoru a konkrétním stavu. Při úvahách jak připravit žáka ve škole na všední život se dostaneme nepochybně i k tomu, že dovednosti pro každý den, či chcete-li jakési klíčové životní kompetence, nám z tradiční představy předmětů poněkud „přetékají“ a unikají do oblasti jakýchsi nauk o životě. Životní univerzity mají výsledky opravdu nejisté, měnlivé, náhodné (Valenta, 2005).

Do ČR byl pojem osobnostně sociální výchovy importován z britského kurikula (Personal and Social Education - PSE). PSE je v rámci britského kurikula bráno nejen jako pojem, ale také jako princip. K nám se podle Valenty (2005) dostává na přelomu 80. a 90. let 20. století a to zejména díky brněnským divadelním pedagogům a doc. Evě Machkové. Tato významná česká metodická pracovnice a pedagožka dlouhodobě působila v Ústředním metodickém zařízení pro amatérské divadlo (ÚDLUT, později ÚKVČ). Věnovala se zejména dětskému divadlu, amatérskému loutkářství či dětskému přednesu. Počátkem 90. let zakládá studijní obor dramatická výchova na DAMU a definuje rozdíly mezi OSV a dramatickou výchovou.

Od roku 1998 až do současnosti je OSV vyučována jako samostatný obor na UK (Katedra pedagogiky FF UK, Obor POSR - Pedagogika osobnostně sociálního rozvoje).

Dalším významným milníkem v rámci vývoje OSV v ČR byl projekt „Dokážu to?“ realizovaný občanským sdružením AISIS. Tento projekt byl zaměřen na rozvoj osobnostních a sociálních kompetencí na školách. Kromě velmi dobrého odborného zpracování metodik i výstupů (např. Valenta) byl tento projekt jedinečný i ve své komplexnosti. Zaváděl OSV do školy jako celku, nikoliv jen pro žáky/pedagogy/rodiče. Zaměřoval se na každou z těchto cílových skupin a právě OSV se stalo platformou rozšiřující jejich vzájemnou spolupráci.

Zavedení OSV do rámcového vzdělávacího programu (RVP) předcházela nejprve v roce 1999 tzv. Zelená kniha. Jednalo se o strategii rozvoje školství v rámci EU. Mimo jiné zde byl navrhnout kompetenční model vzdělávání.

V roce 2002 vydává MŠMT tzv. Bílou knihu, Národní program rozvoje vzdělávání. Reakce na tento dokument byly velmi různorodé skrz celou pedagogickou obec. Mnoho škol se potýkalo po dobu několika let s tvořením vlastních ŠVP (Školní vzdělávací program). S transformací školních osnov do Rámcových vzdělávacích programů (RVP) a zcela novým konceptem průřezových témat (okruhy aktuálních problémů současného světa). Klíčové kompetence vyjádřené v RVP ZV jsou následující: umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení, podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů, vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci, rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých, připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti, vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a prožívání školních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě, učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný, vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi, pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci. (Valenta, 1999)

Cílem této práce není již zmíněná analýza jmenovaných dějů. Nicméně je nutné si uvědomit, jak obrovská výzva to pro školy byla. Právě průřezová témata se stala pro školy jedním z největších problémů. Tato témata neměla vlastní osnovy, nebyla jim pevně určena okénka v rozvrhu, naopak se měla, jako červená nit, prolínat do všech předmětů. Jejich naplňování je pro školy závazné (viz RVP), školy však často nemají odborníky ani prostředky na daná témata. Z tohoto důvodu mnoho škol spolupracuje s nevládními i vládními organizacemi. Jedná se zejména o environmentální centra, knihovny, archivy, muzea a občanská sdružení rozmanitého zaměření.

OSV jako průřezové téma je součástí RVP pro všechny školní stupně. Dovednosti, které rozvíjí, jsou součástí očekávaných výstupů, které jsou dané a závazné „Bílou knihou“. Z hlediska budoucího zaměstnání jsou klíčové kompetence vyučované v rámci OSV klíčové doslova. Siegrist (2001) ve svém výzkumu z roku

1995, zjistil analýzou novinových inzerátů následující očekávání ze strany zaměstnavatelů: Komunikativnost a kooperativnost 37,4%, schopnost řešit problémy a tvořivost 15,5%.

Osobnostně sociální výchova je pro ostatní průřezová témata v rámci RVP základem, na kterém se dají ta ostatní dále stavět a rozvíjet.

2.2.1 Metodické principy OSV

Základním principem je symetrická (respektující) komunikace. Kromě toho Valenta (2006) udává tři hlavní metodické principy výuky OSV, které Srb (2007) doplňuje o čtvrtý. Osobnostní a sociální výchova by měla být:

- praktická
- zosobněná
- provázející
- zacílená

Praktická

Výstupem OSV by měly být konkrétní dovednosti. V duchu tohoto musí být i výuka praktická. Žáci jsou tedy záměrně uváděni do takových modelových situací, které podněcují využití právě kýžených dovedností.

Valenta (2006) upozorňuje, že tyto praktické činnosti můžou nabývat charakteru intelektuálního, sensorického, motorického, intrapersonálního a i sociálního.

Nezbytnou součástí výuky OSV je reflexe.

Reflexe slouží žákům k usměrnění a hlubšímu uvědomění si nabytých zkušeností a dovedností. Každá reflexe by měla mít jasně stanovený cíl a v rámci zásad OSV by měla vést k aktivizaci žáků. Snažíme se tedy klást zejména otevřené otázky.

Zosobněná

V zájmu maximálního užitku výuky OSV pro žáky je tato zásada klíčová. Vytvářené modelové situace či probíraná témata by měla být žákovi popřípadě celému kolektivu (třídě) vlastní. Tedy aktuální a vycházející z vlastních potřeb a z vlastního života. U každé procvičované dovednosti je třeba se i zastavit nad jejím

konkrétním využitím pro daného žáka či skupinu. Součástí lekce jsou i odpovědi na otázky „K čemu mi to bude?“, „Kdy to použiji?“. (Dubec, 2007)

Provázející

Srb (2007, 11) uvádí „úlohem učitele v OSV je vytvářet bezpečný prostor pro otevřenou komunikaci, experimentování s chováním, kvalitní reflexi a samostatné rozhodování žáků. Učitel při aplikaci postupu OSV dbá na to, aby nevstupoval do role „odborníka“ na to, co je pro žáky dobré a správné.“

V duchu této zásady učitel vede žáky k reflexi i seberefexi a klade otevřené otázky o cílech. Učební lekce tedy není o prostém výkladu látky a následném cvičení aplikace.

Valenta (2006, 49) zdůrazňuje „jeho (učitele) úlohou je využívat svých znalostí k tomu, aby především vytvářel podmínky pro učení o sobě samém a o druhých, aby nabídl žákovi experiment s jinou možností a otevřel mu pole různých variant výběru. Je ovšem na žákovi samém, co si nakonec pro svůj život zvolí.“

Zacílená

Obecná témata OSV (sebepoznání, komunikace, spolupráce...) jsou sice srozumitelná, nicméně jejich převedení na cíl v konkrétní učební jednotce může být značně komplikované. Do hry navíc vstupuje předchozí metodická zásada (provázející přístup). Jeho aplikace v podstatě znamená, že konečný cíl si zformuluje a vybere konkrétní žák. Proto zacílení klade vysoké nároky na učitele a jeho schopnost vypořádat konkrétní a aktuální potřeby ve vztahu k třídě i k jednotlivcům.

Pro návrhy konkrétních cílů je možné čerpat například z dokumentu Očekávané výstupy OSV (Příloha 1), který byl vypracován o. s. Projekt Odyssea v rámci projektu „Zavádění osobnostní a sociální výchovy do školních vzdělávacích programů základních škol a nižších stupňů osmiletých gymnázií“.

Cíle v OSV dělíme na krátkodobé (obvykle trénink konkrétní dovednosti) a dlouhodobé (obvykle změna v jednání nebo postoji žáka).

2.2.2 Cesty OSV k žákovi

Srb (2007), který vychází z Valenty (1995, 2005), identifikuje čtyři cesty, jak může být výchova OSV zprostředkována žákovi:

- Prostřednictvím chování, jednání učitele, či jiné výchovné autority
- Spontánní aplikace principů OSV v aktuálních, neplánovaných situacích
- Začlenění témat OSV do kurikula běžně vyučovaných předmětů
- Vytvořením samostatných bloků či předmětu

Prostřednictvím chování, jednání učitele, či jiné výchovné autority

Jedná se v podstatě o implementaci principů OSV do školního klimatu, to se týká nejen běžných vyučovacích předmětů, ale i přestávek, třídnických hodin a mimoškolních akcí školy (školní výlety, exkurze).

U této metody není podle Srba (2007) reflexe běžně využívaným prostředkem. Těžiště výchovného procesu se zde nalézá v osobě pedagoga. V jeho dlouhodobém efektivním jednání na úrovni sociální, psychologické i mravní.

Spontánní aplikace principů OSV v aktuálních, neplánovaných situacích

Každodenní život ve škole i mimo ní přináší neplánované situace, které mají silný edukativní potenciál. Jedná se často o situace, které pedagog řešil mnohokrát v minulosti (vyrušování, hádka dětí) a pokud se mu tuto situaci podaří tentokrát vyřešit efektivně, ušetří si mnoho energie do budoucna. Neefektivní řešení je například ignorace, zastrasování či příliš rychlá sankce (Srb, 2007).

Začlenění témat OSV do kurikula běžně vyučovaných předmětů

Nejjednodušší cesta práce s tématy OSV je dle Valenty (2005) jejich včlenění do hodin běžných vyučovacích předmětů. U tohoto přístupu jsou dvě možné cesty, buďto využívat metod OSV při běžném vyučování. Nebo realizací témat OSV, která jsou obsažena v očekávaných výstupech vzdělávacích oborů RVP. První přístup značí například využívání kooperativního učení, myšlenkové mapy, reflexe aj. V druhém přístupu ve Výchově k občanství realizujeme sebepoznávání, v Tělesné výchově aktivity podporující spolupráci při pobytu v přírodě atp.

Vytvořením samostatných bloků či předmětu

Při práci s tématy OSV je pedagog často limitován délkou hodiny a zejména pak nutností výkladu odborného učiva daného předmětu. Proto je lepším řešením zavedení samostatných bloků, věnovaných právě výuce OSV. Školní prostředí nabízí možnost využít například třídnické hodiny, školní kurzy, projektové vyučování, volitelný předmět aj.

2.3 Living history neboli oživlá historie

Living history (dále jen LH) je relativně mladý pojem, jehož první použití lze vysledovat do posledních dekád 20.století. Cílem skupin, které se zabývají tímto fenoménem, je rekonstrukce části lidské společnosti v určitém historickém období.

Počátky LH v ČR jsou kolem roku 2000, kdy vzniká hned několik občanských sdružení, které se každé zabývá jiným historickým obdobím a často i jinou částí společnosti. Curia Vítkov (původně Wothnaburg) se zaměřili na rekonstrukci velmožského dvorce z období raného středověku. Skupina Skialdborg oživuje kupeckou karavanu z Kyjevské Rusi. Sdružení Malešov se zaměřuje na obnovu tvrze z období pozdního středověku a členové Hradeckého Dvora na život na dvoře Alžběty Richenzy (Eliška Rejčka). Jak vidno většina témat je místně historicky příslušná (kromě Skialdborgu). Toto samozřejmě není kompletní seznam organizací zabývajících se LH, jedná se o výběr z těch nejstarších. V zahraničí je LH velmi populární zejména ve Velké Británii, Skandinávii, Francii, Německu a Polsku. Stejně jako u nás se věnují většinou historickým tématům z jejich vlastních dějin.

Motivace pro členy sdružení LH je především zájmová. Nejedná se tedy primárně o vědu, jako v případě experimentální archeologie (dále jen EA). Další rozdíl je v cíli činnosti, ten může být velmi variabilní v rámci jednotlivců, nicméně komunita má jednotný cíl: rekonstrukci části společnosti z konkrétního historického období. Jako příklad pro srovnání může posloužit experiment Ing. Pavla Pavla. Cílem jeho archeologického experimentu bylo ověřit historický postup. Tato rekonstrukce byla pečlivě změřena a zaznamenána a tím projekt skončil (Kadovský viklan byl jiný, samostatný projekt). Jedná se o jeden, jasně definovaný, experiment s vědecky

definovaným cílem. Hložek (2008) definuje experiment jako proces ověřování zamýšleného pracovního postupu nebo výsledku zkoušením jednotlivých dílčích úkazů nebo jejich souhrnu. Experimentální archeologii jako takovou dále popisuje jako archeologickou metodu postavenou na co nejpřesnější moderní rekonstrukci minulých výrobních postupů a sociokulturních situací za dobře kontrolovaných podmínek. Hložek (tamtéž) také vyzdvihuje silný edukativní a prezentační potenciál této metody.

Pro členy sdružení LH je jejich činnost kontinuální, není primárním cílem ověřit jednotlivý pracovní postup, ale rekonstrukce celé society, jak bylo výše řečeno.

LH v Čechách vychází zejména z experimentální archeologie a z historického šermu. Právě v něm máme jednu z nejdelších tradic na světě. Jeho počátky jsou spjaté zejména se jménem pplk. Eduarda Wagnera.

Myšlenka na vzkříšení historického šermu vznikla na počátku roku 1960. Když se v šermírně Baniku mluvilo o její realizaci, přihlásil se mistr šermu JUDr. Jan Černohorský k její realizaci. Vybral si v šermířském oddíle schopné šermíře, kterým byly vybrány z divadla Čs. Armády na Vinohradech kroje odpovídající době „Tří mušketýrů“. Dne 29. června 1960 poprvé zazvonily čepele kostýmovaných šermířů na nádvoří Vojenského historického muzea na Hradčanech. Očekávalo se, že tento zvuk vzkřísí zapomenuté umění starých mistrů z 16. a 17. století a prakticky oživí zájem návštěvníků muzea o použití vystavených chladných zbraní. Dále měly tyto ukázky vzbudit zájem o sportovní šerm, který je vskutku sportem velice ušlechtilým. Cvičitel této šermířské skupiny dr. Černohorský měl prostudovat pojednání starých mistrů a dle svých bohatých sportovních zkušeností měl provést rekonstrukci utkání ve stylu šermu 16. a 17. století s použitím různých útočných i obranných prostředků. K tomu účelu ovšem by bylo záhodno prostudovat také dobové zbraně, aby rekonstrukce byla přesnější (Wagner in Křížek, 2008, 24).

Kořeny HS se nacházejí ve sportovním šermu a v divadelnictví. Z toho si bere (v začátcích) kostýmy a diváckou atraktivitu v podobě hraných scének jako součást představení HS. Pplk. Eduard Wagner, jako otec zakladatel, dodával odbornou erudici vznikajícímu HS na platformě šermu a znalosti chladných zbraní. O jeho kvalitách v těchto oblastech hovoří dostatečně výmluvně následující výčet.

1. Jako žák Vojenské akademie v Hranicích byl jsem šermu vyučován mistrem šermu škpt. Sekaninou třikrát v týdnu v letech 1923–1925. V Aplikační škole v Milovicích v letech 1925–26 opět třikrát v týdnu mistrem kpt. Ledrem. Jako jezdecký důstojník byl jsem vycvičen v zacházení s těžkou (1 kg) jezdeckou šavlí. (Pochopitelně šlo o zacházení s touto zbraní na koni.) V této vojenské disciplíně jsem pracoval jako instruktor. Od r. 1959 opět rekreačně šermuji v šermířském oddíle TJ Baník pod dohledem mistra třikrát týdně. Tj. 9 let sportovní šerm a 8 let zacházení se šavlí na koni = 17 let.

2. V letech 1945–1955 byl jsem zaměstnán ve Vojenském historickém muzeu jako vědecký pracovník. Mimo práce v husitském oddělení měl jsem na starosti sbírku sečných zbraní, z čehož vyplývá také určování typů, popisy atd. (Wagner in Křížek, 2008, 26).

Důvody, proč se hnutí LH oddělilo od HS, můžeme hledat v kořenech HS ve srovnání s motivací LH. Postupem času u některých skupin zabývajících se HS přerostla ona divadelní část přes ty ostatní a historické kořeny a autentičnost dostala „na frak“. Cílem hnutí LH je co nejpřesnější rekonstrukce části historické společnosti. Nejedná se tedy pouze o souboje a vybavení a zvyky s nimi spojené. Cíl je to nedosažitelný, nicméně členové se k němu snaží přiblížit co nejlíže vzhledem ke svým časovým a materiálním možnostem. Právě tento rozpor mezi historickou autentičností a divadelnictvím byl pravděpodobně jedním z důvodů pro rozštěpení.

Jak již bylo řečeno, v LH je snaha o maximální historickou přesnost, vzhledem k dosažitelným zdrojům. To je samozřejmě poměrně široká definice a o jejích konkrétních podobách u různých postupů a výrobků se vedou ohnivé debaty. V zájmovém, dobrovolném sdružení by to ostatně ani jinak být nemělo.

Tomič (2005) ve svém článku pojednává o rozdílech ručního a strojového šití, historii šicích strojů a dodržování historických výrobních postupů při výrobě oděvů. V závěru pak píše:

Suma sumárum - je tedy samozřejmě vždycky na vás, zda sáhnete k ručnímu šití nebo zda zůstanete u pohodlnějšího šití strojního. Účelem tohoto krátkého článku nebylo vás přesvědčovat, jen vyložit čím se liší strojní šití od ručního. Kdo je přesvědčen o tom, že musí šít na stroji a dokáže to sám sobě nějak

důkladně zdůvodnit, bude tak nejspíš šít i nadále. Ostatním, kteří dosud váhají, jsem snad poskytl dostatek informací k volbě (Tomič, 2005).

Jedná se tedy o čistou argumentaci a respektování individuálního rozhodnutí, nikoliv dogmatismus.

V současnosti dochází k opětovnému sblížení LH s HS a EA. Široká členská základna HS slouží jako personální platforma LH, naopak LH dodává zpět ověřené výrobní postupy a vysoký stupeň vědecké erudice. Mnoho postupů EA je přebíráno do LH, kde jsou ověřovány v každodenním užívání a modifikovány na základě zkušeností. Tyto zkušenosti jsou volně dostupně publikovány na webových stránkách jednotlivých sdružení. Díky šíři záběru, dobrovolnosti a množství členů v LH je takto prověřeno množství experimentů, na které klasická archeologie jednoduše nemá zdroje (personální a materiální).

Jako možné zdroje inspirace je nutné jmenovat i westernová hnutí a kluby vojenské historie, které mají u nás taktéž nebyvale hustou členskou základnu a bohatou historii.

2.4 Profily organizací spolupracujících na realizaci projektu

Na přípravě a realizaci tohoto projektu se podílela dvě občanská sdružení. Každé z nich poskytlo čas a energii svých členů a know-how ve svém oboru. Díky této spolupráci je zajištěna kvalita a názornost po historické i materiální stránce a dohled zkušených metodiků a lektorů, zvyklých pracovat s žáky v respektujícím a motivujícím prostředí.

2.4.1 Projekt Odyssea

Poslání

Naším posláním je pomáhat školám při zavádění osobnostní a sociální výchovy do běžné praxe. Za tímto účelem společně se školami vyvíjíme metodické materiály, provádíme výzkum a realizujeme vzdělávací kurzy pro učitele i žáky. (www.odyssea.cz)

Činnost

Občanské sdružení Projekt Odyssea existuje od roku 2000, kdy byl realizován první kurz osobnostní a sociální výchovy na Gymnáziu Čakovice. První kurz OSV pro učitele se uskutečnil na Základní škole v Praze - Čakovicích v roce 2003.

Do roku 2011 včetně, bylo pod hlavičkou o. s. Projekt Odyssea realizováno následující:

- Uskutečněno více než 150 kurzů pro žáky (v rozsahu 3 až 5 dnů).
- Vyučování předmětů a seminářů OSV na 6 školách.
- Uspořádání více než 120 kurzů pro učitele (v rozsahu 1 až 20 dnů).
- Proškolení 29 učitelských sborů základních a středních škol.
- Vedení semináře na dvou vysokých školách.
- Opakované lektorování na setkáních učitelů o. s. PAU.
- Spolupráce s Národním ústavem odborného vzdělání (PILOT S).
- Kurzy doposud absolvovalo kolem 1200 učitelů.

Vize

V nejbližších 10 letech bude Odyssea pokračovat v tvorbě metodik OSV a jejich ověřování a zavádění do praxe. Konečným výstupem bude osmiletý implementační program pro školy, které chtějí systematicky pracovat s OSV.

Samozřejmostí je další spolupráce s partnerskými školami a rozšiřování této sítě. Nejen na nich pak bude probíhat další zaškolování pedagogických pracovníků a celých učitelských sborů. Tyto kurzy budou vypisovány i jako otevřené pro zájemce z řad široké pedagogické veřejnosti.

Nadále zůstane jedním z pilířů práce s žáky a studenty na kurzech OSV. Získané poznatky budou dále prezentovány na půdě vysokých škol.

Veškeré tyto zkušenosti budou využity ve spolupráci s partnerskými institucemi při tvorbě národních standartů pro OSV. Do roku 2020 budou tyto standarty podloženy evaluací a dlouhodobou praxí na dílčích úkonech.

Hodnoty o. s. Projekt Odyssea

Práce s učiteli i žáky se již od svého počátku řídí čtyřmi základními principy, které jsou důsledně dodržovány:

- Respekt
- Tvořivost
- Profesionalita
- Odvaha

Respekt

Respekt k druhým je základní pilíř, na kterém spočívá osobnostní a sociální výchova. Respektem se rozumí takové jednání, kdy aktivně vytváříme prostor pro druhého (žáka, učitele, člověka) a kdy stejný prostor vytváříme i pro sebe. Respekt není pouze ideál. Jedná se spíše o základní lidský postoj uplatňovaný mnoha dílčími dovednostmi v komunikaci, v jednání s lidmi, v péči o vlastní duševní zdraví a v praktické etice. Mnoho konkrétních případů, jak může takto respektující přístup probíhat je v k dispozici ve volně dostupných metodikách Odyssey.

Tvořivost

Původně vycházela metodika pouze z postupů načtených z literatury, popřípadě ze zkušeností ze seminářů OSV, které zakládající členové sami absolvovali. Nicméně brzy byla ověřena teze o jedinečnosti každého jednotlivce, respektive skupiny. Načtené postupy je tak nutné kreativně přizpůsobit konkrétní cílové skupině. Vyšším stupněm tohoto procesu je tvorba vlastních metodik. Proces tvorby je vždy doprovázen dotážením jejich tvorby od elaborace až k evaluaci v řádu několika let. Každý kurz je zdrojem inspirace a právě z nich se čerpá největší zásoba nových náhledů a postupů na problematiku OSV.

Profesionalita

Profesionalita je vnímána jako neustálá péče o odbornost a kvalitu vlastní práce. Nezbytným předpokladem je celoživotní vzdělávání v oboru. Studium aktuální pedagogické literatury a účast na výcvicích podle dílčích specializací lektorů (sociálně-psychologický výcvik, psychoterapeutický výcvik, školení v metodách primární prevence rizikového chování, v metodách efektivního vyučování, v zážitkové pedagogice, v dramatické výchově). Časté je sdílení zkušeností a třibení názorů v odborných diskusích. Stejně tak organizace interních školení pod vedením lektorů z jiných organizací.

Tvorba a dodržování standartů kvality pro práci lektorů je samozřejmostí. Jedná se o normy zajišťující kvalitu a bezpečnost na kurzech (jednou z těchto norem je například kapitola věnovaná pravidlům psychické bezpečnosti v OSV). V organizaci je zavedený několikaúrovňový systém supervize lektorů.

Profesionalita je pěstována i spoluprací se špičkovými odborníky z oboru (Doc. PhDr. Josef Valenta, CSc., PaedDr. Michal Kolář, PhDr. Zdenko Matula, Doc. PhDr. Jan Neuman, CSc. a další). V budoucích letech bude posíleno propojení s pedagogickým a psychologickým výzkumem, zvláště v oblasti evaluace.

Součástí profesionality je i úsilí o vytváření kvalitních pracovních podmínek pro interní lektory i pro učitele z partnerských škol. Jedná se zejména o podmínky organizační, materiální a finanční.

Odvaha

Činnost o. s. Projekt Odyssea započala sedm let před zavedením závazné platnosti Rámcového vzdělávacího programu. Společně se zástupci škol bylo nutné najít cestu, jak OSV do škol začlenit. Dále bylo nutné vyřešit financování výjezdních kurzů pro děti i učitele. A nakonec začlenění proškolení učitelů v OSV do jejich nabitého programu, tak aby to nenarušovalo jejich harmonogram a aniž by to narušovalo běžný chod školy. Každý z těchto problémů se v počátku jevil jako téměř neřešitelný, ale podařilo se je překonat díky odhodlání na straně jedné a ochoty na straně druhé.

Odvahu projevuje každý učitel, který se snaží inovovat svoji práci (a to se zdaleka netýká pouze OSV). Inovace vždy znamená opustit bezpečí a jistotu některých zaběhaných způsobů myšlení i jednání. Hlubokou úctu si zaslouží každý, kdo se odváží touto cestou jít.

Mnoho učitelů zažívá v prvních měsících zavádění OSV do své praxe nejistotu srovnatelnou s pocitem čerstvého absolventa pedagogické fakulty. Postupně se učí uplatňovat nové způsoby jednání se žáky a odborně pracovat s tématy OSV. Tuto práci učitelé vykonávají navzdory každodenním překážkám (vysoký počet dětí ve třídách, projevy hyperaktivních žáků, hlídání na chodbách v době přestávek, náročná spolupráce s některými rodiči, konfrontační komunikační normy, které běžně potkáváme v médiích). Odvahu projevuje i každý ředitel, který se pustí do dlouhodobé implementace OSV do své školy.

Odvaha je úctyhodná schopnost odpoutat se od tíživých okolností a překonat překážky, které nás dělí od cenného cíle. V případě Projektu Odyssea je tímto cílem osobnostní a sociální výchova ve školní praxi.

2.4.2 Curia Vítkov

Občanské sdružení Curia Vítkov je členem EXARC (Mezinárodní sdružení archeoskanzenů a aktivit experimentální archeologie) jako jedna ze dvou organizací zastupujících Českou republiku. EXARC mezinárodně sdružuje muzea pod širým nebem a organizace i jednotlivé odborníky zabývající se experimentální archeologií. Cílem je ustanovení standartů, odborná výpomoc a zprostředkování výměny zkušeností mezi jednotlivými subjekty. A to jak po odborné i historické stránce, tak co se týká schopnosti prezentace vůči veřejnosti či pedagogickým aktivitám (<http://exarc.net/>).

Internetové stránky sdružení jsou součástí projektu WebArchiv, jedná se o archivační projekt Národní knihovny ČR. Jedním z cílů je potřeba zachránit netištěné dokumenty kulturní, umělecké a historické hodnoty pro další generace (<http://www.webarchiv.cz/>). Budiž toto důkazem a oceněním pečlivé odborné práce sdružení, respektive jeho jednotlivých členů.

V úvodním představení občanského sdružení Curia Vítkov na stránkách www.curiavitkov.cz je definovaný cíl tohoto o.s.. Projekt "Curia Vítkov" je pokusem o vybudování volné repliky venkovského velmožského sídla - kurie z 12. století. Nejedná se o rekonstrukci ve smyslu znovupostavení celého konkrétního sídlištního areálu, neboť pro to nemáme v Čechách a na Moravě dostatečné archeologické a historické podklady. Na vyvýšené poloze nad vsí Horní Vítkov vzniká "ideální" dvorec jako soubor objektů, typických pro tento typ raně středověkého sídla, časově vymezeného druhou polovinou 12. a počátkem 13. století, teritoriálně pak prostředím Čech, Moravy a přilehlých území dnešního Německa a Polska.

V raně středověkých Čechách sídlili dřívější družiníci a budoucí šlechtici nejdříve na knížecích hradech, které tvořily tzv. hradeckou správu, správní síť země, kde vykonávali své povinnosti jako knížecí úředníci. Právě ve 12. století začala

darováním, odměnami, nebo výsluhami přecházet do jejich osobního a rodového vlastnictví původně svobodná nebo knížecí půda a tito lidé začínali budovat svá rodová dominia. Vedle dvorců (správnější dobový výraz je "dvůr") v zázemí správních hradišť proto začala vznikat centra dvorcového typu rovněž v těchto nových državách. Tyto objekty plnily celou řadu funkcí - hospodářské, správní, ale také rezidenční. Curia Vítkov je právě tímto typem raného šlechtického sídla, spojující sídlo velmože se střediskem řemeslné výroby a hospodářské správy.

Toto jsou základní informace, které se o projektu rekonstrukce dvorce dozví účastníci kurzu v jeho úvodu a dostávají se tak do historického i sociálního kontextu doby.

Smysl projektu je zejména v popularizaci historie a prezentování výsledků bádání historických věd laickým zájemcům. Představuje návštěvníkům dobu raného středověku způsobem, který nemůžou nabídnout regionální muzea a expozice. Nabízí možnost shlédnout, jak žili naši dávní předkové: zpřístupňuje a ukazuje dobová obydlí, jejich konstrukce, vybavení i způsob bydlení, oživuje starobylá, mnohdy polozapomenutá řemesla a dovednosti. Rekonstruuje co možná nejautentičtější ukázky ze života raně středověkých lidí. Každý návštěvník má možnost si vše vyzkoušet vlastníma rukama a na vlastní kůži. Spolupráce s řemeslníky, archeology, etnology a historiky je samozřejmostí, mnozí z nich jsou ostatně i členy sdružení.

Náplň činnosti

Hlavní náplní činnosti občanského sdružení Curia Vítkov je praktické rekonstruování hmotné kultury z doby raně středověkého přemyslovského státu, vymezené aktuálně dobou panování Břetislava I. (1035) a počátkem vlády Přemysla Otakara I. (1198) – tedy především 11. - 12. století. Členy sdružení jsou milovníci historie z celé České republiky, kteří se studiem historie a její veřejnou prezentací („oživováním“) zabývají především ve svém volném čase. Kromě budování velmožského dvorce a řemeslnické osady se věnuje zejména výrobě replik oblečení, předmětů denní potřeby a rekonstruování a osvojování výrobních technik. Zabývají se rovněž dobovým vojenstvím. Jedním z důležitých cílů sdružení je prezentace jeho

práce směrem k veřejnosti: snaží se svojí činností podporovat zejména u dětí cit a vztah k přírodě, úctu k rukodělné práci i vztah k historii a k vlastním historickým kořenům.

Původní stanovy sdružení zaregistrované na MV ČR dne 13.10.1999, byly doplněny o registraci u ČSÚ 13.10.1999 a FÚ v Liberci dne 27.1.2000 a následné potvrzení o změně názvu subjektu z původního "Občanské sdružení Wothanburg" na "Curia Vítkov o. s.". K této změně došlo díky vnitřnímu vývoji v rámci občanského sdružení a v rámci snahy a co největší historickou přesnost.

Velmožský dvůr a osada

Nejviditelnější částí činnosti sdružení je stavba volné repliky velmožského dvorce. Záměrem není vybudovat turistickou atrakci v podobě pseudohistorické umělé památky, ale naopak živé místo, které slouží setkávání lidí, které spojuje zájem o historii a její "oživování", dále viz Kapitola Living history (oživlá historie).

Autenticita

Stěžejním kritériem činnosti je autenticita. Při výrobě replik oděvů, doplňků, předmětů denní potřeby a dalších řemeslných výrobků jsou používány autentické přírodní materiály a historicky doložené techniky, správnost zvolených postupů je ověřována i praktickým užíváním předmětů v praxi. Inspirace je čerpána z archeologických nálezů, obrazových i písemných pramenů i etnologických pozorování. Velký důraz je taktéž kladen na autenticitu v ideové oblasti: například je kladen důraz na sociální kontext, na snahu rekonstruovat a následně prezentovat konkrétní společenskou hierarchii tehdejší společnosti, poukazovat na specifické rysy dobových mentalit a podobně. Přirozená je zde úzká spolupráce s profesionálními archeology, historiky a etnology.

Řemesla

Rukodělná činnost je jednou ze stěžejních aktivit členů sdružení. Je vedena jednak snahou o vlastní vybavení potřebnými dobovými artefakty, ale též úsilím o osvojení dobových dovedností a znalostí. Ty jsou následně předány dalším

zájemcům: výsledky studia historických pramenů, odborné literatury i získaných praktických zkušeností jsou zpřístupněny na webových stránkách, na veřejných akcích, jakož i prostřednictvím přednášek, seminářů a konzultacemi konkrétních problémů. Z konkrétních řemesel disponuje Curia Vítkov kompletním programem výroby oděvů a textilnictví: například tkaní na tkalcovském stavu, na tkacích destičkách a hřebenovém stavu, krosienkování, karetkování, vyšívání a samozřejmě výrobu oděvů. Zabývá se zpracováním kůže: výrobou oděvních součástí, šitím bot, zhotovováním štítů atd. Pro veřejnost je velmi atraktivní i výroba keramiky, tesařství a řezbářství, výroba typických raně středověkých šperků a ozdob. Požadavku autenticity (v rámci projektu) je podřízeno i stravování, bydlení a táboření či cestování, a to samozřejmě nejen v létě, ale v průběhu celého roku.

Boj a vojenství

Součástí prezentace hmotné kultury raně středověkého státu Přemyslovců je i vojenství. Hlavní zájem sdružení směřuje opět především k poznání historie a její pokud možno autentické prezentaci: na základě studia pramenů je rekonstruována podoba a způsob používání dobových zbraní, zbrojí a táborového vybavení. Jsou obnovovány charakteristické výrobní postupy (k dispozici je například dílna na výrobu kroužkové zbroje). Vše je představováno divákům v rámci kompletně zařízeného dobového vojenského tábora.

Velkým projektem v rámci sdružení je i rekonstrukce historické obléhací techniky. Jednou ročně je též pořádáno velké setkání šermířů, jehož smyslem je divákům v praxi a ve velkém měřítku (za účasti několika desítek účinkujících) představit podobu a průběh vojenských akcí, které spoluurčovaly chod dějin našeho státu.

Letní tábory

Pravidelnou akcí v kalendáři sdružení jsou rovněž každoroční letní tábory, pořádané v areálu dvorce Curia Vítkov první dva červencové týdny. Náplní je především práce přímo na staveništi dvorce, část dne je však vždy věnována workshopům, zaměřeným na seznámení se základními historickými údaji a hlavně praktickými dovednostmi v rámci zvolených řemesel. Areál dvorce je vzdálený od

měst, nachází se v přírodě, na kopci na pomezí Jizerských a Lužických hor a zájemci o aktivní pobyt v přírodě se proto obvykle věnují i výletům, cyklistice, táborovým hrám, airsoftu, koupání v nedalekém přírodním koupališti.

Další aktivity

Základnou sdružení je areál dvorce v katastru obce Horní Vítkov u Chrastavy v Libereckém kraji, odkud je také část členstva. Jeho větší část nicméně pochází z ostatních regionů České republiky, zejména z Prahy a Středočeského kraje, a z Moravy (Brno, Olomouc, Jihlava). I proto není činnost sdružení výlučně vázaná jen na Liberecko. Kromě pravidelného setkávání členů a informování se o aktuálním dění v oboru se pořádají i společné workshopy, návštěvy výstav, exkurze a výlety, spojené s poznáváním významných archeologických a historických lokalit a kulturních památek u nás i v zahraničí.

3 CÍLE A ÚKOLY

Cílem diplomové práce je vytvoření inovativního výukového programu historie.

Na základě analýzy literatury, požadavků škol a zkušeností z předchozích projektů, které obě občanská sdružení již realizovala, bylo připravit návrh dramaturgie výukového programu. Ten bude zaměřen na výuku historie za pomoci metod experimentální archeologie, respektive living history. Součástí tohoto výukového programu je i zdůraznění některých témat OSV za pomoci rekonstruovaného dobového kontextu, kterému se žáci přiblíží díky metodám zážitkové pedagogiky.

Výzkumné otázky:

- Bude výukový program přitažlivý pro žáky?
- Bude výukový program atraktivní pro pedagogy?
- Bude kurz naplňovat vzdělávací cíle?
- Podaří se začlenit cíle OSV do předmětového výukového programu (dějepisu).

Úkoly:

- návrh výukového programu
- ověřování dopadu výukového programu
- úprava navržené metodiky po pilotování (druhá verze programu)
- vyvodit závěry a doporučení k tvorbě a realizaci programu

4 METODIKA

Během roku 2008 až 2009 byl vypracován návrh na grantový projekt “Experimentální archeologie jako prostředek osobnostně sociálního rozvoje ve výuce dějepisu” pod hlavičkami o. s. Curia Vítkov a o. s. Projekt Odyssea. Ten neprošel úspěšně schvalovacím řízením, nicméně při jeho tvorbě byla sesbírána cenná data ze škol a byly získány zkušenosti s tvorbou projektových žádostí. Během let 2010 až 2011 pak probíhala nová analýza zdrojů a poptávky (Příloha 2), následně tvorba metodik, zajištění materiálu a testování. Veškeré tyto činnosti probíhaly v rámci obou občanských sdružení bez jakýchkoliv hmotných odměn.

Testování se dohromady účastnilo 36 dětí ve věku 7 až 15 let, 7 pedagogických pracovníků a 12 lektorů. Program byl koncipován jako půldenní (cca 5 hodin). Data byla získána dotazníky (Příloha ,3, 4, 5), pozorováním a rozhovory.

Důležité z hlediska dramaturgie programu je, že účastníci již před započítím programu tvořili sociální skupinu, ve které se znali (třída, oddíl). Podle Chrásky (2007) je malá sociální skupina seskupení lidí, které se vyznačuje některými základními znaky. Mezi ně patří např. to, že její členové jsou spojeni s určitými společnými cíli, vzájemně se znají, komunikují spolu a vytvářejí společné normy, které jsou pro chování členů skupiny závazné.

4.1 Metody výzkumu

Analýza dokumentů a pramenů

Byla analyzována základní odborná literatura o OSV, zážitkové pedagogice, pobytu v přírodě, experimentální archeologii, oživé historii (spíše pod anglickým názvem Living history) a tvorbě projektů pod patronací ESF.

Mezi podstatné dokumenty této práce je možné zařadit monografie Neuman, J. (1998), Hanuš, R. (1996, 2009), Valenta, J. (2005, 2006), Jirásek, I. (2004) a další viz referenční seznam. Další významné zdroje jsou internetové stránky obou občanských sdružení www.curiavitkov.cz a www.odyssea.cz.

Ze zahraničních zdrojů byly použity anglické webové stránky zabývající se fenoménem Living History (<http://livinghistory.co.uk/>) a organizací EXARC, která

sdužuje muzea pod širým nebem a odborníky z oblasti experimentální archeologie (<http://exarc.net>).

Dotazování

V rámci tvorby inovativního výukového programu byly vytvořeny čtyři samostatné dotazníky (Příloha 2 – 5).

Jednalo se zejména o otevřené otázky kvalitativního charakteru. Až na dotazníky pro školy byly všechny anonymní, o čemž byli respondenti v úvodu informováni, stejně jako o důvodech tohoto dotazování.

Otevřené otázky vyžadují od účastníků vyšší formu participace než otázky uzavřené. Tento typ otázky „spočívá v tom, že respondentovi nejsou předloženy žádné varianty odpovědí a tazatel zapíše jejich úplné nebo zkrácené znění“ (Velký sociologický slovník, 1996, 754). Tato forma otázek může snížit návratnost dotazníků. Na druhou stranu v případě pilotního projektu bylo důležité získat maximum informací, k čemuž jsou otevřené otázky vhodnější.

Dotazník pro školy sloužil k analýze potřebnosti podobného projektu. Byl rozeslán do škol až na základě telefonátu. Během něj byl projekt představen, navázán kontakt se zodpovědnou osobou na konkrétní škole a odeslán dotazník. Jejich sběr proběhl během návštěv jednotlivých škol, kdy byly zodpovězeny případné dotazy. Průzkumu se účastnilo 9 škol z Libereckého kraje, které by do projektu zapojily 20 tříd.

Evaluální dotazník pro účastníky byl rozdělán vždy po ukončení půldenního programu. Vyplnění bylo dobrovolné, přesto byla návratnost 100% (36 dětí ve věku 7-15 let). První dvě otázky zjišťovaly, co viděli účastníci jako pozitiva a co naopak jako negativa proběhlého výukového programu. Třetí otázka se týká nově osvojených dovedností či znalostí. Čtvrtá otázka zjišťuje zájem účastníků o pro ně aktuální témata. Pátá část vede k zamyšlení, srovnání dnešní a minulé doby, je přímo odvozená od témat OSV zabývající se otázkou hodnot a životních postojů. Poslední dva dotazy zjišťují věk a pohlaví. Slouží pak zejména pro tvorbu ideální dramaturgie pro určitou věkovou kategorii a pro vyváženost programové náplně vzhledem k poměru chlapci/dívky.

Evaluální dotazník pro pedagogické pracovníky byl vyplňován ve stejné chvíli jako účastnický. I v tomto případě bylo jeho vyplnění dobrovolné a návratnost byla 100% (7 pedagogů). První dotaz směřuje k atmosféře kurzu, nepřímo pak

k funkčnosti principů OSV (zejména partnerská komunikace), které byly v průběhu uplatňovány. V druhé otázce hodnotí pedagog míru participace v rámci skupiny a hledá její důvod. Odpovědi na tuto otázku jsou klíčové pro tvorbu ideální dramaturgie. Čtvrtá část zjišťuje výhody a nevýhody zážitkového programu. Poslední dotaz dává prostor pro volné sdělení.

Poslední dotazník – Evaluační dotazník pro lektory nakonec posloužil jako základ pro otevřenou diskusi, která probíhala vždy po programu a odchodu účastníků. Zúčastnění lektori měli také možnost doplnit případné postřehy prostřednictvím emailu. Kurzů se účastnilo dohromady 12 lektorů, kteří se všichni naplno zapojili do závěrečné diskuze trvající cca 40 minut.

Pro získání informací týkajících se tématu Living history či historie o. s. Curia Vítkov bylo použito formy rozhovoru.

„Technika rozhovoru je založena na kladení otázek a odpovídání na ně, i když není vyloučen systém iniciovaného volného vyprávění na dané téma, které je ve svém průběhu více či méně usměrňováno“ (Velký sociologický slovník, 1996, 447).

Rozhovory a kladené otázky nebyly standardizované, šlo o řízený rozhovor doplněný o volnou rozpravu na dané téma, což umožnilo lepší navázání kontaktu a bylo více neformální.

Pozorování

Podle Velkého sociologického slovníku (1996) je pozorování přímé pojem vztahující se k bezprostřednímu a systematickému pozorování sociálního úkazu, procesu, činnosti, podle stanoveného plánu, bez dotazování a jakéhokoliv ovlivňování pozorovaného objektu. Patří mezi základní techniky sběru informací. Lze aplikovat na pozorování malých skupin, nejčastěji při studiu sociálních interakcí, postojů, způsobu života, životního stylu.

Pozorování přímé probíhalo během všech experimentálních kurzů.

Postřehy z pozorování byly zaneseny do záznamových archů (Příloha 6) Jednalo se o zaznamenání místa, data a hodiny pozorování, věku účastníků, počtu ve skupině, hodnocení prostředí, přístupu účastníků, osobnosti lektora a celkové atmosféry kurzu.

5 VÝSLEDKY

Cílovou skupinou byly děti ve věku I. i II. stupně ZŠ, respektive odpovídajících ročníků víceletých gymnázií. Tato volba padla na základě kritérií výzev ke grantovým projektům v Libereckém kraji a dále díky největším zkušenostem v práci s právě touto věkovou skupinou (7-15 let).

Cílem výukového programu bylo seznámit účastníky zážitkovou formou s reáliemi daného historického období (raný středověk). A to vzhledem k dějinám našeho státu i vzhledem k místní historii. Dalším cílem byla práce s tématy OSV, zejména pak kapitolou 11 Hodnoty, postoje, praktická etika a kapitolou 9 Spolupráce, kooperace (Příloha 1). Jednalo se o testovací fázi projektu, cílem bylo tedy ověřit metodickou návaznost programu a jeho vzdělávací a výchovný dopad.

Dramaturgie programu vycházela z jeho cílů s ohledem na možnosti realizátorů (o. s. Curia Vítkov a o. s. Projekt Odyssea). Dalšími východisky byla analýza odpovědí v dotaznících pro školy (Příloha 2) a samozřejmě zkušenosti obou organizací v práci s cílovou skupinou a s daným tématem a odborná literatura.

5.1 Popis realizovaného programu

Realizace programu probíhala ve všech případech podle identického scénáře. Jednalo se o půldenní program (cca 5 hodin), vzhledem k časovým preferencím škol to byl dopolední blok. Po příjezdu účastníků na dvorec Curia Vítkov v Horním Vítově (16km od Liberce), proběhlo krátké bezpečnostní a organizační proškolení (cca 10 minut). Následoval blok úvodního výkladu. Ten uvedl děti do reálií raného středověku (krajina, život člověka, práce, panovník, církev...), následovala exkurze po hradišti i řemeslné vesnici. Během té bylo možné shlédnout hotové stavby i stavební postupy u rozestavěných. Žáci se seznámili se stanovišti jednotlivých řemesel (viz níže). Tato fáze trvala cca 40 minut a posloužila k naladění účastníků.

Po úvodu se děti rozdělily pod prapory tří vesnic (tři družstva) a předstoupily před panovníka. Následovala fáze motivace a instrukce.

Setkání vesnic se konalo při příležitosti výročních trhů na dvorci, kdy mají být zaplaceny daně panovníkovi (1/3 veškerých výnosů). Nicméně vesnice, které se

podaří panovníka obměkčit díky práci svých řemeslníků, bude od placení daní na rok osvobozena. Poté měli účastníci 30 minut času, aby si obešli jednotlivá řemesla, vyzkoušeli si je a rozdělili si úkoly v rámci vesnic.

Ve fázi realizace, která trvala asi dvě a půl hodiny, byly stanoviště lukostřelba, vojenství a výroba zbroje, tkaní a kuchyně otevřeny pro všechny. Pod dohledem lektorů v dobových kostýmech s dobovými nástroji si mohly děti vyzkoušet jednotlivá řemesla, dozvědět se více o výrobních postupech a vytvořit artefakty pro panovníka. Na stanovišti lukostřelba bylo k dispozici několik reflexních luků, kuše a škorpión. Žáci se dozvěděli základní informace k výrobě jednotlivých zbraní a jejich historickému použití. Nejvíce času bylo věnováno nácviku techniky střelby na různě vzdálené cíle.

Vojenství zahrnovalo zbraně i zbroje. Žáci si mohli na sobě vyzkoušet dobovou výzbroj. Poznat rozdíly mezi lehkooděncem a těžkooděncem, dozvědět se jaký je rozdíl v boji s kopím a s mečem. Skupiny účastníků měly možnost secvičit základní vojenské formace. Jako ukázková technologie byla zvolena výroba kroužkové zbroje.

Na hřebenovém stávků, karetkách či destičkách si žáci vyzkoušeli rozdílné techniky tkaní stuh a tkanic. Dozvěděli se o technologii zpracování příze a jejím dalším zpracování.

V kuchyni na ručním rotačním mlýnku bylo semleto zrno pšenice na mouku a tu pak smíchali žáci s vodou v těsto. Z něj vytvarované placky upekli v hliněné troubě či na kamenech. Většina placek byla ozdobena povidly a ještě zatepla zkonsumována. Jako dobový dezert účastníci připravovali nad ohněm sušené švestky se slaninou.

Po uplynutí stanoveného času se všechny vesnice sešly u panovníka a prezentovaly výrobky svých řemeslníků. V turnaji na panovníkovu počest se hodnotili nejlepší střelci a v klání nejšikovnější bijci.

Na závěr programu vyhlásil panovník vítěze a jako odměnu předal vesnici pohár a privilegium na roční osvobození od daní.

Po závěrečné části programu proběhlo vyplnění evaluačních dotazníků a uzavření výukového programu ze strany organizátorů.

Tabulka 1: Scénář programu

8:30	Příjezd účastníků	Společný příjezd pedagogů a žáků
8:40	Školení o bezpečnosti	Pravidla pohybu po dvorci. Respektování soukromí (stany). Důraz na komunikační pravidla (mluví jen jeden, dotazy po výkladu)
8:50	Výklad a exkurze	Téma výkladu je „všední život“. Důraz na každodenní, běžné součásti obyčejného člověka. Exkurze po dvorci, prohlédnutí zabydlených domů i těch rozestavěných. V druhé části otevřené otázky na to, co řešili každý den lidé tehdy, co dnes. Jaké byly hodnoty tehdy a co dnes?
9:30	Úvod a motivace, rozdělení	Rozdělení žáků do tří vesnic. Předstoupí před panovníka. Ten vyhlásí slavnost a soutěž. Motivace navazuje na vědomosti, které účastníci nabyli v předchozím bloku.
9:40	Strategie týmů a zkoušení stanovišť	Každý účastník má možnost vyzkoušet si kterékoliv stanoviště. Na základě informací získaných od lektorů či na základě vlastní zkušenosti pak jednotlivé týmy vytvářejí strategii na další blok.
10:10	Realizační fáze	Účastníci si projdou jednotlivá stanoviště a na zážitkovou formou si vyzkouší řemesla a činnosti, stejně jako dobovou výstroj a výzbroj. Během programu se od lektorů dozvídají kromě technických popisů i historické pozadí řemesel a jejich vykonavatelů (řemeslníků).
12:40	Turnaj a předání darů	Prezentace výtvorů a dovedností jednotlivých družstev panovníkovi i ostatním. Lukostřelecký turnaj, turnaj bjců.
13:00	Vyhlášení	Finále soutěže, panovník vyhlásí výherce a tato vesnice dostane pohár a je osvobozena od

		daní (na rok). Po vyhlášení následuje před evaluací krátké připomenutí proběhlého programu.
--	--	--

5.2 Výsledky měření – dotazník pro ředitele

V následující tabulce (Tabulka 1) jsou zobrazeny odpovědi ředitelů 7 škol z Libereckého kraje na dotazník pro školy (Příloha 2). Jednalo se o školy, které byly již dříve kontaktovány telefonicky a které projevily zájem o výukový program pro dějepis.

Tabulka 2: Dotazník pro školy - odpovědi

Otázka 1.	Otázka 2.	Otázka 3.	Otázka 4.	Otázka 5.	Otázka 6.	Otázka 7.
Ano	Souhlasím	Prima, 1. ročník VG	5	2	1. a 2. polovina června	Ano
Ano	Výrazně souhlasím	Prima, Tercie	1	2	2. pol. dubna, 1.pol. května, 1.pol června	Ano
Ano	Souhlasím	Kvarta	4	0	2.polovina dubna	Ano
Ano	Výrazně souhlasím	1. a 2. ročník VG	1	2	2. polovina dubna, 2. pol. června	Ano
Ano	Výrazně souhlasím	8.a 9. třída 1. a 2. ročník VG	1	2	neuveďeno	Ano
Ano	Výrazně souhlasím	6. třída	3	2	2.polovina května	Ano
Ano	Výrazně souhlasím	6.,7.,8. a 9. třída	0	1	1. polovina května	Ano

Otázka 1.: Považujete za přínosné, aby Vaši žáci/studenti mohli prozkoumat konkrétní historická období metodou experimentální archeologie?

Otázka 2.: Je pro Vás důležité zařazení metod OSV v rámci tohoto projektu?

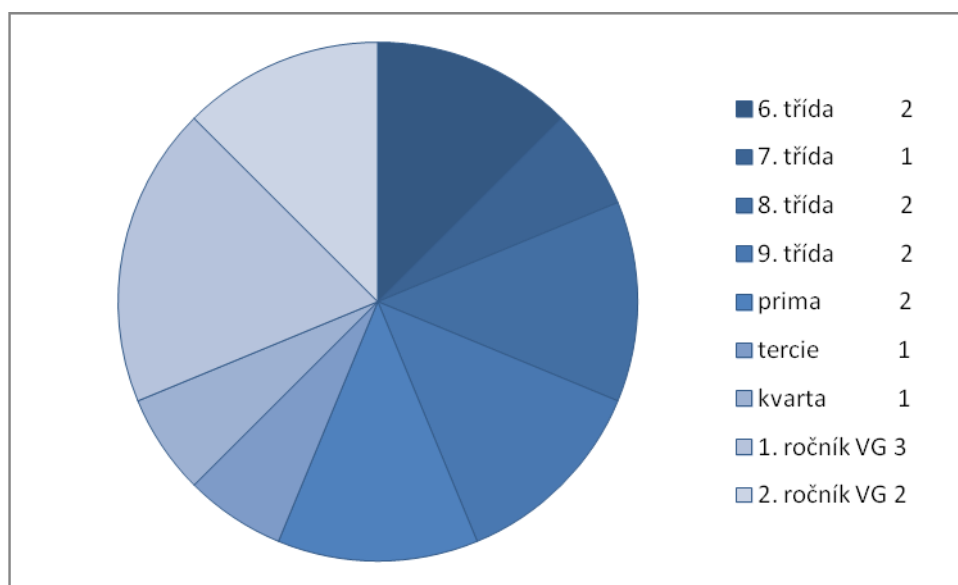
Otázka 3.: Jaké ročníky byste zařadili do tohoto projektu?

Otázka 4.: Kolik aprobovaných učitelů dějepisu vyučuje na Vaší škole?

Otázka 5.: Kolik dalších zájemců - učitelů by na tomto projektu chtělo spolupracovat?

Otázka 6.: Který termín by Vám vyhovoval?

Otázka 7.: Máte zájem účastnit se tohoto projektu?



Obrázek 5: Které ročníky byste zapojili do projektu?

Z tohoto grafu je patrné, že ředitelé by nejčastěji vysílali žáky a studenty ve věku 15 až 16 let. Tento věk odpovídá 9. třídě, tercii kvartě a 1. ročníku víceletého gymnázia. Žáci v tomto věku by tedy měli být hlavní, nikoliv však jedinou, cílovou skupinou.

Shrnutí

Z odpovědí ředitelů je jasně patrný jejich zájem o projekt. Taktéž důležitost zařazení OSV do předmětového výukového programu, respektive tohoto výukového programu. Program by byl určený pro žáky 2. stupně a studenty prvního a druhého ročníku víceletých gymnázií. Z hlediska realizace jsou ideální druhá polovina dubna a první polovina června.

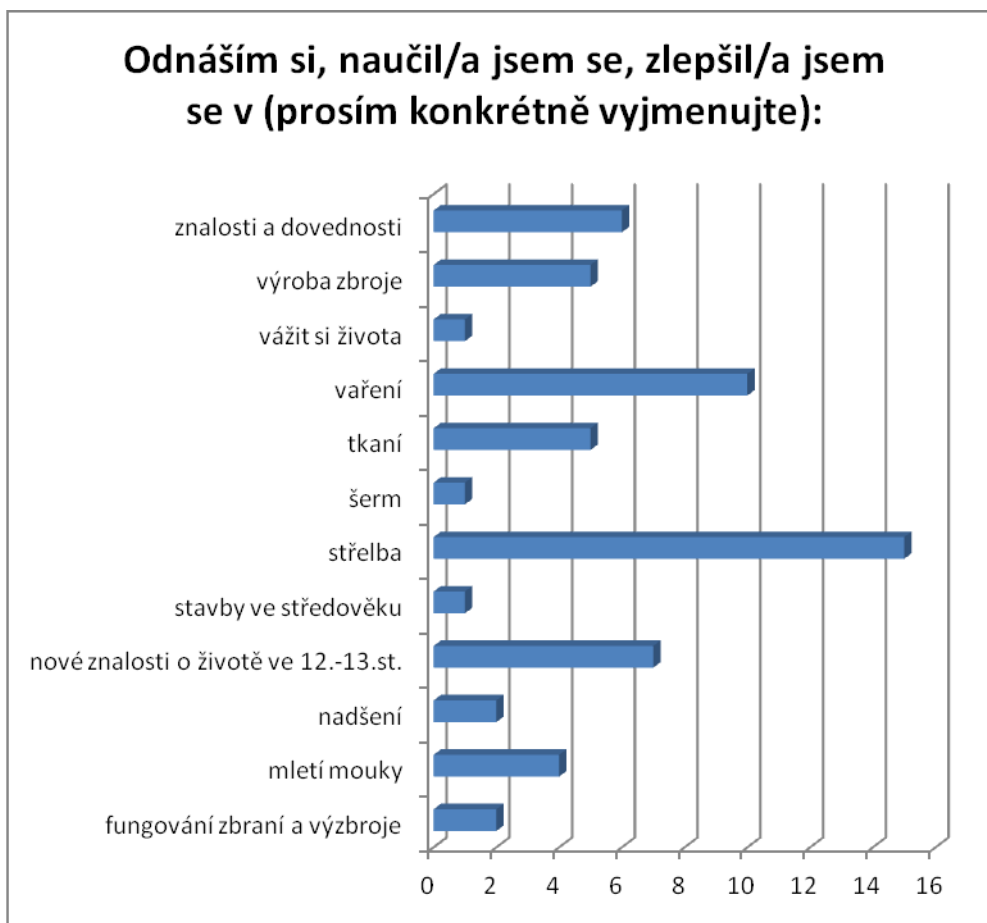
5.3 Výsledky měření – účastníci

V následujících grafech jsou uvedeny výsledky měření, které bylo provedeno metodou dotazníků (Příloha 3) ihned po ukončení kurzu.



Obrázek 6. Uvedte prosím 3 věci, které se Vám na kurzu nejvíce líbily (pokud vůbec)

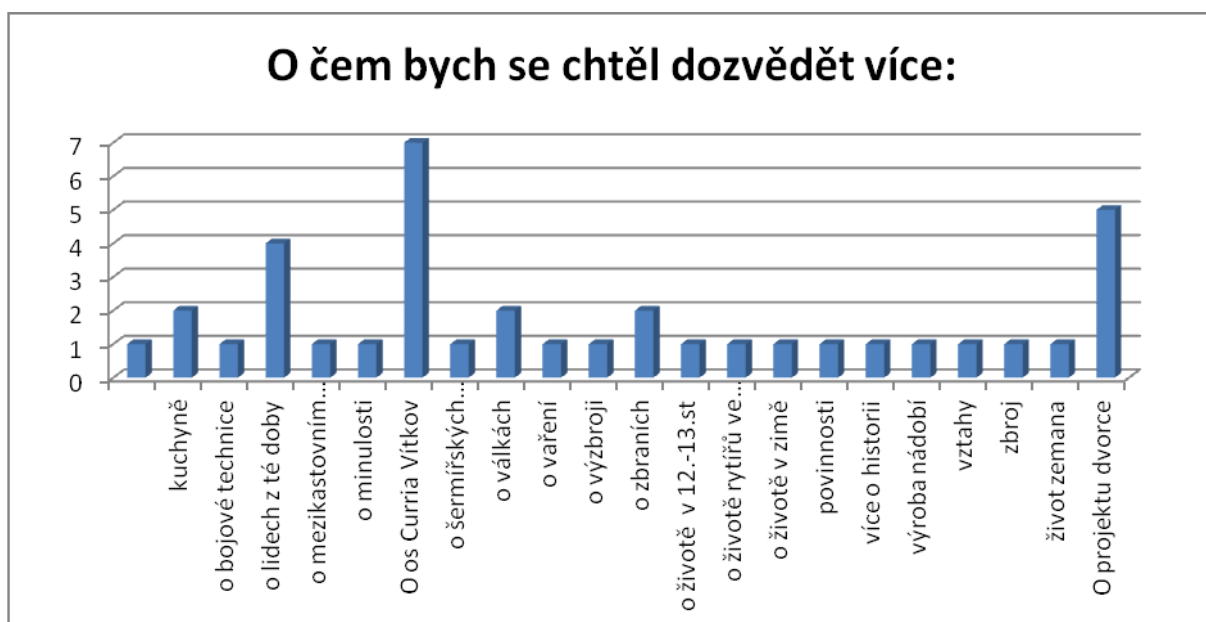
Na tomto grafu je vidět nejčastěji (četnost větší než 1) zmiňované odpovědi na otázku citovanou v hlavičce grafu. Nejčastěji byla zmiňovaná střelba. Na tomto stanovišti měli účastníci možnost střelby z reflexních luků, kuše a katapultu. Šerm (výcvik boje) se týká jednak stanoviště vojenství, kde si kromě zbraní a zbroje mohli vyzkoušet i základní vojenský výcvik a dále se dotýká závěrečného klání před panovníkem. Výzbroj se týká stanoviště vojenství. Tato stanoviště byla více preferována chlapci. Vaření bylo vyrovnaně hodnoceno chlapci i dívkami, kdežto tkaní bylo jasně preferované dívkami. Historická řemesla jsou nespecifikovaná, účastníci obecně oceňovali historickou věrnost. Velmi dobře byla hodnocena úvodní prohlídka a historické kostýmy.



Obrázek 7. Odnáším si, naučil/a jsem se, zlepšil/a jsem se v (prosím konkrétně vyjmenujte)

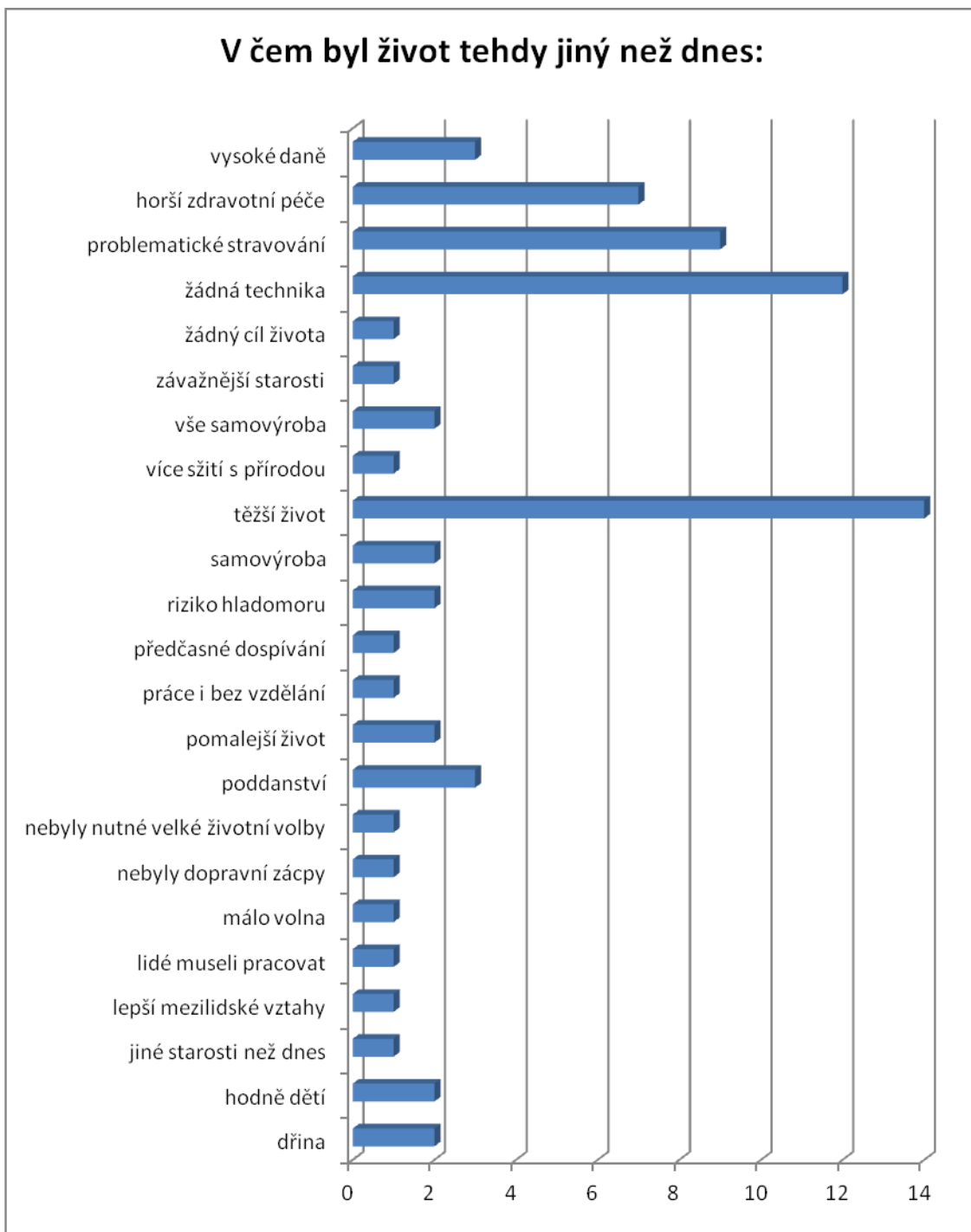
Z reakcí na druhou otázku dotazníku jsou patrné četné odpovědi vycházející z jednotlivých stanovišť (střelba, vaření, tkaní, výroba zbroje). Druhou skupinu tvoří obecné nespecifikované nové poznatky (znalosti a dovednosti, znalosti o 12.-13. století).

Z hlediska OSV se děti učí formulovat a pojmenovat nově osvojené dovednosti a znalosti.



Obrázek 8. O čem bych se chtěl dozvědět více

Třetí dotaz, sloužící ke zmapování předmětu dalších zájmů účastníků, indikuje vysokou četnost u tématu o. s. Curria Vítkov a o projektu samotného dvorce. Častější jsou také zmínky o válečném umění a věcí s ním souvisejících (zbroj, šermířské souboje atp.).



Obrázek 9. V čem byl život tehdy jiný než dnes

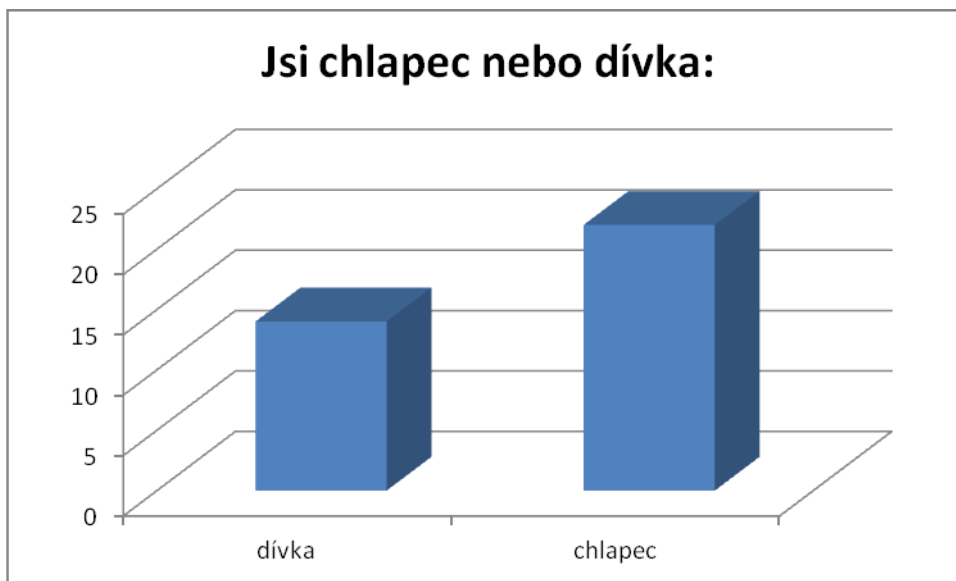
Tento graf zobrazuje reakce účastníků na otázku srovnávající život v raném středověku a dnes. Čtrnáct účastníků hodnotilo tehdejší život jako těžší. Třetina odpovědí kometuje nepřítomnost techniky a téměř stejný počet žáků si myslí, že bylo problematičtější stravování a horší zdravotní péče.



Obrázek 10. Jak se Ti pracovalo ve skupině, jak jsi skupině pomohl

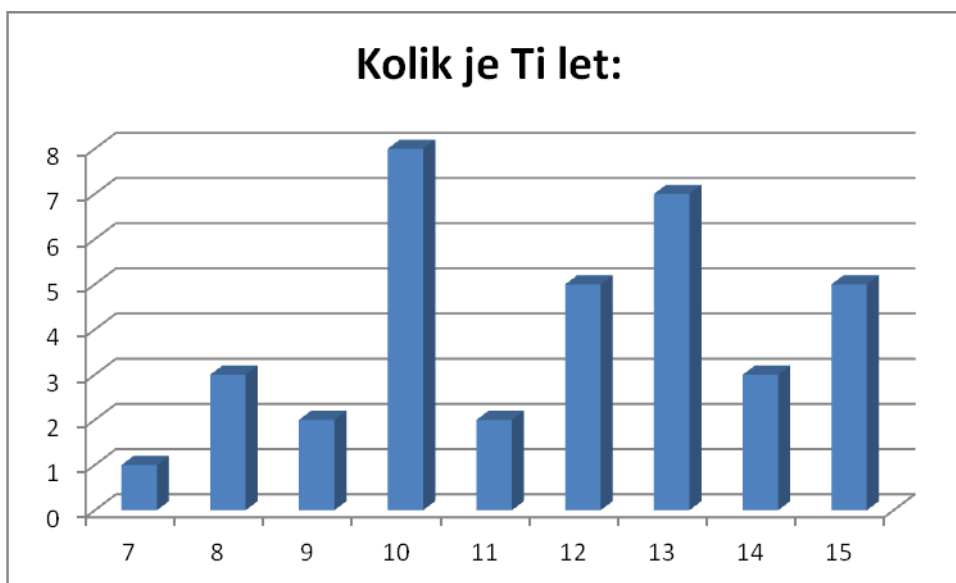
Pátý graf zobrazuje, jak účastníci vnímali atmosféru ve skupině a jak vnímali svoji roli. 25 účastníků hodnotilo spolupráci své skupiny jako dobrou, někteří jmenovali konkrétní činnosti, na kterých se podíleli. Pro příště by tato otázka měla být rozdělena do dvou samostatných otázek.

Tato otázka přímo reflektuje cíle OSV týkající se spolupráce ve skupině, zejména vnímání a hodnocení atmosféry spolupráce samotnými účastníky, a tím potažmo reflektuje vztahy ve skupině v daném okamžiku.



Obrázek 11. Jsi chlapec nebo dívka

Zde je zobrazen celkový poměr chlapců a dívek v ověřovacích cílových skupinách účastníků, chlapců bylo 22, dívek 14.



Obrázek 12. Kolik je Ti let

Z odpovědí zobrazených v obrázku 12. je patrný věk účastníků (7-15 let), s modusy na 10 a 13 letech.

Shrnutí

Dle výsledků šetření byla nejoblíbenějším stanovištěm střelba. Na základě pozorování účastníků během programu lze usuzovat, že tomu tak bylo jednak pro samotnou atraktivitu střelby, druhá pro zajímavou paletu zbraní, které si mohli vyzkoušet. Jednalo se u různé druhy reflexních luků, kuše a balistu (resp. škorpión). Ostatní stanoviště jsou za střelbou v těsném závěsu a každé má v programu své místo. Stanoviště tkaní je potřeba poupravit tak, aby bylo možné jej otevřít pro více osob najednou.

V nově nabytých znalostech a dovednostech zmiňují účastníci jak zcela konkrétní věci (mletí mouky, výroba kroužkové zbroje) tak všeobecnější formulace – prohloubení znalostí o době raného středověku. Tyto nové znalosti jsou pak využity v otázce č.4, kde srovnávají život dnešní a našich předků. Zde jsou zcela konkrétní odpovědi (stravování, zdravotní péče, technika...). Na základě těchto dvou otázek lze usoudit, že účastníci si odnášejí četné nové informace, které jsou schopni aktivně využívat.

Odpovědi na třetí otázku přinášejí konkrétní návrhy, na co se soustředit více. Časté jsou odpovědi na vojenství (zbraně, výzbroj, rytíři...), nejčastější jsou však dotazy na projekt dvorce a občanské sdružení.

V grafu (Obrázek 10) vidíme, že v celkovém počtu účastníků byla mírná převaha chlapců, což může ovlivňovat odpovědi na některé z dotazů (vysoký zájem o vojenství). Z výsledků pozorování je jasně patrný stejný zájem chlapců i dívek o střelbu či vaření.

5.4 Výsledky měření – pedagogičtí pracovníci

Zde jsou odpovědi pedagogických pracovníků, které uvedli ihned po ukončení kurzu (Příloha 3).

Tabulka 3: Dotazník pro pedagogické pracovníky - odpovědi

Otázka 1.	Otázka 2.	Otázka 3A.	Otázka 3B.	Otázka 4.
Atmosféra dobrá oživit úvod skupiny se potrhaly	Ano Velmi rozmanitý program	Rozmanitost kvalitní lektori získané vědomosti	moderní auta, stany každý nevyzkoušel vše	Velice děkuji
atmosféra dobrá	Ano dostatek možností	každý si našel něco	každý nevyzkoušel vše	Moc pěkné Obdivuji Vaši práci , jen tak dál
atmosféra dobrá	Ano velmi rozmanitý program	získané vědomosti zažít si historie nové zážitky	příliš historie	genderově vyrovnané činnosti
atmosféra dobrá skupiny se potrhaly	Většinou v závěrečném klání zvýhodnění starší kluci	mnoho výhod	zvýhodnění starších kluků	Bylo to fajn
atmosféra dobrá	velmi rozmanitý program	Rozmanitost každý si našel něco získané vědomosti zajímavá forma	čas/pozornos t	Moc pěkné
atmosféra dobrá své mouchy to mělo 7 z 10	Ano velmi rozmanitý program	velmi dobrá motivace škola hrou	nic	Dobrá práce, moc se mi to líbilo.
atmosféra dobrá skupina fungovala dobře	ano	získané vědomosti zažít si historie	nic	Tento program byl pro všechny velkým přínosem

Pro větší přehlednost jsou odpovědi na jednotlivé otázky zaneseny v grafech



Obrázek 13: Fungovala skupina dobře?

Otázka 1.: Fungovala skupina dobře, byla dobrá atmosféra?

Atmosféru hodnotili všichni pedagogové jako dobrou, někteří přidali rozšiřující odpověď. Jako nejzávažnější problém bylo hodnoceno rozdělování skupin. Důležitá připomínka je také k oživení úvodu.

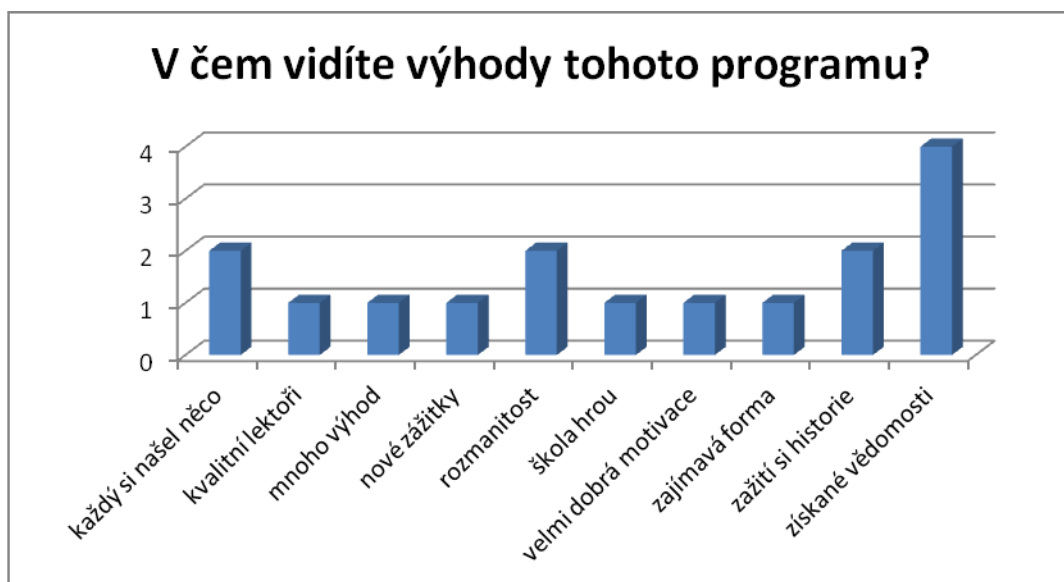
Tato otázka odpovídá otázce pro účastníky zobrazené v grafu (Obrázek 10), obě skupiny se shodují v hodnocení atmosféry.



Obrázek 14: Zapojili se všichni?

Otázka 2.: Zapojili se všichni, a proč?

Na otázku o zapojení všech účastníků téměř všichni reagují kladnou odpovědí, jako důvod uvádějí rozmanitý program. Kritické reakce se dostalo závěrečnému turnaji, kde byli zvýhodněni fyzicky zdatnější jedinci.



Obrázek 15: V čem vidíte výhody programu?

Otázka 3.: V čem vidíte nevýhody tohoto programu?

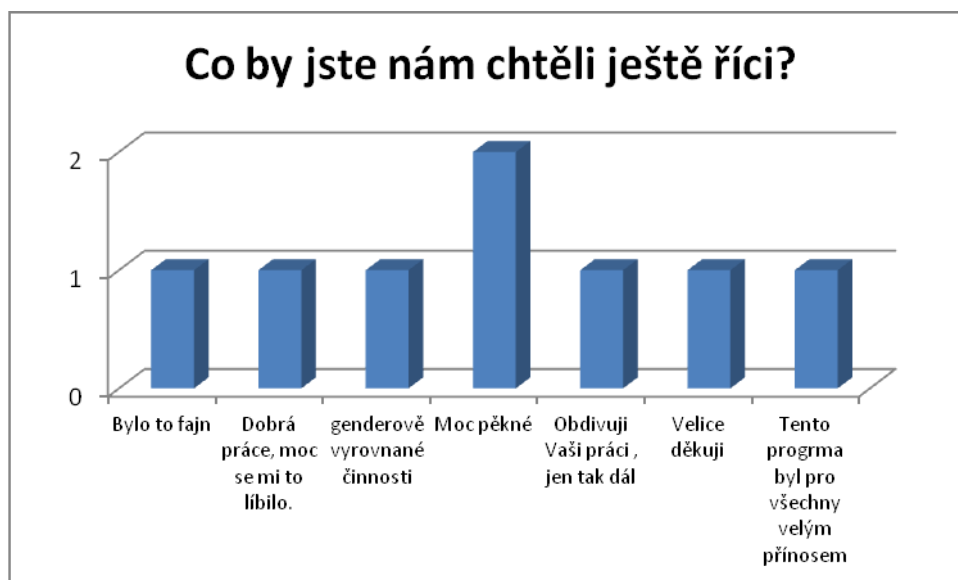
Největší pozitiva, dle pedagogů, lze shrnout pod zážitkové učení a dostatečně pestrou nabídku aktivit, kde si každý něco našel a naučil se jak nové dovednosti, tak vědomosti.



Obrázek 16: V čem vidíte nevýhody programu?

Otázka 4.: V čem vidíte nevýhody tohoto programu?

Nemožnost vyzkoušení si všech stanovišť každým z účastníků je hodnocen jako největší nedostatek programu. Další je zmiňována rovnováha mezi množstvím informací a schopností udržet pozornost.



Obrázek 17: Co by jste nám chtěli ještě říci?

Otázka 5.: Co by jste nám chtěli ještě říci?

Prostor pro volná sdělení využili pedagogové výhradně pro pozitivní vzkazy. Z konkrétních připomínek je velice kladně hodnocena bohatost programu s dostatečnou nabídkou pro všechny bez rozdílu věku a pohlaví.

Shrnutí

Proběhnuvší program byl pedagogickými pracovníky hodnocen velmi pozitivně, stejně tak atmosféra během něj. Oceňovali zejména zkušenostní učení a nové vědomosti a dovednosti, které si žáci osvojili. Bohatost nabízených aktivit byla dalším pozitivem. Pro příště by mělo být zajištěné, aby měli všichni účastníci možnost vyzkoušet si veškeré aktivity.

5.5 Výsledky měření – diskuse lektorů

Z diskuse lektorů, která následovala vždy ihned po rozloučení s účastníky, vyplynuly četné připomínky. Část připomínek se týkala organizace obecně celého programu a část se věnovala konkrétním stanovištím. Několikrát byl zopakován návrh, aby si účastníci mohli odnést nějaký artefakt, ideálně vlastnoručně zhotovený. S touto myšlenkou byl závěr diskuse věnován návrhům nových řemesel.

Organizační připomínky:

- označení skupin
- rotace na stanovištích
- jasnější pravidla při závěrečném turnaji
- možnost odnést si "suvenýr"
- rozmístění stanovišť
- úvodní prohlídku přizpůsobit vyspělosti účastníků

Jednotlivá stanoviště

Střelba:

- bezpečnost - kolik zbraní, tolik lektorů
- ohradit prostor, udělat střelnici
- co nejlevnější střelivo
- pozitivně hodnocená rozmanitost zbraní
- ideální skupinka cca 6 dětí

Vaření:

- ideální skupinka cca 6 dětí
- více receptů
- mletí bylo super
- švestka se slaninou taktéž úžasná
- více ohnišť

Vojenství:

- 1 - 2 instruktoři

- ideální skupinka je cca 6 dětí
- zhotovit cvičný terč - panáka, prkno
- vybudovat opičí dráhu
- mít připravené komplety (lehkoodětec, těžkoodětec...)

Brnířství:

- více nástrojů
- připravené polotovary

Tkaní:

- destičky jsou nejlepší
- předení nití z vlny
- výšivky

Nová řemesla:

- kovářství
- kovotepectví
- odlévání
- výroba záušnic

Shrnutí

Letoři doporučovali zlepšit organizaci zejména ve střídání účastnických skupin na jednotlivých stanovištích a jejich viditelném rozlišení. Například různobarevnou šerpou, pokrývkou hlavy atp. Skupiny, které se programu účastnily, byly věkově heterogenní, proto bylo obtížné úvodní prohlídku udělat atraktivní pro všechny po celou dobu. Je nutné zohlednit vospělost účastníků při této části programu. Edukativní dopad programu stejně jako jeho atraktivitu by mohla zvýšit možnost odnést si vlastnoručně vytvořený artefakt. Z této myšlenky vychází návrh nových řemesel, které by bylo možné do programu začlenit. U jednotlivých stanovišť byl upraven počet účastníků a technické a organizační detaily (počty nástrojů, surovin, instruktorů).

5.6 Výsledky měření – pozorování

Měření proběhla ve dnech 23. a 24. 6. 2011, oba dny v čase od 8:00 do 13:00. Program se uskutečnil na hradišti Curia Vítkov, v obci Horní Vítkov 16 km od Liberce. Oba dva dny se jednalo o smíšenou skupinu dětí, kde byli chlapci a dívky ve věku 7-15 let. První den se programu zúčastnilo celkem 20 osob, druhý den 16 osob. Celkem se na realizaci programu podílelo 12 lektorů.

Atmosféra byla v obou skupinách velmi dobrá. Starší děti automaticky převzaly organizační roli a pomohly zorganizovat úkoly v rámci vesnic. Děti neměly problém se rozdělit do menších skupinek pro jednotlivá stanoviště a pracovat pak na společném projektu (příprava hostiny, tkaní ozdobných tkanic atp.). Stanoviště tkaní bylo více využíváno dívkami, vojenství naopak chlapci, střelba a kuchyně bez rozdílu. Nicméně ani tkaní a vojenství nebylo jednostraně preferované.

Na děti velmi silně zapůsobil již samotný dvorec a dobové kostýmy a naladil je tak na připravený program. Během úvodní přednášky a exkurze se děti často ptaly na věci související s životem běžného člověka ve středověku a související s předměty jeho denní potřeby. Některé dotazy souvisely s výkladem, jiné se inspirovaly prostředím dvorce a historickým vybavením a odíváním.

Půlhodina, kterou měli všichni účastníci k zorientování se v jednotlivých stanovištích, byla pro některé časem, v němž si našli své nejoblíbenější stanoviště. Na tom zůstali po většinu doby realizační fáze. Mnoho dětí z vlastní vůle zkusilo 2 - 3 stanoviště.

Prezentaci svých výrobků panovníkovi brali žáci velmi vážně, někteří dokonce zkoušeli archaizující řeč a poddanská gesta.

6 DISKUZE

V rámci stanoveného cíle této diplomové práce byly položeny výzkumné otázky. Bude výukový program přitažlivý pro žáky? Bude výukový program atraktivní pro pedagogy? Bude kurz naplňovat předsevzané vzdělávací cíle?

Na základě výsledků z evaluační části, je na ně možné odpovědět následujícím způsobem.

Na základě odpovědí účastníků (Obrázek 10) je patrné, že během programu byla atmosféra dobrá. Dvě třetiny účastníků dodávají i svůj konkrétní přínos pro kolektiv. Odpovědí pedagogů na otázku, jak vnímali atmosféru během programu, je ve 100% případů označena jako “dobrá”. Na tuto dále navazující otázka zkoumá, zda-li se zapojili všichni účastníci. I zde jsme získali odpověď “ano”, většina pedagogů ji zdůvodňuje pestrým programem, v kterém si každý žák najde své.

Účastníci měli během programu vysokou volnost a veškerý program byl dobrovolný. Přesto byli všichni po celou dobu přítomni na některém ze stanovišť a věnovali se danému řemeslu. Z těchto skutečností lze usoudit, že program byl pro žáky atraktivní, jak dokládají i fotografie z průběhu programu (Příloha 7).

Další výzkumná otázka se týká spokojenosti pedagogů. Pátou otázkou, kde měli prostor pro volné sdělení, využili všichni k vyjádření díky za absolvovaný program. Příklady komentářů citujeme z odpovědí: “Tento program byl pro všechny velkým přínosem”, “Genderově vyrovnané činnosti” a “Obdivuji Vaši práci, jen tak dál”. Na třetí otázku dotazníku – V čem vidíte výhody tohoto programu? – každý pedagog odpověděl jedním až pěti konkrétními postřehy. Pro příklad to byly: kvalitní lektoři, rozmanitost, získané vědomosti, škola hrou či zajímavá forma.

Sedm z jedenácti oslovených ředitelů škol projevilo zájem o účast na tomto programu, nejčastějším důvodem odmítnutí bylo zahlcení pedagogického sboru jinými projekty, případně vlastními projekty školy.

Z uvedených skutečností lze vyvodit, že program byl pro pedagogy atraktivní.

Poslední výzkumná otázka se týkala naplňování cílů programu. Jednalo se o osvojení nových vědomostí a možnost prožít si vybrané segmenty ze života raně

středověkého obyvatelstva. Jmenovitě některá řemesla, výrobní postupy, oblékání, vojenství a stravování. Dalším cílem práce bylo začlenit cíle OSV do výukového programu dějepisu, a to jak ve formě použitých metodik, tak na bázi zpracování osvojených vědomostí.

V grafu (Obrázek 7) jsou znázorněny odpovědi účastníků na otázku: Odnáším si, naučil/a jsem se, zlepšil/a jsem se v (prosím konkrétně vyjmenujte). Nejčastější odpovědí (15x) je zdokonalení se ve střelbě, druhé v pořadí (13x) jsou nové znalosti o 12. - 13. století, další je pak vaření (10x), tkaní a výroba zbroje (7x) atd. Je tedy zřejmé, že žáci byli schopni sami definovat nové vědomosti a dovednosti, které si v programu osvojili. Ověření získaných vědomostí a jejich využití prokázali účastníci v odpovědích znázorněných v dalším grafu (Obrázek 8). Na otázku, v čem byl život tehdy jiný než dnes, odpovědělo všech 36 žáků, většina více postřehy. Jednalo se o obecnější vyjádření, že život byl těžší (14x), ale i o zcela konkrétní formulace jako horší zdravotní péče (7x) či problematické stravování (9x) aj. Z uvedených odpovědí lze vyvodit, že účastníci si odnesli četné nové vědomosti a dovednosti.

Míru úspěšnosti v implementaci cílů a metod OSV lze usuzovat z odpovědí účastníků (Obrázek 10) a z odpovědí pedagogů na otázku 1. V obou případech je hodnocena atmosféra během programu. Obě skupiny ji hodnotí jako dobrou, což potvrzují i výsledky pozorování. Z hlediska cílů OSV je velmi důležitá otázka, ve které jsou žáci vyzváni ke srovnání historie a dneška. Z odpovědí (Obrázek 9) je patrné hlubší zamyšlení nad hodnotami a samozřejmostmi dnešního světa skrze optiku raného středověku. V odpovědích jsou jmenované jakožto rozdíly: těžší život, horší zdravotní péče, problematické stravování, poddanství, nedostupnost techniky aj. Z uvedených výsledků je patrné, že se podařilo začlenit do programu i práci s některými cíli OSV.

Existují četné další projekty, které se pokusily obohatit výuku dějepisu na různých úrovních a potýkaly se s rozličnými problémy. Příkladem může být diplomová práce Kateřiny Brdíčkové (2010), jejímž tématem byl návrh edukačních programů pro žáky 2. stupně základních škol s využitím stálých expozic Podhoráckého muzea v Předklášteří. Dalšími příklady jsou metodiky – přípravy na vyučování, uveřejněné na <http://www.odyssea.cz/metodiky-osv.php?cast=pripravy>. Jejich autoři, učitelé, se snažili implikovat cíle a metody OSV do programových předmětů, taktéž do dějepisu. Učitelé zde uvádějí problémy, se kterými se během

realizace potkali. Opakovaně jsou jmenované především: nedostatek času (většinou 90 minut) a vyrušování a nepozornost žáků. Inovativní výukový program navrhovaný v této diplomové práci má výhodu štedré časové dotace, tj. 4-5 hodin, což dává žákům více prostoru pro seberealizaci i osvojení si nových vědomostí. Zážitekové učení, respektující atmosféra a samotné prostředí dvorce minimalizuje neochotu účastníků, naopak působí motivačně a žáci samotní se chtějí dozvědět více (Obrázek 8).

Program se realizoval v přírodě, mimo školní prostředí. Díky tomu má pro žáky (i jejich učitele) relaxační potenciál a pozitivní dopad na jejich psychohygienu.

Díky evaluaci se podařilo odhalit rezervy, které tento výukový program měl. Nejčastěji jmenované jsou organizační. Lektori by ocenili viditelné označení jednotlivých družstev, usnadnilo by jim to organizaci práce na stanovištích. Pedagogové i účastníci litovali, že si někteří nestihli projít všechna stanoviště. U některých řemesel lze navýšit jednoduše kapacitu (více ohnišť, více sad nástrojů), u jiných je to zejména o zorganizování účastnických skupin. Tomu prospěje v budoucnu jejich jasné odlišení, přesnější instrukce na počátku a jejich opakování v průběhu programu. Možností je i navýšení počtu stanovišť (viz. Výsledky měření – diskuse lektorů). Tato varianta je však personálně náročnější. Program byl primárně určen pro školní třídy, tedy pro věkově homogenní skupiny. Pokud tato podmínka není splněna, je třeba program přizpůsobit tak, aby byl atraktivní pro všechny. Jedná se zejména o úvodní výklad a prohlídku či závěrečné klání. Všechny tyto připomínky jsou klíčové při tvorbě ideální dramaturgie (viz. Příprava projektu zážitkové pedagogiky).

Z hlediska vyššího využití potenciálu výukového programu, by mohl navazovat ještě školní blok. Ten by mohl vést učitel dějepisu, který byl přítomný programu na dvorci. Pro tuto část je nutné vyvinout pracovní listy. Tento blok by sloužil jak k evaluaci, tak k fixaci získaných vědomostí žáků.

Taktéž témata pro OSV, zejména v oblastech spolupráce, etiky, postojů a hodnot, nebyla plně využita. Jsou zde možnosti, které záleží zejména na přání školy. Je možné s těmito tématy pracovat dále během programu, či je může využít učitel během třídnické hodiny, nebo přímo během dějepisu (viz. Čtyři cesty OSV k žákovi).

Pro zvýšení výpovědní hodnoty evaluace, popřípadě pro validaci výsledků by bylo vhodné realizovat program s dalšími skupinami, ideálně s početně kompletními školními třídami, kde by byla dodržena podmínka věkové homogenity.

7 ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ

Cílem této diplomové práce bylo vytvořit inovativní výukový program pro předmět dějepis, především určený pro 2.stupeň ZŠ. Dalším cílem bylo do něj začlenit cíle OSV a celý program zrealizovat a provést evaluaci.

Inovativnost tohoto projektu spočívala v unikátním propojení zážitkové pedagogiky, osobnostně sociální výchovy a living history.

Na základě studia odborné literatury, přání škol a zkušeností obou pořádajících občanských sdružení byl vytvořen výukový program. Ten byl během června 2011 ověřen a proběhla jeho evaluace na rovině účastníků, pedagogických pracovníků i lektorů.

Na základě výsledků evaluací můžeme výukový program hodnotit jako úspěšný (viz. kapitoly 5.3, 5.4. a 5.5.). Atmosféra byla během celého programu velmi dobrá. Program byl koncipován jako dostatečně pestrý a každý z účastníků si v něm našel něco zajímavého. Přes poměrně dlouhou dobu trvání (přes čtyři hodiny) nebyl problém s kázní ani s nezájmem ze strany účastníků. Žáci si osvojili četné nové dovednosti a vědomosti, které byli schopni aktivně použít a které jim zároveň umožní nový pohled na současné civilizační standarty a hodnoty jejich života. Neopominutelným přínosem programu je pro žáky vyzkoušení si skupinové práce a vzájemné spolupráce v podmínkách projektového vyučování a zároveň aktivní relaxace v (zajímavém) neobvyklém mimoškolním prostředí.

Využití výsledků práce

Vytvořený inovativní výukový program bude v roce 2012 součástí grantové žádosti pro ESF v Libereckém kraji.

Dílní části a zkušenosti z tvorby tohoto projektu jsou využity při tvorbě nového projektu pro LC PROUD na sezónu 2012.

Tento program bude součástí prezentace o. s. Curia Vítkov na konferenci EXARC, která se bude konat v roce 2012.

Tato DP bude součástí metodických materiálů na www stránkách občanského sdružení Odyssea.

8 SOUHRN

Diplomová práce se zabývá tvorbou inovativního výukového programu pro předmět dějepis. Jeho sestavováním, následnou realizací a evaluací.

První část práce je věnována souhrnu teoretických poznatků. V úvodu je nastíněna česká reforma školství uskutečněná v 90. letech 20. století. Díky ní je možná implementace inovativních výukových programů do našeho školství. Následují kapitoly o osobnostně sociální výchově a zážitkové pedagogice. Teoretickou část uzavírá představení obou občanských sdružení, která se podílejí na realizaci – o. s. Curia Vítkov a o. s. Projekt Odyssea.

Druhá část práce obsahuje definování cílů, výzkumné otázky a úkoly. Následuje souhrn použitých metod vědeckého výzkumu. Významnou část tvoří výsledky evaluace zrealizovaného projektu a jejich interpretace.

Na základě výsledků práce můžeme v závěru konstatovat, že cíle práce byly naplněny. Získané poznatky při tvorbě a ověřování tohoto inovativního výukového programu lze opakovaně využít při jeho dalším uvádění v život se zájemci z řad školních tříd a pedagogických pracovníků, zejména učitelů dějepisu. Program ocení pravděpodobně také učitelé, kteří se zabývají průřezovým tématem Osobnostní a sociální výchova, či pracují na dobrých vztazích ve své třídě, anebo se zajímají o výuku žáků v mimoškolním prostředí aktivizačními formami. Výsledky práce lze také dále konkrétně prakticky využít.

9 SUMMARY

This diploma thesis is dealing with the creation of innovation education program enriching history lessons. The creating process contains making the concept, realization and evaluation.

The first part of the work is devoted to theoretical evidences. In the introduction there is outlined reformation of Czech education system which was implemented during 90's of the 20th century. Following chapters contain review of information about personal social education (PSE), experiential education and living history. These three fields form basic concept for the education program. At the end of this part of diploma is the introduction of two NGOs cooperating on the realization of this project – o.s. Curia Vitkov and o.s. Projekt Odyssea.

In the second part there is included the goal setting and the formulation of the research questions and tasks connected with the diploma thesis and also the methodological bases for its processing. Than there is a description of the realization of the education program and the evaluation of that. Evaluation was made by questionnaire for the participants, pedagogues and instructors.

On the basis of the results found out from the research we can state that the innovation education program was successful and did fulfill its goals. In the end of second part is the list of project which will benefit from the results which came out of this diploma and making of the innovation education program. The findings of this diploma can be repeatedly used for re-realizing of the program together with the concerned teachers. Mostly for these interested in the new approaches of teaching history or these interested in PSE or simply concerned about good school atmosphere.

10 REFERENČNÍ SEZNAM

- Belz, H., & Siegrist, M. (2001). *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.
- Břicháček, V. (2006). *Výchova prožitkem v dlouhodobé perspektivě*. *Gymnasion V.*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, Agentura NP.
- Břicháček, V. (1994). Zážitková pedagogika. In O. Holec, V. et al. (Eds). *Instruktorský slabikář* (p. 36). Uherské Hradiště: Prázdninová škola Lipnice.
- Brdíčková, K. (2010) *Návrh edukačních programů pro žáky 2. stupně základních škol s využitím stálých expozic Podhoráckého muzea v Predklásteri*. Brno: DP FF MU.
- Dubec, M. (2007). *Zásobník metod používaných v OSV*. Praha: Projekt Odyssea.
- Bartůněk, D., & Martin, A. (2007). *Games in nature*. Praha: IYNF.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *O štěstí a smyslu života*. Praha: Lidové noviny.
- Franc, D., Martin, A. & Zounková, D. (2007). *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. Brno: Computer Press.
- Frömel, K. (2002). *Kompendium psaní a publikování v kinantropologii*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Hložek, M. (2008). *Encyklopedie moderních metod v archeologii*. *Archeometrie*. Praha: Libri.
- Hanuš, R., & Jirásek, I. (1996). *Výchova v přírodě*. Ostrava: Vysoká škola báňská.
- Hanuš, R. (2009). *Vývoj českého konceptu zážitkové pedagogiky a jeho místo v rámci pedagogických věd*. Disertační práce. Olomouc: Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci.
- Hanuš, R., & Chytilová L. (2009). *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada.
- Chmel, P. (2005). *Zkušenostní modely učení v iniciativních hrách*. Diplomová práce. Olomouc: Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci.
- Chráška, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada.
- Jirásek, I. (2004). Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion I.*. Praha: Prázdninová škola Lipnice.
- Jůva, V., & Jůva, V., Jr. (1994). *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido.
- Kasíková, H., & Valenta, J. (1994). *Reformu dělá učitel aneb Diferenciace, individualizace, kooperace ve vyučování*. Praha: STD.

- Másilka D. (2003). *Zážitková pedagogika*. Diplomová práce. Olomouc: Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- Neuman, J. (1998). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál.
- Neuman, J., et al. (1999). *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. Praha: Portál.
- Palečková, J., Tomášek, V., & Basl, J. (2010). *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- Průcha, J. (2000). *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2001). *Pedagogický slovník*. Praha : Portál.
- Růžička S., (1926). *Eubiotika*. Bratislava: Academia.
- Srb, V. et al. (2007). *Jak na osobnostní a sociální výchovu?* Praha: Projekt Odyssea.
- Spilková, V. (2008). *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělání*. Praha: Pedagogická Fakulta University Karlovy.
- Štorch, E. (1929). *Dětská farma: eubiotická reforma školy*. Brno: Typia.
- Valenta, J. (1995). *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha: ISV.
- Valenta, J. (1999). *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik (srovnání systémů)*. Praha: ISV.
- Valenta, J. (2005). *Učíme (se) komunikovat: metodika komunikace v rámci osobnostní a sociální výchovy*. Kladno: AISIS.
- Valenta, J. (2006). *Osobní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: AISIS.
- Vážanský, M. (1992). *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno: Nakladatelství Masarykovy univerzity.
- Vážanský, M. (1995). *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido.
- Velký sociologický slovník*. (1996). Praha: Karolinum.
- Všeobecná encyklopedie v osmi svazcích*. (1999). Praha: Diderot.
- Wolf, V. (2001). Epistemologická analýza prožitku. In J. Kirchner, & A. Hogenová (Eds.), *Prožitek v kontextu dnešní doby* (pp. 6–7). Praha: Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu.

INTERNETOVÉ ZDROJE

- Exarc. Retrieved 5. 2. 2011 from the World Wide Web: <http://exarc.net/>
- Farmer, D. (1999). *"Flow" & Mihaly Csikszentmihalyi*. Retrieved 5. 10. 2011 from the World Wide Web: <http://austega.com/education/articles/flow.htm>
- Křížek, L. (2008). *Historický šerm v Čechách*. Retrieved 6. 8. 2011 from the World Wide Web: <http://www.ceskyserm.cz/NewsDetail-474>
- Living history. Retrieved 25. 12. 2010 from the World Wide Web: <http://livinghistory.co.uk/forums/>
- Metodický portál. Retrieved 8. 8. 2011 from the World Wide Web: <http://rvp.cz>
- Očekávané výstupy OSV. Retrieved 8. 4. 2011 from the World Wide Web: <http://www.odyssea.cz/metodiky-osv.php?cast=ocekavane-vystupy-osv>
- Osobnostní a sociální výchova (OSV). Retrieved 7. 3. 2011 from the World Wide Web: <http://pedagogika.ff.cuni.cz/pages/cze/studium/osv.php>
- Ped. fakulta University Masarykovy. Retrieved 25. 1. 2011 from the World Wide Web: <http://www.ped.muni.cz>
- Projekt Odyssea. Retrieved 29. 1. 2011 from the World Wide Web: <http://www.odyssea.cz/o-nas.php>
- Sdružení Curia Vítkov. Retrieved 29. 1. 2011 from the World Wide Web: <http://curiavitkov.cz/sdruzeni.html>
- Tomič, L. (2005). *Proč (ne)šít na stroji*. Retrieved 4. 3. 2011 from the World Wide Web: <http://livinghistory.cz/node/8>
- Vlčková, K. (2003). *Nová struktura kurikulárních dokumentů v ČR*. Retrieved 8. 6. 2011 from the World Wide Web: www.skolavpraxi.cz/wpimages/other/kurikulum.rtf

11 PŘÍLOHY

Příloha 1: Očekávané výstupy OSV

Příloha 2: Dotazník pro školy

Příloha 3: Evaluační dotazník pro účastníky

Příloha 4: Evaluační dotazník pro pedagogické pracovníky

Příloha 5: Evaluační dotazník pro lektory

Příloha 6: Záznamový arch: pozorování

Příloha 7: Fotografie z realizace výukového programu

Příloha 1: Očekávané výstupy OSV

Rozvoj schopnosti poznávání

- 1.1 Žák používá postupy zlepšující vlastní soustředění.
- 1.2 Žák rozvíjí smyslové poznávání a cit pro rytmus.
- 1.3 Žák používá postupy efektivního učení a plánuje své učení.

Sebepoznání a sebepojetí

- 2.1 Žák poznává svou osobnost (temperament, motivaci, schopnosti).
- 2.2 Žák poznává svůj vztah ke druhým lidem.
- 2.3 Žák poznává a rozvíjí vztah k sobě samému (identitu, sebeúctu, sebedůvěru, sebepřijetí).

Seberegulace a sebeorganizace

- 3.1 Žák rozeznává ve svém životě projevy a užitečnost vůle.
- 3.2 Žák vědomě pracuje se svými emocemi.
- 3.3 Žák zvládá vlastní agresivitu (s ohledem na sebe i na své okolí).
- 3.4 Žák zvládá trému.
- 3.5 Žák překonává sklony a návyky, které mu komplikují život.
- 3.6 Žák uplatňuje vůli při pohybových činnostech.
- 3.7 Žák plánuje svůj čas.
- 3.8 Žák uskutečňuje své životní cíle.

Psychohygiena

- 4.1 Žák rozeznává nežádoucí stres ve svém životě a odstraňuje příslušné stresory.
- 4.2 Žák provádí relaxační a aktivizační cvičení.
- 4.3 Žák nachází radost v těle, pohybu, pobytu v přírodě a zdravé životosprávě.
- 4.4 Žák poskytne a vyhledá pomoc při osobních problémech.

Kreativita

- 5.1 Žák používá základní kreativní postupy.
- 5.2 Žák tvořivě řeší mezilidské situace.

Poznávání lidí

- 6.1 Žák zná podstatné informace o svých spolužácích a umí s nimi ohleduplně zacházet.
- 6.2 Žák popisuje odlišnosti spolužáků ve třídě a formuluje výhody (přínosy) těchto odlišností.
- 6.3 Žák identifikuje zdroje chyb v poznávání lidí a jejich vliv na svůj život.

Mezilidské vztahy

- 7.1 Žák formuluje a respektuje základní pravidla chování ve třídě a ve škole.
- 7.2 Žák projevuje chování podporující dobré mezilidské vztahy (žádá, děkuje, daruje, slaví ..).
- 7.3 Žák prožívá se svými spolužáky situace blízkosti, důvěry a sdílení.
- 7.4 Žák prožívá se svými spolužáky radost ze společného zvládnání náročných situací.
- 7.5 Žák projevuje respekt k základním lidským právům svých spolužáků.
- 7.6 Žák projevuje respekt ke spolužákům opačného pohlaví (chlapci x dívky).
- 7.7 Žák s respektem komunikuje se spolužáky o svém postoji k lásce, něžnosti a sexualitě.

Komunikace

- 8.1 Žák rozlišuje projevy respektující a nerespektující komunikace.
- 8.2 Žák dodržuje pravidla efektivního rozhovoru.
- 8.3 Žák kultivovaně projevuje a prosazuje své názory, potřeby a práva (s porozuměním používá vybrané asertivní postupy).
- 8.4 Žák kultivovaně projevuje, co se mu líbí a co se mu nelíbí na chování druhého člověka (poskytuje druhému zpětnou vazbu).
- 8.5 Žák odmítá manipulaci.
- 8.6 Žák kultivovaně zvládá konflikty.
- 8.7 Žák ovládá techniku řeči.
- 8.8 Žák komunikuje věcně správně (stručně, jasně, zřetelně, popisným jazykem).
- 8.9 Žák vědomě pracuje s neverbální komunikací.
- 8.10 Žák poutavě prezentuje.
- 8.11 Žák moderuje skupinovou diskusi.

Kooperace a kompetice

- 9.1 Žák dodržuje efektivní postup práce v týmu.
- 9.2 Žák podporuje týmovou atmosféru.
- 9.3 Žák zvládá nepříjemné a neefektivní chování členů týmu.
- 9.4 Žák zvládá situace soutěže a konkurence.

Řešení problémů a rozhodovací dovednosti

- 10.1 Žák projevuje pozitivní postoj k řešení problémů, přijímá problémy jako výzvu.
- 10.2 Žák používá techniky efektivního řešení problémů.
- 10.3 Žák ve složitých situacích zvažuje své priority, na základě kterých se rozhoduje.

Hodnoty, postoje, praktická etika

- 11.1 Žák reflektuje hodnoty (osobní žebříček hodnot, hodnoty druhých lidí).
- 11.2 Žák rozpoznává projevy a užitečnost etických jevů ve vlastním životě (odpovědnost, spravedlnost, odvaha ...).
- 11.3 Žák pečuje o věci, rostliny, zvířata, lidi.
- 11.4 Žák odmítá šikanu (rozpoznává projevy, pojmenovává je a brání jim).
- 11.5 Žák odmítá závislosti (rozpoznává projevy, pojmenovává je a brání jim).
- 11.6 Žák identifikuje, které reálné problémy si zasluhují jeho angažovanost, a tyto problémy řeší.
- 11.7 Žák se zodpovědně rozhoduje a jedná v eticky náročných situacích všedního dne.

Očekávané výstupy OSV je materiál vytvořený o. s. Projekt Odyssea.

Příloha 2: Dotazník pro školy

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,

prosíme Vás o vyplnění následujícího dotazníku, který slouží k získání informací pro připravovaný projekt „Experimentální archeologie jako prostředek osobnostně sociálního rozvoje ve výuce dějepisu“.

Správnou odpověď označte **červeně**

Považujete za přínosné, aby Vaši žáci/studenti mohli prozkoumat konkrétní historická období metodou experimentální archeologie.

Ano / Ne

Je pro Vás důležité zařazení metod OSV v rámci tohoto projektu:

5. výrazně souhlasím

4. souhlasím

3. nevím,

2. nesouhlasím,

1. výrazně nesouhlasím

Jaké ročníky byste zařadili do tohoto projektu

Pro ZŠ: 6., 7., 8., 9. ročník (napište, prosíme, počet tříd v ročníku a přibližný počet dětí)

Pro víceletá gymnázia: prima, sekunda, tercie, kvarta, kvinta, sexta, septima, oktáva (napište, prosíme, počet tříd v ročníku a přibližný počet dětí)

Pro SŠ a čtyřletá gymnázia: 1., 2., 3., 4. ročník (napište, prosíme, počet tříd v ročníku a přibližný počet dětí)

Kolik aprobovaných učitelů dějepisu vyučuje na Vaší škole:

Kolik dalších zájemců - učitelů by na tomto projektu chtělo spolupracovat:

Který termín pro druhou fázi projektu, která bude probíhat mimo školu, by vám vyhovoval: (První fáze ve Vaší škole proběhne přibližně tři týdny před tím) .

2. Polovina dubna

1. Polovina květen

2. Polovina května

1. Polovina června

2. Polovina června

Máte zájem účastnit se tohoto projektu?

Ano / Ne

8. V případě že máte zájem , vyplňte, prosíme, následující údaje:

- název školy:

- adresa školy:

- kontaktní osoba :

- mail a telefon na kontaktní osobu

- preferovaný způsob komunikace (mailem, písemně, osobně...)

Děkujeme Vám za vyplnění dotazníku

Příloha 3: Závěrečný dotazník pro účastníky

Vážené účastnice a účastníci našeho kurzu,

dovolujeme si Vás touto cestou požádat o krátkou zpětnou vazbu. Vaše názory jsou pro nás velmi důležité, protože na jejich základě můžeme zlepšit naše programy. Proto Vás žádáme o upřímné, co nejkonkrétnější (nejdetailnější) a co nejpřesnější vyplnění následujícího krátkého dotazníčku.

Děkujeme Vám velmi za Váš čas a energii.

1. Uveďte prosím 3 věci, které se Vám na kurzu nejvíce líbily (pokud vůbec):

2. Uveďte prosím 3 věci, které Vám na kurzu vadily (pokud vůbec):

3. Odnáším si, naučil/a jsem se, zlepšil/a jsem se v (prosím konkrétně vyjmenujte):

4. O čem bych se chtěl dozvědět více:

5. V čem byl život tehdy jiný než dnes (složitější/jednodušší):

6. Jak se Ti pracovalo ve skupině, jak jsi skupině pomohl:

6. Jsi chlapec nebo dívka:

6. Kolik je Ti let:

Příloha 4: Závěrečný dotazník pro pedagogické pracovníky

Vážené účastnice a účastníci našeho kurzu,

dovolujeme si Vás touto cestou požádat o krátkou zpětnou vazbu. Vaše názory jsou pro nás velmi důležité, protože na jejich základě můžeme zlepšit naše programy. Proto Vás žádáme o upřímné, co nejkonkrétnější (nejdetailnější) a co nejpřesnější vyplnění následujícího krátkého dotazníčku.

Děkujeme Vám velmi za Váš čas a energii.

1. Fungovala podle Vás skupina dobře, byla dobrá atmosféra:

2. Zapojili se všichni, a proč:

3. V čem vidíte výhody a v čem naopak nevýhody právě proběhlého programu:

4. Co by jste nám ještě chtěli říci:

Příloha 5: Závěrečný dotazník pro lektory

Vážené účastnice a účastníci našeho kurzu,

dovolujeme si Vás touto cestou požádat o krátkou zpětnou vazbu. Vaše názory jsou pro nás velmi důležité, protože na jejich základě můžeme zlepšit naše programy. Proto Vás žádáme o upřímné, co nejkonkrétnější (nejdetailnější) a co nejpřesnější vyplnění následujícího krátkého dotazníčku.

Děkujeme Vám velmi za Váš čas a energii.

1. Co Vám vyhovovalo a co naopak ne při práci s touto skupinou:

2. Co pro Vás bylo nejobtížnější:

3. Co Vám na celém programu vyhovovalo:

Příloha 6: Záznamový arch – pozorování

ZÁZNAMOVÝ ARCH č.	
Organizace	
Datum	
Čas	
Věková skupina	
Počet účastníků	
Prostředí	
Účastníci	
Lektor	
Atmosféra	

Příloha 7: Fotodokumentace z realizace projektu



