

ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

KLÍČOVÝ
ROK 

Handouty pro učitele



ZAPAMATOVÁNÍ INFORMACÍ

KLÍČOVÝ
ROK 

Kolik z nových poznatků si vybavíme po určitém čase:

	SLYŠENO	VIDĚNO	ZAŽITO
po 3 týdnech	70 %	72 %	85 %
po 3 měsících	10 %	32 %	65 %
„motto“	<i>co slyším, to zapomenu</i>	<i>co vidím, to si zapamatuji</i>	<i>co zažiji, to dokážu použít</i>

Zdroj: Výzkum IBM a UK Post Office (citováno dle Svatoš & Lebeda, 2005, s. 17, viz doporučená literatura).



ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

KLÍČOVÝ
ROK 

Pod označením zážitková pedagogika rozumíme takové výchovné procesy, které pracují s navozováním, rozbořením a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života. Cíle takových výchovných procesů mohou být vytyčovány a dosahovány v různorodém prostředí (školním i mimoškolním, přírodním i kulturním), v rozmanitých sociálních skupinách (diferencovaných věkem, sociálním statusem, profesním postavením či dalšími demografickými faktory) a naplňovány nejrůznějšími prostředky (hrami všech typů, modelovými situacemi, tvořivostními a dramatickými dílnami, besedami a diskusemi, fyzicky i psychicky náročnými výzovými situacemi, sebezpznávacími i k týmové spolupráci směřujícími aktivitami). Pro zážitkovou pedagogiku je prožitek vždy pouhým prostředkem, nikoliv cílem; tím pro ni zůstává starořecký výchovný ideál, všestranný rozvoj osobnosti směřující k harmonii.

Ivo Jirásek (Vymezení pojmu zážitková pedagogika, Gymnasion 1/2004)

Zážitková pedagogika

- ☛ klade důraz na aktivitu žáků a studentů
- ☛ výchovné procesy staví především na vlastním prožitku a jeho následném vytěžení pro osobnostní růst
- ☛ využívá zážitku ze hry ke stanoveným pedagogickým cílům
- ☛ spojuje dva zdánlivě protichůdné aspekty – hru (hraní si) a výchovu (cílený rozvoj a vzdělávání)
- ☛ jde o metodu, která do učení zapojuje celou osobnost člověka
- ☛ je vhodná pro rozvoj znalostí, dovedností a postojů

Co je potřeba se naučit

- ☛ pracovat se skupinovou dynamikou
- ☛ uvádět programy/aktivity a hry
- ☛ vést reflexi – řízené ohlédnutí za aktivitou

Dvě roviny využití zážitkové pedagogiky

1. OBLAST

- » sebezpoznání
- » skupinová tvorba
- » spolupráce ve skupině
- » řešení úkolů
- » komunikace
- » zpětná vazba
- » rozvoj dovedností, postojů a hodnot

2. OBLAST

- » obsahy školních předmětů
- » průřezová témata
- » témata projektového vyučování
- » využití při realizaci školních výletů, kurzů a mimoškolních aktivit



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



PŘÁZDŇINOVÁ ŠKOLA LIPNICE

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

SEBEZKUŠENOSTNÍ CYKLUS UČENÍ

KLÍČOVÝ
ROK

DLE KOLBA

Zkušenost není, co zažijeme, ale co uděláme s tím, co jsme zažili.

KOLBŮV UČEBNÍ CYKLUS PŘEDSTAVUJE TEORII, KTERÁ POPISUJE POSTUP EFEKTIVNÍHO UČENÍ SE. KOLBOVA TEORIE ODPOVÍDÁ NA NÁSLEDUJÍCÍ OTÁZKY:

- ☛ Jakým nejčastějším způsobem člověk získává znalosti?
- ☛ Jakým způsobem člověk zpracovává informace?
- ☛ Jak se člověk učí?



- 1. Akce** („něco se přihodilo“).
- 2. Ohlédnutí** (co se stalo?).
- 3. Zhodnocení** (rozšíření našeho poznání vypracováním teorie, popřípadě změnou teorie existující).
- 4. Plán pro příště** – aktivní experimentování, plánování, generalizace závěrů do nových konceptů, testování nových koncepcí (změny našeho poznání, nové zkušenosti, poučení ze zkušenosti).

Testováním se získají nové konkrétní zkušenosti a cyklus se opakuje. Jde o cyklický proces, který může začít kteroukoliv fází.

Kolbův cyklus můžeme využít jako postup při reflexi i při samotném učení.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



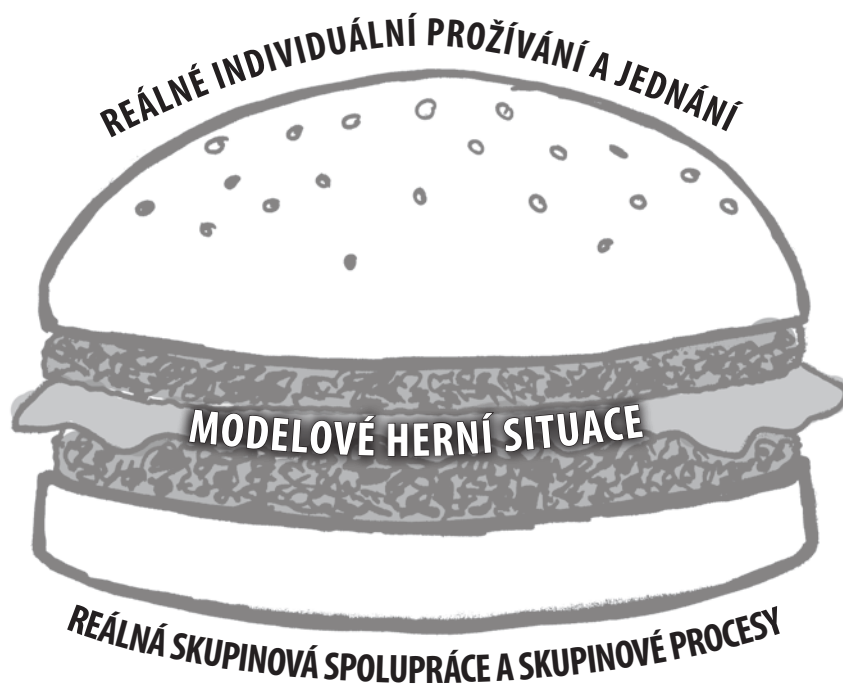
PRAŽDINOVÁ ŠKOLA LIPNICE

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

SEBEZKUŠENOSTNÍ CYKLUS UČENÍ

REALITA V HERNÍM PROSTŘEDÍ

Model popisuje důvody, proč je možné učit a rozvíjet žáky prostřednictvím her a modelových situací.



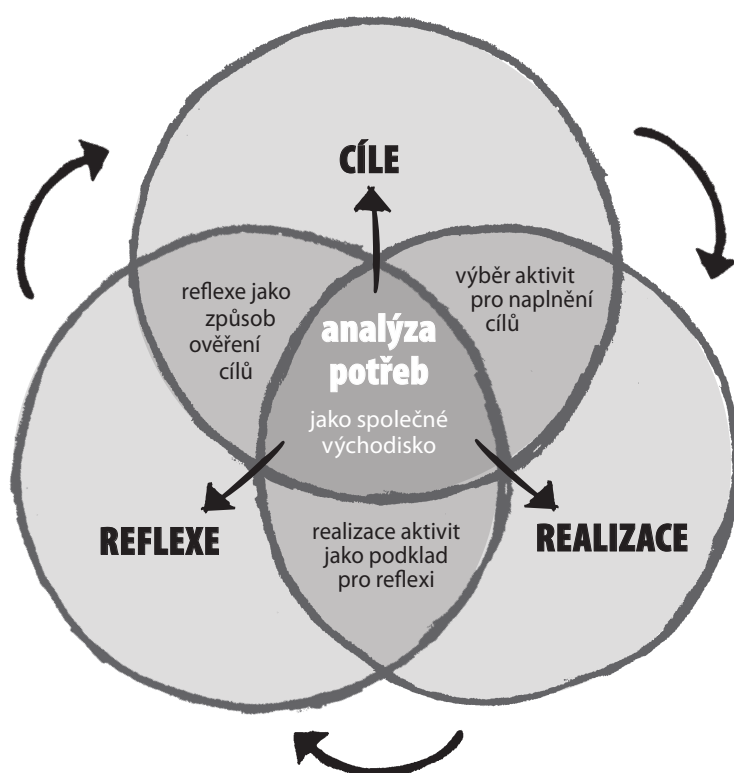
- ☛ Herní prostředí vnímáme pouze „jako“.
- ☛ **Individuální prožívání**, jednání a emoce, které žáci zažívají během plnění úkolů a her, jsou **zcela reálné** (pocit radosti z vítězství, smutku z prohry, schopnost se prosadit...).
- ☛ **Skupinové procesy a principy spolupráce**, které je třeba při plnění úkolů respektovat, jsou rovněž reálné (jak jsme schopni komunikovat, naslouchat si, řešit daný úkol).

Právě na tyto reálné prožitky a zkušenosti je třeba se zaměřit v reflexi, v rámci které by mělo dojít k přenosu zažitých zkušeností do reálného prostředí žáka jak ve třídě, tak v jeho osobním životě.

JEDNOTLIVÉ KROKY PŘI VYUŽITÍ ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY

KLÍČOVÝ
ROK 

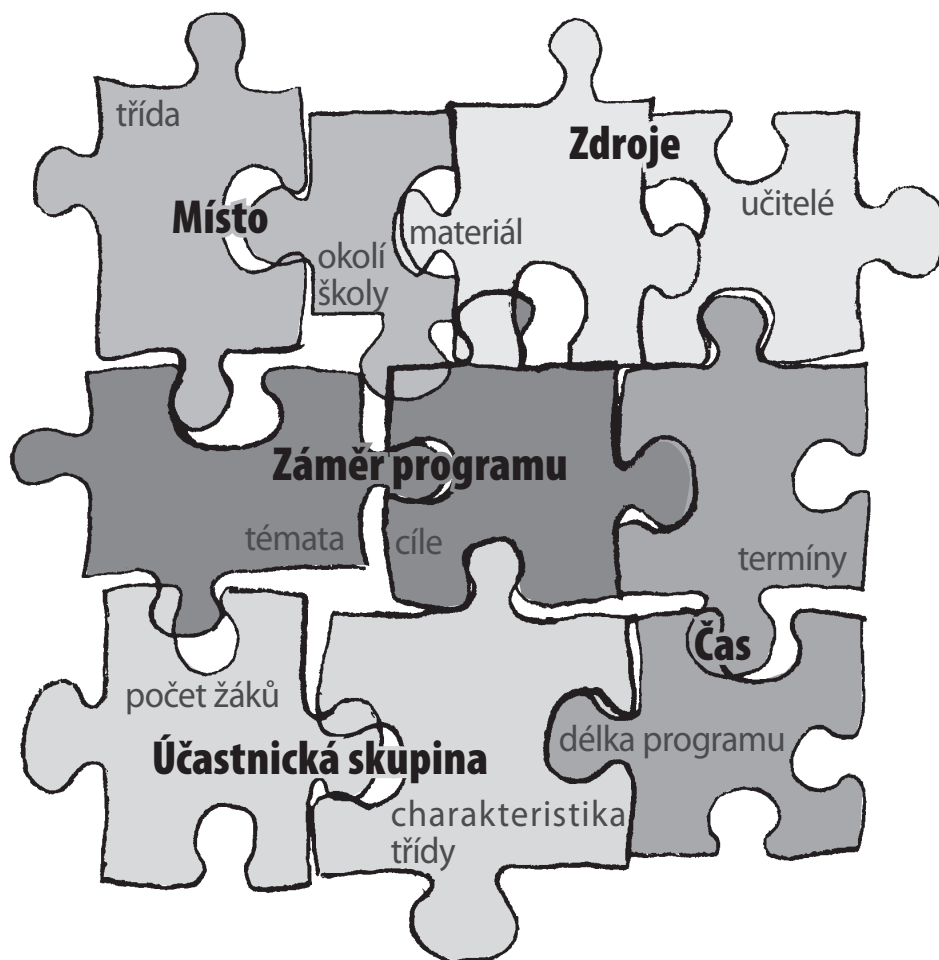
- **1. Analýza potřeb** (čemu se chceme věnovat a proč, kde případně kompetencí cítíme problém, co potřebujeme hodnotit, jak zapojíme zážitkovou pedagogiku).
- **2. Stanovení si reálného cíle** (co chceme, aby si děti z aktivit odnesly, jakou kompetenci je chceme naučit, jak to budeme hodnotit a jak k tomu využijeme zážitek).
- **3. Realizace.**
- **4. Reflexe programu a hodnocení** (podkladem pro hodnocení může být, co se děti naučily, které kompetence si osvojily a jak, co se událo, jak fungovala metoda učení se zážitkem).



TVORBA ZADÁNÍ PROGRAMŮ

KLÍČOVÝ
ROK 

PUZZLE



Související literatura: Dražanská P., Puzzle a bábovky, Gymnasion 11/2009.

STANOVENÍ CÍLŮ PROGRAMŮ

KLÍČOVÝ
ROK 

ZAČNĚME MYŠLENKOU NA KONEC

REÁLNÉ CÍLE A JEJICH MNOŽSTVÍ JSOU URČOVÁNY

- ☛ záměry programu
- ☛ počtem žáků
- ☛ délkou programu

OBLASTI PRO DEFINOVÁNÍ CÍLŮ

- ☛ znalosti
- ☛ dovednosti
- ☛ postoje

NAPLNĚNÍ CÍLŮ NA ZÁKLADĚ MÍRY JEJICH OSVOJENÍ



V čím vyšších patrech pyramidy se pohybujeme, tím důležitější je přesně specifikovat cíle tréninku či vzdělávacího programu, vybrat ty nejdůležitější oblasti a témata, zúžit obsahový záběr a každému poskytnout prostor pro individuální zažití a zpětnou vazbu a nácvik, což vyžaduje menší počet účastníků a více času.

Při stanovování cílů doporučujeme použít ve formulaci sloveso a co nejvíce specifikovat obsah učení.

Zdroj: metodické materiály *Outward Bound – Česká cesta*.

JAK VYPADÁ DOBŘE ZFORMULOVANÝ CÍL A CO TO JE?

- ☛ Cílem můžeme označit stav, k němuž se chceme dobrat, jehož dosažení plánujeme.
- ☛ Aby se nám to mohlo dařit, měli bychom cíl formulovat tak, že bude vyhovovat několika kritériím.
- ☛ Metodě, která pomáhá stanovovat cíle a kterou zde užijeme, se říká SMARTER. Tento název je zkratkou sestavenou z prvních písmen anglických slov, která označují, jaké by cíle měly být, aby bylo reálné, že jich dosáhneme.

S » specifické (**specific**):

- dostatečně konkrétní a jedinečné

M » měřitelné (**measurable**):

- jakýmkoliv způsobem pozorovatelné výsledky

A » schválené, akceptované (**acceptable**):

- jestliže pracujeme na něčem s dalšími lidmi, měli bychom všichni vědět, co je cílem, a ten sdílet

R » reálné (**realistic**):

- neplánovat to, co nejsme schopni z různých důvodů zvládnout

T » časové ohraničené (**time-bound**):

- časově neohraničený cíl nám může unikat celý život

E » zajímavé (**exciting**):

- cíle, které nás motivují a jsou pro nás přitažlivé, plníme raději

R » zaznamenané (**recorded**):

- abychom se mohli k cílům vracet, zaznamenejme si je nějakým pro nás vhodným způsobem

ZAMĚŘENÍ AKTIVITY MŮŽE SLEDOVAT RŮZNÉ CÍLE:

zprostředkování zážitku a/nebo poznání

ZPROSTŘEDKOVAT ZÁŽITEK

- ☛ emocionální (radost z výhry, nadšení z vydařeného řešení. . .)
- ☛ vztahový (poznání druhého člověka, zážitek efektivní spolupráce. . .)
- ☛ fyzický (překonání vlastních hranic, vytrvalosti v běhu, zvládnutí nového sportu. . .)

ZPROSTŘEDKOVAT POZNÁNÍ

- ☛ žáci získají zpětnou vazbu, zjistí něco sami o sobě (jak komunikují, jak zvládají zátěžové situace, jaké mají vlastnosti, jak jsou zruční, jaké mají schopnosti a nadání v daném kontextu)
- ☛ naučí se nová fakta (poznatky) o konkrétní problematice (jaké druhy drog známe, jakými kritérii je třeba se řídit při třídění odpadů, jaké teorie komunikace existují, jaké kroky je třeba udělat při vedení kampaně. . .)
- ☛ praktickým zkoušením získají zručnost a kompetence (jak jednat na úřadech, jak řešit složitější úlohy, jak vést diskusi ve skupině. . .)

Praktický příklad

PŘEDSTAVME SI TUTO SITUACI:

Jana se rozhodne zlepšit vztahy mezi žáky své třídy. Ve třídě funguje uzavřená skupina hochů, kteří s ostatními nekomunikují a občas nabourávají výuku.

Když o tom přemýšlí, stanoví si pro další čtvrtletí tento cíl: Skupina hochů komunikuje s ostatními žáky bez konfliktů i v případě, že k tomu nejsou mnou vedeni, že se nejedná o řízené situace při vyučování.

Se žáky se o problému na další hodině baví – diskutují o tom, jak tento problém vnímá skupinka hochů a jak ho vidí druzí. Společně zformulují, proč a pro koho by bylo výhodné, kdyby se tento problém neřešil, ale i naopak, jaké výhody by mohlo přinést jeho odstranění.

JE JANIN CÍL DOBŘE FORMULOVANÝ?

Cíl je konkrétnější než jen „vztahy mezi žáky se zlepšily“, takže umožňuje měřitelnost jeho dosažení. Žáci jsou srozuměni s tím, jaký cíl má jejich učitelka, a budou rozumět jejím aktivitám.

Otázka je, zda je tento cíl reálný ve stanoveném čase – čtvrtletí. Tady bude Jana možná muset čas prodloužit. Pro ni je cíl velmi zajímavý, protože problém ve třídě ji trápí. Po diskusi se žáky jsou i oni zvědaví, jak se co bude odvíjet. Díky debatě a závěrům, které žáci zaznamenali na flipy, je cíl také dostatečně zachycen.

Zdá se, že Jana – bude-li volit vhodné postupy – svého cíle dosáhne.

PŘÍPRAVA A REALIZACE PROGRAMU

KLÍČOVÝ ROK 

Během výuky můžeme provádět v zásadě tři varianty činností. V závěru textu najdete ukázky jednotlivých hodin.

Aktivity/hry (Papírová květina)

Modelové situace (Sociální stát) – ve zmenšeném modelu žákům zprostředkujeme chybějící zkušenost

Reálné výzvy (Školní výlet) – žáky postavíme před skutečný problém, který není uměle vytvořen

Aspekty uvedení programů aneb co vše hraje při přípravě a realizaci roli:

ÚČASTNÍCI

- » věk žáků – každá aktivita může mít u různé věkové skupiny jiný průběh a úspěch
- » rozdělení pohlaví – s tímto faktorem bychom měli při rozdělování do skupin vědomě pracovat
- » velikost skupiny – ovlivňuje zejména zapojení žáků, efektivitu a plynulost výuky, pestrost názorů
- » vzájemné postavení a status účastníků – pokud známe role, které žáci ve třídě zastávají, je dobré s nimi pracovat
- » momentální nálada skupiny a jednotlivých účastníků
- » kontext – co mají žáci ten den za sebou, jaké roční období panuje, jak je na tom třída jako celek

INSTRUKCE

CO BY MĚLA INSTRUKCE OBSAHOVAT:

- » jaký je cíl, úkol, zadání aktivity – čeho mají žáci dosáhnout, co mají udělat
- » motivační úvod – někdy je vhodné ho zařadit do instrukcí k aktivitě
- » jaká pravidla musí žáci dodržovat při dosahování cíle – omezující pravidla (nesmí mluvit, nesmí se navzájem zranit. . .) a určující pravidla (pracujete ve 4členných týmech, používáte jen tužku a papír. . .)
- » časový rozsah aktivity – časový limit, v jehož rámci musí být aktivita dokončena
- » rozdělení rolí účastníků – jestli a jak bude určen vedoucí týmu nebo zda členové týmu budou zastávat další funkce
- » rozdělení do pracovních skupin, týmů – mnohé aktivity vyžadují rozdělení žáků do skupinek, je dobré rozdělení provést ve správnou chvíli, aby nenarušilo vysvětlování a žáci neztratili pozornost v klíčový moment
- » postup v krocích, popis fází aktivity
- » návod k uplatnění potřebné zručnosti, způsobu zacházení, k funkci pomůcky, je-li nevyhnutelný její popis nebo předvedení
- » zopakování podstatného – aktivity obvykle mají svoje zásadní body, které je dobré na konci zopakovat
- » prostor na otázky



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



PŘÁZDNĚVÁ ŠKOLA LIPNICE

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

VEDENÍ AKTIVITY

Můžeme pojmenovat dva typy intervencí učitele v průběhu aktivity, které by měly pomáhat průběhu činnosti:

1. stanovování hranic

- » nastavení pravidel
- » doplnění instrukcí
- » hlídání pravidel

2. facilitace dění

- » reflektování situace, ve které se účastníci nacházejí („V tuto chvíli mluvíte všichni najednou.“)
- » povzbuzování, hodnocení („Všechny skupiny si s touto aktivitou poradily.“ – „Jdete na to správným způsobem.“)
- » podpora prostřednictvím otázek („Jaké možnosti byste ještě mohli využít?“ – „Co můžete v tuto chvíli udělat?“)
- » pomoc s orientací v situaci („Ještě máte deset minut do konce.“ – „Na většinu věcí jste přišli, zkuste si to zrekapitulovat, jestli vás ještě něco napadne.“ – „Podívejte se ještě jednou na pravidla, třeba v nich najdete nějaké vodítko.“)
- » přímá pomoc
- » kontrolování – projevování zájmu („Jak vám to jde?“ – „Jak jste na tom?“ – „Kolik ještě potřebujete času?“)
- » nereagování, mlčení

Když do aktivity nezasahujete:

- » pozorujte, co se děje, buďte po ruce
- » dělejte si poznámky, které popisují chování jednotlivců, citujte výroky žáků v důležitých momentech, pište si komentáře k důležitým událostem v průběhu aktivity, abyste mohli kvalitně vést reflexi a dávat zpětnou vazbu
- » sledujte čas
- » připravte si podklady k vedení reflexe a hodnocení

ČASOVÉ MOŽNOSTI

- » Připravte si časový harmonogram, ve kterém jsou zaznamenány jednotlivé kroky aktivity, např.: motivace, vysvětlení pravidel, samotná aktivita, ukončení, reflex. Tyto časové „bloky“ je pak snazší dodržovat (potažmo přesouvat časové dotace mezi jednotlivými kroky). Vždy je lepší skončit dříve než později.
- » **roční období**, ale také **části dne mají na aktivitu vliv**, můžete s nimi vědomě pracovat

PROSTŘEDÍ

- » třída, učebna, tělocvična, prostor mimo školu – i s tímto aspektem můžeme vědomě nakládat

MATERIÁLNÍ ZABEZPEČENÍ

- » rozmyslete si, co všechno budete v průběhu programu potřebovat
- » zajistěte si materiál v odpovídající kvalitě
- » naučte se ovládat techniku a spouštět potřebné soubory (ověřte si to těsně před použitím)
- » zajistěte, aby materiál byl použit adekvátním způsobem
- » po aktivitě zajistěte jeho kompletnost, ošetření a úklid

PROGRAMOVÝ KONTROLNÍ LIST

aneb co byste měli mít na paměti při přípravě a realizaci aktivit



„Investice vložená do programu v době před zahájením je základem jeho úspěchu a účinnosti.“

Milena Holcová

Cíl	Vím, čeho chci dosáhnout, co má aktivita žákům přinést? (Jak se mají po jejím skončení cítit, co mají vědět, dělat, o čem přemýšlet atd.)?
Účastníci	Vím, kolik bude žáků? Jaké je jejich složení a zda to může ovlivnit aktivitu? Chci záměrně pracovat s některými jednotlivci (dát jim podpůrnou, vedoucí nebo jinou roli?)
Místo	Kde bude aktivita probíhat – venku, nebo uvnitř? Přináší místo realizace nějaké omezení? (jaké činnosti zde mohu/nemohu dělat, může zde aktivitu něco/někdo rušit?) Vyhovuje mi místo realizace, anebo je třeba jej dotvořit tak, aby splňovalo mé představy o průběhu aktivity a atmosféry?
Čas	Kdy bude aktivita probíhat – ráno, v poledne, večer? Jaké počasí očekávám? Do jakého rámce ostatních činností bude zařazena – co mají žáci ten den už za sebou a před sebou? Jak dlouho bude trvat příprava? Kolik času je potřeba na realizaci samotné aktivity?
Materiál	Mám všechny potřebné pomůcky?
Rizika (fyzická, psychická)	Mohou se nějaká vyskytnout? Lze je eliminovat dopředu? Jaká jsou kritická místa? Jak mohu problematickým momentům předcházet?
Pravidla	Mám připravená pravidla? Vím, jakou formou je žákům předám? Mám odpovědi na možné dotazy? Jsou v pravidlech nějaká slabá místa, možnost různého výkladu? (Vím, co s tím udělám?)
Motivace před hrou	Jak se mají žáci po motivaci cítit, jak mají jednat, co mají dělat? Jak toho docílím?
Realizace	Vím, jak proběhne losování do týmů, kolik týmů bude a zda budou vyrovnané? Mám časový harmonogram jednotlivých fází aktivity (motivace, pravidla)?
Reflexe a hodnocení	Vím, čím bude aktivita končit a jak její konec oznámím? Mám představu o tom, kam by měla vést následná reflexe aktivity? (bude se jednat spíše o odfiltrování a pojmenování zážitků a zkušeností, či se budete chtít věnovat konkrétnímu tématu?) Jak chci aktivitu hodnotit? Kdo provede hodnocení? Byla sdělena kritéria hodnocení v rámci vstupních informací?
Zakončení programu	Jak po aktivitě uklidíme? Bude potřeba udělat něco dalšího po ukončení programu? (např. přesunout se na jiné místo, atd.)

Rozebírání aktivity s žáky

V REFLEXI JE MOŽNÉ VĚNOVAT PROSTOR:

- » pocitům a zážitkům žáků při aktivitě
- » spojení pocitů s rozumovým pochopením (aha zážitek)
- » interakcím a výměnám názorů žáků na to, co se stalo a jak to vnímali
- » zpětným vazbám žáků navzájem, k aktivitě a k učiteli
- » pojmenování principů souvisejících s cílem aktivity (důvodem, proč se daná aktivita konala)
- » doplnění dalších informací od ostatních žáků a učitele
- » spojení aktivity a výstupů s reálným (osobním) životem žáků – v rámci jejich rodiny, školy, přátel
- » navození otázek k přemýšlení

Kroky reflexe vycházející z Kolbova cyklu učení:

- 1. Popsání proběhnuté činnosti** – ventilování pocitů, zážitků, nedorozumění žáků. Z mozaiky zážitků jednotlivce se postupně vytváří společný obraz skupiny zachycující dění během aktivity. Tyto zážitky jsou záchytným bodem pro učitele.
- 2. Pojmenování principů, modelů, výstupů vyplývajících z aktivity** – jedná se o „přetavení“ zážitků jednotlivce na všeobecnější principy chování, modely fungování, teorie a postupy vážící se na podobný typ činnosti, jaký představovala aktivita. Potom je možné přejít k návrhům, jak je možné transformovat do praxe to, o čem účastníci soudí, že se aktivitě ukázalo jako funkční/nefunkční.
- 3. Vztažení modelů a principů z aktivity na reálný život** – propojení právě zažitých modelů a principů s fungováním v realitě, ve které se žáci pohybují (vztahy v rodině, mezi kamarády, ve třídě...). Ideální je, když se v následujících hodinách vracíme ke zkušenostem, které už žáci mají, a postupně je upevňujeme. Způsoby, jak pracovat s reflexí aktivity
 - » **Otevřené otázky** – pokud chce pedagog diskusi na začátku aspoň trochu regulovat, může skupině pokládat otevřené otázky, které sice dávají prostor pro různé odpovědi, ale typ otázky už nastavuje směr debaty, např.: „Co bylo pro vaši spolupráci charakteristické?“
 - » Pokud **učitel pojmenuje téma reflexe a způsob, jakým chce diskusi vést**, pomůže tím přejít hned k věci, k tomu, co bylo cílem dané aktivity. Toto zveřejnění žákům poskytne směr a návod, jak mají reagovat a co mají sdílet s ostatními. Např.: „Mám nějaké postřehy k tomu, jak jste spolupracovali, určitě máte i vy svoje. Pojďme se podívat na jednotlivé situace, které podle vás souvisí se spoluprací.“

Strukturování reflexe

- » **Upřesňující otázky** – otázky vedoucí žáka k větší konkrétnosti při popisu dění, zážitků a názorů. Např.: Žák: „Podle mě s námi druhá skupina vůbec nespolečně pracovala.“ Učitel: „Můžeš říct, co dělali, že to vnímáš jako nespolečně?“ Žák vyjmenovává, učitel případně zapíše a zeptá se: „Řekl jsi, co byly podle tebe znaky nespolečně. Mohl bys říct, jak by se měla druhá skupina chovat, abys to vnímal jako spolupráci?“
- » **Práce s výstupy** – pokud má výstupem být seznam kooperativního jednání, po otevřených a zpřesňujících otázkách zapisujeme na tabuli přeformulovaná vyjádření žáků (transformaci zážitku na poznání).
- » **Využití v praxi** – zlomovým bodem se stává využití toho, co si žáci sami naformulovali, v reálném životě. Jak se seznamem projevů kooperativního jednání naložíme dál? Ze seznamu můžeme vycházet a ptát se otevřenou otázkou: „Takže máme seznam projevů kooperativního jednání, na co nám to může být dobré?“ (a facilitujeme diskusi) nebo debatu můžeme více strukturovat otázkami typu: „Co můžete udělat pro to, abyste se chovali a jednali podle těchto formulací?“ (snažíme se diskusi vést tak, aby žáci hovořili o konkrétních opatřeních, která mohou sami přijmout) – „Co můžeme udělat pro to, aby se druhá strana chovala kooperativně, když začne jevit známky nekooperace?“

Další způsoby

- » **uzavřené otázky** – „Jste spokojeni s výsledkem, kterého jste dosáhli?“
- » **konfrontace teorie a reality**
- » **komentáře dění během reflexe** – „Po této otázce jste zůstali zticha...“ – „Všichni teď hovoříte o Martinovi, ale nedáváte mu možnost, aby on sám mohl něco říct.“
- » **předložení pozorování učitele** – „V jednom okamžiku jste se rozdělili do dvou podskupin s rozdílnými názory, které vedli Petra a Dan. Můžete mi k tomu něco říct?“
- » **interpretace dění učitelem**

Co pomáhá efektivnímu vedení reflexe

- » **stanovení jasného cíle aktivity i reflexe** (kam by reflexe měla směřovat)
- » **použití vhodného typu aktivity k dosažení daného cíle** – aktivita by v sobě měla nést potenciál k rozvíjení daných témat a zážitků, v porovnání s dobou potřebnou k reflexi by neměla být příliš dlouhá a neměla by obsahovat rizika, které by skupinu odvedla někam úplně jinam
- » **změna prostředí** – při ukončení aktivity je vhodné změnit prostředí a způsob rozsvícení tak, aby žáci nejen mentálně, ale i fyzicky pociťovali, že aktivita skončila a začíná jiná fáze – reflexe; např. změna posazení z malých skupin do velké skupiny
- » **strukturování učitelem** – vymezení tématu reflexe, reformulace vyjádření žáků tak, aby byli směřováni k žádoucím výstupům, použití terminologii dané problematiky, pokládání zpřesňujících otázek, doplňování teoretických vstupů, sumarizace a třídění vyjádření účastníků, převedení konkrétních zážitků na širší principy. . .
- » **centrování pozornosti na tabuli nebo flipchart** – zapisování na papír nebo tabuli pomáhá získat odstup od interakcí a vnitřních zážitků a přeorientovat se na vytváření všeobecněji platných výstupů; tímto způsobem se také tvoří skupinová paměť – zachycená vyjádření všem zůstávají na očích po celou hodinu; kromě toho se účastníci prostřednictvím veřejného zápisu můžou ztotožnit i s individuálními zážitky ostatních

Co dělat, když není dost času na realizaci reflexe

- » omezit vstupy žáků v tématu a v čase: „Řekněte pouze jeden za každou skupinu, jakým způsobem jste se dohodli.“ – „Zkuste ve dvou minutách shrnout váš postup.“
- » dávat uzavřené (polouzavřené) otázky: „Kolik lidí ve vaší skupině produkovalo nápady?“ – „Pro který nápad jste se nakonec rozhodli?“
- » ohraničit téma reflexe: „Zkuste se, prosím, vyjadřovat jen k tomu, co vám pomohlo efektivně vyřešit úlohu.“
- » rozdělit žáky na menší skupiny a každé skupině zadat různé otázky pro reflexi
- » často shrnovat diskusi a vyjádření žáků: „Podle toho, co jste řekli, tomu rozumím tak, že vám velmi pomohlo, když jste si dopředu připravili jednotlivé kroky, které jste potom během jednání s druhou skupinou předkládali.“

Zpětné vazby na aktivitu

KDY SI ŽÁDAT O ZPĚTNOU VAZBU:

- » po zadání instrukcí – ověřujeme si, zda jsme instrukce řekli jasně, zda a jak žáci rozumí zadání
- » v průběhu aktivity – ověřujeme si, zda žáci chápou, co mají dělat
- » po aktivitě – v podstatě jde o součást reflexe
- » po každém teoretickém vstupu – ověřujeme si, zda naše sdělení byla srozumitelná
- » po každém bloku – ověřujeme si, zda žákům vyhovuje nastavené tempo a zda se orientují v tématu

Rozdíl mezi známkováním a slovním hodnocením není ve formě, ale především v účelu.

Obě cesty mohou být nevhodné, když...

Známkování bez popisu očekávaných výkonů poskytuje žákovi pouze srovnávací informaci – jak dopadl v porovnání s ostatními žáky.

Slovní hodnocení bez popisu očekávaných výkonů („slovní cvičení“) velmi často sklouzne k porovnávání žáků mezi sebou nebo k vyjádření obecných formulací typu „jsi aktivní“.

Obě cesty mohou být vhodné, když...

... jsou oba typy hodnocení doplněny popisem očekávaného výkonu

... jsou popisy očekávaných výkonů uvedeny pro každý jev zvlášť

... žáci tyto popisy znají dopředu a rozumí jim

PŘÍKLAD POPISŮ OČEKÁVANÝCH VÝKONŮ U HODNOCENÍ GRAMATICKÉ SPRÁVNOSTI TEXTU (LZE POUŽÍT JAKO DEFINICI ZNÁMKY, V UPRAVENÉ PODOBĚ I U SLOVNÍHO HODNOCENÍ):

- 1 = *žák ovládá gramatické jevy spolehlivě, zdůvodní přesně a správně gramatická pravidla, která používá, chyby ve svém textu s jistotou najde a dokáže je bez pomoci korigovat, ...*
- 2 = *žák obvykle ovládá gramatické jevy spolehlivě, u složitějších jevů se může zmylit, ale po upozornění učitelem chybu dokáže najít a korigovat ji, pravidla zdůvodňuje obvykle přesně, u složitějších pravidel vyžaduje oporu v příručkách, ...*
- 3 = *žák ovládá bezpečně jen jednoduchá pravidla a jevy, u složitějších jevů má potíže objevit chybu i s pomocí učitele, korekci zvládá jen za opory příručky nebo učitele, zdůvodnění pravidel provádí nepřesně, někdy jim dokonce nerozumí a vyžaduje oporu v příručkách nebo v radě učitele, ...*

Výhody a nevýhody popisného slovního hodnocení a klasifikace ukazuje následující srovnání. Ponecháváme na čtenáři zabývajícím se problematikou hodnocení, aby si utvořil svůj názor.

Slovní hodnocení

VÝHODY	NEVÝHODY A ÚSKALÍ
» hodnotí se kvalita dosažených výsledků	» pracnost a časová náročnost, pokud je slovní hodnocení vypracovááno písemně
» hodnotí se postup » hodnotí se proces	» slovní hodnocení u učitele předpokládá velmi dobré diagnostické schopnosti, aby u jednotlivých žáků zvládl vyhodnotit úroveň vědomostí, dovedností, zájmů, schopností ad.
» navrhuje se, jak dosáhnout zlepšení	» vyžaduje od učitele systematicklost a důslednost
» důraz se klade na pozitivní výsledky, umožňuje žáka povzbudit a nestresovat ho	» nebezpečí „nálepkování“
» umožňuje zohlednit individualitu žáka a snížit tak riziko neúspěchu u slabších žáků	» „nebezpečí pochvaly“
	» nebezpečí používání stejných formulací pro více žáků

Klasifikace

VÝHODY	NEVÝHODY A ÚSKALÍ
» úsporné a stručné vyjádření	» státičnost
» motivační stimul	» konečnost
» tradice (rodiče i veřejnost jsou na známky zvyklí)	» neukazuje perspektivu
» možnost známky lehce statisticky zpracovat	» nepodává informace o schopnostech spolupráce, snaze, vytrvalosti, tvořivosti ad.

REKAPITULACE HODNOTÍCÍHO POSTUPU:

- » stanovíme, co chceme a potřebujeme hodnotit (cíle) a jaké zdroje k tomu využijeme
- » vybereme si konkrétní žáky nebo skupinu (podle svých plánů), jejichž hodnocení vyžadujeme
- » rozhodneme se, kdo bude hodnotit
- » stanovíme kritéria a indikátory s ohledem na hodnocené žáky, případně i hodnotitele
- » připravíme si jednoduchý způsob záznamu, který zakládáme, abychom s ním v případě potřeby mohli dále pracovat
- » HODNOCENÍ CÍLENĚ OPAKUJEME, stav zaznamenáváme a vyhodnocujeme společně s žáky

SOUD ANEB DÁ SE TO VŮBEC DĚLAT VE ŠKOLE?

KLÍČOVÝ
ROK 

Využití zážitkové pedagogiky ve výuce má svá pro a proti. Přesto věříme, že zážitková pedagogika nabízí něco, co jiné metody jen těžko dokážou, a sice skutečně žáky zaujmout, aktivně vtáhnout do procesu učení a samotné učení zefektivnit.

V dnešním světě se těžko učí, sotva lze žáky něčím skutečně zaujmout a pokud úspěch zážitkových programů z valné části závisí na jejich aktivní spoluúčasti, tak to může celé zkrachovat.

Naopak právě proto by jednou z cest nějakého vytržení mohla být zážitková pedagogika se svou schopností vyvolávat emoce. Emoce hrají v našich životech velkou roli, a proto bychom je neměli opomíjet ani v procesu učení. Když námi připravená hodina zafunguje, dokáže žáky skutečně vtáhnout, zaujmout a rozvíjet. Zážitková pedagogika tak má potenciál připravovat žáky do skutečného života.

Musel/a bych se toho hodně naučit, aby mi to začalo takhle fungovat, a to mě odrazuje.

Ano, zážitková pedagogika je svým způsobem řemeslo, které je třeba se postupně učit. Zpočátku možná nepůjde hned všechno podle našich představ, ale jinak než praxí a cestou pokusů a omylů to nepůjde.

Učit tímto způsobem by smysl mělo, ale v kontextu běžné školní reality mi to přijde trochu jako utopie.

Ano, tento styl práce svou podstatou vybočuje ze zaběhlého modelu vyučování. V případě, že se do něj budeme chtít pustit, budeme potřebovat oporu a pochopení ostatních kolegů, ideálně však i vedení školy, abychom si mohli přizpůsobit především časovou dotaci a strukturu našich hodin.

Pokud se nás ale ve škole najde víc takových, budeme si moci vzájemně vycházet vstříc nejen v rámci rozvrhu hodin, ale také například spolupracovat na rozsáhlejších projektech, předávat si zkušenosti, bavit se a třeba se i začít více těšit do práce. Nový přístup k výuce se začne pozitivně odrážet i v celkové atmosféře školy.

Nový přístup, atmosféra, hodnoty... To jsou všechno dost neuchopitelné věci.

A přitom zrovna v těchto oblastech se dá zážitková pedagogika zcela konkrétně uplatňovat. Její obrovský potenciál tkví právě v možnosti působit v prostoru hodnot a postojů. Nejde jen mapování postojů a hodnot v rámci reflexí, podstatné je také nechat žáky rozhodovat o tom, co pro ně je nebo není důležité. Pro předávání znalostí a dovedností můžeme využít mnoho jiných metod, ale zážitková pedagogika má dar kloubit a propojovat všechny složky znalostí, dovedností a postojů v rámci jednoho programu a pomáhá tak budovat dílčí kompetence. Aktivováním pozitivních postojů žáků můžeme velmi zefektivnit celý proces učení, což i ulehčí naši práci.

V ideálních podmínkách snad. To ale předpokládá mimo jiné také fungující třídu, ve které se dá takto pracovat. Stačí jedna silná osobnost, která může průběh výuky zcela narušit.

Zážitkové programy nastavují skupině zrcadlo. Svou podstatou ji tlačí do interakcí a spolupráce. Hladký průběh při zvládání náročnějších výzev můžeme očekávat až později ve vyzrálější třídě. Zpočátku jsou ale pro nás důležité i případné konflikty a nezdary, stanou-li se předmětem učení a rozvoje. Přirozenou cestou tak můžeme budovat kolektiv a rozvíjet klíčové kompetence i u problematičtějších žáků. Jednotlivé programy kombinují více stylů učení a mají tak potenciál oslovit větší spektrum osobností. Síla působení se díky tomu přenesla z učitele i na skupinu – čím více žáků bude zapojeno a motivováno, tím více bude dění nepřímo působit i na ty, kteří často věci bojkotují jen z principu.

Takové žáky ale mohou oslovit i jiným způsobem než jen prostřednictvím zážitkové pedagogiky.

Zejména kvůli jasnému metodickému uchopení uvádíme v této publikaci tzv. „čisté“ ukázky zážitkové pedagogiky, které jsou sice náročnější na čas a přípravu, ale ve kterých je zážitek skutečně nositelem obsahu učiva. Mnoho hříček a aktivit, které se na školách pro oživení výuky využívají, nemají se zážitkovou pedagogikou nic společ-



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



PRÁZDŇINOVÁ ŠKOLA LIPNICE

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

ného. To však neznamená, že nemůžeme začít zkoušet oživovat naše hodiny i jakýmkoliv jiným způsobem, třeba živými obrazy, honičkami nebo soutěžemi. Cokoliv nového vyzkoušíme a bude nás to bavit, představuje povzbuzení pro další práci.

Musím se přiznat, že zařadit nějakou hru nebo soutěž mi přijde snazší a rychlejší. Hlavně kvůli času, ten je skutečnou překážkou.

Ano, asi největší překážkou ve stávajícím systému organizace výuky je pro používání zážitkové pedagogiky její náročnost na čas. Rychle a hned to ale opravdu nejde. Čas je na druhou stranu otázkou priorit. Nejde-li to jinak, aspoň z počátku lze využívat prostoru na školách v přírodě či v rámci projektových dnů. Výsledky práce navíc nejsou vidět hned, ale s odstupem jednoho až dvou let pravidelné práce se třídou. Zpočátku nás musí držet pouze víra v to, že to má smysl.

V takovou chvíli nám může pomoci vědomí, že to zkoušel už někdo před námi a ten může podat první vlašťovky důkazů, že to opravdu funguje a že se tento přístup vyplatí.

Když už se skoro nechám přesvědčit, vzpomenu si na některé ze svých dobrých kolegů, se kterými bych si dovedl spolupraci po osobní stránce představit, jsou to ale převážně učitelé fyziky, chemie či biologie. Možná díky zvoleným ukázkovým lekcím mám pocit, že pro ně tato metoda zas tak použitelná není.

Pravdou je, že v rámci humanitních oborů se zážitková pedagogika uplatňuje jaksí přirozeněji a více ukázek a zkušeností čerpáme právě z těchto oblastí. Nebude to náhoda, neboť právě v literatuře, dějepise, občanské výchově atd. je předmětem zájmu člověk a jeho prožívání a jednání. Odtud vede k zážitkové pedagogice opravdu krůček.

Výuku empirických věd podpoří spíše pokusy a experimenty, ve kterých se mohou žáci s probíraným učivem seznámit přímo. Proč si hrát v rámci modelové situace na těleso ponořené do kapaliny, když mohu jednoduše napustit umyvadlo a ponořit do něj vázu? Nač si hrát na chuť medu, když jej mohu ochutnat? Využití zážitkové pedagogiky se zde nabízí ve chvílích, kdy budeme chtít žákům zprostředkovat nějaký princip nebo jev, který v rámci školního prostředí nelze realizovat. Tento prostor čeká na vás, vaši tvořivost a zkušenosti!

A v pochybnostech a reakcích na ně bychom mohli pokračovat...

Nechtějme toho po sobě a našich žácích zprvu příliš a začněme po troškách. Nemusíme hned umět všechno, ani naši žáci nemusejí na všechno hned skvěle reagovat.

A hlavně – kdo nikdy nic nezkusil, ten taky nic nezkazil.

Držíme palce při pokusech se zážitkovou pedagogikou!

Doporučená literatura

Kolektiv autorů: Slejšková, L., Drahanská, P., Langrová, J., Trčková R.: Škola zážitkem - zážitková pedagogika při výuce klíčových kompetencí a hodnocení žáků, 1. vyd. Praha: Prázdňinová škola Lipnice - Outward Bound o.s., 2011. ISBN: 978-80-260-1046-3

Franc, D.; Zounková, D.; Martin, A.: *Učení zážitkem a hrou*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.

Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku.

Hora, P. a kol.: *Prázdniny se šlehačkou*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1984. ISBN 23-073-84.

Hermochová, S.: *Teambuilding*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1155-9.

Holec, O. a kol.: *Instruktorský slabikář*. 1. vyd. Brno: Prázdňinová škola Lipnice, 1994. ISSN 1210-5805.

Hrkal, J.; Hanuš, R.: *Zlatý fond her II*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-153-3.

Neuman, J. a kol.: *Turistika a sporty v přírodě*. Praha: Portál, 2000.

Prázdňinová škola Lipnice: *Zlatý Fond her I: hry a programy připravené pro kurzy Prázdňinové školy Lipnice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-636-5.

Reitmayerová, E.: *Cílená zpětná vazba*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 80-7367-317-7.

Svatoš, V.; Lebeda P.: *Outdoor trénink*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247- 0318-1.

Zahrádková, E.: *Teambuilding*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-042-9.

Příklad č. 1 – Papírová květina

Název hodiny

PAPÍROVÁ KVĚTINA (Autor: Lucie Slejšková)

Předmět

Český jazyk a literatura

Téma

Popis pracovního postupu

Obsahový cíl lekce

Žáci vyvodí jednoduché zásady pro vytvoření popisu pracovního postupu.

Kompetenční cíle lekce

Kompetence komunikativní

Žáci: » jasně a srozumitelně vyjadřují své myšlenky,

» předjímají, jak bude sdělovaným informacím rozumět druhý člověk,

» logicky strukturují svoje sdělení.

Časová dotace

45 min

Pomůcky

Pro skupinovou práci (pomůcky pro každou skupinu):

» obyčejný papír – 2x A4, 2 špejle, 1x nůžky, 5 cm krepové lepicí pásky

» zadání úkolu

Ostatní:

» flipové papíry a fixy, lepicí páska nebo lepicí guma („žvýkačky“) pro vylepení flipů

PRŮBĚH LEKCE

1. Uvedení do hodiny, 8 min (včetně rozdělení do skupin)

Na začátku hodiny žákům sdělíme cíl hodiny. Můžeme jej napsat na tabuli a zeptat se, jak tomuto cíli žáci rozumí (ověřit si, že rozumí tomu, čemu se budeme věnovat).

Cíl hodiny bude znít:

a) vyvodíme hlavní zásady tvorby popisu pracovního postupu

b) vyjadřujeme se jasně a logicky strukturujeme text.

Otázky pro žáky (brainstorming – například každá řada lavic může přemýšlet o jedné otázce, pak se volně odpovídá, učitel zapisuje na tabuli):

» Slyšeli jste už slovo popis? Kde jsme se s ním setkali?

» Co bude asi popis pracovního postupu? S jakými popisy pracovního postupu se běžně setkáváte?

» Co už víme o tom, jak se píše popis?

» Jak vypadá text, když chcete, aby mu všichni rozuměli?

Učitel žákům také sdělí, co a jak bude v hodině hodnotit (viz dále v lekci).

2. Skupinová práce, vytváření popisu, 15 min

Žáky rozdělíme do skupin. Počet žáků ve skupině volíme podle celkového počtu žáků ve třídě (při 28 žácích skupiny cca po 4).

Žáci se sesednou kolem stolů podle skupin. Na každé pracovní místo dáme skupině k dispozici potřebný materiál (nůžky pro všechny skupiny nám půjčí např. výtvarkáři).

Jakmile skupiny sedí na svých pracovních místech, zadáme žákům do skupin tento úkol (úkol mají napsaný také na listu papíru – zadání, na který píšou svůj popis pracovního postupu):

Zadání pro skupiny:

Vaším úkolem je vymyslet způsob, jakým by se z materiálu, jenž máte k dispozici, dala vyrobit květina. Materiál použijte na to, abyste svůj nápad zrealizovali. Nesmíte použít žádné předměty nebo materiál, který jste nedostali. Zároveň napište na tento papír návod pro ostatní, jak vaši květinu složit ze stejného materiálu. Papír označte jmény všech členů skupiny. Svou květinu nikomu neukazujte, ale schovejte si ji. Budete ji ještě potřebovat. Inspirujte se tím, co jsme si řekli na začátku hodiny o zásadách srozumitelně a jasně napsaného textu.

Jakmile se přesvědčíme, že žáci zadání rozumí (necháme například někoho zadání zopakovat vlastními slovy), oznámíme, kolik času na celou práci žáci mají (10 min), a odstartujeme činnost.

3. Skupinová práce, skládání podle návodu, 10 min

Když žáci skončí práci na popisu, požádejte je, aby si uschovali květinu, kterou složili. Nikdo ji nesmí vidět. Vezměte si od každé skupiny jejich listy s popisem pracovního postupu a obejděte všechny skupiny – každá si vylosuje jeden list (dejte pozor, aby si nevylosovala svůj).

Každé skupině dejte na stůl stejný materiál jako předtím.

Jakmile mají všechny skupiny list s návodem, zadejte jim tento úkol:

Nyní postupujte podle návodu a složte květinu PŘESNĚ TAK, JAK JE V NÁVODU UVEDENO.

Jakmile je žákům jasné, co mají dělat, zadejte jim čas na činnost a odstartuje ji.

4. Porovnání květin, 6 min

Jakmile žáci skončí svou práci, požádejte je, aby každá skupina postupně ukázala, jakou květinu složila, a přečetla, podle kterého návodu pracovala (jména spolužáků). Ti pak ukáží svůj původní model, podle kterého psali návod.

Nechte žáky jen krátce spontánně komentovat, jak jejich práce dopadla.

REFLEXE CÍLŮ LEKCE, HODNOCENÍ, 6 MIN

V této hodině proběhne jen příprava na reflexi a hodnocení. Se zjištěními žáků se bude pracovat ještě další hodinu. Požádejte na závěr každou skupinu, aby se shodla na odpovědích na tyto otázky a odpovědi si zapsala na velký papír (flip), který nadepíše jmény členů skupiny a datem; učitel napíše otázky v čase, kdy žáci sestavují květinu, na tabuli zezadu, pak je dětem ukáže (děti opisují jen nápisy tiskacím písmem):

CO POMÁHALO? – Co nám v návodu pomáhalo, abychom dokázali sestavit květinu přesně podle něj? Pomáhalo to všem, nebo jen někomu?

CO PŘEKÁŽELO? – Co nám v návodu překáželo a bránilo nám sestavit květinu podle něj? Překáželo to všem, nebo jen někomu?

Učitel si flipy vezme k sobě a využije je příští hodinu.

METODICKÉ POZNÁMKY A DALŠÍ TIPY K REALIZACI

Zde hodina skončí, naváže na ni další hodina, kde se pracuje s flipy – např. se vytvoří galerie, skupiny si prohlíží flipy na zdi, úkolem každé skupiny je vypsát si informace, které na svém flipu neměla a připadají jí důležité. Diskutuje se o tom, co děti napsaly. Děti si mohou zároveň přinést např. různé návody, které doma najdou, a vybírat na nich ty prvky, které podle nich usnadňují srozumitelnost a napomáhají logickému strukturování. Společně se pak diskutuje nad zásadami psaní návodu, popisu pracovního postupu. Sestaví se plakát obsahující zásady.

Dobré je s dětmi také diskutovat nad tím, co vyhovovalo jednotlivcům – každý jsme jiný typ a někomu chaotický návod tolik nevádí, někomu ano. Je důležité vést děti k tomu, aby si dokázaly představit, jak asi budou návod rozumět ti, kteří ho nepsali.

Pro hodnocení dosažení cílů lekce po uplynulé dvouhodinovce lze použít zásady, které žáci vytvořili (je ale nutné, aby měl každý osobní zkušenost s vytvářením popisu – proto například zadejte domácí úkol, aby si každý žák na další hodinu přinesl svůj popis dle výběru). U jednotlivých zásad si každý žák sám pro sebe (později je možné diskutovat se sousedem nebo v celé třídě) zaškrtně, nakolik tuto zásadu ovládá, např.:

ZÁSADY PRO TVORBU NÁVODU	Nedělá mi to problémy, obvykle to zvládám.	Občas na to zapomínám, dělá mi to menší problémy.	Mám s tím hodně problémů.
1. Informace píšu tak, jak jdou logicky za sebou, nepřeskakuji.			
2. Používám přesné výrazy, pojmenování.			
3. Věty a slova mají jednoznačný význam, nedají se vyložit jinak.			
...			

VARIANTY

Podle věku skupiny můžeme obměnit typ předmětu, který žáci skládají (např. krabička z papíru, domeček ze špejlí a modelíny...). Ale pozor na to, aby obtížnost předmětu nekladla větší časové nároky na jeho sestavení. Praktické bude počítat raději rovnou s dvouhodinovou, protože lze pružněji reagovat na prodloužení času práce s květinami a uzpůsobit čas na reflexi. Je ale také možné využít klasických dvou hodin, které na sebe přímo nenavazují, pouze je pak nutné v úvodu druhé hodiny se žáky zrekapitulovat, co proběhlo v první hodině, a pomoci jim znovu se do aktivity „dostat“.

Příklad č. 2 – Sociální stát

Název hodiny

SOCIÁLNÍ STÁT (Autor: Petra Drahanská)

Předmět

Občanská nauka

Téma

Systém sociálního státu, vztah mezi pracujícími a nezaměstnanými

Obsahový cíl lekce

Žáci porozumí principu sociálního státu a vytvoří si vlastní názor na jednotlivé pozice pracujících a nezaměstnaných občanů

Kompetenční cíle lekce

Kompetence sociální a personální, kompetence komunikativní:

Žáci:

- » si vytvoří názor na dané téma
- » podloží jej pádnými argumenty
- » dokáží shrnout svůj postoj k tématu

Časová dotace

90 min (dvouhodinovka)

Pomůcky

- » losovátko na rozdělení do tří skupin
- » větší množství starých novin
- » atraktivní časopisy, společenské hry... (na „zabavení“ skupin)
- » odměny (bonbóny, čokolády...)
- » vytištěná zadání pro jednotlivé skupiny
- » flipové papíry a fixy

PRŮBĚH LEKCE

1. HODINA

1. Rozdělení do tří skupin a zadání, 10 min

Žáci si vylosují z klobouku papírky či jiné losy, které je rozdělí na skupiny podle barev na červené, modré a zelené. Poměr počtu žáků v jednotlivých skupinách může být rozdělen cca na třetiny. Každá skupina dostane k prostudování jiné zadání, které nesmí ukazovat ostatním.

Zadání pro červené:

V následujících 25 minutách je vaším úkolem se jakkoliv zabavit, můžete si číst noviny a časopisy, hrát hry, které dostanete k dispozici, můžete se ve vaší skupině navzájem bavit, nesmíte však opustit místnost a nesmíte nijak vyrušovat nebo kontaktovat členy druhé skupiny, kteří budou mít jiný úkol než vy.

Zadání pro modré:

V následujících 25 minutách bude mít každý z vás za úkol z novin, které dostanete k dispozici, poskládat co nejvíce papírových lodiček. Každý z vás bude pracovat samostatně sám za sebe; pokud budete potřebovat poradit, jak se lodička skládá, můžete se obrátit na učitele. Po vypršení limitu nahlásíte a ukážete, kolik jste jich složili. Za každých 5 kusů dostanete odměnu ve formě ... (1 čokoládová tyčinka či x bonbónů či cokoliv atraktivního). Nekontaktujte členy druhé skupiny a nenechte se jimi vyrušovat, mají jiný úkol než vy.

Zadání pro zelené:

Přečtěte si zadání pro skupinu červených i modrých a každý sám za sebe se rozhodněte, do které ze skupin se budete chtít na následujících 25 minut přidat. Každý z této skupiny se rozhoduje podle sebe, nezávisle na ostatních, každý může jít jinam. Rozhodněte se nejpozději do 2 minut po přečtení jednotlivých zadání, začleňte se mezi ostatní a začněte plnit zadání vámi vybrané skupiny. Neprozrazujte ostatním, prosím, jaký úkol má druhá skupina. Všichni se to dozví, až bude správný čas.

Pozn.: U zadání pro skupinu zelených jsou také přiložena zadání pro červené a modré.
Každá skupina má čas na prostudování zadání, seznámení se s dostupným materiálem a na položení doplňujících otázek učiteli, ten odpovídá každé skupině zvlášť. Poté odstartuje společný 25minutový limit.

2. Vlastní aktivita, 25 min

Učitel vyhlásí začátek hry, stopuje čas a kontroluje průběh. Během aktivity může podle vlastního uvážení zasáhnout tak, aby nenarušil základní pravidla a zároveň udržel pořádek ve třídě a bezproblémový průběh aktivity.

3. Vyplacení odměny a odvedení daní, 10 min

Po 25 minutách hry učitel ukončuje a svolává všechny do kruhu. Ptá se nejprve červených, jak se bavili, co zažívali, poté i modrých, co zažívali a kolik kdo udělal lodiček. Zapisuje před všemi ostatními jména a počty poskládaných lodiček na tabuli, potom k jednotlivcům dopisuje velikost odměny (např. 15 lodiček = 15 bonbónů nebo 3 čokoládové tyčinky; podle zvoleného „platidla“ a průměrné doby na poskládání jedné lodičky je třeba nastavit „kurz“.)

Pozn. Zelení se v tuto chvíli identifikují se skupinou, kterou si vybrali.

Ještě než učitel „vyplatí“ odměny, představí základní princip fungování státu a povinnost pracujících odvádět daně, ze kterých se pak také mj. vyplácí podpora pro nezaměstnané.

Stačí stručně, např.: *Víte, že každý, kdo v tomto státě pracuje, musí třetinu svého výdělku odevzdat do státní kasy?*

Pro reálnější představu pak každému z modrých odpočítává z výdělku třetinu odměny, kterou rozdává žáků ze skupiny červených.

2. HODINA

REFLEXE CÍLŮ LEKCE, HODNOCENÍ, 45 MIN

EMOCE: Chvilka na **vyvětrání emocí jednotlivců**

Učitel se po přerozdělení odměn žáků zeptá, jaké v nich teď převládají pocity (naštvanost, spokojenost, překvapení, nespravedlnost) a proč.

Popište pocity, které se ve vás nyní odehrávají, jaké myšlenky vás teď napadají?

Učitel pošle po kruhu „mluvící předmět“ (to může být cokoliv, např. fixa nebo míček), který umožňuje mluvit pouze tomu, kdo jej drží v ruce. Poté, co dotyčný domluví, posílá předmět i slovo dál. Vyjádří se tak každý z žáků. Učitel zapisuje stěžejní dojmy na tabuli do modrého a červeného sloupečku podle toho, z jaké skupiny právě žák mluví. (cca 5 min)

CHVILKA PRO ZELENÉ: Poté upozorní žáky, že na začátku aktivity byla třída rozdělena na tři skupiny – na červené a modré, kteří měli zadání od začátku jasně dané – a zadání přečte. Pak tu ale byli ještě i zelení, kteří si mohli sami vybrat, do které skupinky se přidají. Učitel dá postupně slovo všem zeleným a poprosí je, aby ostatním sdělili, proč se rozhodli pro tu kterou skupinku. Důvody učitel opět zapisuje na tabuli k jednotlivým barvám zvolených skupin. (cca 5 min)

ARGUMENTACE VE SKUPINÁCH: Dále učitel rozdělí třídu do tří původních skupin na červené, modré a zelené.

Učitel stručně a jednoduše seznámí žáky se základními kritérii dobrého argumentu:

Dobrý argument:

- » obsahuje věcné informace a fakta,
- » není založen pouze na pocitech a vlastním názoru,
- » je doložen dokumenty nebo příklady.

Každá skupina dostane 10 minut k vypracování odpovědi na následující otázku, pro kterou mají do bodů sepsat co největší množství argumentů na flipový papír:

Otázka pro červené:

Jací lidé by měli v tomto státě pracovat a proč?

Co si může myslet skupina pracujících o skupině nezaměstnaných a proč?

Otázka pro modré:

Jací lidé by neměli v tomto státě pracovat a proč?

Co si může myslet skupina nezaměstnaných o skupině pracujících a proč?

Otázka pro zelené:

*Jací lidé by měli mít v tomto státě možnost vybrat si, jestli budou nebo nebudou pracovat a proč?
A co si může myslet skupina nezaměstnaných o skupině pracujících a skupina pracujících o skupině nezaměstnaných a proč?*

(10 min)

Po uplynutí časového limitu si jednotlivé skupinky představují výsledky své práce, zástupce každé skupinky vyvěsí čitelně sepsané body na flipovém papíru a krátce okomentuje. Součástí tohoto bodu může být i hodnocení argumentace – hodnotit se mohou skupiny vzájemně podle předem stanovených kritérií dobrého argumentu. Žáci se tak sami učí rozpoznávat dobrý argument. Tabulka pro hodnocení je uvedena na konci popisu lekce. (cca dalších 10 min)

INDIVIDUÁLNÍ SHRNUÍ: Na závěr učitel položí každému z žáků poslední tři otázky a naposledy pošle po kruhu „mluvící předmět“ tak, aby měl každý možnost shrnout svůj postoj na základě zkušeností z této hodiny. (cca dalších 10 min)

Pokud již není čas, může to být námět na individuální písemný domácí úkol v podobě krátké eseje:

*Myslíte si, že je tento systém fungování státu, který je u nás nastaven, správný? Ano/ne a proč?
Do které skupiny byste chtěli patřit ve vašem životě vy a na základě jakých argumentů jste se pro danou skupinu rozhodli?
Napadá vás v souvislosti s tím, čemu jsme se dnes věnovali, nějaká otázka? Jaká?*

METODICKÉ POZNÁMKY A DALŠÍ TYPY K REALIZACI

Délka teoretického vstupu učitele, ve kterém seznamuje žáky se základním principem sociálního státu, může být variabilní. Podle ročníku, v němž modelovou situaci uvádíme, můžeme zvolit různou míru informací a zaměřit se v reflexi s žáky na další oblasti, které se přerozdělování peněz dotýkají. Kdo peníze přerozděluje? Kdo určuje komu a kolik se bude vyplácet? Na co dalšího by se měly společně peníze využívat? Děje se to? Existují i jiné modely? Atd.

Návrh záznamového archu pro hodnocení schopnosti argumentovat ve skupině

KRITÉRIA	Indikátor 1 – všechny argumenty	Indikátor 2 – některé argumenty	Indikátor 3 – téměř žádné argumenty	poznámky
Argumenty splňovaly stanovená kritéria.				
Pro prezentaci byly vybrány jen důležité argumenty.				
Argumenty byly formulovány jasně a srozumitelně.				
Poznámky				

Pozn. Záznamový arch si mohou žáci vyplňovat každý individuálně během představení argumentů jednotlivých skupin nebo po něm. Pro každou skupinu mají jednu takovou tabulku.

Příklad č. 3 – Školní výlet

Název hodiny

ŠKOLNÍ VÝLET (Autor: Petra Drahanská)

Předmět

Třídnická hodina, ale i občanská nauka

Téma

Argumentace a společná domluva
Konsensus versus kompromis, rozhodování ve skupině

Obsahové cíle lekce

Žáci se společně domluví na tom, kam by se mohlo reálně jet na školní výlet
Varianta pro 3. vyučovací hodinu:
Žáci se seznámí se způsoby rozhodování ve skupině (hlasování, kompromis, konsensus, los, rozhodnutí autoritou)

Kompetenční cíle lekce

Kompetence sociální a personální

Žáci:

- » respektují přání a potřeby druhých
- » dokládají svoje názory argumenty

Varianta pro 3. vyučovací hodinu:

- » posoudí, kdy je vhodné použít odlišné způsoby rozhodování ve skupině

Časová dotace

90 min (dvouhodinovka)

Pomůcky

- » papíry, tužky, tabule

PRŮBĚH LEKCE

1. Společný brainstorming, 10 min

Pozn.: Předpokládá se, že žáci již znají metodu brainstormingu, jinak by bylo třeba jim nejprve představit její pravidla, což by zabralo minimálně 5 minut navíc.

Žáci mají za úkol vymyslet co nejvíce nápadů, kam by mohli jet jako třída společně na jednodenní školní výlet. Žáci „střílí“ nápady, učitel je zapisuje na tabuli.

Zadání:

Vaše třída má možnost si vyjet na jednodenní školní výlet. Předpokládaný odjezd je kolem osmé ráno, návrat v odpoledních hodinách podle toho, kam se vypravíme. Máte možnost si sami vybrat, kam byste se rádi podívali. Uvádějte nyní návrhy, kde byste s vaší třídou chtěli den strávit.

Na tabuli by se mělo sejít 10 a více tipů.

2. Společný předvýběr, 5 min

Každý z žáků přistoupí k tabuli a udělá čárku u pěti tipů, které ho zaujaly. Výběr by už však měl podrobit rozumové analýze, zda-li je daný nápad:

a) skutečně realizovatelný

b) dostupný v čase a prostoru (tzn. je možné místo během dne skutečně navštívit, dojet tam a zase se přijatelně vrátit),

c) finančně dostupný (náklady na výlet se pohybují plus minus v možnostech všech žáků ve třídě).

Zadání :

Udělejte každý čárku u pěti tipů, které vás zaujaly, kam byste se chtěli se třídou opravdu podívat. Při výběru již však dbejte na to, aby bylo možné výlet v případě společné domluvy skutečně zrealizovat. To znamená, že zvolený nápad by měl být uskutečnitelný, měl by být dostupný v čase a prostoru, ale také finančně.

V této fázi by se tedy měly eliminovat „střelené“ nápady, které se však v rámci brainstormingu mohly na tabuli objevit.

Poté, co každý z žáků viditelně označí svých 5 tipů, zvýrazní učitel 5 nejčastěji označovaných možností (tj. těch tipů, u kterých se objevilo nejvíce čárek). V případě více shodných počtů označení či menšího počtu vybraných možností lze počet zvýrazněných typů upravit (min. 3 – max. 5). V této fázi označování by měl již také učitel korigovat výběr a označit na základě preferencí jen takové varianty, které splňují daná kritéria.

3. Individuální pořadí, 5 min

Každý žák si vezme papír a tužku a dostane za úkol sepsat si vlastní preferované pořadí z označených možností tipů na výlet. Seřadí si je podle vlastních priorit od prvního místa do pátého (v případě jiného počtu označených možností od prvního do třetího či do čtvrtého místa). Na prvním místě bude mít variantu, kam by chtěl jet nejraději, a dále si postupně volí druhou, třetí, čtvrtou až pátou alternativu.

4. Pořadí ve dvojicích, 10 min

Žáci se rozdělí do dvojic, představí si vzájemně svá pořadí a poté mají za úkol se během deseti minut domluvit na společném pořadí.

(Svoje původní pořadí si nechávají poznačené stranou.)

5. Pořadí v menších skupinkách, 10 min

Dvojice se rozdělí do několika menších skupinek podle počtu žáků tak, aby se v dalším kole mohly sloučit do dvou stejně velkých skupin; toto je nutné propočítat předem podle počtu žáků ve třídě (např. při počtu 16 žáků vzniknou čtyři čtveřice a poté dvě skupiny po osmi). Dvojice si představí vzájemně svá pořadí a poté mají za úkol vytvořit nové společné pořadí v této skupince.

6. Pořadí ve dvou velkých skupinách, 10 min

Skupinky se sloučí do dvou (v ideálním případě stejně početných) velkých skupin. Opět si představí jednotlivé varianty pořadí a mají za úkol vytvořit jedno společné. Každá skupina si poté zvolí svého mluvčího, kterého vybaví potřebnými argumenty pro obhajobu tohoto pořadí.

7. Vyjednávání dvou zástupců, 10–15 min

Učitel připraví před tabulí dvě židle. Na každou z nich usedne jeden zástupce. Zástupci nahlásí pořadí skupin, které zastupují, a učitel je zapíše na tabuli. Zástupci mají 10 minut na to, aby pokud možno hájili argumenty své poloviny třídy, ale zároveň aby se shodli na společném pořadí s druhým zástupcem. Ostatní žáci nesmí do debaty zasahovat. Pouze v případě, kdy se zástupce bude potřebovat se svojí skupinou poradit, může si vzít 2 minuty na konzultaci. Tyto dvě minuty se nepočítají do společného časového limitu na dohodu. Každý ze zástupců má pouze jednu možnost přerušení. V případě společné dohody se bude výlet realizovat.

VARIANTA A: SKUPINA DOŠLA KE SPOLEČNÉ SHODĚ REFLEXE CÍLŮ LEKCE, HODNOCENÍ, 25–30 MIN

Třída se sesedne do kruhu v libovolném pořadí, nemusí se již držet pracovní skupiny, a učitel pokládá tyto otázky, na které by měl odpovědět každý sám za sebe:

Jak moc se shoduje nebo neshoduje konečné pořadí s vaším původním?

- » Zvednou ruku ti, jejichž pořadí se stoprocentně nebo téměř zcela shoduje.
- » Dále ti, jejichž pořadí se dost proměnilo.
- » Nakonec ti, kteří měli původně zcela odlišné pořadí.

Učitel zapisuje skóre na tabuli.

Jste spokojeni s konečným výsledkem? Ano/Ne

Učitel může opět zapsat celkové skóre na tabuli a dále se doptává již celé třídy; odpovídat může, kdo chce:

Kdo je spokojen s výsledkem, přestože se jeho pořadí proměnilo? A proč?

Ovlivňovaly váš názor argumenty ostatních, nebo jste pouze volili kompromis v časové tísní?

Které argumenty vás přesvědčovaly ke změně vašeho pořadí, a které ne?

Jak byste charakterizovali dobrý argument?

Učitel pogruluje třídě ke společné dohodě a zeptá se, zda-li může skutečně počítat s tím, že se pojedje na výlet, a začít komunikovat s rodiči.

VARIANTA B: SKUPINA SE NESHODLA *Návrh na pokračující třetí hodinu, 45 min* REFLEXE CÍLŮ PŘEDCHOZÍ LEKCE, HODNOCENÍ, 20 MIN

Učitel si sesedne s třídou do kruhu a ubezpečí je, že ještě stále existují možnosti, jak se na společném výletě domluvit – předchozí nezdárnou domluvu využijeme k tomu, abychom se něco nového naučili, a není tedy nic ztraceno. Volně pokládá třídě otázky; odpovídá, kdo chce:

Proč je tak těžké shodnout se ve větší skupině na jednom společném výsledku dohody?

Učitel zapisuje odpovědi na tabuli.

Který z důvodů byl největší překážkou právě ve vaší třídě? A proč?

Učitel zvýrazňuje aktuální body.

Myslíte si, že by byl konečný výsledek při zvolení jiného způsobu rozhodování jiný? A proč?

Učitel zapisuje tipy na tabuli.

Jaké jsou tedy jiné možné způsoby přijímání rozhodnutí ve skupině?

Při této otázce je cílem učitele představit třídě možné způsoby rozhodování ve větší skupině. Nechává tedy nejprve prostor pro žáky, aby sami vyjmenovali způsoby, které je napadají. Poté doplní ty, které nezazněly:

- 1) losování (vytáhneme náhodně z klobouku lísteček s místem, na které se vypravíme),
- 2) rozhodnutí autoritou (např. domluvíme se, že předseda třídy vybere, kam pojedeme, a my to budeme respektovat, ať se nám to líbí, nebo ne),
- 3) hlasování (pro které místo bude hlasovat nejvíce žáků, na to se pojedje a ostatní se přizpůsobí),
- 4) kompromis (každý z nás trochu ustoupí a najdeme společné místo, kde bude každý do určité míry spokojen),
- 5) konsensus (jednohlasně se shodneme na místě; kam pojedeme, a to tak, aby byli všichni spokojeni).

Dokázali byste je seřadit podle časové náročnosti? Na který (které) z nich potřebujeme nejvíc času, na který (které) nejméně?

Který z těchto způsobů je podle vás nejlepší?

Je možné ho uplatnit v každé situaci?

Zadání pro celou skupinu, 10 min

Jaký způsob rozhodování byste chtěli tedy zvolit na základě předchozí zkušenosti pro vaši třídu, když konsensus ani kompromis není v této skupině možný, a proč?

Učitel se odkazuje na body zapsané na tabuli z předchozí fáze reflexe, kdy položil otázku, proč nebylo pro tuto skupinu možné se domluvit.

Skupina debatuje nad způsobem rozhodnutí, po vypršení časového limitu oznamuje učitel výsledek.

Realizace rozhodování, 10 min

V případě, že si skupina vybrala variantu **losování, rozhodnutí autoritou nebo hlasování**, se učitel ujistí, zda-li bude skupina takto přijaté rozhodnutí respektovat i v případě, že nebude výsledek korespondovat s jejich vlastním chtěním. Pouze s potvrzením souhlasu všech žáků s akceptací výsledku přistupuje učitel k losování nebo hlasování nebo rozhodnutí zvolenou autoritou.

V případě, že se skupina domluví, že by se chtěla ještě jednou pokusit o kompromis nebo konsensus, zváží učitel, zda-li může věnovat této fázi ještě jednou nějaký čas. Poprosí však každého z žáků o přípravu dobrých argumentů na obhajobu vlastního stanoviska.

V případě, že se ani tak skupina nedomluví, nadchází prostor pro „analýzu potřeb“ skupiny, kterou si připraví učitel – naplňuje rozvoj těch kompetencí, které jsou pro skupinu nejpálčivější. Doporučili bychom opustit kauzu „školní výlet“ a začít příště s jinou modelovou situací či aktivitou.

Návrh záznamového archu pro sebehodnocení žáků

JAK UMÍM RESPEKTOVAT POTŘEBY A PŘÁNÍ SVÝCH SPOLUŽÁKŮ /sebehodnoticí arch



Které návrhy se mně líbily a proč?

Se kterými návrhy bych nemohl souhlasit a proč?

Pokud nebyl vybrán můj návrh, ve které fázi dohlavy jsem přistoupil na návrhy svých spolužáků, jaké důvody mě k tomu vedly?

Která fáze dohody byla pro mě nejobtížnější?

A/ Které argumenty mě přesvědčily, abych návrh přijal?

B/ Co je mi nejbližší (očísľuj pořadí) los, rozhodnutí autoritou, hlasování, konsensus, kompromis?

METODICKÉ POZNÁMKY A DALŠÍ TIPY K REALIZACI

Zadání této lekce lze strukturovat dle uvedeného popisu hodiny v případě, že se skupina ještě takto samostatně nikdy o ničem nerozhodovala, nebo pro cílenou výuku témat argumentace či rozhodování ve skupině. V případě, že již pracujeme se zdatnější skupinou, která dokáže obstát v náročnějších úkolech, můžeme toto zadání dát skupině jako výzvu bez následné organizace a struktury hodiny. Tzn. že sdělíme třídě pouze jejich úkol – shodnout se na společné destinaci školního výletu – a čas, který na tento úkol mají, a nechat skupinu vlastního osudu. V reflexi se pak zaměřujeme na to, co se ve skupině dělo. Tato náročnější reálná výzva může sloužit jako „otestování“ zdatnější skupiny a její schopnosti poprat se samostatně se složitějším úkolem.