

kritická gramotnost

O praxi, textech a kontextech



Pomáháme
školám
k úspěchu



Pomáháme
školám
k úspěchu

Pomáháme školám k úspěchu je projekt Nadace THE KELLNER FAMILY FOUNDATION. Je zaměřený na zvyšování dopadu výuky na učení a spokojenost žáků ve veřejných základních školách s důrazem na rozvoj čtenářství, pisatelství a kritické gramotnosti.

VYDÁVÁ:

Pomáháme školám k úspěchu o. p. s.,
Evropská 2690/17, 160 00 Praha 6,
IČ: 29005469, e-mail:
info@pomahameskolam.cz,
www.pomahameskolam.cz

ISSN 2464-6318

2023 © Pomáháme školám k úspěchu

KRITICKÁ GRAMOTNOST

REDAKČNÍ RADA:

Ondřej Hausenblas,
Hana Hegerová, Hana Košťálová,
Kateřina Sobotková, Petr Šlemenda,
Jitka Tkadlecová

VÝKONNÁ REDAKTORKA:

Lenka Menšíková

JAZYKOVÁ KOREKTURA:

Radka Svobodová

GRAFICKÝ DESIGN A SAZBA:

martinsvoboda.studio

AUTOŘI FOTOGRAFIÍ:

Hana Košťálová, Ondřej Polák, Jiří Coubal
a archiv autorů

Obsah časopisu smí být užíván odbornými pedagogickými pracovníky pro plánování výuky a při výuce ve školských zařízeních. Jiné užití tohoto dokumentu nebo jeho částí (včetně publikování, kopírování a šíření) bez předchozího písemného souhlasu společnosti Pomáháme školám k úspěchu o. p. s. je zakázáno.

Obsah



EDITORIAL

- 5 Navazujeme na vydávání
časopisu Kritická gramotnost
— Hana Košťálová

TÉMA: PISATELSTVÍ

- 7 Proč se v projektu PŠÚ
věnujeme pisatelství
— Ondřej Hausenblas
— Kateřina Sládková
- 9 Kdy se žák učí psát v oborech
pro své učení?
— Ondřej Hausenblas
- 13 Básně a možnost sebevyjádření
na pisatelských setkáních
— Miloš Šlapal

Nová i starší elektronická vydání
časopisu Kritická gramotnost najdete
na webu www.pomahameskolam.cz.

2

TEXTY DO VÝUKY

- 16** Texty do výuky
— Hana Košťálová
- 17** Co je a co přináší didaktický potenciál textu
— Ondřej Hausenblas
- 18** Buňky a člověk
— Bill Bryson
- 19** Didaktický potenciál textu —
Buňky a člověk
— Ondřej Hausenblas
- 20** Opravdu jsi býval zloděj, Žižko?
— Helena Plocková
- 23** Didaktický potenciál textu —
Opravdu jsi býval zloděj, Žižko?
— Ondřej Hausenblas
- 24** Historie měření a měřicích
jednotek
— Mirka Tomanová
- 25** Didaktický potenciál textu
— Historie měření a měřicích
jednotek
— Ondřej Hausenblas

3

LEKCE

- 27** Příběh s detektivní zápletkou
— Renata Vítů
- 32** Krevní skupiny a dárčování krve
— Jaromír Kozák

4

PŘEDSTAVUJEME

- 36** Představení pracovní skupiny
pro pisatelství
— Kateřina Sládková

5

PEDAGOGICKÉ VEDENÍ

- 41** Vize řídí každodenní rozhodování ve třídě, ve škole i v systému
— Hana Košťálová
- 42** Jak mohou lídři přitahovat kolegy k vizi a praxi
— Hana Košťálová

6

ZE ZAHRANIČÍ

- 46** Deset zásad spolupracující profesionality
— Andy Hargreaves

**OBRAZOVÁ PŘÍLOHA**

Studijní materiály, které se nevešly přímo k článkům, si můžete prostudovat zde. ➤

Editorial

Milé a vážené čtenářky, milí a vážení čtenáři!

Po dlouhé době navazujeme na vydávání časopisu Kritická gramotnost. Vyjde vždy jednou v průběhu školního pololetí v elektronické podobě. Jádrem každého vydání bude téma čísla. Tentokrát se zaměřujeme na pisatelství, zejména proto, že mu chceme v nadcházejícím období věnovat zvýšenou pozornost v celém projektu. V každém vydání nabídneme lekce, které vyzkoušeli naši kolegové v síti PŠÚ, a další texty využitelné ve výuce a doplněné o popis jejich didaktického potenciálu. Rubrika Texty do výuky má přímou vazbu na naše online Čtenářské kontinuum a bude Vás upozorňovat na to, co zajímavého lze na online platformě najít. V každém čísle budeme pamatovat na lídry škol a pokaždé také otevřeme aspoň letmý pohled do inspirativních zahraničních zdrojů. Prostřednictvím časopisu se postupně představí nejen autoři textů, ale také naše odborné pracovní skupiny, jako je tomu v tomto čísle, a tak se můžete dozvědět, kdo pečuje v projektu o pisatelství.

Projekt Pomáháme školám k úspěchu pracuje jako velká profesní učící se komunita. Doporučujeme komunitně zacházet i s texty v časopise. Co tím myslíme? Nezůstávejte s texty osamělí, ale sdílejte svoje čtenářské zážitky s kolegy. Domluvte se, že vyzkoušíte některou z lekcí, upravte si ji společně a posléze si řekněte, na co jste při výuce s ní přišli. Texty do výuky zkoumejte ve skupince, společně hledejte odpověď na otázku: „Čemu se mohou moji žáci s tímto textem (na)učit?“ Porovnejte svoje pochopení textu s tím, co píšeme v popisu didaktického potenciálu. Texty z rubriky Pedagogické vedení můžete pročitat společně s řediteli a zástupci škol ve své lokalitě a diskutovat o tom, s čím souhlasíte a kde se vaše zkušenosti naopak rozcházejí s tím, co texty tvrdí.

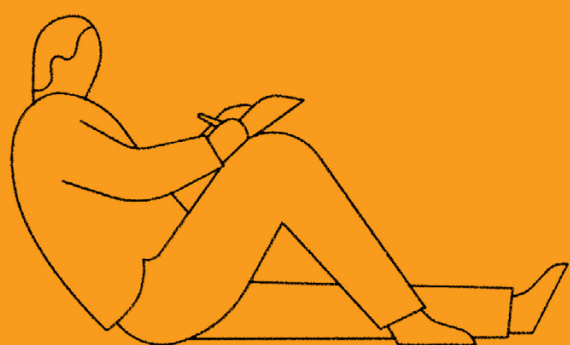
A můžete do časopisu také přispět! Jednak uvítáme jakoukoli zpětnou vazbu, podněty a náměty na to, čemu se věnovat. Pište nám, o čem si chcete číst. Víme také, že v projektu vznikají mimořádně zajímavé lekce nebo i delší vyučovací programy. Podělte se o ně s kolegy. A když najdete zajímavý text, nezapomeňte na nás a sdílejte ho – umístíme ho na platformu a upozorníme na něj v časopise.



Hana Košťálová
programová ředitelka



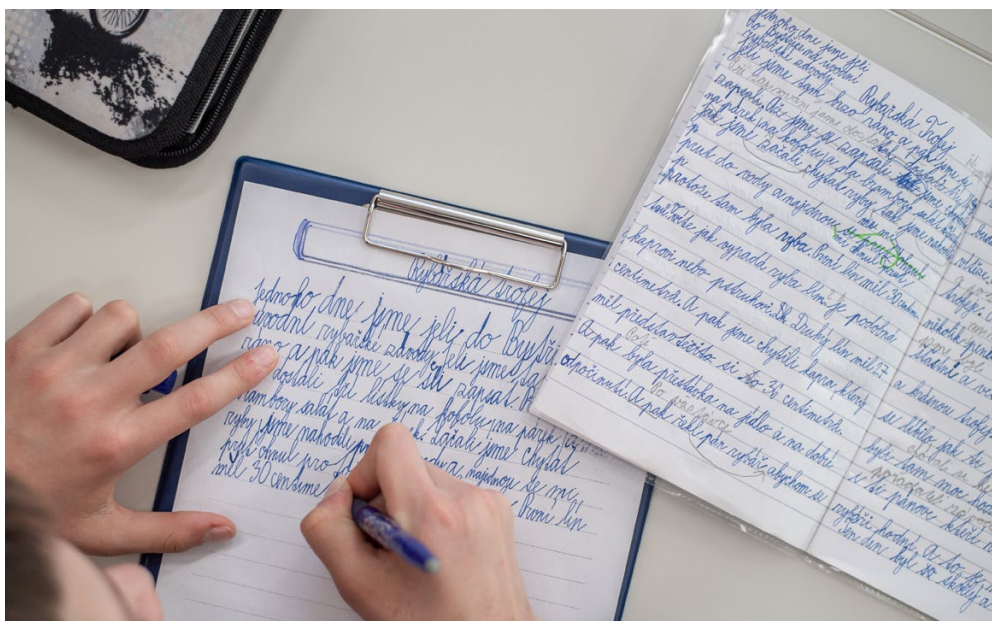
Téma: Pisatelství



Proč se v projektu Pomáháme školám k úspěchu věnujeme pisatelství

ONDŘEJ HAUSENBLAS, KATEŘINA SLÁDKOVÁ

Věříme, že žákovské psaní v našem pojetí přináší žákovi opravdovou radost z učení i ze samotné tvorby. Dává mu mnoho podnětů i příležitostí k volbě a k sebeřízení, tak jak to máme ve vizi PŠÚ. Pisatelství napomáhá žákovi k zájmu o učení i k jeho pokroku v učení, ale také k tomu, aby se učil tvořivě spolupracovat s druhými.



Dílna psaní v ZŠ a MŠ Třinec, Koperníkova
Foto: Lukáš Kaboň

Co se to vlastně všechno děje, když člověk píše? Zdaleka nejde jenom o správné tvary písmenek. Dítě si řekne: „Proč bych taky já nemohlo takové povídání dát na papír nebo do knížky!“ – Právě tuhle vůli dítěte potřebujeme podchytit, podpořit. K pisatelství patří od samého počátku radost dítěte, že vytvořilo a zaznamenalo pro sebe i pro druhé to, co považuje za cenné, zajímavé, krásné.

Dítě se psaním učí dávat najevo to, kým je: jaké má myšlenky, city, zkušenosti nebo vědomosti, které jsou natolik důležité, že mají dolehnout k druhým, k jeho blízkým a kamarádům.

Při tom si buduje sebevědomí, když získává odezvu od čtenářů nebo posluchačů. Vnímá jejich zájem, případně obdiv či respekt. Ale nejenom to. Vidí na vlastní oči, že dokáže vytvořit zprvu jednoduché, ale časem i komplexnější sdělení, které druzí ocení. A z toho pramení radost a chuť do další práce.

Dítě vedle psaní čte knihy a učí se poznávat kvality poutavého, dojemného nebo naučného textu. „Tak zajímavě, napínavě nebo dojemně bych chtěl psát taky! To by mě těšilo a druhé to přitahovalo.“ Tím se žák postupně učí komponovat děj, vytvářet postavy, prostředí nebo podávat oborově poučené informace a vysvětlení. Má uspokojení z toho, jak se mu daří vyvolat vzrušení nebo zvýšit poučenost čtenářů.

Pisatel se však rozvíjí i co do formy svých textů: Hledá výstižnější a působivější slova, sestavuje plynulé a navazující věty i větší celky, dává své řeči spád a rytmus. Rozhoduje se, jak moc má být jeho text osobní výpovědí, zasvěceným pojednáním nebo fikcí, jakou může mít náladu nebo jak je vážný či veselý.

Při tom se pisatel učí, že jazyk je nástrojem moci. Uvědomuje si, že sdělování nikdy není suše objektivní, ale že skrze ně vždycky realizujeme nějaké svoje záměry – a záleží na tom, jak moc jsme v tom otevření a taky jaký máme sami nad sebou nadhled coby autoři. Žákova odolnost vůči tomu, jak zneužívají jazyka někteří jiní lidé nebo sdělovací média, roste – snáze prokoukne jejich triky a skrývané cíle. Tím vším se také zlepšuje žákův mluvený projev. Stává se kultivovanějším a je naděje, že i žákovo myšlení a cítění roste.

Každý žák se učí naplno a s radostí. Své učení si řídí a s prožitkem i kriticky zachází s texty všeho druhu.

Naše vize pro tým učitelů pisatelství

Péče o rozvoj pisatelství žáků klade na nás jako učitele docela velké nároky. Tím větší, jak různý bývá pokrok u různých žáků. V práci i v našem profesním rozvoji nám pomáhá, že máme v mysli vizi pisatelství, jakou jsme si vypracovali v projektu Pomáháme školám k úspěchu:

„Každý žák prostřednictvím vlastní psaní zažívá radost z tvorby, komunikuje s ostatními, poznává sebe i druhé, zpřesňuje své myšlení, prohlubuje svoji reflexi, a rozvíjí tak svou kritickou gramotnost. Své psaní si řídí. Psaní provází a podporuje jeho učení. Využívá čtenářských zkušeností pro své psaní a zkušenostmi ze psaní si zase pomáhá k porozumění v četbě.“

Pisatelské kontinuum

Jako informační i podpůrný nástroj vytváříme v současnosti Pisatelské kontinuum. Doufáme, že v něm učitelé budou podobně jako v Čtenářském kontinuu nacházet hlubší vhled do všeho, z čeho se pisatelství vlastně skládá. Kontinuum bude učitelům nabízet popis toho, jak se jednotlivé žákovy dovednosti postupně obohacují a prohlubují. A také poskytne učitelům promyšleně formulované cíle psaní na různých úrovních žákova rozvoje. Ty pomáhají pro plánování dlouhodobé výuky i jednotlivých lekcí.

Dílna psaní

Je klíčem k vstupu do pisatelství. Od běžně známých formátů školní práce se liší nejvíce asi tím, v čem a jak velkou dává žákovi svobodu a možnost volby. Vnáší do jeho školního života „svobodné psaní“. Dílna psaní je odborně ověřený způsob výuky psaní, v němž se respektují přirozené fáze tvorby textu – podobně jako tvoří text skuteční spisovatelé či autoři odborných textů.

TEXT O PSANÍ PRO UČENÍ NEBO O PSANÍ V OBORECH přinášíme v následujícím článku.

Jak to všechno zavádět a provádět?

V PŠÚ zlepšujeme školní vzdělávání dětí mimo jiné tím, že škola, učitel i žák společně usilují o to, aby učitelova výuka měla dopad na žákovo učení. Psaní k tomu přináší jedinečnou příležitost, protože v něm vznikají písemné výtvořky (produkty) žáků, z kterých bývá zřetelně patrné, jaký pokrok žák dělá. Díky tomu, že se žák učí písemně vyjadřovat především v dílně psaní, má stále po ruce a před očima to, jak dalece se jeho text a jeho dovednosti zlepšují i na čem potřebuje zapracovat nebo kterým směrem se dál pustit.

Totéž platí i pro žákovo psaní v oborech, i když v nich nebývá tak častý svobodný výběr tématu, záměru a adresátů ani prostředků vyjádření. Psaní v oborech se více přibližuje samé povaze věci, o které se píše, a tak rozvíjí oborové myšlení i učení.

Jak pro dílnu psaní, tak pro psaní v oborech ovšem učitel i děti potřebují dostatek času i náležité soustředění. I když to je velký nárok pro výuku, učitelé, kteří si sami prožijí a vyzkoušejí sílu a účinky dílny psaní i psaní v oborech, většinou zavádějí psaní do své praxe co nejdříve. Je důležité, aby v tomto prvotním počínání a nadšení nezůstávali sami, ale aby měli příležitost a možnost sdílet s dalšími kolegy radosti a pokroky svých žáků, ale i případné neúspěchy či nezdary, slepé uličky. Aby společně mohli prozkoumávat pisatelské výkony svých žáků a hledat cesty, jak je dále rozvíjet, jakou oporu žákům dát, aby byli ve svém rozvoji pisatelství úspěšní či úspěšnější. Zároveň je velmi důležité společně sdílet i to, že dílny psaní zlepšují vztahy ve třídě, pomáhají dětem rozvíjet sebepojetí a sebevědomí.

AUTOŘI JSOU ČLENY KONCEPČNÍ SKUPINY, KTERÁ V PROJEKTU VEDE ROZVOJ PISATELSTVÍ.

Kdy se žák učí psát v oborech pro své učení?

ONDŘEJ HAUSENBLAS

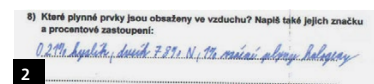
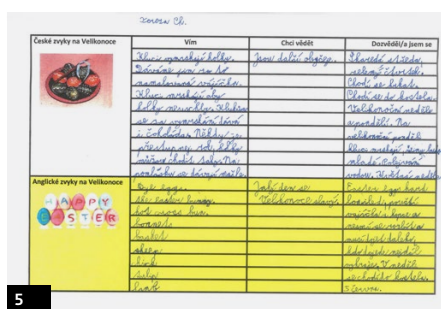
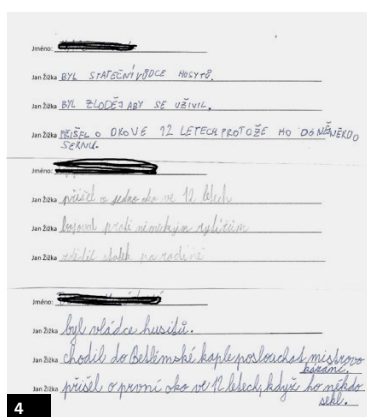
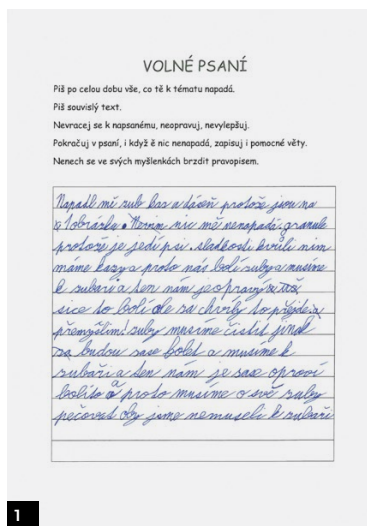
Psaní jako činnost ve výuce oborů (předmětů) je potřeba žákům víc zpřístupnit, aby uznali, že je pro ně dosažitelné a přínosné. Takové psaní účelné bude asi kratší, více řízené a méně samostatné než psaní pro prožitek, ale pro některého žáka bude díky tomu i lákavější nebo zvládnutelnější.

Pohledme do běžného chodu třídy – ve kterých okamžicích se děje psaní a čemu slouží? A jak dobře svému účelu slouží? Čím by bylo možné kvalitu a účinnost zápisů zvyšovat? Jak zvýšit prestiž psaných výtvorů, aby stálo žákovi za to činit je lepšími?

Uvažujme, k čemu má ten který typ zápisu v určité chvíli práce v hodině posloužit a jaký přínos od psaní tu očekáváme.

A. Krátké zápisy v běžném chodu výuky

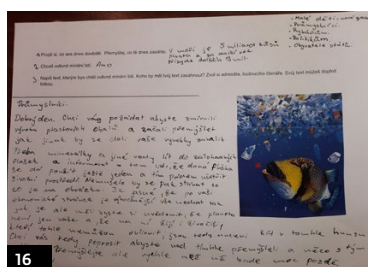
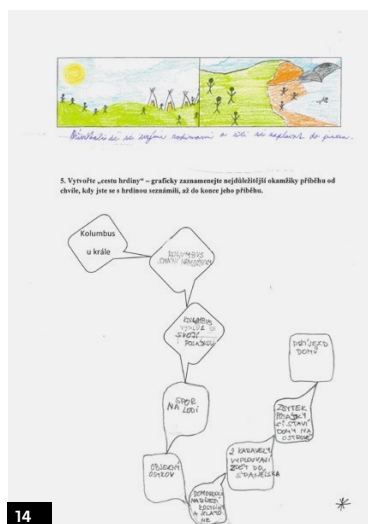
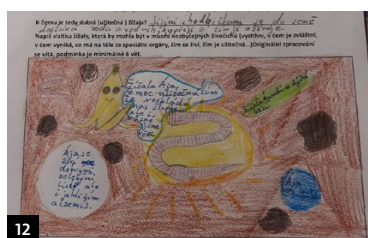
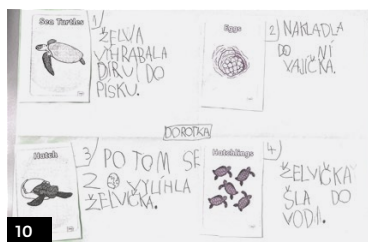
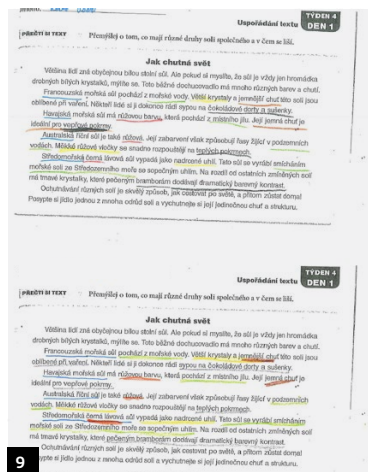
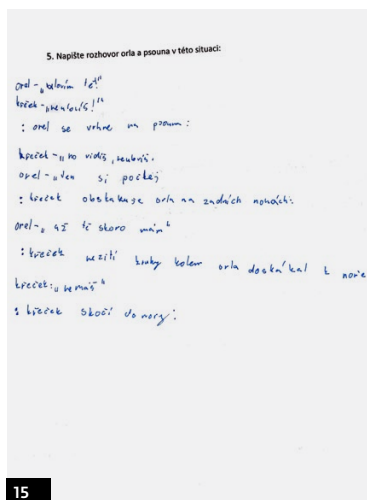
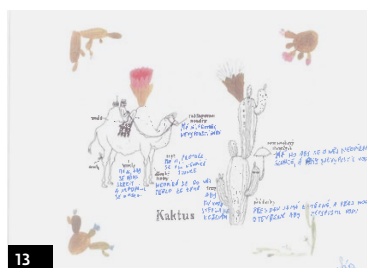
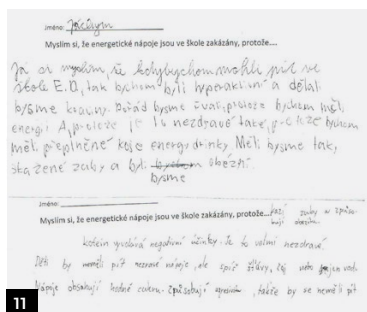
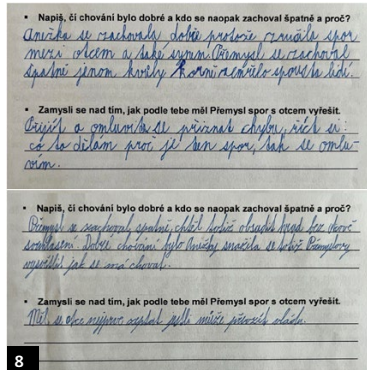
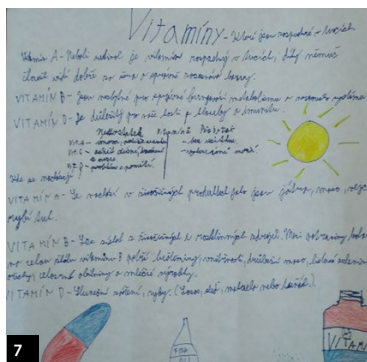
1. Psaní **poznámek podle diktátu nebo opisování z PPT** – obvykle provází učitelův výklad, ovšem mohlo by navazovat i na žákův referát, na jeho prezentaci a výklad studovaného jevu.
2. **Volné psaní v evokaci nebo reflexi 1** (může i nemusí se předčítat/sdílet) – pomáhá zaměřit pozornost na věc, pomáhá vyplavit a uspořádat (dříve) získané poznatky nebo formulovat nejistoty, nejasnosti a otázky.
3. **Vypisování údajů 2** z textu – někomu pomáhá k zapamatování, ale zpravidla by mělo být využito v některé navazující aktivitě jako zdroj údajů.
4. **Krátké vysvětlení jevu, 3** podle textu – není pouhým opsáním/vypsáním, ale vlastní formulací.
5. Psaní krátkých **poznámek na okraji** textu – vyhmátnutí pojmu, rychlá otázka o nejasnosti nebo důležitosti některé informace, též odkazování na jiná místa; případně vysvětlující komentář.
6. **Opisování citací** – v podvojném deníku k studovanému textu nebo při přenášení citace z textu do grafického organizéru; žák se volbou citace učí rozpoznat v textu jádro myšlenky, která ho zaujala.
7. Vnásení informací do organizéru (CNT – Cornell Notes Template, dokončování startovacích vět 4, Vennův diagram, V-CH-D 5, I.N.S.E.R.T., T-graf, srovnávací tabulka 6 a vůbec metody RWCT) – žák se učí strukturovat poznatky, informace a myšlenky a nalézat vztahy mezi nimi, hledat shody a rozdíly aj.
8. **Psaní do sdíleného papíru, flipu či elektronického úložiště** – myšlenky, nápady, poznatky při kooperativních aktivitách ke sdílení nebo zpětné reflexi.



B. Komplexnější psaní jako reakce na zadání

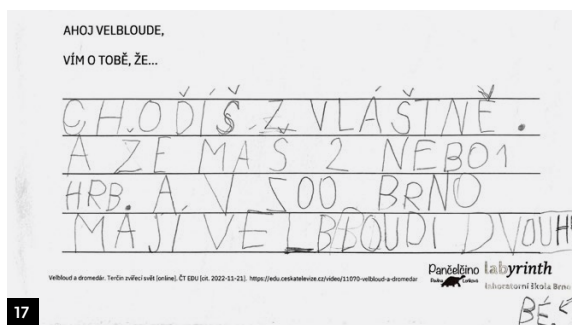
Sem obecně patří formulace vlastních závěrů, odpovědí na hlubší otázky psané na samostatný list nebo na mazací tabulku, do sešitu, do PL, do organizéru, při reflexi hodiny.

1. Vytvoření celkového seznamu, soupisu, přehledu **7**.
2. **Sumarizace** – shrnutí poznatků **8** z delšího bádání nebo z rozsáhlejší četby (viz též sub C).
3. **Soupis a zápis podkladů, důvodů, argumentů** **9** pro a proti k jistému tvrzení, k pojetí či výkladu.
4. Psaní postupných shrnutí z částí textu **10** (výpis slov/termínů z textu + formulace shrnujících tvrzení z každé pasáže).
5. Psaní o téže věci do **Krychle (Kostky)** – popiš, porovnej, asociuj, analyzuj, aplikuj, argumentuj.
6. **Desetiminutové psaní** – krátké pojednání závěrů plynoucích z učení v té hodině, krátké vyjádření svého stanoviska, názoru k problematice hodiny **11**, příp. psaní pro metakognici = o tom, jak jsem postupoval a posouval se v učení v tu hodinu (viz níže v psacím typu C).
7. Psané **pojednání o věci** – shrnující prezentace **12**, referát k přednesu nebo k vyvěšení = pro ostatní, pojednání pro sebe o svém poznání (viz i C).
8. **Transformace textů** – převod do jiného žánru **13** (např. do komiksu **14**, vizitky tvora, do rozhovoru **15**), pro jiného adresáta **16**, psaní o jiném předmětu touž formou, parodie-travestie (vědecky o nějaké banalitě nebo o přísloví nebo o vtipu, nebo naopak o odborném poznatku „jak by tomu rozuměl pradědeček“) – má především za úkol vyjasňovat, nejen pobavit.



C. Osobní psaní

1. Dopisy badatelovi, výpověď živého účastníka o některé fázi nebo o některé součásti zkoumání jevu (o pokusu, o výpravě, o řetězci jevů, o některém přírodním jevu).
2. Dopisy bližním o svém bádání.
3. Dopis některému účastníku, nebo dokonce některé složce procesu, součástce jevu. 17
4. Osobní výpovědi součástí nebo složek, které se účastní zkoumaného procesu (např. Co asi si říká láva, když vyrazila ze sopky a teče? Jak vidí lov na ptáčka kočka, jak ptáček). Možno využít pisatelské metody RAFT.
5. Básně nad dojmy z bádání, dojmy z jevu samého.



D. Psaní pro přímé postupy učení a pro metakognici svého učení

Některé z příkladů známe z badatelsky orientované výuky, případně je tam můžeme přidat.

1. Před zkoumáním dané záležitosti si představte, jak budete postupovat ve zkoumání. Předem napište vyprávění o svém postupu – tak, jako byste celý postup už předtím provedli (v minulém čase, s dodržáním posloupnosti v čase a s věcnou návazností).
2. Pište už během práce, „jak jsem přišla na záměr zkoumání, co jsem dělala pro obeznámení s problematikou, jak jsme domlouvali postup, čím jsem začala, k čemu se přikročilo potom, jak jsem zaznamenávala a pak i vyhodnocovala svá zjištění, jak jsme společně dělali závěry, jak jsem to chystala k uveřejnění“.
3. Doplnujte si své odpovědi k otázkám:

Které otázky a které hypotézy jsem měl před čtením:

„Bude mě zajímat, zda a jak _____“

„Domnívám se, že to probíhá tak, že _____“

Která místa v textu dávají odpovědi na mé otázky a hypotézy:

„Odpoví na mou otázku č. X v textu je to, že _____“

„Má hypotéza byla potvrzena/vyvrácena tím, že _____“

Které nové informace nebo pohledy ke zkoumanému jevu mi text přináší:

„_____“

Které příčiny a důsledky text uvádí:

„Jev XY je způsobován tím, že _____“

„Děje se to proto, že _____“

„Jev XY vede k tomu, že _____“

Jaký je můj postoj k tvrzení:

„Nemohu / Mohu souhlasit tím, že je to tak a tak _____, protože _____“

Básně a možnost sebevyjádření na pisatelských setkáních

MILOŠ ŠLAPAL

Už

*Dal jsem si na stůl lupu
řekl jsem přátelům
a oni se zasmáli –
povedený vtip*

*je žlutá plastová
po kom vlastně zděděná?
už si ji tam nechám
mezi tužkami
v kelímku
v rohu
psacího stolu*

Petr Albrecht

Odvaha

*Sedíš. Pomalu a s vrzáním se
otevřít dveře...
Dveře skříní.
Plíží se z nich, lezou...
Kostlivci.
Tví kostlivci.
Vzbuzují neklid. Straší.
Tebe...*

*Musíš vstát, musíš jít, musíš jet,
letět...
Prostě musíš pryč.
Odškrtáváš místa, zapichuješ
špendlíky do map.
Utíkáš.*

*A možná se jednou vzmužíš
a otevřeš ty dveře sám...*

Báseň účastníka pisatelského setkání

Pisatelská setkání nám, učitelům a pedagogickým konzultantům, dávají možnost setkat se a společně nacházet příležitosti, jak rozvíjet pisatelství dětí ve svých třídách, školách a celých lokalitách projektu PŠÚ. Rozhodli jsme se, že na obou setkáních ve školním roce 22/23 v minidílně psaní sami zakusíme a promyslíme, co dobrého může nám a žákům dávat psaní veršů pro vyjádření osobních pocitů i myšlenek. Chtěli jsme také vyzkoušet, jak nám v tom může pomoci volný verš.

Ve večerním čtvrtéčním čase jsme si ve skupinkách povídali o našem vztahu k básním a do-savadních zkušenostech s jejich psaním. Máme vůbec rádi básně? Psali jsme nějaké básně jako žáci ve škole? Kdy naposledy jsme napsali nějakou báseň? Jaké máme pocity, když píšeme nějakou báseň nebo když máme napsat nějakou báseň? Jaké je v tuto chvíli naše básnické sebevědomí?

Čekalo nás setkání s básníky. Rozdělili jsme si 6 básní českých básníků, chvíli jsme je četli sami pro sebe, uvažovali nad jejich interpretací a pak jsme je výrazně a hlasitě přečetli ostatním. Po společném zážitku jsme pokračovali uvažováním nad tím, co je podle nás cenného nebo krásného na psaní básní.

Krásu a smysl poezie nám pomáhali nacházet Kateřina Sládková, Ondřej Hausenblas i náš dětský průvodce – Polča (Čarovná básnička má čarovnou moc, G. Kuijter, s. 115, 116).

Básně Sbírká básní (Ivan Blatný), List (Josef Kainar) a definice volného verše Josefa Peterky nás vedly k přemýšlení, co je dobrého na tom, když píšeme básně vázaným veršem anebo volným veršem. Není náhodou právě volný verš cestou, která by mohla umožnit nám i našim žákům vyjádřit své pocity, nálady a myšlenky, aniž by nás svazovala nutnost vázat naše verše rýmy?

Chvilku niterného zastavení a rozhodování – co bychom chtěli vyjádřit za sebe (i ze sebe) básní? Najdeme odvahu psát básně a odkrývat přitom ostatním náš vnitřní svět? Živé hovory se proměnily v soustředěné ticho a my jsme rozepisovali své verše s vědomím, že ráno si své pokusy a rozpracovaná díla budeme ukazovat a konzultovat.

Páteční ráno začalo ještě jedním setkáním s Polčou (Polča dědečkovi), které nás inspirovalo k hovoru o tom, jak může přirozenou cestou vzniknout báseň. Znovu jsme se ponořili do našich vlastních rozpracovaných básní a podle potřeby jsme konzultovali, vylepšovali nebo psali další verše.

Komu scházela pevnější pravidla pro tvorbu básně, mohl si ještě večer v dílně Katky Gaszkové (ZŠ a MŠ Třinec, Koperníkova) vyzkoušet formu haiku.

Poslední den našeho setkání jsme sdíleli naše básně v malých, bezpečných skupinách. Využívali jsme obdobný postup jako při čtení textů v dílně psaní. Autoři četli výrazně svoji báseň a sami řekli, s čím jsou spokojeni, co se jim povedlo. Mohli vyjádřit i pochyby či nejistoty a popsat, co by udělali jinak. Posluchači pak sdělovali autorovi svá ocenění. Snažili se konkrétně popsat, co je na básni zaujalo a jak to na ně jako na čtenáře zapůsobilo. Autor na závěr mohl říci, jak se cítil při čtení své básně a při tom, když poslouchal reakce čtenářů.

Verše psané pod kůží

*Píšu.
Píšu báseň.
Na papír,
do mysli,
pod kůži.*

Tato básnička vznikla během čtvrtéčního večera, kdy jsem s Ondřejem, který vůbec nemohl mluvit, provázela účastníky naší dílny o sebevyjádření prostřednictvím básní.

Ve chvíli, kdy byl čas na rozepsání básní, si mnozí u stolů povídali a zdálo se, že nikdo nemá sílu psát a vyjadřovat se prostřednictvím básně. Po chvíli však nastalo ticho a byl slyšet jen zvuk propisek, per nebo tužek. Myšlenky plynuly. V tu chvíli jsem i já začala psát. Po krátkém přemýšlení jsem napsala tuto minimalistickou báseň. Bez škrtnutí a bez úprav. Měla jsem však pocit, že jí něco chybí. Ondřejovi se ovšem líbila, jak byla. Celou sobotu jsem promýšlela, co přidat, upravit, jak ji vylepšit. Nakonec to byl nadpis, který původně neměla. Ten byl pro mě tou pomyslnou „třešničkou“.

Kateřina Sládková, ZŠ a MŠ Antonína Borového, Zlatá Koruna

Jaké to bude...

Vstávám do mlhy a hlavou se mi honí –
– jaké to bude?
Rozplyne se mlha?
Vyjasní se?
A – záleží na tom?
Nevím.
Ale psi neštěkají, spí?
Nezáleží na tom.
Ale venku nikdo nechodí!
Kde všichni jsou?
Přemýšlí – jaké to bude.

Pojďme to zkusit, třeba se potkáme.

Máš strach? Podej mi ruku.

A teď si představ – jaké to bude...

Já osobně jsem při zadání této aktivity pojala přesvědčení, že „TO“ fakt v tuto chvíli nedám. Z tohoto důvodu bylo pro mě celkem překvapením, že se moje mysl začala zklidňovat a promítat jakýsi film. Scénářem byl právě dnešní hektický den, který začal tichým, mlhavým ránem, jež vůbec nekořespondovalo s tím vším, co mě dnes čeká. Dalo mi dost přemlouvání nastartovat, zmotivovat svoji mysl i tělo, aby se sebraly a postupovaly kousek dál, za tu mlhu...

A najednou mi bylo jasné, co chci a vlastně potřebuji napsat, téma se naprosto samo nabídlo. Za několik málo minut bylo moje „dílko“ na světě a já jsem pocítila úlevu nejen ze splněného úkolu, ale hlavně z relaxace, při které se moje kmitající myšlenky utřídily a zklidnily.

Velmi příjemný pocit jsem zaznamenala také při sdílení básní s několika kolegyněmi a myslím, že nejen já jsem byla příjemně a možná i nečekaně překvapena, jaké emoce v nás volné verše vyvolaly. Z našeho společného sdílení nad básněmi a legendami, které nás k jejich napsání vedly, jsem nabyla dojmu, že právě napsání básně bylo to, co jsme v tuto chvíli potřebovaly.

Pro mě tedy překvapení...

Dana Němcová, ZŠ Zdice

(–)

Budík, kafe, houska
pusu dětem
klíče, čip a kopie
mám všechno?
Nejdřív úkoly, až potom ven.
pusu dětem

Budík, kafe, houska
zase houska?
klíče, čip a kopie
pusu dětem

Budík, kafe, houska
klíče, čip a kopie
–
V třetím pruhu dálnice
Mám všechno.

Básní jsem chtěla zachytit každodenní koloběh činností, úvah, otázek, a to trochu mechanicky, stroze. V průběhu psaní jsem si potvrdila, že vše je, jak má být. Psaní mě těšilo, i když poezii běžně nepíšu.

Iva Votavová, ZŠ Za Nádražím, Český Krumlov

A v čem viděli přínos psaní básní účastníci pisatelského setkání?

Svůj zážitek z psaní básní rozhodně využiju se svými žáky. Získala jsem důvěru ve své vlastní schopnosti, myslím, že by se mi mohlo podařit důvěru přenést i na žáky – v jejich schopnosti. Také jsem si uvědomila, jak dobře míněná rada v podobě nějakého startéru či zadání může tvorbu básně zablokovat, zabít.

Básním jsem se vyhýbala, považovala jsem básnění a porozumění jim za svoji slabinu a možná tím i opomíjela více zařazovat do výuky. Rozhodně jí budu dávat větší prostor, nabídnu žákům možnosti vyjádření se, poezii uchování si okamžiku, sílu slova básně psané volným veršem, představím haiku.

Ukázalo se, že psaní básní není jen „doménou“ češtinářů, že může pomoci žákům i učitelům lépe rozumět nejen básním, ale i jiným textům, kde nejsou myšlenky vyjadřovány přímo. Myslím si, že tvorba básně pomáhá mně i žákům (sebe)vyjádřit se.

Pro mě je to chvíle zastavení, zamyšlení... nejde mi to snadno, ale uvědomuji si, jak je to očistný proces. Přemýšlím, že by žákům mohlo pomoci prostřednictvím volného verše bořit mýty, že se básnička musí rýmovat. Přemýšlím, jak učitelům ve škole zprostředkovat pomocí básnění podobný zážitek.

Pro mě samotnou je psaní básní překročení mé komfortní hranice, velká výzva. Vůbec to pro mě nebylo snadné. Nakonec jsem i něco sepsala, ale byla jsem pevně rozhodnuta nic z toho s nikým nesdílet. A nakonec – díky možnosti být pro mě ve velmi bezpečné skupině – došlo i na sdílení. Přese všechna má vlastní (ne)očekávání jsem byla velmi vřele a mile oceněna... Co víc si přát? Byla bych moc ráda, kdyby něco podobného mohli zažít i moji žáci. A i když jsou zkušenosti nepřenosné, třeba bych mohla díky tomuto vlastnímu intenzivnímu zážitku dodat odvahu někomu jinému.

Díky zkušenosti ze psaní básní jsem si uvědomila, že zkusit psát básně může opravdu každý. A pokud je kvalitně provedená konzultace a zpětná vazba, tak si každý může zažít úspěch a zároveň se posouvat dál. Pokusím se ve své třídě věnovat čtení i psaní poezie více času.

Básně mi pomohly urovnat si pocity a vypsát se z nich, což mi mé psaní povídek nedokázalo dát. Myslím si, že stejně to mohou mít i žáci, proto jim dám možnost se formou básní vyjádřit.

Vyzkoušela jsem si volný verš a nadchlo mě to.

2

Texty do výuky



Texty do výuky

HANA KOŠŤÁLOVÁ

Textů do výuky není nikdy dost. Do pátrání po textech, které by byly vzrušující pro nás učitele, ale především pro naše děti, investujeme velké úsilí a spoustu času. Potřebujeme, aby texty zapadaly do našeho vzdělávacího plánu. Chceme, aby byly přitažlivé nejen tím, co říkají, ale aby byly podnětné i tím, jak to dělají. Musejí být dost stručné, aby se s nimi dalo pracovat ve vymezeném čase. Ale zase to nesmějí být fragmenty, kterým chybí kontext. Nesmějí polovinu dětí nudit svou snadností a další odrazovat náročností. Také nechceme pracovat se stále stejným typem textu.

Navzájem si pomáháme a texty si nabízíme. Ale to, že se některému učiteli text osvědčil, ještě automaticky neznamená, že bude fungovat i nám. Předpokladem úspěchu je, že sami textu věříme a víme proč.

Na online platformě Čtenářského kontinua (www.ctenarskekontinuum.cz) přibývají texty, které někdo ve výuce už využil, nebo takové, které jsou něčím přitažlivé a na svého učitele a dětské čtenáře teprve čekají.

K mnohým je připojen i jejich didaktický potenciál – tedy jakýsi výklad zaměřený na to, aby učitel pomohl odhalit různá zákoutí daného textu. **(O DPT VIZ DÁLE.)**

Časopis využijeme pro to, abychom na existenci textů na platformě více upozorňovali. Ale také proto, abyste – až budete mít radost z práce s některým textem, který jste sami objevili – texty na platformu nabídli pro využití kolegům. A měli další radost z toho, že jste někomu pomohli.

Co s texty dělat, než je vezmeme do výuky?

Doporučujeme se nad texty scházet a diskutovat o tom:

1. Co nám text doslova říká (doslovné porozumění).
2. Jak text funguje (jaké prostředky autor užívá a proč a jak to na nás jako na čtenáře působí).
3. Co text znamená (co autor zamýšlel a pro koho).

Pokud máte k textu i jeho didaktický potenciál (z platformy nebo tady z časopisu), můžete ve své diskusi vyjít z něho a porovnat s ním své porozumění textu. Uvidíte, že budete mít k textu řadu dalších postřehů, které v DPT nebudou obsaženy.

Teprve když si ujasníme, jak textu rozumět a jaký má didaktický potenciál pro naše žáky, můžeme diskutovat o tom, jak daný text nejlépe využít pro čtenářský nebo i pisatelský rozvoj našich dětí. Jak pro oborové znalosti a myšlení, tak pro obecné i specifické čtenářské dovednosti.

V tomto čísle nabízíme tři oborové texty – pro biologii, pro fyziku a pro dějepis.

Každý z textů je doplněn didaktickým potenciálem. Ten někdy zahrnuje i informaci o tom, pro který deskriptor ze Čtenářského kontinua (tedy pro který čtenářský cíl) se text jeví jako vhodný. Přidáváme k úvaze i tipy na aktivity v hodině s daným textem.

AUTORKA JE PROGRAMOVOU ŘEDITELKOU PROJEKTU POMÁHÁME ŠKOLÁM K ÚSPĚCHU.

Co je a co přináší didaktický potenciál textu

ONDŘEJ HAUSENBLAS

Didaktický potenciál textu (DPT) pomáhá učitelům porozumět lépe textu, zjistit, zda je text dostatečně podnětný pro jejich žáky a zda i čím je text vhodný pro využití k rozvoji žáka vzhledem k určitému čtenářskému cíli.

Podle
<https://www.ctenarskekontinuum.cz/cz/knihy-a-texty/didakticky-potencial-textu>

Didaktickým potenciálem textu rozumíme nabídku těch rysů textu, které jsou důležité pro budování smyslu daného textu a které se nabízejí pro rozvoj žákova čtenářství. Zároveň v DPT navrhuje některé tipy na činnosti ve výuce.

DPT hledá odpověď na dvě propojené otázky:

Co skutečně vyžaduje tento text od čtenáře, aby mu čtenář porozuměl?
Co text říká – jak text funguje – a co text znamená?

A v čem se díky tomu může čtenář při práci s tímto textem rozvíjet?
K jakým čtenářským cílům se hodí?

Zjednodušeně se nad textem můžeme ptát: „Čemu se s využitím tohoto textu mohou naši žáci učit a naučit?“ Nemíříme zde jen na obsah textu („dozvědí se něco hodně nevšedního o žízalách“), ale i na to, co je na textu zajímavého i z hlediska čtenářského (např. „proč autor volil právě takového podavatele, kterého zvolil“, „jak to autor dělá, že text čteme s napětím od začátku do konce“, „podle čeho poznáváme, na jakého čtenáře autor myslel a čeho chtěl svým textem dosáhnout“).

Z celého popisu didaktického potenciálu textu si učitel vybírá příhodné prvky podle aktuálních osobních i oborových potřeb i podle možností a čtenářské vyspělosti žáků ve své třídě, podle cíle výuky v hodině.

DPT pomáhá učiteli plánovat hodinu tak, aby zařazoval aktivity, které odpovídají cílům výuky, povaze textu i potřebám žáků ve třídě.

AUTOR JE ČLENEM KONCEPČNÍ SKUPINY, KTERÁ V PROJEKTU VEDE ROZVOJ PISATELSTVÍ.

Buňky a člověk

ÚRYVEK Z KNIHY

BRYSON, Bill.

Stručná historie téměř všeho. 1. vyd.

Hodkovičky [Praha]: Pragma, 2005.

504 s. ISBN 80-720-5181-4.

Kráčeno pro 6. ročník

BILL BRYSON

Na začátku je jediná buňka. První buňka se rozdělí a stanou se z ní dvě a ze dvou čtyři a tak dále. Po sedmačtyřiceti zdvojeních máte ve svém těle deset tisíc bilionů buněk a jste připraveni vyskočit vpřed jako lidská bytost. A každá z těchto buněk ví přesně, co má dělat, aby vás držela při životě a pečovala o vás od okamžiku početí po váš poslední výdech. ... Svě buňky si můžete představit jako zemi s deseti tisíci biliony občanů, z nichž každý se věnuje konkrétním způsobem vašemu celkovému blahu. Není nic, co by pro vás buňky neudělaly.

Umožňují vám, abyste vstali, natáhli se a poskočili si. Když jíte, extrahují živiny, rozdělují energii a likvidují odpad – dělají všechno, co jste se učili v biologii na základní škole – ale také pamatují na to, aby vás přiměly mít hlad a odměnily vás příjemnými pocity poté, takže se nezapomenete zase najíst. Starají se o to, aby vaše vlasy rostly, uši se promazávaly mazem a mozek tiše předl. Vyskočí na vaši obranu v okamžiku, kdy jste ohroženi. Bez váhání za vás zemřou – dělají to miliardy buněk každý den. A ani jednou jste jim za ta léta nepoděkovali. Využijme tedy tohoto okamžiku a podívejme se na ně s obdivem a úctou, které si zaslouží.

Podle belgického biochemika Christiana de Duve máte „několik málo set“ různých typů buněk, které se liší svým rozměrem a tvarem, od nervových, jejichž vlákna mohou dosahovat několika desítek centimetrů, po drobné červené krvinky diskovitého tvaru a tyčinkovité fotobuňky, které nám pomáhají s viděním. ... Buňky se rovněž liší v životě. Všechny kožní buňky jsou mrtvé. ... Většina živých buněk zřídka žije déle než měsíc, existují však významné výjimky. Jaterní buňky žijí léta, i když jejich vnitřní komponenty se mohou obnovovat každých pár dnů.

Mozkové buňky vydrží tolik jako vy. Při narození dostanete asi sto miliard buněk a do smrti už žádná nepřibude. Odhaduje se, že ztrácíme asi pět set mozkových buněk za hodinu, a proto, jestliže chcete něco vážného promyslet, není na co čekat, nesmíte svůj čas promarnit. ...

Ať je velikost a tvar buněk jakýkoli, téměř všechny jsou v podstatě stavěny podle stejného plánu. Mají vnější obal neboli membránu, jádro, v němž sídlí potřebná genetická informace, abyste mohli pokračovat ve svém životě, a mezi těmito dvěma částmi buňky je rušný prostor zvaný cytoplazma. ...

Kdybyste mohli buňku navštívit, nelíbilo by se vám to. V měřítku, kde atomy mají velikost hrášků, by buňka měla velikost koule o přibližném průměru osmi set metrů podepírané složitou kóstrou z nosníků nazývanou cytoskelet. Uvnitř jsou miliony a miliony objektů, některých velkých jako basketbalové míče, jiných jako automobily, svištících kolem jako kulky. Nenašli byste tam místo, kde byste mohli stát, aniž byste byli zasaženi ze všech směrů tisíckrát za vteřinu a rozerváni. ...

Za činností buněk rozhodně není žádné myšlení. Všechno se prostě jen děje, hladce a opakovaně a tak spolehlivě, že si to zřídka kdy uvědomujeme, a přece nějak výsledkem toho všeho je nejen pořádek v buňce, ale také dokonalá harmonie v celém organismu.

BUŇKA.

= základní stavební a funkční jednotka každého živého organismu.

Typy buněk:

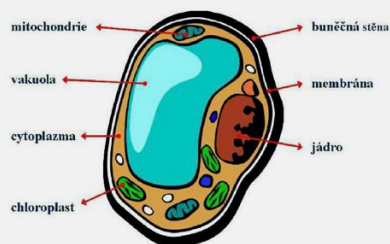
PROKARYOTICKÉ BUŇKY:

- jednoduchá vnitřní stavba
- buňka obalena pevnou buněčnou stěnou
- nemají pravé jádro (chybí jaderná membrána)
- mnohé mají bičíky (pohyb buňky)

Prokaryotický typ buňky mají např. bakterie

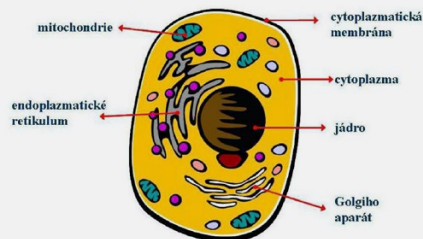
EUKARYOTICKÉ BUŇKY:

roslinná



http://vyuka.zjgm.cz/index.php?action=lesson_detail&id=237

Živočišná



http://vyuka.zjgm.cz/index.php?action=lesson_detail&id=237

Stavba buňky:

Buněčná stěna - vnější obal buňky, chrání ji, určuje její tvar

Cytoplazma - živý obsah buňky

Jádro - zajišťuje rozmnožování, rozdělení buňky

Chloroplasty - má je pouze rostlinná buňka

- obsahuje **chlorofyl** – díky němu probíhá **fotosyntéza**

Mitochondrie - probíhá dýchání

Vakuoly - dutinky s buněčnou šťávou

Učivo 6. ročníku ZŠ – Buňka:

(obrázky převzaty z neozdrojovaného materiálu učitele)

Didaktický potenciál textu Buňky a člověk

ONDŘEJ HAUSENBLAS

Tematicky je text vhodný pro 6. ročník ZŠ. Od běžného podání nauky o buňce se liší tím, že jednotlivé údaje a termíny podává ve skutečně životních souvislostech: Jak žijí buňky i jak žijeme my se svými buňkami.

Vedle čistě biologického poznávání o buňce nabízí text také příležitost, aby si čtenář uvědomoval, z čeho se on sám skládá i to, jak úžasná je souhra v řádu přírody a že do ní on sám patří. Kontrast mezi miniaturním tělem buňky a velkým tělem člověka není tak překvapivý jako to, co mají společného, jak spolu souvisejí. Vlastní poučený pohled na „své buňky“ může žák vyjádřit například na konci hodiny v desetiminutovém psaní o tom, co věděl a co se nově dozvěděl.

Své dosavadní znalosti o tom, co jsou buňky a jaké mají součásti, může žák připojovat (třeba v evokaci) k dvěma připojeným učebnicovým vyobrazením: ta poskytují základní údaje o stavbě buňky, podávají názvy/termíny a schematickou podobu součástí buňky. Práce s oběma texty (Brysonovým i učebnicovým) může pak být pro žáky výzvou, aby uvažovali nad tím, jak se učí – co jim pomáhá přesunout informace z výkladu nebo ze zobrazení do vlastní paměti a k čemu je ve své mysli a znalosti i zkušenosti připojují. Tedy jak tvoří své poznatky. O této metakognici, potřebné pro učení i bádání, se žáci mohou učit vyjadřovat ústně i písemně.

V textu od Brysona si čtenář může utvářet i vizuální či fyzickou představu o množství i velikosti buněk, o jejich typech a o tom, k čemu všemu slouží i jak žijí.

Výuka o buňce může, ale nemusí začínat výčtem typů nebo součástí buňky. Text pobízí k tomu, aby si v evokaci žák už předem vybavil, jak si on sám vlastně představuje buňky kdekoli ve svém těle (ne jedinou buňku jako z učebnice). Můžeme mu pomoci otázkami, např.: Jak vypadají? Kolik jich je? Jak dlouho žijí?

Oborový text o buňce má příhodnou výstavbu a o ní je možné se při čtení bavit (UP-III/IV-2 Uspořádání textu a jeho stavební prvky): s žáky můžeme odstavce po odstavci procházet různé badatelsky významné pohledy na buňku. Její množení a množství, její funkce, typy buněk, životnost buněk, jejich stavba, plus v závěru nadhled o harmonii uspořádání a fungování organismů.

Text je hustě naplněn informacemi, a tak velmi obsažné věty bude dobré číst pečlivě, aby každé slovo dostalo pozornost a svou váhu. (PT-III-1 – Převyprávění) Žákům v 6. ročníku může ještě hodně pomáhat, když některé delší souvětí, možná i jen delší větu, „převypráví“ žák sousedovi svými slovy a soused ho kontroluje podle textu. (PT-III-2 – Nalezení důležitých myšlenek a shrnutí)

Následně mohou žáci po zkušenosti z převyprávění vět na místě udělat shrnutí odstavce – tedy vypustit podrobnosti a vyjádřit jen samu hlavní informaci. Taková shrnutí si rovněž navzájem kontrolují i doplňují, z toho může (ale nemusí) vznikat zápis nebo nějaký schematický záznam.

V každém z odstavců autor propojuje věcné údaje s tím, jakou roli buňka nebo její části plní v životě. Je vhodné, aby si žák všiml, že autor nepředkládá buňku jako pouhý pozorovaný objekt, jako to dělají učebnicové ilustrace (které připojujeme níže na straně 18). Autor často v textu připomíná, že čteme o buňce svého těla, o své vlastní součásti („když jíte, extrahují živiny, rozdělují energii a likvidují odpad“). Tam, kde tak autor nečiní, mohou být sami žáci zapojeni do doplňování toho, co buňky pro nás konají („drobné červené krvinky diskovitého tvaru“).

Pro rozvoj oborového učení i myšlení je dobré začlenit do lekce i metakognici žáka: z porovnání Brysonova textu s připojenými schématy mohou žáci odvozovat to, jak pro jejich učení slouží ten i onen text, jaký typ myšlení podporuje nebo co mu schází. (KON-IV/V-2 – Intertextovost) Někteří možná budou umět posoudit, jak jim takové čtení a učení jde snadno nebo těžko i čemu by se potřebovali v té věci učit.

Čtenáři, kteří jsou registrovaní na online platformě Čtenářského kontinua, tam najdou text, DPT a další přílohy.

Deskriptory PT-III/IV-1/2, UP-III/IV-2, KON-IV/V-2

Pro potřeby kontinua je v platformě jak krácená podoba textu, tak i úplná verze textu z Brysonovy knihy – dlouhá a vhodná spíše pro rekapitulaci látky ve vyšším ročníku, když se k tématu přidávají další informace o lidském organismu, o fungování orgánů...)

<https://www.ctenarskekontinuum.cz/cz/knihy-a-texty/database-textu/detail-textu/385.html>

AUTOR JE ČLEMEM KONCEPČNÍ SKUPINY, KTERÁ V PROJEKTU VEDE ROZVOJ PISATELSTVÍ.

Opravdu jsi býval zloděj, Žižko?

HELENA PLOCKOVÁ

NÁZEV PŮVODNÍHO TEXTU

Opravdu jsi býval zloděj, Žižko?

AUTORKA

Helena Plocková

ZDROJ

Časostroj. Zábavná cesta do historie.

Brno: Extra Publishing, 2015, 9, s. 8–10.

ISSN 1805-0832.

> HLAVNÍ TÉMA

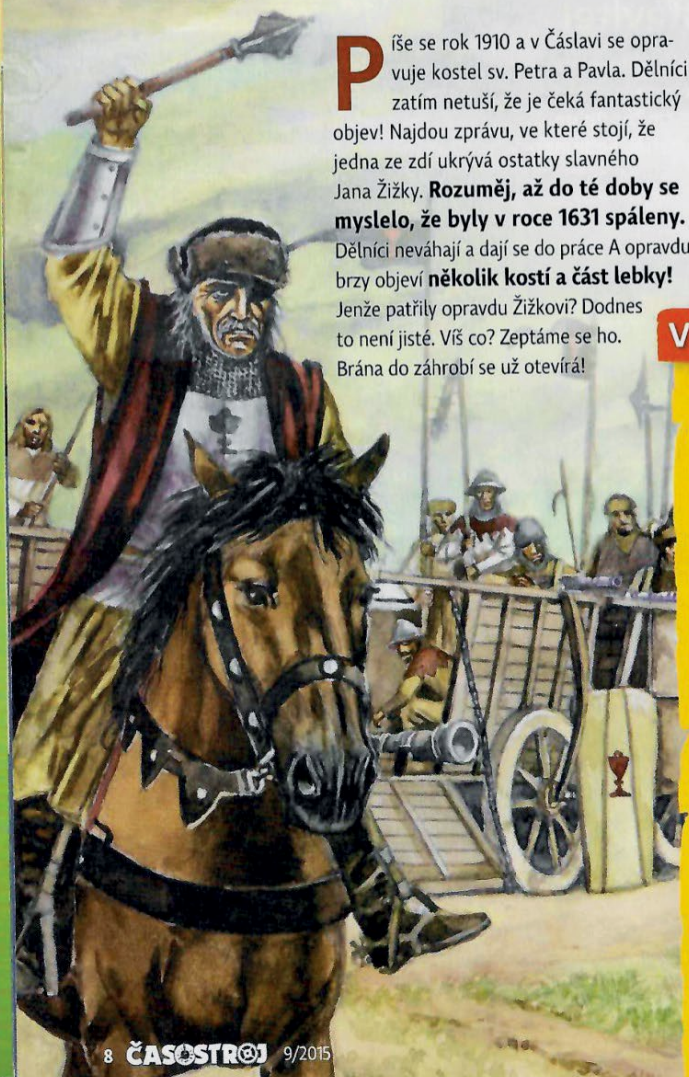
Opravdu jsi býval zloděj, Žižko?

Na kus řeči

s neohroženým vojevůdcem

Napsala Helena Plocková
Ilustroval Jan Hora

Zjizvená tvář, orlí nos a každé oko jiné... Jan Žižka z Trocnova (asi 1360–1424) opravdu nebyl žádný krasavec. Zato mu to pěkně páli! Proslavil se jako mazaný husitský vojevůdce, kterého se děsila celá Evropa!



Píše se rok 1910 a v Čáslavi se opravuje kostel sv. Petra a Pavla. Dělníci zatím netuší, že je čeká fantastický objev! Najdou zprávu, ve které stojí, že jedna ze zdí ukrývá ostatky slavného Jana Žižky. **Rozuměj, až do té doby se myslelo, že byly v roce 1631 spáleny.** Dělníci neváhají a dají se do práce. A opravdu brzy objeví **několik kostí a část lebky!** Jenže patřily opravdu Žižkovi? Dodnes to není jisté. Víš co? Zeptáme se ho. Brána do záhrobí se už otevírá!

? Ve jménu kalicha tě vítám, kníže. Jak se ti daří?

• Inu, trochu se nudím. Musím vzpomínat na léta, kdy jsem se oháněl mečem na bitevním poli!

? To věřím. Pověz nám, jak se z obyčejného zemana stane vojevůdce.

Vizitka

Jan Žižka z Trocnova a Kalicha, přezdívaný „husitský kníže“
(asi 1360 – 11. října 1424)

- Narodil se do zemanské rodiny Žižků, kteří žili v jihočeském Trocnově.
- Asi ve 12 letech přišel o oko.
- Říká se, že bojoval v bitvě u Grunwaldu v roce 1410, jisté to ale není.
- Nejspíš se zúčastnil první pražské defenestrace.
- Stal se jedním ze čtyř husitských hejtmanů – velitelů nově založeného města Tábor.
- Vymyslel taktiku vozové hradby a sepsal Vojenský řád.
- Byl nejúspěšnějším českým vojevůdcem všech dob – prý neprohrál ani jednu bitvu.
- V roce 1421 přišel při obléhání hradu Rábí o druhé oko.
- Zemřel při obléhání Příbyslavi v roce 1424.

Opravdu jsi býval zloděj, Žižko?

Konšelé létají z oken

Smrt Jana Husa vyvolala v Čechách vlnu nevole, která se nakonec obrátila i proti králi Václavovi, který zprvu sám Husa uznával. **Nespokojenost vyvrcholila 30. července 1419, kdy vtrhl rozzuřený dav na Novoměstskou radnici v Praze.** Žádal propuštění několika vězňů, které král nechal zatknout kvůli hlásání Husových myšlenek. Konšelé, kteří to odmítli, byli vyhozeni z oken. **Pražskou defenestrací**, latinsky se totiž okno řekne *fenestra*, začalo téměř dvacetileté období husitských válek, které skončila až porážkou husitů v roce 1434 v bitvě u Lipan.



Ehm, chachacha... tak tohle slyším poprvé.

? Když to říkáš...

• Co jsi tedy dělal poté, když tě král osvobodil?

Bavilo mě ohánět se mečem, tak jsem se vydal na tažení proti řádu německých rytířů, které vyhlásil polský král Vladislav II. Jagello.

? Prý ses díky tomu zúčastnil i největší středověké bitvy u Grunwaldu (1410),

kde jsi přišel o levé oko. Je to pravda?

Nesmýsl! Na to jsem neviděl už od 12 let. Někdo mě tehdy sekl do obličeje. Měl jsem zjizvenou celou tvář.

? Dobře tedy, ale jak ses dostal k Husovu učení? To se o něm mluvilo i v Polsku?

Ale kdepak. Po návratu z tažení jsem se usadil v Praze a začal jsem chodit na mistrovo kázání v Betlémské kapli. Jeho názory mě zaujaly.

? Slyšela jsem, že ses pak přidal k jedné lupičské bandě, která řádila na Českobudějovicku. Je to pravda?

Ano, to není žádné tajemství. Přepadávali jsme pocestné a vydělávali si tak na holé přežití.

? Prý jsi kvůli těmhle lotrovinám v roce 1409 málem skončil na popravišti...

Unikl jsem smrti jen o vlasek. Matěj, vůdce tlupy, a další mí kamarádi byli popraveni. Mne jediného král Václav IV. omilostnil.

? Jak je to možné?

Netuším, asi jsem se mu líbil.

? A víš, že se šušká, že tě mezi lapky nastrčil samotný král jako tajného agenta?



Víš, že?

Vědci se dřív domnívali, že Žižka zemřel na mor, nebo byl otráven. Pravděpodobnější však je, že ho usmrtil neléčený zánět po prasklém vředu. Neslavný konec slavného muže, že?



? Co na nich bylo tak zvláštního?

Hus si všímal prohnulosti církve. Viděl, že kněží nežijí správným křesťanským životem, prodávají odpustky a hledí jen na svůj prospěch. Nedivím se, že se církvi znelíbil.

? Tak to tě muselo naštvat, když ho v červenci 1415 nechal kostnický koncil upálit, ne?

Byl jsem vzteky bez sebe a nebyl jsem sám. Král Václav se nakonec začal obávat reakce církve a Husovy stoupence nechal zavírat do vězení.

Proti všem

Zajímá tě, proti komu husité vlastně bojovali? Říká se, že proti všem, ale hlavně proti samotné církvi, která je označila za nebezpečné kacíře. **Papež Martin V. proti nim vyhlásil čtyři křížové výpravy! Tu první hned na jaře roku 1420. Do jejího čela se postavil Zikmund Lucemburský, kterého kališníci odmítli za krále.** Nezapomněli, že slíbil ochranu Husovi při cestě na koncil do Kostnice, a slib nesplnil.

• Zikmund Lucemburský se stal českým králem po smrti bratra Václava IV. Husité ho ale neuznávali

Opravdu jsi býval zloděj, Žižko?

> HLAVNÍ TÉMA

➤ Husité si říkali kališníci. Chtěli přijímat tak zvané podobojí, tedy nejen tělo, ale i krev Kristovu, kterou při mši kněz proměňuje z vína v kalichu



? Promiň, kníže, ale nevím přesně, o co jde.

Aha. Jedná se o jednoduchou taktiku. Schovali jsme se i s děly a zbraněmi za povozy, které nás chránily před nepřáteli.

Zajímá tě, jaké zbraně husité používali a jak vypadalo jejich ležení? Vytáhni z Časostroje plakát a nalistuj stranu 12!

? Tak proto v červenci 1419 vypukly velké nepokoje, které vyústily v otevřenou válku?

Přesně tak.

? Pamatuješ si na svoji první bitvu v čele husitů?

• Jistě, bylo to u Nekvíře na Plzeňsku, kde jsem poprvé vyzkoušel i taktiku vozové hradby.

? A na to jsi přišel sám?

Jasně, dokonce jsem o válčení sepsal i příručku.

? Páni, to se nedivím, že se husitům pod tvým velením dařilo.

Vyhrávali jsme jednu bitvu za druhou. Našeho bojového zpěvu se děsila celá Evropa!

? Jasně, to je ta známá píseň Ktož jsú boží bojovníci, že?

• Ano, ale nezlob se, musím jít, bratři kališníci mě volají...

? Počkej, kníže, a co to tajemství tvých ostatků???

Nedá se nic dělat, Žižka se rozplynul v mlze. Tajemství jeho posledního odpočinku tedy nerozlouskneme. Ale nezoufej, o bitvách se hned dočteš víc! ■

Neprohrál žádnou bitvu a jeho vojáků se bála celá Evropa!

Ktož jsú boží bojovníci

Vzpomeň si na nějakou husitskou bitvu? Mezi ty nejslavnější patří třeba bitva u Sudoměře (březen 1420), kde Žižka skvěle použil taktiku vozové hradby. Hradbu postavil na hrázi mezi vypuštěným a napuštěným rybníkem. Husité křižáky nalákali k hradbě a velkou část postříleli z ukrytých děl. Ti, co unikli, se pokoušeli utéct přes vypuštěný rybník. V bahně ale rytíři v brnění uvízli a husité je lehce dopadli. Dalším významným střetem byla třeba bitva na

Vítkově (dnešní Žižkov, červenec 1420). Jak dokázali husité odolat několikatisícové přesile tentokrát? Vrch opevnili dřevěnými sruby a křižáci jej nemohli dobýt. Protože svahy kopce byly příliš příkré a oni padali dolů jako hrušky. Stačilo pak málo a pro žoldáky se husité stali noční můrou. V bitvě u Tachova (1427) stačilo jen, aby začali husité zpívat slavnou bojovou píseň Ktož jsú boží bojovníci, a křižáci se strachem prchli!

Didaktický potenciál textu

Opravdu jsi býval zloděj, Žižko?

ONDŘEJ HAUSENBLAS

Fiktivní rozhovor může být pro děti celkem přitažlivý a mohou z něj získat i věcné, dějepisné informace. Zároveň však si žáci mají uvědomit, že texty tohoto typu varují čtenáře, aby neuvěřil všemu, co sdělují. A to už svou formou: úmyslně nadsazenými mezititulky i tím, že se dotýkají různých osobních stránek historické postavy. Ale také kladou záměrně „laické“ otázky, jaké by historik nepoložil, protože odpověď na ně by si musel jen vymyslet, vycucat z prstu.

Co je v textu důležité a co by si žák mohl odnést v hodině dějepisu? A co ponechává fiktivní rozhovor stranou? Jen maličkým odstavcem na s. 2 nahoře sděluje, ale nijak nepřibližuje, o co šlo husitům: jednak o možnost svatého přijímání běžného věřícího pod obojí způsobou (tělo i krev), jednak o nespravedlivé a bezbožné jednání církve (odpustky, blahobytnost kněží). Učitel proto uváží, zda se tohoto náboženského tématu se žáky už dotkl a může na tom stavět, anebo zda má žáky vést tak, aby se na příčiny a důvody husitských válek ptali. Vzhledem k tomu, že se rozhovor dotýká Žižkovy lapkovské minulosti, bylo by vhodné proti ní vhodně postavit právě i vážné a poctivé stránky jeho působení – v rámci celého husitského hnutí. Děti najdou v textu, že rád chodil do Betlémské kaple na kázání M. Jana Husa. (Nalezení důležitých myšlenek a shrnutí PT-IV-2)

Tři stránky obrázkového i slovesného textu podávají informace na přeskáčku. Čtenář může svobodně lapat očima, co ho zaujme, ale to nepomáhá k soustavnějšímu „studiu“ tohoto tématu. Proto může být jedním z cílů takové hodiny nejenom doslovné, věcné porozumění otázkám a Žižkovým odpovědím, ale také to, aby žák rozpoznal různé druhy informací v textu, dal si je k sobě (např. osobní život Žižkův, husitství a náboženské myšlenky, boje, války a společenské okolnosti doby) a konečně k nim zaujal poučený postoj. K tomu by méně pokročilá třída možná potřebovala nejprve učitelovo modelování nad několika různými otázkami a odpověďmi, zatímco třída zkušenější by mohla rozpoznat takové „kategorie“ sama, například vždy skupina by nad jednou ze stránek takový přehled typů otázek vytvořila a pak sdílela s dalšími. (Uspořádání textu a jeho stavební prvky UP-IV-2)

Nad takovým přehledem už by bylo možné uvažovat o důvěryhodnosti informací i celého textu. Otázky, k nimž musí odpověď být nutně „vymyšlená“, boxy, v nichž se informace dají ověřit jinde, otázky, které se zajímají o osobní věci, které nesouvisejí, anebo zase souvisejí s husitstvím, atp. (Odlišení faktů a názorů PT-IV-6)

Pro žákův čtenářský nadhled by bylo vhodné připravit žákům příležitost, aby přemýšleli o tom, proč asi autorka zvolila danou formu textu – tedy fiktivní rozhovor s již nežijící postavou. Žáci by podle toho mohli sami odhalovat, jaký mohl být záměr autora i kdo jsou zamýšlení adresáti. (Adresát KON-III-4, záměr autora KON-IV-5)

Za tip na tento text pro výuku děkujeme paním učitelkám ze ZŠ Kly.

AUTOR JE ČLENEM KONCEPČNÍ SKUPINY, KTERÁ V PROJEKTU VEDE ROZVOJ PISATELSTVÍ.

Historie měření a měřicích jednotek

MIRKA TOMANOVÁ

ÚRYVEK Z KNIHY

Historie měření a měřicích jednotek

AUTOR

Mirka Tomanová

ZDROJ

Podpora poradců pro implementaci kurikulární reformy, KVIC

Měření provází lidstvo již od jeho nejstarších dějin. Potřeba měřit vznikla společně se vznikem směnného obchodu, který je u mnoha druhů zboží možno uskutečnit jen na základě měření.

Pro měření je nutné zvolit vhodné jednotky. Co jsou to vlastně měřicí jednotky? Jednotku si v nejjednodušším případě může každý zvolit sám a také to v nejběžnější praxi děláme. Například velmi často udáváme vzdálenost v krocích. A krok není nic jiného než jednotka, kterou jsme si zvolili za základní a přisoudili jí číselnou hodnotu jedna. Všechny ostatní vzdálenosti pak vyjadřujeme v této jednotce. Kolik kroků, taková bude vzdálenost. Například dvůr měří 25 kroků.

Za základní jednotku si můžeme zvolit libovolnou část našeho těla, například palec, loket, a pomocí jejich délek můžeme vyjadřovat délky ostatních předmětů. Takto vznikaly jednotky délek od nejstarších dob. Bylo to výhodné i proto, že každý měl svůj „metr“ vždy pohotově při sobě. Je ovšem samozřejmé, že udávání délek pomocí takto volených jednotek nebylo právě nejpřesnější. Jak se postupně rozvíjela věda, bylo nutno zvolit takové jednotky, a nejen délkové, které je možno používat jednotně s velkou přesností. Většinou vycházejí z nějakého fyzikálního principu.

Avšak první primitivní jednotky se objevují již ve 4. tisíciletí př. n. l. v nejrozvinutějších kulturách, od Egypta přes Mezopotámii a Indii až po Čínu. Tyto jednotky se většinou týkaly toho, co bylo potřebné v běžném životě – délky a hmotnosti. Například ve starém Babylónu byly uloženy v některých chrámech kameny, které měly funkci jakýchsi primitivních etalonů hmotnosti.

Kulturní národy starověku měly již značně vyspělý systém jednotek a používaly i velmi vyspělou měřicí techniku, například při stavbě pyramid, paláců a chrámů. Měření se už netýkalo jen směny zboží, ale začaly se měřit i jiné veličiny, jakými jsou čas, plocha, úhel, průtok. Doložené je měření průtoku ve starém Římě, kde tehdy existovalo 19 vodovodních systémů v celkové délce 400 km, které denně dodávaly 600 až 800 litrů vody na jednoho obyvatele.

Šedesátinné dělení u jednotek času a u úhlu pochází ze starého Sumeru. Velká řada jednotek u nás dříve používaných pocházela ze starého Řecka a Říma a některé z nich donedávna přetrvávaly v zemích s britsko-americkým systémem jednotek. Jsou to například stopa, míle, unce, libra.

Zajímavé je, že někde mělo měření mystický charakter a bylo spojováno s různými lidovými tradicemi. Až do dnešní doby mnohde přetrvává tradice, že děti se nemají měřit, aby se jim neuškodilo.

Jednotky délky mohou někdy být kuriózní. Inkové používali tzv. kokady, což byla vzdálenost, kterou uběhl posel nadopovaný jednou dávkou koky. V Indii zase existuje jednotka, která odpovídá vzdálenosti, odkud je ještě možné slyšet bučení krávy.

Systémy používaných měřicích jednotek vzniklé v různých částech světa se od sebe vzájemně lišily. To trvalo až do 19. století, kdy se systémy jednotek začaly sjednocovat.

ZPRACOVÁNO PRO PŠÚ PODLE

Historie měření a měřicích jednotek. In: [online].

[cit. 2022-12-30].

DOSTUPNÉ Z

<http://oko.yin.cz/36/historie-mereni-a-mericich-jednotek/>, a podle Mirky Tomanové, KVIC, Podpora poradců pro implementaci kurikulární reformy

REGISTRAČNÍ ČÍSLO PROJEKTU

CZ.1.07/1.3.05/03.0029

Didaktický potenciál textu

Historie měření a měřících jednotek

ONDŘEJ HAUSENBLAS

Text je vhodný zejména pro výuku fyziky a rozvoj čtenářství v oborech, vzhledem k náročnosti spíše v 8.–9. ročníku, i když základní látka jednotek měření bývá probírána v 6. ročníku.

Není snadné z textu vyhmátnout jádro jeho sdělení. Text dává množství zajímavých podrobností (jak fyzikálních, tak historických), ale kvůli nim není napsán. Důležitější je, zda text pomůže žákovi nahlédnout, proč lidstvo za tisíce let zpřesňovalo své vědění a jak se přesnosti měření postupně dosahovalo.

Takový by mohl být cíl hodiny: Žák vyvodí a zformuluje důvody, které vedly lidstvo k sjednocování a zpřesnění měření. Srovnávacím pokusem posoudí, jak bylo přesné nebo nepřesné měření v minulosti: Bude měřit některou veličinu současnými jednotkami a zároveň i některou z jednotek starobylých. (Nalezení důležitých myšlenek a shrnutí PT-IV-2)

Možnosti aktivit v hodině

Žák v konečné aktivitě (pro důkaz o učení) uvede několik hlavních účelů, ke kterým přesnost v měření slouží. (Co by se mohlo v odpovědích žáků objevit: Přesnost měření slouží k tomu, že se lidé i napříč celým světem mohou beze sporů domluvit, obchodovat i společně pracovat.)

V aktivitách během čtení nebo v začátku reflexe po čtení žák vysvětlí (možná jen ústně ve skupince tří) to, čím bylo dáno, že se kdysi používaly rozmanité jednotky měření. (Co by se mohlo v odpovědích žáků ozvat: V malých společenstvích té doby se lidé mohli snadno a spravedlivě domluvit nad obchodem nebo nad prací i bez celosvětově vyjednaných jednotek.)

V závěrečném pokusu žák porovná měření dnešní a dávné a posoudí, nakolik a kdy je přesnost žádoucí, nevyhnutelná, nadbytečná atp. (Co by se mohlo v odpovědích žáků objevit: Uvede některé životní situace, v nichž je přesné a jednotné měření podle něho nadbytečné, a kdy naopak je mít společné jednotky měření i pro něho samotného hodně důležité a jaké problémy by se bez přesnosti projeví: lékařství – dávky léků, stavebnictví – pevnost domu, cestování – trasy a časy atp.)

Zásadním sdělením textu není jen to, že od primitivních a izolovaných způsobů měření se lidé postupně dobírali k měření stále přesnějšímu a jednotnějšímu. Žáci mohou zjistit, že důvodem k zpřesňování a sjednocování jednotek nebylo až moderní bádání nebo „vědecké zkoumání“ světa. Prvotním důvodem bylo, že se lidé potřebovali mezi sebou beze sporů dohodnout zejména při výměně nebo prodeji zboží. Až později se důvodem stalo to, aby jednotky přesně sloužily vědě a technologii.

Jak se žáci budou dobírat tohoto poznání?

Potřebují ve své mysli nejprve aktivizovat mnohé informace o měření a měřidlech, které už znají, ať z výuky, nebo z prostého denního života.

V evokaci před čtením textu by si mohli ve dvojicích nebo trojicích poradit, jak by si někde na výletě vyměřili třeba improvizované hřiště na volejbal, když nemají metr, ale chtějí, aby obě strany byly přesně stejně dlouhé i široké. Zkušenější žáci mohou i bez příkladu sami navrhnout a řešit situace při měření jiných objektů, když k dispozici není ani provázek.

Zaznamenají si problémy, otázky, které při takových improvizovaných řešení mohou mezi nimi nastat. (Posílujeme tak žákovi metakognici.)

Tipy do výuky

Ještě před četbou textu si žáci mohou vybavit, třeba ve dvojici, své poznatky z 6. ročníku o tom, proč potřebují něco změřit. Proč lidé chtějí vědět, jak je něco dlouhé, těžké, silné atp. K čemu jsou potřebná přesná měření. Své odpovědi by dvojice mohly sdílet ve čtveřicích a důvody pro měření zapsat na tabuli nebo na flip. (Možná žáci uvedou, že lidé měří pro to, aby se pak nehádal, kdo má víc, nebo aby jim nespadla nějaká stavba atp.)

V nižším ročníku, nebo bude-li to potřebné později, mohou žáci nad takovým soupisem účelů měření dát dohromady různé již známé jednotky měření: metr, kilogram, hodina či sekunda, km/hod na tachometru nebo rychlost větru...).

Žák ve vyšším ročníku by k již známým jednotkám měření mohl přiřadit a pojmenovat (termínem) veličiny, jež se tak měří. U každé veličiny pak dá příklad takové situace, v nichž je přesnost a shoda velice důležitá. Vznikne tabulka o třech sloupcích a žák si ji porovná se sousedem, doplní či opraví: známé jednotky měření – měřená veličina – příklad situace.

AUTOR JE ČLEMEM KONCEPČNÍ SKUPINY, KTERÁ V PROJEKTU VEDE ROZVOJ PISATELSTVÍ.

3

Lekce



Příběh s detektivní zápletkou

RENATA VÍTŮ



Téma

Příběh s detektivní zápletkou

Čtenářský cíl

Čtenářské kontinuum – Porozumění textu (PT-II-2, PT-II-3) – S dopomocí najde v textu místa, která sdělují důležitou myšlenku. Najde jednotlivé důležité momenty, shrne, o čem text je a co se v něm tvrdí. Vyhledává a propojuje přímo i nepřímo vyjádřené informace podle účelu čtení.

Důkazy o učení

1. Zápis do archu „vím – mám otázku“: zápis toho, co si děti zapsaly v průběhu četby („najde v textu místa“); současně číst, poslouchat, vybírat a zapisovat je náročný úkol.
2. Bubliny kolem postav: asistentčin záznam toho, co děti vyčetly z textu o postavách a řekly to celé třídě („najde jednotlivé důležité momenty“).
3. Převyprávění textu pro ostatní skupiny („shrne, o čem text je“).
4. Doplněné postavy: děti zjistí podobu pachatele podle toho, jak přenesly a propojily informace z textu do obrázku („propojuje informace z textu“).

Popis průběhu lekce

Evokace

Děti seděly v kroužku na koberci a uprostřed byly rozloženy předměty – sada pro snímání otisků prstů, policejní pouta (originál i s klíčkem) i dětská pouta (hračka), zápisník, tužka, lupá, jednorázové chirurgické rukavice, baterka, pinzeta, igelitový sáček, odlitek stopy (ze sádry – vlastnoručně odlitý).

PŘEDMĚT

Český jazyk

ROČNÍK

3.

VYUČUJÍCÍ

Mgr. Renata Vítů, aprobace 1. st. ZŠ

ŠKOLA

ZŠ Partyzánská, Česká Lípa

ČASOVÁ NÁROČNOST

2 VH

POUŽITÁ LITERATURA

POSPÍŠILOVÁ, Zuzana. *Detektivové*.
1. vyd. Praha: Bambook, 2012. 56 s.
ISBN 978-80-247-3942-7

Děti jsem se zeptala: „Uhodnete podle indicií, čeho se bude týkat naše dnešní čtenářská lekce?“

Děti odpovídaly: „Budeme po něčem pátrat.“ „Chytat zloděje.“ „Řešit nějaký případ.“ Všechny odpovědi dětí nás vedly k tomu, o čem dnes budeme číst.

Odpověděla jsem: „Ano, budeme číst příběh s detektivní zápletkou. Něco budeme potřebovat vyřešit a možná se nám podaří i odhalit zločince. To záleží na vaší pozorné četbě a všímavosti. Ale více vám neprozradím. Na to budete muset přijít samy.“

Uvědomění si významu informací

Rozdělení do skupin proběhlo o přestávce, aby děti věděly, kde budou sedět – seděly totiž v hnízdech. V každé skupině musí být jeden zdatný čtenář.

Rozdala jsem texty k vlastní četbě, zadala jsem práci pro čtení ve skupinách.

Každá skupina dostala jiný úryvek z knihy. Text měly všechny děti, ale polohlasem ho četl nejlepší čtenář skupiny. Všichni ostatní text museli pečlivě sledovat. V průběhu četby si děti všímaly, zda nemají ve své části nějakou důležitou myšlenku, nápovědu, větu, která by mohla vést třeba k dopadení pachatele, odhalení zločince. Ihned, když na něco důležitého děti narazily, podtrhly si buď přímo v textu, nebo měly záznamový arch. Arch byl rozdělený na 2 sloupcečky: co vím – co chci vědět. Děti tedy četly text po menších úsecích.

Já jsem v této době položila nenápadně na koberec dvě postavy z sebe. Byly z vrchní části natřené černou tuší, spodní část byla vybarvena tak, jak by měl údajný zločinec – zločinci vypadat. Na to, zda je pachatel jeden, nebo jsou dva, musely děti při čtení a doptávání přijít samy.

SDÍLENÍ S OSTATNÍMI SKUPINAMI – Po dočtení děti po skupinkách krátce převyprávěly, o čem jejich text byl. Zároveň nás seznámily s tím, co si podtrhly, zapsaly jako důležité. Musela jsem děti opravdu bedlivě poslouchat, vnímat jejich postřehy z textu a paní asistentka jejich zjištěné poznatky zapisovala do připravených papírových bublin a pokládala je na koberec k záhadným postavám. Vznikala nám tak jakási myšlenková mapa – indicie, které by vedly k dopadení pachatelů. Zároveň měly ostatní děti možnost pokládat skupině, která text představovala, své dotazy. Takto se vystřídal všechny 4 skupiny a postavy na koberci byly obklopeny poměrně velkým množstvím indicií. Pak jsme si všechny bubliny přečetli společně nahlas.

SESTAVENÍ PODOBY ZLOČINCE – Děti se posadily zpět do svých hnízd, ve kterých četly. Do každé skupiny dostaly obrázek postav (pouze obrysy). V každé skupině se pokusily podle nalezených indicií sestavit identikit – podobu pachatele. Sedli jsme si společně na koberec a každá skupinka svého pachatele ostatním ukázala a sdílela s ostatními. Děti si vzájemně vysvětlovaly, proč si myslí, že pachatel vypadal tak, jak ho nakreslily, co je k tomuto zjištění vedlo. To, že zloděj měl komplice, zjistily díky hloubavým dětem, které se při kreslení ještě doptávaly a propojovaly si souvislosti.

Reflexe

Na koberci jsem otočila postavy pachatelů, které byly vybarveny tak, jak pachatelé podle textu vypadali. Děti porovnávaly podobu se svým obrázkem a vzájemně konzultovaly případné odlišnosti.

Zeptala jsem se dětí, co jim nejvíce pomohlo k odhalení a kdy si vlastně uvědomily, že jsou pachatelé dva. Vysvětlili jsme si, že druhému pachateli se říká spolupachatel, komplic. Zároveň jsem se dětí zeptala, co si myslí o chování chlapců z ukázky a zda by se zachovaly v této situaci stejně. Co by děti udělaly na jejich místě. Některé děti odpověděly, že ano. Ale většina se shodla na tom, že to bylo velmi nebezpečné, a řekly i proč, např. „Zloděj měl nůž, mohl jim ublížit. Kluci mohli zůstat zavření ve sklepech a nikdo by je nenašel.“ Řekli jsme si tedy, co bylo dobře a co ne, kdy kluci riskovali život.

Ve zbývajícím čase jsme dočetli text, kde byl pachatel usvědčen. Nabídla jsem další knihy s detektivní zápletkou.

Jako bonus jsme v dalších hodinách snímali vlastní otisky a odlévali stopy (v rámci výuky předmětu ČSP).

Komentář učitele

Doporučuji při přípravě počítat s větší časovou náročností – výuka v bloku, cca 2 vyučovací hodiny. Lekce je přiměřená věku žáků 3. ročníku. Při tomto způsobu práce s textem volím raději práci ve skupinách – může se uplatnit i slabší čtenář, děti si vzájemně pomáhají a doplňují potřebné informace.

Slabší čtenáři, kteří mají problém při čtení s porozuměním, měli problém s pochopením a propojením souvislostí z textů. Pokud by pracovali sami, pachatele by neodhalili, ale protože byl ve skupině vždy zdatný čtenář, měli se o koho opřít.

Texty využívané v lekci

První lekce

V sobotu si kluci dali sraz na hřišti. Tomáš s Kubou slíbili, že s sebou vezmou celou detektivní výbavu a kluky něco naučí. „Tak co dneska podnikneme?“ vyzvídal Dan. Můžeme se třeba naučit dělat odlitky stop,“ navrhl Tomáš a Kuba hned začal z batohu vytahovat sádra. A k čemu je to jako dobrý?“ zajímal se Vašek. Třeba když někdo vyloupí banku a pak při útěku šlápne do hlíny a nechá tam otisk, tak ho policisté poznají podle bot,“ vysvětlil Tom.

„To je dobrý,“ pochvaloval Tadeáš. „Ale tady na hřišti nic nenajdeme, je tu jen tráva nebo kamínky.“

„Tak zajdeme na náměstí. U muzea se kopalo kvůli plynu, tak je tam měkká zem. Ještě tam nepoložili chodník,“ navrhl Dan. „Super nápad! Jdeme!“ zavelel Vašek. U muzea bylo skutečně to nejlepší místo na děláni odlitků. Kuba s Tomášem z batohu vybalili vše potřebné. Pak začali vysvětlovat, jak se to dělá: „Nejprve je potřeba stopu ohraničit,“ řekl Tom a Kuba už se v okolí sháněl po vhodném klacíku. Rozlámал ho na čtyři části a podal Tomovi, který udělal kolem stopy ohrádku.

„Pak se musí ve vodě rozmíchat sádra,“ pokračoval Tomáš a vytáhl sklenici s vodou a pytlík se sádrrou. Nakonec se tekutá sádra vylije do stopy. A teď už se jen čeká, až sádra ztuhne,“ dodal Kuba.

Kluci byli netrpěliví. Chtěli do sádry každou chvíli dloubat, aby se přesvědčili, jestli už ztuhla. Nejmladší Kuba je za to napomínal a kluci se smáli. Z dlouhé chvíle si začali vyprávět vtipy.

Právě ve chvíli, kdy byl odlitek hotový a všichni ho nadšeně obdivovali, stalo se něco divného.

Z muzea rychlými kroky vyšel muž, který měl pod kabátem něco schovaného. Bylo to velké a hranaté a připomínalo to obraz. Nešlo si nevšimnout, že ten chlap je velmi podezřelý. „Asi máme první případ. Zahajují pátrání,“ řekl vzrušeným hlasem Tomáš. Kluci se nejprve běželi podívat do muzea. Zámek byl vylomený a na dveřích visela cedulka s nápisem PŘIJDU HNED. „Tak je to jasné! Byl to zloděj!“ pronesl do ticha Vašek. Kluci byli jako ochrnutí. Nevěděli, co mají dělat. Jediný Tomáš neztratil duchapřítomnost a rozdělil klukům úkoly: „Vy, Kubo s Vaškem, uděláte odlitek jeho stopy, než to tu někdo pošlape. A pak hned poběžíte na policii. Musíte jim všechno říct. My zatím budeme toho chlapíka stopovat.“

EMIL STARÝ
BMW *15.5.1985
ODLITEK STOPY STEJNÝ

PACHATEL MĚL
ČERNOU BUNDU, ČERNÉ
BRÝLE, BÍLÉ KALHOTY

NALEZEN
KNOFLÍK, INICIÁLY TV,
ZABLÁCENÁ STOPA



Velké sledování

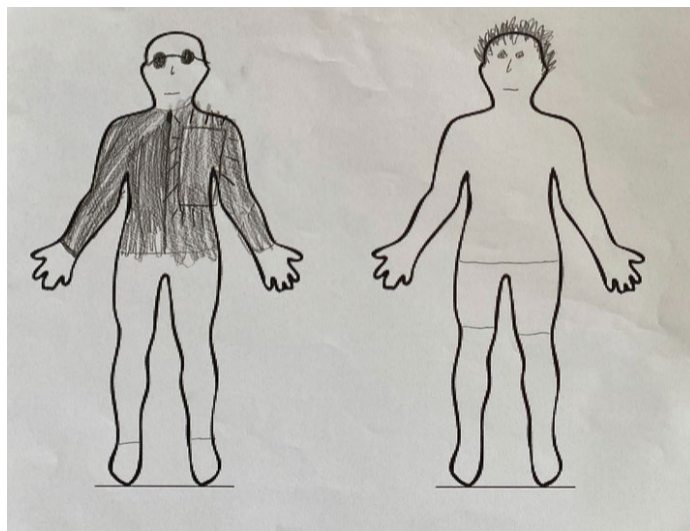
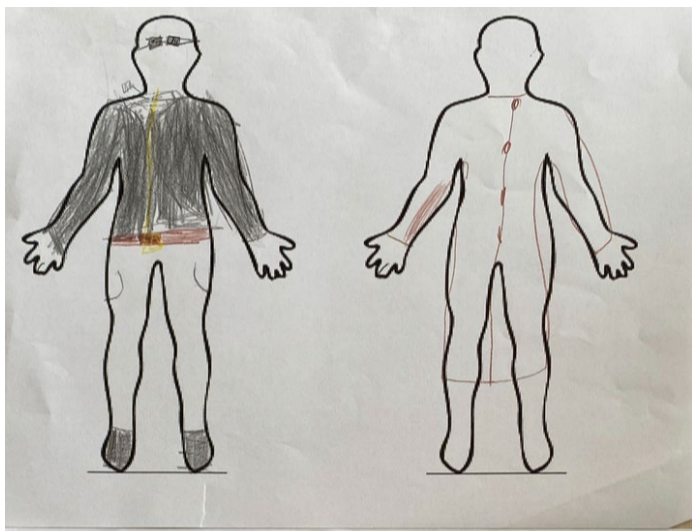
Tomáš, Dan a Tadeáš se zatím schovávali za rohy domů. Za žádnou cenu nechtěli, aby zloděj jen tak uprchl. „Hele, vypadá to, že je s někým domluvený. Viděli jste, jak mával?“ řekl vzrušeně Dan. „No jo, fakt! V tom černém autě někdo je. A už vystupuje! Musíme se dostat ještě blíž,“ navrhl Tadeáš a kluci se nenápadně připlížili, jak nejbližší to šlo. Zatímco došlo k předání obrazu, Tomáš si rychle zapsal značku černého BMW a popis řidiče. Měl černou koženou bundu, černé sluneční brýle a bílé kalhoty. Rychle sebral obraz, zloději předal několik bankovek a pak odjel. Zloděj si zatím zašel do trafiky koupit noviny a cigarety. „Nesmíme ho pustit z očí!“ řekl Tom a kluci přikývli. Nenápadně ho sledovali až do domu, kde za ním zaklaply dveře. „Co teď?“ zeptal se Tadeáš.

„Teď už asi nic,“ řekl Tomáš. „Houby! Zaklepeme a řekneme mu, že o něm víme,“ navrhl Dan, a než stačil Tomáš zaprotестovat, už klepal na dveře. Dveře se otevřely až po chvíli. Vyšel z nich chlápek, kterého sledovali, ale byl v trenýrkách a měl rozčepýřené vlasy. „Co mě budíte, haranti?!“ obořil se na ně. Dana se ošklivé oslovení dotklo, a tak mu bez okolků odpověděl: „Viděli jsme, že jste ukradl obraz v muzeu!“

Zloděj vyšel ze dveří a rozhlédl se, jestli není někdo na chodbě. Pak vytasil vystřelovací nůž a kluky zatlačil do bytu. Kluci se sice vzpouzeli, ale všechno bylo marné. Za moment byli zamčení v malé komoře bez okna. Ani vypínač tam nebyl. Slyšeli jen dvojité cvaknutí klíče a pak ticho.

„A jsme v pasti!“ zhodnotil situaci Tomáš. Všem bylo úzko. Hlavou se jim honily myšlenky, které raději nechtěli před ostatními ani vyslovit. Co když se odtud nedostanou?

A co když se zloděj bude chtít svědků zbavit?



Záchrana

Kuba s Vaškem a policista s Azorem zatím prošli náměstím, mihli se okolo trafiky a pak už spěchali k oprýskanému patrovému domu na kraji města.

U jedné dveří Azor třikrát zaštěkal. To bylo smluvené znamení. Jako kdyby říkal: TA-DY JE!

„Tady leží Tomášův knoflík! Dostal ho od babičky a nosí ho v kapse pro štěstí,“ vykřikl Kuba. Policista vzal knoflík do dlaně a prohlédl si ho. Opravdu tam byly vyryté iniciály TV. „Já mám stejný, jen tam je KV,“ řekl Kuba a zalovil v kapse kalhot, aby ho ostatním ukázal.

„To znamená, že vaši kamarádi zloděje vystopovali,“ zašeptal policista. Zazvonil na zvonek.

Dveře otevřel chlapec v trenýrkách a s rozčuchanými vlasy. Stejně jako před chvílí zahrál divadlo: „Tady nenechají člověka ani vyspat. Koho to sem čerti nesou?“

„Nadstrážmistr Mrázek,“ představil se policista, když vytáhl svůj služební průkaz. „Neviděl jste tady tři chlapce?“ zeptal se opatrně.

„Žádný darebáký jsem tu neviděl. Když spím, tak nevidím, to dá přece rozum, ne?“ odpověděl zloděj a zabouchnul jim před nosem. Policista svým dobře vycvičeným zrakem zahlédl v předsíni zablácenou stopu na stěně. Byla to malá stopa od dětské tenisky, kterou schválně udělal Tomáš při zápase se zlodějem. „Podle předpisů musím zavolat posilu,“ pošeptal policista a spěšně odešel na dvůr, aby vysílačkou přivolal kolegy. Kuba s Vaškem běželi za ním. Za moment přijel vůz se čtyřmi policisty. Opět zazvonili, vtrhli dovnitř a začali prohledávat byt. Zloděje spoutali. Když pak v komoře objevili tři malé chlapce, byli rozčilení. „Kromě krádeže máte na triku únos a omezování osobní svobody!“

Kuba zatím porovnal odlitek stopy s botou zloděje. „Naprosto shodné,“ přikývl policista. Tomáš s Danem a Tadeášem zatím vyprávěli, co všechno se událo. Upozornili je i na dnešní noviny, které si zloděj koupil v trafikce. „Říkáte, že jste spal? To je zajímavé,“ prohlásil jeden z policistů a zamával zlodějovi před nosem složenými novinami. „Jste zatčen! Zbytek nám vysvětlíte na stanici.“

Výslech

„Lžeš!“ obořil se na něj druhý policista. „Zkus to ještě jednou, jinak tě zavřu, až zčernáš. To je navíc maření úředního výkonu!“

Chlapík se polekal a řekl: „Jmenuju se Emil Starý a narodil jsem se 15. 5. 1985.“

Ve vedlejší místnosti opět nastalo ověřování. Tentokrát to byla pravda. „Co jste dělal dnes mezi osmou a devátou hodinou ránní?“ zeptal se mírnější z obou policistů.

„Nic! Jsem spal, ne?“ odpověděl chlapík dotčeně.

Policisté vytáhli dnešní noviny, které se našly v bytě podezřelého. „A ty noviny se do bytu dostaly jak?“

„No jo, tak jsem se probudil, koupil si noviny a šel zase spát. To snad můžu, ne?“

„To by bylo v pořádku, kdybyste předtím neukradl obraz z muzea,“ nedal se odbýt policista.

„Já do muzea zásadně nechodím. Je tam nuda!“ odfrknul si chlapík.

„Máme důkaz! Odlitek boty. Vaší boty!“

„To je toho, takových je! To si myslíte, že si nechávám šít boty na míru? Kupuju je normálně v obchodě, takže můžete podezírat nejmíň tisíc dalších lidí!“

„Každá bota se ochodí podle způsobu chůze svého majitele. Odlitek je naprosto totožný s vaší botou,“ vysvětlil mu trpělivě policista.

„A kromě toho máme očitě svědky, že jsi v tom muzeu byl ty!“ přitvrdil druhý policista.

Zloděj mlčel.

„Kdo je ten muž v černém BMW, kterému jste obraz předal a vzal jste od něj peníze?“

„Parchanti mrňavý,“ zaklel zloděj a od té doby už z něj policisté nedostali ani slůvko.

VÍM	CHCI VĚDĚT
ukradl obraz z muzea Emil Starý 15. 5. 1985 37 let	BMW ?
VÍM	CHCI VĚDĚT
Zloděj měl černou košili na páse, černé boty, bílé kalhoty. Zloděj vzal myšlenkovou kouč a kluky za krádež do bytu. Zloděj si šel do trafiky koupit noviny a cigarety.	
VÍM	CHCI VĚDĚT
	Zbytek nám vysvětlíte na stanici?

Krevní skupiny a dárcovství krve

JAROMÍR KOZÁK

Cíl oborový

Žák zná čtyři základní krevní skupiny; uvede, v čem se jednotlivé skupiny liší; zná přínos Jana Janského; přemýšlí nad možností stát se v budoucnu dárce krve.

Cíl čtenářský

Porovnává informace z různých textů či informačních zdrojů, najde místa, která se vzájemně doplňují, či si odporují. (PT – III – 5)

Průběh lekce

Evokace

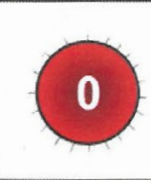
Zadání: Setkal/a ses někdy s pojmem krevní skupina? Co tě k němu v tuto chvíli napadá? Žáci přemýšleli samostatně a psali si svoje myšlenky. Pak proběhl snos nápadů a otázek na tabuli.

Pro návaznost na předchozí hodinu je důležité připomenout si podstatné informace ke složení krve. Dále pak vycházím z předpokladu, že žáci mají o krevních skupinách nějaké povědomí.

Uvědomění si významu informací

Ve fázi uvědomění žáci pracovali postupně se srovnávací tabulkou na téma krevní skupiny (označujeme ji pro zjednodušení za obrázek, mohli bychom hovořit i o schématu) a dále s textem Krevní skupiny.

V další části lekce se seznámili s osobou Jana Janského a přemýšleli o dárcovství krve.

	SKUPINA A	SKUPINA B	SKUPINA AB	SKUPINA 0
erytrocyty				
protilátky	 Anti-B	 Anti-A	žádné	 Anti-A Anti-B
antigeny	 A antigen	 B antigen	 A a B antigeny	žádné

A) Otázky k práci se srovnávací tabulkou (obrázkem):

1. Kolik máme krevních skupin a které to jsou?
2. Kdo je univerzálním dárce krve a proč to tak je?
3. Kdo je univerzálním příjemcem krve a proč to tak je?

Pro žáky to je náročný úkol. U většiny žáků nepřepokládáme správné řešení již v této fázi. Jde nám o detailní prozkoumání obrázku, všimnutí si nových pojmů, u kterých by měla vzejít potřeba jejich ozřejmění.

Snos žákovských myšlenek na tabuli – zatím bez vyhodnocení.

PŘEDMĚT

Biologie

ROČNÍK

8.

VYUČUJÍCÍ

Mgr. Jaromír Kozák

ŠKOLA

ZŠ Ostašov, Liberec

ČASOVÁ NÁROČNOST

2 VH

TÉMA

Krevní skupiny a dárcovství krve

POUŽITÁ LITERATURA

Srovnávací tabulka (obrázek) Krevní skupiny převzato

z https://www.wikiskripta.eu/w/Krevn%C3%AD_skupiny#/media/Soubor:Krevni_skupiny.png

Text Krevní skupiny upravený

z <http://www.nabla.cz/obsah/biologie/kapitoly/biologie-cloveka/krevni-skupiny.php>

Text Dárcovství krve upravený

z <https://www.nemlib.cz/darovani-krve/>

Text Jan Janský <https://www.reflex.cz/clanek/historie/109121/jan-jansky-jako-prvni-objevil-vsechny-krevni-skupiny-nobelovu-cenu-vsak-ziskal-nekdo-jiny.html>

Přehled benefitů, které se nabízejí

dárcům krve v Libereckém kraji

<https://www.prodarce.cz/lokalita/liberecky-kraj/>

B) Zadání k četbě textu Krevní skupiny a k práci s tabulkou:

1. Barevně propoj místa v textu se shodnými místy v tabulce (obrázku).
2. V textu zkus najít odpovědi na úvodní tři otázky. Pokud se nějak liší od původního přemýšlení s tabulkou (obrázkem), pak si je zaznamenej znovu, uprav, ale nic nemaž.
3. Sdílej ve dvojici. Zaměř se na to, jak ti při hledání odpovědí na otázky pomáhalo zkoumat zároveň tabulku (obrázek) i text. Využívej svého barevného propojení.

Jde nám o propojení detailu z obrázku (srovnávací tabulku pro zjednodušení považujeme za obrázek či schéma) a konkrétního místa v textu. Text je s obrázkem v souladu a vysvětluje i pojmy, které očekáváme, že budou pro žáky nové. Úkol barevného propojení je pro žáky při této práci premiérou. S barvami při práci s textem pracují, ale propojit takto text a obrázek je pro žáky novinka. Jde nám o lepší orientaci v textu a v obrázku při hledání odpovědí na otázky a následném sdílení žáků. Například při práci s tvrzeními či metodou I.N.S.E.R.T. se nám práce s barvami osvědčila.

C) Jan Janský – krátký výklad nebo práce s textem – důraz na jeho osobnost, srovnání s Landsteinerem a Mossem.

Viz článek <https://www.reflex.cz/clanek/historie/109121/jan-jansky-jako-prvni-objevil-vsechny-krevni-skupiny-nobelovu-cenu-vsak-ziskal-nekdo-jiny.html>

Osobnost Jana Janského a příběh objevení krevních skupin nám přijdou zajímavé jak z pohledu vlasteneckého, tak z toho pohledu, že několik lidí dojde nezávisle na sobě k totožnému objevu. Přijde nám také zajímavé poukázat na to, s jakou rychlostí se šíří informace dnes a jak tomu bylo v historii.

D) Práce s textem – Dárcovství krve

Žáci před čtením dostali otázku: Být, či nebýt dárce krve?

Každý si vypracoval svůj T-graf. Po samostatné práci jsme si ve třídě snesli nápady žáků. Žáci si tiše sami četli text Dárcovství krve. V textu hledali opory (důvody) pro rozhodování – Být, či nebýt?!

Další pohled na to, co může lidi motivovat k darování krve, přinesla žákům stránka s přehledem benefitů pro dárce v Libereckém kraji: <https://www.prodarce.cz/lokalita/liberecky-kraj/>

Otázka po čtení a prozkoumání benefitů: Být, či nebýt dárce krve? Co si nyní myslím? Co bych změnil na svém původním pohledu nebo k němu doplnil?

Žáci si vizualizují klady a zápory, získávají přehled a argumenty pro přemýšlení v reflexi. Hledání benefitů na internetu je možné zařadit jako rozvíjení IT gramotnosti.

Reflexe

Žáci si vyberou jednu ze dvou otázek:

1. Co by tě vedlo k tomu stát se dárce krve, až budeš moci?
2. Z jakého důvodu bys o tom stát se dárce vůbec nepřemýšlel/a?

Neočekáváme žádné definitivní rozhodnutí ani velký pisatelský výkon (nebyla zadána ani kritéria pro to, jak má být odpověď obsáhlá). Jde nám o to, aby se žák zamyslel nad svým možným postojem. Aby se ve svém přemýšlení vrátil zpět do lekce a vybral nějaký argument, který by mohl být pro jeho případné rozhodování důležitý.

Co se nestihlo v odučené lekci:

Vyjmenuj čtyři krevní skupiny a uveď, na základě čeho je rozlišujeme?

– nestihlo se v odučené lekci

Proč bych měl/a mít jako Čech/Česka povědomí o tom, kdo to byl Jan Janský?

– nestihlo se v odučené lekci

Těmito otázkami si ověřujeme naplnění oborových cílů. Měly by se zde objevit pojmy jako antigen a protilátka.

V lekci jsme také nestihli metakognitivní reflexi. Žáci by bývali měli přemýšlet o otázkách typu: jak jsou spokojeni s tím, jak se dnes učili; co jim šlo a proč; na jaké překážky naráželi a jak je překonali (nebo taky ne); jak se jim pracovalo s obrázkem a jak s texty; které zadání bylo pro ně snadné a které náročné a proč; jaké poučení o svém vlastním učení si odnášejí atp.

Komentář a nápady na vylepšení

Co se oborových cílů týče, byli jsme jako přírodopisci spokojeni. Žáci byli s dopomocí obrázku a textu schopni odpovědět na otázky a své odpovědi s oporou o text zdůvodnit. Řada žáků již po práci s obrázkem, což nás překvapilo. Při prozkoumání T-grafů jsme schopni si ověřit přemýšlení žáků v postojovém cíli. Zachytili jsme změny v přemýšlení před textem a po textu, které ukazují na posun v žákovském přemýšlení a jeho konkrétnosti. V závěrečné postojové otázce si potom ceníme otevřenosti žáků. Pro příště bychom kladli větší důraz na uvedení argumentů, které vedly k rozhodování. Také bychom uvažovali o kritériu počtu vět. Důvodem by byla snaha získat komplexnější odpověď.

U čtenářského cíle se nám obtížně hodnotí práce s obrázkem a textem. K barevnému propojení obrázku a textu však u velké části žáků nedošlo. V odpovědích žáků je však vidět posun po práci s textem a druhém kole odpovědí na stejné otázky. Přemýšlíme tedy nad tím, že text Krevní skupiny byl až příliš jednoznačný, proto žáci neměli potřebu si propojení obrázku a textu nijak graficky znázornit a že k odpovědím jim posléze stačila práce pouze s textem. Z diskuse s žáky pak vyplynulo, že obrázek pomáhal k tomu, že si žáci dokázali představit pro ně abstraktní pojmy antigen a protilátka. Coby oboráři jsme rádi, že umožnil dosáhnout na oborový cíl většině žáků. Z pohledu rozvoje čtenářství pak řešíme, jestli nebyl příliš návodný. Text Dárcovství krve pak žákům otevřel přemýšlení nad problematikou dárcovství, což lze vyčíst z T-grafů.

V lekci vidíme potenciál u práce s textem o Janu Janském, kterému bychom rádi věnovali větší prostor – jak na krevní skupiny přišel, totožný objev více lidí, rozhodování vědeckého světa, kdo je skutečně objevitelem krevních skupin. Lekce nám tím naroste na 3 VH.

4

Představujeme



Představení pracovní skupiny pro pisatelství

KATEŘINA SLÁDKOVÁ

Úkolem naší pracovní skupiny je vést rozvoj pisatelství v projektu Pomáháme školám k úspěchu. Připravujeme pisatelská setkání pro pedagogické konzultanty a učitele škol projektu. Ti pak ve spolupráci s dalšími učiteli rozvíjejí pisatelství v jednotlivých lokalitách projektu. K společnému přemýšlení, sdílení i vývoji využíváme také dílny na letních školách. Dlouhodobě se zaměřujeme na psaní, které umožňuje žákům sebevyjádření, i na psaní podporující učení v oborech.

V tomto období se věnujeme tvorbě kontinua, což pro nás teď znamená především vytváření společenství, v němž budou systematicky spolupracovat skupiny učitelů ve všech lokalitách projektu. Společně budeme porozumívat procesům psaní, sdílet, na čem při rozvoji pisatelství pracujeme, shromažďovat výkony žáků a s jejich oporou vytvářet podpůrné materiály, včetně linií a oblastí pisatelského kontinua.



Jana Breníková

Svémi všetečnými otázkami a způsoby myšlení nás nutí dívat se na danou věc z úplně jiného úhlu. Pisatelství se věnuje jako pedagogická konzultantka s různými učiteli a také má možnost sledovat s tužkou v ruce svoji předškolní dceru.

Co tě těší na práci v PS pro pisatelství?

Co mě těší? Setkávání s lidmi, kteří jsou zapálení pro věc. Je nabíječící účastnit se debat, někdy opravdu dlouhých, kde si sami vyjasňujeme, jak jednotlivým pojmům, dovednostem i procesům, které žáci při psaní dělají, rozumíme. Měla jsem možnost být už u vzniku čtenářského kontinua a mohu potvrdit, že tato vývojová práce je opravdu dobrodružná – to mě baví. Baví mě společné hledání a ověřování.

Co je největší osobní výzvou při práci v této pracovní skupině?

Snažím se při práci v týmu opírat o to, co vidím v praxi. Velkou výzvou je tedy při tvorbě kontinua nezapomínat na to, co se ve školách děje v oblasti psaní nyní a jak kontinuum vystavět tak, aby bylo nápomocné širokému spektru učitelů. Také je pro mě velká výzva skloubit rodinný život s pracovními schůzkami týmu.

Co profesně děláš?

Vystudovala jsem učitelství pro 1. stupeň a 13 let jsem učila v programu Začít spolu v Plzni. Od roku 2012 jsem v projektu Pomáháme školám k úspěchu jako pedagogická konzultantka. Začínala jsem v Horce nad Moravou, později jsem působila ve Staňkově. V současné době spolupracuji v týmu pedagogických konzultantů na Plzeňsku a Zďicku. Spolupracuji s PedF v Českých Budějovicích, kde jsem se dva roky podílela na přípravě učitelů 1. stupně. Jsem také členkou odborného týmu PŠÚ pro pisatelství.



Kateřina Gaszková

Vášnivá pisatelka haiku. Nesměle nabízí své úspěšné a bohaté zkušenosti s pisatelstvím se svými žáky, ale i ze spolupráce s kolegy jako pedagogická konzultantka.

Co tě těší na práci v PS pro pisatelství?

Je mi velkou ctí pracovat právě v této skupině. Kolegové jsou lidé, kteří mají s pisatelstvím a dílnou psaní dlouholeté zkušenosti. Stále se od nich učím, sbírám nové poznatky a velmi mě těší přenášet je do své výuky a také do spolupráce s kolegy ve škole.

Uvědomuji si, jak „velká věc“ je tvorba pisatelského kontinua. Je teprve na začátku a už nyní, sice zatím pilotně, nese své ovoce – a to mě velmi baví.

Spolupráce ve skupině je pro mě neskutečně náročná a zároveň radostná jízda.

Co je největší osobní výzvou při práci v této pracovní skupině?

Největší osobní výzvou je pro mě stále držet krok s ostatními členy skupiny. Nejen při přípravách programu na jednotlivá pisatelská setkání, ale hlavně při přemýšlení nad vznikajícím pisatelským kontinuem.

Vyvíjet pisatelské kontinuum – vůbec jsem nevěděla, jak taková práce vypadá, co obnáší. Pomalu se do tohoto složitého procesu dostávám.

Co profesně děláš?

Jsem učitelkou a metodičkou pro 1. stupeň ZŠ v Třinci. V lokalitě Třinec třetím rokem pracuji také jako pedagogická konzultantka. Lektoruji vzdělávací program RWCT. V odborném týmu PŠÚ jsem členkou pracovní skupiny pro pisatelství.



Ondřej Hausenblas

Nejproduktivnější člen naší skupiny v tvorbě odborných textů. Hledač a překladatel zahraničních inspirací a zdrojů. Svým trefným humorem umí situaci odlehčit, avšak jeho promluvy, zkušenosti a otázky nás nutí k neustálému přemýšlení, učení se a novým pohledům na věc.

Co tě těší na práci v PS pro pisatelství?

Práce v pisatelské skupině je pro mě samozřejmě radostí díky jejímu obsahu: zkoušíme se dostat až k jádru pisatelství, k tomu, co se vlastně děje v mysli a srdci žáka, který – ve svém stupni pokročilosti – co nejlépe píše. Ale těší mě také, jak skupina díky svým rozmanitým zkušenostem přichází na další navazující žákovy krůčky ve zlepšování jeho psaní. Radostí sice méně samozřejmou a běžnou, ale o to větší je to, že si ve skupině tzv. rozumíme a že díky tomu, jak jsme si blízko, se naše myšlení stále navzájem doplňuje a kompletuje. Jsme opravdu tým i přátelé.

Co je největší osobní výzvou při práci v této pracovní skupině?

Musím se vyjadřovat srozumitelně o tom, co s čím hodně obecně souvisí. Uspořádat si jednotlivé nápady a zjištění do velkého rámce, aby to drželo pohromadě. A zároveň pamatovat na to, že dovednosti či postoje a krůčky pisatelů musíme podat tak, aby sloužily učitelům a žákům jako postupné cíle. A ovšem také stále myslet na to, co ještě dalšího můžeme přidat, nabídnout dalším pisatelům, a také na to, že nechceme moc spěchat – abychom sami vše důkladně pochopili a aby ostatní pisatelé mohli postupovat podle svých možností.

Co profesně děláš?

Jsem profesí vysloužilce vzdělávání učitelů – důchodce. Desítky let jsem se zabýval tím, jak ve škole chápat výuku češtiny a literatury a jak to vyučovat ku prospěchu dětí. Jako člen odborného týmu docházím do pražské lokality PŠÚ, jsem v redakční radě znovuzrozeného časopisu Kritická gramotnost. Pro web čtenářské platformy PŠÚ hledám a sbírám texty vhodné do výuky a píšu k nim doprovodný text (jeho DPT nebo tipy pro práci s ním a s dětmi). Sbírá od učitelů také jejich lekce s produkty žáků, a pokud to jde, tak i s videonahrávkami výkonu žáka – jako doklady a ilustrace k deskriptorům čtenářského kontinua. Kromě toho brouzdám světovými odbornými prameny a hledám, v čem mohou přispět k našim školním snahám o čtenářský i pisatelský rozvoj dětí.

**Kateřina Sládková**

Harmonizátorka naší skupiny, dobře nás zná a pro všechny má vhodná slova ve vhodnou chvíli. Svolává schůzky, spolehlivě eviduje termíny našich setkání. Zkušená učitelka, vždy vytáhne z rukávu práce žáků, lekce, co skupina právě potřebuje. Její zásobník je nevyčerpatelný.

**Miloš Šlapal**

Hybná síla naší skupiny. Ten, který myslí na všechno. Vše potom dokonale zapadá. Navrhuje, rozvrhuje, promýšlí, sepisuje, zapisuje, komentuje, vylepšuje, zdokonaluje, precizuje, dotahuje. Hledá ta nejlepší řešení. Pomáhá. Organizuje. Tím vším šetří čas nás všech. Kde bere však ten svůj, je mi záhadou.

Co tě těší na práci v PS pro pisatelství?

V pracovní skupině mě samozřejmě těší společná práce v týmu. To, jak každý z nás dává kus ze sebe, svých dovedností, zkušeností a vlastností. Nabíjí mě, jak propojujeme svoje způsoby myšlení a tím fungujeme jako celek. Panuje mezi námi úcta, respekt a nezbytná pokora. Uvědomuji si, že jsem součástí něčeho velkého, že vytváříme něco unikátního a smysuplného. Mám možnost teorii propojovat s praxí, je to pro mě intelektuální stimul a motor, možnost neustálého učení se.

Co je největší osobní výzvou při práci v této pracovní skupině?

Osobní výzvou je pro mě nyní práce na pisatelském kontinuu tak, aby bylo funkční, nápomocné a srozumitelné pro ty, kteří s ním budou pracovat. Což jsou především učitelé, ale třeba i samotní žáci. Dále pak být podporou při zavádění dílen psaní a pisatelství v našich připojených školách, propojovat čtenářství s pisatelstvím.

Co profesně děláš?

Jsem učitelkou na 1. stupni, od září 2022 ředitelkou znovuobnovené školy ve Zlaté Koruně. A i to je pro mě nyní velká výzva.

Jako pedagogická konzultantka pracuji v jihočeské lokalitě, jsem členkou odborného týmu PŠÚ.

Co tě těší na práci v PS pro pisatelství?

Práce v pisatelské skupině mi přináší stálou radost. Těší mě vzájemné propojení našeho týmu, chuť k hlubokému prozkoumávání a odvaha stále přepracovávat a vylepšovat naše programy a materiály. Psaní a pisatelství s sebou přináší aktivitu a může výrazně rozvíjet sebeřízení a sebevědomí dětí i dospělých.

Co je největší osobní výzvou při práci v této pracovní skupině?

Největší osobní výzvou při práci v této pracovní skupině je pro mě tvorba pisatelského kontinua provázaná s šířením pisatelství do celého projektu. Jak to zařizovat, aby každé dítě mělo příležitost sebevýjádření a získávalo pisatelské dovednosti, které mu pomohou v učení i jeho vlastním životě? Jaký jazyk zvolit, aby mohli kontinuum jako oporu používat učitelé i samotní žáci? Jak do tvorby kontinua a šíření pisatelství zapojit co nejvíce učitelů tak, aby je práce těšila a ve výsledku pomáhala jejich žákům?

Co profesně děláš?

Učím český jazyk a dějepis na Základní škole Emila Zátopky v Kopřivnici. Jsem pedagogickým konzultantem v lokalitě KPS. Pracuji v týmu pisatelství, prožitkového čtenářství a jsem členem odborného vedení projektu Pomáháme školám k úspěchu.

**Jana Štybnarová**

Spolehlivá a přesná zapisovatelka našich myšlenek a nápadů. Je ráda, když je vše dokonale připravené. Nabyté zkušenosti z práce ve skupině dokáže téměř okamžitě implementovat mezi své kolegy v lokalitě, kde je jim jako pedagogická konzultantka velkou oporou. Aktivně se pisatelsky vzdělává v různých kurzech psaní.

Co tě těší na práci v PS pro pisatelství?

Na práci v pisatelské skupině mě těší hlavně pocit, že jsem součástí nové a velké věci, za což vznikající pisatelské kontinuum považuji. Je pro mě ctí být v blízkosti Miloše Šlapala, Ondřeje Hausenblase, kteří jsou hlavními motory tohoto vývoje. Sledovat jejich způsob přemýšlení je pro mě nesmírně obohacující.

Těší mě možnost seznámit se s tím, jak k pisatelství přistupují v jiných zemích. Mít soustředěný prostor pro přemýšlení o tom, jaké pisatelské dovednosti mají naše děti, když začínají, a jak jejich dovednosti vypadají, když jsou již zdatnějšími pisateli. A zároveň přemýšlet a navrhovat, jaká podpora by pro ně byla účinná.

Jsem ráda, když jsem díky působení v pisatelské skupině užitečná svým kolegům ve škole. Každý úkol, který díky této skupině ve škole řešíme, je dobrodružný a obohacující.

Co je největší osobní výzvou při práci v této pracovní skupině?

Největší osobní výzvou je pro mě být platným členem pisatelské skupiny. „Překlikávání“ mezi různými činnostmi v projektu i mimo něj a opětovný ponor do věcí týkajících se pisatelství mi dělá problém. Doufám, že ve chvíli, kdy budeme pracovat na „mupování“ deskriptorů a budeme se více opírat o práce žáků, bude pro mě práce snadněji uchopitelná.

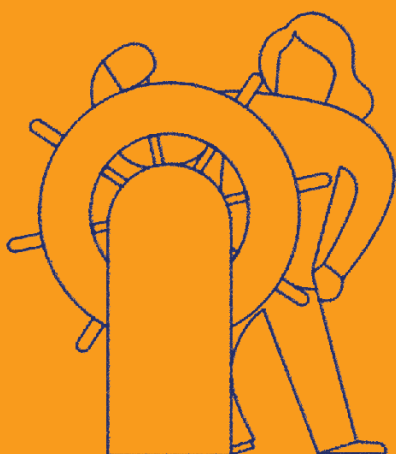
Co profesně děláš?

Jsem učitelka 1. stupně. Lektorka vzdělávacího programu Čtením a psáním ke kritickému myšlení. V projektu Pomáháme školám k úspěchu pracuji jedenáctým rokem, prvních pět let jsem působila jako pedagogická konzultantka v ZŠ Zdice a nyní šestým rokem pracuji jako pedagogická konzultantka v 8. ZŠ Most. Zároveň jsem členkou odborného týmu a členkou pracovní skupiny pisatelství.

Pisatelství se věnuji i soukromě a účastním se kurzů Tvůrčího psaní podle Arnošta Lustiga. V rámci těchto kurzů mi vyšla povídka v knize „Mami, co je to čupák?“, což je kniha povídek o rodičích a dětech z per frekventantů kurzů Dany Emingerové. Tuto povídku jsem si rozpracovala na jednom z pisatelských setkání projektu Pomáháme školám k úspěchu.

5

Pedagogické vedení



Vize řídí každodenní rozhodování ve třídě, ve škole i v systému

HANA KOŠŤÁLOVÁ

Klíčovou úlohou lídra školy je vytvořit z nesourodé skupiny lidí tým, který táhne za jeden provaz, ví proč a má z toho radost. Říká se tomu „sdílení vize“ – to znamená, že tým se shoduje v představě, co je smyslem jeho práce. Členové si rozumí v tom, kam společně míří a proč to považují za důležité.

Vize vyjadřuje žádoucí stav nikoli v daleké budoucnosti, ale právě teď a tady. Dává našemu současnému úsilí smysl a směr, motivuje. Řídí naše každodenní přemýšlení, rozhodování, jednání.

Když jako učitel věřím, že se každý můj žák může učit „naplno a s radostí“, ovlivňuje to mou volbu cílů, metod a postupů výuky i hodnocení a taky to, jak pracuji ve třídě s klimatem a jak třídu řídím. Pro rozvoj plynulosti při čtení nebudu děti žádat, aby jedno po druhém nahlas přečetly jednu větu z čítanky. To žádnému dítěti ve třídě neumožňuje, aby se učilo naplno, a většině žáků ani nepřináší radost. Mohu místo toho volit například hlasité předčítání na střídačku ve dvojicích; chorálově s dětmi číst slovní úlohy v matematice; zavést co nejdřív dílny čtení a při nich individuálně pomáhat těm dětem, kterým nedostatek plynulosti brání v porozumění textu, a tedy v tom, aby jim čtení přinášelo uspokojení.

Eric Hanushek, významný ekonom vzdělávání, o vizi hovoří jako o „myšlence, která nadchne“.

To je pro vizi dost důležité: aby fungovala, tedy nadchla – motivovala, měla by být výstižná, stručná, zapamatovatelná. Mnohomluvné odstavce moc nepomáhají. Samozřejmě za jednovětou vizí můžeme – a máme – mít její rozpracování.

Rozpracovat vizi neznamená, že sestavíme střednědobý a krátkodobý plán, jak vize dosáhnout. Nezaměňujeme vizi za dlouhodobý cíl, který lze, byť za delší čas, splnit, a pak přejít k cíli jinému. O vizi je třeba znovu a znovu usilovat. Jeden den můžeme být spokojeni, jak pěkně nám to funguje, ale druhý den už mohou být věci jinak – práce na vizi nekončí.

Chápejme vizi jako nástroj. Nástroj, který slouží jako dennodenní vodítko a korektiv našich rozhodnutí. Pokaždé se ptám, zdali to, pro co se právě rozhoduji, je s vizí v souladu, přispěje ke stavu, o kterém vize mluví, anebo ne.

Když jako lídr školy rozvažuji další kroky a opatření, vize mi pomáhá držet směr. Pokud mě řídí vize „každý žák se učí naplno a s radostí“, nebudu například pro svůj sbor objednávat univerzální školení „jak lépe vyučovat“. Budu radši hledat způsoby, jejichž prostřednictvím se bude každý z pedagogů učit právě tomu, co pomůže jeho konkrétním žákům zapojovat se s chutí do svého učení a lépe ho zvládat. Osvědčeným řešením je zavádění tzv. společného profesního učení, které je propojeno s aktuální praxí učitelů. Tedy podpora párové práce, učících se skupin, otevřených hodin s reflexí, lesson studies a dalších formátů, díky kterým je možné zkoumat dopady výuky na učení žáků a společně vyvíjet a ověřovat nové postupy.

To, co ohledně vize platí pro školní týmy, platí i pro celý vzdělávací systém. I jemu by pomohlo, kdyby se mohl vztahovat k „myšlence, která nadchne“, a kdyby taková myšlenka řídila ve shodě systémové lídry stejně jako vedení škol i učitele.

Reflektujme text společně s kolegy

1. V čem s textem souhlasíme a v čem ne? Proč?
2. Jak nám pomáhá školní vize udržovat společné porozumění tomu, o co usilujeme?
3. Co bychom potřebovali udělat, abychom byli ve škole více zajedno v tom, o co usilujeme a jak k tomu jdeme?

AUTORKA JE PROGRAMOVOU ŘEDITELKOU PROJEKTU POMÁHÁME ŠKOLÁM K ÚSPĚCHU.

Jak mohou lídři přitahovat kolegy k vizi a praxi

HANA KOŠŤÁLOVÁ

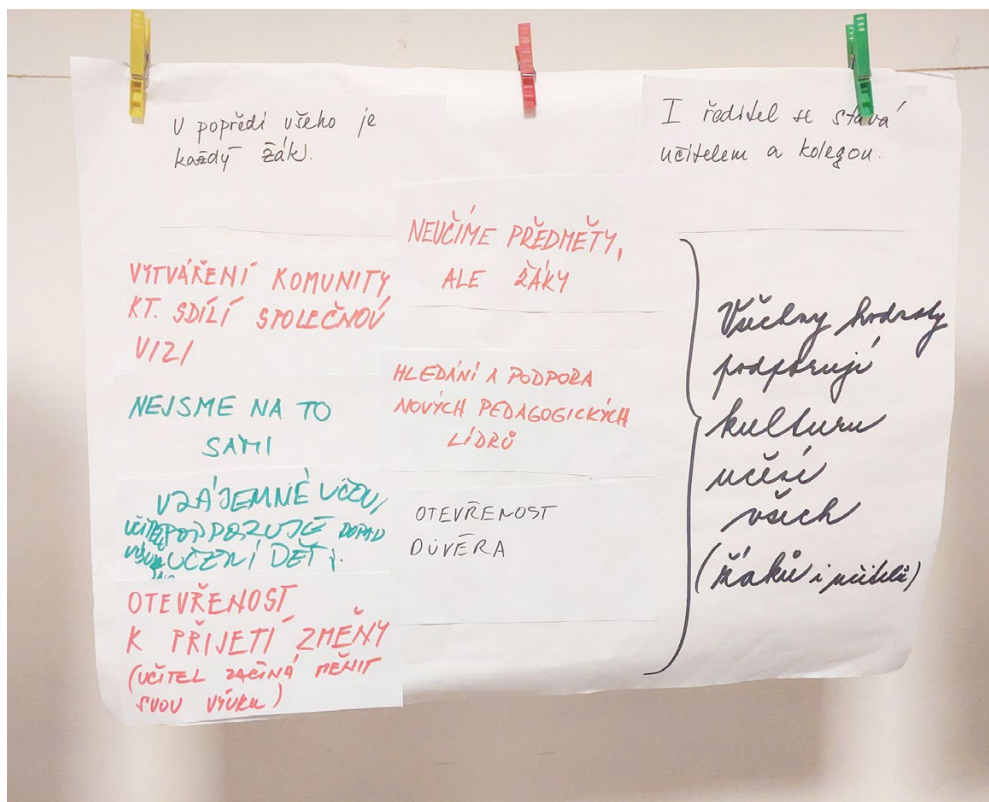
V roli lídra je ukotveno, že by měl dohlédnout o chloupek dál než ostatní. I proto jde v čele. Čelí ale riziku, že se odpojí od kolegů a bude navrhovat věci, které jim v danou chvíli nedávají smysl.

SCÉNÁŘ 35: DIGITALIZOVANÝ DOKUMENT

FORMA KOLEGIÁLNÍ PODPORY

[https://vufind.mzk.cz/Record/](https://vufind.mzk.cz/Record/MZK01-001506613)

MZK01-001506613



Ze setkání ředitelů

Lídr může například díky zkušenostem, které má, uvěřit v účinnost párové práce a výuky. Jemu samotnému je jasné, čím párová práce pomáhá: učitelé se mohou radit o tom, jak volit vhodné cíle pro různé žáky. Mohou společně v praxi ověřovat své vyučovací postupy a ohlížet se za proběhlou hodinou, porovnávat svoje porozumění tomu, co se v hodině dělo a k čemu to vedlo. Lídr jasně rozpoznává benefity, které učiteli a následně žákům párová práce přináší. Chce ji ve své škole podporovat masivněji než dosud.

Má ale v týmu kolegy, které párová výuka neláká. Kterí přesvědčení o její prospěšnosti nesdílejí. Věří tomu, že si vystačí sami, a mají to mnohdy opřené o dlouhou zkušenost. Vypracovali si svůj učitelský styl, vědí, co jim funguje, mají zaběhlý životní rytmus a obávají se jeho narušení. Nové obtíže při výuce se snaží vyřešit navyklymi způsoby.

Vivian Robinsonová říká: „... nejtěžší na změně není to, jak ji naplánovat, ale její implementace, protože to je nejistý a komplexní proces, během něhož je potřeba propojit a provázat nové postupy se stovkami již existujících praktik.“ (ROBINSON, Viviane. *Reduce change to increase improvement*. 1. vyd. Thousand Oaks: Corwin, 2017. 152 s. ISBN 978-1-5063-2537-8, s. 13.)

Za každou praktikou (metodou, postupem, přístupem) se skrývají naše přesvědčení o tom, co vede k výsledku, co je cenné, hodnotné, a taky naše víra v to, jak funguje svět nebo jak by fungovat měl. Často si nejsme svých přesvědčení ani vědomi, přesto na jejich základě jednáme.

Když lídři navrhuji, aby škola dělala něco nového, musí pamatovat na to, že kolegové mají dostat čas, aby se na jejich přemýšlení napojili. Potřebují si uvážit, jak nyní pracují, a ujasnit si, co jim novinka přinese, ale také co jim vezme. Potřebují si rozmyslet, čemu se potřebují naučit, a vidět, jak konkrétně může navrhovaná změna probíhat v praxi.

Bára Le Blanc ve svých seminářích o zvládání změny nabízí velmi jednoduchý organizér, který může pomáhat týmům, když se na cestě za vizí rozhodují o tom, zda zavést něco nového a popřípadě jak.

CO PROZKOU MÁVÁME

(např. zavádění párové výuky v naší škole)

Co to přinese (smysl)	Jaká vidím rizika – a jak se jim dá předejít
Kde to mohu vidět (modely)	Čemu se potřebuju naučit

Chceme-li tedy zavádět například párovou výuku nejen pro několik jedinců ve škole, kteří už ji využívají, vyplatí se v případě většího sboru postupovat například v následujících krocích:

1 Schůzka širšího vedení, na které se připraví setkání celého sboru k projednání toho, jak budeme u nás ve škole zavádět párovou spolupráci a výuku. V širším vedení se scházejí formální lídr, zástupci a učitelští lídři školy.

2 Rozvojové odpoledne – schází se celý sbor. Odpoledne probíhá podle plánu připraveného širším vedením školy.

A) Vedení školy představí návrh na to, jak více využívat párovou spolupráci a výuku pro lepší učení každého žáka.

AA) Vedení chce, aby si každý učitel vyzkoušel párovou výuku do konce probíhajícího školního roku. Slíbí vytvářet podmínky ohledně rozvrhu a suplování a také poskytnout metodickou podporu od učitelských lídrů školy.

BB) Pro příští školní rok bude možné z finančního i organizačního hlediska, aby se víc kolegů – stále na základě vlastní volby a současně s maximální oporou učitelských lídrů – do párové práce zapojilo.

CC) Od dalšího školního roku bude povinností každého učitele se do párové spolupráce zapojit. (S tím, že možná se některé páry spojí a vytvoří učící se skupiny.)

B) Sbor se poté rozejde do předem sestavených skupin po 5–6 lidech. V každé skupině je alespoň jeden kolega, který už má s párovou prací a výukou zkušenosti.

C) Skupiny pracují s výše uvedeným organizérem na flipu. Úkolem kolegů se zkušenostmi s párovou prací není přesvědčovat druhé o její užitečnosti, ale podávat věcné informace při odpovědích na otázky kolegů. (Pokud je to možné, ve skupině je ještě zapisovatel, který vše podrobněji zapisuje do počítače.)

D) Všechny organizéry jsou vyvěšeny a je čas na prohlídku. Kolegové mohou umisťovat do organizérů svoje otázky napsané na lepíky.

3 Širší vedení školy zpracuje výstupy z rozvojového odpoledne. Na příští setkání sboru – za měsíc – si připraví:

A) Model – domluví se, kdo a jak bude prezentovat kolegům zkušenosti s párovou spoluprací a výukou.

B) Plán, jak pracovat s riziky. Širší vedení před setkáním seskupí a utřídí všechna rizika uvedená v organizérech z minula a vytiskne je pro kolegy ze sboru. Promyslí, jak se s nimi bude na setkání pracovat.

4 Rozvojové odpoledne 2 – schází se celý sbor.

A) Model: dvojice zkušenějších kolegů má krátkou prezentaci o tom, co jim dává spolupráce v páru, jak probíhá, na co naráželi, čemu museli naučit, aby jim párová práce fungovala atp.

B) Práce s riziky ve skupinách: Kolegové ve skupinách berou jedno riziko po druhém a navrhuji, co by jim osobně pomohlo, aby riziko přestali pro sebe vnímat jako ohrožení.

C) Každá skupina pak prezentuje své návrhy k jednomu z rizik (každá k jinému) a návrhy jsou podrobeny společné diskusi.

D) Pro každé riziko je učiněn závěr. S tím, že se po čtyřech měsících zkušeností sbor znovu sejde, reflektuje nabyté zkušenosti a posoudí, zda opatření pro potlačení rizik vidí jako funkční.

E) Na závěr rozvojového odpoledne jsou kolegové vyzváni, aby se do měsíce domluvili, zdali a s kým chtějí párovou spolupráci vyzkoušet.

5 Schůzka širšího vedení, na které se připraví pro nově ustavené učitelské páry metodická podpora před zahájením párové výuky.

6 Rozvojové odpoledne 3 – určené pro nově ustavené páry učitelů, ale i pro všechny další kolegy, které zatím jen zajímá, jak bude probíhat podpora statečných.

A) Zkušenější kolegové představí, jak s párovou prací začít. Drží se praktických věcí – jak si společně domluvit a v diářích rezervovat čas na plánovací a reflektivní schůzky, jak si domluvit s vedením takovou organizaci rozvrhu, aby se mohli sejít i v hodinách. A jak se učit pracovat na společném plánování výuky.

B) Kolegové v párech se začnou na místě domlouvat a plánovat. Mohou využít konzultační přítomnosti učitelských lídrů, ale mohou se radit i s druhými páry.

C) Širší vedení popíše, jakou podporu nabízí. (Ve sborovně a současně i na stránkách školy visí přehled těch, kteří nabízejí podporu, s kontakty a časem, kdy je možné s nimi konzultovat nebo je pozvat do výuky.)

D) Reflexe na konci setkání: kolegové mají příležitost popsat, jak se nyní cítí, zda se na novou zkušenost těší a proč, nebo mají stále obavy a z jakých důvodů.

V těchto přípravách uběhne první pololetí.

V druhém pololetí může začít realizace párové výuky. Nově vzniklé páry mohou konzultovat mezi sebou. Jednu týdně mohou využít vyhrazeného odpoledne a sejít se s dalšími kolegy a radit se. Mohou si domlouvat i podporu od pedagogických lídrů. Ke konci pololetí zorganizuje širší vedení školy strukturované reflektivní a vyhodnocovací odpoledne, kterého se zúčastní celý sbor. Po této schůzce vedení připomene, že v přípravném týdnu bude příležitost, aby se domluvily další dvojice učitelů, kteří by se chtěli od září do párové spolupráce a výuky pustit.

AUTORKA JE PROGRAMOVOU ŘEDITELKOU PROJEKTU POMÁHÁME ŠKOLÁM K ÚSPĚCHU.

6

Ze zahraničí

Deset zásad spolupracujících profesionality

ANDY HARGREAVES

Deset zásad spolupracujících profesionality (SP), které ji odlišují od profesní spolupráce (collaborative professionalism X professional collaboration)

1. Kolektivní autonomie. Pedagogové jsou v kultuře spolupracujících profesionality méně závislí na formální (hierarchické) autoritě (shora), ale více závislí na sobě navzájem. Učitelé přebírají pravomoc rozhodovat (authority) nebo jim je předána.
2. Vnímaná společná zdatnost (společná účinnost, collective efficacy). Přesvědčení, že společně můžeme dosáhnout u žáků, které učíme, změny a překonáme při tom překážky, které by tomu mohly bránit.
3. Společné profesní bádání (collaborative inquiry). Učitelé v kultuře SP společně běžně prozkoumávají profesní výzvy, problémy nebo rozdíly v praxi, aby zlepšili nebo změnili to, co dělají. Společné profesní bádání je součástí každodenní výuky. Učitelé napřed problémy prozkoumají, až pak se pustí do jejich řešení. (Viz badatelské nastavení mysli Helen Timperley)
4. Kolektivní odpovědnost. Lidé mají vzájemný závazek pomáhat si a pečovat o společné žáky. Sdílená odpovědnost znamená přemýšlet o našich žácích, spíše než o mých žácích.
5. Kolektivní iniciativa. Ve spolupracujících profesionalitě vzniká méně rozmanitých iniciativ, ale je více iniciativnosti. Učitelé vystupují z řady a systém to podporuje. Spolupracující profesionalita znamená komunitu silných jednotlivců, kteří jsou odhodlaní navzájem si pomáhat a učit se.
6. Vzájemný dialog. Mezi pedagogy v kultuře spolupracujících profesionality lze vést náročnou konverzaci a učitelé ji aktivně otevírají. Vede se ryzí dialog o rozdílech v názorech na myšlenky, výukové materiály nebo na rušivé chování žáků a rozdílnost v pohledech se při tom oceňuje. Účastníkům v tom pomáhají sdílená pravidla chování (protocols), díky nimž se věnuje potřebný čas naslouchání a vyjasňování dříve, než se vysloví nesouhlas.
7. Společná práce (Joint Work). Společná práce probíhá při týmové výuce, při spolupráci na plánování, při společném akčním výzkumu, při poskytování strukturované zpětné vazby, v peer hodnocení, v diskusi o příkladech práce žáků atd. Společná práce zahrnuje aktivity a někdy výstupy nebo artefakty (jako je lekce, učební plán nebo zpětnovazební zpráva) a často ji usnadňují a podporují organizační opatření, struktury, nástroje a (nakroková) pravidla chování a komunikace – protokoly (protocols).
8. Sdílený smysl a účel. Spolupracující profesionalita výslovně usiluje o sdílení smyslu a účelu, formuluje ho a prosazuje. Sdílený smysl je významnější než výsledky žáků v testech, a dokonce než akademické výsledky samy o sobě. SP promýšlí vzdělávací cíle, které umožňují mladým lidem vzkvétat jako celistvé lidské bytosti a dodávají jim odvahu žít takové životy a najít si takovou práci, která má smysl a účel pro ně i pro společnost.
9. Spolupráce se žáky. V nejrozvinutějších formách spolupracujících profesionality se žáci zapojují společně se svými učiteli do toho, že vytvářejí a proměňují svoje učení.
10. Celkový náhled a přemýšlení o celku pro všechny (big picture). Ve spolupracujících profesionalitě získá každý náhled na celek. Vidí ho, žije ho a vytváří ho společně s ostatními.

Reflektujme text společně s kolegy

1. V čem s textem souhlasíme a v čem ne? Proč?
2. Jak nám pomáhá školní vize udržovat společné porozumění tomu, o co usilujeme?
3. Co bychom potřebovali udělat, abychom byli ve škole více zajedno v tom, o co usilujeme a jak k tomu jdeme?

Deset zásad spolupracujících profesionality (SP), které ji odlišují od profesní spolupráce (collaborative professionalism X professional collaboration)
HARGREAVES, Andrew
a O'CONNOR, Michael T.
Collaborative Professionalism. 1. vyd.
Thousand Oaks: SAGE Publications Inc,
2018. 176 s. ISBN 1506328156

„Každý žák má nárok na vynikajícího učitele, a to ne náhodou, ale záměrně.“

DOUGLAS FISHER, JOHN HATTIE, NANCY FREY

Přes dvacet let podpory
vzdělávání



Renáta a Petr Kellnerovi založili první rodinnou nadaci věnující se oblasti vzdělávání v roce 2002. Později své filantropické aktivity v této oblasti sloučili pod hlavičku Nadace THE KELLNER FAMILY FOUNDATION, která dlouhodobě podporuje vzdělanost v České republice. Za dobu svého působení věnovala rodinná nadace Kellnerových na společensky prospěšné projekty především v České republice přibližně 1,85 miliardy korun.

Vzdělanější lidé jsou nadějí pro celou společnost. Přispívají k vyšší úrovni kritického myšlení a s tím sou-

visející schopnosti demokratického rozhodování. Podporují inovace i technologický pokrok a vytvářejí lepší pracovní příležitosti a ekonomický růst. Zlepšují společenské vztahy, do kterých vnášejí toleranci, empatii i osobní odpovědnost.

Všichni se stále učíme. A s dětmi či mladými lidmi vytváříme příležitosti, aby se i oni mohli učit, že mohou sami utvářet svět, do kterého vyrůstají a ve kterém žijí.

KELLNERFOUNDATION.CZ