Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

RIGORÓZNÍ PRÁCE

Setkávání se seniory jako příležitost pro učení žáků mladšího školního věku

Meetings with a seniors as an opportunity for the learning of younger school-age pupils

Mgr. Nikola Kudrnáčová

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: RIGO ZS

2021

Odevzdáním této rigorózní práce na téma Setkávání se seniory jako příležitost pro učení žáků mladšího školního věku potvrzuji, že jsem ji vypracoval samostatně za použití v práci uvedených pramenů a uvedené literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 29.11. 2021

Děkuji své rodině, známým a kamarádům, kteří mě při tvorbě práce podporovali. Děkuji Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy za profesionální přístup a za skvělé vyučující.

ABSTRAKT

Rigorózní práce Setkávání se seniory jako příležitost k učení žáků mladšího školního věku je zaměřena na mezigenerační setkávání žáků a seniorů v době pandemie, během které byly obě tyto generace izolovány od ostatní populace. Práce obsahuje celkem devět kapitol. V teoretické části popisuje v osmi kapitolách oblasti mezigeneračního učení, školního věku a stáří, vzdělávání seniorů. Dále představuje výukové metody vhodné při mezigeneračním učení, výchovné a vzdělávací cíle žáků mladšího školního věku se seniory, komunikaci, mediální činnost a její nástrahy v době izolace a online výuky a psychickou deprivaci dětí. V empirické části práce odpovídá v kvalitativním výzkumu realizovaném případovou studií na celkem čtyři výzkumné otázky. Výzkumné otázky zní: Jaký vliv má mezigenerační setkání na rozvoj dítěte ve výchovně vzdělávacím procesu? Jak probíhá komunikace mezi zúčastněnými aktéry mezigeneračního setkání? Jak daná setkání ovlivňují zúčastněné aktéry? Jak se instituce k mezigeneračnímu setkání staví? Při formulování odpovědí na výzkumné otázky jsem dbala na ukotvení výzkumného zjištění v odborné literatuře a popsala jsem tyto poznatky v konkrétních situacích výzkumu. Zjistila jsem, že škola může ovlivnit výchovně vzdělávací proces dítěte prostředím a podmínkami, ve kterých vzdělávání probíhá, že mezigenerační setkávání dítě rozvíjí v mnoha oblastech, zejména v kompetenci komunikativní. Komunikace při mezigeneračním setkávání plnila všechny své funkce a mezigenerační setkání mělo na participanty značně pozitivní vliv. Instituce domova pro seniory se staví k těmto setkáním velmi vstřícně, jak vyplývá z doložených citací.

KLÍČOVÁ SLOVA

mezigenerační učení, výchovně vzdělávací proces, dětství a stáří, komunikace, izolace

ABSTRACT

Rigorous study Meeting up with the senior as an opportunity to teach pupils of younger school age is focused on intergenerational meetings of pupils and seniors in the time of a pandemic, when both of these generations were isolated from the rest of the population. Study contains 9 chapters in total. In the theoretical part in the first 8 chapters, it describes field of intergenerational learning, schooling age, andragogy, educational methods suitable with intergenerational learning, educational goals of children of younger age with the seniors, communication, media activities and their traps in the time of isolation and online schooling and the deprivation of children. In the empiric part, this study is solving the answers to four researchable questions in the qualitative research which was implemented in this case study. Researchable questions are: What kind of influence has intergenerational meetings at the development of children educational process? How is the communication between the participants of intergenerational meetings? How these meetings affect the participants? What is the attitude of institutions to intergenerational meetings? When formulating the answers to these questions i took care about attaching researched discovery in the specialized literature and i described these findings in specific situations of research. I found out that the school can affect educational process of children by the environment and conditions in which the education is taking place, that intergenerational meetings develop children's abilities in many ways, especially in communication skills. Communication in the intergenerational meetings fulfilled all of the functions and intergenerational meetings have significantly positive influence. Home for the elderly people take a very great stand on intergenerational meetings, as said in enclosed quotation.

KEYWORDS

intergenerational learning, educational process, childhood and old age, communication, isolation

Obsah

Úvod 8

1 Mezigenerační učení 9

1.1 Vymezení pojmu 9

1.2 Mezigenerační programy 11

1.2.1 Rodina jako prostor k mezigeneračnímu učení 13

1.2.2 Komunity jako prostor k mezigeneračnímu učení 16

1.2.3 Mezigenerační učení napříč prostředími 17

2 Školní věk a stáří 18

2.1 Mladší školní věk 18

2.2 Stáří – psychické a fyzické změny osob 19

3 Vzdělávání seniorů 22

3.1 Motivace seniorů 23

3.2 Edukace seniorů v České republice 23

4 Výukové metody vhodné při mezigeneračním učení mezi žáky a seniory 26

5 Výchovné a vzdělávací cíle setkání žáků mladšího školního věku se seniory 31

5.1 Tematické okruhy ze vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět 35

5.1.1 Lidé kolem nás 35

5.1.2 Lidé a čas 36

5.1.3 Člověk a jeho zdraví 37

5.2 OSV 40

5.3 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech 41

5.4 Multikulturní výchova 42

5.5 Etická výchova 43

5.5.1 Základní komunikační dovednosti 44

5.5.2 Pozitivní hodnocení sebe a druhých 44
5.5.3 Tvořivost a základy spolupráce 44
5.5.4 Základy asertivního chování 45
5.5.5 Dotčené jednotlivé očekávané výstupy, které splňujeme z oboru Etická výchova za 2. období v tématu práce 45
6 Komunikace 46
7 Mediální činnost a její nástrahy v době izolace a online výuky 49
8 Psychická deprivace dětí 51
8.1 Co je deprivace? 51
8.2 Izolace 52
8.3 Separace 53
8.4 Školy a deprivace 53
8.5 Deprivace v mimořádných životních situacích 54
Praktická část 56
9 Výzkum 56
9.1 Cíl výzkumu 56
9.2 Výzkumné otázky: 57
9.2.1 Hlavní výzkumné otázky, které zejména mapují podstatu problému a vliv na vývoj dítěte. 57
9.2.2 Vedlejší výzkumná otázka která především doplňuje otázky hlavní a je zaměřena na faktory, jež ovlivňují průběh mezigeneračních setkání. 57
9.3 Design výzkumu 57
9.4 Metody výzkumu: 58
9.4.1 Metoda pozorování 58
9.4.2 Metoda rozhovorů 59
9.4.3 Skupinový rozhovor 61

9.4.4 Sebereflexivní psaní 61
9.5 Realizace výzkumu 62
9.5.1 Analýza dat 65
9.6 Interpretace dat 67
9.6.1 Jaký vliv má mezigenerační setkání na rozvoj dítěte ve výchovně vzdělávacím procesu? 67
9.6.2 Jak probíhá komunikace mezi zúčastněnými aktéry mezigeneračního setkání? 74
9.6.3 Jak daná setkání ovlivňují zúčastněné aktéry 91
9.6.4 Jak se instituce k mezigeneračnímu setkání staví? 97
Závěr 101
Seznam použitých informačních zdrojů 104
Seznam příloh 109

Úvod

Rigorózní práce řeší téma záměrného mezigeneračního učení, které probíhá při distanční výuce žáků mladšího školního věku. Rozhodla jsem se uspořádat tři online schůzky, při kterých docházelo k mezigeneračnímu učení a nahrazovala jsem tak žákům i seniorům kontakt se společností, který jim v izolaci kvůli pandemii onemocnění COVID 19 chyběl. Mezigeneračnímu učení se věnuji několik let. Vždy jsem ale plánovala schůzky žáků a seniorů tak, aby se vzájemně setkali. Nyní to z důvodu vládních opatření a zdravotního rizika nebylo možné, proto jsem hledala a našla způsob, jakým setkání zrealizuji.

Při mezigeneračním učení není vztah a přenos informací jednostranný, ale oboustranný. k mezigeneračnímu učení dochází prakticky neustále. Mezigenerační učení je neustálý proces v rodinách, ve školách, v zaměstnáních i v zájmových aktivitách, kterému se nelze vyhnout, a proto je dobré ho podporovat, aby nevznikaly psychické deprivace, především u jedinců, kteří nemají dostatek sociálních kontaktů a komunikace a neuspokojují si tak své životní potřeby. I tento důvod byl mou motivací pro zpracování práce. Do výuky totiž aplikuji něco, co funguje v běžném životě přirozeně.

Děti pocházejí z různých rodin ze zcela rozdílných podmínek. Senioři bývají často odkázání na osamělé stáří i nedobrovolně. Proto navrhuji a podporuji komunikaci a spolupráci škol s domovem pro seniory. V předchozím výzkumu, který probíhal v mé diplomové práci, byli všichni aktéři setkání školy s domovem pro seniory nadšení. Zajímavá byla i úvaha pravidelné komunikace nebo spojení školy s domovem pro seniory.

Motivací k realizaci mezigeneračních schůzek byl, jak jsem psala výše, nedostatek mezigeneračních diskuzí, které žáky obohacují nejen ve vědění, ale rozvíjí je také v kompetenci komunikativní, pomáhá jim upevňovat si své vlastní hodnoty a zároveň napomáhá seniorům v nelehké životní situaci, kterou izolace přináší.

V práci jsem se zaměřila na důležité zdroje a dotčená témata, která jsem zpracovala a následně aplikovala do empirické části. Ta probíhala formou kvalitativního výzkumu, kazuistiky, ve které jsem hledala odpovědi na celkem čtyři stanovené výzkumné otázky. Jaký vliv má mezigenerační setkání na rozvoj dítěte ve výchovně vzdělávacím procesu? Jak probíhá komunikace mezi zúčastněnými? Jak daná setkání ovlivňují zúčastněné aktéry? Jak se instituce domova pro seniory k mezigeneračnímu setkání staví?

1 Mezigenerační učení

1.1 Vymezení pojmu

Mezigenerační učení je jedno z velmi důležitých témat na pomezí sociální a školní pedagogiky. Jedná se v něm vždy o vzájemný kontakt dvou generací, nehledě na jejich věkové rozmezí. Iniciativa EAGLE (European Approches to Inter-Generational Lifelong Learning) tvrdí, že mezigenerační učení je *„proces, jehož prostřednictvím jedinci všeho věku získávají dovednosti a znalosti, ale také postoje a hodnoty, a to z každodenních zkušeností, ze všech dostupných zdrojů a všemi způsoby v jejich vlastních, živých světech"* (Hatton-Yeo 2008). Mezigenerační učení probíhá i na školách, kde běžně vyučuje starší učitel své žáky. Setkáváme se s ním také v rodinách, na ulici, v obchodě, prostě kdekoliv, kde se záměrně či nezáměrně učí jedna generace od druhé. (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, Novotný, Pevná, Vařejková 2016).

Současné stárnutí populace způsobuje, že je mezigeneračnímu učení věnována větší pozornost. Střední délka života se prodloužila o 20 až 30 let, tudíž je pro mezigenerační učení větší prostor. Každý člověk během života potká různé lidi, a to nejen ve své generaci, ale i v jiných, což ovlivňuje jejich postoje, hodnoty, rozhodování i životní styl. V současné době není moc běžné soužití více než dvou generací v jednom domě, to velice ovlivňuje předávání informací od nejstarší generace. Tyto vazby můžeme však naštěstí buď dobrovolně navazovat, nebo záměrně podněcovat setkání (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, Novotný, Pevná, Vařejková 2016).

Definice mezigeneračního učení není pouze o významu slov generace a učení. Dle Rabušicové (2016) je mezigenerační učení o toleranci a předávání životních hodnot. Ale pojem generace je pro tento význam také velice důležitý. Mezigenerační učení může mít několik významů. Může spojovat lidi se stejnými životními příběhy a zkušenostmi, nebo je vyznačena věkem. Ale pojem generace opravdu není tak jednoduchý. Vymezuje skupinu lidí, se stejnou životní zkušeností, vzděláním, postoji, hodnotami, a preferencemi.

Mezigenerační učení je součástí formálního i neformálního učení. Jedná se o učení takzvaně informální. Může probíhat jak záměrně, tak nezáměrně, na půdě školy, či mimo ni. Informální učení se realizuje v každodenních činnostech, v činnostech v práci, ve skupině, škole i ve volném čase. Jedná se o celoživotní učení, které jde ovlivnit vůlí v částečné míře, ale rozhodně ho ovlivňuje rovněž spousta jiných faktorů, jako jsou prostředí, rodina a její

individuální členové, klima a biologické schopnosti. Mezigenerační učení není věkově vymezeno. Je to celoživotní přenos a příjem informací od jiné generace (Průcha 2009).

Protože mezigenerační učení probíhá povětšinou v neformálních podmínkách, je těžké ho pozorovat a zkoumat. Jak tedy poznáme, že se jedná zrovna o vztah toho, kdo se učí (edunkanta) a toho, kdo učí (edukátora). Musíme zjistit změnu ve vědomostech, postojích či dovednostech po vzájemné interakci lidí z různých generací. V mezigeneračním učení probíhá: percepce (vnímání), transmise (předání poznatku), učení skrze zkušenost, imitace (učení napodobováním), učení skrze aktivitu a participace (učení v konkrétní situaci).

K pojmu mezigenerační učení neodmyslitelně patří pojem ageismus. Ageismus označuje negativní představy o starých lidech, eventuelně projevy diskriminace vůči seniorům nebo skupině starších. Obecně je označován ageismus za obecný předsudek vůči stáří (Jirásková a kol. 2005).

Mezi předsudky zakládající ageismus patří nemoc, impotence, ošklivost, pokles duševních schopností, duševní choroba, zbytečnost, izolace, chudoba, deprese, politická moc. Těchto deset předsudkových pilířů je dále doplňováno ještě vlastnostmi jako pasivnost, bezohlednost, pohodlnost atd. Kvůli těmto vlastnostem, které jsou seniorům připisovány zjistíme, že je lze přiřknout jakémukoliv období vývoje člověka (Jirásková a kol. 2005).

Mnoho lidí si především v seniorském věku pokládá otázku *„Co po mně zůstane?“* Senior, který hledá odpověď má šanci ji najít právě formou mezigeneračního učení. Vždyť on může předat vše, co uzná za vhodné dalším generacím.

„Mezigenerační komunikace, jejímž prostřednictvím by lidé měli dospívat k rozumění a dorozumění, je nezbytným předpokladem kvality života“ (Jirásková a kol. 2005, s. 59).

Stárnutí můžeme dělit na tři typy: úspěšné stárnutí, běžné stárnutí a stárnutí chorobné. Úspěšné stárnutí znamená, že senior je i ve vyšším věku aktivní a má dostatek energie a kreativity. Běžné stárnutí poznáme tak, že člověku s přibývajícím věkem energie a tvořivost klesá. Poslední, tedy chorobné stárnutí se vyznačuje tím, že člověk velice brzy zapomíná a jeho životní tempo se velice zpomaluje (Jirásková a kol. 2005).

Účinným momentem úspěšného stárnutí je komunikace, a to nejen bezprostředně mezi osobami (interpersonální), ale i prostřednictvím kulturních možností (interkulturní), na základě využití ICT, nebo komunikace sama se sebou (sebereflexe) (Jirásková a kol. 2005).

Podle Jiráskové a kol. (2005) je doba, kdy senioři uvažovali o záměrném mezigeneračním učení z důvodu přiblížení se ICT technologiím, protože mladí lidé s nimi vyrůstají od dětství jako s přirozenou věcí, a staří lidé naopak od ICT technologií drží odstup na základě předsudku *„je to jen pro mladé“*, pryč. Senioři se nyní v programech a při mezigeneračním setkávání učí mnoha věcem. Rozvíjí se ve svých zálibách, spolupracují s dětmi, učí se cizím jazykům atd. (Jirásková a kol. 2005).

„Problematika komunikace a mezigenerační komunikace by měla být jednou z priorit našeho pojetí vzdělání, a že není záležitostí pouze abstraktních úvah filozofů“ (Jirásková a kol. 2005, s. 70).

Komunikace běžná i mezigenerační zahrnuje několik prostředků. Známe komunikaci verbální a neverbální. Ve verbální komunikaci se zaměřujeme zejména na slova a slovní spojení. V neverbální komunikaci je prostředků podstatně více. Patří sem mimika, gestika, proxemika, haptika a posturologie. V mimice, která zahrnuje výraz obličeje, jsou velice důležité oči. Zornice se rozšiřují nejen v závislosti na množství světla, ale i v závislosti na zaujetí tématem. Gestika ilustruje to, co je sdělováno, vysílá symboly nebo signály, projevy adaptace, spontaneity atd. Proxemika zahrnuje „psychickou vzdálenost“ mezi lidmi. Haptika jsou doteky, tedy například podání ruky, poklepání na rameno nebo objetí. Posturologie nám říká, co znamená to, jakou polohu zaujímá v komunikaci ten druhý. Posturologie zná dva postoje – otevřený (přátelský) a uzavřený (odmítavý) (Jirásková a kol. 2005).

“Mezilidské systémy je možno vidět jako zpětnovazebné cykly, protože chování každého jedince ovlivňuje každou další osobu a samo je ovlivňováno chováním ostatních” (Jirásková a kol. 2005, s. 181).

1.2 Mezigenerační programy

Mezigeneračních programů je opravdu veliká škála – od nejmenších (v obcích), po mezinárodní. Mezi velké podporovatele mezigeneračních programů patří např. nezisková organizace „Mezi námi“, která využívá projekty a fondy právě pro mezigenerační setkávání. Nabízí předčítání seniorů v mateřských školách, dílničky pro veřejnost, setkávání u kávy, spojuje různá zařízení pro tyto účely. Takzvanou čtecí babičkou nebo dědečkem se může stát každý senior.

Mezigenerační programy spojují generace napříč různými tématy. Těmi jsou například umění (hudba, divadlo), sportovní aktivity, výtvarné a rukodělné workshopy (keramika, přírodní materiály), sportovní a rekreační aktivity, pobytové akce, výukové programy lesní

pedagogiky. Nechybí samozřejmě aktivity s tématikou ovládání informačních a komunikačních technologií, využití počítačů a jiných informačních a technologických pomůcek. Nechybí setkání zaměřená na poznávání historie, na podporu čtenářské gramotnosti, společné hraní deskových her, tréninky paměti, řešení logických a strategických úkolů i práce s rodinnými týmy (Průcha 2009).

Pro seniory mezigenerační programy znamená získávání nových informací odpočinek, péče o zdraví nárůst sebevědomí a seberealizaci. Důležité je také omezení izolace a změna postojů k jiné generaci (Rabušicová 2011).

Mezigenerační programy jsou odpovědí na požadavky společnosti. Tedy vznikly v souladu se sociálními potřebami lidí, a podporují ochotu ke globální odpovědnosti. Nejedná se pouze o pomoc starším lidem, zde totiž dochází ke vzájemné interakci různých generací, ze které čerpají pozitiva všichni zúčastnění (Rabušicová 2011).

Při zapojení do mezigeneračních programů účastník omezuje stereotypy, ať je starý, nebo mladý. Všichni se zde podporují díky činnostem, při kterých dochází ke spolupráci mezi dvěma různými generacemi. Důležité je ovšem oboustranné zapojení aktérů, jinak k mezigeneračnímu učení nedochází. Mezigenerační programy předpokládají, že učení je celoživotní proces (Kamanová 2014).

Mezigenerační programy probíhají primárně ve volnočasových centrech, vzdělávacích institucích, v institucích denní péče o děti a dospělé, v komunitních centrech, v občanských a mládežnických organizacích, pořádají je i firmy a neziskové organizace.

Například Galerie středočeského kraje nabízí mezigenerační programy pro rodiny. Vznikají zde i specializovaná mezigenerační centra, jako je například Mezigenerační centrum Petrklíč, Totem a další.

Evropský projekt EAGLE pod vedením A. Hatton-Yeo v dokumentu The EAGLE Toolkit for Intergenerational Activities rozděluje mezigenerační programy dle jejich cílů. Jsou to programy zaměřené na

- rozvoj komunity, jejího života a bezpečnosti, trávení volného času a také vytváření míst, na kterých by se mohly setkávat různé generace;
- výchovu, vzdělávání, trénink a učení včetně všeobecného vzdělávání a odborné přípravy a celoživotního vzdělávání (např. jazykové učení, psaní, počítání, digitální gramotnost, univerzity pro seniory, výměna znalostí, koníčky);

- mentoring – mezigenerační podporu, služby a poradenství, kdy zkušenější podporuje méně zkušeného;
- předcházení konfliktům a problémům, jejich řešení, prevenci násilného chování;
- mediální výchovu včetně informačních a komunikačních technologií (ICT);
- sociální začlenění, účast v aktivitách, aktivní občanství;
- zaměstnatelnost;
- zprostředkování historie a vzpomínek a zachování kulturního dědictví prostřednictvím ústní historie žijících svědků, výletů, cestování;
- péči o zdraví a ochranu životního prostředí;
- umění a kulturu (divadlo, film, hudba, hry) (Hatton-Yeo 2008).

Jiné dělení je například na programy, ve kterých se účastníci učí vzájemně o stárnutí a hodnotách, o světě, lidech a historii, o programech, ve kterých si dvě generace sdílí své zkušenosti a rozvíjí své znalosti (Rabušicová, Kamanová, Pevná 2017).

U nás je skvělým příkladem Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata (EUPV), která vznikla v roce 2004. Je organizována ve spolupráci Centra celoživotního vzdělávání a Národního muzea. Na organizaci se podílejí také pražské vysoké školy, které utváří vzdělávací projekt patřící do škály mezigeneračních programů. Nabízí dětem a jejich prarodičům rozličné vědní obory a zároveň podporuje mezigenerační součinnost a soudržnost. Plní tak funkci vzdělávací i sociální. Program nabízí od roku 2004 pražské Centrum celoživotního vzdělávání, které na něm spolupracuje s několika vysokými školami (Haškovcová 2010).

Je velice těžké organizovat pro tak široké spektrum osobností něco atraktivního a přínosného pro všechny zúčastněné, ale zároveň je to obohacující a motivující pro další tvorbu.

1.2.1 Rodina jako prostor k mezigeneračnímu učení

K mezigeneračnímu učení v rodině dochází mezi všemi členy rodiny. Učení zde rozlišujeme dle Kamanové a Rabušicové (2011) na dva typy, a to učení vrstevnické a partnerské a učení mezigenerační.

1. Učení vrstevnické a partnerské

K vrstevnickému učení dochází především při sourozeneckém učení. V tomto typu učení je důležitá podmínka, že účastníci musí náležet do jedné generace. Partnerské učení probíhá

hlavně mezi intimními partnery a jeho příkladem může být například, když partner vysvětluje manželce použití mlhových světel.

2. Učení mezigenerační

K tomu dochází při vzájemné interakci mezi členy rodiny, kteří patří do různých generací. Tedy například matka učí dceru vařit, otec učí své děti řídit a tak dále.

Učení v rodině je dle Rabušicové a Kamanové pojmem nadřazeným pro mezigenerační učení v rodině (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, Novotný, Pevná, Vařejková 2016).

Podle Bourdieuho teorie kulturní reprodukce jsou pro úspěch dětí důležité včasné aktivity osvojení si prvků legitimní kultury v domácnosti, například poslouchání klasické hudby, zájem o výtvarné umění. To zapříčiňuje i to, že jsou žáci ve škole považováni za vzdělanější. Škola prý oceňuje nejvíce ty znalosti, které se v ní nemůžeme naučit (Šafr, 2012).

Dle posledních výzkumů, například v generaci otců, vzrostla v české společnosti za poslední půlstoletí vazba mezi vzděláním a profesí. Také vzrostla „dědičnost zaměstnání“ (Šafr 2012).

Při učení v rodině mohou aktéři ztvárnit jak roli učícího se, tak i edukátora. Je to informální celoživotní učení (Rabušicová, Kamanová Pevná 2011, s. 113).

Mezigenerační učení v rodině není příliš probádáno, protože se jedná především o učení informální a z pohledu rodiny jde hlavně o výchovu, tedy o vzájemné výchovné působení rodiči na děti, nebo prarodiči na děti (Rabušicová, Kamanová, Pevná 2011).

Nejmladší generace do mezigeneračního učení vstupuje jako edukátor především v tématech týkajících se moderních technologií, aktuálního vývoje společnosti a kultury a jazykových dovedností. Starší generace předávají těm mladším především své životní zkušenosti a moudra. Učí je hodnotám, principům a morálce. Pokouší se o plnohodnotné předávání tradic a podporují čtenářskou gramotnost. Ne vždy jsou ale přijímány kladně. Vzájemně si generace předávají informace, například o politické současnosti (Rabušicová, Kamanová, Pevná 2011).

„Prarodiče tedy hrají důležitou roli při předávání kulturního a jazykového dědictví a rodinné historie, která posiluje u dětí sebeúctu a vědomí vlastní identity, což jsou jedny ze základních funkcí rodiny“ (Rabušicová, Kamanová, Pevná 2011, s. 126).

V oblasti rodiny dochází k mezigeneračnímu učení za podobných podmínek jako v jiných prostředích. Tedy nejdůležitější je, jak jsou edukátor a příjemce nastaveni. Zda edukátor má potřebu předat své informace dál a zda příjemce věří edukátorovi a je pro něj informace atraktivní (Rabušicová, Kamanová, Pevná 2011, s. 126).

Podle Rabušicové, Kamanové, Pevné (2011) jsou v prostředí celkem 4 typy edukátorů: konzultant, rádce, expert a vzor.

Prvním typem je „rádce“, který ví, že chce předávat své znalosti dál a předává je. Dělá to i přes občasnou neochotu druhé osoby, pro kterou jsou informace určeny. Jeho cílem je poradit a věří, že jeho radu příjemce potřebuje.

Druhým typem edukátora je expert. Ten si je naprosto jistý, že má správné a přesné informace a má potřebu je předávat dál. Jeho cílem není primárně pomoci příjemci informací, ale jde mu o předvedení, že vše umí dokonale.

Třetím typem je edukátor konzultant. Ten bez vyzvání své znalosti nikomu nepředává, ale je připraven na situaci, kdy bude osloven. Nejdůležitější podmínkou jsou pro tento typ edukátorů potřeby příjemce.

Čtvrtým typem je edukátor vzor. Řadí se k pasivním edukátorům a čeká až si učící se všimne, jak to dělá sám edukátor. Předává své zkušenosti nenásilně. Spíše čeká, že v případě potřeby si příjemce všimne toho, co dělá v tento moment edukátor (Rabušicová, Kamanová, Pevná 2011).

Nemůžeme ale říci, že dotyčný je pouze jedním typem edukátora. Každý se v průběhu života mění. Tedy je velice těžké někoho zaškatulkovat a označit ho nálepkou jediného typu edukátora. Různé typy edukátorů můžeme pozorovat na nejbližších (Rabušicová, Kamanová, Pevná 2011).

V oblasti mezigeneračního učení v rodině dochází dle Kamanové a Rabušicové (2011) ke dvěma typům vztahů. Těmi jsou vztahy respektující, ve kterých se oba aktéři vzájemně respektují, a vztahy nadřazené. Tedy příslušník starší generace se cítí a projevuje nadřazeně vůči mladší generaci. Je zajímavé, že roli rádce a konzultanta má v rodině většinou osoba ze starší generace. Nemůžeme sice říci, že k učení dochází jednostranně za jakýchkoliv podmínek, ale pokud jsou v těchto rolích příslušníci starší generace, je tomu ve většině případů tak. Tedy pokud je starší generace zastoupena typem rádce či konzultant, dochází k jednosměrnému předávání informací.

„Životní šance jedince jsou primárně determinovány rodinou, ve které jedinec vyrůstá“ (Šafr 2012, s. 133).

1.2.2 Komunity jako prostor k mezigeneračnímu učení

Komunita, ve které dochází k mezigeneračnímu učení adekvátně zajišťuje bezpečí, zdraví, vzdělání a základní životní potřeby svých členů. Také podporuje programy a praxi, která napomáhá spolupráci a interakci mezi zástupci různých generací. Umožňuje všem sdílet své znalosti, vzpomínky i zkušenosti a podporuje vzájemné vztahy mezi členy. To prospívá celé společnosti. Není to pouze místo, kde lidé bydlí. Jedná se tu primárně o sociální aspekt, o prostor, jehož součástí jedinci jsou a ve kterém si navzájem sdílejí své životy buď prostřednictvím rodiny, škol, různých institucí, nebo zájmových organizací a klubů (Rabušicová, Kamanová, Pevná 2011).

Komunita se odlišuje od ostatních institucí, například školy či pracoviště, tak že do ní lidé dochází značně namotivováni. Dle výzkumu Rabušicové (2016), přichází do komunity 51,5 % lidí za jejím obsahem, kvůli tematickému zaměření. Lidé si v komunitách realizují koníčky a záliby, pokračují v nich v rodinných tradicích či oblastních zvyklostech. Další velikou skupinou lidí jsou dle výzkumu (30,2 %) ti, kteří do komunit vstupují za účelem hledání sociálního kontaktu a komunikace. Poslední skupinou jsou ti, kteří se v komunitách realizují ve svém volném čase, vyhledávají je za účelem odpočinku či zábavy. Tato skupina obsahuje posledních 18,3 % respondentů.

V komunitách probíhá mezigenerační učení například v těchto podobách:

Kognitivní učení (oblastní zvyklosti, naše kultura), senzomotorické učení (pletení pomlázky, rychlost, obratnost, rovnováha, atletika a další), sociální učení (vhled do nového životního stylu, diplomatické jednání, jak vychovávat své děti) (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, Novotný, Pevná, Vařejková 2016).

„Pokud by vztahy v komunitě nebyly vnímány jejími členy otevřené, přátelské, necítili se v komunitě bezpečně, pak by zůstávalo u předání obsahu kognitivního či senzomotorického a obsahy by ta setrvávaly v základní, instrumentální rovině. Pokud jsou ovšem vztahy v komunitě vnímány svými členy pozitivně, pak se obsahy mezigeneračního učení rozšiřují a směřují ke sdílení obsahů sociálního učení, tedy k rovině rozšířených obsahů“ (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, Novotný, Pevná, Vařejková 2016, s. 193).

1.2.3 Mezigenerační učení napříč prostředími

Z výzkumu, jehož výsledky zveřejnila Rabušicová v roce 2016 můžeme zjistit, že *„ …intenzivněji se do mezigeneračního učení zapojují starší generace tím, že učí ostatní …“* (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, Novotný, Pevná, Vařejková 2016, s. 193).

Je zajímavé, že dle výzkumu není mezigenerační učení moc ovlivněno vzděláním. Podle (Senge 2007) musí v organizaci, kde dochází k učení existovat určité podmínky a těmi jsou:

a) interpersonální podpora
b) ocenění
c) časový prostor
d) specifické aktivity

Interpersonální podpora

- Ocenění

V různých prostředích jsou jinak četná ocenění. Zatímco v komunitách se převážně využívá ocenění morálního charakteru, tak na pracovišti a ve škole finančního. Každopádně je to důležitý motivující faktor pro mezigenerační učení.

- Časový prostor

Dle výzkumu Rabušicové (2016) není ve školách časový prostor pro mezigenerační učení, což je veliká škoda. Protože v komunitách a pracovištích je samozřejmostí, že k mezigeneračnímu učení dochází v běžné pracovní době.

- Specifické aktivity

Mezi specifické aktivity patří například semináře či dílny. Z výzkumu Rabušicové (2016) vyplývá, že na tom, kdo tuto formu používá, nemá vliv prostředí. V rámci organizací je tomu spíše tak, že se zabývají úzkým tématem.

Dle Rabušicové (2016) k dalším podmínkám mezigeneračního učení patří podmínky specifické. Ty zahrnují vztahy mezi generacemi, mezigenerační blízkost a vlastnosti připisované různým generacím.

2 Školní věk a stáří

2.1 Mladší školní věk

Nástup do školy je důležitým životním mezníkem. Dítě získává novou sociální roli a stává se školákem. Školní věk chápeme jako oficiální vstup do společnosti, kterou představuje škola. Školní věk lze rozdělit na ranný školné věk, který trvá přibližně mezi 6–9 roky věku dítěte, střední školní věk trvá mezi 9–12 roky věku dítěte, tedy do doby, kdy dítě přechází na druhý stupeň ZŠ fáze středního školní věku je chápána jako fáze vyrovnanosti, a starší školní věk, respektive období 2. stupně ZŠ (Vágnerová 2012).

Mezi 5–7 rokem věku dochází k vývoji poznávacích procesů. Patří sem zejména vývoj zrakového a sluchového vnímání. U mladších školáků dochází k vývoji myšlení, zpracování informací a řešení problémů. Proměna dětského myšlení je postupná a dochází k ní ve všech oblastech myšlení a stejným způsobem. Myšlení mladšího žáka je spjato s realitou. Přemýšlí tedy o něčem konkrétním, co už zná. V úvahách vychází z vlastních zkušeností (Vágnerová 2012).

Při běžném pohledu na období mladšího školního věku můžeme nabýt dojmu, že je to etapa vcelku nezajímavá, ve které se toho s osobností dítěte příliš neděje. Změny v tomto věku neprobíhají tak bouřlivě jako v období následujícím – dospívání (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Vývoj pohybových schopností souvisí s růstem žáka. Významně se v tomto období zlepšuje hrubá i jemná motorika a smyslové vnímání (Langmeier, Krejčířová 2006).

Metakognice zahrnuje zkušenosti a znalosti s poznávacími funkcemi. Zahrnuje také schopnost zhodnotit si vlastní kompetence. Je to sebehodnocení. Žák mladšího školního věku ještě nedokáže odhadnout vlastní schopnost a přiměřeně ocenit své výkony. Také je pro něj obtížné odhadnout náročnost úkolu (Vágnerová 2012).

Vlivem školní výuky se také rozvíjí jazykové kompetence žáka. Rozšiřuje se jeho komunikační slovník, chápe rozdílnost, podobnost a totožnost významu, určí, co je základ slova, pozná rozdíly mezi jednotlivými slovními druhy atd. (Vágnerová 2012).

Emoční zralost se projevuje emoční stabilitou a odolností vůči zátěži. Narůstá emoční inteligence – dítě se vyzná nejen ve svých pocitech, ale i v pocitech jiných lidí. Dítě dokáže racionálněji uvažovat. Školák dokáže své emoce lépe regulovat (Vágnerová 2012).

Rodina je důležitou součástí školáka. Funguje jako emoční zázemí, jistota a osobní prestiž. Školák mladšího školního věku má k rodičům velmi silné pouto. Jeho názory se postupně diferencují – prepuberta (Vágnerová 2012).

U dítěte se v mladším školním věku také vyvíjí jeho osobnost a sebepojetí. Žákovo sebepojetí zahrnuje to, kým se dítě cítí být, za koho se považuje a tvoří se z vlastních zkušeností. Dětské pojetí vyplývá také z názoru ostatních lidí. Obsahuje jeho emoční přijetí, rozumové hodnocení, vztah k jeho vlastnímu výkonu, srovnání s vrstevníky, přijetí do sociální skupiny, hodnocení vlastních emočních prožitků, požadavky ostatních lidí a další (Vágnerová 2012).

2.2 Stáří – psychické a fyzické změny osob

Stáří je definováno jako postvývojová etapa života, protože všechny fáze vývoje člověka už byly realizovány. Stáří přináší nadhled a moudrost, pocit naplnění, ale také méně energie a jistou proměnu osobnosti směřující k jejímu konci (Vágnerová 2007).

Ve stáří dochází k fyzickým změnám – stárnutí je přirozený proces v životě, dochází při něm k nejrůznějším změnám, které kvalitu života značně ovlivňují. Stářím dochází zejména k úbytku energie, snižování senzorické aktivity – tedy zejména ke zhoršení kvality zraku a sluchu, ubývání rychlosti pohybu, psychomotorické tempo se zpomaluje, což se projevuje například zpomalením v jemné motorice nebo zpomalením při chůzi, prodloužením reakčního času nebo různými zdravotními omezeními. Při plánování edukace seniorů nebo při mezigeneračním učení je důležité brát tyto faktory velmi vážně a nepodceňovat je (Špatenková, Smékalová 2015).

Mezi psychické změny v průběhu stárnutí se řadí zhoršování paměti, která se mění z mechanické na logickou. Starší lidé si hůře osvojují učivo, které není systematicky uspořádáno. U seniorů se také zhoršuje míra pozornosti, a to zejména v přenášení pozornosti z objektu na objekt jiný. Snižuje se schopnost delšího soustředění nebo rozdělování

pozornosti. V několika výzkumech se neprokázal jednotný pokles inteligenčních výkonností u osob nad 70 let věku. Častokrát kompenzovala inteligence krystalická, tedy to, co si jedinec pamatuje, pokles inteligence fluidní (schopnost řešit problémy) (Špatenková, Smékalová 2015).

Stáří dělíme na tři období: období ranného stáří a období pravého stáří a období pozdního stárnutí.

V období ranného stáří sice člověk pociťuje změny, ale ty mu ještě nemusí bránit k aktivnímu a nezávislému životu. Vývojovým úkolem stáří je dosáhnout integrity v pojetí vlastního života. To se projevuje přijetím vlastního života, braním ho jako celek, který měl určitý smysl. *„Starý člověk potřebuje hodnotit svůj život pozitivně, jako ukončené dílo, aby mohl přijmout i jeho konec“* (Vágnerová, 2007, s. 299).

Ve stáří jsou lidé sami k sobě pravdiví, jsou smíření s vlastním životem. Stáří představuje vrchol osobnostního rozvoje. Někdo chce ve stáří realizovat nenaplněné potřeby, například se vzdělávat, někdo chce pečovat o vnoučata a někdo odpočívat (Vágnerová 2007).

Stárnutí přináší změny jak v somatickém, tak i psychickém stavu. Proces stárnutí je ale velmi individuální. Ze sociálního hlediska má stáří spíše negativní význam. Ve stáří dochází ke změnám u většiny kognitivních funkcí, zpomalení psychických funkcí, snižování kvality vnímání, zhoršování pozornosti a paměti, k úbytku rozumových schopností, poklesu fluidní inteligence (dále rozepsáno). V průběhu stáří klesá také emoční aktivita. Ve stáří se mění rovněž sociální dovednosti, způsob komunikace, uvažování (Vágnerová 2007).

V pravém stáří je úkolem zvládnout přibývající potíže a ztráty, zvládnout přibývající zdravotní problémy. Ve druhé polovině 80. let se projevuje míra úbytku rozumových schopností a pocit životní pohody je naplněn až tehdy, kdy se člověk smíří se ztrátami a zátěžemi (Vágnerová 2007).

Emoční změny ve stáří se projevují také v afektivním prožíváním. Citové prožívání se stává méně bezprostředním a emoční intenzita se snižuje. Lidé ve stáří se stávají spíše introvertovanějšími, osobnost člověka je výsledkem předchozího vývoje (Langmeier, Krejčířová 2006).

V pozdním stáří bývá velikým problémem izolovanost. Častokrát lidé musí od základu změnit svůj způsob života. Jsou umisťováni do domova pro seniory. Lidé v tomto období hledají smysl smrti (Vágnerová 2007).

3 Vzdělávání seniorů

Kapitole vzdělávání seniorů se věnuji především proto, že v průběhu mezigeneračního učení mezi žáky a seniory je nutné soustředit se na všechny aktéry vzdělávání a zcela chápat jejich biologické, psychické i fyzické podmínky pro edukaci.

Stárnutí populace probíhá na celosvětové úrovni. V Evropě se předpokládá, že senioři budou v roce 2050 tvořit 35 % z celkové populace. Dlouhověkost je velice diskutována, protože zatímco je v pořádku, že odvětví medicíny dělá veliké pokroky, lidé v důchodovém věku značně zatěžují státní rozpočty. Nabízí se akcentovat nynější trend „koncept aktivního stárnutí“ který řeší zapojení seniorů do společnosti, zapojení seniorů na trhu práce, či s celoživotním vzděláváním. Koncept aktivního stárnutí se tedy nezabývá pouze zdravím a péčí o seniory, ale je mnohem komplexnější. Zahrnuje respektování práv starších lidí. Řeší rovnost i zodpovědnost seniorů nebo jejich zapojení do rozhodování ve společnosti. Stručné zásady konceptu aktivního stárnutí vychází ze zásad Organizace spojených národů:

- Nezávislost,
- účast na životě společnosti,
- důstojnost,
- péče,
- seberealizace, (Špatenková, Smékalová 2015).

Image stáří není aktuální pouze v nynější době. Již dříve byla pozitivní i negativní. Pozitivní ve smyslu váženého stáří, zkušeností, představa o idylickém stáří. Negativní image stáří byla představa marnosti času, nemoci, bolesti. Tato dvě hlediska byla v minulosti vždy dominantní a střídala se. V současné době plují tato hlediska souběžně vedle sebe. Objevují se ambivalentní představy, kdy jsou staří lidé na jednu stranu litováni, na druhou stranu zatracováni (Špatenková, Smékalová 2015).

Každý člověk si v průběhu života vytváří názory a postoje ke stáří, proto je velmi důležité interpretovat žákům význam slova stáří co nejreálněji, nejlépe s jejich vlastní zkušeností. Tedy umožňovat dětem vzdělávat se od seniorů a utvářet si při tom životní hodnoty. Mladí lidé a žáci mladšího školního věku často nemají informace o stáří, vyhýbají se tomuto tématu a žijí jen v představách o stáří, nepodložených reálnými zkušenostmi.

Česká republika vytvořila v minulosti národní strategii podporující pozitivní stárnutí, v současné době na ni navázala Strategií přípravy na stárnutí společnosti pro léta 2019–2022, zde se věnuje problematice stárnutí společnosti a aktivního zapojení seniorů do společnosti (http://www.nuv.cz/projekty/senior,).

Pedagogika, jako věda o výchově a vzdělávání člověka, poskytuje geragogice poznatky z didaktiky, organizační formy vzdělávání, metody, pedagogické interakce a další. Pedagogika, jak ale už z jejího názvu vyplývá, se zaměřuje primárně na dítě. Seniory bychom s dětmi neměli srovnávat, nebo přirovnávat. Senioři nejsou jako děti, mají jiné cíle, hodnoty i potřeby. Výrazně se od dětí odlišují. Zároveň se ale odlišují i od dospělých, jejichž vzděláním se zabývá andragogika. Vzhledem k takto specifickým přístupům a očekáváním vznikla tedy geragogika, která má jiné metody a přístupy práce se seniory, protože jako věková skupina potřebují senioři zcela odlišný přístup (Špatenková, Smékalová 2015).

3.1 Motivace seniorů

Motivace je brána jako chování, kvůli němuž dojde k určitému chování jedince, dává mu směr a cíl a také toto chování ukončuje. Právě na motivaci záleží, zda se senior bude vzdělávat či nikoliv. U seniorů je specifické, že převládá motivace vnitřní, protože senior už nepotřebuje doplnění kvalifikace pro trh práce nebo sociální uznání, prestiž na základě vzdělání. Záleží čistě na jeho zájmech a vychází z jeho vlastních pohnutek. Vnitřní motivace je také považována za nejhodnotnější. Zájem o vzdělávání u seniorů vzniká zejména z touhy po sociálních kontaktech, snahy najít smysl života ve vědomí vlastní konečnosti, zvládání tělesných, psychických a sociálních změn a udržování vlastních životních sil (Špatenková, Smékalová 2015). Často staří lidé studují proto, aby si splnili dávný sen nebo aby se dozvěděli o svém koníčku více informací.

3.2 Edukace seniorů v České republice

Vzdělávací aktivity seniorů, jak jsem již výše psala by měly respektovat specifika a metodické zásady jejich vzdělávání. Senioři se mohou zapojit do různých vzdělávacích aktivit zaměřených na vzdělávání dospělých, ty ovšem nesplňují daná specifika vzhledem k seniorskému věku a vývoji osoby. Mohou se také zapojit do vzdělávacích aktivit zaměřených přímo pro seniory, mohou se sebevzdělávat. Vzdělávací kurzy pro seniory jsou

povětšinou zaměřeny na otázky osobnostního rozvoje. Edukace seniorů může probíhat například na univerzitách třetího věku, akademii třetího věku, univerzitách volného času nebo v klubech seniorů (Špatenková, Smékalová 2015).

Univerzity třetího věku

Univerzity třetího věku jsou považovány za jednu z nejběžnějších vzdělávacích organizací přizpůsobených seniorům. Senioři si zde mohou doplňovat vysokoškolské znalosti v podmínkách, které jim vyhovují. Univerzity třetího věku nalezneme už téměř na všech vysokých školách v České republice. S myšlenkou univerzity třetího věku a jejím založením přišel ve Francii Pierre Vellase již v roce 1973 (Špatenková, Smékalová 2015).

Nejčastějšími formami výuky v těchto institucích jsou přednášky, semináře nebo laboratorní či teoretická cvičení. Jednotlivé kurzy na sebe mohou navazovat a tvořit tak studijní předměty, programy nebo cykly. Jsou formou zájmového neprofesního vzdělávání, které nevede k získání akademického titulu. Na univerzity třetího věku jsou často přijímáni i uchazeči bez maturity (Špatenková, Smékalová 2015).

Další možnosti vzdělávání seniorů

Senioři mohou využívat i jiné možnosti, které nabízejí vzdělávací organizace. Jedná se například o soukromé vzdělávací agentury, knihovny, kulturní domy a střediska, domy dětí a mládeže nebo různé druhy škol – ty nabízejí například počítačové kurzy pro seniory, kurzy vaření, čtenářské dílny a jiné, při kterých dochází k mezigeneračnímu učení mezi žáky a seniory. Edukace seniorů může probíhat i v institucích zdravotní a sociální péče.

Jednou z nejdůležitějších části edukace seniorů je vytýčení adekvátního cíle vzdělávání. Cíle vzdělávání seniorů mohou být kognitivní, afektivní a psychosomatické. Kognitivní cíle jsou zaměřené na to, co by senior měl umět a znát. Afektivní cíle se soustředí na emoce a prožitky při vzdělávání a psychosomatické cíle umožňují praktické rozvíjení některé činnosti a vzájemné koordinace vjemů s pohyby (Špatenková, Smékalová 2015).

Metody při edukaci seniorů využíváme tradiční, aktivizační a kreativní. Senioři mohou být vzděláváni formou přednášky, vysvětlování, prací s textem – myšlenková mapa, skládankové učení, diskusí nebo například heuristickou metodou, kdy lektor navrhne úkol, který v senioru nebo i v ostatních aktérech vyvolá určitý rozpor a aktéři hledají jeho řešení.

Se seniory se můžeme věnovat dramatizaci, didaktickým hrám a spoustě dalších metod, které vyjmenuji a více je přiblížím v kapitole Výukové metody vhodné při mezigeneračním učení mezi žáky a seniory.

Mezi didaktické zásady edukace seniorů patří zásada zaměření na sebeaktualizaci osobnosti seniora, zásada partnerského přístupu, zásada nepřetržité zpětné vazby, zásada systematičnosti, zásada redukce, který je zaměřena na klíčové pojmy a hlavní rysy tématu, zásada rekonstrukce, zásada uvědomělosti a aktivity, zásada operativnosti, zásada názornosti, zásada zajímavosti, přiměřenosti a v neposlední řadě zásada trvalosti.

Při realizaci mezigeneračního učení mezi žáky a seniory je důležité navázat se seniory jako účastníky vzdělávacího procesu kladný vztah a vytvořit příjemnou atmosféru. Pokud senioři necítí kladný vztah k ostatním aktérům, nemají potřebu i nadále v činnosti pokračovat. Seniory bychom měli respektovat a bezpodmínečně kladně je přijímat. Nedílnou součástí těchto setkání jsou i empatie, při které se jedná o pochopení zkušeností jiného člověka, aktivní naslouchání, důvěra a důvěryhodnost (Špatenková, Smékalová 2015).

4 Výukové metody vhodné při mezigeneračním učení mezi žáky a seniory

Výběr a objevování výukových metod je často pro učitele náročný, protože oni sami častokrát pestré metody a aktivní vyučování nezažili. Většina učitelů ve škole v roli žáka zažila ticho, klidné sezení, psaní a poslouchání učitele. Případně mohla, nebo musela odpovídat na učitelovy otázky. Znát výukové metody je známkou profesionality učitele. Jde o základní profesní výbavu, důležitou pro učitelskou praxi. Pestré výukové metody jsou důležité pro všestranný vývoj žáků. Tím, že nabízíme žákům různé výukové metody, zlepšujeme jejich vztah k předmětu (Čapek 2019).

Náročný je výběr výukové mety pro pedagogy také z pohledu generačního rozdílu mezi nimi a žáky. Uvědomění si, že žák žije v naprosto rozdílných životních podmínkách a ukládá si jiné cíle není jednoduché. Mezigenerační rozdíly se tak ve výuce odrážejí. Starší učitelé kritizují přístup dnešních žáků a naopak (Sieglová 2019).

Je prokázáno (Čapek 2019), že se žáci nejvíce naučí látce při vzájemném učení (až 90 % z toho, co se pokusíme naučit ostatní si zapamatujeme. Proto se mi jeví jako ideální možnost vzájemného mezigeneračního vzdělávání.

Pokud učitel dokáže podchytit zájem žáků o výuku a jejich plné zapojení, prokáže tím svou odbornost. Při výuce ve skupinových metodách musí učitel myslet na ty žáky, kteří by se „vezli“. Jsou to většinou žáci pomalejší, slabší v učivu nebo ostýchavější. Učitel musí dbát i na to, aby tempo pro žáky nebylo příliš rychlé, nebo naopak velmi pomalé, usměrňovat žáky dominantní a podporovat žáky submisivní (Sitná 2009).

Pro mezigenerační učení a pro učení obecně je důležitá motivace. Velmi totiž přispívá ke konečnému výsledku. Pokud není při výuce dostatek motivace, často se stává, že aktér selže nebo rezignuje (Sieglová 2019).

Výukové metody lze dělit podle několika klíčů. Známe metody asociační, metody aktivizující žáka, brainstormingové metody, metody činnostního učení a další (Čapek 2019).

K výukovým metodám lze přiřadit také interaktivní techniky. Protože podstatou lidské interakce je spolupráce. Žáci si tak jako všichni třídí myšlenky, vyměňují informace,

spolupracují. Interaktivní techniky jsou známé také pod názvem kooperativní učení. To staví na mezilidských vztazích a přirozené interakci (Sieglová 2019).

Asociační metody evokují, navozují téma látky. Asociační metoda vychází z myšlenkového procesu, který v mozku podvědomě spojuje informace. Patří sem například brainstorming, asociační evokace učiva, myšlenková mapa nebo volné psaní (Čapek 2019).

Při výuce, ať už se jedná o výuku běžnou nebo výuku při mezigeneračním učení se seniory a žáky, je důležité učivo pro aktéry zatraktivnit. To se nám může podařit vnější motivací aktérů nebo formou práce (Čapek 2019).

Na úvod setkání nebo hodiny je vhodné využít brainstormingové metody, do kterých řadíme myšlenkové mapy, metody volného psaní, shlukování, metodu sněhové koule. U těchto metod je důležité dbát na to, abychom byli nekritičtí. Právě nekritičnost má umožnit volný průchod myšlenek (Čapek 2019).

Brainstorming neboli bouře mozků je skupinová jednoduchá vyučovací metoda, nenáročná na přípravu, lehce náročnější na vedení žáků a zpracování výsledků. Metoda je zaměřena spíše na kvantitu než na kvalitu. Rozvíjí tři klíčové kompetence:

- kompetence k řešení problémů,
- kompetence komunikativní,
- kompetence personální a sociální.

Metodou brainstormingu nerozvíjíme jen výše popsané klíčové kompetence, ale i další dovednosti žáků. Rozvíjíme jí slovní zásobu, pracujeme s chybou, pracujeme s kolektivem třídy a motivujeme žáky k dalšímu učení (Sitná 2009).

Metoda sněhové koule se opět řadí mezi jednoduché vyučovací metody. Od ostatních skupinových metod se liší tím, že začíná od jednotlivce a postupuje ke zvětšující se skupině, nabalující se dalšími informacemi. Metoda sněhové koule rozvíjí 4 klíčové kompetence:

- kompetence k řešení problémů,
- kompetence k učení,
- kompetence komunikativní,
- kompetence personální a sociální.

Výsledky práce metody sněhové koule by měly být řádně zpracovávány a využity (Sitná 2009).

Ohnisková skupina neboli focus group je debatní výuková metoda vhodná na získávání reakcí na zvolené téma skupiny. Moderátor při focus group pokládá různé druhy otázek a skupina o 8–12 respondentech porovnává své názory v odpovědích na ně. V ohniskové skupině klademe 3 druhy otázek.

- Zahřívací otázky – zjišťujeme počáteční znalosti a informace.
- Průzkumné otázky – směřujeme hlouběji do problematiky.
- Závěrečné otázky – dávají možnost vyslovit své pocity k tématu (Sieglová 2019).

Činnostní učení je také ideální pro takováto setkání. Metody činnostního učení vychází ze základního pilíře – aktivního přístupu žáka ke vzdělávání. Toho lze docílit tak, že žáka zaujmeme, ponecháme mu svobodu, necháme ho spolurozhodovat, tvořit, nabízet zábavu. Žáci by měli při aplikaci těchto metod měli dělat samostatně vše, co mohou. Činnostní učení najdeme například v projektovém vyučování nebo v práci na stanovišti. Základní technikou je manipulace s předměty a skrz ně žák objevuje svět. Činnostní učení zažívá člověk celý život (Čapek 2019).

Tematická výuka patří do Decrolyho metod a je dalším velmi zajímavým prostředkem. Je plánována na základě center zájmů a čtyř dětských potřeb. Těmito potřebami jsou potřeba výživy (dýchání a čistoty), potřeba obrany proti vnějším vlivům – proti nepohodě, potřeba ochrany před nebezpečnými nástrahami života před nepřáteli, potřeba spolupráce a vývoje (odpočinku). Nejdůležitější je, aby byl žák motivován a sám měl zájem o vnější život, zkoumání. Aby mohl přemýšlet nad reálnými problémy, hledat odpovědi na své otázky a byl pro téma nadšen. Dětem předkládáme texty, obrázky, věci, materiály nebo situace zaměřené tak, aby je vedly k některé ze čtyř potřeb (Čapek 2019).

Zajímavou aktivitou je i dramatizace textu. Zvláštní podobu nabírá tehdy, pokud dramatizujeme text se seniory online. Využíváme při tom počítač, kameru a mikrofon. Aktivita se může podobat čtené zkoušce v divadle nebo může být hrána hrou v rolích. Při hře v roli má žák za úkol dramaticky zpracovat danou roli (Čapek 2019).

V posledním roce se e-learningové vzdělávání posunulo o veliký kus vpřed. Čapek ve své knize Moderní didaktika kritizuje, že při této formě vzdělávání nejvíce chybí okamžitá zpětná vazba, že se tato forma přibližuje k přeříkání materiálů ke zkoušce. V současné době lze využít mnoha aplikací a platforem, při kterých máme s žáky online hodinu. Během výuky můžeme plnit online únikové hry, dramatizovat, tvořit myšlenkové mapy, anonymně hlasovat, hrát didaktické hry, psát kvízy, zkoušet. Asi není nic, co bychom na online hodině nezvládli. Osobní kontakt ale bohužel online hodina zcela nenahradí. Velikou nevýhodou je rovněž závislost na technologiích. Hodinu nám může narušit slabý signál internetového připojení, nekvalitní kamera, mikrofon a mnoho dalších faktorů, které přes online prostředí neovlivníme.

Další vhodné metody pro setkání a podporu mezigeneračního učení jsou metody komunikační. Patří mezi ně například debata, která má jasná pravidla, horké křeslo, komunikační kruh, poslední slovo patří mně, rozhovor, diskuze (Čapek 2019).

Diskuze je nenáročná na přípravu, ale velmi náročná na vedení. Diskuze je základním způsobem komunikace mezi lidmi. Ve výuce se ale nejedná jen o pouhé obhajování skupinových zájmů, nýbrž o diskuzi s jasnými pravidly. Ideální velikost skupiny pro diskuzi je 14–16 žáků. Metoda diskuze rozvíjí tři klíčové kompetence:

- kompetence k učení,
- kompetence komunikativní,
- kompetence sociální a personální.

Diskuze může být využita pro motivaci žáků k tématu nebo pro rozvoj znalostí ve hlavní části hodiny. Na konci diskuze by měl učitel vždy shrnout její závěry, zhodnotit práci skupiny a využít informace získané v diskuzi pro další výuku (Sitná 2009).

Vhodnou volbou pro spolupráci školy a domova pro seniory může být i variace jedné z freinetovských metod – korespondence mezi žáky a seniory (Čapek 2019).

Projektová výuková metoda předává žákům odpovědnost za své učení, má mezipředmětové rysy, je úzce spjatá s reálným životem, žáci si sami volí, jakým způsobem budou úkol řešit (Čapek 2019).

Ve škole je potřeba kromě využití vhodných výukových metod připravit žáky na zvládnutí úzkosti, obavy a strachu. Toho docílíme tak, že budeme respektovat pocity dítěte. Žáka budeme přiměřeně k jeho činnosti chválit. Každý žák musí zažívat ve školním prostředí úspěch. Učíme žáky strategii zvládání stresu pomocí relaxací, her, kontrolou dechu a představami. Trénujeme s dětmi tuto dovednost. U každého žáka, každé osobnosti je důležité sebeuvědomění. Žák musí pochopit, že jeho osobnost je jedinečná, chápat konkrétní změny v širších souvislostech, vnímat sám sebe jako aktivního aktéra změny, rozpoznat své silné stránky a zamyslet se nad vlastními cíli. Užitečné aktivity na podporu sebeuvědomění jsou Předej úsměv a Krabička starostí. (Plummer 2010)

Předej úsměv – hráči sedí v kruhu, všichni se tváří vážně. Vybereme jedno dítě, to se usměje na jiné. Tím pošle úsměv dalšímu hráči vedle něho. Hra se zrychluje.

Krabička starostí – děti si představí, že mohou vložit svá trápení do krabičky a zavřít za nimi víko. Uvažují nad tím, co by se se starostmi mělo stát potom a kam by se krabička mohla dostat, zda si někdo prohlédl jeho trápení, pokud ano, kdo, a jak se svým vlastním trápením naloží (Plummer 2010).

5 Výchovné a vzdělávací cíle setkání žáků mladšího školního věku se seniory

V mezigeneračním setkávání seniorů a žáků mladšího školního věku podporujeme rozvoj všech pěti klíčových kompetencí žáků dle RVP ZV – kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální, personální, občanské a pracovní kompetence.

Setkávání seniorů se žáky můžeme využít také ve všech vzdělávacích oblastech, tedy ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, umění a kultura, Člověk a zdraví i Člověk a svět práce. Ne všechny samozřejmě použijeme u žáků mladšího školního věku. Touto myšlenkou je hlavně to, že mezigenerační učení jde aplikovat do výuky všech ročníků na základní škole.

V rámci RVP ZV mezigenerační učení můžeme využít pro učivo i pro splnění jednotlivých očekávaných výstupů na různých úrovních. V následujících podkapitolách se pokusím jednotlivé celky popsat. V podkapitolách níže se věnuji některým z nich.

Výchovně vzdělávací proces utváří interakce a aktivity mezi učitelem a žákem, které vedou k osvojení dovedností a vědomostí žáka. Proces také ovlivňuje a formuje osobnostní stránku žáka, a právě proto se v názvu objevuje slovo výchova. Osvojování dovedností a vědomostí a formování osobnostních vlastností jedince není jednorázové, ale probíhá v čase, což je příčinou zainteresování slova proces (Maňák, 2003).

Význam školy v životě jedince dokládá i to, že existence možnosti vzdělávání je ukotvena v Listině základních práv a svobod, která je součástí ústavy České republiky, stanovuje v článku 33:

(1) *„Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.*
(2) *Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách“* (Listina základních práv a svobod, Ústava ČR).

V úvodní citaci 1. kapitoly Labyrint světa a ráj srdce (J. A. Komenský, 2005) zaznívá: *„Když jsem v tom věku byl, v kterémž se lidskému rozumu rozdíl mezi dobrým a zlým ukazovati*

začíná, vida já rozdílné mezi lidmi stavy, řády, povolání, práce a předsevzetí, jimiž se zanášení, zdála mi se toho nemalá potřeba, abych se dobře, ke kterému bych se houfu lidí připojiti a v jakých věcech život tráviti měl, rozmyslil.) Tuto citaci jsem si vybrala, protože ačkoliv je dílo zaměřeno duchovním směrem a poukazuje na to, že v moudrosti až víra utvoří ráj srdce, poukazuje na potřebu poznávání každé osobnosti a na brýle mámení, které si při cestě poznání nasazujeme. Žáci jsou dychtiví poznávat a my jako učitelé bychom je měli v poznávání, rozvíjení se a učení podporovat, vytvářet jim podnětné prostředí. Poznatky, které žák ze splněného cíle hodiny získá, si potřebuje utřídit a zjistit, zda nejsou zkreslené.

Výchovně vzdělávací proces ve škole je průvodcem a možností pro každého žáka za poznáním, za moudrostí. Učitel není spasitel, který ví vše nejlépe, je to člověk, který studuje celý život člověk, který chce a může žákovi připravit vhodné podmínky pro to, aby prošel určitým poznáním a zároveň si uvědomoval a formuloval vlastní, originální identitu (Čapek 2015).

K výchovně vzdělávacímu procesu nedochází pouze ve škole. Dítě se učí od prenatálního období, rozeznává hlas matky, řídí se emocemi, následně matku poznává, osvojuje si mateřský jazyk, komunikuje s jinými osobami (matka, otec, sourozenci, vrstevníci, širší rodina a známí), pozoruje svět a zpracovává si reakce okolního světa a nové informace. Výchovně vzdělávací proces trvá po celý život.

Škola jako instituce výchovně vzdělávací proces určitým způsobem formuje, protože má stanovený školní vzdělávací program, který vyplývá z rámcového vzdělávacího programu a rozvíjí žáka v několika klíčových kompetencích. Kompetenci k učení, řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.

Škola také ovlivňuje edukaci v otázce času a obsahu. Určuje si tedy jak dlouho se žák bude vzdělávat a obsah jeho vzdělávání. V čase edukace také řeší otázku vstupního věku žáka a délku vzdělávání. V obsahu edukace řeší škola otázku repertoáru předmětů, časovou dotaci předmětu a ročník zavedení předmětu (Průcha 2009).

Žák během studia ve škole poznává učivo zprostředkovaně, je formován společností třídy i školy, metodami výuky, zprostředkováním výuky pomůckami a učebnicemi i lidmi a místy, se kterými se během výuky setkává. Škola není institucí spásnou. Nedokáže zařídit

všem žákům stejné vzdělání, jednoduše proto, že to nejde. Každého jedince škola a její prostředí ovlivňuje jinak.

Při výchovně vzdělávacím procesu ve škole dochází ke dvěma typům procesů učení – učení intencionální (záměrné) a incidentální (neuvědomované). Výchovně vzdělávací proces ve škole ovlivňuje několik činitelů: charakteristika žáků, charakteristika učitelů, charakteristiky edukačních konstruktů, charakteristika škol. Žák a jeho zákonní zástupci před nástupem do základní školy neznají většinu z těchto činitelů. Můžou se spolehnout akorát na vlastní charakter dítěte a prezentaci školy. Učitel je v podobné situaci. Netuší, jakou charakteristiku žáků získá v první třídě, nezná jejich zákonné zástupce a snaží se utvářet pozitivní vztahy mezi všemi aktéry tak, aby se žáci mohli vzdělávat a poznávat v pozitivně laděné atmosféře třídy.

Škola ovlivňuje výchovně vzdělávací proces kvalitou vyučování. Bloom (1956) v psychodidaktickém, kvantitativním systému vymezení míry vlivů, které ovlivňují edukační proces dítěte zjistil, že nejvíce edukační proces ovlivňuje kognitivní charakteristika žáka (50 %). Dále jsou to afektivní vstupní charakteristiky (25 %), mezi které řadíme: motivaci vázanou na jednotlivé předměty, motivaci vázanou na školu celkově, motivaci vázanou na sebehodnocení žáka. Následně také kvalita vyučování (25 %), do které řadíme charakteristiky učitelů, charakteristiky tříd škol a charakteristiky vyučování.

Škola může částečně ovlivnit motivace vázané na jednotlivé předměty a školu celkově a zároveň rozvíjet sebehodnocení žáka, bude to však motivace vnější, která má menší efektivitu nežli motivace vnitřní. Rozhodně veliký vliv má škola na kvalitu vyučování, protože výběr pedagoga a charakteristiku školy si utváří sama.

Učitel během výchovně vzdělávacího procesu pracuje s mnoha ovlivňujícími faktory tohoto procesu. Patří sem například běžnější rozdíly mezi žáky, etnické rozdíly, kognitivní rozdíly a mnoha dalšími faktory. Dle Bloomovy taxonomie bychom měli dát všem žákům rovnocenné vzdělání. Je zde mnoho faktorů, které výchovně vzdělávací proces ovlivňují u každého jedince jiným způsobem. Každá osobnost žáka je originální a škola k ní tak má přistupovat a chápat, že žák zprostředkovává nabízené učivo originálně.

Výchovně vzdělávací proces ovlivňuje stejně tak jako osobní charakteristika učitelů i prestiž učitelů a feminizace učitelského sboru. Pokud žák i jeho rodina věří, že učitel je odborník, důvěřují mu, je výchovně vzdělávací proces lépe přijímán.

Edukační proces ovlivňuje také výše zmíněná komunikace ve školní třídě, klima školní třídy, činnosti ve vyučování, časové dimenze vyučování, prostředí a profil školy.

Škola by rovněž měla řešit efekty školní edukace výchovně vzdělávacího procesu. Tedy jak se získané vědomosti projevují v životě jedince, jaké důsledky má vzdělání určité úrovně pro kulturní zájmy lidé a jejich politické postoje, zda má kvalita vzdělání z oné školy vliv na finanční příjmy a profesní kariéru lidí. A další otázky. Tyto efekty ovlivňuje celý výchovně vzdělávací proces žáka od nástupu do školy až po její absolvování (Průcha 2009).

Škola má veliký vliv na výchovně vzdělávací proces dítěte, protože utváří prostředí, ve kterém se žák vzdělává. Může ovlivnit žákovu motivaci a zainteresovanost například tím, že umožní žákovi hovořit s pamětníky nebo odborníky, které žáky zaujmou. Škola může utvářet prostředí a časový harmonogram vzdělávání. Vytváří si vlastní školní vzdělávací program a vybírá učitele, kteří v dané škole vyučují. Učitel by měl respektovat každého jedince jako originální osobnost a ctít jeho tempo učení. Mezigenerační učení jako forma výuky se zdá být velice vhodnou formou rozvoje žákovských kompetencí – zejména v kompetenci komunikativní.

5.1 Tematické okruhy ze vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět

Pro téma setkávání se seniory jako příležitost pro učení žáků mladších školního věku je tato vzdělávací oblast ideální, protože potřebné vědomosti a dovednosti ve vzdělávacím oboru Člověk a jeho svět získávají žáci především tím, že pozorují názorné pomůcky, přírodu a činnosti lidí, hrají určené role, řeší modelové situace atd.

5.1.1 Lidé kolem nás

V tematickém okruhu Lidé kolem nás si žáci postupně osvojují a upevňují základy vhodného chování a jednání mezi lidmi, uvědomují si význam pomoci i úcty mezi lidmi a rovnoprávnosti obou pohlaví. Seznamují se s problémy, které provázejí soužití lidí.

Všechny tyto aspekty jsou přítomné při mezigeneračním setkání. Při komunikaci se seniory žáci navazují kontakt s neznámými lidmi. Uvědomují si, že i oni mohou pomáhat a respektují je. Seznamují se s běžnými starostmi a problémy se stářím. Mohou řešit i rovnoprávnost pohlaví.

Učivo v tematickém okruhu Lidé kolem nás, které se dotýká tématu práce je:

***„Rodina** – postavení jedince v rodině, role členů rodiny, příbuzenské a mezigenerační vztahy, život a funkce rodiny, fyzická a duševní práce."* Učivo o rodině a vztazích se bezprostředně dotýká mezigeneračního učení. V rodině se žáci s mezigeneračním učením setkávají běžně. Také je důležité pochopit zákonitosti vztahů v rodině a funkce rodiny, které mohou senioři vyprávět.

***„Soužití lidí** – mezilidské vztahy, komunikace, principy demokracie; pomoc nemocným, sociálně slabým."* Téma soužití lidí je opět aktuální pro mou práci, protože pojednává o mezilidských vztazích, které se mezi aktéry mezigeneračního učení tvoří a o nabídnuté pomoci.

***„Chování lidí** – vlastnosti lidí, pravidla slušného chování – ohleduplnost, etické zásady, zvládání vlastní emocionality; rizikové situace; rizikové chování, předcházení konfliktům."* I toto učivo se bezprostředně pojí s mezigeneračním vzděláváním, protože při schůzkách je potřeba dodržovat určitý mravní kodex, být ohleduplný a předcházet konfliktům.

***„Právo a spravedlnost** – základní lidská práva a práva dítěte, práva, právní ochrana soukromého vlastnictví, duševních hodnot."* Žáci se v průběhu mezigeneračních setkání

mohou dostat do situace, která jim není příjemná. Měli by znát svá práva a utvářet si své duševní hodnoty.

„Základní globální problémy *– významné sociální problémy, problémy konzumní společnosti, nesnášenlivost mezi lidmi, globální problémy přírodního prostředí."* Se seniory je také vhodné diskutovat o globálních problémech. Komparovat, jak se řešily dříve a jak nyní. Také můžeme hovořit o významných sociálních problémech a globálních problémech přírodního prostředí. Například téma recyklace nebo jak se staví společnost k otázce stáří.

Jednotlivé dotčené očekávané výstupy, které splňujeme z oblasti Lidé kolem nás za 1. období v tématu práce

„Rozlišuje blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi, projevuje toleranci k přirozeným odlišnostem spolužáků i jiných lidí, jejich přednostem i nedostatkům." (RVP ZV 2021)

Dotčené očekávané výstupy, které splňujeme z oblasti Lidé kolem nás za 2. období v tématu práce:

- *„vyjádří na základě vlastních zkušeností základní vztahy mezi lidmi, vyvodí a dodržuje pravidla pro soužití ve škole, mezi chlapci a dívkami, v rodině, v obci (městě);*
- *rozlišuje základní rozdíly mezi lidmi, obhájí a odůvodní své názory, připustí svůj omyl a dohodne se na společném postupu řešení;*
- *rozpozná ve svém okolí jednání a chování, která se už nemohou tolerovat a která porušují základní lidská práva nebo demokratické principy;*
- *poukáže v nejbližším společenském a přírodním prostředí na změny a některé problémy a navrhne možnosti zlepšení životního prostředí obce (města)"* (RVP ZV).

5.1.2 Lidé a čas

Tematický okruh Lidé a čas je vhodný pro aplikování mezigeneračního setkání, protože se v něm žáci učí poznávat, jak se život a věci vyvíjejí a jakým změnám podléhají v čase. Ideální je, když žáci vyhledávají a zkoumají informace od členů své rodiny i od lidí

v nejbližším okolí. Naslouchají a mohou komparovat život v současnosti a minulosti, poznávat zaniklá povolání, naslouchat příběhům z minulosti.

Učivo v tematickém okruhu Lidé a čas, které se dotýká tématu práce je

- *„orientace v čase a časový řád – určování času, čas jako fyzikální veličina, dějiny jako časový sled událostí, kalendáře, letopočet, generace, denní režim, roční období*
- *současnost a minulost v našem životě – proměny způsobu života, bydlení, předměty denní potřeby, průběh lidského života, státní svátky a významné dny*
- *báje, mýty, pověsti – minulost kraje a předků, domov, vlast, rodný kraj"* (RVP ZV).

Jednotlivé dotčené očekávané výstupy, které splňujeme z oblasti Lidé a čas za 1. období v tématu práce

- *„využívá časové údaje při řešení různých situací v denním životě, rozlišuje děj v minulosti, přítomnosti a budoucnosti*
- *pojmenuje některé rodáky, kulturní či historické památky, významné události regionu, interpretuje některé pověsti nebo báje spjaté s místem, v němž žije*
- *uplatňuje elementární poznatky o sobě, o rodině a činnostech člověka, o lidské společnosti, soužití, zvycích a o práci lidí; na příkladech porovnává minulost a současnost"* (RVP ZV).

Dotčený očekávaný výstup, který splňujeme z oblasti Lidé a čas za 2. období v tématu práce *„srovnává a hodnotí na vybraných ukázkách způsob života a práce předků na našem území v minulosti a současnosti s využitím regionálních specifik"* (RVP ZV).

5.1.3 Člověk a jeho zdraví

Mezigenerační setkávání pro tematický okruh Člověk a jeho zdraví je vhodný, protože žáci poznávají především sebe na základě poznávání člověka. Poznávají zdraví jako stav bio-psycho-sociální rovnováhy života. Žáci zjišťují, jak se člověk vyvíjí, co je pro ně vhodné a nevhodné ze zdravotního hlediska. Získávají základní poučení o zdraví a nemocech i první pomoci. Pomoc se zde řeší v různých životních situacích. Žáci si postupně uvědomují, jakou odpovědnost má každý člověk za své zdraví a bezpečnost i za zdraví jiných lidí.

Učivo v tematickém okruhu Člověk a jeho zdraví, které se dotýká tématu práce:
Při mezigeneračním setkání je vhodné znát přírodní zákonitosti lidského těla. Poznávat proces stárnutí a pozorovat biologické změny, které u osob probíhají. Proto zařazuji učivo o lidském těle jako hodné k tématu práce.

„lidské tělo – stavba těla, základní funkce a projevy, životní potřeby člověka, vývoj jedince" Žáci mohou při mezigeneračních setkáních poznávat také péči o zdraví – *"zdravý životní styl, denní režim, správná výživa, první pomoc při drobných poraněních, osobní, intimní a duševní hygiena".* Toto učivo je ideální pro mezigenerační interakci, protože senioři mohou žákům vyprávět o denním režimu, o tom, jak se udržují v kondici a co jim pomáhá cítit se dobře.

Žáci i senioři se mohou lehce dostat do nebezpečné situace, kdy se stanou obětí šikany nebo jiného nebezpečí, proto učivo o osobním bezpečí, krizových situací – šikaně, týrání, sexuálním a jiném zneužívání, brutalitě a jiných formách násilí v médiích je velice vhodné zařadit na mezigenerační setkání.

K učivu o bezpečí je důležité připojit i učivo o *"přivolání pomoci v případě ohrožení fyzického a duševního zdraví – služby odborné pomoci, čísla tísňového volání, správný způsob volání na tísňovou linku".* Pokud se žák nebo senior dostane do tíživé situace, měl by vědět, na koho se může obrátit a komu se svěřit. Obě generace jsou v tomto směru lehce zranitelní *(RVP ZV).*

Žáci i senioři se mohou dostat do mimořádné situace spojené s riziky. Jednou takovou situací byla pandemie onemocnění COVID 19, kterou obě generace prožívaly. Účastníci by měli vědět, jak postupovat v případě ohrožení.

Dotčené jednotlivé očekávané výstupy, které splňujeme z oblasti Člověk a jeho zdraví za 1. období v tématu práce

- *„uplatňuje základní hygienické, režimové a jiné zdravotně preventivní návyky s využitím elementárních znalostí o lidském těle; projevuje vhodným chováním a činnostmi vztah ke zdraví*
- *rozezná nebezpečí různého charakteru, jedná tak, aby neohrožoval zdraví své a zdraví jiných*

- *chová se obezřetně při setkání s neznámými jedinci, odmítne komunikaci, která je mu nepříjemná; v případě potřeby požádá o pomoc pro sebe i pro jiné; ovládá způsoby komunikace s operátory tísňových linek*
- *reaguje adekvátně na pokyny dospělých při mimořádných událostech"* (RVP ZV).

Dotčené jednotlivé očekávané výstupy, které splňujeme z oblasti Člověk a jeho zdraví za 2. období v tématu práce

- „*využívá poznatků o lidském těle k vysvětlení základních funkcí jednotlivých orgánových soustav a k podpoře vlastního zdravého způsobu života*
- *rozlišuje jednotlivé etapy lidského života a orientuje se ve vývoji dítěte před a po jeho narození*
- *uplatňuje základní dovednosti a návyky související s podporou zdraví a jeho preventivní ochranou*
- *rozpozná život ohrožující zranění; ošetří drobná poranění a zajistí lékařskou pomoc"* (RVP ZV) .

Konkrétní výstupy žáka 1. období, které mohou nastat při mezigeneračních schůzkách

- Seznamuje se se způsobem života našich předků, s lidovými zvyky, tradicemi a řemesly.
- Seznamuje se s konkrétními historickými a kulturními budovami v obci, ve které žije.
- Naslouchá vyprávění o místní pověsti.
- Seznamuje se s historií oslavy Vánoc, s adventem, vánočními zvyky a tradicemi, s pojmem bible. Diskutuje o oslavě zimních svátků – Štědrý den, vánoční svátky, Nový rok a Tři králové – ve své rodině.

Konkrétní výstupy žáka 2. období, které mohou nastat při mezigeneračních schůzkách

- Porovnává z vyprávění školství v současnosti a minulosti, porovnává z vyprávění, jak trávili senioři prázdniny.
- Porovnává způsob života v současnosti a minulosti, trávení volného času tehdy a nyní.
- Porovnává domácí povinnosti dětí v současnosti a minulosti.

- Z vyprávění se dozvídá o vícegeneračních domácnostech a porovnává vztahy v rodině se současností.
- Porovnává se seniory obsah učiva prvního stupně v současnosti a minulosti
- Naslouchá seniorům vyprávění o volnočasových organizacích.

5.2 OSV

Osobnostní a sociální výchova je průřezové téma, ve kterém je mezigenerační komunikace rovněž velice důležitá a nápomocná, protože specifikem Osobnostní a sociální výchovy je to, že učivem je zde sám žák. Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu ke spokojenému životu založenému na dobrých vztazích. V průběhu mezigeneračních setkání si žáci uvědomují vlastní identitu a důležitost, přičemž zdůrazňujeme, že každý je jiný a všichni jsou jedinečnou osobností. Někteří žáci mohou být poprvé vystaveni dialogu s neznámými seniory a je důležité s tímto pocitem pracovat v následné reflexi.

OSV stojí na principech humanismu a konstruktivismu. Právě základy konstruktivismu jdou vidět v mezigeneračním učení, kdy senioři mají své zažité stereotypy, respektive prekoncepty, se kterými pracují a se kterými na jednotlivá setkání přichází. Je pak zajímavé pozorovat, jak se jim tyto prekoncepty mění v závislosti na setkání. U dětí je to právě naopak, ony si ty prekoncepty teprve tvoří a pro ně to má zase přidanou hodnotu v rozšíření vědění (Valenta 2014).

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma:

- *„vede k porozumění sobě samému a druhým*
- *napomáhá ke zvládání vlastního chování*
- *přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni*
- *rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti*
- *utváří a rozvíjí základní dovednosti pro spolupráci*
- *umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací (např. konfliktů)*
- *podporuje dovednosti a přináší vědomosti týkající se duševní hygieny“* (RVP ZV).

V oblasti postojů a hodnot průřezové téma:

- *„pomáhá k utváření pozitivního (nezraňujícího) postoje k sobě samému a k druhým*
- *vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci*
- *vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů*
- *přispívá k uvědomování si mravních rozměrů různých způsobů lidského chování*
- *napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování“* (RVP ZV).

5.3 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Ačkoliv se na první pohled nemusí Průřezové téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech zdát jako příliš vhodné pro mezigenerační setkávání v souvislosti s mou prací, není tomu tak, protože se široce dotýká osobnostního rozvoje. Podporuje ve vědomí a jednání žáků tradiční evropské hodnoty, k nimž patří humanismus, svobodná lidská vůle, morálka, uplatňování práva a osobní zodpovědnost spolu s racionálním uvažováním, kritickým myšlením a tvořivostí. Všech těchto myšlenek se dotýkáme. Při mezigeneračním setkání můžeme hovořit o cestování, tradičních svátcích a vzájemně překonáváme předsudky vůči stáří i cizincům.

V oblasti postojů a hodnot průřezové téma:

- *„pomáhá překonávat stereotypy a předsudky*
- *utváří pozitivní postoje k jinakosti a kulturní rozmanitosti*
- *podporuje pozitivní postoje k tradičním evropským hodnotám*
- *upevňuje osvojování vzorců chování evropského občana a smysl pro zodpovědnost“* (RVP ZV).

Konkrétní výstupy žáka 2. období

- Porovnává globální souvislosti v minulosti a nyní. Vztahy mezi státy, Slovenskem a Českem.
- Naslouchá starším lidem a vnímá jejich příběh bez stereotypů a předsudků.
- Nehledí na rasovou rozdílnost lidí, každého chápe jako jedinečnou osobnost.

5.4 Multikulturní výchova

Důležitá pro mezigenerační učení a setkávání je i Multikulturní výchova, protože v základním vzdělávání umožňuje žákům seznamovat se s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Žáci si zde uvědomují vlastní kulturu, tradice a hodnoty. Multikulturní výchova se hluboce dotýká i mezilidských vztahů ve škole, vztahů mezi učiteli a žáky, mezi žáky navzájem, mezi školou a rodinou, mezi školou a místní komunitou.

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma*:*

- *„učí žáky komunikovat a žít ve skupině s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých.*
- *učí přijmout druhého jako jedince se stejnými právy, uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazena jiné*
- *rozvíjí schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin*
- *učí žáky uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů a připravenosti nést odpovědnost za své jednání" (RVP ZV).*

V oblasti postojů a hodnot průřezové téma:

- *"pomáhá žákům prostřednictvím informací vytvářet postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám, reflektovat zázemí příslušníků ostatních sociokulturních skupin a uznávat je*
- *napomáhá žákům uvědomit si vlastní identitu, být sám sebou, reflektovat vlastní sociokulturní zázemí*
- *stimuluje, ovlivňuje a koriguje jednání a hodnotový systém žáků, učí je vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoliv jako zdroj konfliktu*
- *pomáhá uvědomovat si neslučitelnost rasové (náboženské či jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti*

- *učí vnímat sebe sama jako občana, který se aktivně spolupodílí na utváření vztahu společnosti k minoritním skupinám“* (RVP ZV *2021, s.132*).

5.5 Etická výchova

Doplňující vzdělávací obor Etická výchova je také vhodný pro mezigenerační setkávání, protože u žáka rozvíjí sociální dovednosti pro osobní prospěch i prospěch celé společnosti, samostatné jednání při hledání vhodných způsobů řešení problémů, správné způsoby komunikace, respekt k jiným lidem, schopnost vcítit se do situací ostatních lidí, pozitivní představu o sobě samém a schopnost účinné spolupráce.

Učivo v etické výchově, které se dotýká tématu práce je rozdělené na základní komunikační dovednosti, pozitivní hodnocení sebe i druhých, tvořivost a základy spolupráce a základy asertivního chování.

5.5.1 Základní komunikační dovednosti

Nejvíce dotčeným tématem jsou základní komunikační dovednosti, protože žáci i senioři jsou po celou dobu setkání ve vzájemné interakci, komunikují spolu, vytváří se zde nový kolektiv. Vzájemně se představují, vyjadřují své myšlenky i pocity, respektují ostatní aktéry a využívají i neverbální komunikace.

Základní komunikační dovednosti rozvíjíme například komunikací při vytváření výchovného kolektivu, kdy se žáci představují, vytváří si základní komunikační pravidla kolektivu, jednají zdvořile a učí se otevřené komunikaci.

Dále rozvíjíme základní prvky verbální komunikace v mezilidských vztazích – procvičujeme pozdrav, otázku, prosbu, poděkování a omluvu.

Žáky učíme základům neverbální komunikace – seznámení se s možnostmi neverbální komunikace, postoji těla, mimice, zrakovému kontaktu, gest nebo podání ruky.

Žáci se učí využívat i komunikaci prostřednictvím citů – identifikují ji, vyjadřují a usměrňují vyjádření základních citů, vyjadřují pocity spokojenosti, radosti, sympatie, smutku, obav a hněvu.

5.5.2 Pozitivní hodnocení sebe a druhých

Pro pozitivní hodnocení sebe i druhých je důležité učení se sebepojetí – sebepoznání, sebehodnocení, sebepřijetí, sebeprezentace, sebeovládání nebo podpora sebeoceňování.

V běžných podmínkách projevování pozornosti a laskavosti se žáci učí pozitivnímu hodnocení druhých, vyjádření uznání, účinnosti pochvaly, připisování pozitivních vlastností druhým, nebo správné reakci na pochvalu.

Pro kvalitní komunikaci je důležitá akceptace druhého – zážitek přijetí pro každého žáka, nácvik přátelského přijetí, umění odpustit, pomocí empatie předpokládat reakci druhých.

5.5.3 Tvořivost a základy spolupráce

Při výuce podporujeme a rozvíjíme také tvořivost v mezilidských vztazích – vytváření prožitků radosti pro druhé, společné plnění úkolů, zbavování se strachu z neznámého řešení úkolu a z tvořivého experimentování.

Schopnost spolupráce podporujeme radostí ze společné činnosti a výsledku, vyjádřením zájmu, nebo vytvářením a dodržováním základních pravidel spolupráce.

Elementární prosociálnost rozvíjíme situacemi v kolektivu, kdy řešíme darování, ochotu, dělit se, povzbuzení, službu, vyjádření soucitu nebo přátelství.

5.5.4 Základy asertivního chování

Během vzdělávání se žáci také učí iniciativě zejména ve vztahu k jiným lidem, hledání možnosti, jak vycházet s jinými lidmi v rodině, ve třídě, mezi vrstevníky, iniciativa nepřijatá jinými, zpracování neúspěchu.

Asertivní chování – Žáci se učí rozlišování mezi nabídkami druhých, schopnosti odmítnutí nabídky k podvodu, krádeži, pomlouvání, zneužívání návykových látek a sexuálnímu zneužívání.

Další dotčené jednotlivé očekávané výstupy, které splňujeme z oboru Etická výchova za 1. období v tématu práce: Žáci si osvojí základní vědomosti a dovednosti pro vytvoření sebeúcty a úcty k druhým.

Zvládají prosociální chování, tedy pomoc v běžných školních situacích, dělení se, vyjádření soucitu, zájem o spolužáky. Procvičují vyjádření citů v jednoduchých situacích, využívají prvky tvořivosti při společném plnění úkolů, reflektují situaci druhých a aktivně nabízejí pomoc.

5.5.5 Dotčené jednotlivé očekávané výstupy, které splňujeme z oboru Etická výchova za 2. období v tématu práce

Žáci reflektují důležitost prvků neverbální komunikace, eliminují hrubé výrazy z verbální komunikace, zvládají položit vhodnou otázku.

Uvědomují si své schopnosti a silné stránky, utváří si pozitivní sebehodnocení.

Dokáží se těšit z radosti a úspěchu jiných, vyjadřují účast na radosti i bolesti druhých a pozitivně hodnotí druhé v běžných podmínkách.

Identifikují základní city, vedou rozhovor s druhými o jejich prožitcích, na základě emfatického vnímání přemýšlí nad konkrétní pomocí (RVP ZV 2021).

6 Komunikace

„Nelze nekomunikovat, každé chování je komunikace. A proto, že neexistuje nechování, nemůže neexistovat komunikace“ (Paul Watzlawick in Mikuláštík 2010).

Komunikace je jedna ze základních klíčových potřeb člověka i živočichů obecně. Komunikace nám umožňuje přežít, zažít úspěch, porozumět ostatním a pomáhat jim. Komunikací získáváme i předáváme informace, popisujeme, vyjadřujeme vlastní pocity, nálady a můžeme ovlivňovat chování ostatních lidí. Komunikace je nezbytně nutná pro přežití. Všechny informace získáváme pomocí smyslových orgánů (Mikuláštík 2010).

Komunikace má několik funkcí. Patří mezi ně funkce informativní, instruktivní, přesvědčovací, posilovací a motivující, zábavná, vzdělávací a výchovná, socializační a společensky integrující, poznávací, svěřovací a jiné (Mikuláštík 2010).

Součástí komunikačního procesu je komunikátor a komunikant. Komunikátor předává nějakou zprávu (Komuniké), komunikant informace (komuniké) přijímá (Mikuláštík 2010).

Komunikaci rozlišujeme neverbální a verbální. Pokud porovnáváme tyto dvě složky komunikace, zjišťujeme, že neverbální komunikace zahrnuje 45 % komunikace. Zbylých 55% komunikace zajišťuje komunikace verbální (slovní) (Mikuláštík 2010).

V komunikaci může dojít k různým nedostatkům ve vnímání komuniké, jedním z nich jsou haló efekt a efekt posledního dojmu. Haló efekt způsobuje, že komunikátora vnímáme pod prvním dojmem po dlouhou dobu, protože jeho první chování při komunikaci ovlivnilo natolik naše vnímání, že ho komunikátorovi připisujeme jako charakteristické. Mezi další chyby v komunikaci zařazujeme projekci, kde připisujeme komunikátorovi naše vlastní vzorce chování, dále také efekt svatozáře, centrismus, kategorizaci a další (Mikuláštík 2010).

Komunikace v prostředí třídy, tedy pedagogická komunikace je neodmyslitelná. Ve škole se komunikuje bez ustání. Komunikace má také ten význam, že podporuje vytvoření vztahu mezi aktéry (Šeďová, Švaříček, Šalamounová 2012).

Pravidla pro udržení kladných vztahů mezi komunikujícími jsou:

„- Podpořit druhého, zastat se jej před jinými, když není přítomen.

- *Sdílet informace o úspěších i neúspěších, i emoční sdílení.*

- *Vzájemná důvěra*
- *Pomáhat si*
- *Usilovat o to, aby se ten druhý cítil dobře v mé společnosti"* (Mikuláštík 2010, s. 75).

Pro sladěnou komunikaci je vhodné aktérům připomenout několik metod. Těmi jsou například: slovní podpora, zrcadlení emocí, kontakt očima, zrcadlení postoje a pózy, sladění dechu nebo sladění tempa řeči (Mikuláštík 2010).

Mezi paralingvistické aspekty, které ovlivňuje verbální komunikaci řadíme hlasitost řeči, výška tónu řeči, rychlost verbálního projevu, objem řeči, plynulost projevu, barva hlasu a emoční náboj, kvalita řeči a nedostatky v řeči (Mikuláštík 2010).

Neverbální komunikace obsahuje mimiku, gestiku, posturiku (držení těla), kineziku, pohledy proxemiku, což je vzdálenost mezi aktéry, osobní teritorium, haptiku a další (Mikuláštík 2010).

Ideálně bychom také komunikaci měli formulovat pozitivně, žádat uvědoměle, měli bychom požadovat zpětnou vazbu, být vzájemně upřímní a nerozkazovat. Čím více, se vcítíme empaticky do druhých lidí, tím bezpečněji se cítíme. Pro kvalitní komunikaci je potřeba důvěřovat i v sebe samého, samou (Rosenberg 2008).

Školní jazyk má svá specifika, není pro žáky zcela přirozený. Je spisovný, gramaticky korektní, zahrnuje specifickou slovní zásobu, které se žáci postupně učí atd. (Šeďová, Švaříček, Šalamounová 2012).

Čas, kdy mluví ve školní třídě učitel a žák se velmi liší. V běžné české škole mluví mnohem více učitel (zhruba dvě třetiny času). Tento fakt lze změnit například tím, že se učitelé naučí používat více otevřených otázek vyšší kognitivní náročnosti. Čím více otázek učitel položí, tím méně žáci odpovídají. Otázky kognitivní náročnosti se zaměřují na porozumění, aplikaci, analýzu, hodnocení a tvoření a také odpověď na tuto otázku nemůže být přímo dostupná z přímých zdrojů – učebnice, internetu, knihy (Šeďová, Švaříček, Šalamounová 2012).

Žáci by měli mít vždy dostatek času na promyšlení odpovědí, mohou odpověď formulovat vlastními slovy. Žákům klademe takové otázky, nad kterými se musí více zamyslet a které podporují tvořivou odpověď. Komunikaci ve třídě od běžné komunikace odlišuje hlavně zpětná vazba. Protože učitel zadá otázku, žák na ni odpoví a učitel je ten, který řekne, zda je

odpověď správná či nikoliv. Vyučování nelze automaticky považovat za dialogické, častokrát totiž učitel směřuje dialog tím směrem, aby docílil definovanému řešení, k němuž žáci svým úsudkem nemohou nijak přispět. Dialogické vyučování je takové, které přijímá myšlenky a nápady pocházející od žáků (Šeďová, Švaříček, Šalamounová 2012).

7 Mediální činnost a její nástrahy v době izolace a online výuky

O mediální činnosti píši, protože bezprostředně souvisí s aktuální výukou. Před pár lety bylo téměř nemyslitelné, že by výuka na základních školách probíhala distančně a dělila se na synchronní a asynchronní distanční výuku, že budou online výukové únikové hry, jiné vzdělávací hry, že si s dětmi i rodiči budeme denně chatovat a učit se na nové online platformě.

V současné době je to běžné, naopak je škola špatná, pokud nepůjčuje potřebné vybavení, neučí online a učitelé se v tomto směru nevzdělávají. Byl to ve školství obrovský skok.

Nemálo učitelů jistě řešilo obavy rodičů o bezpečnost dětí, zvláště těch mladších. Pokud ale budete dětem tvrdit, že média jsou zlá a není na nich nic dobrého, neuvěří vám. Důležitější je naučit děti rozpoznat co nejvíce možných nástrah a kritickému myšlení (Valenta, Brom, Kellerová 2016).

Pro mou práci je mediální výchova důležitým tématem, protože setkání se seniory budou probíhat na online platformě, kvůli pandemii onemocnění COVID 19. Senioři se s žáky uvidí prostřednictvím kamery v rámci videohovoru. S žáky je nutné pracovat mimo jiné i v oblasti mediální výchovy a vysvětlovat jim nástrahy internetu, zprostředkování informací z různých zdrojů, ale i otázku závislosti na počítačových hrách.

Je důležité podporovat a rozvíjet mediální gramotnost, nejen u dětí a seniorů, ale v celé populaci. Lidé občas mohou mít pocit, že co je řečeno v médiích, na co vidí reklamu, to je pravda a kladou věci důležitost. Děti by měly chápat, že existují různé výklady, psané za určitým účelem, v nějakém zájmu. Měly by se pomocí učitele snažit kriticky konfrontovat tyto neobjektivní výklady (Valenta, Brom, Kellerová 2016).

V době online vzdělávání je důležité vysvětlit žákům, že za svá slova, i když jsou psaná v diskusi na internetu, nesou zodpovědnost. Prostředí internetu je pro většinu žáků nové, a proto nadšeně objevují jeho možnosti, ale zároveň si častokrát neuvědomují, že slovy lze spolužákovi ublížit. Ani to, že psaný text nemusí vyznít stejně jako řečený a adresát ho může pochopit jinak, než bylo původně plánováno. Mediální gramotnost patří do komunikačních kompetencí a mediálně gramotný člověk nese za tuto komunikaci plnou odpovědnost.

Mediálně gramotný člověk také chce, aby komunikace byla pravdivá, neurážející, pozitivní a respektující (Valenta, Brom, Kellerová 2016).

Častokrát je poukazováno na negativní vliv medií na dětech, ale neopomíjejme také, že pomocí medií lze seznámit děti se světem dospělých, kultury a umění. V současné době, kdy jsme v izolaci lze pomocí médií s dětmi zhlédnout divadelní představení, koncert, či uspořádat prohlídky muzeí a další (Valenta, Brom, Kellerová 2016).

Dříve bylo doporučováno trávit mediálními aktivitami méně než 20 % výukového času. V současné době s médii při výuce trávíme času více. Neměli bychom zapomínat na to, že mimo média existuje i reálný svět (Valenta, Brom, Kellerová 2016).

Mediální výchova patří do průřezových témat RVP ZV. Při mediální výchově bychom měli děti upozornit na rizika internetu, na to, že je potřeba si chránit své soukromí, zvláště na sociálních sítích. V internetovém prostředí je také velice pravděpodobné, že dojde k šikaně, kyberšikaně nebo psychického násilí. Dítě by mělo mít v rodiči a učiteli oporu, nemělo by se obávat řešit s nimi i tyto problémy. Buďme proto dětem oporou a podporujme zdravé prostředí i v online výuce a ve volném čase dětí, který častokrát tráví na internetu (Valenta, Brom, Kellerová 2016).

8 Psychická deprivace dětí

Kapitolu Psychické deprivace dětí jsem si zvolila, protože v současné době onemocnění COVID-19 jsou žáci už více než rok mimo školní prostory, někteří v izolaci bez možnosti komunikovat se spolužáky a ostatními vrstevníky. Hledala jsem v knihách odpovědi na otázku, jaké dopady může mít takováto izolace dětí, ale i seniorů, kteří jsou s dětmi ve stejné situaci.

8.1 Co je deprivace?

Psychická deprivace je neuspokojení základních psychických potřeb v závažné míře a po dlouhou dobu. Základními psychickými potřebami jsou např. aktivita, stimulace, kladný citový vztah.

Deprivací Gewirtz rozumí to, že sociální i jiné podněty byly dítěti zprvu dopřávány v přiměřené míře a přiměřených souvislostech, tudíž pro dítě tyto podněty nabyly dojmu důležitosti. Pokud dítěti tyto podněty náhle odebereme, jeho chování se změní, přichází silnější emoční reakce. Podle J. S. Brunera se deprivovaným dětem nedostává podmínek k myšlenkovým modelům řešení problému. Nevyvinou se mu „modely prostředí“ a „strategie jednání“.

Deprivace může vzniknout v důsledku krize životních změn, které jsou buď náhlé, nebo déletrvající a s nimiž si jedinec neví rady, má pocit, že řešení této krize není v jeho silách. Neví, na koho se obrátit s žádostí o pomoc a připadá si sám (Helus 2007).

Deprivace není problém jen moderní doby. Deprivované děti žily i v minulosti. Na děti v různé vývojové fázi působí stejné deprivační podmínky jinak. Kolem 6. roku by mělo být dítě školsky zralé. Mělo by bez větších potíží snášet krátkodobé odloučení od matky, navazovat nové přátelské vztahy s vrstevníky a vztahy s učiteli. Pokud nemá dítě v těchto letech dostatek citových podnětů, pak se to projeví u dítěte tím, že může mít různé poruchy chování. To může dospět až k neharmonickému vývoji jeho osobnosti. Takto staré dítě potřebuje ocenění, pochvalu a zakoušení úspěchu. Trvalý školský neúspěch může být pro dítě mladšího školního věku příčinou deprivace (Langmeier, Matějček 2011).

Každému pohlaví se připisuje jiná role ve společnosti. Matějček a Langmeier ve své longitudinální studii sledovali mimo jiné i náchylnost pohlaví k deprivačním požitkům.

Vysledovali, že oproti batolecímu věku, kde jsou chlapci i dívky vnímáni velmi podobně, bez předsudků, ve věku 6–10 let je tomu jinak. Chlapci jsou zde vnímáni podstatně jinak. Ze 46 chlapců je vnímáno v tomto věku vyrovnaně, přizpůsobivě a klidně jen 11. Zbylí chlapci jsou více agresivní, nestálí v chování, neklidní. U dívek bylo z původních 38 vnímáno pouze 27 vyrovnaně. Zde nebyl natolik razantní rozdíl (Langmeier, Matějček 2011).

Prevencí deprivačních poruch u dětí je několik. Předně je důležité pro dítě zajistit dostatek podnětů z vnějšího prostředí tak, aby nedocházelo k ochuzení přirozeného vývoje CNS dítěte. Dítě musí mít také zajištěné kvalitní podmínky pro učení, a to v dostatečném množství. Musí k němu přicházet podněty mající význam proto, aby si je dítě dokázalo zařadit do soustavy svých prožitků a poznatků. Třetí podmínkou je vytvoření kladných citových vztahů mezi dítětem a jeho prvními vychovateli. Čtvrtá podmínka je zařazení dítěte do společnosti tak, aby si osvojilo sociální role. Toto byly obecné zásady prevence deprivace dítěte. Prevencí společenské a kulturní deprivace může být vhodné využití moderních technologií. Pokud žije dítě izolováno od společnosti z jakéhokoliv důvodu, je vhodné doplňovat komunikaci se spolužáky a se sociálním prostředím alespoň využitím informačních technologií nebo využít hromadné dopravy k setkání. Pokud ovšem izoluje dítě rodina, je náprava velice těžká. Zde by pomohla nejlépe osvěta. Ovšem rodina je jako celek vůči jakémukoliv „nátlaku“, i osvětě odolná (Langmeier, Matějček 2011).

8.2 Izolace

Psychické potřeby dítěte jsou bezesporu nejvíce uspokojovány ve společnosti. Jestliže je dítěti odepírána možnost vyrůstat a vyvíjet se ve společenském prostředí, je od okolí izolováno, pak dítě trpí nedostatkem podnětů, které mají vliv na jeho přirozený a zdravý vývoj (Langmeier, Matějček 2011).

Dítě může být izolováno z několika důvodů, například může být umístěno v dětském domově, žije s rodiči na samotě, má časté nebo silné negativní zážitky z nemocničního prostředí. V současné době pandemie je částečná izolace rodin běžná. Otázkou ovšem zůstává, jaké důsledky bude mít takováto izolace dětí na jejich přirozený vývoj.

*„Styk s lidskou společností je tedy, jak již ukazují různá pozorování potřebný nejen pro rozvoj osobnosti, ale i pro udržování její stability a harmonické výstavby“ (*Matějček, 2011, s. 42).

Zprávy o dětech, které byly v částečné nebo úplné izolaci jsou většinou méně přesné, ale přesto z nich Langmeier a Matějček ve své publikaci (2011) vyvodili nějaké pravděpodobné závěry: sociální izolace je nejspíše nejtěžší deprivační situací, protože duševní vývoj dětí je opožděn, řeč není dostatečně rozvíjena a užitečné sociální návyky nejsou vytvořeny.

8.3 Separace

Separace je jedním z činitelů vzniku psychické deprivace. Jedná se o nedostatečný přínos podnětů sociálních, citových ale i senzorických, k nimž dochází, pokud žije dítě v podmínkách sociální izolace. Druhým takovým činitelem je přerušení vytvořeného vztahu mezi dítětem a jeho sociálním prostředí. O separaci se jedná například, je-li přerušen silný vztah mezi dítětem a osobou mu blízkou (matkou), nebo o odloučení dítěte z navyklého sociálního prostředí (Langmeier, Matějček 2011).

I kdybychom předpokládali že menší počet separačních zkušeností zanechá trvalejší následky, až traumatické, neměli bychom to brát na lehkou váhu, protože i nízký počet vážných psychických poruch je varováním. K předcházení této situace je důležité identifikovat děti, které jsou zvláště vnímavé a pro které může být odloučení od dětí opravdu škodlivé. Naopak bychom měli rovněž identifikovat děti, které jsou takzvaně odolné a kterých se tedy odloučení nijak trvale nedotkne ve smyslu psychických poruch (Langmeier, Matějče 2011).

8.4 Školy a deprivace

Školy dle Langmeiera a Matějčka nepřináší pro dítě nebezpečí deprivace *„Naopak by pro dítě bylo závažnou deprivační situací, kdyby normálně nadané dítě školního věku nebylo školsky vzděláváno, nemělo možnost se stýkat se svými vrstevníky a účastnit se činností, které školní život přináší“* (Langmeier, Matějček 2011, s. 131).

Problém ovšem může nastat tehdy, pokud dítě bylo již v minulosti vystaveno deprivaci ve školním prostředí v některém z jeho předchozích vývojových období. Může to být také v případech, kdy domov nebyl pro dítě dostatečně citově podnětný a nebyl mu jistotou.

Deprivace dítěte ve školním prostředí může také záviset na osobnosti učitelky, pokud nepodporuje zdravý vývoj dítěte, nenechává ho zažít úspěch, dbá pouze na metodické postupy, a ne na citový vývoj žáků.

Deprivace v širším společenském prostředí může nastat, pokud dítě žije v rodině a je úplně nebo částečně izolováno od širšího společenského prostředí. Netrpí tedy nedostatkem citových vazeb a dobrých vztahů v rodině, mělo v ranném dětství dostatečný počet smyslových podnětů pro svůj vývoj, ale společenské podněty například od vrstevníků, při hrách v kolektivu ve škole a jiné, se mu nedostávají. Takovouto izolaci není jednoduché označit za hlavní pilíř psychické deprivace (Langmeier, Matějček 2011).

Deprivací v širším společenském prostředí je několik druhů:

1. Dítě samo, pro svůj handicap se nemůže plně zapojit do společnosti.
2. Rodina dítě izoluje od okolního světa.
3. Rodina jako celek je izolována z důvodů vnitřních nebo vnějších.

Třetí možnost se mi jeví v současné situaci jako nejvíce pravděpodobná, protože ze současné pandemie a izolace často celých rodin děti nemají dostatečné množství sociálních kontaktů než za běžné situace. V běžné praxi se ve škole setkáváme s dětmi z méně podnětného prostředí, které se nemohou zúčastnit synchronní distanční výuky a třídnických hodin, a navíc rodiče odmítají spolupracovat se školou a izolují žáky úplně. Také se nám stalo, že rodina z důvodu stěhování žáka odhlásila, vrátila školní pomůcky a na jinou školu se již nepřihlásila. V těchto případech úzce spolupracujeme s OSPOD.

Dítě, které je izolováno od kulturního dění společnosti je vystaveno nebezpečí, že si nevytvoří potřeby kulturně žít a vzdělávat se. Získávat hodnoty kulturního žití a hodnoty, které jsou společností uznávány (Langmeier, Matějček 2011).

8.5 Deprivace v mimořádných životních situacích

K deprivaci může docházet také, pokud se jedinec dostane do mimořádných životních situací, které nemůže dostatečně zařadit do vlastních zkušeností. Společným znakem těchto situací je náhlý výskyt, celospolečenský dopad, dramatický průběh a časově omezené trvání. Při těchto situacích může jedinec zažívat i traumatizující zážitky. Následky těchto zážitků a deprivací jsou těžko kontrolovatelné. Mimořádnost celého dění vylučuje předběžné

plánování psychologických výzkumů v této oblasti a při zcela neobvyklém spádu událostí, v nichž jsou všichni lidé osobně zaujati, není z pravidla čas ani zájem o průběžná systematická, psychologická vyšetření“ (Langmeier, Matějček 2011, s. 168).

Takováto deprivace se netýká jistě jen dětí. Může se dotýkat všech aktérů mimořádné životní situace.

Praktická část

9 Výzkum

9.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zmapovat a objasnit, jak probíhá mezigenerační učení v online prostředí a zároveň zjistit a přiblížit, jak tento proces vnímají aktéři samotného učení.

Tento cíl jsem si zvolila, protože je interakce mezi seniory a dětmi velmi podnětná pro všechny aktéry. Senioři mohou předat své životní zkušenosti a pro žáky je učení zážitkem zprostředkovaný přijatelnější formou učení. Pro mě jako učitele je velice zajímavé takováto setkání uskutečnit, protože i když si učitel připraví přesný plán a cíle setkání, nikdy neví, jaká skupina seniorů se k setkání připojí, jak budou v daném prostředí reagovat a co žákům sdělí. Několikrát tak během hodiny nastávají nepředvídatelné situace. Mým cílem je objasnit průběh konkrétních mezigeneračních setkání v online prostředí a zjistit, jak tato setkání působí na samotné aktéry.

Tento cíl je důležitý, protože chci zjistit, jestli je setkávání se seniory pro aktéry přínosné. Škola by se seniory mohla spolupracovat více než je běžné, a protože v době, kdy probíhala výuka pomocí online nástrojů byli senioři i děti izolováni od kontaktu se společností. Setkávání se seniory jsem dělávala vždy v běžné prezenční výuce a nyní se vyskytla možnost uskutečnit tato setkání i v online prostředí. Tento výzkum je originální, protože učení pomocí online platforem je nové, aktuální a zúčastněný domov pro seniory nikdy takovou formou nekomunikoval.

Zkoumat by se tato komunikace měla, protože může částečně nahradit sociální kontakt všem aktérům.

Téma výzkumné části je zaměřeno na setkávání se seniory jako příležitost pro učení dětí mladšího školního věku. Navazuje na teoretickou část mé práce a opírá se o její poznatky. V době, kdy jsou izolovaní žáci i senioři z důvodu pandemie onemocnění COVID- 19, jsem zvolila výzkum, při kterém chci zjistit: Zda zvolené téma při mezigeneračním setkání osloví aktéry, Jaká budou mít mezigenerační setkání vliv na aktéry a výchovně vzdělávací proces

žáků, jak bude probíhat komunikace mezi zúčastněnými a do jaké míry ovlivní tato setkání aktéry, jichž se to bezprostředně týká.

9.2 Výzkumné otázky:

9.2.1 Hlavní výzkumné otázky, které zejména mapují podstatu problému a vliv na vývoj dítěte.

1.) Jaký vliv má mezigenerační setkání na rozvoj dítěte ve výchovně vzdělávacím procesu?
2.) Jak probíhá komunikace mezi zúčastněnými aktéry mezigeneračního setkání?
3.) Jak daná setkání ovlivňují zúčastněné aktéry?

9.2.2 Vedlejší výzkumná otázka která především doplňuje otázky hlavní a je zaměřena na faktory, jež ovlivňují průběh mezigeneračních setkání.

1.) Jak se instituce k mezigeneračnímu setkání staví?

9.3 Design výzkumu

S ohledem na povahu této rigorózní práce jsem zvolila designem výzkumu tzv. případovou studii. Jde o klasickou metodu kvalitativního výzkumu, která se často využívá ve všech oblastech věd o člověku. Obecná definice případové studie nám říká, že jde o intenzivní studium jednoho případu – tedy jedné situace, jednoho člověka, jednoho problému. Případová studie je přístup kvalitativní, protože dokáže dokonale splnit stěžejní cíle kvalitativního výzkumu – zkoumá současné fenomény do jejich jádra v jejich skutečném kontextu (Ivanová 2010).

Případovou studii lze charakterizovat detailním studiem jednoho či několika málo případů, kde dochází ke sběru velkého množství dat a zachycování složitosti případu. Případová studie popisuje vztahy v jejich celistvosti, odpovídá na otázky „proč“ a „jak“. Kazuistika, jak lze případovou studii také nazývat, pomáhá porozumět celistvosti situaci jedinečného jevu. Analýza dat je velmi náročná, zejména vzhledem k množství dat a hledání jejich souvislostí (Hendl 2008).

Zkoumat případovou studii znamená být v centru dění případu. Mít data na dosah a získávat je všemi možnými způsoby. V případové studii sledujeme případ v jeho přirozeném

prostředí. Metody výzkumu se vzájemně prolínají. Případ bude zkoumám metodou pozorování, metodou skupinových polostrukturovaných rozhovorů a závěrem sebereflexivním psaním.

Polostrukturované rozhovory a přímé pozorování jsou nejčastějšími metodami sběru dat používanými v kvalitativním výzkumu (Řiháček a Hytych 2013). Tyto metody umožňují nahlédnout na zkoumaný jev očima participantů (Chrastina 2019), rozkryjí žitou realitu a přiblíží ji čtenáři.

9.4 Metody výzkumu:

Vzhledem k typu výzkumu a stanoveným výzkumným cílům a otázkám, byl pro realizaci tohoto šetření zvolen kvalitativní přístup. Cílem kvalitativně orientovaného výzkumného šetření je popis zvláštností jednotlivých případů. Jedna z hlavních podmínek realizace kvalitativního přístupu je výzkum v podmínkách, které ideálně vystihují přirozené sociální prostředí a realitu (Hendl 2008).

Vzhledem k výzkumnému cíli, popsat a prozkoumat konkrétní mezigenerační setkávání v online prostředí se domnívám, že zvolený kvalitativní přístup by měl být optimální formou ke zjištění odpovědí na výzkumné otázky.

9.4.1 Metoda pozorování

Pedagogické pozorování je nejstarší a nejrozšířenější mezi výzkumnými metodami v realitě. Je to sledování chování osob průběhu dějů aj. Pozorování členíme na krátkodobá a dlouhodobá. Krátkodobá pozorování probíhají například jednu vyučovací hodinu, dlouhodobá trvají po několik let. V tomto výzkumu bude probíhat krátkodobé pozorování formou interspekce. Na pozorování má vliv aktuální psychický stav pozorovatele, dále jsou rizikem tendence k průměru, kontrast a shovívavost pozorovatele (Chráska 2016).

Pro zjištění postojů a názorů aktérů, kteří jsou předmětem realizovaného výzkumu, jsem využila metodu nestrukturovaného pozorování. Prostřednictvím této metody můžeme lépe nahlédnout do dané problematiky a popsat tak sledované jevy, jednotlivé aktéry a vztahy mezi nimi. Často se právě tato metoda také používá u případových studí, které se soustřeďují na hloubkový popis a analýzu určitého jevu (Hendl 2008). Myslím si, že nestrukturované pozorování představuje vhodný nástroj pro získání subjektivního vhledu do problematiky.

Pozorování probíhalo po celou dobu výzkumu. Sledovala jsem žáky před zahájením schůzek, v průběhu i po ukončení schůzek. Pro snadnější pozorování jsem schůzky se souhlasem všech zúčastněných nahrávala z toho důvodu, že při realizaci setkání probíhá častokrát několik aktivit najednou a není možné je jako aktér schůzky řádně sledovat.

Cílem pozorování je zachytit a popsat určitý pedagogický standardizovaný jev, ale i odhalit a vysvětlit příčiny jeho vzniku a vývoje. Tyto dva souvislé cíle zachytíme otázkami „co" a „proč". Pro kvalitní pozorování musíme ale přesně popisovat pedagogická jev (Chráska 2016).

Pozorování můžeme definovat jako dlouhodobé, systematické a zpětnovazební sledování činnosti aktérů v terénu. Jeho cílem je popisně zachytit to, co se v pozorované situaci odehrává a vypátrat, jak aktéři sledovanou situaci přijímají, jak ji interpretují. Tímto způsobem můžeme objevit a reprezentovat sociální chování aktérů v terénu. Důvodem pro volbu zúčastněného pozorování bylo to, že při kvalitativním výzkumu je nezbytně nutné, aby byl výzkumník přítomen v terénu, a byl tak v častém kontaktu s účastníky. Právě proto, aby mohl jednodušeji a přesněji porozumět tomu, co se v terénu děje, a aby nebylo nutné spoléhat se pouze na zprostředkovaná data (Švaříček & Šeďová a kol. 2014).

Pozorování jsem ve svém výzkumu aplikovala, protože jsem potřebovala zjistit, jak probíhá interakce mezi aktéry, zejména jak probíhá komunikace. Pro kvalitní pozorování jsem využila videonahrávku online mezigeneračních setkání. Tu jsem následně převedla do psaného textu, díky kterému jsem mohla vzájemnou interakci lépe analyzovat. Neverbální komunikaci jsem také pozorovala.

Důvodem pro zařazení pozorování na začátek výzkumu byl předpoklad, že nestačí se aktéra pouze zeptat na to, co a proč dělá, protože participanti samotní mohou jednat neuvědoměle, případně své pohnutky nedovedou ozřejmit (Švaříček & Šeďová a kol. 2014). Výhodou pozorování tak je, že výzkumník dokáže zachytit i drobné situace, které aktéři například při rozhovoru vůbec nemusí zmínit.

9.4.2 Metoda rozhovorů

Rozhovor může být strukturovaný, nestrukturovaný, polostrukturovaný, skupinový nebo s jedincem. U strukturovaného rozhovoru jsou přesně stanovené otázky a jejich pořadí,

nestrukturovaný rozhovor je přirozená komunikace mezi lidmi, polostrukturovaný rozhovor je kompromisem mezi výše uvedenými (Chráska 2007).

Skupinový rozhovor jsem využila ke zkoumání prožitku seniorů. Jednotliví účastníci rozhovoru formulují své argumenty či názory, které jsou konfrontovány s názory ostatních členů skupiny, a dochází tak k dialogu jakož i k dalšímu tříbení vlastních názorů, postojů a myšlenek souvisejících s probíraným tématem.

Dalším použitým výzkumným nástrojem ve jsou polostrukturované rozhovory. Tyto rozhovory probíhají za přítomnosti všech aktérů v prostředí domova pro seniory. Zde sleduji nejen obsah sdělení, která tvoří především fakta o určitém procesu, ale i respondentův subjektivní pohled a postoj ke zkoumanému jevu (Munduch 2016). Kromě explicitně vyjádřených informací a odpovědí, můžeme prostřednictvím rozhovoru nahlédnout také do neverbální složky výpovědí respondentů, která nám pomůže dokreslit celkový obraz zkoumaného problému. To, jak jednotliví aktéři danou realitu vnímají a prožívají a jaký význam jí přisuzují, může dopomoci k objevení významných skutečností týkajících se daného výzkumu. Rozhovory v tomto výzkumu byly realizované jako polostrukturované, takže jsem před jejich realizací stanovila základní oblasti a okruhy otázek, na které jsem se následně dotazovala. Mými respondenty v rozhovorech byli senioři a aktéři z instituce domova pro seniory, kterých se daná problematika týkala.

Výzkumný nástroj rozhovorů neboli interview je metoda shromažďování dat o pedagogické realitě, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta. Velikou výhodou této metody je osobní kontakt. Ten však v současné době není se staršími respondenty jednoduché zrealizovat, ale po dodržení hygienických opatření, to možné bude. V případě, že by se situace náhle zhoršila, je domluveno využít rozhovor pomocí online platformy MS Office Teams.

Rozhovor by měl probíhat za vhodné situace, v přirozeném prostředí a měl by začínat nejobecnějšími otázkami. Velice přínosný je přesný záznam průběhu rozhovoru (Chráska 2007).

9.4.3 Skupinový rozhovor

Ve skupinovém rozhovoru jednotliví účastníci formulují své argumenty či názory, které jsou konfrontovány s názory ostatních členů skupiny a dochází tak k dialogu i k dalšímu tříbení vlastních názorů, postojů a myšlenek souvisejících s probíraným tématem. Mimo jiné tak byly sledovány také spontánní interakce jednotlivých účastníků rozhovoru. Tato metoda rovněž přispívá k rozluštění toho, zda jsou řečené myšlenky zastávány celou skupinou, její částí, případně jednotlivci.

Skupinový rozhovor byl záměrně řazen po skončení online schůzek, protože bylo nutné provést reflexi schůzek a zjistit, jak jednotlivá setkání na účastníky působila a jaký na ně měla vliv. Rozhovor se žáky mi také pomohl vyjasnit některé otázky, které jsem si kladla. Téma rozhovoru bylo nastaveno volněji, aby se mohlo rozvíjet ve více směrech. Informace získané ze skupinových rozhovorů se ukázaly jako velmi důležité vstupní informace pro další průběh výzkumu. Skupinové rozhovory trvaly vždy mezi 30–45 minut, tedy obvyklou délku vyučovací hodiny ohraničenou zvoněním.

Všechny skupinové rozhovory probíhaly v přirozeném prostředí žáků i seniorů. Ve třídě byli přítomni jen zúčastnění žáci. Má role v průběhu rozhovoru byla role moderátorská. Nastavila jsem tedy úvodní téma, které měli žáci rozebírat a pokládala jsem připravené otázky. Také jsem reagovala na odpovědi žáků. Čili skupinový rozhovor byl vždy polostrukturovaný. Také jsem podněcovala a udržovala rozhovor s ohledem na zadané téma.

Na začátku rozhovorů bylo rovněž uvedeno několik základních pravidel tohoto společného dialogu, například: každý má právo říct svůj názor, vyjádřit se k názoru druhých s ohledem na slušné chování, vždy mluví jen jeden žák a ostatní jej poslouchají, každý má právo mlčet, každý má právo na chybu, neexistují špatné otázky atp.

9.4.4 Sebereflexivní psaní

Výzkumná sebereflexe zahrnuje všímání si vlastních pocitů, postojů, názorů, které se v souvislosti s analyzovaným textem vynořují, tedy to, co se děje s výzkumníkem, se stává významnou součástí procesu analýzy. S výzkumnou sebereflexí úzce souvisí i požadavek transparentnosti (tamtéž) – po celou dobu analýzy je potřeba neustále reflektovat analytický proces – tedy „co a proč právě dělám“. Tato průběžná reflexe, vyžadující i určitou schopnost

odstupu, je nutným předpokladem srozumitelného popisu procesu analýzy i pro budoucího čtenáře – posuzovatele výzkumu.

Videostudie

Videostudie obvykle využívá zprostředkované pozorování skrze videonahrávky (Najvar a kol. 2011). V tomto případě však byly videonahrávky pořízeny při online setkání se seniory a propojují tak pozorování přímé i nepřímé. Nespornou výhodou videostudie je, že umožňuje do nitra zkoumat nejen řečové akty aktérů, nýbrž i jejich neverbální projevy. Výhodou v pozorování videodat je, že se k pozorované situaci můžeme opakovaně vracet. Je zvykem, že videonahrávky jsou po svém pořízení převedeny do podoby přepisu a následně jsou podrobeny analýze (Švaříček & Šeďová a kol. 2014).

9.5 Realizace výzkumu

Výzkum byl plánován již od měsíce září roku 2020, kdy žáci přešli na distanční formu výuky a probíhal v měsíci dubnu 2021. K realizaci byla využívána platforma MS Office – TEAMS. Mezigenerační setkávání jsem realizovala i v dřívějších letech a nyní jsem hledala způsob realizace a zmapování mezigeneračního setkání „na dálku“.

Při jeho realizaci jsem musela respektovat vládní nařízení a bezpečí aktérů z úvodu pandemie onemocnění COVID 19. V rámci etiky výzkumu mám podepsaný od všech zúčastněných aktérů, případně zákonných zástupců informovaný souhlas, kde byl výzkum popsán a bylo zde zdůrazněno, že je účast na výzkumu dobrovolná. V průběhu analýzy výzkumu byla přepisována data z online setkání a skupinové rozhovory tak, že jsou všechna anonymizována, jména jsou záměrně pozměněna. Každý účastník zde vystupuje pod svým kódem (Ž1-Ž11) – žáci, (S1-S3) – senioři, (U) – učitel, sociální pracovnice – (DPS).

S1	Senior, 83 let, opravář
S2	Senior, 82 let, zemědělec
S3	Seniorka, 76 let, učitelka
Ž1	Žák, 8 let
Ž2	Žákyně, 9 let

Ž3	Žákyně, 8 let
Ž4	Žák, 8 let
Ž5	Žák, 9 let
Ž6	Žák, 8 let
Ž7	Žákyně, 9 let
Ž8	Žákyně, 8 let
Ž9	Žákyně, 9 let
Ž10	Žákyně, 8 let
Ž11	Žákyně, 8 let
U	Učitelka
DPS	Pracovnice v DPS

Vzhledem k pandemii a náročné situaci v domovech pro seniory jsem oslovila dva domovy pro seniory. Zjišťovala jsem jejich zájem o akci a dobu vhodné realizace. Následně jsem komunikovala přes e-mail s ředitelem domova pro seniory, který se na výzkumu mohl podílet a domlouvali jsme časovou realizaci setkání, tak aby korespondovala s interními podmínkami domova pro seniory a distanční výukou žáků. Do výzkumu jsem záměrně zařadila klienty pouze jednoho domova pro seniory, protože bylo nezbytné dodržovat protiepidemická opatření a splnit náročné technické požadavky. Také jsem tak propojila dvě skupiny osob, seniory, kteří se vzájemně znali a neměli před sebou ostych a žáky z jedné třídy běžné základní školy.

Před realizací výzkumu jsme měli jedno osobní setkání, při kterém se opět respektovala všechna vládní nařízení, domluvily se zde podmínky realizace – časová dotace, prostor, technické zázemí a plán setkání. Zajistilo se také občerstvení a příjemné prostředí pro seniory.

Před realizací prvního setkání byl přes emailovou komunikaci předán přístup do komunikační platformy a návod k připojení. Vyzkoušelo se zde také ozvučení prostor

a promítání obrazu na plátno tak, aby se respektovaly potřeby seniorů. Zkouška spojení proběhla bez problému.

Před každým setkáním proběhla osobní schůzka učitelky a sociální pracovnice domova pro seniory. Byly zde předány připravené materiály a potřeby na naplánované setkání.

Druhý den (čtvrtek), když mělo proběhnout 1. online mezigenerační setkání nastaly v domově pro seniory nečekané komplikace s technickým vybavením, proto se setkání odsunulo na následující den. Realizace setkání tedy nakonec proběhla v pátek bez problémů. Následující setkání byla realizována v dalším týdnu (pondělí a středa). Všechna setkání byla zaznamenána videonahrávkou, která se přepisovala do psané podoby tak, aby se uchovala všechna data k analýze pozorováním.

Po prvním a posledním setkání proběhl skupinový polostrukturovaný rozhovor se žáky, kde se setkání reflektovala. Zjišťovala jsem zejména, jak se aktéři cítili a co je na setkání překvapilo.

V pátek po posledním setkání proběhla již osobní schůzka učitelky se zúčastněnými seniory, během které probíhal polostrukturovaný skupinový rozhovor se závěrečnou reflexí setkání. I tato schůzka plně respektovala vládní nařízení a zdravotní rizika seniorů.

Všechny skupinové rozhovory byly opět nahrávány a přepisovány do psané podoby tak, aby data byla snazší analyzovat.

Po ukončení skupinového rozhovoru jsem osobně poděkovala řediteli domova pro seniory za vynikající spolupráci a poprosila jsem ho o zpětnou vazbu v písemné formě.

Výchovně vzdělávací cíle konkrétních mezigeneračních setkání:

Setkání 1. - Žák využívá vhodných způsobů komunikace se seniory, dokáže se představit a naslouchá vyprávění životních příběhů na něž reaguje doplňujícími otázkami.

Setkání 2. - Žák navazuje na vzniklé vztahy se seniory, dramatizuje pohádku o veliké řepě, naslouchá čtenému textu a autorsky dotváří konec příběhu. Prezentuje svou tvorbu.

Setkání 3. - Žák utváří dialogy se seniory, doptává se na otázky, v nichž je zainteresovaný. Jeho jednání je respektující. Žák dramatizuje pohádku o veliké řepě a přemýšlí nad čteným rébusem.

9.5.1 Analýza dat

K datům a jejich analýze přistupuji realisticky. Výpovědi aktérů tak považuji za realistický obraz toho, co se ve třídě odehrává. Přitom je vždy nutné věnovat pozornost tomu, co a jak participanti říkají. *Neméně důležitým aspektem je také následná interpretace jednotlivých výroků, kdy nemůžeme tvrdit, proč participant tvrdí nebo dělá to či ono, ale proč tvrdí, že dělá to či ono* (Švaříček & Šeďová a kol. 2014, s. 209).

Tento přístup má jistě také svá omezení, kdy může docházet účastníky k nezáměrnému zkreslování informací skrze vlastní optiku. To je však v pořádku, už jen vzhledem k tomu, že kvalitativní výzkum si neklade za cíl hledat pravdu, ale popsat a porozumět realitě tak, jak ji vnímají a popisují samotní aktéři. Datovým souborem jsou videonahrávky tří online schůzek a zvukové nahrávky polostrukturovaného skupinového rozhovoru se seniory a dvou polostrukturovaných skupinových rozhovorů se žáky. V první řadě byly analyzovány videonahrávky online schůzek a poté skupinové rozhovory. V posledním kroku analýzy byly spojeny výsledky analýzy videodat a rozhovorů prostřednictvím situační analýzy, která se zakládá na principech zakotvené teorie (Švaříček & Šeďová a kol. 2014).

Všechna data byla doslovně přepsána, anonymizována a následně analyzována. Aby došlo k systematické analýze dat, zvolila jsem realistický přístup k datům zejména proto, aby data nebyla nijak zkreslována. K datům jsem volila induktivní přístup, což znamená, že jsem k datům přistupovala nezaujatě. Následně jsem zvolila na základě prvních kategorií rekódování datasetu z pohledu nalezených témat, využila jsem tedy i deduktivní kódování.

K analýze dat jsem využila otevřeného kódování, při kterém je text rozbit na jednotlivé segmenty, kterým dá výzkumník jména a následně s nimi pracuje. Hranice jednotlivých segmentů jsem nevolila formálně (slovo, věta, prohlášení), ale volila jsem je dle významu. Při kódování jsem si pokládala návodné otázky, které mi pomohly jednotlivé segmenty rozdělit. Stalo se, že některé jednotky dostaly více kódů a to proto, že se řadily k více návodným otázkám. Pro kódování jsem využila software Atlas.ti, kam jsem zapisovala jednotlivé kódy ke kategoriím. Některé kódy bylo potřeba sloučit pod jeden jev, protože byly synonymizující. V průběhu kódování jsem si dělala soupis kategorií, do kterých kódy patří. Kategorie jsem zvolila: prostředí, forma výuky, vliv, výchovně vzdělávací proces, škola, rozvoj, komunikace, stáří, otázka, změna, ovlivnění, kooperace, historie. Postupně vznikala hierarchizace kódů v jednotlivých kategorií podle jejich důležitosti. Otevřené kódování je vhodné také k rozkrytí významu, který nemusí být na první pohled zjevný (Švaříček & Šeďová a kol. 2014).

9.6 Interpretace dat

9.6.1 Jaký vliv má mezigenerační setkání na rozvoj dítěte ve výchovně vzdělávacím procesu?

Výchovně vzdělávací proces má za cíl úplný a všestranný rozvoj osobnosti jedince. Pozornost při pozorování tohoto procesu musíme věnovat všem zúčastněným. V tomto případě žákům, seniorům i učiteli. Při konkrétním mezigeneračním setkání se role edukanta i edukátora stále proměňovaly.

Pokud se zaměříme na vliv mezigeneračního setkání k rozvoji osobnosti žáka ve výchovně vzdělávacím procesu, tak zjistíme, že vzájemnou interakci ovlivňuje několik faktorů. Jsou to faktory vnitřní i vnější.

Mezi vnitřní faktory zařazujeme nutnost respektovat individuální tempo žáka, nemalý vliv temperamentu, který ovlivňuje citové ladění, prožívání a reagování žáka je třeba respektovat rozdíly ve výkonových vlastnostech (schopnosti, dovednosti, vědomosti), působí rozdílné charakterové vlastnosti jedince – uplatňují se rozdíly v motivaci žáků.

Do vnějších faktorů zařazujeme komplex přírodních a společenských podmínek ve kterých výchova probíhá jsou dány dosaženou úrovní vývoje životního prostředí – jedná se např. o vybavení třídy – v našem případě rodinné prostředí žáka, vyvětrání, osvětlení, způsob podání učiva, teplota atd.

Výchovně vzdělávací proces ovlivňují tři faktory – biologické, psychologické, sociální a jejich vzájemná interakce.

Biologické determinanty

Biologické determinanty jsou okolnosti týkající se celkové tělesné zdatnosti a zdraví, fyzického typu, výšky těla a délky končetin, pohybové pružnosti a uvolněnosti – v našem případě mezigeneračních setkání nebylo potřeba výrazné fyzické aktivity ani poměřování. Spíše je potřeba řešit vliv počítačové techniky na zdraví jedince. Také jsme procvičovali jemnou motoriku a jednoduché pohybové úkony v úvodní části hodiny.

Vývoj pohybových schopností souvisí s růstem žáka. Významně se v období mladšího školního věku zlepšuje hrubá i jemná motorika a smyslové vnímání (Langmeier, Krejčířová 2006),

Žáci na začátku prvního setkání plní úkoly z „kola dobré nálady“, ve kterých jsou záměrně připravené činnosti tak, aby se zlepšila žákova koncentrovanost na daná setkání. Některé úkoly jsou pro podporu koordinace, jako například „opička“:

U*: „Dobře, tak jo. Tak Ž4 zatočíme ti kolem dobré nálady?“*

Ž4*: „Ano.“*

U*: „Dobře. Tak já ti zatočím.“*

S1*: „Udělej opičku.“*

U*: „Tak, Ž4 udělej nám opičku. Táák, udělej nám opičku.“*

*U: „Ž4*U*: „Táák máme tady opičku.”*

Ž1*: „Tak já se připojím.“*

Skládání vlaštovky podle pokynů a návodu rozvíjí kognitivní funkce žáka i jemnou motoriku:

U*: „Papír si přehneme podélně, ano? Podélně si papír přehneme.”*

Ž4*: „Paní učitelko, já si tady papír musím vzít.“*

S*: „Tak“*

U*: „Přeložíme si papír podélně.“*

Ž3*: „Máme to.“*

Ž8*: „Paní učitelko, ještě jednou. Já jsem tady nebyla.“*

U*: „Tak, takhle podélně si přehneme papír. Tak, teď si složíme rohy dovnitř, na tu polovinu si složíme rohy.”*

Ž8*: „Jako takhle, paní učitelko?“* (1. setkání)

Žáci pracují dle slovních instrukcí učitele a skládají vlaštovku z papíru. Tento úkol, ač se zdá jednoduchý, jednoduchý není, protože rozvíjí prostorovou představivost, jemnou

motoriku a koordinaci. Žáci jsou kontrolováni pomocí zapnuté webkamery a ujišťují se, že postupují správně:

U*: „Tak, vezmeme roh a ohneme ho doprostřed.“*

U*: „Výborně, Ž9.“*

U*: „A aby ta vlaštovka vypadala takhle, tak se na ní podíváme zespoda, koukněte se zespoda na tu vlaštovku a ohněte si tu vlaštovku zhruba centimetr až dva od kraje, ano?“* (1. setkání)

Ž2*: „Paní učitelko, já už jí teď házím z okna.“*

U*: „Tak, můžeš jí hodit Ž2.“* (1. setkání)

Z uvedených ukázek rozhovoru vyplývá, že v daném setkání byl dán nárok na koordinaci, jemnou motoriku a plnění úkolu dle instrukcí. Žáci byli v průběhu činnosti ujišťováni učitelkou, že postupují správně. Úroveň žáků v těchto dovednostech se velice lišila, protože někteří potřebovali pomoc od rodičů, jiní měli vlaštovku složenou během chvíle. Vliv na rozvoj žáků měla jednotlivá setkání v tom smyslu, že podněcovala žáky ke zdokonalování jednotlivých dovedností. Žáci v tomto případě už pracují na základě prekonceptu odhadu vzdálenosti a propojují ho s prostorovou orientací a procvičením jemné motoriky. Ujišťování o správném postupu od učitele vedlo žáky k sebedůvěře, žáci se nebáli mluvit a v konkrétní činnosti se cítili jistěji.

Požadavky na citlivost smyslových orgánů se objevovaly ve všech třech setkáních. Nejvíce však při setkáním prvním, protože společná práce je vhodnou aktivitou ke vzájemnému poznání. Procvičovali jsme tedy motoriku i koordinaci. Také jsem řešila časovou dotaci setkání tak, aby aktéři nebyli unavení, protože stav těla často souvisí s nižší výkonností v učení (únava po tělesné aktivitě, bolest, hlad. Žáci byli při všech třech setkání v prostředí domova, s rodiči jsem se předem domluvila, co bude potřeba a jak budou setkání probíhat. Účastníci mohli při setkání konzumovat jídlo i pití a jejich biologické potřeby byly naplněny.

Biologické determinanty neboli činitelé byly rozvíjeny pomocí úvodních her, kde žáci předváděli různá zvířátka, a plnili další pohybové úkoly. Další rozvoj byl zajištěn pomocí dramatizace pohádky „O veliké řepě“, kterou jsme aplikovali v 2. a 3. setkání pro její úspěšnost.

Dramatizace pohádky o veliké řepě

Na druhé setkání si žáci vytvořili ve škole masky a scénář jim byl nasdílen ke čtení pomocí aplikace. Ve třetím setkání, pro úplnost prožitku dostal každý účastník text vytištěn a dramatizace probíhala plynuleji:

Ž1*: „Už běžím babi, mám sílu jako medvěd.“*

U*: „Dědeček chytil řepu, babička se chytila dědečka, vnučka se chytila za babičku, vnuk za vnučku, táhli, táhli, ale nevytáhli. Vnučka zavolala na pomoc pejska. Pejsek se jmenuje: jak se jmenuje pejsek?“*

V uvedené ukázce dramatizace vidíme zapojení žáků. Během online mezigeneračních schůzek bylo myšleno i na to, aby se pohybovali.

Psychické determinanty

Mezi psychické determinanty řadíme schopnosti a vlohy. Také byl zajištěn rozvoj kognitivních funkcí žáka – například doplňujícími otázkami k dramatizaci, paměťovými otázkami z pohádek a sluchová analýza – poznání písně z pohádky:

U*: „A to je těžká otázka. Jaká jsou jména 7 trpaslíků?“*

S3*: „Já vím Šmudla, Kejchal.“*

Ž1*: „Šmudla.“*

U*: „Šmudla, ano.“*

Ž6*: „Kejchal, Brumla.“*

U*: „Kejchal slyším.“*

Ž7*: „Paní učitelko, já slyším jenom…. Já jenom vím tři.”*

U*: „To dáme dohromady, jo?“* (2. Setkání – paměťové otázky z pohádek)

Z uvedených ukázek vyplývá, že aktéři k procvičení paměti odpovídali na otázky tematicky zaměřené na pohádky. Některé otázky byly zvoleny v obtížnější podobě záměrně práv proto, abychom při plnění úkolu vzájemně komunikovali a propojily se tak zúčastněné generace.

Metakognice zahrnuje zkušenosti a znalosti s poznávacími funkcemi. Zahrnuje také schopnost zhodnotit si vlastní kompetence. Je to sebehodnocení. Žák mladšího školního

věku ještě nedokáže odhadnout vlastní schopnost a přiměřeně ocenit své výkony. Také je pro něj obtížné odhadnout náročnost úkolu (Vágnerová 2012).

Žáci jsou zvyklí hodnotit si výuku na škále 0–10 poměrem. Využili jsme toho i při tomto setkání. Dále hodnotíme hodinu pomocí aplikace www.mentimeter.com, kam píší a znázorňují konkrétní pocity z hodiny.

Vlivem školní výuky se také rozvíjí jazykové kompetence žáka. Rozšiřuje se jeho komunikační slovník, chápe rozdílnost, podobnost a totožnost významu (Vágnerová 2012).

Komunikační výchova byla rozvíjena od samého začátku a po všechna 3 setkání. Ve třetím setkání se žáci aktivně zapojili do předvídání konce čteného příběhu. Žáci si připravovali vyprávění o sobě samém, uvědomovali si svou osobnost, co se jim líbí a nelíbí, utvářeli si vlastní názor. Žáci také pohotově a s respektem přirozeně reagovali na slova seniorů. Doptávali se otázkami. Také jsme při skupinových rozhovorech řešili ageismus. Žákům jsem zatím pojem neprozradila, ale řešili jsme jeho obsah. Povídali jsme si také o tom, jací senioři vlastně jsou a jaké si je žáci představovali. Zda se jejich představy naplnili či ne:

Ž1*: "No, přesně to sem si myslel, a nakonec sem byl překvapenej. Předpokládal sem, že ty lidi budou neaktivní, třeba u toho usnou a budou dělat chrrr, ale dost mě to překvapilo, protože na to, že těm pánům bylo 83, byli opravdu aktivní, hodní, milí. Byli hodně povídaví, byli… opravdu jsem to nečekal. Ti páni nic moc nemluvili až na tu jednu paní učitelku. Ty pánové byli skvělí."* (2. skupinový rozhovor – děti)

Uvedená citace je z 2. skupinového rozhovoru. Vyplývá z ní, že žák přicházel na mezigenerační setkání s jistými předtuchami. Měl dojem, že senioři budou unavení a nebudou aktivní. v následném skupinovém rozhovoru sdělil, že se mýlil, protože senioři byli komunikativní. z uvedeného textu vyplývá, že žáka překvapila aktivita seniorů.

Sociální determinanty

K sociální determinaci řadíme zejména rodinnou situaci žáka. v našem konkrétním příkladě třídy mám s rodiči velmi hezký a vzájemně respektující vztah. O rodinném prostředí zúčastněných žáků vím dostatek informací. Všichni žáci jsou z podporujícího rodinného prostředí. Jedna žákyně je adoptovaná a její sociální zázemí je vynikající.

Jedné žákyni zemřela babička na onemocnění COVID 19. Babička shodou okolností žila v prostředí domova pro seniory, se kterým jsme pracovali. Tuto skutečnost jsem konzultovala jak s rodiči žákyně, tak se žákyní samotnou. V konečném skupinovém rozhovoru prozradila, že se původně účastnit nechtěla, protože byla smutná ze ztráty rodinného příslušníka (vrstevníka zúčastněných seniorů), ale nakonec rozhodnutí zúčastnit se nelituje, protože jí setkání pomohla smutek překonat:

Ž7: *„jenom ještě jednu věc… Děkuju že jsem tam nakonec byla, protože mi to moc pomohlo nebýt smutná z babičky.“* (2. skupinový rozhovor – žáci)

Naše mezigenerační setkání rozvíjelo osobnosti žáka po mnoha rovinách.

Výsledkem výchovně-vzdělávacího procesu během mezigeneračních setkání byla snaha o komplexní rozvoj jedince.

Rozvoj jedince po všech stránkách jeho osobnosti – stimulovala jsem žákovy mravní názory (úcta ke stáří, respektování ostatních aktérů), etické postoje ke světu, ale také estetické (sluchová analýza písně, jedna žákyně hrála na klavír, malování předvídaného konce příběhu), pohybové i pracovní kvality.

Projev žákyně hrou na klavír:

S3*: „Jo, my tady budem přímo zpívat?“*

U: *„Ne, nebudeme zpívat. A Karolínka už nám asi hraje?“*

S1*: „Poslechneme“*

U*: „Krásné, Karolínko“*

S2*: „Výborně“*

U*: „Krásné“* (3. setkání)

- Podporovala jsem žákovy potřeby a zájmy, žáci se účastnili dobrovolně a zapojovali se do aktivit, které jim byly příjemné. V některých aktivitách mohli jen naslouchat a učit se pozorováním.

- Mezigenerační setkání ovlivňovalo sociální chování, přihlížela jsem na konkrétní rodinnou situaci žáků a pracovala jsem s nimi citlivě (viz smrt babičky jedné žákyně).
- Setkání také vedla k rozvoji rozhodovacího procesu a měla pomoci žákům naučit se nést odpovědnost za svá rozhodnutí. Žáci byli také vedeni k sebepoznání.

Závěrem této výzkumné otázky vyplývající z výše zmíněných citací je, že mezigenerační setkávání se určitým způsobem dotýká všech oblastí výchovně vzdělávacího procesu žáka. Ovlivňuje ho v determinantech psychických, fyzických i sociálních. Setkání podporovala zejména jemnou motoriku, koordinaci, procvičování paměti, autorskou tvořivost, komunikaci – vyjadřování a třídění vlastních myšlenek, respektování ostatních účastníků a utváření si vlastních hodnot. Žáci se setkávali s velmi důležitou životní hodnotou, hodnotou stáří. Ta je v současné době velmi opomíjena nejen z důvodu protiepidemických opatření, ale i ze „zrychlené“ doby. V rámci těchto tří setkání se žáci primárně rozvíjeli v klíčových kompetencích, což považuji za velmi důležitou část výchovně vzdělávacího procesu.

9.6.2 Jak probíhá komunikace mezi zúčastněnými aktéry mezigeneračního setkání?

Z počátku, při plánování setkání jsem měla veliké obavy z toho, jak setkání bude probíhat a zda zvládneme prolomit komunikační bariéry. Když máme mezigenerační setkání prezenčně i se seniory, komunikace je podstatně jednodušší, protože senioři i žáci jsou ve vzájemné interakci a pracují ve skupinách, vzájemně tvoří, poznávají se. V online prostředí to možné nebylo, protože senioři se připojili pod jedním přihlášením, obraz ze setkání se jim promítal na zeď a zvuk se posílil reproduktory, aby pro ně bylo sezení co nejpříjemnější, připraveno bylo i pohoštění.

Při mezigeneračních setkáních byly využity všechny funkce komunikace. Patří mezi ně funkce:

Informativní – učitelka informovala aktéry o průběhu setkání. Např. U*: „Dnes jsem si pro vás připravila dramatizaci pohádky o veliké řepě. Tak jsem zvědavá, jak to bude vypadat. Děti si připravily ve škole masky zvířátek, jestlipak nám to společně půjde.“* (2. setkání)

- Instruktivní – instruktivní: U: „*Už Zase? (smích) To nevadí. Tak budeš hrát vnuka.”* (2. setkání)
- Přesvědčovací – přesvědčovací: U: *„U nás je Karolínka, to je cikánečka, ale je to holčička, která je adoptovaná a bydlí u bílých rodičů a je naprosto úžasná.“* (2. setkání)

S2*: „Demokracie je krásná věc, ale to není… Demokracie nevznikne… nebo i když člověk prostě vnímá a pracuje se na ní, tak nevznikne za jednu generaci.“* (1. setkání)

- Posilovací a motivující: U*: „Tak a jak jste se dnes měly? Určitě výborně, vypadáte krásně všichni, usměvavě.“* (1. setkání)
- Zábavná – (bombardování dopoledne – nechtělo se jim do školy) zábavná:
- Ž6*: „že mě to bavilo a asi mě nejvíc bavila ta válka. A dobrý bylo, jak jsme se bavilo o těch letadlech a tankách. A o tom, jak vyprávěl, že jako děti chtěli, aby bylo bombardování dopoledne, kdy byla škola, protože se do ní potom už nevraceli.“* (2. polostrukturovaný skupinový rozhovor – žáci)
- vzdělávací a výchovná, socializační a společensky integrující, poznávací

Svěřovací a jiné:

Ž1*: „A ještě mám otázku. Poslední.“*

S3*: „Můžeš.“*

Ž1*: „Doporučoval byste mi bejt v 2. světové válce nebo ne?“*

S1*: „Ani náhodou. To je utrpení a každou chvilku o život. A co ty lidi zkusili v koncentračních táborech a ty, co byli doma“*

S3*: „tak měli zase věčnej strach.“*

S1*: „Ano“*

(1. setkání 59. minuta)

(Mikuláštík 2010)

Jak jsem tedy výše psala, nebylo možné pracovat ve skupinách, ale senioři byli úžasně komunikativní a během prvního setkání se nám podařilo prolomit bariéry. Toto mi potvrdil i fakt, že si senioři na druhé setkání připravili otázky přímo pro děti.

Komunikaci rozlišujeme neverbální a verbální. Pokud porovnáváme tyto dvě složky komunikace, zjišťujeme, že neverbální komunikace zahrnuje 45% komunikace. Zbylých 55% komunikace zajišťuje komunikace verbální (slovní) (Mikuláštík 2010).

Z komunikace online bylo složité pozorovat neverbální komunikaci, protože jsme se potýkali s nedostatky technického vybavení a síly signálu internetového připojení. Ovšem při rozhovorech a byly složky neverbální komunikace naplněny. Z pozorování usuzuji, že se nejvíce neverbálně projevovali žáci, kteří byli hodně zainteresovaní do osobních životních příběhů seniorů. Představovali si druhou světovou válku a dětský život za té doby.

S1*: „Tak jsem si taky něco připravil jakoby. Pak budu mít dotazy na Ž1 eště. Jestli jezdí na kole? Jestli má ve škole spolužáky Romy nebo Roma nějakýho? Co dělá jeho tatínek a maminka a takovýdle otázky, jestli mi na to něco řekne.“* (2. setkání – začátek)

Příchod žáka, na kterého mají senioři připravené otázky:

S2*: „To mám taky na něj dotaz, z jakýho důvodu to takle jako řek, co se mu na tom zalíbilo a jestli si tam něčeho všiml zajímavýho u toho auta?“*

U*: „Hm“*

S2*: „Jednak tou délkou a jednak, že to mělo dvě zadní poloosy, osy. A u nás vojenský V3Sky.*

S1*: “Pamatujete taky asi, že jo? Ty měly dvě nápravy. Jestli to měl Hitler kvůli tomu, že tam něco mělo zátěž a takovýhle vozidlo se jako lépe probírá v terénu. Neznám účel provedení, proč to tenkrát měl Hitler takhle udělaný. Tak jestli se toho taky Jiřík všimnul, že tam ty kola byly vzadu jako dvakrát. To by mě zajímalo.“*

U*: „Aaa, už tady máme Jiříka.“*

U*: „Dobrý den, Jiříku“.*

U: *„A Jiřík je tady.*

S1*: „Jiříku!“* (2. setkání – příchod Ž1)

Z uvedeného textu je patrné, že se v prvním setkání podařilo navázat vztahy takovým způsobem, že se na sebe aktéři vzájemně těšili a připravovali si doplňující otázky v tématu, ve kterém byli zainteresovaní. Pán si na každé setkání připravoval vše, co ho zajímalo.

Původně jsem plánovala online mezigenerační setkání pouze 2, ale komunikace mezi aktéry se rozvíjela takovým tempem, že bylo potřeba přidat další setkání. Vztahy mezi zúčastněnými se propojily dokonce tak, že žákyně pozvala seniory k sobě domů.

Prolomení oněch bariér už počínalo při prvních minutách. Zúčastnění senioři se vzájemně příliš neznali, a tudíž se seznamovali při našem setkání. Do první aktivity se zapojili ihned všichni. Aktivita měla být „zahřívací“, žáci a senioři měli ukazovat na prstech nebo znázorňovat rukama odpovědi na tři úvodní otázky.

U*: „Tak, na začátek, abychom odbourali trošičku bariéry, tak si připravte prstíky všichni nebo ruce a odpovíte na pár otázek, ano?“*

U*: „První otázka je. Jak jste se na setkání těšili nebo jak moc jste se na toto setkání těšili? Tak si ukážeme, jak moc jsme se těšili. Perfektní.“*

U*: „Další otázka, další otázka je. Jak dobře se dnes cítíte?“*

S1*: „Dobře“*

U*: „To je skvělé. Výborně.“*

U*: „Poslední otázka. Jak moc, jak moc si chcete povídat?“*

U*: „Tak jo, tak jo. Tak to jsem moc ráda.“* (1. setkání)

Z uvedeného textu vyplývá, že se žáci i senioři zapojili ihned v úvodu schůzky. Tento typ aktivity byl vybrán záměrně, protože není příliš invazivní do soukromí aktérů. Jejich úkolem bylo ukázat buď palcem, nebo pažemi odpověď na otázky.

K bližšímu poznávání mezi seniory docházelo i při druhém setkání.

U*: „Jaké úkoly dostal Jiřík v pohádce o Zlatovlásce?“*

Ž6*: „Ten dostal úkoly jako my.“*

U*: „Tak, teď vám nerozumím. Asi nás mluví hodně najednou.“*

Ž4*: „Paní učitelko.“*

S3*: „živou vodu…“*

Ž7*: „korálky, potom“*

Ž9*: „korále“*

Ž4 *vylovit prsten a přivést mu princeznu.*

U*: „Tak, ano přesně tak.“*

S3*: „živou a mrtvou vodu“*

U*: „a ještě měl poznat Zlatovlásku.“*

S2*: „Ty teda válíš.“*

S3*: “ No, já čtu pohádky.“* (2. setkání cca 25. minuta)

Z uvedené ukázky vyplývá, že se do diskuse zapojili žáci i senioři. Dokonce se objevila i uvolněná diskuze mezi seniory, kteří se dříve neznali. Žáci i senioři zde byli opět v kooperaci a plnili úkoly společně bez obtíží. Komunikace zde probíhala přirozeně.

Při druhé aktivitě na prvním setkáním jsme hledali rozdíly na obrázku pomocí online interaktivní tabule Jamboard. i zde senioři komunikovali.

U*: „Ž5, řekni nám jeden rozdíl, prosím.“*

Ž1*: „Ten pták, nebo ta co to je, co leze po tom stromě? „*

S2*: „Čáp. Dole nemá hnízdo, nesvítí tam slunce.“*

Ž5*: „Potom dole na tom stromě, nemá dole oříšek.“*

U*: „Oříšek tady je, ano, tady je a tady není. Výborně.“*

Ž3*: „Paní učitelko, můžu na další.“*

S3*: „Na dolním obrázku sluníčko“*

U*: „Sluníčko, ano, děkuji, děkuji.“*

Ž3*: „Hnízdo, hnízdo.“*

Ž7*: „Můžu na další prosím?“* (1. setkání)

Z této ukázky lze opět interpretovat, že žáci i senioři kooperovali. Učitel zvýrazňoval odpovědi jednotlivých aktérů. Žáci komunikovali slušně, vzájemně se aktéři respektovali a předávali si slovo. Pokud učil něco nezaslechl, zopakoval to jiný žák či senior.

Následující aktivita, při které se komunikace pomalu rozvíjela byla Kolo dobré nálady. Na tuto aktivitu využívám aplikaci wordwall.net a všem jsem zdůrazňovala, že je dobrovolná, protože by mohla být pro seniory, kteří nás neznají ohrožující v tom smyslu, že se v ní projevují rysy osobnosti. Jedna seniorka dokonce předčítala žákům úkoly. Z uvedených citací vyplývá, že ačkoliv aktivita byla dobrovolná, účast na ni byla veliká. Zapojili se obě strany aktérů jak senioři, tak žáci a všichni plnili úkoly různého typu. Senioři plnili úkoly všichni najednou tak, jak se jim chtělo. Aktivita zaujala i žáky, protože slušně žádali o to, abychom v ní mohli pokračovat.

S3*: „Udělej opičku.“*

U: *„Tak, Ž4 udělej nám opičku. Táák, udělej nám opičku.“*

U*: „Chcete. Dobře, tak já vám tedy teď zatočím také. Můžete si to rozmyslet, jo? Jestli to budete chtít. Tak někdo má říct jazykolam.“*

S2*: „Já rád játra, ty rád játra.“*

S3*: „Befelemepeseveze“*

U*: „Skvělé, děkujeme.“*

U*: „Tak zatočíme ještě.“*

Ž4*: „Paní učitelko.“*

U*: „Tááák. Máte dát nebo poslat někomu pusinku.“*

S3*: „Už jsme poslali.“*

U*: „Ještě mám točit pro vás? Chcete ještě?“*

S1*: „Ještě můžete.“*

U*: „Dobře, tak zatočíme.“*

U: *„Někdo, prosím, předveďte kohouta.“*

S3*: „Tak kykyryký.“*

S2*: „Taky už kokrhám.“*

U*: „Zkusíme ještě jednou? Tak ještě jednou.“*

U*: „Máte u sebe zrcadlo?“*

S1*: „Nemáme, ale usmíváme se.“*

U*: „Tak se usmějte alespoň, tááák, perfektní.“*

Ž1*: „Paní učitelko.“*

U*: „Ž4 ano?“*

Ž1*: „Mohla byste mi ještě jednou zatočit? Já bych chtěl udělat klokana.“* (1. setkání)

V následující citaci je patrná uvolněná atmosféra komunikace, protože senior 3 vtipně komentoval i další aktivitu:

Děti a senioři skládali papírovou vlaštovku dle instrukcí učitele.

Ž2*: „Paní učitelko, já už jí teď házím z okna.“*

U*: „Tak, můžeš jí hodit Ž2.“*

S3*: „Říkám, nevím, jestli to není vlaštovka nebo netopýr.“*

S2*: „Vojta, mě se líbí ty jeho myší uši. To vypadá jako myška, že to bude. Když takhle ukazujou ty zvířata, tak co jich je v těch jeskyních všelijakejch na tom.“*

Ž3*: „Paní učitelko, já jsem napsala AHOJ.“*

U*: „Výborně, tak ji můžeš hodit z okna, Ž3.“*

V hlavní části prvního setkání jsme se vzájemně seznamovali. Senioři nám vyprávěli o jejich životech a profesi. Komunikaci začínaly děti, ale senioři v této části interagují přirozeně a z jejich vyprávění jde poznat, že se rádi podělí o svůj příběh. Jejich hlasy jsou klidné, intonace a tempo řeči přiměřené.

Ž2*: „Můžu taky ještě říct, jestli mi víc vyhovuje víc výuka? Já jsem to přečetla.“*

U*: „Určitě, můžeš.“*

Ž2*: „Asi ve škole, protože prostě telefon se mi hodně seká, potom mi tam nefunguje mikrofon…,“*

Ž2*: „Neslyším vás a je toho dost, a hlavně kvůli kamarádům.“*

U*: „Tak já bych chtěla teď jestli se k nám přidá někdo z naší návštěvy tady. Chtěli byste o sobě hovořit? Abychom vás trochu poznali.“*

S3*: „Tak třeba já. „*

U*: „Jo, děkuju.“*

S3*: „Já se jmenuju Anna, pocházím ze Zlína, teď jsem tady v domově. Byla jsem… Nevěděla jsem, co mám očekávat, byla jsem spíš zvědavá a teď jsem tedy zděšená. Paní učitelko, máte můj velikánský obdiv za řízení učení online. Já jsem v mládí chtěla být učitelkou, učila jsem se dobře a chtěla jsem být učitelkou a učitelkou jsem se taky stala.“*

U*: „Hm, a kde jste učila? Na základní škole?“*

S3*: „Na základní škole jsem učila přírodopis, zeměpis. Zezačátku jsem učila na 1. stupni, pak jsem si dodělala dálkově přírodopis, zeměpis a pak jsem taky 17 let učila na zvláštní škole. Tam mě to šlo nejvíc.“*

U*: „Takže bohatá kariéra.“*

S3*: „Ano.“*

U*: „Děkuju.“ (1. setkání cca 36. minuta)*

Další senior dětem svým příběhem vysvětloval, že je „všude dobře, ale doma nejlíp“ i přesto, že hodně cestoval napříč kontinenty, tak se rád vracel domů. Ani za minulého politického režimu neutekl za hranice.

DPS*: „Můžeme tedy mluvit? Nebo…?“*

U*: „Určitě“*

DPS*: „Někoho slyšíme poměrně nahlas. Možná tatínka nějakého.“*

S2*: „Tak já se jmenuju Jan chodil jsem do Chmelařské školy v Lánech, to byla jediná škola v Evropě, chmelařská, kterou potom zrušili. No, a pak jsem zůstal v zemědělství celej život.“*

U*: „Hm, děkuji. A byl jste spokojený?“*

S2*: „Dělal jsem od základních funkcí až po ředitele podniku potom.“*

U: „Takže jste profese trošičku střídal.“

S1*: „Jak jsi byl spokojenej?“*

S2*: „Zjišťuju, že jsem byl velmi spokojenej, i když jsem celej život na to nadával.“*

U*: „Dobře.“*

S2*: „To už tak je. No, a navštívil jsem spousty zemí.“*

U*: „Hm“*

S2*: „V Americe, v Evropě.“*

U*: „Cestoval jste hodně tedy?“*

S2*: „Jo.“*

U*: „A kde se vám líbilo nejvíce?“*

S2*: „Tady v Čechách.“*

U*: „Jo. Tak to jo.“*

Cca 40. minutu setkání považuji za klíčovou, protože senioři hovoří k žákům s nadšením a žáci poslouchají každé slovo. Jsou to pro ně nové věci, které nabírají větší rozměr, protože jsou vyprávěné životem.

S2*: „Všude dobře, doma nejlíp*.“

S1*: „V cizině jste byl služebně nebo...?“*

S2*: „Je to všude velice zajimavý, to určitě, no ale hold, člověk je zvyklej tam, kde se narodil a kde vyrůstal a tak dále, že jo. Ovšem toto, co teď říkám, na tom... vlastně člověk zjistí až tak nějak s odstupem ke konci života.“*

U*: „Děkuju.“*

S1*: „To jste byl služebně nebo soukromě?“*

S2*: „No.“*

DPS*: „Jako turista nebo služebně?“*

S2*: „Já nevím, jak bych vám to řek´. Já jsem spolupracoval s jednou americkou firmou, Hop se to jmenuje… No od roku 76. Ovšem samozřejmě, to jsem tady nemoh říkat, že jo. No, za to by bylo pár let. A mám na to samozřejmě papír, že… kterej jsem si přivez´ z Ameriky až teď teda po revoluci. Já jsem v Americe byl poprvně osmedesát… Počkejte osmdesátýmosmým. No, voni mysleli, že tam zůstanu, no. A možná, že vám něco taky říká slovo asanace a jsem se vrátil. Tady jsem měl ženu a tříletýho kluka. Tak za co bych stál?“*

S1*: „Tak to je jasný.“*

S2*: „No, ovšem, byla to obrovská zkušenost, víte. Já měl taky radost v osmdesátýmdevátým jo, to určitě, to bylo to… ale jsem velice a velice zklamanej.“*

S1*: „Jako všichni.“*

S3*: „Nejste sám“*

S2*: „Jo.“*

S2*: „Demokracie je krásná věc, ale to není… Demokracie nevznikne… nebo i když člověk prostě vnímá a pracuje se na ní, tak nevznikne za jednu generaci.“*

S3*: „Tak.“*

S2*: „No a já už… Taky jsem byl v Severní Africe, ty přístavy tam…. Hula Hula*

…ten hřbitov. Tam jsem pochopil, co to je …teda, jo.“

S2*: „ Troj to byl velitel západních vojsk, se poklonil a poděkoval všem vojákům, to zdůrazňuju, německejm všem.“*

S2*: „Všem vojákům.“*

S1*: „A to je, to je něco úžasnýho.“*

DPS*: „Ještě máme mluvit?“*

U*: „Můžete, klidně můžete, určitě.“ (1. setkání cca 40. minuta)*

I třetí senior chtěl vzápětí hovořil:

S1*: „Tak, teď se budu hlásit já, tedy Ludvík Nový. Narozený v roce 1938, takže letos mi bude už 83 let. Narodil jsem se ve Plzni. Ve Plzni nás ve čtyřicátýmosmým roce osvobodili Američané. Ve škole jsme pak museli psát jako Rusové převlečeni do amerických uniforem. Mluvili anglicky. To už jsme jako děti taky poznali na nich. Pak jsem vystudovatl elektrotechnickou průmyslovku, takže jsem potom dělal televizního opraváře 25 let, to začínala černobílá a v roce 53 barevná a pak …“ (1. setkání)*

V následujícím úseku přišla řada otázek od žáků adresovaných mužům. Žáci se doptávali hlavně na 2. světovou válku, protože je zajímají vozidla, auta a tanky. Protože žáky vyprávění seniorů zaujalo, měli doplňující otázky. Osobně jsem byla velice překvapená, protože jsem nečekala, že k něčemu takovému dojde už v průběhu prvního setkání.

Ž1*: „Můžu se na něco zeptat?“*

S1*: „Ano, ano, jistě.“*

Ž1*: „Zažil jste 2. světovou válku?“*

S1*: „Tu jsem zažil ve Plzni, protože já jsem se narodil v roce 38 na konci a v 39 začínala válka, takže my jsme ve Plzni prožili celou válku. Táta sice tajně poslouchal Londýn, za což bylo prakticky trest smrti. Byly, houkaly sirény, když přelétávaly anglo-americké svazy nad námi. Nevědělo se, co se bude dít, budou bombardovat, nebudou, tak jsme šli do sklepa dycky a tam jak byla taková místnost na praní prádla, byl tam velikej kotel, na kterým se vařilo*

hromadný jídlo, protože to byl činžák v Plzni barák. Tak ve sklepě, kdyby to náhodou se sesypal ten barák, tak abysme alespoň něco měli. No bylo to hrůza, děs. Na konci války jsme už spali oblečený, protože jsme slyšeli to dunění těch děl americký armády, co se přibližovala do Strakonic. Bylo to 5. května."

„První jel tank, za ním jel potom jeeep otevřenej, a oni se nám právě usadili v Husově ulici 586, a přes ulici byl park a oni se v tom parku zabydleli. Taky nám jako dětem. My jsme…. Mě v tu dobu bylo sedm let, tak nějak, nám dali i poslechnout, to tam mluvili typicky anglicky v těch sluchátkách. Chtěli po nás sůl, přinesli jsem od maminky sůl v celofánu, tenkrát ještě nebylo PVC, ale dali nám i čokoládu, žvejkačky, bonbóny. Po válce se tam potom prodávaly tzv. ungra, to byly ty svačinky. Pamatuju, tam byly párky s fazolema. . Prodával tam pan Rát, soukromník ještě v tu dobu. Prostě se chovali velice slušně a byli velice hodný, dokonce mamince pomáhali, myslím do Kladna, něco převézt a vojáci opatrovali maminku, což se na rozdíl od těch ruských vojáků, tam to bylo úplně něco jiného. Takže se ještě můžeš zeptat, jestli něco potřebuješ."

Ž1*: „Ano, ještě jednu otázku."*

S1*: „Ano"*

(1 setkání)

Ve výše zmíněné ukázce už komunikace plynula nejen přes učitele. Přirozená interakce probíhala i mezi žáky a seniory. Vznikal zde podnětný přirozený dialog v tématech, ve kterých byli žáci a senioři zainteresovaní.

Následující pasáž byla stěžejní hlavně proto, že žáky obsah vyprávění ohromil.

Ž1*: „Kolik vám bylo, když skončila 2. světová válka?"*

S1*: „Šel jsem do školy potom za rok, takže šest sedm roků mě bylo a měli jsme tam paní učitelku Novotnou, která měla manžela antifašistu, který říkal, že Němci uměj akorát škodit."*

S1*: „Chtěli nás tam jako prostě nějakejma těma otrávit nějakejma těma …. a naštěstí tam ty antifašisti prohodili ty bedničky a v těch byly náboje a oni potom zjistili, že už by to nestihli, ty Němci, takže jsme zůstali naživu, jinak nás tam otrávili ještě. No, zažil jsem Hitlerjugend, to byla mládež a ty tenkrát, když u Staligradu byla ta bitva, byla tam veliká zima, tak se*

dělala sbírka všelijakých oblečení, těch šál, rukavice, šály a totdlesto a ty Hitlerjugends měli takovej vozejk a každá domácnost musela něco dát, aby se to poslalo tam na tu frontu do Ruska těm Němcům. Měli takhle pásku a měli tam hákenkrajc.“

Ž1*: „A ještě mám otázku. Poslední.“*

S1*: „Můžeš.“*

Ž1*: „Doporučoval byste mi bejt v 2. světové válce nebo ne?“*

S3*: „Ani náhodou. To je utrpení a každou chvilku o život. A co ty lidi zkusili v koncentračních táborech a ty, co byli doma…“* (1. setkání cca 59. minuta)

Ke konci schůzky byla komunikace na takové úrovni, že žáci nechtěli schůzku ukončit. Stále měli spoustu otázek. Domluvili jsme se tedy na jejím pokračování. Žáci mě dokonce prosili o to, abychom se příště sešli s těmito seniory. Z toho vyvozuji, že vzájemné vztahy byly navázány.

U*: „Já vám tedy pro dnešek moc děkuji. Jsem strašně ráda, že jsme se takhle sešli. Doufám, že jste si to užili s námi. Moc Vám děkuji.“*

Ž1*: „Paní učitelko, já mám ještě pár otázek.“*

U*: „Mohli bychom se domluvit na dalším setkání?“*

U*: „Chtěli byste?“*

S3*: „Ano“*

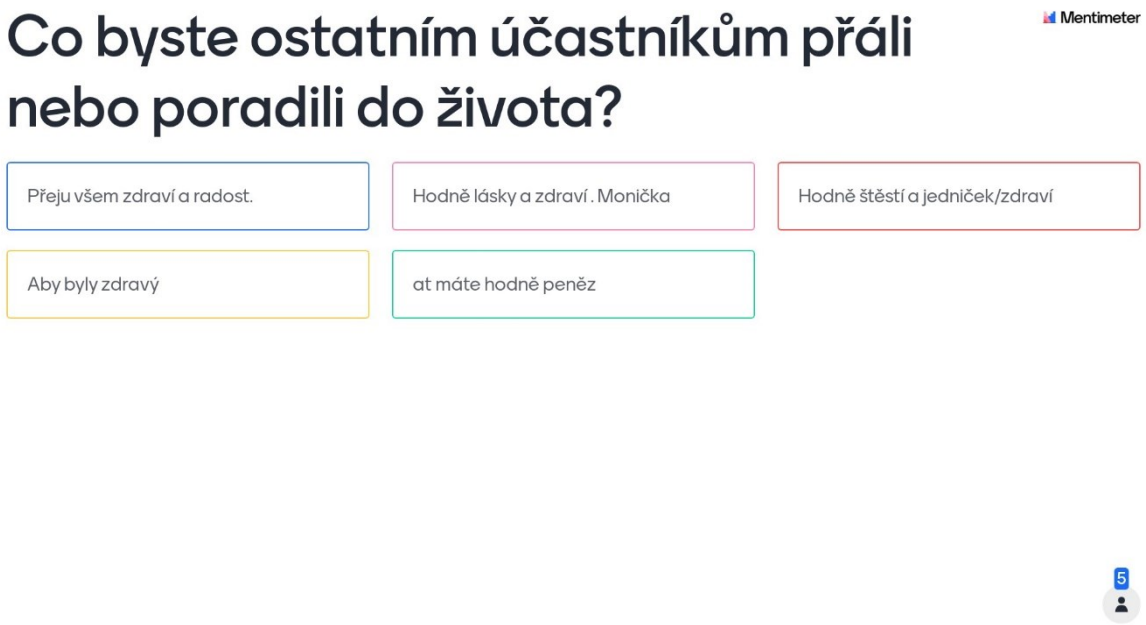
Ž1*: „Ano“*

Ž4*: „Ano“*

Ž1*: „Paní učitelko, ale tady s těma lidma, prosím. Mám taky tolik otázek.“*

Ž5*: „Všichni mají otázky na válku.“* (1. setkání – závěr)

Komunikace během setkání probíhala různými způsoby. Využívali jsme aplikaci MS Office TEAMS, kde probíhal videohovor, sdílené aplikace jako třeba wordwall.net, mentimeter.com a jiné.



Obrázek 1

Zdroj: mentimeter.com

Při všech možnostech komunikace jsme dodržovali pravidla vhodné komunikace. Z pozorování usuzuji, že byla všechna splněna, protože si senioři i děti připravovali otázky bez mého vyzvání, těšili se na sebe, byli k sobě otevření, vzájemně se respektovali a naslouchali si.

Pravidla komunikace:

„Podpořit druhého, zastat se jej před jinými, když není přítomen.

Sdílet informace o úspěších i neúspěších

Emoční sdílení.

Vzájemná důvěra

Pomáhat si

Usilovat o to, aby se ten druhý cítil dobře v mé společnosti“ (Mikuláštík 2010, s. 75).

V následující ukázce rozhovoru je patrné, že žáky i seniory schůzka zaujala.

S3: „Na shledanou.“

S3*: „Tak vám děkuji.“*

U*: „Já vám také děkuji.“*

S1*: „Paní učitelko, my vám taky děkujem.“*

U*: „Já vám taky děkuji, byli jste užasní, děkuji mockrát.“*

U*: „Na shledanou Jiří“*

S3*: „My vás obdivujeme paní učitelko.“*

U*: „Děkuji, to není za co.“* (2. setkání)

Při 2. setkání už od začátku komunikace nevázla, aktéři setkání se neostýchali a hned si pokládali spontánní otázky. Vznikal tak přirozený dialog.

S1*: „Ahoj Ž1. Zdravíme tě. Ahoj.“*

Ž1*: „Dobrý den.“*

S1*: „Tam je horko dneska venku. Byl jsi venku?“*

Ž1*: „Určitě je tam velký horko.“*

Ž1*: „Byl jsem venku a mamka nám koupila nanuky, protože tam bylo k uvaření. Já se divím. To by bylo lepší, kdyby mě mamka usmažila na pánvi.“* (začátek 2. setkání)

Na 2. setkání si otázky připravili i žáci.

Ž1*: „Můžu se na něco zeptat?“*

DPS*: „No, určitě.“*

Ž1*: „Pracuje tam, … jak to mám říct? … Moje babička?“*

U*“ A jak se jmenuje, musíš říct, víš?“*

Ž1*: „Růženka“*

DPS*: „Růženka a příjmení?“*

Ž1*: „Vychytilová“*

DPS*: „No, tak ta tady pracuje. Ta tady pracuje. A pracuje, vozí, vozí třeba prádlo čisté pánům. Nahoře, to je paní Vychytilová. Tak to je babička Jiříka.“* (2. setkání)

Během 2. i 3. setkání jsme dramatizovali známou pohádku o veliké řepě. Připravila a upravila jsem scénář tak, aby vyhovoval našemu setkání, Tuto pohádku jsem zvolila právě proto, že je velmi známá a pro seniory nebude zcela nová a obtížná, vzhledem k jejich handicapu spojeným se stářím. Její scénář jsem ale částečně upravila tak, aby byl pro děti i seniory poutavý. Žáci si připravili ve škole masky zvířátek, seniorům jsem zavezla plyšovou řepu a maňásky. Během druhého setkání jsem jako učitelka četla vypravěče, zapojili 2 senioři – ti hráli babičku a dědu. Děti si rozdělily role tak, že bylo vždy několik zástupců pejsků, kočiček i myšek. Dokonce v pohádce figurovala vnučka i vnuk.

Dramatizace pohádky, jak jsem psala výše, proběhla i ve třetím setkání. Tam dokonce roli vypravěče převzal další senior a pohádku si s dětmi senioři odehráli sami, beze mě. Tento krok považuji za výjimečný. Z tohoto jednání usuzuji, že se komunikace a vzájemné vztahy rozvíjeli správným směrem.

Do dramatizace se pro její nenáročnost zapojily i děti, které jinak nejsou příliš aktivní. Jsou to málo komunikativní introverti, kteří bývají většinu času v roli pozorovatelů. Nyní se připojili k oběma proběhlým dramatizacím.

Ve druhém setkání bylo první aktivitou kolo štěstí s kvízy z pohádek. Senioři i děti si otázku vždy vytočili a společně doplňovali odpovědi. I zde probíhalo vzájemné respektování a doplňování informací. Pokud učitel nezaslechl informaci od jednoho aktéra, zopakoval mu ji jiný.

S3*: „Prófa“*

U*: „Prófa, ano. Tak dali jsme to dohromady, super. Takže Prófa, Stydlín, Rejpal, Kejchal, Dřímal, Štístko a Šmudla. Tak já vám to zase zvětším. Znova zatočíme. To je jednoduché. Bob a …“*

S3*: „Bobek“*

Ž5*: „Bobek“*

U*: „Ano. Kdo to byli Bob a Bobek?“*

Ž4*: „Králíci z klobouku.“*

U*: „Králíci z klobouku, ano. Tak točíme.“*

Ž1*: „Komu Budulínek…“*

U*: „Tak komu Budulínek otevřel světničku?“*

S2*: „Lišce“* (2. setkání cca 22. minuta záznamu)

Po dramatizaci pohádky vždy došlo k předčítání příběhu, se kterým se následně pracovalo. Senioři příběh komentovali i v průběhu čtení. Atmosféra online schůzky byla velmi uvolněná a z komentování čteného příběhu čtení usuzuji, že aktéři byli do textu velmi zainteresovaní.

S1*: „No, pěkný.“*

U*: „A co když natahoval nějaký stroj, úžasný vynález, třeba i perpetum mobile.“*

S*: „To neexistuje.“* (2. setkání – předčítání o klíči – Pavel Čech)

S3 se zapojil i do dokončování příběhu dle vlastní fantazie.

S3*: „Já vám to taky můžu dopovědět?“*

U*: „Určitě, určitě, jasně, všichni.“*

S3*: „Ten chlapec s tím klíčem běžel do školy. Když přišel do šatny, tak tam zjistil, že supluje stará paní učitelka, která ten klíč ztratila a ty děti se zrovna v šatně oblékaly, že půjdou ten klíč hledat. A tak ten chlapec říkal, já ho našel. A paní učitelka říkala, to je dobře. Chlapče, tys mi udělal radost. Víte, od čeho je děti ten klíč? To je od staré garáže a já v té garáži mám staré auto. Pojďte děti, půjdeme, já vás všechny svezu. Tak šli do tý garáže, odemkli a tam bylo krásné staré auto. Děti naskákaly, paní učitelka sedla za volant a povozila děti po městě.”* (2. setkání – předčítání)

Komunikace mezi aktéry výzkumu probíhala, jak z výše uvedených citací vyplývá, přirozeně. Od prvního online mezigeneračního setkání se navázaly vztahy mezi generacemi, které byly potvrzené tím, že se na sebe účastníci vzájemně těšili a připravovali si otázky.

Při komunikaci na schůzkách byly splněny všechny funkce komunikace a komunikovalo se několika formami. Ke komunikaci byla využita internetová platforma aplikace MS Office – Teams. Dále jsme využili aplikaci www.mentimeter.com, a interaktivní tabuli jamboard.

Žáci vedli se seniory dialogy, dramatizovali pohádku a psali dokončení příběhu, který následně přednesli. Při skupinových rozhovorech po ukončených schůzkách si komunikaci žáci i senioři pochvalovali. Žáky zejména překvapila aktivita seniorů a jejich elán. Seniory překvapil zájem o minulost a také to, že se žáci začali spontánně doptávat na otázky, které je zajímaly

9.6.3 Jak daná setkání ovlivňují zúčastněné aktéry

Děti ve věku 8–9 let, které se zúčastnily jednotlivých setkání se nachází v elementárním stadiu vzdělávacího procesu. Tato setkání jim umožnila komparaci životních postojů seniorů a žáků. Žáci tak pronikají do světa seniorů, kteří již získali své životní zkušenosti, mají utříděné hodnoty a ukotvené osobní cíle. Senioři byli mile překvapeni zájmem mladé generace o jejich osobnosti i jejich životní zkušenosti. Vzájemně si naslouchali.

Žáky velmi ovlivnilo už první setkání, kdy senioři hovořili o svých životech a dětství za 2. světové války.

Ž4*: „No já měla jenom obavy, že tam budeme jenom sedět a oni nám tam celou hodinu budou něco říkat“*

U*: „a bylo to tak, nebo ne?“*

U*: „A bylo to tak, nebo ne?“*

Ž4*: „Ne, my jsme tam hledali rozdíly, i točili kolem štěstí, potom už jsme sice nebyla ale…”*

U*: „Necháme teď mluvit Ž1, ještě chviličku… Ž1, chceš teď mluvit?“*

U*: „Necháme teď mluvit Ž1, ještě chviličku… Ž1, chceš teď mluvit?“*

Ž1*: „Asi jo. Na tom setkání mě nejvíc zaujalo jak tam mluvili o tý druhý světový válce…”*

U*: „To bylo zrovna docela tematické, jak jste se bavili se seniory o 2. světové válce, protože den na to, 8. května (Ž6 se hlásí), Ž6?“*

Ž6*: „Mě bavilo, jak jsme tam povídali o Hitlerovi a o 2. světový válce.“* (1. skupinový rozhovor – žáci)

Doposud o 2. světové válce některé děti slýchávaly od rodičů nebo známých. Nyní slyšely vyprávěné životní příběhy z té doby.

Jeden z žáků se dotazoval, zda by mu senioři doporučili žít za 2. světové války. Dle jeho reakcí ve skupinových rozhovorech usuzuji, že ho odpověď překvapila. 2. světovou válkou byl velmi ovlivněn. Neustále o ní hovořil a získával další informace.

Ž1: *„ehm… ty obavy, jak jsme o nich povídali o 2. Ž1: „Ehm… ty obavy, jak jsme o nich povídali o 2. světový válce. Tak všichni, co byli v druhý světový válce, tak jim hrozilo nebezpečí do domu házeli granáty…“*

U: *„co říkali vlastně všichni ti senioři o 2. U: „Co říkali vlastně všichni ti senioři o 2. světové válce, když jsi se zeptal, jestli by ti doporučili tam žít.“*

Ž1: *„říkali že vůbec, protože tam bylo nebezpečí na každém rohu. Ž1: „Říkali že vůbec, protože tam bylo nebezpečí na každém rohu. Nikdy nevěděli, kdy jim vykopnou dveře od domu, hodí tam granát, budou hrozit pistolemi. Tam jde každou chvíli o život.“*

(1. skupinový rozhovor – žáci)

Žáky také ovlivnil životní elán seniorů. Ve skupinových rozhovorech jsme se věnovali otázce ageismu. Dětem jsem pojem neprozradila, ale povídali jsme si o tom, co předpokládali, že se stane.

Ž1*: „No, přesně to sem si myslel, a nakonec sem byl překvapenej. Předpokládal sem, že ty lidi budou neaktivní, třeba u toho usnou a budou dělat chrrr, ale dost mě to překvapilo, protože na to, že těm pánům bylo 83, byli opravdu aktivní, hodný, milí. Byli hodně povídaví, byli… opravdu jsem to nečekal. Ti paní nic moc nemluvily až na tu jednu paní učitelku. Ty pánové byli skvělí.“*

U*: „Hm… a představte si, že jsme se teď dozvěděli, že senioři jsou každý jiný. A představte si naši třídu. Jsme všichni stejní?“*

Ž4*: „Ne, u nás tam taky jen někdo seděl a poslouchal a někdo povídal často“*

U*: „Výborně! Nemůžeme přeci předpokládat asi…, že budou všichni aktivní, usměvaví a povídaví… protože třeba je mohlo něco bolet, nebo mohli mít špatnou náladu, nebo je třeba to téma nebavilo… Vás bavila všechna ta témata?“*

Ž1*: „Mě to hooodně, hooodně bavilo!“*

(2. skupinový rozhovor – žáci)

V žácích naše online setkání zanechala touhu dozvědět se více o dotčených tématech. Zejména o 2. světové válce.

Ž4: *„Paní učitelko, a jak dlouho trvala ta válka?“*

U: *„Tak to musíme zjistit Jiříku to si musíte zjistit. Nebudeme teď dělat žádné závěry…. Budeme to zjišťovat, ano? Ž9, teď můžeš mluvit ty, tedy…“*

(1. skupinový rozhovor – žáci)

Téma 2. světové války je ovlivnilo natolik, že si sami zjišťovali informace z různých zdrojů:

Ž1: *„Paní učitelko, můžu ještě něco říct?“*

U: *„Ano, určitě.“*

Ž1: *„Jak říkali, že chtěl někdo otrávit ty děti, tak já jsem věděl, že Hitler, když byl v práci tak on věděl, že nepřežije 2. světovou válku, a tak si buď dal prášek, co je jedovatej, anebo se střelil pistolí.“*

Ž9: *„Já vim, ono, když to prostě nezvládal, tak ona mi mamka říkala, že on se schoval v nějakym bunkru, nebo nějakým prostě místě a tam se otrávil.“*

(1. skupinový rozhovor – žáci)

Ž4: *„Emmm, ono mi to připomnělo, jak to měli úplně hrozný v tý druhý světový válce. Já jsem to trochu věděla, ale ten pán i to úplně přiblížil, že to bylo horší, než jsem si myslela a taky mi to dalo takovou veselou náladu, kvůli tomu, že ty senioři měli taky veselou náladu, tak já ji měla taky.“* (1. skupinový rozhovor – žáci)

Žáci komparovali dětství seniorů s jejich dětstvím:

U*: „Co myslíte, jaký měli život tito senioři ve škole? Měli to jako vy? Nebo to měli jinak?“*

Ž7*: „Oni to měli jiné, protože zažili 2.* Ž7*: „Oni to měli jiné, protože zažili 2. světovou válku a ještě ke všemu neměli kovid, ale měli něco horšího, něco daleko horšího.“*

U*: „tak, Ž1?“*U*: „Tak, Ž1?“*

Ž1*: „Ti senioři to měli o mnohem horší, protože byli ve 2.* Ž1*: „Ti senioři to měli o mnohem horší, protože byli ve 2. světový válce a mohli je třeba ta B17 hodit na ně atomovou bombu nebo tank by po nich mohl vystřelit. Nebo jak je někdo otrávil, tak…“* (1. skupinový rozhovor – žáci)

Žáci si uvědomovali otázku a hodnotu stáří:

Ž1*: „Zažili válku a ještě byli hodně hodný, milý spíš. Milí. Měli hodně odvážnou povahu… emmm, byli takoví, rádi odpovídali na otázky. Komunikativní a rádi nám plnili naše přání, jak jsme se ptali o tý druhý světový válce. Plnili přání bych napsal.“*

Ž4*: „Paní učitelko, já si myslím, že byli takoví… jako že se dokázali zapojit do toho tématu, co jme dělali. Třeba ty rozdíly, to kolo štěstí…“ (1. skupinový rozhovor – žáci)“*

Některé žáky setkání inspirovalo při přemýšlení o budoucím povolání.

Ž1*: „O válce a životě. A ještě jak ten pán mluvil o tom, jak byl zemědělec, tak to bych chtěl bejt taky protože mám rád různý traktory, zetory, kamiony, kombajny…. Co to odváží.“*

(1. skupinový rozhovor – žáci)

Jeden z žáků poznamenal, že ho zaujalo, že měl ze setkání radost. Další se pousmál nad tím, že si dříve děti přály, aby bylo bombardování dopoledne, protože už se nemuseli vracet do školy.

U*: „Ž3?“*

Ž3*: „Zaujalo mě, že jsem při setkání měl radost“*

U*: „Radost? Větší radost jsi měl… výborně, to bylo hezké. Tak, ž6?“*

Ž6 *„Že mě to bavilo a asi mě nejvíc bavila ta válka. A dobrý bylo, jak jsme se bavilo o těch letadlech a tankách. A o tom, jak vyprávěl, že jako děti chtěli, aby bylo bombardování dopoledne, kdy byla škola, protože se do ní potom už nevraceli.“*

(smích)

Ž1*: „Joooo: „joooo*“

(1. skupinový rozhovor – žáci)

Další dvě setkání žáky ovlivnila ve čtení. Někteří v něm našli opět zálibu.

Ž1*: „Mě ovlivnilo to, jak jsme si četli, protože jsem teď dlouho nečetl o distanční výuku a nechtělo se mi. Teď sem znovu začal Předtím jsem hodně četl, pak ne a teď sem začal znova.“* (2. skupinový rozhovor – žáci)

Ž4*: „Já teda jsem dlouho neotevřela tu knížku a teď ji čtu každý večer, protože jsem si na ni vzpomněla.“*

U*: „Hm, dobře….* U*: „Hm, dobře…. Ž6?“*

Ž6*: „Mně to ovlivnilo tak, že víc čtu.“*

(2. skupinový rozhovor – žáci)

Ž6*: „Já si doma vyrábím taky takovej čtenářskej banánovník, jako máme támhle.“*

Ž1*: „Já bych si chtěl udělat z papíru svoji knihu a napsat si ji. A ovlivnilo mě i to, jak ten pán říkal, že by mi nepřál tu válku zažít, co by mi přát do života a tak. No prostě o tý 2. světový válce to pro mě bylo neskutečně moc informací, co jsem ještě nevěděl.“*

(2. skupinový rozhovor – žáci)

Jedna žákyně se zaměřila na estetiku psaného projevu:

Ž7*: „Mně ovlivnilo to, že jak jsme tam psali o tom konci knížky, tak tam bylo jedno slovo, který jsem napsala hrozně hezky, tak jsem si ho zkoušela napsat víckrát a potom jsem to slovo uměla napsat hrozně hezky.“* (2. skupinový rozhovor – žáci)

Žáky zaujalo nadšení seniorů při setkání.

Ž1*: „Já jsem byl šťastnej z toho, že ikdyž jim je 83, tak pořád maj život šťastnej, hezkej, dobrej… prostě žijou.“*

Ž6*: „Že maj prostě ten život veselej.“*

(1. skupinový rozhovor žáci)

Žáky i seniory výrazně emočně ovlivnilo pozitivní naladění aktérů mezigeneračního setkání. Děti měly ze začátku obavu, že setkání nebude zajímavé a byly příjemně překvapeny, že tomu tak nebylo. Očekávaly totiž, že senioři budou unavení, bez chuti do života, nebo že na schůzce usnou a opak byl pravdou.

Jedné žákyni před nedávnou dobou zemřela babička, která žila právě v zúčastněném domově pro seniory. Žákyně s rodiči uvažovali, zda se setkání zúčastní a nelitovali, protože ji tato setkání pomohla smířit se se ztrátou osoby blízké a hovořit o tom.

Ž7*: „Jenom ještě jednu věc…. Děkuju že jsem tam nakonec byla, protože mi to moc pomohlo nebýt smutná z babičky.“* (2. skupinový rozhovor – žáci)

Aktéři byli překvapeni, že našli společné téma rozhovoru, věnovali se pohádkám, večerníčkům, porovnávání dětství, oblíbených jídel a mnoho dalšího. Ovlivnila je také komparace ze školství tehdy a nyní. Uvědomovali si rozdílnosti a stejnosti zúčastněných generací.

Žáky velmi ovlivnilo vyprávění o 2. světové válce. Začali hledat informace a zkoumat téma více do hloubky.

Seniory ovlivnilo online prostředí, protože nic takového doposud nezažili. Byli překvapení z toho, jak je situace pro učitele náročná.

S3*: „No, mě tím směrem, že sem si uvědomila, že to musí bejt šílená práce a i pro ty děti, že to musí být tak jako složitý. Pro ty starší ne, moje vnučka chodí první rok do čtyrletýho gymnázia a ta je nadšená. Tej se to strašně líbí, ta už do školy nechce. Ale tyhle ty malý děti…“*

S1*: „Vy, když vyučujete bez tý techniky, jako ve třídě, taky máte takovou trpělivost, jako jste měla tam?“*

(skupinový rozhovor – senioři)

Seniory překvapila také spontánnost žáků, Jednoho žáka si dokonce velice oblíbili.

S1*: „Já jsem vzpomínal na Jiříka hodně, ten nás oslnil nejvíc.“*

S3*: „Jo, pan S1 si oblíbil Jiříčka.“*

U*: „On je takový upovídaný Jiřík.“*

S2*: „A čerti s ním šijou.“*

S3*: „Rád se uplatňuje taky… Jako chce být on pořád středem pozornosti.“*

S1*: „On se neztratí.“*

Jedna seniorka dříve pracovala jako učitelka. Velice ji zasáhlo to online prostředí. Ostatní senioři obdivovali trpělivost paní učitelky. Přemýšleli nad tím a po skončení schůzek při skupinovém rozhovoru se učitele vyptávali.

S1*: „Já jsem byl ovlivněnej vaší trpělivostí… bezmeznou, to nechápu.“*

S3*: „A víte jakej já sem měla pocit? Eště, že už tam nejsem…“*

(smích) (skupinový rozhovor se seniory)

S3*: „No mně ten způsob učení. Já sem to viděla poprvně… online vyučování.“*

S2*: „Já samozřejmě to… mě se to líbilo.“*

S3*: „Mně taky, hodně sem vás obdivovala.“*

S2*: „Tak to určitě.“*

S1*: “Vždycky když sem slyšel distanční výuka, tak sem si nedokázal představit co to obnáší a tady sme to mohli zkoušet.“*

S3*: „No… jak jsme to viděli na vlastní kůži.“*

S1*: „No, no, no“* (skupinový rozhovor se seniory)

K závěru této výzkumné otázky bych chtěla napsat, že z výše zmíněných citací je patrné, že online mezigenerační setkávání ovlivnilo žáky i seniory. Žáci začali přemýšlet nad otázkou ageismu. Díky online schůzkám se z některých stali opět aktivní čtenáři. Jedné žákyni dokonce naše setkání pomohlo vyrovnat se se smrtí blízké osoby. Senioři byli ohromeni způsobem setkání. Nikdy online prostředí výuky nezažili a přemýšleli nad obtížnou profesí učitele v této době. Také je zaujal zájem žáků o historii a jejich životy.

9.6.4 Jak se instituce k mezigeneračnímu setkání staví?

Vzhledem k době, ve které jsem setkání začala plánovat a jejím zvláštnostem, jsem oslovila více domovů pro seniory. Nakonec jsem se domluvila na časovém odložení setkání s nejbližším domovem pro seniory, protože ho zužovala pandemie nemoci COVID 19 a aktuálně u nich probíhalo očkování proti této nemoci. Prvotní komunikace probíhala formou několika emailů. Pan ředitel byl velmi vstřícný a následně mě pozval na schůzku, při které jsme si vyjasnili organizační záležitosti. Zejména očekávaný počet seniorů, cíle a průběh setkání, technické záležitosti a zajištění psychické pohody seniorů. Na schůzce jsem se seznámila se sociální pracovnicí domova pro seniory, která setkání zajišťovala. Vyměnili jsme si kontakty. Později jsem oné sociální pracovnici předala přihlašovací údaje a návod k připojení na online setkání. Spojili jsme se přes aplikaci MS OFFICE – TEAMS

předem a vyzkoušely, zda je připojení dostatečné a je zajištěn kvalitní přenos zvuku a obrazu pro potřebu seniorů.

Během setkání probíhala komunikace s personálem domova pro seniory naprosto skvěle.

U*: „Už k nám došly dámy? Už tu máme dámy? Už jsme všichni?“*

DPS*: „Máme, ještě jedna určitě přijde a jedna je s otazníkem, ale už je na cestě.“*

U*: „Tak ještě počkáme, dobře. Ještě chviličku počkáme.“* (1. setkání)

Po sérii tří setkání jsem požádala vedení domova pro seniory, zda mohu přijít za zúčastněnými seniory a udělat s nimi rozhovor o jejich pocitech ze setkání. I v tomto kroku mi vedení DPS vyšlo vstříc. Dokonce, ač jsem nebyla kompletně doočkovaná proti onemocnění COVID 19, tak na mi vlastní náklady provedli test a zařídili nám společné posezení v kavárničce umístěné v prostorech DPS.

Po posezení se seniory jsem požádala zúčastněnou sociální pracovnici a pana ředitele o zpětné hodnocení setkání. Sepsala jsem otázky, na které bych ráda věděla odpověď a požádala je o zpětnou vazbu. Pan ředitel mi odpověděl záhy:

Dobrý den paní Bláhová

Jsme otevřeným Domovem pro každého a zvlášť dětská populace je velice vítaným návštěvníkem. v této souvislosti jsme jako Domov měli a stále máme mnoho vizí a plánů, jak zintenzivnit mezigenerační dialog našich klientů s dětmi, žáky , studenty…..Například v loňském roce proběhla již tradiční „Chmelová soutěž“, kde bylo několik skupin soutěžících. v každé skupině seniorů byl vždy jeden ze studentů, který spolupracoval s našimi klienty v jedn. soutěžních disciplínách. Byla to velmi milá a vzájemně obohacující zkušenost. Klienti předávali svou zkušenost a nadhled a studenti své nadšení a energii. Vzájemná synergie byla velmi obohacující pro všechny zúčastněné. v podobných akcích chceme pokračovat.

Jsme připraveni na jakékoliv výzvy, takže nás Váš požadavek nezaskočil. Obavy snad byly pouze ze selhání techniky. Pokud mám zpětnou vazbu, tak klientům tato forma setkání nevadila, byť si myslím, že by přivítali raději osobní setkání. Nemám informace o tom, že by se objevily nějaké potíže. Nemohu zcela objektivně posoudit, ale z mě dostupných informací

byli klienti spokojeni a jistě je tato aktivita minimálně mile rozptýlila a zájem dětí mile překvapil.

S pozdravem

Hořejší

Odpověď druhého osloveného domova pro seniory na dotaz, zda by měli zájem zúčastnit se online mezigeneračního setkání.

Dobrý den, paní Bláhová

Rádi bychom se Vašeho projektu zase zúčastnili, ale bohužel momentálně to pro nás není reálné, takže s lítostí možnost participace na Vašem projektu přenechávám jiným zařízením.

Přeji mnoho štěstí a úspěchů v projektu a budete-li plánovat něco dalšího, budu ráda, pokud se na mě obrátíte.

S pozdravem

Dolní

Zpětná vazba sociální pracovnice, která se účastnila všech online mezigeneračních setkání

„Při plánování online setkání panovaly obavy při „výběru" klientů, kteří se setkání zúčastní. Zjišťovali jsme zájem, ale také jsme museli přemýšlet nad výběrem klientů z důvodu zrakového a sluchového omezení.

Prosba o spolupráci náš domov nezaskočila. Před pandemií jsme v domově i mimo něj uskutečňovali mezigenerační setkávání, které se vždy setkalo s velmi pozitivní odezvou. Online setkání byla nová výzva.

Zaujal nás zájem dětí o komunikaci se seniory, hlavně téma rozhovoru.

Technické problémy nastaly při prvním plánovaném setkání z naší strany, za což se ještě jednou omlouváme.

Senioři byli setkáním velmi potěšeni a obdivovali Vaši práci – vyučování distanční formou. Scénář pohádky si ponechali se slovy, že si ji zahrají s ostatními, kteří se setkání nezúčastnili."

Z uvedených citací a z jednání domova pro seniory soudím, že se tato instituce staví k mezigeneračním setkáním velmi vstřícně. Během realizace výzkumu nevznikl jediný neřešitelný problém. Vždy se mi jako organizace snažili vyjít vstříc v maximální možné míře a spolupracovali a komunikovali bez sebemenších problémů. Zainteresovaná organizace má již bohaté zkušenosti s podobnými akcemi a můj zájem je tedy nezaskočil. Rádi budou v podobných projektech i nadále pokračovat. Na konkrétním pokračování setkávání žáků se seniory jsme se nedomluvili, protože současnou třídu jako třídní učitelka opouštím, ale přislíbili jsme si další spolupráci.

Zprvu jsem zjišťovala zájem dvou domovů pro seniory z důvodu pandemie onemocnění COVID19. Jedna instituce se s lítostí omluvila z důvodu náročné situace v domově, ale upozornila na to, že bude ráda, když se na ni obrátím v případě dalšího projektu. Z uvedených interpretací tedy usuzuji, že z oslovených institucí se všechny k mezigeneračnímu setkání stavěly kladně.

Závěr

Tato rigorózní práce se zabývala setkáváním žáků se seniory v době pandemie, kdy se žáci učili formou distanční výuky. Záměr této práce bylo zodpovězení výzkumných otázek, při jejichž řešení jsem propojila seniory a žáky, kteří byli izolování kvůli onemocnění COVID 19 a respektovali tak z bezpečnostních a zdravotních důvodů vládní nařízení. Žákům i seniorům dle mého předchozího pozorování a emailového zjišťování kontakt s dalšími osobami chyběl, proto jsem zorganizovala tři setkání pomocí webové platformy MS Office – Teams, kde probíhaly videohovory. Žáci se připojovali z domácího prostředí, senioři byli připojeni přes jedno přihlášení a abychom respektovali jejich potřeby, obraz byl zvětšený a promítán na zeď, pro lepší zvuk byla také využita technika.

V této práci jsem hledala odpovědi na celkem čtyři výzkumné otázky.

Hlavní výzkumné otázky, které zejména mapovaly podstatu problému a vliv na vývoj dítěte byly: Jaký vliv má mezigenerační setkání na rozvoj dítěte ve výchovně vzdělávacím procesu? Jak probíhá komunikace mezi zúčastněnými aktéry mezigeneračního setkání? Jak daná setkání ovlivňují zúčastněné aktéry?

Vedlejší výzkumná otázka, která především doplňuje otázky hlavní a je zaměřena na faktory, jež ovlivňují průběh mezigeneračních setkání byla: Jak se instituce Domovů pro seniory k mezigeneračnímu setkání staví?

Pro specifické podmínky tématu práce jsem zvolila kvalitativní výzkum, konkrétně případovou studii, ve které jsem kombinovala několik výzkumných metod. Stěžejní výzkumnými metodami byla pozorování a skupinové polostrukturované rozhovory, které probíhaly se žáky i seniory prezenčně.

První výzkumnou otázkou bylo, jaký vliv má mezigenerační setkání na rozvoj dítěte ve výchovně vzdělávacím procesu. I na této otázce jsem propojovala své zjištění s odbornou literaturou. Závěrem této výzkumné otázky je, že mezigenerační setkávání se určitým způsobem dotýká všech oblastí výchovně vzdělávacího procesu žáka. Ovlivňuje ho v determinantech, psychických, fyzických i sociálních. Setkání podporovala zejména jemnou motoriku, koordinaci, procvičování paměti, autorskou tvořivost, komunikaci –

vyjadřování a třídění vlastních myšlenek, respektování ostatních účastníků a utváření si vlastních životních hodnot.

Následující otázkou bylo, jak probíhá komunikace mezi zúčastněnými aktéry mezigeneračního setkání. Propojení Odborného textu se získanou praxí bylo i u této otázky samozřejmostí. Komunikace mezi aktéry výzkumu probíhala přirozeně. Od prvního online mezigeneračního setkání se navázaly vztahy mezi generacemi, které byly potvrzené tím, že se na sebe účastníci vzájemně těšili a připravovali si otázky ve věcech, ve kterých byli zainteresováni.

Při komunikaci na schůzkách byly splněny všechny funkce komunikace a komunikovalo se několika formami. Ke komunikaci byla využita internetová platforma aplikace MS Office – Teams. Dále jsme využili webovou aplikaci www.mentimeter.com a interaktivní tabuli Jamboard.

Žáci vedli se seniory dialogy, dramatizovali pohádku a psali autorské dokončení příběhu, který následně přednesli. Při skupinových rozhovorech po ukončených schůzkách si komunikaci žáci i senioři pochvalovali. Žáky zejména překvapila aktivita seniorů a jejich životní elán, seniory překvapil zájem o minulost a také to, že se žáci začali spontánně doptávat na otázky, které je zajímaly.

Poslední výzkumnou otázku jsem zvolila jako vedlejší, protože dotváří koncept mezigeneračních setkání. Zjišťovala jsem, jak se instituce domova pro seniory k mezigeneračním setkání staví. V průběhu plánování i organizace byla spolupráce s touto organizace naprosto skvělá. Z uvedeného pozorování soudím, že se tato instituce staví k mezigeneračním setkáním velmi pozitivně. Během realizace výzkumu nevznikl jediný neřešitelný problém. Vždy se mi jako organizace snažili vyjít vstříc v maximální možné míře a spolupracovali a komunikovali bez sebemenších problémů.

Práce svým rozsahem odpověděla na všechny zvolené výzkumné otázky a jako přesah nad rámec výzkumného zjišťování bych ráda uvedla pozitivní psychické rozpoložení aktérů výzkumu. Dokládám to citacemi ze zpětné vazby zúčastněného domova pro seniory. „*Nemohu zcela objektivně posoudit, ale z mně dostupných informací byli klienti spokojeni*

a jistě je tato aktivita minimálně mile rozptýlila a zájem dětí mile překvapil.“ – ředitel domova pro seniory.

Senioři byli setkáním velmi potěšeni a obdivovali Vaši práci – vyučování distanční formou. Scénář pohádky si ponechali se slovy, že si ji zahrají s ostatními, kteří se setkání nezúčastnili. – sociální pracovnice domova pro seniory

Práce pro mou praxi měla veliký potenciál a smysl, protože dokázala, že setkávání se seniory lze dělat kvalitně i v době izolace. Naopak se v online prostředí objevují nové možnosti, které se v prezenční výuce nenaskýtají.

Seznam použitých informačních zdrojů

50 plus aktivně (2010). Dostupné z: http://www.respektinstitut.cz/50-aktivne-vystupy-projektu/

COUFALOVÁ, Jana. Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

ČAPEK, Robert. *Líný učitel: jak učit dobře a efektivně*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-344-5.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Stárnutí se nevyhneme. [online]. ČSÚ, ©2011 [cit. 2016-01-30]. Dostupné z: http://www.czso.cz/csu/czso/ea002b5947

HAŠKOVCOVÁ, Helena. *Fenomén stáří*. Vyd. 2., podstatně přeprac. a dopl. Praha: Havlíček Brain Team, 2010. ISBN 978-80-87109-19-9.

HAUSER-SCHÖNER, Isabella. *Děti potřebují prarodiče*. Praha: Portál, 1996. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-105-3.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1168-3.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

CHRASTINA, Jan. *Případová studie – metoda kvalitativní výzkumné strategie a designování výzkumu: Case study - a method of qualitative research strategy and research design*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5373-6.

Intergenerational Activities dostupné z https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/aisbl-generations/documents/DocPart_Method_EagleToolkit.pdf

Intergenerational Learning and the Contributions of Older People 2008

JIRÁSKOVÁ, Věra. *Mezigenerační porozumění a komunikace*. Praha: Eurolex Bohemia, 2005. ISBN 80-86861-80-5.

KAMANOVÁ, L. Intergenerational learning between mothers and daughters. Studia paedagogica, 2009, Roč. 15, č. 1, s. 177-188.

KASÍKOVÁ, H. Kooperativní učení, kooperativní škola. Praha : Karolinum, 2001. ISBN 80-7178-167-3.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Labyrint světa a ráj srdce*. Ilustroval Ruth KOHNOVÁ. Praha: Waldpress, 2005. ISBN 80-903232-3-5.

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

LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.

LINDEROVÁ, Ivica, Petr SCHOLZ a Michal MUNDUCH. *Úvod do metodiky výzkumu*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2016. ISBN 978-80-88064-23-7.

MAŇÁK, J. Aktivizující výukové metody dostupné z https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/14483/aktivizujici-vyukove-metody.ht/

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

MATĚJČEK, Zdeněk a Jarmila KLÉGROVÁ. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0000-0.

MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Radosti a strasti prarodičů aneb když máme vnoučata*. Praha: Grada Publishing, 1997. ISBN 80-7169-455-X.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-504-2.

MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2010. Manažer. ISBN 978-80-247-2339-6.

MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍ VĚCÍ. Národní akční plán podporující pozitivní stárnutí pro období let 2013 až 2017.[online]. MPSV, ©2014. [cit. 2016-01-25]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/21726/NAP_CZ_web.pdf

OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, 2010. ISBN 978-80-87240-33-5.

PLUMMER, Deborah. *Učíme děti zvládat úzkost, obavy a stres: cvičení pro mladší školní věk*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0377-3.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.

PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN isbn978-80-7367-546-2.

RABUŠICOVÁ, M.; KLUSÁČKOVÁ, M.; KAMANOVÁ, L. Mezigenerační učení v rámci programů a kurzů neformálního vzdělávání pro děti, rodiče a prarodiče. Studia paedagogica, 2009, roč. 14, č. 2, s. 131-153.

RABUŠICOVÁ, Milada, Karla BRÜCKNEROVÁ, Lenka KAMANOVÁ, Petr NOVOTNÝ, Kateřina PEVNÁ a Zuzana VAŘEJKOVÁ. *Mezigenerační učení: teorie, výzkum, praxe*. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8460-5.

RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. o *mezigeneračním učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5750-0.

Rabušičová, M., Kamanová, L., & Pevná, K. (2012). Mezigenerační učení: učit se mezi sebou v rodině. Studia Paedagogica, 17(1), 163-182. doi:http://dx.doi.org/10.5817/SP2012-1-10

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Stařeč: Infra, 2004, c2005. ISBN 80-86666-24-7.

ROSENBERG, Marshall B. *Nenásilná komunikace: řeč života*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-447-2.

ŘIHÁČEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK a Roman HYTYCH. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6382-2.

SENGE, P. M. (2007) Pátá disciplína: Teorie a praxe učící se organizace. 1. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-162-1.

SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7.

SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6.

ŠAFR, Jiří. *Mechanismy mezigenerační reprodukce nerovností*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd ČR, 2012. ISBN 978-80-7330-188-0.

ŠEĎOVÁ, Klára, Roman ŠVAŘÍČEK a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0085-7.

ŠPATENKOVÁ, Naděžda a Lucie SMÉKALOVÁ. *Edukace seniorů: geragogika a gerontodidaktika*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5446-8.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

Úplné znění Ústavního zákona České národní rady č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky: Úplné znění Usnesení České národní rady č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku České republiky ; některé další související právní předpisy. Vydání: patnácté. Praha: Armex Publishing, 2020. Edice kapesních zákonů. ISBN 978-80-87451-72-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VALENTA, Josef. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4473-5.

VALENTA, Petr, Zdeněk BROM a Irena KELLEROVÁ. *Mediální činnosti v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Raabe, [2016]. ISBN 978-80-7496-222-6.

Seznam příloh

Příloha 1 – 1. mezigenerační setkání

S: *„No, tak to je hezký.“*

Ž1*: „Devět!“*

Ž4*: „Osum!“*

S1*: „Tak to je pěkný.“*

Ž1*: „Osmdesát tři let.“*

S2*: „No, no. To už … Vám ještě asi o rok.“*

S1*: „A mě taky.“*

Ž1*: „Vidíš, pánovi taky.“*

U*: „Tak jste vrstevníci.“*

S2*: „No, ano hodně pamatujeme, akorát máme sklerózu.“*

U*: „Vypadáte báječně.“*

S1*: „No, snažíme se. Tady se o nás se dobře starají, takže jsme tu spokojený.“*

S2: *„Skutečně.“*

S3*: „Tady je to perfektní.“*

„Vy jste z Plzně, že jo?“

U*: „Ano.“*

S1*: „No, já jsem z Kadaně od 3. února 1948 nastěhovanej ze Zlína v deseti letech.“*

U*: „Já zkusím ještě zavolat ostatním dětem, aby se k nám přidaly.“*

S1*: „Ano.“*

U*: „Aby nás tady nebylo málo.“*

Ž1*: „Tak si to hezky užij, jo.“*

U*: „Počkáme na dámy.“*

S1*: „To je mu tolik, co jsem se sem stěhoval do Plzně tenkrát v osmačtyřicátym.“*

Ž2*: „Paní učitelko.“*

U: *„Ano.“*

Ž6*: „Já mám malý dotaz, jestli mám ten papír vyplňovat tady při setkání.“*

U: *„Ne Ž6. Při tomto setkání spolu budeme jenom mluvit, budeš představovat sama sebe, ano?“*

Ž6*: „Aha.“*

U*: „Tak jo. Prosím vás, na toto setkání si ještě připravte papír, budete potřebovat papír, ano?“*

Ž7*: „Paní učitelko, já si to už připravila“*

U*: „Skvěle, jste všichni připraveni, výborně.“*

Ž1*: „Připraveno.“*

U*: „Perfektní, Ž1“.*

Ž5*: „Paní učitelko, nevadí, že to mám jenom takhle?“*

U: *„Nevadí.“*

Ž1*: „Paní učitelko!“*

U*: „Ano, Ž1.“*

Ž1*: „Já to, já si půjdu pro papír, jo?“*

U*: „Ano, počkáme.“*

Ž1*: „Jo dobře.“*

Ž4*: „Já budu psát na „tajito“, protože mamka mi to okopírovala asi desetkrát.“*

U*: „Tak a jak jste se dnes měly? Určitě výborně, vypadáte krásně všichni, usměvavě.“*

S1*: „No, tady je to opravdu, já říkám, kdybych se dostal omylem do nebe, tak se nebudu mít tak dobře, jako tady.“*

S2*: „Ale, to je opravdu pravda. No.“*

S1*: „Nic lepšího nevymyslíme. Ne, nic lepšího.“*

S1*: „A kdo by řek´ něco jinýho, tak neví co říká.“*

S2*: „Ne. To víte, všude je lidskej faktor, no tak. Když je kafe studenější, tak řekne: Má bejt teplejší,“*

„a tak dále, ale funguje to prostě perfektně.“

S1*: „Jinak jsem tady třetím rokem, v tomhletom zařízení. v Lounech jsem sedmdesát let už.“*

S2*: „Já jsem tady 10 měsíců.“*

S1*: „A ve Zlíně jsem měl spolužačku, Novotnou to asi už nebudete….“*

U*: „To jméno znám.“*

S1*: „Jo. Byla fešanda, spolužačka, no.“*

DPS*: „Dobrý den.“*

U: *„Dobrý den.“*

U*: „Tak, já poprosím děti, aby si zapnuly kamery, abychom se všichni dobře viděli.“*

S1*: „To už je ta studentka?“*

U*: „Holky, kluci, zapněte si kamery.“*

DPS*: „To je paní učitelka.“*

Ž8*: „Paní učitelko?“*

U*: „Ano.“*

Ž8*: „Já, to, já někdy jsem přes notebook, a tam mi jde kamera a teď jsem na počítači, a mě nejde kamera, protože já, když si zapnu kameru, tak mi to tam ukazuje oranžový. Já si ji klidně zapnu a je to tady oranžový.“*

U*: „Ano, v pořádku. Ostatní si ji určitě zapnout mohou.“*

U: *„Tak, asi můžeme začít. Máme 14:02 hodin. Pár se nás tady připojilo, takže já vám děkuji, že jste se přidali na naše setkání, při kterém se budeme vzájemně seznamovat.“*

U*: „Už k nám došly dámy? Už tu máme dámy? Už jsme všichni?“*

DPS*: „Máme, ještě jedna určitě přijde a jedna je s otazníkem, ale už je na cestě.“*

U: *„Tak ještě počkáme, dobře. Ještě chviličku počkáme.“*

S2*: „Ještě připravit papír, říkala.“*

U*: „No tedy, také máte papír.“*

S1*: „No.“*

DPS*: „Prosím vás, máte taky papír a tužku? Papír mám pro vás taky připravený.“*

S3: „Tak to je dobře, děkuji.“

DPS*: „Táák. Já mám připravené tady pro vás, jo?“*

Ž2*: „Paní učitelko? Paní učitelko?“*

U*: „Ano, ...“*

Ž12*: „Jenom, že já jsem si to rozmyslela?“*

U: *„A chceš tady být nebo ne?“*

Ž12*: „Ne, nechci. Já jsem to včera zapomněla říct.“*

U*: „Dobře.“*

Ž12*: „Na shledanou.“*

U*: „Na shledanou.“*

Ž5*: „Paní učitelko.“*

U: *„ ....vidíme jenom rozmazaně, nevidíme tě dobře.“*

Ž5*: „Paní učitelko.“*

U*: „Ano Ž5“*

Ž5*: „Budeme hrát nějaký hry?“*

U: *„Určitě.“*

DPS*: „Jenom, paní Kudrnáčová, my jsme všichni, ale vy bohužel nás nevidíte, já nevím, jestli mi poradíte jestli to jde nějak ta kamera, aby měla širší záběr, asi nejde.“*

U*: „To asi ne, možná, když dáte ten notebook dál.“*

DPS*: „No, ale zase, abychom se slyšeli, hm.“*

U: *„Tak, můžete to zkusit.“*

DPS*: „To je jedno, my vás vidíme.“*

U*: „Zatím vás, zatím vás slyšíme velmi dobře.“*

DPS*: „A my vás vidíme. To je jedno. Dobrý, dobrý. Teď úplně nevím, co s tím provedu. To půjde.“*

U: *„Tak, my o vás víme. Zkuste ještě promluvit, jestli vás uslyšíme.“*

DPS*: „Zdravíme vás.“*

S1*: „Zdravíme.“*

U*: „Slyšíme, výborně. Dobrý den. Já vás také zdravím. Tak já vám moc děkuji, že jsme toto setkání mohli vůbec uskutečnit, že se konečně můžeme propojit, protože jak my, děti, tak asi i vy jste dlouho už sami doma zavření, můžete si povídat jen mezi sebou. Děti ani to ne, tak si teď užíváme konečně, když se scházíme alespoň v týdnu ve škole. Teď se můžeme vidět takhle přes internet i s vámi. Tak vás všechny moc zdravím. Moc vám děkuji, že jste se s námi přidali na online setkání. Tak na tomto setkání bychom si chtěli popovídat, budeme spolu i skládat z papíru. Složíme si takovou vlaštovku. Kubíčku, potichoučku. Děti už to znají určitě v praxi, tak nás zasvětí. Vybrala jsem vlaštovku právě proto, protože jsme všichni od sebe velmi daleko, tak symbolicky si ji složíme a hodíme si ji z okna tak, aby doletěla až k těm ostatním.“*

„Pro začátek bych si s vámi chtěla zahrát, ale jenom na dobrovolné bázi, prosím vás. Kdo bude chtít, tak se k nám může přidat, ano? Mám takové kolo dobré nálady, se kterým si zatočíme a vytočíme si nějaký úkol a ten úkol potom splníme. Děti už to kolo dobré nálady znají. Kdybyste se chtěli přidat i vy, určitě můžete nebo můžete být zatím jen pozorovatel.“

Ž1*: „Paní učitelko. Já, jo to je tamto, jak třeba musíte dát někomu pusu a tak?“*

U: *„Ano, to je ono“*

„Tak, na začátek, abychom odbourali trošičku bariéry, tak si připravte prstíky všichni nebo ruce a odpovíte na pár otázek, ano?“

„První otázka je. Jak jste se na setkání těšili nebo jak moc jste se na toto setkání těšili? Tak si ukážeme, jak moc jsme se těšili. Perfektní.“

„Další otázka, další otázka je. Jak dobře se dnes cítíte?“

S3*: „Dobře“*

U*: „To je skvělé. Výborně.“*

U: *„Poslední otázka. Jak moc, jak moc si chcete povídat?“*

U: *„Tak jo, tak jo. Tak to jsem moc ráda.“*

Ž1*: „Paní učitelko, já chci spíš hrát.“*

U*: „Hrát si chce …. , dobře. Tak jo.“*

„Tak já vám teď tedy něco nasdílím, budeme společně hledat rozdíly. Teď si to tu připravím. Doufám, že to všichni dobře uvidíte. Teď s námi vidíte i to, co děláme na online hodinách. Vidíme to dobře všichni?“

Ž1*: „Paní učitelko, už vidím první rozdíl.“*

Ž2*: „Já taky.“*

Ž3*: „Mohl bych říct jako první?“*

DPS*: „Ano, ten hořejší vidíme.“*

U: *„ Ták výborně, budeme společně hledat rozdíly.“*

Ž8*: „Já jich tam vidím už několik.“*

DPS*: „Ten dolní obrázek nevidíme.“*

U: *„Nevidíte obrázek?“*

DPS*: „Dolní obrázek nevidíme celej.“*

Ž1*: „První rozdíl, druhej rozdíl, třetí rozdíl.“*

Ž4*: „Kubo, nemusíš to říkat.“*

Ž5*: „Já jich vidím hodně, teda.“*

U*: „Může být?“*

Ž1*: „Paní učitelko.“*

U*: „Mohu to zkusit trošičku zmenšit.“*

DPS*: „Dobrý, dobrý.“*

Ž1*: „Paní učitelko.“*

U*: „Tak dobře.“*

„Tak Ž5 se nám tedy hlásí, že chce nahlásit první rozdíl.“

Ž1*: „Já už chci nahlásit všechny, co vidím.“*

U*: „Ž5, řekni nám jeden rozdíl, prosím.“*

Ž1*: „Ten pták, nebo ta co to je, co leze po tom stromě?“*

S3*: „Čáp. Dole nemá hnízdo, nesvítí tam slunce.“*

Ž5*: „Potom dole na tom stromě, nemá dole oříšek.“*

U*: „Oříšek tady je, ano, tady je a tady není. Výborně.“*

Ž3*: „Paní učitelko, můžu na další.“*

U*: „Ž2, můžeš.“*

Ž3*: „Ten čáp, na tý střeše, že je na druhý straně.“*

U*: „Ano. To jsem slyšela i od pána.“*

Ž3*: „Mohl bych ještě?“*

U*: „Tak, zkusíme ostatní Ž3, ano*? *Necháme prostor i pro ostatní.“*

„Co dámy? Připojíte se k nám?“

Ž1*: „Paní učitelko, mohl bych prosím já?“*

U*: „Tak Ž6 chce další.“*

Ž6*: „Že ten“*

U*: „Ž1“*

Ž1*: „že ten krteček nemá dole lopatku.“*

U*: „Aha, lopatka nám tady chybí, dobře.“*

Ž3*: „Paní učitelko.“*

DPS*: „Tak, křčte, sluníčko“*

S1*: „Na dolním obrázku sluníčko“*

U*: „Sluníčko, ano, děkuji, děkuji.“*

Ž3*: „Hnízdo, hnízdo.“*

Ž7*: „Můžu na další prosím?“*

Ž7*: „Paní učitelko.“*

U*: „Ano.“*

Ž7*: „Můžu?“*

U*: „Ano.“*

Ž7*: „Ten ptáček, on nemá hnízdo na tom obrázku dole, takže to je rozdíl.“*

U*: „Dobře, tak a tímto jsme splnili úkol a našli jsme všech pět rozdílů.“*

Ž1*: „Paní učitelko, já bych to, mohl bych něco říct. Kdybych to mohl říkat jenom já, protože jsem je našel hned, jak jste to nasdílela, tak jsem je tam viděl.“*

U*: „To je jasné, protože jste všichni šikovní přeci a máte vytrénovaná očička. Tak já vám tedy teď nasdílím takový, takové kolo dobré nálady. Pokud budete chtít, určitě se k nám můžete přidat.“*

„Děti, domluvíme se, že nebudeme vykřikovat. Já vás budu vyvolávat postupně, ano? Pokud se někdo nebude chtít zúčastnit, tak to řekne, jo?“

Ž1*: „Paní učitelko, já asi nebudu chtít.“*

U*: „Ž1, ty nechceš kolo dobré nálady?“*

Ž1*: „Ne.“*

U*: „Dobře.“*

Ž1*: „Možná se přidám, ale to ještě nevím.“*

U*: „Dobře, tak jo. Tak Ž4 zatočíme ti kolem dobré nálady?“*

Ž1*: „Ano.“*

U*: „Dobře. Tak já ti zatočím.“*

S1*: „Udělej opičku.“*

U*: „Tak, Ž4 udělej nám opičku. Táák, udělej nám opičku.“*

„Táák máme tady opičku.“

Ž1*: „Tak já se připojím.“*

U*: „Dobře. Tak Ž6. Jseš tam?“*

Ž6*: „Ano.“*

U*: „Výborně, zatočíme si.“*

„ Tak Ž6, řekni nějaký jazykolam. Znáš nějaký?“

Ž6*: „Třistatřicettři stříbrných stříkaček, stříkalo přes třistatřicettři stříbrných střech.“*

U*: „No, perfektní, skvělé.“*

Ž4*: „Paní učitelko,“*

U*: „Ž4, chceš si také zahrát?“*

Ž4*: „Chci taky.“*

U*: „Ž4, můžeme?“*

Ž4*: „Ano.“*

U*: „Ták, Ž4 udělal opičku.“*

„Tak, teď se zeptáme našich hostů. Chcete se k nám také přidat?“

DPS*: „Ano.“*

U*: „Chcete. Dobře, tak já vám tedy teď zatočím také. Můžete si to rozmyslet, jo? Jestli to budete chtít. Tak někdo má říct jazykolam.“*

S1*: „Já rád játra, ty rád játra.“*

S3*: „Befelemepeseveze.“*

U*: „Skvělé, děkujeme.“*

„Tak zatočíme ještě.“

Ž2*: „Paní učitelko.“*

U*: „Táák. Máte dát nebo poslat někomu pusinku.“*

S3*: „Už jsme poslali.“*

U*: „Ještě mám točit pro vás? Chcete ještě?“*

S3*: „Ještě můžete.“*

U*: „Dobře, tak zatočíme.“*

„ Někdo, prosím, předveďte kohouta.“

S2*: „Tak kykyryký.“*

S1*: „Taky už kokrhám.“*

U*: „Zkusíme ještě jednou? Tak ještě jednou.“*

„Máte u sebe zrcadlo?“

S3*: „Nemáme, ale usmíváme se.“*

U: „Tak se usmějte alespoň, táák, perfektní.“

Ž4*: „Paní učitelko.“*

U*: „Ž4 ano?“*

Ž4*: „Mohla byste mi ještě jednou zatočit? Já bych chtěl udělat klokana.“*

U*: „Teď ne Ž4, musíme vzít i jiné děti. Jo? Tak Ž8. Chceš zatočit?“*

Ž2*: „Já bych chtěla říct nějaký jazykolam?“*

U*: „Tak Ž2 nemluví.“*

„Ž5, můžu ti zatočit?“

Ž5*: „Ano.“*

U*: „Tak Ž5, Jdi k oknu a zamávej ven.“*

Ž2*: „Paní učitelko. Mohla bych já, prosím?“*

U*: „Za chvilinku, ano? Teď bude Ž3 a po Ž3 půjdeš ty Ž2. Tak Ž3 můžeme?“*

Ž3*: „Ano.“*

U*: „Ž3, někoho obejmi.“*

Ž3*: „Takže já musím do obýváku.“*

U*: „Tak běž do obýváku někoho obejmout.“*

Ž1*: „Paní učitelko?“*

U*: „Ano Ž1.“*

Ž6*: „Ž4 už byla.“*

U*: „Jo?“*

Ž1*: „Ž4 Nebo ne?“*

U*: „Tak, teď točíme pro Ž4.“*

Ž1*: „Paní učitelko, vždyť Ž4 dělala opici.“*

U*: „Nojo. Tak Ž4 . Namaluj na papír srdíčko a někomu ho dej.“*

Ž1*: „Paní učitelko?“*

U*: „Ano, Ž1.“*

Ž1*: „Můžu taky mít druhý zatočení jako Ž4?“*

U*: „Jo, za chvilinku. Ano?“*

„Ž10 , chceš si zatočit také? Ž10 ! Tak točíme pro Ž10.“

„Tak Ž10, máš najít kolem sebe něco dřevěného. Tááák.“

„Ještě s námi nemluvil Ž9. Ž9! Chceš se přidat?“

Ž7*: „Paní učitelko, já jsem ještě nemluvila.“*

U: *„Tak dobře, Ž7.“*

Ž1*: „Ž7 už mluvila.“*

Ž7*: „I ne, já jsem ještě ne to, nemluvila“*

U*: „Ž7, namaluj na papír srdíčko a někomu ho dej.“*

„Tak, je někdo, kdo ještě nebyl?“

Ž1*: „Já bych chtěl podruhé.“*

U*: „už vidíme srdíčko, skvěle.“*

„Tak jo, takže Ž1 chce ještě jednou otočit, tak naposledy si zatočíme. Tak Ž1, běž prosím k oknu a zamávej ven.“

„Tak já vám moc děkuji. Trošičku jsem si zahráli, uvolnili a teď si zkusíme společně složit tu vlaštovku? Jdeme na to?“

Ž1*: „Paní učitelko, ale já nevím, jak se to skládá.“*

U*: „Ž1, ty budeš potichu, zamkni si pusinku. Tak já vám budu radit, ano?“*

DPS*: „Tak, kdo chce skládat? Budeme skládat.“*

U: *„Já vám budu radit. Určitě vám někdo pomůže.“*

S2*: „Už můžu začít?“*

DPS*: „Ještě nám poradí. Tak se zeptejte, jestli už můžete začít.“*

S3*: „My už jsme to taky dělali.“*

Ž7*: „Paní učitelko, já už mám to srdíčko.“*

U*: „Děkujeme, Ž7.“*

„Tak já se omlouvám, že jsem se na chvíli musela odmlčet, protože nám tady zvonilo ve škole, tak abych nás nerušila.“

„Tak, prosím vás, na vlaštovku, nemusíte se bát, určitě vám budu radit.“

„Papír si přehneme podélně, ano? Podélně si papír přehneme.“

Ž4*: „Paní učitelko, já si tady papír musím vzít.“*

S1*: „Tak“*

U*: „Přeložíme si papír podélně.“*

Ž5*: „Máme to.“*

Ž8*: „Paní učitelko, ještě jednou. Já jsem tady nebyla.“*

U*: „Tak, takhle podélně si přehneme papír. Tak, teď si složíme rohy dovnitř, na tu polovinu si složíme rohy.“*

Ž8*: „Jako takhle, paní učitelko?“*

U*: „Tak, vezmeme roh a ohneme ho doprostřed.“*

Ž8: *„Vy to máte rozložený?“*

U*: „Ták, takhle.“*

Ž8*: „Paní učitelko?“*

U*: „Ano.“*

Ž8*: „Vy to máte rozložený?“*

U*: „Ano, rozložíme a složíme si rohy doprostřed.“*

Ž8*: „Dva nebo jeden?“*

U*: „Tak, určitě dva. Budou vedle sebe. Takhle složené. Takový domeček z toho postavíme.“*

S3*: „Ježíšmarjá, chudáci kantoři.“*

U*: „Tak, takový domeček si postavíme.“*

DPS*: „Tak zavoláme, že už máme.“*

S3*: „Už máme.“*

U*: „Máme, skvělé.“*

„Tak, to, co jsme přehnuli, přehneme ještě jednou, takhle. Uděláme takovou užší špičku.“

Ž1*: „Takhle? Já jsem neviděl.“*

U*: „Ták a přeložíme. Ještě jednou.“*

Ž1*: „Paní učitelko, takhle?“*

U*: „Ž1, nevidím tam. Ž1, bude to vypadat takhle, ano?“*

Ž1*: „Jak? Já nevím.“*

U*: „Tak, to máte teď.“*

Ž1*: „Mám to.“*

Ž1*: „Moment“*

U: *„A přeložíme ještě jednou.“*

„Určitě počkáme, nebojte se. Skvěle. Ano Ž4, výborně.“

Ž4*: „Tak, uhladím.“*

Ž9*: „Paní učitelko, takhle?“*

U*: „Výborně, Ž9.“*

„ A aby ta vlaštovka vypadala takhle, tak se na ní podíváme zespoda, koukněte se zespoda na tu vlaštovku a ohněte si tu vlaštovku zhruba centimetr až dva od kraje, ano?“

Ž2*: „Mě to nejde centimetr až dva od kraje.“*

U*: „Ž2, prostě někde to ohni. Nemusíš to měřit. Nemusíš to mít přesně.“*

Ž2*: „Takhle?“*

U*: „Asi ano, Ž2. Takový sklad by tam měl být.“*

Ž2*: „ No, tak to je, ale je to… Můžu si tady udělat takhle zobáček?“*

U: *„Můžeš, můžeš, určitě.“*

Ž2*: „Ale aby mi to drželo.“*

U*: „podle své vlastní fantazie“*

Ž5*: „já nevím jak“*

Ž5*: „jó, teď už mám“*

„A můžeme si tady udělat takový křídla?“

U*: „Určitě.*

„Tak, tu vlaštovku, ještě jí můžete zahnout takhle, boky.“

Ž7*: „To není vidět.“*

Ž10*: „Solidní, jak lítá.“*

U*: „Ž7, jestli ti to nejde podle návodu, klidně si ji slož podle svého.“*

Ž5*: „Paní učitelko, já to mám takový.“*

U*: „Máš ji krásnou.“*

Ž7*: „Ale, vy ji máte jinou?“*

S2*: „Je jiná.“*

Ž1*: „Paní učitelko, mohl bych jít za mamkou?“*

U*: „Můžeš, určitě.“*

„Tak, šla vám složit vlaštovka?“

Ž8*: „Ne“*

Ž8*: „Takhle?“*

U*: „Ano Ž8, krásná. Výborně.“*

„Tak, kdo má tu vlaštovku, může si na ní napsat nějaký vzkaz, nějaký pozdrav, který by ostatním poslal a může si jí hodit z okna.“

„Tak, už tam letí. Já taky posílám. Odletěla.“

Ž2*: „Paní učitelko, já už jí teď házím z okna.“*

U*: „Tak, můžeš jí hodit Ž2.“*

S3*: „Říkám, nevím, jestli to není vlaštovka nebo netopýr.“*

S1*: „Vojta, mě se líbí ty jeho myší uši. To vypadá jako myška, že to bude. Když takhle ukazujou ty zvířata, tak co jich je v těch jeskyních všelijakejch na tom.“*

Ž3*: „Paní učitelko, já jsem napsala AHOJ.“*

U: *„Výborně, tak ji můžeš hodit z okna, Ž3.“*

Ž1*: „Paní učitelko.“*

U*: „Potom je nezapomeňte sebrat. Ano?“*

U*: „Krásná Ž1, krásná.“*

Ž8*: „Paní učitelko, to asi nepůjde, ale dá se hodit z okna na dvůr.“*

Ž8*: „Paní učitelko.“*

U*: „Jo, už vidíme, jak letí u Ž10“*

„Ž10, hlavně, ať ti nespadne notebook.“

Ž1*: „můžeš vlaštovku hodit z okna, jestli chceš a potom ...“*

Ž1*: „Ano chci, já se zeptám táty.“*

Ž5*: „Paní učitelko, ta moje vlaštovka moc neletěla, protože nevypadala úplně nejlíp. Byla celá zkroucená. Tak já jsem jí vypustila jako první.“*

U*: „Tak jo, tak já jsem Vám dala takový papír, na který jste se měli představit a mluvit o sobě. Chcete někdo mluvit o tom, kde bydlíte?“*

„A vidíme i malého brášku.“

Ž2*: „chceš se představit nebo někdo jiný?“*

Ž2*: „Jo paní učitelko, ale já nemám ten papír, můžu jenom říkat pár věcí.“*

U*: „Tak Ž2, já ti to tady takhle nasdílím, kdybys chtěla. Jo? Tak, chtěla jsem po vás, abyste řekli vaše jméno, odkud pocházíte, co jste od setkání očekávali a jestli vám vyhovuje. Čím byste jednou chtěli být? A jestli vám vyhovuje škola, když se učíme na dálku přes počítač? Distančně a nebo jestli vám vyhovuje více, když sedíte ve škole a učíte se ve škole. Ano?“*

„Tak Ž2, můžeš.“

Ž2*: „Dobře. Jmenuju se Ž2, pocházím z Chomutova a naše číslo je 111. Od setkání očekávám, že se dobře pobavíme. A mé zážitky ze školy, to jsou“*

Ž2*: „Paní učitelko.“*

U*: „Ano“*

Ž2*: „jak byli třeba ty čerti u nás, jak byl čert, Mikuláš a andělé a taky ještě to je hodně věcí.“*

U*: „Čím bys chtěla jednou být Ž2?“*

Ž4*: „Já bych chtěla být paní učitelka ve školce, protože mě připadají strašně roztomilý malý děti, prostě mám ráda malý děti.“*

U*: „Tak děkuji, skvěle.“*

Ž1*: „Mohl bych S1.“*

U*: „Ž1 , určitě můžeš.“*

Ž1*: „Jméno Ž1. Odkud pocházíš? Pocházím z Chomutova . Co očekáváš od setkání? Hodně povídání a chtěl bych být pyrotechnik.“*

S1*: „Nó, pane jo.“*

U*: „Tak to je hodně zajímavé povolání Ž1. Tak ti budeme držet palce. Tak a ještě jaká výuka ti vyhovuje? Když se vidíme takhle přes počítač a nebo když jste ve škole?“*

Ž1*: „No tak, já nevím, podle toho, jak to mám porovnat. Ve škole vidím kamarády a je to delší. Na počítači taky vidím kamarády, ale je to kratší. Ale zase na počítači se to může sekat a tajito a zase když je to ve škole, tak se to nemůže sekat, protože se vidíme.“*

U*: „Dobře, tak děkujeme.“*

Ž1*: „Škola mi víc vyhovuje.“*

U*: „Škola ti více vyhovuje. Dobře, děkuji Ž1.“*

Ž2*: „Můžu taky ještě říct, jestli mi víc vyhovuje víc výuka? Já jsem to přečetla.“*

U: *„Určitě, můžeš.“*

Ž2*: „Asi ve škole, protože prostě telefon se mi hodně seká, potom mi tam nefunguje mikrofon…..,“*

„neslyším vás a je toho dost a hlavně kvůli kamarádům.“

U*: „Tak já bych chtěla teď jestli se k nám přidá někdo z naší návštěvy tady. Chtěli byste o sobě hovořit? Abychom vás trochu poznali.“*

S3*: „Tak třeba já.“*

U*: „Jo, děkuju.“*

S3*: „Já se jmenuju Anna, pocházím ze Zlína, teď jsem tady v domově. Byla jsem… Nevěděla jsem, co mám očekávat, byla jsem spíš zvědavá a teď jsem tedy zděšená. Paní učitelko, máte můj velikánský obdiv za řízení učení online. Já jsem v mládí chtěla být učitelkou, učila jsem se dobře a chtěla jsem být učitelkou a učitelkou jsem se taky stala.“*

U*: „Hm, a kde jste učila? Na základní škole?“*

S3*: „Na základní škole jsem učila přírodopis, zeměpis. Zezačátku jsem učila na 1. stupni, pak jsem si dodělala dálkově přírodopis, zeměpis a pak jsem taky 17 let učila na zvláštní škole. Tam mě to šlo nejvíc.“*

U*: „Takže bohatá kariéra.“*

S3*: „Ano.“*

U*: „Děkuju.“*

„Tak někdo z dětí zase. Budeme se střídat? Chtěl by někdo z dětí o sobě hovořit?“

„Ž7 ?! Ž7 moc ti nerozumíme. Haló?“

Ž7*: „Jmenuji se Ž7“*

U*: „Tak Ž7 prosím, zapni si kameru, abychom tě viděli. Ano? Ž7 prosím, zapni si kameru.“*

„Ták, skvěle.“

Ž7*: „od setkání očekávám, že se poznám s novými lidmi.“*

U*: „Tak, čím bys chtěla být? Zlatíčko, my ti teď vůbec nerozumíme, tak to zkusíme nechat za chviličku, třeba se ten signál trošičku vzpamatuje. Jo. Chviličku to necháme. Ták. Technika nás občas trošičku zlobí, ale to nevadí. Snad se to vylepší časem. Tak, někdo jiný, chtěl by o sobě mluvit?“*

„Ž8 ?! Ž8 ?!“

Ž8*: „Dobře.“*

U: *„Zapni si prosím kameru Ž8. Ano?“*

Ž8*: „Já se jmenuji Ž8. Pocházím z Chomutova, číslo domu máme 222. Škola mi vyhovuje asi když jsme ve škole.“*

U: *„A proč?“*

Ž8*: „Protože Vás ráda slyším a mám tam kamarády a …“*

U*: „A čím bys chtěla jednou být Ž8?“*

Ž8*: „Ještě si nejsem jistá, ale nejspíš bych chtěla být zahradnicí“*

U*: „Tak, děkuji Ž8.“*

S3*: „A jenom takhle se učej.“*

S2*: „To musí bejt hrozný.“*

S3*: „Strašný“*

S3*: „To musí bejt neskutečně ….tady ten první stupeň“*

U*: „Já bych, jestli můžu poprosit zase někoho z návštěvníků, aby se nám prosím vás představil.“*

DSP*: „Můžeme tedy mluvit? Nebo…?“*

U*: „Určitě“*

DPS*: „Někoho slyšíme poměrně nahlas. Možná tatínka nějakého.“*

S2*: „Tak já se jmenuju S2 chodil jsem do Chmelařské školy Louny , to byla jediná škola v Evropě, chmelařská, kterou potom zrušili. No, a pak jsem zůstal v zemědělství celej život.“*

U*: „Hm, děkuji. A byl jste spokojený?“*

S2*: „Dělal jsem od základních funkcí až po ředitele podniku potom. Takže jste profese trošičku střídal, nebo záměrně.“*

S3*: „Jak jsi byl spokojenej?“*

S2*: „Zjišťuju, že jsem byl velmi spokojenej, i když jsem celej život na to nadával.“*

U: *„Dobře.“*

S2*: „To už tak je. No, a navštívil jsem spousty zemí.“*

U*: „Hm“*

S2*: „V Americe, v Evropě.“*

U*: „Cestoval jste hodně tedy?“*

S2*: „Jo.“*

U*: „A kde se vám líbilo nejvíce?“*

S2*: „Tady v Čechách.“*

U*: „Jo. Tak to jo.“*

S2*: „Všude dobře, doma nejlíp.“*

S3*: „V cizině jste byl služebně nebo ….?“*

S2*: „Je to všude velice zajimavý, to určitě, no ale hold, člověk je zvyklej tam, kde se narodil a kde vyrůstal a tak dále, že jo. Ovšem toto, co teď říkám, na tom.. vlastně člověk zjistí až tak nějak s odstupem ke konci života.“*

U*: „Děkuju.“*

S3*: „To jste byl služebně nebo soukromě?“*

S2*: „No.“*

DPS*: „Jako turista nebo služebně?“*

S2*: „Já nevím, jak bych vám to řek´. Já jsem spolupracoval s jednou americkou firmou, Hop se to jmenuje…. No od roku 76. Ovšem samozřejmě, to jsem tady nemoh říkat, že jo. No, za to by bylo pár let. A mám na to samozřejmě papír, že … kterej jsem si přivez´ z Ameriky až teď teda po revoluci. Já jsem v Americe byl poprvně osmedesát….. počkejte osmdesátýmosmým. No, voni mysleli, že tam zůstanu, no. A možná, že vám něco taky říká slovo asanace a jsem se vrátil. Tady jsem měl ženu a tříletýho kluka. Tak za co bych stál?“*

S3*: „Tak to je jasný.“*

S2*: „No, ovšem, byla to obrovská zkušenost, víte. Já měl taky radost v osmdesátýmdevátým jo, to určitě, to bylo to… ale jsem velice a velice zklamanej.“*

S3*: „Jako všichni.“*

S1*: „Nejste sám.“*

S2*: „Jo.“*

S2*: „Demokracie je krásná věc, ale to není… Demokracie nevznikne… nebo i když člověk prostě vnímá a pracuje se na ní, tak nevznikne za jednu generaci.“*

S1*: „tak.“*

S2*: „No a já už…… Taky jsem byl v Severní Africe, ty přístavy tam…. Hula hula*

….. ten hřbitov. Tam jsem pochopil, co to je …… teda, jo.

to byl velitel západních vojsk, se poklonil a poděkoval všem vojákům, to zdůrazňuju, německejm všem.“

S2*: „Všem vojákům.“*

S1*: „A to je, to je něco úžasnýho.“*

DPS*: „Ještě máme mluvit?“*

U*: „Můžete, klidně můžete, určitě.“*

DPS*: „Děti už nás asi neposlouchají.“*

U: *„Poslouchají, nebojte se. Posloucháte děti? Zapněte si kamery. My vás nevidíme.“*

Ž1*: „Posloucháme.“*

S1*: „Tak to je dobře.“*

Ž6*: „Jsme tu.“*

S1*: „Tak,teď se budu hlásit já, tedy Ludvík Nový. Narozený v roce 1938, takže letos mi bude už 83 let. Narodil jsem se ve Plzni. Ve Plzni nás ve čtyřicátýmosmým roce osvobodili Američané. Ve škole jsme pak museli psát jako Rusové převlečeni do amerických uniforem. Mluvili anglicky. To už jsme jako děti taky poznali na nich. Pak jsem vystudovatl elektrotechnickou průmyslovku, takže jsem potom dělal televizního opraváře 25 let, to*

začínala černobílá a v roce 53 barevná a pak … a končil jsem v roce 85 co by opravář, 25 let jsem to dělal tu práci, no. 30 lidí se tam vystřídalo, protože ne každej se tam dokázal udržet, protože to bylo náročný. Pak jsme se učili za pochodu, přicházely nový a nový typy televizorů i z různých zemí NDR, Polsko, Bulharsko, Maďarsko … tak podobně. Měli jsme rádi český televize, neměli jsme rádi ruský, měli techniku, my jsme říkali, jako od sekyry, no jinej národ, prostě. No, co ještě. Pak jsem přešel do kasárek v roce 1. července osmdesátpět, tam jsem byl do 1. července devadesátosm, pak jsem šel do důchodu a bylo mi 58 let, takže já už jsem 22 let teďko v důchodu. A mě, když vždycky někdo řek, že už je 18 let, tak jsem si řikal, jé to v životě já se nedožiju tolik let v důchodu. A teď už jsem 22. A tady jsem spokojenej, jsem tady od 19. prosince 2018 a moc se mi tu líbí. Jsou tu hodný sestřičky, hodný klienti, klientky, prostě bezvadný. Doporučuju všem, až budete v důchodu, tak jděte sem. Budete spokojený jako já. Opravdu.“

„Pocházím….. Měl jsem čtyři sourozence My jsme byli čtyři kluci v rodině, táta, máma a čtyři klucí. Táta byl vystudovanej inženýr geometr, maminka měla ekonomickou školu, tenkrát hospodářskou, taky se tam učili ten těsnopis právě, jak jsme o tom mluvili včera a můj starší bratr vystudoval jednak gymnázium v Plzni s červeným diplomem, pak šel na vysokou školu stavební do Prahy, končil s červeným diplomem, ale během študia navštívil ministerstvo, ministerstvo dopravy. Tam si ho tak oblíbili, že po skončení studia tam nastoupil a byl zajímavej, my jsme tam za ním přijeli s rodičemi a my jsem na vrátnici říkali ing. Josef Veselý, tak oni říkali. Kterej? Tady jsou čtyři. Taková zajímavost taky.“

„Druhej bratr vystudoval plzeňskou stavební školu s panem… jak se jmenoval… teď ještě taky dělal…..no , já jsem totiž z dvojčat… já jsem starší a druhej byl mladší, mladší a ten udělal taky tady maturitu gymnázia – jedenáctiletku v tu dobu a pak šel do Domažlic na nástavbu dvouletou elektrotechnickou v roce 57, v tu dobu řádila asijská chřipka a obrna, kde asi tu diagnozu zaměnili, že má asi obrnu, tak ho na to léčili, ale měl zápal plic, takže v mládí v 19ti letech odešel ze života. No a i já jsem to potom…. Už jsem taky vdovec 21 let jsem měl taky manželku, jinou jsem nesnažil najít, protože se ženskýma je akorát starosti a problémy, takže … Jsem tady , no a žiju na pokoji sám a jsem spokojenej, protože samota mi jako nevadí. Jsem taky současně radioamatér. To jsem zapomněl podotknout, od roku 56 už a radioklub tady byl založený a mohl vysílat od 1. prosince 1967, takže už to bude přes 50

let. Už to taky upadá, radioamatérství, protože se přechází taky na digitální techniku z tý analogový. No, ale já má takových vzpomínek třeba, když do … letěli 20 hodin do Brazílie, tam je bývalý kapitán námořní lodě nákladový, rozváželi ropu, uhlí, pšenici a bydlí tam kousek od toho města. Pochází z Brooklinu. Naříkal posledně, že tam mají sucho, v Brazílii. Je už taky očkovanej. COVID tamější brazilskou vakcínou, takže už má taky certifikát. No, já už jsem taky očkovanej dvakrát. Takže se můžeme těšit, že budeme zdraví a veselí."

S2*: „Děkujeme"*

U*: „Doufejme."*

Ž1*: "Můžu se na něco zeptat?"*

S1*: „Ano, ano, jistě."*

Ž1*: „Zažil jste 2. světovou válku?"*

S1*: „Tu jsem zažil ve Plzni, protože já jsem se narodil v roce 38 na konci a v 39 začínala válka, takže my jsme ve Plzni prožili celou válku. Táta sice tajně poslouchal Londýn, za což bylo prakticky trest smrti. Byly, houkaly sirény, když přelétávaly anglo-americké svazy nad námi. Nevědělo se, co se bude dít, budou bombardovat, nebudou, tak jsme šli do sklepa dycky a tam jak byla taková místnost na praní prádla, byl tam velikej kotel, na kterým se vařilo hromadný jídlo, protože to byl činžák v Plzni barák. Tak ve sklepě, kdyby to náhodou se sesypal ten barák, tak abysme alespoň něco měli. No bylo to hrůza, děs. Na konci války jsme už spali oblečený, protože jsme slyšeli to dunění těch děl americký armády, co se přibližovala do Plzně. Bylo to 5. května."*

„První jel tank, za ním jel potom jeeep otevřenej, a oni se nám právě usadili v Husově ulici 586, a přes ulici byl park a oni se v tom parku zabydleli. Taky nám jako dětem. My jsme…. Mě v tu dobu bylo sedm let, tak nějak, nám dali i poslechnout, to tam mluvili typicky anglicky v těch sluchátkách. Chtěli po nás sůl, přinesli jsem od maminky sůl v celofánu, tenkrát ještě nebylo PVC, ale dali nám i čokoládu, žvejkačky, bonbóny. Po válce se tam potom prodávaly tzv. ungra, to byly ty svačinky. Pamatuju, tam byly párky s fazolema. Prodával tam pan Rát, soukromník ještě v tu dobu. Prostě se chovali velice slušně a byli velice hodný, dokonce mamince pomáhali, myslím do Kladna, něco převézt a vojáci opatrovali maminku, což se na

rozdíl od těch ruských vojáků, tam to bylo úplně něco jiného. Takže se ještě můžeš zeptat, jestli něco potřebuješ.“

Ž1*: „Ano, ještě jednu otázku.“*

S1*: „Ano“*

Ž1*: „Co jste dělali jako první, když jste se dozvěděli, že je druhá světová válka?“*

S1*: „No, já jsem v tu dobu byl tak ještě hodně malej. Já jsem se teprve narodil jako, takže jsem to nevnímal, až tak nějak později. Vím, že tatínek se o maminku strašně bál po celou dobu jako všichni. Tatínek dělal v kanceláři 56,40 nerozumím tam nějakýho Němce a tam a na konci války museli potom do školy. Škola byla zvlášť chlapecká a dívčí. My jsme ještě jako děti musely mít ruce za zády v tu dobu……. A tatínek byl pak nasazen nějakým Němcem a potom šel taky do tý školy hlídat Němce s puškou….. a pamatuju, jak se táhly vozy Němců tažených koňma s plachtou, jo a táhly na západ naproti Američanům. Nechtěli upadnout do zajetí.“*

Ž1*: „A ještě mám jednu otázku.“*

S1*: „Teď jsem nerozuměl.“*

DPS*: „Že má ještě jednu otázku.“*

S1*: „Ano, můžeš.“*

Ž1*: „Kolik vám bylo, když skončila 2. světová válka?“*

S1*: „Šel jsem do školy potom za rok, takže šest sedm roků mě bylo a měli jsme tam paní učitelku Novotnou , která měla manžela antifašistu, který říkal, že Němci uměj akorát škodit.*

Chtěli nás tam jako prostě nějakejma těma otrávit nějakejma těma …. a naštěstí tam ty antifašisti prohodili ty bedničky a v těch byly náboje a oni potom zjistili, že už by to nestihli, ty Němci, takže jsme zůstali naživu, jinak nás tam otrávili ještě. No, zažil jsem Hitlerjugend, to byla mládež a ty tenkrát, když u Staligradu byla ta bitva, byla tam veliká zima, tak se dělala sbírka všelijakých oblečení, těch šál, rukavice, šály a totdlesto a ty Hitlerjugends měli

takovej vozejk a každá domácnost musela něco dát, aby se to poslalo tam na tu frontu do Ruska těm Němcům. Měli takhle pásku a měli tam hákenkrajc"

Ž1*: „A ještě mám otázku. Poslední."*

S1*: „Můžeš."*

Ž1*: „Doporučoval byste mi bejt v 2. světové válce nebo ne?"*

S1*: „Ani náhodou. To je utrpení a každou chvilku o život. A co ty lidi zkusili v koncentračních táborech a ty, co byli doma"*

S3*: „tak měli zase věčnej strach."*

S1*: „Ano"*

Ž1*: „A ještě jednu otázku mám."*

U*: „Tak Ž5, ještě se hlásí Ž1. No tak se zeptej tedy na poslední otázku."*

Ž1*: „Já se chci zeptat. Tady u nás ve vesnici v Karlově je tankovka. Já jsem se chtěl zeptat, jestli jste náhodou v Karlově nebyl, jestli jste nebyl, to na tankovce nebo s tankama třeba nebo tak."*

DPS*: „Jestli jste se byl podívat na tom tankodromu, to myslí asi. Jestli jste byl tam."*

S1*: „Aha. Už je to několik let, jezdil jsem tam na kole. A na ten tankodrom, tak původně ještě, v roce 48 byla vodárnička, to ještě nebylo zabraný vojákama, až někdy v padesátých letech, takže jsme tam…. a tam byl i natočený ten film Tankový prapor. A jeden major z kasáren, Josef Černý se jmenoval, ten byl ze Slovenska ještě člověk, tak pan režisér ho tam dal a je tam v záběru."*

U*: „Ještě Ž5 se hlásil, Ž5, chceš něco?!"*

Ž5*: „Ano. Já se chci taky zeptat."*

U*: "Ž5, nerozuměli jsme."*

DPS*: „Nerozuměli"*

Ž5*: „Jenom, že jsem to teďka zapomněl, tak až si vzpomenu, tak řeknu."*

U*: „Dobře, tak Ž5 to zapomněl teď. Tak, až si vzpomene, tak se zeptá."*

„ Tak, moc Vám děkuju.“

S1*: „Velice jste nás překvapili. Aspoň mě, náplní vašich otázek, děcka. To jsem nečekal teda, skutečně. Moc, moc jsem rád, že jsem dneska tady. Páč to byla skutečně od Vás … je vidět, že máte zájem o takový věci 76 let starý nebo 80.“*

Ž1*: „Já mám rád…. Já mám celkově rád tanky a různý bojový letadla a tadyto“*

S1*: „Já jsem byl v kasárnech a tam se opravovaly tanky, úplně se rozbily na padrť, jak se říká česky… všecko se to tam… byl tam dokonce pan Nový , tam se opravovaly tanky a BVP – bojová vozidla pěchoty – byl ruskej výrobek.“*

Ž1*: „Ano a věděl jste, že když byl Hitler, tak tam byl ještě před 2. světovou válkou a tam se vyráběly munice do tanků spojky do tanků a střelný rakety a tadyto“*

Ž5*: „Ž1, já ti něco řeknu.“*

Ž1*: „No.“*

Ž5*: „Už jsem si na to i vzpomněl. Moje babička, tý bude tedko 90.“*

Ž1*: „Co?“*

Ž5*: „Že mojí babičce tedka bude 90.“*

U*: „Hm“*

Ž5*: „A zažila 2. světovou.“*

DPS*: „Babičce je 90.“*

S3*: „Aha, aha.“*

Ž8*: „Mojí babičce je taky 90 a teď jí bude 91 v červnu nebo červenci.“*

Ž10*: „A moje babička, která chodila do Domova důchodců, kde jste teď vy, tak ta bohužel zemřela.“*

Ž4*: „A kolik jí mělo bejt?“*

Ž10*: „… kolik jí bylo? Tak asi 89 nebo nějak tak, já si to moc nepamatuju. Já si pamatuju jenom, když jsem byla na jejích 82. narozeninách.“*

S2*: „V kterým domově byla?“*

DPS*: „Tady“*

S2*: „tady v Lounech. Jo?“*

U: *„Já tedy ukončím teď asi otázky, jestli už nikdo nemá otázku. Jestli by mohla nějaká dáma zase?“*

Ž1*: „Paní učitelko.“*

Ž1*: „Paní učitelko. Já mám ještě, já bych chtěl ještě říct …“*

„Paní učitelko.“

U*: „Ano, ano Jiříku.“*

Ž1*: „Já bych ještě chtěl říct pánovi něco.“*

U: *„Hm, můžeš, určitě.“*

Ž1*: „Tak já to najdu.“*

U*: „Tak Ž1, za chvilinku ano. Zatím si to najdi.“*

Ž1*: „Už to mám.“*

U*: „No dobře, tak jo.“*

Ž1*: „Já to ukážu, nevím, jestli to uvidíte. Ale já jsem ve škole, když jsme měli normální výuku, tak jsem měl takovejhle katalog.“*

U*: „Ano“*

Ž1*: „A tam to auto, tak v tomhletom jezdil Hitler.“*

DPS*: „Paní Kudrnáčová, jenom prosím vás, tam máme pořád sdílet ten Word na obrazovce. Nevidíme vás. „*

U: „Jo, aha, tak já vám to vypnu“

DPS: „Už vás vidíme.“

U: „Děkuju, děkuju.“

DPS*: „Hitlerovo auto nevidíme.“*

S2*: „Už odjelo.“*

U*: „Tak já Ž1 trošičku zvětším, abyste ho viděli.“*

DPS*: „Ne. My vidíme jenom vás.“*

U*: „A, tak to je zvláštní, tak možná za chviličku. Měl by tam být vidět Ž1.“*

Ž9*: „Paní učitelko.“*

U*: „ano?!“*

Ž9*: „Že já jsem ještě něco chtěla říct o sobě.“*

U: *„Tak dobře, tak ještě počkáme a dáme ti slovo.“*

Ž9*: „Paní učitelko, já totiž už mám málo procent.“*

U*: „Dobře, dobře. Tak dáme teď slovo nějaké dámě, ž9. A potom půjdeš hned ty. Ano?“*

Ž9*: „Tak můžu vám to říct?“*

U: *„Tak jo.“*

Ž4*: „Paní učitelko, hezký víkend.“*

U*: „Vzpomněl si ž5, dobře tak ž5.“*

Ž*: „Jestli bych ještě zase se mohl zeptat toho pána.“*

U*: „Hm“*

Ž1*: „Jestli si pán pamatuje B17?“*

U*: „Ž1 nerozuměli jsme asi. Ž1?!“*

Ž1*: „Ano, jestli jenom si pán pamatuje B 17?“*

Ž5*: „B 17 nebo něco takový jsi říkal?“*

S3*: „Co jestli si pamatuje?“*

S1*: „Nevím, nevím.“*

Ž1*: „No B 17 letadlo.“*

U*: „Letadlo B 17.“*

S1*: „No, jo, jo. Ty bombardovaly, to byly americký letadla a bombardovaly právě tady potom jako ty hitlerovský ..... Lítaly ……“*

Ž1*: „Tak jestli už mě vidíte.“*

S3*: „Ano, tebe vidíme.“*

Ž1*: „Tak tady je toho, to auto.“*

S1*: „Hitlerovo“*

S1*: „Jojo, vidíme.“*

Ž1*: „Tady je to auto, v čem jezdil Hitler. A tady ještě z druhé strany je starej Rolls Royce.“*

U*: „Ano, hm. Tak dobře, tak já už teď tedy poprosím nějakou dámu zase, jestli chcete hovořit, můžete.“*

DPS*: „Paní se stydí.“*

U*: „Stydí se, dobře, nechtějí, nemusíte.“*

DPS*: „Nechcete?“*

U*: „Tak já teď tedy předám slovo Ž9. Ž9 chtěla mluvit, tak Ž9 můžeš.“*

Ž7*: Takže bydlím v Lounech, ulice Hlavní. Moje oblíbená barva je růžová a povolání bych chtěla být, se starat v zoologické zahradě se starat o zvířátka. A ještě mám hrozně ráda za zvířátko myši.“*

U*: „Dobře.“*

S2*: „A čím bys chtěla být?“*

S1*: „Teď to říkala, myslím.“*

Ž7*: „Starat se v zoologické zahradě o zvířátka.“*

S3*: „V zoologické zahradě, aha.“*

U*: „Tak jo. A Ž7, jaká výuka ti vyhovuje víc? Ve škole a nebo online?“*

Ž9*: „Ve škole.“*

U*: „A proč?“*

Ž9*: „No, tak protože jste tam vy a my se tam všechno naučíme.“*

U*: „Hm, dobře, tak jo. Děkujeme Ž9. Tak ještě někdo chce děti mluvit? Chtěl by někdo o sobě hovořit?“*

„Ž11?! Chtěla bys?“

Ž11*: „ Asi „*

U: *„Nerozuměli jsme Ž11.“*

Ž11*: „Asi ne.“*

U*: „Ne, nechceš, dobře, tak jo. Nikoho nutit nebudeme.“*

„Já jsem se ještě chtěla zeptat, protože děti měly teď nedobrovolné prázdniny kvůli koronaviru, o kterých se učily, tedy minulý rok, trošičku to drhlo minulý rok. Neměli jsme ještě online vysílání a letos už máme online vysílání a učíme se tedy takto přes počítač. Jestli vy, jako děti, jste ve škole zažily nějaké podobné výjimečné prázdniny. Dříve mohly být třeba uhelné prázdniny, chřipkové prázdniny a jaké to pro vás bylo?“

S1*: „Jo“*

S3*: „Já jsem zažila dost dlouhé prázdniny. Bydlela jsem v Praze u Přístavu a tam byla dvouměsíční karanténa kvůli žloutence. My jsme nechodili do školy 2 měsíce Jednou snad za tu dobu jsme tam došli, dostali jsme úkoly a šli jsme domů.“*

U*: „Hm“*

S3*: „Ale dohnali jsme to.“*

S2 *„My jsme zažili uhelné.“*

S3*: „A uhelné prázdniny jsme taky zažívali každou chvíli.“*

U*: „Možná děti neví, co jsou to uhelné prázdniny. Jestli byste jim to vysvětlili.“*

S3*: „No, bylo málo uhlí, škola neměla čím topit, tak jsme byli doma.“*

S1*: „Jsme měli kamna ve třídě.“*

S2*: „Ve třídách byly kamna.“*

Ž1*: „Paní učitelko.“*

U*: „Ano Ž1.“*

Ž1*: „Já mám ještě otázku na pána.“*

U: *„Dobře.“*

S1*: „No, copak?“*

Ž1*: „Projel jste se někdy v tanku?“*

S1*: „Já osobně…“*

Ž1*: „Já jsem jel v tanku“*

S1*: „Já tedy, když budem mluvit, já nikdy nejel v tanku, páč já jsem tank pomalu ani neviděl na vojně.“*

Ž1*: „Já jsem jel v tanku dvakrát.“*

S1*: „Pane, jo.“*

Ž1*: „A bylo to pro cibule, prostě Slavnosti různých cibulí“*

U*: „Tak, Slavnosti cibule.“*

Ž1*: „V Nepomyšli. Tam byla pověšená bazuka a já jsem měl v hlavě. Hmmm, co s tou bazukou můžu udělat.“*

U: *„Ž1, stačí. Ty lumpárno naše.“*

„Máte někdo nějaký dotaz ještě, chcete něco říci.“

S3*: „Ještě taky byli chřipkové prázdniny.“*

U: *„Chřipkové prázdniny, ano.“*

S3*: „Chřipkové prázdniny ještě byly, to bylo tak 14 dní. Ano. To už jako učitelka jsem byla. To byly chřipkové prázdniny. Kterej to byl rok nevím, tak 60, 50, 60, 61. To jsem byla ještě svobodná.“*

U*: „My jsme si minulý rok také mysleli, že budeme doma jenom týden nebo 14 dní jako o chřipkových prázdninách a byli jsme tedy nemile překvapeni, že ne.“*

Ž1*: „Paní učitelko a já mám ještě dotaz.“*

U*: „Ano, Ž1“*

Ž1*: „Jestli třeba páni a paní nosí v důchodu roušky?“*

S3*: „To víš, že ano, samozřejmě, musíme.“*

Ž1*: „Aha, já jsem myslel, že na pokoji jste bez roušky.“*

S3*: „No, na pokoji jsme bez roušky, ale na chodbu a do jídelny chodíme s rouškou.“*

Ž1*: „Aha“*

S1*: „A teď už jsme očkovaný, ale i když půjdeme ven, tak si musím vzít respirátor.“*

S2*: „A vememe si ho rádi.“*

S3*: „No. Jsme ukázněný.“*

S1*: „To je dobře.“*

U*: „Já vám tedy pro dnešek moc děkuji. Jsem strašně ráda, že jsme se takhle sešli. Doufám, že jste si to užili s námi. Moc Vám děkuji.“*

Ž1*: „Paní učitelko, já mám ještě pár otázek.“*

U*: „Mohli bychom se domluvit na dalším setkání?“*

„Chtěli byste?“

S1*: „Ano“*

Ž1*: „Ano“*

Ž4*: „Ano“*

Ž1*: „Paní učitelko, ale tady s těma lidma, prosím. Mám taky tolik otázek.“*

Ž5*: „Všichni mají otázky na válku.“*

U*: „Tak já jsem se zase na chvilku musela vypnout, protože mi tady zvonil můj zvonek školní, ale už jsem zapnutá. Tak tedy jestli bychom se mohli domluvit na to další setkání, kde bychom si klidně na začátku mohli povídat. Vy, jestli máte dotazy k nám, my k vám, nechala bych to asi na dětech a v druhé části bychom si povídali o oblíbených knihách, jaké kdo máte nebo jaké dětské knihy jste četli nebo co vám rodiče vyprávěli, nějaký oblíbený příběh. Děti by si*

připravily svou oblíbenou knihu a nakonec bych vám přečetla já úryvek knihy, který bych nedokončila a společně bychom odhadovali, jak ten příběh skončí.“

S3*: „Dobře.“*

S1*: „Ano.“*

S2*: „Ano, souhlasíme.“*

U: *„Dobře, tak jo. A mohli bychom se sejít v pondělí. Můžete?“*

S3*: „Ve dvě hodiny.“*

U*: „Raději ve 4, raději ve 4, protože děti budou ve škole.“*

S1*: „Nám je to jedno.“*

U*: „Dobře, tak já tedy předběžně si zapíši v pondělí od 16 hodin, že se společně zase uvidíme.“*

Ž1*: „Paní učitelko.“*

U*: „Ano, Ž1.“*

Ž1*: „A já jsem chtěl ještě něco ukázat pánovi.“*

U*: „Tak ukaž, já tě zvětším.“*

Ž1*: „Já jsem tady během hodiny, nebo během toho, co jsme si povídali, tak jsem poslouchal a přitom jsem maloval a namaloval jsem tady tudletu stíhačku, jestli to dobře vidíte, tudletu stíhačku.“*

S1*: „Pěkný“*

S3*: „Hezký“*

U*: „Tak a ještě se prosím neodhlašujte. Já jsem si pro vás připravila na konec této hodiny, děti to znají, je to aplikace Mentimetr, kde si hodnotíme hodinu, ale já jsem tam připravila pro děti, aby nám napsaly nějaké přání, co by ostatním účastníkům přály.“*

Ž1*: „Paní učitelko, já vím.“*

U*: „Tak to napíšeš, Ž1. Ano?“*

„Chviličku.“

Ž9*: „A bude to zase v chatu?“*

U*: „Já vám pošlu odkaz.“*

Ž9*: „A do chatu?“*

U*: „Ano, do chatu. Určitě.“*

„Tak chviličku. A naši návštěvu bych poprosila, jestli by dětem dala nějakou radu do života. Čeho se mají držet, aby byli šťastní?“

S3*: „To je těžký.“*

S3*: „Aby se učily. Aby byly rády, že chodí do školy a aby se učily. Hlavně, aby se učily a poslouchaly rodiče. Aby z nich něco bylo a aby si navzájem neubližovaly, ani spolužákům, nikomu zkrátka.“*

U *„Tak děkuji. Tak děti, už máte v chatu odkaz, máte tam i kód přístupový. Jde vám to otevřít?“*

Ž7*: „Ano“*

U*: „Výborně. Napište, co byste ostatním účastníkům přáli. Co byste jim poradili do života.“*

Ž6*: „Paní učitelko.“*

U*: „Ano, Ž6.“*

Ž6*: „Nadiktujete mi kód, prosím?“*

U*: „Ano, nadiktuji Ž6.“*

S3*: „to je číslo.“*

Ž4*: „Paní učitelko,“*

U*: „.... Tobě to nešlo, ty můžeš říct nahlas Ž4, jo?“*

„Já vám to nasdílím ještě.“

Ž1*: „Paní učitelko, já bych prosil ještě nadiktování kódu za chviličku, já vám řeknu, až se mi to načte.“*

U*: „Samozřejmě.“*

Ž1*: „Už se mi to pomaličku načítá. Píše to načítání.“*

„Paní učitelko můžete?“

U*: „Ano, Ž1“*

„ Tak a já to teď nasdílím, aby to všichni viděli. A my máme ……“

Ž1*: „Paní učitelko, mačkám Submit, ale nejde mi to.“*

U*:“ Jiříčku, máš tam něco napsané?“.*

Ž1*: „No mám to tam, ale…“*

U*: „Tam napiš, co byste ostatním účastníkům přáli nebo poradili do života.“*

Ž1*: „Paní učitelko!“*

U*: „Ano.“*

Ž1*: „Mě to nejde.“*

U*: „Tak zkus poprosit maminku.“*

Ž1*: „Já to ještě vyzkouším.“*

„Prosím, řekneme mi ještě kód?“

U*: „Ž1“*

Ž1*: „Už, už, už hotovo.“*

U*: „Výborně. Tak a já tady přečtu. Někdo přeje všem zdraví a radost. Hodně lásky a zdraví. Přeje Kubík. Hodně štěstí a jedniček a zdraví a abyste byli zdraví.“*

S1*: „Děkujeme“*

S3*: „Děkujeme“*

U*: „Tak já Vám to tam ještě nechám, kdyby děti chtěly něco připsat.“*

Ž1*: „Já vymejšlím, co. Paní učitelko?!“*

U*: „Tak Jiří, my ti dáme čas na rozmyšlenou a já to potom naší návštěvě pošlu, jo jako obrázek. Ano?“*

„Až tě to napadne, tak to tam v klidu napíšeš, ostatní mohou také.“

Ž1*: „Už vím.“*

„Paní učitelko, posílám.“

U*: „Výborně. Jo a přišlo nám jedno nové přáníčko – ať máte hodně peněz.“*

U*: „Tak jo, moc vám děkuji, mějte se krásně. Ať se Vám daří.“*

S3*: „My, děkujeme, vy se taky mějte hezky.“*

Ž1*: „Na shledanou.“*

U: *„Na shledanou“*

S3*: „Máte náš obdiv paní učitelko.“*

U*: „Děkuji, děkuji.“*

„Tak dětičky, můžete se rozloučit a můžete odejít. Můžete si zhodnotit hodinu. Zhodnotíme si hodinu, miláčkové.“

Ž8*: „Na shledanou.“*

Ž1*: „Na shledanou.“*

Příloha 2 – 2. mezigenerační setkání

U*: „Na klavír zahraju jenom pár písniček, raději mám kytaru.“*

„Ale klavír také zvládnu.“

S1*: „To je šikovnej nástroj, k ohníčku hlavně, že jo u ohníčka písničky zpívat a takhle. Ano, ano mě se líbí, co jsem se tedko dověděl, že čas je bratr pravdy.“*

U*: „Hm“*

S3*: „To je hezky řečený, to se mi strašně líbí. Protože časem se vždycky ukáže, kde je pravda.“*

U: *„Ano“*

S1*: „Čas, čas má…čas je bratr pravdy. Moudrý člověk se nikdy nerozčiluje. Rozčilujete se někdy paní učitelko?“*

U*: „Taky se rozčiluju, mám dvě malé děti, takže se také rozčiluju.“*

S1*: „A bouchnete do stolu, nebo jak se tak nějak projevíte?“*

U*: „Ne“*

S1*: „To neumím, mě to ve škole neučili, rozčilovat se.“*

U*: „To mě taky ne.“*

S2*: „To přijde samo.“*

U: *„Ale určitě mi to jde.“*

S2*: „A jestli znáte Václav Šárka nebo počkejte, jo Václav Šárka a Ž jako třeba žížala – Vysoká škola života.“*

U*: „Hm“*

S2*: „To jsem osmdesát let absolvoval tu školu. A ta mi dala nejvíc.“*

U*: „Jojo, to věřím.“*

S1*: „To je nejlepší škola života.“*

DPS*: „Mě se stále nedaří ten obraz.“*

U*: „A jéjej“*

S3*: „Na plátno, na plátno dostat.“*

S1*: „I tak vás vidíme, ale aspoň takhle.“*

DPS*: „Vidíme, ale jenom, jenom v počítači nooo, ale nevim…“*

S2*: „Dneska budem probírat knížky jste říkala posledně.“*

U*: „Ano“*

S1*: „Tak jsem si taky něco připravil jakoby. Pak budu mít dotazy na Ž1 eště. Jestli jezdí na kole? Jestli má ve škole spolužáky Romy nebo Roma nějakýho? Co dělá jeho tatínek a maminka a takovýdle otázky, jestli mi na to něco řekne.“*

U*: „Hm“*

S1*: „Kdo je náš prezident? Jestli bude vědět. Kdo je pan Babiš? Jestli taky si povídají mezi sebou, to mě taky zajímá.“*

U*: „No, tak to se možná něco dozvíme.“*

S1*: „Minule věděl, v jakym autě jezdil Hitler.“*

S2*: „To mám taky na něj dotaz, z jakýho důvodu to takle jako řek, co se mu na tom zalíbilo a jestli si tam něčeho všiml zajímavýho u toho auta?“*

U*: „Hm“*

S1*: „Jednak tou délkou a jednak, že to mělo dvě zadní poloosy, osy. A u nás vojenský V3Sky. „*

„ Pamatujete taky asi, že jo? Ty měly dvě nápravy. Jestli to měl Hitler kvůli tomu, že tam něco mělo zátěž a takovýhle vozidlo se jako lépe probírá v terénu. Neznám účel provedení, proč to tenkrát měl Hitler takhle udělaný. Tak jestli se toho taky Jiřík všimnul, že tam ty kola byly vzadu jako dvakrát. To by mě zajímalo.“

U*: „ Aaa, už tady máme Ž1.“*

:“Dobrý den Ž1.“

„A Ž1 je tady.“

S3: „Ž1Ž1“

S1*: „Teď jsem nepochopil.“*

S3*: „Že už je tam Ž1.“*

Ž1*: „Paní učitelko, vidíte mě?“*

U*: „Nevidíme, Ž1.“*

Ž1*: „Mně se nenačítá obrazovka.“*

S2*: „Nám se nenačítá na plátno.“*

U*: „Už tě vidíme.“*

S1*: „Ahoj Ž1. Zdravíme tě. Ahoj.“*

Ž1*: „Dobrý den.“*

S1*: „Tam je horko dneska venku. Byl jsi venku?“*

Ž1*: „Určitě je tam velký horko.“*

Ž1*: „Byl jsem venku a mamka nám koupila nanuky, protože tam bylo k uvaření. Já se divím. To by bylo lepší, kdyby mě mamka usmažila na pánvi.“*

U*: „Tak, už tady máme i Káju.“*

DPS*: „Mě se stále nedaří teda ten obraz a nevím proč. Minule jsem to připojila a rovnou jsme měli. Já to propojuju kabelem jenom, tak je mi divný ..“*

Ž7*: „je to nějaký přiblížený“*

DPS*: „Přiblížený, já to mám tedko daný blíž, abych ještě mohla pracovat, protože se snažím, abychom vás viděli na velkém plátně.“*

Ž1*: „Můžu se na něco zeptat?“*

DPS*: „No, určitě.“*

Ž1*: „Pracuje tam,... jak to mám říct? .... Moje babička?“*

U*: „A jak se jmenuje, musíš říct, víš?“*

Ž1*: „Růženka“*

DPS*: „Růženka a příjmení?“*

Ž1*: „Vychytilová“*

DPS*: „No, tak ta tady pracuje. Ta tady pracuje. A pracuje, vozí, vozí třeba prádlo čisté pánům. Nahoře, to je paní Vychytilová. Tak to je babička Jiříkova.“*

Ž6*: „Paní učitelko?“*

U*: „Ano, ano Ž6.“*

Ž6*: „No, že jak jsme měli mít ty masky, takže ona ta gumička byla hrozně malá, tak ono se mi to roztrhlo.“*

U: *„Dobře. A máš jí s sebou aspoň?“*

Ž6*: „Nooo, já nevím, jak to mám udělat právě když nemám tamtu.“*

U*: „Tak budeš vnuk, jo Ž6?“*

„Budeš hrát vnuka“

Ž6*: „Dobře.“*

Ž1*: „Mohl bych bejt taky vnuk?“*

U*: „Jistě.“*

DPS*: „My to asi zkusíme takle, ale . Vidíte na to pane S2?“*

S2*: „Jo, ale támle nevidím nic.“*

DPS*: „No tám není nic. Já to takle eště natočim.“*

Ž4*: „Kde jsou dámy?“*

DPS*: „Dámy snad přijdou. Vědí o tom, že mají přijít, jo?“*

U*: „Nás je tady taky málo. Paní už přišla.“*

S1*: „Ž11, můžu se tě na něco zeptat?“*

Ž*: „Hm“*

S1*: „Jaks mi říkal posledně o tom autě toho Hitlera …“*

Ž*: „Hm“*

S1*: „ono to auto bylo hodně dlouhé a všim si se tam něčeho na zadní části toho auta? Zajímavého?“*

Ž1*: „Ano, že to má střechu.“*

DPS*: „No, potřebuje paní učitelka jednoho dědečka, jednu babičku a pak ještě třeba je tady myška. Tak, co by to mohlo být?“*

S3*: „No, babičku…. Červená Karkulka.“*

S1*: „Řepa“*

DPS*: „Řepa. o veliké řepě.“*

S3*: „Jo tak to todle“*

DPS*: „Ona tady je eště hlína, já bych řekla asi joo chrást, že se láme“*

S3*: „Pěkný.“*

DPS*: „a dědeček a dědečka ..tak někdo můžete hrát dědečka, babička snad taky přijde a tady je vnučka a máme myšku, tak“*

S2*: „to je nějaká …“*

DPS*: „Nooo, tahali, tahali“*

S2*: „To je zajímavý“*

U*: „Dnes jsem si pro vás připravila dramatizaci pohádky o veliké řepě. Tak jsem zvědavá, jak to bude vypadat. Děti si připravily ve škole masky zvířátek, jestlipak nám to společně půjde.“*

Ž1*: „Můžu se zeptat, jak dlouho to bude trvat?“*

U*: „Ž1, asi hodinku, hodinku a půl. Uvidíme, jak nám to půjde rychle, jo?“*

Ž1*: „Hm“*

U*: „A pán se tě chtěl na něco zeptat Jiříka, ohledně toho auta, jestli sis všiml.“*

S1*: „no na zadní části toho auta, co tam bylo zajímavýho na všimnutí. Všiml ses Jiříku?“*

„Já ti to napovím, kola.“

Ž1*: „Že vzadu byly dvě kola.“*

S2*: „Ano, ano správně.“*

Ž1*: „Protože vono je to něco jako 6 x 6ka“*

S1 *Ano, ano, ano, správně. Kolik že ti je roků? Já už jsem to zapomněl. Osum nebo deset?*

Ž1*: „Osm a půl.“*

S1*: „Osum a půl, aha, dobrý. Kerá třída seš? Do které třídy.“*

Ž1*: „třetí.“*

S1*: „Třetí. A máte tam taky spolužáka třeba Roma nebo … nebo cikáni tenkrát se říkalo. Taky máte ve třídě?“*

Ž1*: „Nemáme, ale mohli bysme mít.“*

S3*: „Prosím.“*

U1*: „U nás je cikánečka, ale je to holčička, která je adoptovaná a bydlí u bílých rodičů a je naprosto úžasná.“*

S1*: „Aha, aha, ano, ano, to je dobrý, to je pěkný. Já mám kamaráda v Plzni, radioamatéra, taky Rom, ale pracovitej člověk.“*

U: *„ona Janička taky.“*

S1*: „ ….do Německa jezdí za prací. Ten dělá takovou mechanickou nebo takovou spíš, to je jako robot práci. On říkal, že Němci nechtěj dělat, tak to musí dělat on. Pracovitej člověk, ten prostě když neměl co, zrovna práci, když tedko bylo všude to pozavíraný, tak si i třeba jak tam někde táhli plynovod, někde ňákou spojku, tak ten mundur na sobě, přilbu a už tam makal, makal. Byli tam i z Anglie dělníci, ale ty přitáhli ten COVID, tak tam museli zastavit.“*

U*: „Hm“*

S1*: „A pracovitej člověk to je. Má dvě děti, manželku a spoustu těch příbuzných. A teď jsem poslouchal taky v rádiu s tím Xaverem Veselým jednoho Roma, vyštudovanýho a to je muzikant, s Karlem Gottem taky hrál. Já to meno si teďka nevybavím, ale strašně krásně mluvil ten pán a Rom.“*

U*: „Hm“*

S3*: „Jsou takový, ale těch je málo, to je škoda.“*

Ž4*: „Paní učitelko.“*

U*: „Ano, Ž4.“*

Ž4*: „Víte, proč chci bejt vnuk?“*

U*: „Pročpak?“*

Ž4*: „Protože ta pejsková maska se mi zase roztrhla.“*

U*: „Zase? (smích) To nevadí. Tak budeš hrát vnuka.“*

S3*: „Už letim, no ale už jsem tady.“*

Ž1*: „Babička přišla.“*

S4*: „Paní taky nechtěla nic říkat. Tak já jsem jí to nepřipomínala.“*

DPS*: „Akorát se mi to dneska nedaří na velkou obrazovku. Takže já úplně nevim … tak vidíme dobře, ne. Jestli …. Vidíte, pane Starý, vidíte?“*

S1*: „No, já … tady, jo, no.“*

S2*: „Je to takový menší.. Když tam nebudou nic psát, tak. no …. Já nevím.“.*

S2*: „Ne, psát nebudem.“*

S1*: „Ne, oni když tam nebudou nic psát, abysme četli“.*

S2*: „A jo takle.“*

DPS*: „No, dyžtak si to přečteme nebo vám to přečteme. Zkusíme to ňák. Já to eště budu zkoušet. Pani učitelku už vidíme. Jestli to zapnu. Tak paní Kudrnáčová, já myslím, že sme všichni.“*

U*: „Dobře.“*

S4*: „Nebo ještě jsem mluvila s paní Krátkou, ta mi říkala, že přijde, ale zatím nepřišla, tak nevím.“*

U*: „Tak chvilinku ještě počkáme, třeba se přihlásí i některé děti ještě. Oni hlásily, že dorazí, ale možná později, protože ve čtyři hodiny končí v družině, takže dojíždí domů a přihlásí se nám hned, jak dojedou. Tak chvilinku můžeme ještě vydržet.“*

Ž1*: „Paní učitelko.“*

U*: „Zatím vám můžu dát prostor pro otázky, jestli máte vzájemné. Můžete se klidně ptát.“*

Ž8*: „Paní učitelko.“*

Ž8*: „Já mám jednu otázku na vás.“*

Ž8*: „Paní učitelko, můžu říct jednu, můžu říct jednu básničku.“*

U*: „No jasně, můžeš nám říct básničku.“*

S3*: „Slyšíme se?“*

Ž8*: „ … z pelíšku, spadl pejsek na šišku. Teď má bouli za krčkem, neměl běhat za cvrčkem“.*

U*: „No, to je úžasný. Krásné Májo, děkujeme.“*

Ž1*: „Vy jste ve škole nebo u sebe doma?“*

U*: „Ani doma, ani ve škole, jsem jinde, Jiříku.“*

Ž1*: „A kde?“*

U*: „To ti neřeknu, to je tajemství.“*

Ž1*: „A jste ve Zlíně?“.*

U*: „Ne.“*

Ž1*: „V Lounech?“*

U*: „Ani v Lounech.“*

Ž9*: „Já myslela, že jste v knihovně.“*

U*: „Ne, ne.“*

DPS*: „Tak, teď se mi to ztratilo. Teď to musím chytit ještě tady. Teď je tam náky děťátko. Jo.“*

Ž1*: „Mohli bychom si na začátek představit naše knihy?“*

U*: „Ž1. Představení knihy necháme na později. Já mám na začátek teď takový pohádkový kvíz. Ano? Řeknu Vám tedy, co nás dnes čeká, abychom věděli na co, … na co se připravit, tak na začátek, jak už jsem říkala mám pohádkový kvíz. Budeme hádat různé postavy z pohádek nebo nějaké důvody, proč se něco stalo, potom si zdramatizujeme tu pohádku o veliké řepě. Tak potřebuju…budeme potřebovat jednu babičku,“*

S3*: „Tady máte.“*

U*: „dědečka“*

S3*: „Dědečci jsou tady dva“*

U*: „Vnučku nebo vnuka, pejsky, kočičky.“*

Ž5*: „Paní učitelko, tady je vnučka.“*

U*: „Ano, výborně.“*

Ž9*: „Paní učitelko, já jsem někam položila tu masku pejska a už ji nemůžu najít.“*

U: „Dávala sis jí asi do učebnice, říkala jsem vám, že si ji máte dát do učebnice.“

Ž9*: „Já jsem ji vytáhla a položila jsem jí do pokoje a už tam není.“*

U*: „Tak a po této dramatizaci té pohádky, po dramatizaci pohádky budu vám předčítat příběh, který záměrně nedokončím a my budeme přemýšlet nad tím, jak by ten příběh mohl skončit. Ano? A úplně nakonec si budem povídat o tom, jaké knihy jsme měli v dětství rádi nebo máme teď rádi. Tak počkáme tedy ještě 2 minutky. Dáme ještě 2 minutky ostatním. Už jsem viděla i myšku.“*

Ž9*: „Paní učitelko, můžu říct zatím ještě jednu básničku?“*

U*: „Můžeš říct ještě jednu básničku a můžeš nám také říct, z jaké je to knihy.“*

Ž4*: „Tedkon z jaké knihy budu říkat básničku je z týhle. Jsou tam samý básničku, rýmy tak dále, a proto se mi to hodně líbí.“*

U: *„Tak můžeš.“*

Ž4*: „Navštívíme tetu Majku,*

zahraje nám kalamajku.

Kalamajka hop a skok,

Přijedeme napřeskok ….. „

U*: „Hm, dobře.“*

Ž4*: „ ….napřesrok.“*

U: *A Ž4, víš, kdo tu knihu napsal? Najdeš to tam, kdo je autor té knihy? Zkus to v té knize najít, jestli najdeš autora. Protože každá…“*

Ž4*: Jsou tu dva autoři.“*

U*: „No, můžou být dva, ano.“*

Ž4*: (jméno autora)*

U*: „Dobře.“*

„Tak jo, tak tedy já bych s prominutím začala. Možná se k nám ještě někdo přidá, tak se přidají v průběhu, to nebude vůbec vadit. Já vám tedy nasdílím ten kvíz pohádkový. Asi nebudu vyvolávat, nechám to opravdu zase na dobrovolnosti. Když budete vědět, tak řeknete, ano? Jenom poprosím některé děti, aby se nepřekřikovaly, necháme šanci i ostatním. Tak já to zvětším.“

„Tak otočíme“

Ž4*: „Kolo štěstí“*

S2*: „Kolo štěstí, ano.“*

U: *„Tak, kdo patří k Machovi? Mach a ….. ?“*

Ž1*: „Šebestová.“*

U*: „Šebestová, ano.“*

S2*: „Mach, jo?“*

S3*: „Jo, Mach a Šebestová.“*

U*: „Tak, točíme dál. Tak a ten, kdo teď odpovídal, bude mlčet chviličku, jo?“*

U*: „Pejsek a ….?“*

Ž5*: „Kočička.“*

U*: „Kočička, výborně. Tak ž7 se teď zase na chvilinku ztiší.“*

Ž3*: „Ne, paní učitelko, to byl ž5, ne? Ne.“*

U*: „A to je těžká otázka. Jaká jsou jména 7 trpaslíků?“*

S1*: „Já vím Šmudla, Kejchal.“*

Ž8*: „Šmudla.“*

U*: „Šmudla, ano.“*

Ž7*: „Kejchal, Brumla.“*

U*: „Kejchal slyším.“*

Ž7*: „Paní učitelko, já slyším jenom…. Já jenom vím tři.“*

U*: „To dáme dohromady, jo?“*

Ž7*: „Kejchal, Bručoun a Šmudla.“*

Ž2*: „Počkat.“*

Ž2*: „Kejchal a Šmudla.“*

U*: „Kejchal, Šmudla, potom se jeden styděl, tak byl…“*

Ž3*: „Bručoun“*

U: *„Bručoun ne. Jeden se styděl, to byl“*

S3*: „Stydlín.“*

U*: „Stydlín, ano! Tak jeden do něčeho pořád rejpal, tak byl..“*

Ž6*: „Rejpal.“*

U*: „Rejpal, super. Jeden pořád pospával. Kdo to byl?“*

Ž6*: „Pospávač.“*

U*: „Pospával, kdo chtěl pořád spát?“*

Ž8*: „Dřímal.“*

U*: „Dřímal, ano. Tak další měl obrovské štěstí. Kdo to byl?“*

S3*: „Štístko.“*

Ž4*: „Štístko.“*

U*: „Štístko, ano. A poslední nám chybí a to je Pró…Prófa“*

S1*: „Prófa“*

U*: „Prófa, ano. Tak dali jsme to dohromady, super. Takže Prófa, Stydlín, Rejpal, Kejchal, Dřímal, Štístko a Šmudla. Tak já vám to zase zvětším. Znova zatočíme. To je jednoduché. Bob a ….“*

S1*: „Bobek“*

Ž1*: „Bobek“*

U*: „Ano. Kdo to byli Bob a Bobek?“*

Ž6*: „Králíci z klobouku.“*

U*: „Králíci z klobouku, ano. Tak točíme.“*

Ž4*: „Komu Budulínek…“*

U*: „Tak komu Budulínek otevřel světničku?“*

S2*: „Lišce“*

U*: „Lišce, ano. Přesně tak. Tak pokračujeme. Tak Včelka Mája a….“*

Ž3*: „Vilík.“*

U*: „Vilík, ano.“*

S1*: „Včelka Mája a Vilík.“*

Ž5*: „Paní učitelko?“*

U*: „Ano Ž3.“*

S5*: „Včelka Mája a Vilík.“*

Ž5*: „Vy se i strašně sekáte.“*

U*: „Ž5 ty nám dnes trošku taky. Tak já vám to zase zvětším. A teď jsem zvědavá, jestli to budete znát.“*

Ž1*: „Škubánek paní učitelko.“*

U*: „Škubánek, výborně. Kdo to byl Škubánek?“*

Ž2*: „Pejsek.“*

S2*: „To mluvila Molavcová, to bylo hezký.“*

U*: „Tak, co navařil hrneček v pohádce hrnečku vař?“*

S1*: „Kaši.“*

U*: „Slyšela jsem. Kaši, ano. A to je tematické. Jaké bylo pořadí postav v pohádce o veliké řepě? Tak schválně, jestli to zvládneme.“*

Ž3*: „Dědeček, babička, vnučka, kočička, pejsek a myška.“*

U*: „Výborně, Ž3.“*

Ž1*: „Paní učitelko, ale byl první pejsek a potom kočička, ne?“*

U*: „Ano, pejsek a potom kočička, přesně tak, děkuji. Tak Ferda Mravenec a …“*

S3*: „a beruška“*

U*: „A beruška, výborně.“*

Ž4*: „Je to Pytlík nebo jak se jmenuje?“*

U*: „Brouk Pytlík tam byl také, ano. Ale dvojice je Ferda Mravenec a beruška. Tak Manka a ….“*

S2*: „Cipísek.“*

Ž8*: „Rumcajs?“*

S3*: „Rumcajs“*

U*: „Rumcajs nebo Cipísek.“*

S1*: „Cipísek.“*

U*: „Cipísek, ano. v jakém lese to bydleli?“*

S3*: „Ráholec.“*

U*: „V Ráholci, super.“*

S1*: „To máte i vy říkat, to víte, že jo.“*

S2*: „To, děti.“*

U*: „No všichni, všichni.“*

S1*: „Jaká jsou jména kačerů z Kačerova?“*

U*: „Jaká jsou jména kačerů z Kačerova? Tak, kdo to ví?“*

Ž1*: „Ani já ne.“*

S1*: „Donald, …ta tam byla a Donald ne, Kačer Donald?“*

Ž2*: „Skrblík, Dora“*

Ž6*: „Skrblík, potom tam byl Donald.“*

Ž5*: „Skrblík, Daisy“*

U*: „Kulík, Dulík a“*

Ž7*: „a Kubík“*

U*: „a Bubík.“*

S2*: „a Kačka“*

Ž6*: „Paní učitelko a strýček Skrblík, no“*

U*: „Tak, přesně tak.“*

Ž8*: „a ještě Rambo“*

U*: „Hm, ten tam byl také. Tak to je jednoduché Pat a“*

Ž1*: „Mat“*

S1*: „Pat a Mat“*

S1*: „Helé, máme ho tam. Hurá, my máme obraz.“*

U*: „Tak“*

S2*: „Maxipes Fík a“*

U*: „Maxipes Fík a“*

S3*: „Maxipes Fík a a Ája.“*

U*: „A Ája, ano.“*

Ž1*: „Ježiši, já ani neznám Maxifíka.“*

U*: „Tak to musíme napravit. Tak a co měla Karkulka v košíku?“*

Ž6*: „Víno a bábovku.“*

U*: „Ano, a já tam mám chybu v tom. Kdo jí najde?“*

Ž7*: „A ještě paní učitelko salám.“*

U*: „Salám? Květinu, ano.“*

„A jakou tam mám chybu, děti?“

Ž7*: „velký K, protože je to její jméno.“*

U*: „Ano, výborně, přesně tak. Tak to je další těžká otázka. Co volal Smolíček, když ho jeskyňky odnášely?“*

Ž4*: „Za hory, za doly. Kde jsou zlaté parohy? Smolíčka jeskyňky nesou“*

U*: „Smolíčka Pacholíčka“*

Ž4*: „Smolíčka Pacholíčka jeskyňky nesou.“*

U*: „Výborně, Ž4. Teda ty perlíš dneska.“*

Ž8*: „Cože?“*

U*: „Tak Motýl Emanuel a ..?“*

Ž2*: „Maková panenka?“*

U*: „Ano, skvěle, Maková panenka.“*

Ž6*: „La, la, la…“*

Ž5*: „Jaktože jenom dvě?“*

U: *„Jaké úkoly dostal Jiřík v pohádce o Zlatovlásce?“*

Ž1*: „Jirka dostal úkoly jako my.“*

U*? „Tak, teď vám nerozumím. Asi nás mluví hodně najednou.“*

Ž2*: „Paní učitelko..“*

S3*: „živou vodu…“*

Ž6*: „korálky, potom“*

Ž4*: „korále“*

Ž4*: „vylovit prsten a přivést mu princeznu.“*

U*: „Tak, ano přesně tak.“*

S1*: „živou a mrtvou vodu.“*

U*: „a ještě měl poznat Zlatovlásku.“*

S2*: „Ty teda válíš.“*

S1*: „No, já čtu pohádky.“*

Ž4*: „To nemusíme točit ani.“*

S3*: „Podle čeho našel princ Popelku.“*

Ž5*: „Podle střevíčku.“*

S3: *„Podle střevíčku.“*

U*: „Podle střevíčku, skvěle.“*

S2*: „No, podle střevíčku, že jo.“*

Ž1*: „Mohli bysme už ukázat ty knihy?“*

U*: „Tak Ž1, vydrž. Teď si zahrajeme tu naši pohádku, ano?“*

Ž9*: „Paní učitelko.“*

U*: „Ano“*

Ž9*: „Já se omluvám, že jsem tu nebyla. Já jsem byla venku, zapomněla jsem na čas, mamka nebyla doma a taťka o tom nevěděl.“*

U*: „V pořádku Ž9, už jsi u nás, takže se nic neděje. Tak, přišla jsi právě včas, teď začneme hrát, dramatizovat tu naši pohádku o veliké řepě. Tak, já vás poprosím.“*

Ž1*: „Paní učitelko.“*

U*: „Potřebujeme jednu babičku a jednoho dědečka.“*

Ž1*: “ ... prosím…“*

U*: „Tak máme?“*

Ž1*: „Paní učitelko, počkejte.“*

DPS*: “…. bude hrát řepu a potřebujou jednu babičku a jednoho dědečka. Řepa bude pan…“*

S2: *„Vy budete řepa, jo? Tak, my máme role rozdané, paní S3.“*

U*: „Výborně. Teď potřebujeme vnučku nebo vnuka.“*

Ž4*: „Paní učitelko, já jsem vnučka.“*

Ž1*: „Já jsem vnuk.“*

U*: „Výborně.“*

Ž6*: „Můžu bejt pejsek?“*

U*: „Ale teď se ptám na vnučku a na vnuka, tak honem. Jednu vnučku, jednoho vnuka. Noo, dál potřebujeme tedy pejska. Tak, kdo bude pejsek?“*

„Tak zmáčkněte tlapku. Ž7 zmáčkla. Ž7 bude pejsek. Ž7 je pejsek. Ještě někdo?“

Ž3*: „Paní učitelko?“*

U*: „Ano?“*

Ž5*: „Já mám tady už tu masku kočičky.“*

U*: „Dobře, takže máme dva pejsky Honzíka a Janičku. Teď zmáčknou tlapku kočičky. Kdo bude hrát kočičku? Lucinka a Klárka výborně. Tak máme dvě kočičky. A kdo bude hrát myšku? Zmáčkne tlapku ten, kdo bude hrát myšku. Kubíček…“*

S1*: „A my!“*

U*: „Ano!“*

S3*: „A nevidíme tlapku.“*

U: *„Jasně, nevadí.“*

S1*: „Ale myšku máme.“*

U*: „Honzík hraje myšku, skvěle. Tak, já vás poprosím, zapněte si teď kamery všichni, co hrajete, ať se vidíme.“*

Ž3*: „Paní učitelko?“*

U*: „Ano?“*

Ž8*: „Já jsem u babičky, takže nemám masku.“*

U*: „Dobře, nevadí.“*

Ž8*: „Takže já jsem taky myška jenom.“*

U*: „Tak jo. Tak, já budu vypravěč, já jsem vám nasdílela trošičku scénář předem připravený. Já budu vypravěč, potom bude mluvit babička, dědeček, potom zase já, babička, dědeček, zase já, dědeček, babička, já a potom přijde pomalu na řadu vnučka a vnuk. Ano? Tak můžeme začít? Jsme všichni připraveni?“*

Ž1*: „Ano“*

Ž3*: „Ano“*

Ž5*: „Ano“*

U*: „Všichni vidíme?“*

S4*: „Ano“*

U*: „Tak skvěle.“*

S1*: „No, my vidíme nasdílenou obrazovku, to co máme číst.“*

U*: „Vidíte nebo ne?“*

S1*: „Ne, vidíme, co máme číst.“*

U*: „Výborně, tak jo.“*

„Tak. Byla nebyla jedna babička a dědeček.“

S3*: “ Dědo, zima bude tuhá, zasadíme řepu.“*

DPS*: „Pane S2, vy to přečtete?“*

S2*: „Jo, ne, nepřečtu.“*

DPS*: „Ale proč ne, k těstovinám bude dobrá. Jo?“*

S2*: „Jo.“*

U*: „A tak dědeček s babičkou řepu zasadili a poctivě ji zalévali. Dokonce tak poctivě, že řepa rostla jako z vody. Byla veliká, převeliká.“*

S3*: „Dědo, řepa už nás úplně přerostla. Čím jsi ji zaléval?“*

DPS*: „Vodou, babi, vodou.“*

S2*: „Vodou, babičko, vodou.“*

U: *„Jednoho slunného dne se rozhodli dědeček s babičkou, že řepu vytáhnou. Dědeček se statně chytil řepy, táhl, táhl…. Ale nevytáhl.“*

S2*: „Babičko, ta řepa drží jako přibitá.“*

S3*: „Počkej, sundám si zástěru a jdu ti na pomoc.“*

U*: „Dědeček chytil řepu, babička se chytila dědečky. táhli, táhli, ale nevytáhli.“*

S1*: „Řepu nevytáhli.“*

U*: „Babička zavolala na pomoc vnučku.Vnučko, jak se jmenuje?“*

Ž4*: „Ž4“*

U*: „Ž1 a vnuk se jmenuje. Ž1“*

S3*: „Ž4 se jmenuje.“*

Ž4*: „Ž4.“*

U*: „Ž4, tak“.*

S3*: „ Ž4, Ž4 pojď nám pomoci.“*

U*: „A Ž4 také. Tak Ž4 řekni.“*

Ž4*: „Už běžím babi. Mám sílu jako medvěd.“*

U? *„Tak. Ž1 to také může říct. Ž1“*

Ž1*: „Už běžím babi, mám sílu jako medvěd.“*

U*: „Dědeček chytil řepu, babička se chytila dědečka, vnučka se chytila za babičku, vnuk za vnučku, táhli, táhli, ale nevytáhli. Vnučka zavolala na pomoc pejska. Pejsek se jmenuje: jak se jmenuje pejsek?“*

. Ještě někdo?

Ž5*: „Ž6.“*

U*: „Ž6, dobře. Máme tady dvě fenky. Tak pejsku přečti nám prosím.*

Ž2*: „Já nebo pes?“*

U*: „Ano“*

Ž2*: „Haf, haf, už běžím, haf.“*

U*: „Dědeček chytil řepu. Babička se chytila za dědečka, vnučka se chytila za babičku, pejsek se chytil vnučce za sukni, táhli, táhli, ale nevytáhli. Pejsek zavolal na pomoc kočičku. Kočička se jmenuje? Jak se jmenuje kočička?“*

S3*: „Ž2 a Ž7.“*

U*: „Ž2 a Ž7 výborně. Máme tady dvě kočičky. Přečtěte nám to.“*

Ž2*: „Mňau, už běžím, mňau.“*

S1*: „Napřed pejsek musí volat.“*

Ž7*: „Mňau, už běžím, mňau.“*

U*: „Výborně.“*

Ž1*: „Paní učitelko.“*

U*: „Dědeček“*

Ž1*: „bude něco říkat ten vnuk?“*

U*: „Už ne, Ž1.“*

„Dědeček chytil řepu, babička se chytila dědečka, vnučka se chytila babičky, vnuk se chytil vnučky, pejsek chytil vnučce sukni, kočička zasekla drápky do pejska, táhli, táhli, ale nevytáhli. Kočička zavolala na pomoc myšky. Myšky se jmenují:“

Ž8*: „Ž8“*

U*: „Ž8, Ž6, Ž9 a Ž2 ještě, že jo Ž5.“*

S1*: „A S1.“*

U*: „Výborně. Myšičko, přečti nám.“*

Ž8*: „Půjdu, kočičko, ale ne, že mě sníš.“*

U*: „Tak, výborně.“*

„Myšičko, přečti nám.“

S1*: „Půjdu kočičko, ale ne, že mě sníš.“*

U*: „Dědeček chytil řepu, babička se chytila za dědečka, vnučka se chytila babičky, pejsek chytil vnučce sukni, kočička zasekla drápky do pejska, táhli, táhli, už byli vysílení. A najednou se ozvalo mohutné lupnutí.“*

S3*: „Teda“*

U*: „Všichni pomocníci i s myškou, kromě babičky a dědy, se svalili k zemi a dědeček s babičkou vítězoslavně drželi řepu.“*

S3*: „Teda dědo, myslela jsem, že ti luplo v zádech a ona to byla řepa.“*

S2*: „Uděláme obrovskou hostinu.“*

U*: „Protože měli všichni obrovskou radost, rozhodli se, že babičce a dědečkovi pomůžou s přípravami hostiny. k práci, aby jim šla lépe od ruky, babička předčítala příběh .... a ten si poslechneme nyní.“*

„Tak. Přiběh vám řeknu já. Nemusíte se bát. Tak líbila se vám pohádka?“

S1*: „Ano“*

S2*: „Ano“*

S3*: „Ano“*

Ž1*: „Ano“*

Ž5*: „Ano“*

Ž8*: „Ano“*

U*: „Výborně, to jsem ráda. Tak a teď chcete slyšet ten příběh?“*

S1*: „Ano“*

U*: „Tak já vám ho přečtu. Jmenuje se to o klíči. Tak, děti s i teď vypnou mikrofony, aby ne nerušily. Ukážu první obrázek. Obrázek, který by tu ani nemusel být. Ale i tyto krátké kalhoty s děravou kapsou hrají v téhle knížce důležitou roli. Jsou dny, kdy se dětem do školy nechce a klukovi se dnes nechtělo snad nejvíc ze všech. Netěšil se na první hodinu matematiky ani na žádnou další. Nechtělo se mu celý den sedět v lavici a čekat tak nekonečně dlouho, až naposledy zazvoní. Do školy, zrovna, když je tak krásný den. Určitě by se dnes dalo prožít nějaké velké dobrodružství. Ukážu zase obrázek.“*

S3*: „My ty obrázky nevidíme.“*

U*: „Aha. Tak je se zkusím zvětšit, jestli mě uvidíte.“*

S3*: „Vás vidíme krásně, ale obrázky nevidíme.“*

U*: „Jo, já ukazuju na kameru obrázek jenom.“*

S3*: „Nám se asi sekl obraz totiž, protože jste nehybná.“*

U*: „Tak to se sekl obraz.“*

S1*: „Hm“*

U*: „Ukazuji obrázek.“*

S3*: „Jo, tak už vidíme.“*

U*: „Výborně. Copak to tam leží? Další obrázek.“*

S1*: „Asi klíč tam ležel.“*

S2*: „Asi klíček?“*

U*: „Klíč. Páni, ten musí být starý. A jak je velký a těžký. Mohl by být od toho strašidelného, opuštěného domu na konci města. Tady máme to město.“*

S2*: „A ten starý dům opuštěný.“*

U*: „Střeží nějaké velké tajemství. Třeba třináctou komnatu. Nebo bych se s ním mohl dostat do kouzelné zahrady. Takové, jako je v té knížce, co jsem dostal na Vánoce. Chodil bych do ní a hrál si tam na indiány. Tak tady si hraje na indiány. A jak je zrezavělý. Mohl klidně ležet sto roků na dně moře, než ho vylovila nějaká ponorka. Taky může být od staré zásuvky. Ty prý bývají v těch starých skříních na zámcích.“*

„Tak tady je stará skříň na zámku. Třeba je v té zásuvce schovaná strašně, ale strašně stará mapa ostrova, na kterém si piráti ukrývali poklady. Tady máme mapu. Když měl mapu, mohl bych na ten ostrov jednoduše doplout a poklad najít. Klíč je určitě od té truhly, kterou vykopu. Bude plná zlatých prutů, diamantů a perel. Na dně budou pirátské bambitky a nože. o klíč bylo možná svedeno mnoho velkých bitev a soubojů. Je taky docela možné, že spadl z balónu, který v bouři začal ztrácet výšku a posádka musela vyhodit všechnu zátěž. To bude ono! Jak by se jinak tak klíč zničehonic objevil.“

„Co když po něm právě teď pátrají nejslavnější detektivové světa a za jeho nalezení je vypsaná nějaká úžasná odměna? Milión a kolo k tomu. Tak tady po něm pátrají. Rozhodně nevypadá, jako obyčejný klíč. Možná je od majáku, který stojí na konci světa. Nahoru vedou dlouhé točité schody a jeho světlo už zachránilo spousty lodí. Tak tady je maják.“

S3*: „No, pěkný.“*

U*: „A co když natahoval nějaký stroj, úžasný vynález, třeba i perpetum mobile.“*

S1*: „To neexistuje.“*

U*: „Prima by bylo, kdyby byl od dveří kina. Mohl bych tam v noci tajně chodit a pouštět si filmy. Jejda, to je hodin. Vždyť za chvíli zvoní. A teď potřebuji od vás vědět, co se dělo dál.¨*

„Co se s tím klíčem a s tím klukem stalo?“

„Vemte si papír, děti, vemte si tužku a zkuste si napsat, jak by ten příběh mohl skončit. Tak máte papír? Máte tužku?“

Ž4*: „Já tady nemám papír, ale“*

U*: „Tak si to promysli Ž4. Chvilinku počkáme, abychom mohli nerušili někoho jiného.“*

Ž4*: „Paní učitelko, já tady nemám sice papír, ale můžu vám to jenom říct.“*

U*: „Tak za chviličku, jo?“*

„Nebudeme nikoho ovlivňovat. Promyslíme si, jak by ten příběh mohl skončit a budem si říkat naše verze toho konce. A já vám to potom prozradím. „

„Tak zatím vám můžu prozradit, když vymýšlíte ten konec, že tuto knihu napsal pán. Přečte to někdo?“

S2*: „Pavel Čech“*

U*: „Ano, Pavel Čech. To je autor této knihy. Tak má už někdo vymyšlený konec?“*

Ž1*: „Ano, Pavel Čech.“*

U*: „Ž4, jak by ten příběh mohl skončit?“*

Ž3*: „že běžel domů a ten klíč si schoval a potom další den až po škole šel zkoumat od čeho to je klíč.“*

U*: „A vyzkoumá něco?“*

„Myslíš?“

Ž4*: „Ano“*

U*: „Hm, Dobře.“*

„Tak kdo další nám prozradí svou verzi?“

Ž1*: „Paní učitelko?“*

U*: „Ž1, můžeš, ano.“*

Ž1*: „Taky asi musel jít první do tý školy a potom se šel zeptat babičky, od čeho je ten klíč. Jenomže babička vůbec nevěděla a … našel zakopanou takovou truhlu, odemkl to a tam byl milión a ještě to kolo.*

U*: „Aha i kolo v ní bylo. Teda, tak to byl obrovský poklad.“*

„Kdo by nám prozradil ještě, jak mohl příběh skončit.“

Ž4*: „Já jsem něco vymyslela.“*

U*: „Ž3, vymyslela jsi něco?“*

Ž3*: „Hm“*

U*: „Tak povídej“*

Ž4*: „Že pádil do školy jak torpédo, stihl všechny hodiny, hezky se učil ve škole a pak šel zjistit, od čeho může být klíč a bylo to klíč od budovy, od staré opuštěné budovy na konci města a odemkl dveře a tam byly, tam bylo…..a potom za nima bylo překvapení, že ten v ten den měl zrovna narozeniny.“*

U*: „teda, tak to bylo překvapení. Krásný příběh, ano. Tak, kdo další nám prozradí?“*

S3*: „Já vám to taky můžu dopovědět?“*

U*: „Určitě, určitě, jasně, všichni.“*

S3*: „Ten chlapec s tím klíčem běžel do školy. Když přišel do šatny, tak tam zjistil, že supluje stará paní učitelka, která ten klíč ztratila a ty děti se zrovna v šatně oblékaly, že půjdou ten klíč hledat. A tak ten chlapec říkal, já ho našel. A paní učitelka říkala, to je dobře. Chlapče, tys mi udělal radost. Víte, od čeho je děti ten klíč? To je od staré garáže a já v té garáži mám staré auto. Pojďte děti, půjdeme, já vás všechny svezu. Tak šli do tý garáže, odemkli a tam bylo krásné staré auto. Děti naskákaly, paní učitelka sedla za volant a povozila děti po městě.“*

U*: „No, tak to je báječné. Musím … to si zaslouží potlesk, tohle. Nádhera“*

S2*: „určitě.“*

U*: „Tak ještě někdo se…. Ještě někdo nám řekne svůj příběh?“*

„Jak by mohl končit? Ž8 ty nechceš dnes?“

Ž8*: „Co prosím?“*

U*: „Řekneš nám, jak by podle tebe končil ten příběh, který jsem četla?“*

Ž8*: „Tak podle mě by to skončilo dobře.“*

U*: „No a jak?“*

Ž8*: „Že by vod toho ztraceného klíče….“*

U*: „No“*

Ž8*: „ ….třeba našli cestu do nějakého tajného úkrytu a tam by našli stráášně moc peněz.“*

U*: „Hm“*

Ž8*: „A za ty peníze by si koupili vířivku a bylo by to plný pětitisícovek.“*

U*: „Tak, dobře. To je všechno, Ž8?“*

Ž8*: „Ano.“*

U*: „Dobře. Tak děti, chce ještě někdo? Nebo i návštěva určitě může, kdokoliv.“*

Ž1*: „Můžu já?“*

U*: „Ano, určitě.“*

Ž7*: „Kluk se teda rychle rozběhl ke starému domu. Zkoušel marně. Od té doby uplynuly měsíce a letěl s rodiči na dovolenou a když se šel potápět, tak na moři ležel starý deník a v tom deníku byla stará díra. Tak ho tam zkusil strčit a otevřel se mu tajný průchod.“*

U*: „No teda, nádhera. Tolika příběhů. Ž3 se nám hlásí ještě jako myška. Myško, prozradíš nám tvůj konec příběhu?“*

Ž3*: „máš vypnutý mikrofon?“*

Ž3*: „Paní učitelko“*

Ž3*: „ … šel ze školy a pak říká. Já to nestíhám, musím rychlejš, tak běžel, běžel a zakopl o deník, který ten klíč pasoval, ale když tam něco napsal, co si třeba přeje, tak se mu to vyplnilo.“*

U*: „No teda, tak to je také kouzelné. Pěkné.“*

Ž3*: „ … třeba ještě, že nemusí do školy, tak nemusel do školy.“*

U*: „Aha. Dobře Ž3.“*

„Tak, ještě někdo se podělí o svůj příběh?“

„Už nikdo?“

Ž1*: „Paní učitelko, řeknete nám už ten konec? Mě to strašně zajímá.“*

U*: „Jo, tak jo.“*

Ž1*: „ …to bude srandička, určitě, že to bude třeba“*

U*: „Tak, já to dočtu jo?“*

„Jejda to je hodin, vždyť za chvíli zvoní. Šup klíč do kapsy, dnes to stihnu jen tak tak, říkal si kluk a ani si nevšiml, že za ním něco cinklo o zem. Ve škole, jak už to tak někdy bývá, se čas zpomalil, ale nakonec vyučování přece jen skončilo a ulice byla plná dětí. Jeden z kluků zahlédl něco na zemi. Jéé, to je ale zvláštní klíč! Od čeho asi je? A jak se sem dostal? Páni, mohl by klidně být od ….“

„A už ten příběh pokračoval dál. Tak jako to skončilo tedy?“

Ž1*: „Dobře“*

S3*: „Bez konce. To je pohádka bez konce.“*

U*: „Ano, je to pohádka bez konce. Vlastně se ten příběh stále opakuje. Že jo?“*

Ž6*: „Paní učitelko?“*

U*: „Ano, Ž6.“*

Ž1*: „Jak bych to takhle řekl. No to už bysme mohli ukázat ty knížky.“*

U*: „Chvilinku. Jo? Už budeme končit a budeme ukazovat ty své knihy. Tak co tedy o tom příběhu tedy víme?“*

„Co o tom příběhu víme? Že vlastně ta cesta s tím klíčem, když ho ten kluk měl, to byl takový cíl. i cesta mohla být cíl, žejo? Klíč splnil svůj účel a potom ho kluk znovu ztratil a našel ho někdo další, ano.“

„A ten nad tím znovu přemýšlel a přemýšlel úplně stejně jako vy.“

Ž4*: „Paní učitelko, takže jsme se nedozvěděli, od čeho to byl ten klíč.“*

U*: „To jsme se nedozvěděli, ale mohl být od čehokoliv. Třeba na to přišel někdo další. Kdo chcete, můžete si ten konec příběhu napsat nebo vymyslet a přečteme si ho o příští čtení,*

ano? Tak a teď abych vás už nezdržovala dál, tak se můžeme přesunout k té třetí části, poslední, a to je seznámení s našimi oblíbenými knihami. Tak,“

Ž1*: „Můžu první?“*

U*: „ … naši návštěvu poprosíme ještě, jestli nám prozradí, jestli měla nějaké oblíbené knihy v dětství nebo oblíbené knihy, které ráda četla dětem nebo příběhy, na které si vzpomínáte z dětství. A děti, vás poprosím, jestli nás seznámíte s knihami, které rádi čtete. Tak, kdo by chtěl začít?“*

S3*: „Tak já třeba.“*

U*: „Určitě, můžete.“*

S3*: „Tak. Moc ráda jsem četla pohádky. Ty jsem četla i vlastním dětem a dětem ve škole. Ale potom, když jsem byla starší, tak jsem měla velice ráda Robinsona, pak jsem měla ráda Minehávu, Lovce mamutů, to jsem hrozně ráda četla. No a potom verneovky a nakonec detektivky a ty čtu ráda dodnes. A historické detektivky.“*

U*: „Hm“*

S2*: „No a já bych se připojil. Já si na tu Minehávu taky vzpomínám. Ale nejvíc si vzpomínám na Rychlé šípy, Bratrstvo kočičí pracky jo, to byla součást toho a ty jednotlivý příběhy a to vycházelo“*

S3*: „v časopisu Vpřed a pak teprve po šedesátýmosmým roce to vyšlo jako knížka.“*

S2*: „Já jsem měl nejradši Ferdu Mravence.“*

U*: „Pardon, já tady, tatínek nám do toho mluví, vypnu mikrofon.“*

„Můžete pokračovat, ano.“

S2*: „Já? Tak Ferda Mravenec, práce všeho druhu, hodně jsem si vzal z toho do života. Pak jsem četl Malý Bobeš, to se mi líbilo. Psohlavci, to napsal myslím Alois Jirásek.“*

U*: „Ano“*

S2*: „To jsem četl tenkrát v nemocnici a tam byla ještě jeptiška, byly jeptišky jako sestry zdravotní a ta jeptiška mi říkala. Dobře děláš, že to čteš, protože kolo děje se točí pomalu,*

ale jistě. Došlo na její slova a většinou jsem četl potom technickou literaturu Radioamatéra a sdělovací techniku.“

U*: „Hm“*

S2*: „tyhle záležitosti technický“*

U*: „Dobře, děkuji.“*

S2*: „Já jsem ty činnosti, páč jsem se učil na basu, tedy na kontrabas, žejo , no ale říkalo se tomu basa a na vojně jsem hrál v cikánský kapele, ale já nevím, jestli teď se tomu říká romská, ale dříve to byla cikánská a bylo to… nebejt toho, že tam ňákej , neměl takovou ňákou averzi nebo to jsem neměli k němu , naopak i ty šarže prostě .. prostě tomu fandili a pamatuju si, že jednou jel do Loun, já jsem byl na Moravě, tam na jižní Moravě, teda všicky jsme tam byli a jel do Loun pro cimbál a dodnes si pamatuju, že jmenoval Petr, no tak to jsou moje zkušenosti“*

S1*: „Já se ještě vrátím k těm knížkám, když byly naše děti školou povinné, tak jako ještě na 1. stupni, tak jsme čítávali Děti z Bullerbynu.“*

U*: „Ano“*

S1*: „Já nevím, jestli tedko ještě to děti čtou.“*

S2*: „Já bych ještě dodal k těm Romům, že Romové jsou známí svou hudbou, zpěvem a jo takhle, říkal o těch cikánech,…dobře jo , to je v tý knížce?“*

U*: „Klidně to dopovězte“*

Ž3*: „Paní učitelko a můžeme něco už povídat?“*

U*: „Tak Ž3 za chvíli, taky Ž3 za chviličku. Ještě zkusíme, jestli chce někdo z návštěvy?“*

S2*: „Už jsme to asi probrali všecky ty knížky, verneovky taky jsme četli hodně,“*

U*: „Děti, jakou knihu teď čteme spolu?“*

Ž6*: „Pipi dlouho ponožka.“*

S3*: „Jo“*

U*: „punčocha“*

Ž6*: „Punčocha, Pipi dlouhá punčocha.“*

U*: „Tak Ž1 můžeš začít, po tobě půjde hned Ž4.“*

S3*: „Pipi punčochatá, to jsme četli s dětma taky, Neználek, jo taky Neználek, taky Neználka jsme taky četli.“*

U*: „Tak Ž1, my tě nevidíme teď. Já tě tedy nevidím. Máš zapnutou kameru? Ž1:“*

Ž1*: „Ano.“*

U*: „Tak, můžeš začít.“*

Ž1*: „Já mám oblíbenou knížku, jestli to teda tady uvidíte.“*

U*: „Ž1, a máš zapnutou kameru?“*

Ž1*: „Ano“*

S2*: „Co to tam je napsaný?“*

U*: „My tě nevidíme.“*

Ž7*: „Minecraft“*

U*: „Minecraft, ano“*

Ž1*: „Někdo řekl správně, moje oblíbená knížka je Minecraft, je to napsaný Mojang, takhle se to načítá a příručka o ….“*

U*: „Hm. A ještě nám prozraď Jiříku, co je to Minecraft?“*

Ž1*: „Minecraft je hra, která vznikla myslím, že v roce 2009 nebo 10, teď nevím. 2009 a je to hra od německého tvůrce, je to v podstatě taková kostičková hra, kde si můžete nastavit přežití, to znamená, že si musíte shánět jídlo a musíte si ty suroviny, musíte si ty různý suroviny sbírat a tajito a potom je kreativ a kreativ je to, že si ty suroviny nemusíte sbírat, máte je neomezený a není to na srdíčka, takže jste v podstatě nesmrtelný a nemusíte shánět jídlo ani nic a Rectown je v realitě eletrika“*

U*: „Hm a proč sis tuto knihu vybral Ž1?“*

Ž1*: „Protože mám s tátou společnej playstation 4 na tom jsem si tu hru neskutečně moc oblíbil.“*

U*: „Dobře, tak jo, tak děkuju.“*

Ž1*: „Mohl bych kousíček přečíst?“*

U*: „Můžeš kousíček přečíst, ale Jiříku, malinký kousíček jo?“*

„Aby stihly mluvit i ostatní děti“

Ž1*: „Hm, tak začnu. Vítejte ve světě Rectownů ……..“*

U*: „Tak Jiříku, prosím tě, v jakém jazyce je psaná ta tvoje kniha?“*

Ž1*: „v českém“*

U*: „V českém jazyce, jo? A čte se ti to dobře?“*

Ž1*: „Ano“*

Ž1*: „Paní učitelko, akorát….“*

Ž1*: „Akorát se to vyslovuje česky r….“*

U*: „Hm, dobře.“*

Ž1*: „Nehledě na to, jestli hrajete…..“*

U*: „Tak dobře, děkujeme Ž1“*

„Tak slíbila jsem, teď jsme slíbili Ž7, po Ž1 může jí Ž7. Tak Ž7“

Ž7*: „Takže já tady mám knížku, jmenuje se to Nápadník pro šikovné holky. A je to vlastně taková knížka, která mi poradí třeba, můžu si tam něco vytvořit a styl a tak a je to 250 holčičích aktivita tam je a jsou tam takový holky a je tam. Je tam Bětka parádnice…..“*

U*: Ž7, prosím tě, asi stačí. Promiň, že tě takhle přerušuji. Všimla jsem si dobře, že je to tedy v rýmech psané? Je to veršované? Rýmuje se to?“*

Ž7*: „Paní učitelko, jenom tajito, co řikaj ty holky, ale jinak je hodně o jiných věcí. Tady je jenom obsah: Krása a péče o tělo, Móda, Vzhled, Účesy, Doplňky, Šperky, Dekorace, Oslavy, Zahradničení, Hry“*

U*: „Dobře, takže je tam toho spousta. Dobře, tak nám ji můžeš přinést ukázat do školy Ž7, ano?“*

Ž1*: „Paní učitelko?“*

U*: „Tak poprosím Ž5“*

„Jiříku, copak?“

Ž1*: „Já jenom, jestli už bysme mohli odcházet.“*

U*: „Za chvíli Jiříku, ano? Až si představíme…“*

Ž1*: „paní učitelko, ale já mám málo procent“*

U*: „Aha“*

„Tak, Ž1, bylo by to neslušné, protože všichni poslouchali tebe, tak je slušné poslechnout si i ostatní, víš? Tak Ž5 můžeš začít, zapni si prosím mikrofon.“

Ž1*: „paní učitelko a už můžu odejít? Protože já u mám tři procenta?“*

U*: „Tak možná se ti to vypne Jiříku, Ale zkus si tam dát nabíječku, ano?“*

Ž1*: „Dobře“*

U*: „Tak Ž5, můžeš“*

Ž5*: „Takže já teď čtu o takový pejskovi, co se zatoulal a hledal novou rodinu právě mamka mi četla jako malé Děti z Bullerbynu“*

U*: „Hm i Děti z Bullerbynu jste četly s maminkou?“*

Ž5*: „To mi četla jako malý.“*

U*: „Dobře, tak jo. Mohla bys nám ukázat na kameru tuto knihu Ž5.“*

Ž1*: „Paní učitelko?“*

U*: „Ano Ž1“*

Ž1*: „Slyšíte u mě něco?“*

U*: „Ne neslyšíme u tebe nic a prosím, nebudeme skákat ostatním do řeči, ano?“*

„Tak Ž6, můžeš.“

„Tak můžeš povídat Ž6.“

S3*: „Ž1 je nejaktivnější.“*

Ž6*: „Moje nejoblíbenější knížka ..“*

U: *„Jaká?“*

„Můžeš si prosím zapnout kameru, abychom tě viděli?“

Ž6*: „Ano.“*

U*: „Pejsek. Aha, dobře. Tak, a proč sis jí vybrala Ž6?“*

Ž6*: „Protože mám ráda hodně zvířata.“*

U*: „A co ses v ní dozvěděla? Dozvěděla ses něco zajímavého? Nebo v ní listuješ jen tak, ráda.“*

Ž6*: „Jen tak.“*

U*: „Hm, dobře. A naposledy jsi tam hledala co? Pamatuješ si?“*

Ž6 *Ne*

U*: „Ne, nepamatuješ, dobře, tak jo. Má tam krásné ilustrace, že jo?“*

Ž6*: „Ano.“*

U*: „Dobře, tak dobře. Tak, děti, chce ještě někdo povídat?“*

Ž8*: „Neee.“*

U*: „Ž1, vydrž. Tak , kdo by chtěl ještě mluvit, děti?“*

Ž1*: „Já bych chtěl ještě něco říct.“*

U*: „Tak Ž1, ještě něco řekni.“*

Ž1*: „V tý knize, jak jsem říkal, tak já to, já tu hru mám a já jsem se tam, já jsem tam postavil kasino a mám v plánu tam udělat různý automaty a bude tam hlavně automat, kterej bude mít ten eletrickej obvod a bude to a bude jenom na vás, kterej si vyberete papírek s částkou, je tam 0 Kč, 100 Kč, 10 diamantů, 1 milion Kč a 1 milion diamantů a když zmáčknete takovej čudlík, tak vono vám to vyhodí ten lísteček a buď dostanete nic nebo nějakou cenu.“*

U*: „Aha, no vidíš, to je zajímavé tedy.“*

„Tak jo, tak děti, chcete ještě někdo přečíst nebo seznámit nás se svou knihou? Už nikdo? Dobře. „

„Ano Ž2?“

Ž2*: „Paní učitelko, já bych“*

U*: „Co jsi chtěla?“*

Ž2*: „že já bych taky chtěla vyprávět o své knize.“*

U*: „Tak vyprávěj. Určitě můžeš. Tak jakou sis vybrala knížku.“*

Ž2*: „Takvoudle.“*

U*: „Aha a už jsi nám z ní předčítala, žejo na začátku hodiny?“*

Ž2*: „Ano, je tam 111, je tam 111 básniček.“*

U*: „Aha“*

Ž2*: „Takže dost. A hodně se mi líbí, protože je taková hodně obrázková a všechno se tam rýmuje.“*

U*: „Hm. tak nám ještě jednu báseň prosím přečti.“*

Ž2*: „U psí boudy na dvoře,*

Zpívá myška bramboře,

Tralaličky, tralalky,

Za uchem má fialky.“

U*: „Tak krásně.“*

Ž2*: „A obrázek vypadá takhle.“*

U*: „Hezké, myška tam zpívá bramboře.“*

„Tak já bych tedy naše setkání pomaličku ukončila. Nebudeme to zbytečně protahovat. Děti , děkuji i vám. Než odejdete, zhodnoťte si hodinu , ano? Pokud si chcete ještě povídat,

nechám to zapnuté, můžete si povídat, ano? Na jakékoliv téma. A uvidíme se možná ještě jednou. Nejspíše se uvidíme ještě ve čtvrtek takto odpoledne, ano?“

Ž1*: „Ano, na shledanou.“*

U*: „Na shledanou.“*

S3*: „Na shledanou.“*

Tak vám děkuji.

U*: „Já vám také děkuji.“*

S1*: „Paní učitelko, my vám taky děkujem.“*

U*: „Já vám taky děkuji, byli jste užasní, děkuji mockrát.“*

„Na shledanou“

S3*: „My vás obdivujeme paní učitelko.“*

U*: „Děkuji, to není za co“*

S1*: „To je, to je jiná škola, než jsme byli my.“*

Ž4*: „Na shledanou.“*

S1*: „Na shledanou, na shledanou.“*

Příloha 3 – 3. mezigenerační setkání

S1*: „Toho prezidenta, jestli by jako věděl.“*

U*: „Jo. Tak třeba se jim to podaří během naší hodiny se přihlásit a můžete se zeptat, uvidíme.“*

S2*: „To KN znamená co? Já nevim.“*

U*: „To je moje jméno.“*

S1*: „Kdo by to měl vědět? U, Ano.“*

U*: „No, to je taková hádanka.“*

S1*: „Ano, hezky, zašifrovaný.“*

S3*: „S1, Jo?“*

S1*: „A křestní jste říkala?“*

U*: „Karolína“*

S1*: „Karolína. To si musim napsat. Já bych to zapomněl. To je hezký meno. Kdy máte svátek? Ani nevim.“*

U*: „15. listopadu“*

S1*: „Obdivuju u vás hlavně tu svatou trpělivost, co máte. Kde jste se to naučila, to teda, to nechápu. Já si taky myslim o sobě, že jsem jako takovej dost trpělivej, protože člověk se musí v životě naučit, ale tu vaši trpělivost, tu nechápu.“*

S2*: „Trpělivej, to já si zase nemyslím“*

S1*: „To zase zá jo. To zase já jo. Mně dokonce řikali puntičkář. A já si za na tom zakládám z důvodu, že teďko na internetu, když nedáte ten puntík, tak vám to neveme . předtím tím cz“*

U*: „jo“*

S1*: „No, a je to tečka taková, obyčejná, puntík. Kdo by řek, že to tak takovýdle nadělá problémy, když tam není. Takže taky jsme puntíčkáři všichni.“*

S1*: „Já jsem akorát Jiříka. On, za toho Hitlera to auto, tak jsem mu chtěl říct, že my jsem měli za Hitlera tu šestistupňovou stupnici, víte hodnocení, jo? Čili koule, pětka nevyla nejhorší. Nejhorší byla šestka.“*

S2*: „Až takle.“*

U*: „A jaké to pro vás bylo?“*

S1*: „No, jako teďka, jako teďka pro ty děti, no. Žádnou velkou hlavu.“*

U*: „Takže nezažil jste tu změnu nebo zažili jste změnu ve školství?“*

„ Jestli jste zažili tu změnu, že jste měli pětistupňovou škálu a potom šestistupňovou, po celou dobu šestistupňovou nebo potom nejprve šestistupňovou a potom pětistupňovou?“

S1*: „No“*

U*: „Jo, je to tak.“*

S2*: „A existuje známka pětka s hvězdičkou?“*

U*: „To nevím, takovou já nedávám.“*

S1*: „To je potom šestka.“*

S2*: „Já jsem si zase říkal, kdybych já byl učitelem, tak nikdy bych nikomu nedal horší známku než čtyřku. Pětku už nikdy, protože život je naučí, to co voni jakodyby neuměli na tu zkoušku. Ale abych ho jako znemožnil tou pětkou, to bych jako nemoh udělat.“*

S1*: „No, ale vidíte. Za protektorátu byla ještě ta šestka.“*

S2*: „No. Na to bych neměl to srdce, já. Ale je to třeba někdy, když to neumí, no ale ….“*

S1*: „ještě jsem Jiříkovi taky chtěl říct. To je jen takový … Třeba, když třeba byl nálet jo, teďtka to vídím v tom Izraeli, že jo, tak jsem si na to vzpomněl, jo. Tak když byl nálet a my jsme byli v Lounech, víte. A tam bombardovali ten Staliňák teda, to bylo …. A to furt houkalo se a to pak bylo už v tom 45 víte. A jakmile byl poplach, tak jsem šli do nějakýho krytu nebo do sklepa. No a pak už jsme nešli do školy. Tak jsme vždycky říkali, hlavně, aby to bylo dopoledne.“*

S2*: „Já jsem se nějak doslech nebo dověděl. Na Karla Gotta, on žil v Plzni. A na konci…. on byl taky ročník 39, já byl 38,… že tam bombardovali tu Plzeň taky a voni byli ve sklepě s maminkou zasypaný. Karel Gott“*

U*: „Hm“*

S2*: „A údajně snad se říkalo, že bombardovali Američani a zase někdo říká, že to byli Angličani, anglická letadla. Jaká je pravda nevím, ale vím, že nad Strakonicemi přelétávali vysoko takový malinký letadýlka zařazený a říkali, že to jsou anglo-americký svazy, letěly na východ.“*

S1*: „Ano, anglo-americký svazy, přesně tak.“*

S2*: „Bombardovali…. A houkala siréna a my jsem museli do sklepa a nikdo nevěděl, budou, nebudou bombardovat a říkal kamarád, někdy bombardovali poblíž Prahy, někdo tam začal na ně střílet, voni to tam nějak otočili a začali tam taky střílet na ty lidi.“*

U*: „Hm“*

S1*: „To je akce, reakce no.“*

U*: „Hm.“*

S1*: „No a dneska to tady máme v Izraeli v živým přenosu, bohužel.“*

U*: „Karolínka nám tady píše, že hraje na klavír.“*

S2*? „To bysme si rádi poslechli.“*

U*: “Karolínko, myslíš, že bys nám mohla zahrát? Karolí, neslyšíme tě.“*

Ž5*: „Ano, mohla.“*

S1*: „Se ozývá, jakoby.“*

S3*: „Dobrý den, já se moc omlouvám. Já jsem měla návštěvu ve dvě a ve tři.“*

„A nepřišla jsem sem pozdě?“

U*: „Ne, vůbec ne, dobrý den.“*

S3*: „Já se omlouvám.“*

U*: „V pořádku.“*

S3*: „Napřed jsem měla kamarádky a teď syna. Tak jsem měla jednu návštěvu za druhou.“*

S2*: „Nikdy není pozdě.“*

S1*: „Ne“*

S2*: „S potěšením zjišťuju, že jste i choreograf, což tedy vítám.“*

S3*: „Budem tančit? Že jsem choreograf?“*

S2*: „Ne, choreograf, to je se slovem hudba -chór.“*

S3*: „Jo, my tady budem přímo zpívat?“*

U*: „Ne, nebudeme zpívat. A Karolínka už nám asi hraje?“*

S1*: „Poslechneme“*

U*: „Krásné Karolínko“*

S3*: „Výborně“*

U*: „Krásné“*

S2*: „Šikovná holčička.“*

U*: „Tak a když jsme u té hudby, tak já bych asi začala, uvedla naši hodinu. Je to poslední hodina, kdy se vidíme online i s dětmi. Tak protože příští týden nám končí online výuka. Už budeme chodit konečně všichni do školy. Ted je to opravdu naposledy, co se takto vidíme. Doufejme do konce školního roku. A pro začátek hodiny jsem se rozhodla, že vám budu pouštět písničky z pohádek. A my budeme hádat o jakou písničku či pohádku se jedná. Tím se dostaneme trošičku do pohádkové nálady a budeme pokračovat tak, že si zahrajeme naši pohádku o veliké řepě. A až si ji zahrajeme, tak vám opět přečtu nějaký příběh a tentokrát to bude hádankový příběh a děti si při tom příběhu budou kreslit tak jak ten příběh postupuje a budou podle toho svého obrázku hádat, co to vlastně je. a nakonec si můžeme povídat o tom, jaké jídlo máte nejraději a jaké jídlo jste měli nejraději v dětství, co vám bylo vzácné.“*

„Tak můžeme začít?“

S3*: „Ano“*

U: *„Výborně. Děti, dneska tu nemáme návštěvu, tak já vás prosím, abyste byli aktivní i ostatní, zapněte si kamery, abychom se viděli a já vám pustím první písničku.“*

S1*: „Něco tam píšou. Není zde nic k zobrazení. Asi neslyšíme.“*

U*: „Neslyšíte?“*

S1*: „Ne.“*

U*: „Aha“*

Ž3*: „Ne“*

U*: „Tak já to zkusím znovu.“*

S3*: „Vás slyšíme, ale nic jinýho.“*

U*: „Zkusíme to znovu. … Tak poznali jsme podle hudby?“*

S1*: „Ano“*

U*: „Tak co“*

S1*: „Můžeme to říct? Ptáte se nás nebo dětí?“*

U*: „Všech, ptám se všech, jsme tady dohromady všichni.“*

S3*: „My víme, tak počkáme na děti.“*

U*: „Tak děti, co myslíte, víte to?“*

S2*: „Nějakej Honzík se vám tam přihlásil.“*

U*: „Honzíku ?!“*

Ž3*: „Křemílek a Vochomůrka.“*

U*: „Křemílek a Vochomůrka, ano výborně. Pustím další písničku. Tak zkusíme najít jinou písničku. Tak, můžu? …. Tak, určitě už víme.“*

S3*: „Už to přímo řekli, že to je Tom a Jerry.“*

U*: „Ano, Ž1, můžeš.“*

Ž1*: „Tom a Jerry.“*

U*: „Výborně, Tom a Jerry, ano.“*

S1*: „Tom a Jerry, no.“*

U*: „Tak, pouštíme další…. Tak, už někdo poznal?“*

S2*: „Já vím.“*

U*: „Ž4 se taky hlásí. Ž4?!“*

Ž4*: „Saxana?“*

U*: „Saxana, ano. Výborně, tak další. …. Tak, kdopak ví?“*

S1*: „Ž2 ví.“*

U*: „Tak, Ž2?!“*

Ž2*: „Princezna ze mlejna.“*

U*: „Výborně, Princezna ze mlejna, ano. Ták a teď to bude složité, to jsem zvědavá, jestli budete vědět. Tak, ví někdo?“*

S3*: „Už můžeme my?“*

U*: „Ž4 se nám hlásí, tak Ž4?“*

Ž4*: „Pan Tau“*

U*: „Pan Tau, ano. Poznali všichni?“*

S3*: „Ano.“*

S2*: „Já ne.“*

U*: „Tak, a teď opět jedna složitější. … tak, co by to mohlo být? Kdopak ví?“*

S3*: „My máme dva.“*

U*: „Dva tipy? Tak jaké máte?“*

S3*: „Můžeme to říct?“*

U*: „Určitě“*

S3*: „Víla Amálka a nebo motýl Emanuel.“*

Ž1*: „Víla Amálka?“*

U*: „Víla Amálka, tak to mě zajímá, jestli náhodou nemají stejnou hudbu, protože já tady mám napsáno, že toto je o makové panence.“*

S3*: „No, Maková panenka a to je motýl Emanuel. Ano, ano, Maková panenka a motýl Emanuel, hm. Tak to byl ten motýl, no.“*

U*: „Ták, a teď to bude jednoduché.“*

S2*: „No přece ten Trautanberk nebo jak se jmenoval. … Trautenberk, Krkonošské pohádky“*

U*: „Jak se jmenuje pohádka?“*

Ž1*: „Krkonošské“*

S1*: „No, ano“*

Ž1*: „Krkonošská pohádka“*

U*: „Ano, výborně, přesně tak.“*

S2*: „Správně.“*

U*: „Tak, už možná někdo ví.“*

S3*: „No, jak se to jmenuje, to ú baba ú, no ?“*

U*: „Tak, já ještě chvíli pustím, .. tak a teď už ví určitě všichni.“*

S3*: „Ano“*

U*: „Tak, Ž4, co by to mohlo být? Ž4, nerozumíme prosím.“*

Ž4*: „Královské reggae?“*

U*: „Královské reggae je písnička, ano. A pohádka se jmenuje, kdopak ví?“*

S1*: „Princezna, která ráčkovala.“*

U*: „Ano, o princezně, která ráčkovala. … tak Ž9 píše, jestli jí slyšíme. Ž9 , zkus prosím promluvit..“*

S2*: „Neslyšíme.“*

U*: „Doposud jsme tě neslyšeli … tak pouštím tedy dalšíl. Ž9 neslyšíme.“*

„Tak, kdopak ví?“

S3*: „Kačeří příběhy.“*

S2*: „Nevím, nevím.“*

S1*: „Kačeří příběhy.“*

U*: „Ž?!“*

S1*: „Není rozumět.“*

U*: „Ž1, nerozuměli jsme.“*

S3*: „My ne“*

Ž1*: „Kačeří příběh“*

U*: „Výborně, Kačeří příběhy, skvěle.“*

S2*: „Jaké?“*

S3*: „Kačeří, Kačeří příběhy. To byl ten Kačer Donald.“*

U*: „Ták, už je nám to určitě jasné.“*

S2*: „To slyším poprvé.“*

S1*: „Hlupáku najdu tě.“*

U: *„Ano, Hlupáku, najdu tě. A jak se jmenuje ta pohádka?“*

S3*: „Ježíš, Andrlová hrála princeznu.“*

U*: „Ví někdo?“*

S3*: „Menšík byl králem.“*

U: *„Tohle je Dělání anebo Princové jsou …“*

S3*: „na draka.“*

U*: „Ano. Princové jsou na draka.“*

S1*: „To my taky.“*

U*: „Tak, určitě víme. Kdopak s námi ještě nemluvil?“*

S2*: „Ta melodie.“*

U*: „Ž1 se hlásí. Ž1?!“*

Ž1*: „Včelka Mája.“*

S3*: „Ne,ne.“*

U*: „Myslíš, že to byla Včelka Mája?“*

„Slyšíme, že ne, tak co to mohlo být?“

S3*: „My si myslíme, že to byl Mach a Šebestová.“*

U*: „Ano, je to Mach a Šebestová. Já vám to ještě pustím, jo?“*

„Tak, už víme? Výborně . A poslední písničku pouštím.“

„Tak Ž1, co je tohle? Poznáš to tedy?“

Ž1*: „Ne.“*

U*: „Nevadí“*

Ž4*: „Hlupáku, najdu tě?“*

U*: „Ne, ne. Pouštím dál. Už víme?“*
Ž1*: „Už vím. Včelka Mája.“*

U*: „Včelka Mája, ano. Tak já vám ji pustím.“*

S2*: „To není Gott, ne, ne, tentokrát ne.“*

„Oni to taky točili v NDR.“

„Tam to vysoký F tam bylo slyšet. Ale nebyl to Gott, tentokrát ne. Ale velice podobný. Hm.“

U*: „tak já vás teď poprosím, abyste si připravili naše scénáře, připravené na hru o veliké řepě.“*

S3*: „Ano“*

U*: „Děti, připravte si masky, nejprve si ujasníme, co kdo bude hrát.“*

S3*: „Já babičku“*

U*: „Výborně, máme babičku i dědečka.“*

S1*: „Já vypravěč.“*

S3*: „Aha, tak pan S1 bude vypravěč.“*

U*: „Pan S1 bude vypravěč, dobře.“*

S3*: „Pan S2 bude děda.“*

S1*: „A paní S3 bude babička.“*

S3*: „Ano.“*

U*: „Dobře. A teď poprosím děti. Dětičky, potřebujeme vnučku. Kdo by chtěl hrát vnučku? Ž4 chce hrát vnučku, dobře.“*

S3*: „Paní U, my nemáme obraz zase. My tam pořád vidíme tu hudbu.“*

U*: „Pardon, už tam bude.“*

S3*: „Jo, já myslela, … už děkujeme, už tam budeme.“*

U*: „Ž3 se hlásí, že bude hrát vnučku. Potom potřebujeme ještě koho? Kdo je v té pohádce děti ještě?“*

S1*: „Pejsek, kočička.“*

S2*: „Myš.“*

S1*: „Pejsek a kočička.“*

U*: „Tak, Ž6 to asi nejde, ale slyšela jsem, že tam hraje pejsek, kočička a S2 nám řekl, že ještě myška. Tak, kdo by chtěl hrát pejska? Zmáčkněte tlapku. Kdo bude hrát pejska? Tak, x bude hrát pejska.“*

Ž3*: „Ž6 by chtěla hrát pejska, ale Ž6 nejde mikrofon.“*

U*: „Aha, tak někdo jiný, komu jde mikrofon , pojďte s námi hrát pejska.“*

S3*: „Ž3, ať je Ž3 pejsek.“*

Ž3*: „Tak, jo.“*

U*: „Dobře, tak Ž3 bude hrát pejska. Kdo bude hrát kočičku?“*

S1*: „Určitě holčička nějaká.“*

U*: „Kočičko, kočičko, kdo tě bude hrát?“*

Ž5*: „paní učitelko, já budu kocourek.“*

U*: „Dobře, tak máme kocourka, výborně.“*

S2*: „Kocour.“*

U*: „A myšku, myšičku zahraje? Ž8, chceš hrát myšku? … Výborně… Ž8 hraje myšku.“*

S1*: „Hurá.“*

U*: „Tak skvělé. Máme všechny obsazené. Tak můžeme začít?“*

S3*: „Jak se jmenuje vnučka?“*

U*: „jak se jmenuje vnučka?“*

„Vnučko! Vnučka je Ž3“.

S3*: „Dobře.“*

U*: „já vás děti poprosím, teď si ale zapněte kamery, ať se vidíme a hrajeme společně, ano? Protože to budeme nejen číst, ale i hrát, tak.“*

S2*: „Děda je podtrhanej, babička taky.“*

S3*: „Ano. Je to perfektní, jen jsem nevěděla toho vypravěče.“*

U*: „Tak tedy, jestli nemá nikdo žádné otázky, tak můžeme začít.“*

S2*: „Začněte.“*

S1*: „Já, vypravěč. Byla, nebyla jedna babička a dědeček.“*

S3*: „Dědo, zima bude tuhá, zasadíme řepu.“*

S2*: „Ale proč ne? k těstovinám bude dobrá.“*

S1*: „A tak dědeček s babičkou řepu zasadili a poctivě ji zalévali, dokonce tak poctivě, že řepa rostla jako z vody, byla veliká, převeliká.“*

S3*: „Dědo, řepa už nás úplně přerostla. Čím jsi jí zaléval?“*

S2*: „No, vodou babi, vodou.“*

S1*: „Jednoho slunného dne se rozhodli dědeček s babičkou, že řepu vytáhnou. Dědeček se statně chytil řepy. Táhl, táhl, ale nevytáhl.“*

S2*: „Babi, ta drží jako přibitá.“*

S3*: „Sundám si zástěru a jdu ti pomoct.“*

S1*: „Dědeček chytil řepu, babička se chytla za dědečka. Táhli, táhli, ale nevytáhli. Babička zavolala na pomoc vnučku. Vnučka se jmenuje…“*

S3*: „Ž3! Pojď nám pomoct!“*

Ž3*: „Už běžím, babi“*

S1*: „Dědeček chytil řepu, babička se chytla za dědečka, vnučka za babičku. Táhli, táhli, ale nevytáhli. Vnučka zavolala na pomoc pejska. Pejsek se jmenuje….“*

U*: „Ž2 tak jak se jmenuje pejsek? Ž2?“*

Ž2*: „Hm.“*

S3*: „Tak Ž2.“*

Ž2*: „Haf, už běžím, haf.“*

S1*: „Tak dědeček…“*

S3*: „Vypravěč…“*

S1*: „Dědeček chytil řepu, babička se chytla za dědečka, vnučka za babičku, pejsek se chytil vnučce sukni. Táhli, táhli, ale nevytáhli. Pejsek zavolal na pomoc kočičku. Kočička se jmenuje….“*

S3*: „Ž1“*

U*: „nemáme kočičku. Kocourka máme, kocourek Ž1. Kocourku, vidíš, kde jsme?“*

Ž1*: „paní učitelko, mě to zase vypadlo.“*

U*: „Aha, kocourku, je to osmý řádek odspoda, na prvním papíře.“*

S3*: „Nemůžeme tu kočičku najít, nějak.“*

Ž1*: „Mňau, už jdu, mňau.“*

U*: „Tak kočička, můžeme dál.“*

S1*: „Dědeček chytil řepu, babička se chytla za dědečka, vnučka za babičku, pejsek chytil vnučce sukni, kočička zasekla drápky do pejska a táhli, táhli, ale nevytáhli. Kočička zavolala na pomoc myšku. Myška se jmenuje…“*

S3*: „Jak je myška?“*

U*: „Ž4. Ano, Ž4 nevypínej si mikrofon.“*

S2*: „Tak Ž4.“*

S3*: „Kočička volá.“*

Ž4*: „…, jestli mě sníš.“*

S3*: „Myšičko, pojď ke mně blíž. … Půjdu kočičko…“*

Ž4*: „Půjdu kočičko, ale, ne že mě sníš.“*

U*: „Tak, půjdu kočičko, ale ne, že mě sníš.“*

S1*: „Dědeček chytil řepu, babička se chytla za dědečka, vnučka za babičku, pejsek chytil vnučce sukni, kočička zasekla drápky do pejska, myška se chytla za kočičku. Táhli, táhli, už byli vysílení a najednou se ozvalo mohutné lupnutí. Všichni pomocníci, kromě babičky a dědy, se svalili k zemi a dědeček s babičkou vítězoslavně drželi řepu.“*

S3*: „Teda dědo, myslela jsem, že ti luplo v zádech a ona to byla taková velká řepa.“*

S2*: „Uděláme, obrovskou hostinu.“*

S1*: „Protože měli všichni obrovskou radost, rozhodli se, že dědečkovi a babičce pomůžou s přípravami hostiny. k práci, aby jim šla lépe od ruky, babička předčítala příběh a ten si poslechneme nyní.“*

U*: „Tak to si zaslouží obrovský potlesk. To bylo nádherné, děkuji vám všem. To bylo úžasné.“*

S3*: „Perfektní.“*

S1*: „Ano.“*

S2*: „Líbilo se nám to.“*

S3*: „Jo.“*

U*: Já jsem nadšená z toho.*

S3: *„Třeba to paní učitelka bude potřebovat.“*

U: *„Scénáře si klidně nechte, nepotřebuji je. scénáře vám zůstávají. A teď bych poprosila děti, aby si připravily pastelky a papír, protože k tomu příběhu, který vám teď budu číst, potřebujete pastelky a papír. Tak dětičky, máme připraveno?“*

U*: „Ž1 se asi připravuje ještě.“*

U*: „vše je připraveno, skvěle. Tak, já vám přečtu teď kousek příběhu a vy ho namalujete. Potom přečtu další kousek a zase ho namalujte, potom další, namalujete a naposledy další namalujete. Ano?“*

„Ostatní, ale i děti, hádají, o čem to vlastně čtu. Tak, jmenuje se to Skleněný domeček. Posloucháme všichni? Slyšíte mě dobře.“

S3*: „Ano. Jen nevíme co skleněnýho. Skleněný?“*

U*: „Skleněný domeček.“*

S3*: „domeček. Děkujem.“*

U*: „Přiletěla moucha k mouchám. Objevila jsem domeček, náramný, nádherný, celý skleněný. Všecky mouchy i s tou mouchou letěly, až našly domeček. Náramný, nádherný, celý skleněný. To by bylo bydleníčko, jenže dům je obsazen. Uvnitř leží žluté zvíře zavinuté dokolečka. Tak děti, namalujte si to, jak by to mohlo vypadat?“*

S1*: „Žluté zvíře stočené dokolečka.“*

U*: „A já ještě budu pokračovat ano?“*

„Ž6, když ti nejde mikrofon, vůbec nevadí. Klidně s námi jen poslouchej a maluj to, co říkám, jo? Potom nám můžeš ukázat obrázek, jo? A já pokračuji tedy dál. Že by to byl mravenečník? Nebo stěhovavý mamut? To nebude, nemá kly, leda by si na nich ležel. Kdepak, to by nevydržel. Já tipuji brejlovce. A ať je to třebas hroch, povídá ta jistá moucha, která skleněný dům objevila. Hlavně aby nekousal. Kdyby nekousal a neškrabal, mohly bychom ho lehce vystrnadit. A samy se ubytovaly v domečku nádherném, přenádherném, celém skleněném. Tak zkuste malovat, jak si to představujete, že to tam vypadá. Začaly se kasat, začaly dorážet.

Vystrč hlavu, otevři tlamu, vyceň zuby, ukaž nám, co dovedeš, zařvi, zamruč nebo aspoň zaštěkej. Kdyby to byl totiž šakal, mohl by zaštěkat. Žluté zvíře pořád nic. Leží v kolečku, jakoby se ho to netýkalo. Bojíš se nás, viď? Bzučí mouchy jedna přes druhou. Boj se, boj, my chceme tvůj domeček, nádherný, náramný, celý skleněný. Dáš-li nám ho po dobrém či po zlém, necháváme na tobě. Žluté zvíře pořád nic. Že by už zimní spánek? Je teprve září. Já jdu holky na průzkum, rozhodla se ona jistá moucha, která skleněný dům objevila. v podlaze je skulina, nějak se už protlačím.“

„Tak zase vám chviličku nechám.“

S3*: „Skleněný dům, žluté zvíře stočené do klubíčka a doráží na něj moucha. A mouchy na něj doráží, chtějí ho vypudit. A v podlaze je díra. To jsem zvědavá.“*

U: *„Mouchy nad takovou statečností zrovna oněměly. Jedna dokonce zamáčkla slzu v koutku oka. Jestli moucha bídně zahyne, dá jí zhotovit desku a do desky vyrýt tklivý zlatý nápis, ale než se na něm dohodly, moucha už je tu a se za nos.“*

S3*: „Tam je smrad v tom domečku. Co to může být?“*

U*: „Tak já budu pokračovat zase. Kousl tě, uštkl tě, je to mamut nebo hroch? Dotírají mouchy celé vyjevené. Kdyby jenom to. Podle všeho je to tchoř. Honem odtud pryč! Mouchy zabzučely a uletěly. Tak, co to mohlo být?“*

S2*: „Co to bylo?“*

S3*: „Nevíme.“*

U*: „Co to mohlo být? Napadá vás něco? Děti ukažte nám vaše obrázky. Tak domeček vidíme.“*

S1*: „My nevidíme obrázky.“*

U*: „Ano. Tak já budu tedy pokračovat a už vám to prozradím. Syreček zůstal sám a hrozně se smál ve svém domečku náramném, nádherném, celém skleněném.“*

S3*: „No.“*

U*: „Co to bylo?“*

S3*: „Syreček pod poklopem.“*

U*: „Syreček, ano. Syreček byl schovaný. Proč byl schovaný ten syreček?“*

S3*: „Pod poklopem, aby se nešířil smrad.“*

U*: „Ano.“*

S1*: „Vůně, tak vůně syrečka.“*

U*: „Ano, přesně tak. Tak tipovali jste to, že to takto dopadne?“*

S2*: „Ne.“*

S2*: „Ne, ne. My jsme hádali něco jinýho.“*

U*: „A co jste mysleli, že by to mohlo být?“*

S3*: „Až přijdete, tak vám to řekneme.“*

U*: „Dobře, tak jo, tak to už se těším.“*

„Tak, já vás teď tedy poprosím. Máme před sebou poslední část našeho setkání, a to je povídání o jídle. Když jsme se dočetli až k syrečku, tak jaké jídlo máte nejraději a jaké jídlo jste měli nejraději v dětství? Co vám bylo vzácné třeba?“

S3*: „Já bych řekla, že řízek.“*

U*: „Řízek“*

S1*: „Řízek dobroučkej, ňam, ňam. Svatá pravda.“*

U*: „Řízek, výborně. A v dětství?“*

„Ž1 také chutná řízek.“

S3*: „A pan S2?“*

S2*: „Já mám oblíbený smažený sýr a tatarku a hranolky.“*

S3*: „Jojo, taky dobrej.“*

S3*: „A pane S1 , co vy?“*

S1*: „Já mám určitě teda řízek. A můžu vám říct i podrobnosti. v třiapadesátým tady byla měna, tak to bylo všelijaký s tim masem a já jsem za dva roky pak šel na vojnu a tam, když byly řízky, tak jsem jako takovou směnu uklízel jo a to jo a ten kuchař říkal: Jez, ber si řízky.*

Tak já chleba a řízek. On: chleba né, to jenom ten řízek. A skutečně za ten den jsem snědl 15 řízků.“

S3*: „Jóoo. Ale já mám taky ale ráda řízek bez chleba.“*

S2*: „Ve strouhance.“*

S3*: „Jo, jo, jen tak do ruky. Když se smažily takový ty malý, tak jsem si je vždycky brala.“*

S1*: „Na vojně rádi kuchaři dělali někdy jutový pytel a obalili jako řízek.“*

S1*: „Dělali žerty dravé a hravé.“*

S3*: „A musíte říct komu to dělali.“*

S2*: „Jo.“*

S1*: „Nevím, to nevím.“*

S2*: „No, těm šaržím, který nebyli hodný na ně. No to znám všecko.“*

DPS*: „Ale k tomu řízku musí být bramborový salát.“*

U*: „Hm, bramborový salát, ano.“*

S1*: „A on stačí i brambor.“*

U*: „Jste skromný, vám stačí i brambor, dobře.“*

„Tak a děti, jaké máte oblíbené jídlo? Kdo se nám pochlubí? Ž1?!“

Ž1*: „Popcorn.“*

U*: „Popcorn a Ž7 ho zrovna baští, že jo Ž7?“*

Ž7*: „Ano“*

U*: „Zrovna ho tam má, ano.“*

S2*: „Co?“*

S3*: „Popcorn, to je taková ta kukuřice, bílá, pražená, takhle jak to praskne. Praží se kukuřice a vona praskne a je to takový lehoučký.“*

S2*: „To poprvé slyším.“*

U *A Ž5? Ž5, ty už jsi nám asi říkal, ale můžeš to zopakovat.*

Ž5*: „Jestli můžu někoho ukázat.“*

U*: „Jasně, můžeš někoho ukázat. Zapni si kameru, jo?“*

S1*: „Jo, popcorn.“*

U*: „A, už vidíme. A Ž3, jaké máš nejoblíbenější jídlo?“*

Ž3*: „Řízek a klobásu.“*

S1*: „Klobásku.“*

U*: „Teda, taková samá zdravá jídla tady máme.“*

„A Ž2? Ž2 moc ti nerozumíme. Mohla bys nám to prosím napsat?“

Ž2*: „Řízek“*

U*: „Řízek také, tédy, tak to budeme mít řízkovou hostinu.“*

„A ještě Ž6 nám neříkala nic. Ž6, můžeš nám to napsat. Tak když ti nejde mikrofon, já to sdělím ostatním. A Ž4 jestli se chce pochlubit, co rád baští? Ž4 taky řízek. Tak řízek vede.

S1*: „A já bych se chtěl zeptat vás paní učitelko, jestli máte ráda řízek pokapaný citronem?“*

U*: „Také mám ráda, ano.“*

S2*: „Taky.“*

S1*: „Ale to musí být rybí, ryba.“*

S3*: „Nemusí.“*

U*: „Ne, rybí já ne. Ale já mám nejraději vepřovou panenku.“*

S3*: „No, taky dobrá. Víte, co je taky strašně dobrý? Srnčí na červeným víně.“*

U*: „Tak za chvíli určitě máte večeři, že jo?“*

S1*: „Ano“*

S2*: „Ani nevím, co mám dneska k večeři.“*

S3*: „Houbový, ne bramborový guláš s chlebem.“*

U*: „A jako děti jste měly rádi co?“*

„Ž6má ráda bramborové knedlíky se zelím a řízek s bramborovým salátem a popcorn.

A vy jako děti? Co jste rádi jedli?“

S1*: „My jsme rádi jedli všecko. Jo, akorát ne játra a tu vomáčku takhle“*

S2*: „koprovou“*

S1*: „koprovou. To mi vostávalo v krku.“*

S3*: „No, já bych řekla, že asi taky vedla krupičná kaše. Tu máme rádi dodnes, i tady nám ji vaří a je moc dobrá. Hm, řiďoučká. A když potom jsem vařila dětem, tak náš Péťa měl rád, ale s puckama. Musela jsem ji dvakrát zavařit, aby se tam udělaly ty pucky. Mami, ale s puckama.“*

S2*: „Já ne, pucky nemám rád.“*

S3*: „Jo, náš Péťa je měl rád.“*

U*: „Ž6 píše, že ji má taky ráda, krupicovou kaši.“*

S2*: „Hm, no.“*

U*: „A já jí dětem také vařím.“*

S1*: „Paní učitelka má ráda s puckama nebo bez pucek?“*

U*: „Bez.“*

S3*: „Bez, no. To náš Péťa byl specialista. No, pudink, pudink jsem taky měli vždycky rádi.“*

S1*: „Jo, jo, dodneška mám rád.“*

S2*: „Já taky.“*

S3*: „Šťávu malinovou polít.“*

S1*: „Nemusí být ani. A do toho piškoty pokapaný rumem. A to ovoce.“*

U*: „Tak já bych řekla, že na večeři už jste navnaděni. Už se asi těšíte.“*

S3*: „Jo, jo.“*

U*: „A teď asi nechám prostor, jestli máte někdo nějaké otázky. z dětí i od vás.“*

Ž4*: „Já“*

U*: „Ano, Karolínko?“*

Ž4*: „Dědečku a babičko nechtěla byste někdo…“*

U*: „Karolínko, to vypadlo… ale ona už to i napsala, tak já to zkusím přečíst.“*

Ž3*: „Paní učitelko, já jí slyšel“*

U*: „Jo, tak kdyžtak to přetlumoč Pájo.“*

Ž3*: „Jestli prej by dědeček a babička nechtěli jít k nim do rodiny.“*

S3*: „Jo“*

U*: „Tak, Karolínka už vás zve domů.“*

S1*: „Tak to je hodná, děkujem. Tak to se možná přijdem podívat.“*

U*: „Tak máte někdo ještě otázku. Tak ode mě je to už pro dnešek všechno. Pokud budete chtít kdykoliv, tak si sepište nějaké otázky. Můžete klidně i na Jiříka nebo na děti, které tady nejsou a já jim to předám a potom vám to přinesu, ty odpovědi.“*

„Tak já vám přeji, mějte se krásně. Nechte si chutnat tedy, večeři, užijte si to. A uvidíme se s dětmi zítra ve škole a s vámi hned po vyučování.“

S2*: „Dobře.“*

U*: „Mějte se krásně a na shledanou.“*

S3*: „Na shledanou, děkujeme.“*

Příloha 4 – 1. skupinový polostrukturovaný rozhovor - žáci

1. Polostrukturovaný skupinový rozhovor - žáci

U *: „tak, my jsme v pátek měli tedy setkání se seniory a já bych si s váni teď chtěla udělat takovou skupinovou debatu o tom, co vám to setkání přineslo, na co si z toho vzpomínáte a co pro vás bylo hodně zajímavé, nebo co vás na tom setkání bavilo či nebavilo. Cokoliv k tomuto setkání můžete říkat. Ano? „*

„Půjdeme nejprve postupně a potom si budeme předávat slova, když bude chtít někdo hovořit ano? Tak Ž4?“

Ž4*: „Mně tam hodně bavilo jak jsme skládali tu vlaštovku a potom, jak jsme ji hodili z okna a potom á potom, mně tam bavilo jak ten pan senior říkal emm ty věci. Já si nepamatuju moc co říkal. Ale bavilo mě to poslouchat a ještě jak jsme hledali ty rozdíly.“*

U*: „Jo, rozdíly tě bavily a co ti to setkání dalo. Bylo v něčem prospěšné pro tebe? Setkáváte se běžně s takovými seniory? Bavíte se s nimi takhle?“*

Ž4*: „Jo, protože my teďkonc emmm když máme online hodiny, tak musíme jezdit k babičkám.“*

U*: „Dobře, tak jo. Tak Ž7, chceš mluvit už teď?“*

Ž7*: „Dobře, jenom…. Ve čtvrtek, když se to setkání mělo být, ale nebylo, tak jsem se i rozbrečela, že tam moje babička nebude. Nevim, asi mám nějak opožděný reakce a potom v pátek mě to hodně bavilo a už jsem tak nemyslela na jiný věci. Jenom jsem se bavila a přišlo mi to, že to bylo hezký.“*

U*: „A co ti to setkání dalo. Dalo ti to něco?“*

Ž7*: „hm, možná mě zaujalo, jak Marek tam ukazoval v jakém autě jezdil Hitler.“*

U*: „hm“*

Ž7*: „a to, jinak mě bavily ještě ty rozdíly a kolo štěstí.“*

U*: „Dobře. A ty příběhy byly pro tebe zajímavé? Jak nám říkali senioři?“*

Ž7*: „jo. Pamatuju si, že jeden z nich se jmenuje Josef a příjmení si nepamatuju.“*

Ž4*:* *„Jo a ještě jak něco ten pán říkal a Jiřík měl otázky o tom. Ještě jednu prosím, poslední prosím, úplně poslední“*

U*:* *„Tak Ž6, můžeš ty?“*

Ž6*:* *„hm“*

U*:* *„chceš teď mluvit, nebo ne?“*

Ž6*:* *„ee“*

U*:* *„Ž5? Ž5 byl spíš takový posluchač, že jo?“*

Ž5*:* *„zaujalo mě že nám říkali jaký byl jejich život a ještě jaký to bylo za války“*

U*:* *„hm, a ještě něco tě na tom příběhu zaujalo?“*

Ž5*:* *(kroutí hlavou)*

U*:* *„Ne, dobře“*

„Tak, Ž2?“

Ž2*:* *„mě zaujalo, jak jsme vyráběli vlaštovku, jak jsme otáčeli tím kruhem a… a jak jsme tam povídali.“*

U*:* *„A zaujalo tě něco na těch příbězích? Očekávali jste, že to bude takové? Měli jste nějaké obavy předtím?“*

Ž4*:* *„No já měla jenom obavy, že tam budeme jenom sedět a oni nám tam celou hodinu budou něco říkat“*

U*:* *„a bylo to tak, nebo ne?“*

Ž4*:* *„ne, my jsme tam hledali rozdíly, i točili kolem štěstí, potom už jsme sice nebyla ale….“*

U*:* *„necháme teď mluvit Ž1, ještě chviličku… Ž1, chceš teď mluvit?“*

Ž1*:* *„asi jo. Na tom setkání mě nejvíc zaujalo jak tam mluvili o tý druhý světový válce…“*

U*:* *„to bylo zrovna docela tematické, jak jste se bavili se seniory o 2. světové válce, protože den na to, 8. května (Ž6 se hlásí) Ž6?“*

Ž6*:* *„Mě bavilo, jak jsme tam povídali o Hitlerovi a o 2. světový válce“*

U*:* *„hmm Ž1?“*

Ž1*:* *„paní učitelko? A jak tam povídal ten pán, že zná B17, to bombardovací letadlo, tak nedávno se našlo v moři na Islandu a mělo to tam eště v sobě atomový bomby.“*

U*:* *„hm…, ale chtěla jsem říct, že druhý den na to, 8. května je státní svátek…“*

Ž1*:* *„ukončení 2. světové války“*

U*:* *„jmenuje se to Den vítězství, ano….“*

Ž4*:* *„ to už bylo“*

U*:* *„ano, 8. května. Předevčírem, ano. A je to o ukončení 2. světové války a ti senioři nám tam o tom také vyprávěli, že jo?“*

Ž4*:* *„paní učitelko, a jak dlouho trvala ta válka?“*

U*:* *„tak to musíme zjistit Jiříku, to si musíte zjistit. Nebudeme teď dělat žádné závěry…. Budeme to zjišťovat, ano? Ž9, teď můžeš mluvit ty, tedy….“*

Ž9*:* *„hm, mě bavilo, jak jsme tam dělali to, ty rozdíly a jak ten senior mluvil o tý, prostě o tý válce. o tý historii. A potom mě ještě bavilo to kolo štěstí.“*

Ž6*:* *„Ještě mě bavilo, jak jsme se všichni chovali a jak ten pán povídal, že je jako děti chtěli němci otrávit.“*

U*:* *„ano, za 2. světové války, když byl ten jeden ze seniorů ve škole, tak chodili, ještě tehdy byla německá škola a česká škola a němci chtěli ty české děti otrávit. Zachránil je jeden čech, který to věděl a vylil ten jed. Takže ten, pán, co to říkal už tady dávno nemusel být a naštěstí tady je a žije plnohodnotný život.“*

„Tak, Ž10, chceš mluvit?“

Ž10*:* *„hmmm, asi ne.“*

U*:* *„nechceš…. Tak, Ž3?“*

Ž3*:* *„mě bavilo, jak jsme skládali tu vlaštovku, pak to kolo a pak ty rozdíly. A to bylo asi všechno.“*

U*:* *„dobře. Já bych těďko jestli můžu, si na tabuli napsala klíčová slova. Všechno, co vás k tomu napadne. Můžeme to tak udělat? Já jdu k tabuli…“*

Ž1*:* *„paní učitelko, můžu ještě něco říct?“*

U: *„ano, určitě.“*

Ž1*:* *„jak říkali, že chtěl někdo otrávit ty děti, tak já jsem věděl, že Hitler, když byl v práci tak on věděl, že nepřežije 2. světovou válku a tak si buď dal prášek, co je jedovatej a nebo se střelil pistolí.“*

Ž9*:* *„já vim, ono, když to prostě nezvládal, tak ona mi mamka říkala, že on se schoval v nějakym bunkru, nebo nějakým prostě místě a tam se otrávil.“*

U*:* *„tak ale teď už se dostáváme zase k tématu 2. světová válka a řešíme spekulace o Hitlerově smrti. To budeme zjišťovat jindy prosím. Teď jsme tady proto, abychom si to setkání co nejvíce připomněli. Takže já teď napíšu všechna klíčová slova, která mi budete říkat, ano? Tak co vás tedy napadá?“*

Ž3*:* *„kolo štěstí“*

U*:* *„co s tím souvisí? Proč tam tak asi bylo?“*

Ž8*:* *„úkoly?“*

U*:* *„úkoly… Ž9?“*

Ž9*:* *„Ty…. Roz, rozdíly“*

U*:* *„rozdíly si pamatuješ…. Ž1?“*

Ž1*:* *„2. světová válka, povídání o 2. světové válce“*

Ž7*:* *„ště povídání o sobě“*

U*:* *„Ž4?“*

Ž4*:* *„A ty senioři“*

U*:* *„senioři, ano. Skládání vlaštovek. Ž10?“*

Ž10*:* *„Skládání vlaštovek“*

U*:* *„proč jsme tu vlaštovku skládali?“*

Ž1*:* *„já vim, abychom někomu poslali vzkaz?“*

U*:* *„ano…“*

Ž6*:* *„jak jsme si tam povídali s tím pánem o těch bojových vozidlech a tak.“*

U*:* *„Ž4?“*

Ž4*:* *„paní učitelko, a k těm seniorům také patří seznamování a nebo povídání o sobě a o 2. světový válce“*

U*:* *„bylo vám to příjemné, to setkání?“*

Ž4*:* *„ano“*

U*:* *„tak dál, co vás napadá ještě… co třeba otázka stáří.“*

Ž4*:* *„Konečně 90“*

U*:* *„Konečně 90, jo? Proč konečně 90?“*

Ž4*:* *„protože já jsem poslouchala rádio a tam napsali knížku Konečně 90 a poslední kapitola byla, že musí mít pohodlnou rakev a dlouho vydržící mejkap.“*

(smích)

U*:* *„tak, jak si myslíte, že se cítí staří lidé, kteří s námi hovoří? Ž1?“*

Ž1*:* *„skvěle. Myslim, že aspoň ty děti to zajímá, že mají hodně dotazů ohledně 2. světové války a podle mě nám to rádi řeknou. Že jsou rádi, že máme takový otázky a že se bojej, že neni život zajímavej, co bylo a tak“*

U*:* *„výborně Ž1…. myslíte, že se mohli obávat něčeho?“*

Ž1*:* *„ne“*

Ž4*:* *„ne já si myslim, že možná, že řeknou něco drzího aa oni si to možná ani neuvědomí a oni potom neví, jak na to mají reagovat. Nebo něco takovýho…“*

U*:* *„představte si, že tam hovořil pán o tom, že je vdovec, to znamená, že mu zemřela manželka a on o tom dokáže hovořit takhle s vámi, předává vám ty informace do života a pro něj to musí být hrozně těžké.“*

Ž1*:* *„to jo, ale vdovec, my… když to řekne takhle, tak my nevíme. Co to je.“*

U*:* *„a co to tedy je?“*

Ž1*:* *„to je, že je sám, nebo o samotě“*

U*:* *„ano. Vdovec znamená, že ten druhý z páru mu zemřel. A jsou tam určitě lidé, kteří zažívali různá trápení. Hlavně za 2. světové války, když byli dětmi. Třeba jak mluvil o tom, že je chtěli otrávit. To se určitě neříká lehce… pro ty lidi je to strašně složité. Jo, takže možná z toho mohli mít také nějaké obavy, že se zeptáme na něco nevhodného, ale to my nemůžeme vědět, že, když se vzájemně neznáme. Ž1?“*

Ž1*:* *„ehm… ty obavy, jak jsme o nich povídali o 2. světový válce. Tak všichni, co byli v druhý světový válce, tak jim hrozilo nebezpečí do domu házeli granáty….“*

U*:* *„co říkali vlastně všichni ti senioři o 2. světové válce, když jsi se zeptal, jestli by ti doporučili tam žít.“*

Ž1*:* *„říkali že vůbec, protože tam bylo nebezpečí na každém rohu. Nikdy nevěděli, kdy jim vykopnou dveře od domu, hodí tam granát, budou hrozit pistolemi. Tam jde každou chvíli o život.“*

U*:* *„tak Ž6?“*

Ž6*:* *„já kolikrát viděl několik… cestou“*

U*:* *„co jsi viděl?“*

Ž6*:* *„několik těch německých bunkrů“*

U*:* *„hm, a“*

Ž6*:* *„a že mojí babičce je 90 a ta zažila druhou světovou válku“*

Ž4*:* *„mojí je taky 90 a“*

Ž6*:* *„tam jim šlo každou vteřinu o život“*

U*:* *„Ž7?“*

Ž7*:* *„jenom to…my s mojim taťkou, my jsme šli u Loun, kde je les, který se jmenuje Juj a oni tam jsou ještě ty bunkry na tanky a ještě tak je ta základna vojáků“*

U*:* *„ano, Ž1?“*

Ž1*:* *„já jenom že můj, mýho kámoše kámoš šel jednou s detektorem kovu a strašně moc to pípalo a on to odkopal a viděl tam dělo od tanku. Našel celej tank a ještě k tomu potom šel a visděl tam takovou budovu. No a to byl úkryt pro vojáky. Byl tam kulomet ještě s nábojema nevystřílenejma a granát vevnitř jako zapalovač.“*

U*:* *„hmmm, Ž5? Už se zase ale dostáváme trošičku jinam, mimo to naše setkání jo? Držme se prosím tématu : Naše setkání v pátek Ž5?„*

Ž5*:* *„no že jak říkal Ž1, že když někdo něco najde tim detektorem kovu, tak musí hned zavolat policajty nebo něco…“*

U*:* *„ano, ale už jsme zas trochu mimo naše stanovené téma… já tedy budu rovnou psát zase. Tak nejaké klíčové pojmy. Co nás napadá k tomu setkání? Co bych ještě měla napsat na tabuli?“*

Ž4*:* *„paní učitelko, ještě jak jsem chtěla to Konečně 90, tak sem si říkala, jakože to, jakože už jsou rádi, že už jsou v důchodu a že už nemusí chodit do škol.“*

U*:* *„hm. Myslíš, že by se chtěli vrátit do školy?“*

Ž4*:* *„no, já kdybych byla v důchodu, tak asi ne“*

U*:* *„co myslíte, jaký měli život tito senioři ve škole? Měli to jako vy? Nebo to měli jinak?“*

Ž7*:* *„oni to měli jiné, rptože zažili 2. světovou válku a ještě ke všemu neměli kovid, ale měli něco horšího, něco daleko horšího.“*

U*:* *„tak, Ž1?“*

Ž1*:* *„ti senioři to měli o mnohem horší, protože byli ve 2. světový válce a mohli je třeba ta B17 hodit na ně atomovou bombu nebo tank by po nich mohl vystřelit. Nebo jak je někdo otrávil, tak…“*

U*:* *„určitě se tam mohly dít hrozné věci… to máš pravdu. Ale, myslíte si, že by se vrátili do školy tak, jak ji máme my teď?“*

Ž1*:* *„ee“*

Ž6*:* *„ne“*

U*:* *„Ž7?“*

Ž7*:* *„paní učitelko, jenom ono to nepatří moc k tématu jenom jsem zjistila, že jsem hodně po své babičce.. i když ona je úplně jiné znamení než já. Ale to asi nevadí. Na tom nezáleží.“*

U*:* *„tak, kdyby žili v dnešní době jako děti. Kdyby byli teď stejně staří jako vy. Chtěli by to?“*

Ž1*:* *„ano, protože tady už by je každej nechal v klidu. Neotravoval by je, neotrávil by je. Nehrozilo by jim nebezpečí“*

U*:* *„hm, takže si myslíš, že by se rádi vrátili do školy jo?“*

Ž1*:* *„jo, protože už v tý 2. světový válce po nich mohli vlítnout do třídy, postřílet je a tak.“*

U*:* *„ano., Ž4?“*

Ž4*:* *„paní učitelko, já si myslim že by se radši vrátili do školky“*

U*:* *„do školky myslíš?“*

Ž4*:* *„jo, protože tam můžou spinkat“*

Ž6*:* *„paní učitelko, já myslim, že by byli radši, kdyby zůstali v tom důchodu.“*

U*:* *„myslíš, že by chtěli zůstat v důchodu?“*

Ž1*:* *„ano, protože tam se nemusíme učit“*

(smích)

U*:* *„dobře, nemusí se učit, ale představ si, že už nikoho nepotkáváš, že seš s někým na tom jednom pokoji jako oni. Buďto seš tam sám nebo s někym a v této době oni nemohli vyjít na procházku. Oni tam prostě museli být sami celou dobu.“*

U*:* *„Ž7 se hlásí ještě…“*

Ž7*:* *„jenom… když jsme vždycky šli tam přednášet, tak vždycky jsem šla za mojí babičkou a řekla jsem jí prostě, že jsem od mý mamky, protože ona babička už špatně viděla. No a že prostě, že ji pozdravuju a že ji zdravim od mamky a že ji máme všichni rádi. Vždycky jsem takhle za ní chodila“*

U: *„ano….Ž4?“*

Ž4*:* *„paní učitelko, oni si normálně nemohli vyjít na procházku, když byli mladý, protože byla ta válka. Ale jenom až potom, až byli velký.“*

U*:* *„hmmm, Ž6?“*

„Ty jsi to zapomněl?“ (úsměv)

„Napadá vás ještě něco k tomu tématu? Ž1?“

Ž1*:* *„já si myslim, že by se rádi vrátili do školy nebo do školky, orotože ve škole budou mít opravdu klid. Budou se v klidu učit a eště sem chtěl jenom říct, že podle mě ne, že všichni senioři viděli v tý 2. světový válce viděli ty raketomety“*

Ž4*:* *„jak říkal Jiřík, že by jim nevadilo se vrátit do školy, tak já si myslim, že by jim vůbec nevadilo si tu školu zopakovat, protože nevadilo by jim to protože, oni si prožili tamto a klidně by si to zopakovali, ale už hezčí.“*

U*:* *„tak ale teď se pojďme vrátit k tomu, co tam opravdu zaznělo na té schůzce. Slyšeli jsme několik příběhů. S jakými seniory jsme hovořili?“*

Ž1*:* *„paní učitelko, já mám ještě dva dotazy.“*

U*:* *„Ž1?“*

Ž1*:* *„první dotaz je: Když byla 2. světová válka, tak přece všechno bylo šedý?“*

Ž7*:* *„nebylo, jen byly šedý filmy, protože ještě neměli barvu“*

U*:* *„Ž6?“*

Ž6*:* *„zažili válku“*

Ž1*:* *„zažili válku a ještě byli hodně hodný, milý spíš. Milí. Měli hodně odvážnou povahu… emmm, byli takoví, rádi odpovídali na otázky. Komunikativní a rádi nám plnili naše přání, jak jsme se ptali o tý druhý světový válce. Plnili přání bych napsal.“*

Ž4*:* *„paní učitelko, já si myslim, že byli takoví… jako že se dokázali zapojit do toho tématu, co jme dělali. Třeba ty rozdíly, to kolo štěstí….“*

Ž1*:* *„takže aktivní“*

Ž4*:* *„no… taky“*

U*:* *„tak a co jsme se o nich dozvěděli….Ž7? pamatujete si, jaké profese měli?“*

Ž1*:* *„paní učitelko, ještě byli hodně úsměvaví, hodně hraví. Hlavně uměli se zapojit do toho tématu“*

Ž4*:* *„ta paní byla učitelka na základní škole“*

U*:* *„takže tam byla učitelka…kdo tam byl ještě“*

Ž4*:* *„byl to voják?“*

Ž1*:* *„ano, on šel na vojnu ten pán“*

U*:* *„to ale chodili dříve všichni muži“*

Ž6*:* *„oni museli Jirko“*

Ž1*:* *„jak to?“*

Ž6*:* *„protože ono to bylo povinný“*

Ž7*:* *„i můj taťka byl na vojně“*

U*:* *„tak, ale pokračujme dál, potom tam byl pán, který byl zemědělec, vzpomínáte si?“*

Ž1*:* *„ano!“*

U*:* *„ještě jeden pán tam byl… opravoval…… televize. Tak a teď si řekneme každý jednu věc, co mi to setkání dalo, co pro mě znamenalo.“*

Ž1*:* *„můžu začít? Mně to setkání dalo hodně novejch věcí, dalo mi to rady, kterých bych se měl držet ve svým životě a co by sem naopak neměl zažít nebo měl. Dalo mi to spoustu instrukcí, který sem nevěděl a…“*

U*:* *„hlavně jsi se dozvěděl více věcí o…“*

Ž1*:* *„o válce a životě. A ještě jak ten pán mluvil o tom, jak byl zemědělec, tak to bych chtěl bejt taky protože mám rád různý traktory, zetory, kamiony, kombajny…. Co to odváží“*

U*:* *„Dobře, tak můžeme dalšího?“*

U*:* *„Ž9?“*

Ž9*:* *„dalo mi to rady do života a to co jsem nevěděla…“*

U*:* *„konkrétnější buďte jo? Abychom nehovořili jen obecně“*

Ž9*:* *„rady do života a ňáký poučení.“*

U*:* *„tak Ž2? …. Chceš mluvit? Ž8?“*

Ž8*:* *„dalo mi to rady a dozvěděla jsem se něco nového…“*

U*:* *„a co? A jaké rady?“*

Ž8*:* *„o druhé světové válce“*

U: *„o druhé světové válce tě to zaujalo jo?“*

Ž1*:* *„to zajímá skoro všechny…“*

U*:* *„Ž3?“*

Ž3*?* *„zaujalo mě, že jsem při setkání měl radost“*

U*:* *„radost? Větší radost jsi měl… výborně, to bylo hezké. Tak, ž6?“*

Ž6*:* *„že mě to bavilo a asi mě nejvíc bavila ta válka. A dobrý bylo, jak jsme se bavilo o těch letadlech a tankách. A o tom, jak vyprávěl, že jako děti chtěli, aby bylo bombardování dopoledne, kdy byla škola, protože se do ní potom už nevraceli.“*

(smích)

Ž1 *:* *„joooo“*

U*:* *„dobře… ž5?“*

Ž5*:* *„taky povídání o tý válce. To mě hodně bavilo.“*

U*:* *„Ž7? co ti to setkání dalo? Proč jsi z něho měla radost?“*

Ž7*:* *no… bavilo mě, jak jsme skládali vlaštovku… já upřímně sem nevěděla, jak se vlaštovka skládá a bavilo mě kolo štěstí a rozdíly a taky jsem se dozvěděla hodně o 2. světové válce.“*

U*:* *„hm, ano… ž4?“*

Ž4*:* *„emmm, ono mi to připomnělo, jak to měli úplně hrozný v tý druhý světový válce. Já jsem to trochu věděla, ale ten pán i to úplně přiblížil, že to bylo horší, než jsem si myslela a taky mi to dalo takovou veselou náladu, kvůli tomu, že ty senioři měli taky veselou náladu, tak já ji měla taky.“*

Ž1*:* *„paní učitelko? A řeknete nám, co jste si z toho vzala vy?“*

U*:* *„no, určitě. Tak pro mě to znamenalo obrovskou radost, protože jsem viděla, že máte zájem o toto téma a zaujalo vás to, hlavně kluky tedy, protože se jednalo o 2. světovou válku a mám ten dojem, že když vám to říká někdo, kdo to zažil, když vám to popisuje barvitě, jaké to dříve bylo, tak že je to pro vás mnohem lepší a poutavější, než kdybych vám o tom vyprávěla já, nebo jsme o tom bádali nějakým jiným způsobem, třeba v knihách. Určitě by to bylo taky zajímavé, protože je to zajímavé téma, ale takto jsme se dozvěděli přímo konkrétní věci i s emocemi lidí, kteří to prožili. A hlavně jsem měla obrovskou radost z toho, že jsme neseděli jako pecky všichni, neposlouchali jen, ale zapjili jsme se do hovoru a pomohli jsme jak seniorům, tak nám. Senioři tam šli právě proto, aby nám něco předali. Protože my, vy jste ta generace, která jednou bude mít děti, která jednou bude mít vnoučata, která má před sebou celý život a kdybychom se nepoučili z toho, života, který byl dříve, z té historie, tak by se mohla opakovat třeba, jo? Je důležité znát historii, nemusíme znát přesné letopočty, ale v nějakém kontextu ji rozumět a chovat se tak, aby se neopakovala. Jo? A to, když si to takhle zažijete, když si povídáte, tak z toho mám obrovskou radost.“*

Ž1*:* *„děkujeme“*

Příloha 5 – 2. skupinový polostrukturovaný rozhovor – žáci

2. polostrukturovaný skupinový rozhovor - žáci

U*:* *„tak, my jsme měli teď dvě setkání se seniory a nejprve bych se chtěla zeptat, jaké bylo téma toho setkání“*

Ž6*:* *„čtení“*

Ž4*:* *„pohádky“*

Ž7*:* *„hraní pohádek?“*

U*:* *„ano, dramatizace“*

Ž1*:* *„knížky, příběhy“*

U*:* *„ovlivnilo vás setkání? v čem? A co konkrétně vás ovlivnilo?“*

Ž4*:* *„paní učitelko, co to znamená ovlivnilo?“*

U*:* *„jestli ses nějakým způsobem změnila, kvůli tomu setkání. Jestli pro tebe bylo něco tak moc důležité do života, jak tě to ovlivnilo. Jo? Tak, Ž1, můžeš?“*

Ž1*:* *„Mě ovlivnilo to, jak jsme si četli, protože jsem teď dlouho nečetl o distanční výuku a nechtělo se mi. Teď sem znovu žačal. Předtím jsem hodně četl, pak ne a teď sem začal znova.“*

U*:* *„hm, takže jsi začal číst? Dobře… a něco, co říkali ti senioři tě ovlivnilo?“*

Ž4*:* *„já teda jsem dlouho neotevřela tu knížku a teď ji čtu každý večer, protože jsem si na ni vzpomněla.“*

U*:* *„hm, dobře…. Ž6?“*

Ž6*:* *„mně to ovlivnilo tak, že víc čtu“*

U*:* *„dobře, Ž7?“*

Ž7*:* *„mně ovlivnilo to, že jak jsme tam psali o tom konci knížky, tak tam bylo jedno slovo, který jsem napsala hrozně hezky, tak jsem si ho zkoušela napsat víckrát a potom jsem to slovo uměla napsat hrozně hezky.“*

U*:* *„výborně, dobře, takže jsi se zaměřila na psaní? Jo? Ž7?“*

Ž9*:* *„že ráda čtu“*

U*:* *„čteš jo? Bavilo tě to… dobře… Ž1?“*

Ž1*:* *„mě ovlivnilo to, jak si senioři o mě říkali, že jsem hodně aktivní a říkali, že by se chtěli vrátit do školy“*

U*:* *„výborně.“*

Ž1*:* *„jsem strašně moc rád, že jsem se vrátil ke čtení.“*

U*:* *„a očekávali jste, že tak skončí ta předčítaná pohádka?“*

Ž4*:* *„vůbec!“*

Ž1*:* *„vůbec“*

Ž4*:* *„paní učitelko, mě tak strašně zajímalo, od čeho je ten klíč a my jsme se to nedozvěděli! To bylo strašný“*

U*:* *„to bylo překvapení, viď že jsme se to vlastně nedozvěděli… Ž6?“*

Ž5*:* *„já si doma vyrábim taky takovej čtenářskej banánovník, jako máme támhle“*

Ž1*:* *„já bych si chtěl udělat z papíru svoji knihu a napsat si ji. A ovlivnilo mě i to, jak ten pán říkal, že by mi nepřál tu válku zažít, co by mi přát do života a tak. No prostě o tý 2. světový válce to pro mě bylo neskutečně moc informací, co jsem ještě nevěděl“*

U*:* *„hm. Dobře… ž7?“*

Ž7*:* *„já jsem si jednou chtěla zkusit vrátit se do minulosti a jak nám řekl ten pán co tam všechno prožíval, tak bych se tam vrátit nechtěla.“*

U: *„dobře“*

Ž4*: “mě se strašně líbilo, že ty pánové a paní, že ty senioři, jak jsme hráli tu pohádku o červený řepě, tak že se do toho úplně vžili a jak to říkali, třeba ta babička, ta byla skvělá.“*

U: *„jak hodnotíte tu naší komunikaci mezi sebou?“*

Ž1*:* *„10/10“*

U*:* *„ale co konkrétně se vám líbilo při té komunikaci.“*

Ž2*:* *„jak jsme hráli tu řepu a říkala jsem ty básničky“*

Ž6*:* *„jak jsme povídali do podrobna o tý druhý světový válce, že třeba jak byl ten pán v tý škole a jak je chtěli otrávit. Nebo jak jsem se ptal, jestli si pán pamatuje B17 třeba, nebo jak se S1 ptal, jak říkal, že v tom autě jezdil Hitler.“*

Ž1*:* *„hovořili jme spolu tak jako v pohodě a líbilo se mi, že ty senioři se do tý pohádky tak jako zapojili, že nebyli tak…“*

Ž6*:* *„offline“*

Ž1*:* *„no, že nebyli tak offline, byli takoví pozitivní, aktivní a ne, jako ˇsem si představoval že většina seniorů v důchoďáku jsou hhhh, nic nechtěj a tak.“*

Ž7*:* *„moje babička taková nebyla“*

U*:* *„no, Ž7 říká, že její babička talová nebyla, možná si to jen ty myslíš….“*

Ž4*:* *„tadyty byli úplně takoví veselí, jak říkala ta babička v tý pohádce tak jako s energií. Dědečku pojď pojď už vytáhnout tu řepu!“*

Ž6*:* *„byli takoví aktivní prostě.“*

Ž10*:* *„ta babička byla paní učitelko taková milá a aktivní“*

U*:* *„tak, co vám pomohlo, cítit se při setkání dobře.“*

Ž1*:* *„mně pomohla celá třída a senioři, jak byli usměvaví a tak jsem se do toho taky zapojil“*

Ž4*:* *„můžu? Jak říkal Ž1, když oni byli šťastný, tak já jsem byla taky šťastná.“*

Ž1*:* *„já jsem byl šťastnej z toho, že ikdyž jim je 83, tak pořád maj život šťastnej, hezkej, dobrej… prostě žijou“*

Ž6*: „že maj prostě ten život veselej“*

U*: „a co konkrétně vám pomohlo cítit se dobře při setkání.“*

Ž2*: „jak jsem říkala ta svoje básničky.“*

Ž7*:* *„mě, jak byli usměvaví a do všeho se zapojili tak.. já jsem ani nebyla už tak smutná z toho… z tý události s babičkou a taky jsem se zapojila a úplně jsem na tu událost už zapomněla.“*

U*:* *„jo, a ty jsi měla předtím velký strach se zúčastnit, je to tak?“*

Ž7*:* *„hm“*

U*:* *„A nakonec jsme to překonali? Pomohlo ti to?“*

Ž7*: „jo, že byli veselí“*

U*: „a jaký byl pro vás nejsilnější zážitek?“*

Ž3*:* *„jak jsem představovala tu svoji knihu“*

Ž7*:* *„to divadlo“*

Ž4*:* *„asi ta knížka taky….“*

Ž1*:* *„já nezapomenu na to, jak ti senioři byli usměvaví. Já až budu starej, tak budu dělat hmmm hmmm.. chrrr“*

Ž4*:* *„já asi sice zapomenu na to, co všechno jsme tam dělali až budu velká, ale nezapomenu na to, že jsme se setkali takhle online.“*

U*:* *„takže vlastně to online setkání už byl pro tebe zážitek, že jsi nečekala, že to půjde, jo? To je zajímavé. Co jste si vybavili, když jsem řekla, že se setkáme se seniory?“*

Ž6*:* *„že tam budou skoro všichni, celej domov“*

Ž4*:* *„já taky!“*

Ž5*:* *„já taky!“*

Ž7*:* *„já sem myslela, že tam budou třeba takhle tři senioři a že tam prostě budeme jenom vyprávět, skládat z papíru a že si to moc neužijeme, ale my jsme si i povídali, vyprávěli si různý pohádky, četli jsme si a užili si to“*

Ž4*:* *„já sem si myslela, že každej důchodec bude mít svojí kameru a že…“*

Ž1*:* *„no právě!“*

Ž9*:* *„já taky!“*

Ž4*:* *„já myslela, že si tam budeme jenom povídal a ukážeme si knížku, ale my sme si tam povídali o něčem, co nás hodně zajímá a potom sme tam i hráli pohádku a předvídali sme.“*

Ž1*:* *„paní učitelko, vy ste o mě něco nedořekla“*

U*:* *„aha, promiň Jiříku, působí to na mě tak, že sis myslel, že ti senioři budou unavení, málo komunikativní, že si to moc asi neužiješ…“*

Ž1*:* *„no, přesně to sem si myslel a nakonec sem byl překvapenej. Předpokládal sem, že ty lidi budou neaktivní, třeba u toho usnou a budou dělat chrrr, ale dost mě to překvapilo, protože na to, že těm pánům bylo 83, byli opravdu aktivní, hodný, milí. Byli hodně povídaví, byli… opravdu jsem to nečekal. Ti paní nic moc nemluvily až na tu jednu paní učitelku. Ty pánové byly skvělí.“*

U*:* *„hm… a představte si, že jsme se teď dozvěděli, že senioři jsou každý jiný. A představte si naší třídu. Jsme všichni stejní?“*

Ž4*:* *„ne, u nás tam taky jen někdo seděl a poslouchal a někdo povídal často“*

U*:* *„výborně! Nemůžeme přeci předpokládat asi…, že budou všichni aktivní, usměvaví a povídaví… protože třeba je mohlo něco bolet, nebo mohli mít špatnou náladu, nebo je třeba to téma nebavilo… Vás bavila všechna ta témata?“*

Ž1*:* *„mě to hooodně, hooodně bavilo!“*

Ž7*:* *„jenom ještě jednu věc…. Děkuju že jsem tam nakonec byla, protože mi to moc pomohlo nebýt smutná z babičky.“*

Ž4*:* *„já jsem se na to setkání strašně těšila“*

Ž6 *„já taky!“*

Příloha 6 – skupinový polostrukturovaný rozhovor - senioři

U*: „dobrý den, copak mi to dáváte?“*

S1*: „to je pro Jiříka Dejte to prosím Jiříkovi?“*

U*: „Jiříkovi? Dobře, tak jo, děkuju, předám.“*

S1*: “tady je potom čeština, takový taháček. To se hodí do školy.“*

U*: „děkuju vám mockrát, ráda to předám.“*

S1*: „používáte fejsbůk?“*

U*: „taky, ano“*

S1*: „já taky“*

U*: „mám pro vás dárečky od dětiček.“*

S3*: „jé, děkujem, to je hezkej nápad! Jé, to je hezký!“*

S2*: „děkuju!“*

S1*: „děkuju“*

U*: „a myslela jsem, že vás tady bude víc, tak já vám to tu nechám i pro dámy.“*

S3*: „tak dobře, tak děkujem“*

S1*: „já mám pro vás taky dáreček“*

U*: „jé! Děkuju! To jste moc hodní“*

S1*: „ať máte sladkej život“*

U*: „děkuju, to já ráda mlsám. A jak na vás působila ta setkání?“*

S3*: „no paní učitelko, my jsme si vás začali strašně vážit! A hrozně jsme vás litovali a liltovali jsme ale i těch dětí. i ty děti! Já jsem dospěla k závěru že by asi bylo nejlepší, kdyby si zopakovali všichni ročník.“*

U*: „no, já jsem nad tím na začátku roku také přemýšlela,“*

S3*: „to bylo: paní učitelko, já vás neslyšim, Moničko, já tě neslyšim, máme asi špatné spojení…. Musíš se připojit. Takhle vypadaly i hodiny určitě, vyučování. To muselo bejt hrozný. To vy jste jich tam měla pár, ale když je tam celá třída! Ježiš to musí bejt hrozný“*

S2*: „víte, já takňák to chápu tak víceméně po druhý koleji, ale tady eee paní je učitelka taky žejo, nebo učila teda, ta to musí prožívat!“*

S3*: „no nedovedu si to představit!“*

U*: „ale děti se opravdu snažily,já musím říct, že se mi připojovaly pravidelně všichni na ty hodiny. Rodiče spolupracovali jak mohli a my máme takhle i testy online. Že jim pošlu odkaz na testík, oni to vyplní a zakřížkují, pošlou zpátky, takže i hodnocení jsme měli zajištěné. A myslím si, že také mě napadlo na začátku roku, jestli nebude lepší to zopakovat ten školní rok, ale některé ty děti opravdu makali a zvládli to učivo naprosto perfektně!“*

S3*: „to jsou chytrý děti a co ten průměr?“*

U*: „ty průměrné se malinko zhoršili někteří, protože začali lajdačit. Zjistili, že nemusí vlastně chodit pravidelně do školy, že když se připojí později, že se nic nestane, tak ty lajdačili a v mé třídě naštěstí není žádné podprůměrné dítě. Mám skvělou třídu“*

S3*: „tak to máte štěstí no…“*

U*: „mám tam výborné děti“*

S3*: „kolik máte dětí ve třídě?“*

U*: „16“*

S3*: „to de! Jo tak to jo!“*

U*: „no, my máme takhle málo početné třídy. Jedna jediná na prvním stupni je o počtu 30 žáků“*

S3*: „a jak to dělaj takto početné třídy?“*

U*: „tak jsou rozdělené do dvou skupin.“*

S3*: „jo tak, oni to rozdělovali.“*

U*: „ideální počet je opravdu těch 16 dětí.“*

S1*: „když někdo propadne, tak potom opakuje a není to o tom, že opakování je matka moudrosti?“*

S3*: „jak pro koho“*

U*: „jak pro koho. Někomu to pomůže, někomu to nepomůže. To už pak záleží na zvážení.“*

S3*: „tak dem pracovat“*

U*: „tak jo. Já mám první otázku, jestli vás překvapilo něco při komunikaci s dětmi.“*

S1*: „trošku špatná technika“*

U*: „špatná technika… já si budu psát, jo? Jestli můžu.“*

S3*: „no, takový to mě to upadlo, já tě neslyšim, tatínek ňákej tam povídal…pomáhal s připojením..“*

S2*: „mě překvapil jejich takovej velkej radius zájmů“*

U*: „hm“*

S3*: „no bylo vidět, že jsou ty děti už zvyklí na to.“*

S2*: „jo“*

S1*: „chci se zeptat na Marečka, jak dlouho už ten internet provozuje a jak se to naučil. Takhle.“*

U*: „to se učily děti na začátku tohoto roku se takhle připojovat. To bylo asi nejtěžší na té online výuce“*

S3*: „to byla 3. třída jo?“*

U*: „3. třída, ano. v loni jsme vlastně neměli tu možnost učit online, to jsem jim natáčela výuková videa a posílala jsem jim je a letos od začátku jsme tedy na těch Teams a připojujeme se, ale vysvětlit každému rodiči, jak se připojit, dítěti jak se připojit…. Tak to trvalo delší dobu, ale myslim si, že to zvládli všichni skvěle.“*

S3*: „tak naštěstí rodiče už jsou taky tak jako zaběhlí už přes ty počítače a tak.. horší by to bylo pro naší generaci. Aspoň pro mě je to úplně španělská vesnice“*

S2*: „já ani nemluvim“*

S1*: „já mám počítačový kurz. Tenkrát to platila nadace prezidenta Klause a Livie Klausový, tak na Masarykově škole jsme měli…. Kolik, půl roku… Hezká mladá paní učitelka nám to tam přednášela a můj kamarád, který měl dvě maturity pořád takhle dělal, že neví o čem je řeč. A jedna pani, která si tam přinesla noutbuk, tak na konci toho kurzu řekla: já teďko toho vim daleko míň než předtím.“*

(smích)

S3*: „ona je to otázka praxe ne…“*

S1*: „naučila nás prd“*

S3*: „praxe no.. pro mě je problém i telefon. Já bych tenhleten dotykovej vůbec nechtěla. Já mám ještě ty klapačky“*

S1*: „jakýho máte operátora?“*

U*: “outu“*

S1*: „a ten Jiřík má taky ten chytrej telefon? Nevíte?“*

U*: „to nevím, oni děti do školy telefony nenosí. Telefon má, ale nevím jaký. Ve škole, když mají telefon, tak musí být vypnutý a schovaný v tašce.“*

S2*: „a Jiřík taky tady chodí do školy?“*

U*: „ano, tady v Lounech“*

S3*: „Jiřík má problém se čtením nebo jenom že čet takovej ten divnej text?“*

U*: „on si vybral špatný text“*

S3*: „jo, to mě napadlo…“*

U*: „on není uplně premiant ve čtení, ale tam četl obzvlášť špatný text.- špatný překlad z polštiny myslím.“*

S3*: „aha, dokonce ještě… tu hru ňákou tam… to sem si říkala tak buď má chudák poruchu čtení nebo čte blbej text.“*

U*: „ne, porochu čtení nemá.“*

S2*: „tady taky učí ňáká Blechová“*

U*: „ta učí na vedlejší škole“*

S3*: “to je zástupkyně ředitele, to je dcera pana Třísky, jak sem chodí hrát. Ona sem chodí s nim a zpívá s nim“*

S2*: „my sme spolu spívali s Jaruškou“*

S3*: „jo, jo, tak to jo, tak sem chodí. Až tady bude její tatínek hrát, tak ona bude zpívat.“*

S2*: „ale vona tady hrála, ona tady taky zpívala…“*

S3*: „no, říkám, že sem chodí taky“*

S2*: „no a přišla ke mně ke stolu“*

S3*: „no tak vidíte, si vás pamatovala.“*

S1*: „na tej vaší škole přistavovali kdysi dávno ještě jedno patro!“*

U*: „ano je přistavované a teď je dokonce v pránu ještě další rozšíření té školy. Protože už se tam za chvilku kapacitně nevejdeme, počítá se s výtahem do budoucích let, tak se pracuje na projektu a budeme ještě školu zvyšovat do podkroví.“*

S3*: „vy ste soukromá škola?“*

U*: „ne! Státní…“*

S3*: „čili na Lounech sou dvě základní školy…“*

U*: „ano…“*

S1*: „a před školou stála socha Masaryka“*

S3*: „už je tam zas“*

S1*: „ještě sem si myslel, že přinesete kytáru a pán by hrál na piano a zpívali bysme“*

U*: (smích) „to ne, ale v práci ji mám. Tak další otázku mám, jestli vám vyhovovala témata schůzek a jestli je něco, ao čem byste si s dětmi rádi pohovořili. Nebo vám to takto vyhovovalo…“*

S3*: „no, mě to vyhovovalo“*

S2*: „jo, určitě“*

U*: „a jak jste se při schůzkách cítili?“*

S3*: „dobře“*

S1*: „vždy dobře, potom někdy hůř. Byl sem unaven“*

U: *„unaven“*

S1*: „jako tenkrát Jiřík se ptal, kdy už bude konec (smích), tak já to měl to samý“*

S3*: „ale určitě ne tak, že byste nás unavovali. To už je spíš otázka na věk…“*

U*: „já to chápu ale….takže jste byli unavení potom…“*

S3*: „dejte si do závorky věk…“*

S1*: „a hlavně poprvé, když byla úplně první. Potom už ne. To už mi pak nepřišlo.“*

U*: „už jste asi i věděl, do čeho možná jdete….“*

S3*: „no… pan S1 ten už se těšil!“*

S1*: „Ano! Chodil sem za pani Vojtkovou když už to bude a ona mi vždycky ukazovala takhle na prstech. Ostatní se mě ptali Kdy to bude a já říkal Takhle říkala paní Vojtková.“*

S3*: „ten si psal málem přípravy“ (smích)*

U*: „tak to mě těší, že jste se tak těšil. A nic nepříjemného vám tam nebylo?“*

S3*: „nenene, všechno v pořádku“*

U*: „a po schůzce? Normálně…“*

S1*: „já jsem vzpomínal na Jiříčka hodně, ten nás oslnil nejvíc“*

S3*: „jo, pan S1 si oblíbil Jiříčka“*

U*: „on je takový upovídaný Jiříček“*

S2*: „a čerti s nim šijou“*

S3*: „rád se uplatňuje taky… Jako chce být on pořád středem pozornosti“*

S1*: „on se neztratí“*

S3*: „to je dobře no, je aktivní hodně, až to vadí v kolektivu, ne?“*

(smích)

U*: „musí se usměrňovat trošičku. On je výrazný, když nemá pozornost. Když tohle pedagog vyčte, ví co má dělat o hodinu a potom je Jiřík úžasný“*

U*: „tak, ještě mám dvě otázky… Jestli vás ovlivnila ta naše setkání a v čem?“*

S3*: „no, mě tím směrem, že sem si uvědomila, že to musí bejt šílená práce a i pro ty děti, že to musí být tak jako složitý. Pro ty starší ne, moje vnučka chodí první rok do čtyrletýho gymnázia a ta je nadšená. Tej se to strašně líbí, ta už do školy nechce. Ale tyhle ty malý děti….“*

S1*: „vy když vyučujete bez tý techniky, jako ve třídě, taky máte takovou trpělivost, jako jste měla tam?“*

U*: „já nevím, já se takto neporovnávám, kdy mám větší trpělivost“*

S1*: „ale trpělivost máte úžasnou, ale jestli víc nebo míň je potřeba, když jste ve třídě“*

U*: „asi u té techniky větší (smích). Ve třídě se dá vše lépe kontrolovat. Jme všichni společně v kontaktu, dají se ty děti usměrnit… takhle na dálku nevíte, jestli dítěti jde mikrofon nebo mu nejde mikrofon… nebo to dělá schválně…“*

S1*: „já jsem byl ovlivněnej vaší trpělivostí… bezmeznou, to nechápu“*

S3*: „a víte jakej já sem měla pocit? Eště, že už tam nejsem….“*

(smích)

S2*: „a teď si vlastně vzpomínám, že ty romové, teď se jim říká romové, ale už tenkrát tam zpívala jedna… víte ta romština je jaksi melodická. A to už je přes těch 60 let… víc“*

S1*: „Pamauju si dobře, když jsem se vás ptal, jaké číslo máte nejraději?“*

U*: „to jsem neříkala, ale ráda mám 27“*

S1*: „aha, já mám 8. já jsem vám tady napsal takhle, abyste si to mohla takhle pročíst, proč zrovna osmičku“*

U: *„hmm, numerologii jste si takhle dělal k tomu.“*

S1*: „něco takového no.. já sem věřil na sedmičku do tý doby, než sem si vyvrknul levý kotník, pak sem přešel na 13 a pak zrovna včera sem ji opustil a dal sem se na osmičku, protože se mi pořád objevuje. Dokonce sem tam napsal, že si představuju, že se dožiju 88 let“*

S3*: „to se přece říkalo, že osmičky sou osudný ppro naší republiku“*

S1*: „1918“*

S3*: „jojo 48, 68,“*

S1*: „bylo toho hodně, samý osmičky.“*

U*: „tak poslední otázku mám jen, jestli vás něco překvapilo na těch schůzkách“*

S3*: „no mě ten způsob učení. Já sem to viděla poprvně… online vyučování“*

S2*: „já samozřejmě to… mě se to líbilo“*

S3*: „mě taky, hodně sem vás obdivovala“*

S2*: „tak to určitě“*

S1*: „vždycky když sem slyšel distanční výuka, tak sem si nedokázal představit co to obnáší a tady sme to mohli zkoušet“*

S3*: „no… jak jsme to viděli na vlastní kůži“*

S1*: „no, no, no“*

U*: „no a jste rádi, že jste se zúčastnili?“*

S3*: „jo, to víte že jo. Zase něco nového sme poznali“*

S1*: „akorát že nás bylo potom málo, tamty pani už pak odpadly“*

S3*: „ty už nechtěly no…“*

S2*: „ale přesto jim ten dáreček tam vemete pani S3, že?“*

S3*: „jo dám, to víte, že jo… ale ty sou krásný, to bysme se po vás mohli opičit, když nám sem chodí zpívat děti, abychom pro ně měli dárky. To vezmu dolu do dílny a budeme se po vás opičit. Nebude vám to vadit?“*

U*: „nevadí, to ani není můj nápad, to jsem našla na internetu, takže rozhodně můžete.“*

S2*: „to není opičení, to je mustr no…“*

U*: „to je inspirace jen“*

S3*: „ano, inspirace“*

S1*: „já bych se chtěl zeptat, jak vy jste byla s náma spokojená?“*

U*: „naprosto! Já sem byla úplně nadšená, trošku sem se bála, přiznám se, protože sem si to pořádně nedokázala představit. Ale ono je to vždycky, když spolupracuji se seniory moc hezké. Jen doposud jsme byli osobně všichni. Tato online setkání byla nová. Je to úplně něco jiného, protože osobně pracují děti se seniory ve skupinách a jsou v bližším kontaktu, poznávají se a tak dále. A teď jsem si říkala jak to zpracovat tak, aby tam nevznikly bariíry, abychom se vzájemně poznali a abychom navázaly ty kontakty trošičku. Ale říkala jsem si, bude to jízda, protože nikdy nevím, kdo příde, ale bylo to báječné. Já sem původně chtěla dělat jen dvě setkání, tři byly s otazníkem, ale zdálo se mi, že ta komunikace a vztahy se tam tak vylepšovaly, během těch dvou setkání, že by bylo škoda to utnout a udělala sem jetě třetí setkání jako závěrečné. Aby padlo všechno co mělo padnout a abychom se mohli rozloučit.“*

S3*: „no pan S1 se doslova zamiloval do Jiříčka, že jo“*

S1*: „no a do pani učitelky“*

(smích)

S1*: „no pravda, je tak šikovná a takhle to všechno zvládla… to vám asi muselo dát zabrat. Já si představoval, že sou vedle vás a že vy jediná přes tu kameru budete komunikovat, ale takhle ste musela ještě tohlecto řešit.. bylo to trošku složitý“*

S1*: „zvládla to dobře“*

U*: „tak to je odemě asi všechno. Jestli chcete mluvit vy, já mám času dost, můžeme mluvit.. jestli už jste unavení, můžeme se rozloučit. A chtěli byste se spojit až se třeba uvolní opatření, chtěli byste se setkávat takhle s dětmi?“*

S1*: „kdyby chtěli děti…“*

S3*: „tam ňáká holčička říkala včera, jestli přijdeme k ní do rodiny“*

S1*: „tak když budete chtít, tak my příjdem, nebo až sem děti budou moc tak můžou přijít sem za náma. My je taky provedeme po domově.“*

U*: „dobře, tak děkuju“ (smích)*

S1*: „my taky“*

S3*: „my taky děkujem paní učitelko, bylo to zas něco jinýho.“*

Seznam obrázků

Obrázek 1 – ukázka přání, od žáků pomocí aplikace www.mentimeter.com