

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Přínosy metody Persona Dolls v anti-předsudkové výchově

Benefits of Persona Dolls method in anti-prejudice education

Jana Rajzlová

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kargerová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Přínosy metody Persona Dolls v anti-předsudkové výchově vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne:

.....

podpis

Poděkování

Děkuji své vedoucí diplomové práce paní PhDr. Janě Kargerové, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady při zpracování této práce. Děkuji organizaci Člověk v tísni, o. p. s., která mi zajistila učitelky pro výzkumné šetření a poskytla mi odbornou literaturu. Děkuji učitelkám, které mi umožnily ve svých třídách realizovat empirickou část mé práce a věnovaly mi svůj čas při interview. Děkuji také Mgr. Přemyslu Říhovi za užitečné rady a pomoc při gramatické korektuře této práce.

Abstrakt

Diplomová práce je zaměřena na přínosy metody Persona Dolls v souvislosti s předsudky. První kapitola teoretické části charakterizuje proměny v oblasti vzdělávání po roce 1989 a vytvoření stěžejních kurikulárních dokumentů (rámcových vzdělávacích programů), jimiž se řídí české školství dodnes. Druhá kapitola popisuje některé oblasti Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a následně je uvedeno pojetí kurikulárních dokumentů vzhledem k metodě Persona Dolls. Stěžejní částí teoretické části je definování metody Persona Dolls. Kapitola vymezuje teoretická východiska, principy a přínosy metody Persona Dolls. Součástí je i návod, jak s metodou pracovat. V neposlední řadě jsou zde uvedena úskalí, jež mohou znehodnotit práci s metodou. Poslední kapitola obsahuje podrobný popis návaznosti metody Persona Dolls na kurikulární dokumenty.

Empirická část je pojata jako kvalitativní výzkum zaměřený na zmapování role pedagoga, strategie pedagoga, interakci žáků a panenky, práci s pocity, rozvoj klíčových kompetencí v souvislosti s metodou Persona Dolls v mateřské a primární škole. Byly použity dvě výzkumné pedagogické metody – nestrukturované pozorování a interview.

Z výpovědí dvou subjektů výzkumů vyplynulo, že během lekce jsou u žáků rozvíjeny klíčové kompetence. Analýzou videí bylo zjištěno, že jsou nejvíce rozvíjeny kompetence komunikativní a sociální a personální, jež jsou pro budoucí uplatnění v životě nezbytné. Kompetence byly u dětí rozvíjeny různými strategiemi, podnětnými otázkami a podnětnými tématy. Bylo odhaleno, že oba subjekty se řídí některými kroky vedoucími k efektivní práci s Persona Dolls. Výzkum dále ukázal, že metoda Persona Dolls rozvíjí celou osobnost dítěte. Jedná se o proces dlouhodobý, vyžadující značné úsilí ze strany pedagoga.

Klíčová slova

mateřská škola, primární škola, multikulturní výchova, předsudky, klíčové kompetence, anti-bias, metoda Persona Dolls

Abstract

The aim of this thesis is to find out the benefits of Persona Dolls method in connection with prejudices. The first chapter of its theoretical part deals with changes in the field of education after year 1989 and with the process of creating pivotal curricular documents (so called General Educational Programme) which have been used in Czech school system since then. The second chapter describes particular parts of General Educational Programme for pre-primary and primary education as well as the conception of curricular documents related to Persona Dolls method. The most important chapter of the theoretical part is defining the Persona Dolls method itself. This chapter outlines the theoretical basis, principles and prospective benefits of this method, and gives instructions how to use the method in a class. Moreover, certain pitfalls associated with using this method are mentioned as well. The last chapter of the theoretical part contains detailed description of the coherence of Persona Dolls method and curricular documents.

The empirical part presents qualitative research focused on eliciting the role of the teacher, teacher's strategy, the interaction of pupils and the doll, working with feelings and the development of pupils' key competencies in relation with using Persona Dolls method in pre-primary and primary schools. Two research methods were used – unstructured observation and interview.

The account of two subjects of the research proved that pupils' key competencies had truly been developed during the lessons. The analysis of video recordings made during lessons showed that most of all the method helps to develop communicative competencies as well as social and personal competencies essential in pupils' further life. These competencies were developed in children using different strategies, presenting stimulating questions and issues. The research revealed that both subjects studied were following certain steps leading to effective work with Persona Dolls. What is more, the research confirmed that the method develops pupils' integrity. The process of using the Persona Dolls method is long-lasting, demanding considerable effort from teacher's side.

Key words

kindergarten, primary school, multicultural education, prejudice, key competencies, anti-bias, Persona Dolls method

Obsah

1. Úvod	8
2. Teoretická část	9
2.1. Kurikulární reforma	9
2.2. Kurikulární dokumenty	10
2.3. Rámcové vzdělávací programy	11
2.3.1. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	11
2.3.2. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	14
2.4. Pojetí RVP vzhledem k metodě Persona Dolls	18
2.5. Metoda Persona Dolls	20
2.5.1. Teoretická východiska	20
2.5.2. Charakteristika metody Persona Dolls	22
2.5.3. Cíle vědomé práce s předsudky a práce s metodou Persona Dolls	24
2.5.4. Role pedagoga	25
2.5.5. Faktory ovlivňující práci s panenkou	26
2.5.6. Strategie a způsoby vedoucí k úspěšné práci s Persona Dolls	27
2.5.7. Tvorba panenky	29
2.5.8. Tvorba biografie panenky	31
2.5.9. Příběh panenky	33
2.5.10. Tvorba příběhů k cílům vědomé práce s předsudky	34
2.5.11. Efektivní kroky, jak vyprávět příběh Persona Doll	35
2.5.12. Úskalí metody práce s panenkou	36
2.5.13. Evaluace	37
2.6. Návaznost metody Persona Dolls na kurikulární dokumenty	39
2.6.1. RVP PV a Persona Dolls	39
2.6.2. RVP ZV a Persona Dolls	41
2.7. Závěr teoretické části	43
3. Výzkumná část	46
3.1. Cíle výzkumu	46
3.2. Výzkumné metody	47
3.3. Výzkumný vzorek a realizace výzkumu	48
3.4. Výsledky výzkumu – pozorování	49
3.4.1. Analýza videa – učitelka H	50

3.4.2.	Interpretace dat – učitelka H.....	53
3.4.3.	Analýza videa – učitelka L.....	55
3.4.4.	Interpretace dat – učitelka L.....	58
3.5.	Výsledky výzkumu – interview.....	59
3.5.1.	Tvorba biografie panenky.....	60
3.5.2.	Tvorba příběhů panenky.....	61
3.5.3.	Plánování práce s panenkou.....	62
3.5.4.	Realizace návštěvy Persona Dolls ve skupině.....	63
3.5.5.	Reflexe práce s panenkou.....	65
3.5.6.	Propojení metody se školními vzdělávacími dokumenty.....	66
3.6.	Závěr výzkumné části.....	67
4.	Závěr diplomové práce.....	70
5.	Seznam použitých informačních zdrojů.....	72
6.	Seznam příloh.....	74

1. Úvod

O metodě Persona Dolls jsem se dozvěděla od mé vedoucí diplomové práce PhDr. Jany Kargerové, Ph.D. a následně skrze organizaci Člověk v tísni, o. p. s. Bylo mi nabídnuto podílet se na tvorbě české příručky k této metodě v rámci projektu „Persona Dolls – metoda podporující rovný přístup ve vzdělávání“. Byla to pro mě výzva sledovat tuto metodu v terénu a zároveň přispět svými postřehy do příručky. Tato atraktivní metoda se v České republice rozvíjí teprve několik let a jejím smyslem je vědomá práce s předsudky skrze panenky s osobností - Persona Dolls. Panenky mají stejně jako děti jméno, rodinu, domov, kamarády, zájmy a zároveň děti informují o skutečnostech, které se jim přihodily. Každá panenka má určitý aspekt (barva pleti, chudoba, gender apod.) neboli téma, které dětem přináší. Jsou to tedy témata, o nichž je v edukačním procesu obtížné mluvit a díky panenkám má pedagog možnost dětem témata přiblížit, hovořit o nich a zároveň popovídat si s dětmi o problémech, jež se staly jim. Pedagog zastupuje prostředníka mezi dětmi a panenkou, vypráví to, co mu panenka našeptala. Metoda Persona Dolls děti rozmlouvá, rozvíjí klíčové kompetence, postoje a hodnoty dětí, podporuje řešení problémů, rozbourává stereotypní názory, otevírá otázky inkluzivního vzdělávání a učí děti, že každý je jiný a přesto jsme všichni součástí jedné společnosti.

Cílem této diplomové práce je uvést teoretické zakotvení, principy a přínosy metody Persona Dolls, a tato teoretická východiska ověřit výzkumem. Práce je rozdělena na dva hlavní celky – teoretickou a empirickou část.

Teoretická část pojednává o transformaci kurikula pro základní vzdělávání, vzniku rámcových vzdělávacích programů a především o samotné metodě Persona Dolls. Jsou zde uvedeny principy této metody, role pedagoga, příprava pedagoga na práci s panenkou a způsoby evaluace. Detailně je popsána tvorba biografie a příběhů panenek. Rovněž je uvedeno pojetí rámcových vzdělávacích programů vzhledem k metodě Persona Dolls.

Empirická část seznamuje s cíli výzkumu, použitými výzkumnými metodami a obsahuje popis výzkumného vzorku. Samotný kvalitativní výzkum je založený na analýze videí a interview.

2. Teoretická část

Teoretická část diplomové práce pojednává o kurikulární reformě a následném vzniku kurikulárních dokumentů. Dále jsou popsány ty oblasti z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, jejichž cílů lze dosáhnout využitím metody Persona Dolls. Poté se zabývám teoretickými východisky a charakteristikou Persona Dolls. Uvádím tvorbu biografie a příběhů panenky, roli pedagoga, evaluaci a úskalí práce s panenkou. Závěrečnou kapitolou teoretické části je návaznost metody Persona Dolls na rámcové vzdělávací programy.

2.1. Kurikulární reforma

Kurikulum je dle Walterové (in Vašutová 2006, s. 5) definováno jako vzdělávací program, který zahrnuje cíle a očekávané výsledky, obsahy, prostředky, procesy a subjekty vzdělávání.

Jak uvádí Walterová (1994, s. 165–166), kurikulum bylo do roku 1989 přeplněné abstraktními, teoretickými, často detailními a izolovanými poznatky. Poznatky byly jen částečně využitelné v každodenním životě. Ukázalo se, že u žáků docházelo k nepochopení základních pojmů, byli málo motivováni a nedokázali řešit problémy.

Spilková (2005, s. 15) uvádí, že důležitým mezníkem v oblasti vzdělávání byl rok 1989. Změny v oblasti politické a společenské vyvolaly snahu o přeměnu českého vzdělávacího systému v moderní demokratický systém. Školská reforma zpočátku nebyla ucelená. V průběhu několika let vznikla celá řada dokumentů a studií vzdělávací politiky.

Zásadním mezníkem v oblasti vzdělávání byl rok 2001, kdy vznikl *Národní program rozvoje vzdělávání: Bílá kniha*. Tento dokument vycházel z pozitivních zkušeností předchozích deseti let a navázal na předchozí reformy, studie, praktické zkušenosti a veřejné diskuze. (Spilková 2005, s. 21)

Spilková (2005, s. 21) shrnuje, že se vznikem uceleného pojetí vzdělávací politiky předpokládá ukončení nekoncepčního vývoje školství. Bílá kniha specifikuje mimo jiné pojetí, roli a funkci školy, cíle a obsah vzdělávání, strukturu školského systému, způsob řízení, financování a evaluace školství, pojetí učitelské profese, roli a klíčové kompetence učitele.

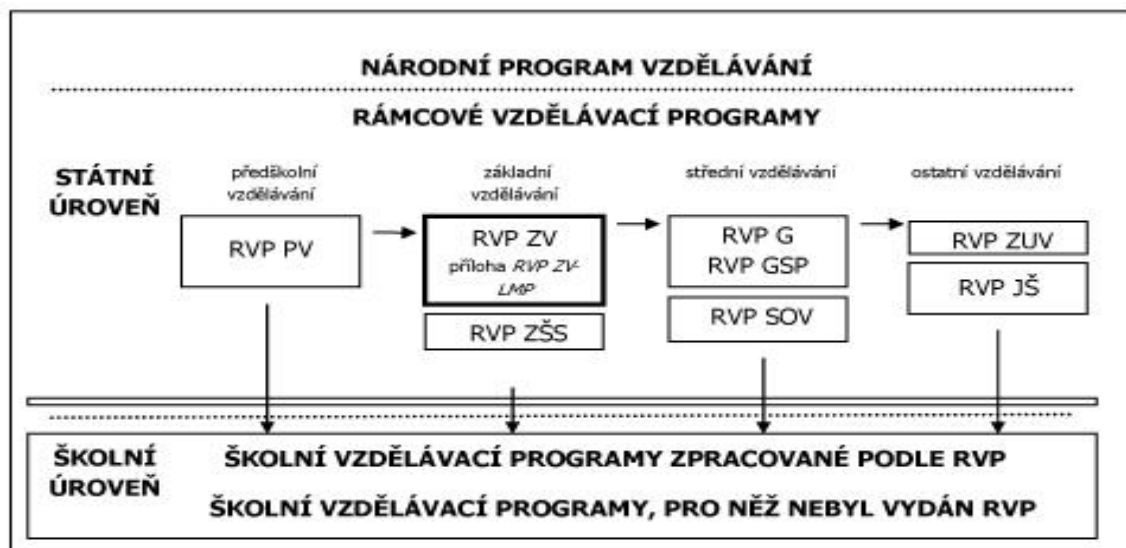
V souladu s principy kurikulární politiky formulovanými v Bílé knize a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání, byl do českého vzdělávacího systému zaveden nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. (RVP ZV 2013, s. 5)

2.2. Kurikulární dokumenty

Nově zavedené kurikulární dokumenty pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let jsou dvouúrovňové – státní a školní. (RVP ZV 2013, s. 5)

„Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP vymezují závazné rámce vzdělávání jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. ŠVP si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP.“ (RVP ZV 2013, tamtéž).

Následující schéma zobrazuje systém kurikulárních dokumentů.



Obr. 1 Systém kurikulárních dokumentů (RVP ZV 2013, s. 5)

2.3. Rámcové vzdělávací programy

Kapitola nesoucí název Rámcové vzdělávací programy navazuje na předchozí kapitoly, týkající se kurikulární reformy. Zmiňuji zde ty části vzdělávacích programů pro předškolní i základní vzdělávání, které jsou relevantní vzhledem k metodě Persona Dolls.

2.3.1. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je rozdělen do dvanácti kapitol, které zahrnují cíle vzdělávání, vzdělávací obsah, vzdělávací oblasti, podmínky vzdělávání, evaluaci, zásady pro tvorbu ŠVP, povinnosti pedagoga a mimo jiné vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Níže zmíním jen některé kapitoly, které jsou stěžejní pro metodu Persona Dolls.

RVP PV byl vytvořen na základě kurikulární reformy za účelem respektovat ontogenetický vývoj dítěte předškolního věku, podporovat jeho individuální možnosti a potřeby, vybudovat základy klíčových kompetencí, vymezit cíle, podmínky, obsah i výsledky předškolního vzdělávání, nastínit kritéria pro vnitřní i vnější hodnocení, poskytnout rozvoj různých programů, koncepcí, forem i metod práce. (RVP PV 2006, s. 6)

Dokument obsahuje oblast zvanou *klíčové kompetence*. Klíčové kompetence dle RVP PV (2006, s. 11–12) představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot významných pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. U dítěte předškolního věku je důležité vytvořit kvalitní základy těchto klíčových kompetencí.

„Dobré a dostatečné základy klíčových kompetencí, položené v předškolním věku, mohou být podstatným příslibem dalšího příznivého rozvoje a vzdělávání dítěte, nedostatečné základy naopak brzdou, která dítě na počátku jeho životní a vzdělávací cesty může znevýhodňovat.“ RVP PV (2006, s. 12)

Z toho vyplývá, že rozvoj klíčových kompetencí je stěžejní cíl vzdělávání.

Následující stručné charakteristiky jednotlivých klíčových kompetencí jsem převzala z RVP PV (2006, s. 12–14).

Kompetence k učení

Na konci předškolního vzdělávání by dítě mělo být schopno používat jednoduché znaky, pojmy a symboly, které slouží při zkoumání, objevování a experimentech. Dané dovednosti poté uplatňuje v praktických situacích. Dítě je aktivní, klade si otázky, má základní poznatky o světě lidí i kultur, učí se spontánně i vědomě a dokáže odhadnout své síly. Učí se sebeevaluaci i oceňovat druhé. Pokud je dítě uznáváno a oceňováno, učí se s chutí.

Kompetence k řešení problémů

Tyto kompetence zahrnují schopnosti řešit problémy jak sociální, tak myšlenkové, logické i praktické. Dítě řeší problémy, které jsou na jeho myšlenkové úrovni a které zvládá, např. opakující se situace, s nimiž už má nějakou zkušenost. Je schopno pochopit jednoduché matematické operace a vnímá elementární matematické souvislosti. Dítě je schopno rozeznat a volit mezi řešeními, rozeznat, která řešení vedou k cíli. Pokud je dítě oceňováno za každou jeho snahu, nebojí se experimentovat, a tudíž někdy i chybovat.

Kompetence komunikativní

Dítě by mělo být schopno se samostatně vyjadřovat, reagovat a vést dialog, komunikovat jak s dětmi, tak dospělými. Slovní zásobu si průběžně rozšiřuje a při komunikaci s okolím ji dovede správně použít. Dítě má povědomí o existenci jiných kultur a jazyků a ví, že je možno se je cizí jazyky též naučit.

Kompetence sociální a personální

Dítě by se mělo umět samostatně rozhodovat, vytvořit si vlastní názor a také jej umět vyjádřit. V kolektivu se umí prosadit, ale též přizpůsobit, dovede spolupracovat a chápe pravidla chování. Je si vědomo, že za své činy nese odpovědnost. Ve skupině dítě dokáže respektovat druhé a v případě potřeby dovede druhým i pomoci. Umí rozpoznat nespravedlivé jednání, ubližování i lhostejnost. Nevhodné chování

i komunikaci dovede odmítnout. Uvědomuje si potřebu tolerance k odlišnostem a jedinečností každého člověka.

Kompetence činnostní a občanské

Po ukončení předškolního vzdělávání by dítě mělo být schopno své činnosti a hry plánovat, realizovat a vyhodnocovat. Dovede využívat své silné stránky a uvědomuje si i své slabé stránky. Umí se svobodně rozhodovat a za svá rozhodnutí také odpovídat. Uvědomuje si své povinnosti a přistupuje k nim zodpovědně. Umí si vážit práce i úsilí ostatních. Má představu o základních lidských hodnotách a normách chování a snaží se podle nich jednat. Uvědomuje si svá práva, respektuje práva druhých. Uvědomuje si, že i ono se svým chováním podílí na světě, v němž žije.

Rozvoj vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot je v edukačním procesu stěžejní oblastí. Metoda Persona Dolls je jedna z možných variant, jak může učitel tyto klíčové kompetence rozvíjet.

Následující body ve stručnosti popisují *vzdělávací oblasti*. Uvedené charakteristiky jsem čerpala z RVP PV (2006, str. 16–30).

Dítě a jeho tělo

Učitel by měl být schopen stimulovat a podporovat zdravý růst dítěte, učit děti vnímat své tělo zdokonalovat vlastní motorické dovednosti. Pomáhá dětem rozvíjet jejich tělesnou zdatnost, spolu s přiměřenými praktickými dovednostmi. Důraz je kladen i na správné hygienické návyky a zdravý životní styl.

Dítě a jeho psychika

Do této kategorie patří tři podoblasti: *jazyk a řeč*, dále *poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace*, a nakonec *sebepojetí, city a vůle*. Úkolem pedagoga v této oblasti je dítě stimulovat, podporovat a rozvíjet v oblasti psychické, což je nezbytné pro socializaci, sebeuvědomění, sebepojetí a sebevyjádření. Dítě by se mělo naučit naslouchat druhým, komunikovat verbálně i neverbálně. Dítě by mělo být vedeno tak, aby rozvíjelo své výtvarné, dramatické a hudební dovednosti, aby si vytvořilo pozitivní vztah k intelektuálním činnostem i k učení samotnému. Děti by měly být vedeny k uvědomění si vlastní identity, k rozvoji pozitivních citů ve vztahu k sobě, k získání sebevědomí, sebedůvěry i osobní

spokojenosti. U dětí by měly být rozvíjeny schopnosti sebeovládání, vytváření citových vztahů a kontroly vlastního chování. Mělo by být rozvíjeno jak estetické, tak mravní vnímání, cítění a prožívání u dětí.

Dítě a ten druhý

Záměrem úsilí učitele v této oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jiným dětem i k dospělým. Učitel pomáhá kultivovat komunikaci dětí s okolím, seznamuje děti s pravidly chování ve třídě i mimo ni, posiluje prosociální postoje, kooperativní dovednosti a podporuje ochranu soukromí a bezpečí dětí ve vztazích s druhými dětmi i dospělými.

Dítě a společnost

Učitel napomáhá uvedení dětí do společenství ostatních lidí, seznamuje děti s pravidly soužití, podporuje rozvoj schopnosti spolupráce a pocitu sounáležitosti. Učí děti přizpůsobovat se danému společenskému prostředí, napomáhá vytváření povědomí dětí o mezilidských morálních hodnotách, seznamuje je s jinými kulturami, s uměním, s materiálními i duchovními hodnotami a posiluje společenskou pohodu v sociálním prostředí dětí.

Dítě a svět

Pedagog v environmentální oblasti pomáhá vytvořit u dítěte povědomí o okolním světě a o vlivu člověka na životní prostředí. Seznamuje děti s problémy jejich nejbližšího okolí i se základními globálními problémy a napomáhá jim utvořit si základy pro odpovědný postoj k otázkám ochrany životního prostředí a rozvíjí jejich úctu k životu ve všech formách.

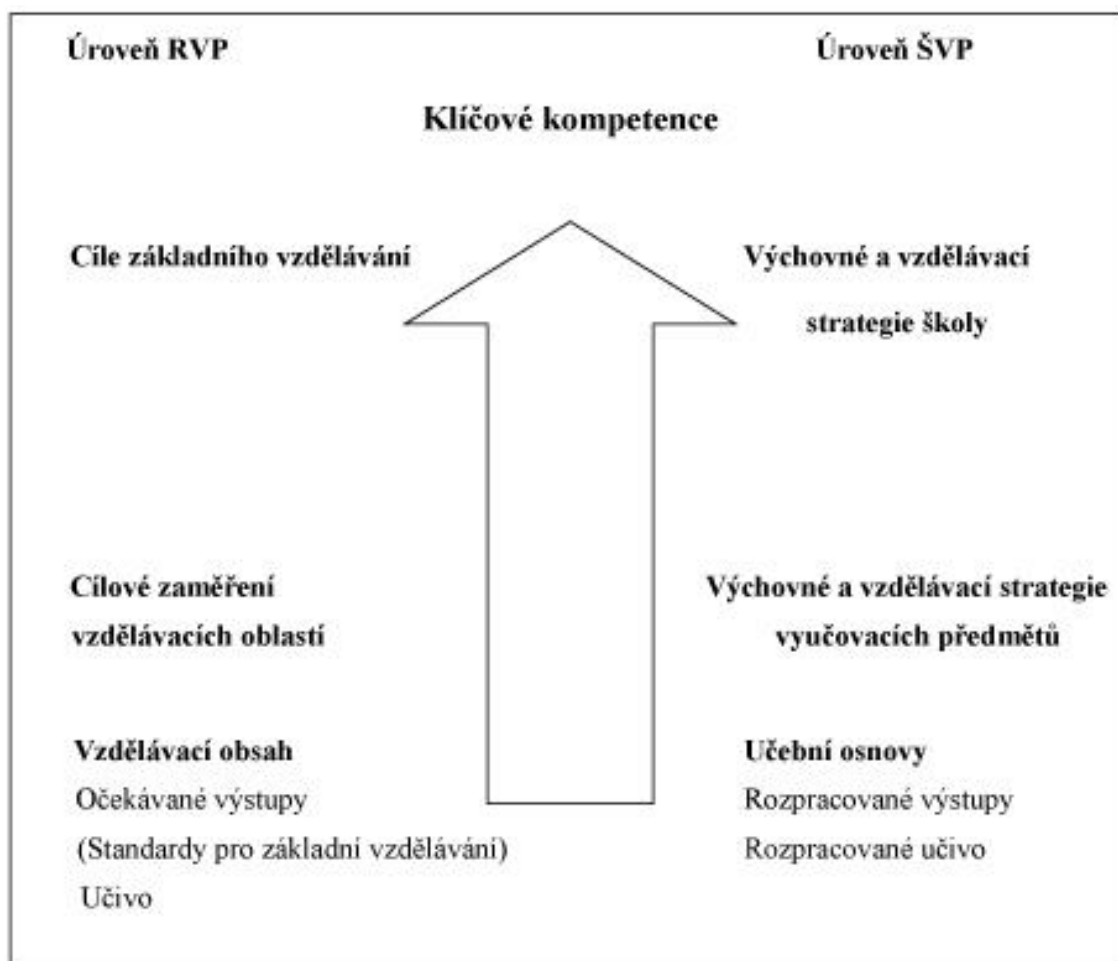
2.3.2. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) je členěn do jedenácti kapitol. Níže zmiňuji pouze dvě z nich, a to klíčové kompetence a průřezová témata. Tyto dvě oblasti jsou v přímé souvislosti s očekávanými přínosy metody Persona Dolls.

Nová strategie vzdělávání, z níž vychází RVP, klade mimo jiné důraz na rozvoj klíčových kompetencí a rovněž na uplatnění nabytých vědomostí a dovedností v reálném životě. Tento kurikulární dokument vychází z principů celoživotního učení

a formuluje předpokládanou úroveň vzdělání pro absolventy všech dílčích etap vzdělávání. (RVP ZV 2013, s. 6)

Následující schéma nám, ukazuje, že rozvoj klíčových kompetencí je ve vzdělávacím procesu stěžejní a jedná se o cílovou skupinu, k níž by měl edukační proces směřovat. Na konci základního vzdělávání by každý žák měl těchto kompetencí dosáhnout.



Obr. 2 Směřování k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků (RVP ZV 2013, s. 15)

Dle RVP ZV jsou za *klíčové kompetence* pokládány kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní, jež jsou stručně charakterizovány níže dle RVP ZV (2013, s. 10–13).

Kompetence k učení

Na konci základního vzdělávání by žák měl znát vhodné metody, způsoby a strategie, které mu napomáhají k efektivnímu učení. Měl by být schopný plánovat,

organizovat a řídit vlastní učení. Měl by chápat, že osvojené informace vedou k pochopení, propojení a využívání v praktickém životě. Žák by měl mít pozitivní vztah k učení, schopnost posoudit vlastní pokrok a rozpoznat překážky či problémy, jež mu v učení brání. To vede k plánování, jak své učení může zdokonalit a kriticky zhodnotit výsledky.

Kompetence k řešení problémů

Osvojení kompetence k řešení problémů znamená, že je žák schopný vnímat problémové situace ve škole, ale i mimo ni. Žák se učí přemýšlet o problémech a jejich příčinách a nacházet různé způsoby řešení, a to na základě vlastního úsudku a zkušeností. Problémy by měl žák umět řešit samostatně, užívat různých zdrojů a postupů. Měl by být schopen postupy aplikovat na podobné nebo nové problémové situace. Měl by být schopen myslet kriticky, uvážlivě a zodpovědně a rovněž být schopen zhodnotit následky svých činů.

Kompetence komunikativní

Cílem osvojení si těchto kompetencí je schopnost formulovat a vyjádřit své myšlenky v logickém sledu, výstižně a kultivovaně, a to jak ústně, tak i písemně. Žák by měl umět naslouchat druhým a vhodně reagovat. Zapojovat se do diskuzí a být schopen obhájit svůj názor a vhodně reagovat na argumenty druhých. Měl by umět využívat informační a komunikační prostředky, přemýšlet o nich a aktivně se zapojovat do společenského dění. Informační a komunikační prostředky dovede využít pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolím.

Kompetence sociální a personální

Po dokončení základní školy by měl být žák schopen spolupracovat ve skupině, přijímat nové role, diskutovat, oceňovat a respektovat práci a zkušenosti druhých. Během studia by se měl podílet na vytvoření pravidel práce, příjemné atmosféry ve třídě, jednat s ohleduplností, úctou a být schopen pomoci druhým. Zároveň by měli mít žáci vytvořenu pozitivní představu o sobě samých, která bude posilovat jejich sebedůvěru a napomůže jim řídit a ovládat jejich jednání tak, aby dosáhli pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

Kompetence občanské

Po osvojení těchto kompetencí dovede žák respektovat druhé, váží si jejich hodnot, dovede se vcítit do ostatních, odmítá hrubé zacházení a útlak a uvědomuje si, že je povinen se proti psychickému i fyzickému násilí v rámci svých možností postavit. Chápe základní principy, na nichž fungují zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo ni. Rozpozná situace, které ohrožují život a zdraví člověka, a umí se chovat zodpovědně a v případě potřeby poskytnout pomoc. Aktivně se zapojuje do kulturního dění i sportovních aktivit, chápe základní ekologické otázky a environmentální problémy a rozhoduje se v zájmu podpory trvale udržitelného rozvoje společnosti.

Kompetence pracovní

Zkušenosti a znalosti nabyté ve vzdělání žák dovede využít k přípravě na budoucnost a zároveň dovede činit podložená rozhodnutí o svém dalším vzdělávání a budoucí profesi. Dovede se adaptovat na změnu prostředí i pracovních podmínek. Během práce umí využívat bezpečně materiály a nástroje a zároveň dodržovat vymezená pravidla. Umí se orientovat v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru, chápe jak podstatu, tak i cíl a rizika podnikání.

Jak bylo již řečeno v RVP PV, osvojení klíčových kompetencí je chápáno jako cíl vzdělávání. Jedna z možných variant, jak tyto kompetence u dětí rozvíjet, je zařazovat *průřezová témata* do výuky. Tato témata pojednávají o aktuálních problémech současného světa. V souvislosti s metodou Persona Dolls v této podkapitole stručně charakterizují tato čtyři průřezová témata: *Multikulturní výchova, Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana a Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*. (RVP ZV 2013, s. 104)

Cílem tématu *Multikulturní výchova* je získat povědomí o etnických a kulturních skupinách, které žijí v české a evropské společnosti. Žáci se učí s těmito skupinami komunikovat a koexistovat. Zároveň je respektují, tolerují odlišné zájmy, názory a oceňují schopnosti druhých. Rozšiřují si slovní zásobu spjatou s multikulturní terminologií: kultura, etnikum, xenofobie, rasismus, netolerance aj. Děti se učí vytvářet postoje tolerance a uvědomovat si vlastní identitu. Cílem je vnímat sebe sama jako občana aktivně se podílejícího na utváření vztahu společnosti k minoritním skupinám. (RVP ZV 2013, s. 111–112)

Osobnostní a sociální výchova si klade za cíl porozumění sobě samému a druhým. Smyslem je pomoci žákovi hledat životní cestu, která je založená na dobrých vztazích k sobě samému a dalším lidem. Žáci rozvíjí základy komunikace a dovednosti pro spolupráci. Toto průřezové téma otevírá otázky řešení složitých situací (např. konfliktů) a žáci získávají základní sociální dovednosti k jejich řešení. Téma napomáhá k prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování. (RVP ZV 2013, s. 105)

Průřezové téma *Výchova demokratického občana* seznamuje děti s otázkami spravedlnosti, tolerance a odpovědnosti. Žáci se učí základní pravidla a zákony fungování se společností. Uvědomují si, že za své činy jsou zodpovědní a nesou důsledky svého jednání. Rozvíjí se komunikativní, formulační, argumentační a dialogické schopnosti a dovednosti. Žáci jsou vedeni k empatickému myšlení, schopnosti aktivně naslouchat a spravedlivě usuzovat. Cílem je vedení dětí tak, aby respektovaly kulturní, etnické a jiné odlišnosti. Zároveň jsou motivováni k ohleduplnosti a pomoci slabším. (RVP ZV 2013, s. 107–108)

V rámci tématu *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech* žáci získávají základní povědomí, které je potřebné pro porozumění sociálních a kulturních odlišností mezi národy. Snaží se porozumět a hledat řešení globálních problémů. Učí se srovnávat projevy kultury v evropském a globálním kontextu a zároveň řešit reálné situace v evropském prostoru. Průřezové téma žáky učí překonávat stereotypy a předsudky, utvářet pozitivní postoje k jinakostem a kulturní rozmanitosti. Žáci jsou vedeni k posuzování a hodnocení společenských jevů, událostí a problémů z různých úhlů pohledu. Jsou vedeni k asertivnímu jednání a ke schopnosti hledat kompromisy. Je rozvíjen jejich smysl pro zodpovědnost. (RVP ZV 2013, s. 110)

2.4. Pojetí RVP vzhledem k metodě Persona Dolls

Z předchozích podkapitol týkajících se Rámcových vzdělávacích programů je zřejmé, že společným jmenovatelem RVP PV a RVP ZV je rozvoj klíčových kompetencí.

Klíčové kompetence jsou pokládány za cíle, ke kterým by měl celý edukační proces směřovat. Od pedagogů se očekává, že budou žáky nejen vzdělávat a vychovávat, ale i napomáhat rozvoji těchto kompetencí. Tyto kompetence by měly být osvojovány a rozvíjeny v rámci konkrétních činností. Každý učitel by si měl před přípravou těchto

činností klást otázky, jaké kompetence chce u dětí rozvinout. Tento postup napomůže, aby nebyla žádná z klíčových kompetencí opomenuta.

Rozvoj klíčových kompetencí je složitý, zdouhavý proces, který začíná v předškolním vzdělávání, prostupuje základním vzděláváním a probíhá i během života jedince. Cílem vzdělávání, ať už předškolního nebo základního, je vytvořit u dětí takové základy klíčových kompetencí, aby byly schopné uplatnit se v životě a vstoupit úspěšně do pracovního procesu. (RVP PV 2006, s. 11)

K naplnění cílů vzdělávacího rámce hledáme různé cesty, strategie a metody. Jedna z možných cest získání zmiňovaných klíčových kompetencí je právě Metoda Persona Dolls. Při práci s panenkou si děti osvojují především kompetence komunikativní, sociální a personální a kompetence k řešení problémů, což jsou důležité oblasti vzhledem k budoucímu životu dětí. Učitel díky práci s panenkou vnáší do třídy témata, o nichž je obtížné hovořit, a která se mnohdy se i těžce zakomponují do konkrétních činností. Schopnost řešit problémy je pro utváření postojů a hodnot důležité. Děti se stávají rádci, utváří si volní vlastnosti, učí se respektovat druhé lidi, naslouchat jim a zároveň si osvojují komunikační dovednosti.

Metoda Persona Dolls zároveň rozvíjí vzdělávací oblasti, obsažené v RVP PV, a průřezová témata v RVP ZV. Dá se říci, že se jedná také o společný zájem těchto dvou RVP, protože průřezová témata jsou v menší míře a jednodušším podání obsažená ve vzdělávacích oblastech RVP PV.

V edukačním procesu většinou učitelé nevěnují příliš času naplňování cílů průřezových témat. Díky metodě mohou pedagogové daná témata nastínit, děti motivovat a zároveň tak napomáhat osvojování zmíněných klíčových kompetencí. (Felcmanová a kol. 2015, s. 15–16)

Metoda Persona Dolls může ovlivnit spoustu nežádoucích vlivů, jež narušují klima třídy. Učiteli i dětem je panenka nápomocna, stává se pro ně kamarádem a zároveň nástrojem k prevenci či zmírnění negativních postojů, předsudků, rasismu a diskriminaci.

2.5. Metoda Persona Dolls

Tato kapitola je zaměřena na charakteristiku metody Persona Dolls. V prvních podkapitolách uvádím teoretická východiska metody, mezi něž patří přístup vědomé práce s předsudky, vycházející z přístupu *anti-bias*, a *situační přístup*. Dále se věnuji popisu a fungování metody, roli pedagoga, důležitým informacím, aby byla příprava a plánování lekce efektivní. Popsána je zde i tvorba biografie panenky, příběhů a hodnocení práce s panenkou.

2.5.1. Teoretická východiska

Tato podkapitola je věnovaná dvěma teoretickým zakotvením metody. Jedná se o tzv. přístup vědomé práce s předsudky vycházejícího z přístupu *anti-bias* a tzv. situační přístup.

Anti-bias

V úvodu této podkapitoly nejprve zmíním význam slova *bias*. Derman-Sparks (1989, s. 3) vysvětluje tento pojem jako postoj, víru, příp. pocit vedoucí k nespravedlivému zacházení s jedincem na základě jeho identity.

Derman-Sparks (1989, s. 3) definuje *anti-bias* jako aktivní anebo aktivistický přístup, který vzdoruje předsudkům, stereotypům, „ismům“ (sexismus, rasismus, handicapismus apod.) a předpojatosti. Dále dodává, že nestačí být nepředpojatý a bez předsudků, nýbrž že je nezbytné, aby každý jedinec aktivně zasáhl a čelil chování vedoucí k útlaku jedince.

Pojem předsudky vysvětluje Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 228) následujícím způsobem. „*Názory a postoje jednotlivců, společenských skupin, populací a národů, které odrážejí jejich neobjektivní, většinou negativní vztahy k jiným lidem a jevům.*“ Dále uvádí, že edukační proces může některé z nich vytvářet a nastává problém, že mnohdy škola ani pedagogové nejsou schopni předsudky eliminovat.

Stereotyp je vystihován jako jev, kdy jsou členové společenské skupiny vnímáni stejně bez jakýchkoli rozdílů. (Průcha, Walterová a Mareš 2013, s. 286)

Derman-Sparks (1989, s. 3) objasňuje význam sexismu jako podřízenost jednoho či druhého pohlaví. Dále uvádí definici rasismu jako méněcennost, nerespektování, ponižování určité rasy, etnika.

Handicapismus je autory Choppovou a Taylorem (1994, s. 124) vymezen jako diskriminace osob na základě jejich fyzického nebo mentálního postižení.

Derman-Sparks (in Felcmanová a kol. 2015, s. 21) sděluje, že anti-bias přístup byl vyvinut v 80. letech 20. století ve Spojených státech. Metoda Persona Dolls je zakotvena v přístupu vědomé práce s předsudky, jež vychází z anti-bias.

Felcmanová, Randa (2014, s. 8–9) uvádí, že anti-bias přístup je rozvíjen i v Evropě, především v Německu (projekt Kinderwelten). V posledních letech se anti-bias postupně rozvíjí také v České republice, a to v rámci jednotlivých organizací a projektů, např. Step by Step International při ISSA, Síť multikulturních otevřených klubů a Varianty organizace Člověk v tísni.

Felcmanová a kol. (2015, s. 115) uvádí: „*Přístup vědomé práce s předsudky vychází z přístupu anti-bias. Vychází z toho, že o předsudcích, diskriminaci a nerovnosti ve společnosti je třeba s dětmi otevřeně mluvit a nijak je nepopírat. Předsudky máme všichni. Nejde tedy o to se předsudků zbavit (to je totiž nemožné), ale učit se s nimi pracovat, neboť jsou přirozenou součástí naší reality. Pracovat s předsudky je třeba proto, aby nepřerůstaly do diskriminace...*“

Azun, Enßlin a kol. (in Felcmanová a kol. 2015, s. 18) říká, že tento přístup směřuje ke čtyřem cílům. Jedná se o posílení identity k sobě samému a k blízkým skupinám, o umožnění zkušenosti s rozmanitostí, o podnětění kritického myšlení o předsudcích a diskriminaci a o vzepření se diskriminaci a předsudkům.

Výzkumy ukázaly, že děti si již velmi brzy všimají rozdílů a vytvářejí si třídící a hodnotící kategorie. Sociální stereotypizace a předpojatost ovlivňuje sebepojetí dětí a také postoje k ostatním. (Derman-Sparks 1989, s. 1–2)

Z toho vyplývá, že je nezbytné využívat vědomou práci s předsudky, aby se těmto nepříznivým vlivům předešlo či je bylo možné zmírnit. Užití metody Persona Dolls je jedna z možností, jak lze vědomě s předsudky v edukačním procesu pracovat.

Situační přístup

Situační přístup je zahraniční přístup, který je taktéž spjat s metodou Persona Dolls. Azun, Enßlin a kol. (in Felcmanová a kol. 2015, s. 17) uvádí, že cílem tohoto přístupu je aktivní učení se dítěte, a to všemi smysly, aby si s reálnými situacemi naučilo poradit.

Situační přístup je opřen o pět dimenzí, načež tři z nich jsou stěžejní pro práci s Persona Dolls. Následující charakteristiky těchto tří dimenzí jsou převzaty z Azun, Enßlin a kol. (in Felcmanová a kol. 2015, s. 17)

První dimenze nazvaná *orientace na svět, ve kterém žiji*, se opírá o práci s reálnými životními zkušenostmi. Pedagogové na tyto zkušenosti navazují. Podle klíčových situací v životě dětí plánují pedagogickou práci, respektive práci s panenkou Persona Dolls. Důležité je, aby pedagog vytvořil cvičné situace, kterým děti budou rozumět, podílet se na jejich vytváření a zároveň budou schopné je měnit.

Druhá oblast, *vzdělávání*, je stěžejní při vytváření vlastního obrazu o světě, sobě samém, ostatních lidech a dění ve světě. Děti rozvíjí povědomí o hodnotách a normách prostřednictvím interakce s ostatními lidmi, což je nezbytné pro praktický život.

Poslední dimenzí, která je spjatá s metodou, je *rovnost a rozdílnost*. Každé dítě by mělo cítit, že i přes rozdílnou identitu a zkušenosti je součástí skupiny. Každá panenka je tzv. fiktivním dítětem, které se s dětmi baví o reálných věcech a událostech. Nejedná se však o reálné dítě či situaci. Díky tomu není žádné dítě dotčeno a celá skupina přemýšlí a hovoří o choulostivých tématech.

2.5.2. Charakteristika metody Persona Dolls

V odborné literatuře je metoda Persona Dolls charakterizována různými způsoby. Níže uvedu několik z nich, abych danou problematiku objasnila.

Felcmanová a kol. (2015, s. 8) objasňuje, že Persona Dolls je metoda, která vědomě pracuje s předsudky. Jak už napovídá samotný název, panenky Persona Dolls nejsou běžné panenky. Jedná se o panenky s osobností, které jsou prostředníkem mezi pedagogem a dětmi a zároveň mezi dětmi navzájem. Každá panenka má svůj příběh, jméno, rodinu, domov. Persona Dolls děti zvou k rozhovoru, sdílí svůj příběh, své radosti i strasti. Panenky napomáhají tomu, aby děti dokázaly a nebály se mluvit o sobě a o svých starostech a zároveň ukazují, jak čelit posměchu kvůli jejich jinakostem jako jsou například tělesné odlišnosti, chudoba, forma rodiny, jazyk a další.

Bowles (2004, s. 6) přirovnává panenky k dětem. Každá panenka má specifické charakterové vlastnosti, životní styl a životní postoje, oblíbené věci a věci, které ráda nemá, přání a sny, naděje.

Brown (2001, s. XI) popisuje, že každá panenka je z odlišného kulturního zázemí. Příběhy Persona Dolls umožňují dětem objevovat pozitivní a negativní emoce. Cílem je rozvinout v dětech empatii, soucítit s panenkami, starat se o ně a rozpoznat, co mají děti s panenkami společné a co rozdílné. Prostřednictvím příběhů se děti s panenkou identifikují, učí se rozpoznávat nespravedlivé jednání a jsou motivovány, aby přemýšlely o řešení. Děti se ocitají v roli řešitelů a to, že do procesu rozhodování je vnášen respekt k druhým, napomáhá povzbudit jejich sebeúctu a sebejistotu. Tím, že zažijí situace, kdy je s někým nespravedlivě zacházeno, se zvyšuje pravděpodobnost, že děti samy zasáhnou v situacích, kdy je někdo buď vyřazen ze hry, ostatní se mu posmívají, nebo jej ponižují.

Dle Bowles (2004, s. 5) si práce s panenkami klade za cíl podpořit v dětech porozumění, empatii, city druhých, vyhnout se stereotypům jako je například rasismus a úzkoprsost. Děti se vyznačují kreativitou a jsou schopné si velmi snadno představovat imaginární svět. Skrze situace jako je nové téma ve výuce, školní výlet či nová aktivita, se děti učí předvídat a napomáhá jim to připravovat se na nové zkušenosti. Práce s panenkou učí děti porozumět a vyrovnat se s každodenními obavami, úzkostmi, potěšeními i zklamáními. Například změna střihu vlasů se může ostatním zdát směšná. Panenka pomáhá dětem vypořádat se s obavami, například před návštěvou zubaře, se strachem z injekcí, samoty, pavouků, tmy atd. Díky panenkám se děti rozmlouvají a sdílí své pocity a názory týkající se nových situací v jejich životě. Může se jednat o nového sourozence, nového spolužáka, setkání s adoptovaným dítětem, rodinné záležitosti, např. žití v neúplné rodině, případně o setkání s lidmi z jiných zemí a kultur. Dalším tématem, které Persona Dolls otevírají, je stavět se proti nespravedlnosti, zaujatosti, předsudkům a diskriminaci. Konkrétně se jedná o posmívání, šikanu, stereotypy spjaté s rasami, jazykem, pohlavím, vírou či rodinným zázemím.

Azun, Enßlin a kol. (in Felcmanová a kol. 2015, s. 17) popisují metodu následujícím způsobem. Panenka představuje fiktivní dítě, které vypráví dětem o reálných věcech a událostech. Jedná se o fikci, tudíž žádné dítě není napadeno, dotčeno. Tímto způsobem je umožněno nad věcmi přemýšlet, aniž byly bolestivé v případě, kdyby se o nich hovořilo přímo. Panenky s dětmi sdílí věci a zážitky, které jim nejsou cizí, což dětem umožňuje propojit zkušenosti panenek s jejich vlastními zkušenostmi. Persona Dolls se děti ptají, jak to mají oni doma, jaké mají pocity, když je někdo vyřadí ze hry, nebo dokonce otevírají otázky spravedlivého a nespravedlivého chování.

Azun, Enßlin a kol. 2009 (s. 14–15) dodávají, že do příběhu panenek lze promítnout klíčové situace ze života dětí. Například dítě může kvůli svému jménu prožívat negativní pocity, někdo jeho jméno špatně vyslovuje, anebo se mu dokonce kvůli jeho jménu posmívá. Díky panenkám může pedagog toto téma otevřít a nechat všechny děti, aby se vyjádřily. Práce s Persona Dolls podněcuje děti k tomu, aby mluvily o sobě, svých pocitech a myšlenkách. Děti jsou vedeny k tomu, aby situace popsaly a hledaly optimální řešení.

Whitney (1999, s. 5–21) uvádí následující cíle, které mohou být metodou dosaženy:

- nastolit téma, začít případovou studii a poskytovat informace
- opravovat nesprávné informace
- seznámit děti s novými výrazy popisujícími emoce a naučit je se s těmito emocemi vypořádat
- naučit děti prosociální dovednosti a dovednosti soužití ve třídě
- procvičovat dovednosti týkající se řešení problémů
- podpořit jedince nebo celý kolektiv formou nastavení zrcadla
- pomoci dětem, aby se cítily příjemně při setkání s odlišností
- napravovat naučené stereotypy a předpojaté názory
- pomoci dětem rozvinout anti-bias postoje
- pomoci dětem naučit se čelit předpojatosti

2.5.3. Cíle vědomé práce s předsudky a práce s metodou Persona Dolls

Každá panenka Persona Dolls má svou biografii a příběh, které jsou vytvořeny tak, aby bylo dosaženo čtyř cílů přístupu vědomé práce s předsudky. Níže uvedené charakteristiky cílů jsou převzaté z Azun, Enßlin a kol. (in Felcmanová a kol. 2015, s. 18–20)

Prvním cílem je *posílit identitu k sobě samému a k blízkým skupinám*. Tím, že bude učitel dítě považovat za osobnost a zároveň za součást jeho sociální skupiny, podpoří jeho sebedůvěru. Neopomenutelnou součástí je i ocenit dítě v jeho rolích a umožnit mu uvědomit si jedinečnost jeho rysů a původu.

Panenky Persona Dolls za dětmi přichází do mateřských a základních škol, aby si s nimi popovídaly o jejich vnějších rysech, jako je pohlaví, barva pleti, barva očí, vlasy, oblečení nebo pomůcky při tělesném postižení. Dále iniciují rozhovory o rysech

osobnosti jako je věk, rodina, rodinné zvyky, vytváření všedního dne, přátelích, náboženství, bydliště, zálibách i antipatiích. Důležitou součástí rozhovoru je na straně učitele určitá odbornost a správnost informací o daných aspektech.

Umožnit zkušenost s rozmanitostí je druhým cílem. Pedagog by měl zprostředkovat takové situace, díky nimž si žáci vytvoří zkušenosti s lidmi, kteří vypadají a chovají se jinak než oni. K tomu patří i rozvoj empatického citění a respektu. Děti se setkávají s rozmanitostí na základně vnějších znaků, osobních vlastností, kultury rodiny, rituálů a tradic.

Cílem je děti seznámit s rozdílnými rodinnými kulturami a prostředím. Tímto u dětí pedagog rozvíjí schopnost vyjádřit své pocity, jednat s úctou a respektem a vžít se do lidí, kteří jsou odlišní. Z didaktického hlediska je nutné začít společnými věcmi a později zmínit rozdíly (všichni máme nějakou barvu pleti, která může být u každého jiná).

Třetí cíl *podnítit kritické myšlení o předsudcích a diskriminaci* spočívá v předkládání takových situací a příkladů týkajících se předsudků, předpojatosti a diskriminace tak, že děti jsou schopné rozeznat nespravedlivé a učit se ho pojmenovat.

Panenky otevírají otázky spravedlnosti a nespravedlnosti. Jsou nastoleny situace, ve kterých je někdo středem posměchu či útlaku. Děti se učí vyjadřovat své pocity a vjemy, a zároveň rozvíjí svou slovní zásobu. Týká se to situací spjatých se vzhledem, původem a jazykem, jež děti změnit a ovlivnit nemohou.

Posledním cílem je *vzepřít se diskriminaci a předsudkům*. Zde je úkolem pedagoga podpořit děti, aby byly aktivní a dokázaly se ubránit předpojatosti, diskriminaci a projevům chování mířených proti jejich osobě nebo jiným lidem.

Pomocí panenky učitel dodává dětem odvahu, podporuje je, aby s jinými lidmi jednaly se soucitem, respektem a byly schopny jim pomoci a postarat se o ně. Děti přemýšlí, jak by se mohly bránit proti nespravedlivému jednání, a tím se u nich postupně rozvíjí kompetence k řešení problémů.

2.5.4. Role pedagoga

V každém edukačním působení je subjekt neopomenutelnou součástí. Práce s panenkami Persona Dolls působí nejen na děti, ale i na pedagoga, a to tak, že ho

podporuje v mnoha oblastech. V této podkapitole ve stručnosti uvedu, jak může práce s panenkou být pozitivním nástrojem ve výchovně vzdělávacím procesu.

Dle Brown (2001, s. 29) panenky Persona Dolls umožňují pedagogům napomáhat dětem cítit se příjemně při jednání s ostatními. Pomáhají učitelům rozvíjet schopnost naslouchat dětem a dovednost přijmout reakce dětí a dát jim pozitivní zpětnou vazbu. Pedagog může metodu využít i jako prevenci proti problémům, které teoreticky mohou vzniknout. Díky panenkám je vyučující schopen nadnést témata, o nichž je mnohdy složité hovořit. Pedagog se stává všímavější vůči svému vlastnímu stereotypnímu myšlení, rozvíjí své protidiskriminační postoje a je schopný aktivně se proti diskriminaci postavit. Panenky pedagogům umožňují, aby pomohly dětem vyrovnat se s jejich strachem, obavami a úzkostmi. Díky panenkám se pedagog může naučit vyhýbat se tomu, aby předkládal dětem své vlastní nápady, byl schopen ustoupit do pozadí a nechal děti ztotožnit se s pocity panenky, myslet kriticky a vyřešit daný problém. S pomocí panenek učitelé mohou vybudovat ve třídě prostředí, ve kterém je o každé dítě projeven zájem. Prostor, ve kterém se děti navzájem respektují a podporují, ve kterém nedochází k posmívání a vyloučení jedinců z kolektivu.

Během lekce má učitel panenku posazenou na klíně. Ta mu šeptá do ucha, vyučující naslouchá a dané informace dětem předává formou vyprávění ve třetí osobě. Na pedagoga je kladen vysoký nárok. Je zapotřebí oddělit slova panenky a slova učitele. Učující musí brát v potaz věk panenky (většinou 4–6 let) a dané skutečnosti sdělovat s ohledem na slovní zásobu dítěte předškolního, resp. mladšího školního věku. (Felcmanová a kol 2015, s. 30)

2.5.5. Faktory ovlivňující práci s panenkou

Na začátku práce s metodou Persona Dolls je nutné si uvědomit roli, jakou bude panenka hrát ve třídě, jaké téma přinese, a jak celý vstup panenky do třídy zorganizovat.

V první řadě si pedagog musí uvědomit rozdíl mezi běžnou panenkou a panenkou Persona Dolls. Tato panenka má svůj vlastní příběh. Děti navštěvuje nepravidelně, obvykle dvakrát do měsíce. Má totiž svůj vlastní život. Stejně jako děti chodí do školy, což dodává na její autentičnosti. Jelikož panenka představuje fiktivní dítě, tak ji učitel nevytahuje ze skříně, ale přichází spolu s ním dveřmi. (Felcmanová a kol 2015, s. 28–32)

Felcmanová a kol. (2015, s. 30) zmiňuje další faktor, který hraje při práci s panenkou značnou roli. Jedná se o dětskou skupinu. Aby byla metoda efektivní, musí mít všechny děti možnost zúčastnit se rozhovoru. Pedagog musí brát v potaz počet dětí a to, jakým způsobem budou sedět pohromadě. Doporučuje se 8–10 dětí, které sedí v kruhu (na koberci, polštářích nebo židlích), aby viděly jeden na druhého a zároveň na panenku. Délku vstupu panenky učitel přizpůsobuje věku dětí, jedná se přibližně o 10 až 30 minut.

Azun, Enßlin a kol. (2009, s. 17) dodává, že děti si obvykle vybudují k panence vztah rychle, zkoumají její vlasy, boty, ptají se, proč nemluví a podobně. Stává se, že si děti chtějí zkusit, jaké to je, když jim bude panenka také něco šeptat. Děti později začínají srovnávat panenku sami se sebou, všímají si rozdílů i společných věcí. Pedagog sleduje, jak mezi dětmi a panenkou vzniká kamarádský vztah. Díky panenkám děti rozvíjí komunikační kompetenci, a to tak, že se učí pravidla rozhovoru a naslouchání druhým. V praxi se ukázalo, že je efektivní říci dětem: „Mluvíme po sobě, nasloucháme si.“ Každé dítě by mělo mít příležitost, aby se vyjádřilo.

Klima ve třídě může značně ovlivnit přítomnost dalšího dospělého. Pedagog by měl zajistit, aby se i tento jedinec zapojil do kruhu a rozhovoru za účelem nenarušení příjemné atmosféry ve třídě, která je nutná. (Felcmanová a kol. 2015, s. 32)

Felcmanová a kol. (2015, s. 30) uvádí, že doporučený věk dětí pro práci s panenkou je 3–9 let, načež výjimečně je možná realizace u dětí staršího školního věku, přibližně dvanáctiletých.

2.5.6. Strategie a způsoby vedoucí k úspěšné práci s Persona Dolls

V následující podkapitole shrnuji strategie a kroky, které zefektivňují práci s panenkami a jsou pro pedagoga odrazovým můstkem pro přípravu a realizaci prvních vstupů.

Brown (2001, s. 12) předkládá čtenářům několik cenných rad a inspirací, které mohou pomoci v počátcích práce s panenkou. Učitel by měl lekci stavět na porozumění anti-bias principů. Před samotným představením panenky je zapotřebí zorganizovat diskuzi, které by měly obsahovat citlivé téma. Zároveň by se měl pedagog ptát sám sebe, jaké hodnoty a postoje v dané situaci zastává. Další radou je naplánovat si krátkodobé a dlouhodobé cíle a strategie, než bude panenka představena třídě. Když učitel představuje panenku, nejdříve by měl začít pozitivním příběhem, než nadnese

samotný emoční a sociální problém, který panenka zažívá. Brown též doporučuje využít panenku k otevření tématu diskriminace, příp. k uvedení mylné informace na správnou míru, pokud si těchto jevů učitel ve třídě všiml. Posledním radou, jak pracovat s panenkou, je nabídnout dětem tvořivé, stimulující a zábavné aktivity, které posílí zamýšlené sdělení.

Bowles (2004, s. 8–13) uvádí šest kroků k úspěšné práci s panenkami, které učiteli pomohou, jak začít a jak vytvořit příběh Persona Dolls.

Prvním krokem je *zabývat se dětmi ve skupině, třídě nebo škole*. Učitel by měl přemýšlet nad výskytem jmen ve skupině, rasami a etnickými skupinami, vzhledem a charakterem dětí, jejich oblíbenými aktivitami, jídlem i obvyklým chováním. Nesmí opomenout vnější faktory, které děti ovlivňují, např. rodinné zázemí, místo, kde děti žijí, víru, jazyk, kulturu a také svátky, jež jejich rodiny slaví.

Druhou cennou radou je *zabývat se rozdíly a chybějícími rysy*. Učitel zmapuje, zda se ve třídě vyskytují rysy rozmanité společnosti nebo nikoliv. Může se stát, že se ve třídě nevyskytuje dítě etnicky rozdílné, s tělesnými odlišnostmi nebo s odlišnými rodinnými poměry. Pedagog zváží tyto chybějící rysy a na základě toho vytváří kolekci panenek. Úkolem vyučujícího je brát v potaz fakt, že panenky nevyjadřují pouze situaci ve třídě či komunitě, ale ukazují rozmanitost kultur v celé zemi.

Další rada se týká toho, *jakou panenku opatřit*. Děti by poprvé přinesenou panenku neměly předtím znát. Panenka by ideálně měla zrcadlit některé děti ve skupině, nikoliv však konkrétního jednotlivce. Autorka zmiňuje, že je vhodné zvolit jako první panenku chlapce, a to z důvodu, aby učitel zajistil dostatečné zapojení chlapců.

Učitel by měl *o první panence hovořit s jiným dospělým*, což autorka zmiňuje jako čtvrtý krok. Učitel by měl s ostatními kolegy prodiskutovat téma, které chce s dětmi uchopit, a vytvořit osobu, která se bude pro danou problematiku hodit. Následně je důležité si uvědomit, jaké osobní, sociální nebo emoční obavy zahrnout, a také zda chce učitel danou příležitost využít k otevření tématu víry, kultury či určitého rodinného zázemí. Autorka dále uvádí, na co je nezbytné poukázat. Jedna panenka by neměla přinášet příliš mnoho témat, a to z důvodu obtížnosti zapamatovat si všechny detaily. Panenka by tak mohla působit na děti nevěrohodně.

Dalším nezbytným krokem je *zaznamenat si detaily o každé panence*. V případě, že má učitel sbírku několika panenek nebo panenky využívá s jinými skupinami, je

nesmírně důležité zaznamenat si veškeré detaily, týkající se osoby dané panenky. Pokud toto neudělá, může se stát, že dané informace zapomene a poté metoda ztrácí svou efektivitu.

Informace si může pedagog zapsat do deníku nebo knih, které panenkám patří. Nezbytné je uchovávat je v bezpečí a udělat si v případě ztráty kopie originálů. Záznamy by měly obsahovat informace o panence – jméno, věk, pohlaví, barvu vlasů, očí a pleti, rasu a etnikum, tělesný vzhled, co má a nemá ráda (aktivity, jídlo) a její handicap nebo odlišnost. Také musí zahrnovat údaje o její rodině a životě – rodinná struktura (včetně sourozenců a jiných příbuzných), povolání rodičů, místo, kde žijí, jazyk, historie, kultura, víra, oblíbené rodinné aktivity, svátky apod.

Posledním krokem je samotné *představení panenky skupině*. První představení panenky je citlivá záležitost. Pedagog by měl brát v potaz velikost skupiny, místo, kde se návštěva uskuteční, a délku návštěvy. Autorka předkládá několik rad, díky nimž bude snadnější začít. Uvádí, že lekce by měla probíhat v tichém prostředí, sedět by se mělo v kruhu a prvním krokem by mělo být představení panenky (jméno, základní informace, povaha atd.). Poté by měl učitel nechat panenku kolovat a poskytnout každému dítěti příležitost panenku pozdravit a pochovat si ji. Děti by měly panenku od začátku vnímat jako jejich kamaráda. Následně by měly být představeny skutečnosti, s nimiž se panenka musí vypořádat (ať už příjemné, nebo obtížné či smutné skutečnosti).

Autorka nakonec zdůrazňuje, že každá panenka je osobnost a je stejně jako lidé v něčem rozdílná. Každá panenka představuje nějaký způsob odlišnosti, například příslušníka jiné náboženské skupiny či postiženého na vozíku, vystrašeného jedince, adoptované dítě apod. Tato skutečnost by měla být pravidelně zdůrazňována jako prevence proti stereotypům.

2.5.7. Tvorba panenky

V předchozí podkapitole jsem zmínila šest kroků, kterými by se měl pedagog řídit při tvorbě charakteru panenky. V této podkapitole uvedu další důležité skutečnosti týkající se tvorby panenky samotné. Jedná se o pořízení panenky samotné, přiřazení jejího charakteru a nakonec informace, které by měl učitel o aspektu své panenky vědět.

Whitney (1999, s. 24–26) shledává pořízení hadrové panenky jako neschůdnější variantu. Panenka vypadá reálně, děti ji mohou objímat či držet za ruce. Je možné si panenky objednat od společnosti *People od Every Stripe*, ovšem jedná se o nákladnou

záležitost. Autorka uvádí, že je možné vyrobit si vlastní panenky. Je důležité, aby panenka zahrnovala čtyři prvky – barvu kůže, vlasy, obličej a oblečení. Velikost panenky by měla být přibližně mezi 50–63 cm, a to z důvodu, že je snadné obstarat takto velké oblečení a zároveň je možné si panenku podávat v kruhu. Aby učitel dětem představil rozmanitost, je nutné, aby vytvořil panenky různých velikostí. Skutečně děti nejsou také všechny stejně velké. Prvním krokem je výběr látky, která má představovat tělo panenky. Není snadné najít látky rozmanitých barev a je zapotřebí obejít několik obchodů, aby učitel našel potřebnou barvu. Poté, co je tělo panenky ušité a vycpané, následuje tvorba vnějšího vzhledu. Autorka doporučuje vytvořit vlasy z paruky. Typ vlasů a barva musí odpovídat rasovému a etnickému původu. Následuje tvorba obličeje použitím štětce a akrylových barev. Posledním krokem je výběr oblečení, které je možno obstarat v second handech. Příklad, jak může panenka Persona Dolls vypadat, ukazuje příloha 1.

Před samotnou tvorbou identity panenky Whitney (1999, s. 26–27) doporučuje vytvořit si tabulky, které zobrazují rozmanitost ve skupině (viz. příloha 2).

Poté, co učitel zmapuje rozmanitost ve své skupině a to, co zde chybí, může přejít k tvorbě identity samotné panenky. Whitney (1999, s. 32–33) radí, že je nutné rozhodnout se, které detaily z tabulky učitel použije. Doporučuje zakroužkovat si v tabulce nejdůležitější detaily, které učitel zahrne do identity panenky. Může se jednat například o aspekty, které se ve třídě vyskytují (rodinná struktura, barva pleti, chudoba, jazyk apod.) anebo o aspekty, jež se nevyskytují a o nichž děti nemají žádné informace.

Panenka otevírá otázky sociální rozmanitosti a do třídy přináší aspekty, jež mohou být záminkou k diskriminaci.

Podle Whitney (1999, s. 34) pomůže učiteli při tvorbě identity panenky tabulka, do níž může pedagog přehledně zaznamenat až čtyři Persona Dolls (viz. příloha 3).

Děti jsou obvykle nadšené, pokud jsou jejich životní příběhy reflektovány v příběhu panenky. Je nutné, aby se děti cítily samy sebou a podporovány. Pokud toto pedagog neošetří, může se stát, že bude dítě panenku odmítat. Zde musí pedagog diskrétně zorganizovat, aby dítě sedělo vedle něj v případě, že by potřebovalo podporu v podobě útěchy. (Whitney 1999, s. 188–189)

Důležitý je při tvorbě identity panenky postoj pedagoga k danému aspektu a určitá odbornost. Felcmanová a kol. (2015, s. 41) tvrdí, že by si měl učitel uvědomit, kde si

vyhledá dostatek informací o daném tématu. Prvním zdrojem by mohly být rodiče dětí. Žádná rodinná kultura není stejná, tudíž je zapotřebí brát informace s nadhledem.

Azun, Enßlin a kol. (in Felcmanová a kol. 2015, s. 41) uvádí, že by si měl pedagog odpovědět na otázky, jak by se on cítil, když by se ho některé z témat týkalo, co o daných tématech ví, jaké má představy při nadnesení aspektů, zda má možnost setkat se s někým, koho se téma týká apod.

2.5.8. Tvorba biografie panenky

Poté, co si učitel zmapuje výskyt aspektů, rozmanitostí, případně chybějících rysů ve své třídě, přejde k samotné tvorbě biografie panenky. Níže uvedu zásady před a při tvorbě biografie, jež je nezbytné dodržet pro efektivnost metody. Dále se zaobírám strukturou biografie, která se v praxi osvědčila.

Whitney (1999, s. 193–195) radí učitelům, že jim biografie pomůže při tvorbě a vyprávění ucelených příběhů dané panenky. Pokud má učitel panenek více, je nutné si sestavit pro každou Persona Dolls jinou biografii. Učitel se lépe orientuje v tom, jakou panenku použil nedávno a jaké charakterové vlastnosti se hodí na příběh, jenž chce dětem sdělit.

Aby byla práce s panenkami ucelená a efektivní, je stěžejní, aby pedagog dodržoval zásady před a při tvorbě biografie. Následující zásady jsme se spolužačkou Pavlou Kyndlovou překládaly z Azun, Enßlin a kol. (2009, s. 93–95).

Před tvorbou samotné biografie je důležité, aby si učitel zvolil pouze jeden aspekt rozmanitosti (tzn. pouze jedno téma). Učitel by si měl založit pro každou panenku sešit, do něž zapisuje biografii a následně poznámky po každém rozhovoru (např. kdo na téma reagoval a kdo nikoliv, výskyt nových témat apod.). Aby děti biografii i příběh panenky pochopily, musí pedagog vycházet z reálných zkušeností a zážitků dětí. Je důležité rozlišit, zda panenka vnáší téma, jež se ve třídě objevuje anebo nikoliv. Panenky totiž nesmí zrcadlit konkrétní dítě. Poslední zásadou před tvorbou biografie je zmapování vztahů ve skupině dětí a jejich rodinách pomocí sociogramu.

Po uvědomění si zmíněných důležitých skutečností může pedagog přejít k tvorbě biografie. Zde je také nutné zmínit několik zásad. Učitel je povinen zjistit si o daném aspektu dostatečné množství informací. Může použít odbornou literaturu, rodiče dětí, dítě samotné, kolegy apod. Jelikož metoda Persona Dolls si klade za cíl práci

s předsudky, je nutné vyhnout se stereotypům, jež mohou značně ovlivnit pedagogické působení. Učitel nesmí podcenit ani ostatní aspekty rozdílnosti a uvědomit si vlastní postoj k danému aspektu. Respektování zásady přiměřenosti je důležité. Řeč panenky musí být odpovídající věkové skupině dětí. Jelikož biografie není statická, ale jedná se o proces, musí pedagog v průběhu vedení lekcí doplňovat charakteristiky panenky. Při tvorbě biografie mohou být nápomocni kolegové nebo rodinní příslušníci. Doporučuje se dát jim biografii přečíst a poprosit je o sdělení podnětů a připomínek.

Následující strukturu, jíž by obsahovat každá biografie panenky, jsme s Pavlou Kyndlovou taktéž překládaly. Opírá o odbornou literaturu Azun, Enßlin a kol. (2009, s. 93–95). V nadpise se slova *Persona Doll* nahradí konkrétním jménem panenky. Biografie by měla obsahovat jméno panenky a téma (aspekt rozdílnosti).

V prvním bodě, nazvaným *Toto je Persona Doll*, by měly být zahrnuty základní informace o panence. Jedná se o její jméno a příjmení, věk, pohlaví, vnější vzhled (barva vlasů, pleti, očí a případně tělesné zvláštnosti). Dále její rodina – rodiče, sourozenci a jiní důležití členové rodiny; jejich jména, jejich aktivity, věk sourozenců a jazyk, kterým se v rodině mluví. Dalším bodem by měl být její domov, a to město, země, dům, resp. byt, vztahy se sousedy a etnická příslušnost. Poslední skutečností uvedenou v prvním bodě biografie by měl být znak její identity (aspekt), kterým se učitel spolu s dětmi bude následně zabírat do hloubky.

Následující bod je pojmenovaný *Co má Persona Doll ráda, co si myslí a v co věří*. Zde musí být zahrnuto, co panenka ráda hraje, co jí dělá radost, co je pro ni důležité, o čem přemýšlí, co zažila a s čím má zkušenost.

Ve třetím bodě *Nejhezčí dny v roce pro Persona Doll* je popsán důležitý den v životě Persona Doll. Informace se týkají kulturního života rodiny, např. rodinné oslavy nebo náboženské svátky. Mohou zde být uvedeny i panenčiny oblíbené dny v týdnu nebo zvláštní dny, kdy zažije něco s ostatními lidmi.

Čtvrtý bod, nazvaný *Co si Persona Doll přeje*, obsahuje přání pozitivního i negativního rázu. Může se jednat o skutečnost, že se chce panenka vyhnout nepříjemným zkušenostem. Na druhou stranu může jít o přání, co by panenka ráda podnikla, co by si přála zažít, naučit se a stihnout.

Pátý bod *Věci, které jsou u Persona Doll doma*, popisuje kulturní zázemí panenky. Patří sem vybavení bytu, důležité rodinné věci (fotografie, dědictví, náboženské

předměty apod.) a v poslední řadě věci, jež jsou pro samotnou Persona Doll důležité (hračky, vzpomínkové předměty, domácí zvíře, nástroj, sportovní vybavení apod.).

Posledním bodem je *Co dělá Persona Doll ráda*. Zde jsou popsány konkrétní aktivity, např. zpívání, tvoření, meditování, veršování, jimiž může panenka dětem při setkání pochlubit. Tato část biografie je podnětem k tomu, aby si děti samotné některou z činností vyzkoušely.

2.5.9. Příběh panenky

Pedagog si vytvořil panenku, její identitu a zbývá nejdůležitější část, a to vytvoření jejího příběhu a následné představení panenky třídě. V krátkosti nastíním charakter příběhů.

Podle Brown (2001, s. 57) je vyprávění příběhu nejvhodnější způsob, jak komunikovat s dětmi. Příběhy mají pro děti kouzlo a setkávají se s nimi od dětství. Dobře vyprávěný příběh děti uchvátí a pomůže jim porozumět zamýšlenému sdělení. Vyprávěním se u dětí rozšiřuje slovní zásoba, a pokud příběhy vyprávějí samy děti, jejich ústní projev se stává plynulejší a rozvíjí se u nich schopnost pojmenovat jejich emoce, zkušenosti a nápady.

Autorka dále dodává, že příběhy panenek jsou specifické. Děti se dozvídají konkrétní informace o každé panence, o její rodině, kulturním zázemí a její osobnosti. Identifikace dětí s panenčíným příběhem a vytváření si citového pouta k panence se prohlubují spolu s množstvím zážitků, o které se panenka s dětmi podělí. Příběhy by měly odrážet dětské naděje i strach, úspěchy i selhání. Jako jiné příběhy i tyto mají svůj začátek, ale postrádají obvyklý střed a závěr. Poté, co učitel-vypravěč uvede problematickou záležitost panenky, jsou děti podporovány v tom, aby se ztotožnily s jejími pocity, vcítily se do dané situace, vyjádřily svůj názor a pomohly vyřešit daný problém.

Podle Brown (2001, s. 58) snaha dětí zapojit se do příběhu tím, že čerpají z vlastní zkušenosti, pomáhá dětem pojmenovat jejich vlastní emoce a popsat je vhodnými slovy. Důležité je dát dětem prostor. Učitel může například klást otázky, jak se děti cítí v podobné situaci. Může se ptát dětí, jak se cítí, když se jich někdo zastane, popřípadě když má někdo hanlivé poznámky na jejich adresu.

Dále autorka Brown (2001, s. 77) charakterizuje příběhy panenek jako nástroj k probuzení empatie a soucitu u dětí. Příběhy si děti pravděpodobně zapamatují, ale je potřeba zmínit jak šťastné zkušenosti panenky, tak ty smutné. Zároveň je nutné podpořit mluvení o pozitivních i negativních emocích dětí. S pomocí příběhů by si děti měly uvědomit, že pomáhá se někomu svěřit se svým problémem. Také je třeba dojít s dětmi k závěru, že některé problémy jednoduše vyřešit nelze.

2.5.10. Tvorba příběhů k cílům vědomé práce s předsudky

Pedagog vytvořil panenku, její identitu, biografii a následuje tvorba příběhů panenky. Jak bylo již zmíněno, metoda Persona Dolls směřuje k naplnění čtyř cílů vycházejících z anti-bias přístupu. Tato kapitola obsahuje čtyři zmíněné cíle vzhledem k metodě Persona Dolls.

Zpočátku si učitel musí uvědomit, že biografie nejsou určeny pro rozhovor s dětmi. Jedná se pouze o shrnutí identity panenky, na jejímž základě vytváří učitel poutavé příběhy. Každý příběh by měl vést k dosažení jednoho cíle přístupu vědomé práce s předsudky. Příběhy by měly obsahovat prostor pro naslouchání panence, otevřené otázky a zpětnou vazbu dětem. (Azun, Enßlin a kol. 2009, s. 85)

Dle Azun, Enßlin a kol. (in Felcmanová a kol. 2015, s. 57) musí být první příběh propracovaný, protože na tom závisí, jak rychle si děti vytvoří k panence náklonnost a stanou se z nich kamarádi. Důležitý je i interakční trojúhelník mezi pedagogem, dětmi a panenkou. Učitel je zde proto, aby děti povzbuzoval, pomocí panenky vedl s dětmi diskuzi, oceňoval jejich názory, zkušenosti a podporoval vztah mezi dětmi a panenkou i vztahy mezi dětmi samotnými.

Charakteristiky následujících zmíněných cílů pochází z Azun, Enßlin a kol. (in Felcmanová a kol. 2015, s. 52–55).

Prvním cílem je *posílit identitu k sobě samému a k blízkým skupinám*. Panenka zprostředkovává rozhovory týkající se vnějších znaků (pohlaví, barva pleti, očí a vlasů, těla a oblečení, případně pomůckám při tělesném znevýhodnění) a vzhledu. Dále otevírá témata týkající se znaků osobnosti jako je věk, rodina, rodinné zvyky, přátelé, bydliště, náboženství, sympatie, antipatie apod. Při rozhovoru si děti posílí svou identitu, úctu k sobě samým a také k okolí. Příběh panenky by měl učitel vhodně napasovat na svou dětskou skupinu a otevřít tak témata odrážející situaci ve třídě.

Druhý cíl *umožnit zkušenost s rozmanitostí* obsahuje otázky, jež by měly dětem umožnit komunikaci s lidmi, kteří jsou rozdílní. Rozmanitost je vnímána na základě vnějších znaků, charakterových rysů, kultury rodiny, rituálů, tradic apod. Jak již bylo zmíněno, pedagog musí začít od společných rysů a následovat by měly rysy rozdílné. Učitel děti vede k poznání, že podobná je situace jich samotných a že je naprosto v pořádku, že někdo jiný může prožívat danou skutečnost jinak.

Díky třetímu cíli učitel *podněcuje kritické myšlení o předsudcích a diskriminaci*. Zde se objevují otázky, co je a co není spravedlivé jednání, a jak předejít negativním postojům spjatými s předsudky. Děti díky diskuzím rozvíjejí svoji slovní zásobu, seznamují se s morálními hodnotami, učí se chránit před nepříjemnými situacemi a rozvíjejí schopnost problémy efektivně řešit.

Posledním cílem je *vzepřít se diskriminaci a předsudkům*, což navazuje na cíl předchozí. Děti se nejenom o daném negativním chování dozvídají, ale nyní se mu učí čelit. Zároveň se učí empatickému cítění, respektu a pochopení. Jsou povzbuzovány a podporovány, aby si všímaly dětí, jichž se případné nespravedlivé chování týká, a aby se snažily těmto jedincům pomoci.

2.5.11. Efektivní kroky, jak vyprávět příběh Persona Doll

Whitney (1999, s. 41–46) čtenářům předkládá pět kroků, díky nimž může pedagog zefektivnit návštěvu panenky. Na úvod radí, že není potřeba si příběhy nacvičovat či se je učit zpaměti. Místo toho je lepší nechat příběh plynout skrze pět osvědčených kroků. Vyprávění příběhů je neformální a interaktivní proces. Učitel je prostředníkem mezi panenkou a dětmi. Vypráví dětem, s čím za nimi panenky přišly. Na začátku je většina povídání na učiteli samotném, avšak cílem je zahrnout děti do procesu přemýšlení. Děti by si měly uvědomit a dokázat pojmenovat své pocity, měly by diskutovat, vcítit se do situace panenky a hledat řešení nastoleného problému. Ve zbylé části návštěvy panenky se budou děti čím dál více do diskuze zapojovat. Učiteli poté připadá role jakéhosi moderátora, který dohlíží na to, aby se každý měl možnost vyjádřit, nikdo nebyl překřikován atd.

Prvním krokem je *představení panenky*, díky němuž se děti dozví základní informace o panenčině životě a osobnosti. Nesmí chybět přivítání s panenkou. Pokud se nejedná o první setkání, tak učitel klade dětem otázky, co se stalo panence minule a co všechno si děti z minulé návštěvy pamatují.

Ve druhém kroku učitel *nastíní situaci* v několika větách. Vysvětlí, co chce panenka dětem sdělit. Může se jednat o nová témata či o popis problému, jež panenka má. Zde je zapotřebí nová témata dostatečně a srozumitelně dětem vysvětlit.

Ve třetím kroku nastává *odhalování pocitů*, kdy se učitel ptá dětí, jak se panenka cítí. Nezbytné je dát dětem prostor, aby se k otázce vyjádřily. Autorka radí, že se jí osvědčilo opakovat nápady dětí, aby se ujistila, že dětem celá skupina naslouchá.

V předposledním kroku přichází *diskuze a řešení problému*, kdy jsou děti podporovány učitelem, aby situaci prodiskutovali a následně přemýšlely, jak daný problém řešit. Děti jsou podporovány v kreativním myšlení a jsou vedeny tak, aby hledaly více možných řešení vzniklé situace. Následně jsou vedeny k tomu, aby se snažily zvolit to nejlepší řešení vzhledem ke každé osobě zúčastněné v příběhu. Tento krok vede děti také k rozvoji empatie, schopnosti správně se rozhodnout a zároveň k procvičení schopnosti trvat si na tom, co považují děti za správné.

V posledním kroku, kde přebírá učitel zpět většinu aktivity, nastává *vyřešení problému*. Učitel by měl odpoutat pozornost dětí od samotného příběhu a směřovat je k rozhodování o volbě nejlepšího řešení. Vysvětluje dětem, co panenka ve své situaci skutečně udělala a zároveň opakuje nápady dětí, jimiž přispěly v předchozích krocích.

Whitney (1999, s. 192) dále čtenářům doporučuje vytvořit si plánovací list. Ten obsahuje zmíněných pět kroků, hlavní cíle lekce a v poslední řadě kolonku, kam učitel napíše, které děti chce při lekci podpořit. List pomůže učiteli při tvorbě příběhu panenky a také při vedení samotné lekce.

2.5.12. Úskalí metody práce s panenkou

Pedagog je řídicím článkem celé lekce, tvorby biografie, příběhů panenky a vedení rozhovoru. I nejzkušenější učitel by si měl uvědomovat, že každá pedagogická metoda má i svá úskalí. Platí to i o Persona Dolls. Jedná o nástrahy a překážky, které mohou celé pedagogické působení narušit a znehodnotit ho. Níže uvedu některé z nich, jež pochází z Azun, Enßlin a kol. (in Felcmanová a kol. 2015, s. 59–61).

Učitel by se měl vyvarovat zahanbení dětí. Příběhy panenek nesmí charakterizovat konkrétní dítě. Pokud chce pedagog vnést do třídy téma nějaké události, která se ve třídě stala, musí příběh zcela pozměnit a otočit. Příkladem je otázka genderu. Chlapci

často o dívkách říkají, že některé věci neumí. Pedagog ve snaze nepojednávat o konkrétním dítěti příběh otočí a vypráví o chlapci, který něco nezvládá.

Další úskalí, kterému by měl učitel předejít, je moralizování z pohledu dospělého, jako např. vyčítání, hrozba trestem a připisování viny. Toto je v rozporu s cíli metody, která chce podnítit volné a vlastní myšlení u dětí. Pedagog by měl pouze dětem předat základní morální pravidla a normy, které by jim nabízely orientaci a jistotu. Děti by si představit panenku jako osobnost, která tyto normy reprezentuje. Při vědomé práci s předsudky se jedná o skutečnost, že každé dítě je součástí skupiny, nikdo není vyčleňován, ve skupině je absence posmívání a každé dítě se může učit.

Někdy jsou děti příběhem panenky hluboce zasaženy a mají potřebu promlouvat o podobných zkušenostech, které samy zažily. Sezení tak může nabýt téměř charakter terapeutický, což by mohlo dítě zmást nebo znejistit. V takovém případě pedagog musí dítě ujistit, že je dobře, když o sobě vyprávělo, a že to, co na sebe prozradilo, zůstane pouze mezi ním a dětmi.

Další možné nebezpečí spočívá v tom, že biografii panenky tvoří dospělý člověk. Musí si však přitom dát pozor na tzv. dospělý způsob myšlení. Zde musí učitel dodržet pedagogickou zásadu přiměřenosti a jazyk biografie i příběhu panenky přizpůsobit dané věkové skupině dětí. Příběhy tedy musí být sestaveny tak, aby byly srozumitelné dětskému myšlení, aby na ně mohly děti reagovat, přemýšlet o nich a hledat řešení. Jinak děti brzy ztratí o příběh zájem a jejich pozornost se upne na něco jiného.

Poslední úskalí je stereotypizace. Pokud bude mít každá panenka ženského pohlaví růžové oblečení a sukni, podpoří tím pedagog stereotypizaci pohlaví. Podobně by si měl učitel si při tvorbě panenky uvědomit, že ne každá panenka s tmavou barvou pleti pochází z Afriky, hraje basketbal a je hudebně nadaná. Naopak, panenka by měla rozšířit existující úzké představy dětí o lidské rozmanitosti. Cílem je rozšířit dětem obzory, aby samy stereotypizaci nepolehly a byly schopné se proti ní bránit.

2.5.13. Evaluace

Každé pedagogické působení je zapotřebí zhodnotit, jelikož jen tak učitel pozná, zda byla jeho činnost efektivní či nikoliv. Díky evaluaci a dokumentaci může pedagog zmapovat celý proces, poučit se ze svých chyb a postupovat do budoucna jiným způsobem. Ve vztahu k metodě Persona Dolls je nezbytná i sebeevaluace. Níže uvedu, jakým způsobem může pedagog zdokumentovat lekci a své pedagogické působení.

Felcmanová a kol. (2015, s. 66) shrnuje oblasti, na něž by mělo být vyhodnocování zaměřeno. V první řadě by měl pedagog vnímat, jaká nová témata se během rozhovoru s panenkou otevírají a jaká by mohla být náplní dalšího setkání. Dále si pedagog zmapuje, zda dosáhl plánovaných cílů a zda se mu podařilo tyto cíle rozvíjet. Zaznamenávat by si měl pedagog i skutečnosti, které se o dětech dozvěděl. Z hlediska sebeevaluace by si měl všimnout, zda v průběhu lekce dával prostor všem dětem, zda příběh přizpůsobil slovní zásobě dětí a zda mu děti rozuměly. Co se týče dokumentace lekce, měl by si pedagog zaznamenat, kdo na lekci byl, a to z důvodu, aby se příště nevyptával na určité skutečnosti dětí, jež minule chyběly. Doporučuje se zapsat si téma lekce, informace o panence, jež byly řečeny, cíle lekce, jaké otázky během lekce vyvstaly a co by mohl být plán na příští lekci.

Whitney (1999, s. 213–214) předkládá hodnotící arch, při jehož vyplňování si pedagog uvědomí mnoho skutečností, které během lekce nastaly. Arch pomůže pedagogovi ujasnit si, co se mu na sezení s panenkou povedlo, ale také by si měl uvědomit, zda nenastaly během jeho práce nějaké nedostatky, např. zda dostaly prostor pro vyjádření všechny děti, nikdo se necítil zahanben apod. Toto sebehodnocení je užitečné při přípravách na další práci s panenkou. Jako příklad zahrnuji do příloh (viz. přílohy 4–6) několik vyplněných hodnotících archů od učitelky L, která si během lekce uvědomila některé skutečnosti a na základě toho postupovala při další lekci jinak.

V praxi se ukázalo, že pedagogové využívají různé nástroje vyhodnocování. Krause (in Felcmanová a kol. 2015, s. 67) radí vytvořit si deník, do něž učitel zapíše biografii panenky spolu s jejím příběhem a po lekci si do něj učitel zaznamená, co o panence vyprávěl.

V příručce Felcmanová a kol (2015, s. 67–68) je uvedeno, že učitelé pracují s myšlenkovou mapou. Zpětná vazba může nastat i od dětí, jež si zapisují, co si o panence pamatují a následně zápisky porovnávají mezi sebou. Zhodnocení může být také prostřednictvím rodičů, kdy je může pedagog poprosit o vyplnění evaluačního dotazníku. Tak si může pedagog udělat představu o tom, jak přínosy metody práce s panenkou vnímají samotní rodiče.

Whitney (1999, s. 201) čtenářům radí, že jednou z cest je sdílení zážitků s kolegou či s jiným dospělým, který s panenkou taktéž začíná. Dále uvádí, že nejužitečnější hodnotící metoda je nahrávání lekce na video. Učitel zpětně sleduje svůj projev, reakce dětí a má tak možnost uvědomit si vzniklé nedostatky. Není snadné, aby se učitel

zaměřil na všechny děti, jejich otázky a zároveň stíhal hodnotit, co udělal a co nikoliv. Díky videonahrávkám se učitel na svou práci může podívat z jiného úhlu. V případě, že je učitel ve třídě sám, autorka radí, že je efektivní posadit děti do tvaru podkovy. Učitel sedí uprostřed, kolem něj jsou děti a je kamera v čele podkovy.

2.6. Návaznost metody Persona Dolls na kurikulární dokumenty

Poslední kapitola mapuje a shrnuje, jak metoda Persona Dolls přispívá k rozvoji klíčových kompetencí v obou zmíněných RVP. Zároveň ukazuje, jak může učitel touto formou prezentovat některá průřezová témata a dosáhnout tak stanovených cílů. Felcmanová a kol. (2015, s. 16)

2.6.1. RVP PV a Persona Dolls

Felcmanová a kol. (2015, s. 16) uvádí, že metoda Persona Dolls je jedna z možností, jak u dětí předškolního věku rozvíjet klíčové kompetence a cíle vzdělávacích oblastí, a to motivováním dětí, evokací různých témat, následným zkoumáním a reflexí.

Uvedená shrnutí rozvíjených klíčových kompetencí a očekávaných výstupů vzdělávacích oblastí vycházejí z RVP PV (2006, s. 12–30).

Díky práci s panenkou děti rozvíjí *kompetence k učení*, a to tak, že získané zkušenosti aplikují v praktickém životě. Děti si osvojují základní poznatky týkající se oblasti kultury a diverzity světa lidí. Vhodně zvolená témata nutí děti k přemýšlení, podněcují děti ke kladení otázek, hledání odpovědí a také rozvíjí schopnost ocenit nápady druhých.

Osvojováním *kompetence k řešení problémů* si děti všímají výskytu problémů, jež se učí řešit. Vše probíhá skrze získané zkušenosti, experimenty, pokus a omyl, fantazii a představivost. Metoda děti podněcuje k efektivním řešením, podporuje je, zabraňuje pocitu strachu z chybování a vede je ke zjištění, která řešení vedou k cíli a která nikoliv.

Stěžejní oblastí rozvoje je *kompetence komunikativní*. Panenka děti rozmlouvá, vede je k naslouchání druhým, k samostatnému verbálnímu i neverbálnímu vyjadřování. Učitel se během lekce ptá na pocity dětí, jejich prožitky a nálady. Během návštěvy panenky děti rozvíjí slovní zásobu a seznamují se se skutečností, že existují lidé, kteří se dorozumívají jinými jazyky. V neposlední řadě jsou žáci podporováni při diskuzi, snaží se nacházet argumenty a komunikovat bez ostychu a zábran.

Během lekce se objevuje osvojování *kompetence sociální a personální*. Děti jsou vedeny k sebeuvědomování, respektování druhých, zodpovědnosti, sebeprosazení, ale i k podřízení. Díky tématům a příběhům panenek se děti učí spolupráci, toleranci k odlišnostem a jedinečnostem a zhodnocení, kdy se jedná o nespravedlnost, ubližování, ponižování a agresivitu.

Rozvoj poslední kompetence, nazvané *činnostní a občanské kompetence*, vede děti k rozpoznání jejich slabých a silných stránek, rozvoji zodpovědnosti za svá rozhodnutí a k zájmu o druhé. V útlém předškolním věku se děti seznamují s lidskými hodnotami a normami, se základními pravidly mezi vrstevníky a právy druhých. V neposlední řadě si dítě osvojuje informace, že je součástí přírodního i společenského prostředí, jež i ono může svým chováním ovlivnit.

Kromě zmíněných klíčových kompetencí panenky Persona Dolls rozvíjí všechny vzdělávací oblasti RVP PV a snaží se témata vnést pomocí motivace, zkušenosti, prožitku a reflexi.

Vzhledem ke vzdělávací oblasti *Dítě a jeho tělo* panenky otevírají témata zdravého životního stylu a zdraví. Učí děti rozvíjet všechny smysly, seznámit se s lidským tělem, poznávat jeho jednotlivé části a vnímat rozmanitost mezi jedinci.

Mezi stěžejní cíle vzdělávací oblasti *Dítě a jeho psychika*, které může práce s panenkami rozvinout, patří podpora duševní pohody, psychické zdatnosti a odolnosti dětí, rozvoj řeči a jazyka, sebepojetí a sebenahlížení. Tyto cíle jsou obsaženy v podoblastech Jazyk a řeč, Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace a Sebepojetí, city a vůle. V oblasti Jazyka a řeči rozvíjí Persona Dolls řečové schopnosti a jazykové dovednosti receptivní (vnímání, naslouchání, porozumění) a produktivní (výslovnost, vytváření pojmů, mluvní projev, vyjadřování). Díky panence je dětem umožněno rozvíjet i některé cíle druhé vzdělávací podoblasti, a to při řešení myšlenkových i praktických úkolů a situací. Rozvíjí se tvořivost (tvořivé myšlení, řešení problémů a tvořivé sebevyjádření). Důležité je neopomenout i rozvoj poslední podoblasti Sebepojetí, city a vůle. Děti se učí poznávat sebe sama, uvědomují si vlastní identitu, posilují sebevědomí a sebedůvěru, což přináší i jejich osobní spokojenost.

Díky metodě Persona Dolls může učitel plně podpořit rozvoj vzdělávacích cílů oblasti *Dítě a ten druhý*. Pedagog seznamuje jedince s pravidly chování ve vztahu

k druhým, vybavuje je dovednostmi, které jsou důležité pro navazování a rozvíjení vztahů k druhým lidem, komunikaci a spolupráci s vrstevníky. Mezi zásadní cíle spojené s metodou Persona Dolls řadíme posilování prosociálního chování, postojů (sociální citlivost, tolerance, respekt, přizpůsobivost apod.) a ochranu soukromí a bezpečí ve vztazích s dětmi i dospělými.

Persona Dolls má spojitost i s předposlední oblastí *Dítě a společnost*. Děti se učí pravidla soužití s ostatními, umět spolupracovat, spolupodílet se, přizpůsobovat se společenskému prostředí, vytvářet morální hodnoty. V dnešní multikulturní společnosti je nezbytné děti seznámit se světem lidí, ostatních kultur a umění, národností, což jsou některé z principů metody Persona Dolls.

V návaznosti na předchozí vzdělávací oblast děti v oblasti *Dítě a svět* poznávají jiné kultury a kulturní prostředí. Díky panenkám děti rozvíjejí schopnosti soužití ve společnosti ostatních lidí. Rovněž získávají pozitivní postoj ke světu a jeho rozmanitosti. Dochází k vytvoření povědomí dětí o morálních hodnotách a normách.

Z předchozích uvedených skutečností vyplývá, že metoda Persona Dolls je jedním z nástrojů, jak nenásilně a vědomě děti rozvíjet v mnoha oblastech. Nabízí učitelům možnost, jak rozvíjet klíčové kompetence dětí a jak dojít k některým cílům vzdělávacích oblastí. Pedagog může touto metodou otevírat nová, obtížně komunikovatelná témata a cíleně zařazovat vědomou práci s předsudky.

2.6.2. RVP ZV a Persona Dolls

V souvislosti s RVP ZV se metoda týká všech klíčových kompetencí a některých průřezových témat. Následující informace týkající se *osvojování klíčových kompetencí* v rámci základního vzdělávání jsou převzaty z RVP ZV (2013, s. 10–13).

Děti se díky metodě učí vyhledávat, třídít, porovnávat, kriticky posuzovat a propojovat získané poznatky s jejich budoucím životem. Tyto dovednosti jsou obsažené v rámci *kompetence k učení*.

Práce s panenkami děti obohacuje i v oblasti *kompetence k řešení problémů*, jež jsou pro budoucí praktický život nezbytné. Děti se učí kriticky myslet, vážít svá rozhodnutí, obhájit je a nést za ně míru odpovědnosti. Podobně jako v RVP PV, metoda děti podporuje při řešení problémů, které se mohou týkat nějaké osoby z jejich okolí, a následně je učí volit vhodné způsoby řešení.

Metoda Persona Dolls se velkou mírou opírá o *kompetenci komunikativní*, kdy se žáci učí formulovat a vyjadřovat své myšlenky a názory. Během lekce si děti rozvíjí schopnosti naslouchat druhým, porozumět jim a na jejich promluvy smysluplně a promyšleně reagovat. Při návštěvě panenky se ve třídě vede diskuze, což děti učí zapojovat se a vhodně argumentovat. Panenky jsou jedním z komunikačních prostředků, které vedou ke kvalitní a účinné komunikaci s okolním světem, vytváření vztahů a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

Panenky Persona Dolls se podílejí i na rozvoji *sociální a personální kompetence*, jež se promítá v oblasti spolupráce ve skupině, získání role ve skupině, která pozitivně ovlivňuje klima ve třídě a kooperaci. Děti se učí ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi, podílí se na tvorbě dobrých mezilidských vztahů a zároveň pomáhají druhým. Seznamují se s názory a zkušenostmi druhých, učí se druhé respektovat a vážit si jejich názorů. Metoda Persona Dolls pomáhá dětem v uplatnění sebe samého v budoucím životě tím, že jim umožňuje vytvořit si o sobě pozitivní představu a posiluje sebedůvěru dětí. Též napomáhá tomu, aby se děti učily ovládat a řídit své jednání a chování tak, aby vedlo k pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

Díky tématům, která Persona Dolls přináší, se děti učí respektovat vnitřní hodnoty druhých lidí, rozvíjet empatii, seznamovat se se společenskými normami, zákony a povinnostmi spjatými se školou i mimo ni. Rozvoj *kompetence občanské* je také vázaný na naše tradice a kulturu, které žák respektuje, chrání a oceňuje je.

Persona Dolls v oblasti *kompetence pracovní* přispívají z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot.

Nyní přistoupím k druhé již zmíněné oblasti rozvoje. Metodu mohou učitelé ve výchovně-vzdělávacím procesu využívat k předkládání *průřezových témat*. Níže uvedu pouze čtyři z nich, jež jsou s metodou spjaty.

Metoda Persona Dolls vnáší do dětského kolektivu témata spjatá s rasismem, diskriminací a předsudky vůči etnickým skupinám. Cíleně pracuje proti těmto negativním postojům a vede děti k respektování etnických skupin. Děti jsou vedeny ke komunikaci a soužití s příslušníky odlišných sociokulturních skupin. Děti se učí přijímat všechny etnické skupiny a kultury a uvědomit si, že žádná etnická skupina ani kultura

není nadřazená jiné. Metoda tak může vést k cílům uvedeným v průřezovém tématu *Multikulturní výchova*. (RVP ZV 2013, s. 111–112)

Dalším průřezovým tématem je *Osobnostní a sociální výchova*. Díky práci s panenkami jsou žáci vedeni k porozumění sobě samému i druhým a vytvářejí si pozitivní mínění o sobě samých. Metoda tak přispívá k vytváření dobrých mezilidských vztahů a ke komunikaci s ostatními. Při práci s panenkou se děti učí akceptovat různé typy lidí, jejich hodnoty, názory a získat takové sociální dovednosti, které vedou k řešení různých situací. (RVP ZV 2013, s. 105)

Průřezové téma *Výchova demokratického občana* si klade za cíl rozvíjet komunikativní schopnosti a dovednosti, empatii, naslouchání a spravedlivé posuzování. Metoda pobízí ke kritickému myšlení, vede k sebeúctě, sebedůvěře, posiluje toleranci, smysl pro spravedlnost, odpovědnost a učí respektovat kulturní a etnické odlišnosti. Žáci jsou vedeni k ohleduplnosti a pomoci druhým, většinou slabším jedincům. Rozvíjí asertivní jednání a schopnost hledání kompromisu. (RVP ZV 2013, s. 107–108)

Poslední oblastí vzhledem k metodě Persona Dolls je *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*. Panenka do třídy vnáší témata, díky nimž se žáci seznamují se sociálními a kulturními odlišnostmi mezi národy. Děti se učí vytvářet pozitivní postoje k jinakosti a kulturní rozmanitosti. V neposlední řadě se učí překonávat stereotypy a předsudky. (RVP ZV 2013, s. 110)

2.7. Závěr teoretické části

V teoretické části jsem na základě prostudované odborné literatury zmínila kurikulární reformu a vznik kurikulárních dokumentů. Dále jsem se věnovala dvěma rámcovým vzdělávacím programům a uvedla jsem ty oblasti, ve kterých může být metoda Persona Dolls přínosná. Metodu Persona Dolls jsem charakterizovala, uvedla její teoretická zakotvení a podrobněji se věnovala tvorbě biografie a příběhů panenek. Zahrnula jsem taktéž roli pedagoga při lekci, úskalí práce s panenkou a rady pro učitele. Do závěrečné oblasti jsem zařadila návaznost metody Persona Dolls na české kurikulární dokumenty, a to RVP PV a RVP ZV.

Panenko Persona Dolls vnáší do třídy témata, o nichž je obtížné hovořit a která mohou vést k diskriminaci a stereotypizaci. V edukačním procesu učitel sporadicky najde čas tato témata nadnést a efektivně o nich hovořit. Metoda Persona Dolls se stává pomocníkem pro učitele i děti samotné. Učitelé pomáhá vnášet do třídy témata spjatá

s předsudky, podporuje pozitivní a příjemné klima ve třídě, utváří hlubší vztahy s dětmi a učitel zjišťuje o dětech skutečnosti, jež by se bez použití metody Persona Dolls možná ani nedozvěděl.

Jak bylo již řečeno v předchozích kapitolách, rozvoj klíčových kompetencí je ve vzdělávání stěžejní. Jejich osvojení je důležitým krokem k úspěšnému budoucímu uplatnění jedince ve společnosti. Jedná se o proces dlouhodobý, přičemž doba osvojování a dosažení úrovně osvojení těchto kompetencí je záležitostí individuální. Jedním z nástrojů k získání a rozvoji zmíněných kompetencí je metoda Persona Dolls. Panenky děti učí prosociálním postojům, respektu, komunikaci, naslouchání, rozvíjení strategického myšlení a řešení situací. Metoda může také sloužit jako nástroj k motivaci žáků, k evokaci a reflexi cílů vzdělávacích oblastí RVP PV. Jedná se tedy o metodu, s jejíž pomocí lze uvést témata, která mají být do edukačního procesu zahrnuta. Učení se tak pro děti stává záživné, snadno uchopitelné a efektivní.

Panenko se pro děti stává kamarádem zároveň cenným nástrojem a prostředkem, který pozitivně ovlivňuje klima ve třídě a vědomě pracuje s předsudky, jež se objevují už u dětí předškolního věku. Další velkou výhodou práce s panenkou je možnost zakomponování průřezových témat, jež jsou učiteli v běžné výuce často opomíjena. Tato témata jsou však součástí každodenního života žáků a do vzdělávání by zahrnuta rozhodně být měla.

Z uvedených informací a charakteristiky metody Persona Dolls je zřejmé, že využívat metodu efektivně a kvalitně není snadné. Na pedagoga jsou kladeny vysoké nároky, a to z hlediska profesionality, odbornosti, plánování, realizace a evaluace. Učitel musí promyslet, jaká témata chce dětem pomocí panenky zprostředkovat. Následně ho čeká důkladné a systematické sestavení biografie a příběhů panenky. Při realizaci samotné lekce pedagog musí oddělit svou roli a roli panenky, což se také může jevit jako obtížné. Na druhou stranu může učitel díky práci s panenkami zmírnit negativní chování, diskriminaci a rasismus, případně těmto jevům dokonce předejít.

Práce s Persona Dolls je proces dlouhodobý. Teprve po delším působení, resp. pravidelných návštěvách panenky, díky propracované přípravě a důkladné evaluaci může pedagog vyhodnotit, zda byly jím stanovené cíle naplněny.

Na teoretickou část diplomové práce navazuje část empirická. Zatímco teoretická část obsahuje základy pro výzkum, následující praktická část si klade za cíl tato teoretická východiska formou kvalitativního výzkumu ověřit.

3. Výzkumná část

Empirická část ověřuje teoretická východiska uvedená v části teoretické. Podrobně jsem charakterizovala klíčové kompetence, jejichž rozvoj ověřuji výzkumem. V teoretické části jsem zmapovala metodu Persona Dolls a na některé metodické zásady byl výzkum také zaměřen. Dále jsem se zabývala přístupem pedagogů, kteří s metodou Persona Dolls začínají. Použila jsem kvalitativní výzkum, který dané jevy zkoumá do hloubky. Dle Gavory (1996, s. 17) je cílem kvalitativního výzkumu dlouhodobé, hluboké sledování, pochopení a vysvětlení jevů týkajících se zúčastněné osoby nebo osob. Ve srovnání s kvantitativním výzkumem je kvalitativní výzkum deskriptivně-induktivní a pedagogická teorie vychází induktivně z pozorovaných dat.

K zodpovězení výzkumných otázek jsem aplikovala metody kvalitativního výzkumu, a to pozorování a interview.

Při výzkumu byl použit malý výzkumný vzorek (dvě pedagožky a jejich třídy), jelikož metoda Persona Dolls je v České republice v počátcích.

Praktickou část jsem rozdělila do čtyř kapitol. Ze začátku formuluji cíle výzkumu. Ve druhé kapitole popisuji použité výzkumné metody kvalitativního výzkumu. Třetí kapitola empirické části obsahuje výzkumný vzorek a informace týkající se realizace výzkumu. Čtvrtá kapitola je věnovaná samotnému výzkumu, jeho analýze a interpretaci dat.

3.1. Cíle výzkumu

Cílem empirické části mé diplomové práce je propojení teoretických poznatků s praktickými. Výzkum je zaměřen na několik oblastí, jež jsou obsaženy v předchozí teoretické části.

Kvalitativní výzkum je zaměřen na zmapování role pedagoga, strategie pedagoga, interakci žáků a panenky, práci s pocity, přínosy metody, rozvoj klíčových kompetencí, a to v souvislosti s metodou Persona Dolls v předškolním a základním vzdělávání. Důkladněji jsem se zaměřila na to, jaké klíčové kompetence jsou nejčastěji rozvíjeny. Při analýze videí jsem se inspirovala podrobnou charakteristikou klíčových kompetencí, obsaženou v publikaci *Klíčové kompetence v základním vzdělávání* (VÚP, 2007). Tuto cílovou oblast výzkumu jsem zvolila proto, abych se dozvěděla, zda jsou teoretická východiska metody Persona Dolls v souladu s praxí. Dalším důvodem bylo, že oba

subjekty výzkumu si za cíl práce s Persona Dolls kladly rozvoj klíčových kompetencí u dětí. Tuto skutečnost jsem se dozvěděla na základě sebeevaluačních dotazníků, které vyplňovaly učitelky H a L na kurzu k metodě Persona Dolls (viz. přílohy 7–8).

V rámci role pedagoga se zaměřuji na zásahy učitele do lekce, mravní apely apod. Strategie, jaké učitel při práci s panenkami využívá, jsou definovány Reitmayerovou (in Felcmanová a kol. 2015, s. 51–52) jako techniky, jež během rozhovoru učiteli slouží k navázání kontaktu s dětmi, dosažení cílů lekce a rozvoji klíčových kompetencí.

Při vyhodnocení nestrukturovaného pozorování jsem se snažila odpovědět na tyto výzkumné otázky: Jak učitel rozvíjí u dětí během lekce klíčové kompetence? Jak učitel dodržuje metodické zásady práce s panenkou Persona Doll?

Při interview jsem si položila výzkumnou otázku: Jak přistupuje učitel k metodě Persona Dolls v počátcích své práce? Zahrnuto je plánování, realizace, reflexe práce s panenkou, způsob používání metody a propojení metody se vzdělávacími kurikulárními dokumenty.

3.2. Výzkumné metody

Pro naplnění stanovených cílů jsem zvolila dvě výzkumné metody kvalitativního výzkumu, a to nestrukturované pozorování a strukturovaný interview. Vyhodnocení pozorování jsem prováděla analýzou videí, jež jsem při lekci pořídila. Interview s učitelkami následovala těsně po lekci a měla zmapovat jejich zkušenosti a postoje k metodě Persona Dolls.

Pozorování je pedagogická metoda zaměřená na sledování činnosti lidí, záznam nebo popis této činnosti a její hodnocení. Zvolila jsem nestrukturované pozorování, kdy si pozorovatel nestanoví cíle pozorování, ale vymezí si je na základě analýzy. (Gavora 1996, s. 16–17)

Zvolila jsem participační neboli zúčastněné pozorování, jehož analýzu jsem tvořila z přepisu nahraných videí.

Interview je metoda, která je nejčastěji založená na interpersonálním kontaktu respondenta a výzkumníka. Výzkumník zachytí nejen fakta, ale je mu umožněno proniknout hlouběji do motivů a postojů respondentů. Obsah interview je tvořen otázkami a odpověďmi. (Gavora 1996, s. 65) Pro svůj výzkum jsem použila strukturované interview s otevřenými otázkami.

Pro vyhodnocení dat z pozorování jsem použila metodu analýzy kvalitativních dat, v níž jsem se soustředila na výskyt (četnost) kategorií. (Gavora 1996, s. 31) Každou kategorii jsem označila kódem. Tomuto postupu říkáme kódování. (Gavora 1996, s. 23) Kategorie jsem rozdělila na dvě oblasti – rozvoj klíčových kompetencí a metodické zásady práce s Persona Dolls. Podoblasti rozvoje klíčových kompetencí jsou kompetence samotné. Mezi podoblasti práce s Persona Dolls jsem zahrнула roli pedagoga, interakci mezi dětmi a panenkou, práci s pocity a strategie učitele.

Otázky, jež jsem využila při interview, byly vytvořeny v rámci projektu „Persona Dolls – metoda podporující rovný přístup ve vzdělávání“. Otázky byly navrženy studentkami 2. ročníku (ak. rok 2014/2015) Pedagogické fakulty UK, editovány mnou a spolužačkou Pavlou Kyndlovou. Konečnou verzi dotvořila Alena Felcmanová. Interview je členěno na několik kategorií týkajících se plánování, realizace a reflexe práce s panenkou, tvorby biografie a příběhů. Poslední oblastí je propojení metody Persona Dolls a kurikulárních dokumentů. Při analýze jsem se snažila vynechávat informace, jež jsou podle mě nepotřebné.

3.3. Výzkumný vzorek a realizace výzkumu

Výzkumný vzorek tvořily dvě učitelky a jejich třídy. Obě pedagožky s metodou Persona Dolls začínaly a v roce 2014/2015 absolvovaly kurz metody Persona Dolls. V době výzkumu měly za sebou přibližně polovinu kurzu. S oběma učitelkami jsem se poprvé setkala při jednom z bloků týkajících kurzu Persona Dolls. Od samého začátku byly obě učitelky ochotné a domluvily jsme se na datum, kdy za nimi přijedu, uvidím lekci a zrealizujeme interview. Sběr dat proběhl v průběhu měsíců leden, únor a červen 2015.

Setkání s oběma pedagožkami proběhlo v únoru 2015 den po sobě, a to z důvodu relativně blízké vzdálenosti mezi jednotlivými městy. U obou se výzkum vyvíjel stejně – nejdříve zhlédnutí a nahrání lekce a následné interview, které jsem si nahrávala na diktafon. Díky získaným nahrávkám mohla důkladně lekci i interview analyzovat. Oběma učitelkám jsem zaručila anonymitu videí, jelikož to vyžadovali někteří rodiče dětí.

Učitelka H učí na základní škole v Moravskoslezském kraji již třetím rokem. Jedná se o školu, kde jsou vzdělávány děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve školním roce 2014/2015 učila učitelka H přípravnou třídu. Přibližně polovinu třídního kolektivu

tvořily děti ze sociálně znevýhodněných rodin a jedno dítě bylo z cizojazyčné rodiny. Důvodem vnesení aspektu chudoby bylo posílení těchto dětí, jelikož některé z nich mají s chudobou osobní zkušenosti. Děti byly ve věku od 5 do 7 let a bylo jich ve třídě 14. Lekce se zúčastnilo pouze 9 z nich a trvala přibližně 20 minut. Ve třídě byla přítomna asistentka, která celou lekci natáčela na videokameru.

Druhá učitelka, L, působí již třetím rokem na základní škole v Olomouckém kraji. Nejdříve svou pedagogickou praxi začínala jako asistent pedagoga a pokračovala jako párový učitel v první a druhé třídě zároveň. V minulosti absolvovala kurz Respektovat a být respektován. Od února 2016 je třídní učitelkou ve 4. třídě. Některé třídy se řídí Školním vzdělávacím programem pro 1. stupeň Montessori. Výzkum byl realizován s první třídou, která patřila mezi třídy Montessori. Děti byly již od začátku školního roku vedeny ke vzájemnému naslouchání, což metoda Persona Dolls podporuje a rozvíjí. Ve třídě byl jeden chlapec ze smíšené rodiny – otec Čech a matka z Francie. Metodou Persona Dolls chtěla učitelka L posílit tohoto chlapce a také vnést do třídy aspekt chudoby, s nímž se děti příliš nesetkaly. Třídní kolektiv tvořilo 26 dětí, z nichž 23 se lekce zúčastnilo. Věk dětí byl od 6 do 7 let. Učitelka děti rozdělila na dvě poloviny a realizovala dvě lekce za sebou. Důvodem byla předešlá negativní zkušenost týkající se obsáhlé skupiny. Každá lekce trvala přibližně 12 minut. Níže uvádím analýzu pouze jedné lekce, jíž se zúčastnilo 11 dětí. Jelikož lekce učitelky L byla kratší, četnost údajů u jednotlivých kategorií u interpretace dat je v menší míře, než u učitelky H.

3.4. Výsledky výzkumu – pozorování

V této kapitole se věnuji analýze videí a následné interpretaci dat. Zaměřuji se na dvě hlavní kategorie, jimiž jsou klíčové kompetence a metodické zásady práce s panenkami.

První oblastí pozorování jsou klíčové kompetence samotné, druhou oblastí jsou metodické zásady práce s Persona Dolls. Zde se zaměřuji na roli pedagoga, interakci mezi dětmi a panenkou, práci s pocity a strategie pedagoga.

Koncepci pozorování jsem rozdělila do čtyř kapitol. Videá jsem doslovně přepsala a do příloh 9–10 jsem uvedla pouze ty části, v nichž učitelky do třídy vnáší aspekt chudoby. Po přepsání videí jsem přiřadila kódy, analyzovala je dle daných vytyčených kategorií a data interpretovala pomocí grafů.

3.4.1. Analýza videa – učitelka H

Video jsem analyzovala dle stanovených kategorií. Nejdříve uvedu, jaké klíčové kompetence učitelka H během lekce rozvíjela. Dále shrnuji mou druhou vytyčenou kategorii, týkající se metodických zásad práce s panenkou. Část videa včetně kódování je uvedena v příloze 9.

Učitelka H si vytyčila několik cílů, kterých by ráda při práci s panenkou dosáhla (viz. příloha 7). Jedním z nich byl rozvoj kompetence komunikativní, což se jí během lekce dařilo. Kladla dětem podnětné otázky, jež vedly k diskuzi, vyjádření vlastních myšlenek a názorů. H: *„Už se vám někdy, děti, stalo, že jste si nemohly koupit něco, co jste chtěly?“*

Kromě verbální komunikace používala i nonverbální komunikaci. Ve třídě byl hluk, děti se překřikovaly. Učitelka H dala panence Vandě ruce na ouška. Tím vyjádřila gesto, aby se děti ztišily. Tato technika opravdu fungovala a do konce lekce byly děti relativně klidné.

Během celé lekce byl dětem poskytnut dostatečný prostor pro vyjádření jejich myšlenek a pocitů. Děti říkaly své názory, myšlenky, pocity a odpovídaly na otázky.

Učitelka se snažila děti rozmlouvat, vyvolávat je, ale děti nebyly k odpovědi nuceny. H: *„Nechceš říct? Tak potom mi to řekneš.“*

Učitelka H dbala na správné vyjadřování dětí a v případě užití špatného slova je opravovala. D: *„Hranolky. Hambanc.“* H: *„Hamburger? Hambáč, říkáš?“*

Děti učitelka vedla k samostatnému vyjadřování. Ptala se, jaké je jejich nejoblíbenější jídlo a zda se jim stalo, že si něco nemohly koupit. Učitelka podporovala myšlenky dětí. Hodnotila pouze u případu, kdy dítě řeklo, že se panenka cítila hezky, když jí maminka nemohla koupit špagety. Děti v tomto věku ještě nedovedou pozitivní a negativní pocity rozlišit. H: *„A jak se ještě mohla cítit?“* D: *„Hezky“* H: *„Myslíš, že měla radost, když jí to maminka nedovolila?“* D: *„Ne, ne.“* D: *„I brečela“*

Učitelka se snažila, aby děti dodržovaly pravidla komunikace, a to prostřednictvím panenky. H: *„Teď mi Vanda říká, že by ráda slyšela jen jednoho z vás mluvit. Když mluvíte všichni najednou, tak jí z toho bolí ouška.“* Jednalo se o děti předškolního věku, které nejsou schopné pravidla příliš respektovat a dodržovat.

Cílem lekce bylo vnést téma chudoby, což se učitelce H podařilo. Díky vhodně zvolenému tématu a podnětným otázkám byla u dětí rozvíjena kompetence k řešení problémů. Děti rozpoznaly, že se již s podobným problémem setkaly. H: „*Ještě někdo si chtěl něco koupit, co nemohl?*“ D: „*Čokoládku, byla drahá.*“

Během lekce byla u dětí rozvíjena i kompetence sociální a personální. Děti přispívaly názory k diskusi celé třídy. H: „*Jak Vanda cítila nebo jak jste se cítili vy?*“ D: „*Smutně.*“
D: „*Hezky.*“

Děti reagovaly na výpovědi druhých a přitom se nehodnotily. D: „*Jak se jmenuje... čokoládu a ještě něco. Čínskou polívku a ještě něco.*“ D: „*Bonbóny*“ D: „*Né.*“

Během lekce nenastal moment, kdy by se děti navzájem posmívaly, kritizovaly jiné nápady či odmítaly přesvědčení druhých.

Nastalo mnoho momentů, kdy byla rozvíjena kompetence občanská. Děti i učitelka H respektovaly jeden druhého a jejich názory. H: „*Čínskou polívku s tatarkou? To se tak jí? To máš rád?*“ D: „*Jo.*“ H: „*Hm, to jsem ještě neměla.*“

Lekce byla vedena v souladu s anti-bias, všichni jednali bez předsudků a nikdo se nevyjadřoval pohrdavě.

Učitelka H dodržovala jednu z hlavních zásad práce s panenkou. Oddělovala svou roli pedagoga a roli panenky. Panence naslouchala a poté vyprávěla, co jí říká. Vzbuzovala v dětech napětí a zvědavost. Apely, které měly děti zklidnit, sdělovala buď skrze panenku, nebo děti sama napomínala. H: „*Já jsem teď neslyšela ani Vandu, co mi říká, když mluvíte tak moc přes sebe.*“ H: „*Takže teď je na řadě Monička. A my jsme se učili, že mluvíme po jednom.*“

Děti jsou z učitelčiny strany podporovány a pozitivně hodnoceny. H: „*Dobře, děkujeme Tomáškoví.*“

Interakce mezi dětmi a panenkou byla patrná. Děti se o panenku zajímaly a samy se panenky ptaly. D: „*A jakou má Vanda ráda polívku?*“ H: „*Vanda říká, že má ráda rajskou.*“

Během lekce chtěly panenku objímat, z čehož vyplývá, že si k ní vybuďovaly kladný, přátelský vztah. D: „*A obejmeme ji?*“ H: „*Až na konci se Marečku rozloučíme.*“

V průběhu loučení s panenkou dítě dokonce zkoušelo, zda mu panenka něco šeptá.
H: „*Co ti říká?*“ D: „*Nevím.*“

Interakce nebyla jen ze strany dětí, nýbrž i ze strany panenky. Učitelka projevovала o děti zájem prostřednictvím panenky. H: „*Řekneš nám, Sašenko? Co nejraději jíš?*“
A dodává: „*Vanda říká, že by jí to moc zajímalo.*“

Jedna z otázek, jež učitelka H dětem položila, se týkala práce s pocity. H: „*Jak cítila Vanda nebo jak jste se cítili vy?*“

Učitelka se snažila, aby děti pocity formulovaly správně. I přesto, že jednou byl řečen pozitivní pocit místo negativního, snažila se dítě dovést k jinému řešení. Z důvodu omezené slovní zásoby u dětí předškolního věku zaznělo pouze několik pocitů.
D: „*Smutně.*“ D: „*I brečela.*“ D: „*Špatně.*“

Učitelka H používá strategie, jež zefektivňují rozhovor. Klade převážně podnětné otevřené otázky, jež děti vyzývají k přemýšlení. H: „*Jaké je vaše nejoblíbenější jídlo?*“
H: „*Už se vám někdy, děti, stalo, že jste si nemohly koupit něco, co jste chtěly?*“
H: „*Jak cítila Vanda nebo jak jste se cítili vy?*“

Pouze několikrát učitelka H použila uzavřenou otázku, která zjišťuje pouze omezené množství informací. H: „*Jsou takové krémové normálně, že?*“ H: „*To by vám nechutnalo?*“ H: „*Už jste to někdy jedli?*“

Převážná část otázek byla směřovaná k jednotlivcům, jež učitelka H vyvolává.
H: „*A Nikolka řekne, co má nejraději?*“ H: „*Ted' je na řadě Mareček, co má nejraději?*“

Některé otázky byly však položeny celé skupině otevřeně a děti následně odpovídaly. H: „*Pamatujete si, o čem jsme si povídali minule?*“ D: „*Že jí obejmeme.*“
D: „*Že jsme si s ní povídali.*“

Reitmayerová (in Felcmanová a kol. 2015, s. 51–52) uvádí několik technik, jež vedou k efektivnímu rozhovoru. Uvedu některé z nich, které se objevily během lekce učitelky H. Učitelka H použila techniku tzv. zrcadlení. Jedná se o úplné nebo částečné napodobení toho, co dané dítě řeklo. Whitney (1999) tuto radu ve své publikaci taktéž uvádí. Osvědčilo se jí opakovat nápady dětí, aby se ujistila, že celá jim skupina naslouchá. D: „*Já jsem nikdy neměla čokoládový a zelený nanuk.*“ H: „*Čokoládový a zelený jsi neměla.*“

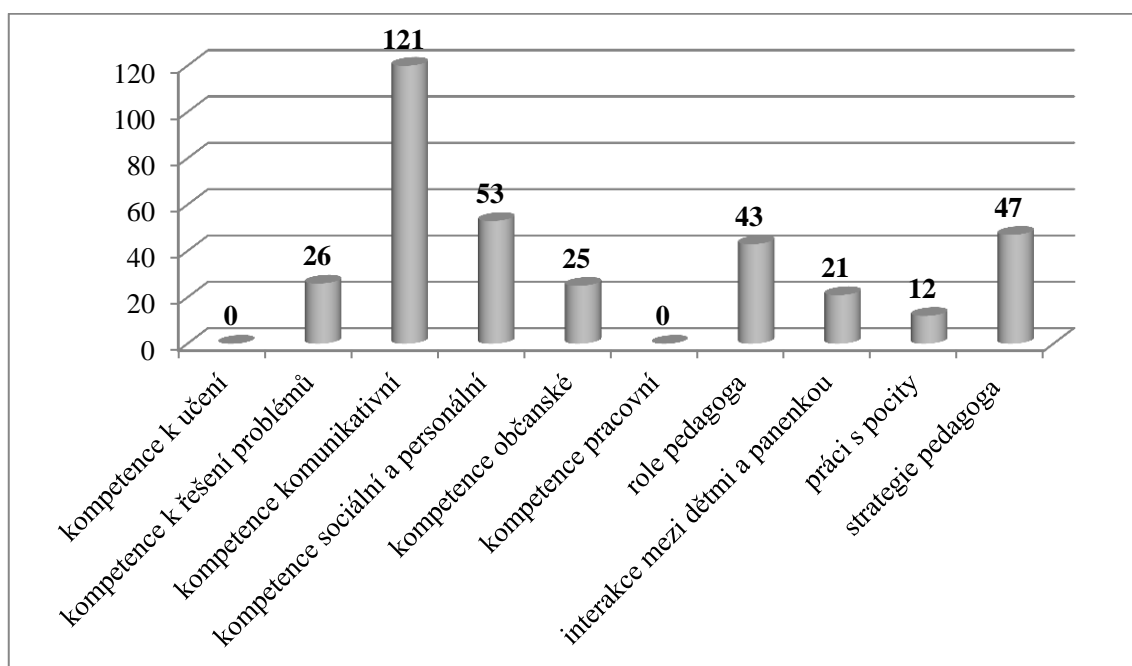
Během lekce se objevilo, že učitelka H použila i další techniku. Učitelka převyprávěla obsah jednoho sdělení svými slovy, tudíž parafrázovala. D: „*Nanuk a byl jsem nemocný.*“ H: „*Hm, to si nemůžeme koupit, když jsme nemocní, že.*“

Na konci lekce proběhlo z učitelčiny strany ocenění. H: „*Ted' bych vás děti chtěla pochválit, protože jste se k ní hezky chovaly.*“

Zpětná vazba týkající se usměrnění dětí jim byla poskytnuta v pozitivním duchu. H: „*Ted' mi Vanda říká, že už bude muset jít a že se s vámi ráda viděla. I když všechny neslyšela, když jste mluvili přes sebe a že za vámi ráda zase někdy přijde.*“

3.4.2. Interpretace dat – učitelka H

Kódy (viz. příloha 9), jež mi pomohly video analyzovat, jsem dle četnosti převedla do grafu. Kategorii jsem si vytyčila deset. Šest z nich jsou klíčové kompetence a zbývající čtyři patří do metodických zásad práce s Persona Dolls. Následující graf ukazuje, kolikrát se daná kategorie během lekce objevila.



Graf 1 Četnost vytyčených kategorií – učitelka H

Z grafu je patrné, že učitelka H během lekce u dětí nejvíce rozvíjela kompetence komunikativní. Učitelka kladla otázky, jež vedly děti k zamyšlení. Děti na učitelčiny otázky reagovaly, odpovídaly a navzájem na své odpovědi reagovaly. Učitelka děti vedla ke správnému vyjadřování a naslouchání jeden druhému. I přesto, že se jednalo o děti

předškolního věku, tak učitelka dbala na pravidla diskuze. Během lekce dětem připomínala, jak mají jednat, když někdo jiný mluví.

Druhou nejobsáhlejší kategorií, jež byla rozvíjena, byla kompetence sociální a personální. Děti byly po celou dobu kolektivem přijímány, nebyly kritizovány a nenastal moment posměchu či odmítání. Během celé lekce děti přispívaly svými názory do společné diskuze, což vedlo ke stmelení kolektivu ve třídě.

Učitelka H si při práci s Persona Dolls stanovila několik cílů. Jedním z nich byl rozvoj kompetence komunikativní a sociální a personální (viz. příloha 7). Z grafu vyplývá, že se to během lekce učitelce opravdu dařilo a své stanovené cíle naplnila.

Další obsáhlou kategorií, již graf ukázal, jsou strategie pedagoga. Za strategie jsem považovala techniky, jež vedou k efektivnímu rozhovoru dle Reitmayerové (in Felcmanová a kol. 2015, s. 51–52). Učitelka H převážně kladla otevřené otázky, jež dávaly dětem prostor k vyjádření jejich myšlenek, pocitů a názorů. Použila i výše zmíněnou techniku zrcadlení, parafráze a ocenění.

Učitelka H do lekce několikrát jako pedagog musela vstoupit z důvodu kázně. Apely byly sdělované buď prostřednictvím panenky, nebo učitelkou samotnou. Role pedagoga byla při lekci viditelná a z hlediska četnosti byla na čtvrtém místě.

Z grafu vyplývá, že byly rozvíjeny i další klíčové kompetence – k řešení problémů a občanské, avšak už v menší míře.

Během lekce nastalo mnoho momentů, že byla viditelná pozitivní interakce mezi dětmi a panenkou. Děti se panenky vyptávaly, chtěly jí během lekce objímat a učitelka H skrze panenku projevovала o děti zájem.

Poslední nejméně četnou kategorií byla práce s pocity. Učitelka děti vybízela k vyjádření pocitů, jež se týkaly zkušenosti, která se dětem také přihodila. Bylo dbáno na správné vyjadřování.

Z analýzy videa a interpretace dat je viditelné propojení teoretických poznatků s praxí. Během práce s Persona Dolls jsou rozvíjeny některé klíčové kompetence, jež jsou pro praktický život nezbytné. Jedná se především o komunikativní a sociální a personální kompetence, jejichž osvojením se děti v budoucím životě snadněji socializují, dorozumí a najdou ve společnosti své uplatnění. Umět přispět do diskuze,

vyjádřit své pocity, reagovat na výpovědi druhých a naslouchat jsou dovednosti, jež by měl každý jedinec během edukačního procesu získat.

3.4.3. Analýza videa – učitelka L

Stejně jako u předchozí učitelky proběhla analýza videa na základě předem stanovených kategorií. Lekce vedená učitelkou L byla kratší, než lekce předchozí učitelky H. Příloha 10 obsahuje část přepsaného videa.

Během lekce byla zprostředkována nová situace, a to pojem hospodařit. L: „*Víte, co to znamená dobře hospodařit?*“ Děti byly vedeny k přemýšlení nad pojmem a snažily se o jeho objasnění. Díky této učební situaci byla u dětí rozvíjena kompetence k učení. Pojem totiž znaly pouze dvě děti, které ho ostatním vysvětlily. D: „*Musí šetřit penízkama.*“ D: „*Že si váží těch penízků.*“

Učitelka velkou měrou u dětí rozvíjela kompetence komunikativní. Děti se zapojovaly do diskuze a nikdo nebyl k vyjádření svých názorů nucen. Učitelka L kladla podnětné otázky, jež vedly děti k zamyšlení. L: „*Jak jste se přitom cítili?*“ D: „*Smutně, smutně...*“ D: „*Já našťvaně.*“

Děti byly učitelkou vedeny ke správnému vyjadřování a argumentaci svých názorů. L: „*Tom dobře? A proč dobře?*“ D: „*Protože to stojí moc peněz a nechci, aby maminka utrácela.*“

Učitelka od začátku školního roku vedla děti k dodržování pravidel diskuze. Během lekce nenastala žádná situace, kdy by učitelka musela zasahovat a děti usměrňovat. Děti byly zaujaté, vzájemně si naslouchaly a aktivně se do diskuze zapojovaly. Počkaly, až někdo řekne svůj názor a následně řekly ten svůj. L: „*To je stejná jako tvůj brácha? A kolik je bráchovi?*“ D: „*Také jeden rok.*“ D: „*Moje sestra má jeden a půl.*“

Děti mluvily srozumitelně, nenastala situace, kdy by se učitelka či jiné děti musely vyptávat, jak to daný jedinec myslí. Všichni zúčastnění udržovali oční kontakt. Učitelka děti podporovala v jejich názorech a nijak se nehodnotila. Pouze v případě, že děti řekly nepravdivou informaci, tak se je snažila opravit. L: „*Ehm, né mezi listopadem a podzimem. Ale bylo to před...? Hugo mi tady napovídá.*“ D: „*Před Vánocemi.*“

Některé otázky byly směřované k dětem samotným. Děti si uvědomily, že se s podobným problémem již také setkaly a s ostatními sdílely své zkušenosti. Tímto

učitelka u dětí rozvíjela kompetence k řešení problémů. L: *„Stalo se vám také někdy, že jste něco chtěli koupit a máma to nekoupila?“* D: *„To se mi stalo aspoň 100krát.“*

Děti reagovaly na názory druhých a přispívaly svými názory a podněty do diskuze. D: *„Já taky chci šetřit, ale Toma chci právě naučit šetřit.“* Upevňovaly se vztahy ve skupině, děti se přijímaly, neposmívaly se navzájem a dodržovaly pravidla spolupráce. Mluvíme o rozvoji kompetence sociální a personální.

Kolektiv ve třídě byl od začátku školního roku veden k vzájemnému respektu. Děti názory svých spolužáků vyslechly do konce, přijímaly je a neposmívaly se jeden druhému. Stejně jako u předchozí učitelky, tak i v této třídě se pracovalo v souladu s anti-bias. Děti se nevyjadřovaly pohrdavě nebo s předsudky. Učitelka L akceptovala názory dětí i přesto, že mírně od tématu odběhly. U dětí byla rozvíjena kompetence občanská. D: *„Musíme tam chodit nakupovat a tam máme nálepky. Na kartě jich musíme mít 10. A když je máme, tak aspoň 7. Podle toho jak tam nakupujeme, dostáváme nálepek. Hodně tam s tatínkem nakupujeme, tak máme aspoň dva plyšáky.“* L: *„Ehm, už máte hodně nálepek na plyšáky.“*

Nyní přistoupím k analýze druhé oblasti pozorování, a to k metodickým zásadám práce s Persona Dolls. U učitelky L bylo ještě zřetelnější oddělování role pedagoga a panenky.

Učitelka reagovala na odpovědi dětí tak, že se ptala panenky samotné. Tudiž zásah pedagoga byl při této lekci minimální. D: *„A kde je táta?“* L: *„Hugo říká, že táta pracuje v jiném městě. Přes týden není v Olomouci, ale vždycky přijede potom na prázdniny nebo třeba o víkendu.“*

Pouze na začátku a konci lekce zasáhla učitelka z hlediska organizace. L: *„Mezitím, než Hugo odejde a já se vrátím, tak vás poprosím, abyste si všichni pěkně sedli a nachystali si učebnici a penál.“*

Děti byly skrze panenku od učitelky L pozitivně hodnocené. L: *„Hugo vám moc děkuje, že jste se s ním tak pěkně rozloučili.“*

Děti si k panence vybuďovaly pozitivní vztah a interakce mezi nimi byla evidentní. L: *„Hugo říká, že by dneska měl vyrazit pomalu zpátky.“* D: *„Proč?“*

Děti se o panenku zajímaly a všimly si pozměněných detailů. D: *„Hugo.....!“* D: *„Hugo je jinak oblečený.“* D: *„Hugo je hezky oblečený, ale jinak.“*

Pokud děti ohledně panenky něco zajímalo, bez ostychu se jí zeptaly. D: „*A je ta sestřička mladší nebo starší?*“ L: „*Hugo říká, že je mladší. Je ještě malá. Je skoro ještě miminko.*“

Na konci lekce se všechny děti s Hugem pozdravily. D: „*Ahoj Hugo*“ D: „*Čus, bus, autobus.*“

Přibližně v polovině lekce učitelka L položila dětem otázku, která směřovala k práci s pocity. L: „*A jak jste se přitom cítili, když vám maminka řekla, že to nekoupí?*“ Děti na otázku reagovaly a aplikovaly svoje zkušenosti s daným tématem. D: „*Smutně, smutně...*“ D: „*Já našťvaně.*“ Ve srovnání s předškolními dětmi měly děti v první třídě rozvinutější slovní zásobu. Dokázaly rozlišit negativní i pozitivní pocity a byly schopné argumentovat. D: „*Dobře.*“ L: „*Tom dobře? A proč dobře?*“ D: „*Protože to stojí moc peněz a nechci, aby maminka utrácela.*“

Učitelka L využívala během lekce účinné strategie, kterými se snažila rozhovor zefektivnit. Otázky kladla otevřené i uzavřené. Otevřené otázky se většinou týkaly zkušeností dětí. L: „*Stalo se vám také někdy, že jste něco chtěli koupit a máma to nekoupila? Jak jste se přitom cítili?*“

Uzavřenými otázkami se učitelka snažila, aby si děti vzpomněly, co panenka minule povídala nebo kdy u nich byla minule na návštěvě. Zde měly děti pouze omezené možnosti odpovědí. L: „*A ještě si někdo něco pamatuje? Kolikrát tu byl ještě Hugo?*“

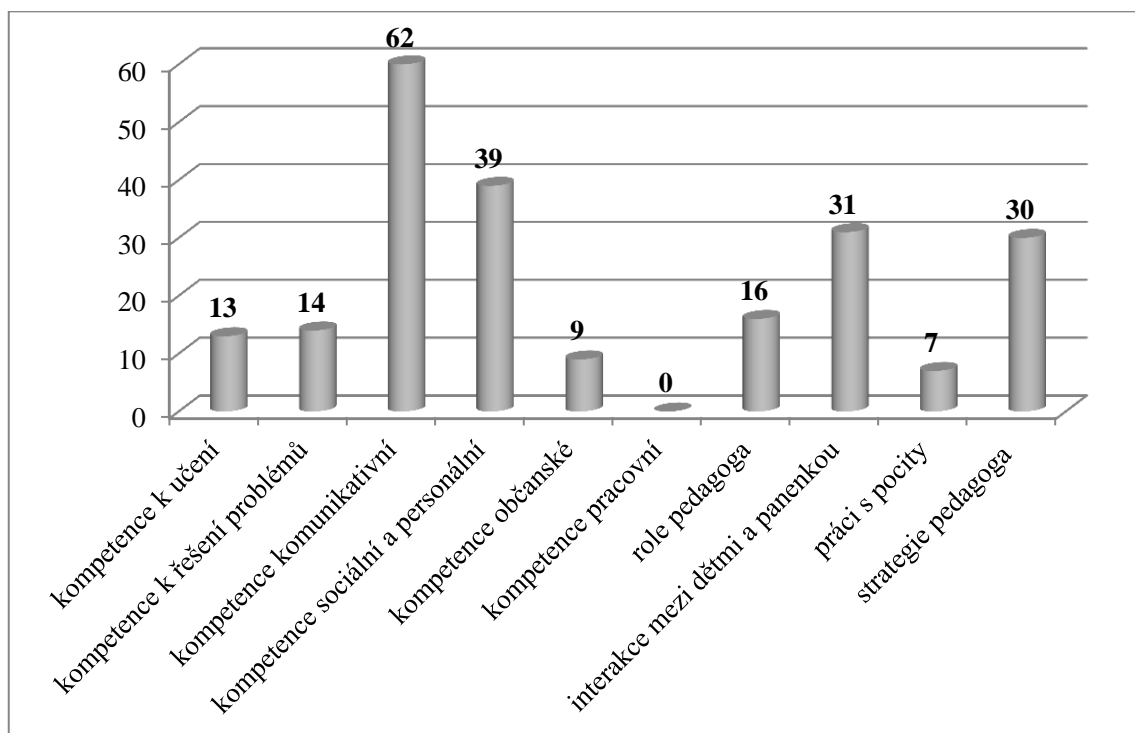
Převládaly otázky směřované ke skupině, kdy učitelka chtěla slyšet co nejvíce odpovědí. L: „*Pamatuje si ještě někdo z vás, co vlastně Hugo vykládal?*“ L: „*Pamatujete si, co si přál Hugo?*“

Učitelka L během lekce použila některé z technik, jež uvádí Reitmayerová (in Felcmanová a kol. 2015, s. 51–52). Jednou z nich je technika zrcadlení, již jsem vysvětlila v předchozí analýze videa. D: „*Já to nevím, já tu nebyla.*“ L: „*Maruška tu nebyla.*“

Během rozhovoru učitelka L několikrát použila i techniku ocenění. L: „*Ehm, Ehm, to je pravda, to vykládal. Děkuju.*“ L: „*Ehm, má jeden a půl roku. Děkuju.*“

3.4.4. Interpretace dat – učitelka L

Graf interpretace dat u učitelky L je koncipován stejně jako u předchozí učitelky H.



Graf 2 Četnost vytyčených kategorií – učitelka L

Stejně jako u předchozí interpretace dat převládal rozvoj kompetence komunikativní. Učitelka L taktéž kladla otázky vedoucí k zamyšlení a vyjádření pocitů dětí. Děti byly od začátku školního roku vedeny k naslouchání, dodržování pravidel diskuze, což bylo při lekci viditelné. Učitelka vedla děti k vyjádření a argumentaci jejich názorů.

Druhá nejčetnější kategorie je u obou pedagožek taktéž stejná. Ve velké míře byla rozvíjena kompetence sociální a personální. Všichni žáci svými názory přispívali k diskuzi a reagovali na učitelčiny i panenčiny otázky. Každý jedinec měl prostor říci svůj názor a lekce vedla k upevňování vztahů ve třídě – nikdo nebyl odmítnut, nekritizován a nestal se středem posměchu. Kooperace ve skupině zde byla patrná.

Přibližně stejně obsáhlou kategorií se stala interakce mezi dětmi a panenkou a strategie pedagoga. Obě tyto oblasti jsou důležité pro práci s Persona Dolls. Panenka by se pro děti měla stát kamarádem a pro učitele nástrojem k otevření témat, o nichž je obtížné hovořit. Toto se učitelce L povedlo. Děti si vytvořily k panence kladný vztah, zajímaly se o ni jako o svého kamaráda, ptaly se na její rodinu a snažily se panence

s jejím problémem pomoci. Zároveň učitelka L do třídy vnesla téma chudoby. Během lekce kladla otevřené i uzavřené otázky a pracovala s technikou ocenění.

V menší míře byly rozvíjeny i další klíčové kompetence. Ve srovnání s předchozí učitelkou H se zde objevil rozvoj kompetence k učení. Učitelka L nastolila jednu učební situaci, při níž se děti seznámily s vysvětlením slova hospodařit. Vysvětlení proběhlo od dětí, jež výraz znaly a význam přiblížily svým spolužákům. Kompetence k řešení problémů byla spjatá s řešením problému panenky. Částečně byla rozvíjena i kompetence občanská.

Za zmínku stojí kategorie role pedagoga. Učitelka L oddělovala svou roli a roli panenky. Učitelka do lekce zasahovala pouze při objasnění určitých skutečností anebo zpočátku z hlediska organizace. Apely týkající se kázně při této lekci nebyly potřebné.

Práce s pocity byla nejméně čtenou kategorií. Učitelka L po lekci vyplňovala evaluační dotazník (viz. příloha 5). V něm sama uvedla, že by se na pocity dětí měla příště ptát více.

Ze získaných dat vyplývá, že během práce s Persona Dolls jsou u dětí rozvíjeny klíčové kompetence. Učitelka děti vede k naslouchání, vyjádření a argumentaci svých názorů. Tyto dovednosti jsou nezbytné pro budoucí uplatnění žáků a socializaci. Během lekce měli žáci možnost řešit problém, jež se teoreticky může přihodit jim či někomu z jejich okolí.

3.5. Výsledky výzkumu – interview

Interview i jeho přepis je členěn do několika kategorií:

- Tvorba biografie panenky
- Tvorba příběhů panenky
- Plánování práce s panenkou
- Realizace návštěvy Persona Dolls ve skupině
- Reflexe práce s panenkou
- Propojení metody se školními vzdělávacími dokumenty

Uvedu důležité informace, které jsou spjaté se zkušenostmi pedagožek s metodou Persona Dolls. Interview obsahuje i okruhy, jež jsou uvedené v teoretické části. Přepis a analýzu interview jsem pojala jako porovnání zkušeností obou učitelek, které s metodou Persona Dolls začínají.

3.5.1. Tvorba biografie panenky

Před tvorbou příběhu je zapotřebí vytvořit biografii panenky. Učitelka H začala výběrem jména. Příjmení zvolila Bajerová, protože základní škola, kde působí, je pojmenovaná po Floriánu Bayerovi. Tudíž příjmení panenky se od názvu školy liší pouze v psané formě, nikoliv foneticky. Příjmení je pro děti snadno zapamatovatelné. Ukázka biografie učitelky H je součástí příloh (viz. příloha 11). Z biografie učitelky H je patrné, že dodržela strukturu biografie, jíž uvádí odborná literatura.

Volba aspektu byla u učitelky H poměrně snadná, vycházela ze situací a skutečností, jež se ve třídě často objevují. Toto je jeden z šesti kroků k úspěšné práci s panenkami, které uvedla ve své knize Bowles (2004). Učitelka H se zabývala dětmi ve třídě. *„Rozhodovala jsem se mezi chudobou a barvou pleti. Protože polovina dětí má tmavší barvu pleti. Ale mám ve třídě chlapečka, který občas nemá na svačtinu. A nyní přibyla do třídy holčička, která je z jedenácti dětí. Tudíž také nemají na rozdávání. Spíše jsem chtěla posílit tyto jedince.“*

Ukázalo se, že učitelka L při výběru pohlaví panenky taktéž dodržela jednu ze strategií šest kroků vedoucích k úspěšné práci s panenkou dle Bowles (2004). *„Dlouho jsem přemýšlela, jaké pohlaví panenky si mám vybrat. Šla jsem na to racionální cestou a říkala jsem si, že se snáze ztotožní holčičky s klukem než kluk s holčičkou. Takže proto jsem nakonec vybrala kluka.“*

Ve srovnání s učitelkou H se učitelka L při výběru aspektu panenky neřídila konkrétními situacemi, které ve třídě nastaly. Zvolila druhý způsob (dle Bowles, 2004) a vybrala rys, který ve skupině chybí. *„Žádné z dětí nepatří do rodiny, která by měla být výrazně chudší. Nemůžu to přesně vědět, je to domněnka. Proto bych to chtěla vnést mezi děti jako nový aspekt.“*

Učitelka L shrnula, že při tvorbě biografie jí pomohly podpůrné body, které byly účastníkům kurzu Persona Dolls sděleny.

Na těchto příkladech je možné demonstrovat, že každý učitel postupuje při výběru aspektu jiným způsobem. Jedna učitelka volí jev, jenž se ve třídě občas objevuje. Druhá zavádí chudobu z důvodu, aby získaly děti o tomto tématu povědomí.

3.5.2. Tvorba příběhů panenky

Poté, co učitelka H vytvořila biografii panenky Vandy, začala s tvorbou příběhu. Učitelka H uvedla, jaké potíže ji provázely ze začátku a co jí při tvorbě příběhu pomohlo: *„Na začátku jsem nevěděla, jak na příběh. Na některé aspekty je to jednodušší vymyslet. U chudoby jsem nevěděla, z které strany to uchopit. Ale v Praze nám přečetli přeložený příběh z Německa. Předtím jsme měli pouze biografii a ne příběh. Slyšet konkrétní příběh mi hodně pomohlo.“*

Učitelka H dále sdělila, že jí pomohlo konzultovat biografii i příběh panenky s kolegou z kurzu Persona Dolls. *„Radila jsem se ohledně aspektu, zaměření příběhu na skupinu či jednotlivce.“* Zde je patrné, že učitelka dodržela jeden z šesti kroků, vedoucí k úspěšné práci (dle Bowles, 2004), a to konzultaci první panenky s jiným dospělým.

Učitelka L zmínila zcela odlišné potíže, jež při tvorbě příběhu vyvstaly: *„Nejhorší bylo rozhodnout pohlaví panenky a aspekt. Dlouho jsem přemýšlela, který aspekt vnesu, aby byl pro děti obohacující. Když jsem měla tyto body, tak to šlo jednoduše. Bylo těžké si vytyčit, co vlastně chci, ten cíl.“*

Ve srovnání s učitelkou H učitelka L aspekt panenky ani příběh s nikým nekonzultovala. *„Vycházím ze svých zkušeností.“*

Respondentek jsem se dále ptala, zda používají panenky i k objasnění jiných situací, jež ve třídě nastaly, a zda k nim tvoří příběhy. Učitelka H uvedla, že se objevila situace v minulosti, kdy by panenku použila: *„Zažili jsme přehlídku handicapovaných, to jsem byla již přihlášená na kurz Persona Dolls. Říkala jsem si, že v tuhle dobu bych panenku použila. Nevěděla jsem, jak jim říct, že je někdo na vozičku.“*

Učitelka L na druhé lekci pracovala s jevem, který se ve třídě objevil. Vytvořila si k tomuto výstupu příběh (viz. příloha 12). Příběh je strukturovaný, jsou zde viditelně oddělené role učitelky, panenky a dětí. *„Na druhé lekci jsem se zabývala cizojazyčností – ve třídě jsme měli hochu, který byl napůl Francouz a špatně četl.“*

Ukázalo se, že každá učitelka postupuje při tvorbě příběhu jinak. Učitelka H jej konzultovala s kolegy, učitelka L vycházela ze svých zkušeností. Z výpovědí respondentek je patrné, že panenky Persona Dolls jsou využitelné i při diskuzi o jiných skutečnostech, jež ve třídě vyvstaly. Jedna učitelka už takto panenku použila a druhá si uvědomila, že v minulosti by ji při jedné diskuzi také využila. Panenky Persona Dolls

jsou tedy využitelné k nadnesení témat, jež se v dětském kolektivu objeví a o nichž je často obtížné diskutovat.

3.5.3. Plánování práce s panenkou

Respondentkám jsem kladla otázky, které se týkaly plánování konkrétního výstupu, který jsem měla možnost zhlédnout.

První otázkou bylo, jak se učitelky na konkrétní výstup připravovaly. Učitelka H uvedla, co při plánování pomohlo: *„Na dnešní výstup mi pomohlo, že jsme byli na druhém bloku Persona Dolls. Zde jsme si chystali příběh panenky. Ze začátku pro mě bylo těžké aspekt chudoby zařadit do příběhu. Aby to nebylo: 'Toto je chudoba a je to tak a tak.' Zkoušeli jsme si to tam a schválně jsem příběh chtěla přečíst, abych věděla, že ho mám dobře. Příběh jsem měla připravený a dala jsem si ho do osnovy. Neučila jsem se ho nazpaměť, to nemám ráda. V hlavě jsem si příběh předtím projela.“* Ukázalo se, že učitelka H dodržela jednu z rad Whitney (1999) a příběh panenky se neučila nazpaměť.

Učitelka L uvedla podobnou zkušenost: *„Na výstup jsme se všichni připravovali v rámci školení druhého bloku, kdy jsme si připravovali vlastní vstup s panenkou. První vstup mám připravený, nachystaný na papíře.“*

Druhou otázkou bylo, na co se při přípravě na výstup těšily a čeho se obávaly. Učitelka H vyjádřila obavy týkající se příběhu: *„Obávala jsem se, aby je příběh zaujal. Celá třída si ráda povídá. Já si s nimi ráda povídám a byla jsem ráda, že to mohu ozvláštnit panenkou. Některá témata se těžko probírají. Bála jsem se, že jsem poprvé použila příběh. Jak jsem se připravovala, tak jsem nevěděla přesně, jestli mám příběh vyprávět já nebo panenka mi ho má našeptávat. Takže jsem to pojala tak, že ona říká, že mi chce něco říct. Ale měla jsem obavy, jak to mám podat, když jsem já učitelka.“* Učitelka H se s vyprávěním příběhu nakonec vypořádala a postupovala dle zásad práce s Persona Doll.

Učitelka L sdělila, na co se těšila a čeho se obávala: *„Těším se na reakce dětí, jsou vždy zajímavé a svým způsobem nepředvídatelné. Někdy moc pěkné, kouzelné, dovedou překvapit. Zároveň mohu říct, že se obávám, co z těch dětí vypadne.“*

Respondentek jsem se dále ptala, jaký cíl si pro daný den a výstup zvolily. Ukázalo se, že je u obou stejný.

Učitelka H: „*Zkusit vnést poprvé aspekt chudoby.*“

Učitelka L: „*Připravila jsem si téma samotné panenky – chudoba. Zatím konkrétně nebudeme mluvit o slovu chudoba jako takovém, ale vlastně nastíníme situaci panenky.*“

Poslední mou otázkou bylo, jakým způsobem učitelky přizpůsobí třídu, aby bylo zázemí vhodné pro práci s panenkou. Ukázalo se, že učitelky postupovaly podobně, jak radí Whitney (1999) nebo Bowles (2004). Učitelky se třídou seděly do tvaru kruhu, což radí Bowles. Whitney čtenářům radí, že sedět do tvaru podkovy je účinné. A to v případě, že je učitel ve třídě sám a nemá ho kdo natáčet. V případě dvou učitelek byl vždy přítomný druhý dospělý, který lekci natáčel. Tvar podkovy tedy nebyl nutný.

Učitelka H: „*Když si povídáme (většinou v pondělí), tak sedíme na zemi v kruhu. Chtěla jsem, aby to bylo trochu jinak než obvykle. Takže od první návštěvy panenky si bereme i židličky, což normálně neděláme. Chtěla jsem to proto, abych k nim měla lepší přístup. Jsou trošičku blíž a ať mohu panenku mít na koleně. Rituál, že si berou židličky do kruhu, děti čekají, že to bude ono – přijde panenka.*“

Učitelka L: „*Z posledních zkušeností z minulého a předminulého sezení s dětmi se nám osvědčilo sedět v kroužku. Sedíme všichni na koberci včetně mě a panenky. Což znamená, že jsme všichni na stejné úrovni.*“

Ukázalo se, že pedagožkám pomohl druhý blok kurzu Persona Dolls, v rámci něhož si připravovaly příběh panenky (viz. přílohy 13–14). Učitelka H konzultovala svůj příběh s kolegy a řídila se jednou z rad, vedoucí k úspěšnému vyprávění příběhu dle (Whitney, 1999). Cíl pro výstup si zvolily stejný a během lekce seděly děti i učitel do tvaru kruhu.

3.5.4. Realizace návštěvy Persona Dolls ve skupině

Respondentkám jsem dala prostor, aby vyjádřily své pocity, postřehy, reflexi po realizaci lekce.

Učitelka H: „*Dneska jsem byla trochu nervózní, protože zde bylo poprvé vnesení aspektu. Konverzace byla tímto jiná. Dneska jsem z výstupu moc dobrý pocit neměla. Možná je to dobré, že si člověk i toto zažije. Vzala jsem si z toho, co bych udělala jinak. Člověka to obohatí, musí si naplánovat čas, kdy výstup dát. V pondělí bych ho nedala, protože je to po víkendu. Dnes děti možná vycítily, že i já mám obavu.*“

Děti se na panenku těšily, ptaly se, zda znovu přijde. Myslím si, že by to chtělo delší časový interval, protože poslední návštěva byla 3. 2., to jsem měla těsně před tím druhým blokem. Dnes je to zhruba 14 dnů a myslím si, že by bylo možná lepší ještě déle. Ať se na ni těší ještě více. Mně vadilo, že jsem se otočila, tak jsem neměla přehled o dětech (dnes jich bylo více). Příště bych si poposedla trochu dál, abych měla přehled o všech. Dnes jich bylo 9 a na druhé straně už to děti nemohly vydržet. Už to na ně bylo asi dlouhé. I když předchozí návštěvy byly též 17–20 minut, tak dnes nevydržely tak dlouho. Musely čekat na ty ostatní, až to řeknou. Zřejmě je to nebavilo tolik.

Dnes si dokonce dvě děti zkoušely, zda jim panenka něco říká. Ptala jsem se jich, co jim řekla. Nejdříve byly zaskočené a poté si něco vymyslely. Tak jsem byla ráda, že to zkoušely.“

Učitelka L: „Už při první lekci jsem zjistila, že počet 23 dětí je mnoho. Osvědčilo se mi, že lepší je pracovat s ne tak obsáhlou skupinou. Při druhé i dnešní lekci jsem skupinu rozdělila napůl, přibližně 12–13 dětí v jedné skupině. Pocity mám hrozná, měla jsem o lekci trochu jiné představy. Náročná na organizaci, chystání dětí, prostor a kamery. Dnes se jedno dítě odmítlo akce zúčastnit kvůli natáčení na kameru.“

Z výpovědí učitelek je zřejmé, že si realizaci lekce představovaly jinak. Obě uvedly skutečnosti, jež při lekcích nastaly a jež bylo potřeba změnit – počet dětí, časový odstup mezi lekci, práce s panenkou. Učitelka H uvedla, že děti panence zkoušely naslouchat. Je zde patrné, že si děti k panence vybudovaly vztah.

Respondentky sdělily, co se jim při práci s panenkou dále osvědčilo.

Učitelka H hovořila o naslouchání, jež se dá přenést do běžného života. „Fungovalo to, jak se k panence nakláníme. Můžeme to použít do života. Jak říci ticho, abychom se slyšeli. Že má mluvit jeden. Skrze panenku lze otevřít pravidla ve třídě. Když panenku poslouchám, tak to schválně někdy dělám déle, aby se děti zklidnily a já je namotivovala.“

Učitelka L uvedla, že se jí při realizaci lekcí osvědčil následující postup. Když byl ve třídě hluk, tak dětem řekla, že Hugo nyní nemůže nic říct, protože by ho nikdo neslyšel. Děti se ihned ztišily. *„Osvědčilo se mi děti rozdělit napůl. Dále připravit si téma rozhovoru a nevařit z vody. Netroufám si zatím přijít a říct, co mě zrovna napadne. I když nelze se úplně připravit na reakce dětí. Tak určitě je dobré si připravit,*

o čem s dětmi budu mluvit a co má být cílem té hodiny. Co chci, aby ve vstupu zaznělo. Dále se mi osvědčilo nenosit panenku do třídy před samotným vstupem.“

Výpovědi respondentek ukazují, co si při lekci uvědomily, jaké situace nastaly a co se jim osvědčilo. Při realizaci učitelce H fungovalo, že děti měly možnost naklánět se k panence a zkoušet, zda jim panenka něco říká. Další důležitou věcí, kterou prostřednictvím panenky u dětí rozvíjela, byla schopnost naslouchat druhým, respektovat, že když mluví jeden, druhý mu naslouchá a čeká, až domluví.

Učitelka L rozdělila děti na dvě poloviny a příběh panenky si důkladně připravila dopředu. Posledním bodem, který se učitelce osvědčil, bylo nenosit panenku do třídy před vstupem. Sdělila mi, že děti potom nejsou příliš překvapené.

3.5.5. Reflexe práce s panenkou

První otázkou jsem chtěla zmapovat, jakým způsobem učitelky reflektují práci s panenkou.

Učitelka H sdělila, že lekce natáčí. Nejdřív měla z natáčení obavy, ale poté zjistila, jak je lze efektivně využít k reflexi i sebereflexi. *„Prvně jsem měla strach z natáčení. Ale teď jsem ráda, že si to může člověk přehrát, podívat se, jak se ke komu chová. Zjistila jsem, že jsem říkala, aby dítě nezapomnělo a zeptalo se potom. Ale ani já jsem se k tomu sama nevrátila. Zpětně se podívám, ne až tak na tu metodu, ale na to, jak já se k dětem chovám. Člověk se obohatí, je to nejlepší zpětná vazba. Když bude mezi lekcemi delší časový úsek, o čem konkrétně jsme se bavili, tak na detaily se podívám na video.“* Učitelka H se řídila jednou z rad Whitney (1999), kdy je natáčení lekce a následná analýza jedna z nejefektivnějších cest, jak zreflektovat svou práci s Persona Doll.

Učitelka H dále svou práci zaznamenávala. Ukázkou je příloha 15. *„Snažím se zaznamenávat, kdo se zúčastnil setkání, které děti. Abych věděla, že některé zrovna ve škole nebyly a příště se jich na informace ptát nebudu. I když jsme dostali papír k záznamu lekce, spíše si ji zaznamenávám pro sebe. Píši si teda cíl, téma, kdo tam byl a co příště.“*

Obě učitelky svou práci hodnotily pomocí evaluačního dotazníku, který uvedla Whitney (1999) ve své knize, jako jednu z variant zhodnocení lekce. V přílohách 4–6 uvádím dotazníky učitelky L.

Respondentek jsem se dále ptala, zda se jim cíl lekce podařilo naplnit. Názory byly zcela odlišné a učitelky se na naplnění cíle dívaly každá z jiného úhlu pohledu.

Učitelka H: „*To se uvidí časem. První návštěva panenky se projevila až teď.*“

Učitelka L: „*Ano, zařazeno zvolené téma – aspekt chudoba. Příště bych se více doptávala na pocity, jak se děti cítily.*“

Mou poslední otázkou v oblasti reflexe bylo, co zpětně vidí učitelky jako rizika práce s Persona Doll. Učitelka H, uvedla, že shledává náročným činitelem vyprávění příběhu panenky. „*Riziko vidím v tom, aby se člověk nezamotal sám do sebe a rozmyslel si to. U sebe ale vím, že přesně neplánuji, improvizuji, přesně se něčeho nedržím.*“

Učitelka L taktéž hovořila o vyprávění příběhu a tématech. „*Riziko vidím v tom, že děti mohou odbíhat od tématu, často nechají se strhnout aktuálním nápadem, tématem, jež například některé dítě vyřkne, a děti vykládají o něčem jiném. Je potřeba je vrátit zpátky k tématu.*“

Výpovědi obou učitelek sdělují, že svou práci s Persona Doll zaznamenávaly a vyhodnocovaly. Učitelka H si zaznamenávala cíl, téma hodiny a kdo se zúčastnil. Obě učitelky svou práci vyhodnocovaly pomocí evaluačního dotazníku. Záznam probíhal též na videokameru. I přesto, že měla učitelka H pouze jednu panenku, tak se řídila jednou z rad Bowles (2004) – zaznamenat si detaily o každé panence. Učitelka H řekla, že splnění cílů se projeví za delší dobu, učitelka L údajně cíl lekce splnila. Rizika práce s Persona Dolls viděly učitelky podobně. Týkaly se příběhu a témat, jež byla během lekce zmíněna.

3.5.6. Propojení metody se školními vzdělávacími dokumenty

Poslední oblastí interview bylo propojení metody s rámcovými vzdělávacími programy. Učitelek jsem se zeptala, jaký má přínos metoda Persona Dolls pro děti v souvislosti s RVP.

Učitelka H: „*Myslím, že metoda propojí více věcí. Dobře se dá ukázat průřezové téma Osobnostní a sociální výchova. Ptala jsem se, jak se cítili, to ze sebe sypali. Když ji objali, říkali, že to panenku hřeje v bříšku. Některé děti umí pojmenovat pocity. Myslím, že oblast řešení problémů také Persona Dolls otevírá. My jsme zatím tuto možnost příliš neměli. Děti se musí umět rozhodnout a tvořivě řešit. Někteří umí říct ne, vyjádřit, co prožívají. Chce to ale delší čas. Schopnost naslouchat funguje jak kdy a jak*

u koho. Dětem říkám, že mám dvě uši, slyším jednoho, maximálně dva. Děti jsou všeho plné a chtějí se bavit.

Určitě rozvíjí kompetence komunikativní, sociální a personální. Myslím si, že práce s panenkou rozvíjí dítě celkově. Mně se strašně líbí, že díky panence je možné ukázat, jak se k sobě navzájem chováme. Děti musí naslouchat, aby se něco dozvěděly. Pak mají možnost mluvit. I v ranních kruzích se učily, že jeden mluví a další naslouchají. Ale jestli zde má vliv i panenka, to zatím nevím.“

Učitelka L: *„Persona Dolls rozvíjí kompetence komunikativní, sociální a personální, občanské. Komunikativní např. vyjádřením svých myšlenek, názorů či pocitů, sociální např. zaujímáním postojů, občanské např. respektováním pravidel při komunikaci v kruhu s ostatními dětmi. Dále schopnost umět vyjádřit svou myšlenku, snahu pomoci, přemýšlení nad tím, jak poradit.*

Metoda rozvíjí schopnost naslouchat, ale u nás ve třídě máme pravidla komunikace nastavená delší dobu. Je to věc, na které musíme neustále pracovat, není to automatické. Myslím si, že to není jenom panenka, která učí děti naslouchat. Je potřeba pravidla komunikace neustále opakovat a nastavovat. Obzvláště u dětí v první třídě.“

Skutečnosti, jež jsem uvedla v teoretické části v rámci propojení metody a RVP, se jeví jako pravdivé. Obě učitelky byly stejného názoru, že metoda Persona Dolls rozvíjí klíčové kompetence. Učitelka H ještě zmiňuje průřezová témata. Učitelka L uvedla, že metoda je jedním z nástrojů, jak rozvíjet schopnost naslouchat, nikoliv však jediný. Uvádí, že ve třídě mají zavedená pravidla komunikace, jejíž dovednost je potřeba neustále rozvíjet.

3.6. Závěr výzkumné části

Výzkumnou část jsem realizovala s dvěma subjekty i jejich třídami. Snažila jsem se získat odpovědi na mnou položené výzkumné otázky.

První výzkumnou otázkou bylo, jak učitel rozvíjí u dětí během lekce klíčové kompetence. Výzkum ukázal, že obě učitelky během lekce u dětí rozvíjely klíčové kompetence, jež jsou neopomenutelnou součástí edukačního procesu. Mnohdy je obtížné během jedné vyučovací hodiny rozvíjet u dětí většinu z klíčových kompetencí. Ukázalo se, že práce s panenkami Persona Dolls tuto skutečnost vyvrací a dává učitelům příležitost k rozvoji většiny klíčových kompetencí. Během lekcí byla nejvíce

rozvíjena kompetence komunikativní, již shledávám jako jednu ze stěžejních. Učitelky kladly dětem podnětné otázky, vedly je ke správnému vyjadřování, naslouchání a dodržování pravidel diskuze. Výzkum dále ukázal, že byla velkou měrou osvojována kompetence sociální a personální, jejíž rozvoj je pro budoucí život, kooperaci a socializaci nezbytný. Respekt, úcta, jednání v souladu s anti-bias, tyto skutečnosti se během lekcí objevily a probíhal rozvoj kompetence občanské. Obě učitelky si vytyčily jako cíl lekce vnést aspekt chudoby a řešit problém, který se panence přihodil. Z toho vyplývá, že nastaly momenty, kdy byla rozvíjena kompetence k řešení problémů. Výzkum ukázal, že učitelky naplnily své stanovené cíle (viz. příloha 7–8) a klíčové kompetence u žáků rozvíjely.

Druhou výzkumnou otázkou, na niž jsem se snažila na základě analýzy videí odpovědět, bylo, zda jsou dodržovány metodické zásady práce s panenkami Persona Dolls. V oblasti role pedagoga jsem se zaměřila na oddělování role panenky a učitele. Z analýzy videa vyplynulo, že obě učitelku tuto zásadu dodržely a bylo zřejmé, kdy mluví panenka a kdy učitel. Učitelky používaly strategie pedagoga, díky nimž rozhovor směřoval k vytyčeným cílům. Převažovalo kladení otevřených otázek, které děti vyzývaly k zamyšlení a následné argumentaci. Už do příprav na lekci učitelky zahrnuly otázky, jež vedou k práci s pocity. Děti rozvíjely empatii a snažily se vyjádřit své emoce, které vyplývaly z vlastních zkušeností. Poslední oblastí, na niž jsem se zaměřila, byla interakce mezi dětmi a panenkou. Na základě analýzy videí jsem odhalila, že děti měly k panence kladný vztah, zajímaly se o ni, ptaly se jí na různé věci, jako by byla jejich kamarád. Zaujalo mě, že učitelka H se snažila děti motivovat a rozmluvit prostřednictvím panenky, která o ně jevila zájem. „*Vanda říká, že by ji to moc zajímalo.*“

Poslední výzkumnou otázkou, jak učitelé přistupují k metodě Persona Dolls, jsem zkoumala pomocí interview. Objevil se odlišný přístup u obou učitelek při tvorbě biografie. Učitelka H vybrala aspekt chudoby na základě konkrétní situace, která ve třídě nastala. Učitelka L se řídila jedním z kroků dle Bowles (2004) a vybrala chybějící rys ve třídě. Učitelka H uvedla, že tvorba příběhu panenky je náročná a ze začátku nevěděla, jak má příběh uchopit. Vyprávění příběhu panenky a témata, která jsou během lekce zmíněna, shledaly učitelky jako rizika práce s Persona Dolls. Z těchto výpovědí vyplynulo, že práce s panenkami Persona Dolls není snadná a vyžaduje od pedagoga veliké úsilí.

Obě učitelky se shodly na skutečnosti, že panenky Persona Dolls jsou využitelné i při diskuzích o jiných tématech. Z toho vyplývá, že Persona Dolls jsou cenným nástrojem, díky němuž může pedagog nadnést témata, o nichž je obtížné hovořit. Obě učitelky uvedly, že třída musí být přizpůsobena na práci s panenkou. Učitelky vedly lekci v kruhu na koberci, rozdílem bylo akorát použití židlí či sezení na koberci.

Sebereflexe učitelek proběhla hned po realizaci lekce, což je neopomenutelná součást jakéhokoliv pedagogického působení. Obě si uvědomily, co by udělaly příště jinak a co se jim naopak osvědčilo. Obě učitelky používaly panenku jako nástroj k usměrnění dětí a vybudování kázně. Tento krok byl opravdu účinný a děti se zklidnily.

Při analýze videí jsem se zaměřila mimo jiné na rozvoj klíčových kompetencí. Jedna z otázek při interview se taktéž týkala obsahu rámcových vzdělávacích programů. Otázku jsem zahrнула záměrně, a to pro srovnání, v čem učitelky vidí přínos metody v souvislosti s RVP a jak tato skutečnost probíhá během lekce. Výzkum ukázal, že učitelky vidí přínosy metody Persona Dolls podobně. Učitelka H zmínila některá průřezová témata a také rozvoj kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní i kompetence sociální a personální. Učitelka L ještě dodala kompetence občanské. Analýzou videí jsem zjistila, že nastalo propojení výpovědí učitelek s realizací lekce. Bylo viditelné, že během lekcí obou učitelek byly ve velké míře rozvíjeny zmíněné klíčové kompetence. Je patrné, že panenky Persona Dolls jsou jedním z možných nástrojů, jak u dětí tyto klíčové kompetence rozvíjet. Tyto kompetence jsou pojaté jako cílová oblast, k níž by měl edukační proces směřovat.

Z výpovědí učitelek vyplynulo, že metoda Persona Dolls rozvíjí celou osobnost dítěte. Díky práci s panenkou se děti učí dovednostem, schopnostem, postojům a hodnotám, jež uplatní ve svém budoucím životě. Děti si rozšiřují slovní zásobu, učí se řešit problémy, naslouchat, respektovat druhé a jsou otevírány otázky mezilidských vztahů. Panenky Persona Dolls děti rozmlouvají, přinášejí témata diskriminace, stereotypu, rasismu a snaží se vytvořit takové prostředí, v němž se každé dítě cítí přijímáno.

4. Závěr diplomové práce

Než jsem si zvolila téma diplomové práce, nevěděla jsem, že existuje pedagogická metoda, která vědomě pracuje s předsudky. Domnívala jsem se, že s touto tematikou se na prvním stupni základní školy pracuje v minimální míře, a to pouze formou projektů či školních přednášek. Když jsem se o této metodě poprvé dozvěděla, uvědomila jsem si, že se touto problematikou chci blíže zabírat. Zároveň jsem brala jako osobní výzvu možnost přispět svým dílem do vznikající české příručky.

Teoretickou část mé diplomové práce jsem pojala jako základní kámen pro praktickou část. Uvedla jsem skutečnosti, týkající se vzniku rámcových vzdělávacích programů. Poté jsem se zabírala některými oblastmi rámcových vzdělávacích programů, jež jsou metodou Persona Dolls rozvíjeny. Jednalo se o klíčové kompetence, jejichž rozvoj jsem ověřovala v praktické části. Pokračovala jsem charakteristikou metody Persona Dolls a seznámila jsem čtenáře s informacemi, které se týkají základních principů metody, návodů k tvorbě biografie a příběhů panenek, a také s úskalími, jež se mohou během práce s panenkou objevit.

Praktická část ověřuje teoretické poznatky uvedené v části teoretické. Zaměřila jsem se na rozvoj klíčových kompetencí, dodržení metodických zásad a přístup učitelů k metodě Persona Dolls v jejich začátcích. Použila jsem metody pozorování a interview.

V oblasti rozvoje klíčových kompetencí potvrdil výzkum teoretické poznatky. Ukázalo se, že během práce s panenkami Persona Dolls učitel rozvíjí u dětí klíčové kompetence. Převládá rozvoj kompetence komunikativní a sociální a personální. Tyto kompetence považuji za velice důležité a jejich osvojení je podle mého názoru pro uplatnění ve společnosti nezbytný.

Překvapilo mě, že panenky Persona Dolls jsou všestranným pomocníkem pedagoga. Panenky otvírají otázky rasismu, předsudků, diskriminace, stereotypů a jiných nežádoucích negativních jevů. Při aplikaci do edukačního procesu se ukázalo, že je práce s Persona Dolls v souladu s RVP PV a RVP ZV. Panenky pomáhají rozvíjet klíčové kompetence, přinášet průřezová témata a zároveň rozvíjet vzdělávací oblasti RVP PV. Ukázalo se, že panenky je možné využívat jak v předškolním, tak primárním vzdělávání.

Studium zahraniční literatury mě velmi obohatilo a donutilo přemýšlet nad aplikací metody Persona Dolls v mé budoucí první třídě. Panenky Persona Dolls shledávám jako

efektivní nástroj k otevření témat spjatých s předsudky. Zároveň jsem si ověřila, že jako budoucí pedagog mohu panenky využívat k rozvoji klíčových kompetencí, jež bych měla u žáků neustále rozvíjet.

Během psaní diplomové práce jsem si uvědomila, že práce s panenkami Persona Dolls je proces dlouhodobý, a že výsledky této metody se projeví až za delší dobu. V případě, že bych metodu Persona Dolls začala ve své budoucí první třídě využívat, vedla bych děti od začátku školní docházky k rozvoji prosociální postojů a klíčových kompetencí. Panenku bych použila k diskuzím o předsudcích, a zároveň bych touto formou mohla nadnést některá průřezová témata. Z teoretické i praktické části jsem si odnesla mnoho inspirace do své budoucí pedagogické praxe a uvědomila si skutečnost, že s anti-předsudkovou výchovou je nezbytné pracovat již v předškolním věku, případně od samého začátku školní docházky.

5. Seznam použitých informačních zdrojů

Odborná literatura

AZUN, Serap, Ute ENBLIN, Barbara HENKYS, Anke KRAUSE a Petr WAGNER. *Mit Kindern ins Gespräch kommen: Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung mit Persona Dolls – Das Praxisheft*. Berlin: Fachstelle KINDERWELTEN für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, 2009. ISBN 9783000314483

BOWLES, Marilyn. *The Little Book of Persona Dolls*. Husbands Bosworth: Featherstone Education Ltd., 2004. ISBN 978-1-9041-87868

BROWN, Babette. *Combating Discrimination: Persona Dolls in Action*. Stoke-on-Trent: Trentham Books, 2001. ISBN 1858562392

DERMAN-SPARKS, Louise. & the Anti-Bias Curriculum Task Force. *Anti-Bias Curriculum: Tools for Empowering Young Children*. Washington, D. C: National Association for the Education of Young Children, 1989. ISBN 0-935989-20-X

FELCMANOVÁ, Alena a kol. *Persona Dolls – panenky s osobností. Jak rozvíjet prosociální postoje dětí*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., Vzdělávací program Varianty, 2015. ISBN 978-80-87456-62-0

FELCMANOVÁ, Alena a Jana RANDA. *Objevování. Sbírká inspirací z přístupu anti-bias*. Brno: Asociace středoškolských klubů České republiky, 2014. ISBN 978-80-88043-09-6

GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026204039

SPIPKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9

WALTEROVÁ, Eliška. *Kurikulum: proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0846-6

WHITNEY, Trisha. *Kids Like Us: Using Persona Dolls in the Classroom*. Redleaf Press, 1999. ISBN 1-884834-65-5

Elektronické zdroje

CHOPP, Rebecca S a Mark L TAYLOR. *Reconstructing Christian Theology* [online]. 1994. [cit. 2016-01-20]. ISBN 978-0800626969 Dostupné z WWW:

<https://books.google.cz/books?id=sjaQhFRnuecC&printsec=frontcover&dq=reconstructing+christian+theology&hl=cs&sa=X&ved=0ahUKEwjwkoHUn7jKAhVLtBoKHxtUB9wQ6AEIHjAA#v=onepage&q=reconstructing%20christian%20theology&f=false>

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Cíle kurikulární reformy a podmínky jejich dosažení* [online]. JČMF, 2006. [cit. 2016-03-06]. Dostupné z WWW:

https://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiklLvd4KzLAhVByXIKHdFUB0IQFggiMAE&url=http%3A%2F%2Fclass.pedf.cuni.cz%2FNewSUMA%2FFileDownload.aspx%3FFileID%3D97&usg=AFQjCNHNQnbJJelfrZi5EuD488Zw0CAWA&sig2=Zg_NdJi6Tna5-YddyutS9w&bvm=bv.116274245,d.bGs

Klíčové kompetence v základním vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/kkzv.pdf>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006 [cit. 2015-11-09]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z: http://www.nuv.cz/file/445_1_1/

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2013 [cit. 2015-11-09]. Dostupné z WWW: http://www.nuv.cz/file/433_1_1/

6. Seznam příloh

Příloha 1: Panenka Persona Dolls

Příloha 2: Rozmanitost v naší skupině

Příloha 3: Plánovací tabulka identity panenky

Příloha 4: Evaluační dotazník – učitelka L (1. lekce)

Příloha 5: Evaluační dotazník – učitelka L (2. lekce)

Příloha 6: Evaluační dotazník – učitelka L (3. lekce)

Příloha 7: Část sebeevaluačního dotazníku – učitelka H

Příloha 8: Část sebeevaluačního dotazníku – učitelka L

Příloha 9: Přepis videa – učitelka H

Příloha 10: Přepis videa – učitelka L

Příloha 11: Biografie Vanda – učitelka H

Příloha 12: Příběh Huga „Posmívání kvůli čtení“ – učitelka L

Příloha 13: Příběh Vandy „Vnesení aspektu chudoba“ – učitelka H

Příloha 14: Příběh Huga „Vnesení aspektu chudoba“ – učitelka L

Příloha 15: Zaznamenání lekce – učitelka H

7. Seznam obrázků a grafů

Seznam obrázků:

Obr. 1 Systém kurikulárních dokumentů	10
Obr. 2 Směřování k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků	15

Seznam grafů:

Graf 1 Četnost vytyčených kategorií – učitelka H.....	53
Graf 2 Četnost vytyčených kategorií – učitelka L	58