

kritická gramotnost

O praxi, textech a kontextech



Pomáháme
školám
k úspěchu



Pomáháme
školám
k úspěchu

Obsah

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

2024 © Pomáháme školám k úspěchu

KRITICKÁ GRAMOTNOST

REDAKČNÍ RADA:

Ondřej Hausenblas, Hana Antonínová
Hegerová, Hana Košťálová,
Kateřina Sobotková, Petr Šlemenda,
Tomáš Perman

VÝKONNÁ REDAKTORKA:

Terezie Vavroušková

JAZYKOVÁ KOREKTURA:

Radka Svobodová

GRAFICKÝ DESIGN A SAZBA:

martinsvoboda.studio

AUTOŘI FOTOGRAFIÍ:

Michaela Mikesková, Aleš Král,
Martin Máslo a archivy 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.

EDITORIAL

- 5 Zkoumáme oborové čtení
— Michala Kafková

TÉMA: OBOROVÉ ČTENÍ

- 7 Mapujeme čtení v oborech
— Michala Kafková
- 12 Oboráři a více textů k tématu
— Bohunka Jochová



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

2

PŘEDSTAVUJEME

- 19** Sedm členů pracovní skupiny, která podporuje učitele v oborovém čtení a psaní
— Bohunka Jočková, Dagmar Kopřivová

3

LEKCE

- 25** Já, člověk
— Ludmila Fidlerová, Eva Břečková
- 29** Strategie lovu vodních ptáků
— Štěpánka Dekastellová
- 32** Výstražná zbarvení živočichů
— Lenka Beranová, Barbora Kosinová

4

TEXTY DO VÝUKY

- 35** Elektrická energie
— Martin Kašpar, Radana Litošová
- 36** Didaktický potenciál textu: Elektrická energie
— Michala Kafková
- 37** Mihule potoční (Lampetra planeri)
— Dana Cágová
- 38** Didaktický potenciál textu: Mihule potoční (Lampetra planeri)
— Ondřej Hausenblas
- 39** 5 věcí, které jste nevěděli o mihuli potoční: Nejtajemnější tvor vodní říše v Česku!
— Lukáš Vltavský
- 40** Didaktický potenciál textu: 5 věcí, které jste nevěděli o mihuli potoční: Nejtajemnější tvor vodní říše v Česku!
— Ondřej Hausenblas
- 41** Tři soutěsky daly Číně energii, pomohly jí od záplav, ale poškodily přírodu
— Tomáš Karlík
- 42** Didaktický potenciál textu: Tři soutěsky daly Číně energii, pomohly jí od záplav, ale poškodily přírodu
— Michala Kafková, Ondřej Hausenblas
- 44** Chtěla jen sedět. Příběh unavené ženy, která byla připravena psát dějiny
— Michal Komárek
- 46** Didaktický potenciál textu: Chtěla jen sedět. Příběh unavené ženy, která byla připravena psát dějiny
— Michala Kafková, Dagmar Kopřivová

5

ROZHOVOR

48 Lída Fidlerová: Vážná věc, ten
reflektivní deník

— Petr Albrecht

6

ZE ZAHRANIČÍ

52 Využívání více textů k jednomu
tématu

— Michala Kafková, Petr Albrecht

7

TIPY NA KNIHY



OBRAZOVÁ PŘÍLOHA

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

Editorial

Milé a vážené čtenářky, milí a vážení čtenáři!

Nabízíme vám ke čtení a dalšímu zkoumání v pořadí již osmé číslo časopisu *Kritická gramotnost*. Tentokrát se naše pozornost zaměřuje na čtení v oborech. Volně navazujeme na dvojčíslo *Kritické gramotnosti* z roku 2016, kde jsme toto téma poprvé otevřeli a mimo jiné nabídli pohledy několika učitelů na to, co pro ně čtení v oborech znamená. Podpora čtení v oborech zůstává nadále důležitým směrem našeho projektu a věříme, že máme čtenářům co nabídnout.

Ve školách zapojených do projektu se trvale usídlil pojem „učitel oborář“. Na první dobrou nás asi hned napadne, že se jedná o učitele, kteří na druhém stupni učí odborné předměty. Ať už „měkkí“ povahy, jako je dějepis, nebo „tvrdší“ povahy, jako je například chemie. Ale zamyslíme-li se podruhé, napadne nás, že i na prvním stupni se vlastně může číst ve vlastivědě a přírodovědě. A posuneme-li naši mysl i k učitelům českého jazyka a literatury, nemůžeme je opomenout, neboť i český jazyk a literatura jsou vlastně obory. Proto si myslíme, že čtení (a potažmo psaní) v oborech se týká všech učitelů ve škole. Ano, i v tělocviku je možné někdy číst (i psát)...

Úvodník nemá sloužit k popsání všech přínosů, které zařazování čtení a psaní do výuky oborů žákům i učitelům přináší. Doufáme však, že řadu z nich naleznete v jednotlivých příspěvcích, které vám nabízíme, a propojíte je s tím, co sami děláte. Vřele doporučujeme zkoumat lekce, texty, inspirace, které v časopise objevíte, s kolegy u vás ve škole. A to nejen s těmi, kteří vám jsou blízcí předmětem či věkem žáků, ale klidně požádejte o názor učitele z prvního stupně, i když třeba vyučujete na druhém. A také možná přijdete na to, že vám něco důležitého, co se týká zařazování čtení a psaní do výuky oborů, v časopise chybí. Neváhejte nám proto vaše podněty, zkušenosti i to, čemu bychom se dále ve čtení v oborech mohli na stránkách časopisu věnovat, dávat vědět. Psát nám můžete na adresu info@pomahameskolam.cz.

Osmé vydání časopisu si neklade za cíl být v tématu čtení v oborech vyčerpávající. Řadu témat otevírá, další si nechává na jindy. Ale díky tomu, že se podařilo získat zkušenosti a inspirace od zástupců všech projektových lokalit, doufáme, že půjde o pestrý výčet. V rámci článku „Mapujeme čtení v oborech“ nabízíme pohled do forem spolupráce, kterým se oboráři v projektu věnují. Kolegové z lokality Třinec sdílejí zkušenosti s fungováním učících se skupin, českokrumlovští jejich verze Lesson study, kolegové z Ostašova nabízejí své zkušenosti se společným plánováním hodin. Můžete také nahlédnout do jedné z aktivit ze setkání učitelů lokality Zdice. Součástí čísla jsou i tři lekce z výuky. Lekci Já, člověk vyzkoušely kolegyně v Brně, lekce Výstražná zbarvení živočichů je společným dílem učitelek ze dvou škol lokality Kunratice a lekci Strategie lovu vodních ptáků s vámi sdílí kolegyně z Mostu. Ze zkušeností se nám zdá, že sdílení podnětných textů je mezi oboráři vždy oceňováno. Jsme proto rádi, že na stránkách časopisu objevíte čtyři texty z různých oborů včetně jejich didaktických potenciálů. Dějepisný text o Rose Parkové pochází z lokality Horka, fyzikální z Plzeňska, přírodovědný z lokality KPS (Kyjovice, Příbor, Studénka) a zeměpisný z Vysočiny. Jedním z témat letošního oborového setkání na úrovni projektu bylo „více textů k jednomu tématu“. Rozhodli jsme se, že mu dáme větší prostor i v rámci tohoto čísla. V časopise proto naleznete jak teoretické zázemí (Využívání více textů k jednomu tématu), tak praktické zkušenosti, které daly dohromady kolegyně Bohunka Jochová a Dáša Kopřivová (Oboráři a více textů k tématu). Oproti předchozímu číslu nově zařazujeme rubriku „rozhovor“. Lída Fidlerová, učitelka ZŠ Husova Brno, nabídne své zkušenosti s tím, jak využívá reflektivní deníky k rozvoji písemného sebevyjadřování žáků (rozhovor navazuje na lekci Já, člověk).

Přejeme vám inspirující čtení!



Michala Kafková



Téma: Oborové čtení



Mapujeme čtení v oborech

MICHALA KAFKOVÁ

V projektu Pomáháme školám k úspěchu věříme tomu, že čtení a psaní nepatří jen do výuky českého jazyka a literatury, ale že by mělo být přirozenou součástí všech předmětů.



Čtení při párové výuce v ZŠ Kly
Foto: Martin Máslo

Na čem stavíme / z čeho vycházíme

V roce 2016 napsala Hana Košťálová pro *Kritickou gramotnost* číslo 2–3 článek *Je učitel naučného předmětu i učitelem čtení?* V něm se zabývá důvody, proč zařazovat práci s textem do výuky v oborech, způsoby, jak je k tomu možné přistupovat, a také některými překážkami, na které učitelé narážejí. Tento článek vřele doporučujeme k přečtení. Je stále aktuální a velmi užitečný.

Rozvoji čtení a o něco později i psaní v oborech se věnujeme už delší dobu a vytváříme příležitosti pro sdílení a učení učitelů prvního i druhého stupně. Od roku 2016 probíhají pravidelná setkávání učitelů oborů na celoprojektové úrovni. **Pro společné učení oborových učitelů je užitečné propojovat učitele, kteří jezdí pravidelně, s nově příchozími.**

Máme několik „stálíc“ programu, které naši oboráři oceňují. Setkání většinou zahajujeme sdílením zkušeností z výuky v oborově blízkých skupinkách, pokračujeme čtenářskou chvilkou s knihami, texty nebo časopisy, další den míváme možnost prožít si a reflektovat jednu z nabízených lekcí a v sobotu před odjezdem společně plánujeme a konzultujeme ve dvojicích nebo menších skupinkách své lekce. Všechna setkání oborových učitelů prolíná důraz na zkoumání našeho učitelského řemesla.

Kromě toho **nabízíme zkoumání v určitém společném tématu.** Na prvním setkání jsme společně diskutovali, proč je dobré v oborech číst, o rok později se naše pozornost zaměřila na to, jaké texty a proč předkládáme (nebo bychom mohli) našim žákům a také jaké možnosti pro práci s texty v oborech nabízí čtenářské kontinuum. Dalšími společnými tématy byly: nelineární texty ve výuce, učebnice a jejich možnosti, didaktický potenciál textu, oborové cíle a učení, které si žák řídí. V tomto roce jsme se rozhodli společně s kolegy zkoumat, jaké možnosti nabízí práce s více texty k jednomu tématu. Toto zaměření nebylo náhodné, pokusili jsme se zareagovat na zjištění plynoucí jak z loňského oborového setkání (učení, které si žák řídí), tak z oborové linky letní školy 2022 (dlouhodobé čtenářské cíle v oborech). V obou případech nám vyplynula na povrch potřeba zkusit přemýšlet v delších časových úsecích jdoucích za hranici jedné či dvou lekcí (byť velmi dobře vystavěných). Zdálo se nám, že cesta přes zařazení více textů v jednom tématu by mohla být nápomocná. Ukazuje se, že je to nejspíš opravdu jedna z možných cest, ale zároveň je jasné (viz některé ze zpětných vazeb níže), že je před námi ještě spousta napínavé oborové čtenářské práce!

UKÁZKY ZE ZPĚTNÝCH VAZEB Z OBOROVÉHO SETKÁNÍ

„Určitě se vrátit k práci s více texty. Sdílet zkušenosti po odučení zde plánovaných lekcí. Sdílet také to, jak se nám povedlo využívat více textů v běžné praxi. Jestli se potvrdí to, co si myslíme teď.“

„Vůbec bych se nezlobila, kdybychom v tématu práce s více texty pokračovali

i na dalším setkání. Předpokládám, že už budeme mít další zkušenosti ověřené vlastní praxí, budeme mít nové či jiné otázky, které vyvstanou, až začneme více zkoušet.“

„Pořád vidím, jak těžká je práce s cílem – vůbec ho nad textem a třídou rozpoznat, určit. V oborech je to těžší o to, že učitel si musí taky vyjasnit pojem nebo generalizaci pro danou látku. A stává se, že když je

cíl hotový, učitel hned plánuje aktivitu. Jenže mu chybí to zadání pro důkaz o učení, aby sám viděl, že cíl pro žáka je reálný, a na splnění svého zadání taky uvidí, jak to bude těžké a co kvůli tomu musí děti v hodině naučit. Možná nám taky schází čtení o vědě, abychom nebyli jako učitelé moc uvízlí v ‚látce předmětu‘. Nějaké moudré texty poznávání, něco o tom, jak badatelé zkoumají a ověřují. Člověk se pak líp cítí jako odborník.“

Jednotlivá oborová setkání promýšleli jak členové odborného týmu, tak s nimi významně pomáhala tzv. rozšířená oborová skupina učitelů. V současné době setkání připravuje tým oborového čtení s významnou pomocí řady učitelů z jednotlivých lokalit.

Čím nyní v projektu s oboráři žijeme

Od školního roku 2020/2021 se spolu s proměnou projektu významně navýšily příležitosti, jak ke čtení a psaní v oborech připojovat stále více učitelů a současně tím rozšiřovat **komunitu učitelů oborů, kteří smysluplnosti čtení a psaní v oborech důvěřují a chtějí se společně dále učit**. V projektu díky předchozímu postupnému připojování projektových škol vzniklo deset lokalit sdružujících školy v bližším či vzdálenějším okolí do lokální učící se sítě škol. Zpravidla na každé škole je jeden z členů školního týmu učitel „oborář“. Lokální realizační týmy vytvářejí velmi rozmanité možnosti, jak se jejich oboráři mohou napříč školami v lokalitě společně setkávat, sdílet a učit se.

► Mohou využít **programu na pravidelných jednodenních či dvoudenních setkáních**, kde mají možnost soustředěně pracovat a společně se učit. **Sdílí, plánují své oborové lekce** či lekce nabídnuté realizačním týmem, uvažují nad cíli (oborovými, čtenářskými, případně i pisatelskými) a dopadem své výuky na učení žáků. V rámci programu dále společně přemýšlí třeba nad tím, **jaké texty do výuky zařazovat, jak vystavět hodiny, v nichž bude text hrát významnou úlohu, nebo prozkoumávají oborově specifičtější téma**. Například v lokalitě Zdice si učitelé oborů mohli na vlastní kůži vyzkoušet práci s neznámým schématem a společně pak přemýšleli, **jak s nelineárními texty pracují ve své vlastní výuce a jaké další možnosti to jejich žákům přináší**. To, že důraz na propojení s praxí je potřebný, je patrné i z reakcí učitelů, např.: „Uvědomuji si, že text nemusí být jen lineární, že tabulky, grafy a schémata, která používám, lze využít lépe – nejen jako ilustraci řečeného/přečteného.“ Zároveň mívají učitelé možnost pracovat s vlastními knihami.

ZADÁNÍ K PRÁCI SE SCHÉMATEM

A) Prohlédněte si schéma bez popisků a nejprve samostatně:

Popisujte, co na schématu vidíte, všimněte si detailů.
Co schéma znázorňuje? Čeho se týká?
Pokud si nejste jisti, odhadněte.

B) Sdílejte ve skupince vaše pozorování a návrhy.

C) Prohlédněte si schéma s popisky a ve skupině pohovořte o svých návrzích:

Jakých detailů jste si všimli?
Co vám pomohlo?
Co vás mátló?

SCHÉMA BEZ LEGENDY



Zdroj: Cesta kolem světa: planeta Země, jak ji neznáte. 1. vyd. Přeložil Jozef KOVAĽ. Praha: Slovart, 2014. ISBN 978-80-7391-825-5.

Michala Kafková, členka odborného týmu a pedagogická konzultantka

- Zapojit se do **formátu profesního učení ve formě lesson studies**. Mírně upravené varianty tohoto formátu využívají například oboroví učitelé v lokalitě Český Krumlov.

CO ZNAMENÁ PULSS?

Je to naše jihočeská zkratka pro plánovací, učící se, lesson study skupinu. Oboráři z různých škol zde mají možnost plánovat, navštěvovat a reflektovat výuku s kolegy, kteří učí stejný obor ve stejném ročníku, což vnímají jako velkou výhodu. Ve školách totiž nebývá běžné, že by oboráři měli vedle sebe ještě dalšího kolegu ze stejného oboru. Propojení napříč lokalitou je tudíž řešením. Výhodu spolupráce spatřují v tom, že se společně snaží stanovovat takové cíle pro žáky, do kterých by se při samostatném plánování nebo plánování s kolegy ve škole jen obtížně pouštěli. Velká část plánování jednotlivých skupin probíhá na dvoudenním setkání a na pravidelných online schůzkách se pak lekce „dolaďuje“.

Na výjezdech se také snažíme sdílet své zkušenosti s prací v ostatních skupinách.

Každá skupina využívá podporu pedagogického konzultanta (PK), který se účastní jejich schůzek a pomáhá jim stanovit a formulovat čtenářský a oborový cíl, poradit si s výběrem textu a je přítomen v hodině a při následné reflexi.

Každý zapojený oborář tak v průběhu roku pozve jednu své kolegy do hodiny. Výhodu spatřujeme v tom, že hodiny otevírají i učitelé na připojených školách, kteří k tomu doposud neměli odvahu. Otevření společně naplánované hodiny jim připadá bezpečnější. Na některých školách začali otevřenou hodinu a její reflexi v PULSS využívat i jako možnost návštěvy pro kolegy ze svého sboru nezapojené v projektu.

Přes velké výhody takovéto spolupráce vnímáme i její možná rizika. Jedním z nich je, že jsou si zapojení učitelé na své učící se cestě příliš vzdáleni nebo je pro členy skupiny těžké vést náročné rozhovory ve skupině. Pak se ukazuje, že přítomnost PK je žádoucí, a vidíme to jako příležitost učit se od konzultantů vedení skupiny.

Rizikem také někdy bývá, že v PULSS skupině se sejdou pouze dva oboráři, a proto bychom v dalším roce chtěli nabídnout možnost rozšířit takovou skupinu o další zapálené kolegy mimo školní tým.

Bohunka Jochová, členka odborného týmu a pedagogická konzultantka, a **Dagmar Kopřivová**, členka odborného týmu a pedagogická konzultantka, učitelka v ZŠ Plešivec, Český Krumlov

- Společné profesní učení může také probíhat **formou učících se skupin, které fungují v řadě lokalit**. V lokalitě Třinec fungovaly ve školním roce 2022/23 dvě oborové skupiny (kromě dalších): jedna sdružovala učitele dějepisu a občanské výchovy a druhá přírodovědce. O zkušenosti s jejich zaváděním i fungováním se podělili pedagogičtí konzultanti Monika Chrobáková a Tomáš Otisk.

NABÍDLI JSME KOLEGŮM FORMÁT UČÍCÍCH SE SKUPIN

V naší třinecké lokalitě se oborovým učitelům věnujeme od začátku projektu, ale od třetího roku jsme se rozhodli nabídnout kolegům ještě cílenější spolupráci, a to formát učících se skupin. Nejprve jsme představili na dvoudenním setkání připojených škol, jak by mohly učící se skupiny vypadat a fungovat. Poté jsme e-mailovou formou s přihláškou oslovili všechny kolegy ze zapojených škol. Po přihlášení jsme zavedli různé učící se skupiny, které dávají možnost ještě bližší spolupráce oborově spřízněných učitelů. Oborové učící se skupiny se setkávají dvé, jedna je zaměřena především na dějepis s občanskou výchovou a druhá je přírodovědná, která se občas dělí podle účastníků na přírodopis, chemii a fyziku, informatiku.

Humanitní skupina se zaměřuje ve svém učení na zdroje, konkrétněji na historické dokumenty, úryvky z kronik aj. Učitelé společně posuzují vhodnost zdrojů, vzájemně sdílejí a spolupracují na doplňování osvědčených materiálů na Padletu.

Přírodovědná skupina si na začátku stanovila tři oblasti, kterým by se v průběhu roku chtěla věnovat. První je zabývat se vhodnými zdroji informací (knihy, časopisy, webové odkazy aj.), druhá zaměřit se na mezipředmětové vztahy a třetí sledovat pisatelství ve výuce přírodovědných předmětů.

Učitelé oceňují, že najednou nejsou ve svém oboru osamoceni a mohou o své výuce diskutovat s kolegy z jiných škol. Všechna setkání si evidujeme do tabulky v podobě údajů o počtu zúčastněných, cílů každého setkání a odkazů na padlety či prezentace. Setkání probíhají jednou

měsíčně online a mají většinou tradiční strukturu. Nejprve sdílíme, jak jsme naložili s novými poznatky z minulého setkání, pak následuje práce nad novým tématem, s texty a na konci si formulujeme zadání do příštího setkání. Každá skupina se dle vlastních potřeb zabývá vlastními tématy.

S potěšením můžeme říci, že zájem učitelů o učící se skupinu neklesá, zapojují se často i učitelé, kteří nevyjždějí na naše pravidelné akce. Už nyní se snažíme o to, aby se v moderaci učících se skupin učitelé střídali, a pro příští rok bychom učící se skupinu rádi nabídli i dalším kolegům, kteří se letos ještě nezapojili.

Monika Chrobáková, pedagogická konzultantka, učitelka v ZŠ Janovice, a **Tomáš Otisk**, pedagogický konzultant, učitel v ZŠ Koperníkova, Třinec

- V neposlední řadě **získávají učitelé oborů řadu podnětů z otevřených hodin**, které v jednotlivých lokalitách probíhají. Buď v klasičtější podobě – tedy že škola otevírá kolegům z dalších škol své hodiny (aktuálně např. ZŠ Kly v lokalitě Zdice otevřela pro kolegy osm vyučovacích hodin, z nichž bylo šest oborových) nebo že je otevřená hodina součástí dalšího formátu profesního učení (učící se skupina nebo lesson study). Důležité je vždy věnovat dostatek času reflexi po hodině a přemýšlení nad přenosem do vlastní praxe.

Co pomáhá připojovat oboráře k vizi projektu?

Učitelé, kteří se rozhodnou umožnit svým žákům poznávat obor také s pomocí čtení a psaní, mohou narážet na řadu výzev. Například, kde na to vše vzít čas, a přitom naplnit předepsaný učební plán, kde hledat texty, jak vystavět hodinu, v níž čtenářský a oborový cíl budou v souladu, jak poznat, že žáci cíle dosáhli, a mnohé další. V projektu spolupracujeme s učiteli již delší dobu, v různých kontextech (např. setkávání oborářů na škole, v různých lokalitách, např. školami, na úrovni projektu) a své zkušenosti se trvale snažíme doplňovat o poznatky z odborné literatury týkající se oborového čtení. V níže uvedených bodech proto nabízíme podněty k přemýšlení, o kterých si myslíme, že mohou učitelům oborářům na cestě k pravidelnému a přínosnému zařazování čtení do výuky napomáhat.

■ Ukazuje se, že pomáhá, pokud má učitel možnost vycházet ze své praxe a zkušeností, sdílí s kolegy, má přístup k odbornému vědění, a zejména zpočátku je důležité si **dopřát prostor pro přemýšlení o tom, jak čtení a psaní v oborech může pomáhat učení žáků.** Učitelé tak mají možnost prověřovat své niternější představy o významu čtení (a psaní) ve výuce oborů, postupně je propojovat se svou praxí i prohlubovat.

■ Při setkávání učitelů oborářů je důležité, aby si vozili **své vlastní materiály** (texty, lekce, výkony žáků) a **mohli je s kolegy sdílet.** Někdy je přínosné **sdílení či plánování lekcí v rámci oboru** (nebo příbuzných oborů), **někdy naopak přinášejí nové pohledy kolegové buď z odlišného oboru, nebo od žáků jiného věku** (typicky sdílení mezi prvním a druhým stupněm). Mezi učiteli bývá oblíbené sdílení toho, na čem jako oboráři právě pracují, a také společné plánování lekcí. O zkušenost s přípravou, průběhem a dopadem plánování lekcí přímo na výjezdu se podělila lokalita Ostašov. **Propojování s vlastní praxí je stejně důležité i při společné práci na „nových“ tématech,** která pro oborová setkání připravuje naše oborová pracovní skupina (např. možnosti didaktického potenciálu textu, nelineárních textů nebo méně využívaných oblastí čtenářského kontinua). Vždy je důležité nechávat prostor pro přemýšlení nad tím, co by tyto oblasti mohly přinášet učení svých vlastních žáků. A to i v případě, že společně pracujeme se stejným textem.

PLÁNOVÁNÍ LEKCÍ ZAŘAZUJEME PRAVIDELNĚ

S oboráři pracujeme v naší lokalitě při individuálních konzultacích, při lesson study a při přípravě na otevřenou školu. Dále pak v učící se skupině a samozřejmě na výjezdech. Tam zařazujeme plánování lekcí pravidelně a bývá zde jednou z nejlépe oceňovaných částí.

Vždy přemýšlíme, jak část programu zaměřenou na plánování lekcí našim učitelům nabídnout tak, abychom se při ní mohli společně co nejvíce učit, aby byla maximálně efektivní a aby měla následný přímý dopad na žáky v odučených hodinách. Učitelé na výjezd přijíždějí s texty, které měli v plánu v blízké době použít ve výuce.

Naš realizační tým si předem od účastníků zajistil informaci o tom, ke kterému předmětu či tématu si kolegové text přivezou. Bylo tedy možné dopředu připravit flip se jmény učitelů a zvolenými tématy. Učitelé pak díky tomu snáze tvořili trojice napříč školami. Kdo měl i přesto problém najít si parťáky na plánování, radil se s námi a skupinku si nakonec také našel. Nebyl tak nikdo, kdo by neměl s kým plánovat.

Trojice pracovaly např. na tématu rozšiřování pouští, událostí roku 1968 nebo schopností pavouků. Velkou výhodou bylo, že plánování navazovalo na práci s badatelským cyklem profesního učení (BCPU). K plánování pak učitelé využívali další pomůcky: didaktický

potenciál textu, sadu otázek pro kontrolu výstavby oborové lekce.

Pro náš realizační tým bylo nápomocné, ale i radostné, že jsme měli možnost přihlížet plánování jednotlivých trojic nebo být přímo jejich součástí. Díky tomu jsme měli možnost pozorovat, jak učitelé nad texty a lekcemi přemýšlí. Slyšeli jsme debaty o cílech čtenářských i oborových, společný snos aktivit, kterými by cíle v lekci mohly být naplňovány, apod. Viděli jsme obrovský posun v práci našich kolegů.

Jaromír Kozák, člen odborného týmu a pedagogický konzultant, učitel v ZŠ Ostašov, Liberec

■ Ať již na celostátních setkáních oborářů, tak i na úrovni lokálních sítí škol je nezbytné pomáhat **budovat a obnovovat učící se komunitu učitelů.** Zpočátku se může stávat, že učitelé tu a tam zapomenou přivést na setkání své materiály, nebo vozí jen žákovské práce povedené, ale zkušenosti ze setkání nám ukazují, že postupně dochází k proměně a učitelé začínou cítit zodpovědnost za své přispívání ke společnému učení a za přínosy společného učení a neobávají se přivážet i lekce, u nichž se něco nepovedlo podle představ a na kterých se toho můžeme všichni hodně naučit.

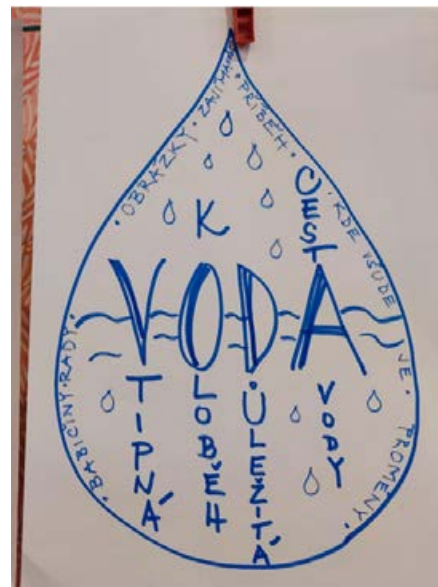
■ I pro komunitu oborových učitelů platí to, co automaticky předpokládáme u učitelů českého jazyka a literatury. **Učitel oborů je také čtenář** a měl by mít prostor pro **sdílení oborových knih (časopisů, textů) i pro vlastní čtenářské prožitky.** Sdílení je pro učitele velkým zdrojem inspirace (ať už se jedná o zdroje přímo pro děti, nebo pro učitele) a může být provázáno i zajímavou aktivitou s knihami. Na letošním celostátním oborovém setkání si učitelé zkoušeli vytvářet slovní mraky oborových knih, které si s sebou přivezli pro inspiraci ostatním kolegům. Je ale také užitečné umožnit učitelům oborů zažít **čtenářské chvíle s jejich vlastními knihami.** Propojují se tak mezi sebou. A také tím učitelé oborů zažívají to, co žáci v dílnách čtení (nebo

čtenářských lekcí), a lépe pak mohou přínosům prožitkového čtení porozumět. A může to i vést k dalšímu propojování učitelů na škole nebo, jak dokládá zkušenost z lokality Český Krumlov, i k přemýšlení o dalším využití čtenářských dovedností získávaných během dílen čtení.

PŘEDSTAVTE SVOU KNIHU POMOCÍ SLOVNÍHO MRAKU

Slovní mrak se skládá ze slov, která vystihují vaši knihu. Čím větší důležitost má slovo, tím je i proporčně v mraku větší. Mrak je tedy plný slov, která knihu nebo postavu symbolizují a něco nám o ní vypovídají.

Dagmar Kopřivová



■ Oboroví učitelé zapojení do projektu Pomáháme školám k úspěchu mohou využívat i podpory v podobě čtenářského kontinua a jeho online platformy. **Čtenářské kontinuum se může stát zdrojem řady čtenářských cílů.** Zvláště některé linie se přímo nabízejí (například vyhledávání a propojování přímo i nepřímo vyjádřených informací podle účelu čtení), ale i jiné mohou být v oborových lekcích velmi nápomocné (záměr autora). **Webová platforma pak nabízí řadu textů,** jejichž nabídku se snažíme stále rozšiřovat a budeme rádi za vaše tipy. Můžete se obrátit na vaše realizační týmy nebo napsat přímo Ondřeji Hausenblasovi (hausen@ecn.cz) nebo Míše Kafkové (michala.kafkova@seznam.cz). Na webové platformě jsou navíc k řadě deskriptorů k dispozici lekce s výkony žáků. **Spolu s kolegy je možné prozkoumávat naše porozumění danému deskriptoru** nebo si třeba vyzkoušet moderaci nad těmito výkony žáků.

JAK VYUŽÍT DOVEDNOSTI Z DÍLEN ČTENÍ V OBOROVÉM ČTENÁŘSTVÍ?

Tuto otázku jsme si položili s učiteli v diskusi, která následovala po prožité dílně čtení. Cílem dílny čtení bylo najít jádrové události, tedy místa, která určují další dění. V minilekci jsme si ujasnili pojmy jádrová a satelitní událost. Pochopili jsme, že jádrová událost je pro příběh klíčová, jejím vynecháním bychom znemožnili vyprávět příběh. Satelitní, tedy okrajová událost není v příběhu nepostradatelná, má však své místo v jeho vyprávění. Bez satelitních událostí by příběhy byly neúplné, strohé, chyběla by jim jedinečnost.

Když jsme se ohlíželi za prožitou dílnou čtení, přemýšleli jsme nad těmito otázkami:

- Jak dovednost rozlišovat hlavní a vedlejší děje pomáhá při čtení beletrie?
- Jak tato dovednost pomáhá porozumění v oborech?

Z diskuse vzešlo, že obě se úzce prolíná. Jestliže žáci dokážou najít klíčové události v beletristickém textu, pomůže jim to převyprávět příběh, zmínit všechny důležité události a souvislosti, nepodstatné podrobnosti naopak vynechat. S tím souvisí i dovednost

najít a výstižně zformulovat důležitou myšlenku v textu. S těmito dovednostmi žáci pracují také při čtení naučných textů. Pomůže jim to shrnout naučný text, snáze si z textu vytvořit vlastní zápisky. Dokázat v naučném textu najít klíčové informace. Při diskusi se ozývají i hlasy učitelů matematiky, uvědomili si, že jsou tyto dovednosti potřebné k řešení slovních úloh.

Jindřiška Pokorná,
*pedagogická konzultantka
a učitelka v ZŠ Frymburk*

Milí čtenáři (a oboráři), jsme si vědomi toho, že náš výčet jistě není úplný, a budeme moc vděční za zpětnou vazbu a sdílení zkušeností z vašich kontextů. **Neobávejte se a dejte nám vědět, jaké zkušenosti s profesním učněním učitelů oborářů máte!** K tématům spojeným s oborovým čtením se budeme vracet i v dalších číslech *Kritické gramotnosti*.

AUTORKA JE ČLENKOU KONCEPČNÍ SKUPINY, KTERÁ V PROJEKTU VEDE ROZVOJ OBOROVÉHO ČTENÁŘSTVÍ.

Oboráři a více textů k tématu

BOHUNKA JOCHOVÁ

Oborová setkání nabízejí učitelům příležitost ponořit se hlouběji do vybraného tématu, ke kterému si dle možností přivázejí své vlastní materiály. Pro tento školní rok jsme se rozhodli pro společné prozkoumávání toho, proč a jak pracovat s více texty k jednomu tématu.



Setkání oborářů

Foto: Michaela Mikesková

K tématu nás přivedly zkušenosti z oborového setkání a letní školy 2022. Zdálo se nám, že jak téma učení, které si žák řídí (oborové setkání 2022), tak rozvíjení čtenářských dovedností v oborech v delším časovém horizontu (LŠ 2022) by bylo možné částečně uchopit skrze **plánování několika lekcí s využitím různých textů ke zvolenému tématu**. Před setkáními jsme v pracovní skupině pro oborové čtenářství hledali taková témata, která by lákala naše žáky i učitele a zároveň by nabízela možnost práce s dlouhodobějšími cíli.

Na jakých tématech jsme pracovali

Účastníkům setkání jsme nabídli tato témata: Normalizace, Chemie na talíři, Energie a její přeměny, Karel IV. – Otec vlasti, Každý jsme jiný, Současná Afrika. K tématům si účastníci mohli přivést své vlastní texty nebo mohli využít nabídky textů připravených pracovní skupinou.

Na celou práci jsme měli k dispozici dva bloky, dohromady asi 3,5 hodiny. Níže se pokoušíme zprostředkovat, jak o sadách textů účastníci setkání přemýšleli a kam je zavedly diskuse ve skupinách.

Normalizace

Jakub Neubauer, *pedagogický konzultant, učitel v ZŠ Horka nad Moravou*

Skupina dějepisářů si jako nosné téma vybrala období **normalizace**. Nejprve jsme diskutovali o tom, jaké možnosti přístupu k práci se nám nabízejí. Chvíli jsme si pohrávali s myšlenkou, že bychom se nejdříve podívali na texty, které jsme si s sebou přivezli. Tento postup by ale mohl naše přemýšlení rovnou navádět k tomu, abychom cíle přizpůsobovali možnostem, které nám dovezené texty poskytovaly.

Rozhodli jsme se proto nejprve určit cíl normalizačního bloku. Je to však natolik komplexní a mnohohrstevnaté období, že se nám zdálo téměř nemožné stanovit si oborový cíl, kterého bychom v rámci bloku chtěli dosáhnout a který by pro nás byl dostačující. Zároveň jsme diskutovali o tom, že máme-li se po delší časový úsek výuky zabývat jedním tématem, mělo by se jednat o něco hlubšího, co bude žáka rozvíjet na více úrovních. Výsledkem bylo rozhodnutí, že oborová stránka věci nám bude sloužit jako prostředek, jímž bychom chtěli dosáhnout cíle postojového. Tím by mělo být uvažování nad otázkou: **Jaká je vůbec „cena“ lidské svobody?** Co mohlo člověka vést k nekonformnímu jednání a vystupování proti režimu za cenu sankcí? Případně – z druhého úhlu pohledu – za co by mohl být člověk ochoten vzdát se části vlastní svobody a přijmout omezení režimu?

Následovalo hledání cesty, která žáka k cíli dovede. Z diskuse ve skupině vyvstalo několik dílčích témat, o nichž jsme usoudili, že by mohla žákům předestřít období normalizace natolik široce, aby byli na konci schopni výše zmíněného uvažování. Jednalo se o:

- nakupování a dostupnost zboží,
- školu a volnočasové aktivity,
- hudbu,
- politický systém a volby,
- represivní aparát,
- disent (v tomto pořadí).

Následně jsme se vrhli na rozplánování několika lekcí z výše zmíněného seznamu. Ze setkání jsme odjížděli ve chvíli, kdy jsme měli naplánovány první čtyři lekce ze seznamu. Jelikož některé členy naší pracovní skupiny toto téma s žáky ještě v průběhu letošního roku čeká, kontaktovali jsme se s kolegy i po setkání, abychom dostali svým slibům a nasdíleli si slíbené materiály. Jsme přesvědčeni, že se jednalo o produktivně strávené chvíle.

Energie a její přeměny

Hana Matulová, *pedagogická konzultantka, učitelka v ZŠ Jičínská, Příbor*

V naší skupině, která si vybrala téma **Energie a její přeměny**, se nás sešlo pět učitelů z celé republiky. Čtyři jsme byli oboráři z 2. stupně a jedna paní učitelka z 1. stupně. Každý z nás si k tématu donesl různé texty. Na stole jich leželo úctyhodné množství. Procházeli jsme je a byli jsme dost bezradní, jak vybrat cíl jedné lekce. Protože energie je velice rozsáhlá oblast učiva, začali jsme přemýšlet nad nějakou **nosnou myšlenkou**, ke které by směřoval náš cíl. V práci nás nejvíce posunula otázka paní učitelky z 1. stupně. Zeptala se nás: „Co potřebují vědět o energii moji žáci na konci 5. třídy?“ Toto byl zásadní obrat v naší spolupráci, protože jsme našli společný bod našeho přemýšlení. Tam, kde na 1. stupni končí, my navazujeme. Velmi rychle jsme si ujasnili cíl lekce: **Žáci vysvětlí přeměny energie na Zemi na základě sestavení jednoduchého schématu.** Vyhledali jsme v materiálech dva výborné texty a začali jsme promýšlet strukturu hodiny. Zároveň jsme zjistili, že k našemu účelu ještě potřebujeme další text a obrázky. Ty však nebude problém najít, když víme, co hledáme. Nakonec výstupem naší spolupráce byl popis lekce určený jako závěrečný výstup pro 5. ročníka a zároveň úvodní lekce k tématu Energie a její přeměny pro 2. stupeň základní školy. Všichni jsme byli velmi spokojeni, protože jsme si odnášeli úplný popis lekce, který můžeme použít ve své výuce.

Každý jsme jiný

Jana Stejskalová, členka odborného vedení a pedagogická konzultantka

Pro společné přemýšlení nad tématem **Každý jsme jiný** ze vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět se nás na oborovém setkání rozhodlo šest. Nejprve jsme si samostatně prošli různorodé texty, které jsme si pro žáky 1. stupně k tématu přivezli. Někteří z nás sdíleli pocit, co s tím budeme dělat, je toho moc, je to tak různé... Překonat tuto chvíli nám pomohla otázka, jak budeme dál postupovat. Zda nás láká cesta, kdy nejprve vybereme texty, se kterými budeme pracovat, či chceme začít tím, že si řekneme, k jakému cíli chceme prostřednictvím práce s texty dojít. Lákavější pro nás byla možnost začínající hledáním cíle, který by byl pro žáky i pro nás hodnotný.

V této fázi přemýšlení jsme na pomoc opět povolali otázky. **Co je pro nás důvodem, proč s dětmi toto téma otevírat? Co chceme, aby po naší lekci uměly děti jinak, než umí nyní? V čem se podle nás mají děti posunout? Na čem poznáme, že se při učení stalo to, co chceme?** Shodu a chuť se pustit do společného plánování jsme našli ve chvíli, kdy padl návrh zastřešujícího cíle lekce: *Ve třídě se dohodneme, co nás přes naše jedinečnosti spojuje.*

Najednou nás „hromada“ textů přestala děsit. Překvapilo nás, jak snadné a rychlé bylo najít a vybrat texty, když jsme si ujasnili, co jimi chceme dětem zprostředkovat. Během chvilky jsme věděli, které texty nám k domluvenému cíli sedí, a dokonce i to, v jakém pořadí s nimi budeme pracovat.

Pak už jsme se ponořili do vytváření lekce, do navrhování aktivit a postupů. Lekce se nakonec skládá ze 3 vyučovacích hodin. Momentálně se ocitáme ve fázi těšení se, například Markéta nám píše: „*Moc se těším, až si tuto lekci stříhnu s dětmi. Přesně teď potřebujeme zapracovat na našem křehkém kolektivu.*“ A Ilona po prázdninách dodává: „*Naše společná práce mne moc bavila a věřím, že i odučené lekce budou velkým přínosem zejména pro děti. Téma jedinečnosti a zároveň propojení společného je v dnešní době podle mě velmi důležité.*“

Těšíme se nejen na odučení, ale i na společné sdílení zážitků, jak lekce fungovala, co se osvědčilo, co a jak potřebujeme posunout.

Chemie na talíři

Jaromír Kozák, člen odborného týmu a pedagogický konzultant, učitel na ZŠ Ostašov, Liberec

Bohunka Jochová, členka odborného týmu a pedagogická konzultantka

V naší skupině se sešli chemici i přírodovědci. Velkým úkolem naší skupiny bylo sjednotit se v tom, jak téma uchopíme. **Co je pro žáky důležité a měli by vědět a co by pro ně mohlo mít také určitou atraktivitu? Na čem uvidíme, že se při učení stalo to, co chceme?** Na setkání jsme totiž přijeli vybaveni různorodými texty a při prvním přemýšlení jsme vygenerovali velké množství dílčích témat, která by se v **Chemii na talíři** mohla objevit.

Prvotní nápady – co nechceme vynechat:

- Energetáky
- Chemicky ošetřené ovoce, důkladné umytí – kolik látek do těla dostáváme z pohledu přírodopisu
- Geneticky upravené potraviny
- Různé pohledy na potraviny, co se s potravinou děje v zažívacím traktu pohledem přírodopisu (ptyalin už v ústní dutině)
- Vyznat se v etiketách na potravinách
- Co zůstává na talíři, když ho vytáhneme z myčky (ekzém paní kuchařky – levná myčka)
- Umělá sladidla
- Opravdu jídlo tolik ovlivňuje zdraví?
- Rakovina tlustého střeva a ČR. Proč jsme tak v popředí?
- I člověk je chemická směs, ale když přidáme něco navíc, nebo naopak nedodáváme, může vzniknout problém.

OTÁZKY K PROMÝŠLENÍ LEKCE

Co je pro nás důvodem, proč s dětmi toto téma otevírat?

Co chceme, aby po naší lekci uměly děti jinak, než umí nyní?

V čem se podle nás mají děti posunout?

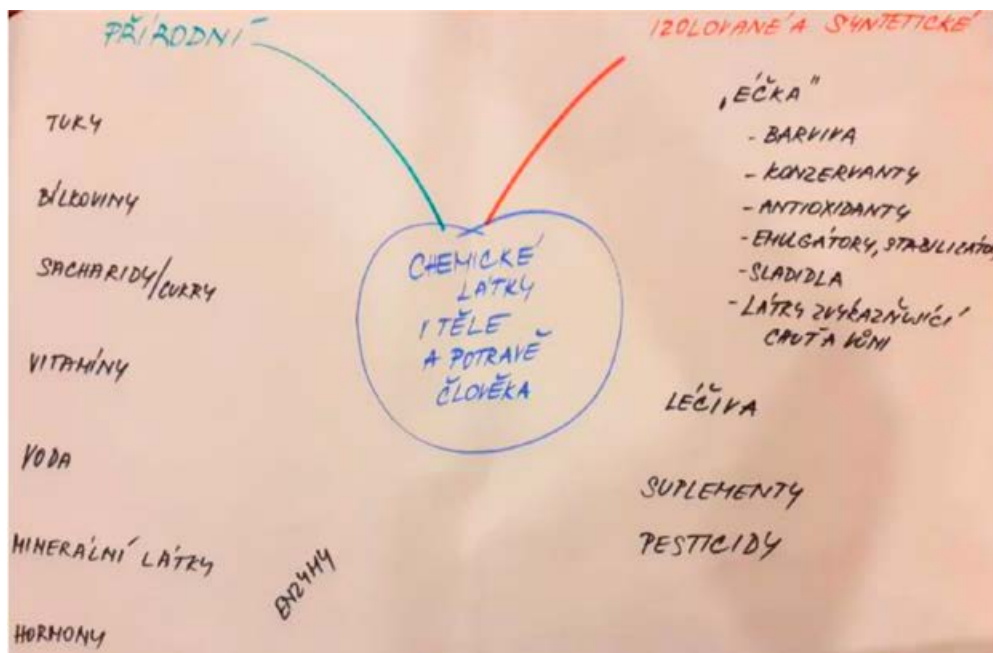
OTÁZKY K PROMÝŠLENÍ LEKCE

Co je pro žáky důležité a měli by vědět a co by pro ně mohlo mít také určitou atraktivitu?

Na čem uvidíme, že se při učení stalo to, co chceme?

S čím má žák odcházet?

Důležité pro nás bylo stanovit si cílovou myšlenku a následně si udělat myšlenkovou mapu učiva, co vše by téma mělo zahrnovat.



Chemické látky nutně potřebujeme k životu, jsou součástí našeho života, život by bez nich nebyl – sacharidy, tuky, bílkoviny, vitaminy, hormony, voda, nerostné látky. A další jsou látky, které jsme vyrobili, izolovali a o nichž nevíme, co všechno způsobují v těle.

Dílčím tématem, které jsme se rozhodli na setkání zpracovat, byly sacharidy. Konkrétně sacharidy v těchto blocích:

- Trávení cukrů
- Čím sladit?
- Cukr – návykový jed?!
- Jak sportovat a být fit?

Ke každému bloku jsme vybrali dva texty tak, aby každý přinášel odlišný názor na danou problematiku. Naplno se tak ukázala výhoda práce s více texty. Když jsme nehledali jeden dokonalý a všeobjímající text, bylo pro nás relativně snadné najít texty, se kterými bychom mohli pracovat. Našli jsme jich tolik, že bylo důležité se opakovaně vracet k cílům, pro které je vybíráme, aby nám téma dále neobstnalo. Aktuálně pracujeme na metodice tří dvouhodinovek, ve kterých sacharidy odučíme. Na dvouhodinovkách nás čeká ještě kus práce. Ještě větší pak v tom případě, budeme-li chtít obdobným způsobem realizovat i další témata z Chemie na talíři.



Setkání oborářů

Foto: Michaela Mikesková

Různá témata, jeden účastník

Dagmar Kopřivová, členka odborného týmu a pedagogická konzultantka, učitelka v ZŠ Plešivec, Český Krumlov

Setkání k oborovému čtenářství se pokaždé dvakrát opakuje, aby se mohlo zúčastnit víc učitelů ze sítě PSÚ. Jako účastníci obou letošních setkání se mi naskytla příležitost věnovat se pokaždé práci se sadou textů k jinému tématu. Byla to velmi zajímavá zkušenost, o kterou se ráda podělím.

Na prvním setkání jsem s kolegyněmi pracovala na tématu **Karel IV. – Otec vlasti**. Ve skupině jsme se dohodly, že bychom měly začít hledáním a formulováním nějaké velké nosné myšlenky. Kladly jsme si otázky: **Proč stojí za to se věnovat i v tomto století osobě Karla IV.? Čím může být téma dětem blízké nebo jak může v jejich očích nějak souviset s dnešní dobou?** Nejprve jsme si však samy potřebovaly ujasnit odpovědi na naše otázky. Po dlouhé diskusi jsme zformulovaly zastřešující cíl: *Žák zformuluje důvody, pro které je Karel IV. nazýván Otcem vlasti.*

V tuto chvíli jsme se sešly s druhou skupinou, která se zabývala stejným tématem. Ukázalo se, že naše cíle jsou velmi podobné. Se členy druhé skupiny jsme se shodli, že dále budeme přemýšlet společně. Jako text, který by pomohl dětem vstoupit do tématu, jsme zvolili výsledky z ankety Největší Čech a video z vyhlášení ankety.

Poté jsme si ujasňovali, jaké informace by měly obsahovat texty a jaké cíle by měly mít další lekce, aby děti měly možnost dojít až k námi zvolenému „zastřešujícímu“ cíli. Věnovali jsme se pročítání a třídění textů, diskusím o jejich potenciálech a možném využití. Snažili jsme se využít rozmanité texty, nejen texty souvislé, ale i mapu, video, obrázky. Nakonec jsme se shodli na čtyřech různých textech a zabývali jsme se formulováním oborových cílů jednotlivých lekcí, které by v sadě pomohly dětem utvořit si obrázek o osobě a významu Karla IV.

SKLÁDEJTE SI DÍLKY PUZZLE DO KORUNY.

SCHÉMA SADY LEKCÍ V TÉMATU KAREL IV. – OTEC VLASTI

OTEVŘENÍ TÉMATU KAREL IV.

Práce s výsledky a videem z ankety Největší Čech.

1. LEKCE OTEC, VLAST

Lekce se vztahuje k chápání významu slov otec, vlast.
Klíčové otázky k lekcí:
Jak se chová dobrý otec, co dělá? Jak vypadá vlast, ve které se dobře žije? Co by mohl dělat takový dobrý „otec“ pro svou vlast?



2. LEKCE ŽIVOT KARLA IV.

Klíčové otázky k lekcí:
Jak mohlo ovlivnit dětství a mládí Karla IV. jeho panování?



3. LEKCE KAREL IV., BUDOVATEL

Klíčové otázky k lekcí:
Co konkrétně vybudoval Karel IV. v Čechách a čím to bylo významné pro jeho lid?



4. LEKCE KAREL IV., ROZŠÍŘOVATEL ÚZEMÍ

Klíčové otázky k lekcí:
Jak konkrétně Karel IV. rozšiřoval svou zem a jaký to mělo význam pro jeho lid?



5. LEKCE KAREL IV. A VZDĚLÁVÁNÍ

Klíčové otázky k lekcí:
Co udělal v oblasti vzdělávání Karel IV. pro svou zem a lid a čím to bylo významné?



6. LEKCE

Na základě poznatků a zápisů odpovědí na klíčové otázky z již proběhlých lekcí žák zformuluje důvody, pro které je Karel IV. považován za „Otcem vlasti“.



HLEDÁNÍ NOSNÉ MYŠLENKY

Proč stojí za to se věnovat i v tomto století osobě Karla IV.?

Čím může být téma dětem blízké nebo jak může v jejich očích nějak souviset s dnešní dobou?

Zkoušeli jsme si také více specifikovat důkazy o učení k námi stanoveným cílům. Příliš jsme se však nezabývali tím, jak budou děti s jednotlivými texty pracovat, ani čtenářskými cíli k nim. Přesto jsme odešli s poměrně ucelenou představou o jednotlivých lekcích, které jsme v tématu konkrétněji rozmysleli (plánovat je budeme samostatně), o časové dotaci na celé téma a o možných důkazech o učení žáků.

Druhé setkání mi přineslo možnost vyzkoušet si přemýšlení v dalším tématu. **Každý jsme jiný** – téma, které na tomto setkání oslovilo všechny prvostupňové účastníky.

Utvořily se tři skupiny a dohodly se pracovat odděleně, po určité době se sejít a navzájem se obohatit o přemýšlení skupiny. Naše skupinka se nejprve dlouho zabývala ohledáváním toho, co vše do tématu patří a jaké otázky bychom s takto malými dětmi měli otevřít.

Poté jsme se pustili do formulování „nosného“ cíle pro žáky. Byl to v takto otevřeném tématu velmi časově náročný proces, ale zde jsme si ho mohli dopřát. Shodli jsme se, že nosným cílem by pro naše žáky mohlo být: *Žák vyjádří, proč je důležité mluvit o tom, že jsme každý jiný.*

V této fázi jsme se sešli s ostatními skupinami. Sdílení našich postupů a směrů, kterými se ubíralo naše přemýšlení, bylo velmi rozmanité a zajímavé. Každá skupina přemýšlela o tématu jiným způsobem, za důležité považovala jiné myšlenky, volila jiné cíle. Společná diskuse pomohla každé skupince ujasnit si, čemu by se v takto hodně otevřeném tématu chtěla nebo nechtěla věnovat. Jednotnou velkou myšlenku tématu však naše skupiny nenašly, ani ji vlastně nehledaly. Nemělo tedy smysl setrvávat ve společném promýšlení.

V další fázi se naše skupina po většinu času věnovala textům, které bychom mohli dětem nabídnout. Pročetli a protřídili jsme texty, které jsme měli k dispozici, a přemýšleli jsme o možných čtenářských cílech k nim. Čím více jsme diskutovali o textech, tím více nás napadaly další a další texty a jejich využití. I díky tomu jsme došli k závěru, že se nebudeme zabývat plánováním jednotlivých lekcí s konkrétními texty. Zkusili jsme si společně vydefinovat „univerzální“ otázky k tématu, které by se případně mohly hodit k vícero textům, pomohly by dětem dojít k cíli a byly by oporou pro jejich přemýšlení. Napadlo nás uspořádat otázky do grafického organizéru, ve kterém by si děti mohly pro práci s textem vybrat dvě, na které odpoví. Při práci s vícero texty k tématu by se tak mohly postupně věnovat všem otázkám alespoň jednou. Naším osobním předpokladem bylo, že by jim tato práce mohla pomoci podívat se na téma z různých úhlů pohledu.

Jaké otázky nás napadaly?

- V čem postava vyniká, je dobrá?
- Čeho si lidé na postavě nejvíce všímají a proč?
- Co na postavě ostatním vadí a proč?
- Kde nebo v čem je postava nejistá a proč?
- Co si o postavě lidé myslí a není to pravda?
- Z čeho má postava strach?
- Co by postava ráda řekla svému okolí?
- Jak se postava cítí a proč?

Přemýšlení nad vícero texty jsme nakonec věnovali i další čas, chtěli jsme práci dotáhnout.

Na obou setkáních jsme si při přemýšlení nad vícero texty k tématu nejprve potřebovali ujasnit, jakou vidíme nosnou myšlenku tématu. Diskutovali jsme o tom, čím to bude pro naše žáky přínosné, co si mají odnést. Toto přemýšlení nám velmi pomáhalo při výběru textů, dívali jsme se na jejich potenciál už s fokusem na náš dlouhodobý cíl. Inspirace ze zahraničí k sadám textů nás pak posunula k přemýšlení o rozmanitosti typů textů, které bychom chtěli dětem přinést.

Domů jsme sice neodjížděli s konkrétními naplánovanými lekcemi, ale shodli jsme se, že pro nás přemýšlení nad tématem a texty bylo velmi přínosné, radostné, obohacovalo nás a posunulo o krok dál na naší profesní cestě.

A co si odnáší ze setkání pracovní skupina pro oborové čtenářství?

Ze zpětných vazeb a práce jednotlivých tematických skupin na obou setkáních jsme vypořizovali, že nabídku práce se sadou textů v širších tématech s promýšlením dlouhodobějších cílů účastníci přivítali a oceňovali její smysluplnost a návaznost na předchozí oborová setkání. Přínosná pro ně byla možnost promýšlení tématu do hloubky s dostatkem času na diskuse ve skupinách. Zvolená témata nabízela dostatečný prostor pro hledání nosných myšlenek, kterým by měl žák porozumět, a otvírala diskusi o tom, čemu se v tématu věnovat, co bude blízké žákům a jejich životu a zároveň jim poskytne dostatečnou oporu pro přemýšlení v oboru.

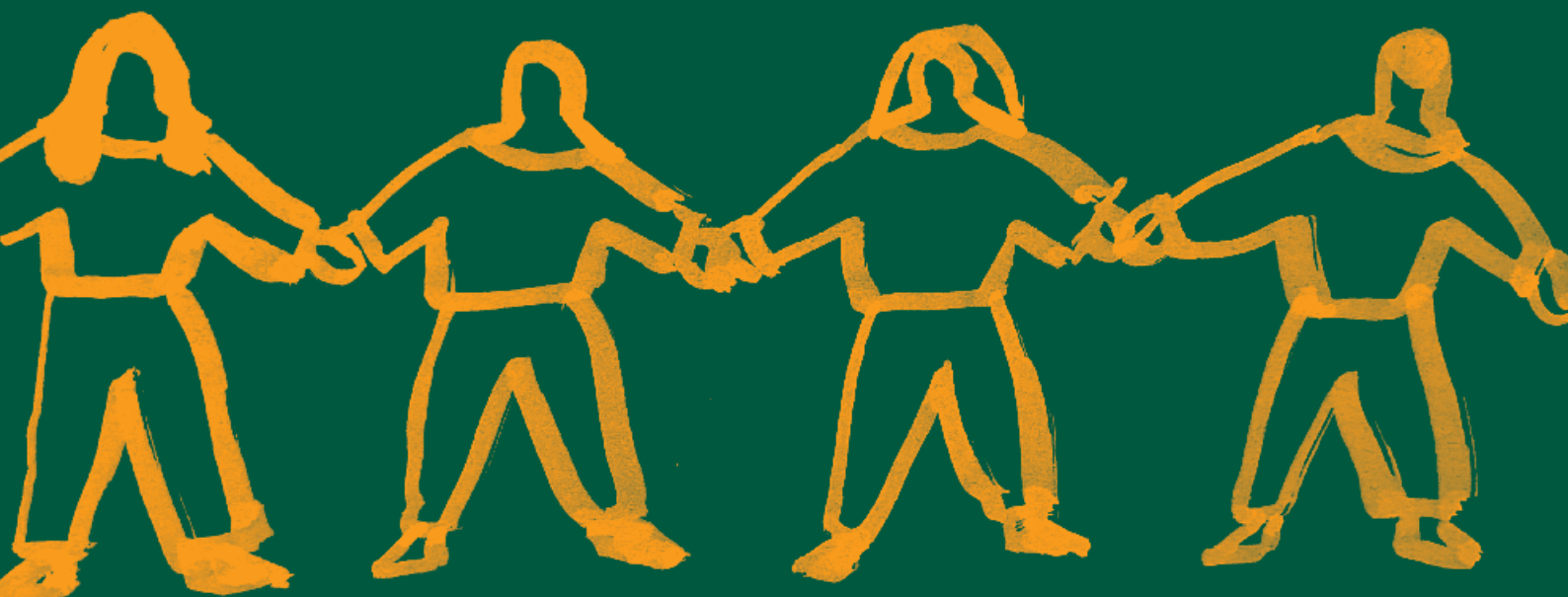
Ukázalo se, že čím širší bylo téma, tím více si účastníci ve skupinách potřebovali ujasňovat, co v tématu oborově nechtějí nebo nemohou vynechat a o jaké předchozí znalosti a dovednosti dětí se mohou opírat. Všimli jsme si, že většinu času potřebovali účastníci k vyjasnění si oborové linky tématu a méně času zůstalo na přemýšlení směrem ke čtenářským cílům a prohlubování čtenářských dovedností pro oborové čtení. Rozumíme tomu, že oboráři se nejdříve potřebují ukotvit oborově a pak mohou začít přemýšlet nad čtenářskými cíli. Bereme toto jako impuls věnovat se na dalších setkáních prohloubení dovednosti využití čtenářského potenciálu sady textů.

AUTORKA JE ČLENKOU SKUPINY, KTERÁ V PROJEKTU VEDE ROZVOJ OBOROVÉHO ČTENÁŘSTVÍ.

„Při přemýšlení nad vícero texty k tématu jsme si nejprve potřebovali ujasnit, jakou vidíme nosnou myšlenku tématu. Diskutovali jsme o tom, čím bude pro naše žáky přínosné, co si mají odnést. Toto přemýšlení nám velmi pomáhalo při výběru textů, dívali jsme se na jejich potenciál už s fokusem na náš dlouhodobý cíl.“

2

Představujeme



Sedm členů pracovní skupiny, která podporuje učitele v oborovém čtení a psaní

Inspirací k medailonkům nám byla kniha *Sedm prvků, které změnilý svět* od Johna Brownea.

Autor představuje ve své knize srozumitelným jazykem způsoby využití sedmi prvků v jednotlivých historických epochách. Pomocí příkladů ukazuje, jakým způsobem ovlivnil daný prvek společnost a její rozvoj. Kombinuje vědecké poznatky s historií a politikou.

BROWNE, John. *Sedm prvků, které změnilý svět*. Praha: No Limits, 2015. ISBN 978-80-87973-05-9.

**Fe**

Stejně jako **železo** je páteří veškerého průmyslu, je **Petr** páteří naší oborové skupiny. Jeho široký rozhled je jedním ze základních stavebních prvků při vzniku oborových setkání. V naší skupině se stejně jako železo významně podílí na přenosu, a to zejména novinek ze světové pedagogiky, čímž umožňuje život mnoha a mnoha nápadům naší skupiny.

C

Uhlík je známá palivová složka střílného prachu. A stejně jako uhlík bývá i **Dáša** palivem, které neustále sytí svými nápady procesy našeho přemýšlení, zejména při tvoření programových linek našich setkání. Vytváří nekonečné řetězce podnětů, ale stejně jako uhlík potřebuje i Dáša ke své práci navazování pevných vazeb s ostatními prvky skupiny.

Au

Zlato je vzácný a okouzující prvek. Stejně tak **Míša** naši skupinu už několik let okouzluje a udivuje. Má vzácný dar nalézt ve světě nové pedagogické myšlenky, zasadit je do rámce našeho aktuálního přemýšlení a vytvořit tak základ pro expanzi do našich pedagogických vod. Je velmi odolná – dokáže zpracovat materiály, komentovat texty a dotáhnout všechny valící se úkoly do konce. Je výborná v propojování nápadů ostatních, a to se stálým optimismem a úsměvem.

Ag

Stříbro je prvek ušlechtilý s unikátními vlastnostmi. **Bohunka**, tak jako stříbro na zadní straně zrcadel, vyniká svou vysokou odrazivostí vůči okolnímu prostředí. Na všech setkáních i při práci naší skupiny velmi rychle odezírá pocity, nálady ostatních účastníků, všímá si jemných rozdílů v práci skupin, dokáže na tyto podněty pružně reagovat a posiluje jistotu všech prvků skupiny. Při přípravách oborových setkání nás vede k přemýšlení nad tím, jaký přínos budou mít jednotlivé kroky v setkáních pro účastníky a jejich žáky.

Ti

Titan je silný a odolný prvek. **Mírova** odolnost a vnitřní síla se projevuje nejčastěji při sdílení jeho lekcí s kolegy oboráři. Bez obav a s lehkostí provádí kolegy lekcemi, o kterých tuší, že vyvolají diskusi, a hledá na nich přínosy pro další učení žáků i oborářů. Je nepostradatelným při konstrukcích oborových lekcí s nepřilíši používanými čtenářskými cíli. Míra je stále naplna učící přírodovědec, a možná i proto jsou jeho zkušenosti a tipy z výuky pro naše kolegy oboráře velmi dobře přijatelné a uvěřitelné.

Si

Křemík je prvek, jenž výrazně ovlivnil komunikaci lidí. **Eva** nám jako nejmladší člen skupiny neúnavně zprostředkovává spojení s digitálním světem. Dokáže přinášet tipy na texty či pisatelské aktivity, a to i ze sociálních sítí, a zlepšuje tak naše schopnosti porozumět světu našich žáků. Eva je v neustálém kontaktu s kolegy ve své škole či okolí a podobně jako ježovky využívají křemík pro zpevnění svých těl, využívají kolegové Evinu podporu při tvoření kostry svých lekcí.

U

Uran je prvek vyzařující energii a jistotu. **Jana** jako nový prvek oborové skupiny vkládá svou energii do napojení se na naše přemýšlení, je připravena se připojit k jakékoliv činnosti a podělit se o své nápady a zkušenosti. Zároveň je jistotou našich brainstormingů. Její postřehy a shrnování nápadů ostatních prvků spouští řetězovou reakci, která posunuje celou skupinu blíže ke stanovenému cíli.

Kdo se skrývá za sedmi prvků?

Každý ze sedmi členů pracovní skupiny pro oborové čtenářství odpovídá na tři stejné otázky:

Co tě na práci v oborové skupince baví? Čím je pro tebe smysluplná?

Jakou oborovou knížku jsi v poslední době objevil/a? A k jaké a proč se rád/a vracíš?

Čemu dalšímu se ve svém pracovním životě věnuješ?

Petr Albrecht

Baví mě, jak jsme různí a že úspěšně pracujeme jako tým. Někdy obrábíme a posouváme věci společně v dialogích, po krůčcích, někdy i docela malých nebo pomalých. Někdy to zajiskří a poskočíme o kus nebo o level. Hodně se mi líbí, že zároveň pak umíme pracovat paralelně. Je to radost, jak se před uzávěrkami vyprazdňuje náš týmový to-do list, jak přistávají texty, lekce, články, jak dokážeme věci otevřít.

Velkým objevem je pro mě kniha *Lidstvo: Dějiny naděje* od nizozemského novináře a historika Rutgera Bregmana – není to obvyklé, aby čtení o dějinách přinášelo naději, že jsme jako lidé lepší, než nás běžně líčí většina historických prací, včetně učebnic dějepisu. Stále se vracím ke knize *Sapiens: Od zvířete k božskému jedinci*. *Stručné dějiny lidstva* od Yuvala Harariho. Je to neobvyklé a provokativní myšlení. Výborný příklad toho, že chápání změn v minulosti může významně pomáhat pochopení, co se děje v současnosti kolem nás.

Letos hlavně učení šestáků a sedmáků. Zkoušíme dílny psaní i jiné psaní, zkoušíme využít energii dílen čtení k tomu, abychom byli pokročilejší a spokojenější čtenáři. Učíme se a je to vzrušující. Jsem také členem odborného vedení projektu a realizačního týmu projektové lokality Zdice. I v těchto rolích zažívám vzrušující momenty a výzvy, učím se a jsem za to vděčný.

1 BREGMAN, Rutger. *Lidstvo: Dějiny naděje*. Praha: Argo, 2022. ISBN 978-80-257-3693-7.

2 HARARI, Yuval N. *Sapiens: Od zvířete k božskému jedinci*. Voznice: Leda, 2013. ISBN 978-80-7335-344-5.



1

2

Dáša Kopřivová

V oborové skupině mě baví naše vzájemné napojení. Baví mě, že si dopřáváme při našem společném přemýšlení dostatek času a prostoru zahrnovat se nápady. Baví mě, že naše přemýšlení rychle neuzavíráme, dokážeme se rychle přizpůsobovat novým situacím a podnětům, a přesto jsme schopni vše nakonec sladit do jednoho pro mě harmonického celku. Těší mě, že při tom neustále myslíme na naše učitele v projektu a na to, aby jim přinášené podněty dávaly smysl a byly k užítku. Mám radost, že se jako oborář neustále učím něčemu novému. Těším se na každé setkání naší oborové skupiny.

Letos jsem znovuobjevila knihu *Felix na návštěvě u dětí z celého světa*. Kniha nás s mými prvňáky zavedla ke čtení map. Seznamujeme se s tím, jak děti v na různých kontinentech žijí, s čím si hrají, co jedí, a porovnáváme život v cizích zemích a u nás. Je to kniha, ke které se opakovaně vracím. Druhou takovou je pak *Rostlinopis* – pro mě studnice přírodovědných pokladů. Baví mě autorovo podání přizpůsobení rostlin životu v širších kontextech a jazyk plný obrazných vyjádření. Pokaždé zde najdu něco nového, čeho jsem si předtím nevšimla.

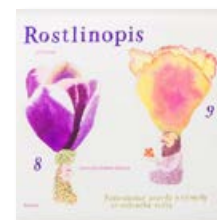
Čemu se dále věnuji? Jsem hlavně učitelka, baví mě práce s dětmi, užívám si jejich nápady, postřehy a přemýšlení. Ráda spolupracuji a sdílím své radosti s kolegy na naší škole i v našich projektových a připojených školách, naplňuje mě naše společné profesní učení. Věnuji se s Bohunkou schůzkám ve třech, sebehodnocení žáků, popisnému jazyku, slovním hodnocením a snažím se přenést zkušenosti své i ostatních kolegů do dalších škol. Lektoruji, sportuji, lezu po horách, čtu, cestuji a snažím se to všechno stihnout.

1 LANGEN, Annette. *Felix na návštěvě u dětí z celého světa: Napínavé dopisy od zajička, který rád cestuje*. Praha: Knižní klub, 2006. ISBN 80-242-1659-0.

2 DVOŘÁK, Jiří. *Rostlinopis: Podivuhodné pravdy a výmysly ze zeleného světa*. Praha: Baobab, 2012. ISBN 978-80-87060-62-9.



1



2

Míša Kafková

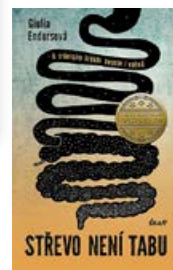
Těší mě pracovní i osobní sladění naší oborové skupinky. Zdá se mi, že si v ní každý našel své místo. A já se díky tomu v ní cítím moc dobře a s chutí se společně s kolegyněmi a kolegy vrhám do různorodých výzev, byť zpočátku někdy nebývá jasné, jak to vlastně celé dopadne. Ale společnými silami to vždy dotáhneme. A i když je to malinko stresové, vážím si také toho, že měníme plány, improvizujeme podle situace a snažíme se společně hledat nejlepší možné řešení (být někdy po termínu...). Věřím tomu, že čtení a psaní má být nedílnou a přirozenou součástí výuky oborů, a jsem ráda, že mohu být u toho a společně s kolegy ve skupince kolegům oborářům být užitečná.

Momentálně si pročítám knížku *Africké století* od Jana Záhoříka. Tedy není to zrovna snadné čtení, ale doporučuji každému, komu vrtá hlavou složitá situace panující v afrických zemích. A moc ráda se vracím ke knížce *Střevo není tabu* od Giulie Endersové. Ráda se znovu začítám do tajů týkajících se našeho střevního traktu a užívám si autorčina neotřelého způsobu psaní. Je pro mě obdivuhodné, jak dokáže složité věci vysvětlovat relativně jednoduše, často velmi vtipně a téměř z každé stránky vyčnívá autorčin zájem o zkoumanou problematiku. „*Naše tlusté střevo pracuje rozvážněji, protože musí dbát na několik účastníků: Našemu mozku se nechce vždy na záchod, naše střevní bakterie chtějí mít dost času na to, aby se ujaly nezažité potraviny, a zbytek našeho těla by rád dostal zpátky vypůjčené trávicí šťávy.*“

V rámci projektu Pomáháme školám k úspěchu působím dále jako pedagogická konzultantka v lokalitách Horka nad Moravou a Zdice. Podle potřeby a velmi ráda zavítám i ke kolegům do lokality Dobronín. Spolupráce s učiteli mě moc baví a naplňuje. Příležitostně vedu kurzy RWCT, zejména se zaměřením na práci s naučnými texty. Volně spolupracuji s mojí domovskou PFF UK.

1 ZÁHOŘÍK, Jan a kol. *Africké století*. Praha: Vyšehrad, 2022. ISBN 978-80-7601-641-5.

2 ENDERSOVÁ, Giulia. *Střevo není tabu: O trávicím traktu vesele i vážně*. Praha: Ikar, 2015. ISBN 978-80-249-2788-6.



2

Bohunka Jochová

Baví mě lidi v naší skupince, baví mě jejich způsob práce, vzájemná pokora k názorům ostatních a pohoda pro práci. Když mám v hlavě prázdko, vždy mě „nahodí“ pro přemýšlení. Práce v oborové skupině mi dává velký smysl, protože vidím, že pro oboráře je čtenářství a pisatelství těžké, a my se jim snažíme dávat podporu.

Objevila jsem knihu *Vesmírníček* a už lákám jednu paní učitelku, abychom ji vyzkoušely na 1. stupni. Často se vracím ke knize *Příroda. Nekonečná inspirace vědy*. Ukazuje, že pozorování je důležitou metodou poznávání, vzdělání, pokroku. Vidím tam příležitosti pro různé přírodovědné obory.

Věnuji se učitelům, kteří mají chuť se společně stále učit. Přemýšlet nad tím, jak plánovat práci, aby měly děti chuť se učit, aby jim to dávalo smysl. Plánovat s učiteli hodiny tak, aby dětem připravovali prostor pro samostatné objevování. Spolupracuji s učiteli ve využívání popisného jazyka pro hodnocení, sebehodnocení žáků. Pro učení žáků považuji za důležité i schůzky ve třech, které podporují u žáků přebírání odpovědnosti za vlastní učení. Sama se s nimi všemi stále učím. V rámci projektu působím jako pedagogická konzultantka v lokalitě jižní Čechy, jsem lektorkou programu RWCT a mentorkou ve dvou různých školách, kde využívám i své zkušenosti z role zástupce školy.

1 BROŽ, Petr. *Vesmírníček aneb Usínáme s vědou*. Praha: Dobrovský, 2022. ISBN 978-80-277-0382-1.

2 FOURNIER, Mat a KAPIC, Tomáš, ed. *Příroda. Nekonečná inspirace vědy: historie technických vynálezů, k nimž nás přivedlo zkoumání živých organismů*. Čestlice: Rebo, 2014. ISBN 978-80-255-0920-3.



2

Jana Stejskalová

Od školního roku 2023/24 je členkou pracovní skupiny pro podporu lídrů.

V oborové skupince se tak trochu zabydluji, nasávám myšlenky, zkušenosti. Nejvíce mě baví naslouchat kolegyním a kolegům, jak o oborovém čtení přemýšlí. To mi umožňuje rozvíjet tuto oblast čtenářství nejen u sebe, ale i učitelů, které podporuji.

V poslední době mě oslovila ilustrovaná kniha Lenky Blažejové *Cíta*, která podle mě nejen dětem srozumitelně přibližuje jednu z našich jinakostí, dar citlivosti. Umožňuje nám tak nakouknout do hlubokého prožívání lidí a porozumět mu.

Kromě podpory učitelů v projektu PŠÚ mě pracovně těší dlouhodobá lektorská i mentorská podpora jednotlivých učitelů i celých školních týmů, kdy společně rozvíjíme učitelské dovednosti a hledáme možnosti, jak posouvat učení dětí i spolupráci pedagogů.

BLAŽEJOVÁ, Lenka. *Cíta: Proč svět nutně potřebuje citlivé introvert(k)y*. Rostoky: Blaze, 2022. ISBN 978-80-908726-0-8.

**Jaromír Kozák**

Nejvíce mě baví, jak moc mi práce v oborové skupince rozšiřuje obzory. Pracuji v ní a zároveň se učím. Ideální kombinace. Největší smysl vidím v tom, když ze sdílení odjíždějí do svých škol ke svým žákům oboráři inspirovaní a namotivovaní zkoušet nové věci a dále nad svou prací přemýšlet.

Nečekaná přátelství aneb Jak si zvířata a rostliny pomáhají. Super kniha pro čtení s vlastními dětmi i s těmi ve škole. I na druhém stupni s touto knihou (i dalšími knihami z této edice) pracuji. Může se zdát jednoduchá, ale rozproudí přemýšlení a vzbudí zvědavost pro hledání dalších informací a souvislostí.

Jedenáct let ve školství není žádná dlouhá doba, ale i tak jsem moc rád, že mohu napsat, že nejraději se věnuji právě učení. S žáky jsem prostě rád, baví mě ta atmosféra hodiny. Jsou samozřejmě chvíle, kdy by člověk raději vrátil diplom a stal se řidičem autobusu na málo frekventované trase klikatící se přírodou, ale pak stačí povedený okamžik a je vděčný za práci, která dokáže i přes svou náročnost nabíjet. Pak tu máme libereckou lokalitu a mě jako pedagogického konzultanta. Je radost pracovat s lidmi, kteří myslí na své žáky a chtějí se kvůli nim dále rozvíjet, pracovat na sobě.

DAO, Linh a HANÁČKOVÁ, Pavla. *Nečekaná přátelství aneb Jak si zvířata a rostliny pomáhají*.

Praha: Albatros, 2017. ISBN 978-80-00-04607-5. (www.albatrosmedia.cz)



Eva Břečková

Jsem přirozeně zvědavý člověk a jsem fascinovaná všemi procesy učení. Být součástí týmu oborářů mi zprostředkovává mnoho příležitostí, jak tyto procesy ohledávat, spoluvytvářet, a posouvat tak své učení (se) dál. Naše spolupráce mě nabíjí energií i pedagogickým optimismem. Pracovat s lidmi z naší oborové skupiny je samo o sobě radost a moc si toho vážím.

V poslední době mě oslovila kniha *Já, člověk*, která nahlíží do životních příběhů lidí s různým osudem, postavením, názorem, životní rolí nebo smýšlením o sobě samých. Vzbuzuje ve čtenářích otázku, co dělá člověka člověkem, a snaží se poukázat na jedinečnost každého z nás. Tato kniha se dá využít se žáky napříč ročníky i předměty.

Věnuji se hlavně učení dětí, což mě neskutečně baví a naplňuje, ale také podpoře svých kolegů na ZŠ a MŠ Brno, Husova. Jsem součástí realizačního týmu pro systémovou podporu a pedagogický rozvoj školy. V poslední době mě hodně zajímá provázanost předmětů, párové učení a hodnotové vzdělávání. Občas se mi naskytne příležitost lektorovat i mimo moji školu. Nově mě těší nabídka spolupráce s Pedagogickou fakultou Masarykovy univerzity.

STEHLÍKOVÁ, Olga. *Já, člověk*. Praha: Albatros, 2021. ISBN 978-80-00-06188-7. (www.albatrosmedia.cz)



Pavlína Rosická

Jako „nejčerstvější“ přírůstek ve skupině oborářů zatím vše spíše nasávám, snažím se učit od svých kolegů a napojit se na ně. Baví mě živé diskuse, otevřenost a společné přemýšlení. Jsem vděčná za bezpečné prostředí a dynamiku skupiny, kde má každý svou roli a vše tak nějak zapadá dohromady a společně funguje.

V poslední době objevuji nové oborové knihy především díky své pětileté dceři. Naposledy nás oslovila kniha *Velcí cestovatelé*, která obsahuje nejen krátké texty o 20 zvířatech a jejich cestách za potravou či teplem, ale i úžasné ilustrace. Již přemýšlím, jak texty využít s učiteli, se kterými spolupracuji.

Jsem ráda, že jsem v pracovním životě našla rovnováhu mezi podporou učitelů a učením dětí. Obojí mě moc baví a naplňuje. Momentálně učím pouze angličtinu, i když jsem se ještě před mateřskou dovolenou považovala především za učitelku českého jazyka a občanské výchovy. Naštěstí se mi stále daří mé milé kunratické kolegy přesvědčovat, že moje přítomnost v jejich hodinách je užitečná, a mohu si tak užívat všechny tři „své“ předměty. Jako pedagogická konzultantka lokality Praha se snažím podporovat učitele z našich 11 projektových škol, nejvíce mě asi baví přímá práce, která má dopad na žáky – tedy společné plánování, realizace a reflexe hodin. Příležitostně vedu kurzy RWCT.

UNWIN, Mike. *Velcí cestovatelé: Dechberoucí zvířecí putování*. Překlad Kateřina Hajžmanová.

Praha: Albatros, 2020. ISBN 978-80-00-05789-7. (www.albatrosmedia.cz)



3

Lekce



Já, člověk

LUDMILA FIDLEROVÁ, EVA BŘEČKOVÁ

O co v lekci jde

Žáci se prostřednictvím čtení a psaní vciťují do situace jiných lidí a pokoušejí se vyjádřit jejich možné postoje, myšlenky, pocity.

Cíle učení žáků

OSV/hodnotový/čtenářský

Čtenářské kontinuum – Čtenářská odezva (ČO-III-1) – Samostatně vyjadřuje pocity a prožitky týkající se toho, co čte, a propojuje je s tím, co ho v textu zaujalo.

Pisatelský

(pracovní verze Pisatelského kontinua – dovednosti k psaní beletristických textů – jazyk a řeč – postupující/pokročilý): Nechává postavy mluvit za ně samé, zkouší v replikách vyjádřit postoj nebo pocit postavy.

Z čeho a jak poznáme my i žáci, nakolik jsme cílů učení dosáhli (důkazy o učení / evidence)

- Poznámky do textů: zvýrazněné pasáže a zdůvodnění, proč je žáci vybrali.
- Žakovské texty: odpovědi žáků na smysluplné otázky za vybranou postavu.
- Reakce a promluvy žáků při hodině: první dojmy, odhadování, kde a jak postava žije, co asi prožívá a jak se cítí, závěrečná diskuse nad flipy.

Historie a kontext lekce

Za touto lekcí stojí dvě paní učitelky, Eva a Lída, které spojuje nejen přátelství, ale i radost ze společného plánování mezioborových lekcí, při kterém se přirozeně dostávají do flow, a tu samou radost prožívají, když dokážou takový stav mysli přenášet i na své žáky.

Lekce Já, člověk vznikala pro otevřenou školu (návštěva učitelů z jiných škol v hodině). Protože často vzájemně navštěvujeme hodiny jedna druhé, aniž bychom byly párové učitelky, věděly jsme, že tuto hodinu chceme společně naplánovat a také ji společně odučit. Zdá se nám, že pokud společně promyšlíme cíle, aktivity i organizaci hodiny, vnášíme do naší práce hloubku a kvalitu. Dokážeme lépe promyslet a formulovat naše záměry, to, co chceme, aby v hodině proběhlo, a na čem to poznáme. Dokážeme také lépe vyhodnocovat průběh a dopad naší výuky. Další, co nám na učení v páru vyhovuje, je dynamika hodiny a to, že se vzájemně můžeme doplňovat.

Naším záměrem bylo propojit předměty ČJ, OSV a VV.

Průběh lekce

ÚVOD HODINY

Dříve než jsme se pustily do vlastní lekce, zrekapitulovaly jsme si společně se žáky, čím jsme se na hodinách ČJ a OSV zabývaly.

Ve čtenářských dílnách jsme ohledávali vybrané pasáže textu z našich knih a snažili jsme se přijít na to, co v nás vzbuzují a jaké emoce vyvolávají, proč jsme si právě takové pasáže vybrali, čím a jak na nás působí.

V rámci hodin OSV se žáci věnovali vlastnímu psaní ve formě reflektivních deníků a posouvali tak své pisatelské dovednosti.

Naším záměrem bylo připravit žáky na nadcházející lekci, ve které se prohlubovala práce s vlastními emocemi i emocemi postav a toho, co a proč v nás text vyvolává a jak s námi rezonuje. Poté jsme uvedly samotnou lekci.

PŘEDMĚT

Osobnostní a sociální výchova a český jazyk

ROČNÍK

9.

VYUČUJÍCÍ

Mgr. Eva Břečková
Mgr. Ludmila Fidlerová, Ph.D.

ŠKOLA

ZŠ a MŠ Brno, Husova 17

ČASOVÁ NÁROČNOST

lekce trvala 1 VH, doporučujeme 2 VH

POUŽITÁ LITERATURA

STEHLÍKOVÁ, Olga. *Já, člověk*.
Ilustrovala Nikola LOGOSOVÁ. 1. vyd.
Praha: Albatros, 2021.
ISBN 978-80-00-06188-7.

NOVOTNÝ, Vít. *Smysluplné rozhovory*. Chotěboř: Smysluplné rozhovory. (karty)



EVOKACE

Na tabuli jsme připevnily obrázky s postavami. Jedna učitelka kladla žákům otázky a podněcovala je k přemýšlení nad postavami a jejich životem.

- Kdo to asi je?
- Co dělá?
- Co prožívá?
- Kde žije? Jak?
- Co si o postavě myslíš?



Druhá paní učitelka zapisovala myšlenky, odhady a nápady žáků pod jednotlivé postavy. Ty pak zůstaly po celou dobu lekce vyvěšené jako opora k porovnání prvotních odhadů a dojmů s tím, co se žáci o postavách v textech opravdu dozvěděli.

Procházeli jsme společně jeden obrázek po druhém.

VÝBĚR TEXTŮ

Zveřejnily jsme žákům, že za jednotlivými obrázky se skrývají postavy, o jejichž životě se mohou dozvědět více v textech. Zveřejnily jsme názvy textů. Jsou pojmenovány:

- 1. Jsem prej zlej
- 2. Jsem v depresi
- 3. Jsem kluk, ale narodil jsem se jako děvče
- 4. Jsem albín
- 5. Jsem holka z vesnice
- 6. Jsem paříč
- 7. Jsem na ulici

Žáci si pak na základě vlastní volby mohli vybrat, o jaké postavě si chtějí přečíst a dozvědět se více o jejím životě a o tom, co prožívá. Texty byly rozebrány poměrně rovnoměrně, největší zastoupení měly texty „Jsem prej zlej“ a „Jsem paříč“.

Textů jsme měly připravené dostatečné množství pro všechny žáky, protože jsme považovaly za důležité, aby si žáci mohli zvolit text, který je opravdu zajímavý, a aby do něj byli přirozeně vtaženi.

Jsem prej zlej

Ódmalička mi říkali, že jsem takový divný dítě, že se pořád čeká, co provedu. Většinou se mi to tehdy stávalo náhodou. Zamazal jsem si kalhoty nebo jsem mluvil moc nahlas. Občas jsem někoho na hříšti praštil, protože mi něco sebral nebo mě naštvalo, že se dlouho houpe na houpačce, nebo jsem měl pocit, že má hezčí hračka. Ale to jsem byl děsně malej – to se přece nepočítá! Postupně jsem se ale naučil, že když jsem teda podle všech zlej, tak zlej vážně budu. Začal jsem ubližovat spolužákům, posmívat se jim, schovávat jim věci a znemožňovat je před ostatními. Časem se mě začali všichni bát, takže jsem měl od té věcný kritiky klid. Utvořila se kolem mě parta kluků, co se mi chtěli zalíbit a připadal jsem jim silnej. Tak jsem se snažil silnej bejt. Vlastně bych chtěl bejt hodnej, ale už mi to nejde.



**OBRAZOVÝ
DOPROVOD**

PRÁCE
S TEXTEM

Žáci si podle instrukcí vybrali text, přečetli, barevně označili pasáž, která na ně zapůsobila, zapsali komentář a vysvětlili, proč si pasáž zvolili. Své komentáře pak dobrovolníci zveřejňovali.

Chtěly jsme, aby zveřejňování bylo dobrovolné. Extrovertnější žáci s vyjadřováním před třídou neměli problém, celkem rychle se hlásili o slovo a chtěli vyjadřovat svoje názory, introvertnějším žákům tak postupně dodávali odvalu a sebevědomí před třídou také vystoupit.

V této aktivitě jsme chtěly navázat na naši společnou předchozí práci v hodinách ČJ a OSV a zaměřit se na vlastní emoce a postoje.

POCITY,
POSTOJE
A DOJMY PO
ČTENÍ

Pokládaly jsme žákům otázky: Jak na tebe text zapůsobil? Změnil/a jsi svůj postoj k postavě nebo se ti prohloubil první dojem? Napadaly tě nějaké otázky?

Odpovídali jen někteří žáci a dobrovolně.

Zajímalo nás, jak se proměnily pocity, dojmy a postoje žáků po přečtení textu. Chtěly jsme vědět, jak na žáky text zapůsobil a zda se jejich uvažování o postavě proměnilo. Proto jsme se společně vrátili k našim prvotním dojmům a myšlenkám ze začátku lekce.

Přišlo nám hodně důležité zveřejňovat před třídou, jak na nás mohou postavy působit z vizuálního hlediska, aniž bychom o nich něco dalšího věděli.

Z promluv žáků bylo poznat, že byli sami překvapení, jak mohou bez znalosti širšího kontextu některé postavy působit jiným dojmem a že jejich prvotní odhady z obrázků byly spíše odlišné.

PRÁCE SE
SMYSLUPLNÝMI
OTÁZKAMI

Další aktivitu jsme začínaly přibližně s tímto úvodem:

Předchozí práce nám sloužila k tomu, abychom se opravdu hluboko ponořili do života jednotlivých postav a dokázali vybranou postavu skrze text navnímat, porozumět jí, možná spolu s ní prožívat její osud, vnímat životní podmínky a situace, ve kterých se ocitá.

Možná vás v souvislosti s postavou napadaly i různé otázky. I nás samotné napadaly při čtení textů otázky a vybraly jsme několik, které by nás opravdu zajímaly. Ale protože se nemůžeme zeptat postav samotných, rády bychom vás přizvaly k tomu, abyste nám pomohli na tyto otázky skrze vaši postavu odpovědět.

Ještě jednou si zkuste přečíst příběh postavy, zkuste se do ní vžít, vyberte si 1–3 otázky a přemýšlejte, jak by asi na vybrané otázky odpověděla vaše postava, když zohledníte to, jaký je její životní příběh.

Aby žáci nechali postavy mluvit za ně samé a zkoušeli v replikách vyjádřit postoj nebo pocit postavy (pisatelský cíl lekce), rozhodly jsme se, že použijeme otázky z karet Smysluplných rozhovorů.

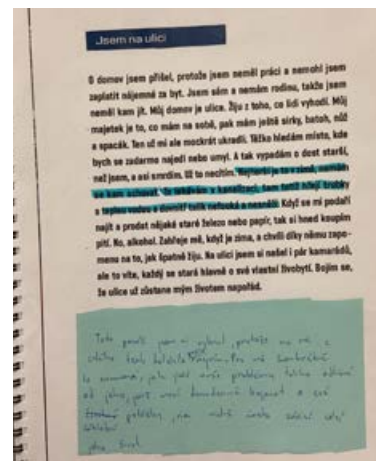
Vybraly jsme jich celkem 10, ze kterých si pak žáci sami volili ty, na které chtěli skrze svou postavu odpovídat a nechat ji promlouvat.

Své odpovědi zapisovali na barevné papíry a následně je lepili na připravené postery přilepené na stěnách třídy.

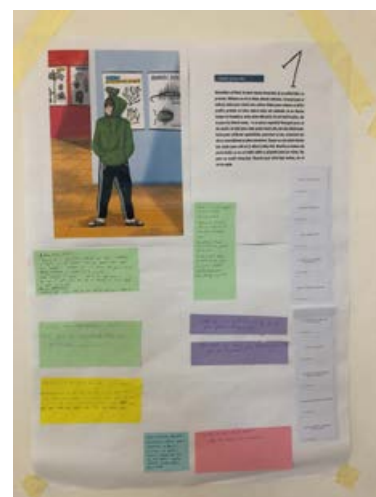
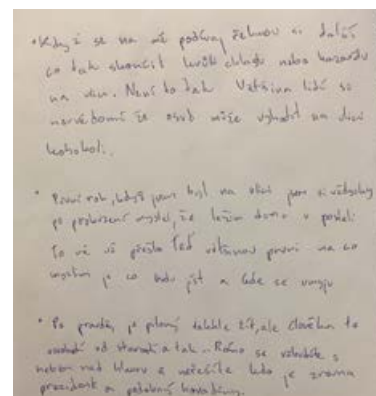
REFLEXE

Postery se pak staly galerií promluv našich postav.

Žáci bezprostředně začali číst texty i promluvy ostatních, zajímalo je, co jejich spolužáci napsali, jaké si vybrali otázky, jakým jazykem postavy promlouvaly. Spontánně začali diskutovat o tom, co se dočetli v textech, i o tom, jaké byly jejich prvotní odhady a jak se lišily od informací z textu.



★ OBRAZOVÝ
DOPROVOD



★ OBRAZOVÝ
DOPROVOD

POKRAČOVÁNÍ LEKCE JÁ, ČLOVĚK

Když jsme si četly zpětné vazby od kolegů učitelů, kteří se byli podívat na naší hodinu v rámci otevřené školy, napadlo nás nechat žáky použít stejný zpětnovazební dotazník a získat zpětnou vazbu přímo od nich. Tuhle možnost naši žáci ocenili a vzali ji velmi vážně.

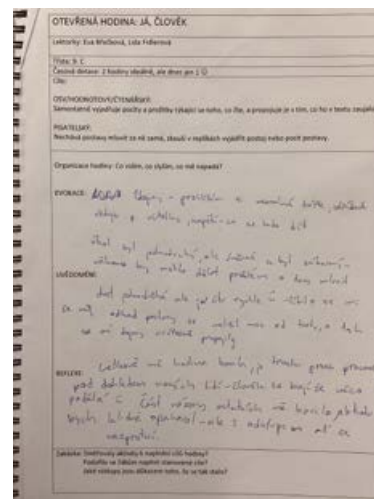
V následujících hodinách OSV jsme se věnovali psaní vlastních textů, kterými žáci charakterizovali sami sebe. Na konci roku si všichni na památku odnesou malý sborníček s těmito texty, jako vzpomínku na naši třídu a spolužáky.

Samotnému psaní předcházelo několik kroků. Žáci si vyplnili balanční kruh, který zachytil jejich aktuální pocity na různých životních rovinách a myšlenkovou mapu. Tu konzultovali se spolužákem, se kterým si jsou velmi blízcí, a s jedním, který o nich ví méně.

Následně si opět vybrali otázky ze Smysluplných rozhovorů a odpovídali si na ně – tentokrát za sebe. Využili jsme i další podpůrné materiály, které jsme měli z jiných lekcí a týkaly se naší osobnosti.

S touto oporou pak žáci napsali své vlastní texty, ke kterým vymysleli svůj název. A k těmto textům si pomocí umělé inteligence vygenerovali autoportrét, který připojili k textu.

Zatím jsme si příspěvky četli jen ve třídě, žáci je dostanou také ve sborníčku na konci roku. Texty žáků, kteří s tím budou souhlasit, uveřejníme na dubnové výstavě.



★ OBRAZOVÝ DOPROVOD



Jsem Miki

Jsem Miki, cítím se jako část přírody a podle toho se i chovám. Nejím zvířata, která jsou stejně jako já její součástí. Mám se zvířaty stejný vztah jako s lidmi. Planeta je příroda. Tu se snažím chránit, ale to chráním spíše nás, její obyvatele.

Jsem Miki, rád cestuju vlakem, na kole, ale hlavně pěšky. Pěší cestování miluju, protože projedete každý metr cesty a vidíte všechno. Zároveň nemusíte spěchat, protože vám neujede vlak, ale pokud chcete, můžete jít rychle.

Cestuju, protože rád navštěvuju nová místa, místní kulturu a lidi. U cestování dost často musím vystoupit ze své komfortní zóny nebo překonat strach. Strach při cestování většinou nemám, když musím například sám spát v lese, protože tam vím, že mi pravděpodobně nebezpečí nehrozí. Větší strach mám naopak z civilizace, ta je při cestování někdy potřebná, ale někdy může být i nebezpečná. Přes den civilizace přináší spíše pozitivní věci. Můžete si tam nakoupit jídlo, poznat lidi a mnoho dalšího. V noci se ale pro mě, jako pro převážně pěšího cestovatele, stává civilizace nepříliš bezpečnou oblastí. Záleží na tom, jak jste obezřetní a v menších vesnicích většinou žádné nebezpečí nečeká. Ve větších vesnicích nebo městech je riziko, že narazíte na opilé a agresivní lidi. I mě bohužel jednou tato situace zastihla a byla velice nepříjemná. Od té doby se snažím v noci civilizaci vyhýbat. Toto je ale jen jedno úskalí pěšího cestování a nějaký strach k tomu patří. Cestování miluju se vším, co přináší.

Jsem Miki, mám rád hudbu, rád ji vytvářím. Slyšet rytmus a tóny je něco kouzelného, protože mě zvuk uspokojuje a dělá mě šťastným. Je to zvláštní pocit, když cítím hudbu v těle. Když hraju ve větší skupině muzikantů a slyším, jak všechny nástroje do sebe zapadají, to je pocit štěstí.

Jsem Miki, umím vést tým, snažím se být nápomocný všem, jsem upřímný.

Ilustrace vytvořena s využitím AI.

jsem hudba

Ahoj. Moc nevím, co se sem má psát a moje myšlenky asi taky docela ovlivňuje nedostatek spánku, protože jsem v sobotu do tří ráno hrála Life Is Strange, což je mimochodem dost dobrá hra. Tož, nějak bych se popsala jako člověk, co má rád pěkné písničky, lidi a kočky.

A taky budu mít psa. Velkého psa, černou dogu. Teda to asi ne, ale pes je kámoš. Mezi více lidma moc nemluví, ale ráda chodím na koncerty a festáky, kde se socializuju (nebo se o to aspoň snažím). Já fakt nevím co sem psát. Chce se mi spát, nebo dělat něco jiného. Jít ven, na procházku. Poslouchat moje vinyly.

Hrát na kytaru. Nebo jen tak založit kapelu prostě, protože můžu. A chybí mně koncerty, protože to je jedna z mála věcí co mne jakž takž drží naživu a při smyslech. Ale tenhle měsíc se vůbec nic neděje, je to takový nudný a asi i nějaký přechodný období, neřeší se nic jiného, než přijímačky, škola a pořád dokola. Začínaj prostě špinavý dlouhý dny. Snad to všechno bude zase oukej, až bude po všem. Jo a taky mně vytáčí Hloušek.

Mám ráda čaj. Jakože celkem dost, protože čaj je super. Je lepší než káva, protože do kávy si musím často dávat trochu mléka, aby se to dalo alespoň nějak pít, ale doma nemáme rostlinné, takže kávu teď vůbec nepiju, jelikož se takto nechci podílet na znečištění kraviček. Do budoucna plánuju se stát úplným veganem a kdokoliv, kdo tohle čte, by se nad tím měl zamyslet taky (joo, nechci tady nikoho přesvědčovat, ale tak přemýšlet nad tím ještě nikoho nezranilo). Ovocný čaj je jsou celkem fajn, ale to i ty bylinky. Nejhorší je, když mi čaj vyteče. To už se pak nedá pít, ale nechci ho vylévat, protože by to bylo plýtvání nebo tak něco. A taky mě štve, když si udělám čaj s nějakou specifickou příchutí, např. hruška a vanilka, ale ten čaj pak takhle vůbec nechutná. To je pak jenom čistý zklamání a zkazí mi to den.

Ilustrace vytvořena s využitím AI.



ANIMACE STOP MOTION – VV

Lekci Já, člověk jsme ještě využili ve výtvarné výchově, kde jsme se společně pokusili navázat na tradici českého animovaného filmu a rozhábat pomocí plastelíny vybrané postavy z původních textů. V současné době jsme ve fázi, kdy má každá skupina natočeno a budeme přidávat zvuk a dialogy.

★ OBRAZOVÝ DOPROVOD

Strategie lovu vodních ptáků

Komentář k lekci

ŠTĚPÁNKA DEKASTELLOVÁ

Lekce zaměřená na dvě různé strategie lovu vodních ptáků vznikla ve spolupráci paní učitelky Štěpánky Dekastellové a pedagogické konzultantky Jany Štybnarové. Skutečnost, že žáci měli v závěru lekce psát souvislý text (porovnávací psaní), není náhodná.

Štěpánka Dekastellová se totiž v tomto školním roce (mimo jiné) zaměřuje na rozvoj sebeřízení žáků a rozvoj dovedností žáků v psaní v oboru. Usiluje o to, aby se žáci rozvíjeli v psaní, kde projeví nejenom znalosti oboru, ale i své uvažování o tématu, využijí odborný jazyk a také budou přemýšlet o svém učení.

„V loňském školním roce jsem v hodinách přírodopisu umožnila žákům volbu tématu. Například v rámci tématu savci si vybírali, na kterých konkrétních zvířatech chtějí dané třídy porozumět. Žáci si volili i způsob práce – s kým budou spolupracovat, někdy i informační zdroje nebo si volili délku či druh textu. Letos v tom pokračuji, a navíc se s žáky zaměřuji na šest přínosů oborového pisatelství, abych stále neověřovala jen znalosti žáků z oboru,“ říká Štěpánka Dekastellová.

Od září si Štěpánka postupně vyzkoušela více lekcí, které jsou takto zaměřené. Nejprve monitorovala potřeby žáků. Z tohoto monitorování vyplynuly vzdělávací potřeby žáků. „Zjistila jsem, že žáci se potřebují naučit zobecňovat a srovnávat. Dále jsem zjistila, že je nutné jednotlivé úkoly krokovat – nezadávat všechny najednou, i když na to mají hodně času. A také je nutné formulovat jasněji a jednodušeji zadání,“ vysvětluje Štěpánka.

V lekci „Strategie lovu vodních ptáků“ žáci vyhledávali důležité myšlenky v textu, které jim měly následně sloužit ke srovnání strategie získání potravy obou ptáků v souvislosti s podmínkami, ve kterých daný druh žije, a s jeho fyziologií. V souvislém textu měli žáci za úkol využít odborné výrazy.

Žáci v hodině získávali informace z několika zdrojů, a to z dvou textů písemných – o ledňáčkovi a terejovi (viz texty v obrazové příloze) – a z vizuálního, kde sledovali fragmenty dvou dokumentů o tom, jak oba ptáci loví. Štěpánka použila ke srovnání metodu Vennův diagram i srovnávací psaní. Účelem bylo, aby si žáci nejprve urovnali získané znalosti ve formě pojmů a teprve poté psali souvislý text.

„Mám radost z toho, že si žáci zapamatovali tolik detailů a všichni byli schopni porovnávat strategii lovu obou ptáků a většina zakomponovala do svého psaní i odborné výrazy jako např. aerodynamický tvar těla, plachtí, číhá na kořist z pozorovatelné, let střemhlav, dutiny v lebce, spolupráce s delfíny, rázová vlna, omráčení kořisti, kolonie apod.,“ říká Štěpánka.

Na rozvoj pisatelských dovedností žáků v oborech není Štěpánka v 8. ZŠ Most sama. Letos se totiž učitelé v rámci své učící se skupiny dohodli, že se budou zaměřovat na pisatelství v oboru a budou si chodit vzájemně do výuky pro inspiraci a vzájemné učení. Po výuce tak reflektují, sledují dopad výuky na učení žáka a plánují, kudy s žáky dál. To má velký vliv na dobré zacílení lekcí nebo vylepšení lekcí na základě reflexe z první odučené hodiny. V neposlední řadě má práce učící se skupiny vliv na jednotný postup v různých předmětech, čímž učitelé zesilují účinek výuky a žáci se mohou rychleji v dané dovednosti zlepšovat.

ČEMU SE ŽÁK PSANÍM V OBORECH UČÍ

- A Buduje své porozumění.
- B Uplatňuje získané znalosti a projevuje své porozumění.
- C Rozvíjí své uvažování.
- D Jak se odborně/vědecky komunikuje.
- E Rozvíjí svou kritickou gramotnost.
- F Přemýšlí o svém učení.



★ OBRAZOVÝ
DOPROVOD

Strategie lovu vodních ptáků

ŠTĚPÁNKA DEKASTELLOVÁ

Cíle učení žáků

Oborový cíl

Žáci porovnávají zjištěné informace o tom, jaký má význam tvar těla a podmínky k životu ptáků pro způsob získávání jejich potravy.

Čtenářský

Žáci vyhledávají ve zdrojích potřebné informace, porovnávají je a najdou místa, která se doplňují.

Důkaz o učení

Žák v souvislém textu popíše, co mají ledňáček a terej společného a rozdílného zejména z hlediska získávání potravy.

PŘEDMĚT

Přírodopis

ROČNÍK

7.

VYUČUJÍCÍ

Mgr. Štěpánka Dekastellová

ŠKOLA

8. ZŠ Most

ČASOVÁ NÁROČNOST

1–2 VH

EVOKACE

V úvodu hodiny žáci pracovali s myšlenkovou mapou, se kterou se setkávají v hodinách přírodopisu poměrně často. A to tak, že při zkoumání různých živočichů sledují víceméně stejné kategorie (vlákna): výskyt, stavba těla, potrava, rozmnožování.

V této konkrétní lekci učitelka nejprve umístila do centra pozornosti ptáky jako velkou skupinu živočichů a vyzvala žáky, aby společně doplňovali pojmy k jednotlivým kategoriím (viz výše uvedené). Postupně pak pozornost zaměřila jen na kategorii potravy – čím se ptáci živí a jak tuto potravu získávají. Vznikla tak společná myšlenková mapa, v které bylo zachyceno, co žáky k tématu „potravy ptáků“ napadalo.

Následně učitelka modelovala na příkladu hrabavých ptáků své přemýšlení o tom, jakou potravou se živí a jak ji získávají. S oporou o toto modelování pak žáci písemně, každý do své myšlenkové mapy, zachycovali přemýšlení o tom, jak získávají potravu ptáci živící se lovem ryb.

UVĚDOMĚNÍ

Žáci poté pracovali ve dvojici, kde jeden četl text o ledňáčkovi, druhý o terejovi. Zadání pro individuální četbu:

„Čtete svůj text a vyhledávejte informace, jež hovoří o strategii lovu ptáků. Informace, které vysvětlí, jak loví a jak je k tomu přizpůsobené tělo ptáka.“

Žáci si své postřehy během čtení samostatně doplňovali do své myšlenkové mapy.

Poté si žáci ve dvojici porovnávali nalezené informace ve svých myšlenkových mapách – co kdo zjistil o ledňáčkovi nebo terejovi. Probíhalo sdílení v celé třídě a paní učitelka na základě návrhů od žáků doplňovala společnou myšlenkovou mapu o nově zjištěné informace.

Následovala práce s videem. Žáci ještě před sledováním věděli, čemu mají věnovat pozornost:

„Sleduj, co se ti ve videu potvrzuje (co souhlasí s informacemi v textu) a co je ve videu navíc nového.“

■ Odkaz na video o ledňáčkovi: https://www.youtube.com/watch?v=Er_NjAyPhdc

■ Odkaz na video o terejovi: <https://www.abicko.cz/clanek/precti-si-priroda/20498/terejove-modrooci-krasavci.html?foto=2>
(pozn. pro čtenáře: v 1:37 je zachycen terej, který svůj pád do moře nepřežil)

Při sledování videa si žáci na základě zadání dopisovali nebo upravovali své vlastní myšlenkové mapy.

REFLEXE

Ve fázi reflexe použila učitelka pro porovnávání informací z textů a videí Vennovy diagramy. Žáci pracovali stále ve stejné dvojici a společně si vyjasňovali, co mají ledňáček a terej společného a v čem se liší. S oporou o toto vyjasňování zaznamenávali shody i rozdíly do jednotlivých částí Vennova diagramu. Mohli zapisovat kolem diagramu i další informace, které je zaujaly.

Finálním výstupem lekce pak bylo souvislé psaní, které psal každý žák samostatně. Zadání: „Napište, co všechno nyní víte o strategii lovu ryb ledňáčka a tereje. Uveďte způsob provedení lovu (strategii), drobné odchylky v lovu můžete porovnat a přidat, co všechno k tomu využívá. Ve svém psaní využijte ve správném kontextu odborné výrazy, které jste v hodině slyšeli nebo je četli.“

Na tabuli byly příklady odborných výrazů k dispozici (např. teritoriální, střemhlavý, aerodynamický, kolonie, dutiny v lebce apod.).

Po dopsání měli žáci prostor sdílet své psaní ve dvojici, a kdo chtěl, mohl svůj záznam přečíst nahlas celé třídě.

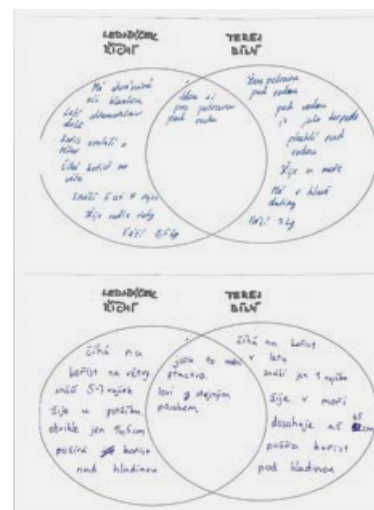
V závěru lekce byl ještě prostor pro zhodnocení hodiny.

Zadání

„Co mi pomáhalo porozumět strategii ptáků při lovu ryb?“

Žáci měli prostor pro krátké zamyšlení. Poté se mohl ústně vyjádřit každý, kdo chtěl. Žáci byli plní emocí, protože je lov obou zástupců ohromil.

V případě dostatku času je možné využít i část videa, kde terej svůj pád do moře nepřežil, a zamýšlet se, co všechno se asi mohlo stát.



ledňáček je hlavolam a terej je hlavolam. ledňáček je hlavolam a terej je hlavolam. ledňáček je hlavolam a terej je hlavolam. ledňáček je hlavolam a terej je hlavolam. ledňáček je hlavolam a terej je hlavolam. ledňáček je hlavolam a terej je hlavolam. ledňáček je hlavolam a terej je hlavolam. ledňáček je hlavolam a terej je hlavolam. ledňáček je hlavolam a terej je hlavolam. ledňáček je hlavolam a terej je hlavolam.

★ OBRAZOVÝ DOPROVOD

Výstražná zbarvení živočichů

Komentář k lekci

LENKA BERANOVÁ, BARBORA KOSINOVÁ

Inspiraci k lekci jsme získaly díky kolegyni Ivetě Krpálkové z Dobronína, která našla text v časopise *Ahoj divočino* a následně odučila lekci s pisatelskými prvky. Rozhodly jsme se vytvořit podobnou lekci, identickou pro 3. a 5. třídu, a pozorovat, jak je takovýto formát funkční a co nám žákovské výkony nabízí pro naše profesní učení.

Přemýšlely jsme také o tom, zda bude opravdu možné lekci odučit ve třetí i páté třídě. Myslíme si, že hodně to zařídí samotné téma – je pravděpodobné, že osloví obě dvě věkové skupiny. Je možné, že podobně bychom mohly přemýšlet třeba i o skupině předškoláků. Témat tohoto typu najdeme více, týkají se především praktického světa kolem nás (cesty do vesmíru, lidské smysly, voda apod.), a doporučujeme je u lekci napříč ročníky využívat. Důležité bylo zvážit, aby na jedné straně zadání zvládli třetíci a na straně druhé to byla dostatečná výzva pro pátáky. Pro ně, jakožto zkušenější čtenáře, byl vytvořen dostatek prostoru pro společné vyjasňování a doplňování informací v expertních skupinách a jejich přenos do domovských skupin (včetně zápisu). Třetákům vyhovovalo, že se aktivita s dopisováním informací vynechala, byla jen ústní a oni se mohli věnovat formulacím v pisatelském úkolu.

Při formulování cílů lekce jsme měly v patrnosti, že tento oborový text chceme zaměřit hlavně na to, aby vznikly pisatelské produkty, které nám mohou sloužit k hlubšímu mapování učení žáků, ale i k ohledávání, v jaké úrovni formulace myšlenek se žáci nacházejí.

Reflexe k lekci: Jak se lekce dařila a jaké otázky nám přinesla?

Kombinace formátů společného učení (nešlo ani o lesson study, ani o párovou výuku, vytvořily jsme lekci, kterou jsme každá odučila ve své třídě – přesněji ve 3. a 5. třídě) byla pro nás jako pro učitelky velmi přínosná. Přemýšlení, které vedlo k přípravě lekce, nás nutilo sledovat cíle očima našich žáků, hledat úrovně, ve kterých žáci pracují, a mít na paměti, aby si každý odnesl co nejvíce. Model se ukázal jako funkční.

Při moderaci žákovských výkonů jsme se shodly na skutečnosti, že i po přečtení, důkladném plánování lekce, po uskutečnění lekce ve dvou třídách odvedlo žáky téma více do obecných ochranných mechanismů než do významu barevného zbarvení (domníváme se, že takový byl i záměr autora článku). Tím bylo náročnější si vyhodnotit, zda žáci ke svému cíli opravdu došli a zda k tomu měli textově dostatečné podmínky / textové zdroje. V moderaci jsme dále přemýšlely, kdy považujeme žákův výkon za přijatelný: Zmíní-li primární obranný způsob daného živočicha? Nebo když detailně popíše barevné zbarvení a jeho význam pro obranu? Nebo požadujeme, aby i doplnil další možné obranné mechanismy, když to v původním textu bylo zmíněno?

Ohledně rozdílů mezi třídami je patrné, že více pátáků si se zprávou pohrálo, jako by se do způsobu mluvy zvířete vžili. U třetích ročníků se jednalo spíše o popisný jazyk s důrazem na obranu daného živočicha před predátory.

Pokud bychom chtěly odučit lekci opakovaně, upravily bychom cíle pro ochranné mechanismy, možná bychom ji i doplnily o doplňkové texty, které by směřování k cíli podpořily.

Na závěr nám ještě vrtá hlavou, jakým způsobem vyhledáváme texty podobného druhu. Zjišťujeme, že často jsou první texty, případně hotové ozkoušené texty s čtenářským nápadem, které nás osloví, neboť mají dostatečný potenciál a my čekáme na příležitost je použít. V dalším období pak přichází jiný text, jiné téma, jiný způsob práce. Podobné způsoby práce bychom rády viděly v úplně běžné práci v hodinách. Aby se jednalo o témata, která se výukou prolínají, a nebyly to jen výkřiky napasované na dobré texty.

Výstražná zbarvení živočichů

LENKA BERANOVÁ, BARBORA KOSINOVÁ

Cíle učení žáků

Oborový cíl

Žáci určí, jaký je význam výstražného zbarvení zvířat.

Čtenářský

Žáci vyberou potřebnou přímo vyjádřenou informaci z textu.

Pisatelský

Žáci napíší v „ich“ formě souvislý text, kde sdělí význam výstražného zbarvení a popíší další obranné mechanismy zvoleného živočicha.

| Za inspiraci k textům i lekci děkujeme paní učitelce Ivetě Krpálkové ze ZŠ Dobronín.

EVOKACE

Žáci dostali v úvodu hodiny pracovní list, kde nejprve samostatně **popisovali obrázek mloka**. Dokončovali začátek věty „**Jaký je...**“. Prostor kolem obrázku mohli využít dle své volby. Poté sdíleli ve čtyřčlenných domovských skupinách.

Následně ve stejné skupině společně doplňovali nedokončenou větu „**Nejen mlok používá kombinaci barev, aby všem případným predátorům závčas sdělil jasnou zprávu...**“. Každý žák si následně dopsal odpověď do svého pracovního listu. Toto zadání je poměrně náročné, je důležité nechat žáky pracovat ve skupině, sdílet nápady a v další části hodiny se k této nedokončené větě vrátit (žáci budou mít zkušenost s významem zbarvení podobných živočichů).

Následovala samostatná práce se třetím zadáním v pracovním listu. Každý žák měl zkusit zapsat alespoň **dva příklady živočichů, kteří jsou zbarvení žlutě, červeně, oranžově** (viz zadání v PL). Po individuálním zamyšlení a zapsání měli prostor pro sdílení ve své domovské skupině.

UVĚDOMĚNÍ

Žáci se na základě textů rozdělili do expertních skupin se stejným textem (např. expertní skupina pro text o ruměnici). Nejprve si každý sám přečetl text a zároveň doplňoval zjištěné informace do pracovního listu ke zvolenému živočichovi. Teprve poté byl prostor pro sdílení v expertní skupině a případné doplňování do PL.

Žáci se z jednotlivých expertních skupin vrátili do svých původních domovských a měli prostor pro sdílení zjištěných informací od jednotlivých expertů. Ve variantě pro žáky páté třídy si informace i zapisovali, žáci třetí třídy sdíleli jen ústně.

Následoval návrat k nedokončené větě z evokace („**Nejen mlok používá kombinaci barev, aby všem případným predátorům závčas sdělil jasnou zprávu...**“).

Probíhala debata v celé třídě zaměřená na to, jakou zprávu mlok svým nepřátelům dává. Žáci už v úvodní části hodiny odhadovali celkem přesně význam barev mloka, tedy nyní došlo spíše jen k ujištění, že tomu rozumí všichni podobně. Dále dodávali, že vědí, že některá další zvířata využívají zbarvení pro svou obranu, ale neuváděli žádné detailnější informace o nich (spíše jen o těch, kterým se během lekce věnovali).

REFLEXE

Žáci měli možnost si vybrat jedno z nabízených zvířat (vosa nebo kuňka). Jejich úkolem bylo pročíst si text a přeformulovat význam jeho zbarvení do připravené bubliny tak, jako by to psal sám živočich.

Proběhlo modelování paní učitelky na příkladu mloka.

Zadání pro psaní:

Pročti si text a do připravené bubliny napiš z pohledu svého zvířete, jaký je význam tvého zbarvení.

PŘEDMĚT

Prvouka

ROČNÍK

3. a 5.

VYUČUJÍCÍ

Mgr. Lenka Beranová

Mgr. Barbora Kosinová

ŠKOLY

ZŠ Šeberov

ZŠ a MŠ Hovorčovice

ČASOVÁ NÁROČNOST

1 VH

POUŽITÁ LITERATURA

Ahoj divočino, roč. 3 (podzim 2022), s. 12–13. ISSN 2694-9334.



Pracovní listy a další materiály najdete v obrazovém doprovodu.

★ OBRAZOVÝ DOPROVOD

4

Texty do výuky



Elektrická energie

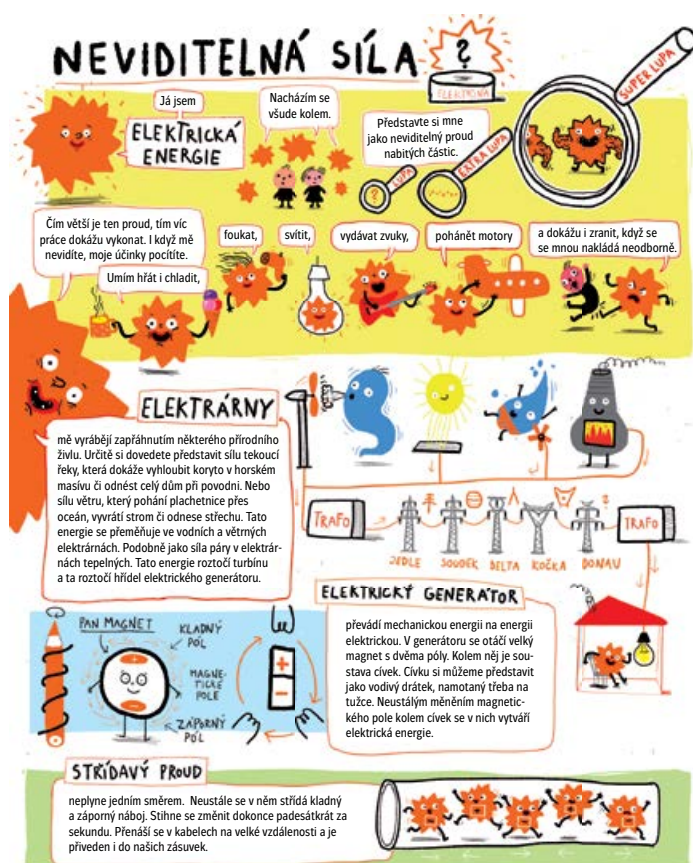
MARTIN KAŠPAR, RADANA LITOŠOVÁ

Úryvek z:

KAŠPAR, Martin a LITOŠOVÁ, Radana.
Neviditelná síla. Ilustrace:
Jaromír Plachý.

In: *Raketa: časopis pro děti
chytrých rodičů*. Praha: Labyrint,
číslo 25, 2020. ISSN 2336-5889.

Text doporučuje Mirka Škardová,
členka odborného týmu
a pedagogická konzultantka



Prohlédněte si ve větším v obrazové příloze.

★ OBRAZOVÝ
DOPROVOD

Didaktický potenciál textu Elektrická energie

MICHALA KAFKOVÁ

Text pochází z časopisu *Raketa*, který je určen spíše pro mladší čtenáře. Pomocí obrázků se snaží čtenářům zpřístupnit obtížně uchopitelné pojmy spojené s elektrickou energií: vlastnosti elektrické energie, napětí, proud a kondenzátor.

Text by mohl být vhodný pro zkoumání toho, jak je možné, že nám doma fungují různě velké elektrické spotřebiče, nebo i pro budování slovní zásoby. Může se také stát předlohou, jak je možné zobrazovat obtížně představitelné fyzikální (a nejen ty) děje.

Čtenářům může v porozumění pomáhat, že je elektrická energie zobrazována schematicky a „oživena“ – fouká si vlasy, hraje na hudební nástroj nebo „nakopává“ nepozorného uživatele. Dokonce má v závěru textu o sobě krátký komiksový příběh o třech dějstvích (jakpak to, že se elektřina s napětím 230 V nakonec vejde do malé žárovky). Díky „bublinám“ může také elektřina o sobě něco říkat („Nacházím se všude kolem.“) a ještě tím posilovat porozumění.

V textu jsou sice použity odborné výrazy (proud, napětí, transformátor), ale jsou vysvětlovány s oporou o obrázky a v relativně dobře čitelných větách. Například díky dvěma „napumpovaným“ pažím elektřiny je jasné, že napětí a proud jsou vlastnosti elektřiny, které spolu souvisejí. S pomocí tří různě velkých postavíček „voltů“ je pak zřetelné, že napětí může být buď velké, nebo malé (nebo něco mezi tím). Na některých místech je také zřejmé, že text ke čtenářům promlouvá a nabádá je k propojení s tím, co znají. Např. „Proud si zase představte...“ nebo „Ale i doma se potkáme s transformátorem na každém kroku...“ Přesto může být pro žáky náročné některým vysvětlením porozumět, protože se týkají něčeho hůře představitelného („neviditelný proud nabitých částic“).

Zdá se také, že text je na stránce šikovně uspořádán, což může v jeho čtení a následném porozumění napomáhat. Text je členěn jak vertikálně – nejprve čtenáře seznamuje s pojmem elektrické energie a dále rozvíjí pojmy s ním související (např. proud), tak i horizontálně v rámci jednotlivých oblastí, např. účinky elektrické energie nebo popisné a následně grafické vyjádření významu kondenzátoru. To však neznamená, že mladší čtenáři toho automaticky využijí a napomůže jim to v porozumění. Užitečné by tedy mohlo být zaměřit práci s tímto textem i na jeho uspořádání.

AUTORKA JE ČLENKOU KONCEPČNÍ SKUPINY, KTERÁ V PROJEKTU VEDE OBOROVÉ ČTENÁŘSTVÍ.

Mihule potoční (Lampetra planeri)

DANA CÁGOVÁ

Říše: Živočichové
Kmen: Strunatci
Třída: Mihule

Mihule potoční žije ve sladkých vodách povodí Baltského a Severního moře, u nás v čistých potocích a řekách pstruhového pásma. Místy je dost hojná, ale pro skrytý způsob života uniká pozornosti. Ukrývá se v bahnitých nánosech čistých proudících vod. Na jaře klade samice až 1 500 kusů jiker. Z nich se líhnou larvy, jimž se říká minohy. Larvy se živí detritem (malé částičky organické hmoty v různém stupni rozkladu) nebo organickými usazeninami. Po 2 až 4 letech se larvy mění v dospělé jedince. V dospělosti měří mihule 15–16 cm, mají úhořovité tělo zakončené kruhovitými ústy, nepřijímají žádnou potravu a po vytření zahynou. Na tření pronikají mihule proti proudu do horních toků. Hospodářský význam mihule potoční nemají.

Sestavila:

Dana Cágová, pedagogická
konzultantka, učitelka
v ZŠ Jičínská, Příbor

Zdroje:

FELIX, Jiří a HÍSEK, Květoslav.
Zvířata Evropy. 1. vyd. Praha:
Aventinum, 1996. ISBN 80-85277-95-6.

GAISLER, Jiří. *Zoologie obratlovců*.
1. vyd. Praha: Academia, 1983.

Didaktický potenciál textu Mihule potoční (Lampetra planeri)

ONDŘEJ HAUSENBLAS

Pro použití tohoto naučného textu bude přínosné postavit hodinu tak, aby žákova činnost nespočívala jen ve vyhledání a utřídění informací. Mihule je tvor zajímavý, zvláštní tím, jak se v něčem podobá rybě a v něčem pijavici. Co může mít ryba s pijavicí společného? To by mohla být evokační otázka. Žáci by zapojili své dosavadní vědomosti jak o vzhledu, tak o prostředí a způsobu života – a to se jim bude hodit pro zpracování mihule.

Text přímo sděluje základní informace o mihuli. Text se tedy bude hodit, když má žák informace nejen zjistit, ale i uspořádat. A také se hodí, když se žák učí nad oborovým textem odhalit a konstatovat jeho výstavbu: pod nadpisem je řádek s přírodovědecky zatřídujícími informacemi – to něco signalizuje o typu textu, patrně z učebnice, encyklopedie atp. Ale aby nebyla hodina nudně mechanická, bude dobré, když bude potřebovat tyto informace v lekci rozumně upotřebit, například pro porovnání s jiným zdrojem informací a k rozvažování, odkud plynou rozdíly. Proto druhý text musí opravdu s informacemi a mihulí dělat něco jiného než jen přinášet údaje.

Jen některá místa v textu potřebují větší pozornost: „Místy je dost hojná, ale pro skrytý způsob života uniká pozornosti.“ Co všechno to znamená o jejím životě a jejím prostředí, čí pozornosti asi uniká a jak to, že si jí lidé nevšimli, patří k biologickým údajům? Jaký má toto sdělení vztah k poslední větě „Hospodářský význam mihule potoční nemají.“? Pokud nemají význam, proč by si jich někdo všiml? Kdo by to mohl být a co to vypovídá o její podobě, o jejím způsobu života?

Takovým uvažováním by se ovšem mířilo k jinému než jen vyhledávacímu cíli hodiny.

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

5 věcí, které jste nevěděli o mihuli potoční: Nejtajemnější tvor vodní říše v Česku!

LUKÁŠ VLTAVSKÝ



ZPRÁVY CELEBRITY JEN PRO MUŽE SPORT VIDEO SPEED ANTIYOUTUBER



již na **iDNES.cz**

Mihule potoční je jedním z nejvzácnějších vodních obratlovců v Česku. Kriticky ohrožený druh přitom býval velmi běžný, patřil mezi oblíbené jídlo chudiny, a to nejen v době půstu. Připomíná úhoře, někdo by si ji ale spletl s pijavicí. V jejím případě to ale není podobnost čistě náhodná, naopak. Má s ní dost společného!

1. Není to ryba

I když vypadá jako ryba, žije ve vodě jako ryba, není to ryba. Mihule jsou kruhoústí ryboviti obratlovci úhořovitého těla. Objevují se u nich vedle struny hřbetní náznaky chrupavčité kostry. Patří spolu s nimi mezi nejprimitivnější zástupce dnes žijících obratlovců.

2. Pije krev

Nemusíte mít strach, když v Česku v potoce nebo v řece narazíte na mihuli potoční. Žije u dna a živí se převážně býložravě, i když zbytkem ryby také nepohrdne. To její příbuzné z řek a moří jsou mnohem krvelačnější. Živí se totiž krví ryb, ke kterým se přisávají speciálně vyvinutými ústy. Podobnost s pijavicí tak je na místě.

Mihule mořská, která v Česku vinou znečištění a stavby jezů vyhynula, to už je jiná „káva“. Metrové monstrum sající krev s obrovskou tlamou plnou ostrých zubů je noční můra velkého množství plavců.

3. Hvězda historie

Kluzký živočich se několikrát zapsal i do historie. Anglický král Jindřich zemřel 1. prosince 1135 na otravu jídlem, přejeď se svými milovanými mihulemi v normanském Saint-Denis-en-Lyons.

4. Pravěký pamětník

Současné mihule jsou velice podobné fosiliím, které jsou podle odhadu vědců starší než 360 milionů let. Jsou tak označovány za žijící fosilie. V Česku aktuálně žijí dva druhy, mihule potoční a ukrajinská. Obě jsou chráněné a kriticky ohrožené.

5. Vyhledávaná delikatesa

Ve středověku nechyběly mihule na tabulích králů i těch nejchudších. Dnes je najdete hlavně v luxusních restauracích.

Hoďně oblíbená je nejen na severu Evropy, ale i ve Španělsku nebo Francii. V Akvitánii se vaří jako guláš v omáčce z krve mihule a červeného vína, doprovázená je dušeným pórkem. Je zářným důkazem toho, že pochoutky chudých obyvatel jsou dnes luxusními pokrmy nejlepších restaurací.

V Galicii na severu Španělska ji rybáři loví do speciálních sítí a místní gurmeti na ni nedají dopustit. Oblíbenou chuťovkou je například mihule naložená ve speciálním láku, takový španělský zavináč.

Zdroj:

VLTAVSKÝ, Lukáš, 2018. 5 věcí, které jste nevěděli o mihuli potoční: Nejtajemnější tvor vodní říše v Česku! In: Expres.cz [online]. 18. 8. 2018 [cit. 15. 10. 2023]. Dostupné z: https://www.expres.cz/zpravy/mihule-potocni-kriticky-ohrozeny-druh-A180817_201116_dx-zpravy_vlt.

Krácení.

Text doporučuje Dana Cágová, pedagogická konzultantka, učitelka v ZŠ Jičínská, Příbor

Didaktický potenciál textu

5 věcí, které jste nevěděli o mihuli potoční:

Nejtajemnější tvor vodní říše v Česku!

ONDŘEJ HAUSENBLAS

Text podává informace jinak, než bývá zvykem v učebnicích nebo encyklopediích. Žáci by mohli podle své zkušenosti celkem snadno identifikovat, že je to text populárně-naučný, a podle grafické podoby i podle adresy [Expres.cz](https://www.expres.cz) snadno poznají, že v něm nepůjde o čisté a spolehlivé sdělování vědních informací. Méně zkušení žáci však mohou význam webového článku podcenit a nevnímat si toho, jak text se čtenářem mluví a proč tomu tak je, když jde o pouhou mihuli. Žáci by proto mohli mít úkol vyhodnotit způsob, jakým s nimi text/autor mluví.

Jednak přímo oslovuje čtenáře, možná v množném čísle („nemusíte mít strach“), ale osobní tón najdou i ve vykřičníku v perexu: „Má s ní dost společného!“ Tedy jako by čtenář měl považovat podobnost s pijavicí za něco zvláště pozoruhodného.

Děti si mohou všimnout názvů oddílů – jak jsou „novinářské“, aby přitáhly pozornost. Ale žáci mohou odhalit, zda se název týká něčeho vedlejšího, jenom „atraktivního“, anebo zda se dotýká významného rysu mihule. V názvech mohou žáci odhalit metaforičnost a uvažovat, jak to pro čtenáře funguje, co to s nimi jako čtenáři dělá, co je pro ně na takovém názvu zajímavé. Například si „přeloží“ název do suchého vystižení: „Pravěký pamětník“ = Mihule je podobná nejstarším fosiliím... a tak zjistí, že zdůraznění živých vzpomínek si ceníme. Jen název „Vyhledávaná delikatesa“ není obrazný, možná to souvisí s tím, že obsah odstavce mluví jakoby o nás samých víc než o mihuli: jak si ji lidé cení a upravují coby pokrm. Tato část článku je však v rozporu s tím, co se tvrdí v druhém článku o mihuli. Vhodnými zadáními v hodině bude užitečné texty v práci žáka propojit.

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

Tři soutěsky daly Číně energii, pomohly jí od záplav, ale poškodily přírodu

TOMÁŠ KARLÍK

Přehrada Tři soutěsky není největší svými rozměry, ale výkonem elektrárny, která je na ní umístěná. Je to jedna z nejambicióznějších a také nejkontroverznějších staveb v dějinách.

Jestli je třetí nejdelší řeka světa Jang-c'-ťiang jedním z přírodních divů světa, pak elektrárna představuje její technologický klenot. Stavěla se dlouhých sedmnáct let; tehdy šlo nejen o zkrácení záplav a energii pro čínskou ekonomiku, ale také o národní prestiž. Tři soutěsky odráží politikou, ekonomickou i technologickou moc Číny – avšak za vysokou cenu... Přehrada se začala stavět v prosinci 1994, v roce 2003 se začala napouštět vodou a hráz byla dostavěna o tři roky později. Poslední z 32 generátorů hydroelektrárny byl uveden do provozu 4. července 2012. Elektrárna má po spuštění posledních generátorů výkon 22 500 megawattů, což je jedenáctkrát víc než maximální výkon jaderné elektrárny Temelín.

Hlavním účelem hydroelektrárny Tři soutěsky mělo podle Číny být ulevení životnímu prostředí. Podle původních odhadů měla pokrýt asi desetinu spotřeby elektřiny země, ale vlivem růstu energetických potřeb je to v současné době jen okolo necelých čtyř procent. Jedním z cílů stavby bylo podle Pekingu také skoncování s katastrofálními záplavami. To se v podstatě povedlo – povodně, které dříve zabíjely desetitisíce lidí ročně, jsou zřejmě minulostí, respektive způsobují mnohem menší škody.

Problematické důsledky

Projekt od počátku čelil kritice ze strany ekologů a také způsobil masivní odsun lidí z oblasti. Podle hydrologů přehrada narušuje vzácný ekosystém v oblasti a totálně mění lokální klima, což by se mohlo dotknout zemědělců v okolních oblastech i řady ohrožených živočichů. Jedním z nich je vzácný druh bílého, téměř slepého říčního delfína, který na naší planetě žil po miliony let. Mezinárodní expedice, která po delfínovci čínském před dvěma roky šest týdnů marně pátrala v čínském veletoku Jang-c'-ťiang, konstatovala, že tvor již zřejmě úplně vyhynul. Vyskytoval se pouze v této řece. Delfínovec čínský žil v řece 20 milionů let, místní Číňané mu přezdívali „bohyň Jang-c'-ťiang“.

Jeho zánik podle ekologů symbolizuje nenapravitelný rub překotného hospodářského růstu. Delfínovec trpěl nadměrným rybolovem, který ho připravoval o potravu, industrializací oblasti a znečištěním toku, srážkami s loděmi a zachytáváním se v rybářských sítích. Hřebíkem do rakve bylo právě množství přehrad, z nichž nejznámější je nedávno otevřené vodní dílo Tři soutěsky. Na startu čínských hospodářských reforem na počátku 80. let žilo v řece ještě 400 delfínovců.

Stavba, která způsobila migraci

Pod vodou z přehrady zmizelo 13 velkoměst a 140 měst, přes 1300 vesnic a tisíce archeologických památek. Asi 1,4 milionu lidí bylo přestěhováno většinou do etnicky odlišných a méně úrodných oblastí, kde si zvykají jen těžko. Protože kolem obřího díla neustále hrozí sesuvy půdy a zřícení břehů, je pravděpodobné, že dojde i k dalšímu stěhování lidí z oblasti.

Kritické hlasy vyvolávají i dramatické změny v místních ekosystémech, které budou mít nepředvídatelné následky. Rizikem je, že se obrovská nádrž promění v jímku na splašky a průmyslové znečištění a zanese se bahnem. Naposledy se to stalo roku 2012, kdy přehradě hrozilo, že bude ucpána tisíci tunami odpadků, které k ní přinášely přívalové deště. Nepořádek tehdy pokrýval asi 50 000 metrů čtverečních vodní hladiny v oblasti zmíněného vodního díla a na některých místech byla jeho vrstva tak silná, že po něm mohli lidé chodit. Jeřáby v oblasti nádrže vyzdvihovaly denně 3000 tun odpadků, včetně láhví, bot, větvi stromů a polystyrénu; k vytažení většího množství ale nejsou kapacity. „Vrstva odpadků je 60 centimetrů tlustá,“ napsal tehdy deník *Hubei Daily*.

Zdroj:

KARLÍK, Tomáš, 2017. Tři soutěsky daly Číně energii, pomohly jí od záplav, ale poškodily přírodu. In: ct24.ceskatelevize.cz [online]. 4. 7. 2017 [cit. 16. 10. 2023]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/veda/2172070-tri-soutesky-daly-cine-energii-pomohly-ji-od-zaplav-ale-poskodily-prirodu>

Kráčeno.

Text doporučuje Martin Ležák, učitel v ZŠ a MŠ Ždírec nad Doubravou

Didaktický potenciál textu

Tři soutěsky daly Číně energii, pomohly jí od záplav, ale poškodily přírodu

MICHALA KAFKOVÁ, ONDŘEJ HAUSENBLAS

Text by se svou obsahovou i vyjadřovací náročností hodil nejspíše pro čtenáře pokročilého, nabízí se pro rafinovanější rozpoznávání podávateleho stanoviska: Čím vším dává autor najevo, že považuje stavbu za riziko, a jak to vyvažuje podáváním nehodnotících nebo nezaujatých informací? Kde jsou v textu výrazy hodnotící, kde ne? Převažují zde informace zpochybňující toto veledílo, nebo potvrzující jeho přínosy? Jak se text rozvíjí? Končí spíše zpochybněním, nebo je vyvážený až do konce? Vlastní žákovo závěrečné posouzení a zaujetí stanoviska bude propojené samozřejmě jak s obsahem podáváných informací, tak s jeho osobními názory i znalostmi. (Vymezení vědomostního zázemí a evokace v tom sehraji důležitou roli.)

Text se dá využít pro posilování čtenáře v oblasti kontextů – stanovisko podávatele (*KON-IV-3: Rozpoznává, či a jaké stanovisko je v textu přítomno, a dokládá to důkazy z textu. Přemýšlí, v čem může s autorovým stanoviskem souhlasit a v čem ne a proč; s dopomocí se zamýšlí nad tím, proč je něčí stanovisko v textu potlačeno.*)

Už název článku čtenáři napovídá, že to s čínskou hydroelektrárnou nebude tak jednoduché. V textu, který následuje, se dozvíme o čínské přehradě Tři soutěsky mnohem více. Zjišťujeme, že se jedná o největší hydroelektrárnu světa s ambiciózními cíli, ale zásadními následky. Text sice není nejaktuálnější (rok publikování na webu ČT 2017), ale přesto velice dobře popisuje historii i současnost této stavby.

Článek popisuje jak důvody vzniku čínské přehrady, tak bilancuje přínosy a aktuální hrozby tohoto vodního díla. První část textu se zaměřuje na postup výstavby a plánované přínosy, které podrobuje stručnému zkoumání. V druhé části má čtenář možnost posoudit aktuální (narušení řady ekosystémů, podíl na vymření delfínovce čínského, potíže se přesunem obyvatel) i možné budoucí dopady výstavby (znečištění nádrže, sesuvy půdy).

Žáky by text mohl zaujmout hned z několika důvodů. Mohli by být ohromeni velikostí stavby, mohli by cítit smutek nad vymizením delfínovce nebo chtít vědět, jak je to s přehradou dnes – je skutečně plná odpadků? Tím, že přináší stanoviska svědčící pro užitečnost této stavby i proti ní, umožňuje žákům nahlížet na téma z více perspektiv.

Článek by také mohl sloužit jako příklad změny (a to výrazné) krajiny po zásahu člověka. Stavba vodního díla není ničím vzácným, a to i v našich končinách. Bylo by možné hledat souvislosti např. se stavbou novomlýnských nádrží nebo s výstavbou vltavské kaskády, popř. i s menšími, ale žákovi životu bližšími úpravami vodních toků v blízkosti jeho bydliště. Žáci by tak měli prostor pro zvažování důsledků zásahu člověka do krajiny. A mohou také zvažovat, zda jsou malé zásahy (např. nový rybník nebo úprava vodoteče v katastru obce) méně nebezpečné, zda se následky dají, nebo nedají tolerovat atp.

Text obsahuje jen málo odborných výrazů (ty by nemusely mít velký vliv na žákovo celkové porozumění). Potíž mohou slabším čtenářům činit spíše dlouhá souvětí, v nichž si čtenář musí ujasňovat, která informace patří ke které. Anebo dlouhé nominální věty jako „Jeho zánik podle ekologů symbolizuje nenapravitelný rub překotného hospodářského růstu.“. Protože obsahy vět a souvětí mají velkou důležitost pro věc samu, bude v hodině užitečné nechat žáky identifikovat „místa“, kde nerozumějí (spíše než jen slova, která neznají).

Pro žáky by mohlo být náročné si představit výkon elektrárny, ale příměr k českému Temelínu porozumění značně usnadňuje a ještě více podtrhuje obrovitost této stavby.

Výhodou je, pokud žáci znají základní informace o podnebí a přírodních podmínkách Číny (např. důvody záplav).

Text se hodí pro odlišování přínosů a dopadů stavby s využitím dokladů v textu. Většina z nich je jasných a relativně snadno dohledatelných, byť vyžadují vrácení se do textu na různá místa. Náročnější může být rozklíčovat její přínos v oblasti výroby energie – díky pokroku Číny a nárůstu spotřeby energie je její podíl na celkové výrobě energie významně nižší, než bylo plánováno.

Žáci si mohou například zpřehledňovat typy informací utřídováním v tabulce: „přínosy – rizika“, ale i „pro stavbu – proti stavbě“ atp. a posuzovat, co převažuje nebo zda je to vyrovnané. A k tomu mohou dávat svůj názor, ovšem opřený právě o fakta z textu.

Jiným cílem možná bude posuzování toho, jak daleko jsou informace v textu podávány jako jisté, anebo nejisté. A kterými vyjadřovacími prostředky to autor dává najevo.

Článek může vyvolávat rozmanité otázky týkající se dalšího vlivu hydroelektrárny. Například je okrajově zmíněno, že změna klimatu kolem vodního díla by se mohla dotknout zemědělců a dalších živočišných druhů. Máme si myslet, že je to zatím jen odhad? Od doby napsání článku uplynulo už 6 let... A jaké změny by to případně znamenalo? Koho a proč se změna klimatu dotýká?

Další zdroje k tématu:

REICHMAN, Martin, 2020. Čína přiznává „mírné problémy“ na přehradě Tři soutěsky. In: stoplusjednicka.cz [online]. 24. 7. 2020 [cit. 15. 10. 2023]. Dostupné z: <https://www.stoplusjednicka.cz/cina-priznava-mirne-problemy-na-prehrade-tri-soutesky>.

ČTK, 2022. Je největší na světě, ale zničila přírodu, města i lidi. Fakta o Třech soutěskách. In: aktualne.cz [online]. 4. 7. 2022 [cit. 15. 10. 2023]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/ekonomika/cina-zacala-tri-soutesky-stavet-pred-25-lety-podivejte-se-co-r-f2dbae01da711ea82ef0cc47ab5f122/>.

Čínská přehrada Tři soutěsky. In: Studio ČT24 [zpravodajský pořad]. ČT24, 1. 6. 2018 [cit. 16. 10. 2023]. Dostupné z: <https://edu.ceskatelevize.cz/video/5649-cinska-prehrada-tri-soutesky>.

ČTK / AP / STR. Fotografie Přehrada / elektrárna Tři soutěsky. In: profimedia.cz [online]. [Cit. 16. 10. 2023]. Dostupné z: <https://www.profmmedia.cz/o675163260>.

Text může být také vstupní branou do dalších hodin zaměřených na posuzování, a hlavně na řešení dopadů stavby. S oporou o další materiály mohou žáci zkoušet přemýšlet a debatovat z různých pozic (např. obyvatelé, ochránci přírody, zemědělci, energetičtí inženýři) a společně tak hledat možná řešení některých negativních dopadů této stavby. V takových hodinách se může rozvíjet dovednost argumentovat s oporou v pramenech a zároveň posuzování toho, jak je který pramen důvěryhodný.

Chtěla jen sedět. Příběh unavené ženy, která byla připravena psát dějiny

MICHAL KOMÁREK

Už nemohla. Nemohla pokračovat s pocitem, že se neustále vzdává. Tak řekla „ne“. Nepustila v autobuse sednout bílého muže. Statečná žena a aktivistka Rosa Parksová. Jedna z nejvýznamnějších postav hnutí za práva Afroameričanů.

„Byla jsem prostě člověk, který chtěl sedět v autobuse. A byla bych ráda, kdyby si mě lidé pamatovali jako někoho, kdo chtěl být svobodný,“ bilancovala Rosa Parksová, když jí bylo 82 let.

Na první pohled dvě zcela nespojitě věci. A zbytečný patos: Místo v autobuse a svoboda?

V roce 1955 to v Montgomery ve státě Alabama ale dávalo velký smysl. Autobus tu byl symbolem nerovnosti a jeho řidič byl dozorce vyzbrojený pistolí. Autorita, která dohlížela na to, aby žádný černoch neseděl na místech vyhrazených pro bílé. Aby uznal svoji méněcennost a ihned pustil sednout nadřazenou bytost, pokud jsou už všechna místa pro bílé obsazena.

Řidič tu byl také od toho, aby zaručil, že černoši budou obtěžovat bílé cestující co nejméně. I černoši museli nastoupit předními dveřmi, aby řidiči zaplatili jízdné. Pokud byla ale přední část vozu už zaplněna bílými pasažéry, museli zase vystoupit, vrátit se k zadním dveřím a nastoupit do „své“ části autobusu. Ne, žádný slušný bílý cestující neměl náladu na to, aby se kolem něj v uličce ometal nějaký černoch.

Dne 1. prosince 1955 se v segregovaném autobuse v Montgomery vracela Rosa Parksová z práce. A když ji řidič vyzval, aby pustila sednout bílého muže, nevstala.

A řekla „ne“.

Rosa Parksová se narodila v roce 1913 a ve své autobiografii píše, že „přežít v té době jako černoch ve Spojených státech vyžadovalo mimořádné duševní akrobatické výkony. Zůstat rozumný a duševně zdravý bylo nesnadné.“

Vzpomíná, jak její dědeček s puškou v ruce hlídal dům, když v blízkosti řádil Kukluxklan. Nebo jak ji na ulici napadl bílý kluk ze sousedství a ona na něj vzala cihlu.

Babička o ni měla strach, vyčítala jí, jak se chová. „Raději se nechám zlynčovat, než abych žila v ponížení a nesměla říci: Tohle se mi nelíbí,“ řekla jí Rosa.

Chodila do školy pro černé děti.

Černá dívka, která absolvovala školu, měla na výběr v podstatě mezi dvěma typy kariéry – mohla být sekretářka, nebo švadlena. Rosa Parksová byla švadlena. A když později pracovala v obchodě, měla denně před očima ponižování a beznaděj.

Když si černoška chtěla koupit boty, musela počkat, až budou obslouženy všechny bílé zákaznice. A když si chtěla vyzkoušet klobouk, vložila do něj prodavačka nejprve tašku. Představa, že by si ten samý klobouk zkoušela bílá dáma a jeho vnitřek byl kontaminován dotykem s vlasy černošky, byla nepřijatelná.

Rosa Parksová nebyla ženou jednoho velkého gesta, jak se o ní často píše a vykládá. Byla celoživotní radikální aktivistkou. Byla zoufalá z toho, jak mnoho ústupnosti a rezignace kolem sebe vidí. A byla připravená využít příležitost. Příležitost udělat to, co chtěla po ostatních: neustoupit. Dne 1. prosince 1955 řekla Rosa Parksová „ne“. A celý staletý systém segregace se začal hroutit.

Rosu Parksovou nechal řidič z autobusu vyvést policií. Byla uvězněna, propuštěna na kauci a 5. prosince ji soud uznal vinnou z porušení segregáčnických zákonů. Zaplatila pokutu ve výši 14 dolarů. Ta cena byla více než přijatelná. Martin Luther King a aktivisté z Montgomery připravili bojkot městských autobusů. Bojkot, který překonal veškeré představy a žil svým vlastním životem.

Afroameričané v Montgomery autobusem nejezdili. Aktivisté dokázali zorganizovat rozvoz lidí do práce osobními auty. Nebo lidé chodili pěšky, třeba desítky kilometrů. Městská dopravní společnost se ocitla na pokraji krachu. Policie zatýkala organizátory. Kukluxklan hrozil lynčem.

Ale neuhnuli. Byli unavení.

Dne 13. listopadu 1956 prohlásil Nejvyšší soud segregaci v autobusech v Montgomery za neústavní.

Vítězstvím v Montgomery to ale ani zdaleka neskončilo. Segregace byla dál naprosto běžná především na jihu Spojených států. Segregované byly zastávky, čekárny, restaurace, záchody, autobusy, vlaky, školy...

Zdroj:

KOMÁREK, Michal, 2021. Chtěla jen sedět. Příběh unavené ženy, která byla připravena psát dějiny. In: seznamzpravy.cz [online]. 1. 12. 2021 [cit. 25. 10. 2023]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/magazin-historie-chtela-jen-sedet-pribeh-unavene-zeny-ktera-byla-pripavena-psat-dejiny-182281>.

Text doporučuje Jakub Neubauer, pedagogický konzultant, učitel v ZŠ Horka nad Moravou

V roce 1960 zorganizovali černošští studenti univerzity v Greensboro v Severní Karolíně stávku vsedě v univerzitním bufetu. Seděli v „bílé“ části bufetu a čekali, až je odvedou. Stávka vsedě se v 60. letech minulého století stala velmi populárním a účinným nástrojem protestu.

Zastavit už to nešlo. V roce 1963 mluvil Martin Luther King ve Washingtonu k více než 200 000 demonstrantů. Pronesl svůj slavný projev „I Have a Dream“.

Profesorka politologie na Brooklyn College Jeanne Theoharisová se dlouhodobě věnuje hnutí za práva Afroameričanů, o Rose Parksové napsala knihu a mnoho článků. Snaží se vyvrátit laskavý mýtus, který propagoval i prezident George W. Bush. Po smrti Rosy Parksové v roce 2005 řekl: „Jedna svíce dokáže prosvítit temnotu.“

Nikoli. Rosa Parksová nebyla osamocená žena jednoho velkého gesta. Kdyby nepracovala na reformě a radikalizaci, kdyby s ní nespolupracovaly stovky dalších aktivistů, nikdy by bojkot v Montgomery nemohl být úspěšný.

Ne, není to tak, že „prostá švadlena změnila jedním činem chod dějin, slušní občané začnou dělat slušné věci a národ se nevyhnutelně přimkne ke spravedlnosti“.

Jeanne Theoharisová tvrdí, že život Rosy Parksové dokládá, že hnutí Black Lives Matter má smysl. Je to podle ní totiž tak, že „národ se ke spravedlnosti nepřimkne přirozenou cestou. Musí k ní být dotlačen.“

A jde to těžko.

Didaktický potenciál textu

Chtěla jen sedět. Příběh unavené ženy, která byla připravena psát dějiny

MICHALA KAFKOVÁ, DAGMAR KOPŘIVOVÁ

Téma článku není úplně běžné, a přitom je i dnes aktuální. Kromě samotného činu Rosy Parksové a situace černošského obyvatelstva ve státě Alabama 50. let dále nabízí více perspektiv, resp. bourá romantickou představu o možnostech dopadu jednoho ikonického/medializovaného činu. Čtenáři také nabízí přemýšlení o tom, co může vést skupiny lidí k tomu, že se semknou a vzeprou proti nespravedlnosti, a jak celý proces může probíhat.

Text zavádí čtenáře bez okras rovnou k činu Rosy Parksové. V dalších odstavcích autor postupně odkrývá, jak vypadala segregace v Montgomery v roce 1955, aby se následně znovu vrátil do života Rosy Parksové. A v závěrečné části je pak popsán pohled současné profesorky politologie na mýtus, že čin Rosy Parksové byl ten jediný, který změnil chod dějin. Důležité je poznamenat, že původní text je delší, obsahuje jednak několik dalších podrobností týkajících se samotné Rosy Parksové, ale také se věnuje současnému hnutí Black Lives Matters.

Text je protkán příklady segregačních opatření, jak těch týkajících se přímo života Rosy Parksové, tak těch, která zasahovala do běžného života černošského obyvatelstva. Díky tomu dobře vykresluje, jak se těmito nařízeními vlastně přislovečně kapka ke kapce skládala vlna odporu, do které svým činem zapadlo i gesto Rosy Parksové. Ale zároveň se čtenář z dalších pasáží dozvídá, že změna nenastala hned – toto je velmi důležité zaznamenat, neboť se k vlivu jedince na změnu vrací již zmíněná profesorka politologie v závěrečné části, kde zpochybňuje pravdivost výroku „Jedna svíce dokáže prosvítit tmu“.

Čtenáři by text mohl být blízký nenáročným jazykem bez složitých konstrukcí a právě množstvím konkrétních příkladů segregačních opatření. Většina z nich je propojena s životem Rosy Parksové jak v roli dítěte, tak dospělé ženy. Jsou to často překvapivé, až neuvěřitelné těžkosti, se kterými se musela potkávat. Žáky to může vybízet k porovnání se současností. Autor také poměrně často používá kratší věty, čímž zvyšuje účinek textu – působí „úderněji“. Také několik autentických výpovědí Rosy Parksové zvyšuje jeho věrohodnost i atraktivitu.

Obtížným místem může být pro čtenáře přechod k názoru profesorky politologie na čin Rosy Parksové. Jednak samotným přeskokem k obecnějšímu přemýšlení, tak i tím, že v původním textu je ještě část věnovaná vzniku hnutí „Black Lives Matters“, o kterém se autorka zmiňuje a není ve zkrácené podobě více vysvětlen.

Čtenář může zkoumat, zda text sám nabízí pro její názor nějaké argumenty, nebo věnovat pozornost tomu, jak na něj jednotlivé části textu působí, za jakým účelem byly takto seskládány, jakou myšlenku má díky tomu objevit.

AUTORKY JSOU ČLENKY KONCEPČNÍ SKUPINY, KTERÁ V PROJEKTU VEDE ROZVOJ OBOROVÉHO ČTENÁŘSTVÍ.

5

Rozhovor



Vážná věc, ten reflektivní deník

ROZHOVOR S LÍDOU FIDLEROVOU VEDL PETR ALBRECHT

Lída Fidlerová, učitelka výtvarné výchovy a osobnostní a sociální výchovy (OSV) ze ZŠ Husova v Brně, se s deváťáky věnuje rozvoji písemného sebevyjádření prostřednictvím reflektivních deníků. V rozhovoru vypráví, jak se svými žáky začala, co vyzkoušela, na co narazila a s čím je spokojená.



Ve kterém předmětu a ve kterém ročníku reflektivní deníky používáš?

Na letní škole PŠÚ v srpnu 2022 v Hustopečích jsem se účastnila celodenního programu zaměřeného na žákovské psaní a pisatelství. Mimo jiné jsem se seznámila s výkony dětí, a jak jen to šlo, navnímalas způsob, jakým lze s dětmi pracovat na rozvoji jejich pisatelských dovedností. Moc jsem si přála pro své žáky tento způsob sebevyjádření začít používat a přemýšlela jsem, jak toho jako učitelka výtvarné výchovy dosáhnout.

Ještě v Hustopečích mi v rozhovorech o pisatelství Eva Břečková, mimochodem jejich češtinářka a taky člověk, kterého si nesmírně vážím pracovní a lidsky, vnukla myšlenku, které jsem se už nepustila: To je přece super do OSV. A nápadu dala i název – takové reflektivní deníky. A najednou to bylo na světě.

Jak deníky vypadají?

Vizuálně deníky připomínají staré sešity s tvrdými deskami. V přípravném týdnu jsem našla hezký design retro kroužkových A4 bloků přímo v katalogu školních pomůcek, ze kterého naše škola objednávala, a za přátelskou cenu. Vybrala jsem světlemodrou barvu desek, přišla mi odlehčená, a přesto slavnostní. Vážná věc, ten reflektivní deník. (smích)

Co a v jakých situacích žáci do deníků píšou? Co všechno v nich mají?

Na začátku jsem trochu tápala, jak přepnout žáky do přemýšlení: „Jak to pisatel zařazuje, aby text působil na čtenáře?“ Zkoušeli jsme nějaké minilekce i volné psaní (možná jako diagnostiku, jak na tom jsme teď). Vyzvozovali jsme si také kritéria dobrého textu.

Zveřejnila jsem dětem i úroveň z nově vznikajícího pisatelského kontinua, ale myslím, že bez větší pisatelské zkušenosti to mohlo ze začátku působit moc teoreticky. V tuto chvíli se k tomu možná můžeme vrátit a přezkoumat naše texty pohledem kontinua. Určitě mi ale nejde jen o to, aby si žák zjišťoval svou úroveň psaní, ale aby měl radost, když si uvědomuje, co všechno už zvládá a jak se stává pokročilejším pisatelem... Asi se zeptám dětí, jak to vnímaly.

Do našeho psaní přišel řád s tím, jak přicházely výzvy. Jednou z nich byla hodina s pisatelským a osobnostně sociálním cílem, zaměřená na emoce a vcítění se do životů jiných lidí. Tu hodinu jsme přichystaly s Evou jako otevřenou hodinu pro kolegy z připojených škol. Chtěly jsme, aby děti pisatelsky promluvily za postavy, do jejichž životů nahlédly, a hledaly jsme co nejautentičtější způsob, jak to zařadit. A děti se postavily do bot někoho jiného a respektujícím autentickým způsobem promluvily. Postavy promluvily... Navázat dál už bylo bezpečné a další fáze konkrétní této lekce jsou texty, které děti napsaly o sobě. Myslím, že bez té předchozí pisatelské zkušenosti bychom k takové lehkosti, otevřenosti a upřímnosti docházeli jen těžce.

A také jsme před vlastním psaním textů dělali přípravné kroky. Třeba jsme si vypracovali balanční kruh, který mapoval to, jak to aktuálně máme v různých rovinách svého života, a žáci navzájem konzultovali myšlenkové mapy svých životů. Pracovali jsme s výsledky sebepoznávací dílny a vlastnostmi třídy. To všechno je součástí deníků.

Deníky někdy putují do výtvarky nebo do češtiny. Jely s námi také do Moravského zemského muzea na pisatelskou dílnu Hora dění Ludvíka Kundery – žáci z ní v denících mají otevřené verše (mohli si dopsat konce) Ludvíka Kundery, které dostali na cestu z muzea. V denících najdete také třeba poznámky z vyprávění, výkony ze čtenářské hodiny s Evou, komiks, který vytvořili, někdy je to jen fotka ze společné akce, ze setkání s umělkyněmi, které nám podle představ dětí navrhuji design třídní mikiny, drobnosti i velké věci, ročníkové práce, ale taky fotka každého, jak prezentoval před školním publikem. No a hlavně jejich hotové texty. Ty jsou pro mě nejvzácnější.

Jak jsi používání deníků vysvětlovala žákům? Jak to přijali?

Neměla jsem přesnou představu, jak deníky uchopit, a hlavně jsem nechtěla, aby to pro děti bylo povrchní a formální. Myslím, že na začátku jsem jim říkala, že mě velmi oslovil

Lekci Já, člověk najdete v tomto čísle na s. 25.

nově se rozvíjející koncept pisatelství a moc ráda bych ho s nimi tento rok zkusila v hodinách OSV. Deníky jsme si rituálně předali v první hodině osobnostní a sociální výchovy (dříve třídnické) na začátku devátého ročníku a děti si do nich zapsaly své cíle na tento rok a do budoucna, velké i malé, pracovní i osobní, podobně, jako si píšeme my své učitelské plány. Překvapilo mě, co všechno si zapsali, a v té chvíli jsem věděla, že to bude dobré.

Jak to přijaly, se dětí zeptám, možná je dobře, že se to dozvím až teď (smích), když už nám to s nimi jde.

Kdo příspěvky vidí a může číst?

Deníky fungují jako takový pracovní nástroj. Když na něčem pracujeme, dáváme si do něj podklady, pokyny a vytváříme si v nich oporu pro vlastní práci. Při finálním psaní pak přecházíme k počítačům, kde žáci píší do dokumentu, který mi nasdílejí online. Vidím tak hned, v jaké je kdo fázi, kolik času budeme ještě asi potřebovat, tato pracovní verze se pak dá tisknout, znovu třeba ve dvojici číst, přepisovat a zpět v počítači zase rychleji editovat. Tento postup mi pomáhá i v tom, že vše vidím online a můžu si pro sebe vytvořit tabulku, abych měla přehled, kdo má hotovo, kdo pracuje, kdo chyběl a začíná... Hotové texty nakonec tisknu a lepíme je do deníků.

Deníky čteme my, někdy společně celá třída, individuálně mají zpravidla na výběr zvolit si toho, komu věří. Někdy chci, aby šli konzultovat za někým, s kým se znají méně, protože můžou objevit jiný pohled.

Ptám se, kdy můžu jejich práce zveřejňovat. Teď bych ráda získala svolení uveřejnit je na výstavě společně s výtvarnými pracemi. Poučila jsem se z chyby, kdy jsem v nadšení nad pozoruhodnými cíli, které si dali na začátku roku, ukázala zápisky bez předchozí domluvy jejich rodičům během rodičovských schůzek (položila na jejich místa na lavici). Přiznala jsem jim to druhý den a dostala jsem svou lekci: „Tak to už vám nebudeme nikdy věřit! Né, sranda...“ Každopádně, deník by mohl být velký pomocník do třídy. Po předchozí domluvě s žáky, samozřejmě. (pozn.: Termínem triáda Lída označuje schůzku žák – rodič – učitel.)

Jaký je přínos deníků? V čem jsou užitečné a pro koho?

Zeptám se dětí, jak to vnímají. Doufám, že se dozvím něco ve smyslu, že děti berou deníky v pohodě jako část OSV (smích) a pisatelství je baví.

Pro mě jsou téměř magické, nejen jako jedinečné záznamy a důkazy dovedností, ale protože zachycují, dokumentují, popisují jejich vnitřní svět tím nejvěrnějším způsobem. Doufám, že třeba někdy na střední škole nebo v dospělém životě si deník otevrou a za těmi záznamy budou pořád stát vzpomínky a emoce a otisk naší třídy, našeho společenství. Doufám, že to tam vždycky najdou, kdyby potřebovali. A taky sebe v době před všemi rozhodnutími a budoucími životními volbami, své jedinečné patnáctileté já.

Mrzí mě, že jsem tu možnost objevila až teď. Kde jsme mohli být, kdybychom tímto způsobem pracovali od šesté třídy. Ale jsem za to vděčná. Jako bychom zúročili společné roky a prožívání alespoň v závěru našeho putování.

Deníky jsou záznamy jedinečnosti, unikátnosti těch dětí. Podobně jako jejich vizuálně obrazné vyjadřování, ale přece jen u těch obrazů je to více skryto a subjektivně interpretovatelné (žasnu), kdežto u „černého na bílém“ čtu a žasnu a vím.

Jejich texty čím dál víc sdílují. Postoje, emoce, prožitky, myšlenky... Uvědomila jsem si znovu, jak je každá osobnost neopakovatelná, a taky sílu dynamiky skupiny, která pracuje společně. Líbí se mi to střídání individuálního psaní a společné práce a pomoci.

Přináší něco, s čím jsi původně nepočítala? Zažila jsi nějaké překvapení?

Překvapují mě pořád. Šimonův vypadá zvenčí jako design blok na graffiti, přes vrstvy nápisů kolem dokola deník doslova zmizel (moc se mi to líbí), Hedvika má uvnitř fotku z jednoho z prvních úkolů, která vypadá jako nádherná tarotová karta, a přitom to vytvořili ze randy (ale jak kreativní!), někteří si do deníku vlepili a doplnili úplně vše a úžasně si je vedou. Některé texty mě dojaly, překvapily ohleduplností, soucitem, hloubkou prožívání. Těší mě to, že každý pracuje po svém, ale pracují všichni. Nejvíc mám asi radost z toho, že každé další psaní je zkušenější, překvapivější.

Zavedení reflektivních deníků je pro mne úžasná zkušenost. Za sebe spatřuji ohromný posun v jejich pisatelství a vůbec v tom, jak společně pracujeme na různých výzvách nebo komunikujeme. Deníky mě naučily pracovat souvisle krok za krokem k cíli (tak jako se to odehrává v pisatelské dílně, můžeme se v nich vracet, hledat tam oporu, vzájemně si je číst). Cíl sám je však i otevřený vlastní invenci dětí. Je pro mě ohromující vidět, kam jako pisatelé docházejí.

Co bys vzkázala těm kolegům a kolegyním, kteří se do využívání reflektivních deníků chtějí pustit, uvažují o tom?

V naší třídě je 21 dětí a 21 deníků. Pracuje každý.

Zeptám se dětí, co by vzkázaly dětem učitelů, kteří s nimi deníky zavedou, a co těm učitelům. Já sdílím radost, kterou z toho, co jsme vytvořili, mám.



Příklady práce žáků. Více najdete v obrazovém doprovodu.

★ OBRAZOVÝ
DOPROVOD

Lída se svých žáků opravdu zeptala na jejich zkušenosti a názory ohledně deníků. Nabízíme výběr z jejich odpovědí:

Máš pocit, že díky pisatelství se tvé vlastní psaní a „myšlení pisatelsky“ stává pokročilejším? A proč může být užitečné vést si jej v deníku? Co vše už máš ve svém deníku?

„Myslím si, že se mé psaní zlepšilo. Díky pisatelství jsem se naučila trochu jinak zamyslet. Ve svém deníku mám nejen texty, ale i různé obrázky, které podle mě deník příjemně odlehčují.“

„Nemám moc rád, když něco napíšu a ostatní si to potom čtou, ale v naší třídě mi to nevadí. Pisatelství mi nikdy moc nešlo, ale mám pocit, že už mi to jde lépe. V deníku mám hodně různých textů, popis člověka nebo krajiny atd.“

„Myslím si, že asi jo, ale na mě osobně nějaká ‚teorie‘ pisatelství nebo to, jak se zlepšit, moc nezabírá. Píšu prostě podle sebe a toho, co mám v hlavě, a buď je to dobré, nebo ne. V deníku mám nalepenou třeba svoji ročníkovku, své příběhy a tak.“

„Můžu tak mít prostor pro svůj svět a později se k němu vrátit a vzpomenout si, jak jsem prožívala chvíle štěstí i smutku.“

Jaké bylo začít pracovat ve tvém deníku? Proměňoval se nějak tvůj vztah a přístup k používání deníku?

„Ze začátku to pro mě bylo těžší. Když jsme psali různé příběhy, protože to mi moc nejde. Každopádně mě ty deníky někdy i dost hodně baví.“

„Ze začátku mi to přišlo jako třídnické hodiny se sešitem. Ale postupem času, když jsme s deníkem začali pracovat víc, tak mě to začalo bavit a jsem ráda, že jsme u toho zůstali.“

„Hodně se měnil a stále mění. Nejdříve jsem to brala jako něco, co patří někomu jinému a já do toho mám pouze psát, co je zadáno. Momentálně tam ale píšu vše možné, je to taková studnice, do které házím vše, co se stane.“

Co vzkážeš žákům, jejichž učitelé s nimi zavedou reflektivní deníky?

„Nesoustředte se na to, co píšete, ale proč to píšete a že vůbec píšete. Mně osobně to pomáhá.“

„Určitě bych jim doporučila, aby se nebáli a prostřednictvím toho deníku se nějak vyjádřili. Mně to například pomohlo si v sobě nějaké věci urovnat a zjistit, jak na čem jsem.“

„Ne vždycky vás napadne, co psát. Ale buďte v klidu.“

Co vzkážeš učitelům, kteří se do využívání reflektivních deníků chtějí pustit, uvažují o tom?

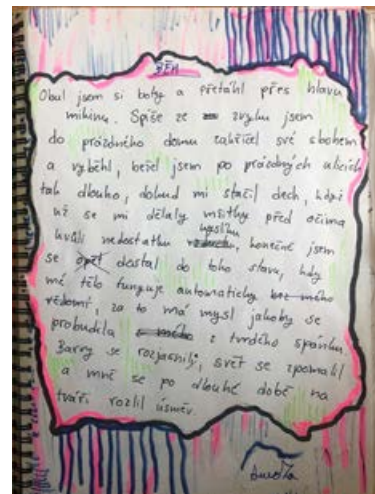
„Záleží na přístupu učitele a odvaze třídy. Je to také o komunikaci, která je často velice důležitá.“

„Určitě začněte, je to dobrý.“

„Rozhodně to zvažte, začít dřív je lepší.“

Další myšlenky, postřehy...

„Začal jsem si do poznámek v mobilu psát deník.“



Příklady práce žáků. Více najdete v obrazovém doprovodu.

★ **OBRAZOVÝ DOPROVOD**

6

Ze zahraničí



Využívání více textů k jednomu tématu

MICHALA KAFKOVÁ, PETR ALBRECHT

Prací s více texty k jednomu tématu nebo také se sadou textů máme na mysli situaci, kdy si učitel ve vybraném tematickém bloku připraví pro své žáky soubor několika různých textů, které určitým způsobem utřídí a promyslí cíle a práci s nimi.

(Nejen) v případě sad textů je chápání toho, co je považováno za text, velmi široké. **Textem může být cokoliv, co sděluje význam nebo poselství.** V sadách textů se díky tomu objevuje široké spektrum textů – co do jejich žánrové, tak i typové pestrosti (texty naučné, populárně-naučné, učebnice, texty s vizuálními prvky, texty na webu, ale i videa, audiopořady, reklamy, nebo dokonce memy).

Význam pro učení žáků

Sady textů mohou do jisté míry **simulovat situace z běžného života**. V něm se dnes a denně setkáváme se spoustou rozmanitých textů. Od zpráv přes reklamy po různé blogy. **Naše rozhodování a jednání jsou ovlivněna našimi dovednostmi se masou informací probírat, třídit je a kriticky nad nimi uvažovat.** Sady textů už svou samotnou povahou přinášejí různé pohledy na zkoumané téma. A různé texty zároveň představují různé čtenářské příležitosti. Žáci díky tomu mohou tyto čtenářské dovednosti získávat, tříbit si je a rozvíjet tak porozumění zkoumanému tématu. K tomu je ale zapotřebí, aby byli ve výuce obklopeni texty různých typů a žánrů. Jejich porozumění se prohlubuje, je opřené o doklady v textech a pomáhá jim stávat se nezávislými přemýšlivými čtenáři.

Promyšlené pořadí textů ale může připravit i situaci, kdy žáci zjistí, že v dříve zkoumaném textu určité obsahy a pohledy nebyly zahrnuty. Tím **postupně poznávají, že za všemi texty stojí autor, který prezentuje své vidění světa a má svůj záměr** (více či méně skrytý). Žáci zažívají na vlastní kůži, proč je důležité zvažovat více úhlů pohledu a pátrat v dalších textech třeba po tom, či hlasy a proč scházejí nebo či hlasy a proč jsou naopak zvýrazněny. A co to znamená.

Řada výzkumů poukazuje na silné propojení mezi předchozími žakovými znalostmi a tím, jak žák porozumí textu. Jinými slovy, čím více žáci o tématu vědí, tím lépe porozumí tomu, co o tématu čtou, a tím větší šance je, že to, co čtou, prohloubí jejich porozumění danému tématu. **Jednou z možností, jak budovat vědomostní zázemí žáků, je pracovat ve výuce s více texty.** Promyšlené pořadí textů může napomáhat porozumění jinak složité myšlenky či jevu (žáci díky textům postupně nabírají potřebné znalosti). Získávají tím jak nové porozumění, tak novou slovní zásobu a vylepšuje se i jejich dovednost poradit si se strukturou textů různých žánrů a typů. To je velmi důležité pro jejich další čtení a učení.

Sady textů také pomáhají žákům **porozumět tomu, jak funguje určitý obor**. V sadě textů se totiž často objevují texty, které jsou typické pro daný obor a/nebo nabízejí vhled do způsobu uvažování, dokazování a sdílení oborových poznatků (včetně potřebné slovní zásoby). Žáci se tak stávají zdatnějšími čtenáři různých oborových textů a své znalosti a dovednosti pak mohou využívat při čtení dalších textů.

Práce se sadami textů je založena na přesvědčení, že při výuce je potřeba **žáky zaujmout, vzbudit v nich zájem se zvolenému tématu věnovat**. Klást si otázky (nejlépe z reálného světa) a hledat odpovědi. Ve zkoumaném tématu by si měl ideálně každý najít své místo, svůj zájem. Pokud se to povede, žáci čtou z autentických důvodů – z vlastní potřeby dohledávat si, co je skutečně zajímavé, co se jich týká. Dokonce se může stát, že učitel se ponoří do dalšího zkoumání spolu s žáky, protože se díky nově vznikajícím otázkám pootočí původně plánovaný směr zkoumání.

A konečně, pokud se žáci setkávají s více texty v roli čtenářů, má to **pozitivní dopad na jejich psatelství**. Mohou poznávat, jak různé autoři píšou, jaké různé texty vznikají a za jakými účely. Tyto zkušenosti jim dávají volbu pro jejich vlastní vyjadřování – je překvapující, co všechno dovedou žáci napsat, pokud mají možnost si vybrat, jak se budou vyjadřovat.

Zdroje:

LUPO, Sarah M.; BERRY, Alicia; THACKER, Emma; SAWYER, Amanda a MERRIT, Joi. Rethinking Text Sets to Support Knowledge Building and Interdisciplinary Learning. The Reading Teacher, vol. 73 (2019), s. 513–524.

CAPIELLO, Mary Ann a DAWES, Erika Thulin. Text Sets in Action. 1. vyd. Portsmouth: Stenhouse Publishers, 2021. ISBN 9781625312976.

Tipy, jak s texty pracovat

V odborných předmětech je docela běžné, že to, čemu se máme se žáky věnovat, je dané v kurikulárních dokumentech – v RVP, resp. ve školních vzdělávacích programech –, v přírodovědných a společenských často v podobě předepsaného učiva v tematickém plánu (2. světová válka, zastupitelské orgány v ČR, trávící soustava, podnebné pásy apod.), v jiných předmětech třeba v podobě předepsaných činností a očekávaných dovednostních výstupů. Na začátku plánování výukové jednotky může být užitečné podívat se, co máme v našich vzdělávacích/tematických plánech. Už nad nimi si můžeme položit užitečné otázky:

- *Je jasné, co by měli žáci znát, čemu mají porozumět nebo co by měli umět (dělat)?*
- *Co z toho považujeme za hodně důležité a užitečné pro naše žáky, a co tedy stojí za to, abychom tomu věnovali více času? Proč?*

Na předepsané učivo a očekávané výstupy v osnovách se můžeme dívat jako na **půdorys**, který musíme při plánování respektovat. A po úvodním pohledu do osnov a zvážení, co je v nich, se můžeme vydat dále v promýšlení toho, co by se měli žáci naučit a proč. Ptáme se:

- *Co bychom mohli k bodům v kurikulu přidat, aby byly pro naše žáky více přitažlivé, aby si je žáci mohli spojit se současným světem, se svými životy?*

Učivo vnímáme jako příležitost k naplňování vyšších cílů. Cílů, které odrážejí naše hodnoty, naše porozumění stavu současného světa a naše porozumění tomu, jaké jsou potřeby našich žáků a jakou úlohu má škola, naše školní komunita.

K tomu je zapotřebí, aby si **učitelé ve škole tyto věci vyjasňovali, aby společně přemýšleli a aby pak společně plánovali**. Takový proces může být docela náročný. Někteří učitelé, kteří takovou diskuzi s kolegy prošli, pak vzpomínali, že v celém procesu spolupráce mezi učiteli byla nejnáročnější právě tato fáze, kdy se pokoušeli přijít na to, co vlastně by se žáci měli z daných témat naučit. Ale shodovali se také na tom, že jakmile se podaří „vydestilovat“ vyšší společné cíle, je plánování snazší. Shoda na společných cílech k větším vyučovacím tématům samozřejmě neznamená, že by měla výuka každého učitele a v každé třídě vypadat úplně stejně.

Jako oboráři s ambicí rozvíjet u žáků čtenářské dovednosti se při hledání a výběru textů a při plánování aktivit k nim snažíme sledovat několik různých záměrů současně.

Potřebujeme, aby texty:

- *pomáhaly budovat (oborové) znalosti,*
- *vedly k rozvoji porozumění komplexním (oborovým) konceptům a souvislostem,*
- *byly pro žáky přitažlivé, aby vyvolaly jejich zájem, zvědavost,*
- *nebyly pro žáky příliš těžké, ale aby přitom stimulovaly rozvoj jejich čtenářských dovedností, včetně rozvoje kritické gramotnosti.*

To je samozřejmě velmi vysoký nárok. Jednou z možností, jak všechny tyto záměry udržet v mysli a také je v praxi naplňovat, je rámec, kterému říkáme Čtyřkolka (Quad), protože se skládá ze 4 typů textu, podle toho, jaká je jejich hlavní funkce.

CÍLOVÝ TEXT NEBO TEXTY (TARGET TEXTS)

To je oborový text, který je na úrovni, které mají žáci dosáhnout (nebo případně nad touto úrovní), a zachycuje nejkomplexněji studovaný obsah nebo koncept – tedy to, co se mají žáci naučit, co mají pochopit. Doporučuje se, aby učitelé začínali právě tím, že určí svůj cílový text. Může, ale nemusí to být text z učebnice, může to být matematická slovní úloha, může to být popis nějakého přírodního jevu nebo vědeckého experimentu. Při výběru textu musíme dobře uvážit náročnost textu nejen z hlediska toho, jak komplexně (podrobně a do hloubky) pojednává to, čím se zabývá, ale také to, jaké nároky klade z dalších hledisek, např. z hlediska terminologie, výstavby vět, míry abstrakce atd. – viz DPT textu.

OBRAZOVÉ TEXTY (VISUAL TEXTS)

Mohou to být obrázky, schémata, mapy, videa. Opět jde hlavně o to, aby žákům pomohly porozumět, o čem se píše v cílovém textu. Doporučujeme zařadit vždy aspoň jeden obrazový materiál. Je dobře známo, že zrakové vnímání výrazně napomáhá porozumění.

INFORMATIVNÍ TEXTY (INFORMATIONAL TEXTS)

Jsou určené k tomu, aby žáci získali nutné znalosti. Tyto texty mohou také sloužit jako úvod k problematice nebo tématu. Měly by být spíše jednoduché a vést žáky k tomu, aby porozuměli cílovým textům.

Doporučujeme určit si, co může být pro žáky náročné na cestě k zvládnutí cílů, a pak vybrat informativní texty. Například může jít o vysvětlení abstraktnějších nebo složitějších pojmů. Případně můžeme nabídnout také zjednodušenější verzi cílového textu.

TEXTY – HÁČKY (HOOK TEXTS)

Tyto texty zařazujeme, abychom vyvolali zájem žáků o koncepty, otázky nebo témata, kterým se věnujeme v cílovém textu. Žáci by díky těmto textům měli vidět, že se téma týká současného světa a jich samotných a jak k tomu dochází. Může to být ukázka z naučné nebo beletristické knihy, scéna z filmu, článek z novin, webu apod.

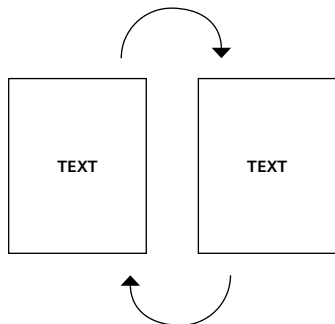
Když máme texty, musíme se rozhodnout, v jakém pořadí by s nimi měli žáci pracovat, aby to co nejvíce sloužilo cílům učení. Neexistuje jediné nebo nejlepší pořadí – vždy záleží na kontextu a na zvolených cílech. Nejčastěji bude asi logické začínat háčkem a až nakonec předložit cílový text. Někdy ale může být například vhodnější končit obrazovým textem nebo třeba nechat žáky pracovat s informativními texty ještě předtím, než se pustíme do háčku.

V odborné literatuře se objevují různé další možnosti pro uspořádání více textů k jednomu tématu. A s více texty můžeme užitečně pracovat, aniž bychom si museli být vědomi nějakého modelu nebo rámce. Důležité je, abychom promýšleli, jak jednotlivé texty napomáhají učení a jaké nároky kladou na žáky. Důkazem jsou různé lekce našich kolegů a kolegyně, které jsme společně reflektovali na dřívějších setkáních.

Další možné uspořádání textů do sady

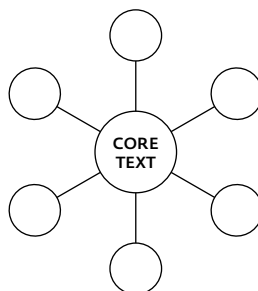
1. DUET

Vlastně už dva texty vytvářejí sadu a umožňují, aby žáci zažívali různé přístupy k tématu nebo mohli vnímat různé perspektivy v jednom tématu zpracovaném ve dvou textech. Žáci mohou odhalovat podobnosti a/nebo nacházet rozdíly. Patrně se jedná o nejčastější a nejjednodušší sadu textů. Jeden text může napomáhat druhému, texty prohlubují nebo rozšiřují zkoumanou problematiku – díky tomu, že jsou dány takto k sobě.



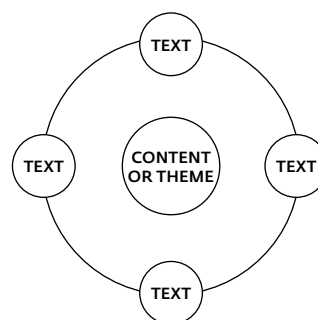
2. SLUNCE

V tomto modelu máme jeden klíčový text, který jde do hloubky daného tématu. Ostatní velmi různorodé texty (včetně multimodálních a i různých žánrů) mají napomáhat jeho porozumění. Vhodnou volbou textů mohou žáci nahlížet na téma v různé perspektivě a také v konkrétním kontextu.



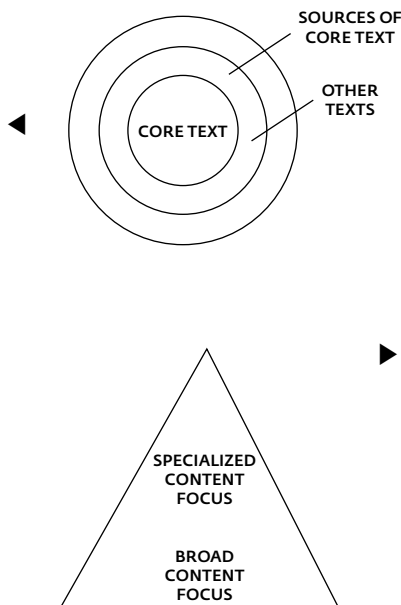
3. SLUNEČNÍ SOUSTAVA

U tohoto modelu nestojí v centru text jako takový, ale spíše určitý koncept, velká myšlenka nebo zásadní otázka, kterou celá třída zkoumá. Opět si zde můžeme vypomoci metaforou Slunce, které s pomocí gravitace k sobě přitahuje planety – podobně jako zmíněná otázka k sobě přitahuje další texty, které mohou mít různé funkce – napomáhají porozumění, prohlubují nebo rozšiřují.



4. LETOROSTY

Model letorostů se opírá o metaforu skutečných letorostů stromů, kdy nové dřevo vyrůstá směrem ven. Model tedy obsahuje také klíčový text, ale princip řazení textů je odlišný od modelu „Slunce“. Žáci nejprve pracují se zvoleným klíčovým textem. Následně pozornost přesouvají na další texty, které posloužily tvorbě klíčového textu (ke kterým se patrně autor textu mohl dostat nebo dostal – např. to víme díky citacím). A poté na jiné texty související se zkoumaným tématem. Tento postup umožňuje žákům zjišťovat, jaké informace byly nebo nebyly obsaženy v prvním, klíčovém textu, jak byl text zpracován (včetně obrazové části), a také pohlížet na téma z více perspektiv. Postup, kdy žáci mohou zkoumat zdroje a způsob vzniku textu, následně pomáhá jejich vlastnímu pisatelství.



5. HORA

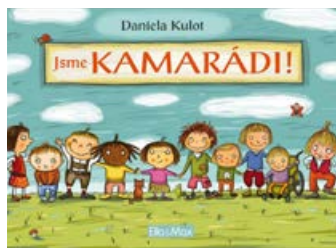
Stoupání na horu má připomínat postup bádání, který začíná u nějaké obecnější otázky/jevu/problému. Postupně by se texty měly stávat více a více zaměřenějšími podle toho, co zkoumáme. Model hory můžeme také využít k rozdělení pozornosti v rámci třídy – podle zájmu žáků můžeme roztrdit jednotlivé části/složky zkoumané otázky do několika různých textů (zkoumajících různé části otázky). Texty by měly začínat takovými, které jsou přístupny všem, postupně jít do hloubky a následně pak do šíře dané otázky/jevu/problému.



Tipy na knihy



Tipy na knihy do výuky oborů



Jsme kamarádi

KULOT, Daniela
a Ivana NOVÁKOVÁ.
Jsme kamarádi! Praha:
Presco Group, 2016.
ISBN 978-80-87034-15-6.

Na tuto knížku jsme narazili při plánování s více texty v rámci tématu *Každý jsme jiný*. Oslovily nás rýmy i ilustrace, které ukazují nejmenším dětem stránku po stránce, co je nám všem společné, i to, v čem jsme rozdílní. V naplánované lekci směřujeme k naplnění cíle *dohodneme se, co nás přes naše jedinečnosti spojuje*, a proto nám přišla práce s touto knihou příhodná pro první část lekce, kdy si dvojice žáků prohlíží dvojstrany z knihy a z obrázku i textu čtou a vysuzují, v čem jsme jiní a co nás spojuje. Knižka je vhodná i pro začínající čtenáře.

Doporučuje Jana Stejskalová,
členka odborného vedení
a pedagogická konzultantka

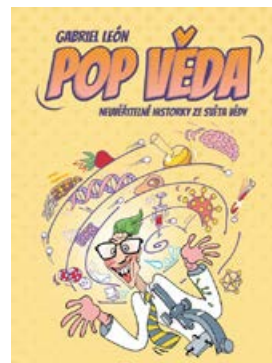


Nečekaná přátelství aneb Jak si zvířata a rostliny pomáhají

DAO, Linh a Pavla HANÁČKOVÁ.
Nečekaná přátelství aneb Jak si zvířata a rostliny pomáhají.
Praha: Albatros, 2017.
ISBN 978-80-00-04607-5.

Super kniha pro čtení s vlastními dětmi i s těmi ve škole. I na druhém stupni s touto (i dalšími knihami z této edice) pracuji. Může se zdát jednoduchá, ale rozproudí přemýšlení a vzbudí zvědavost pro hledání dalších informací a souvislostí.

Doporučuje Jaromír Kozák,
člen odborného týmu
a pedagogický konzultant,
učitel v ZŠ Ostašov, Liberec



Pop věda: Neuvěřitelné historky ze světa vědy

GONZÁLEZ, León
a Gabriel ARTURO. *Pop věda:*
Neuvěřitelné historky ze světa vědy. Přeložila Ema POKORNÁ,
ilustroval Aleš ČUMA. Brno: CPress,
2020. ISBN 978-80-264-3177-0.
www.albatrosmedia.cz

Knižku sestavil a napsal chilský biochemik a doktor molekulární biologie. Sám v předmluvě píše, že chtěl dát vědeckým objevům i lidskou stránku. Dlouho sbíral materiály k rozmanitým výzkumným zjištěním a nakonec sepsal poutavé příběhy, které kromě vědecké stránky mají i tu lidskou. V knížce jsou jak příběhy hodící se spíše do přírodopisu – např. spletitý příběh obyčejných jahod, do chemie – podivuhodný vynález umělých sladidel, do dějepisu – příběh brambor, tak příběhy jdoucí napříč vědními obory – jakou evoluční výhodu nám poskytuje schopnost trávit mléko? Neméně poutavé také může být přemýšlet nad tím, jak se z 11letého výrobce výbušných zbraní stane jeden ze zakladatelů neurobiologie.

Doporučuje Michala Kafková,
členka odborného týmu
a pedagogická konzultantka

Tipy na knihy do výuky oborů



Zvířecí kámoši

CORRIGAN, Sophie. *Zvířecí kámoši*. Přeložila Kateřina SÝKOROVÁ. Praha: Dobrovský, 2022. ISBN 978-80-277-0430-9.

Naučná kniha o druzích vztahů mezi zvířaty (mutualismus, komensalismus, parazitismus) s texty napsanými v přitažlivé grafice pro děti (barevné podkreslení textů, bubliny) a plná jednoduchých, výstižných barevných ilustrací zvířat. To vše z ní se dá využít například v aktivitách: I.N.S.E.R.T., vím/dočetl jsem se, vím/vidím v ilustraci, vyhledávání faktů, třídění a přiřazování slov, přirovnání k vztahovým situacím mezi lidmi nebo v historických událostech.

Doporučuje Jana Medalová, učitelka v ZŠ Kly



Slyšíš, jak mluví stromy?

WOHLLEBEN, Peter. *Slyšíš, jak mluví stromy?* Přeložila Magdalena HAVLOVÁ. Brno: Kazda, 2017. ISBN 978-80-906819-4-1.

Lesník Peter Wohlleben ve své knize ukazuje lesní ekosystém jako místo nejen poučné, ale i dobrodružné a odtajňuje čtenářům záhady jeho fungování. Kniha je doslova nadupaná informacemi, které si dětští čtenáři jinde nepřečtou, doplněná spoustou barevných fotografií či ilustrací a nemalým množstvím tipů, na co se v lese zaměřit a co si vyzkoušet. Je psána zábavnou formou v krátkých kapitolách se spoustou úkolů, které si děti mohou samy v lese vyzkoušet.

Dagmar Kopřivová, členka odborného týmu a pedagogická konzultantka, učitelka v ZŠ Plešivec, Český Krumlov



Co je umění?

LIESHOUT, Ted van. *Co je umění? Začalo to ostrovem...* Přeložila Jana LEKKERKERKER. Brno: CPress, 2023. ISBN 978-80-264-4807-5.

Ted van Lieshout, básník a autor knih pro děti, seznamuje velmi zajímavým způsobem čtenáře s tím, co vše je umění. Využívá k tomu rozhovoru s dívkou, řešící domácí úkol. Nedává jí jasnou odpověď, naopak ji přivádí na opuštěný ostrov, kde se jeho poznávání propojuje s poznáváním významných malířských a sochařských děl (popř. i fotografií, staveb...). Kniha přímo láká k prohlížení a čtení. Na levé straně je vždy zachycen rozhovor autora s dospívající dívkou. Písmo je různě velké a střídají se v něm tři barvy. Jedna znázorňuje autorovy promluvy, druhá odpovědi dívky a třetí vždy odlišuje jedno slovo, na které autor v pravé části reaguje. Tam dává prostor pro popis vybraných děl i samotná díla.

Doporučuje Michala Kafková, členka odborného týmu a pedagogická konzultantka

„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