

Kritické listy 1,2

READING &
WRITING for
CRITICAL THINKING



Občasník pro kritické myšlení

PODZIM 2000



vydává občanské sdružení Kritické myšlení

Obsah časopisu Kritické listy**CO JE NOVÉHO?**

Milí čtenáři	3
Myslí celá škola	4
Thinking Classroom / Peremena	5
Pište do časopisů	5
Registrace v nabídkové síti	5
Podmínky certifikace	6
Seznam certifikovaných lektorů KM	6
Publikujeme	6
Rozhlasové dílny KM	7
RWCT on the WEB	7

STATI

Přednáška Davida Kloostera o KM	8
Bibliografie zdrojů ke KM	10

ROZVOJ PROGRAMU

Novozélandské kurikulum – krátká ukázka	10
Finální standardy pro učitele RWCT ..	11

TVORBA

Čím více jsem sám sebou, tím méně jsem Čechem, N. Křístek	12
Hra v životě, život ve hře, K. Bergmannová	13

ZE TRÍD

Všechno, co jsem se naučila v hodinách češtiny, H. Šundová	13
--	----

HODINY/LEKCE

Využití textu v matematice aneb Matematická mystika, J. Škrobánková	15
---	----

MATERIÁLY Z LETNÍ ŠKOLY**RWCT 2000**

Letní škola RWCT	17
Program letní školy	17
Redakční rady novin	17
Vy jste tady host	17
Kontakty na ekology	17
Experiment s portfoliem	18
Kurikulum, záznamy z dílny	20
Čtením a psaním k výtvarnému dílu ...	24
Literární kroužky	24
Využití školní knihovny	25
Hodnotící rozhovor	25
Hlasité přemýšlení, záznam z dílny	28
Strategie k nastudování zadané látky .	29
Konzultace žáka a učitele	29
Vývoz imperialismu?	32
Závěrečné evaluace	33

PŘIHLÁŠKY K VYSTRŽENÍ**Milí čtenáři!**

Otevřeli jste první dvojčíslo občasníku vydávaného programem Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Mnozí z vás program znáte z vlastní zkušenosti, zúčastnili jste se kursu a sami teď využíváte metody a strategie ve své praxi. Je vás kolem šesti set a v letošním školním roce přibudou další absolventi programu a další nadšenci, kteří v něm objeví novou inspiraci pro své učení. Aniž byste museli opustit hranice České republiky, zapojili jste se svou účastí v programu do rozsáhlé mezinárodní sítě – podle časopisu Thinking Classroom je dnes v Evropě a Asii asi 30.000 vyškolených učitelů. Když si spočítáme, kolik dětí je tak v péči učitelů ovládajících metody aktivního učení a rozvíjení samostatného, kritického myšlení, můžeme doufat, že se v dohledné době veřejných věcí ujmou lidé mysliví, tolerantní a otevření. Popravdě nejsme tak jednoznačně optimističtí a trpíme silnou skepsí ke světlým zítřkům, ale pro nás jako učitele není jiná volba než hledět do budoucnosti, protože teprve v ní se zúročí to, co děláme dneska.

Obsah programu znáte mnozí. Méně jasno mívají účastníci v tom, jak vypadá **organizační struktura celého mezinárodního společenství RWCT**, i v tom, **jak funguje program u nás**. Nejprve je třeba říct, že celý program existuje díky podpoře Open Society Institute v New Yorku, který skrze národní nadace (u nás Open Society Fund) distribuuje peníze George Sorose tam, kde chce podpořit mechanismy vedoucí ke vzniku stabilní občanské a otevřené společnosti. Realizační tým programu v České republice založil začátkem letošního roku organizaci s názvem Kritické myšlení, která pečuje o rozvoj programu v České republice a slouží zde jako koordinační centrum RWCT. Rozhodnutím mezinárodního koordinátora a spoluautora programu, kterým je International Reading Association, získalo o.s. KM postavení „National Council“ v mezinárodní síti RWCT. Znamená to, že je v České republice výhradním distributorem programu a držitelem autorských práv k materiálům pocházejícím z mezinárodní sítě programu. Copyrightem je kryt jak název programu, tak příručky a další texty pocházející ze sítě programu. O.s. KM má také právo navrhnout české učitele, absolventy programu, k mezinárodní certifikaci „vynikajícího učitele kritického myšlení“ (excellent teacher). Sdružení certifikuje za stanovených podmínek české lektořky, a navíc může navrhnout některé z nich jako vhodné kandidáty k získání mezinárodního certifikátu lektora KM.

Obdobné organizace vznikly nebo vzniknou ve všech zúčastněných zemích. Nad nimi stojí „International Congress“, orgán pro řízení a koordinaci mezinárodní sítě programu RWCT zřízený Mezinárodní čtenářskou asociací (IRA), v níž jsou sdruženy statisíce učitelů všech stupňů, psychologové, knihovníci i výzkumníci. IRA je jedním ze spoluautorů projektu RWCT, podílí se částečně na jeho financování a především rozvíjí i zaštiťuje jeho odbornou úroveň.

Programu se zúčastnilo kolem stovky amerických dobrovolných lektorů, obvykle univerzitních učitelů, kteří v prvních letech vedli kursy RWCT. Většina z nich navázala s lidmi ze zemí, v nichž pracovali, upřímné přátelské vztahy a spolupráce pokračuje i po té, co jim vypršely smlouvy. Kdo jste se setkali s našimi lektořky Davidem Kloostrem a Pat Bloem, víte, o čem mluvím.

Sdružení KM v ČR nabízí (obvykle ve spolupráci s lokálními vzdělávacími středisky nebo školami) **základní kurs Čtením a psaním ke kritickému myšlení**. V současné době má 22 certifikovaných lektorů oprávněných vést základní kurs s tímto názvem a v letošním školním roce řady lektorů zase posílí. Sdružení nabízí také další rozvoj dovedností získaných v základním kursu formou **letní školy** (a výhledově i formou pokračovacích dvoudenních kursů zaměřených na specifická témata nebo problémy).

V letošním školním roce zahájí o.s. KM nový projekt **Myslí celá škola** (blíže k němu na str. 4), který se stane jedním z nosných projektů Laboratoře kritického myšlení, v níž by se měla realizovat praktická, oboustranně obohacující spolupráce KM s katedrou

pedagogiky PedF UK a se školami v terénu. Projekt MCS se zaměří na proškolení většiny členů učitelských sborů v těch školách, kde učí absolventi základního i pokračovacího programu RWCT. Projekt by měl přispět k tomu, aby v zapojených školách vzniklo ucelené vzdělávací prostředí založené na principech aktivního učení a pedagogického konstruktivismu, které bude příznivé jak pro děti, tak pro učitele. Tyto školy by mohly sloužit budoucím učitelům, studentům pedagogických fakult jako konsistentní zdroj informací a zkušeností s moderní vzdělávací praxí.

Podobně funguje již pražské **Tréninkové a metodické centrum KM** v základní škole v Chlupově ulici, která je zároveň fakultní školou, na kterou docházejí učitelé a studenti katedry primární pedagogiky PedF UK. Někteří ze studentů se zapojili do programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení, absolvovali kurs i letní školu a zpracovávají diplomové práce inspirované programem. V centru vznikla spolupráci učitelky Blanky Staňkové a vysokoškolské pedagožky Anny Tomkové poloprofesionální videonahrávka „Dílňa čtení“, která, opatřená anglickými titulky, sklídila úspěch na konferenci programu RWCT v Maďarsku a na Středoevropské čtenářské konferenci v Bratislavě.



Program navázal pravidelnou **spolupráci s Českým rozhlasem** a vysílá jednou měsíčně tzv. „rozhlasové dílny“ KM, v nichž se snaží učitelé přiblížit posluchačům, jak asi vypadá „jiné“ učení v praxi. Pořad se jmenuje „Anebo jinak...“ a vysílá se každé poslední úterý v měsíci na stanici Praha od 22.30 hod. Některé dílny natočené pro tento pořad zpracovávají témata dalšího vzdělávání učitelů, při jiných se práce ve studiu účastní také děti nebo studenti a pořad má pak podobu interaktivní hodiny. Zatím je natočeno osm pokračování a program tak mj. postupně získává další pracovní materiál – jednotlivé nahrávky je totiž možné použít zároveň jako učební materiál pro kurzy dalšího vzdělávání učitelů.

Program RWCT se nerozvíjí jen v pražském koordinačním centru. Trojice olomouckých lektorů (a vysokoškolských učitelů) H. Grecmanová, E. Urbanovská, P. Novotný (ten je nyní v Brně na FF MU) vydala **publikaci Podporujeme aktivní učení a samostatné myšlení žáků** určenou především studentům učitelství. Vyškola ji již několik desítek učitelů. Další aktivní spolupracovníky má koordinační centrum na většině pedagogických fakult v republice a mezi učiteli v mnohých školách. Na únor 2001 připravuje ve spolupráci s pedagogickou katedrou FF MU **konferenci vysokoškolských učitelů** zapojených do programu RWCT.

International Reading Association začala pro mezinárodní síť programu vydávat v březnu 2000 nový časopis *Thinking Classroom* / *Peremena* věnovaný metodám a strategiím efektivního učení.

MYSLÍ CELÁ ŠKOLA

NABÍDKA K ÚČASTI V PROJEKTU

Pracuje ve Vaší škole absolvent/ka kursu Čtením a psaním ke kritickému myšlení? Nebo jste Vy absolventkou/absolventem kursu RWCT?

Pokud ano, rádi bychom nabídli celé Vaší škole účast v projektu „Myslí celá škola“.

Jaký je hlavní cíl projektu:

Vyškolit ve škole větší počet učitelů ve strategiích a metodách programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT) a dosáhnout „kritického“ množství učitelů proškolených v RWCT v učitelském sboru.

Proč usilujeme o dosažení takového cíle:

1. Program RWCT je jedním z možných efektivních nástrojů dosahování významných cílů, které vytyčila státní vzdělávací politika a o kterých mluvil ministr Zeman např. při svém projevu na zahájení školního roku (schopnost smysluplně zacházet s informacemi, celoživotně se vzdělávat, efektivně komunikovat, tolerovat odlišnosti všeho druhu, kriticky myslet, tvořivě řešit nestandardní problémy, týmově spolupracovat atd.). Důležité ovšem je, aby se ve škole vytvořilo ucelené vzdělávací prostředí, kde děti budou v hodinách a přístupech různých kantorů vedeny k hlavnímu cíli vzdělávání, totiž k ovládnutí výše zmíněných základních životních dovedností, které ale nebude na úkor získávání vědomostí. Pomoc při vytváření takového konsistentního vzdělávacího prostředí sledujeme tímto projektem.

2. Chceme také pomoci absolventům kursů RWCT, aby získali ve škole kolegy, s nimiž by mohli sdílet nápady, řešit problémy, a aby tak postupně vznikala ve škole opravdová a fungující profesní komunita.

3. Počítáme s tím, že některé ze škol budou sloužit jako modelové školy pro přípravu budoucích učitelů. Usilujeme o to, aby studenti, kteří mají to štěstí a na vysoké škole se setkají s moderním přístupem k výuce, mohli porovnat to, co slyšeli od svých vyučujících, s živou praxí. Aby se mohli přesvědčit, že se

Vychází anglicky nebo rusky, bude mít čtyři čísla ročně a jeho autory jsou učitelé zapojení do programu RWCT, tedy převážně učitelé ze střední a východní Evropy a Asie, a také z USA.

Velkou akcí bude v tomto školním roce **vnější evaluace programu**. Odborně ji zajišťuje organizace American Institutes of Research, proběhne zároveň ve čtyřech vybraných zemích, a ČR je jednou z nich. Evaluace se zaměří na to, jak se výcvik učitelů projevuje ve výkonech žáků, jak žáci i učitelé vnímají výuku a učení poté, co učitel prošel kursem RWCT. Z proškolených učitelů bude vybrán zcela náhodný vzorek a ten bude srovnán se vzorkem kontrolním. Výsledky evaluace by měly vést především k doporučením, jak program zlepšit, aby měl co největší dopad do praxe.

Redakce našeho časopisu vám přeje nejen to, abyste v čísle našli hodně nápadů, metod i inspirace k vlastnímu vývoji efektivních lekcí a hodin výuky, ale také hodně chuti do práce se žáky a studenty, do práce na sobě samých, hodně radosti z té práce a hodně kritického myšlení...

Toto číslo je sestavené do značné míry z materiálů Letní školy a od autorů, kteří se jí zúčastnili. K otištění jsme od Vás dostali ještě mnoho pěkných příspěvků, které uveřejníme v příštích číslech. Děkujeme Vám za ně a těšíme se na další. Přidáme také některé překlady z časopisu mezinárodního.

skutečně dá učit tvořivě nejen v hodinách jednoho fakultního učitele, ale že takový přístup může realizovat většina kantorů jedné školy. Doufáme, že taková zkušenost pomůže nejen v odborné přípravě studentů, ale především že je bude motivovat k tomu, aby skutečně nastoupili učitelskou dráhu.

Jak bude projekt realizován:

1. Zájemci ze škol se sejdou na společném pracovním setkání. Z každé školy přijedou dva lidé (ředitel/zástupce + školní koordinátor projektu). Na setkání společně vyvineme tréninkové a prováděcí plány pro každou školu.

2. Podle plánů bude probíhat v každé škole trénink dalších učitelů, obvykle pod vedením absolventa(ů) RWCT ze školy. (Výjimky budeme řešit individuálně.)

3. Certifikovaní lektorů programu budou k dispozici pro konzultace v případě problémů, nejasností apod. Budou radit jak školnímu lektorovi, tak také při zavádění metod do praxe.

4. Na konci školního roku se uskuteční setkání zástupců škol, aby se podělili o zkušenosti, úspěchy a problémy a aby se poradili, jak dál v projektu pokračovat, aby přinesl školám co nejvíce užítku.

5. Pro zástupce učitelů ze zapojených škol bude uspořádána letní škola, na které si budou moci rozšířit své dovednosti, obohatit rejstřík strategií a metod. V novém školním roce se budou moci opět podělit se svými kolegy ze škol.

První setkání zájemců o účast v projektu se uskuteční na začátku prosince. Přihlášení zájemci obdrží pozvánku. **Hlaste se co nejdříve**

Pokud máte o účast v projektu MCŠ zájem, ozvěte se prosím na adresu Kritické myšlení, Suchý vršek 2117, 158 00 Praha 5, tel: 02 561 11 18 (nechte vzkaz na záznamníku se svým jménem, číslem telefonu, předvolbou a časem, kdy je nejlépe vás volat), e-mail: hana.kostalova@ecn.cz

**THINKING CLASSROOM / PEREMENA**

NABÍDKA K ODBĚRU ČASOPISU

První číslo mezinárodního - anglicky a rusky vydávaného časopisu RWCT pod názvem *Thinking Classroom / Peremena* se po České republice šíří už od začátku léta. Podobně jako program RWCT sám, i časopis usiluje o to, aby učitelům všech stupňů ve dvaceti zemích střední a východní Evropy a Asie pomáhal do škol vnést konkrétní praktické metody, techniky a strategie sestavené v otevřený, ale provázaný celek, v efektivní a použitelný systém.

Doufáme, že si časopis budou chtít číst nejen absolventi kursů RWCT, ale že bude zajímavý i pro čtenáře a nové autory odjinud. Časopis je určen pro učitele, ředitele, budoucí studenty i pro úředníky, kteří se zajímají o **aktivní učení, kritické myšlení a výuku zaměřenou na žáka**. Základním cílem *Thinking Classroom* je pomoci vybudovat a **podporovat profesionální komunitu vzdělavatelů**, kteří se zajímají o transformaci ve vzdělávání. V časopise můžete nalézt **teoretické stati a výzkumy, i konkrétní metody a strategie** zaměřené na podporu čtenářství, aktivního, kooperativního učení, hodnocení zaměřené na žáka apod.

Časopis, stejně tak jako program, je finančně podporován Open Society Institute a International Reading Association. Jejich zvláštní podpora umožňuje nyní distribuci **prvních dvou čísel zdarma**. Od č.3 však bude nutné časopis zakoupit / objednat. Předpokládaná cena bude kolem 80,- Kč za číslo plus poštovné (cena závisí na zahraničním vydavateli). Po zaslání objednávky dostanete z kanceláře Kritického myšlení složenku nebo informaci, kam peníze zaslat. Chcete-li jako škola platit fakturou, zašlete údaje potřebné k fakturaci do kanceláře Kritického myšlení.

Distribuci časopisu zprostředkovává občanské sdružení Kritické myšlení na adrese Suchý vršek 2117, 158 00 Praha 5.

Objednávku časopisu Thinking Classroom / Peremena najdete k vystřížení na str. 41

PIŠTE DO ČASOPISŮ – do českého i mezinárodního

Rubriky budou například tyto:

- Dopisy redakci
- Stati
- Rozvoj programu (péče o kvalitu)

**REGISTRACE V NABÍDKOVÉ A INFORMAČNÍ SÍTI
PROGRAMU ČTENÍM A PSANÍM KE KRITICKÉMU
MYŠLENÍ, OTEVŘENÉ VŠEM ZÁJEMCŮM**

Řady účastníků a absolventů programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení se rozrůstají. Mnozí žádáte své lektory, aby s vámi zůstali v kontaktu, aby připravili další, pokračovací kurzy, vydali některé materiály, zprostředkovali informace a nápady ze světa, tedy z mezinárodní sítě programu atd. Rozhodli jsme se, že se pokusíme zorganizovat **klasičskou informační síť**, která by vám všem posloužila. Kanálů, kterými můžeme společně takovou síť plnit obsahem, je více, a my budeme podle potřeby používat k informování členů sítě různé cesty. Stále více zásadních informací půjde elektronickou cestou. Je to rychlé, je to levné, a pokud si netisknete vše, co přijde, tak je to asi i šetrnější k životnímu prostředí.

Centrum programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení vás bude informovat o tom, co program chystá, čeho dosáhl, co od něj můžete očekávat. V regionech se na mnoha místech pořádají zajímavé akce související s programem, a o těch by měli informovat jejich iniciátoři a realizátoři.

- Co je nového? (novinky z regionů, které mají vztah k programu; akce; projekty)
- Učitelské zlepšovačky
- Otázky a odpovědi
- Rozhovory do rubriky: Podívej se, kdo to mluví
- Pro a proti – sloupek názorů
- Rubrika věnovaná přípravě levných pomůcek a materiálů pro aktivní učení
- Rubrika uvádějící přehled toho, co se k určitým tématům objevilo na webu
- Knižní recenze + překlady
- Tvorba účastníků kursů
- Hodiny (lekce) – popis strategií nebo metod
- Vyprávění a materiály ze tříd – případové studie
- Výzkum zaměřený na bezprostřední pomoc praxi
- Záležitosti z oblasti národních strategií rozvoje vzdělanosti (vzdělávací politika)

Příspěvky posílejte e-mailem na adresu katerina.kubesova@atlas.cz jako připojený soubor ve formátu rtf nebo html (jen výjimečně, pokud obsahuje speciální znaky nebo tabulky, i ve Wordu pro Win95), anebo podobně na disketě na adresu Kritické myšlení, Suchý vršek 2117, Praha 5, 158 00

Mezinárodní certifikát lektora programu RWCT

Kromě lektorského certifikátu českého budeme mít možnost získat také certifikát mezinárodní. Proces vývoje standardů, které detailně zpracovává mezinárodní tým, se blíží ke konci. Koordinační centrum v každé zemi (tzv. National Council, v ČR je jím o.s. Kritické myšlení) může navrhnout adepty k mezinárodní certifikaci.

Certifikát vynikajícího učitele Efektivní učitel

(Standardy najdete na straně 10.)

Certifikát se bude udělovat na základě standardů, na kterých od ledna letošního roku intenzivně pracoval mezinárodní tým, v němž má Česká republika svého zástupce (O. Hausenblas). Na výroční konferenci programu RWCT (červen 2000, Kesztehely) se v několika pracovních sekcích seznámili se zněním standardů všichni koordinátoři a ředitelé programu RWCT z jednotlivých zemí a vznesli své připomínky. Konečné znění standardů (konečné v této etapě) otiskujeme v občasníku. Nyní jsou vyvíjeny doplňující nástroje hodnocení (rozhovor, portfolio), a také standardy pro hodnocení lektora.

Registrace v síti je zároveň zápisným pro bezplatný odběr českého časopisu Kritické listy.

Členové sítě se stanou příjemci maximální možné výše dotace (vždy podle aktuální grantové situace programu).

Upozorněním všem, kteří již zaplatili zápisné do sítě: Roční členské období začneme všem počítat až ode dne, kdy bude v síti přihlášeno aspoň 30 členů, takže kdo si pospíšíl, užije si první rok členství delší.

Centrum programu se zavazuje, že nebude poskytovat informace o účastnících sítě RWCT mimo tuto síť.

Registrační poplatek na rok (365 dní od data přihlášení) je 500,- Kč. Pro certifikované lektory 250,- Kč. Posílejte na č.ú. 163918510/5100 se svým rodným číslem jako variabilním symbolem.

Vyplněnou přihlášku posílejte na adresu Kritické myšlení, Suchý vršek 2117, Praha 5, 158 00

Najdete ji k vystřížení na straně 41.



PODMÍNKY CERTIFIKACE LEKTORA PROGRAMU RWCT V ČESKÉ REPUBLICE

- Lektor dbá na to, aby kurs, který vede, nebyl jen snůškou metod a hříček, a to ani v pojetí lektorově, ani v tom, jak programu rozumějí účastníci kursu; stále má na paměti, že hlavním cílem kursu je změnit přístup učitelů k učivu, žákovi i sobě samým v duchu programu RWCT;
- lektor v týmu s dalšími lektory odvede úspěšně alespoň jednu plnou replikaci kursu RWCT;
- odevzdá kopie příprav na kurs i s texty, se kterými pracuje; z příprav musí být jasné, kdo z týmu vede kterou část kursu; musí být jasné cíle jednotlivých částí kursu i metody, kterými se bude posuzovat míra dosažení cílů;
- na základě pravidelného denního monitoringu a závěrečné zpětné vazby vypracovává evaluační zprávy, které zasílá koordinačnímu centru programu (= o.s. Kritické myšlení);

- na závěr replikace kursu vypracuje závěrečnou zprávu, uvede v ní podle vlastní úvahy podstatné momenty kursu; přiloží kopii prezenční listiny účastníků kursu a zašle centru programu RWCT

- součástí evaluace jsou kopie produktů účastníků kursu dokumentující integraci dovedností, znalostí i filosofie učení kursem přinášených do praxe účastníků, dále kopie žákovských nebo studentských prací ze tříd účastníků - a další doklady (např. video, třídní časopis, výsledky projektů ...)

- spolu s dokumentací o realizované replikaci;

- domluví se s koordinačním centrem programu na datu, kdy proběhne externí evaluace prvního jím replikovaného kursu; na připomínky evaluátora reaguje s porozuměním a uvažuje o nich.

Protože všechny replikace má vést lektorský tým (nikoliv jednotlivce), stačí, když výše uvedené povinnosti plní tým jako celek. Není tedy třeba, aby evaluační zprávu posílal každý jednotlivý člen týmu apod.

CERTIFIKOVANÍ LEKTOŘI PROGRAMU RWCT

(V ABECEDNÍM POŘADÍ)

Mgr. Božena Blažková, ZŠ Závodu Míru, Pardubice
 Mgr. Eva Cenková, ZŠ Mokré Lazce
 Mgr. Saša Dobrovolná, SSS Vsetín
 Mgr. Jana Doležalová, VŠP Hradec Králové
 PhDr. et Dr. Helena Grecmanová, PedF UP Olomouc
 PhDr. Ondřej Hausenblas, o.s. Kritické myšlení a PedF UK Praha
 PhDr. Hana Košťálová, o.s. Kritické myšlení
 Mgr. Kateřina Kubešová, o.s. Kritické myšlení a VOŠP Svatý Ján pod Skalou
 PhDr. Libor Kyncl, gymnázium Hustopeče

Mgr. Josef Márc, gymnázium Chomutov
 Mgr. Petr Novotný, FF MU Brno
 Mgr. Beata Paszová, obchodní akademie Klobouky u Brna
 Mgr. Hana Plavcová, komunitní základní škola Plzeň
 RNDr. Jana Pradlová, ZČU Plzeň
 Mgr. Blanka Staňková, FZŠ Chlupova Praha 5
 Mgr. Vladimíra Strculová, FZŠ Chlupova Praha 5
 Mgr. Jaroslava Škrobánková, gymnázium Vítkov
 PhDr. Anna Tomková, PedF UK Praha
 PhDr. et Dr. Eva Urbanovská, PedF UP Olomouc
 Mgr. Hedvika Vašková, ZŠ Slavkov u Opavy
 Mgr. Vlasta Vlčková, ZŠ Mokré Lazce
 Mgr. Michal Vybíral, EXIT

PUBLIKUJEME

Na jaře 2000 vyšla kniha **Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků**. Autoři: H. Grecmanová, P. Novotný, E. Urbanovská. Vydalo nakl. HANEX. Text vychází z programu RWCT, je určen účastníkům kursů a vysokoškolským studentům.

Těsně před létem vyšel manuál **České lekce pro lektory kritického myšlení**. Z materiálů zasláných lektory a z vlastních příprav sestavili O. Hausenblas, H. Košťálová, K. Kubešová. Vydalo o.s. KM jako neprodejný materiál určený lektorům RWCT.

(Neúplný) soupis článků týkajících se výhradně KM nebo zmiňujících náš program:

- Certifikát pro Kritické myšlení, Učitel'ské noviny 12, 21.3.2000
- P. Novotný, Thinking Classroom / Peremena, 2 / 2000
- Interesting Story, H. Košťálová, Thinking Classroom / Peremena, Inaugural Issue 2000
- Kritické myšlení, H. Košťálová, Učitel'ské listy 10 / 98-99
- Kritické myšlení, H. Košťálová, Učitel'ské listy 1 / 00 - 01
- Kritické myšlení studentům pomáhá, I. Sovišová, Mladá fronta Dnes, 18.5.2000
- Kritické myšlení v současné škole, H. Grecmanová, E. Urbanovská, Učitel'ské listy 2 / 99 - 00
- O čem by škola měla být, J. Štefflová, Učitel'ské noviny 7, 15.2.2000
- Podaří se na vysokých školách vyučovat opravdu efektivně? O. Hausenblas, Aula 2 / 2000

Povídání s pedagogem O. Hausenblasem, D. Kramulová, Rodina a škola 3 / 2000

První metodické a tréninkové centrum Kritického myšlení, R. Marešová, STOP, duben 2000

Psaním a čtením ke kritickému myšlení, I. Cejpková, Puls Třebíčska, 18.1.2000

Transforming Education in Post-Communist Societies, O. Hausenblas, Thinking Classroom / Peremena, Inaugural Issue 2000

Učitelka se ve svém volnu dál vzdělává, M. Šimová, Mladá fronta Dnes, 4.8.2000

Zamyšlení nad letní školou, D. Satkeová, Učitel'ské noviny 31, 14.9.1999

Zobání vědomostí, nebo soustavná průprava?, O. Hausenblas, Učitel'ské noviny 32, 21.9.1999

Video:

Videonahrávku pořídily a sestříhaly Blanka Staňková a Anička Tomková s Blančínou loňskou pátou třídou. Nahrávka je průřezem dílnou čtení. Spolu s písemným materiálem slouží dobře jako výukový materiál. Jednu verzi jsme vybavili anglickými titulky a promítali jsme ji na RWCT Reunion 2000 a na Mezinárodní čtenářské konferenci v Bratislavě v červenci 2000.

ROZHLASOVÉ DÍLNY KRITICKÉHO MYŠLENÍ

**Kdy a kde: Český rozhlas 2, stanice Praha,
každé poslední úterý v měsíci, 22.30.
Pořad se jmenuje Anebo jinak....**

Vloni v zimě začal Český rozhlas vysílat půlhodinové pořady inspirované naším programem. Už nějakou dobu jsme mysleli na to, jak by bylo pěkné, kdyby rozhlasoví posluchači neslyšeli jen besedy o výuce a učení – jak by mohly být lepší –, ale kdyby měli šanci být tak trochu vtaženi do děje. Vycházeli jsme z toho, že učitelé také nemohou jen poslouchat přednášky o nových metodách, ale že je musí zažít a prožít, aby je dokázali opravdu používat. Mysleli jsme na interaktivní pořady, v nichž by se odehrála vícesměrná komunikace. Nina Rutová, která se této myšlenky nezalekla, ale naopak, natočila s námi, učiteli, již skoro desítku pěkných pořadů. Zjistili jsme v průběhu této práce, že nesmíme být maximalisti, co se týče interaktivity. Je těžké navazovat obousměrný kontakt s posluchači, když se pořad předtočí, sestříhá a pak pustí. Ale vzniklé nahrávky mají jinou přednost: otevírají posluchačům dveře do tříd, v nichž se dějí malé



RWCT ON THE WEB

ZAJÍMAVÉ INTERNETOVÉ STRÁNKY VE SVĚTĚ

www.ira.org/international/rwct.html
International Reading Organization the Reading and Writing
for Critical Thinking Project

www.soros.kg/english/programs/readwrite.html
Informace o programu RWCT v Kirgizstanu

www.uni.edu/coe/orava/jeannie.html
Jeannie L. Steelová, CV + home page, revised 11/26/97

www.uni.edu/netforum/

www.suite101.com/article.cfm/higher_education/6525
article on CT skills by Mary Miller

www.uni.edu/coe/rwct
RWCT journal

zázraky. Děti i učitelky v nich společně objevují svět. Žáci samostatně přemýšlejí, kladou zvědavé otázky svým spolužákům, sobě, učitelce, hledají na ně odpovědi se zaujetím. Nečekají, že jim učitelka všechno nadiktuje. V jiných dílech pořadu mají posluchači možnost nahlédnout do dílen dalšího vzdělávání učitelů a mohou zjistit, jak asi takové vzdělávání vypadá. Další nečekanou výhodou těchto nahrávek jsme pochopili dodatečně: můžeme je použít jako vzdělávací materiály do kursů.

Co jsme zatím natočili:

- Dílna zaměřená na E,U,R (text z Paměti kata Mydláře), dospělí.
- Dílna čtení, Blanka Staňková a její žáci, 1. st.
- Energie, Blanka Staňková a její žáci.
- Hodnocení, dospělí.
- Než zazvoní na prázdniny, dospělí.
- Zazvonilo, dospělí.
- Můj vlastní literární hrdina, Hana Šundová a její žáci, 2. st.
- Portfolia, dospělí.

A co se chystá v nejbližší době:

- Literární dílna s maturanty, Jitka Kmentová a její maturanti.
- Vlastivěda, Eva Kašparová a její žáci, 1. st.
- Matematika na gymnáziu, Jarka Škrobánková a její žáci.
- Kurikulum, dospělí.

Nina má ještě další tipy, ale ty si necháme zase na jindy.

Kdo se natáčení až dosud zúčastnil (někteří jmenovaní již vícekrát):

D. Bulanová, E. Cieslarová, R. Dlouhá, A. Chocholová, L. Kadlecová, E. Kašparová, J. Kmentová, H. Košťálová, N. Křístek, M. Křístková, K. Kubešová, M. Marada, V. Řezníčková, B. Staňková, H. Šundová, Z. Tuzarová, Z. Vildová,

Pokud si dílnu některé úterý naladíte a bude se vám líbit, pomůžete nám, když to sdělíte panu Miroslavu Dittrichovi, šéfovi stanice Praha. Jeho e-mail je: miroslav.dittrich@cro.cz. Jestli se vám pořad líbit nebude nebo když nám budete chtít poradit, pište na mou adresu: hana.kostalova@ecn.cz.

www.huntington.edu/education/lessonplanning/Bloom.html
ideas for lesson planning

www.sonoma.edu/ctthink/
oficiální webová stránka Center for Critical Thinking
www.sonoma.edu/ctthink/university/univlibrary/cthistory

<http://sun1.iusb.edu/~msherida/topics/critical.html>
Internet Education Topics Hotlink Page by Marcia Sheridan

<http://misterhobbes.springrose.com/teaching.htm>
General information and on-line resources

www.amazon.com
search books with „RWCT“ or „Critical Thinking“

(vyhledala Marie Hanzlíková)



CO JE KRITICKÉ MYŠLENÍ?

DAVID KLOOSTER

Co je to kritické myšlení? V odborné literatuře se vyskytuje množství definic tohoto pojmu, a ne vždy se shodují. Příručky programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení záměrně předkládají **definice neuzavřené**, protože v našem programu potřebujeme hovořit s učiteli ze všech typů škol, od základních až po vysoké, od Albánie až po Mongolsko. V takové situaci je namísto používat takových definic, které nesvazují. Ale my, kteří spolupracujeme v České republice a už máme řadu společných zkušeností, které jsme získali v našich dílnách, se můžeme pokusit vymezit si definici trochu přesnější. Přesto však chceme, aby byla taková, **na níž se ještě můžeme shodnout všichni**. V tomto smyslu nabízím své následující úvahy.

Než se pokusíme podat definici pojmu kritické myšlení, zastavme se u některých druhů myšlení, které kritickým myšlením **nejdou**. **Memorování čili paměťové učení** jistě kritickým myšlením není. Zapamatování je důležitá schopnost mysli, kterou potřebuje každý, kdo se učí, ale je to dovednost hodně odlišná od kritického myšlení (KM). Když si uvědomíme, že paměť mají všechny počítače, a to paměť lepší než většina lidí, je nám jasné, že pouhé memorování není rovnocenné skutečnému myšlení. Avšak pro mnoho tradičních učitelů je paměť něčím, co se ve škole oceňuje nejvýš ze všeho. My v RWCT ale vyhledáváme a přetváříme komplexnější druhy myšlení.

Dalším druhem myšlení, které se od KM liší, je **porozumění složitým myšlenkám**. I to je důležitá školní dovednost. V hodinách matematiky nebo přírodovědy, nebo v historii či literární hodině jsou chvíle, kdy se studenti potřebují umět opravdu dobře soustředit na to, aby porozuměli tomu, co jim učitel nebo text sděluje. Porozumění, zvláště porozumění obtížným textům, je *velice komplexní myšlenková operace*. Ale když se snažíme porozumět tomu, jak někdo jiný uvažuje, nejprve je naše myšlení pasivní: jen přijímáme to, co někdo jiný už vymyslel. Řekl bych, že jak učení nazpaměť, tak porozumění pojímům jsou **nezbytné přípravné aktivity** pro KM.

Třetím druhem myšlení, které se od KM liší, je **tvůrčí nebo intuitivní myšlení**. Atlet, výtvarník, hudebník - ti všichni používají svou mysl velmi komplexním způsobem, ale v momentech, kdy se jejich umění uplatňuje nejvíce, jejich myšlení je jen zřídka vědomé samo sebe. Představme si profesionálního sportovce, třeba Jaromíra Jágra. Když má vystřelit na bránu, jestlipak přemýšlí: „Nastal již pravý okamžik? Jaké jiné přístupy k této situaci bych asi mohl vyvinout? Jak by asi viděli tuto mou situaci jiní velcí sportovci? Zdalipak by nyní vystřelil dejme tomu Wayne Gretsky, anebo by spíše vyčkával? Nebo by přihrál puk jinému ze spoluhráčů?“ Kdyby byly Jágrovy myšlenkové procesy takto rozvážené a vědomé sebe sama, sotvakdy by dal branku. Podobně ne docela vědomě a záměrně používají komplexní myšlenkové operace výtvarníci nebo hudebníci. Jejich intuitivní myšlení je cenné, to jistě, ale není kritické.

Jak bychom tedy měli definovat kritické myšlení? Nabízím pětibodovou definici a přidám navíc argument o tom, proč považovat psaní za nejlepší nástroj k rozvíjení kritického myšlení.

Tedy zaprvé: **Kritické myšlení je nezávislé myšlení**. Ve třídě, kde se kritickému myšlení učí, každá osoba si vytváří své vlastní názory, hodnoty a přesvědčení. Nikdo nemůže kriticky myslet za

vás. Kritické myšlení je taková práce, kterou můžete vykonávat jedině sami pro sebe. Proto je nevyhnutelnou podmínkou kritického myšlení **vztah individuálního vlastnictví k myšlenkám**. Studenti a žáci tudíž musejí **pociťovat svobodu myslet za sebe samé**, rozhodovat o složitých otázkách, které se jich týkají. Kritické myšlení nemusí být nutně originální, protože člověk může přijmout myšlenku nebo přesvědčení od druhé osoby a přitom je pořád vnímat jako své vlastní. Ve větě „Souhlasím s tebou“ nalézáme uspokojení a jistou sílu, a nepochybně se i kriticky myslící lidé dostávají do souhlasu s jinými. Je ovšem naprosto podstatné, že každý se rozhoduje za sebe, myslí za sebe. Nezávislost myšlení je tedy první a možná nejdůležitější vlastností kritického myšlení.

Zadruhé: **Získání informace je východiskem, a nikoli cílem kritického myšlení**. Studenti potřebují o věci vědět docela hodně ještě dřív, než začnou získávat o věc zájem a než začnou o příslušném tématu myslet sami za sebe. Někdy se říká „Nemůžes přemýšlet s prázdnou hlavou.“ Abychom mohli vést složité úvahy, potřebujeme docela hodně „surovin“, faktů, nápadů, textů, teorií či hypotéz, dat, pojmů. Vůbec nechci tvrdit, že kritickým myšlením se má nahrazovat tradiční učení se faktům, ale také nehodlám tvrdit, že by pouhé učení faktům bylo dostatečné. Naše práce zahrnuje vícero úkolů než jen vyučovat kritickému myšlení; také učíme studenty porozumět textům a podržet si z nich potřebné informace různého druhu. Výuka KM je jednou z učitelových úloh, vedle několika dalších. Žáci a studenti každého věku, od první třídy až k promoci, dokážou myslet kriticky, protože všichni už mají bohaté životní zkušenosti a hluboké zdroje předchozích znalostí. Když se učí dále, postupně se z nich stávají „rafinovanější“, propracovanější myslitelé, ale už velmi malé děti jsou schopny nezávislého, kritického myšlení (což dobře vědí ti z nás, kteří mají vlastní děti). KM je proces, který skutečně provádějí studenti a učitelé i vědci s fakty, která se dozvěděli. **Kritické myšlení se chápe tradičního učení a činí ho osobním, smysluplným, užitečným a také trvalým**.

Zatřetí: **Kritické myšlení začíná otázkami a problémy, které se mají řešit**. Lidské bytosti mají jako svou základní životní orientaci zvědavost vůči okolnímu světu. Vidíme-li něco nového, chceme se o tom dozvědět víc. Dozvíme se o zajímavém místě, a chceme tam jít. Filozof a chemik Michael Polanyi prohlásil, že „i druhy na tak nízkém stupni vývoje, jako jsou červi, či dokonce améby vykazují obecnou živočišnou tendenci - nemířit jen na některou z konkrétních potřeb, nýbrž všeobecně zkoumat, co je kolem: je to naléhavá potřeba dosáhnout intelektové kontroly nad situacemi, se kterými se střetají“ (Meyers, s.42). Zvědavost je totiž základní vlastnost života. Jsme zvyklí hledat ji spíš u malých dětí v základní škole než u studentů na gymnáziu nebo na univerzitě, a to je dost smutné znamení toho, jak pobyt ve školách působí na mysl mladého člověka. Ale **skutečné učení se na každé úrovni vyznačuje snahou řešit problémy a odpovídat na otázky, které povstávají z žákova vlastního zájmu a z jeho potřeb**. John Bean tvrdí, že „jedním z obtížných úkolů při výuce kritickému myšlení je tudíž probouzení studentovy vnímavosti vůči problémům, které existují všude kolem něho“. (s. 2)

Brazilský pedagog Paolo Freire tvrdí, že potřebujeme nahradit tradiční vzdělávání, které nazývá „bankovní“, protože v něm učitel investuje, dělá „úložky“ do mysli studentů. Jeho náhradou má být vzdělávání v „stavění problémů“, v němž se studenti potýkají s význačnými problémy světa kolem sebe. Studenti se podle něho učí nejlépe, když nalézají, jak skutečné problémy souvisejí s jejich osobní zkušeností - problémy ekonomické, společenské, politické a mocenské - a když využívají pramenů a prostředí třídy

a školy k tomu, aby našli nějaká řešení. Proto, že Freire tolik naléhal na to, aby se utlačující moc stále analyzovala, a pro přesvědčení, že vzdělávání může žáky a studenty od této moci osvobodit, byla Freireova práce nazývána „pedagogikou osvobození“.

Americký filozof vzdělávání John Dewey soudil, že kritické myšlení začíná tam, kde začíná studentovo zapojení v problému. „Nejvýznačnější otázkou, kterou si můžeme klást nad kteroukoliv situací nebo nad zkušeností, jež má podnítit učení, je ta otázka, která se ptá, které kvality problému se situace nebo zkušenost týká“ (str. 182). Podle Deweye právě problémy podněcují žákovu přirozenou zvědavost a podporují kritické myšlení. „Jen při tom, když zápasí s okolnostmi daného problému a když hledá cesty řešení, žák myslí.“ (str. 188).

Učitelova práce v přípravě hodin spočívá tedy v tom, aby zjistil, jaké problémy studenti mají, a aby pomáhal žákům formulovat jejich vlastní problémy od chvíle, kdy už jsou toho schopni. Pedagogika kritického myšlení se stane užitečnou a přínosnou činností, a ne jen „školní prací“, když žáci zapojí svůj intelekt do praktické práce při formulování řešení k problémům, s nimiž se setkávají v běžném svém životě. Když žáci sbírají údaje, rozebírají texty, zvažují různé možné pohledy na touž věc a když v brainstormingu produkují možnosti, hledají řešení k problémům, které se jich týkají.

**Začtvrté: Kritické myšlení se pídí po rozum-
ných argumentech.** Kritičtí myslitelé si vytvářejí vlastní řešení problémů a snažejí se pro tato řešení dobré argumenty a přesvědčivé důvody. Vědí, že existuje více než jedno řešení, a proto usilují, aby prokázali, jakou logičností a praktičností vyniká to jejich řešení.

Argument obsahuje tři základní položky: Jednak argument dává určité **tvrzení**. Toto tvrzení (také se mu říká hlavní myšlenka, teze nebo jádro věci) je srdcem argumentu, je pro myslitele tou nejpodstatnější myšlenkou. Tvrzení je podporováno řadou **důvodů**. Každý z důvodů je pak podporován **důkazy**. Těmi mohou být statistické údaje, místa v textu, osobní zkušenosti nebo jiné důkazy, které adresáti mohou považovat za platné. Dobré argumenty často připouštějí, že existují i konkurující argumenty (protiargumenty), a myslitel se dokáže s nimi vyrovnat tím, že na ně přistoupí, nebo je vyvrátí. Každý argument lze posílit tím, že připustíme, že jsou možné i jiné pohledy na věc.

Vytvářením a předkládáním takových argumentů kritičtí myslitelé prověřují spolehlivost a platnost textů, tradic a většinových postojů, a odolávají tak manipulaci. V jádru mnoha definic kritického myšlení stojí právě tento důraz na používání rozumu pro složitá rozhodování o činech nebo o hodnotách. Například Robert Ennis definuje kritické myšlení jako „rozumné rozhodování o tom, co dělat a čemu věřit“. (citováno podle Johnsona, str. 1)

Konečně zapaté **kritické myšlení je myšlením ve společnosti**. Myšlenky jsou ověřovány a zdokonalovány tím, jak se o ně dělíme s ostatními. Filozofka Hanna Arendtová říká: „K dosažení výtečnosti je vždycky potřeba přítomnosti druhých lidí.“ Když diskutujeme, čteme, debatujeme, nesouhlasíme a také si užíváme předávání a přijímání myšlenek, zapojujeme se do procesu, který prohlubuje a propracovává naše vlastní postoje a názory. Učitelé kritického myšlení proto využívají mnoha výukových strategií, kterými podněcují **dialog a diskusi**, také **práci ve skupinách, debaty** a vůbec rozmanité způsoby **zveřejňování psaných prací**

studentů. Učitelé KM také pracují na tom, aby v žácích živili ty postoje, které umožňují jak plodnou výměnu myšlenek, tak postoje jako toleranci, pečlivé naslouchání druhým, zodpovědnost za své vlastní stanovisko. Všemi uvedenými postupy se učitelé snaží **sblížit učení ve třídě se životem mimo třídu**. Proto, že učitelé koneckonců usilují o vytváření ideální společnosti, snaží se o to, aby život ve třídě odrážel jako zrcadlo žákům jejich postup k vyšším cílům.

Všech pět částí tohoto našeho vymezení kritického myšlení se dá realizovat ve školních činnostech, ale nejlépe k tomu slouží, podle mého soudu, **psaní**. Psaní nutí studenta **být aktivní**. Psaním se myšlení žáků stává **viditelným a dostupným** pro učitele. Psaní je nezávislé myšlení a vyžaduje od autora, aby **zapojoval své dosavadní znalosti** a vědění. Dobře napsaný text vždy usiluje o to, **aby se něco vyřešilo** a aby se čtenáři **dostalo odpovědí**. Psaní je od podstaty věc společenská, protože kdo píše, musí si **vždy být vědom přítomnosti svého čtenáře**.

Psaní je pro žáky náramně těžké, je to nejtěžší práce, kterou dostávají. Samozřejmě, že když žádáme žáky, aby psali, přiděláváme si tím spoustu práce. Ale protože výsledky psaní jsou tak cenné a důležité, domnívají se mnozí učitelé, že to přidané pracovní břemeno jim za to stojí. Učitelé mohou své studenty během psaní „koučovat“, radit a fandit jim, aby se naučili v brainstormingu najít své téma, psát a upravovat napsané, a také publikovat, a tak je učí, jak tyhle obtížné procesy zvládat efektivně. Žáci sami přijdou této práci na chuť, když poznají, že **učitel se vážně zajímá o to, o čem píšou**, a když dostanou **příležitost podělit se o svou práci** se spolužáky, s učiteli a rodiči a s dalšími členy komunity - obce, veřejnosti. To všechno jsou důvody, proč jsem přesvědčen, že **psaní je nejmocnější nástroj pro výuku kritického myšlení**.

Autor je docentem americké literatury na Hope College, v Hollandu ve státě Michigan v USA a lektorem-dobrovolníkem pro program RWCT v ČR a Arménii. E-mail: klooster@hope.edu.

Přednáška byla vyslovena na Letní škole

RWCT v Podlesí, 25. července 2000

Bibliografie:

Bean, J.: Engaging Ideas: The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom. San Francisco, Jossey-Bass 1996.

Dewey, J.: Education and Democracy. New York, Macmillan 1916, česky 1934.

Freire, P.: Pedagogy of the Oppressed. New York, Academic Press 1972.

Johnson, R. H.: Some Observations about Teaching Critical Thinking. CT News, Critical Thinking Project, California State University, Sacramento. Roč. 4, č. 1, September-October, 1985.

Meyers, C.: Teaching Students to Think Critically: A Guide for Faculty in All Disciplines. San Francisco, Jossey-Bass 1986.

Několik výroků o kritickém myšlení (od Davida Kloostera z Letní školy 2000):

1. KM je myšlení nezávislé, samostatné.
2. Informace a informovanost jsou výchozím bodem kritického myšlení.
3. Kritické myšlení hledá a předkládá otázky a problémy.
4. Kritické myšlení hledá promyšlená zdůvodnění.
5. Kritické myšlení je myšlením ve společnosti.
6. (Podle Kloostera) Psaní je pro kritické myšlení nejcennějším nástrojem.





MEZINÁRODNÍ STANDARDY PRO PRÁCI VYNIKAJÍCÍHO UČITELE RWCT

Klima třídy

Standard A: Učitelé RWCT vytvářejí vzdělávací prostředí, v jehož centru je žák a ve kterém jsou žáci uznáváni jako individuality.

Učitelé RWCT:

1. Povzbuzují žáky, aby vyjadřovali a dokazovali své myšlenky a názory.
2. Vytvářejí příležitosti, ve kterých si žáci mohou vyzkoušet nové nápady, myšlenky a dovednosti.
3. Podněčují interakci mezi žáky i učiteli v atmosféře důvěry, tolerance a vzájemného respektování.
4. Vyměňují si se žáky názory a ukazují, jak podkládat své myšlenky promyšlenými důvody, důkazy či příklady.
5. Povzbuzují k rozmanitým výkladům mluvených i psaných textů a rozhovorů.
6. Vytvářejí učební prostředí, ve kterém se může zapojit každý.

Standard B: Učební prostředí ve třídě učitele RWCT je výrazem principů, učebních aktivit a metod a skupinového uspořádání vhodného pro danou lekci.

Učitelé RWCT:

1. Přizpůsobují nábytek ve třídě tak, aby vyhovoval potřebám práce v hodině a umožňoval žákům kontakty a seskupování pro účinnou spolupráci.
2. Zajišťují, aby učební prostředí a nástěnky i police vypovídaly o tom, na čem a jak žáci pracují.
3. Svěřují žákům část rozhodování o uspořádání třídy a o jejím vybavení.

Plánování výuky a výuka

Standard C: Učitelé RWCT rozvrhují svou výuku tak, aby podněcovala aktivní učení a kritické myšlení.

Učitelé RWCT:

1. Stavějí hodiny na modelu E - U - R (evokace - uvědomění si významu - reflexe).
2. Vyučují požadovanému učivu za použití aktivních výukových postupů, které povzbuzují spoluúčast žáků a kritické myšlení.
3. Využívají v hodinách kooperativních strategií a metod učení.
4. Sledují odezvu u žáků a podle ní přizpůsobují výuku.
5. Využívají řady výukových postupů RWCT, aby získali zájem žáků, podněcovali zaujímání alternativních pohledů a dosahovali výukových cílů.
6. Činí čtení a psaní žáků prostředkem k promýšlení a vyjasňování myšlenek a k jejich pochopení.
7. Zpřístupňují žákům další příručky nebo dodatečné výukové materiály, aby obohatili obsah výuky, a tak povzbuzují žáky k interpretacím.
8. Využívají řady zdrojů k plánování učebních aktivit, kterými se výuka rozšiřuje za hranice třídy a podněcuje zvědavost a trvalé zkoumání.

Standard D: Učitelé RWCT používají promyšlených otázek, aby podněcovali myšlení vyššího řádu a vedli žáky k vyjádření názoru.

Učitelé RWCT:

1. Používají otevřených otázek vyššího řádu, aby povzbudili žáky k vyjadřování rozmanitých myšlenek, mínění a reakcí.
2. Poskytují dostatečnou prodlevu pro odpovídání a dávají možnost dokončovat odpověď bez učitelova zásahu.
3. Vytvářejí klima, ve kterém žáci formulují a kladou otevřené otázky vyššího řádu.
4. Spolu se žáky se zúčastňují aktivního naslouchání.

Hodnocení

Standard E: Učitelé RWCT připravují a vedou takové způsoby hodnocení, které napomáhají jejich výuce a rozvíjejí učení u jejich žáků.

Učitelé RWCT:

1. Učitelé používají hodnotící postupy, které jsou autentické (přímo spojené s konkrétní prací žáka), konstruktivní, spravedlivé a jasné.
2. Hodnotí jak procesy učení, tak jeho výsledky.
3. Používají mnoho různých metod, aby hodnotili pochopení, přístup a postoje, dovednosti i znalosti.
4. Povzbuzují žáky, aby prováděli sebehodnocení a vzájemné hodnocení.
5. Svou výuku upravují podle výsledků průběžného pozorování a hodnocení.
6. Stále pečují o to, aby žáci znali předem kritéria hodnocení a aby se účastnili na jejich vytváření.

Osobnostní a profesní kvality

Standard F: Učitelé RWCT jsou profesionálně využívající sebereflexi a pečující o svůj rozvoj.

Učitelé RWCT:

1. Učitelé sami umějí kriticky myslet a jsou vzorem zvědavosti pro své žáky i kolegy.
2. Používají zpětnou vazbu od žáků k tomu, aby upravili své výukové postupy a zlepšili vzdělávací klima třídy.
3. Efektivitu svého vyučování sledují pomocí sebehodnocení v psaných reflexích o svých postupech, znalostech i postojích.
4. Využívají vzájemného hodnocení tak, že pravidelně zvou své kolegy do hodin, aby se pozorovali a konzultovali o výuce.
5. Mají svůj plán osobního rozvoje profesního potenciálu a zdokonalování vyučovacích postupů.
6. Slouží svým kolegům jako rádci, podílejí se s nimi o svá pozorování a porozumění i o vzdělávací prameny.

R o z m ě r
nekonečný neznámý
nezanikající neurčující stojící
Já to vůbec nechápu
Zmatek

R o z m ě r
velký malý
sálající daleký rozšiřující
rozměr nemá žádnou hranici
chaos

R o z m ě r
omezený nekonečný
vzrušující strašidelný šilený
Zajímá mě čtvrtý rozměr
VŠECHNO

R o z m ě r
nekonečný nepředstavitelný
příjemný držící neviditelný
Mám rád třírozměrný prostor
Záhada



BIBLIOGRAFIE DOPORUČENÁ DAVIDEM KLOOSTEREM NA LETNÍ ŠKOLE 2000:

Brookfield, S.:	Developing Critical Thinkers, 1987	
Perry, W.:	Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years, 1970	
Naše dodatky:	pozn. pro citování v českých textech:	ρ = žena, ♂ = muž
Dewey, John:	Democracy and Education, 1916, česky 1934 Škola a společnost, J.Laichter, Praha 1904 (Tři přednášky z r. 1898)	
Campbell, Duanne E.:	Choosing Democracy (A Practical Guide to Multicultural Education), Prentice-Hall, London 1996, 2000	?
Christensen, C.R., Garvin, D.A., Sweet, A. (eds.):	Education for Judgement (The Artistry of Discussion Leadership), Harvard Business School, Boston, Mass., 1991	♂♂ρ
Posner, G.J.:	Analyzing the Curriculum, McGraw-Hill, 1992	♂
Levy, D.A.:	Tools of Critical Thinking (Metathoughts for Psychology), Allyn and Bacon, 1997	♂
Norton, E.D., Norton, S.E.:	Language Arts Activities for Children, Prentice-Hall, 1999	ρρ
Walvoord B.E., Anderson, V.J.:	Effective Grading (A Tool for Learning and Assessment), Joseey-Bass Publishers, San Francisco, 1998	ρρ
Harvey, S., Goudvis, A.:	Strategies That Work (Teaching Comprehension to Enhance Understanding), Stenhouse Publishers, York, Maine, 2000	ρρ
Cooper, S., Paton, R.:	Writing Logically, Thinking Critically, Longman, 1997	ρρ
Gardner, H.:	Dimenze myšlení, Portál, 1999	♂
Harvey, S. Goudvis, A.:	Strategies that Work, Stenhouse Publishers, 2000	ρρ
Gillard, M.:	Story Teller, Story Teacher, Discovering the Power of Storytelling for Teaching and Living, Stenhouse Publishers, 1996	
Temple, Ch., Gillet, J.:	Language and Literacy, A Lively Approach, Harper Collins College Publishers, 1996	♂♂
Short, K.G., Schroeder, J, Laird, J., Kauffman, G., Ferguson, M.J., Crawford, K.M.:	Learning Together Through Inquiry, From Columbus to Integrated Curriculum, Stenhouse Publishers, 1996	
Clyde, J.A., Condon, M.W.F.:	Get Real, Stenhouse Publishers, 2000	ρ♂
Bourne, B.:	Taking Inquiry Outdoors, Reading, Writing and Science beyond the Classroom Walls, Stenhouse Publishers, 2000	ρ

JAK VYPADAJÍ OSNOVY (KURIKULUM) ANGLIČTINY JAKO JAZYKA MATEŘSKÉHO

NOVÝ ZÉLAND OD PRVNÍ DO TŘINÁCTÉ TŘÍDY

(Podle dokumentu 1994:16 The New Zealand English Curriculum Document: Yr. 1-13)

„Studenti se mají učit myslet kriticky o používání jazyka a o významu toho, co vnímají, když poslouchají, čtou, pozorují nebo když reagují na sdělení, a měli by rozvíjet svou dovednost kritického vnímání literatury.

Studenti by měli chápat, že každý text vyjadřuje určité stanovisko a určitý soubor hodnot, které byly utvářeny sociálními nebo historickými okolnostmi.

Měli by si být vědomi toho, že text jim své stanovisko podává tak, aby i svou formou ovlivnil, jak porozumějí věci, o níž se jedná. Myslet kriticky znamená, že student nachází souvislosti mezi texty, porovnává jejich pohled na svět se svým vlastním pohledem.“

Tento názor osnov však obsahuje jen některé složky kritického myšlení a soustřeďuje se hlavně na kritické myšlení při vnímání literatury. Ale to není totéž co kritické myšlení obecně.



Kriticky myslet - CÍLE K DOSAHOVÁNÍ

Druh sdělování:	ÚSTNÍ Myslet kriticky	PÍSEMNÉ Myslet kriticky	VIZUÁLNÍ Myslet kriticky
Dovednostní úrovně v roč. 1-13:	<i>při dosahování cílů porozumění a vyjadřování v mluveném jazyku by studenti měli:</i>	<i>při dosahování cílů porozumění a vyjadřování v psaném jazyku by studenti měli:</i>	<i>při dosahování cílů porozumění a vyjadřování ve vizuálním jazyku by studenti měli:</i>
úrovně 1 & 2	<ul style="list-style-type: none"> identifikovat, objasnit a zkoumat význam v mluvených textech, vycházejících z osobních okolností, vědomostí a zkušeností. 	<ul style="list-style-type: none"> identifikovat, objasnit a zkoumat význam v psaných textech, vycházejících z osobních okolností, vědomostí a zkušeností. 	<ul style="list-style-type: none"> prokázat vědomí o tom, jak se slova a zobrazení mohou kombinovat k vyjádření významu.
úrovně 3 & 4	<ul style="list-style-type: none"> v diskusi probírat a interpretovat mluvené texty s přihlédnutím k relevantní osobní zkušenosti a dalším hlediskům. 	<ul style="list-style-type: none"> v diskusi probírat a pak předávat významy psaných textů, a zkoumat přitom relevantní zkušenosti a další hlediska. 	<ul style="list-style-type: none"> rozpoznávat a prodiskutovat způsoby, jak se slovesné a vizuální prostředky dají kombinovat k určitému účelu a pro určité
úrovně 5 & 6	<ul style="list-style-type: none"> v diskusi probírat, interpretovat a analyzovat mluvené texty a přitom rozpoznávat některé postoje nebo názory, a posuzovat je v souvislosti s vlastními zkušenostmi a znalostí jiných textů. 	<ul style="list-style-type: none"> interpretovat, analyzovat, a vytvářet psané texty, přitom rozpoznávat a diskutovat jejich literární kvality, a vyhledávat a rozpoznávat postoje a různé názory z hlediska vlastních zkušeností a znalosti dalších textů. 	<ul style="list-style-type: none"> identifikovat a analyzovat účinky, které přinášejí rozmanité způsoby kombinování slovesných a vizuálních prostředků k různým účelům a pro různé adresáty.
úrovně 7 & 8	<ul style="list-style-type: none"> diskutovat, interpretovat a hodnotit mluvené texty z hlediska jejich výstavby a jejich sociálního, kulturního, politického nebo historického kontextu. 	<ul style="list-style-type: none"> interpretovat, hodnotit a vytvářet psané texty, rozpoznávat jejich jazykové a literární vlastnosti a diskutovat o nich v souvislosti s jejich vztahem k osobnímu, sociálnímu, kulturnímu, politickému nebo historickému kontextu. 	<ul style="list-style-type: none"> identifikovat, analyzovat a hodnotit účinky toho, jakým způsobem jsou kombinovány prostředky vizuální a slovesné, a přihlížet k tomu, jak souvisí výběr jazykových a vizuálních prostředků s daným účelem a adresátem sdělení.

ČÍM VÍCE JSEM SÁM SEBOU, TÍM MÉNĚ JSEM ČEHEM

Tak jsme zase po roce Mistři! Mistři! Nemůžu se ubránit dojmu, že se po vítězství nad Slováků cítím lépe, než bych se cítil, kdybychom prohráli. Dokonce jsem si v pondělí koupil Sport, taková ostuda.

Nevěřím na to, že národ má nějaké zvláštní vlastnosti dané geneticky. I kdyby se například temperament kmene dlouhodobě projevoval, po důkladném zamíchání polívčičky s nudlemi DNA historií se neodvážím tvrdit, že mám něco biologicky společného s Jaroušem Jágreem nebo Vencou Havlem. A přitom osudy těchto lidí sleduji mnohem pozorněji než osud Carla Lewise nebo královny Alžběty. Je to „přirozené“, nebo „umělé“?

Když sleduju zápasy naší reprezentace v hokeji, potřebuju, aby se koukali i lidé ze země našeho protivníka. Ten zápas se hraje kvůli nim a mně a mému sousedovi, ne kvůli nějakým hokejistům. Navzájem se tak hodnotíme. Slováku, ty jsi ten a ten a ten a taky jsi ten, který prohrál finále. Volil jsi ze 40% Mečiara a máš Vysoké Tatry. Ale on přece ve finále nehrál a Tatry nepostavil. To já si tu aparátom příslušnosti ke skupině pomáhám ke snadnější identifikaci člověka, který přede mnou stojí nebo o

kterém slyším v TV zprávách. Nemůžu za život poznat 6 miliard lidí, kteří všichni patří k nějakému etniku. Ale sdílím s nimi společný prostor a potřebuju si je nějak představit. A taky očekávám, že oni si podobným způsobem udělají představu o mně. Taky proto hlavně nechci prohrát finále.



Jsem to ale já, nebo někdo uměle vytvořený? Sám vím, že ne. Je to vždy jen něco víc a něco méně. Podobnou představu si vytvářím i o jiných lidech. Kdybych nepotřeboval být vnímán, nepotřeboval bych příslušnost k národu, civilizaci, etniku, lidstvu. Ale já to potřebuju, takže trpně přihlížím k tomu, jak se ze mně stává Čech. A někdy jsem tak pitomý, že si myslím, že Čech vážně jsem.

Nikola Krístek

HRA V ŽIVOTĚ, ŽIVOT VE HŘE

Znáte mariáš? Hospodská hra. Hra života. Jsou rozdány karty – osud vám něco nadělí. Do jisté míry si dokonce můžete vybrat, nevíte však, co ještě přijde. Je na vás, jak s nadílkou naložíte. Často můžete najít partnera a už jen toto vědomí vás před náročnou partií uklidní. Ve dvou se to lépe táhne. Někdy dokonce napraví vaši chybu. Někdy však musíte jeho chyby napravovat vy. Občas se dokonce stává, že jste rádi, když se už můžete rozejít. Ovšem sehrát důstojnou partii, aniž jste kdovíjak nabouchaní, aniž víte, co se v kom skrývá, aniž hnete brvou, když kýžený štych bere někdo jiný a vy zase utřete, když i takovýhle těžký úděl dovedete ke konci, pak v závěru můžete i prohrát, a přesto jste vítězové. Ta ztracená desítka vám totiž pomohla zjistit, že s vámi spolupracuje někdo, o kom jste si to dopředu vůbec nemysleli. Tento nečekaný fakt mění váš úhel pohledu na stav událostí a ty se následně mohou vyvíjet docela jinak. Začínáte být moudřejší. Ne nadarmo se při

VŠECHNO, CO JSEM SE NAUČIL(A)

V HODINÁCH ČEŠTINY

FLIP ZE TŘÍDY H. ŠUNDOVÉ ZPRACOVAL O. HAUSENBLAS

Na konci osmého ročníku dostali žáci paní učitelky H. Šundové (po pouhých osmi měsících její výuky českého jazyka a literatury v jejich třídě) příležitost vyjádřit se o tom, jak užitečné pro život jim připadají různé složky předmětu český jazyk a různé požadavky, které na ně výuka klade.

Zadání vyplynulo z práce na sebehodnocení. Všichni žáci (ve všech předmětech) se ptají často: „A k čemu mi to bude?“ Paní učitelka si tedy chtěla udělat jasno v tom, jak děti cítí smysluplnost předmětu pro praktický život.

Žáci psali svá vyjádření na lístečky, k mluvnici, slohu a literatuře, a na konci hodiny své lístečky nalepili na společný plakát.

Vznikl tak pro ně samotné i pro jejich učitelku krásný přehled o tom, jaké dojmy ve třídě výuka zanechala, jaké hodnoty různí žáci v učení našli a jak čemu porozuměli. Pro učitelku je to užitečná zpětná vazba: protože každého jednotlivého žáka zná, dovede posoudit, co jeho výrok doopravdy znamená. Přesto se dozví i věci nové nebo překvapivé. Ale velmi důležité je, že žáci mohou vidět a porovnat i své postoje navzájem – není na světě předmět ten, jenž by se zalíbil žákům všem...

Na Letní školu RWCT paní učitelka přivezla poster s nalepenými lístečky (ovšem jen od těch dětí, které se zveřejněním souhlasily).

My jako čtenáři zpovzdálí bychom ovšem měli držet na uzdě své příliš rychlé odsudky a závěry, zejména pokud ve třídě nepracujeme metodami jako brainstorming nebo volné psaní, a pokud jsme ve svých žácích nebudovali skutečnou důvěru v to, že svobodné vyjádření jejich třeba sebenajevnějšího a nespravedlivého názoru jim nezpůsobí žádnou újmu z naší strany.

Je určitě užitečné si povšimnout nejen toho, co si žáci pochvalují a co považují za zbytečné, ale i toho, jak pojmenovali své oblíbené i odporné činnosti, jak vyjádřili své názory. Posuzovat to, jak souhlasí nebo nesouhlasí pravopisná nebo gramatická kvalita jejich zápisu s tím, co vyznávají, by však bylo ošemetné, zejména pokud bychom nevěděli, že zápisy na lístečcích neměli žáci za úkol po sobě ani zkontrolovat a opravit, protože byly vytvořeny metodou brainstormingu, při níž se dbá, aby ohledy na formu nezabraňovaly volnému vzniku myšlenek.

samotné hře mlčí. Před náročným životním krokem se nakonec stejně rozhodujete jen sami se sebou. A víte, kam jsou posíláni kibicové!

Znáte šachy? Královská hra. Hra života. Král – srdce. Královna – rozum. Královna rozesílá své myšlenky přímo – střelci i úhybné – koňmi a nechá ostražitě hlídat své skutečné i chtěné teritorium strážemi – věžemi. Celé království je obklopeno hradbou pionů. Osm pionů – osm neviditelných, leč tím pevnějších pláštů: touha, respekt, plachost, lenost, kritičnost, zášť, nevíra, strach. Kdo chce hrát, poodhalí jeden z pláštů. Nechce se jich zbavit, cítí se s nimi jistější. Jistější v boji, leckdy hodně tvrdém. Většinou přijde o nějaké myšlenky – a někdy i o rozum. Často je zbaven několika hradeb a někdy se některých pláštů plánovitě zbavuje sám. Tak je srdce otevřeno a konečně se může i musí posunout. Pak o srdce přijde. Hra skončí – a nová začíná. Bude lepší? Bude poučenější?

Figurky jsou rozestaveny stejně. Na rozdané karty netřeba zehrat, však jsme si je v předchozích hrách takto sami nachystali.

Kamila Bergmannová

Hana Šundová charakterizuje svou třídu takto: Třídu jsem měla pouze 8 měsíců, převzala jsem ji po kolegyni, která odešla z naší ZŠ. Byli tedy už od počátku vystaveni metodám RWCT. Nemohli zaznamenat můj posun jako ty třídy, které učím déle. Přijali mě velice rozpačitě. Necháпали chvílemi, k čemu je jim ta volnost v rozhodování. Dokonce měli dojem, že se jim naskytá ten správný prostor pro nicnedělání. Asi dva měsíce jim trvalo, než pochopili, že nesplněný domácí úkol je jejich a zodpovědnost a vědomosti také. Ve srovnání s jinými třídami se adaptovali velmi rychle. Přičítám to z velké části sešlosti „spavců a filozofů“.

O tom, jak RWCT poznamenalo paní učitelku samotnou, píše toto: „Jsem intuitivní učitelka, těžiště mé práce jsem vždy směřovala směrem k dětem. RWCT mi dává systém metod práce s dětmi, teoretické zázemí i potřebnou jistotu v konání. Víím, že mi bude trvat ještě dosti dlouho, než si sama vytvořím svůj systém práce s metodami RWCT. To chce čas a tvrdou práci.“

Jak učitelka prezentuje význam svého předmětu a jeho složek (slohu, literatury, gramatiky a pravopisu)? „Mám stejně ráda všechny části předmětu. (...) Při klasifikaci je však činím rovnocennými. Děti vědí, že dobrými výsledky ve slohu či literatuře vyrovnají neúspěchy v mluvnici. Tolik kritizované větné rozborry jsou mým oblíbeným tématem a děti to vědí, dokonce to i respektují. Zdůrazňuji jim, jak moc rozvíjejí logické myšlení. Na důležitosti gramatiky se shodneme. Snažím se, aby pochopili (a to říkám velmi často nahlas), že nechci nesmyslně marnit jejich čas. Sloh a literaturu jim předkládám jako možnost poznat sebe sama a „ventilovat“ své přetlaky, pochopit svět kolem sebe a dobu, kdy žili autoři, ve vztahu k době, kdy žijeme my. O životě autorů jim vyprávím příběhy, činím to jakoby mimochodem. Vždy zdůrazním, za co si autora vážím či nevážím já.“

O složení třídy: „Je tu jen jeden slabší žák (nikoli propadlík), je tu více než jinde žáků ochotných v psaní jít s kůží na trh: jeden žák píše na pokračování, jedna dívka píše krásné básně, vznikají tu kratší prózy na slušné úrovni, nadprůměrná je větší část třídy. Jen jediného žáka sloh nebaví a pouze několik se snaží jen průměrně – ale snaží se. Pravopisce zde mám také. Velmi dobří, nikoli však fenomenální, jsou asi čtyři.“

Jak se ve třídě pracuje? „Protože jsem se v kursech RWCT naučila volné psaní a brainstorming, vyjadřují myšlenky bez obav i ti gramaticky nezdatní. Na slohové práce mají vždy dost času,



mohou si hrubé verze vzít domů opravit, mají volný přístup k Pravidlům, nebojí se mě zeptat. Dovolují jim práce přepracovat, připomínkuji je otázkami, nepoužívám červenou propisku (a její agresivitu), chválím a chválím.“

O výrocih svých žáků na lístečcích na posteru: „Jsou upřímné. Všimněte si, jak špatně dopadly mnou hýčkané větné rozborly! Povedlo se mi změnit jejich postoj v hodinách slohu a literatury. Osobní záznamy a podvojně deníky slaví v této třídě úspěch. Baví je srovnávat vzájemně své poznámky k textu. Autorská čtení byla pouze dvě či tři, bylo to však super!

Hodně práce mě čeká v hodinách mluvnice. Tam si tato třída ještě neumí „hrát“. Sedmé třídy, kde učím už tři roky, si umějí připravovat samy i program do hodin mluvnice. Nepíší ovšem romány.

Velký posun učinili pod vlivem RWCT v postoji k hodnocení své práce. Naučili se chválit se navzájem. Zavedli jsme letos (ve všech třídách) sebehodnocení. Povedlo se mi..., zlepšit bych měl(a)... Jsou objektivní. Učila jsem asi 110 dětí češtinu. Na prstech

jedné ruky bych spočítala případy, kdy jsme se neshodli na hodnocení. Snad i s pomocí RWCT dosáhnu toho, že se hodiny mateřského jazyka nerovnájí protrpěné nudě. To je můj záměr č. 1.“

H. Šundová se chystá stejný poster s výroky vytvořit v této třídě na konci 9. ročníku a porovnat posun postojů.

Možná by bylo prospěšné, aby na konci příštího roku vznikly i ve třídách jiných učitelů a v jiných předmětech takovéto plakáty - mohli bychom si je otisknout a porovnávat. Ne kvůli tomu, kdo je populárnější učitel, ale možná kvůli tomu, abychom viděli, v co z naší výuky děti věří a co odmítají, abychom se mohli paní učitelky zeptat, jak toho dosáhla, že její žáci tak milují psaní nebo třeba oxidačně-redukční reakce...

Možná máte už dnes podobné sady žakovských výroků, nebo i jednotlivá zajímavá vyjádření. Pošlete je do redakce Kritických listů! (Nejlépe opsaná na disketě ve formátu rtf, html, Word6)

Mluvnice:

Pro život potřebné

- psát, číst poslouchat, gramatiku, správně psát
- číst psát, poslouchat, držet při tom hubu
- psát (spisovně a bez chyb = pravopis, číst)
- číst, psát vyjadřovat se
- příprava na přijímací zkoušky
- pravopis, ten je pro život dost potřebný. Když člověk píše třeba dopis, nebo tak něco.
- pravopis
- číst, psát, vyjadřovat se
- čtení, psaní, určování i/y (= pravopis)
- Umět psát dopisy bez chyb, ať kamarádovi nebo na úřad (Vůbec umět spisovně mluvit, i psát)
- číst, psát, vyjmenovaná slova, trochu mluvit spisovně
- Naučila jsem se, že mluvnice není něco, z čeho by jsem měla mít strach. Naučila jsem se hodně věcí potřebných k mému budoucímu studiu a povolání. (psaní, čtení)

Nepoužitelné

- rozbor vět, větné členy atd., nudit se
- rozbor vět, větné členy
- rozborly vět, slovní druhy, určování podstatných jmen, sloves atd., tvarosloví
- druhy vět, větné členy, rozbor vět, tvarosloví
- grafy souvětí (větné členy atd.), Tvarosloví
- rozbor vět,
- rozborly vět, slovní druhy
- věty vedlejší, rozbor věty, větné členy, tvarosloví, slovní druhy
- rozbor vět, určování pod. jmen
- grafy vět, větné členy atd.
- určování vět, větný rozbor, slovní druhy, vyjmenovaná slova - odříkání)
- rozbor vět

Sloh:

Pro život potřebné

- napsat své pocity a myšlenky na papír
- že se člověk musí umět vyjadřovat, nejen ústně, ale i písemně
- Ve slohu má každý člověk možnost vyjádřit se. „Tedy aspoň já, tak to dělám“! baví mě to! třeba napíšete to co je vám ve spomínkách bolestivé a pak, jako by ten Papír měl na bedrech to, co jste dosud měli vy. Chtěla bych vědět, jak to bere ten papír. Nebo ještě vymyslete to, co by vás v životě vůbec nenapadlo.
- přenést myšlenky na papír
- mluvit o svých citech, myšlenkách, psát o všem a nebát se
- rozvíjení fantazie, přestala jsem se bát, předvést svou práci před třídou lidí. Nestidět se prosazovat svůj názor.
- jak psát např. dopis - využití odstavců, psát citem, výtah
- ujasnit své pocity a myšlenky.
- vyjadřovat své myšlenky, projevení se.
- Naučila jsem se vyjadřovat svoje pocity pomocí tužky a papíru (slohových prací.)
- Naučila jsem se projevovat svůj vlastní názor. Přišla jsem na to, že sloh je určitý ventil mých pocitů.
- přenést myšlenky na papír, psát žádost o....
- umět psát text
- umění vyjádřit to, co chci

Nepoužitelné

- popis obrazu
- nic, zbytečné věci se neučím (pokud nemusím)
- nic! Líbí se mi sloh se všim všudy. Osnova (někdy!)
- celý sloh mi připadá zbytečný, protože mě nebaví a nejde mi
- Osnova
- popis
- 0 0 0 0
- určovat druhy slohů (úvaha...), psaní osnov u slohů, úprava textu
- nic

Literatura:

Pro život potřebné

- umění zpracovat text, projevení se
- nejvýznamnější autoři a jejich díla
- Vědět, co napsali velmi známí lidé a přečíst si jejich živ. díla.
- vybrat si z knihy to podstatné a krásné (myšlenky), něco o autorech
- Autoři a jejich díla, pochopit, co tím ten autor chtěl říct.
- znalosti o spisovatelých
- nejvýznamnější autoři a jejich díla
- hledání myšlenek
- Naučila jsem se, že knížky nejsou něco, co by mě mělo vždy nudit. Knížky mi dávají i slovní zásobu.
- To, že existovali různí lidé, co napsali různé knihy, a ty je potřeba obdivovat
- číst i to, do čeho se mi nejdřív nechce
- kdo co napsal
- porozumět autorům a pochopit o čem psali, číst knížky a zamyslet se o čem to vlastně bylo
- Brát autory podle děl a ne podle datumu úmrtí a narození

Nepoužitelné

- Různé století - spisovatelů, datумы
- od kdy dokdy autoři žil a čím se zabývali dříve
- znalosti o spisovatelých
- letopočty! I když je ostuda, že nebudeme vědět, kdy žil nějaký významný člověk! (Mácha)
- roky narození, roky úmrtí
- jejich životopis
- jejich životopis
- znát roky různých spisovatelů
- letopočty. I když jste je po nás nikdy nechtěla (za to vám děkuju)
- spisovatelé, letopočty, díla
- kdy jaký spisovatel žil (přesně).



VYUŽITÍ TEXTU ČTVRTÝ ROZMĚR DO TŘETICE ANEB MATEMATICKÁ MYSTIKA

(Taje matematiky, Jiří Mrázek, Práce Praha, 1986) Lekce Jarky Škrobánkové, gymnázium Vítkov

Téma – Analytická geometrie

Časové zařazení – po probrání učiva „Anal. geom. v rovině a v prostoru“

Schéma hodiny:

- 1) Volné psaní – Co si představuješ pod pojmem „rozměr“? Jaké má vlastnosti?
K čemu je a k čemu není dobrý?
- 2) Poslední slovo mám já – čtení textu a diskuse
- 3) Pětílístek

Reakce studentů:

- 1) Volné psaní
Kdyby nebyl prostor, nemůžeme existovat ani my. Nebylo by prostě NIC.
Kdybychom měli jenom 1D prostor, nebyla by matematika tak těžká.
Všechno je relativní, takže i když si myslím, že vím, jak je to velké, tak vlastně nevím nic.
Ve trojrozměrném prostoru je velká svoboda, která je oslabována ubíráním prostoru.
Je dobré, že se v něm můžeme pohybovat jak chceme.
Špatné je, že prostor ještě neumíme využívat jinde, než na naší planetě.
Rozměr je řád prostředí, ve kterém se vyskytuje vše lidstvo.
Obsahuje existenci, buď něco nebo nic. Je nekonečný. Abychom mohli jíst, potřebujeme aspoň tři rozměry. Je-li čas rozměr, nedá

se zastavit. Hmota je spoutána rozměrem (prostorem).
Rozměr je dobrý v tom, že je nekonečný, a špatný v tom, že je velký, viz velký rozměr učiva ve škole na gymnáziu.
Kdyby nebyl rozměr, nic by nemělo svůj tvar. Byl by to rozmaz.
Rozměr – určitá velikost (např. nadměrná velikost – rozměr). Je dán, tzn. není elastický. Může se zvětšit, ale nemůže se hned zmenšit – vše jde postupně. Je dobrý, pokud je člověk spokojený sám se sebou – svými rozměry. Pokud tomu tak není, tak ty lidi jsou z toho deprimovaný.
Je dobrý pro lepší orientaci, jestli se něco někam vejde (hodí).
Je dobrý, abychom znali velikost něčeho, není dobrý pro mě, protože se o něm musím učit v maticce.
Rozměr – je bláhový výmysl lidstva, který postupem času získal na významu. Dneska už si svět bez rozměrů nedovedeme představit. Vlastnosti rozměru nejdou přesně definovat. Můžeme definovat rozměr vesmíru. Rozměr je dobrý akorát k tomu, aby lidé mohli něco měřit a někde se vyskytovat.
Kdyby nebyl třetí rozměr, nebyly by výtahy.
Rozměr je způsob zobrazení hmoty v naší dimenzi.
Pro matematiky fyziky je to způsob, jak zobrazit věci, které nešly zobrazit konvenčně čtyřrozměrným prostorem.
Nevýhoda rozměru – zatěžuje mozek – někomu zbytečně.
Rozměr – rozměry zahrady – (blbost, nevím, proč mě to napadlo), jak je co uspořádáno, rozměry koberce, dvojrozměrný prostor, trojrozměrný obraz, neumím si moc dobře představit dvoj-, trojrozm. prostor.

R o z m ě r
jednorozměrný euklidovský
daleký rozšiřující nemožný
Útvar je bytostí prostoru
nepochopitelné

R o z m ě r
veliký nekonečný
větší než nekonečný
ještě větší než nekonečný
SPACE

R o z m ě r
omezený neomezený
smršťující stabilizující rozpínající
Rád bych pochopil rozměr
Tápání

R o z m ě r
tajemný nekonečný
nedohmátnutelný filosofický
vícenežkosmický
Rozměry mě vtáhly dovnitř (ven?)
Fantazie

R o z m ě r
primární nekonečný
sekundární primárně omezený
sekundárně omezený
Konečně je konec matematiky
Nezajímá

R o z m ě r
nekonečný neprozkoumaný
rozšiřující se prolínající se překřížený
Zajímají mě čtyřrozměrné prostory
bezmocnost

Téma – Goniometrické rovnice

Časové zařazení – probráno a procvičeno řešení základních rovnic

Cíl – naučit žáky řešit problémové úlohy
Metoda – skládkové učení

Schéma hodiny:

- 1) Na tabuli jsem napsala 5 složitějších goniometrických rovnic obsahujících různé problémové postupy řešení.
- 2) Rozdělení do domovských skupin – 25 žáků = 5 skupin po 5 žácích .

Každý žák domovské skupiny si zapsal jednu z rovnic tak, aby každý žák domovské skupiny měl zapsanu jinou rovnici.

Vytvoření pracovních skupin podle rovnic, každá skupina pak řešila jednu rovnici. Během řešení jsem otázkami pomáhala skupinám, které řešily chybně nebo si nevěděly rady, tak, aby všechny skupiny došly ke správnému řešení došly pokud možno po svém.

3) Pak se vrátili do domovských skupin a jednotliví žáci předváděli ostatním svá řešení. Ostatní žáci si řešení rovnic zapisovali a sledovali vysvětlování ostatních tak, aby se naučili řešit všechny uvedené rovnice.



LETNÍ ŠKOLA RWCT: UČÍME (SE) ROZUMĚT A KRITICKY MYSLET II, ČERVENEC 2000

Pamětníci říkají, že loňská letní škola byla dobrá, ale letošní prý ještě lepší. Těší nás to – ale co budeme dělat, abychom příští rok nezklamali? AHA! Budeme spoléhat víc na samotné účastníky a jejich dílny!

V Podlesí (v hotelu se žralokem, ale bez skříní) se sešli neuvěřitelně prima učitelky a učitelé, studenti a také jedna rozhlasová redaktorka a jedna starostka. Všichni celý týden tvrdě pracovali a s úsměvem snášeli zvláštnosti hotelového personálu. Dokladem je Nadin fejeton, který si můžete přečíst dále.

Co jsme dělali:

Program letní školy najdete v otištěném harmonogramu, ale k některým činnostem bych ráda přidala podrobnosti.

Nejtěžším úkolem bylo pro většinu asi zpracování **tříměsíčního kurikula** integrujícího přístupy konstruktivistické pedagogiky pro předmět, kterému vyučujeme. Věnovali jsme se mu vlastně každý den a úskalími této práce nás s klidem a rozvahou provázal David Klooster, náš americký lektor, kterému pomáhala také Pat Bloem. V průběhu týdne jsme si mnohokrát říkali, že by nám všem bylo lépe, kdybychom si kladli méně ambiciózní cíle, ale když jsme si poslední den uspořádali konferenci nad výsledky práce, byli jsme všichni šťastní a hrdí na to, co jsme dokázali. Více o této práci můžete vystopovat z materiálů, které otiskujeme v tomto čísle KL.

Velký pokrok jsme všichni udělali v přemýšlení o **portfoliu**. Díky Kateřině Kubešové, která vedla několik pokračovacích lekcí, jsme si vyzkoušeli, jak je možné s portfolií ve třídě začít a jak s nimi pracovat, aby se stala pomocníkem dětem i učitelé. Káča obohatila nejen účastníky LŠ, ale celý program RWCT o důležité téma, kterému se budeme věnovat v dalších pokračovacích kursech. Podrobnosti o portfoliích na LŠ najdete dále v čísle.

Každý den ráno jsme začínali **společným předčítáním**, ale než na ně došlo, shromáždřovali se účastníci nedočkavě před **nástěnnými novinami**, které obvykle dlouho do noci připravovala pověřená redakce toho dne. Redakce tvořily skupiny účastníků tak, aby se všichni vystřídali – každá skupina vedla noviny jeden den. Původní název „Kritický muzzle“ (čti mazl) se všelijak proměňoval stejně jako obsah a rubriky, ale všechna čísla hýřila báječnými a vtipnými nápady. Co si o této náročné práci mysleli redaktori i čtenáři, najdete v přetisku zpětnovazebných dotazníků.

Ve srovnání s loňským rokem se do vedení dílen nebo diskusí pustilo více účastníků (viz harmonogram LŠ), hodně zajímavé dopoledne jsme strávili v Burze nápadů. S úspěšnou dílnou nás navštívili novomanželé Křístkoví (popis uveřejňujeme). Už tradičně (podruhé) za námi dojel Přemysl Rut a jeden večer s námi strávila Karen Ercolino, milá učitelka z mezinárodní školy v Nebušicích, a proslavila svou vůbec první přednášku v češtině.

Několik nových metod práce s textem jsme si vyzkoušeli v dílnách vedených Pat Bloem a nadchly nás. Budeme se snažit zpracovat je tak, abychom je mohli dále předávat těm, kdo na LŠ nebyli.

Účastníci letní školy získali na závěr certifikát – a opravdu nebyl zadarmo. Někteří říkali, že je níže uvedené podmínky stresovaly. To je nám líto, ale myslíme si, že získat certifikát automaticky za účast by bylo nudně snadné.

Podmínky certifikace pro účastníky LŠ Podlesí 2000

Kdo chce získat certifikát,

1. účastní se práce v kursu (připouští se jedna zameškaná dílna);
2. dodržuje Základní pravidla;
3. sbírá své výrobky, polotovary a dokumenty o své práci v průběhu kursu, na konci kursu předloží ukázkovou složku (portfolio) sestavenou z vybraných kusů.

Letní škola RWCT II - 23. - 29. 7. 2000 - Podlesí

Neděle	Zahájení, seznámení, ledolamky, redaktori novin													
	8.45	9.00	10.00	11.00	12.00	13.00	14.00	15.00	16.00	17.00	18.00	19.00	20.00	21
Pondělí	Ranní čtení	Úvod Pravidla H. Košťálová	Portfolia - evokace K. Kubešová				Kurikulum I. David Kloster		Kurikulum II. David Kloster			Prague International School Karen Ercolino		
Úterý	Ranní čtení	Porozumivací strategie H. K., O. H.	Drátování J. Feřteková				volno					KM na 1. stupni ZŠ V. Strculová	KM ve ZvŠ. L. Paščenková	
		Kritickým myšlením k výtvarnému dílu - Nikola+Markéta Křístkoví									Bobina Blažková Školní knihovny			
Středa	Ranní čtení	Portfolio - Pokrač. K. K.	Kurikulum III. David Kloster				Hledáme porozumění textu Pat Bloem		Nonsense, literatura a české dějiny P. Rut			Čtení s dramatickým zaujetím Pat Bloem		
Čtvrtek	Ranní čtení	Lektorské minimum - H. K., O. H. Video - Dílna čtení B. Staňková Video - knihovny B. Blažková					Kurikulum IV. David Kloster		Příprava kurikulí + příprava ukázkových skloček			večirek		
Pátek	Ranní čtení	Burza nápadů - účastníci	Co je kritické myšlení D. Kloster				Příprava na prezentaci kurikulí		Kurikulum - prezentace plánů			Další strategie pro porozumění textu Pat Bloem		
Sobota	Ranní čtení	Portfolia - závěr	Evaluační psaní	Certifi- kace			odjezd							

ZE STŘEDEČNÍHO ČÍSLA KRITICKÝCH NOVIN LŠ VYBÍRÁME
SE SVOLENÍM REDAKCE FEJETON NADI JOHANISOVÉ

VY JSTE TADY HOST

Už dvacet minut chodím halou hotelu jako lev v kleci.

Je půl sedmé ráno a nikdo tady není, aby mě pustil ven. Tak to si asi zase nezaběhám. Včera to nešlo, protože přišlo, a především jsem zase neměla ručník do sprchy. Někdo nedostal skříň, někdo věšáky, někdo světlo, no a já jsem nedostala ručník. Vlastně drobnost, když se to tak vezme. Stačí zajít do recepcce a požádat o něj.

Až na to, že tady žádná recepce není. Kromě přepracovaných číšníků už jen trvale zamčená místnost s nápisem „kancelář“. V ní sídlí tajemná vůdčí bytost této budovy, označovaná personálem jako „paní vedoucí“. „Jděte za paní vedoucí!“ dozvídám se stereotypně pokaždé, když chci telefonovat nebo půjčit jízdní řád. „Ale ona tam není.“ „Určitě dorazí.“

Tak to jde den ze dne. Ručník mi mezitím půjčila soucitná spolubydlící, na telefonát rodně jsem rezignovala, ale ten jízdní řád opravdu potřebuju, abych se dostala domů.

Včera jsem z kanceláře zastihla vycházet hubeného neoholeného pána. Ptala jsem se, kdy přijde paní vedoucí a zdůraznila jsem, že ji už druhý den marně hledám. To jsem si dala. Zvýšeným hlasem mi vysvětlil, že paní vedoucí má své povinnosti. Nemůže pořád sedět v kanceláři!

Napadá mě, že paní vedoucí možná ani neexistuje. Snad ji už před několika týdny zavraždili a moc si mezi sebou rozdělil číšník s hubeným pánem, ti nás tu teď zamkli, pláchli s kasou a ponechali osudu.

Zkousím se dostat ven z budovy oknem na terasu. Nejde to. Něco se bortí a na terasu padají kousky izolace. Mám z toho trochu provinilou radost. A zároveň vztek. Je skoro tři čtvrtě na sedm.

KDO BYL NA LETNÍ ŠKOLE?

Redakční rady Kritického Muzzla

Den nultý: o.s. Kritické myšlení

Den první: Olga Maturová, Milena Hyklová, Nina Rutová, Jindra Strejček, Zdena Kučerová, Vlasta Vlčková, Dagmar Bulanová, Aleš Povolný

Den druhý: Hana Jandová, Hana Bělohávková, Alena Srbová, Líba Paščenková, Jarka Budíková, Hana Hegerová, Zdena Bahledová, Kateřina Wankeová

Den třetí: Mirek Marada, Zdenka Kazdová, Eva Cenková, Naďa Johanisová, Eva Kokešová, Bobina Blažková, Jitka Sialini, Monika Rochová, Eliška Novotná

Den čtvrtý: Jarka Škrobánková, Zdena Tuzarová, Hedvika Vašková, Katka Šafránková, Vladka Strculová, Hana Šundová, Jiřina Homolová, Anička Chocholová

Den pátý: Libor Kyncl, Ida Vohryzková, Stáňa Hamr-šmidová, Milena Pšeničková, Olga Krátká, Věra Motáková, Jana Feřteková, Jitka Kmentová

Lektoři, organizátoři a tlumočnice Letní školy: Pat Bloem, Karen Ercolino, Ondřej Hausenblas, David Klooster, Hana Košťálová, Markéta a Nikola Křístkoví, Kateřina Kubešová, Přemysl Rut, Radka Smejkalová

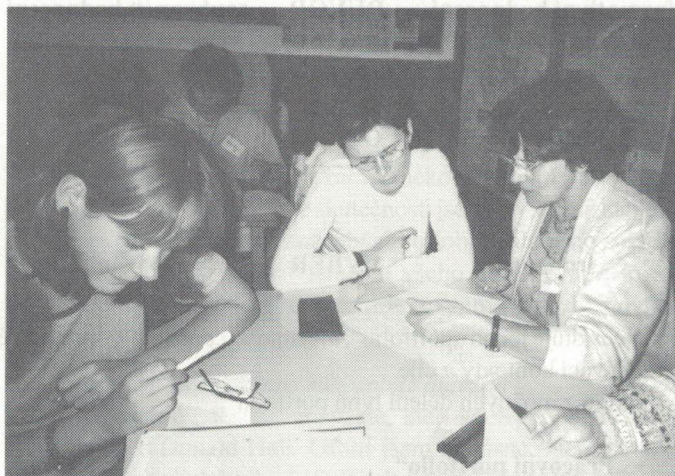
Mihl se: Petr Novotný

Ha! Slyším šramot v kuchyni. Že by přece jen paní vedoucí? Ke kuchyni má určitě vztah. Včera nám přece číšníci před večerí oznámili, že určila i večerní jídelníček. Kuřecí plátek dostanou vegetariáni i nevegetariáni. Paní vedoucí má smysl pro jednoduchost a pro pořádek. Ta mi určitě otevře hlavní vchod.

Ale nebyla to vedoucí. Byla to kuchařka a sdělila mi s politováním, že klíč od hlavního vchodu nemá. Blesklo mi hlavou, že je tu zajatcem stejně jako my. Číšník s hubeným pánem ji tu drží a nutí vařit kuřata. Pak ale přiznala, že vstoupila bočním vchodem pro personál.

Po krátkém váhání mi dovolila, abych jimi vystoupila ven – na vzduch, mezi lesy, kytky, louky a hory. Ve dveřích potkávám hubeného pána. Nepřátelsky se mě měří od hlavy až k patě. A tady, přiznávám, jsem udělala chybu. Prohodila jsem: „Vy tady po ránu nezdravíte?“ Vypadal, že na místě omdlí. Pak se vzb chopil a zasípěl: „Cože? To vy mě máte pozdravit, a ne já vás, do prkynka! Vy jste tady host!“

(Účastníci LŠ obdrží jako zvláštní přílohu opsaná všechna čísla kritických mazlů. Doufali jsme, že budou dostatečně čitelné skeny, ale nejsou, tak bylo potřeba vše opsat.)



Kontakty na ekology

Při burze zkušeností a kontaktů v pátek si účastníci předávali a získávali různé informace ze své praxe. Pozornost vzbudily také letáčky některých ekologických organizací. Zde jsou dvě adresy potřebné k navázání kontaktů:

a/ Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina

ředitelka: Jana Trantová

kancelář: Senovážné nám. 24, 116 47 Praha 1

tel. a fax: 02/24102385 nebo 6

e-mail: pavucina@volny.cz

webové stránky: <http://www.ecn.cz/pavucina>

Zde byste měli získat adresář center ekologické výchovy a jejich propagační materiály a tak.

b/ časopis Sisyfos

O tom jsem v Podlesí zapomněla mluvit, ale je to velmi kvalitní měsíčník - zpravodaj ekologické výchovy, má vždy přílohu, kde jsou často konkrétní náměty pro práci s dětmi. Redakce volá po příspěvcích do této přílohy a dokonce je schopna je i zaplatit - asi 2000,- Kč, tuším.

Objednávky časopisu Sisyfos:

Evans - středisko globální výchovy, Bubenská 6, 170 00 Praha 7, tel. 02/717722951, e-mail: evans@ecn.cz.

Kontakt na redakci: hana.kolarova@ecn.cz

webové stránky: www.ecn.cz/env/vychova/sisyfos/sisy.htm



EXPERIMENT S PORTFOLIEM

Kateřina Kubeřov

Portfolio je uspořdan soubor prací žáka sebraných za určitou dobu výuky, kter poskytuje rozmanit informace o zkušenostech a pracovních výsledcích žáka (Archbald, Newmann, 1988). Portfolio zachycuje a uchovává celou řadu informací o vývoji a pokroku žákovy práce (Slavík, 1999). Je dležit nezapomínat, že někdy důležitější než samotn výsledek bývá proces, při němž vzniká. Portfolio má sloužit pedevřm k ocenění žákova pokroku, jeho úsilí nebo tvrcch úspěchů, m povzbuzovat žáky k posuzování vlastních pokroků v práci. Portfolio m odpovídat na žákovu otázku „Kdo jsem?“ a m žákovi, uiteli, žkovm rodim zprostředkovat ucelenou historii žákova školního rozvoje (McDaniel, 1994).

K uvařovn o různorodosti portfolií nm můžou pomoci tyto tri dimenze¹, kter tvor rámec pro porozumění použit portfolio ve třid, škole, vzdelvacm systému.

formativn hodnocení (proces a produkt) ↔ **DŮVOD** „souhrnn hodnocení“ (zamřen na produkt)

vřechno ↔ **OBSAH** několik polořek

student ↔ **VÝBĚR** vnjř činitele

Neexistuje jedno „portfolio“, ale mnoho „portfolií“ – pro rzn vzdelvac kontexty a cíle.

Jedno z mořnch dlen typů portfolio²:

• „Pracovní portfolio“

- dokumentuje vývoj studenta „ze dne na den“. Obsahuje poznámky studenta, učitele, rzn hrub verze, nedokonen práce, návrhy apod.

• „Dokumentan portfolio“

- kolekce studentovy práce shromždn hlavn pro hodnocení. Obsahuje nejen finln produkty, ale také důkazy procesů, jak studenti tyto produkty „zlepřovali“.

• „Ukzkov portfolio“

- nejlepř práce z dokončených prací. Reflektuje cíle kurikula a studentovu vlastn práci.

K tomu, abychom lépe pochopili efektivnost portfolio, abychom na vlastn kůži prořili proces „zrozen“ a budování portfolio, je vhodn rozložit dílnu o portfolio do několika dn, setkání (v prpad že to dlouhodobost kurzu umořňuje).³

1. Start k portfolio

Je dobré si uvědomit, že obsah portfolio může vypadat velmi rzn. Portfolia jsou pro kařdou osobu jedinen; zahrnují polořky, kter jsou reprezentativn pro kařdou osobu v jednotlivých kategoriích.

K pblžení smysluplnosti portfolio dětem je mořn ukázat paralelu mezi sbírkami věcí, kter sbírají, mj rádi a sbírkami prací, kter vytvářejí ve škole.

Kolekce řesti fotografi⁴.

Protože ráda fotografuji, ppravila jsem si sbírku řesti fotografií, kter představují fotky, kter mm ráda, a navíc reprezentují urit typy fotografií, kter fotím, svm způsobem i moji osobnost. Ukázala jsem kařdou z nich a řekla o n několik slov.

✓ Romsk „svtluřky“: „Paní, vyfotíte nás?!“ Nikdy uř tyto romsk holčičky z Brna asi neuvdm, ale svtlo a smích v jejich obličejích si budu jeřt dlouho pamatovat.

✓ Sestra: Obliej m sestry na zastávce autobusu v Londýně. Tato barevn fotka její tváře mi ukzuje někoho skrytého v ní. Mám ji moc ráda.

✓ Odzemek: Tanec vtz a poroty soutře v odzemku na festivalu v Rořnov pod Radhořtm. Překvapen z hbitho pohybu porotě, kter vytřeli stejn obtřn figury jako o 30 let mladř soutřc. Folklor žije!

✓ Domaslav: Moji kamarádi na literární Domaslavi sed na poli na řidlch ve spacácích - a i přes nepřeň počasí naslouchají literatuře. Knihy. Blízkost.

✓ Ručník: Zahrada a kus domu po mých prarodicch. Ař po čase jsem na fotce objevila vlající ručník, kter „nakukuje“ do fotografie.

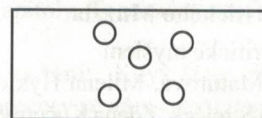
✓ Cesta k Assisi: Vzpomínka na cestu do Itálie. Mm ráda atmosféru letnho rána, svř vzduch, očekávání.

Vřimnte si, že jsem nejdv sdělila krtk hodnotící výrok o kařd fotografii a také řekla o kařd fotografii něco osobního.

Se starřmi studenty můžete zahrnout do zvren diskuse nad portfolio několik dalřch komentr: Co chci zlepřit na svém fotografování. Jak vidím kolekci fotografií jako celek – trendy, kter vidím v celém portfolio. Vřimnte si, že m výroky jsou o kařd fotografii zvlřt, ale je také dležit ukázat dětem, jak beru vvahu sbírku jako celek.

Krabice zájmu

Nyní si představte, že máte před sebou krabici, kter představuje vř zájem. Nakreslete (nebo napiřte) do ní 4-6 polořek.



Utvořte mal skupinky pibližn po pěti členech. Kařd pedstav svou „krabici“, ostatní nejprve naslouchají, pak říkají, co si zapamatovali, a ař pak kladou otázky.

2. Slořka

Nyní vytvoříme paralelu k nař „krabici zájmu“ – slořku, kter bude reprezentovat nař práci během kurzu⁵.

V prvn fázi mj uastnc pouze za úkol shromřovat vřechny práce, poznámky, grafy, výrobky apod., kter vytvářeli, na kterých pracují.

3. Proměňte slořky v portfolio

Po uritm čase, v prpad, že máme jř dostatek nasbíraného materiálu, bude přechod od slořek k portfoliom přirozen.

Pomozte studentům, aby se blíže seznámili se stupnc hodnot⁶.

Kařd práce má svou zvlřtn hodnotu, ale tato hodnota může být skryta. Nař prací je, abychom pomohli studentům obeznámit se svými pocity ohledně svých prací.

Pořdejte celou skupinu, aby si vzali sv slořky, vyndali jejich obsah a rozlořili své práce na lavici před sebou. Dejte jim 4 ař 6 minut, aby se seznámili se svojí kolekcí.⁷



Pak požádejte studenty, aby si vzali tužku a připravili se, že nahoru na každou stránku napíší jedno slovo. (Je možné také použít lepicí papírky, nebo papírky přisvorkovat).

- Vyberte si práci, ve které vás něco překvapilo, je pro vás nová. Řeknete si nad ní „Aha!“. Označte ji

AHA

- Vyberte jednu práci, kterou potřebujete ještě dopracovat. Slíbili jste sami sobě, že se na ní ještě „podíváte“. Označte ji

DOMYSLET

- Vyberte si jeden text, který chcete označit nápisem

DOBŘÝ NÁPAD

- Vyberte jednu práci, která vám udělala radost, když jste ji tvořili, nebo když si ji teď čtete. Označte ji

POTĚŠILO MĚ

- Jako poslední vyberte list, na kterém máte zaznamenaný nějaký graf, schéma, které je pro vás nové, důležité pro pochopení tématu. Označte práci

MODEL / SCHÉMA

Samozřejmě se může stát, že některé práce mají více popisků než jeden. Některé práce budou mít i tři označení. Také se však stane, že pro některý popis nemáte ani jednu práci. To je v pořádku. Nemusíte použít toto označení, jestliže se vám nezdá vhodné.

Popisky, i jejich počet, mohou být různé. D. Graves nabízí pro seminář psaní např. tyto:

Líbí, Pochopil(a), Překvapení, Historie (píšu stále stejně), *Spisovatel/ka, Dozvěděl jsem se něco o daném tématu, Obrázek* (čtenář si dokáže při čtení textu udělat plastickou představu), *První řádek* (se mi na této práci líbí), *Spálit, Závazek* (slíbil/a jsem si k práci se vrátit a předělat ji).

Pro malé děti se doporučuje pracovat jak s menším počtem popisků, tak i menším počtem prací, kterými se děti probírají.

Výběr věcí do portfolia

Nyní si opět projděte složku s již označenými pracemi a vyberte 2-5 věcí do portfolia. Tyto práce by měly reprezentovat vaše přemýšlení o tématu, jak na věci pracujete.

Nyní pište na volný barevný papír po dobu 10 minut, proč jste si tyto práce vybrali.

„Jak mě tato práce (text, myšlenka, schéma..) posunula na mé cestě v přemýšlení o“ (např. o kurikulu)

Tento text si založte do portfolia spolu s vybranými pracemi.

Po několika dnech (na dalších setkáních) požádejte účastníky, aby opět takto (podobně) vybrali své práce a sepsali důvody pro svoji volbu.

4. Reflexe

Závěrečný blok věnujte pedagogické reflexi.

Požádejte účastníky, aby během 5-6 minut vytvořili myšlenkovou mapu na téma „Portfolio“.

Následně vyberou a zakroužkují v mapě jednu oblast, otázku, která je pro ně důležitá, nevědí si na ni rady, popř. by rádi znali jiný názor na tento problém.

Během dalších 10 – 12 minut konzultují tuto otázku ve dvojicích. Přečtou svou otázku a ptají se na odpověď. Po chvíli se role otočí.

Nezodpovězené otázky, klady i možné problémy se zaváděním portfolia se objeví ve společné diskusi – které uvede otázka

Chci zavést portfolio ve své třídě příští měsíc – co musím promyslet, zvážit, rozhodnout?

5. Vlastní učitelské portfolio

Dalším zajímavým typem portfolia je učitelovo vlastní portfolio, které může sloužit k mapování procesu přemýšlení o věcech, k dokumentaci úspěchů, zachycení problémů, apod. Portfolio je určeno jak pro učitele samotného, tak i pro jeho kolegy, nadřízené, úředníky apod.

Příklad portfolia D. Gravese (učitele psaní a spisovatele):

- *Nejlepší vlastní tvorba (Best Writing)*

Poezie je pro mě velmi důležitý žánr. Toto léto jsem zvláště tvrdě pracoval na básních. Proto do složky zahrnuju; Morning Snow, First Grade Classroom Late Friday in January, Randolps Nelsomn, Humming Birds.

V Primary Voices mi také vyšel článek, na kterém jsem nějakou dobu pracoval. Nakonec to dopadlo, jak jsem chtěl, tj. podařilo se mi zkorigovat několik chybných pojmů týkajících se volby vhodného tématu pro dětské psaní.

- *Dvoje desetiminutové psaní*

- *Doporučení studentům*

- *Psaní, při němž jsem se naučil něco nového* – ony čtyři básně, které jsem zařadil do prvního oddílu, jsem zařadil také sem. Pracoval jsem usilovně na tom, abych ve svých básních dokázal sdělit „ty věci“. To jsem si vypůjčil od W. C. Williamse, tedy jeho kréda „ne ideje, ale věci“. Ačkoliv dubluji první oddíl, zařadil jsem je do své portfolia, protože jsem vědomě pracoval na zlepšení konkrétní dovednosti.

Také jsem do tohoto oddílu zařadil několik kapitol z této knihy (A Fresh Look at Writing). Ve skutečnosti jsem se v každé kapitole naučil nové věci. Psaní mě nutí, abych se dobíral hlubšího poznání věci. Ptám se stále „proč“ téměř u všeho, co dělám, a to mě postrkuje do nových oblastí, k novým tématům, do nového myšlení.

- *Literatura, která je pro mě osobně důležitá*

Právě teď mě „dostali“ manželé, kteří společně píšou: Jane Kenyonová a Donald Hall. Ofotil jsem si básně, které se mně líbí, a obálku jejich knihy Life Work a zařadil jsem to do svého portfolia. Oba manželé se potýkají se životem s velkou upřímností a to k podobně poctivému přístupu inspiruje a motivuje i mne. Být upřímný při psaní je neustálý boj.

- Do portfolia jsem také zařadil *dopisy od svých bývalých žáků*, stejně tak jako *články a faxy od mého blízkého přítele* Donalda Murrraye.

- Vedu si „*přírodovědecký deník*“ (zprávy z přírody) o zvířatech (medvěd, jelen, los apod.) a ptácích na našem pozemku, o východu a západu slunce, květinách a zelenině během ročních období, o válkách se škůdci, počasí. Tento deník možná spíše reprezentuje mé fobie než cokoliv jiného.

Příklad portfolia K. Kubešové (Jak studuji a učím dětskou literaturu):

- *Plán na ZS a LS semináře o dětské literatuře na VOŠP, doporučená literatura*

- *Očekávání studentů*

- *Ukázka z evaluací studentů (průběžná, závěrečná)*

- *Ukázka ze student. výstupů – sepsané modelové hodiny a jejich pedagogická reflexe*

- *Co ovlivnilo můj způsob učení, přemýšlení*

- *Moje psaní - soukromé, veřejné*

- *Oblíbená literatura – dětská a i dospělá.*



Otázky při zavádění portfolia⁸:

Jaký je CÍL, záměr portfolia?

- proces nebo produkt?
- evidence jakých cílů kurikula?
- pro jaké „adresáty“?

CO portfolio obsahuje?

- je dokladový materiál relevantní?
- jaké druhy dokladových materiálů?
- kolik položek?

KDO bude vybírat obsah portfolia a jak?

- učitel nebo student?
- jakým postupem?

JAK budete hodnotit obsah portfolia?

- kolekci nebo jednotlivé položky?
- jaká kritéria použijete?
- jsou kritéria hodnocení srozumitelná a „fér“?

Portfolio
podněcující zajímavé
zkoumá rozvíjí motivuje
učí žáky poznat kvalitu
pokrok

Portfolio
svobodné inspirativní
vede pomáhá ukazuje
Co jsme v té škole dělali?
památník

Portfolio
systematické pestré
zakládat třídít procházet
soubor našich zajímavých prací
příprava

Portfolio
přehledné použitelné
sebehodnotím třídím přemýšlím
uspořádaná paměť mého vývoje
pomůcka

Portfolio
zajímavé přehledné
třídí pomáhá hledat usměrňuje
Učím se pro sebe
volba

Portfolio
různé barevné
reprezentuje učí vybírá
jedinečná moje složka něčeho
mozaika

EVOKAČNÍ AKTIVITY PŘED PRACÍ S KURIKULEM

(Pro zkušené i nezkušené v RWCT: Postup, který pro naši práci s kurikulem připravili Pat+David, je krásně modelový! E-U-R, míra osobní zkušenosti a vzájemné spolupráce, vizualizace, přehlednost metody...)

NOVÝMA OČIMA

A. DOSTALI JSME K PROHLÉDNUTÍ MAPU SVĚTA VYDANOU V ARGENTINĚ.

Zeměkoule z pohledu Argentinců se při snaze dostat svět do jediného kruhu ukáže překvapivě nově - vypadá jako úplně jiná planeta, svou Zemi Evropan takřka nepoznává: Čína zabírá většinu okruží, Jižní Amerika vévodí obrazu právě vprostřed a má jiný tvar, než na jaký jsme zvyklí, póly nejsou až dole ani až nahoře, ale jeden je kousek nad „spodkem“ a druhý kousek pod „svrškem“...

Úkoly

Napište:

Co vás na této mapě překvapuje?

Jak se dostanu z Angoly do Argentiny?

Výraz „protinožci“ získává na této mapě zvláštní význam. Jaké národy mohly vymyslet takovou přezdívku pro Austrálii?

Jaký tvar má Čína?

Je na mapě východní Evropa?

Jak se tato mapa shoduje s vaší znalostí geografie?

¹ M. Forster, G. Masters: Portfolios – Assessment Resource Kit. Melbourne 1997

² M. Forster, G. Masters (1997)

³ Na týdenní letní škole RWCT II to byla čtyři setkání (pondělí – první den), středa, pátek a sobota (závěrečná reflexe).

⁴ Podle Donalda Graves: A Fresh Look at Writing

⁵ Na letní škole RWCT II dokumentovala práci na ústřední práci kurzu - vlastním kurikulu

⁶ Podle Donalda Graves: A Fresh Look at Writing

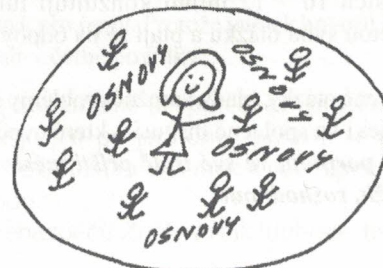
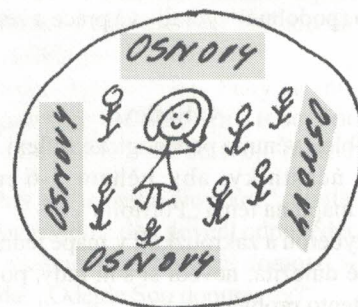
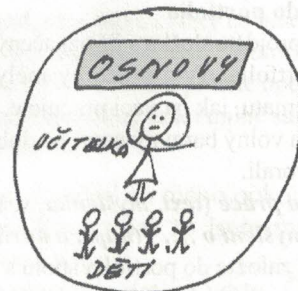
⁷ Menší děti mohou lépe pracovat, když budou najednou prohlížet maximálně 6 až 8 prací.

⁸ M. Forster a G. Masters (1997)

V rámci natáčení série dílen o kritickém myšlení pro Český rozhlas byla natočena i dílna o portfoliích. Šestice učitelů z různých stupňů škol mluvila o tom, jak zavádějí portfolia ve svých třídách, přemýšlela nad výhodami a úskalími této metody.

V závěru dílny vznikly pak tyto pětiletky:

B. TROJÍ POHLED NA OSNOVY PODLE VZTAHŮ UVNITŘ TŘÍDY





Pokuste se aplikovat tyto tři úhly pohledu na osnovy i ve vaší třídě - jak by to ovlivnilo osnovy, co by se změnilo ve třídě?

Poznámka: V prvním z obrázků je výraz osnovy dobře pochopitelný - jsou to ty, které známe z dřívější školy. Ale jakmile se změnila jejich pozice ve výuce, mění se i obsah slova - začínáme ho chápat jako vzdělávací program, kurikulum. Nejde už jen o témata, ani o obsah s nedostatečně vymezenými cíli.

Čím více se ztrácí dominantní pozice osnov, nebo učitele, nebo dětí, tím spíše bychom potřebovali do obrázku vepsat místo „osnovy“ slovo „kurikulum“. Proto je tiskneme stále slabší barvou.

C. JAKÉ MÁME PROBLÉMY S DOSAVADNÍMI OSNOVAMI? (Z brainstormingu na úvod práce s kurikulem)

1. důraz jen na znalosti
2. vliv na učebnice a pak na výuku
3. omezují tvořivost svou všeobšáhlostí
4. diktát přijímaček
5. inspekce - splnění osnov
6. rozdíly mezi osnovami Oš a ZŠ
7. přístup učitele
8. moc široké, nepokrývají potřeby dětí (speciální)
9. na gymnáziu: učitelé nevědí, co si vybrat k obecným tématům a vzhledem k přijímačkám na vysokou
10. osnovy nezdůrazňují „učit se učit“

Návrh redakce: Už na LŠ jsme si při sepisování všimli, že některé konstatované problémy nejsou problémem přímo s osnovami, např. 4, 7. Možná by bylo užitečné, kdyby účastníci LŠ nyní, poté co prošli kursem psaní svého kurikula s Davidem a Pat, a poté, co napsali své reflexe na závěr dílny, mohli s odstupem reflektovat své učení a napsat do tohoto časopisu, jak teď vidí tento soupis problémů.

Z tohoto rámečku prosím vezměte zadání a své odpovědi pošlete na adresu:

Kritické myšlení, Suchý vršek 2117, 158 00 PRAHA 5

A. Tyto problémy s osnovami z uvedeného seznamu stále ještě považují za **hodné zaznamenání** (stačí uvést číslo, např. 8.A):

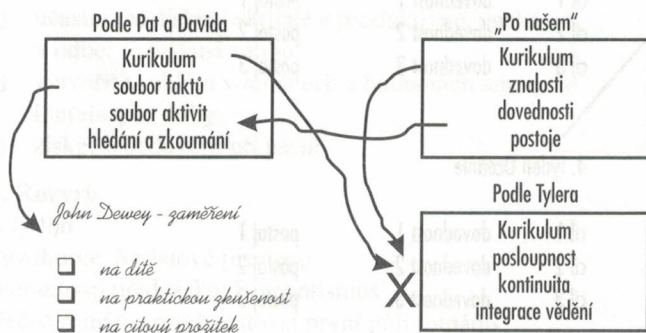
B. Napište jeden až dva příklady problémů (můžete i více) z původního seznamu, které jste díky práci na svém kurikulu přestali za problém považovat, a doplňte i proč.

Příklad problému, který už nemám:

.....

Proč:

D. KURIKULUM V TROJÍM POJETÍ PODLE OBSAHU



E. OTÁZKY PŘED PSANÍM KURIKULA (PODLE RALPHA TYLERA):

1. Jakých chceme dosáhnout vzdělávacích cílů?
2. V rámci jakých vzdělávacích prožitků / zkušeností těchto cílů dosáhnou?
3. Jak budou organizovány?
4. Jak posoudíme, zda jsme těchto cílů dosáhli?

ZADÁNÍ PRÁCE NA VLASTNÍM KURIKULU SVÉHO PŘEDMĚTU

Úkol na Letní škole

Podmínky: 1 třída, 1 předmět, po 2-3 měsíce

Adresát: Kolegové a rodiče žáků

1. Cíle: znalosti, dovednosti, postoje
2. Seznam tematických položek a učební metody
4. Plán hodnocení

Písemná úloha k práci na kurikulu - na začátku týdne

Napište hrubou verzi pro asi tak tři- až pětistránkový materiál, který bude obsahovat váš plán výuky v jednom vyučovací předmětu na dobu jednoho čtvrtletí (nebo na VŠ na jeden semestr) v nadcházejícím školním roce.

Materiál by měl obsahovat tyto složky:

1. Výukové cíle kurikula

- znalosti
- dovednosti
- postoje

2. Témata, která mají být zahrnuta, a **zároveň i metody**, jichž se bude používat. Uspořádejte tato témata s metodami do rozvrhu týden po týdnu. Pokuste se plán napsat co možná nejkonkrétněji a dost podrobně.

3. Plán toho, jak budete hodnotit učení žáků.

Od cílů k realizaci kurikula

Dvě aktivity, které nám pomohou se přenést k cílům

I. Pět otázek k mým vlastním záměrům a potřebám:

1. Které mám hlavní cíle v tomto kurikulu?
2. Které myšlenkové dovednosti chci rozvíjet? (Např. způsob pozorování, formulování otázek, používání dokladů a důkazů k tvrzením apod.)
3. S jakými největšími problémy se moji studenti vloni setkali? Které nejzajímavější momenty jsem zažil? Jak to udělat, aby se s problémy uměli vypořádat nejen moji nejlepší studenti?
4. Kdybych mohl změnit jeden návyk žáků, který by to byl? (Např. špatní čtenáři, čtou a pracují na poslední chvíli, chodí nepřipraveni do hodin atp.)
5. Jakou změnu by mé kurikulum mělo vnést do života studentů? (Mělo by např. ovlivnit to, jaký mají na sebe pohled, čemu věří, jak myslí?)

Odpovědi na tyto otázky si každý napíše.

II. Sedm otázek k realizaci kurikula ve třídě a škole

1. Jak můžeme část zodpovědnosti přesunout na studenty? (Např. přesným a promyšleným zadáváním domácího a nezávislého studia)
2. Jak zodpovědně rozhodnout o tom, kterými položkami osnov se nebudu zabývat?



3. Co udělat, aby můj kurs dával studentům smysl?
4. Jak mohu v kurikulu zapojit využití (školní) knihovny?
Jak mám najít další vhodné prameny pro výuku a učení?

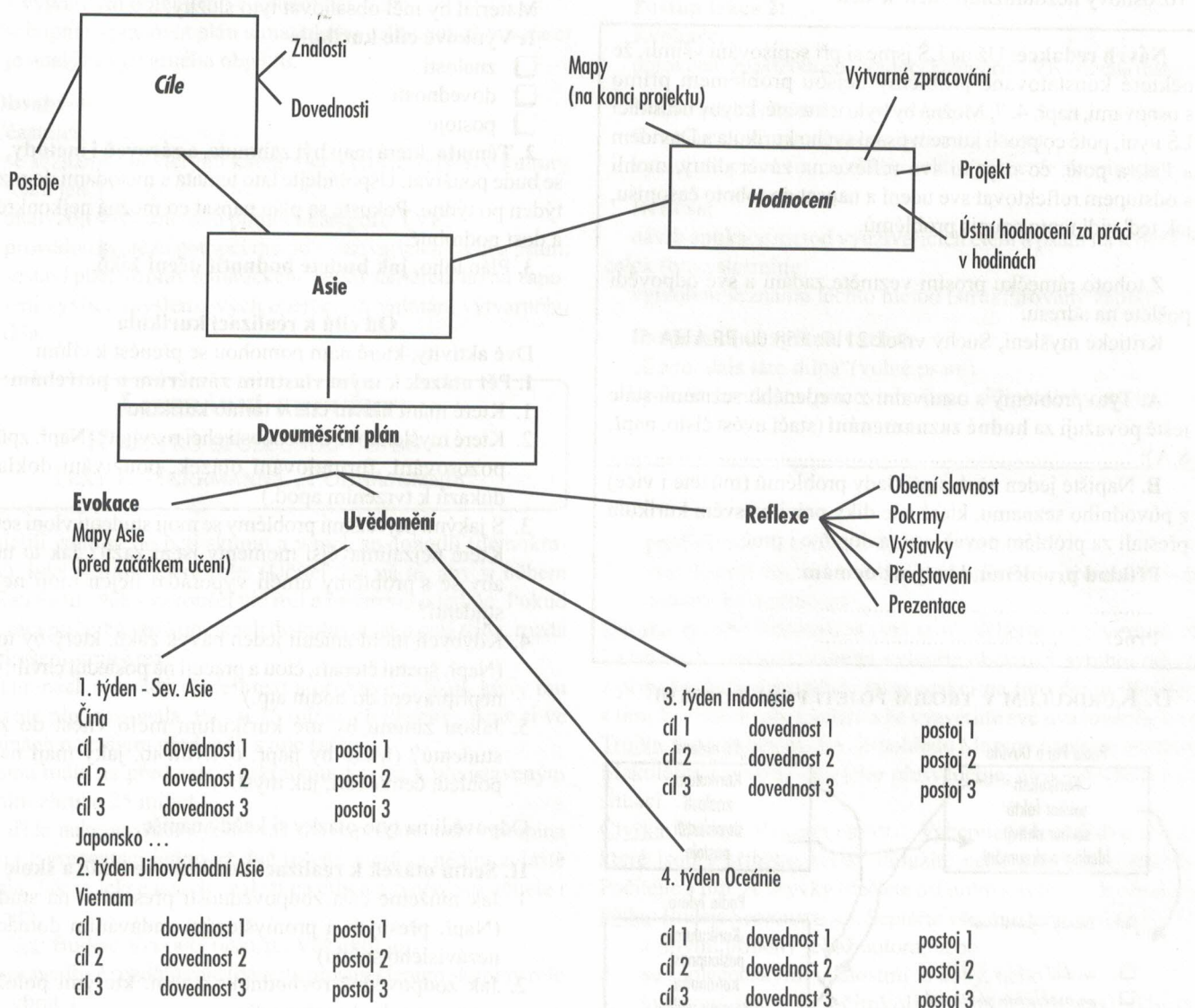
KRITÉRIA PRO HODNOCENÍ PLÁNU VÝUKY (KURIKULÁRNÍHO MATERIÁLU)

Zpracováno na LŠ RWCT v Podlesí 2000

1. Odpovídá navržený materiál - plán výuky
 - požadavkům současných osnov?
 - potřebám studentů?
 - potřebám české společnosti v 21. století?
 - vaší tvořivosti, dovednostem a osobnosti?
2. Jakým způsobem tento materiál „pokrývá osnovy“? Bude výuka pro studenty mít jasný smysl a užitek, anebo mají zahrnutá témata být jenom „odvykládana“ učitelem?

PŘÍKLAD ROZVRŽENÍ PRO TVORBU KURIKULA

Zeměpis Asie



5. Existují nějaké události v současném světě a dění, kterými by se kurikulum mohlo vhodně doplnit?
6. Jaký způsob hodnocení kromě známek 1-5 bych mohl použít?
7. Jak mohou studenti veřejně prezentovat výsledky své práce?

3. Dá se tento plán v jednom čtvrtletí opravdu realizovat a využívá dobře času?
4. Dává tento plán příležitost k zapojení dostatečného množství rozmanitých výukových strategií a budou tyto strategie dobře odpovídat jak potřebám žáků, tak povaze tématu?
5. Mají navržené výukové činnosti jasnou souvislost s vytýčenými cíli?
6. Obsahuje tento materiál dobré odůvodnění pro všechno, o čem se budete muset ve výuce rozhodovat?

**PATINO KURIKULUM PRO SEMINÁŘ NA VŠ****Angličtina jako mateřský jazyk pro učitelské obory**

Celkový cíl: Studenti se stanou vstřícnými a reflektujícími profesionály

Cíle v oblasti znalostí:

1. Studenti prokážou znalosti teorií
2. Studenti prokážou znalosti pojmů
3. Studenti prokážou znalosti postupů a metod potřebných pro dané úkoly
4. Studenti prokážou znalosti norem platících pro profesionála v této oblasti

Cíle v oblasti dovedností:

1. Studenti prokážou dovednost naslouchat, pozorovat a interpretovat to, co děti dělají a jak se vyjadřují
2. Studenti rozvinou dovednosti, které má mít učitel, aby mohl provádět svůj vlastní výzkum
3. Studenti prokážou, že chápou kritické myšlení

Cíle v oblasti postojů:

1. Studenti budou zkoumat a prohlubovat svá přesvědčení o tom, jak se učí a vyučuje čtenářská gramotnost
2. Studenti budou zkoumat a prohlubovat svá přesvědčení o žácích a jejich dovednostech, potížích a rozmanitosti
3. Studenti budou prokazovat respekt pro kulturní rozmanitost na cestách získávání čtenářské gramotnosti

DAVIDOVO KURIKULUM K AMERICKÉ LITERAŘE 19. STOLETÍ

Podzimní semestr 2000

A. Cíle**Znalosti:**

- znát aspoň jedno dílo od 10 významných autorů
- znát charakteristiku období romantismu, realismu a naturalismu
- znát hlavní historické a kulturní události období, které ovlivnily dění v literatuře

Dovednosti:

- umět číst celá díla 19. století s porozuměním a vhladem
- umět propojovat historické a kulturní události s literaturou
- umět podat své vlastní argumenty k interpretaci textů
- umět rozeznávat v textech charakteristiky literárních směrů
- umět psát odborné i neformální referáty a záznamy
- umět formulovat zřetelné stanovisko v diskusi v semináři

Postoje:

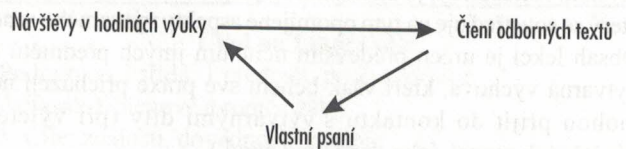
- najít si několik autorů, které ke studentovi osobně a intenzivně promlouvají
- účastnit se diskusí aktivně a produktivně, nacházet v odborné diskusi zálibu
- vytvořit si oblibu v tématech a hodnotách americké literatury té doby
- získat sebedůvěru při psaní

B. Rozvrh**1. týden**

Hawthorne, Šarlatové písmeno
interaktivní přednáška: Romantismus
přečíst román a prodiskutovat první půli románu
kvíz na druhou půlku

Týdenní plány:**1. týden:**

Ledolamky
Evokace pro celý kurs
Rozsáhlá zadání četby z textů č. x, xx, xxxm, aby si studenti osvojili jazyk a myšlení oboru
Diskuse ve třídě (v malých skupinách i celku)

2. týden...**Hlavní zkušenosti studentů v kursu:****Bodování:**

Účast a profesionální chování v seminářích	50 b.
Vlastní akční výzkum	200 b.
Záznamník	100 b.
Kvízy a psaní během semináře	50 b.
Psaní mimo seminář	25 b.
Zpráva z pozorování dětí	25 b.
Zpráva z Myšlení nahlas	25 b.
Záznamy z odborné četby	25 b.
Kritiky odborných článků	50 b.
Celkem	550 b

psát záznamy a zprávy o četbě a diskutovat o nich literární kroužky, kap. 5

diskuse: Má obec právo trestat smilstvo? diskusní pavučina, debata

Důvody pro tato zadání:

.....

2. týden

Thoreau, Walden

video: Thoreau a transcendentalismus

dvojité záznamník, čtenářský záznam

knihovní projekt: udělat shrnutí ze dvou protichůdných soudů o Waldenovi

diskuse o Waldenovi a dnešním ekologickém hnutí

psaní: Dá se Thoreauova filosofie aplikovat v 21. století?

Důvody pro tato zadání:

.....

(atd. pro každý další týden)

C. Požadavky k zápočtu

Čtení: do seminářů přicházet s přečtenými zadanými texty

Diskuse: pravidelně se účastnit diskuse v semináři

společně 1. a 2. = 20 %

Psaní: napsat 5 krátkých referátů jako reakcí na četbu a studium 50 %

napsat 1 dlouhý referát výzkumový

Testy a kvízy: časté čtenářské kvízy 30 %
čtvrtsemestrální a celosemestrální písemná zkouška

Diskuse o důvodech pro tyto podmínky:

.....



ČTENÍM A PSANÍM K VÝTVARNÉMU DÍLU

PRACOVNÍ VERZE, NIKOLA A MARKÉTA KRÍSTKOVI

Výtvarná díla jsou ve školním prostředí vnímána především jako zdroj rozvoje emoční inteligence a estetického vnímání. Tento postoj je značným zúžením možností, které médium výtvarného díla nabízí školní edukaci. Výtvarné dílo je vždy tvořeno konkrétním člověkem v konkrétních podmínkách, navíc nese kromě „umění“ i významy, které lze kriticky hodnotit. Výtvarné dílo může sloužit jako podpůrný prostředek pro rozvoj kritického myšlení žáků. Dílna je zaměřena na přípravu tematického celku, který se soustřeďuje na tyto opomíjené aspekty výtvarného umění. Obsah lekcí je určen především učitelům jiných předmětů než výtvarná výchova, kteří však během své praxe přicházejí nebo mohou přijít do kontaktu s výtvarnými díly (při výletech, návštěvách muzeí, jako doprovod apod.).

Dílna má 2 lekce (75-20 přestávka – 40 minut), první lekce je zaměřená na analýzu výtvarného díla, druhá je zaměřená na přípravu plánu tematického celku.

Cíle dílny: Po ukončení dílny budou účastníci

- schopni provést analýzu obrazu pomocí určitých nástrojů teorie výtvarné kultury,
- schopni porovnat charakteristické znaky jednotlivých obrazů,
- schopni použít metod podporujících čtení a psaní při práci s výtvarným objektem ve vyučování,
- schopni vypracovat plán tematického celku, jehož obsahem je analýza výtvarného objektu.

Obsah:

Účastníci:

- se seznámí s některými kategoriemi teorie výtvarné kultury (dále jen TVK),
- analyzují výtvarné dílo pomocí kategorií TVK,
- provedou syntézu pomocí metod využívajících čtení a psaní,
- sestaví plán příprav tematického celku zaměřeného na zapojení vyšších myšlenkových operací při vnímání výtvarného díla.

LITERÁRNÍ KROUŽKY:

ROLE PRO SPOLEČNOU ČETBU -
TEXT I. HERRMANNA „PODŇAJEMNÍK“

Rozdělili jsme se do pěti skupin a v nich se dohodli (demokraticky), kdo se ujme které role. (Učitel dbá na to, aby si během pololetí každý žák vyzkoušel víc rolí a neustrnul u jediné. Pokud mají žáci po četbě ve skupinkách diskutovat jako celá třída, rozdává učitel všem stejný text.)

Ve skupinách si každý přečetl text a připravil si úkol, který mu jeho role předepisovala. Po asi 15 minutách přípravy jsme si ve skupinách navzájem předvedli svoje řešení.

Skupina měla na předvedení a krátkou diskusi k představeným řešením zhruba 25 minut.

Celá třída nakonec může sdílet tak, že například každá skupina vybere k prezentaci jedno až dvě řešení, která je něčím zvláště zaujala. Jak se lekce uzavře, záleží na cílech a tvořivosti učitele i studentů.

Jednička: Budete VEDOUCÍ DISKUSE. Váš úkol je

1. spravedlivě rozdělit role (dávejte prosím členům skupiny role vybrat!)
2. připravit 2 diskusní otázky, které by skupině pomohly

Materiály a nutné vybavení:

- kopie reprodukcí obrazů,
- vodové barvy / barevný uhel,
- tvrdé papíry A3,
- manipulační listy - komunikace mezi autorem, dílem a recipientem,
- flipchart nebo tabule,
- jakékoliv dosažitelné prostředky podporující výtvarnou tvorbu

Postup lekce 1:

Evokace:

analýza obrazu pomocí vlastních kategorií účastníku (brainstorming),
zaměření se na tyto kategorie (diskuse).

Budování významu:

představení kategorií TVK (frontální přednes),
vyplnění tabulek – analýza výtvarné řady (skupinová práce)
použití metod využívajících čtení a psaní (narace/převyprávění obrazu, INSERT vidím x nevidím, pětilístek, ...)

Reflexe:

tvorba vlastního obrazu (samostatná práce)
vytvoření schématu procesu komunikace mezi autorem, dílem a recipientem (práce ve skupinách-manipulační listy).

Postup lekce 2:

Evokace:

porovnání znaků obrazu pomocí kategorií TVK (řízená diskuse)

Budování významu:

formulace cílů tematického celku (diskuse)
vytvoření plánu tematického celku (práce ve skupinách)

Reflexe:

návrh aplikace metod využívajících čtení a psaní na tematický celek (brainstorming)

vytvoření seznamu těchto metod (strukturovaný zápis)

Dvojnásobná zpětná vazba:

„Co mi dala tato dílna“ (volné psaní)
vyplnění handoutu (pracovního listu) „Připomínky pro lektory“

prodiskutovat nejdůležitější body příběhu

3. vést diskusi tak, aby každý dostal příležitost promluvit a aby diskuse byla přínosná

Dvojka: Budete NEVERBÁLNÍ VYKLADAČ. Vyberte si některou scénu z příběhu k ilustrování, nebo vytvořte obrazový symbol něčeho z příběhu. V tom vyjádříte svou reakci na tuto četbu. Počítejte s tím, že své dílo předvedete a že vysvětlíte své uvažování o něm.

Trojka: Budete SPISOVATEL. Z pohledu Maryny napíšete její dopis Makulárovi, v němž ona jeho přesvědčuje, aby jí pomohl v její situaci.

Čtyřka: Budete VÝBĚRČÍ ÚRYVKŮ. Vyberete jeden až dva úryvky, které jsou v příběhu zvláště důležité nebo pro vás významné. Počítejte s tím, že úryvky přečtete ostatním a svůj výběr objasníte.

Pětka: Budete SPOJOVATELKA. Sepíšete vše, čím tento příběh souvisí

1. s jinými příběhy téhož autora, nebo
2. se společenskými událostmi té doby, nebo
3. s jinými texty či s čímkoli, co bude pro vaši skupinu srozumitelné.

VYUŽITÍ ŠKOLNÍ KNIHOVNY A DALŠÍCH ZDROJŮ

Z flipů, které prošly „kolotočem“ v dílně B. Blažkové. (Pořadí přidávání zápisů na flip v kolotoči zde označujeme čarou)

A) Jakým způsobem můžeme využít knihovny ve škole

B) Jak hledat další zdroje informací – kolem školy (lidi a instituce)

Ad A)

Zadávání smysluplných otázek a úkolů – vedou děti k samostatnosti, prohlubují a vzbuzují zájem o např. projekty apod.

Argumentace a obhajování svých vlastních názorů

Zadávat úkol, k jejichž řešení je třeba hledat sekundární literaturu (seminární práce)

Možnost volného přístupu ke knihám - „MARINOVÁNÍ V LITERATUŘE“

Třídní knihovnick z řad dětí – samostatnost, zodpovědnost, komunikace

Možnost využití školní knihovny v průběhu celého vyučování (i po něm) (mohu poslat, může sám podle potřeby hledat v knihovně)

Zařazování žákovských prací do knihovny

Žáci vytvářejí zvláštní katalogy, anotace, recenze, „žebříčky“, odkazy na literaturu (např. 10 nejlepších knih o koních)

Ad B)

Veřejná knihovna, archiv, informační centra, muzeum, ankety s veřejností, tvoření vlastních novin, vstupy do rozhlas. vysílání,

besedy s odborníky, spisovateli, osobnostmi

obyvatelé obcí – pamětníci, rodiče, tradice, zvyky, výstavy

vycházky, pozorování místní památky, obecní kronika, kronikář

jiné školy

C) Co udělat, aby kurikulum dávalo studentům smysl?

Zařadit projekty, kterými se kola otevře světu (obci, blízkému okolí, regionu...)

Nabízet témata související s věkem žáků

Vytvořit prostor pro zařazení aktuálních problémů

Dát žákům možnost podílet se na výběru učební aktivity

Zjistit, co je pro žáky aktuální a smysluplné

Životní cíle žáků: Jak škola může pomoci k jejich realizaci

Formulace

Kroky k naplnění

Kurikulum

Strategie k jejich dosahování

D) Jakým způsobem můžeme přenést část zodpovědnosti na studenty samotné v jejich samostatných úkolech?

Možnost volby (co, jak, kde, s kým)

Kooperace: provázanost úkolů + sociální kontrola

Nechat pocítit důsledky výsledků své práce (kladné i záporné)

Zveřejnění vlastního programu (úkolů)

Necht' si uvědomí, čeho chce dosáhnout (⇒ vyšší motivace a samostatnost)

Studenti vymyslí téma d.ú. pro celou třídu nebo si každý vymyslí svůj

Sebehodnocení a hodnocení

Svázanost s praxí – se životem

Cíleným projektem o zodpovědnosti

Vyzkoušet si jiné role ⇒ hierarchie (např. škola)

E) Jak mohou aktuální události (televize, rozhlas, muzea...) doplnit kurikulum?

Nosit materiály do hodiny

Burza námětů ze strany dětí

Diskutovat o pořadech, výběr a třídění informací

Vytváření postojů – besedy, dramatizace, výstavy

Vytváření vlastních pořadů do TV či rozhlasu apod. ↑ pestrost výuky – probouzení zájmu dětí přiblížení k reálnému životu + praxi

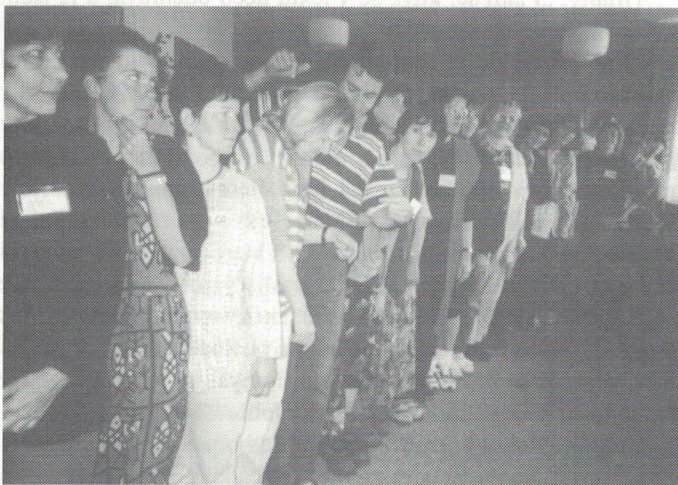
Práce s novinovým textem – čtení a diskuse

Dotvářejí témata výuky

! využít aktuální problém tím, že ho vztáhneme k aktuálně probíraným tématům

využít aktuální událost k vytváření vlastních názorů dětí – konfrontace těchto názorů, diskuse

zařadit problém manipulovatelnosti médií



HODNOTÍCÍ ROZHOVOR – HLASITÉ PŘEMÝŠLENÍ

PROČ UČITEL CHCE, ABY DĚTI OBČAS PŘEMÝŠLELY NAHLAS?

(TEXT Z KNIHY STRATEGIES THAT WORK, S. HARVEY, A. GOUDOIS)

Popsaný hodnotící rozhovor proběhl se skupinkou tří čtvrtáků v průběhu dílny čtení v jejich třídě. Učitelka sledovala v průběhu diskuse této malé skupiny aktuální promýšlení dětí toho, co čtou – šlo jí o aktuální procesy, jimiž se děti dobírají smyslu čteného textu. Nechtěla kontrolovat, jak pochopily obsah četby po dočtení příběhu.

Učitelka Anne požádala studenty, aby během četby přemýšleli nahlas, a tak mohla pozorovat a zaznamenat strategie, které děti používaly k pochopení textu, když četly prvních pár stran nové povídky. Byla to obrázková kniha *Moje cesta za svobodou: Útěk dítěte ze Severní Koreje od France Parkerové a Ginger Parkerové.*

Knih vykresluje pokus jedné rodiny o útěk ze Severní do Jižní Koreje ve chvíli, kdy začala korejská válka. Zajímavostí knihy je také to, že na každé stránce nahoře je jeden znak korejské abecedy, který vyjadřuje hlavní téma té strany. Děti jsou těmito znaky přitahovány a snaží se přijít na to, co znak znamená.

Děti vnímají rozhovor jako příležitost k diskusi s vrstevníky o myšlenkách, které je napadají v průběhu četby. Všichni mají výtisk téže knihy a čtou společně. Učitelka může pozorovat děti v akci, může dokumentovat jejich reakce v autentické situaci. Cílem je sledovat a vyhodnocovat probíhající porozumění čtenému textu, ne pochopení po akci.



Samozřejmě že takový typ rozhovoru je nejlépe zařadit do hodiny v době, kdy jsou ostatní žáci zaměstnáni nějakou samostatnou prací, kdy si čtou nebo zapisují. Rozhovor, který je dále popsán, se odehrál v průběhu asi dvaceti až pětadvaceti minut. Učitelé se mohou scházet s každou z malých žákovských skupinek asi tak jednou za měsíc k podobnému rozhovoru, protože není obtížné ho zařadit do výuky a smysluplně vést.

Když Anne tuto aktivitu připravovala, nachystala přitažlivou obrázkovou knihu, která dává hodně příležitostí k interpretacím. Věděla, že tři žáci, které bude při hovoru o knize pozorovat, prošli výcvikem ve dvou strategiích porozumění textu: **kladení otázek** a **vysuzování****, a že nejednoznačnost příběhu jim poskytne mnoho příležitostí, aby si tyto porozumívací strategie procvičili a aby si vyzkoušeli i další. Studenti měli společně hledat smysl textu, který byl pro všechny tři nový. Anne chtěla, aby diskutovali, a proto si nenachystala žádné otázky na porozumění; měla ale připravená pro žáky vodítka pro případ, že by diskuse vážla. Během diskuse Anne zaznamenávala reakce dětí formou scénáře, aby později mohla tyto záznamy rozebrat a použít k vyhodnocení toho, jak děti používají porozumívací strategie.

Úvod do aktivity „přemýšlení nahlas“

Anne nejprve požádala děti, aby vyjmenovaly ty strategie, které nejradši využívají, když se snaží dobrat smyslu čteného textu.

„Já vysuzuju“, vskočila jí Rachel do řeči.

„Můžeš říct, co tím myslíš?“, zeptala se Anne.

„V hlavě si kreslím obrázky toho, jak asi bude příběh pokračovat, a používám při tom všech nápovědí z textu.“ Anne zaznamenala do scénáře její odpověď a ponoukala druhé dvě děti k tomu, aby se přidaly se svými názory.

Tiffany: „Ptám se, když se v textu něco odehrává, a já jsem zvědavá, co se asi stane dál.“

„Nebo když je to zamotané, tak se pokouším nějakými otázkami přijít na to, jak to vlastně je,“ vložil se do řeči Stuart.

Dál vedla Anne činnost takto: „Dneska bych chtěla, abyste přemýšleli nahlas o textu, který dnes budete společně číst. Zajímá mě, co se děje ve vašich hlavách, když čtete - jak přemýšlíte, aby vám to pomohlo porozumět příběhu. Právě jste řekli, že kladení otázek a vysuzování jsou dvě strategie, které hodně používáte při četbě nového textu, abyste v něm našli význam a smysl. Tyhle strategie a některé další budete jistě používat teď, až začnete číst neznámý příběh. Já budu jen sedět a poslouchat, abych mohla lépe porozumět tomu, jak o textu přemýšlíte, jak řešíte, když narazíte na něco, čemu nerozumíte. Dobře?“

Četba příběhu a přemýšlení nahlas

Tiffany, Rachel a Stuart si prohlíželi obálku s obrázkem a titulní stránku knihy. Objevíli jednu stránku s korejskými znaky přeloženými do angličtiny. Anglický překlad obsahoval taková slova jako *mír*, *strach*, *čekání*, *láska*. Tiffany mrkla na obálku a řekla: „To bude o čínské rodině.“

„Ne, o korejské,“ poznamenala Rachel. „Je to napsané hned v titulu: Útěk dítěte ze Severní Koreje.“

Stuart nalistoval stránku s překlady a ukázal na první znak. „Podívejte se, tohle znamená *mír*.“

Rachel řekla: „Teď vysuzuju - utíkají, aby se dostali na svobodu. Ta malá holčička vypráví svůj životní příběh o tom, jak utíkala.“

„Nebo o tom, jak se ve vzpomínkách vrací zpět v čase,“ přidala Tiffany. Začala listovat knihou a uvažovala nahlas o tom, jestli korejský znak nahoře na každé stránce popisuje, o čem ta strana je.

„Možná napovídá, co ta strana znamená,“ navrhl Stuart.

Anniny poznámky:

Rachel označila své přemýšlení jako vysuzování. Předvidala, o čem podle ní povídka bude: „Holčička vypráví svůj životní příběh o tom, jak utíkala.“ Tiffany vysuzovala, že: „se ve vzpomínkách vrací zpět v čase“. Stuart a Tiffany diskutovali o korejských znacích nahoře na stránkách, správně usoudili, že tyto znaky posilují poselství příběhu. Tyto předpovědi a vysuzování dokazují, že děti přemýšlejí dopředu o tom, co se dále v povídce bude dít.

Tiffany, Rachel a Stuart se dále pusili do četby úvodu, který byl napsán mnoho let po události.

Uběhlo mnoho let. Už dávno nejsem malá školačka. Ale pořád ještě vzpomínám na pana Hana, svého laskavého průvodce, a na toho vojáka, který mi pomohl na svobodu. Ale ze všeho nejvíce vzpomínám na svou maminku. Když večer přetéká měsícem a teplými větry, stále slyším její zvolání: Bud statečná, Soo! Statečná, dokud budu žít!

„Zajímalo by mě, co znamená: „statečná dokud budu žít“?“, zeptal se Stuart. „A kdo je to ten voják?“

„Takže je to o jejím životě,“ dodala Rachel. Tiffany navrhla, že Soo (ta holčička) mohla mít nějaké problémy, zajímalo ji, proč měla „zůstat statečná“.

Anniny poznámky

Rachel si všimla, že v úvodu se potvrdily její domněnky. Stuart se ptal: Co znamená: „statečná dokud budu žít“? Také ho zaujal ten voják. Tiffany také zajímalo, proč by měla Soo „zůstat statečná“. Překvapuje mě, že děti tenhle nejasný úvod neprobíraly trochu dále, ačkoliv si všimly poněkud zlověstného tónu, který se úvodem nese, a vyvolal v nich otázky.

Děti dále četly Sooino vyprávění o jejím domově: „...mírně slunce ozařovalo naši ves v Severní Koreji, svítlo na rýžové rohože a střechy pagod, na růžové kvítky na hladině jezírek ... a na jemném větříku se vznášeli motýli.“ Bohužel, *mír* a *krása* neměla dlouhé trvání, protože Sooini přátelé opouštěli zemi a za čas si Soo uvědomila, že do školy kráčí úplně sama. Další strana příběhu zahajuje téma útěku.

Pak jednou v noci vstoupil do mého pokoje otec a jemně mě probudil. Byla taková tma, že jsem mu neviděla do obličeje. Měkce promluvil:

„Dnes v noci se musím vydat na cestu. Člověk jménem pan Han mě odvede do Jižní Koreje. Zná tajnou cestu, kde je možné přejít hranici a přebrodit se mělkou částí řeky.“

„Tatínku,“ vykřikla jsem, „nechod!“

Tatínek mi projel rukou vlasy. Prsty se mu třáslly. „Brzo, hodně brzo se pan Han vrátí také pro tebe, Soo. A odvede tě na svobodu. A pak přijde na řadu tvoje maminka.“

„Proč bere vždy jen jednoho člověka?“, divila se Tiffany.

Nezdá se, že by někdo z dětí dovedl odpovědět, a Stuart nemá jasno v tom, jak vlastně opouštějí svůj domov.

Rachel se ptala: „Odejde Soo doopravdy?“

Tiffany ukázala na korejský znak nahoře na stránce. „Vím, proč je tam znak pro *šepot*. Protože tatínek hovořil hodně potichu.“

Pokračovali v četbě povídky:

„Ale proč nemůžeme jít společně?“ prosila jsem.

„Můžeme jít jen po jednom,“ pokusil se mi vysvětlovat tatínek. „Méně lidí znamená menší nebezpečí, že nás vojáci chytí a zajmou.“

Co bylo nebezpečí? Znělo to tak hluboce, temně a studeně

jako řeka. Tatínek mě políbil na tváře a nechal mě v posteli. Dlouze stál ve dveřích.

„Budu na tebe čekat na druhé straně řeky,“ slíbil.

Stuart byl zmatený. „Já tomu nerozumím. Proč se ptala, co je to nebezpečí?“

Rachel na to řekla, že možná holčička nikdy předtím nezažila nic špatného. Tiffany se k ní přidala s tím, že až dosud žila Soo klidným životem. Děti se znovu pozastavily nad tím, zda Soo skutečně opustí svůj domov a proč musí jít přes hranici jen po jednom. Tiffany pořád hodně zajímaly korejské znaky a všimla si, že na této stránce je znak pro slib. Komentovala to slovy: „Myslím, že tenhle znak nám připomíná, že tatínek slíbil, že bude na Soo čekat na druhé straně řeky.“

Aniny poznámky

Stuart se pořád ptá na věci, které mu nejsou jasné, a Tiffany a Rachel reagují tím, že se pokoušejí podat taková vysvětlení, která by mu pomohla k lepšímu porozumění. Otázky posouvají myšlení dětí kupředu a udržují jejich zájem o četbu. Rachel se ptala, jestli Soo opravdu odejde, a Tiffany se divila, proč může jít naráz jen jeden člen rodiny. Tiffany stále hledá význam korejských znaků a jejich vazbu k událostem a emocím popisovaným v povídce.

Na další stránce ukázala Tiffany na korejský znak čekání a řekla skupince, že „Soo čeká, že se znovu sejde se svým tatínkem.“ V povídce maminka a Soo neklidně očekávají zprávu, že se tatínkovi podařilo dosáhnout svobodné země. Když vzkaz konečně přijde, obě si oddechnou, ale Soo ví, že teď bude muset cestu podniknout ona.

Maminka se tiše radovala, pak začala do batůžku balit kandované bonbóny, ovoce a oblečení.

„Dneska se vydáš na cestu za svobodou, Soo,“ opatrně mi oznámila. „Musíš se teď rychle převléknout.“

„Ach maminko,“ škemrala jsem, „pojď se mnou!“

Podržela v rukou můj obličej a zašeptala: „Ničeho se neboj.“ Její dech byl teplý a konejšivý jako čaj. „Pan Han se vrátí také pro mě a zase budeme spolu.“

Maminka mě objala. Cítila jsem, jak její srdce tlučte vstříc mému jako umírající holubice. „Buď statečná, Soo!“ vykřikla.

Tohle je symbol pro slovo láska, řekla Tiffany ukazujíc na znak nahoře na stránce. „Protože opouští svou maminku a má ji tak strašně moc ráda.“ Rachel dodala: „Opravdu odchází, to je jisté. I kdybys to nevěděla, můžeš se podívat na ten obrázek tady a poznala bys to.“

„Odchází za svobodou,“ řekla Tiffany. „Dovedeš si představit, jak se její maminka bude cítit, až bude úplně sama v tom domě?“

„Ta rodina se teď musí rozdělit, ale jednoho dne se spolu sejdou na novém místě, kde budou žít,“ řekla Rachel.

Stuart dodal ještě: „Stěhují se, jako když se pohybuje nějaký živočich: nejprve otec, pak střední část, ta holčička, a nakonec zadní část, to je ta maminka.“

Tady Anne žáky zastavila a požádala je, aby shrnuli, co se v příběhu až dosud přihodilo, a navrhla jim, aby se pokusili být co nejstručnější a říct všechno jen několika slovy.

Stuart se zmínil o tom, že si původně myslel, že v příběhu bude vystupovat více vojáků. Řekl: „Fakt nevím, je tam válka nebo co? A pořád ještě nerozumím tomu, jak utíkali. To šli celou cestu pěšky?“

Rachel shrnula příběh svými slovy: „Je to o cestě do svobodné země, musí utéct, aby se dostali na svobodu. Ale ta holčička nechce opustit svou maminku a mě by zajímalo, jestli se opravdu setká se svým otcem. Jsem zvědavá, jestli se něco přihodí.“

Tiffany listuje textem a znovu vypráví příběh podle korejských znaků. „Nejprve tam byl mír, pak tatínek šeptal. Na téhle stránce měla Soo strach a pak tam byla láska, protože maminka Soo milovala a přitom ji musela nechat odejít daleko pryč.“

Stuart do toho vskočil: „Jsou jako kapitoly.“

A Tiffany přidala: „Jako kdyby ty symboly napovídaly v celé povídce, o čem lidi přemýšlejí nebo co se asi stane.“

Aniny poznámky

Když jsem se požádala, aby shrnuli, co se v povídce zatím přihodilo, Stuart vypadal nejistě, jak kdyby nevěděl, co se od něj očekává, a kladl další otázky, aby si vyjasnil, co se událo. Rachel dost promyšleně povídku shrnula, ale stále se ptala, co se asi stane dál. Tiffany se znovu vrátila ke korejským znakům, snažila se jim porozumět a najít souvislost mezi nimi a textem, který doprovázejí. Vysvětlila, že „řikají, o čem lidi přemýšlejí nebo co se asi stane.“

Vyhodnocení toho, jak děti porozuměly textu

Děti silně zaujal příběh a osud Soo a její rodiny. Chtěly číst dál a dál. Anne si dělala poznámky o každém dítěti zvlášť do speciálního sešitu. Bylo jasné, že děti skutečně používaly ty strategie, o kterých se zmiňovaly před četbou – kladení otázek a vysuzování – aby si udělaly společně jasno o tom, co čtou. Pro Anne z toho jasně vyplynulo, že dětem pomáhají obě tyto strategie při četbě ve chvílích, kdy si potřebují ujasnit některá místa, lépe porozumět postavám, předjímat události i další průběh povídky. Ještě důležitější je, že vysuzování umožňuje dětem dobírat se i těch smyslů a významů, které v povídce, v textu, zůstávají nedořečené, kde jsou v textu „díry“ a také tam, kde si řešení nějakého problému nechává autor až na konec knihy.

Ačkoliv všechny tři děti používaly jak strategie kladení otázek, tak vysuzování, Stuart se především ptal – kladl otázky svým spolužačkám, když si potřeboval něco vyjasnit. Stuartovy otázky samy o sobě byly důležité – „co znamená Statečná dokud budu žít?“ – ale Stuart se nezastavil, aby se pokusil na ně odpovědět.

Rachel se také hodně ptala a dokázala shrnout nejdůležitější myšlenky povídky. Nepřestala se zajímat o to, zda se Soo setká se svým tatínkem a dobře popsala, jak to asi musí být těžké pro matku, když má pustit dceru na takovou cestu.

Tiffany, která se neustále snažila rozluštit korejské znaky, projevovala schopnost postihnout vazby mezi nimi a lidmi, emocemi a událostmi v povídce. Zdálo se, že se obzvlášť dobře dokáže vcítit v prožitky postav, když např. maminky zůstává v domě sama poté, kdy tatínek i Soo odejdou.

Druhý den, když si děti samy povídku dočetly, přišla Anne mezi ně s myšlenkou na vysuzování témat. Předvedla dětem, že mnoho z jejich otázek a vysuzování se týkalo důležitých témat, na kterých je povídka vystavěna – např.: nutnost opustit domov, láska ke svobodě, život v novém domově. Chtěla, aby děti obohatily svůj slovník o takové výrazy jako téma, které mohou příště využít, když se pokusí vystihnout tok svých myšlenek. Děti také diskutovaly o konci povídky. Předpokládaly totiž, že se celé rodině podaří odejít do bezpečí, za svobodou. Hrozně je překvapilo, že Soo se podařilo odejít, ale už nikdy se neviděla se svou maminkou. Listovaly zpět stránkami knihy, aby našly místa, z nichž se dá na takový konec usuzovat.

Takovýhle vyhodnocovací rozhovor může učitel uskutečnit s dětmi kdykoliv během četby nějaké povídky. Nejlepší ale je, když ho zařadíme na začátek nového textu, kdy děti ještě o povídce mnoho nevědí, kdy je nejvíce bílých míst, která mohou poskytnout prostor k domýšlení, vysuzování, předvídaní. Když s dětmi



hovoříme o četbě poté, co dočetly, děti se obvykle hodně drží toho, jak příběh dopadl, a je těžké zjistit, jak jim hlavy pracovaly v průběhu četby. Je těžké ověřit si, zda používají nějaké porozumívací strategie, a jaké. Nevíme, jak se vyvíjelo jejich porozumění textu. Nevíme, zda se vůbec nad textem zamýšlely, zda nějak reflektovaly svůj postoj k němu. A pro nás jako učitele je strašně důležité vědět, zda děti jsou opravdu schopné aplikovat strategie porozumění, kterým se naučily, samostatně a pro svůj užitek.

(Z knihy *Strategies that Work*, S. Harvey, A. Goudvis, Stenhouse Publishers 2000, pro kursy RWCT přeložila se svolením nakladatele H. Košťálová)

POZNÁMKA

Vysuzování - inferring:

Z již řečeného vysuzujeme, co se můžeme dozvědět dál. Z toho, co vidíme na povrchu, vysuzujeme, co je uvnitř. A co všechno to znamená pro nejbližší i vzdálenější budoucnost.

Je to jedna ze základních strategií porozumění.

Nejen při četbě, ale v životě vůbec. Náš život se ubírá vpřed hladčeji, když dokážeme číst svět podobně jako čteme knihy. Pokud náš šéf nevypadá po ránu zrovna naloženě, nebudeme po něm právě dneska chtít, aby nám přidal.

Pokud se dítěti třese bradička, znamená to, že potřebuje pochovat.

Vysuzovat znamená číst ve tvářích druhých, odezírat z řeči těla, číst v citech, výrazech a tónech řeči – stejně jako číst v knihách.

Otázka: Jaký je rozdíl mezi vysuzováním (inferring) a předvídaním (predicting)?

HLASITÉ PŘEMÝŠLENÍ

Popis dílny, kterou jsme si podle knihy *Strategies that Work* připravili pro letní školu v Podlesí.

V příspěvku *Hodnotící rozhovor* se dočtete o tom, jak učitelka na základní škole vyzývá čas od času své žáky, aby při četbě dosud neznámého textu zveřejňovali, co se jim honí hlavou. Přemýšlejí nahlas. Pro děti i pro učitelku je to zdroj poznání: které strategie dítě používá často a účelně; které využívá zřídka; které mezi jeho porozumívacími nástroji chybějí úplně? Děti v ukázce některé základní strategie umějí pojmenovat, vysvětlit a dokonce samy identifikovat, když se setkávají s novým textem. Znamená to, že se jimí společně s učitelkou zabývají v dílnách (hodinách) čtení.

V knize *Strategies that Work*, z níž zmiňovaná ukázka pochází, věnují autorky některým strategiím detailní pozornost, a to zejména radám a nápadům, jak prakticky postupovat, aby je děti postupně ovládly a dokázaly je využít k lepšímu porozumění čtenému textu.

Kterými strategiemi se kniha zabývá:

1. Hledání spojitostí
2. Kladení otázek
3. Vizualizace
4. Vysuzování
5. Zjišťování významů
6. Syntetizování

Na letní škole jsme uspořádali dílnu, v níž jsme zkoušeli myslet nahlas a sledovat, co a jak nám pomáhá postupně vytvářet (vlastní) smysl textu, který čteme. Hovořili jsme o porozumívacích strategiích.

Postup dílny:

1. Modelování hlasitého přemýšlení nad četbou nového textu.

Večer před dílnou jsem si večer četla vybraný text z knihy *Gulliverova dobrodružství* tak, abych si uvědomovala a nahlas formulovala, co mě při čtení napadá. To jsem si poznamenala. Tento text Ondřej přečetl v dílně nahlas, protože jsme neměli dost kopií pro každého. K tomu jsem potom svěčila účastníkům dílny svoje poznámky. Šlo o první kapitolu ze třetího dílu (*Cesta do Laputy...*). Pro ilustraci uvádím některé ze svých „myšlenek“:

„... tu ke mně přišel kapitán William Robinson...“ H: Robinson – je to narážka na známého trosečníka? Jak to vlastně je časově, byl už Robinson napsán, když Swift vydal *Gullivera*? Na to bych se měla podívat do nějaké knihy.

„... velitel na Naději, statně to korábu o třech stech tunách.“ H: Naděje o třech stech tunách, to je docela pěkný kontrast. Z toho se asi něco vyklube, skoro bych se bála, že něco pro vypravěče nepřijemného. Napadá mě ztroskotání, ale to by byla pro Swifta moc přímočará, spíš moc jednoduchá zápleтка.

„... plula do Levanty...“ H: Levanta, to odněkud znám. Už jsem to mockrát slyšela, ale vlastně nevím, je to někde v Číně? Nebo je to fikce? Ale určitě to má nějaké literární (kulturní) vazby. V téhle knize jsou místa, kde se mi špatně rozhoduje, jestli to, co čtu, je fantazie nebo realita. Připomíná mi to, kde všude mám díry ve vzdělání.

„... navštívil mě jen z pouhého přátelství. Tak jsem se aspoň domníval...“ H: V tom bude nějaký háček, v tom pouhém přátelství, to je jasné z té věty „tak jsem se aspoň domníval“. Co asi bude ten kapitán chtít? Nějakou zvláštní službu? Asi z toho bude nějaké dobrodružství, protože tahle kniha je plná dobrodružných příhod. A když je to kapitán lodi, tak to bude zase spojené s cestou někam daleko. To se koneckonců pozná už z názvu kapitoly, protože jeho část zní: *Spisovatel se vydá na třetí cestu*.

Bylo by možné takhle zveřejňovat, co nás napadá, když se prohlížíme ilustraci k textu; když si přečteme název třetího dílu a pak přidat název kapitoly. To všechno můžeme a máme s dětmi ve škole podnikat.

2. Následovalo zadání: „Když čtete, zamyslete se nad tím, jaké myšlenkové procesy se vám odehrávají v hlavě. Které vám pomáhají porozumět čtenému textu?“ (S tužkou v ruce pracoval nejprve každý sám, pak ve dvojicích.)

3. Zadání pro čtveřice: „Zkuste to, co jste si dosud poznamenali, formulovat jako strategie, které pomáhají porozumění textu. Napište na flipy.“

K čemu došli účastníci dílny - odpovědi na otázku: Co děláme během četby, abychom se dobrali významu čteného textu?

- Spojujeme čtení se sebou (se svými prožitky a názory, se svou situací životní).
- Vizualizujeme (nové a staré; aktuální vizuální představa je ovlivněna zkušeností).
- Hledáme časové zařazení a časové sledy.
- Pátráme po významu slov z kontextu, z vnějších pramenů (slovník, rada).
- Přeskakujeme pasáž (složitou, nesrozumitelnou) a jdeme dál.
- Očekáváme pomoc, potřebujeme pomoc, ale čteme dál.
- Vracíme se.
- Evidujeme a prožíváme jazyk (krásu a zvláštnosti vyjádření) ⇒ naladujeme se k chápání.
- Odhadujeme pokračování a význam čteného (z čtenářské zkušenosti, z náznaků v textu, z osobní životní zkušenosti).
- Hledáme signály pro orientaci – před začtením do textu, při začítání se.



- Identifikujeme osoby a jejich vztahy, místa děje.
- Hledáme využití pro svou praxi (jako učitelé – deformace?).

4. **Modelování hlasitého přemýšlení žáků během četby.** Co dělá učitel.

V další fázi dílny čtyři dobrovolníci hráli žáky. Dostali nový text. Tiše si ho četli každý pro sebe a nahlas měli říkat, co je při četbě napadá. Seděla jsem s nimi u stolu jako učitelka a zaznamenávala jsem si formou „scénáře“ jejich postřehy, otázky, nápady. Když text dočetli, snažila jsem se identifikovat, jaké strategie jednotliví žáci používali, ve kterých jsou dobří a na kterých bychom měli ještě pracovat.

5. **Skupinová práce:** všichni účastníci se rozdělili do skupin. Měli k dispozici opět neznámý text. Zvolili si mezi sebou učitele a vyzkoušeli si přemýšlení nahlas, učitelé si vyzkoušeli záznam takového myšlení a nakonec měli své poznámky vyhodnotit.

KONZULTACE ŽÁKA A UČITELE

(UČITEL JAKO KONZULTANT POSILUJE ŽÁKOVU SAMOSTATNOST V PRÁCI)

(Text z knihy *Methods that Matter*, M. Bizar)

Úvod

Doufáme, že praktické rady, jak se žáky konzultovat o jejich práci, přijdou vhod i našemu učitelstvu tím, že mohou pěkně navázat na českou tradici, v níž učitelé se žáky více rozmlouvají o jejich práci, než by je písemně testovali. Na rozdíl od časté české praxe však v následujícím textu není cílem ani zkontrolovat žáka, ani ho pochválit, ale hlavně mu umožnit, aby se naučil o své práci soustavně přemýšlet.

Konzultování je oporou práce v dílně. Ne nadarmo se ve vyučování zavádějí „dílny“ čtení, psaní atd. Není to jenom nové slůvko, dílna je odpradávná prostředí, ve kterém jednak vznikají reálné výtvořky (například sochy Matyáše Brauna), jednak se v něm tovaryši i učedníci učí přímo prací na svém díle, a to při osobní asistenci Mistra. Ten s nimi hovoří o postupu jejich práce, jeho se ptají, s ním konzultují... Ostatní si při tom dělají na svém, a konzultují tehdy, když oni sami potřebují.

Konzultování v dílně je velice účinný postup k **individualizaci učení**. Učitelovy rady, výklady, pomoc nejsou směřovány kamsi „doprostřed“ celé třídy, ale k docela určitému žákovi, který pomoc opravdu potřebuje, protože si pro ni přišel. Mnohý žák je také otevřenější a ochotnější, když je konzultace privátní, jen mezi ním a učitelem.

Je překvapivé, že učitelé, kteří s konzultacemi začínají, bývají na rozpacích, co vlastně mají žákovi říkat. „Jak mám vědět, co je správné žákovi o jeho postupu říkat?“ „Co když mu poradím něco špatně?“ Z takových otázek je dobře vidět, že učitelé nemívají zkušenost s „koučováním“ žáků, že častěji předkládají nebo vysvětlují látku. Bývají málo zvyklí na soustředěnou spolupráci se žákem „z očí do očí“.

Učitel se však nemá ptát, jakou informaci by měl žákovi v konzultaci předat. Konzultace fungují k předávání informací špatně, na to je lepší používat tradičního výkladu v hodině. Ale konzultace nabízejí učitelům možnost pomoci žákovi tím, že mu předvedou určité postupy a návyky v uvažování a myšlení, že mu poslouží jako model a jako kouč při jeho postupu kupředu. Učitel může nad jakýmkoliv úkolem předvést žákovi, jak se o práci uvažuje, jak hodnotíme svůj postup, jak prosíváme informace a uspořádáváme je, vytváříme kategorie a vykládáme data, kontrolujeme a opravujeme svůj postup a produkt.

STRATEGIE K NASTUDOVÁNÍ ZADANÉ LÁTKY Z UČEBNICE ČI NAUČNÉHO TEXTU

(podle Pat Bloemové)

Učitelé mohou pomoci dětem samostatně studovat z naučných textů tím, že s nimi budou procvičovat metodu „5 P“:

1. Prohlédnout si kapitolu - Prolistujeme si pár stránek, podíváme se, jak je zadaný text dlouhý, zda je členěn na podkapitoly atd.
2. Položit si otázku - Otázka se týká například prvního z podnadpisů u kapitoly, do které se za chvíli pustíme...
3. Přečíst si podkapitolu - Některý kratší (zřetelně vydělený) celek si přečteme souvisle.
4. Přeříkat obsah - Podle náročnosti textu a vyspělosti studentů se může týkat právě přečtené podkapitoly, anebo až po pročtení celého textu.
5. Projít celou kapitolu znovu - Prohlédnout celý text, zda jsme něco nepřeskočili, zda nás něco nenapadne nově, uvědomit si celek, a také připomenout si, jak jsme se k pochopení textu dobírali.

To nejcennější na konzultaci není to, co si během tří čtyř minut se žákem povíme, ale to, co se během série konzultací mezi námi a žákem vypěstuje jako postupy přemýšlení: zastavit se a pouvažovat nad rozpracovaným úkolem, přezkoumat dosavadní postup, najít své silné a slabé stránky, sepsat si možné další postupy práce - a začít je realizovat. A po nedlouhém čase se takto s reflexí pozastavit ještě jednou.

Učitel ve vydařené konzultaci nevstupuje žákovi do práce tím, že by mu říkal, co a jak má teď provést. Ale pomáhá žákovi rozhodnout se sám v klíčových okamžicích jeho práce. Umět se vynořit ze svého zabránění v práci a přehlédnout dosavadní postup a zase se do toho pustit, to je velké umění, kterému se musíme teprve učit. Žákům v tom nepomůžou naše rady nebo výklady, ale naše přítomnost, trpělivost, důslednost v tom, jak žáka doprovázíme na jeho cestě k výsledku.

Vedení konzultací žáka s učitelem

K. mohou být užitečné tehdy, když se ve třídě zavedou jako pravidelný postup. To nejdůležitější je konzultování, jeho pravidelnost, rozvoj vzájemných vztahů, návyky v myšlení. Učitelé se mají považovat spíše za dlouhodobé trenéry, za kouče svých žáků při rozvoji jejich přemýšlení. Neusilujeme o jedinou správnou podobu konzultace, ale měli bychom se snažit, abychom žákovi poskytli řadu užitečných na sebe navazujících pracovních rozhovorů. Typ a průběh konzultace vždycky záleží na daném dítěti, na práci, kterou zpracovává, na okolnostech okamžiku. Vždycky můžeme mít vícero „správných“ podob konzultace. Citlivý a vnímavý dospělý může v konzultaci žákovi povědět mnoho. Pokud učitel konzultaci chápe jako přirozený lidský rozhovor zkušeného s nováčkem nebo s méně zkušeným, hledají společně, čím by práci mohli dál rozvinout nebo vylepšit, a žák necítí učitelovu přítomnost ani jako diktát ani jako kontrolu.

☐ **Než začnete s konzultacemi**, vysvětlete, jak budou probíhat, aby žáci věděli, co mají očekávat a mohli se připravit. Protože času bude vždy málo, mají žáci pochopit, že konzultace je zaměřena na jednotlivý problém nebo otázku, a ne že shrnuje postup a výsledky učení. Žáci by se měli dozvědět, že konzultace jsou spíše normálním rozhovorem dvou lidí a že se v nich mají s učitelem sdílet otázky, nápady, záměry nebo



problémy. Aby si konzultaci uměli lépe představit, můžete jim předvést jednu konzultaci jako „akvárium“: vyberete si ve třídě dobrovolníka, sednete si doprostřed třídy a vedete konzultaci tak, aby ji všichni viděli a slyšeli.

- **Vyberte pro konzultace místo.** Někteří učitelé mají rádi, když za nimi žáci přicházejí ke stolku. To je sice praktické, ale zároveň to posiluje tradiční nerovnováhu v pozici učitele a žáka. Když čas kvačí a žák pořád není se svými otázkami a nápady u konce, bývá těžké ho poslat zpátky do lavice. Je lepší zvolit neutrální místo kdekoli ve třídě: u stolku vzadu, takže ostatní děti se nevyrušují tím, že by po konzultujících pokukovaly. Nancy Atwellová, průkopnice dílen čtení a psaní v 80. letech, doporučuje židli na kolečkách, takže můžete k žákovi dojet a zase odjet, jak je potřeba.
- Ať konzultujete kdekoli, **sed'te na stejné straně stolku jako žák.** Tím mu signalizujete, že spolupracujete. Žák má svůj papír a může ho k vám natočit nebo vám ho podat podle toho, jak se rozhodne.
- Je spousta možností, **kdy konzultace zařadit do výuky**, každá má výhody i nevýhody. Buď žák o konzultaci požádá, když ji potřebuje (ale i tak musí existovat pravidlo, které umožní všem žákům, aby se vystřídal), což je pružné a dává to možnost zastihnout žáka v momentech, kdy se opravdu učí. Když se naopak konzultace konají podle pravidelného rozvrhu - se stejnou pěticí žáků se konzultuje např. vždy v pondělí, s další v úterý atd. -, nabízí to výhody plynoucí z pravidelnosti a předvídatelnosti. Když si o konzultaci žádají žáci sami, pak ti žáci, kteří si žádají nejvíc pomoci, mohou okupovat všechnu učitelův čas, kdežto žáci méně průbojní zůstávají dny a týdny bez konzultací. Šikovný učitel si s tím umí poradit: při pevném rozvrhu konzultací ponechává 10 minut denně pro naléhavé potřeby žáků mimo pořadí. I tehdy, když se konzultace konají denně podle požadavků žáků, např. podle přihlášky v kalendáříku na nástěnce, učitel si může podržet právo vybírat si žáky ke konzultaci podle svého a zaměřuje se zvláště na ty, kteří se nehlásí sami.
- Ptejte se a **pomáhejte žákům, aby se ptali a sami mluvili**, spíše než byste zkoumali to, co vám předložili, a komentovali to. Úvodní otázka může žákovi pomoci s rozběhem konzultace a k tomu, aby vysvětlil, o co se snaží. „Dobře, Jano, řekni mi, na čem pracuješ a co s tím děláš právě teď.“ Učitelovy otázky mohou dávat najevo jeho zájem o myšlenky v žákově práci, nebo ho otevřít, nebo ho povzbudit, aby uvažoval i o dalších věcech: „Nevěděla jsem, že tohle může computer dokázat. Potřebuješ k tomu nějaký zvláštní software?“
- Pokládejte **otázky, kterými se žák orientuje** v tom, kde ve své práci se právě nachází a jak může jít dál. „Aha, tak váš tým má potíže? Řekni mi, jak to začalo, a jak to můžete řešit?“ Otázky mohou žáky také podněcovat, aby rozeznali a vyjádřili, co je jádrem jejich práce: „Co hlavně chceš říct tímhle sloupcovým grafem?“ Necháme je odpovídat, aby měli čas na to, dobrat se toho, co potřebují dále k pokračování nebo zlepšení.
- Snažte se **najít otázky, na které žáci dokážou odpovědět**, spíše než takové, kterými je uvedete do zmatku. Vaše otázky nemají žáka zaskočit. Konzultace mají žáky povzbudit, a ne dokazovat, že učitel je ten chytřejší. Pokud má žák dojem, že jeho projekt je perfektní, třebaže jeho problémy jsou zjevné, zeptejte se ho, proč je s ním tak spokojený, anebo jak myslí, že budou čtenáři reagovat na ty pasáže, ve kterých vy vidíte problém. To vám může poskytnout cennou informaci o tom, o co žák usiluje a jaký přístup by mu mohl pomoci pochopit rozdíl mezi tím, jak on sám svou práci vidí, a tím, jak ji chápe čtenář.

□ **Poté, co položíte otázku, chvíli čekejte.** Dávejte žákovi možnost promyslet si odpověď, místo co by si myslel, že ji má hned vystřelit. Mlčení může být dobrým znamením. Pamatujte na to, že konzultacemi se snažíme naučit žáky myslet, a musíme jim proto poskytnout pro přemýšlení čas.

□ Když vám žák chce přečíst kousek ze svého deníku, osobního záznamu nebo konceptu, **i prosté naslouchání** už může být užitečnou formou konzultace. Nejenomže můžete nabídnout svou reakci až na konci, ale můžete také zachytit (a možná při tom ani nebudete muset pomáhat) ony milé okamžiky, když žák sám odhalí nějakou chybu nebo promýšlí, jak to změnit, bere pero a dělá si pro sebe poznámky. A právě tohle je úloha kouče při přemýšlení. To je pravá konzultace v akci.

□ Konzultace **mají být krátké.** Mnoho učitelů je nedělá delší než 3-4 minuty a to jim umožňuje hovořit s dost velkým počtem žáků během jediné dílny. Obvykle mluví s každým žákem jedenkrát za týden. I když se ze začátku zdají třímínutové konzultace skoro bezohledně krátké, jakmile si na toto trvání učitel a žáci zvyknou a přicházejí připraveni, jsou překvapeni, kolik se toho v tak omezeném čase stihne udělat. Ale někteří učitelé se s tak krátkou konzultací nikdy nespokojí, a tak je dělají delší a méně často a nevyčítají si to.

□ Na konzultace **ne musíte být vždycky připraveni.** Občas je vhodné se žáky mluvit o jejich práci, i když jste ji předem nečetli. Na to, abyste jako kouč při bádání, pokusech nebo při psaní mohli klást otázky jako O čem to je, Proč si to myslíš, Z čeho vycházíš, Jaké máš problémy, Co bys mohl udělat jinak, nepotřebujete plán hodiny. Můžete pomoci žákům zastavit se a reflektovat jejich práci, aniž byste museli zastávat roli experta.

□ Na začátku konzultace se držte toho, jak se žákova práce vyvíjí, jak promýšlí. Pokud mu chcete poskytnout nějaké obsahové informace nebo ho učít nějaké určité dovednosti, dělejte to na konci konzultace, a jen v krátkém čase. Omezte počet takových informací nebo dovedností, aby si je žák mohl jasně zapamatovat.

□ **Naslouchejte žákům a učte se od nich.** Konzultace jednak pomáhají žákům myslet, ale také pomáhají učitelům porozumět tomu, jak žáci myslí, odhalit, co jejich myšlení blokuje, nebo si všimnout cenných myšlenek, které jsou skryty za povrchovým zmatkem.

□ Nahrávejte si pravidelně konzultace **na magnetofon**, abyste mohli sledovat jak žákův vývoj, tak své vlastní vyučování. Ale než se rozhodnete, zda vaše konzultace žákům pomáhají nebo ne, dejte jim dost času.

Základní typy konzultací

Konzultace mají být krátké a přesně zaostřené na určitý úkol. Ale využití různých existujících typů konzultací se neomezuje na určité vyučovací předměty.

Konzultace o vývoji práce:

To je základní typ. Vede se tu krátká konverzace se žákem nad jeho prací, kterou jsme předem ani nečetli, nemáme tu vyučovat žádným novým dovednostem ani nabízet rady. Během takové konzultace se učitel prostě zeptá na takovéto otázky:

1. Na čem pracuješ?
2. Jak to jde?
3. Co budeš dělat teď?

Jinak učitel nemusí říkat nic než Aha, Hm, hm, Ano, protože žák vlastně mluví jen pro sebe - a o to jde. (Taková interakce je vlastně podobná psychoterapii, při níž lékař pomáhá pacientovi, aby se sám ujal slova a učil se vysvětlovat a hodnotit své problémy.) Během těchto konzultací se občas sama od sebe „vyvrbí“ nějaká důležitá otázka.

Konzultace o stavu třídy

Drží se s celou pracovní skupinou, třídou na začátku dílny. Každý oznamuje, čím se ten den hodlá zabývat („Já budu dělat statistiku na počítači“, „já budu opravovat svůj koncept“ atp.) Tím, že si děti sdělí, na čem kdo pracuje, si usnadní případnou vzájemnou pomoc a spolupráci. Někteří učitelé nechávají tuhle konzultaci řídit a poznamenávat žákům samotným, aby si ušetřili práci.

Konzultace při hledání tématu

Při výuce orientované na projekty a práci v dílně, kde děti mají velkou svobodu ve výběru toho, co budou vypracovávat, potřebují někdy dost pomoci s výběrem. Konzultace tu pomáhá žákovi, aby si vytvořil seznam možných témat a jedno slibné si vybral. Je to vlastně řízený brainstorming. Cílem není vytyčít jediné téma, nýbrž vytvořit celý trs se spoustou možností, a pak ho trochu pročešat. Učitel může pomoci dítěti tím, že přehledně zapisuje, na co přišlo, aby mělo čas vymyslet co nejvíc nápadů a možností, a na konci konzultace mu seznam předá. Někteří učitelé na takovou konzultaci zvou děti po dvou až třech.

Konzultace se čtením nahlas

Žáci někdy potřebují kus napsaného textu přečíst učiteli, aby slyšeli, co napsali, a aby viděli jeho reakci. Žáky vedeme k tomu, aby během čtení zastavovali, když přijdou na nápad nebo otázku. Učitel musí počkat, než si dítě učiní poznámku o tom, co bude dělat dál. Anebo čte učitel žákovi, a také dělá pauzy na poznámky a zápisky.

Shrnující konzultace

Někdy se děti na prvním stupni snaží po celou dobu konzultace učiteli číst svou práci. Na druhém stupni mu prostě dají svůj papír a očekávají, že si celý přečte a pak jim něco řekne. I takové sdílení může být užitečné, ale konzultace mají ještě mnoho jiných cílů. Shrnující konzultací pomáhá učitel žákovi postoupit dál než jen k ukojení hladu po tom, aby měl pro svou práci nějaké publikum. Učitel tu žádá studenta, aby mu o své práci vyprávěl vcelku, nebo aby parafrázoval, co píše, a nikoli aby mu prostě půjčil kousek svého díla. Papír s textem při tom zůstane v deskách, nebo někde na žákově stolku.

Konzultace o obsahu

Většina typů konzultací se zaměřuje na procesy myšlení, zkoumání a psaní, ale na obsahu záleží také. (A učitel bývá na obsah expert.) A tak se někdy konzultuje o tématu a jeho rozvoji, o významu a smyslu. Pokud učitel žákovi říká některé věcné údaje, uvádí prameny apod., je dobré, když je sám poznamenává na papír, aby si je pak žák u svého stolku lépe vybavil.

Konzultace jako vzájemný zápisník (Dialogue Journal)

Je to prostě psaná verze konzultace. Žák a učitel si vyměňují napsané poznámky o daném úkolu, ale v stanoveném pořádku. Typické jsou různé formáty čtenářských záznamů, do nichž si žák pravidelně poznamenává své zážitky z četby ve třídě formou neoficiálních komentářů pro učitele. Učitel odpovídá podle rozvrhu tak, aby žádný žák nečekal na jeho reakci marně nebo moc dlouho. Kromě toho, že tento typ konzultace koučuje žáka v psaní jeho textu, jsou takové vyměňované poznámky samy také lekcí v psaní a čtení, protože učitel vytváří pro každého ze žáků osobní sdělení, a tím mu ukazuje model toho, jak dospělí píšou.

Konzultace k úpravám a publikaci

Je dobře, když se některé z konzultací zaměří na něco tak úzkého jako závěrečná korektura nebo vytvoření verze k publikaci na výstavce nebo v almanachu. Obvykle nemáme dost času na celé dílo, a tak se konzultace soustředí na určitý úsek textu. V něm

učitel se žákem společně provádějí daný úkol a učitel tak předvádí, jak se zkušený dospělý snaží vychytat a opravit chyby. Hezká varianta této konzultace je „prstem po papíře“: Dítě na prvním stupni čte nahlas svůj úsek textu, učitelka mu prstem jede pod řádkem, který je čten. Když narazí na chybu, je několik verzí: (a) Dítě si ji uvědomí, zastaví se a chybu samo opraví; (b) dítě se zastaví, ale neví, co má udělat, a tak mu učitel řekne a dítě samo chybu opraví; (c) žák si chyby nevšimne vůbec, a tak ho učitelka zastaví, ukáže mu na problém a ptá se, co je tam špatně. Když dítě ví, jak to napravit, opraví to, a když ne, opraví to učitelka.

Hodnotící konzultace

I když se mnohé konzultace zabývají především postupem práce na textu, žáci přece jen sem tam svou práci dokončí. Pak je vhodné ji společně zhodnotit. Žák a učitel probírají přednosti a slabiny díla. Výsledkem takové konzultace můžou být zejména sepsané cíle, k nimž by se žák měl nadále snažit dostat. Důležitou formou hodnotící konzultace je konzultace nad portfoliem žákovy práce za delší období. Obvykle je žák žádán, aby zhodnotil nejlepší i nejproblematičtější kousky, pohovořil o přednostech a slabínách, a stanovil si plán pro svůj příští rozvoj. Tam, kde se hodně dělají projekty, dělávají učitelé pravidelné čtvrtletní konzultace, při nichž se žáci zapojují i do známkování. Učitel může žáky požádat, aby svému výkonu dali sami známky v sadě kritérií, sám každému vyplní své hodnocení jejich práce a v konzultaci je srovnávají a rozebírají.

Konzultace o výběru

Jedním z trendů, které chceme posilovat, je to, aby si žáci vypěstovali větší pocit vlastnictví a zodpovědnosti vůči své práci. Tam, kde jsou už žáci zkušenější, se učitel ptává „Jak ti mohu prospět?“ nebo „Na čem budeš dnes pracovat?“. Žák pak navrhne některý svůj problém nebo záměr a o něm se chvíli baví. S nezkušenými žáky to obvykle ze začátku moc nejde, protože neumějí vést s učitelem přirozený a užitečný hovor. Někdy prostě nejdřív potřebují ozkoušet si, o čem všem se dá v konzultaci mluvit a jak to funguje, než se odváží řídit sami svou konzultací. Ale když jim učitel ukáže všechny možnosti, děti dokážou průběh většiny typů konzultací dobře uřídit.

Konzultace v malé skupině

Pokud učitel umí setrvat v roli „kouče myšlení“, je možné některé konzultace vést s celou malou skupinou. Může to být skupina tří až čtyř dětí, které pracují na témz projektu, nebo které mají podobné téma či zájem. Učitel se tak dostane ke konzultování s více dětmi i ve třídě, kde by nedostatek času znemožnil promluvit s každým osobně. Učiteli, který s konzultacemi začíná, přijdou snadnější, protože se podobají čtenářským skupinám. Nevýhodou však je, že pozornost nespočívá na jednotlivém dítěti osobně. Ale zase se jim dostává širšího ohlasu a zvykají si naslouchat, jak druzí žáci přemýšlejí a mluví o své práci.

Vrstevnická konzultace

Rozvrhování toho, kdo bude kdy konzultovat, má v rukou většinou učitel. Počet konzultací je tedy omezen jeho časovými možnostmi. Takže je jasné, že se musíme snažit, aby žáci uměli konzultovat také navzájem. Jakmile se děti naučí ze svých konzultací s učitelem, jaké typy konverzace se při konzultaci vedou, mohou začít provádět konzultace i bez učitele. To se týká všech výše uvedených typů. Brzy začnou chtít konzultovat ve skupinách a učitel se musí jen postarat, aby se atmosféra konzultování udržela a neskouzla k pošuchování, drbání nebo jinému odklonu od původního účelu. Zvlášť problematické mohou být žákovské hodnotící konzultace, protože žáci obvykle potřebují



víc přípravy k tomu, aby se navzájem ani nezraňovali ani si nepochlebovali. Zkušení učitelé dávají nejdřív napospas „cvičné texty“, napsané neznámým žákem z jiné třídy, aby si děti vypěstovaly kritickou diplomatičnost, než se pustí do sebe navzájem.

Konzultace posilují žákovu zodpovědnost a podporují jeho rozvoj, pokud jsou vedeny jako skutečně obousměrný rozhovor. Pokud v nich učitel chce dominovat, nebo pokud chce hlavně dávat rady, mohou děti spíš umlčet nebo odradit. Nedělejme si iluze, pro učitele bývá velmi těžké osvojit si takovou nezvykle zdrženlivou roli. Donald Graves o tom hezky napsal:

VÝVOZ AMERICKÉHO IMPERIALISMU?

Mluvíme o tom, zda vzdělávací programy původem z USA a cesty amerických lektorů do Střední a Východní Evropy nejsou vlastně vývozem americké civilizace a kultury někam, kam nepatří. V horším případě by někdo mohl dokonce mluvit o vývozu amerického imperialismu - u nás by to možná málokdo tak formuloval, ale kupodivu tak mluví sami někteří z Američanů. Tu otázku nastolili Pat Bloem a David Klooster při jedné diskusi s českými kolegy.

David Klooster: Měl jsem velmi zajímavou diskusi po e-mailu s Katkou Polakovičovou ze Slovenska (*bývala koordinátorkou RWCT pro střední Evropu, pozn. aut.*), byla na kursu o postkolonialismu v rámci svého studia na americké univerzitě, a ta říká: USA vyhrály studenou válku a začínají posílat týmy expertů k určitým národům, aby je naučili nové vzorce chování, nový světový pořádek, novou kapitalistickou ideologii, a to se děje v obchodě, v dalších disciplínách a je částí širokého, ne sice organizovaného, ale soudržného úsilí. Ale já si říkám, pro mě je rozdíl v tom, že my jsme byli pozváni, abychom přijeli, my nepřijíždíme bez pozvání.

Pat Bloem: Od prvního momentu, co jsme přistáli, jsme Haně říkali: My nejsme prodáváci, my nic neprodáváme. Tohle děláme ve svých třídách doma, a vy to můžete taky zkusit, jestli se vám to líbí. Ale jakmile to přijmete, bude to vaše, české. Proč bychom se tedy měli cítit jako nějakí imperialisti - my děláme to, čemu věříme, a jestli má kdo jiný názor, tak dobře, rádi jsme se s ním setkali... Nepřesvědčuji ho, že to musí dělat jako my.

Ondřej Hausenblas: Ale u nás se často namítá proti něčemu jinému: v našich programech, ve vašem i v jiných, kterých jsem se účastnil předtím, je prý moc rozumu, moc struktury, strategie rozepsaná v krocích. Využívají mnohem menší dávku intuice, méně mytologie, než jak byli učitelé zvyklí dřív. A tak občas říkají: „Tohle je pro nás moc strukturované, moc racionální, je v tom moc uvažování nad literárním dílem, ale naše děti potřebují a chtějí ho prožít.“ A pro mě to znamená, že říkají vlastně „My to chceme víc prožívat než promýšlet.“ Jako děti byli ovšem stejní, před třiceti lety. Ale myslím, že je důležité, aby se učitelé setkávali i s novinkami odlišnými od zdejší tradice, protože, podle mě, právě ten intuitivní a mytologický postoj přinesl nebo umožnil fašismus a komunismus. V evropské tradici se společnost vždy organizovala méně racionálně než v Severní Americe a vyvinulo se tu spoléhání na jaksi samovolný společenský vývoj, který vede k elitářství, k podřízení mas několika vůdcům, a to podle mě způsobilo ty totality a zabilo miliony lidí. Ale ti, komu to tady říkám, mi velmi často nevěří. Myslí, že války a holocaust prostě tak nějak nastaly, ale jak, o tom mnozí moc neuvažují, nebo to považují za osud.

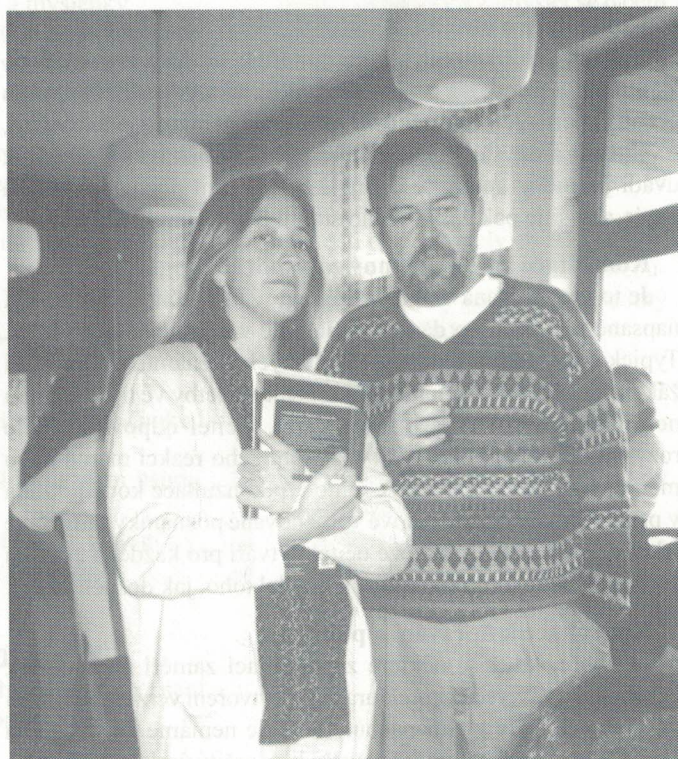
David Klooster: Já jsem si tu uvědomil jednu věc - že je rozdíl mezi tím, jestli učíš proto, abys změnil jednotlivého studenta

„Pro člověka aktivního je vedení konzultací tak ohromně těžké. Všecko je v nich naopak! Máme se vzdát aktivního řízení, své možnosti sami určovat chod věcí, své schopnosti dostrkat ostatní na správné místo, a to vše proto, abychom si osvojili jinou aktivitu, totiž aktivitu vyčkávání... Ale odměna, to, jak nabývám energie tím, že mě můj žák učí, mi pomáhá to vydržet... Nejlepší učitelé, které znám ve městě i na venkově, mají nenasytanou chuť se učit. Když se učí učitelé, učí se i děti...“ (D. Graves, *Writing: Teachers and Children at Work*, Heineman, Portsmouth 1983)

(Z knihy H. Daniles, Marilyn Bizar: *Methods that Matter*, Stenhouse Publishers 1998 pro kursy RWCT zkráceně přeložil se svolením nakladatele O. Hausenblas)

k lepšímu, anebo proto, aby ses uplatnil v reformě celé společnosti. Myslím, že většina amerických vzdělavatelů myslí na rozvoj jednotlivých studentů, a ne na sociální pokrok. Řekl bych, že to je zajímavé, my v dílnách taky nemluvíme moc o pokroku, tak leda 5 minut na konci 40 hodin, ale pro některé české učitele jsou tyto dílny opravdu trénink k demokracii. I tady jsou jistě učitelé, kteří myslí na otevírání mysli dítěte víc než na společenský pokrok. U nás doma je úplně jiný kontext: reforma společnosti připadá v úvahu jenom v souvislosti s ekonomickou nebo rasovou nespravedlivostí. Tam se vkládá energie a úsilí.

Ondřej Hausenblas: Cítím, jak moc toužím mít příležitost pomoci svým univerzitním studentům na konci jejich dětství a dospívání, aby se mohli uvnitř dost hluboce proměnit. Chtěl bych pro ně vytvořit příležitosti, aby viděli, že se věci dají dělat jinak, víc demokraticky. Myslím si, že tak mám možnost měnit něco v budoucnosti (tedy za nějakých 40 let). A proto považuju tolik svých kolegů na univerzitě za nezodpovědné, když jsou tak ponořeni do svých vědeckých témat, že ignorují vývoj svých studentů, zapominají, že ve své vědě žijí z půjčky od budoucnosti. Můžeme si dovolit žít zahloubaně ve svých vědách jen proto, že si půjčujeme peníze od budoucích generací, které by teď od nás víc potřebovaly pomoci. Měli bychom jim tu půjčku také vrátit.



ZÁVĚREČNÉ EVALUACE Z LŠ 2000

(Kdo znáte kursy RWCT, víte, jak přínosné je pročíst si a porovnat hodnocení všech ostatních! Kdo znáte volné psaní, víte, že kritikou pravopisu byste vše zkazili...)

Otázky ke Kurikulu, Bílá místa, Co jste se naučili

Výroky označené * jsou z evaluací těch, kteří si nepřáli být uvedeni jménem.

A.1 Co vám pomáhalo, když jste zpracovávali svůj kurikulární dokument? Jaká „AHA“ jste zažili?

□ Pomáhaly mi přednášky a informace a vysvětlení lektorů, diskuse s kolegy, a to i jiných předmětů a stupňů. AHA – jde to (metody RWCT) i v matematice, prvoce – mohu provázat s mými předměty. Nevýhodou bylo postupné doplňování – práce – seminář – práce...

□ Musím říct, že jsem měla z počátku z kurikula pěkný strach. Jednak se mi zdálo, že jsem úplně mimo chápání toho, co se po mně vlastně chce. Ale ... V průběhu dílen jsem začínala získávat poznatky a sebedůvěru. Pat i David dokázali v mé hlavě rozsvítit (snad). Přednášky a hlavně praktické ukázky K (Mileny Reckzieglové, Pat, Davida) mě opravdu pomohly. Dokonce jsem schopna si i vymyslet svůj přehledný dokument. Moc jim děkuji. „AHA“ – jsem zažila hlavně při stanovování cílů (barevně označených) a při hodnocení.

□ Po úvodní nechuti a bezradnosti a neschopnosti přinutit se k něčemu opravdovému a serióznímu mi velmi pomohly konkrétní ukázky kurikula od Davida a Pat. (Komenský – názornost). Pak došlo k uvolnění – tohle přece zvládnou taky a dokonce se i sypaly nápady!

□ Pomohlo mi uvědomění si různého úhlu pohledu a že i já mohu být pánem osnov. (AHA!) Postoje jsou rovnocennou částí znalostí a dovedností (AHA). Že nehledě na zajatý účinný systém si musím stanovit problémy a s těmi pracovat (AHA). Moc mi pomohla Kačka – „zrcadlení“, umožňuje přijít na to, co je „prohlédlé“ v existujícím systému, zastřešit roztržičnost myšlenek, nedirektivním způsobem zjistit, že ten lepší způsob výuky člověk v sobě.

□ V první řadě to byly D. A. P. dílny, které mi s časovým odstupem dávaly informace po částech. V přestávkách mezi nimi jsem měla prostor na přemýšlení nad novými informacemi. Pak to byly konzultace s lektory – moje AHA, které mi pomohly upřesnit jednotlivé formulace cílů (znalostí, dovedností, postojů) a hodně prospěšná byla konfrontace s ostatními.

□ Při zpracování K dokumentu mi velice pomohly diskuse s ostatními kolegy, i když jejich K byla v jiném předmětu. Také při představování svých výtvorů mě ještě napadaly další problémy, které je třeba vyřešit. Otázky ostatních mi pomáhaly hledat řešení, ale také zjišťovat, co bych měla ještě doplnit, rozvinout. Při zpracování mi, jako vždy, velice pomohla myšlenková mapa při třídění myšlenek. Nejvíce mě překvapil můj

myšlenkový pochod. Jednou jsem K řešila od obecného ke konkrétnímu, ale pak jsem měla potřebu uvažovat naopak. A tak se to několikrát střídalo. Je samozřejmé, že bez pečlivého návodu a vedení mou práci lektory, bych to nestvořila.

□ Nejvíce mi pomáhaly ukázky kurikulů zpracované Davidem a Pat, když jsem viděla, jak to lze psát. Do té doby jsem nevěděla, jak to přehledně dostat na papír. Aby u sebe byly cíle – aktivity – hodnocení a ještě odůvodnění a to vše v týdnech. Taky mi pomáhaly konzultace ve skupině lidí se stejným předmětem. Opět jsem viděla různé úhly pohledu a dostávala zpětnou vazbu, že to, co dělám, není úplně mimo. Největší „AHA“ mi dala závěrečná diskuse (obhajoba?) u stolů. Na lístečcích se mi vrátilo mnoho zajímavých podnětů k zamýšlení, dostala jsem rozřešení některých mých vlastních nejasností.

□ Na samém počátku mé práce jsem zažívala pocit bezradnosti a stále jsem nevěděla, z kterého konce začít, jak na to jít. Velice cenným a velkým pomocníkem mi byly diskuse s ostatními účastníky, kteří mě buď inspirovali, nebo pomohli zodpovědět mé otázky, dodávali další náměty pro přemýšlení. Když jsem si po přednášce Davida zodpověděla jeho otázky, začínalo se mi rozjasňovat, jakou cestou se mám ubírat a kde začít. To bylo pro mě velice důležité. Další důležitý moment nastal, když jsem si nevěděla rady s grafickou úpravou, aby pro mě byla vždy přehledná a rychle jsem se v ní mohla orientovat. Zde mi pomohla diskuse s ostatními. Dostala jsem nápad. Třetí důležitý moment byla věcejší (*páteční, pozn.*) diskuse nad kurikulem. Otázky a připomínky mě dovedly k přesvědčení, že cesta, kterou jsem se vydala, je asi dobrá, ale jsem na začátku. Teď už záleží jen na mně, zda budu v práci pokračovat. A to já zcela jistě budu, protože jsem se zde nabíla energií do další práce na celý příští rok.

□ Velmi mně pomohla celková atmosféra kurzu, to, že jsem byla i v jiném prostředí než domácím, kde bych se k podobným záležitostem určitě nedostala. Podpora lidí, kteří mají stejný zájem a vyznají se v problematice, byla hrozně důležitá. Spolupracovala jsem se dvěma kolegy stejného typu školy a tato spolupráce mě velmi, ale opravdu velmi uspokojila. Vymysleli jsme společně tolik věcí, které bych sama vymýšlela několikrát tak dlouho, a stejně by nebyly tak dobré. Udělali jsme kus práce, jsem spokojená. Mezi „AHA“ bych zařadila to, že je třeba mít stále před sebou cíle. Ty drží celou koncepci hodin pohromadě. Dříve jsem

hodiny plánovala víceméně živelně a pak se divila, že se spousta věcí nestihla. Hodiny byly zaměřené hlavně na znalost. Dovednosti a postoje (a návyky) se tak nějak vytrácely.

□ Hodně mi pomáhaly příklady, které předváděli Pat a David na tabuli (např. hodnocení, typy zpracování kurikula). Ale velmi dobře, že tyto příklady uvedli až úplně na konci, jelikož jsem si pak už potvrzovala a zdokonalovala svůj způsob kurikula. AHA! – Musím mít cíle rozdělené na znalosti, dovednosti a postoje. AHA! – super metody při využití k cílům. Pomoc byla velká i při vzájemné prezentaci kurikulů.

□ Pomáhaly mi postupné odhalování, k čemu všemu je K dobré. Nejvíce mne tzv. popostrčila závěrečná společná diskuse a hodnocení s ostatními. Největším „AHA“ bylo pro mne členění cílů na dovednosti, postoje a znalosti.

□ Rozdělení cílů na znalosti, dovednosti, postoje (striktně), i když „postoje“ jsou na akademické půdě k diskusi (kromě postoje otevřenosti, vnitřnosti, vstřícnosti). AHA bylo propojení postojů s hodnotami a pak, že dovedností může být spektrum. (Eliška Novotná)

□ Pomáhaly mi konzultace s kolegy – týmová práce při vlastním tvoření, při obhajobě (prodávání) připomínky ostatních, vzájemná vstřícnost, během dílen jsem se posouvala novými poznatky, opravdové „chtění“ něco vytvořit a následně používat. AHA pro mne byla schémata od Davida a Pat v interakci – osnovy – žák – učitel, nikdy jsem o tom takto nepřemýšlela. (Hana Šundová)

□ Že se jedná o učební blok, který už jsem odučila a K jsem měla možnost předávat fakta ověřená praxí, ale na 2. straně jsem pro sebe zapracovala na změnách; motivací byla skutečnost, že blok mám učit i v příštím šk. roce. Pomohly mi i „přestávkové“ diskuse s kolegy bez ohledu, jaký předmět učí. AHA! – dílna PAT „Práce s učebnicí“ – to je poslední Aha, ale bylo jich moc. (Milena Hyklová)

□ Mně velice pomohl vlastní příklad Pat a Davida, když nám představili svá vlastní kurikula svých předmětů. A také to, že jsme dostali vytištěné návodné otázky a instrukce, kterých jsem se mohla držet a stále si je pokládat. „AHA“ byly nové metody u čtenářské dílny, čtenářských klubů a divadel. Mé první „AHA“ bylo u manželů Křístkových, kdy jsme v jejich výtvarné dílně odpoledne tvořili kurikulum Vv – konkrétní cíle, znalosti, dovednosti, návyky a postoje.

□ Dozvěděla jsem se tady, „jak na to“. B) Mohla jsem konzultovat s kolegy a lektory. C) Největší „AHA“ pro mě bylo, když jsem měla zdůvodnit své cíle. Je to posun od toho, co mám učit (osnovy), k tomu, proč bych to měla učit. D) Uvědomění si časového úseku – několikrát jsem postupně korigovala množství látky, kterou chci za daný časový úsek probrat – tzn. nenapsat K najednou, ale vracet se k němu, přehodnocovat. (Jiřina H.)



- Pomohl mi mírný nátlak ze strany lektorů (zpočátku mi připadala práce na K zbytečná). Nejvíce mi pomohla přednáška Davida +Pat – konkrétní příklady jejich vlastních kurikulů a kurikula Mileny z Tuchlovic. Bylo dobré, že to bylo roztaženo na několik dní – čas přemýšlet. „AHA“ – podařilo se mi zformulovat cíle – postoje, které předtím existovaly, ale byly nevyjádřené (intuitivní). Jeden z mých hlavních cílů v ekologické výchově je výchova k „nerezignaci“ (možná „empowerment“) – pocitu, že já mohu (tím já myslím studenta) (a chci!) pro život. prostředí něco pozitivního dokázat. K tomu došlo (k tomuto „aha“) při běhání v místním (deštném) lese, ovšem na základě přednášek a přemýšlení (i podvědomém) o tom, co bylo řečeno. !Velmi mi pomohla osobní konzultace s Davidem při závěrečné evaluaci kurikulů!!! (Naďa)
- Při práci na kurikulu mi velmi pomáhaly diskuse s kolegyněmi při ujasňování jednotlivých pojmů (jejich obsahů). Vynikající byla možnost shlédnout a posoudit kurikula ostatních a už teď vím, že ve své další práci na kurikulu mnohé postřehy využiji. V mém vlastním přemýšlení mne výborně vedly příklady otázek či námětů a jejich rozvrstvení, které nám předvedli David a Pat. Při závěrečném hodnocení naší práce mi velmi svou otázkou pomohla Pat. Upozornila mne na oblast, o které jsem zatím nepřemýšlela a která je velmi důležitá – komunikace s rodiči o hodnocení dětí. Již teď mám několik různých nápadů, jak situaci řešit a určitě budu další.
- Velmi mi pomohla diskuse ve skupině (pracovali jsme na stejném problému), ta mne opravdu posouvala dopředu. Jednak mě zajímaly názory kolegů, jednak mi velmi vyhovovalo přemýšlení nahlas. Důležitá byla pro mne přednáška Davida o kritickém myšlení (výborné shrnutí, pro mě jasné a přehledné) a potom jeho průběžné instrukce (např. prezentace jeho kurikula či kurikula Mileny). Využila jsem i spoustu metodických nápadů z kurzu či od kolegů. Byla jsem vděčná za průběžné experimenty s portfolií, protože sama si je chci do výuky zařadit – nové poznatky byly významné pro mé rozhodování. (Jitka K.)
- Pomohla mi spousta věcí. Např. týden soustředěné práce v příjemné společnosti + systematičnost práce (každý den jsme se posunuli kousek dál). Určitě by mi prospěla konzultace s mojí skupinou, kterou jsem nestihla (noviny). Mnohem víc by mi pak pomohly i závěrečné konzultace kolegů. Ale i tak to bylo velmi poučné. Velice mi pomohlo rozkrytí, zpřehlednění kurikula – co je jeho obsahem, jaké otázky si mám položit, metoda SMART, nutné zdůvodnění + ukázky Pat a Davida = mám kostru, které se můžu držet a není vágní. Poznámka: Příště bude nutné zdůraznit účastníkům, že si musí vzít nějaké materiály – aspoň osnovy. (Kateřina Šafránková)
- Možnost konzultace a spolupráce s ostat-

- ními, zpětná vazba (+ a -) (nebylo to spíše + a ?, pozn. editorů). Struktura a systematičnost, která od nás byla vyžadována (nejdůležitější pro mě byly cíle a jejich zpracování) – k tomu mi pomohl i dílna „lektorských dovedností“, kde jsme se věnovali přemýšlení o cílech. Nejvíce mě překvapilo, že čím podrobněji se kurikulum zpracuje a donutím se sepsat si všechna zdůvodnění, tím je kvalitnější, návaznější, propojenější. Příklady a schémata od Pat a Davida!! + osnova na papíře. Pomohla mi Davidova přednáška „o myšlení, kritickým zvlášť“. (Hana Hegerová)
- Pracovala jsem ve trojici, protože jsme zpracovávaly pro nás „zelenou louku“ – seminář literární výchovy. Nesmírně oceňuji práci ve skupině, pro mě samotnou to bylo povzbuzení a hlavně odbourání stresu, že na to nejsem sama (zastávám názor, že více hlav více ví, zvláště při vymýšlení něčeho obecnějšího). Když došla inspirace, nastoupil humor pak se zase pracovalo lépe. (Hana Bělohávková)
- Velmi mi pomohla diskuse s ostatními učiteli. Nebylo to tak, že bych K dělala sám (i když to tak mělo být). Cítím, že své nápady potřebuji zkonzultovat s někým z praxe, kdo má zkušenosti.
- Velice mne oslovila metoda Pat 5 P, práce ve skupině, konzultace i s jinou skupinou (ne mateřskou). Dále mi pomáhaly žluté lístečky v portfoliu a výklad Kateřiny Kubešové.
- Když jsem psala kurikulum, jako první, co mi pomohlo, byla zkušenost s prací s dětmi. Abych si vůbec mohla začít plánovat práci, musela jsem si vzpomenout na práci dětí ve třídě, na jejich reakce v určitých situacích. Důležité v této práci pro mě bylo vůbec si uvědomit, co je chci vlastně naučit + zdůvodnění, proč to tak dělám, proč jsem si zvolila právě to. Uvědomila jsem si, že i když jsem se celých 13 let, co učím, snažila podle svého nejlepšího vědomí a svědomí, abych děti v práci a ve vztahu k učení vůbec neodradila, aby pro ně byla práce příjemná a hlavně, aby si toho ze školy co nejvíce odnesly, udělala jsem mnoho chyb. Právě proto, že jsem plánování hodiny někdy trochu podcenila, a hlavně zpětnou vazbu pro mě – jako kantor, který chce jít dál. Hodně mi také pomohly zkušenosti mých kolegů, kteří učí u stejně starých dětí jako já, mnoho nových nápadů a inspirace. „AHA!“ – zjistila jsem, že spousta věcí dělám, ale spíš jsem je neuměla dát do správných souvislostí a dál je ještě využít. Neuměla jsem z nich vytáhnout vše (nejen pro potřebu dětí), ale hlavně pro mou další práci. Protože já budu volit jak, co, proč ve třídě s dětmi dál.
- Tak trochu už jsem si myslela, že už to mám všechno vymyšlené a nutnost – povinnost – i zájem znovu o připraveném MLUVIT již připravené K. oživily novými nápady, náměty. (Nina)
- Při práci na kurikulu mi pomáhalo třídění názorů s ostatními členy skupiny. Vůdtkem

- byly přednášky Davida, Pat a Kačenky. „AHA“ – První – Evokace – mapa světa = různé úhly pohledu. Druhé – Potom, co jsem kurikulum vypracovala a předložila k diskusi, která byla velmi podnětná, uvědomila jsem si, že pracuji s dětmi metodami RWCT (ale ne souvisle). (Zdena Kučerová)
- Třídění myšlenek a názorů s ostatními. Otázky lektorů. Ukázky příkladů. (M. Pšeničková)
- Hlavně mě posunuli dál lektori, protože jsem ve věcech, které dělám, neměla asi úplně jasno, zdali je dobře dělám. Mám tendenci si dávat vyšší cíle, které se někdy nedají v daných podmínkách ani splnit. Pomohla mi věta „prázdné hlavy“ a „i červ má touhu poznávat“. To je pro mne úplně základní a toho se musím držet. Moc mi pomohla Jarka, která mě posunula v posuzování problémů trochu jinak, než jsem se nacházela před kurzem, i když jsem některé problémy konzultovala s ped.-psych. poradcem.
- Moc mně pomohlo přemýšlení o vztahu OSNOVY – ŽÁK – UČITEL. David poradil, jak si naplánovat postup tvoření K, a to jsem potřebovala. Sama jsem nevěděla, jak začít. Důležité pro mě bylo také obhajování K – zpětná vazba od někoho jiného.
- Přednášky Davida. Přednášky Kateřiny. Vzájemná výměna mezi kolegyněmi, vzájemná sdělování. Atmosféra humoru, hudby, Hanka, Milena, Jarka.
- Před začátkem práce jsem již měla představu o čem má kurikulum být a čím se mám zabývat. Dále mi velmi pomáhalo, že se o tvorbě K stále mluvilo, rozebíral se postup, na co člověk nemá zapomenout. Jako vždy mi pomohly myšlenkové mapy – k utřebení, ke konkretizaci. Spolupráce s kolegy mě neustále vracela na rovinu reality (AHA?!) – byli pro mě zrcadlením (AHA) mé práce. Je důležité s kým se podílíte na tvorbě (bezpečnost a pohoda při práci). Přišla jsem na takové své AHA – vím také, s kým se mi pracovalo špatně.
- Pomáhaly mi především konzultace s kolegy. Domnívám se, že jedna z nejdůležitějších věcí při jakékoliv práci je zpětná vazba. Bylo prima, že jsme někteří měli při zpracování kurikula k dispozici učebnice. Přece jen však bylo potřeba mít víc materiálů. Velmi přínosné byly některé dílny Pat a Davida, především však jejich praktické ukázky.
- Pomáhaly mi přednášky Davida a Pat, kdy mi začínalo být stále jasnější, čeho se mají jednotlivé složky kurikula týkat. Začala jsem si postupně zpracovávat jednotlivá témata podobným způsobem a velice mi k tomu pomohla i metoda myšlenkové mapy. U každého tématu jsem si uvědomila cíle = co budu vyžadovat, aby žák znal a dovedl a z toho vycházelo i mé hodnocení a použila jsem k tomu vhodné metody RWCT.

A.2 Kde máte stále ještě nejistoty, nejasnosti, bílá místa, když přemýšlíte o kurikulu?

- Nejistoty mám v tom, zdali dokážu cíle splnit. Musím se zamyslet i nad sebou. AHA! – vrátit se zkusit nad problémem uvažovat jinak.
- Budu-li mít stále dost sil a času dělat věci tak, jak si dnes představuju. Jaké množství teoretických znalostí naučit. Nechci učit teorii pro teorii – nevím, zda vždy najdu dobré (ne-li nejlepší) řešení, jak propojit teorii + praxi a „nezabít“ při tom estetický zážitek. Dokážu vždy odhadnout dobrý výběr textu, náročnost apod.? (M. Pšeničková)
- Problém je, jak to napsat na papír tak, aby moje záměry pochopili druzí. (Zdena Kučerová)
- Člověk musí být sám k sobě ve střehu neustále, i když má právě pocit, že bílých míst momentálně nemá. To je velmi zneklidňující bílé místo. (Nina)
- Vím nebo spíš chci si určitě kurikulum zpracovat ještě podrobněji, chci si do něj založit konkrétní texty, se kterými budu pracovat s dětmi, chtěla bych si udělat i přibližné časové rozvržení jednotliv. témat (a zpětně si do něj zaznamenat případné úpravy, doplnění a změny).
- V širším využití, když si tvořím kurikulum, tak přemýšlím i o provázání mezipředmětových vztahů. Případně mám záměr z kurikula vymyslet projekt, jeden rok prověřím s dětmi – znám zpětnou vazbu a další rok se pokusím dostat na práci s dětmi finanční podporu. Nemám moc zkušeností!
- V tvorbě dalších částí kurikula budu mít ještě hodně práce při přemýšlení o tématech – musím najít obecná témata pro projekty tak, abych se konečně zcela odpoutala od diktátu osnov a učebnic a přitom probrala látku stanovenou osnovami. Najít témata zajímavá, aby dětem přinášela odpovědi na jejich otázky, odpovídala jejich zájmu a rozvíjela je po všech stránkách. Zatím se mi to dařilo spíš náhodně či jen u části učiva. Dalším problémem, o němž budu hodně přemýšlet, je způsob či různé způsoby hodnocení, kdy který způsob hodnocení zvolit s ohledem na cíle, ale i na individuální potřeby žáků.
- Bohužel mám takové kurikulum, které je celkem dobře promyšleno (řekla bych, že jsem jím dobře nasáklá), ale nemá zatím moc použitelnou formu. Velkým otazníkem je to, jestli nejsem stále ještě příliš ovlivněná tradiční výukou na gymnáziu (např. mě teď vrtá v hlavě, jestli studenti opravdu potřebují znát „definice“ lit. žánrů). Dalším problémem je čas – určitě nestihnu udělat všechno, co jsem si naplánovala. Musím domyslet jasný a přehledný způsob hodnocení – co se známky? Velkým oříškem je také způsob zadání společné četby v 1.roč. gymn. Bojím se, abych děti nezahltila velkým množstvím práce. (Jitka Km.)
- Jak podrobný má být plán? Na jak dlouhé časové období je možné vytvořit kurikulum?

- Hodnocení x požadavky- nejasnosti v pojmech. Je známkování a typy testů to samé jako povinnost psát si podvojný deník a zapojovat se aktivně do diskuzí? (Katka Šaf.)
- Nejtěžší je pro mě časový plán a hodnocení. Výběr textů pro literárněhistorické hodiny. Při čtenářských dílnách používat texty žáků, mě, tematické ...? (Hana H.)
- Nestačila jsem zpracovat jednotlivé hodiny a přímo si k nim přiřadit vyučovací metody. Budeme muset sednout a už si dopracovat každá sama jednak podle místních podmínek, jednak podle své povahy. Dá to ještě hodně práce, ale s tím, co jsme si zde připravily, jsem velmi spokojená. (Hana Bělohávková)
- Pro mě osobně byl největší problém připravit K na dva měsíce bez jakékoliv literatury. Kdybych to dostal jako domácí úkol, zašel bych do knihovny, obklopil se nejrůznějšími materiály a věřím, že by mě napadlo spoustu dalších nápadů. Jelikož mám velmi málo praxe, nedokážu tolik přemýšlet v souvislostech a možná si ani situaci ve třídě nedovedu představit. A proto těch bílých míst v K je hodně. Ale až budu mít nějaký ten rok odučený, bude jich jistě daleko méně.
- Obávám se, že skoro všude, ale to vnímám spíš pozitivně. Čím jsem starší, tím je mi méně věcí „jasných“. Mám ale pocit, že to je posun správným směrem. V mé práci mám pocit, že vše je pořád v pohybu a jsem stále na začátku (ale na dobré cestě a studenty i mě to baví!). Vidím ty výšiny před sebou... (Naďa)
- V části „Hodnocení“. Je těžké dopředu předvídat, jak co se bude hodnotit a proč. Včera jsem zjistila, že stejný problém měli i všichni ti, které jsem „navštívila“ – což mi sice zvedlo trochu sebevědomí, ale zároveň mi to nepomohlo. (Jiřina H.)
- Nejistoty vyplývají u mě už u vlastního kurikula – práce s chybou, zpětná vazba. A samozřejmě jistota, že z gejíru nápadů vyberu opravdu vhodné metody pro konkrétní učivo. Už se moc těším!
- Způsob hodnocení dovedností a postojů (jestli hodnotit a pak jak). Ani se tím tady nezabývám, protože je to jedna z věcí, jejíž řešení ukáže až praxe. (Milena H.)
- Vytvořila jsem kostru (plán) na 1. čtvrtletí. Jak se mi podaří ho splnit? Jak se mi podaří neodbočit od cílů? Jak se mi podaří dopracovat zbytek? Potřebuji zpracovat výuku dalších 3-5 výchov. Stihnu to udělat dobře jako K. tady? Všechno jsou to vlastně nejistoty o mně, nikoli o věci samé. (Hana Š.)
- Odkud pochází legitimita práva vést k preferování mně vlastních postojů ostatní, tj. studenty - jako učitel mám tuto výsadu a možnost – pokud ji využiji, mohu si odpovědět, že taková práva si uzurpuji např. vůči svým dětem jejich výchovou od narození (ale od vlastnictví se přece tato legitimita neodvíjí). Takže je to legitimita výchovy obecně a ve vzdělávací spornost všech „výchov“ (občanské, rodinné, ekologické ...). Není lepším řešením poskytnout vzdělání (znalosti+dovednosti) a nechat

- postoje na vzdělávaných (tj. seznámit s možnostmi různých postojů, ale neklást si osvojení určitého postoje za cíl)? [Já sama bych jiný postup na akademické půdě považovala za zpupnost a snažím se ho vyvarovat, i když je často svůdný.]
- Stále ještě přemýšlím o hodnocení, měla jsem dosud „blažený“ pocit, že nemusím, ale začínám mít pocit, že bych měla přinejmenším postoupit u dětí v oblasti sebehodnocení. Začít je učit sledovat vlastní vývoj.
- Ještě tápu a nevím, jak zařadit RWCT do hodin matematiky. To bude pro mě hodně těžké.
- Nejasnosti asi žádné nemám nebo si je teď neuvědomuji. Snad nejistota, jestli to opravdu bude fungovat, jestli to dokážu a vytrvám. Každopádně se pokusím doma pokračovat v práci. Se svými dvěma kolegy máme už domluvenou víkendovou pracovní schůzku (asi za dva měsíce).
- Stále přemýšlím o tom, jak a zda vůbec do kurikula zařadit mezipředmětové vztahy, místo na mě vlastní poznámky, hodinovou dotaci apod. Obávám se neprehlednosti a zmatku.
- Nejasnost mám v tom, jak to udělat, abych kurikulum nepsala tak moc podrobně. Chvilka jsem měla pocit, že už se to blíží přípravě na hodinu. Kdybych si chtěla připravit kurikulum na celý rok pro všechny předměty, nezvládla bych to z časových důvodů. Mé myšlenky mne vedou do zbytečných detailů – přemýšlím „JAK TOTO UDĚLÁM?“ Nevím, jak můžu změnit svůj pohled a zkusit to vidět globálněji?
- Stále přemýšlím o způsobech hodnocení, co hodnotit a jak z toho vytvořit známku na vysvědčení. A také, aby hodnocení bylo co nejobjektivnější?
- Potřebuji skloubit cíle s metodami RWCT, promyslet, kterou z nich použiji při EUR, aby byly účelné a vedly k dosažení cíle.
- Nejsem si jistá, zda zaplním všechna bílá místa. Mám pochyby, jestli najdu tolik času, abych si takhle podrobně promyslela a naplánovala celý rok a všechny předměty. Ale vím, že bych měla ... Co mi dává nejvíce zabrat, je určení cílů. Pro sebe si tiše doufám, že počáteční problémy překonám a pak už to nebude tak bolestné.
- Nejvíce starostí určitě budu mít s hodnocením. Přestože učím „pár“ let, nové pohledy a hodnocení jsou i pro mě opravdu nové! Chci využívat hodnocení podle žákovských kritérií, sebehodnocení i slovní hodnocení, ale budu muset ještě hodně přemýšlet, k čemu vlastně jednotlivá hodnocení směřují. Dále určitě budu muset více promýšlet cíle (dlouhodobé i krátkodobé). Občas pracuji velmi nahodile, využívám okamžité nápady, jejichž cíl z nových pohledů není zcela jasný. Jistota – to slovo asi neznám, alespoň pokud se týká způsobů učení, vytváření kurikula apod. Jsem si však jistá tím, že toto je cesta, která mi vyhovuje, a věřím, že bude vyhovovat i mým žákům.
- Nejistota – ve vlastní osobě. Musím pracovat



promyšleněji, k tomu věřím bude sloužit kurikulum. Intuice je možná dobrá, ale může sklouznout – musím se víc zabývat rozbořením cílů a způsobů, jakými si ověřím, že byl splněn. Často pokračuji v práci ve třídě podle odezvy. Např. když zjistím, že projekt děti nebaví nebo nepracují s takovým nasazením, jak bych si představovala, hledání cesty, jak pokračovat jinak. Hledání tedy řešení – jak orientovat časový plán – nevynechat místa (doplňovat průběžně podle práce – jako doklad pro kurikulum na další rok)? Velkým problémem je hodnocení.

- Mám pocit, že jsem se posunula dál – v myšlení, přetvoření struktur, v hlavě i na papíře je srovnáno, praktická představa je tady, ale vše provází nejistota (dána pozicí proti všem).
- Právě v hodnocení, je nesmírně obtížné zvážit všechny aspekty a jejich důležitost v konečném hodnocení.
- Zpracovávat kurikulum výuky čtení v 1. roč. je velice obtížné z hlediska množství a různorodosti cílů. Přemýšlím, jak moc jít do hloubky při tak dlouhodobém plánování. Mnoho věcí vyplyne na povrch až v průběhu realizace kurikula.
- Všeobecně o K mohu téměř „přednášet“. ALE! (AHA!) – a) Rozdělení myšlen. mapou – prima. b) Cíle? Dovednosti? Motivace? Hodnocení? EUR? – PRIMA c) Rozdělení práce do etap – plánovat týdně – velký problém. Odmítám pouze doplňovat, formálně – a neform. to prostě asi ještě neumím (nesystematičnost!! – moje!!)
- Vlastní realizace, přivítala bych následné setkání za půl roku, jak a co se nám v oblasti kurikula daří, konkrétně, jak je uplatňujeme v praxi – vzájemná výměna informací.
- Můj hlavní cíl: aby ZŠ opustili gramotní lidé. Jsem si nejistá, jestli sestavuji svoje K správně z hlediska tohoto cíle. Můj velký problém – jak převést půlroční hodnocení na jednu jedinou známku na vysvědčení.

A.3 Co jste se naučili v průběhu práce na K dokumentu? (např. o dětech, o učení, o osnovách, o vztahu učitele ke K atd.)

- Naučila jsem se vytvářet dokument, který je užitečný hlavně pro mě, nejen pro hospitace. Moc mi pomohlo PROČ – chci učit teď zrovna takhle, neustále odůvodňování mi pomohlo určit, co je (v osnovách) více a co méně důležité.
- Doslovná písemná příprava mě nutí jasněji formulovat cíle. Nevíc mi prospěl rozbor kurikula s kolegou – a to oboustranně – získala jsem od jiných kolegů nápady a mohla předat své – i když si každý své kurikulum tvoří podle sebe. A osnovy? Příliš je nerespektuji, ale to se asi nemám čím chlubit – nejsou pro mě důležité a mnohdy mě svazují. Věřím, že za rok si budeme moci popovídat o tom, zda se nám kurikulum vyplatilo, zda nám pomohlo a kam nás posunulo?
- Stále a stále víc jsem přesvědčena, že je prospěšné napsat své myšlenky na papír. Tam se pozná hned, kdy jde o nesmysl nebo

o věc reálnou. Velmi mě zaujaly diskuse o osnovách, o tom, co dodržet, co vybrat, co má smysl, i o tom, že osnovy jsou pro nás závazné. Děti musí učení bavit, musí být v očekávání, co zase ten učitel vymyslí... Pokud vymyslí takové věci, které nejenom pobaví, ale také poučí, naučí a budou také mít smysl, pak je vyhráno. Ať je u nás co nejvíce škol, kam se děti těší nejen na kamarády, ale také na pěkné prostředí a dokonce i na vyučování.

- Myslím, že jsem se sebe přišla na to, jak s osnovami naložím. Udělala jsem to tak ve svém kurikulu. Vyšla jsem z toho, co tam je a do druhého sloupečku jsem připsala, co mi tam chybělo, co tam přidám z toho, co jsem poznala a nechtěla bych, aby to někam zapadlo v zapomnění (metody RWCT, postoje, nápady kolegů). Při práci na kurikulu jsem stále před sebou viděla děti, které budu učit, a všechno, co jsem vymyslela, bude určeno právě jim. Některé činnosti jsem plánovala už s vidinou výstupů - to je velmi povzbuzující a těším se na to, jak to dopadne!
- Potěšilo mě, že jsem si ujasnila argumenty pro práci s osnovami (při výběru témat), protože jsem nebyla ochotná je přijmout, jak to leží a běží. Více budu přemýšlet nad tím, co by děti mohly již vědět, a z jejich znalostí vycházet.
- Většinou jsem používala metody RWCT s ohledem na jednu vyučovací hodinu, jen někdy jsem předem uvažovala, zda je to začátek tématu, konec tématu a jak toto téma zapadá do celého školního roku. Až si sestavím K na celý školní rok, pak budu „snad“ mít jasno, nejen intuitivně, jak má práce směřovat k nějakému konkrétnímu cíli.
- Pochopila jsem, jak ke důležité stále myslet na to, zda jsou mé cíle také důležité pro žáky, zda jim to v životě k něčemu bude. Jaké oni mají potřeby. Taky jsem pochopila, jak mi kurikulum pomůže s hodnocením. Definovaná kritéria hodnocení, která zahrnou i postoje a dovednosti, nejen znalosti, vymezení priorit, to jsou věci, které jsem doposud neudělala, a tak jsem při hodnocení dětí měla pocit, že je to moc subjektivní.
- Začal jsem se na to, co chci děti naučit, dívat i z jiného pohledu, než jen z pohledu osnov (toho, co je předepsané).
- Pochopila jsem, že K je důležité věc a jsem tomu velmi ráda. Naučila jsem se určitě i toleranci k názorům ostatních a zjištěním, že opravdu to, co si myslím já, nemusí být to úplně nejlepší.
- Naučila jsem se nebo spíše uvědomila, že se dá na vše nazírat v jiném úhlu pohledu, že je možné hodnotit děti i jiným způsobem (např. body), hodnotiti i jiné složky, než-li jen znalosti, ale především důležitější dovednosti a postoje. Sama na sobě jsem si zde vyzkoušela a potvrdila, že volné psaní je skutečně úžasná věc = to jsou úžasné myšlenky, na které člověk přichází v průběhu psaní a ujasňuje si. Sama na sobě jsem si také vyzkoušela, také zde, že děti potřebují přátelské prostředí, aby se nemusely bát

řící své názory a vědět, že i za hloupost je nikdo neodsoudí. Učitel by měl být spíše pomocníkem a inspirátorem.

- Neměla jsem a nemám žádné osnovy pro mne závazné a zjišťuji, že bych potřebovala rámec – mantinel – cíle. Budu na tom pracovat, třeba se mi časem podaří vytvořit knihovnické? čtenářské? informační? kurikulum.
- Něco o uvažování přítomných učitelů o dětech, rodičích a škole. Něco o sobě. Něco o RWCT (hodně neurovnaně, vlastně nevím, jak bych někomu úplně neznámému řekla, co to je). Několik metod, které mám v úmyslu využít, včetně tvorby portfolia pro seminární skupinu (jedna z podmínek zápočtu). (Eliška Novotná)
- Spíše jsem se naučila vytvářet systém, který je můj. To je pro mne naprosto nová skutečnost. O procesu učení, že musí být pozvolný(ější), aby se vše „vsáкло“. O sobě – stále méně a méně mne baví improvizace tam, kde není na místě. O dětech, že na ně musíme myslet tím způsobem jako tady – VŽÍT SE. O osnovách – nejsou úplně zbytečné, je potřeba je znát a používat nejen jako záštitu, ale i jako inspiraci (dá se tam najít, povedlo se mi to). (Hanka Šundová)
- Že jsem se po 3 dnech práce nad K dokázala oprostít od „obavy“, že K bude někdo „kontrolovat“ podle kritérií, která stanovil (neustále jsem škrtila a přepisovala). A PAK JSEM SI ŘEKLA A DOST – je to především pro mne, kritéria jsem začala považovat za pomůcku a práce šla od ruky. (Milena Hyklová)
- Více přemýšlet! Při plánování se obracet víc k mentalitě dětí. A hlavně rozvíjet znalosti a dovednosti více u sebe!
- Přemýšlet! Tradičně jsme zvyklí něco si naplánovat, ale zamyslet se PROČ? Je to těžké, ale je to můj největší posun, který si odvážím z letní školy. (Jiřina H.)
- Pochopila jsem, co všechno je při plánování nutné, získala jsem nové nástroje pro plánování učení. Podařilo se mi formulovat to, co jsem cítila (něco, co nebylo předtím propojené, se propojilo). Pochopila jsem, jak bych mohla lépe plánovat, jak přitom přemýšlet (a že si na tvorbu definitivního kurikula musím nechat více času – je to důležité mít plán – i když je třeba nechat i prostor pro - vstupy studentů, - vstupy aktuálních událostí, - intuici (nelze naplánovat!). Podepisuji se – (xxx) – Kačenka má totiž fotografickou paměť a stejně pozná mé písmo, takže rouška anonymity je zbytečná! (Jak vidíte, respektujeme přání anonymity i zde. Pozn. editorů)
- Cítím jistý posun v pohledu na tvoření K. ...
- Naučila jsem se některé věci si lépe utřídit, abych se nezatažovala drobnostmi. Získala jsem od kolegyní spoustu nápadů, inspirací, her, které mohou oživit výuku. Určitě mi to pomohlo ještě více přiblížit se dětskému myšlení, aby budoucí práce nepřinášela vnitřní uspokojení mně, ale zvláště dětem a stala se pro ně ještě zábavnější. (Hana Bělohávková)

- Systematičnosti a nutnosti důkladně promýšlet cíle, metody a témata, hodnocení. Nahlížet na kurikulum a tvořit ho s ohledem k potřebám studentů; hledat propojenost „s životem venku“, neustále si kriticky zdůvodňovat, proč zařazuji tohle téma, proč na něj chci jít touto metodou, jaký cíl sleduji? = jaké znalosti, dovednosti a hlavně postoje u žáků chci pěstovat, vytvářet. Začala jsem se učit nejen shromažďovat nápady, zaznamenávat si je, ale hlavně je třídit a klasifikovat = portfolio (značky + žluté/zelené papíry). Volit témata + metody + úkoly s ohledem na různý stupeň dovedností a schopností žáků (viz „čtenářský klub“ Pat – role při četbě a porozumění textu). (Hana H.)
- Velice mi pomohla věta: Bez znalostí není kritického myšlení. Ověřila jsem si na sobě, jak je důležité bezpečné prostředí. I na tomto místě nebylo zcela zaručené – např. se nedomyslely konzultace. Napsat na papír 1x pozitivní hodnocení + 1x otázku není to samé, co říct nahlas pochvalu a otázku. Lidé většinou napsali chválu na papírek, ale slovně šli často do konfrontace = ještě jsme se to sami nenaučili, je nutné to stále zdůrazňovat – to platí hlavně pro mě jako učitele, ale i pro ostatní – platí to i v tomto „vrcholném“ (=nejbezpečnějším v širokém okolí) setkání a summitu nejlepších pracovníků. Na vašem příkladu jsem uvěřila v sílu myšlenky. Každý člověk může dokázat velmi mnoho, když má odvalu, schopnosti, kritický rozum, vůli a silné přesvědčení. Každý – tedy i já. Je to ohromně osvobozující i zavazující idea, je to naděje pro mě a hlavně pro nás všechny. (Katka Šaf.)
- Půjčila jsem některé nové metody. Moc mne bavilo hledat stále souvislost mezi tím, jak v jednotlivých hodinách naplním cíle vytyčené na začátku K. Stále se musím utvrzovat v tom, že děti se mají učit samy – já mám být více pomocník než učitel. Vymyslela jsem si sama některé nové postupy. Souhlasím s publikací myšlenek. Až dodělám kurikulum do publikovatelné podoby, nabízím. Třeba by bylo něco zajímavého – učitelů SŠ je málo. (Jitka Kmentová)
- První můj postřeh – napadá mě víc nových postupů a řešení, jsme-li mezi lidmi, kteří řeší podobné problémy a hlavně mají chuť je řešit. Atmosféra takového snažení má na mne velký vliv, přestože jsem ne příliš komunikativní typ. Případá mi tato atmosféra podobná situaci v lese po dešti, kdy v pařících se lesích rostou houby „jako po dešti“. A v pařících se hlavách rostou myšlenky stejně. Uvědomila jsem si, jak důležité je stanovit přesná kritéria hodnocení nejen produktů práce žáků, ale i jejich aktivního přístupu, připravenosti ... Zatím jsem hodnotila spíše pocitově.
- Došla jsem k závěru, který jsem potřebovala slyšet, že neučím špatně (měla jsem pocit jiný – okolí mne tak hodnotilo) ovšem neměla jsem dokument na papíře, ale v hlavě, což znamená, že jsem to dobré mnohdy zapomenula. Mám sebevědomí.
- V práci na kurikulum jsem si za pomoci mé kolegyně, se kterou jsme pracovaly, uvědomila, že nesmím zapomenout i na metody starší, které používám běžně. Měla jsem zpočátku tendenci vše upravit podle KM, ale uvědomila jsem si, že je spíše potřeba vše skloubit do systému, aby pomáhalo jedno druhému.
- Nevím, jestli jsem se to naučila, ale velmi mi záleželo na tom, aby Jana Feřteková – skutečný učitel – umělec, pochopila a eventuálně i přijala velice drobnou – ale pro mé vnímání podstatnou poznámku ke svému K. Snažila jsem se tedy neříci jí rovnou, co se mi nezdá být dobré, ale několika otázkami ji k tomu přivést, aby to poznala sama. (Nina R.)
- Formulovat svoje myšlenky, vybrat pouze podstatné informace, zařadit do výuky aktivity, při kterých se děti skutečně něco naučí. Nebrat život tak moc vážně (=informace od jiných lidí, médií, atd.). Zachovat si nadhled nad problémy. Naučila jsem se něco o sobě. Dozvěděla jsem se něco na sebe. (Zdena Kučerová)
- Nemohu říct přímo naučila, ale spíše jsem si potvrdila některé důležité věci, např. – umět přesně vyjádřit své myšlenky, - velký přínos skupinové práce či práce ve dvojicích, - umět naslouchat a respektovat druhé, - snažit se připravovat příjemné prostředí (pracovní i společenské) pro své žáky (či kolegy – vlastně i v rodině!), - hledat na věcech i situacích tu příjemnější stránku, - nenechat se zahltit množstvím informací a pocitem „tohle je nad mé síly“. (M. Pšeničková)
- Vybírat a označit si jen podstatné. Klást důraz na věci úplně prvotní, protože jsem poznala, že zdánlivé maličkosti se mohou promítat do života dlouho a „nikdo“ už nepozná, kde byla počáteční chyba.
- Ziskala jsem obrovský přehled a ujasnila jsem si, jakým směrem se budu ubírat, to znamená jaké věci z učiva považuji za důležité, zjistila jsem mnohá propojení předmětů a možnost využití metod RWCT. Určitě budu způsobem kurikula pracovat i nadále.
- Systém – jeho volba, šance, možnost. Možnost třídění a vybraní podstatného výstupu pro a) dítě, b) učitel, c) rodič, d) kolegové, e) vedení, f) inspekce. Centrem zájmu dítě – jeho potřeby, možnosti, předpoklady – volba, samostatnost, pocit zodpovědnosti, vyjádření svého postoje, argumentace – komunikace, naslouchání (dorozumění si), vyjádřit postoj. Podklady k vlastnímu sebehodnocení dítě, učitel jako příležitost k vlastnímu růstu – osobní, profesionální.
- Jak důležité je, aby se učitel na tvorbě K osobně podílel. Jak důležité, aby do tohoto procesu byly zataženy děti. Jak jsem téměř neuvědoměle přišla k tomu, že pro mne osnovy přestaly být mrakem, balvanem – „přesto, že se jimi řídím dále“ (nevím, zda jsem přesně vyjádřila svůj pocit – směrem k porozumění pro druhé). Znovu se mi potvrdilo, jak je nutné se cítiti bezpečně při spolupráci ve skupině. Zkusím (nedaří se mi někdy tak ani přemýšlet) začít vždy od
- otázek a dojít k odpovědím. To je snad to nejdůležitější (o tom je totiž život).
- Bylo to pro mě velice přínosné. Takovou ani podobnou zkušenost dosud vůbec nemám. Často mi tanulo na mysli „Těžko na cvičišti, lehko na bojišti.“ Díky této zkušenosti si uvědomuji: 1) čím začít, 2) co vše si musím uvědomit (brát v úvahu), 3) jak strukturovat kurikulum. Ad 1. Shromáždit veškeré materiály, které by se mi mohly hodit. Je toho určitě mnohem víc, jen je pro mě obtížné si to vše pro tuto chvíli vybatit. Osnovy nejsou tak svazující, jak by si člověk myslel. Je důležité důkladně si uvědomit 3 kategorie cílů: znalosti, dovednosti, postoje. Tyto kategorie se však často prostupují, jakmile se přejde k metodám, jak jich dosáhnout.
- Naučila jsem se pracovat systematicky (teda pokouším se o to) a jsem si jistější než dřív. Osnovy pro ZŠ pro mě vlastně nejsou překážkou, naopak, umožňují mi sestavit si moje K. K. mi při práci hodně pomůže.

Otázky k ostatním dílnám, k novinám, komentáře

B.1 Co bylo pro vás důležité v nekurikulárních dílnách – a proč?

- Důležité pro mne bylo minimum (*lektorské, pozn.*), protože si občas „pletu dojmy s pojmy“ – je třeba si jasně dát cíle a zamyslet se. Mám snahu uspěchat to, co nejde – SMART (*kritéria cíle – Smysluplný, Měřitelný, Akceptovatelný, Realizovatelný, Termínovaný – pozn.*). Jiná je práce s dětmi, jiná s dospělými. Líbila se mi Jana F. – drátkování a drobné aktivity i Zdeňka, která vzpomíná na LT a hříčky, které musím oprášit.
- V „nekurikulárních“ dílnách se jsem se mohla odreagovat ⇒ Vv dílna Markéta + Nikola. Obrázek, který jsem vytvořila, NĚKOHO oslovil, udělal mu radost. Mě to podpořilo ve snaze věnovat se malování víc než dosud. ⇒ DRÁTOVÁNÍ s Janou – splnila jsem si „sen“ naučit se této dovednosti. ⇒ dílna s PAT – motivace pro práci s dětmi v liter. dram. kroužku, inspirace pro vlastní „spisovatelskou“ činnost. (Zdena Kučerová)
- Přínos: nových nápadů, myšlenek, zajímavá práce lektorů (např. ukázkové portfolio Katky). (M. Pšeničková)
- Ujasnění si nejasností okolo PORTFOLIA (utvrzení toho, co dělám). Nápady Vladky (uklidnění, dělám to podobně). Důležité: na všechno se dívat pod různým úhlem. Perfektně strukturované a vystavené vystoupení Davida (vzor!!). Čtenářské divadlo (vyzkouším). Drátkování (relaxace). Přemysl Rut (mám ráda „hraní“ s jazykem).
- Sbírání zkušeností, odreagování. např. drátkování, ranní četba, ledolamky = relaxace. Přestávky – možnost individuálních rozhovorů.
- Ranní čtení – hezké. Portfolia – zakládat dobré nápady, návody, možnost se k nim vracet. Čtenářské divadlo – využití v hodinách literatury. Knihovny – bez komentáře. Lektorské minimum – dověděla jsem se, jak



- začít, což pro mě bylo důležité. Stanovení pravidel – nezapomínat na ně tam, kde je to možné využít. Co je kritické myšlení – David – budu více přemýšlet, jak mohu učít st. kriticky myslet. Práce s učebnicí – ptej se! Životopisná báseň – nápad, lze aplikovat i jinak, využiju PROSTĚ VŠECHNO JAKO VŽDY.
- Zdroj informací. Ulehčení od výkonu. Inspirace, motivace, poučení. Přfležitost „vypnout“. Přfležitost se pobavit a zasmát, vyměnit zkušenosti.
- Burza nápadů, každý dostal prostor. Další možnosti čtenářských klubů apod. od Pat. *Křístkovi – čtení obrazu mne oslovilo. PS: Bylo by možné nahlídnout do materiálů loňské LŠ? Zajímaly by mě právě otázky týkající se čtení...*
- Kačence děkuji za vedení myšlenek o portfoliu – mám své portfolio doma a trochu jsem se začala v jeho organizaci ztrácet – chyběla teorie i možnost konfrontace vlastních nápadů s ostatními – či spíše pošťouchnutí pomocí nápadů ostatních. – Haně a Pat moc děkuji za nové strategie při práci s žáky. Využiju je určitě i při práci s učiteli. Velmi inspirativní. Jana Feřteková mne potěšila drátováním. Všechny techniky takovýchto činností sbírám a vždy o prázdninách mám najednou přetlak nutící mne tvořit rukama – uplést několik košíků, vytvořit cosi z hlíny, z kůže apod. Letos určitě budu drátovat.
- VV dílna – inspirace, čtení výtvarných děl kritickým způsobem!, RWCT metody ve Vv super, prožití na vlastní kůži. Portfolio – pro mě – utřídění vlastní práce a myšlenek, - shrnutí spousty věcí v celek; pro žáky – jejich osobní růst a vývoj, - sbírka toho, co se naučili a vytvořili, - osobní vlastnictví, mám se čím pochlubit. ČT divadlo – úžasná věc i pro atraktivnost dětem, - nebát se projevit, - uvolní se atmosféra, prožitek, - pobavení i poučení. (Monika)
- Přivítala jsem prožitekovou dílnu PAT nad povídkami I. Herrmanna. – Právě pro tu možnost prožitku. – Inspirativnost pro rozhlasovou dílnu RWCT. (Nina R.)
- Další metody zpracování textu. Pat – čtenářské kluby – rozdělení rolí, mnoho pohledů na jeden text. – práce s učebnicí – možnost použití na zadání 1 slovní úlohy. Hanka – Co se děje v hlavě čtenáře. Čím více metod znám, tím pestřejší může být výuka a k danému textu najdu příležitější metodu.
- Důležité bylo příjemné prostředí (diskuse). O krásné prožitky mě obohatilo čtenářské divadlo. Velkým přínosem pro mě byla dílna Pat – práce s učebnicí, - životobáseň – mnohostranné využití.
- V tomto roce jsem byla spokojená se všemi dílnami. Velmi těžko bych se rozhodovala, která byla nejlepší. Každá mi dala něco – drátkování radost z „uměl. díla“, P. Rut mě přiblížil k textům písní Žlutý pes... Vobina i Blánčino video mě pomohlo při čtenářských dílnách, dostala jsem odpovědi na některá má proč. Cením i spoustu informací o tvorbě
- portfolia a ty začnu realizovat nejdříve, to bude dobrá motivace pro všechny. Zklidnila mě dílna Vlad'ky, patrně mi ukázala, že nějak, hodně podobně to děláme taky. Letošní letní škola mi připomněla, že už je čas, abych ve svém věku už konečně začala být pořádnější a systematická – portfolia, to je ono.
- Portfolio → teď vím, jak pracovat se spoustou nevytříděných materiálů se seminářů, → jak si zpracovávat, uchovávat přípravy, plány, kurikula..., → jak si žáci můžou (a budou) zpracovávat „své“ materiály. Dílny Pat (čtenářské kluby, čten. divadlo...) → nové nápady, nové metody RWCT, další pohled na čtenářské dílny.
- Portfolio ⇒ bylo fajn, že si mohl každý vyzkoušet to, co bude později dělat se svými žáky/studenty. Obecně – diskuse nad otázkami rozvoje KM ve škole. ⇒ jsou to spíše maličkosti, které mě oslovily, při kterých mi něco „docvaklo“ atd.
- Spousta nápadů, hříček a aktivit, které mohu uplatnit ve svém vyučování. Nový přístup k textu (PAT – expresivní čtení), výměna zkušeností s kolegy, prezentace vlastní práce ve škole, nové metody RWCT (pro mě).
- Všechny dílna čtení a porozumění textům (přemýšlení nahlas, čtenářské strategie, dílny Pat) → šance pro nečtenáře. Založení a vedení portfolia ⇒ hlavně pro a proti, dobré bylo podrobné vysvětlení a ohodnocení portfolia (udělala jsem si dobrou myšlenkovou mapu,...), myslím, že už vím, jaké skýtá problémy a jak je řešit. (Hana H.)
- Důležitý je konzervatismus (v nejlepším slova smyslu) – tradice: pozvání pana Ruta, podobní či stejní účastníci, místo – Ždárské vrchy. *Pokrokovost: nové nápady, „noví“ lidé – Pat + David. *Ujasnění si některých klíčových věcí.: přednáška Davida o KM. *Veškeré nápady Pat + doklady z její praxe (vidím, že to není teorie). *Lektorské minimum → je dobré, že jste nás k tomu přitáhli – říct: Hledáme lektory, kdo se hlásí – je asi jen pro nejdůležitější. Rozmanitost: různé nápady. drátkování – je skvěle položit takto nenásilně určité manuální dovednosti. (Katka Šaf.)
- Drátování – oddechne si mozek. Čtenářské dílny – všechny – práce s textem – obohacení. Portfolio – uvědomuji si, že musím lépe strukturovat své práce, nezahltit se nepřehlednými papíry.
- Informace o tvorbě portfolia. Lekce o KM ve výtvarném umění. Přednáška P. Ruta.
- Kontakt s lidmi → lze tak pracovat, lze si obhájit způsob práce, porovnání s tím, co dělám já. – Nejvíce mě zaujalo portfolio – každý si nějaký systém dělá, ale chyběl mi způsob efektivního třídění. Každá nová meto se (někdy) hodí.
- Líbila se mi burza nápadů – praktické ukázky činnosti jiných učitelů (nové podněty). Jsem nadšená z metody (od Pat) – čtenářské divadlo a čtenářské kluby (protože se potýkám s problémem jak vůbec přitáhnout děti k textu (proza, poezie) ještě než s ním začneme pracovat a že se s ním dá pracovat úplně jinak, než jsou děti zvyklé.
- Dílny, které se týkaly portfolia, mě mnohé naučily, ale zároveň vyvolaly mnohé otázky. Oceňuji, že Kačenka šla s kůží na trh a že nám předvedla své vlastní portfolio. *Vytváření pravidel – co budeme zkoušet v našich třídách, to jsme si vyzkoušeli na sobě. Včetně toho, že stanovená pravidla jsme občas porušili (čas, opakování už diskutovaného...). Doufám, že na to nezapomenu, až někteří žáci také lehce domluvená pravidla poruší. Jsou to děti a tolerance jistě bude na místě. *Přednáška: Co je kritické myšlení (David) – diskutovali jsme v základu o tom, že i přednášený text je přínosem. Podstatný je obsah, způsob přednesu i posluchačstvo. David naprosto přesně téma strukturoval a jeho myšlenky mě zaujaly a pomohly k dalšímu proniknutí do tajů KM. Přemýšlení nahlas (Hanka K.) – vždycky si myslím, že už další metody RWCT se musí jen opakovat. A ejhle, opět něco nového. Nový pohled na čtení, nová metody, jak získat děti pro čtení. Perfektní. *Také metody „kolotoče“ uplatním hned pro evokaci v září – díky. * Opět mě potěšila dílna pana Ruta. Je nevyčerpatelným zdrojem nápadů. Určitě stojí za to zvat ho na další LŠ. Nadchly mě čtenářské kluby. Naše kladenská buňka se rozhodla, že si ho založíme. Příští rok se dozvíte víc. (Zdena Tuzarová).
- Některé dílny našich „Američanů“ mě někdy připadaly zbytečně dlouhé a únavné a podle mého postupovali právě obráceně, než se učíme v RWCT (teorie ← praxe). Jsem typ spíše praktický, a proto mi více vyhovuje konkrétní příklad společně s vlastním prožitkem (např. mně stačilo ukázat, jak si tvořili vlastní kurikulum Pat a David a spíše více si o tom podiskutovat). Dílna s Bobinou neměla chybu. Dílna lektorských dovedností byla krátká a já bych si představovala více diskuse o ní (problémech, nejasnostech). (Hana Bělohávková)
- Výměna názorů, nové zkušenosti, nové nápady, přemýšlení nahlas, obrovská spolupráce *všech* – vždy pomocná ruka. Pravidlo, že se nesoudí a neodsuzuje, ale porovnává, posuzuje, učí, obdivuje, doplňuje, třeba i nesouhlasím, ale následuje PROČ; chválí – kéž bychom to měli vždy – se tak chovat, šířit to dále; naučit to druhé (a u sebe hlídat, abychom to nezapomněli).
- Perfektní samozřejmě bylo drátkování – tedy dílna, která slouží k duševní relaxaci s cílem něco smysluplného se naučit. A hlavně mohli jsme myšlenky od školy převést chvíli jinam a odlehčit „učení se“. *Portfolio je pro mě novinka - a cítím jeho důležitost pro mou práci i pro prezentaci mé činnosti – i já mám samozřejmě spoustu originálních nápadů – jen je sepsat, sesbírat, utřídít a nabídnout. *Čtenářské dílny s Pat – inspirace a novinky při vlastních hodinách čtení (a nejen). Při dílnách Vlad'ky a Lídy jsem si uvědomila, že i já bych něco podobného mohla nabídnout – Práce na malotřídní škole ve dvou ročnících současně. (Olga Maturová)
- Burza nápadů, hříčky. ČTENÁŘSKÉ divadlo!! BOMBA!! A vůbec – nehodlám

- dál psát seznam. Nenašla jsem nic, co bych zavrhla. (H. Šundová)
- ❑ Přemysl Rut – rozšířilo obzory, přispělo k chápání světa. – Literární kroužky a 2. dílna s Pat – mohu využít, bavila mě učast. – Drátování – měla jsem radost. – Knihovny (Bobina) – otevření nových obzorů – úžas, co vše je možné ve školní knihovně, – obdiv k osobnosti Bobiny. – Portfolio – využiji pro vlastní potřebu. (Naďa)
 - ❑ „5 PÉ“ – určitě to naučím děti i sebe. PORTFOLIO – už před odjezdem na letní školu mě to zajímalo (moc se mi líbila KRABICE ZÁJMŮ). LEKTORSKÉ DOVEDNOSTI – už se tolik nebojím vyhlásit ve škole dílnu RWCT. DÍLNA PŘEMYSLA RUTA – pro češtináře balzám na duši. ČTENÁŘSKÁ DÍLNA S PAT – uplatním. RANNÍ ČTENÍ – škoda, že nebylo více času! VŠECHNY PODNĚTY OD KOLEGŮ – opravdu to dělají a funguje to.
 - ❑ Atmosféra (uvolněná, humor) + organizace (pevná ruka v pozadí) času. (Eliška N.)
 - ❑ Nekurikulární dílny byly důležité pro pestrost a různorodost celého programu – to je znakem kvality. Zvláště některé dílny byly velkým odlehčením, což vedlo k lepší absorpci znalostí a dovedností z dílen náročnějších (kurikulum). (Jindra)
 - ❑ Moc důležitá byla dílna s Bobinou → protože mi poradila spoustu metod a nápadů (konkrétních), které mi pomůžou směřovat k hlavním cílům (gramotný absolvent ZŠ). *Dílna s Pat – 5P – je to zase jiný způsob práce s textem. Experiment s portfoliem → učí mě systematickosti, učí mě poznávat sebe samu. (Jana Feřteková)
 - ❑ Posun i v osobním poznání, povzbuzení (např. pokud mne nemá někdo rád – v oblíbě, je to jeho „problém“), v poznání sama sebe. – Posuny v met. práci jsem očekávala, proto jsem přijela; posuny jsou – DÍKY za ně. (Milena Hyklová)
- ### B.2 Byly „Noviny“ přínosnou částí letní školy? Pokud ano, čím? Pokud ne, proč?
- ❑ Podle mého byly obrovským přínosem, protože každé ráno pomohly naladit ty, co nevstali zrovna „pravou nohou“ k optimismu a lépe je otevřely k programu. S humorem jde všechno líp. Navíc se zde objevila spousta nápadů, inspirací, výtvarného zpracování... (Hana Bělohávková)
 - ❑ Byly přínosem, zpestřením, zábavou i poučením – zkrátka FAJN!
 - ❑ Noviny byly velmi přínosnou částí LŠ. Na nich je vidět proces (změny?), kterým jsme všichni procházeli. – Výroba novin byly z časových důvodů „trochu víc“ náročná. Nezbyl nám téměř žádný čas na sebe. (red. rada z Ne na Po)
 - ❑ Přínos – ANO. Jako čtenáře mě vždy pobavily (noviny), ráno dobře naladily, oceňovala jsem tvořivost a dobré nápady kolegů. Jako redaktora – mě uspokojovala tvořivá práce při jejich vzniku.
 - ❑ Byly – nebyly → spousta času a práce pro chvíli potěšení.
 - ❑ Spousta vtipných nápadů, spolupráce v týmu, reakce na „problémy“ dne.
 - ❑ Ano – jsou skvělé, ovšem jako my všichni. Udrží zájem, jsou kronikou, byla bych vděčná kdyby byly ve sborníku (aspoň něco). AHA! Využiji na školním výletě, bude to hezká vzpomínka.
 - ❑ Ano. a) Obsahem – dověděli jsme o životě na letní škole, b) nápady, možnosti zpracování (formy), c) zasmáli jsme se.
 - ❑ časový harmonogram – na večerní noviny nezbývalo mnoho času, energie – výstupy za cenu velkého vypětí, většina ukončena po 24.00 hodině – proti zásadám duš. hygieny → následná unavenost → podrážděnost, snížený práh tolerance. Noviny přišť ano – reflexe dne, ventilace, náměty – HUMOR. Počítat s jejich realizací v rozvrhu programu a nenechávat je na osobní volno. Dát příležitost ostatním k záměně vedení relaxace, uvolnění, jehož vedení lze realizovat vždy z řad účastníků – dechová cvičení, aut. techniky, jógové prvky, kinesteziologická krátká odblokovací cvičení, písně, hry, humor. Díky Kateřině za profesionální vstupy – hry, didaktiky.
 - ❑ Noviny byly skvělé. Skupina lidí, náhodně vybraných a v časovém presu musí vytvořit něco pro ostatní. Všichni to zvládli perfektně. Doufám, že budou ve sborníku, abych si je mohla v klidu přečíst.
 - ❑ Noviny – výběrné. Inspirativní. Využiji při práci s dětmi – už mám v hlavě několik variant.
 - ❑ Lidé, kteří noviny četli, se dozvídali, pobavili a hlavně inspirovali a každé nové číslo bylo výzvou. (Monika)
 - ❑ Noviny – bylo mi líto skupinek v pozdějších dnech, protože přibývaly úkoly z dílen a noviny nebyly pro ně určitě bodem 1, ale něčím, co museli udělat. Skupina byla bezprostřední i bez novin. ALE. NEZAVRHUJI: ALE NAVRHUJI – systém dobrovolných článků a v daný den by redakční rada byla jen sběratelem a vylepšovatelem (možná jste to už dělali, už to zklamalo, tak se omlouvám za zdržování). (Milena Hyklová)
 - ❑ Noviny – skvělá věc – i na čtení (těšila jsem se na ráno, zvedly náladu, prozradily něco o autorech, poňoukly další nápady...), - i na tvoření → bylo to společně úsilí, díky novinám jsem se potkala s Olgou a Stáňou, byla to tvůrčí činnost – mohla jsem kreslit víc než psát... (Jana Feřteková)
 - ❑ „Noviny“ byl perfektní nápad. Znamenalo pro mě odpočinek, zajímavou formou evaluace denního programu a zábavu. (Jindra)
 - ❑ Byly příjemným oživením a tím splnily jednu ze svých funkcí.
 - ❑ Byly přínosem. Noviny krásně zdokumentovaly celou letní školu, podpořily naši týmovou práci a pomohly „zlehčit“ napjaté situace. Nejprve jsem měla pocit, že je náročné ještě stihnout psát noviny, ale nebylo to tak náročné a po vydání našeho výtisku, jsem se cítila dobře – pocit seberealizace, viditelnost (hmatatelnost) mé práce a navíc spousta legrace.
 - ❑ Noviny skvělá věc pro zábavu, inspiraci, odlehčení.
 - ❑ Noviny – určitě přínos (užasla jsem nad tvořivostí a nápaditostí některých redaktorů a příspěvatelem!!!) Ale škoda, že – na nevhodném místě ke čtení (překáží židle atd.) – bylo by lepší tam, kde jsme o přestávce... – já vím, že to jinak nešlo. – Málo času na vychutnání. – Příprava novin v noci → byla jsem strašně unavená (ale to bylo tím, že tak dlouho trvala jídla → málo času všeobecně). (Naďa)
 - ❑ Práce na novinách byla zábavná a zajímavá. Líbila se mi práce s lidmi, kteří se pro něco zapálí. Byla inspirativní pro mou práci s dětmi. Nikdy jsem se na tvorbě novin, časopisu takhle nepodílela.
 - ❑ Byla to dobrá zkušenost, ale: málo času (i je přečíst) – stereotypnost (každý den 1 číslo) – byli jsem odsouzeni k povrchnosti, až bulvárnosti. Pozitivní: utužení kolektivu, rozvíjení mnohočetné inteligence, zpestření + hlavně: určitá REFLEXE. (Katka Šaf.)
 - ❑ Noviny byly přínosem částí, neboť se často dalo reagovat na dílny. Kdo nepochopil v dílně, třeba mu to došlo na textu v novinách. Ať už to psal nebo četl. (Nina R.)
 - ❑ ANO – vytvořil se tým, který si zkusil myslet na ostatní. V dobrém mě šokovalo, jak vtipně, šikovně mám kolegy. Dalo mně to osobně. Ale! – málo času – na přípravu i čtení myšleného. x Ale zase vlastně – žijeme intenzivně, času máme všichni stejně a všichni stejně se snažíme ho na podobném kurzu využít. Takže neřukám.
 - ❑ Noviny byly přínosem – zpětná vazba prožitého dne odlehčenější formou. (Olga Maturová)
 - ❑ „Noviny“ byly pro mne takovými malými portfolii jedné skupiny – vyplynulo mi z toho, jak je důležité dělat práci tak, aby ji chápali i ti druzí. Na druhou stranu mám špatný pocit z toho, že jsem se na nich příliš nepodílela – chyba má, že jsem se víc neprosadila? (bezpečí ve skupině – ale pouze můj názor). Pro LŠ byly fantastické – na nic se nezapomnělo!
 - ❑ Jednoznačně ANO. 1. Tmelí kolektiv – vyzkoušely jsme si, že každá je v něčem dobrá. I my to potřebujeme prožít. 2. Bylo pěkné, že jsme chtěli všichni obstát, nebýt horší, být lepší, nebo stejně dobří jako ostatní. 3. Dověděli jsme se o postřezích druhých. Všechna vydání jsem přečetla a ocenila. (H. Šundová)
 - ❑ NOVINY – aby pro mě byly přínosem, musela bych mít na jejich tvorbu víc času, lepší by pro mělo pracovat s lidmi, které už znám (aspoň trochu) a jsme si (aspoň trochu) názorově blízcí. Pro mě to byla určitá rezignace – nerozumím a nesouhlasím s pojetím novin naší skupiny, ale nebyl čas a prostor polemiku a konfrontaci vyvolávat, u sebe vidím chybu tam, ač jsem si asi v začátku do tvorby novin nešla s přesvědčením a plným nasazením. Princip „NOVIN“ je dobrý, ale i na čtení toho bylo trochu moc. Asi by mi víc vyhovovala dobrovolnost (ve čtení byla, ale v práci na nich ne). (Hana H.)



- Ano – skupinová práce, - sebereflexe, - dokumentace (doufám, že budou archivovány). (Eliška Novotná)
- Vytváření novin (i čtení novin jiných skupin) bylo pro mne přínosné: → překonej sám sebe (v pátek večer), → vytvoření nových vazeb (s lidmi, kteří byli v redakční radě, jsem se málo znala), → pocvičení v psaní, → hledání zbytků tvořivosti, → pocit z „dobře“ vykonané práce. Ale měla jsem trochu obavy, jak to zvládnou. budu dělat se studenty.
- Noviny byly velice vtipné, aktuální, shrnující předešlý den a tedy i velmi potřebné. Každá redakce se snažila vyniknout originalitou. čím? Vším.
- Noviny se mi líbily. Každý tam mohl najít kousek své práce. Byla to zábavná část tohoto kurzu a přitom přínosná. Měla jsem zodpovědnost za to, že to, co tam dám, neodbudu. Velice jsem sledovala, co která skupina vytvořila. Všechno se mi líbilo.
- Ano!!! Při práci na nich jsem se dostala do kontaktu s lidmi, se kterými jsem se jinak třeba vůbec nepotkala přímo. Odreagovala jsem se, přitom pobavila. Z novin jsem se dozvěděla nejen „drby“ a legrácky, ale i některé zajímavé údaje. Byla jsem příjemně donucena něco takového po delší době tvořit (naposledy na VŠ). Při psaní některých textů si člověk utřídí myšlenky a také si uleví. Potom jsem sledovala reakce na některé mé myšlenky.
- ANO. Zjistila jsem, že nic horšího než Váhy mě nemůže v životě potkat. Už vím, že může – být. Považuji to za důležitý životní objev.
- ANO. – určitě. jako autor se člověk „donutí“ k tvůrčí práci a pak ho těšil výsledek a ocenění od druhých. Jako čtenář se člověk dobře pobavil (i poučil) a v obou případech se inspiroval.

B.3 Připomínky, komentáře, návrhy na zlepšení pro příště ...

- Mám ráda kurzy, kde se stále něco děje a mají spád (jako tento). I když už ani přes brýle na psaní nevidím, uvítala bych více dílen, které mě následně konkrétně inspirují pro vlastní práci ve škole. *Jako čestnářce mně stále chybí dobré nápady na výuku mluvnice (v porovnání se zásobníkem např. liter.+slohu). *Bylo mi líto, že jsem neviděla např. lit. hodinu Hanky – umožnit účast na všech dílnách. *Uvítala bych drobná relaxační cvičení vedená někým zkušeným. S Psáním je konec – na závěr – díky, stálo to za to.
- Věnovat se více hodnocení – nápady, zkušenosti ostatních. Na příště už se těším!!!
- Udělat v průběhu školení alespoň 2x burzu nápadů (např. Út/St a Č/ Pá) Moc se těším na příště a všem děkuji.
- Už nemám čas, takže bez připomínek. Jedna práce – málo času.
- Chtěla bych, aby byl jasněji „předložen“ program dílen a pak dodržován (třeba i se změnami). Mrzelo mne např. že jsem neviděla dílnu Hanky Košťálové o čtení (Přemýšlení nahlas), která běžela společně s Vv

- manželů Křístkových. Když jsem se rozhodla, kam jít, bylo mi řečeno, že dílna Hanky se bude ještě opakovat (sice ve zkrácené podobě) ve čtvrtek ráno, jinak bych na ni šla (kdyby se neopakovala). Jinak super. Děkuji.
- Velice se mi líbily konkrétní nápady do praxe (viz hříčky s Janou, povídání s Vladkou Strculovou). Ještě jednou DÍKY, jsem rád, že jsem tu mohl být.
- Více volného času. Více prostoru pro vlastní prezentaci využití RWCT v praxi (zkušenosti).
- Mnohokrát děkuji za to, že jsem zde mohl být. Byla to pro mě velmi cenná zkušenost. Jsem rád, že už jako student jsem měl možnost seznámit se s takovým prostředím. Velmi si vážím toho, jak jsme byli s Alešem přijati. Přál bych tuto zkušenost všem svým spolužákům. (Jindra)
- Bylo to fajn, kdyby lektori dílen, které nemohou absolvovat všichni, připravili i pro ostatní stručný „výcuc“ toho, co dělali (pokud to jde), event. jako náplň takovéhoto dílen používat to, co takhle zpracovat jde, či dá se nastudovat individuálně. Většinu nadšenců myslím mrzí, že o něco přicházejí ne vlastní vinou.
- Z počátku jsem si nevěděla rady, jak do kurikula, abych netvořila tradiční plán práce – možná by se lektori příště mohli vrhnout na tápající dřív.
- Vybrat lepší ubytování (vím, že je to těžké). Zvolit stejně jako letos nějakou „oddechovou“ činnost → drátování.
- Alespoň jednoduše, na víc není čas. Děkuji a těším se na další!
- Postrádala jsem informace o osobách pořadatelů a lektorů (z rozhovorů z několika ostatními jsem získala dojem, že to nebyl jen můj problém, přišlo se „předpokládalo, že víme“) – co dělají, čím se zabývají, jaká je jejich role v RWCT. *Postrádala jsem informace o subjektu či subjektech, kteří letní školu finančně podpořili /cena kurzu zřejmě náklady nepokryla, takže musí existovat). (Ad 1. a 2. bod – mohla jsem se individuálně zeptat, ale nechtěla jsem zatěžovat a předpokládala jsem, že k tomu dojde.) *Větší místnost pro program (s ohledem na počet účastníků), stoly na pokojích (nebylo kde individuálně v klidu pracovat). (Eliška Novotná)
- Všechny přemýšlečnické potřeby mám uspokojené! Velice ráda bych pokračovala a jezdila všude, kam to půjde! (Hana H.)
- Letos jsem nějak nekriticky naladěná. Uvítala jsem vybočení ze stereotypu doma. Okomentovat bych chtěla letošní výjimečnou soudržnost kolektivu. Ani v Čelákovicih se neprojevila. To mnohé pomohlo překonat. Naprosto vážně a bez ironie slibuji, že za rok pojedou zase, i kdyby se LŠ konala opět v těchto prostorách. (Ovšem, dá-li Bůh.) (H. Šundová)

Letní škola Pokus o myšl. mapu k připomínkám.

- Děkuji
- Vypustit teoretické přednášky Davida o krit. myšlení. Děkuji za společné sdílení a přeji hodně úspěchů v další činnosti. (Olga Maturová)
- Nádherné místo – výhled na přírodu. Skvělý kolektiv – přímo mě povznáší. A můj jiný komentář? jednou ráno byla mlha a skály nebyly vůbec vidět. Pak začaly probleskovat ostrůvky lesa a střídaly se s mlhou jako na tisku nějaké látky. A když se mlha rozplynula, rýsovaly se mi před očima vrcholky horek a skal a ta obloha – vyloupne se někdy takhle to naše školství? Chci být u toho – aspoň u těch ostrůvků – díky, že mi pomáháte. Pěkný zbytek prázdnin (máte-li je) a málo mlhy na cestě za šířením, světla!
- SKVĚLÉ! Nemám slov. díky (Katka Šaf – má psa jménem Haf)
- Děkuji za pěkně strávený pracovní týden. Líbil se mi dostatek volného času na práci i odpočinek. Mrzí mě, že jsem neměla možnost shlédnout dílnu Hanky „Co se děje v hlavě čtenáře“.
- Ráda bych se někdy vrátila k práci s otázkami – připadá mi dosud, ač jsem absolvovala v Čelákovicih dílnu s Ostřelovačem a medvědy, těžké klást „otevřené“, „syntetizující“ atd. otázky a je těžké pro mě rozlišovat typy otázek → potřebuji trénink. Chci moc poděkovat lektorům i organizátorům (částečně jsou totožní) a zejména Hance – moc obdivuji, jak zvládla kafkovskou situaci zdejšího hotelu – navenek zcela „unruffled“. Určitě bych nedokázala reagovat tak zrale. Líbí se mi Ondřejův smysl pro humor. Hm, ale to už jsem se odchýlila od zadání – omlouvám se. (Naďa)
- Mě opravdu nenapadá žádné zlepšení. Díky. (Jana Feřteková)
- Nedám dopustit na systém zákl. kurzu: 5 vikendů – Pá (8.00-22.00), So (8.00-17.00) – s noclehem – nutné!, v rozmezí 4-6 měsíců. Výhody: postupné vstřebávání metod, okamžitě ověřeni v praxi! Bylo to tu náročnější, nicméně zvládnutelné a uvědomuji si vaši práci i jako organizátorů. Pěkný zbytek prázdnin. (Milena Hyklová)
- Jsem poprvé a přijde mi, že je to vše super organizované, podnětné a přínosné. Nenapadá mi, co zlepšit. (Monika)
- Ted' mne nic nenapadá. Mazlovské problémy nechci zmiňovat. Lidé jsou prostě různí. A ostatní – bezva.
- Těším se! Vzhledem k množství aktivit v sedě a náročné práci, prosím o zařazení relaxace a cvičení, které povzbudí tělo i ducha k větším výkonům. Ráda pomůžu. děkuji, moc se mi tu líbilo!!! (Mohlo to být horší...)
- LŠ byla přínosná, ale je třeba poznatky vstřebat. Relaxační chvílky.
- Navrhuji velké množství lidí rozdělit na menší skupinky. Přimlouvám se za relaxační chvílky. A víc ledolamek – lze přímo úkolovat jednotlivé účastníky – obdobně jako s ranní četbou (bezva nápad). Díky, díky, díky. Budu pokračovat i když jsem byla v červnu téměř 100% rozhodnuta, že končím.



... tím víc jsem Čechem. (David Klooster)



Zleva: David Klooster, Pat Bloem, Ondřej Hausenblas, Kateřina Kubešová, Přemysl Rut před domem J. Haška



Hrají a zpívají Jindřich Strejček a Aleš Povolný



Pilně. Nina Rutová, Jana Feřteková, Hedvika Vašková



Mongolský tým na konferenci RWCT



Mach a Šebestová v Černé labuti
(Miloš Macourek a Pat Bloem. A další.)