

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

Nina Horáková

II. ročník

Mimotřídní aktivity jako podpora ŠVP

Diplomová práce

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Eliška Walterová, CSc.

PRAHA 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedených pramenů a literatury a za odborného vedení Prof. PhDr. Elišky Walterové, CSc.

V Praze dne 08.04. 2011

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat Prof. PhDr. Elišce Walterové, CSc. za cenné rady, podněty a připomínky a za odborné vedení diplomové práce.

NÁZEV:**Mimotřídní aktivity jako podpora ŠVP****RESUMÉ:**

Diplomová práce se zabývá tematikou mimotřídních aktivit a jejich podporou kurikulárním dokumentům. Cílem práce je popsat, jak mimotřídní aktivity podporují školní vzdělávací programy a jak konkrétně podporují předávání průřezových témat. K naplnění tohoto cíle byla zvolena triangulace metod kvalitativního šetření a rámcovým designem výzkumu je zakotvená teorie.

Přínos práce spočívá v poukázání na skutečnost, že volnočasové aktivity ve škole mohou podporovat osvojování průřezových témat a v předložení dalších poznatků o možnostech mimoškolních aktivit v rámci jejich zakotvení ve Školních vzdělávacích programech.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Formální edukace, Neformální edukace, Mimotřídní aktivity, Průřezová témata, Filmové kluby.

TITLE:

Extra-curricular activities as a support to the School educational programmes

SUMMARY:

The diploma thesis deals with the theme of extra-curricular activities and their supporting the curricular documents. The objectives of this thesis are to describe how extra-curricular activities support the School Education Programmes and the acquisition of the cross-curricular subjects after class. To meet these objectives the author applies triangulation of qualitative methods with the grounded theory design.

The benefits of this thesis lie in pointing out the fact that leisure time activities can support the acquisition of the cross curricular subjects in schools and the provision of further findings about the possibilities of extra-curricular activities within the frame of the School Education Programmes.

KEY WORDS:

Formal education, Non formal education, Extra-curricular activities, Cross curricular subjects, Film clubs.

Obsah

1. Úvod.....	8
2. Teoretická část	10
2.1. Mládež na počátku 21. století.....	10
2.2. Výchova a vzdělávání	12
Formální edukace.....	13
Neformální edukace.....	15
2.3. Klima školy	18
2.4. Mimotřídní aktivity: vysvětlení pojmu	19
2.5. Pedagogika volného času	20
2.6. Možnosti a meze neformální edukace.....	24
2.7. Typy mimotřídních aktivit	25
2.8. Rámcový vzdělávací program (RVP)	28
Charakteristika průřezových témat	29
Osobnostní a sociální výchova	30
Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech.....	31
Multikulturní výchova	33
Environmentální výchova	34
Mediální výchova	35
2.9. Školní vzdělávací programy (ŠVP).....	35
2.10. Jiné organizace podporující plnění RVP/ŠVP.....	36
Projekt Jeden svět a projekt Jeden svět na školách.....	37
Školní filmové kluby projektu Jeden svět na školách.....	39
3. Empirická část.....	41
Výzkumný problém	41
Cíl práce.....	41
Výzkumné otázky	41
Metodologie.....	42
Použité metody, jejich výběr, postup při sběru dat a jejich analýze:	42
Charakteristika výzkumného vzorku:	44
Analýza ŠVP vybraných škol:	51
Popis realizace mimotřídní aktivity Filmové kluby na jednotlivých vybraných školách	61
Výsledky a interpretace	64

Výzkumná otázka 1	66
Komparace příběhů učitelů a žáků.....	80
Výzkumná otázka 2	82
Komparace	82
Diskuse výsledků	87
Shrnutí výsledků	87
Diskuse stanovených cílů.....	88
4. Závěr	93
5. Seznam tabulek a grafů.....	96
6. Literatura.....	97
7. Přílohy.....	100

1. ÚVOD

České školství prochází již několik let reformou, která významně mění postavení škol. Ty se poprvé nacházejí v roli, která jim určuje svobodu v rozhodování svého vlastního programu, jen v malé míře omezenou státem.

Školy tak mohou tvořit vzdělávací programy svým žákům v podstatě „na míru“ v rámci své společenské i zeměpisné lokality. Tato změna dává školám větší prostor k zapojení svého okolí do celkového procesu vzdělávání. Na úrovni základních škol míří ve svém dokonalém případě směrem k ideálu komunitní školy. Na úrovni středních škol, kterým se v této práci budeme zabývat, posiluje roli samotných žáků. Na dosažení tohoto cíle však škola sama nestačí, a proto zde nutně vyhledává podporu u nejrůznějších státních i nestátních subjektů.

Nejen díky reformním změnám ve škole roste význam všech částí výchovy a vzdělávání. Vedle klasické části formální edukace, nabírají na důležitosti i aspekty neformální a informální. Tyto tři části výchovy a vzdělávání společně vytvářejí celek komplexní podoby celoživotního vzdělávání.

Téma mimotřídních aktivit a jejich podpory Školním vzdělávacím programům (dále jen „ŠVP“) jsem vybrala pro svůj zájem a angažovanost v neformální edukaci. Jako příklad mimotřídní aktivity jsem záměrně zvolila aktivitu, která původně vychází a po celou dobu své realizace spolupracuje s neziskovou organizací, kterou považují za potenciálně významného aktéra ve školství.

Výzkumné šetření se zaměří na možnosti mimotřídních aktivit v předávání průřezových témat, které jsou stanoveny v Rámcových vzdělávacích programech pro gymnázia (dále jen „RVP G“) a dále rozpracovány ve ŠVP. Možnosti a meze osvojování průřezových témat skrze mimotřídní aktivity budou demonstrovány na konkrétním příkladu, a to na aktivitě školních Filmových klubů, které vznikly za podpory obecně prospěšné společnosti Člověk v tísni. Z povahy této aktivity předpokládáme větší zaměření na průřezová témata „Multikulturní výchova“ a „Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech“.

Práce má následující cíle: (1) popsat, jak různé formy školních filmových klubů podporují ŠVP vybraných škol a (2) zjistit, do jaké míry podporují mimotřídní aktivity (se zaměřením na Filmové kluby průřezová témata).

Pro splnění těchto cílů jsem zvolila postupy kvalitativního výzkumu, respektive design zakotvené teorie. Terénní výzkum jsem doplnila studiem dokumentace vybraných škol, která zprostředkovává další rovinu zkoumání realizace RVP na vybraných školách.

Protože problematika mimotřídních aktivit není zatím v literatuře podrobněji prozkoumána, ráda bych se pokusila obohatit současnou literaturu o dílčí poznatky z tohoto oboru a otevřít tak diskusi nad jejími možnými přínosy v současné a budoucí vzdělávací realitě.

2. TEORETICKÁ ČÁST

2.1. Mládež na počátku 21. století

Vzhledem k tomu, že se tato práce zabývá neformální edukací zaměřenou na cílovou skupinu mládeže, obvykle od 15. asi do 26.-30. roku života, rádi bychom nejprve stručně představili specifika této skupiny.

Tato životní etapa s sebou nese nutné změny v životě jedince, jako například získání nezávislosti na rodičích, psychosociální vyzrállost a postupnou ekonomickou samostatnost. Ve vyspělých společnostech jsou mladí lidé často popisováni jako energičtí, vnášející do daného společenství napětí, inovace a vývojovou diskontinuitu (u nás viz např. význam studentských aktivit v roce 1939, 1989 atd.)¹

S postupně se měnící společností se mění i specifická skupina dětí a mládeže, a to v několika směrech. Celková doba mládí se prodlužuje. Vlivem hospodářských faktorů (např. nezaměstnanosti, atd.) a faktorů sociokulturních vstupují mladí lidé do jednotlivých životních etap, jako např. ukončení vzdělávání, vstup na trh práce, založení rodiny atd., ve vyšším věku než tomu bylo dříve. Zároveň však často čelí různým sociálním rolím najednou. Život totiž již neprobíhá lineárně, ale je možné různé životní etapy spojovat či měnit jejich tradiční pořadí (např. člověk nejdříve začne pracovat a až posléze studovat). Nová generace se také poprvé setkává s tím, že je často na pozici učitele starší generace, tedy nese větší zodpovědnost za celkové dění. Tento jev je patrný především ve spojení s nejnovějšími technologiemi, webem 2.0 a 3.0.

Mladí lidé v Evropě vyrůstají ve společnostech, které jsou otevřené vůči kulturním a hospodářským vlivům ze zahraničí. Díky globalizaci spolu s využitím moderních technologií je dnes možný přístup k téměř neomezenému množství informací, kterými jsou nejen mladí lidé zahlcováni, neumí je třídít a hodnotit a důsledkem toho se proti nim stávají až imunními.

„Výzkumy ukazují, že dlouhodobým pasivním sledováním televize, hraním počítačových her, poslechem hudebních přehrávačů, nadměrným užíváním mobilních

111 _____
¹ NĚMEC, J. Mládež a volný čas. In: PRŮCHA, J. (ed.). Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-546-2. s. 379

telefonů a množstvím dalších podnětů se přetěžují smysly dětí, které pak zůstávají bez zájmu o aktivní prožití volného času a emocionálně zakrňují.“²

Díky novému společenskému trendu považovat za hlavní prioritu příjemné prožití právě přítomného okamžiku, oddalovat řešení problémů na dobu neurčitou a mít něco vytouženého právě teď - okamžitě, se mění hodnoty, ve kterých dnešní děti a mládež vyrůstá a které si zvnitřňuje. „Teoreticko-empirická analytická studie *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže od roku 2007* doc. dr. Petra Saka, CSc., výzkum dr. Tomáše Houšky *Účast mladých lidí na politickém a společenském životě* a kontinuální výzkumy Národního institutu dětí a mládeže, založené na srovnání v dlouhých časových řadách, identifikovaly následující trendy v hodnotových orientacích. Významy ekonomické prosperity, kariéry jako prostředku k získání majetku a materiální hodnoty roste. Zároveň klesá důležitost kvality života v konkurenci se smyslovým životem a materiálními hodnotami. Klesá význam odpovědnosti za druhé, ale současně i důraz na zdokonalování sebe sama a transcendentní dimenze života a idejí. Trvale roste význam majetku a náplně volného času podle zájmů a koníčků. Naopak klesá význam „být užitečný druhým lidem“, ale také důraz na udržování mírového stavu, zkvalitňování životního prostředí a veřejně prospěšné činnosti. Klesá také význam demokracie jako důsledek zkušeností s naším politickým systémem, politickou kulturou a pozicí občana v tomto systému.“³

Podle výzkumu z roku 2001 je ovšem patrné, že alespoň část evropské mládeže si v zásadě přeje aktivně se podílet na demokracii a spoluutvářet ji. Mladí ale věnují méně energie než dříve aktivitám běžných politických a sociálních struktur (strany, odbory) a jejich podíl na demokratických diskuzích je celkově nízký⁴.

Posuny hodnot u mládeže lze dobře sledovat z výzkumů B. Krause z let 1981, 1985, 1993, 1997. Respondenti ve věku 18-24 let měli volit ze čtyř nabízených typů životní orientace (konzumní, peněžní, tvůrčí, a společensky nestabilizovaný). Na počátku osmdesátých let vysoce převažuje typ konzumní, průměrně spotřební (mít své jisté),

111

² KRAUS, B. Demografické a sociální charakteristiky českých dětí a mládeže. In: PRŮCHA, J. (ed.). Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-546-2. s. 364

³ Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2013. Praha: MŠMT, 2007.

⁴ Průzkum Eurobarometer „Les jeunes européens en 2001“ (Mladí Evropané v roce 2001) (EB55.1, 2001) In: Bílá kniha Evropské komise - Nový podnět pro evropskou mládež, Praha: MŠMT. 2002

kolem roku 1985 již přibývá těch, kteří se orientují spíše na peníze. Současně lze sledovat proces zvyšování hodnot soukromé sféry života a devalvace hodnot společensky preferovaných (veřejně prospěšná práce, být užitečný ve společnosti apod.). V první polovině devadesátých let jasně signalizuje odezva na proces společenské transformace u mládeže. Průměrně spotřební orientace je zatlačována touhou po svobodném životě bez závazků a odpovědnosti s cílem, co nejvíc si „užívat“. Poslední průzkum, který byl provedený v r. 1997, tyto tendence potvrzuje. Typ nestabilizovaný preferuje více než 40% respondentů. Naopak typ tvůrčí zaznamenává od r. 1993 pokles o 10%⁵

2.2. Výchova a vzdělávání

Abychom se mohli zabývat mimotřídními aktivitami a jejich zakotvením a působením ve školách je nutné nejprve vysvětlit základní pojmy, se kterými budeme pracovat.

Mimotřídní aktivity, jak již jejich název napovídá, se odehrávají v prostředí mimo výuku, ale stále v prostředí školy. Primární funkcí této instituce je výchovně-vzdělávací práce. Rádi bychom tedy nejprve objasnili tyto základní dva pojmy, výchova a vzdělávání. Tyto pojmy by bylo možné popsat ze širokého úhlu pohledů. To však není cílem této práce. Naším úkolem je nastínit určité typy těchto fenoménů především v ohledu na místo a charakter jejich působení. Tak můžeme výchovu rozdělit na **formální** (školní), **neformální** (mimoškolní) a **informální** (skrze veškerou životní zkušenost).

Pro ujasnění používání termínů výchova a vzdělávání nabídneme jejich definice z pedagogického slovníku:

Výchova je chápána jako “proces záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujičích jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.”⁶

111—

⁵ KRAUS, B. Mládež v postmoderní společnosti. In: *Socialia 99. Mládež v postmoderní době*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000, s. 9-24

⁶ PRŮCHA, J, WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 2009. 978-80-7367-647-6. s. 345

Vzdělávání se v jeho osobnostním pojetí chápe „jako součást socializace jedince. Vzdělání je pak ta složka kognitivní vybavenosti osobnosti (osvojené vědomosti, dovednosti, postoje, hodnoty, normy), která se zformovala prostřednictvím vzdělávacích procesů“⁷

Třetím stěžejním pojmem je **edukace**, která shrnuje výše zmíněné pojmy a přidává k nim navíc rozměr péče. Edukace je nyní chápána jako synonymum k pojmu vzdělávání, resp. vzdělávací proces. Považujeme ji za „celkové a celoživotní rozvíjení osobnosti člověka působením formálních (školských) výchovných institucí i neformálních (rodina, aj.) prostředí.“⁸ Protože je to shrnující pojem všeho, co se ve školních i mimoškolních aktivitách děje, budeme tento pojem používat.

Rozdělení edukačního procesu na formální a neformální bude zejména důležité pro definování samotných mimotřídních aktivit. Z toho důvodu se budeme v následujících řádcích této klasifikaci věnovat podrobněji.

Formální edukace

Proces výchovy a vzdělávání uskutečňovaný na půdě škol nebo odborných vzdělávacích zařízeních se nazývá formální edukace. Její struktury, plánování, strategie, programy a cíle určuje stát a jím stanovené zákony a příslušné dokumenty. Tento typ edukace stanovuje povinnou část školního vzdělávání, je tedy určená pro všechny děti a mládež a je formovaná a kontrolovaná shora. To nabízí velké množství možností i mezi v samotném systému. Výhodou formální edukace je zajištění její přední postavení v celé vzdělávací struktuře. Už fakt, že se jedná o povinnou složku ve společnosti zajišťuje nezbytný akcent na všechny prvky jejího průběhu, kontroly a zdokonalování. To např. dokazují dosavadní reformní změny, které se projeví ve formování Národního programu rozvoje ve vzdělávání (Bílá kniha, 2001), z něhož vycházejí Rámcové vzdělávací programy a dále jejich konkretizace ve Školních vzdělávacích programech.

111—

⁷⁷ PRŮCHA, J, WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 2009. 978-80-7367-647-6. s. 345

⁸ PRŮCHA, J, WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 2009. 978-80-7367-647-6. s. 63

Celostátně kontrolovaná, plánovaná a předávaná edukace nemá stanovený cíl zajistit veškerou přípravu na život v dnešní společnosti. Tento cíl má splnit společně ve spolupráci především s rodinou a jinými neformálními institucemi. To, že formální edukace v české škole není schopna dostát veškerých nynějších požadavků na úspěch ve společnosti dokazuje i nedávná zpráva společnosti McKinsey o stavu českého školství: „České školství zaostává i v dovednostech a postojích studentů, což jsou obě důležité součásti výsledků, které jsou při hodnocení kvality často přehlíženy. Ačkoliv jsou s obtížemi plně měřitelné, částečné údaje o postojích a dovednostech studentů existují. Podle přírodovědných testů PISA 2006 umějí čeští studenti mnohem lépe získávat vědecké znalosti než identifikovat vědecké problémy nebo používat důkazy, což naznačuje nižší úroveň dovedností při řešení problémů. Navzdory průměrným výsledkům mají Češi v rámci OECD nejhorší postoj ke škole a jsou ve druhé polovině pomyslného žebříčku v zájmu o vědy. Jde o nedostatky, které se v pozdějším studiu na vysokých školách pravděpodobně nedaří napravit. Podle České společnosti pro rozvoj lidských zdrojů zaostávají absolventi vysokých škol o 15-30% za úrovní, kterou po nich v oblastech jako jsou komunikace, sběr informací a používání sociálních dovedností, cílevědomost, čestnost, cizí jazyky a práce s počítačem očekávají zaměstnavatelé.“⁹

Nynější doporučení, na které poukážeme dále, se jednoznačně obracejí k realizaci celkového systému edukace, tedy propojením formální a neformální edukace. Záměrně v tomto spojení nezmiňujeme **edukaci informální**, protože ta „vyplývá z každodenního kontaktu a zkušeností s rodinnou, prací, přáteli, živelně vznikajícími vrstevnickými skupinami dětí a mládeže, médií a vlivy dalších činitelů, kteří působí v blízkých životních prostředích. Může probíhat cíleně, obvykle je však toto působení nezáměrné, neorganizované, nesystematické a nekoordinované“¹⁰

111—

⁹ *Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení*. 2010. McKinsey & Company, Inc. s. 13

¹⁰ HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80- 7178-927-5 s. 19

Neformální edukace

Pojem neformální edukace představuje jakýkoliv organizovaný typ vzdělávání jak pro děti tak pro dospělé, který je realizovaný mimo formální vzdělávací systém. Mimo klasické volnočasové aktivity může zahrnovat programy funkční gramotnosti pro dospělé, zdravotní výchovu, plánování rodičovství, rekvalifikační kurzy, atd. Tento typ výchovy a vzdělávání se nyní stává více aktuálním především díky prosazování koncepce celoživotního vzdělávání, která směřuje k uskutečnění vize učící se společnosti.

Jak je zřejmé, neformální edukace je důležitou součástí procesu vzdělávání a výchovy a slouží jako nezbytné doplnění edukaci formální.

Nutnost zohlednění významu neformální části vzdělávání se již objevuje v mnoha českých i zahraničních dokumentech.

Jako příklad ze zahraniční literatury můžeme například uvést doporučení parlamentního shromáždění Rady Evropy, z roku 2000. Toto doporučení uvádí, že systém formálního vzdělávání není schopen lidem zajistit veškeré potřebné znalosti a dovednosti, které jsou nutné pro život v dnešní moderní společnosti. Zapojení neformálních metod se tedy stává vítanou složkou v dnešním vzdělávání. Shromáždění všem vládám a úřadům s příslušnou pravomocí doporučuje, aby uznala neformální edukaci jako právoplatného účastníka v celoživotním procesu vzdělávání a maximálně umožnila jeho přístupnost všem.

Doporučení pokračuje popisem neformální edukace jako nedílné součásti konceptu celoživotního vzdělávání, který mládeži a dospělým umožňuje získávat a uchovávat potřebné schopnosti, dovednosti a rozhled pro adaptaci v neustále se rozvíjejícím prostředí. Ty je možné získat osobní iniciativou prostřednictvím různých forem aktivit mimo formální vzdělávací systém.

Důležitá část neformálního vzdělávání je prováděna nevládními organizacemi zapojenými do práce s mládeží a místní komunitou.¹¹

111_____

¹¹ Doporučení 1437 (2000) Parlamentního shromáždění Rady Evropy [online]. [cit. 25. března 2011]. Dostupné na: WWW <http://assembly.coe.int/main.asp?Link=/documents/adoptedtext/ta00/erec1437.htm> (viz příloha 5)

Jedním ze stěžejních dokumentů, které se zabývají mládeží obecně, tedy v části i neformální edukací, je Bílá kniha Evropské komise - Nový podnět pro evropskou mládež, který vznikl v roce 2001. Je to strategický dokument, který vymezuje hlavní oblasti, na které by se měly členské státy Evropské unie v oblasti mládeže zaměřit v následujícím období. Bílá kniha obsahuje návrh na řešení těchto oblastí a východiska pro zlepšení situace mladých lidí v Evropě.

Oblasti neformální edukace tento dokument chápe jako mimoškolní vzdělávání. Termín neformální vzdělávání slučuje s významem informálního vzdělávání (náhodným a neplánovaným učením v životě). Shoduje se s ostatními zmíněnými dokumenty v tom, že formální vzdělávání je nedostatečné a jedinec si může získat pouze část dovedností, které potřebuje.

„V průběhu konzultací zaměřených na otázky mládeže se ukázalo, že mladí lidé považují mimoškolní vzdělávání spíše za efektivní a atraktivní alternativu k mnohdy neefektivnímu a neatraktivnímu formálnímu vzdělávacímu systému. K hlavním přednostem mimoškolní výchovy a vzdělávání patří to, že probíhá dobrovolně, často je organizují samotní žáci, je pružné, otevírá možnosti participace, obsahuje „právo na chybu“, je přizpůsobeno aktuálním požadavkům a lépe odpovídá zájmům a touhám mladých lidí. Za přednost mimoškolního vzdělávání lze považovat i integraci znevýhodněných mladých lidí.“¹² Bílá kniha v oblasti neformální edukace doporučuje určit její konkrétní znaky, cíle a úkoly pro zviditelnění její doplňkové funkce k formální výuce. Dále „by měly být uskutečněny další společné projekty se zapojením škol, vzdělávacích institucí a poskytovatelů mimoškolního vzdělávání, stavějící mosty mezi formálními a mimoškolními vzdělávacími systémy.“⁸

Neformální edukace je jedním z hlavních témat i Evropského fóra mládeže¹³, které je evropskou mezinárodní organizací, založenou v roce 1996 národními radami mládeže a mezinárodními nevládními organizacemi mládeže. Fórum neformální edukaci charakterizuje jako specifický a úspěšný typ vzdělávání a výchovy pokud splní její základní podmínky. Tyto podmínky se týkají dobrovolné účasti na aktivitě, účelnosti samotné aktivity, která má stanovené cíle, vědomé a aktivní participace účastníků na jejím dění a plánování, což podporuje její konečný pozitivní výsledek.

111_____

¹² Bílá kniha Evropské komise - Nový podnět pro evropskou mládež, Praha: MŠMT. 2002

¹³ Dostupné na <http://www.youthforum.org/>

Neformální edukace Evropské fórum mládeže chápe jako nejdynamičtější výchovnou metodu, která vyžaduje rovný přístup k možnostem celoživotního učení, uplatňování mobility a výměn mládeže.

V českých dokumentech, týkajících se vzdělávání se s neformální edukací setkáme ve spojitosti s celoživotním vzděláváním a vzděláváním dospělých. Na Bílou knihu, která na celoživotní vzdělávání apeluje nejen z důvodu podmínek vstupu do Evropské Unie, navazuje Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky¹⁴, který se ve své poslední části věnuje podpoře dalšího vzdělávání a stanovuje cíle pro jeho zkvalitnění.

Na zmíněnou Bílou knihu Evropské komise navazuje český dokument *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2013*¹⁵.

Stát v tomto dokumentu stanovuje cíle ve všech oblastech týkajících se dětí a mládeže.

V oblasti neformální edukace si stanovuje za cíl „podporovat celoživotní učení jako jeden z rozhodujících faktorů konkurenceschopnosti země. Investice do celoživotního učení musí být chápány jako nejdůležitější rozvojové investice. Neustále zdůrazňovat význam neformálního vzdělávání a informálního učení v různých prostředích.

Podporovat partnerství v rámci občanské společnosti a rozložení odpovědnosti mezi státem, zaměstnavateli, obcemi, občanskými sdruženími apod.“⁹

Za hlavní národní projekt v oblasti zájmového vzdělávání, který realizuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy společně s Národním institutem dětí a mládeže, je považován Projekt Klíče pro život - Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání¹⁶.

Jedním z cílů tohoto projektu je definovat standard organizací poskytujících zájmové a neformální vzdělávání, vytvořit a modifikovat nástroje pro jeho zjišťování a zároveň podporu jakosti řízení těchto organizací. Součástí tohoto rozjíždějícího se projektu je i zapojování a realizace průřezových témat v neformální edukaci. Projekt je koncipován pro realizaci v časovém období mezi 2009 až 2012. V současné době probíhají dílčí

111_____

¹⁴ Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky. Praha, MŠMT 2007.

¹⁵ dostupné na <http://www.msmt.cz/mladez/koncepce-statni-politiky-pro-oblast-deti-a-mladeze-na-obdobi-2007-2013>. Tomuto dokumentu předcházela dokument Koncepce státní politiky vzhledem k mladé generaci v České republice na období 2003 – 2007

¹⁶ dostupné na <http://www.nidm.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/>

výzkumy, které poslouží jako podklady pro závěrečné doporučení systémových a legislativních opatření v oblasti zájmového a neformálního vzdělávání. Mezi oblastí, ve kterých se tyto výzkumy provádí patří „Hodnotové orientace dětí a mládeže ve věku 6 – 15 let“, „Zdravé klima v zájmovém a neformálním vzdělávání“, „Multikulturalita v zájmovém a neformálním vzdělávání“, aj.

2.3. Klima školy

Obsah pojmu klima školy je složitý a není jednotně vymezen. Je často spojován s příbuznými pojmy život školy, étos či kultura školy. V této práci vycházíme z pojetí H. Grecmanové, podle které vzniká klima školy odrazem objektivní reality (konkrétním prostředím) v subjektivním vnímání, prožívání, posuzování a hodnocení školního dění jeho stálými aktéry.¹⁷

S naším tématem tato problematika souvisí v pozitivním vnímáním školní reality, které prospívá celkové práci všech aktérů ve škole. Většina amerických výzkumů, zabývajících se klimatem školy, poukazuje na to, že bez pozitivního klimatu je velmi těžké vytvořit školu, která by efektivně pracovala. Za znaky pozitivního klimatu je dnes považována komunikace a kooperace, pozitivní ladění, nutné inovace, používání moderních metod a celková aktivita. Opak pozitivního klimatu, kterým je nežádoucí klima, nepříznivě ovlivňuje dění ve škole, může vést ke ztrátě motivace, špatným výsledkům a případně i neurózám.

Bezpečné sociální klima ve škole podporuje vztah učitele a žáka, vede k větší spokojenosti u žáků. Jejich zájem o obor stoupá a zvyšuje se i jejich nezávislost, sebeúcta a kreativita.¹⁸

Grecmanová dále uvádí poznatky ve vztahu klimatu školy a celkových školních výsledků. Dobré výkony jsou prokázány v klimatu, které je charakterizované orientací na úkoly, soutěžení, organizaci a přehlednost. Ve škole, kde panuje klima orientované na kontrolu, žáci pociťují odcizení a nespokojenost. Pozitivní účinky nejsou v těchto podmínkách vykazovány v sociálních a osobních vztazích ani v oblasti výkonu.

111

¹⁷ Grecmanová, H. Klima školy. Olomouc: Hanex, 2008

¹⁸ Průcha, J. (ed.). Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-546-2. s. 295

Na druhou stranu, v klimatu školy se znaky přátelského a podporujícího chování ze strany učitelů, důrazu na školní úkoly a výkon, středního rozsahu přehlednosti, organizace a strukturování, je prokázán růst výkonu. V souvislosti s tím se projevují pozitivní účinky na tvořivost, sebeúctu a nezávislost.¹⁹

Mezi další faktory, které ovlivňují celkové klima školy patří účinky regionu, architektury a fyzického prostředí, formy školy, organizačních znaků, obsahu výuky, vyučovacího předmětu, osobnosti učitele, žáka a vedení školy.²⁰ Klima je utvářeno jednotlivými vztahy mezi všemi těmito faktory.

2.4. Mimotřídní aktivity: vysvětlení pojmu

Pojem mimotřídní aktivita v české ani zahraniční literatuře nemá pevné postavení. Pro účel této práce tento termín zakotvíme do formální i neformální edukace a v těchto pojetích jej vysvětlíme.

1. pojetí formální edukace

V tomto pojetí se termín překládá jako *co-curricular*, tedy patřící do kurikula, kterým je zde míněná jeho formální stránka. Chápeme ho jako souběžný s učebními osnovami, zahrnutý do formální edukace. Jedná se o aktivity přímo zařazené do formálního vzdělávacího plánu. Příkladem mohou být např. návštěvy divadelních představení, výstav, pořádání školních výletů, aj., které slouží jako povinné doplnění výuky a je zahrnuto do části formální výuky.

2. pojetí neformální edukace

V tomto pojetí ji pedagogický slovník definuje jako „činnosti organizované školou ve školním prostředí v mimovyučovacím, tj. volném čase žáků. Má společenské, rekreační a zájmové zaměření.“²¹ Zde termín můžeme přeložit jako *extracurricular*, *extra-class*, *out-of-class activity*, *activité hors programme*, *parascolaire*, tedy mimo učební osnovy.

²² Příkladem mohou být nepovinné předměty, které plní funkci zájmového kroužku, jsou však organizované pod záštitou školy a/nebo na půdě škol.

111

¹⁹ Grecmanová, H. Klima školy. Olomouc: Hanex, 2008 s. 92

²⁰ Grecmanová, H. Klima školy. Olomouc: Hanex, 2008

²¹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 2009. 978-80-7367-647-6. s. 155

²² HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80- 7178-927-5

Zkoumaná mimotřídní aktivita v empirické části této práce jde těžko přímo zařadit do pouze jednoho z těchto pojetí. Přesto, že se budeme snažit dokázat její formální využití, z velké části plní spíše funkce neformálního pojetí. Z tohoto důvodu je na místě stručně představit obor pedagogiky, který se neformální edukací zabývá.

2.5. Pedagogika volného času

Aktivita mimo třídu, v pojetí neformální výchovy, zařazujeme mezi aktivity volnočasové. Ať tyto aktivity probíhají na půdě školy či jinde, jsou uskutečňovány se školním kolektivem, a jsou organizované přímo či nepřímo školou, jedinci si je volí dobrovolně a tráví jimi svůj volný čas. Právě poslední dvě charakteristiky popisují požadavek na aktivity ve volném čase.

Termín volný čas, aktuální pedagogický pojem, je definován jako „část lidského života mimo čas pracovní (návštěva školy a pracovní proces) a tzv. čas vázaný, který zahrnuje biofyziologické potřeby člověka (spánek, jídlo, osobní hygienu), chod rodiny, provoz domácnosti, péči o děti, dojíždění za prací a další nutné mimopracovní povinnosti. Volný čas je dobou, kterou má splnění těchto potřeb a povinností člověk k dispozici pro činnosti sebeurčující a sebevytvářející:

- odpočinek a zábavu,
- rozvoj zájmové sféry,
- zlepšení kvalifikace,
- účast na veřejném životě²³.

Do činností volného času člověk vstupuje s určitými očekáváními příjemného prožitku, uspokojení a obohacení. Jedinec je uskutečňuje na základě svého svobodného rozhodnutí, tedy zahrnuje činnosti zcela dobrovolné.

Z různých výzkumů je patrné, že volba dětí a mládeže, jak trávit svůj volný čas, je v dnešní době velmi pestrá. Výzkumná sonda společnosti Člověk v tísni z roku 2009 ukazuje, že žáci „nejčastěji vyplňují svůj volný čas poslechem hudby a prací s internetem; důležitý je i kontakt s vrstevníky. V porovnání například s četbou

111_____

²³ HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1 (brož.) s. 10

časopisů, počítačovými hrami nebo sledováním televize jsou mezi studenty poměrně málo časté návštěvy kin, divadel či koncertů.“²⁴

Pojem volný čas se stává čím dál tím více aktuálním a řešeným aspektem pedagogických věd. Dnešní doba nám nabízí stále více volného času, daleko více než, tomu bylo v minulosti. Již se zavedením osmihodinové pracovní doby, zkrácením pracovního týdne a narůstajícím počtem středoškoláků a vysokoškoláků se čas na vykonávání dobrovolně zvolených a odpočinkových aktivit významně prodloužil.²⁵ To platí jak pro pracující dospělé tak pro děti, které často neumí svůj volný čas správně využít. Mnohé firmy se tomuto trendu rychle přizpůsobily a tohoto faktu využily k profitu z výroby různých hraček či her pro děti i dospělé. Protože pole reklamy a obchodu umí být v tomto směru značně nemilosrdné, jako možný protipól stojí poznatky z výzkumů pedagogických, psychologických a sociologických věd. Jejich aplikace do každodenního života pomáhají předcházet vzniku možných patologických jevů. V oblasti neformální edukace jde především o výchovu ve volném čase a pedagogiku volného času s příbuznými obory jako je např. pedagogika zážitku. Odborníci na tuto problematiku za souhrnný pojem uvádějí výchovné zhodnocování volného času, který zahrnuje oblasti výchovy ve volném čase, výchovy prostřednictvím aktivit volného času a výchovy k volnému času.²⁶

Posláním pedagogiky volného času je analyzovat vývoj právě těchto oblastí, přinášet jim nové podněty, pomáhat lidem různého věku, jak si vybírat vhodné aktivity, aby byly ve prospěch jejich rozvoje, okolí a společnosti.

Termín, který uvádí Hofbauer, výchovné zhodnocování volného času tedy představuje jakési spojení oblastí, kterými se pedagogika volného času zabývá: výchovy ve volném čase, výchovy prostřednictvím aktivit volného času a výchovy k volnému času.

Úkolem **pedagogiky volného času** je „analyzovat vývoj v těchto oblastech, vnášet do nich nové podněty a iniciativy a harmonizovat jejich řešení, děti a mladé lidi uschopňovat k tomu, aby se za pomoci dospělých a později i samostatně učili vhodné

111

²⁴ Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách, podzim 2008 / leden 2009. Jeden svět na školách. Člověk v tísni o. p. s. 2009

²⁵ VÁŽANSKÝ, M. Základy pedagogiky volného času. 2. vyd. Brno: Print – Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4.

²⁶ HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5. s. 64

aktivity a realizační způsoby správně volit a zvládat tak, aby byly ve prospěch rozvoje jich samých, jejich sociálního okolí, společnosti a přírody.“²⁷

Pávková o pedagogickém ovlivňování volného času píše jako o podpoře dětem a mládeži v poskytování prostoru pro jejich spontaneitu, uspokojování potřeb nových dojmů, seberealizace, sociálních kontaktů, kladné citové odezvy i pocitu bezpečí a jistoty.²⁸ Činnosti ve volném čase poskytují příležitost pro rozvoj všech stránek osobnosti, tělesných a duševních vlastností i sociálních vztahů.

Funkce volného času

Kvalitně trávený volný čas, respektive uplatněná výchova ve volném čase, plní několik funkcí. Pávková je rozděluje na funkce výchovně-vzdělávací, sociální, zdravotní a preventivní.²⁵

Výchovná funkce má rozvíjet schopnosti dětí a mládeže, usměrňovat a kultivovat jejich zájmy a uspokojovat dané potřeby. Dále formuje žádoucí postoje a morální vlastnosti.

Zdravotní funkce má splňovat požadavky přispívající k usměrňování režimu dne tak, aby podporoval zdravý tělesný a duševní vývoj dětí a mládeže, střídání činností různého charakteru (duševní a tělesné činnosti, práce a odpočinku, činností organizovaných a spontánních), podněcování a poskytování příležitostí k vydatnému pohybu na čerstvém vzduchu (kompenzace dlouhého sezení při vyučování). Dále plní úkol vedení k správné životosprávě, racionální výživě, dodržování hygieny, tvorby příjemného, estetického a nezávadného prostředí (pohoda, radost a uspokojení z činnosti) a dodržování bezpečnosti. **Sociální funkci** lze chápat jako péči o děti, když jsou rodiče v zaměstnání, vyrovnávání rozdílů mezi nestejnými materiálními i psychologickými podmínkami v rodinách či utváření bohatých a žádoucích sociálních vztahů. Ne méně důležitá **preventivní funkce** představuje předcházení možnosti vlivu určitých negativních jevů na děti. Působí tedy jako primární prevence, která je nejefektivnější.²⁵

111_____

²⁷ HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80- 7178-927-5. s. 17 (kontrola)

²⁸ PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. 3. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 80- 7178-711-6. s. 20

Zájmové činnosti jako součást výchovy mimo vyučování

Velkou část volného času zabírá zájmová činnost. Tu Pávková popisuje jako „cílevědomé aktivity zaměřené na uspokojování a rozvíjení individuálních potřeb, zájmů a schopností. Mají silný vliv na rozvoj osobnosti i na správnou společenskou orientaci.“²⁹

Zájmy se dají dělit podle úrovně činnosti, společenské hodnoty, délky trvání či obsahu. Dle obsahu se dále dělí na **společenskovědní** (např. mezinárodní setkání, seznamování s filosofickými a náboženskými směry, studium jazyků, sledování politických a společenských událostí, atd.), **pracovně-technické** (např. práce s různým materiálem, příprava pokrmů, modelářské práce, atd.), **přírodovědné** (např. pěstitelství, chovatelství, ochrana a tvorba životního prostředí, atd.), **esteticko-výchovné** (výtvarná činnost, hudební činnost, literárně-dramatická činnost), **tělovýchovné, turistické a sportovní** (např. sportovní hry, pěší turistika, plavání, atd.)²⁵

Toto rozdělení nám později pomůže při klasifikaci mimotřídních aktivit.

Aktivity ve volném čase směřují k utváření individuálních rysů účastníka a k jeho působení mezi druhými lidmi (ve vrstevnické nebo zájmové skupině, podílem na veřejném životě, v dobrovolnické práci apod.). Výchozí diskem i cílem volnočasových aktivit je osvojovat si nové znalosti, dovednosti i kompetence „uvnitř“ oblasti volného času (např. prostřednictvím rozvoje individuálního zájmu; oddechové a relaxační činnosti). Současně však volnočasové aktivity tuto oblast v mnohém překračují (např. přechodem od individuální zájmové orientace k volbě budoucího povolání, osvojováním zdravého způsobu života nebo hodnot demokratického občanství, veřejně prospěšnou činností).

111_____

²⁹ PÁVKOVÁ, J., et al. Pedagogika volného času. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 229 s. ISBN 80-7178-295-5. s. 96, s. 103

2.6. Možnosti a meze neformální edukace

Jak již bylo popsáno, neformální edukace představuje velmi široké spektrum možností v jejím obsahu či cílové skupině, proto i její možnosti závisí především na povaze a účastnících dané aktivity. Je tedy nutné připomenout, že se v této části budeme zabývat cílovou skupinou mládeže ve středoškolském věku.

Formální vyučování stanovuje roli učitele a s ní dané povinnosti, meze a možnosti. Ve formě mimotřídních aktivit, ať jsou pojaté jako formální edukační proces či jako neformální, se tato role mění a dostává nové rozměry. Tím, že učitel opouští své „bezpečné“ prostředí třídy otevírá nové způsoby práce se svými studenty i pohled na něj samotného. Formální mimotřídní aktivity nabízejí široké možnosti, jak vztah učitele se svými studenty prohloubit a často je to i jejich původním cílem (adaptační kurzy, školy v přírodě, sportovní zájezdy).

Mimotřídní aktivity, které se konají ve volném čase žáků a jsou vedeny jinak „formálními“ učiteli, svým způsobem mění učitelovu roli. Učitel musí žáka především zaujmout. To platí samozřejmě i ve třídě při formální výuce, ale ještě více při aktivitách neformálních z důvodu dobrovolného charakteru činnosti. Proto pokud je vychovávajícím přímo učitel, má možnost vztah s žákem více upevnit, samozřejmě ale jen po určitou hranici. Nemusí se však řídit určitou povinnou strukturou autority, kterou mu dává status učitele-pedagoga a svou roli může poněkud zneformálnit a žáka a jeho zájmy tak ještě více poznat. Toto pojetí vztahu vychovávajícího a žáka se tedy velmi blíží k představě mnohých reformních pedagogů z počátku minulého století.

Jedna z charakteristik aktivit ve volném čase je požadavek na její dobrovolnou účast. To zaručí správnou motivaci a pozitivní přístup hned v začátku aktivity, což podporuje celkový proces učení. Proti tomu však často stojí sama formální stránka edukace, která nařizuje žákům trávit ve škole velkou většinu svého času. Časová dotace předmětů na gymnáziu nyní činí 33 hodin týdně. To bohužel spíše omezuje motivaci k dalšímu sebevzdělávání, a to především na samotné půdě školy v mimotřídních aktivitách, například ve formě nepovinných předmětů či jiných forem zájmových aktivit.

Další předností mimotřídních aktivit je bezesporu aspekt upevňování a doplnění vyučující látky. Ač tento aspekt nepatří mezi ty nejdůležitější, určitý vliv je zřejmý ve většině mimotřídních aktivit. Činnosti mimo vyučování dávají žákům možnost si uvědomit propojení mezi jednotlivými vzdělávacími obory a jejich praktické uplatnění.

V případě úspěšného fungování všech výše stanovených podmínek, mimotřídní aktivity znamenají velký potenciál pro zkvalitnění celkového klimatu školy. Pokud je splněna podmínka spoluúčasti žáků na rozhodování a realizaci aktivit ve škole, přebírají žáci částečnou zodpovědnost za dění a stávají se tak aktivními spolutvárci celkové školní kultury.

Aktivity, které jsou organizované školou však často neuspějí v široké konkurenci s aktivitami, které si děti mohou vybírat mimo školu. Mezi ně řadíme i pasivní trávení volného času, např. sledování televize. Tento fakt je v souladu s vývojem zájmů mládeže.

2.7. Typy mimotřídních aktivit

Aktivity mimo výuku, které jsou organizované na půdě školy, spadající jak do formálního tak do neformálního vzdělávání, se dají rozdělit podle četnosti jejich působení. Hofbauer je rozděluje na jednorázové aktivity, soutěže, pravidelnou zájmovou činnost a celkové klima školy.

Tzv. jednorázové aktivity jsou činnosti příležitostné, „které rozšiřují a prohlubují obsah vyučovacího procesu nebo mají oddechovou a kompenzační funkci“. Mezi ně můžeme zařadit např. poznávací, adaptační kurzy na začátku školního roku, sportovní kurzy (zimní, letní), školy v přírodě, školní výlety, školní poznávací zájezdy, návštěvy historických památek, školní slavnosti, školní sportovní utkání.

Mezi soutěže patří místní, regionální, celostátní a mezinárodní soutěže žáků základních a středních škol, známých i pod pojmem školní olympiády. „Posláním soutěží je probouzet zájem o významné a perspektivní obory vědy a praxe a za podpory pedagogů, specialistů z výzkumu i praxe příslušného oboru objevovat a rozvíjet i vysoce nadané talenty a pomáhat z nich vychovávat budoucí odborníky“³⁰

111

³⁰ HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5 s. 71

Pravidelná zájmová činnost otevírá možnosti individuálního rozvoje žáka ve spojení s činností ve spolupráci s kolektivem jedinců společného zájmu. Do takové činnosti můžeme zařadit nepovinné předměty různých oborů, kroužky organizované školou, soubory umělecké tvořivosti (pěvecké sbory), sportovní družstva (sportovní hry) a samospráva. Poslední zmíněná zájmová činnost umožňuje žákům podílet se na chodu školy prostřednictvím třídních a školních výborů, žákovských sněmů nebo parlamentů a celoevropských či celosvětových aktivit jako jsou například Evropský parlament mládeže nebo studentský model OSN.

„Přes objektivní příznivé podmínky není však v současnosti žákovská samospráva doceněna a uplatňována ve školské legislativě ani v praxi vedení mnoha škol a učitelů. Samospráva má přitom veliké možnosti – probouzí zájem dětí a mládeže o společné otázky života ve škole i mimo ni, učí demokratickým způsobům jejich projednávání, rozhodování o nich a přejímání odpovědnosti za převzaté úkoly.“³¹

I když klima školy nemůžeme přímo nazvat aktivitou, je to jev, který ve škole zaštiťuje veškeré dění ať je formálního, neformálního či informálního typu. Prostupuje a ovlivňuje procesy i vztahy, které se ve škole objevují.

Jiný typ rozdělení mimotřídních aktivit může být podle již zmíněného charakteru formálnosti. Pokud přímo doplňují výuku a patří mezi její povinnou část, patří do formální edukace. Pokud však působí jenom jako nepovinné kroužky, zájmové činnosti či aktivity organizované školou, zařadíme je do části neformální edukace.

Toto je důležité si uvědomit při rozboru ŠVP a následné typologie mimotřídních aktivit. V následující tabulce jsme shrnuli výše zmíněné charakteristiky mimotřídních aktivit do přehledné tabulky. Příklady aktivit, které uvádíme pod jednotlivými charakteristikami, není vyčerpávající.

Tabulka 1: Typologie mimotřídních aktivit

Charakter formálnosti a pravidelnosti →	Příležitostné Formální	Příležitostné Neformální	Pravidelné Formální	Pravidelné Neformální	Informální
Charakter obsahu ↓					
Společenskovední	Mezinárodní spolupráce	Vědomostní a dovednostní soutěže, Celoškolní projekt, školní poznávací zájezdy	Příprava na přijímací zkoušky	Nepovinné předměty	Knihovna a studovna
Pracovně-technické					
Přírodovědné					
Esteticko-výchovné	Kulturní akce školy, soutěže				
Tělovýchovné	Sportovní kurzy, sportovní hry				
Motivační	Adaptační kurzy, Školy v přírodě, Třídní výlety				
Společensko-prospěšné	Preventivní program				

Poznámka k tvorbě tabulky:

K vytvoření typologie mimotřídních aktivit jsme v první řadě použili rozdělení dle obsahů, které jsme rozšířili o obsahy „Motivační“ a „Společensko-prospěšné“, které jsme v původním obsahovém rozdělení Pávkové postrádali. V druhé řadě jsme mimotřídní aktivity klasifikovali podle charakteru formálnosti a pravidelnosti jejich činnosti. Na základě těchto charakteristik jsme mimotřídní aktivity rozdělili.

V tabulce je zřejmé, že do kategorie pravidelných a zároveň formálních aktivit jsme nezařadili ani jednu mimotřídní aktivitu. Tím nechceme tvrdit, že taková aktivita neexistuje. Připouštíme, že aktivity mohou být zařazeny jiným způsobem. Závisí zde čistě na přístupu vedení školy a aktérů dané aktivity. Tím také poukazujeme na to, že tato typologie neznamenaá pevné zařazení a charakterizování zvolených aktivit. Tato tabulka vyjadřuje možné kombinace charakteristik aktivit a jejich pochopení.

2.8. Rámcový vzdělávací program (RVP)

Rámcové vzdělávací programy představují hlavní kurikulární dokumenty, podle kterých jsou dále vytvářeny Školní vzdělávací programy, přizpůsobené podmínkám regionu a lokality. Programy se liší podle stupně vzdělání, tedy jiný RVP existuje pro mateřské, základní a střední školy. Na úrovni středních škol se programy dále liší na ty pro gymnázia a pro střední odborné školy. Program vymezuje cílové zaměření vzdělávání a očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oborech. Na základě těchto Rámcových programů vytvářejí školy své konkrétní Školní vzdělávací programy.³²

RVP pro gymnázia, kterým se v této práci zabýváme je určen pro čtyřletý typ gymnázia nebo pro vyšší stupeň víceletého gymnázia. Cílem tohoto dokumentu je sjednotit výstupy žáků gymnázií v oblasti znalostí, schopností a dovedností. Specifikuje jednotlivé klíčové kompetence, kterých by měl každý žák gymnázia dosáhnout a zahrnuje průřezová témata, která mají mít formativní funkci.

Protože je tento dokument běžně dostupný, jeho charakteristikou se nebudeme dále zabývat. Zaměříme se raději na analýzu zahrnutí pojmu „mimotřídní aktivity“. Po důkladném studování dokumentu a hledání, v jaké spojitosti či zda vůbec se o mimotřídních aktivitách zmiňuje, jsme zjistili, že tomu tak je pouze minimálně. Mimotřídní aktivity připouští pouze v jednom případě, a to v rámci jejich využití v předávání průřezového tématu Výchova k evropskému a globálnímu myšlení.

Příbuzný termín „mimoškolní“ je zmíněn ve dvou případech. Nejdříve je zahrnut v části o vzdělávání mimořádně nadaných žáků, kde i výsledky z mimoškolních aktivit by měly být brány na zřetel pro celkové hodnocení a popisu daného žáka. Druhá zmínka o

111

³² PRŮCHA, J, WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 2009. 978-80-7367-647-6. s. 242

mimoškolního aktivitách se týká celkových podmínek pro vzdělávání. Zde je popsána důležitost aktivit samotných žáků, při rozhodování o realizaci školních a mimoškolních aktivit.

Charakteristika průřezových témat

RVP zavádějí v českém vzdělávání nový termín průřezová témata. Jejich začlenění do Rámcových i Školních vzdělávacích programů vychází z potřeby ve výuce a školním životě obsáhnout i témata, která přímo vychází ze společenského světa a reflektují tak jeho aktuální problémy. Jejich úkolem je akcentovat situaci v lokalitě školy, a tedy záleží přímo na škole, jak je využije a které aspekty společenského života bude prezentovat, jaké postoje a hodnoty se bude snažit předat. Nedají se však přímo zařadit pouze do jedné vzdělávací oblasti, a proto, jak již jejich název napovídá, by měly procházet všemi vzdělávacími oblastmi, propojovat je a přistupovat tak k výuce komplexně.

„V centru všech průřezových témat je snaha vychovávat zodpovědné, otevřené, kriticky myslící, komunikativní, tolerantní, solidární a empatické občany a občanky demokratické společnosti, kteří jsou si zároveň vědomi spoluzodpovědnosti za dění v Evropě i na celé planetě. Všechna jsou koncipována jako odpověď na naléhavé úkoly, které zrychlující se tempo společenských změn na jednotlivce klade, přičemž každé téma představuje "úhel pohledu" na tutéž společenskou situaci.“³³

Průřezová témata jsou rozdělena do několika tematických okruhů, které všechny patří do povinné části vzdělávání. Každá škola má povinnost stanovit, jakým způsobem je bude plnit a do jakých školních aktivit je zařadí, tím se stávají povinnou součástí každého Školního vzdělávacího programu. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia doporučuje: „Průřezová témata lze realizovat jako součást vzdělávacího obsahu vyučovacích předmětů, je možné jim věnovat samostatné projekty, semináře, kurzy,

111

³³ BURYÁNEK, Jan. Metodický portál, Články: „Multikulturní výchova v RVP“ [online]. 18. 01. 2006.[cit.19. 11. 2010.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/450/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-V-RVP.html>>.

besedy apod., případně je lze realizovat jako samostatný vyučovací předmět. Uvedené formy lze libovolně kombinovat.³⁴

Aby tato společenská témata mohla být úspěšně probrána a vysvětlena studentům, kteří si na základě zkušenosti ve škole mají osvojit nové postoje a hodnoty, musí ve škole panovat taková atmosféra a klima, které to umožní. Učitelé a jiní pedagogičtí pracovníci musí být velmi opatrní, jak s tématy pracují, a jestli představují správné vzory v chování pro své studenty.

Pro splnění či doplnění procesu osvojování si obsahu průřezových témat je také možné využít široké možnosti mimotřídních aktivit, které školy často studentům nabízejí. Jak sám Rámcový vzdělávací program školám doporučuje: „Účinnost výchovného působení průřezových témat je podporována také vytvořením odpovídající klimatu třídy i celé školy a kromě toho i využíváním dalších vhodných příležitostí (např. divadelní a filmová představení, televizní a rozhlasové pořady, výstavy, přednášky, besedy, výukové programy), se kterými se žáci setkávají mimo školu.“³¹

Mezi témata, která jsou zařazena do vzdělávacího programu pro gymnázia patří: *Osobnostní a sociální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova.* Tato témata v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia (dále jen „RVP G“) přímo navazují na průřezová témata v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy (dále jen RVP ZŠ), kde se s nimi studenti setkávají poprvé. Součástí RVP ZŠ je i téma *Výchova demokratického občana*, které se v RVP G již neobjevuje. Problematika, která je zahrnuta v tomto průřezovém tématu v RVP ZŠ, je na vyšších stupních nebo čtyřletých gymnáziích obsažena ve vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*, a to přímo v části *Občanský a společenskovědní základ*.

Průřezová témata budou nyní představena a okomentovaná jednotlivě.

Osobnostní a sociální výchova

O osobnostně sociální výchově se v pedagogické literatuře hovoří už od Tereziánských reforem³⁵. RVP však nabízí její vůbec první konkretizaci, která vede k tomu, jak se může toto téma ve výuce uskutečnit.

111_____

³⁴ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: VÚP. 2007. s 65

³⁵ VALENTA, J. *Osobnostně sociální výchova*. (prezentace) Praha: SKAV, kulatý stůl, 18.11.2010

Jak se píše v RVP pro gymnázia „osobnostní a sociální výchova pomáhá žákům vést zdravý a zodpovědný život jako jednotlivcům i členům společnosti, poskytuje žákům příležitost přemýšlet o svých zkušenostech a o vlastním vývoji. Rozvíjí u žáků sebeúctu, sebedůvěru a schopnost přebírat zodpovědnost za své jednání v různých životních situacích, při sebevzdělávání a při práci. Učí rozumět hodnotě mezilidských vztahů a respektovat názory, potřeby a práva ostatních“.³⁶

Základní principy osobnostní a sociální výchovy (dále OSV) jsou praktičnost, zosobněnost a nedirektivnost.

OSV má probíhat hlavně prakticky. Žáci si mají různé situace, týkající se zvládnání složitých situací, spolupráce v životě a vzájemných vztahů vyzkoušet, ne o nich pouze mluvit a rozebírat je, jak je nyní spíše zvykem. Žák si musí uvědomit, že tyto situace se týkají hlavně jeho samotného. Výchova má tedy umožnit zhodnocení vztahů a různých zkušeností v rámci žákova vlastního života. Poslední princip se týká zejména přístupu učitele. Ten má žáka provázet a vytvářet podmínky pro nabývání pozitivních osobnostních rysů, efektivních sociálních dovedností a morálně hodnotných postojů a respektovat při tom žákova osobnostní specifika.³⁷

Výstupy OSV, stejně jako u ostatních průřezových témat, nemají tedy být přímo znalosti, ale spíše jednání. Zde ovšem narážíme na problém při procesu hodnocení jejich osvojení, protože důkazy se většinou neobjevují zpět ve výuce, ale v životě mimo třídu.

Právě proto, že se toto průřezové téma nesnaží předat vědomosti a znalosti, souvisí s mnoha dalšími prvky celého RVP. To lze spatřit i při rozboru jeho tematických okruhů, do kterých patří: *1.1 poznání a rozbor vlastní osobnosti; 1.2 seberegulace, organizační schopnosti a efektivní řešení problémů; 1.3 sociální komunikace; 1.4 morálka všedního dne; 1.5 spolupráce a soutěž.*

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Druhé průřezové téma nabízí možnost propojit veškeré znalosti, které žáci získávají ve vyučovacích předmětech či mimo výuku v mimotřídních aktivitách (výměnné studijní

111

³⁶ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: VÚP. 2007. s 65

³⁷ VALENTA, J., *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno : AISIS 2006. SBN 80-239-4908-X

pobyty, školní zahraniční výjezdy) nebo z vlastních zkušeností. Toto téma se od toho, které mu předchází na úrovni základního školství, liší novým rozměrem v globální sféře. V ZŠ je toto průřezové téma spojeno pouze s evropskými souvislostmi.

V RVP pro gymnázia se píše „průřezové téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech představuje v RVP G kritický pohled na aktuálně chápané globalizační a rozvojové procesy současného světa.“³⁸ RVP dále navrhuje toto téma zařadit do všech vyučovacích předmětů, ve kterých mají žáci své nabyté vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty propojovat. Společně s osvojováním tohoto tématu přímo ve školních předmětech ho RVP G doporučuje zařadit i do forem mimotřídní a zájmové edukace. „Vyžaduje efektivní týmovou spolupráci učitelů, aplikaci inovačních a netradičních vzdělávacích postupů, technik, metod a forem, kooperaci mezi žáky, vytváření projektů, využívání a podporu mimotřídních forem a zájmových aktivit. Realizaci průřezového tématu podporují také např. kontakty s významnými osobnostmi veřejného života, se sociálními partnery, s humanitárními organizacemi, s kulturními a společenskými institucemi v regionu nebo spolupráce se zahraničními partnerskými školami, zvláště evropskými.“³⁹

Realizace tohoto průřezového tématu bývá často vnímaná jako obtížná a těžce uchopitelná. Odborný team ze společnosti Člověk v tísni, který toto téma hodnotil, došel k názoru, že není v RVP dostatečně popsáno a tedy nemůže být vodítkem pro jeho zařazení do ŠVP a práci s ním. Upozorňují také na „terminologickou nejednoznačnost, která se odráží v nabídce metodické pomoci školám různými organizacemi, kde je často užíván termín Globální vzdělávání nebo Rozvojové vzdělávání pro stejné obsahy, které zahrnuje Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech.“⁴⁰

Průřezové téma se dále dělí do tematických okruhů: *2.1 Globalizační a rozvojové procesy; 2.2 Globální problémy, jejich příčiny a důsledky; 2.3 Humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce; 2.4 Žijeme v Evropě; 2.5 Vzdělávání v Evropě a ve světě.*

111_____

³⁸ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: VÚP. 2007. s 69

³⁹ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: VÚP. 2007. s 70

⁴⁰ GOBYOVÁ J. *Podpora výuky průřezových témat*. Výstup Kulatého stolu, SKAV, 2010

Multikulturní výchova

Multikulturní výchova se stala fenoménem ve vzdělávání již před několika desítkami let. Nutnost jejího začlenění do vzdělávacích plánů a stále silnějšího důrazu přichází ze zrychlující se doby dnešního světa a všech důsledků, který tento fakt přináší.

Jeden z těchto důsledků je zajisté snadnější mobilita různých národností, a tedy větší možnost, že budeme žít společně s lidmi, kteří nepocházejí ze stejné kultury jako my. Z pozitivního hlediska to přináší mnoho výhod, které však vidí a dokáže kladně využít pouze takový jedinec, který je zbaven předsudků, rasismu a xenofobie a dokáže jiné národnosti respektovat a tolerovat je.

Docílení těchto postojů si klade za cíl Multikulturní výchova. Jak píše Průcha: „Cílem multikulturní výchovy je vést žáky k tomu, aby si osvojovali tzv. interkulturní kompetence, tedy takové znalosti a postoje, které by v nich vypěstovaly chápání kulturních specifit příslušníků jiných etnických, náboženských a rasových skupin a tolerantní postoje k těmto odlišnostem.“⁴¹

Protože předsudky se tvoří již ve velmi raném věku, multikulturní výchova musí být začleněna v prvotním stádiu edukace. Nejen rodina, ale i škola má v tomto procesu velký význam a musí prolínat všemi aspekty školního života. To je popsáno v RVP pro gymnázia: „Aby byla multikulturní výchova úspěšná a efektivní, musí prolínat celým výchovným a vzdělávacím prostředím školy, týkat se také mezilidských vztahů ve škole, mezi učiteli a žáky, mezi žáky navzájem, mezi učiteli a rodinou.“⁴²

Jak již bylo řečeno, Multikulturní výchova nepatří mezi klasické výukové předměty, jako matematika nebo literatura. Naopak by měla procházet všemi předměty. Žáky by měla vést k postojům tolerance a respektu, k utváření správného hodnotového systému, pochopení kulturních rozdílů a podobností, aby si žáci byli schopni vytvořit vlastní názor a nebyli ovlivňováni častými předsudky svého okolí. Tím se rozvíjí i všechny klíčové kompetence. Kompetence sociální a personální a kompetence občanská se rozvíjí přímo. Kompetence komunikativní, k řešení problémů a k podnikavosti se rozvíjí nepřímo, přes zvolené metody multikulturní výchovy.

111_____

⁴¹ PRŮCHA, Jan. Metodický portál, Články: „Multikulturní výchova; problémy spojené s její realizací“ [online]. 02. 09. 2004.[cit. 19. 11. 2010.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZV/32/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-PROBLEMY-SPOJENE-S-JEJI-REALIZACI.html>>.

⁴² Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: VÚP. 2007. s 73

Multikulturní výchova žáky připravuje na život v multikulturní společnosti, a to především v interkulturní společnosti.

Toto průřezové téma je dále rozděleno na tři tematické okruhy: *3.1 základní problémy sociokulturních rozdílů, 3.2 psychosociální aspekty interkulturality, 3.3 vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí.*

Environmentální výchova

Jako další velmi aktuální téma v systému průřezových témat vystupuje Environmentální výchova. Jejím cílem je mimo jiné to, aby si žáci uvědomili své specifické postavení v přírodním systému, spojené s odpovědností za další vývoj planety. Toto téma se tak stává jedním ze základních pilířů vzdělávání pro udržitelný rozvoj a jsou zde, jako i ostatních průřezových témat stěžejní mezipředmětové vztahy společně s propojením s reálnou zkušeností žáků.

Environmentální výchova by měla vycházet z následujících faktorů:

(a)sensitivita k místu, vyznačující se citlivostí, vztahem a empatií vůči přírodě a životnímu prostředí; (b)znalost zákonitostí, tedy základních principů fungování životního prostředí; (c)výzkumných dovednostech, nebo-li schopnosti žáků samostatně zkoumat environmentální problémy a konflikty a vyhodnocovat jejich možná řešení; (d)jmenováním problémů a konfliktů a diskuzí nad možnými řešeními; (e)akční strategie, která vyjadřuje znalosti a dovednosti potřebné k tomu, aby žáci mohli přijmout takové jednání, které v dané situaci povede k environmentálně nejpříznivějším důsledkům.⁴³

Toto téma bývá ve školách nejlépe pochopené a realizované. O tom svědčí i další dokumenty, které škola zpracovává, např. Školní plán environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty. Ve školách dále působí koordinátor environmentální výchovy, který má předávání tohoto průřezového tématu na starosti. Pro tyto koordinátory existuje již i komplexní studium.

tematické okruhy tohoto Environmentální výchovy jsou: *4.1 Problematika vztahů organismů a prostředí; Člověk a životní prostředí; Životní prostředí regionu a České republiky.*

Mediální výchova

Průřezové téma Mediální výchova reaguje na skutečnost, že velká většina informací je v dnešním světě předávána masovými médii. Toto tvrzení dokládá i dotazníkové šetření společnosti Člověk v tísní: „Z hlediska aktuálních společenských a politických událostí jsou média velmi často hlavním zdrojem informací a mají určitý významný vliv na formování názorů mladých; šetření také ukazuje, že rodina, přátelé nebo škola jsou jako zdroj informací v odpovědích často zcela vynechány“.⁴⁴

Pomocí mediální výchovy by žáci měli získávat citlivost vůči sdělením, které jim jsou předkládané pomocí médií, nebo-li mají se stát mediálně gramotní. Pojem mediální gramotnost RVP G definuje jako „soubor poznatků a dovedností, které člověku umožňují nakládat s mediální produkcí, jež se mu nabízí, účelně a poučeně, dovoluje mu média využívat ku svému prospěchu a dává mu nástroje, aby dokázal ty oblasti mediální produkce, které se jím snaží skrytě manipulovat, odhalit.“⁴⁵

Upozornění na nutnost realizace této výchovy a rozvoj kritického myšlení již vychází i z umělecké tvorby. Připomeňme např. fiktivní atomový hřib vysílaný Českou televizí a reakce na ni širokou veřejností.

RVP G školám toto průřezové téma doporučuje zahrnout především do vzdělávacích oborů: Občanský a společenskovědní základ, Český jazyk a literatura a Dějepis. Skrze propojení těchto oborů si mají žáci osvojit dvě základní oblasti, a to vědomostní (společenskovědní a mediovědní) a dovednostní, která má umožnit vlastní mediální produkci.

Průřezové téma Mediální výchova je rozděleno do tematických okruhů: *5.1 Média a mediální produkce; 5.2 Mediální produkty a jejich významy; 5.3 Uživatelé; 5.4 Účinky mediální produkce a vliv médií; 5.5 Role médií v moderních dějinách.*

2.9. Školní vzdělávací programy (ŠVP)

ŠVP představuje pedagogický dokument vycházející z RVP, který ze zákona vytváří každá škola. Vytvořením tohoto dokumentu škola prezentuje vlastní zaměření a odlišuje se tak od ostatních škol. Získává tím vlastní autonomii a prostor pro zohlednění zájmů a

111

⁴⁴ Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách, podzim 2008 / leden 2009. Jeden svět na školách. Člověk v tísní o. p. s. 2009

⁴⁵ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: VÚP. 2007. s 77

potřeb svých žáků a studentů. ŠVP by mělo reagovat na specifčnost místa školy a regionu.

Podrobné rozepsání struktury a různých doporučení pro ŠVP lze najít především v manuálech pro jejich vytvoření, v tomto případě *Manuál pro vytvoření školních vzdělávacích programů na gymnáziu*, který vydal Výzkumný ústav pedagogický. Pro ilustraci uvádíme v příloze 4 strukturu toho, co by každý ŠVP měl obsahovat.

2.10. Jiné organizace podporující plnění RVP/ŠVP

Na tvorbě Rámcových vzdělávacích programů spolupracují nejen odborníci z Výzkumného ústavu pedagogického, ale i zástupci neziskových organizací, zaměřených na vzdělávání a práci s dětmi a mládeží. Ty se věnují především hodnocení a zkvalitňování části RVP věnované průřezovým tématům.

Osobnostní a sociální výchovou se dlouhodobě zabývá „Projekt Odyssea“, který spolupracuje na tvorbě národních standardů kvality pro osobnostní a sociální výchovu. Jeho hlavní činností je, mimo to, pomoc školám při zavádění osobnostní a sociální výchovy do běžné praxe. Za tímto účelem společně se školami vyvíjí metodické materiály, provádí výzkum a realizuje vzdělávací kurzy pro učitele i žáky.⁴⁶

Na druhém a třetím průřezovém tématu aktivně spolupracuje obecně prospěšná společnost Člověk v tísni, respektive její vzdělávací program „Varianty“. Pomocí svých mnoha metodických příruček ke vzdělávání Globální a Interkulturní výchově, podporuje školy v zavádění těchto okruhů do výuky. Mimo publikační činnost, program Varianty dále poskytuje prostředky, které obě oblasti přibližují pedagogům i studentům pedagogických fakult a usnadňují jejich začleňování do školních vzdělávacích programů. Tato společnost úzce spolupracuje s dalšími programy zaměřenými nejen na vzdělávání, např. projekt Jeden svět na školách, programy sociální integrace, nebo přímo se sekci humanitární pomoci a rozvojové spolupráce. Pro bližší seznámení se

111

⁴⁶ *Projekt Odyssea, o. s.* [online]. 2000. [cit.25. 03. 2011.]. Dostupný z WWW: <http://www.odyssea.cz/onas.php>

společností Člověk v tísni, která patří mezi největší organizace podporující lidská práva u nás, odkážeme na jejich webové stránky www.clovekvtsni.cz⁴⁷

Environmentální výchova vzniká za podpory sdružení Tereza, která má ve vzdělávání dětí v této oblasti velmi dlouhou tradici. Mimo podporu školám a tvorbu metodických příruček a pomůcek, pořádá i specializační studium, po jejímž absolvování se pedagogové stávají školními koordinátory Environmentální vzdělávání, výchovy a osvěty.

Poslední průřezové téma, Mediální výchova, vzniká za podpory občanského sdružení Kritické myšlení, které má ve svém programu rozvoj čtenářské gramotnosti žáků. V současné době se nejvíce věnuje právě projektu Kritické myšlení a čtenářská gramotnost. Čtenářskou gramotnost se snaží rozvíjet všechny zmíněné neziskové organizace v projektu *Jak efektivně vyučovat průřezová témata a současně rozvíjet čtenářství - vývoj sdružených příkladů dobré praxe pro učitele základních škol*, který vznikl v roce 2010 jeho hlavním koordinátorem je právě občanské sdružení Kritické myšlení.⁴⁸

Dalším sdružením, které aktivně podporuje tvorbu a implementaci průřezových témat je sdružení Gemini, které je zakladatelem Centra pro demokratické učení a řadu let se věnuje otázkám Výchovy demokratického občana.⁴⁹ Toto průřezové téma sice není zařazeno v systému RVP G, ale zmiňujeme jej, protože je zahrnuto přímo do vzdělávacích oborů.

Projekt Jeden svět a projekt Jeden svět na školách

Jedním z hlavních vzdělávacích aktivit obecně prospěšné společnosti Člověk v tísni je, jak již bylo zmíněno, projekt Jeden svět a příbuzný projekt Jeden svět na školách.

Filmový festival Jeden svět již tradičně každý rok přibližuje problematiku lidských práv ve světě i u nás pomocí dokumentárních filmů po celé České republice.

Jeden svět promítá také pro žáky základních a středních škol, kterým nabízí speciálně vybrané filmy. Projekce jsou organizovány v rámci projektu Jeden svět na školách,

111
⁴⁷ *Člověk v tísni o. p. s.* [online]. 2006. [cit.25. 03. 2011.]. Dostupný z WWW: <http://clovekvtsni.cz/index2.php?id=176>, *ProgramVarianty* [online]. 2008. [cit.25. 03. 2011.]. Dostupný z WWW: <http://www.varianty.cz/index.php?id=2>

⁴⁸ *Kritické myšlení o. s.* [online]. 2001. [cit.25. 03. 2011.]. Dostupný z WWW: <http://www.kritickemysleni.cz/projekty.php>

⁴⁹ *Gemini o. s.* [online]. 2007. [cit.25. 03. 2011.]. Dostupný z WWW: <http://www.gemini-praha.org/>

který celoročně vzdělává žáky prostřednictvím projekcí dokumentárních filmů a dalších audiovizuálních prostředků, následných diskusí, doprovodných programů a publikací a jiných interaktivních metod v oblasti aktuálních témat současného světa. V rámci projektu Jeden svět na školách bylo vytvořeno několik tematických sad filmů s doprovodnými materiály a manuály k využití daných filmů ve výuce.

Pro pedagogy jsou pořádány speciální semináře, na kterých se školí, jak lze s audiovizuálními prostředky pracovat ve výuce. Tyto semináře jsou akreditované MŠMT.

Jedna ze sad dokumentárních filmů patří do mezinárodního projektu Watch and Change, do kterého jsou zapojeny školy z dalších tří evropských zemí. Tato sada je rozdělena do čtyř tematických celků (chudoba, migrace, vzdělání a konflikty). Právě tento projekt byl předmětem poslední výzkumné sondy společnosti Člověk v tísni ve spolupráci s externí evaluační společností Akses.

V tomto posledním výzkumu⁵⁰ bylo zjišťováno do jaké míry se změnila úroveň povědomí o tématech, objevujících se ve filmech z této sady, u žáků, kteří se s filmy ve výuce setkali ve srovnání s žáky, které dokumentární filmy ve výuce nepoužívají. Dále byla zjišťována žákovská participace na projektech cílených k pomoci v ať v místních či celospolečenských problémech. Protože nebyla zajištěna předchozí znalost, povědomí a zájem o tyto problémy získané v jiných neformálních institucích, byl zkoumán možný přínos používání těchto filmů ve výuce.

Pomocí dotazníků a ohniskových skupin bylo zjištěno, že zájem o globální problémy je nepatrně větší u žáků, kteří mají možnost ve výuce pracovat s dokumentárními filmy než u těch, kteří tuto možnost nemají. V porovnání s touto skupinou žáků (kontrolní skupina) jsou žáci, kteří jsou seznámeni s dokumentárními filmy (ošetřená skupina), více zapojeni do aktivit pomáhající řešit místní a globální problémy.

Ze šetření vyplývá, že zkoumaná mládež se obecně zajímá o společenské problémy, nezávisle na seznámení s dokumentárními filmy. Žáci stejně vnímají i to, že globální problémy mají vliv na jejich životy (více než 62% z obou zkoumaných skupin s tímto faktem souhlasí). V otázce, zda si žáci myslí, že naše chování má vliv na životy lidí

111

⁵⁰ Draft Evaluation report, Final Evaluation of People in Need international project "Watch and Change". Praha: Akses, Člověk v tísni o. p. s. 2010

kolem světa, nebyl zaznamenán žádný rozdíl mezi ošetřenou a kontrolní skupinou. V obou případech skupiny kladně odpovědělo asi 40% respondentů. Tato odpověď je zajímavá především v kontrastu s následující otázkou, zda si žáci myslí, že mladí lidé jsou schopni přispět v řešení globálních problémů, s kterou v obou zkoumaných skupinách souhlasilo přes 75% dotázaných.

V seznamování se s globálními problémy žáci nejvíce preferují právě dokumentární film, který jim problém většinou představí skrze osobní příběh a tím mu lépe porozumí. Jako další metody, které by při probírání těchto témat upřednostnili, žáci uvedli vlastní studium a prezentace problému samotnými žáky ostatním, osobní seznámení s někým, kdo má s daným problémem přímou či zprostředkovanou zkušenost, méně učení se a více snahy se problémy přímo řešit.

Žáci z experimentální skupiny zdůraznili význam získávání informací přímo od svého učitele. To ukazuje důležitou roli učitele jako „překladače“ světového dění do prostředí školní třídy.

V závěru zpráva shrnuje výsledky, které vypovídají o tom, že experimentální skupina žáků má větší povědomí o globálních problémech, především o tématech týkajících se lidských práv, nízké gramotnosti a světových konfliktů. Rozdíl byl zaznamenán přibližně v 10%.

S některými tématy není seznámena ani jedna ze zkoumaných skupin, ve kterých si méně než polovina žáků připadá jako nedostatečně informovaná. Tato témata se týkají migrace, světových konfliktů a rozvojových strategiích.

V případě přímého zapojení do řešení problémů byly zaznamenány rozdíly hlavně v proaktivní formě participace. 10% žáků z ošetřené skupiny uvedlo, že se nějakým způsobem aktivně zapojují, na rozdíl od 7% žáků z kontrolní skupiny. Do proaktivních forem participace řadíme přímou finanční pomoc, adopci na dálku, spoluúčast na charitativních akcích, sbírku peněz, účast na školních projektech, dobrovolnictví a psaní dopisů vládě a dalším institucím. U žáků z kontrolní skupiny byla, na druhou stranu, zaznamenána vyšší účast na finanční pomoci v charitativních akcích.

Školní filmové kluby projektu Jeden svět na školách

Součástí projektu Jeden svět na školách jsou středoškolské Filmové kluby Jeden svět.

Tento projekt představuje jednu z možného přímého zapojení do dění ve škole a

v okolí. Filmové kluby vznikají za plné iniciativy a zájmu žáků, kteří chtějí mít přístup k dokumentárním filmům a podělit se o ně se zájemci ve škole z řad žáků, učitelů i z širšího okolí. Jeden pedagog v každé škole působí jako kontaktní osoba pro komunikaci s organizací Člověk v tísni a jako pedagogická podpora žáků-organizátorů.

Setkání filmového klubu obvykle probíhá představením filmů a tématu, kterému se film věnuje, zhlédnutí filmu a následnou diskusí. Doporučené je také pozvání hosta, který má s daným tématem vlastní autentickou zkušenost.

Společnost Člověk v tísni školní filmové kluby podporuje zasíláním dokumentárních filmů (žáci si mohou vybrat z více než 200 filmových dokumentů) a metodických pomůcek a organizací Mezinárodní školy dokumentárních filmů Jeden svět pro organizátory filmových klubů.

Filmové kluby ve školách probíhají všemi různými způsoby a záleží jen na organizátorech, jak je své škole přizpůsobí. Vedle klasického modelu promítnutí filmu s následnou besedou také existují noční promítání spojené s přespáním ve škole, filmové festivaly či filmové maratony. Filmových klubů po celé republice je nyní okolo 60. Filmové kluby Jeden svět jsou provozovány i v zahraničí, a to na Slovensku, v Polsku, Estonsku a Rumunsku. Důležitou součástí klubových aktivit jsou pravidelná setkávání jak českých, tak i zahraničních organizátorů.

3. EMPIRICKÁ ČÁST

Výzkumný problém

Jak mimotřídní aktivity, typu Filmových klubů Jeden svět na školách, podporují realizaci Rámcových vzdělávacích programů v rámci jejich začlenění do edukačního procesu, které je vyjádřeno ve Školních vzdělávacích programech vybraných škol?

Cíl práce

- Popsat, jak různé formy školních filmových klubů podporují ŠVP vybraných škol
- Zjistit, do jaké míry podporují mimotřídní aktivity, se zaměřením na Filmové kluby, průřezová témata.

Z povahy práci o. p. s. Člověk v tísní předpokládáme větší zaměření na průřezová témata Multikulturní výchova a Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech.

Intelektuální cíl: Cílem je poukázat na skutečnost, že volnočasové aktivity ve škole mohou podporovat osvojování průřezových témat a přinést další poznatky o možnostech mimoškolních aktivit v rámci jejich zakotvení ve ŠVP.

Praktický cíl: Získané informace mohou být využity jako doporučení k zefektivnění mimotřídních aktivit, k jejich zakotvení ve ŠVP a k jejich případnému rozšíření na středních školách.

Výzkumné otázky

1. Jakým způsobem je mezi učiteli a žáky vnímána účinnost mimotřídních aktivit v předávání průřezových témat?

Podotázky:

- Jakým způsobem vnímají učitelé činnost filmového klubu zpět ve svých hodinách a ve škole obecně?
 - Jakým způsobem vnímají učitelé účinnost mimotřídních aktivit v předávání průřezových témat?
 - Jaký pozitivní přínos vnímají žáci z mimotřídní aktivity ‚Filmový klub‘
2. Jak činnost a náplň filmového klubu podporuje osvojování průřezových témat ve ŠVP?

Metodologie

Použité metody, jejich výběr, postup při sběru dat a jejich analýze:

Pro výzkum byla zvolena triangulace metod kvalitativního šetření a rámcovým designem výzkumu je zakotvená teorie. Technikou sběru dat se staly ohniskové skupiny se studenty, strukturované hloubkové rozhovory s učiteli, zúčastněné pozorování ve vybrané mimotřídní aktivitě a obsahová analýza pedagogických dokumentů (ŠVP, inspekční zprávy, výroční zprávy).

Předvýzkum

Při sběru dat byl nejprve proveden předvýzkum, který spočíval v neformálních rozhovorech se studenty reprezentující filmový klub na jednom z vybraných gymnázií a se zástupkyní školy stejného gymnázia. Tento předvýzkum si kladl za cíl získat vstupní informace pro pochopení fungování této mimotřídní aktivity, aby mohly být dále formulované otázky zahrnuty do rozhovorů a ohniskových skupin.

Rozhovory ve fázi předvýzkumu nebyly nahrávány, ale zaznamenány do poznámek tázající.

Rozhovory a ohniskové skupiny

Následně byly provedeny rozhovory a ohniskové skupiny s vybranými informátory. Rozhovory i ohniskové skupiny trvaly přibližně 20 až 40 minut, byly nahrány na

diktafon a následně přepsány a analyzovány. Pozorování bylo zaznamenáno v pozorovacích arších, nahráváno na diktafon a taktéž přepsáno a analyzováno.

Rozhovor na gymnáziu A byl proveden v kanceláři zástupce ředitele během vyučování. Rozhovor na gymnáziu B byl proveden ve třídě při vyučování zatímco studenti vypracovávali samostatnou práci. Rozhovor na gymnáziu C bohužel nebyl uskutečněn z důvodu odmítnutí školy.

Ohnisková skupina na gymnáziu A byla uskutečněna po vyučování a účastnili se jí čtyři studenti, kteří všichni participují na přípravování filmového festivalu. Ohnisková skupina na gymnáziu B byla provedena během vyučování. 2 studenti, kteří se skupinového rozhovoru zúčastnili byli uvolněni z hodiny. Rozhovor byl prováděn v kabinetě učitele, který rozhovor zprostředkoval.

Ohnisková skupina na gymnáziu C byla uskutečněna po vyučování, po setkání filmového klubu a účastnili se jí organizátoři filmových klubů a dva jejich pravidelní návštěvníci.

Analýza

Pro analýzu přepsaných rozhovorů, ohniskových skupin a zúčastněných pozorování byl použit software TAMSanalyzer. Tento software byl zvolen z důvodu jeho dostupnosti a kompatibilitosti se systémem Macintosh OS X, na kterém byla diplomová práce zpracovaná.

Podle zvolených výzkumných otázek byl přepsaný materiál otevřeně kódován. Kódování jsme provedli celkem třikrát. Tento postup byl zvolen pro nezkušenost s touto metodou, tedy pro větší kontrolu a jistotu. Dalším důvodem bylo to, že některé kódy se postupně vynořovaly přímo z daných textů, a proto jsme se často museli vracet k již kódovanému textu, abychom nové kódy případně přidali.

Zvolené kódy byly následně systematicky kategorizovány a přiřazeny k příslušnému paradigmatickému modelu podle vzoru:

(A) Příčinné podmínky → (B) Jev → (C) Kontext → (D) Intervenující podmínky
→ (E) Strategie jednání a interakce → (F) Následky.⁵¹

111—

⁵¹STRAUSS A., CORBINOVÁ, J. Základy kvalitativního výzkumu / Postupy a techniky metody Zakotvené teorie. Boskovice: Albert, 1999 228 s. ISBN 80-85834-60-X

Výpovědi k první a druhé podotázce první výzkumné otázky byly přiřazeny do prvního paradigmatického modelu (pohled učitelů). Výpovědi třetí podotázky byly zařazeny do druhého paradigmatického modelu (pohled žáků). Pomocí těchto modelů byly vytvořeny dva analytické příběhy, které byly následně porovnány, vysvětleny a interpretovány. Detailnější popis každé kategorie a její výběr budou vysvětleny společně s prezentací výsledků práce.

V analýze druhé výzkumné otázky byl zvolen postup porovnání jednotlivých tematických okruhů průřezových témat s výpověďmi učitelů a žáků. Materiál získaný pomocí rozhovorů, ohniskových skupin a zúčastněných pozorování byl podruhé kódován pro účel této komparace; jako pojmy byly použity názvy tematických okruhů průřezových témat.

Charakteristika výzkumného vzorku:

Jako zkoumaný vzorek byli zvoleni žáci a učitelé středních škol – typu gymnázia.

Výběr škol

Vzorek škol byl záměrně vybrán z databáze pražských a středočeských škol, ve kterých v současné době aktivně funguje Filmový klub. Tento seznam jsme získali z databáze zapojených škol společnosti Člověk v tísni. Ze seznamu pěti pražských škol, byly osloveny všechny, ale jen dvě souhlasily se sběrem dat. Ostatní školy odůvodnily svůj nesouhlas tím, že jejich filmové kluby nejsou v současné době aktivní. Jediná mimopražská škola byla vybrána pro rozšíření vzorku. Tato škola byla doporučena pracovníky společnosti Člověk v tísni pro jejich zkušenost s filmovými kluby na této škole a ochotě pedagoga, který se na realizaci podílí. Školy B a C byly osloveny elektronickou poštou, škola A byla oslovena osobně.

Výběr informátorů:

Žáci (ohniskové skupiny)

Informátoři v ohniskových skupinách představují žáky, kteří se aktivně podílejí na chodu filmových klubů ve vybraných školách. Na gymnáziu A byli informátoři požádáni o rozhovor během jejich každotýdenní schůzky. Šest žáků z celé skupiny se

ochotně k rozhovoru přihlásilo, ale na sjednaný termín ohniskové skupiny dorazili jen čtyři.

Na gymnáziu B byli vybraní informátoři doporučení a vybráni učitelem, který je za filmový klub ve škole zodpovědný. Učitel vybral 3 žáky, kteří se podílí na organizaci filmového klubu v letošním roce nebo se podíleli v loňském roce. Z důvodu nemoci jednoho z nich, se účastnili pouze dva žáci.

Na gymnáziu C byl navázán kontakt s vedoucí žákyní filmového klubu, která doporučila ostatní informátory. Protože byla ohnisková skupina uskutečněná přímo po setkání Filmového klubu, účastnili se i žáci, kteří nepatří do úzkého organizačního týmu.

Učitelé (rozhovory)

Informátoři z řad pedagogických pracovníků byly vybrány metodou sněhové koule. Po získání prvních informátorů byli dále doporučeni další odpovídající našim kritériím, a to pozice zástupce školy nebo učitele, který aktivně spolupracuje na práci filmového klubu. Na gymnáziu A a B nebyl se získáním respondentů ani povolením provést rozhovor žádný problém.

Na gymnáziu C byli osloveni dohromady 3 pedagogičtí pracovníci. První oslovená byla výchovná poradkyně, která je zároveň kontaktní osobou filmového klubu a společnosti Člověk v tísni. Přestože nejprve zprostředkovala komunikaci s žáky angažující se ve filmovém klubu, sama se k rozhovoru nijak nevyjádřila. Dále byly osloveny další dvě pedagožky (vyučující SV, zástupkyně ředitele), ani jedna bohužel s provedením rozhovoru nesouhlasila.

Pasporty škol:

Gymnázium A

Budova školy je umístěná na kraji hlavního města Praha v sídlištní části, s dobrou dostupností z ostatních částí města. Čtyřleté a osmileté studium je možné na škole studovat pouze denní formou.

Žáci:

Škola má 14 tříd, z toho ve čtyřletém studiu šest a v osmiletém studijním cyklu osm tříd. Ve škole studuje celkem 436 žáků, ve třídě tedy studuje průměrně 31 žáků. Jedná se o středně velkou školu.

V této škole studuje 9 příslušníků národnostních menšin.

Zaměstnanci:

Na škole je zaměstnáno 55 osob, z toho 17 osob jako nepedagogičtí pracovníci. Z 38 pedagogických pracovníků je jeden nekvalifikovaný. Řediteli školy asistují dva zástupci ředitele. 32 pedagogických pracovníků se ve školním roce 2009/2010 účastnilo nějakého typu dalšího vzdělávání.

Organizace učiva:

Všechny třídy gymnázia jsou všeobecného zaměření. Vyučování probíhá podle školního vzdělávacího programu, který je každý rok revidován a aktualizován. Součástí ŠVP i jsou volitelné předměty. Jedná se o vyučovací obor dramatická výchova a volitelná matematika v primě, výuka volitelných jazyků v sekundě, zdravý způsob života a prevence rizik a úvod do sociálně osobnostní a etické výchovy v tercii. Volitelné předměty na nižším stupni víceletého gymnázia pomáhají studentům prohloubit znalosti ve zvoleném oboru, motivovat je ke studiu a také rozvíjet jejich případnou budoucí profilaci. Žáci jsou klasifikováni známkou 1-5.

Přijímací řízení a úspěšnost absolventů:

Uchazeči o přijetí na školu mají větší zájem o studium ve třídách osmiletého typu studia, kam je přijímáno 13% uchazečů z 5. tříd. Do čtyřletého studia je přijímáno 24% uchazečů z 9. tříd.

Informace o uplatnění absolventů na vysokých školách škola neposkytuje.

Integrovaní žáci:

V současné době škola integruje jednoho žáka s lehkou formou zrakového postižení.

Vzdělávání nadaných žáků:

Škola vyhověla žádosti devíti studentů, kteří vzhledem ke svému talentu nebo mimořádnému nadání požádali o individuální vzdělávací plán. Jednomu žákovi byl umožněn přestup do vyššího ročníku na základě úspěšného složení rozdílových zkoušek ze všech předmětů.

Výchovné poradenství:

Na škole působí výchovná poradkyně a protidrogová preventistka, která je současně vystudovanou speciální pedagožkou. Obě úzce spolupracují se školní psycholožkou. Pravidelně s ní konzultují výchovné problémy jednotlivců i třídních kolektivů. Pravidelná a účinná je dále spolupráce v oblasti diagnostiky poruch učení, testování studentů předmaturitních ročníků (tzv. profitesty), prevence sociálně patologických jevů, zejména drogové závislosti a šikany, rodinná terapie v důsledku krize rodiny, rozpadu manželství atd. Psycholožka pravidelně (v průměru 2x za měsíc) navštěvuje školu. Na operativních poradách konzultuje s výchovnou poradkyní a preventistkou spektrum problémů za dané období. Komunikuje se studenty, jejich rodiči i vyučujícími. Schází se s nimi ve škole a také si zve klienty ze školy do poradny.

Školní specifika, projekty a mimotřídní aktivity:

Hlavním specifikem školy je studentská organizace třídního filmového festivalu Jeden svět. Dále je škola zapojena do dalších charitativních projektů ve spolupráci s organizacemi Člověk v tísni a Adra.

V rámci výuky cizích jazyků studenti mohou jezdit na zahraniční pobyty.

Žáci jsou zapojeni do několika projektů a soutěží (např. Bezpečné cesty do školy, ekologické programy, Ubrání nás antibiotika?)

Co se týče mimotřídních aktivit škola nabízí nepovinné předměty, které si žáci mohou zvolit. Tyto předměty jsou koncipované jako zájmové kroužky, které se uskutečňují na půdě školy a jsou vedeny místními pedagogy. Mezi nejoblíbenější patří pěvecký sbor a sportovní hry. Další nabídka nepovinných předmětů se liší každým rokem dle zájmu žáků, ve školním roce 10/11 je to například deskriptivní geometrie, anglické reálie, španělský jazyk, ruský a čínský jazyk. Škola dále nabízí možnost účastnit se klubu mladého diváka a mladého posluchače.

Gymnázium B

Gymnázium je umístěno v centru malého města ve Středočeském kraji. Toto gymnázium má osmiletý a čtyřletý program studia. Škola organizuje pouze denní studium.

Žáci:

Na gymnáziu studuje celkem 534 žáků v 18 třídách, z toho 10 tříd je osmiletého cyklu a 8 tříd čtyřletého cyklu. Průměrný počet žáků v jedné třídě je 30. Školu lze charakterizovat jako školu středně velkou.

Zaměstnanci:

Škola zaměstnává 59 osob, z toho 47 pedagogických pracovníků. 3 pedagogičtí pracovníci mají středoškolské vzdělání, ostatní mají vzdělání vysokoškolské. Průměrná délka praxe vyučujících na škole je 19.5 let. Průměrný věk pedagogických pracovníků je 46.5 let. Škola nabízí svým zaměstnancům širokou nabídku možností dalšího vzdělávání.

Organizace učiva:

Všechny třídy gymnázia jsou všeobecného zaměření. Vyučování probíhá podle školního vzdělávacího programu G či ZV. Organizace učiva je tradiční ve vzdělávacích předmětech, přičemž je kladen důraz na provázanost vzdělávacích obsahů mezi jednotlivými předměty. V posledních dvou letech studia se žáci profilují pomocí výběru volitelných předmětů. Žáci jsou klasifikováni známkou 1-5.

Přijímací řízení a úspěšnost absolventů:

K přijímacímu řízení do 1. ročníku obou typu studia se pravidelně hlásí 100-110 žáků, škola přijímá okolo 90 studentů ročně. K dalšímu studiu na VŠ se hlásí 100% absolventů, úspěšnost studentů u přijímacích zkoušek na VŠ škola neuvádí.

Integrovaní žáci:

Škola eviduje 11 žáků s vývojovou poruchou učení a chování a jednoho žáka s tělesným postižením. 2 žáci studují podle individuálního programu.

Výchovné poradenství:

Výchovné poradenství zajišťují dvě pedagogické pracovnice, z nichž jedna se zaměřuje na výchovné a druhá na kariérní poradenství. Škola spolupracuje s Pedagogicko-psychologickou poradnou Středočeského kraje (vyšetření žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, pravidelné vzájemné konzultace). Dále škola spolupracuje s psychology (besedy a přednášky pro žáky i rodiče, pomoc při řešení individuálních problémů žáků a potřeb školy), s K-centrem (návštěvy skupin žáků). Žáci jsou také zapojeni do Peer programu.

Školní specifika, projekty a mimotřídní aktivity:

Škola je specifická širokým zapojením do různých projektů mimo vyučování. Je kolektivním členem KEV (Klubu ekologické výchovy), spolupracuje s humanistickým centrem „Narovinu“, prostřednictvím kterého si 3 třídy adoptovaly děti na dálku- Dále spolupracuje s o. p. s. „Posázaví“, Amnesty International, společností Člověk v tísni a s dalšími neziskovými organizacemi.

Mimotřídní aktivity jsou velkou částí zajištěny výchovnou poradkyní, která žákům zprostředkovává možnost účastnit se různých programů a projektů. Mezi nejnavštěvovanější jsou Kmotři v dětských domovech a Peer programy.

Mimo zapojení do těchto projektů, škola pořádá i odpolední nepovinné předměty jako např. pěvecký sbor a volejbal.

Gymnázium C

Gymnázium je umístěno v hlavním městě Praha. Toto gymnázium má šestiletý a čtyřletý program studia, v současné době však otevírá pouze šestiletou větev. Škola organizuje pouze denní studium.

Žáci:

Na gymnáziu studuje celkem 584 žáků, kteří jsou rozděleni do 20 tříd. Průměrný počet žáků ve třídě je tedy 29. 13 žáků této školy je příslušníky národnostní menšiny.. Školu lze charakterizovat jako školu středně velkou.

Zaměstnanci:

Škola zaměstnává 53 pracovníků. 4 z celkově 50 pedagogických pracovníků jsou nekvalifikovaní. Průměrný věk vyučujících je 38,7 let.

Škola nabízí svým zaměstnancům širokou nabídku možností dalšího vzdělávání - ve školním roce 2008/2009 se učitelé zúčastnili 36 školení.

Organizace učiva:

Ve čtyřleté větvi si mohli žáci zvolit všeobecný program studia či program esteticko-výchovných předmětů. V šestileté větvi si mohou žáci zvolit navíc i zaměření na živé jazyky. V posledních letech se gymnázium pokoušelo o získání statutu dvojjazyčného gymnázia, což se neuskutečnilo, přesto však jsou v tomto programu vedeny dva ročníky. Škola se tedy vrátila k programu přípravy žáků k získání jazykového diplomu.

Přijímací řízení a úspěšnost absolventů:

Škola do prvních ročníků přijímá přibližně 35% uchazečů. O úspěšnosti absolventů se škola ve své dokumentaci nijak nezmiňuje.

Integrovaní žáci:

Škola ve své dokumentaci neuvádí údaje o integraci žáků. Integraci spravuje výchovná poradkyně.

Výchovné poradenství:

V oblasti výchovného poradenství se škola zaměřuje především na budoucí profesní orientaci studentů. V jednotlivých ročnících jsou uspořádány besedy a přednášky k této tematice. Ve spolupráci s PPP škola řeší problémy studentů se specifickými poruchami učení.

Školní specifika, projekty a mimotřídní aktivity:

Škola je specifická především svou německou větví. Škola je také zapojena do několika mezinárodních projektů pro mobilitu žáků a učitelů a pro podporu výuky jazyků (např. e-learning, Comenius).

Ve škole existují doplňkové semináře, ty jsou však koncipované především pro vyšší ročníky gymnázia. V nabídce je např. literární seminář, pěvecký sbor, sportovní hry, keramika. Mezi další mimotřídní aktivity patří maturitní ples, školní akademie, seznamovací kurzy, možnost účasti na charitativních akcích, exkurze a besedy, poznávací a sportovní zájezdy, nabídka účasti ve vědomostních či sportovních soutěžích.

Všechny předmětové komise pořádají samostatně další mimotřídní aktivity. Ve škole se tradičně pořádá oslava svátku Halloween a školní hokejový turnaj žáků proti profesorům.

Analýza ŠVP vybraných škol:

V této části práce bychom se rádi zaměřili na konkrétní Školní vzdělávací programy a další pedagogické dokumenty vybraných gymnázií. V analýze se detailně zaměříme na popsání průřezových témat a jejich zařazení v daných ŠVP. Bude nás zajímat zvolená strategie plnění průřezových témat a její popsání v kurikulárním dokumentu. Rozdělení průřezových témat do jednotlivých vzdělávacích oblastí popíšeme a dále mezi sebou porovnáme.

V analýze ŠVP dále blíže přiblížíme, jak jsou v nich mimotřídní aktivity zmíněné či popsány, resp. jak jsou využité v edukačním procesu školy a jak se jejich zařazení projevuje v životě školy.

Některé doplňkové informace budou poskytnuté na základě rozhovorů s učiteli.

GYMNÁZIUM A

Na tomto gymnáziu jsou průřezová témata začleněna do všech vzdělávacích oborů. Mohou být realizována klasickými metodami naplňování obsahu jednotlivých

vzdělávacích oborů, ale také prostřednictvím besed, seminářů a mimotřídních aktivit jako exkurze, sportovní a adaptační kurzy.

Průřezová témata jsou na tomto gymnáziu plněna také prostřednictvím celoškolních projektových dnů, a to v rámci tří denního filmového festivalu „Jeden svět“ a prostřednictvím jedno- i vícedenních „procházek Prahou“. Tyto projekty jsou v ŠVP detailně popsány.

Projekt „Poznáváme své hlavní město“ je v ŠVP popsán takto:

„Školní projekt (průřezové téma) „Poznáváme své hlavní město“ představuje důležitý spojující článek mezi vzdělávacími oblastmi našeho Školního vzdělávacího programu. Vhodně navazuje na centrální průřezová témata, plynule je rozvíjí a umožňuje jejich konkretizaci a aplikaci. Současně vytváří předpoklady ke spolupráci a dialogu studentů a učitelů vyučujících jak společenskovědní, tak i přírodovědné obory. Silnou stránkou průřezového tématu je prolínání lokální, evropské a globální dimenze: Praha jako hlavní město České republiky a symbol české státnosti; Praha jako klenot národní i evropské kultury a studnice vlastenectví národů žijících v České republice; zároveň Praha jako politické ohnisko střední Evropy, křižovatka evropské integrace i jako metropole otevírající se celému světu. Prostřednictvím předloženého projektu se student učí vyhledávat a vytvářet účinné nástroje, jak čelit negativním stránkám globalizace, zejména procesům marginalizace a vykořenění.

Průřezové téma Poznáváme své rodné město se neomezuje jen na informace, poznatky o klimatu, životním prostředí, dopravě, architektuře, institucích, osobnostech, památkách či průmyslu a státní správě v hlavním městě České republiky, nýbrž se snaží rozvíjet emoční inteligenci studentů, stimulovat, případně citlivě korigovat postoje, hodnoty i jednání mladých lidí, posilovat jejich kulturní a národní vědomí, učit je lásce k hlavnímu městu země, kde se narodili, či země, ve které na kratší či delší čas našli nový domov a mimořádné kulturní hodnoty.“

Tento způsob předávání průřezových témat se koná, jak je zřejmé z charakteristiky projektu, především mimo školu. Škola pro splnění tohoto projektu využívá zejména čas, kdy ve škole potřebuje prostor a klid, např. při maturitních nebo přijímacích zkouškách.

Druhým celoškolním projektem, který si klade za cíl předávat všechna průřezová témata je filmový festival „Jeden svět“. Tomu se budeme podrobně věnovat níže.

V následující tabulce ukážeme rozdělení průřezových témat do vzdělávacích oborů. ŠVP tohoto gymnázia rozlišuje učební osnovy pro čtyřleté gymnázium a pro druhý stupeň osmiletého gymnázia. V některých případech se objevily menší rozdíly v rozdělení tematických okruhů průřezových témat do vzdělávacích oborů. Pro účel této

práce a pro povahu vedených rozhovorů se studenty tohoto gymnázia (účastníci byli z obou programů) jsme obě učební osnovy sloučili a v tabulce se tak objevují všechny zmíněné oblasti, ve kterých jsou průřezová témata předávána.

Realizace průřezových témat ve volitelných předmětech není v ŠVP detailně rozepsáno.

Tabulka 2: Rozdělení průřezových témat do vzdělávacích oborů (Gymnázium A)

Název průřezového tématu	Tematické okruhy	Předměty, do kterých jsou PT zahrnuty
P1 Osobnostní a sociální výchova	P1.1. Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti	ČJ, AJ, NJ, FJ, M, D, SV, BI, VV, TV
	P1.2. Seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů	ČJ, AJ, NJ, FJ, M, CH BI, HV, TV
	P1.3. Sociální komunikace	ČJ, NJ, FJ, IT, CH, VV, TV
	P1.4. Morálka všedního dne	ČJ, AJ, NJ, FJ, SV, TV
	P1.5. Spolupráce a soutěž	ČJ, NJ, M, IT, VV, TV
P2 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	P2.1. Globalizační a rozvojové procesy	ČJ, AJ, NJ, FJ, D, SV, Z
	P2.2. Globální problémy, jejich příčiny a důsledky	ČJ, AJ, FJ, IT, D, SV, Z
	P2.3. Humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce	AJ, NJ, SV, TV
	P2.4. Žijeme v Evropě	ČJ, AJ, NJ, FJ, IT, D, SV, Z, HV
	P2.5. Vzdělávání v Evropě a ve světě	AJ, NJ, M
P3 Multikulturní výchova	P3.1. Základní problémy sociokulturních rozdílů	ČJ, AJ, FJ, IT, D, SV
	P3.2. Psychosociální aspekty interkulturality	SV
	P3.3. Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí	ČJ, NJ
P4	P4.1. Problematika vztahu	IT, BI

Environmentální výchova	organismů a prostředí	
	P4.2. Člověk a životní prostředí	ČJ, AJ, NJ, FJ, IT, D, SV, F, CH, BI, Z
	P4.3. Životní prostředí regionu a České republiky	CH, Z
P5 Mediální výchova	P5.1. Média a mediální produkce	ČJ, NJ, D, VV, TV
	P5.2. Mediální produkty a jejich významy	ČJ, AJ, NJ, FJ, IT, D, SV
	P5.3. Uživatelé	ČJ, NJ, VV
	P5.4. Účinky mediální produkce a vliv médií	AJ, VV
	P5.5. Role médií v moderních dějinách	ČJ, D, SV

Poznámka: Tučné označení některých předmětů znamená první zmínka tohoto předmětu v daném tématu. Předměty zde nejsou rozděleny do jednotlivých ročníků; neznamená to však, že se průřezová témata realizují v těchto předmětech ve všech ročnících rovnoměrně. Pořadí, ve kterém jsou jednotlivé předměty zmíněny je zcela náhodné. Tato poznámka platí i pro následující tři tabulky rozdělení průřezových témat. V příloze 1 přikládáme vysvětlení zkratk jednotlivých předmětů.

GYMNÁZIUM B.

Průřezová témata jsou na tomto gymnáziu rozdělena především do vyučovacích předmětů, tedy v rámci výuky. V rámci předmětů je zařazeno několik mimotřídních aktivit (exkurze, besedy, aj). Na ty je odkazováno v poznámkách učebních osnov jednotlivých předmětů v souvislosti na očekávané výstupy a související učivo. Zde najdeme odkaz i na daná průřezová témata.

Tabulka 3: Rozdělení průřezových témat do vzdělávacích oborů (Gymnázium B)

Název průřezového tématu	Tematické okruhy	Předměty, do kterých jsou PT zahrnuty
P1 Osobnostní a sociální výchova	P1.1. Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti	Bi, M, F, HV, FJ, AJ, TV, VV, NJ, ČJ, SV, RJ, SM, SSV, KFR, KA, KN
	P1.2. Seberegulace,	BI, M, F, HV, AJ, TV, VV, NJ, IT, Z, ČJ, SV,

	organizační dovednosti a efektivní řešení problémů	RJ, FJ, SM, SSV, KFR, ZCR, KN, ZS
	P1.3. Sociální komunikace	BI, M, F, HV, FJ, AJ, TV, VV, NJ, IT, Z, CJ, RJ, SV, SM, SF, ZCR, KFR, KN, KA, SSV, ZS
	P1.4. Morálka všedního dne	BI, HV, FJ, AJ, VV, N, IT, Z, SV, RJ, CJ, SSV, KN
	P1.5. Spolupráce a soutěž	BI, M, F, HV, FJ, AJ, TV, VV, IT, Z, SV, RJ, SM, KFR, ZCR, ZS, NJ,
P2 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	P2.1. Globalizační a rozvojové procesy	IT, RJ, HV, FJ, VV, D, Z, SV, BI, SSV, KFR, ZCR, KA, ZS, ČJ
	P2.2. Globální problémy, jejich příčiny a důsledky	BI, IT, Z, FJ, AJ, SV, RJ, D, SSV, KFR, ZCR, ČJ, ZS, KA
	P2.3. Humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce	BI, AJ, FJ, Z, SV, SSV, ZS, KA
	P2.4. Žijeme v Evropě	F, HV, FJ, AJ, NJ, VV, ČJ, SV, RJ, BI, Z, FJ, SSV, KFR, ZCR, KN, KA
	P2.5. Vzdělávání v Evropě a ve světě	IT, RJ, AJ, D, KA, KFR, SV
P3 Multikulturní výchova	P3.1. Základní problémy sociokulturních rozdílů	FJ, IT, AJ, D, Z, SV, BI, NJ, SSV, KFR, ZCR, KA, ZS
	P3.2. Psychosociální aspekty interkulturality	FJ, AJ, Z, SV, BI, SSV, KFR, ZCR, ZS
	P3.3. Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí	FJ, AJ, ČJ, RJ, HV, BI, SV, KFR,
P4 Environmentální výchova	P4.1. Problematika vztahu organismů a prostředí	BI, SV, AJ, SSV
	P4.2. Člověk a životní prostředí	F, D, Z, CH, FJ, IT, RJ, HV, ZCR, SF, NJ, KN, KA, ZS, BI, SV, SSV, AJ
	P4.3. Životní prostředí regionu a České republiky	Z, BI, SV, NJ, SSV, ZCR, KFR, KN, ZS
P5 Mediální výchova	P5.1 Média a mediální produkce	BI, HV, AJ, VV, IT, ČJ, F, SV, NJ, D, FJ, CJ, SF, SSV, RJ, KFR, KA, KN
	P5.2 Mediální produkty a jejich významy	F, M, FJ, AJ, SV, VV, Z, RJ, ČJ, SF, SSV, KFR, ZCR, KA, KN

	P5.3 Uživatelé	FJ, AJ, SV, RJ, ČJ, SSV, KFR
	P5.4 Účinky mediální produkce a vliv médií	FJ, AJ, SV, HV, NJ, RJ, SSV, KFR, D, KA
	P5.5 Role médií v moderních dějinách	AJ, F, SV, ČJ, SSV, D

Oficiálně není nijak zjišťované, zda-li, či do jaké míry, se v jednotlivých předmětech osvojování průřezových témat uskutečňuje. Z rozhovoru s pedagogem této školy se ukazuje, že záleží přímo na učiteli, jak průřezová témata do svých hodin zařadí.

Tato škola si dává za cíl propojit klasické metody výuky s tzv. moderními postupy. Tím využívá možností mimotřídních aktivit. Ve svém ŠVP jmenuje především: praktickou výuku (exkurze, besedy, debaty), samostatné a týmové projekty, činnostní učení, diskuze, podpora ICT ve výuce. Mimotřídní aktivity (exkurze, dramatická výchova, sportovní kurzy, adaptační kurz, vědomostní, umělecké a sportovní soutěže, projekty, peer program, zájmová činnost a pěvecký sbor) jsou v tomto ŠVP popsány jako podpora předávání klíčových kompetencí, a to především kompetence sociální a personální, komunikativní, občanské a k řešení problémů. Tyto aktivity tedy stojí na stejné úrovni jako další formy předávání klíčových kompetencí: frontální výuka, pamětní učení, činnostní učení, kontrolní písemné práce, laboratorní práce, praktická výuka.

Projekty školy (Jeden svět na školách, Biologické projekty – Konopiště, CHKO Blaník a projekty Člověk a životní styl, Noční orientační běh Voskovka) jsou detailněji popsány v příloze ŠVP, kde je určena i jejich návaznost na průřezová témata.

Další mimotřídní aktivity přímo v ŠVP nijak popsány nejsou. Nalezneme je však podrobně vypsány ve Výroční zprávě školy a v Minimálním preventivním programu. V příloze 6 přikládáme tabulku shrnující všechny mimotřídní aktivity na tomto gymnáziu.

GYMNÁZIUM C

I na tomto gymnáziu jsou průřezová témata zařazena především do vzdělávacích oborů. Mimo integrace přímo do jednotlivých předmětů jsou průřezová témata předávána i v rámci formálních mimotřídních aktivit, které jsou v ŠVP zařazené mezi dlouhodobé

projekty a rozdělené do jednotlivých ročníků. Mezi tyto aktivity patří na příklad seznamovací kurzy, sportovní kurzy nebo kurzy první pomoci. Třídy zaměřené na výtvarnou výchovu nebo na německý jazyk se účastní navíc dalších dlouhodobých projektů, určených přímo jejich vzdělávacímu oboru.

Vedle povinných aktivit škola v plnění průřezových témat počítá i s nepovinnými mimotřídními aktivitami jako vědomostní a sportovní soutěže, účast na humanitních akcích, poznávací a výměnné zájezdy, besedy s hosty, aj.

V rozepsaných učebních osnovách, jsou průřezová témata dále rozepsaná společně se strategií zvládnutí klíčových kompetencí.

Tabulka 4: Rozdělení průřezových témat do vzdělávacích oborů (Gymnázium C)

Název průřezového tématu	Tematické okruhy	Předměty, do kterých jsou PT zahrnuty
P1 Osobnostní a sociální výchova	P1.1. Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti	SV (psychologie, filosofie), BI, ČJ, TV, VV (mimotřídní aktivity: seznamovací kurzy, sportovní kurzy)
	P1.2. Seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů	SV (psychologie), TV, projektové a problémové vyučování ve všech předmětech, seznamovací kurzy, sportovní kurzy, kurzy první pomoci
	P1.3. Sociální komunikace	ČJ, SV (sociologie), všechny školní i mimoškolní skupinové akce
	P1.4. Morálka všedního dne	SV, D
	P1.5. Spolupráce a soutěž	projektové a problémové vyučování ve všech předmětech, účast ve školních i mimoškolních soutěžích
P2 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	P2.1. Globalizační a rozvojové procesy	ČJ, BI, F, CH, Z, D
	P2.2. Globální problémy, jejich příčiny a důsledky	ČJ, SV , BI, F, CH, Z
	P2.3. Humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová	D, SV (sociologie), ČJ aktivní účast na humanitárních akcích

	spolupráce	(adopce na dálku, Srdíčkový den, . . .)
	P2.4. Žijeme v Evropě	Z, D, SV (politologie), ČJ, poznávací a výměnné zájezdy do zahraničí
	P2.5. Vzdělávání v Evropě a ve světě	ČJ, D, poznávací a výměnné zájezdy do zahraničí, práce s internetem
P3 Multikulturní výchova	P3.1. Základní problémy sociokulturních rozdílů	D, Z, ČJ, SV
	P3.2. Psychosociální aspekty interkulturality	BI, D, SV, ČJ
	P3.3. Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí	ČJ (Den francouzské a německé kultury) D, Z
P4 Environmentální výchova	P4.1. Problematika vztahu organismů a prostředí	BI, CH, F, Z
	P4.2 Člověk a životní prostředí	BI, CH, F, Z
	P4.3 Životní prostředí regionu a České republiky	SV (ekonomie), BI, CH, F, Z
P5 Mediální výchova	P5.1 Média a mediální produkce	SV, ČJ, D, beseda s odborníkem
	P5.2 Mediální produkty a jejich významy	SV, D, ČJ, VV
	P5.3 Uživatelé	SV, ČJ
	P5.4 Účinky mediální produkce a vliv médií	SV, ČJ
	P5.5 Role médií v moderních dějinách	SV, D

Z rozdělení průřezových témat do vzdělávacího programu v tomto ŠVP je zřetelný rozdíl v přímém zapojení neformálních mimotřídních aktivit.

KOMPARACE TŘECH VYBRANÝCH GYMNÁZIÍ

V následující tabulce jsou shrnuty nejčastější předměty, ve kterých jsou zařazena jednotlivá průřezová témata.

Tabulka 5: Rozdělení průřezových témat do vzdělávacích oborů (komparace)

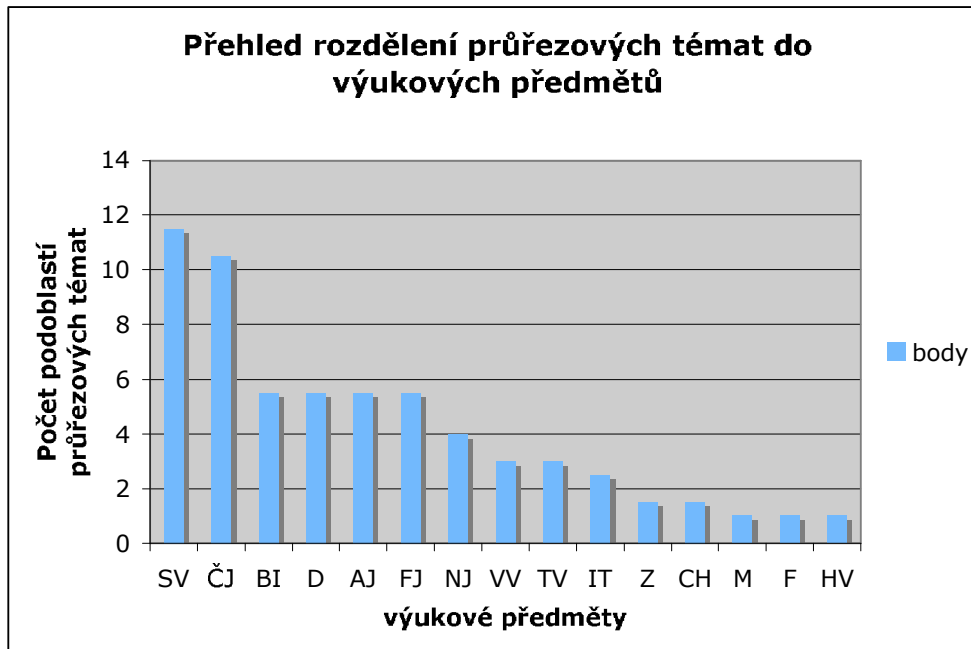
Název průřezového tématu	Tematické okruhy	Předměty, do kterých jsou PT nejčastěji zahrnuty
P1 Osobnostní a sociální výchova	P1.1. Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti	ČJ, BI, VV, TV, AJ, NJ, FJ, M
	P1.2. Seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů	TV, SV, ČJ, AJ, NJ, FJ, M, BI, HV
	P1.3. Sociální komunikace	ČJ, FJ, TV, VV, NJ, IT, SV
	P1.4. Morálka všedního dne	SV, FJ, NJ, ČJ, AJ
	P1.5. Spolupráce a soutěž	M, NJ, TV, VV, IT,
P2 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	P2.1. Globalizační a rozvojové procesy	ČJ, D, Z, FJ, BI, SV
	P2.2. Globální problémy, jejich příčiny a důsledky	Z, SV, ČJ, BI, IT, FJ, AJ, D
	P2.3. Humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce	SV, AJ
	P2.4. Žijeme v Evropě	ČJ, SV, Z, HV, AJ, NJ, FJ, D
	P2.5. Vzdělávání v Evropě a ve světě	AJ, D
P3 Multikulturní výchova	P3.1. Základní problémy sociokulturních rozdílů	D, SV, ČJ, FJ, IT, AJ, Z
	P3.2. Psychosociální aspekty interkulturality	SV, BI
	P3.3. Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí	ČJ
P4 Environmentální výchova	P4.1. Problematika vztahu organismů a prostředí	BI
	P4.2. Člověk a životní prostředí	F, Z, CH, BI, D, FJ, IT, NJ, AJ
	P4.3 Životní prostředí regionu a České republiky	Z, BI, CH
P5 Mediální	P5.1. Médie a mediální	ČJ, D, VV, SV, NJ

výchova	produkce	
	P5.2. Mediální produkty a jejich významy	SV, ČJ, VV, FJ, AJ
	P5.3 Uživatelé	ČJ, SV
	P5.4 Účinky mediální produkce a vliv médií	AJ, SV
	P5.5 Role médií v moderních dějinách	SV, D, ČJ

Poznámka: předměty označené tučně se v těchto tematických okruzích objevily ve všech ŠVP vybraných škol. Předměty označené běžným písmem se objevily alespoň ve dvou ŠVP vybraných škol.

Následující graf představuje údaje z předchozí tabulky. V grafu je znázorněno, v jakých předmětech a v jaké míře se objevují jednotlivé podoblasti průřezových témat. Graf byl sestaven součtem všech podoblastí, které jsou v osnovách škol zařazeny do těchto předmětů.

Graf 1: Přehled rozdělení průřezových témat do výukových předmětů



Vysvětlivky k sestavení grafu: Předmět, ve kterém je podoblast zmíněna ve všech třech školách, byl označen jedním bodem; pokud byl zmíněn jen ve dvou ze zmíněných škol, byl označen půl bodem. Ze součtu bodů jednotlivých předmětů vyšel zmíněný graf.

Z grafu je zřejmé, že výukový předmět, ve kterém jsou nejvíce předávána průřezová témata, jsou Základy společenských věd, který byl ohodnocen 11,5 body. Společně s Český jazykem, který byl ohodnocen 10,5 body, se významně odlišují od ostatních výukových předmětů. Toto výrazné odlišení je zajímavé i přesto, že tyto předměty přímo umožňují realizaci průřezových témat. Z výsledků vyplývá, že v těchto dvou předmětech se realizuje polovina všech podoblastí průřezových témat, kterých je celkem 21.

Ostatní výukové předměty se pohybují na škále od 1 do 5,5 bodů. Tento fakt otevírá mnoho otázek, proč nejsou ostatní předměty do plánu realizace průřezových témat více zapojeny a jaké jsou rozdíly v předmětech, které by mohly být v předávání průřezových témat využity stejně (např. rozdíl mezi NJ a FJ).

Práce však tyto jevy nezkoumá, tedy bohužel na tyto otázky nemůže odpovědět.

Je nutné připomenout, že tento graf je sestaven na základě informací získaných pouze z 3 gymnázií, a proto tedy nemůže být brán jako normální rozdělení a rozložení v populaci.

Popis realizace mimotřídní aktivity Filmové kluby na jednotlivých vybraných školách

Gymnázium A – Třídenní filmový festival

Filmový klub podle představ společnosti Člověk v tísní na této škole v podstatě zanikl a postupem času se změnil v organizaci třídenního filmového festivalu.

Pravidelné setkání studentů pro shlédnutí jednoho filmového dokumentu a následnou diskuzí a debatou s hostem již tedy neprobíhá. Klasický filmový klub Jeden Svět dříve existoval paralelně i s přípravou festivalu, ale jeho organizátoři již odmaturovali a celkový důraz filmové činnosti na škole se zaměřil spíše na celoškolní projekt Filmový festival.

Pro zájem a iniciativu samotných studentů se škola před 7 lety rozhodla uspořádat celoškolní projekt Filmový festival. Tento projekt si dává za cíl prevenci sociálně patologických jevů, realizaci předávání všech průřezových témat a rozvíjení klíčových kompetencí u žáků.

Filmový klub se tedy proměnil v tzv. festivalový tým, který celoškolský projekt připravuje a má ho i v průběhu na starosti. Jedná se o skupinu asi 30 dobrovolných žáků ze všech tříd gymnázia, kromě posledních ročníků. Festivalový tým se schází minimálně jednou týdně v prvním pololetí. Uskutečnění Filmového festivalu je každoročně naplánováno na konec prosince.

Celková příprava začíná v lednu daného roku, kdy se předchozí festival hodnotí a určuje se prezident festivalu následujícího ročníku. Prezident je zodpovědná osoba za celkové dění, vede a koordinuje festivalový tým a jeho schůzky, komunikuje s vyučujícími, zajišťuje finance, vybírá filmy a zve hosty.

Žáci, kteří se přípravou projektu zabývají, mají tuto činnost jako čistě dobrovolnou, mimotřídní aktivitu.

Při pravidelných schůzkách festivalového týmu se projednávají témata jako: shánění hostů, zajišťování financí (letošní rok je prvním rokem, kdy festival ani zčásti nesponzoruje Člověk v tísni), výběr filmů, harmonogram filmů, časový plán festivalu, příprava výzdoby a výzdoba celé školy. Příprava doprovodného programu (např. besedy, africká čajovna, asijská jídelna, závěrečný koncert).

Finální výsledek půlročního snažení festivalového týmu je projekt, kterého se účastní celá škola. Na tři dny před Vánočními prázdninami se škola promění v jedno velké multikino, ve kterém se promítají dokumentární filmy, probíhají besedy s pozvanými hosty a čerpají se zkušenosti a atmosféra s naprosto jiného způsobu vzdělávání, než na který jsou žáci a učitelé zvyklí z běžného vyučování ve zbytku školního roku.

Každý rok festival probíhá poněkud jinak, podle toho jak je pojmut přípravným týmem. V loňském roce (2010) byla např. zvolena koncepce spojení všech kontinentů, a proto bylo každé patro ve škole pojato jako jeden z kontinentů, k čemuž byla tematizovaná výzdoba, filmy a doprovodné aktivity (např. čajovny, občerstvení). V předloňském roce (2009) byl festival tematizován k dvacetiletému výročí pádu železné opony.

Během festivalu si žáci sami vybírají, na který film se půjdou podívat. Výběr je tedy většinou dobrovolný, až na výjimky určitých filmů, které jsou pro jednotlivé žáky doporučené (např. pro žáky semináře z dějepisu je doporučen film s určitou tematikou,

atd.). Vyučující mají během těchto tří dnů pouze roli dozoru v jednotlivých třídách, ve kterých se promítá či probíhá beseda.

Po skončení festivalu má každý vyučující povinnost se při výuce k festivalu nějak vrátit, probrat témata, kterých se žáci dozvěděli více a festival nějakým způsobem zhodnotit.

Gymnázium B

Na tomto gymnáziu probíhá Filmový klub podle modelu Člověka v tísní. Jeho četnost záleží na aktivitě a zájmu samotných organizátorů a rok od roku se mění. V nynější době se filmový klub schází asi jednou za dva měsíce.

Žáci, organizátoři klubu, mají povinnost promítání naplánovat (výběr filmu, připravení programu a promítací třídy) a pozvat účastníky. Právě zvaní hostů na tuto akci organizátoři často vnímají jako to nejsložitější, protože jiných mimotřídních aktivit a programů je na škole více a o filmový klub není takový zájem. Na projekcích, které se uskutečňují v odpoledních hodinách po vyučování se obvykle sejde kolem 10 účastníků.

Při přípravě programu, organizátoři dle svého rozhodnutí využijí zaslaných předpřipravených materiálů, které se hodí na aktivity před i po projekci. Tyto metodické pomůcky berou však spíše jako doporučení či návrh aktivity a stoprocentně se jimi většinou neřídí.

V minulém školním roce (09/10) se poprvé ve škole uskutečnila i filmová noc, která byla organizovaná s pomocí vyučujícího, který je za filmové kluby zodpovědný ze stran pedagogů.

Gymnázium C

Filmový klub na této škole existuje již pátým rokem. Stejně jako na gymnáziu B se i na gymnáziu C pořádají filmové kluby podle modelu společnosti Člověk v tísní.

Organizátoři se scházejí většinou o přestávkách, při kterých plánují, jaký film vyberou a kdo bude zodpovědný za jakou činnost. Školou je filmový klub podporován finančně, a to proplacením materiálu na tvorbu propagačních plakátů.

Setkání filmového klubu se uskutečňuje jednou měsíčně v pátek v odpoledních hodinách po vyučování. Promítání probíhá přivítáním účastníků, představením tématu a filmu, k čemuž jsou většinou použité materiály zaslané společně s filmem. Po

společném shlédnutí filmu, setkání pokračuje diskuzí nad tématem. Beseda je většinou oživená návštěvou hosta, který má s tématem vlastní zkušenost.

V organizačním týmu jsou tři žáci z jedné třídy. Filmový klub většinou navštíví kolem 10 až 15 žáků i pedagogů. Žáci, kteří klub navštíví jsou z velké většiny z vyšších ročníků gymnázia, jen zřídka se stane, že přijdou i žáci nejmladší.

Největší problém s organizací, stejně jako v gymnáziu B, vidí žáci v získání více účastníků. Jejich plánem do budoucna je uspořádat filmovou noc nebo filmový maraton.

Výsledky a interpretace

Při zpracování dat byla práce, z důvodu rozdílně stanovených výzkumných otázek a následné analýzy, rozdělena na výpovědi učitelů a výpovědi žáků.

Z tohoto důvodu bude i tato část práce rozdělena na tyto dvě otázky a následně spojena v závěrečné výsledky.

V analýze obou otázek jsme pomocí otevřeného kódování nejprve stanovili sadu pojmů pro práci s textem (viz tabulka č. 6), která byla následně kategorizována do širších skupin. Podle těchto skupin byl vytvořen paradigmatický model, do kterého byly vzniklé kategorie zasazeny.

Tabulka 6 – Paradigmatický model, zařazení a popis pojmů

KATEGORIE	PODKATEGORIE	POJMY	DEFINICE POJMU
Příčinné podmínky		Důvod zapojení	Počáteční důvod zapojení se do filmového klubu, motivace žáků
Jev		Příprava setkání	Popis procesu přípravy mimotřídní aktivity
Kontext		Aktéři	Kdo se podílí na přípravě a realizaci aktivity
	Čas	Čas trvání	Jak dlouhou má mimotřídní aktivita ve škole tradici

		Frekvence aktivity	Jak často se aktivita pořádá
Kontext školy	Materiály ve třídách		Používání materiálu přímo ve třídách a jejich přednosti a meze
	Mimotřídní aktivity		Typy mimotřídních aktivit zmíněné v rozhovorech a ohniskových skupinách
	Podmínky nepovinného předmětu		Za jakých podmínek vzniká mimotřídní aktivity – nepovinný předmět ve škole
Průřezová témata	Multikulturní výchova		Zmínění jednoho tematického okruhu tématu Multikulturní výchovy
	Mediální výchova		Zmínění jednoho tematického okruhu tématu mediální výchovy
	Environmentální výchova		Zmínění jednoho tematického okruhu tématu environmentální výchovy
	Osobnostní a sociální výchova		Zmínění jednoho tematického okruhu tématu osobnostní a sociální výchovy
	Výchova k evropskému a globálnímu myšlení		Zmínění jednoho tematického okruhu tématu výchovy k evropskému a globálnímu myšlení
Témata	Témata		Jaká se ve filmových klubech objevují témata
	Žadaná a/nebo chybějící témata		Jaká témata žáci v nabídce postrádají, o jaké by se zajímali

Intervenující podmínky		Problémy k řešení	Jaké problémy žáci pozorují kolem sebe (v okolí a ve světě obecně)
	Problémy	Problémy	Jaké problémy jsou vnímány při realizaci a přípravě mimotřídní aktivity
Strategické jednání a interakce		Řešení problémů	Možnosti jak zmíněné problémy řešit
	Role	Role	V jakých rolích aktéři vystupují
		Role – správce patra	Co patří do povinností role správce patra (specifika G A)
		Ověřování	Jak se ověřuje předání průřezových témat
Následky	Následky – pohled učitelů	Účinnost aktivity	Přínos aktivity z pohledu učitelů
	Následky pro žáky	Efekty	Jak podle žáků mimotřídní aktivita ovlivňuje jejich život ve škole a mimo ni
		Přínos	Jaký pozitivní přínos filmového klubu vnímají žáci

Některá z těchto hesel byla využita pro deskripci mimotřídní aktivity na dané škole.

Výzkumná otázka 1.

Jakým způsobem je mezi učiteli a žáky vnímaná účinnost mimotřídních aktivit v předávání průřezových témat?

Podotázky:

- *Jakým způsobem vnímají učitelé činnost filmového klubu zpět ve svých hodinách a ve škole obecně?*

- *Jakým způsobem vnímají učitelé účinnost mimotřídních aktivit v předávání průřezových témat?*
- *Jaký pozitivní přínos vnímají žáci z mimotřídní aktivity ‚Filmový klub‘*

Na tuto otázku se budeme snažit odpovědět tím, že výpovědi přiřadíme k paradigmatického modelu, a to zvláště z pohledu učitelů a žáků. Pomocí těchto modelů budeme interpretovat odpovědi na výše zmíněné otázky. V závěrečné části oba modely porovnáme, čímž získáme finální obraz toho, jaké jsou rozdíly ve vnímání vlivu filmového klubu z pohledu žáků a učitelů.

POHLED UČITELŮ

Příčinné podmínky:

Podle učitelů si tuto aktivitu žáci vybírají především kvůli zájmu o problematiku, která se objevuje ve filmech. Učitelé uvádějí, že žáci si témata spojují s tím, co vidí kolem sebe ve svém každodenním životě, a proto se tematika pro ně stává atraktivní.

„...navíc se jich to dotýká. Vidí to v televizi, je to mediální výchova, vidí to třeba kolem sebe, ve škole, v rodině a tak dále. Já myslím, že automaticky, to je vždycky zajímavé, že jo.“ (B)⁵²

Aktivita na škole, jak uvádějí učitelé, vznikla z jejich počáteční iniciativy a pozdějšímu převzetí této iniciativy žáky.

Jev:

Zkoumaným výzkumným jevem je obecně mimotřídní aktivita Filmový klub. Tuto aktivitu a její konkrétní chod na třech různých školách jsme popsali v předchozím textu. Rozboru osvojování průřezových témat v této aktivitě se věnuje následující výzkumná otázka. Pro tyto informace tedy odkazujeme na ni a současně tím propojujeme zvolené výzkumné otázky.

111 _____
⁵² Písmeno v závorce indikuje školu.

Kontext:

Jako kontext jsme určili podmínky a prostředí, ve kterém se filmový klub odehrává. Na tomto místě tedy shrneme základní charakteristiky daných filmových klubů.

Kdo: Filmové kluby jsou organizovány studenty za podpory učitelů. Aktéry v této mimotřídní aktivitě jsou žáci - organizátoři, žáci – diváci, učitelé, hosté.

Kdy: Organizátoři, z řad žáků, připravují filmový klub ve svém volném čase, ve škole o přestávkách nebo po škole. Filmový klub se jako mimotřídní aktivita koná v odpoledních hodinách nebo místo výuky (gymnázium A).

Kde: Příprava i realizace se koná na školní půdě. Škola podporuje žáky tím, že jim poskytne místnost, kde mohou svou mimotřídní aktivitu realizovat.

Co: Témata, která se objevují ve filmech a které vybírají sami žáci, jdou většinou mimo učitele. Pedagogové uvádějí, že často nemají čas, aby kontrolovali výběr, I když se snaží monitorovat, zda jsou filmy vhodné pro všechny žáky.

Spojitost s výukou: Ve zkoumaných školách nejsou podobnosti v používání dokumentárního filmu přímo ve výuce, v tomto aspektu nezáleží ani tolik na školní strategii, ale spíše na osobnosti vyučujícího, který buď film použije nebo ne. Učitelé se však shodují v tom, že dokumentární film lze využít jako dobré doplnění výuky, pokud se k probírané tematice hodí. Filmy se ve výuce zkoumaných škol tedy spíše nepoužívají, I když jsou celkově vnímány jako velmi užitečné.

„no právě, já si myslím, že právě na to je to (předávání průřezových témat) to nejlepší. Právě třeba na tom projektu Jeden svět na školách tam přímo jedna ta sada, kterou já hodně používám, tak ta se jmenuje průřezová témata, takže tam jsou filmy a jednotlivá témata rozpracovaná, takže já to mám přímo do občanské výchovy, do zeměpisu, do základů společenských věd přímo podle toho“ (B)

Intervenující podmínky:

Intervenující podmínky jsme spojili především s pojmem „problémy“, které se objevují při organizaci Filmového klubu. Učitelé odpovídali na otázku, jaké nejčastější problémy žáci musí řešit.

Protože, je filmový klub na gymnáziu A specifický a organizovaný v jiném rozměru, bylo složité problémy přímo porovnat s těmi, které se objevují na gymnáziu B.

Při interpretaci byly objeveny společné charakteristiky. Patří mezi ně malá účast na aktivitě ostatními žáky v roli diváků. Všechny zkoumané školy jsou víceletými gymnázii, proto je složité vybrat filmy tak, aby byly vhodné pro všechny věkové kategorie návštěvníků.

Klasické jsou také problémy s technikou a organizační problémy spojené ve velké většině s hosty, kteří někdy zruší účast na debatě a nedostaví se.

Učitel z gymnázia A zmínil ještě jeden zcela interní problém, a to sdílení zkušeností a vytvořeným „know-how“ s jinými školami.

Na obecné rovině mimotřídních aktivit učitelé zmiňovali i fakt, že o nabízené mimotřídní aktivity není mezi žáky velký zájem i přes to, že jsou pro ně asi nejdostupnější.

„Takže je to docela zajímavé, protože ta částka 150 korun je na půl roku opravdu symbolická (poplatek za kroužek nabízený školou), navíc ta výuka je opravdu skoro individuální, přesto ale tak velký zájem není. Ono je to opravdu zajímavý, až psychologický, moment, když si uvědomíte, že když se děti přihlásí na něco samy soukromě, tak jsou ochotné tam jet třeba v šest večer a platit za to daleko větší částky, ale jakmile je to organizované školou, tak najednou je to pro ně úplně něco jiného a čekat na nějaký kroužek třeba 2 hodiny po skončení vyučování je najednou hrozný problém. To mi přijde opravdu zajímavé.“ (A)

Strategie jednání a interakce:

Tato kategorie znázorňuje řešení zmíněných problémů a jednotlivé role aktérů, které se v mimotřídní aktivitě angažují a jejich vzájemnou interakci.

Podle učitelů, veškerá existence této mimotřídní aktivity stojí na samotných žácích. Pokud by se ve školním roce nenašel žádný student, který by filmový klub chtěl vést, aktivita by automaticky zanikla.

Sama iniciativa žáků se projevuje na celkovém obraze filmového klubu, který může být velmi úspěšný a ve škole oblíbený nebo naopak nenavštěvovaný a ne tolik častý.

„My v tomto směru opravdu jako vyučující do toho nezasahujeme. Kdyby se ten prezident nenašel, tak by mě to hrozně mrzelo, ale prostě bychom ten festival asi nerealizovali.“ (A)

Jako svoje role v tomto dění vidí učitelé především podporu a pomoc organizátorů aktivity.

„Ale je pravda, že poslední dva roky to jako trošku zkomírá, že já vždycky se snažím někoho na to přivést a ne všichni, kdo to začnou dělat jsou tak aktivní. Udělá třeba jeden, dva kluby a pak to jakoby vyšumí. Záleží hodně na lidech, musí je člověk pořád motivovat.“ (B)

Jako přínos této aktivity v interakci zúčastněných aktérů, učitelé pozitivně vnímají možnost poznat žáky v jiném světle, než při výuce. Učitelé vítají tuto aktivitu v tom, že žákům dávají prostor předvést svoje schopnosti v reálné situaci a bez tlaku, že je někdo zkouší.

„Já mám tyhle věci ráda, protože ty děti mají možnost prostě něco ukázat. A děti, kteří se o něco snaží a mají nějaké zájmy a snaží se něco ukázat, i když to třeba nakonec nevyjde, tak vždycky je potřeba je povzbuzovat, protože to je prostě hrozně důležitý. Jako pokud se opravdu snaží něco dokázat, tak jasně může mít jedničku z matematiky, ale jinak třeba vůbec nic, že jo (smích) Takže myslím si, že to těm vyučujícím někdy opravdu hodně ukáže a změní i ten pohled.“ (A)

Protože, učitelé nechtějí do organizace filmového klubu příliš zasahovat, snaží se nezasahovat ani do řešení případných problémů, které vnímají. Žákům pomáhají tehdy, kdy o pomoc požádají nebo pokud problém vnímají jako v rozporu s jejich rolí pedagoga, například pokud jim filmy připadají nevhodné.

Následky

Kategorie „Následky“ vyjadřuje názor učitelů na přínos této mimotřídní aktivity pro žáky. Tuto kategorii považujeme za stěžejní při odpovídání na naše zvolené výzkumné

otázky. Informace k analýze jsme se snažili získat kladením otázek typu: Co považujete za přednost filmového klubu? K čemu jsou filmové kluby užitečné? Jak myslíte, že studenty účast na Filmovém klubu může obohatit? Co účastí studenti mohou získat (nové znalosti, kompetence, postoje)? Jak se projevuje činnost Filmového klubu zpět ve výuce (v postojích, znalostech, kompetencích?) Jak využíváte znalostí studentů získaných ve filmových klubech zpět ve výuce?

To, že je aktivita koncipovaná jako část neformální edukace má podle učitelů velký vliv na její vykonání a následky, které žákům přináší.

„My s nima můžeme hodně věcí dělat i ve výuce, propojit látku s reálnou situací ve světě, ale je to v té třídě a oni to nějak automaticky filtrují, ale jakmile na ně není dáván ten tlak z prostředí školy, tak se začnou chovat hned jinak. To je pak vidět hlavně v tom festivalu.“ (A)

Já si myslím, že je to nedocenitelné doplnění výuky, protože jakmile ty děti jsou mimo třídu, tak hned tu zkušenost berou jinak, jsou daleko spontánnější například, víc je to baví, mají možnost si různé věci zkusit přímo na tělo. Já myslím, že je to výborný v tom, jak je to neformální, že děti se učí něco, aniž by o tom věděli, že se učí. (B)

Realizace filmového klubu podle učitelů rozvíjí všechny klíčové kompetence, společně především s organizačními schopnostmi. Žáci se učí, jak si připravit vedení klubu, což spočívá ve vybrání filmu, vyhledání si informací o tématu, výběr a pozvání hostů, příprava prezentace tematiky a vedení diskuze.

Tato mimotřídní aktivita příznivě ovlivňuje i celkové školní klima. Spolupráce dětí z různých ročníků je navzájem sblížuje, tvoří příjemnou pracovní atmosféru a působí i jako prevence proti šikaně.

„ Navíc si myslím, že to má velký dopad i v tom, že spolupracují napříč děti z různých věkových kategorií, jo, což se objeví i na přípravě toho festivalu a že to tu školu i nějakým způsobem propojuje. Třeba se teď hodně mluví o šikaně, tak tohle si myslím, to nějakým způsobem funguje, protože ty třídy spolu komunikují, znají se a spolupracují. A spolupracují na nějaký jediný věci. Takže mají společný cíl.“ (A)

„...že oni ty mladší se naučí respektovat ty starší, nebo obkukat od nich třeba i něco, teda doufám pozitivního, nějaké vlastnosti a vůbec ta komunikace s těma mladejma, jo, v dnešní době si opravdu myslím, že je to zase důležitý.“ (A)

Dalším přínosem pro žáky, kteří se aktivně účastní filmových klubů je jejich možné nasměrování do budoucího studia či práce. Jak uvádějí učitelé, někteří absolventi škol, kteří se věnovali filmovému klubu, dále pokračovali v práci pro neziskové organizace zabývajícími se lidskými právy.

„určitě, oni se o tom dost baví a ty členové toho klubu to pak šli třeba i studovat, že je to filmové téma zaujalo. Nebo se stali přímo spolupracovníky Člověka v tísni, takže určitě jo. A ta profesní orientace taky, třeba na sociologii, nebo na ty společenské problémy, takže určitě ve vztahu k další profesní orientaci jim to určitě pomohlo, to jednoznačně jo.“ (B)

Téměř jako samozřejmost učitelé vnímají zlepšené komunikační schopnosti žáků, které jsou vidět i při výuce. Žáci jsou jistější v tom, co dělají a v projevování svého názoru.

„Ty komunikační schopnosti a dovednosti se u toho nejvíc rozvíjejí, to je jasný. Ale i v tý práci mezi nima a určitě to víc vede k samostatnosti, to ale vždycky tyhle aktivity. Určitě to na to má dobrý vliv, protože pak i líp pracujou při výuce, konkrétně pak když někdo dělá ten filmový klub, tak komunikuje, ono pak když i ten klub vedou, tak to je úplně nejlepší, to pomáhá ve všech směrech.“ (B)

ZÁKLADNÍ ANALYTICKÝ PŘÍBĚH Z POHLEDU UČITELŮ:

V rámci možností doplňování a rozšiřování výuky, které jsou učitelům poskytovány prostřednictvím neziskových organizací, byli pedagogové seznámeni s možností využití dokumentárních filmů ve své výuce a případně s další spoluprací i mimo výuku, realizací filmových klubů. Po úspěšném představení tohoto námětu, se žáci sami ujali iniciativy a filmový klub ve škole realizují.

S touto mimotřídní aktivitou je spojeno několik problémů, které lze zobecnit i na jiné mimotřídní aktivity. Hlavní problém je slabý zájem a účast žáků na těchto aktivitách.

Další problémy, které učitelé vnímají jsou slabá citlivost k výběru filmů a šíření svých zkušeností žákům jiných škol. Učitelé se do řešení problémů snaží co nejméně zasahovat.

Mimotřídní aktivita Filmové kluby Jednoho světa na školách funguje jako pozitivní doplnění výuky spojené s možností podpory realizace řady průřezových témat a klíčových kompetencí, společně s přispěním na pozitivním ovlivňováním celkového školního klimatu.

Následky mohou být ve velké míře pozitivní, ale nemají silný efekt na větší množství žáků, protože o mimotřídní aktivity obecně není zájem.

Žáci, kteří na aktivitě spolupracují, se projevují jako schopnější vyjádřit svůj názor a projevit to, co umí, to především komunikačně a organizačně. Pro nízkou účast na této aktivitě se to týká jen několika jedinců, kteří projevují své schopnosti i zpět ve výuce. Nelze ovšem tvrdit, že žáci své schopnosti ve výuce více projevují pouze díky své účasti ve Filmových klubech. Většina z těchto angažovaných žáků se aktivity účastní právě z důvodu toho, že jsou již komunikačně a organizačně schopní. Tyto své přednosti si ve Filmových klubech mají možnost vyzkoušet.

POHLED ŽÁKŮ

Příčinné podmínky:

Žáci uvedli několik důvodů, proč se věnují této aktivitě. Ve všech třech skupinách se podobně objevilo několik motivů pro konání této aktivity.

Podle žáků je tato aktivita atraktivní tím, že zpřístupňuje informace o tématech, které žáky zajímají, ale jinde se o nich více nedozvědí.

Dalším stěžejním důvodem je to, že do filmového klubu chodí jeden z kamarádů daných žáků.

„já jsem tam vloni nebyl, protože jsem tam ty lidi neznal a protože Davida znám už x let, tak jsem tam šel kvůli tomu“ (A)

Jiným častým důvodem je alternativa k formálnímu vzdělávání. Žáci projevují zájem o jiný typ vzdělávání a nové způsoby sdílení informací mimo školu.

V neposlední řadě žáci jako důvod svého zapojení do této aktivity zmiňovali možnost vlastní seberealizace v různých směrech jako například organizační schopnosti a zájem o film jako takový.

„A celkově mě zaujalo úplně jako ten nápad, jako pouštět někomu filmy, kde se nejlíp ukáže, jak jiní lidé žijou“ (B)

Jev

Jevem je v paradigmatickém modelu samotná mimotřídní aktivita, která byla již představena. Popisy aktivity žáků a učitelů se ve velké míře nelišily.

Kontext

Kdo: Jako organizátory této aktivity vnímají žáci sami sebe. Filmový klub, podle nich, funguje pouze z jejich iniciativy. Žáky rozdělují na organizátory a na diváky, na které si často stěžují jako na znuděné a bez zájmu o společenské dění. Tak též odůvodňují jejich častý nezájem o filmový klub.

Další aktéři jsou podle žáků především učitelé, kteří jim s přípravou pomáhají nebo se účastní promítání, přizvaní hosté a pracovníci společnosti Člověk v tísni, kteří jim dodávají filmy a doplňující materiály.

Kdy: Doba přípravy filmového klubu záleží na momentální potřebě. Hlavní organizátoři se přípravě většinou věnují ve volném čase. Samotná aktivita se koná v odpoledních hodinách po škole nebo mimo výuku. Organizátoři z filmového klubu, který se koná mimo školní vyučování se domnívají, že pokud by se filmový klub konal přímo při době vyučování, účast na něm by byla daleko větší než je v době volného času žáků.

Kde: Příprava i realizace se koná na školní půdě. Škola podporuje žáky tím, že jim poskytne místnost, kde mohou svou mimotřídní aktivitu realizovat.

Co: Organizátoři vybírají témata podle toho, co sami uznají za zajímavé a aktuální. Témata často vycházejí z problémů, které žáci kolem sebe vnímají a nějak se jich týkají.

„My se snažíme aby se to aspoň trochu týkalo, něčeho, co známe“ (B)

„no třeba nepustli bychom něco o Nigérii, jo, tak to mi přijde jako že to je pro nás hodně vzdálený, jo. Když třeba pustíme film o neonacismu, tak to se nás stejně dotýká jakoby i když to třeba není český nebo tak.“ (C)

Spojitost s výukou:

Tematické propojení filmů ve výuce by žáci ocenili, ale s filmy z výuky zkušenost spíše nemají.

„já co jsem tady na tý škole tak jsem nezažila, že by s tím někdo pracoval“ (A)

„To si umím představit, že to využije dějepisář nebo dějepisář, ZSV a vůbec no.“ (C)

Intervenující podmínky

Žáci se potýkají s několika skupinami problémů, které ovlivňují jejich práci. Mezi časté patří organizační problémy, například shánění hostů nebo nespolupráce s učiteli, která je však spíše ojedinělá.

Jako hlavní problém všichni dotázaní žáci vnímají především nezájem ostatních žáků o filmový klub a obecně o další aktivity, které škola nabízí.

Neochotu se účastnit mimotřídních aktivit si žáci vysvětlují většinou vzdáleností problematiky zobrazované ve filmech a probírané v diskuzích. To potvrzuje i fakt, že pokud je do filmového klubu pozván mediálně známý host, problémy s účastí okamžitě zmizí.

„vloni jsem moderovala besedu s panem Tausigem, což byl člověk, co vlastně vymyslel námět ke Koljovi, toho filmu, a vlastně pak mluvil i o tý době, takže to bylo hrozně zajímavý. Jenomže, jak není známej, tak to nebylo tak frekventovaný, že tam nebylo tolik lidí, ale třeba na Moravce se tam nevešli do třídy“ (A)

„vždycky nejtěžší je na to nalákat ty lidi, protože kolem je spousta dalších aktivit, takže nalákat je na to je vždycky nejtěžší, protože je potřeba to rozhlásit v rozhlase, udělat několik plakátů a ani to nestačí, člověk jim to musí osobně sdělit a stejně jich tam přijde tak deset maximálně“ (B)

Jednou ze zodpovědností organizátorů filmového klubu je výběr témat a filmů. V této práci žáci někdy narazí na témata, o která by měla zájem, ale v nabídce nejsou. Mezi taková témata patří například problém blízkého východu, sekt a environmentální problémy.

„Já jsem chtěl říct, že oni Člověk v tísni, škoda že nemůžu kritiku položit přímo, myslím, že se vlastně málo nebo oproti tomu festivalu, kterej je vybíraj jakoby málo těch ekologických filmů, že hodně jsou prostě filmy prostě společenský záležitosti, těch ekologických filmů je tam málo, přitom jsou fakt dobrý jako některý“ (C)

Strategie jednání a interakce

Nezájem ostatních spolužáků se organizátoři snaží vyřešit tím, že hledají témata, která by byla více atraktivní a snaží se spolužáky přimět, aby se alespoň přišli podívat. Organizátoři by sice jistě uvítali větší zájem, ale i v tomto počtu, přibližně deseti účastníků, filmový klub považují za přínosný a svou aktivitu nevzdávají.

V otázce jak žáci vnímají role jednotlivých aktérů, vidí sebe jako hlavní organizátory činnosti. Učitelé by do této aktivity neměli vstupovat a podílet se na řešení problémů či dávat žákům náměty a rady, pokud je o to sami nepožádají.

„no ale to je právě to, že ten festival je náš, o to úplně na začátku šlo, že jo, že ten festival je studentů na naší škole“ (A)

Následky

Pozitivní přínos a efekt, které aktivita filmového klubu na žáky mají, byly nejfrekventovanější pojmy, které se ve výpovědích objevily. Pro přehlednost jsme výpovědi rozdělili do skupin nejčastějších témat, ke kterých uvádíme doplňující citace.

V rovině **vztahů** žáci silně vnímají hlubší seznamování se spolužáky díky společnému prožití příjemných a zároveň pracovních zážitků. Žáci zmiňovali i prohloubení vztahů s učiteli, se kterými mají možnost navázat jiný typ práce, než na který jsou zvyklí z výuky.

„se tam dost často lidi, který se neznaj, poznaj, takže pak je to kamarád, kamaráda, kamaráda“ (A)

„no já mám takovou špatnější pověst, nebo takovou dost špatnou pověst, takže ta ředitelská důtka se tou pochvalou trošku vyváží.“ (A)

Někteří žáci využívají i možnosti spolupráce s jinými školami.

„my jsme právě, aby se to třeba nějak rozšířilo po dalších školách, tak jsme pozvali 8 ředitelů tady okolních gymnázií, aby se přišli podívat na ten festival, jak to vypadá, jak to funguje. Že by třeba potom ve svých školách studentům navrhli, jak by to u nich mohlo být“ (A)

Dalším velkým přínosem jsou nové **informace** o různých tématech, které žáci získávají prostřednictvím filmů. Ty si spojují s látkou probíranou ve výuce a svými předešlými vědomostmi.

„On jakmile se člověk vlastně něco dozví, tak je to takový, že člověk třeba v něčem něco vidí a řekne si no jo vlastně“ (C)

„no určitě nám to pomáhá. Když se třeba něco učíme, tak ty znalosti z filmů pak pomáhají jako doplnění. Člověk má potom takový větší rozhled.“ (C)

„Tak třeba určitě jsem si četla něco z toho, jak jsme dělali tu reklamu, tak jsem si četla nějaké materiály, a pak jsme v zeměpise četli, jsme se bavili o Rwandě a já jsem věděla že tam byl ten a ten konflikt. Teď ve škole děláme média a některý lidi, který tam byli, na tom promítání o reklamě, tak právě citovali i věci tu problematiku z toho filmu, tak to mě strašně potěšilo, řekla jsem si jo mělo to smysl“ (C)

„no to asi zase ne, to zas co děláme ve škole stačí se naučit, to není třeba si to nějak doplňovat. To spíš tak pro mě, pro můj pocit, že mám pak větší rozhled a víc o některých věcech vím, protože mě to zajímá a tak pak tím pádem můžu ty věci různě propojovat. Spíš právě tím, že koukám na ty filmy pak vidím ty souvislosti, že věci nejsou tak jednoduchý a izolovaný, jak se zdají občas.“ (B)

„no já taky, samozřejmě to ale hrozně pomáhá, když jsme třeba viděli film o sametové revoluci, tak pak když jsme o tom mluvili na dějepise, tak mi to hodně pomohlo, že jsem to měl takové oživené tím co jsem viděl v tom filmu.“ (B)

„třeba pro nás je problém když někdo dostane čtyřku z matiky, ale oni mají daleko vážnější důvody a to je přežít, že jo, nebo najít si nějakou práci, nebo že tam třeba pracujou desetiletí děti, nebo že rodiče prodávají svoje děti do otroctví, který vůbec nevědí do čeho jdou a za začátku se těšej a pak tam třeba nepřežijou ani dva měsíce. Takže to mě zaujalo asi tak nejvíc.“ (B)

Žáci uvádějí, že jednou z věcí, kterou se při organizování filmového klubu určitě naučili je **komunikace** s lidmi, které osobně neznají nebo jsou pro ně mediálně známí a určitým smyslem k nim vzhlíží. Dalším přínosem jsou, podle žáků, nesporně **organizační schopnosti**, kterým se přípravou mimotřídní aktivity učí a mají možnost si je vyzkoušet.

„A je to i o té komunikaci s těma lidma v tom Člověku v tísní, jo že prostě jsou to vlastně cizí lidi a člověk když jim třeba jenom píše mail, tak ten mail musí mít nějakou úroveň, musí to prostě být kultivovanej projev jakoby kdykoliv v tomhleto prostředí že jo i tady vlastně vedeme tu diskuzi nějak jako civilizovaně bych řekla, člověk neskáče do řeči třeba a tak, což třeba normálně ve třídě je docela běžný že jo a tak, takže to je takový“ (C)

„Když jsem psal mail těm lidem, nejdřív jsem jim volal jako jestli vůbec obecně je možný se jich na tohle ptát a tak. Pak to třeba bylo takový až divný, že mluvím s lidma který jsem v životě neviděl (smích), ale čtu o nich v učebnicích, a zároveň po nich něco chci“ (A)

„no pro mě hlavně vloni byla nejužitečnější ta zkušenost, když přišli ti hosti a my jsme je vzali do knihovny a prostě jsme si tam s nima povídali, s panem Vaculíkem, s panem Moravcem, no a prostě to bylo takový jiný. Jinak se s nima člověk nesetká“ (A)

„On ten festival je pro nás hlavně o tý organizaci a o tom si to umět zařídit sama nespolehat se, nebo umět si rozdělit ty funkce a nespolehat se, že se to potom nějak zařídí“ (A)

Jako poslední skupinu výpovědí žáci uváděli určité nasměrování do **jejich budoucího studia či kariéry**. Žáci se často zamyšleli, jak člověk může pomoci a jak sami oni budou v budoucnu být moci užiteční.

„Já potom až budu na vysoký nebo až budu sama vydělávat, tak si myslím, že bude větší šance někde pomoci. Nebo bych tam i třeba někdy jela do tý země přímo a pomáhat. Ale to je všechno takový, nevím, kam se dostanu, tak nad tím tak přemýšlím, ale zatím nevím.“ (B)

„no a já taky samozřejmě, třeba jak jsou povodně, tak s kamarádem plánujeme na příští léto tam jet a pomáhat jim, teď nám bylo ale teprve jenom sedmnáct, tak jsme nemohli, protože nás rodiče ještě nepustili, ale příští rok nám bude osmnáct, tak kdyby náhodou, my to nechceme přivolávat, ale kdyby byly povodně zase, tak bychom tam rádi jeli pomáhat“ (B)

„no mě to tak přivedlo k tomu, že bych chtěl jít studovat FAMU.“ (A)

ZÁKLADNÍ ANALYTICKÝ PŘÍBĚH Z POHLEDU ŽÁKŮ:

Filmový klub žáci realizují, protože v něm působí nebo působili jejich kamarádi a protože je to snadná možnost, jak se dostat k informacím a filmům o tématech, které je zajímají.

Za filmový klub jsou žáci zodpovědní a připravují ho podle svých zájmů, potřeb a možností. Hlavním problémem je to, že o filmový klub není dostatečný zájem, žáci by se o připravená témata rádi podělili s více účastníky, neví ale jak více je na svou aktivitu nalákat mimo strategie výroby plakátů, osobního nebo rozhlasového pozvání. Díky filmovému klubu žáci prohlubují vztahy mezi sebou a učiteli, mají přístup k více informacím, čímž se jim rozšiřuje vědomostní rozhled. Žákům se dále rozvíjí

komunikační a organizační schopnosti a aktivity spojené s filmovým klubem jim dále pomáhají při rozhodování o budoucím studiu či kariéře.

Komparace příběhů učitelů a žáků

Filmový klub vzniká za společné iniciativy učitelů a žáků. Podle výpovědí jak učitelů, tak žáků vychází najevo, že bez spolupráce by tato mimotřídní aktivita nebyla možná, aniž by ji někdy uvědomovali, protože ji například berou jako samozřejmou.

Jako hlavní problém vidí žáci i učitelé stejně malý zájem o tuto aktivitu. V ostatních problémech se již liší, žáci se více soustředí na samotný chod aktivity a problémy spojené s ním, na rozdíl od toho učitelé na pohled zvenku, jak filmový klub působí. Pozitivní vliv Filmového klubu silněji vnímají žáci a dokážou ho pojmenovat více způsoby než učitelé, kteří ho shrnují jako na pozitivní přínos v předávání průřezových témat a klíčových kompetencí. Přes učitelskou stručnost v těchto výpovědích jsou zřejmé podobnosti i ve vnímání pozitivního ovlivnění školního klimatu.

Interpretace

Je zřejmé, že vztah kategorií v paradigmatickém modelu nejsou v lineárním vztahu, ale navzájem se ovlivňují a to i zpětně nebo cyklicky. Tento fakt lze doložit poslední zkoumanou kategorií, „Následky“, která byla v hlavním zájmu našeho zkoumání. Nejen, že následky této aktivity dále ovlivňují další kategorie, zejména první „příčinné podmínky“, jsou samy ovlivňovány všemi předchozími kategoriemi. Kategorie „Intervenující podmínky“, kterou jsme definovali jako problémy, které žáci při realizaci řeší, má například zjevný vliv na končený efekt celé aktivity, tedy jejich přínosu pro žáky.

Žáci, kteří jsou v aktivitě zapojení, jsou schopni hlouběji reflektovat celkovou aktivitu i konkrétně přínos, který na sobě osobně vnímají. Učitelé se do dění ve filmovém klubu snaží zasahovat a ovlivňovat ho co nejméně, tedy nemají stejně silný vzhled jako angažovaní žáci.

Jakým způsobem je mezi učiteli a žáky vnímaná účinnost mimotřídních aktivit v předávání průřezových témat?

Pokud je žák do aktivity zapojen přímo organizačně, má na něj mimotřídní aktivita Filmový klub velmi pozitivní vliv, a to především v osvojování komunikačních a organizačních dovedností.

Pokud je žák pasivním členem organizačního teamu nebo divákem filmového klubu záleží na vybraném tématu, které je pomocí filmu řešeno, motivaci a na zájmech jednotlivého žáka.

„Na nějaký filmy jsem se teda podíval, protože doma se na televizi nedívám, protože na to nemám čas. Když už je to v tý škole, tak mě to donutí se na něco podívat, ale abych nad tím ještě přemýšlel, tak to ne“ (A)

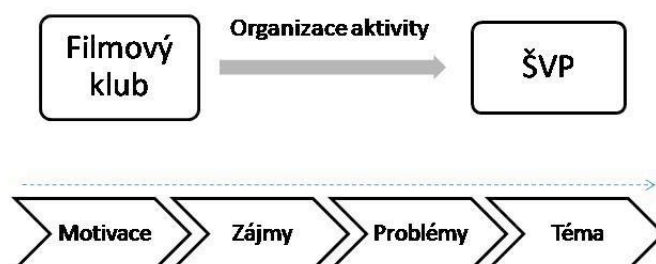
Vliv mimoškolní aktivity Filmový klub Jeden Svět závisí na několika faktorech:

- Zapojení do organizační činnosti
- Zájem o probíranou tematiku
- Přínos realizace aktivity převyšuje problémy spojené s ní

Posledním faktorem míníme to, že i přes zmíněné problémy zapojení žáci aktivitou realizují. Znamená pro ně samotné určitý přínos.

Účinnost filmového klubu v podporování ŠVP lze zobrazit na následujícím modelu, na kterém nepřerušovaná šipka znamená podporu a přerušovaná znamená potenciální podporu za určitých podmínek, zmíněných přímo v přerušované šipce:

Kauzální model: Podpora ŠVP Filmovým klubem



Návrh teorie z tohoto výzkumu tedy zní, že pokud je žák do realizace filmového klubu angažován organizačně a má za tuto mimotřídní aktivitu zodpovědnost, účinnost v realizaci některých průřezových témat bude úspěšná.

Pokud je žák zapojen jen jako pasivní divák, účinnost této aktivity závisí na jeho motivaci, zájmech a problémech spojených s touto aktivitou.

Výzkumná otázka 2

Jak činnost a náplň filmového klubu podporuje osvojování průřezových témat ve ŠVP?

Analýzou odpovědí na tuto otázku, popisujeme výzkumný jev v paradigmatickém modelu.

Rozbor byl proveden kódováním veškerého nahraného materiálu, získaného při sběru dat. Výpovědi žáků i pedagogických pracovníků, týkající se přímo průřezových témat byly porovnány se stanovenými tematickými okruhy průřezových témat v RVP⁵³. Strategie tohoto porovnání byla zvolena podle úsudku, že průřezová témata mohou být osvojená v případě, že se jejich tematické okruhy v mimotřídní aktivitě objeví. V porovnání byly tedy použity výpovědi, které ve svém obsahu odkazovaly alespoň na jeden tematický okruh průřezových témat.

Z tohoto porovnání vyplývá, která průřezová témata mají možnost být přímo či nepřímo osvojovaná skrze mimotřídní aktivitu Filmové kluby.

Komparace

1. Osobnostně a sociální výchova

1.1 Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti

111 _____
⁵³ Záměrně byly pro srovnání použity tematické okruhy průřezových témat v RVP, z důvodu jednotného formátu pro analýzu.

První tematický okruh může být rozvíjen především nepřímo skrze filmy, ke kterým by žáci normálně neměli přístup. Zhlédnutím filmů žáci získávají větší rozhled a přehled o daných tématech, což jim pomáhá v dalším životě, mimo školu i zpět ve výuce.

1.2 Seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů

Tento okruh byl zmíněn u všech zkoumaných skupin. U škol A a C patří mezi nejfrekventovanější okruhy ze všech průřezových témat, které mohou být ve filmových klubech osvojované. Silný efekt tohoto okruhu můžeme vysvětlit charakteristikou informátorů, které tvořili především hlavní organizátoři filmových klubů, kteří se do aktivity nejvíce zapojují. Jak uvádí informátoři, více než shlédnutí filmů pro ně má význam zvládnání organizace pracující skupiny (celkového přípravného týmu či menších podskupin) a zkoušení toho, co sami zvládnou.

„On ten festival je pro nás hlavně o tý organizaci a o tom si to umět zařídit sama, nespolehat se, nebo umět si rozdělit ty funkce a nespolehat se, že se to potom nějak zařídí“

„no hlavně, že zažijeme něco novýho, zkusíme si, na co máme a na co nemáme v tý organizaci a co jsme schopný udělat my a na co prostě nestačíme“

1.3 Sociální komunikace

Komunikace obecně se jevila jako jedno z nejčastějších témat, o kterých žáci i učitelé hovořili. Organizátoři filmových klubů se nejvíce učí jak správně vést diskuze, besedy s hosty, jak komunikovat s veřejností (slovně i písemně), jak sebe a školu prezentovat na veřejnosti a vystupovat za sebe.

1.4 Morálka všedního dne

Tento tematický okruh se objevuje spíše nepřímo skrze vybrané filmy. Podle žáků, filmy často vyvolávají debaty týkající se morálky (např. Film „Moje milovaná holčička“), voleb nebo o tom, zda mají žáci své vědomosti, schopnosti a zkušenosti z tvorby filmových klubů poskytnout dál žákům z jiných škol.

1.5 Spolupráce a soutěž

Z tohoto tematického okruhu se silně projevuje jeho první část „Spolupráce“, a to a v celkové přípravě filmového klubu. To bylo nejvíce patrné v organizačním týmu gymnázia A, který spolu úzce spolupracuje celé pololetí. Žáci se učí formovat a postupně dojít ke společnému cíli, učí se dělat kompromisy i rozhodovat ve prospěch celé skupiny (případně celé školy).

2. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

2.1 Globalizační a rozvojové procesy

Tento okruh nebyl ani v jedné škole zmíněn.⁵⁴

2.2 Globální problémy, jejich příčiny a důsledky

Globálním problémům se žáci zabývají skrze tematiku vybraných filmů. Žáci vybírají filmy především podle celosvětových společenských problémů, které sami vnímají. Zajímá je propojenost většiny světových problémů.

2.3 Humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce

Tento okruh je přítomný v samotné organizaci aktivity a vztahu se společností Člověk v tísni. Tato společnost však není jedinou, která žákům představuje mezinárodní rozvojovou spolupráci. Ve všech třech školách působí i jiné neziskové organizace, např. Amnesty International nebo o.s. Narovinu.

Žáci mají možnost zapojit se do projektů neziskových organizací, př. adopce na dálku, sbírka Postavme školu v Africe, Běh pro Afriku, atd.

Žáci uvádějí, že je nutné kriticky myslet a nejprve zhodnotit, komu poskytnout pomoc a skrze jakou organizaci.

2.4 Žijeme v Evropě

111_____

⁵⁴ Pokud se okruh neobjevil ani v jednom rozhovoru, není vyloučena jeho přítomnost ve filmech, které žáci ani učitelé nezminili.

Tento okruh nebyl ani v jedné škole zmíněn. ⁴

2.5 Vzdělání v Evropě a ve světě

Tento okruh nebyl ani v jedné škole zmíněn. ⁴

3. Multikulturní výchova

3.1 Základní problémy sociokulturních rozdílů

Tento okruh je předáván skrze filmy, ve kterých se objevuje tematika sociokulturních rozdílů. Žáci spojují příklady z filmů s vlastními zkušenostmi ze svého okolí, o kterých v besedách často diskutují.

3.2 Psychosociální aspekty interkulturality

Díky vybrané tematice ve filmech žáci získávají podněty k zamyšlení a diskuzi nad předsudky o příslušnících určitých minorit. Tím, že žáci o rozdílech a interkulturní skutečnosti diskutují si ji více uvědomují a propojují s vlastní reálnou zkušeností.

„protože třeba opravdu takhle jsem si zrušil předsudek vůči určité skupině lidí, která kterou jsem si představoval úplně jinak“ (C)

3.3 Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí

Tento okruh nebyl ani v jedné škole zmíněn. ⁴

4. Environmentální výchova

Environmentální výchova se podle žáků a učitelů ve filmovém klubu nerozvíjí, protože není dostatečná nabídka filmů s touto tematikou. Především žáci si přejí lepší přístup k problematice environmentální výchovy a uvítali by zařazení těchto filmů do katalogu.

5. Mediální výchova

5.1 Média a mediální produkce

Žáci mají možnost osvojit si tento tematický okruh sháněním filmů, které chtějí zařadit do svého promítání. Pokud se rozhodnou využít jiný zdroj distribuce, získávají zkušenosti v zajišťování práv na promítání filmů. Tento okruh je dále rozvíjen propagováním filmového klubu, např. výrobou propagačních plakátů, festivalového spotu, atd.

5.2 Mediální produkty a jejich významy

Jednou z nejdůležitější částí organizace filmového klubu znamená výběr filmů. Žáci musí důkladně promyslet, jaký film zvolit a jak ho budou moci využít v debatě a jaký bude mít pro ně samé a pro diváky význam. Tento okruh se rozvíjí i skrze tematiku vybraných filmů, např. film Ideální svět.

5.3 Uživatelé

Při výběru filmů si žáci uvědomují cílovou skupinu, pro kterou film vybírají. Přemýšlí tedy o vztahu uživatelů a „produktu“ - filmu, který jim budou předkládat.

5.4 Účinky mediální produkce a vliv médií

Po zhlédnutí několika filmů žáci začínají kriticky analyzovat kvalitu natočeného dokumentu. Žáci kritizují, podle nich, špatně natočený dokument a dodávají, že dokument musí být dobře, zajímavě a poutavě natočený, aby mohl cílený efekt informovat publikum a vzbudit v něm případně další zájem o tematiku.

Tento tematický okruh se projevuje také ve vztahu s hosty a jejich vlivem na přítomné žáky. Pokud je na besedu pozvána mediálně známá osoba, je o ni daleko větší zájem, než když přijde ne tolik známý host. Je tedy patrný vliv médií na zájem o společenská témata.

Někteří žáci mají zkušenost z propagace školy na veletrhu Pragensis, na kterém představili filmový klub potencionálním budoucím žákům (na základě této zkušenosti si podle informátorky podali 3 budoucí žáci přihlášku na tuto školu).

5.5 Role médií v moderních dějinách

Tento okruh nebyl ani v jedné škole zmíněn.⁴

Interpretace

Na gymnáziu A byla zjištěna přítomnost především průřezového tématu „Osobnostně sociální výchovy“ (ve všech jejích tematických okruzích) a průřezového tématu „Mediální výchova“ (ve většině jejích tematických okruzích). Tento fakt můžeme vysvětlit tím, že organizační tým festivalu neřeší tolik samotné filmy a jejich obsahy, ale hlavně přípravu filmového festivalu, z toho tedy plyne důraz především na rozvoj organizačních dovedností a schopností, spolupráce ve skupině, komunikace s veřejností a analytického myšlení při výběru filmů a jejich možného významu a důsledku na filmové diváky.

Na gymnáziu B a C, kde byl znatelný větší důraz přímo na obsahy filmů, se právě z tohoto důvodu více projevuje přítomnost tematických okruhů průřezového tématu „Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech“, i přes to, že se tři tematické okruhy z tohoto průřezového tématu v rozhovorech ani jednou neobjevily. Stejně jako na gymnáziu A si žáci dále nejvíce osvojují okruhy z průřezových témat „Mediální výchova“ a „Osobnostní a sociální výchova“.

Jednou z možných otázek je, proč se některé tematické okruhy ve výpovědích ani jednou neobjevily, jako je to především u „Výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech“ nebo u „Environmentální výchovy“. Jak bylo zmíněno v obecném popisu Filmových klubů, žáci si mohou vybírat z nabídky více než 200 dokumentárních filmů různé tematiky. Nedomníváme se tedy, že vysvětlení lze najít v nedostatečné nabídce, to i přes možné opačné tvrzení žáků. V souvislosti s tematickými okruhy průřezového tématu „Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech“ lze důvod hledat spíše v nezájmu o danou tematiku, která se žákům může zdát vzdálená.

Diskuse výsledků

Shrnutí výsledků

Z vyhodnocení výsledků empirické části i studia literárních zdrojů vyplývá, že mimotřídní aktivity patří mezi důležité články v předávání průřezových témat.

Učitelé i žáci kladně vnímají účinnost mimotřídních aktivit, respektive Filmového klubu Jeden svět na školách.

Učitelé se domnívají, že Filmové kluby umožňují osvojení všech průřezových témat, na základě vybraných filmů. Činnost Filmového klubu zpět ve výuce vnímají skrze žáky, kteří se podílí na jeho organizaci. Žáci, podle učitelů, vynikají především v **komunikačních a organizačních schopnostech**.

Žáci aktivitu vnímají kladně zejména díky možnosti se osobnostně rozvinout. Získané vědomosti, schopnosti a dovednosti **nepovažují za důležité ve vztahu ke školní výuce**, ale spíše osobně. Na této mimotřídní aktivitě pozitivně hodnotí **přístup k informacím, možnost vlastního rozhodnutí o obsahu činnosti a zkušenosti v komunikaci a prezentačních technikách**.

Podpora v předávání průřezových témat je zjevná jak v samotné činnosti, tak v jeho náplni. Skrze vybrané filmy si lze nepřímou osvojit všechna průřezová témata a jejich tematické okruhy. Organizační činnost umožňuje rozvíjet především průřezová témata „**Osobnostní a sociální výchova**“ a „**Mediální výchova**“.

Diskuse stanovených cílů

V úvodu práce byl nastíněn záměr více se věnovat průřezovým tématům „Multikulturní výchova“ a „Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech“. Tento záměr byl zdůvodněn domněnkou, že mimotřídní aktivita Filmový klub bude mít nejširší využití právě v těchto dvou tématech. Dalším důvodem tohoto rozhodnutí byla zmínka o využití mimotřídních forem v popisu charakteristiky průřezového tématu „Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech“.

Jak je patrné z výsledků, tyto domněnky se nepotvrdily. Nejčastěji realizovaná průřezová témata jsou „Osobnostní a sociální výchova“ a „Mediální výchova“.

V následující části rozebereme jednotlivé cíle stanovené na začátku této práce.

1. Popsat, jak různé formy školních Filmových klubů podporují ŠVP vybraných škol.

První cíl byl splněn popisem strategie realizace průřezových témat a jejich propojení s mimotřídními aktivitami, zejména popisem filmových klubů jednotlivých škol.

Druhou výzkumnou otázkou jsme zjistili, jaká průřezová témata jsou ve Filmových klubech realizována, a zároveň, jak různé formy této mimotřídní aktivity podporují ŠVP.

Gymnázium A si pro plnění průřezových témat, společně s propojením ve vzdělávacích předmětech, volí přímo tuto mimotřídní aktivitu. Jak bylo ukázáno, ve filmovém klubu není zaručeno předání všech průřezových témat. Ve zbylých školách B a C byla zvolena strategie zapojení průřezových témat do výukových předmětů spolu s podporou některých jmenovaných mimotřídních aktivit (např. školní výlety, adaptační kurzy).

Na základě našeho zjištění se domníváme, že mimotřídní aktivity, respektive Filmový klub, v určité míře podporuje ŠVP vybraných škol. Realizaci průřezových témat pouze prostřednictvím Filmových klubů však považujeme za nedostatečné. To je prokázáno malou účastí žáků na této aktivitě, která se jeví spíše jako doplnění formální edukace či zájmová činnost jednotlivých žáků.

Detailní studie Filmových klubů prokázala aspekt neformální edukace v této činnosti a potvrdila všechny funkce výchovy ve volném čase.

Jak bylo popsáno v teoretické části, jedním z cílů mimotřídních aktivit, ať formálního či neformálního typu, je prohloubit vztah aktérů edukačního procesu. Z předloženého výzkumu se nám tento cíl jeví jako dosažený. Přínos Filmového klubu tedy spočívá i v pozitivní podpoře celkového klimatu školy.

Tato aktivita nabízí žákům ojedinělou mimotřídní činnost přímo na půdě školy, která je zároveň propojená s její formální stránkou. Tu zde představují učitelé, ostatní žáci a propojení s výukou. Je zde tedy patrné propojení formální a neformální edukace, což je v souladu s hlavním trendem v současnosti i doporučením expertů.

2. Zjistit do jaké míry podporují mimotřídní aktivity, se zaměřením na filmové kluby, průřezová témata.

Druhý cíl byl sledován zkoumáním obsahu mimotřídní aktivity Filmový klub a jeho potenciálu v předávání průřezových témat. Právě potenciál jsme určovali pomocí zjišťování, jak filmové kluby fungují a jaká témata se v nich objevují. Dále jsme zjišťovali, jak vnímají účinek této aktivity učitelé a samotní žáci, kteří jsou do ní dobrovolně zapojeni.

Na rovině zjišťování přínosů filmového klubu pro žáky jsme uvedli, že potenciální přínos může být vysoký, ale protože jedinců, kteří se aktivity účastní je málo, pozitivní následky jdou těžko pozorovat.

Pozitivní vliv Filmových klubů je prokázán u několika žáků, kteří se aktivitě věnují pravidelně a cílevědomě. Otázkou je, zda by byl výsledný efekt stejný, pokud by aktivita byla mezi žáky více oblíbená a rozšířená.

Zde je nutné připomenout výsledky výzkumů o tendencích dnešní mládeže, které ukazují nízký zájem o společenskou iniciativu, problémy a jejich řešení. Rádi bychom tedy zdůraznili, že výsledky této práce neurčují přímou úměrnost účasti na aktivitě a přínosu pro žáky. Tím je míněno, že pokud by byl větší zájem o tuto aktivitu, není zaručeno, že stejně velký bude i přínos pro zúčastněné žáky.

Zkoumání, zda a jak tato mimotřídní aktivita podporuje průřezová témata, odhalilo to, že na žáky má větší pozitivní vliv spíše činnostní, respektive organizační, stránka Filmových klubů. Obsahová stránka je v aktivitě jistě také důležitá, ale u žáků nezanechává stejně silný efekt jako to, že si žáci něco mohou přímo vyzkoušet. Jak jsme již uvedli, nejvíce rozvíjená průřezová témata jsou „Osobnostní a sociální výchova“ a „Mediální výchova“. V rámci „Mediální výchovy“ a toho, jak je toto téma popsáno v RVP G nás toto zjištění může mírně překvapit. Dokument RVP pro gymnázia ho totiž doporučuje předávat především ve vzdělávacích oborech přímo ve výuce a ani minimálně nebere zřetel na využití mimotřídních forem, ve kterých se potvrdila jako velmi úspěšně realizovatelná. Zmiňuje sice i oblast dovednostní, ale jen velice zběžně a nekonceptně.

První zmíněné téma má v této aktivitě, a v mimotřídních aktivitách obecně, jedinečnou možnost přímého využití v její praktické podobě. Jak bylo uvedeno v teoretické části, žák si v tomto tématu má především uvědomit zodpovědnost za své chování a sílu mezilidských vztahů, má prakticky využít a propojit znalosti a vědomosti získané při výuce. Toto, jak bylo prokázáno, přesně splňuje Filmový klub.

V rámci „Mediální výchovy“ získává zkušenosti v práci s mediálními produkty, jako jsou dokumentární film, filmová propagace a filmové či reklamní sdělení. Žáci se tím stávají citlivější vůči médiím, které působí kolem nich a učí se tuto zkušenost využít v reálném životě.

Z důvodu významu praktického využití vlastních zkušeností se v této aktivitě výrazně nepředávají zbylá průřezová témata. Způsob jejich osvojování zde velmi připomíná metody, které žáci znají přímo z výuky. Nejsou pro ně tedy nijak výrazně jiné, inovativní či zajímavé a žáci nevnímají možnost odlišného přínosu než z běžné výuky.

Každý filmový klub je něčím specifický. To je dané prostředím školy, ve kterém je pořádáný a přístupem samotných aktérů, kteří klub organizují a navštěvují. Jak je vidět ve výše uvedených citacích, očekávání i následky se liší v každé zkoumané škole, ale dohromady tvoří aktivitu, která má pro všechny své aktéry smysl.

Na závěr bychom rádi krátce shrnuli možnosti a meze této mimotřídní aktivity v podpoře ŠVP, které jsme zkoumali.

Naše výsledky ukazují, že iniciativa v této aktivitě stojí hlavně na straně žáků, kterým se tak zásadně mění jejich dosavadní role ve vzdělávání. Doposud byli hlavní iniciátoři učitelé. Ti se zde objevují spíše jako pozorovatelé a do jisté míry podporovatelé. Dostáváme se tedy k obrácenému vztahu právě těchto dvou aktérů v procesu učení. Jednotliví žáci, kteří se na aktivitě účastní, získávají zkušenosti a dovednosti v komunikaci, sběru informací a používání sociálních dovedností, cílevědomosti. Všechna tato pozitiva vyhodnocuje zpráva McKinsey jako nedostatečné u absolventů, na které si stěžují zaměstnavatelé.

Podle výsledků z rozhovorů si dovoluujeme tvrdit, že tato mimotřídní aktivita úspěšně podporuje pozitivní prohlubování vztahů mezi učiteli a žáky. Ti navzájem poznávají své individuální potřeby a možnosti a učí se tak většímu respektu. Filmové kluby by mohl tento vztah prohloubit ještě více. Učitelé by například mohli působit jako hosté v diskusích po zhlédnutí filmu nebo odkazovat na plánované či již shlédnuté filmy v rámci své výuky.

Spoluúčasť žáků na částečném rozhodování o dění ve škole je dalším důležitým aspektem pro zkvalitnění školního klimatu. Jak je vidět i u Filmových klubů, čím jsou

žáci více zapojeni do dané aktivity, tím více se za ni cítí zodpovědní. To vede k přímé aktivní účasti na dosahování společných cílů, týkající se všeobecného vzdělání a budování dobrých mezilidských vztahů.

4. ZÁVĚR

Cílem práce bylo popsat, jak různé formy školních Filmových klubů podporují ŠVP vybraných škol a konkrétně se soustředit na jejich podporu průřezovým tématům. Tyto cíle byly naplněny prostřednictvím kvalitativního výzkumu.

Jsem si vědoma toho, že výzkum byl proveden na poměrně malém vzorku a jeho výsledky tedy nemohou být zcela zobecněny. Je nutné zdůraznit, že výsledky práce byly negativně postížené chybějícími daty, které byly způsobeny omezením plánovaných tří rozhovorů s pedagogy na pouhé dva. Toto omezení bylo citelně znát při analýze kódů, protože dva použité příklady Filmových klubů byly svými vlastnostmi spíše odlišné. Chybějící rozhovor na gymnáziu C by patrně odhalil více podobností mezi Filmovým klubem na dané škole a na škole B.

Přesto se ve výsledcích ukázaly skutečnosti, které poukazují na zajímavé a podnětné jevy a náměty k dalšímu studiu.

Protože byla realizace RVP zkoumána na několika rovinách, podařilo se mi zjistit, v jakých předmětech jsou průřezová témata nejvíce realizovaná. Nejzajímavějším zjištěním v analýze těchto dat bylo to, že v rozdělení průřezových témat do vyučujících předmětů je opravdu velký rozdíl. Zdá se, že Základy společenských věd nabízí nejširší možnosti pro jejich realizaci, zatímco Dějepis a cizí jazyky nedosahují stejných předpokladů.

Dalším zajímavým výsledkem bylo to, že v mimotřídní aktivitě Filmový klub mají žáci největší možnost osvojit si průřezová témata Osobnostní a sociální výchova a Mediální výchova. Toto zjištění nás vede k otázce, jaké jiné mimotřídní aktivity jsou vhodné přímo pro další průřezová témata a jak tyto aktivity mohou být propojeny s aktivitami ve výuce.

Neposledním zajímavým poznatkem bylo zjištění o rostoucím vlivu role neziskových organizací v procesech a obsazích ve vzdělávání. Jak se ukázalo, dnešní instituce gymnázia více méně selhává v plnění role neformální edukace. To např. dokazuje nízký zájem o aktivity pořádané školou mimo povinnou výuku. Neziskové

organizace se proto jeví jako vhodné pro případnou spolupráci se školami v plnění role výchovného zhodnocování volného času.

Práce se zaměřila na hodnocení jak mimotřídní aktivity podporují realizaci průřezových témat. Během sběru a analýzy dat vyšlo najevo, že mimotřídní aktivity a jejich mnoho druhů nabízejí pole pro výzkumné zjišťování v daleko širším spektru než toto zpracování umožňuje. Při analýze bylo velmi těžké oddělit průřezová témata od dalších komponentů ŠVP, především klíčových kompetencí. Právě jejich realizace se jeví jako velmi vhodné i mimo vyučování. To mělo být očekávané již od začátku práce protože, jak je zřejmé průřezová témata, klíčové kompetence a vzdělávací okruhy by se v žádném případě neměly uměle oddělovat a strukturovat zvlášť. Společně tvoří celek, který směřuje k jednomu cíli. Tyto tři aspekty by tedy měly být neustále mezi sebou propojovány.

V závěru této práce bych její část ráda věnovala vlastní sebereflexi celého procesu sběru a analýzy dat. Při této několikaměsíční práci jsem si uvědomila a naučila se mnoho věcí. Jedním zjištěním již při počátečním sběru dat, byla nesmírná složitost zvolené metody a nedostatečné předchozí znalosti. Tento fakt, bohužel ovlivnil proces vedení rozhovorů a ohniskových skupin. Tato práce by tedy mohla sloužit jako můj vlastní předvýzkum či příprava na daleko rozsáhlejší a propracovanější studii problematiky neformální edukace. V rovině formální edukace by bylo zajímavé pokračovat ve zkoumání vlivu neziskových organizací, jejich vytvořených materiálů a metod, které mají učitelé k dispozici.

Při stanovení cílů práce jsem v úvodu empirické části cíle rozdělila na intelektuální a praktický. Věřím, že cíle intelektuálního se podařilo prokazatelně dosáhnout. Bylo poukázáno na skutečnost, že volnočasové aktivity ve škole mohou podporovat realizaci a osvojování průřezových témat, a to bylo doplněno poznatky o dalších možnostech mimotřídních aktivit v rámci jejich zakotvení v ŠVP.

Praktický cíl znamenal využití získaných informací jako doporučení k zefektivnění mimotřídních aktivit a jejich případnému rozšíření na středních školách (v našem případě Filmových klubů). Tento cíl se prozatím podařil splnit pouze částečně. Díky provedeným rozhovorům a ohniskovým skupinám jsem často sama od informátorů dostávala otázky, týkající se vyzorovaných zkušeností z jiných Filmových klubů. Na žádost žáků jsem některé informace poskytla a posléze

zprostředkovala setkání organizátorů dvou filmových klubů, kteří se o své zkušenosti chtěli podělit a získat nové znalosti a zkušenosti pro zefektivnění své práce.

Pevně doufám, že tato práce bude přínosná i pro samotnou společnost Člověk v tísni a poskytne jí některé užitečné informace pro zkvalitnění svých vzdělávacích programů a podpory českým i zahraničním školám.

5. SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulky:

Tabulka 1: Typologie mimotřídních aktivit

Tabulka 2: Rozdělení průřezových témat do vzdělávacích oborů (Gymnázium A)

Tabulka 3: Rozdělení průřezových témat do vzdělávacích oborů (Gymnázium B)

Tabulka 4: Rozdělení průřezových témat do vzdělávacích oborů (Gymnázium C)

Tabulka 5: Rozdělení průřezových témat do vzdělávacích oborů (komparace)

Tabulka 6 – Paradigmatický model, zařazení a popis pojmů

Grafy:

Graf 1: Přehled rozdělení průřezových témat do výukových předmětů

6. LITERATURA

Literatura k metodologii výzkumu

- STRAUSS A., CORBINOVÁ, J. Základy kvalitativního výzkumu. Boskovice: Albert, 1999 225s. ISBN: 808583460X
- ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. a Kol., Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0

Dokumenty MŠMT

- Bílá kniha Evropské komise - Nový podnět pro evropskou mládež, Praha: MŠMT. 2002
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky. Praha, MŠMT 2007.
- Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2013. [online]. Praha: MŠMT, 2007. [cit. 25. března 2011]. Dostupné na: WWW <http://www.msmt.cz/mladez/koncepce-statni-politiky-pro-oblast-deti-a-mladeze-na-obdobi-2007-2013>
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha). Praha, MŠMT 2001.
- RVP, Manuál pro vytvoření školní vzdělávacích programů na gymnáziích. Praha: VÚP. 2007. ISBN: 978-80-87000-13-7 s 42

Rámcový vzdělávací program a další vzdělávací dokumenty

- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: VÚP. 2007.
- Školní vzdělávací programy zkoumaných škol

Odborná literatura

- BURYÁNEK, Jan. Metodický portál, Články: „Multikulturní výchova v RVP“ [online]. 18. 01. 2006.[cit.19. 11. 2010.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW:

<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/450/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-V-RVP.html>>.

- Člověk v tísní o. p. s. [online]. 2006. [cit.25. 03. 2011.]. Dostupný z WWW: <http://clovekvtisni.cz/index2.php?id=176>, *Program Varianty* [online]. 2008. [cit.25. 03. 2011.]. Dostupný na WWW: <http://www.varianty.cz/index.php?id=2>
- Doporučení 1437 (2000) Parlamentního shromáždění Rady Evropy [online]. [cit. 25. března 2011]. Dostupné na: WWW <http://assembly.coe.int/main.asp?Link=/documents/adoptedtext/ta00/erec1437.htm>
- Draft Evaluation report, Final Evaluation of People in Need international project “Watch and Change”. Praha: Akses, Člověk v tísní o. p. s. 2010
- Gemini o. s. [online]. 2007. [cit.25. 03. 2011.]. Dostupný z WWW: <http://www.gemini-praha.org/>
- GOBYOVÁ J. "Podpora výuky průřezových témat". Výstup Kulatého stolu, SKAV, 2010
- GRECMANOVÁ, H. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN: 978-80-7409-010-3
- HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1 (brož.)
- HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80- 7178-927-5
- *Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení*. 2010. McKinsey & Company, Inc.
- Kritické myšlení o. s. [online]. 2001. [cit.25. 03. 2011.]. Dostupný z WWW: <http://www.kritickemysleni.cz/projekty.php>
- PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80- 7178-711-6.
- PÁVKOVÁ, J., et al. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 229 s. ISBN 80-7178-295-5.

- Projekt Odyssea, o. s. [online]. 2000. [cit.25. 03. 2011.]. Dostupný z WWW: <http://www.odyssea.cz/o-nas.php>
- PRŮCHA, J. (ed.). Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J, WALETROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 2009. ISBN: 978-80-7367-647-6
- PRŮCHA, Jan. Metodický portál, Články: „Multikulturní výchova; problémy spojené s její realizací“ [online]. 02. 09. 2004.[cit.19. 11. 2010.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZV/32/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-PROBLEMY-SPOJENE-S-JEJI-REALIZACI.html>.
- Průzkum Eurobarometer „Les jeunes européens en 2001“ (Mladí Evropané v roce 2001) (EB55.1, 2001)
- VALENTA, J. *Osobnostně sociální výchova*. (prezentace) Praha: SKAV, kulatý stůl, 18.11.2010
- VALENTA, J., *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno : AISIS 2006. SBN 80-239-4908-X
- VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. 2. vyd. Brno: Print – Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4.
- WALTEROVÁ E. a kol., *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. 2004, ISBN 80-7315-083-2
- Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách, podzim 2008 / leden 2009. *Jeden svět na školách. Člověk v tísní* o. p. s. 2009

7. PŘÍLOHY

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Seznam zkratk

Příloha 2 - Synopse filmů z projektu Jeden svět na školách, které žáci v rozhovorech zmiňovali

Příloha 3 - Ukázka z doplňujících materiálů k dokumentárnímu filmu

Příloha 4 - Struktura ŠVP

Příloha 5 - Originální znění Doporučení 1437 (2000) Parlamentního shromáždění Rady Evropy

Příloha 6 - Rozdělení mimotřídních aktivit na G B

Příloha 7 – Scénář – Ohniskové skupiny

Příloha 8 – Scénář – Rozhovory s učiteli

PŘÍLOHA 1: Seznam zkratk

Obecné zkratky:

RVP – Rámcový vzdělávací program

ŠVP – Školní vzdělávací program

ICT - Informační a komunikační technologie (z anglického Information and Communication Technologies)

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

RVP G - Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

RVP ZŠ - Rámcový vzdělávací program pro základní školy

G A – gymnázium A

G B – gymnázium B

G C – gymnázium C

Výukové předměty:

AJ – Anglický jazyk (zahrnuje všechny nabízené úrovně)

BI – Biologie

CJ – Český jazyk a literatura

D – Dějepis

F – Fyzika

FJ – Francouzský jazyk (zahrnuje všechny nabízené úrovně)

HV – Hudební výchova

Ch – Chemie

It – Informační a výpočetní výchova

KA – Anglická konverzace

KFR – Francouzská konverzace

KN – Německá konverzace

M – Matematika

RJ – Ruský jazyk

SF – fyzikální seminář

SSV – Seminář společenských věd

SV – Společenské vědy(G B), Občanský společensko-vědní základ(G A)

VV – Výtvarná výchova

Z – Zeměpis (G B), Geografie, (G A),

ZCR – Zeměpis cestovního ruchu

ZS – Zeměpisný seminář

PŘÍLOHA 2: Synopse filmů z projektu Jeden svět na školách, které žáci v rozhovorech zmiňovali

Moje milovaná holčička⁵⁵

Sigrid Beate Edvardsen si v promítá svůj život před nástupem trestu. Za zabití svého otce byla odsouzena na 7 let káznice. Ten ji i její sestru odmala znásilňoval. Společně s matkou i manželem bilancuje 33letá Sigrid Beate, proč k tragédii došlo a do jaké míry se jí dalo zabránit. Krutý osud celé rodiny zaznamenala ve vynikajícím 103minutovém dokumentu norská režisérka Brit Jorunn Hundsnes, která za něj získala řadu ocenění. V loňském roce byl dokument, nazvaný Moje milovaná holčička, vítězným snímkem festivalu Jeden Svět.

Ideální svět⁵⁶

Dokumentární snímek režiséra Roberta Sedláčka nabízí pohled do zákulisí českých bulvárních médií a reklamního průmyslu. S využitím konkrétních ukázek a názorů mediálních expertů či redaktorů i šéfredaktorů bulvárních médií dospívá ke zjištění, že se prodávají zejména ty informace, které čtenáře baví. Řekli byste před 20 lety, že budeme běžně kupovat balenou vodu? Jaký je vlastně příběh balené vody? Kde se vzala? A schválně, kolikrát si myjete vlasy šamponem? Jednou? Dvakrát? Proč?

Květ Pouště⁵⁷

Film Květ pouště vznikl podle stejnojmenné autobiografické knihy autorky Waris Dirie, která vyrůstala do svých třinácti let v Somálsku a po útěku do Londýna se stala jednou z nejznámějších světových topmodelek. Když se kniha v roce 1998 objevila na pultech knihkupectví, svět byl šokován. Bývalá modelka vypráví dechberoucí životní příběh, v němž popisuje svou neuvěřitelnou cestu od kočovného života v somálské poušti na nejznámější světová přehlídková mola. Byl to sen a noční můra zároveň. V New Yorku, na vrcholu své kariéry, poprvé v rozhovoru otevřeně promluvila o problému ženské obřízky, kterou sama vytrpěla, když jí bylo teprve 5 let. Krátce po rozhovoru se rozhodla, že skončí s kariérou modelky a zasvětit život boji proti tomuto starobylému rituálu. Od roku 1997 je Velvyslankyní UNFPA (United Nations Population Fund) pro odstranění problému ženské obřízky ve světě.

⁵⁵ <http://www.csfd.cz/film/221830-moje-milovana-holcicka-tv/>

⁵⁶ <http://www.jedensvetnaskolach.cz/index2.php?id=239>

⁵⁷ <http://www.csfd.cz/film/241475-kvet-pouste/>

PŘÍLOHA 3: Ukázka z doplňujících materiálů k dokumentárnímu filmu (film Ideální svět)⁵⁸

AKTIVITA 3

PRODÁVÁME POCITY

VAZBA NA VZDĚLÁVACÍ OBORY: český jazyk a literatura, společenskovední a občanský základ

KLÍČOVÉ OKRUHY: reklama

DĚLKA: 45 minut

POMŮCKY: flipchart nebo tabule, fixy nebo křídly, pro každého studenta list papíru a psací potřeby

CÍLE: uvědomit si, že současná reklama spíše než vlastní výrobek prodává pocity nebo hodnoty, které jeho koupí může zákazník získat

POSTUP:

1. Aktivitu uvedeme brainstormingem. Studenti mají za úkol zapisovat si v rychlosti slova, pocity a vlastnosti, které se jim vybavují po vyslovení určitých výrazů. Na tabuli nebo velký papír postupně píšeme následující slova a studentům ponecháme pouze krátkou chvíli na zaznamenání asociací. Seznam můžeme doplnit o aktuálně inzerované produkty, abychom měli jistotu, že je studenti znají. Použít můžeme například: Coca-Cola, Volvo, Ipod, Vodafone, Škoda, Winterfresh, Prostenal, Hornbach, Bonaqua, Opel, Persil, Jogobela, Activia, Actimel, Colgate... Pokračujeme projekcí ukázky dvou reklamních spotů.

Ukázka (cca 3 min): [DVD03 / Ideální svět / Aktivita 3 / Ukázka 1](#)

2. Krátce diskutujeme o tom, co z daných reklam studenti zaznamenali. Jaké povědomí o těchto dvou výrobcích v jejich myslích reklama zanechala? Pokračujeme diskusí: Jak se liší současné reklamy od těch dřívějších? Jaká je role produktu v reklamách? Jaké prostředky volily tyto reklamy pro oslovení spotřebitele? Jaké hodnoty a emoce jsou v reklamě zahrnuté a jak se v ní pracuje s hudbou?
3. Pokračujeme ukázkou z filmu.

Ukázka (cca 11 min): [DVD03 / Ideální svět / Aktivita 3 / Ukázka 2](#)

4. Diskutujeme a ptáme se: Jaká by vlastně měla být reklama, aby byla úspěšná? Jakou byste si přáli reklamu vy? Odpovídají tomu dnešní reklamy? Dokážete uvést některé současné reklamy, v nichž je důraz kladen na prezentaci konkrétního produktu nebo služby, a jinou, kde jsou naopak vyzdvihovány pocity a hodnoty, které koupí výrobku nebo služby můžeme získat?

REFLEXE: Aktivita by měla studenty upozornit na skutečnost, že komerční reklama se již dávno odpoutala od prostého popisu vlastností a specifikací nabízeného produktu. Vzhledem k tomu, že nabídka na trhu je bohatá a řada produktů se v podstatě od sebe neliší, je třeba hledat další způsoby, jak upoutat pozornost případného konzumenta a vyvolat v něm touhu daný produkt vlastnit. Produktům a službám jsou proto přisuzovány vlastnosti a hodnoty, které zákazník získá jejich koupí. Např.: neprodávají se už sušenky, prodávají se pocity, které při jejich konzumaci můžeme prožívat.

PŘÍLOHA 4: Struktura ŠVP

Každé ŠVP obsahuje:

1. Identifikační údaje školy

- název ŠVP,
- vzdělávací program,
- forma vzdělávání,
- jméno předkladatele a zřizovatele,
- platnost dokumentu

2. Charakteristiku školy

- úplnost a vybavenost školy,
- charakteristika pedagogického sboru,
- dlouhodobé projekty,
- mezinárodní spolupráce,
- umístění školy,
- charakteristika žáků,
- popis další spolupráce s rodiči či jinými subjekty

3. Charakteristiku ŠVP

- zaměření školy,
- profil absolventa,
- organizace přijímacího řízení,
- organizace maturitní zkoušky,
- výchovné a vzdělávací strategie,
- zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- zabezpečení výuky žáku s mimořádným nadáním
- začlenění průřezových témat

4. učební plán

- přípravné práce,
- tabulace učebního plánu
- poznámky k učebnímu plánu
- integrace vzdělávacích oborů

5. učební osnovy

- tvorba učebních osnov
- název vyučujícího předmětu
- charakteristika vyučovacího předmětu
- vzdělávací obsah vyučovacího předmětu (rozpracování očekávaných výstupů z RVP a jejich zařazení do jednotlivých ročníků)

6. hodnocení žáků a autoevaluaci školy

- hodnocení žáků ve škole (cíle, způsoby a kritéria hodnocení)
- autoevaluace školy (podmínky ke vzdělávání, průběh vzdělávání, podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků a dalších osob na vzdělávání, výsledky vzdělávání žáků, řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, úroveň výsledků práce školy)⁵⁹

⁵⁹ RVP, Manuál pro vytvoření školní vzdělávacích programů na gymnáziích. Praha: VÚP. 2007. ISBN: 978-80-87000-13-7 s 42

PŘÍLOHA 5: Originální znění Doporučení 1437 (2000) Parlamentního shromáždění Rady Evropy

The Assembly recognises that the formal educational systems alone cannot respond to the challenges of modern society and therefore welcomes its reinforcement by non-formal educational practices. The assembly recommends that governments and appropriate authorities of member states recognise non-formal education as a de facto partner in the life long process and make it accessible for all.

Non-formal education is an integral part of a lifelong learning concept that allows young people and adults to acquire and maintain the skills, abilities and outlook needed to adapt to a continuously changing environment. It can be acquired on the personal initiative of each individual through different learning activities taking place outside the formal educational system. An important part of non-formal education is carried out by non-governmental organisations involved in community and youth work.

PŘÍLOHA 6: Rozdělení mimotřídních aktivit na G B

zdroj: Výroční správa 09/10, Minimální preventivní program 09/10

Zařazení aktivity	Název aktivity	Popis aktivity	Cílová skupina	Frekvence
Minimální preventivní program – peer program	Školení peer aktivistů	Nespecifická prevence, zájmový kroužek	Všichni žáci	Každý pátek před vyučováním
Minimální preventivní program – peer program	Příprava a realizace peer programu	Nespecifická prevence, vždy zaměřeno na specifický problém(př. kouření)	Žáci nižšího gymnázia a vybrané třídy vyššího gymnázia	Dvakrát ročně
Minimální preventivní program – peer program	Debaty s hosty	Přizvání hostů – odborníků do programu pro řešení konkrétních problémů (anorexie, šikana, závislosti)	konkrétní třídy podle konkrétních požadavků	Podle potřeby
Vzdělávací zážitkový program - kurzy	Adaptační kurzy denní či týdenní	Nespecifická prevence	První ročníky vyššího gymnázia, Primy	Dvakrát ročně
Vzdělávací zážitkový program - kurzy	Kurz první pomoci v terénu pro žáky	Součást projektu „Zdraví je dar“	Třetí ročník vyššího gymnázia a septima	Jednou ročně
Vzdělávací zážitkový program - Besedy a debaty	Čas proměn – beseda o intimní hygieně	Nespecifická prevence	Dívky – prima	Jednou ročně
Vzdělávací zážitkový program - Besedy a debaty	S Tebou o Tobě – beseda o intimní hygieně	Nespecifická prevence	první ročníky vyššího gymnázia, sexta	Jednou ročně
Vzdělávací zážitkový program - Besedy a debaty	Beseda „Kriminalita, drogy, mafie“	Specifická prevence	1.AB	Jednou ročně
Vzdělávací zážitkový program - Besedy a debaty	Seminář o závislostech	Specifická prevence	kvarta AB	Dvakrát ročně
Vzdělávací zážitkový program - Besedy a debaty	Přednáška s besedou „Osobnost a drogy“	Specifická prevence	kvinta, 1.AB	Dvakrát ročně
Vzdělávací zážitkový program - Besedy a debaty	Beseda „Život s drogou“	Specifická prevence	kvarta AB, 1.AB	Jednou ročně
Vzdělávací zážitkový program	Návštěva Hospice Čerčany	Specifická prevence	Výběr žáků	Jednou ročně
Vzdělávací zážitkový program	Výměnné programy	Výměnné programy s gymnázii v Dánsku a Rakousku	Výběr žáků	Jednou ročně
Vzdělávací zážitkový program	Poznávací zájezdy	Týdenní poznávací zájezd do Anglie, Švédska, Francie	Výběr žáků	Jednou ročně
Vzdělávací zážitkový program	Vzdělávací exkurze	Exkurze s jednotlivými předměty		

Vzdělávací zážitkový program - Besedy a debaty	Přednáška s besedou „Bez cigarety“	Specifická prevence	sexta AB 2.AB	Jednou ročně
Vzdělávací zážitkový program	„Hrou proti AIDS“	Specifická prevence	septima,3.AB	Jednou ročně
Vzdělávací zážitkový program	Návštěva K-centra	Specifická prevence, zapojení třídního učitele	oktáva, 4.AB	2krát ročně
Vzdělávací zážitkový program	„THE ACTION – BESIP Tour 2009“	Bezpečnost v dopravě	oktáva, 4.AB	Jednou ročně
Charitativní sbírka	Srdíčkový den	veřejná sbírka organizovaná občanským sdružením Život dětem		Třikrát ročně
Charitativní sbírka	Bílá pastelka	veřejná sbírka na pomoc nevidomým a slabozrakým		Jednou ročně
Charitativní sbírka	Květinový den	účast studentů na veřejné sbírce organizované Ligou proti rakovině)		Jednou ročně
Charitativní sbírka	Světluška	veřejná sbírka na pomoc zrakově postiženým organizovaná Nadačním fondem Českého rozhlasu		Jednou ročně
Charitativní sbírka	Adopce na dálku		kvarta AB, kvinta AB, 2.AB	Celoročně
Kulturní akce (ve škole)	Vánoční koncert pěveckého sboru pro žáky školy		Všichni žáci	Jednou ročně
Kulturní akce (mimo školu)	Zájezd na film.představení			Jednou ročně
Kulturní akce (mimo školu)	Zájezd na divadelní představení			Jednou ročně
Kulturní akce (mimo školu)	Literární podvečer	Autorské čtení, studentské čtení v kavárně		
Sportovní akce	Noční orientační běh Voskovka			Jednou ročně
Sportovní akce	Sportovní odpoledne pro I.,II.a III.			Dvakrát ročně
Sportovní akce	Mezitřídní turnaj smíšených družstev v basketbalu		Nižší gymnázium	Dvakrát ročně
Sportovní akce	Jednodenní lyžařský zájezd do Gosau		Výběr žáků	Jednou ročně
Sportovní akce	Tradiční cyklistický závod Kolem Konopiště			Jednou ročně

Volnočasové aktivity	Kroužek sportovních her			Jednou týdně
Volnočasové aktivity	Kroužek odbíjené		vyšší gymnázium	Jednou týdně
Volnočasové aktivity	Dramatická výchova			Jednou týdně
Volnočasové aktivity	Pěvecký sbor			Jednou týdně
Volnočasové aktivity	Ruský Jazyk			Jednou týdně
Volnočasové aktivity	Klub mladého diváka			Příležitostně
Volnočasové aktivity	Klub mladého posluchače			Příležitostně
Volnočasové aktivity	Kroužek stolního tenisu			Jednou týdně
Volnočasové aktivity	Kroužek práce ICT			Dvakrát týdně
Volnočasové aktivity	Projekt „Jeden svět na školách“			Celoročně
Volnočasové aktivity	Projekt „Kmotři při dětských domovech			Celoročně
Školní, okresní a krajské vědomostní soutěže	Olympiády v matematice, Chemii, Dějepise, Českém jazyce, Zeměpise, Fyzice, Biologii			
Školní, okresní a krajské vědomostní soutěže	Soutěž v AJ			
Školní, okresní a krajské sportovní soutěže	Lehá Atletika, kopaná, šachy, volejbal, basketbal, florbal, silový čtyřboj, inline brusle			
Další školní akce	Maturitní ples			Jednou ročně

PŘÍLOHA 7: Scénář – Ohniskové skupiny

ÚVOD

- představení
- vysvětlení rozhovoru (diplomová práce, téma)
- povolení nahrávat a zaznamenávat (anonymita, data do výzkumu)

ÚVODNÍ OTÁZKY

- Můžete mi popsat vaši zkušenost s filmovými kluby na této škole?
 - o Proč do FK chodíte?
 - o Jak dlouho se jich účastníte? Jak často se účastníte?
- Jak fungují filmové kluby na této škole?
 - o Jak byste činnost FK popsali vlastními slovy?
 - o Jak často se pořádají?
 - o Jaká je účast?
 - o Jak byste popsali cíl tohoto klubu?
 - o Jak filmy vybíráte? *(kompetence)*
 - o Jaká témata se většinou objevují? *(témata)*
 - o Jak vypadá promítání filmů? *(charakter činnosti)*
 - Diskutujete o tématech? Před? Po?
 - Získáváte si dodatečné informace o tématech z filmů?
- Které filmy vás zaujali?
 - o Proč se vám líbily?

FOKUS

- Jak se změnil náhled na okolní svět potom, co jste se začali dívat na filmy s takovou tematikou?
- Jakou myslíte, že mají globální problémy (problémy, které se objevují ve filmech) nějakou souvislost? *(znalosti, postoje)*
 - o Jak se tyto problémy řeší?
- jaké problémy vidíte kolem sebe (ve vašem prostředí?)
- jakým způsobem by se mohli řešit? *(multikulturalita)*
 - o Jakým způsobem byste vy mohli pomoci je řešit?
- Jak využíváte vaše zkušenosti z FK ve výuce/v životě mimo školu? *(Kompetence)*
- Jak podporuje získání znalostí, které vyžadují učitelé, zlepšují jejich prospívání, hodnocení písemných i ústních zkoušek a projevů?
- Kdybyste se měli zamyslet a popsat mi, k čemu je vám užitečná účast ve FK (v rámci školy? Mimo školu?) *(podpora ŠVP)*
- Kdybyste chtěli, jak a kde byste se v řešení těchto problémů zapojili? *(Kompetence)*
- Uvažujete o zapojení se do řešení těchto problémů? Proč ano, ne, jako jsou bariéry, zábrany či rizika spatřují při realizaci

- Jakých dalších mimoškolních aktivit se ve škole účastníte?

ZÁVĚR

- Je něco, na co jsme zapomněli?
- Chtěli byste se zdůraznit ještě nějakou oblast, o které jsme mluvili?
- Chtěli byste se na něco zeptat?

Závěrečné informace o dalším dění s diplomovou prací, poděkování

PŘÍLOHA 8: Scénář – rozhovory s učiteli

ÚVOD

- představení
- vysvětlení rozhovoru (diplomová práce, téma)
- povolení nahrávat a zaznamenávat (anonymita, data do výzkumu)

ÚVODNÍ OTÁZKY

- Jakou práci ve škole vykonáváte?
- Jaké předměty učíte?
- Jak dlouho pracujete ve školství?

- Jaké mimotřídní aktivity škola organizuje?
 - o Jaké organizuje sama škola?
 - o Jaké další organizace pořádají mimotřídní aktivity na této škole?
 - o Kolik žáků (přibližně) využívá nabídku mimotřídních aktivit ve škole?

FOCUS

- Jakou strategii má škola v předávání PT?
- Jak je osvojení PT hodnoceno?
- Jakou úlohu v předávání PT hrají mimotřídní aktivity na vaší škole?
- Jaké jsou podle vás výhody mimotřídních aktivit v předávání průřezových témat?
- Jak jsou mimotřídní aktivity zakomponovány ve vašem ŠVP?
- Kdybyste se měl/a zamyslet, můžete mi popsat, jak si myslíte, že mimotřídní aktivity mohou podporovat váš ŠVP?

- Můžete mi popsat činnost filmového klubu na vaší škole?
- Jaké jsou důvody realizace filmového klubu?
 - o Jak byste popsal/a cíle filmového klubu (festivalu)?
- Co považujete za přednost filmového klubu?
 - o K čemu jsou filmové kluby užitečné? Jak myslíte, že studenty účast na FK může obohatit? Co účastí studenti mohou získat (nové znalosti, kompetence, postoje)?
- Jak se projevuje činnost FK zpět ve výuce (v postojích, znalostech, kompetencích?)
 - o Jak využíváte znalostí studentů získaných ve filmových klubech zpět ve výuce?

ZÁVĚR

- Je něco, na co jsme zapomněli?
- Chtěli byste se zdůraznit ještě nějakou oblast, o které jsme mluvili?
- Chtěli byste se na něco zeptat?

Závěrečné informace o dalším dění s diplomovou prací

Poděkování