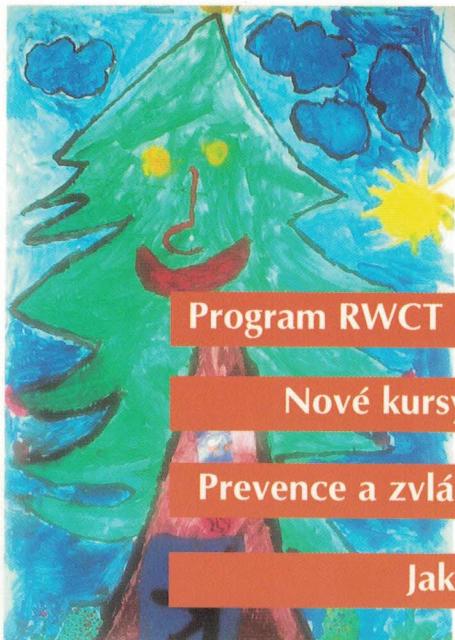
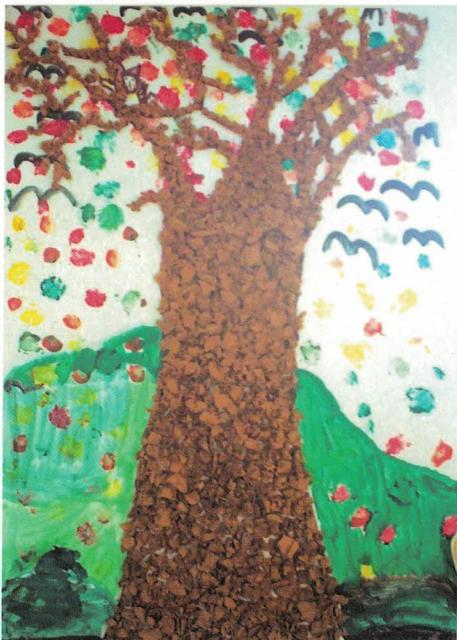


Kritické listy 8

čtvrtletník pro kritické myšlení ve školách

léto 2002

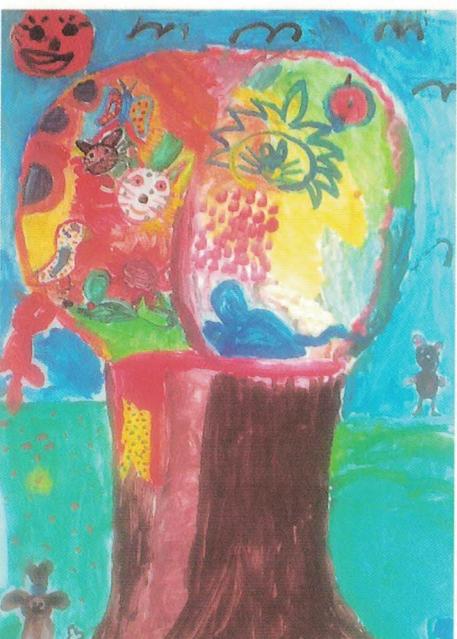


Program RWCT obdržel cenu!

Nové kurzy 2002 - 2003

Prevence a zvládání konfliktů

Jak se dělá kniha



Veronika bere drogy

Zrušme vyjmenovaná slova!

Jak se dělá RWCT v Rusku



READING &
WRITING for
CRITICAL THINKING

Vydává občanské sdružení Kritické myšlení

Milí profesionálové,

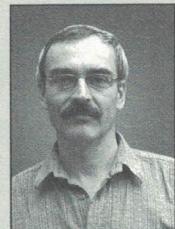
možná se divíte, jak Vás jako čtenáře oslovují. Pokusím se Vás přesvědčit, že je prospěšné být i cítit se profesionálem.

Po Letní škole Kritického myšlení nacházíte v KL více než jindy texty, obrázky nebo různé zmínky, kterým není snadné porozumět, pokud jste na letní škole sami nebyli. Obdobný problém může mít čtenář, který neprošel základním kursem RWCT. Některé výrazy v KL jsou mu úplně cizí (např. „třífázový rámec učení“), některé pro něho znamenají cosi docela jiného („kriticky myšlet“), další slyšel, ale nepoužívá („evokace“). Asi to znáte - když chcete ve škole říct, co jste načerpali v kursu RWCT, bedlivě se snažíte neodradit kolegy(ně) tím, že váš neporozumějí, že jim budete připadat jako přívřzenec nějaké šílené sekty nebo jako nesnesitelný snílek.

Občas někdo neproškolený opravdu o RWCT mluví jako o sektě, o elitě, která se vyvýšuje nad jiné. Někteří tak možná mluví proto, že mají strach z novot, a snaží se novotáře jaksi odtačit do okruhu nenormálních lidí. Ale větší nebezpečí je v nás samotných. Je celkem přirozené, že si člověk připadá lepší než jiní proto, že umí něco, co druzi neumějí, nebo že rozumí něčemu, co je pro druhé nevysvětlitelný problém. Jenomže takovému pocitu a nadřazenému jednání je třeba se ubránit. Je určitě milé, když si rozumíme my, kteří jsme prošli stejným tréninkem, a bývá obtížné se domluvit s těmi, kteří jím neprošli. Ale posláním RWCT není, aby si zasvěcenci lebedili ve své radosti. Naopak: Kvalitní výuku máme stále hledat, pochybovat o ní a argumentovat pro ni a při tom pomáhat žákům, aby si našli, v čem jsou dobrí a rozvíjeli to, a umožňoval kolegům, aby se zajímali o to, co dětem pomáhá.

Jak se ubránit nařčením i svodům „eliteřství“? Naštěstí máme po ruce ještě jiné slovo a jiný pojem: profesionálové. Pokud se ten, kdo se něčemu novému a účinnému naučil, bude považovat za profesionála, nemusí se považovat za nadřazeného, a ostatní ho nemusejí považovat za pyšného. K profesionálům jsme zvyklí a ochotní si jít pro radu, pro pomoc, dát jim zakázkou. Kromě toho profesionálem není člověk jednou provždy - musí o svou profesionalitu stále dál pečovat, aby nezaostal za vývojem a nestal se zase laikem. Snažme se být i vystupovat jako profesionálové ve vzdělávání. Na rozdíl třeba od prodejců vozů Audi nesloužíme omezenému okruhu zájemců, ale všem: nové děti stále přicházejí, v demokracii se vzdělávají všichni. My profesionálové nejsme cech, který se brání konkurenci, ale servis, do jehož řad mohou vstupovat noví a noví dobrovolníci.

Věřím, že se Vám bude v tomto školním roce dařit být profesionály.



Ondřej Hausenblas

Obsah

Úvodník, O. Hausenblas

Co nového

Program RWCT obdržel cenu!!!	4
Informační a nabídková síť RWCT - KM a Kritické listy	5
Duhová konference - setkání tří programů 2002, Praha.....	5
Odborný růst v programu Čtením a psaním ke KM, H. Koštálková	7
Vzdělávací akce k akreditaci	9
Jak se dělá kniha, N. Rutová	9

Pozvánky

Projekt Equal	12
Výzva - „Moje 1. noviny“	12
Pozvánky do kursů	13
Nové kurzy 2002 - 2003	14
Nabídka kursů	15

Stati

Učitelia a komunikačné vyučovanie ..., J. Pálenčárová	17
Prevence a zvládání konfliktů, J. Nováčková, D. Nevolová	19
Jak se dělá RWCT v Rusku, H. Koštálková, O. Hausenblas	20

Z Letní školy

Letní škola Kritického myšlení, Hláska 2002	24
Šikana na letní škole, Š. Miková, J. Stang	25
I ten, kdo si hraje, ..., D. Bulanová, A. Chocholová, Z. Tuzarová	27
Čínské básně aneb Pokus o přírodní lyriku..., N. Fuková	28
Limeriky, J. Kmentová	29
Ledolamky, J. Králová	30

Lekce

Jak jsme učily prouku na FZŠ Chlupova, D. Bazíková, V. Strculová	30
Enviromentálna aktivita, D. Baranová	32
Veronika bere drogy, E. Kašparová	35
Lekce v českém jazyce s využitím německého jazyka, A. Javůrková	38

Názory

Jsou studenti VŠ připraveni na kritické myšlení?, R. Slabáková	40
Jak pečovat o rozmanitost mezi budoucími matematiky?, P. Stang	42
Učit „fyziiku“?, Z. Rakušan	43

Texty

Kdy je konec výuky, K. Bergmannová	44
Co je cílem literární výchovy na ZŠ?, J. Feřteková	45
Zrušme vyjmenovaná slova!, H. Hegerová	45
K diskuzi češtinářů v UN..., J. Kmentová	46
Občanská společnost?, V. Beneš	46
Řecko, N. Rutová	47

Co se děje jinde

Jak Muzeum Prostějovská spolupracuje se školami, J. Slezáčková	48
Propojování programů na mezinárodní úrovni, H. Koštálková	49
Nakladatelství Amulet hledá nápadité učitele	50
Setkání PAU	50

Recenze

I. S. Turgeněv, Milostný kvartet, A. Koštálková	50
M. Kovář, Bolest šikanování, Š. Miková, J. Stang	51
K. Popper, Život je řešení problémů, N. Rutová	52
M. Kurdíková, L. Kyncl a kol., CD ROM čítanka, O. Hausenblas	53

Přihlášky

Kurs v ZŠ Táborská, Praha 4	55
Kurs v Nymburce	56
Kurs v ZČŠ sester voršilek v Praze	57
Přihláška k certifikaci Učitele RWCT	58

Co nového

Program RWCT (Čtením a psaním ke kritickému myšlení) obdržel cenu !!!

Milí přátelé,

ráda bych se s Vámi podělila o dobrou zprávu. Program RWCT (Čtením a psaním ke kritickému myšlení) dostal od americké společnosti Výkoných předsedů asociací cenu „Asociace vytvářejí lepší svět“, a to za své výsledky v sociální oblasti. Mezinárodní čtenářská asociace IRA podala návrh na toto ocenění už před několika měsíci. Cenu sdílejí všichni, kdo se programu RWCT účastní, a proto Vám všem patří mé blahopřání! Prosím pročtěte si o udělení ceny přiložené tiskové prohlášení.

Se srdečným pozdravem,

Jill

Jill Gentry Bettenhausen
Acting Director
International Development Division
International Reading Association

August 16, 2002

PRESS RELEASE

American Society of Association Executives (ASAE) to Honor Three in Inaugural Associations Make a Better World Awards

Washington, DC - The American Society of Association Executives (ASAE) will honor three winners of the first-ever Associations Make a Better World Awards in ceremonies during ASAE Denver 2002 from August 17-20 at the Colorado Convention Center as well as the World Congress of Association Executives in Cancun, Mexico from August 22-25.

The winners were chosen from more than 45 entries submitted from eight countries in this inaugural awards program, which seeks to recognize outstanding examples of association programs, projects and activities that make a significant contribution to societies and economies worldwide. Eligible associations included those with activities that crossed national borders as well as associations based outside the United States.

The winning associations are:

- International Reading Association, Newark, Delaware, USA, which won in the category of Social Achievement for its "Reading And Writing for Critical Think-

king" program. Operating in 28 countries worldwide, the RWCT program introduces teachers to research-based instruction methods designed to help students think for themselves and become independent lifelong learners. IRA volunteers, working in cooperation with foundations, universities and nonprofit organizations have trained 25,000 teachers who in turn have reached over 750,000 students worldwide.

- Confederation of Private Entrepreneurs of Timis County, Timis, Romania, which won in the category of Economic Achievement for its program, "Alternative Micro Credits System for Small and Medium Sized Enterprises." Working with the Cooperative Housing Foundation, a U.S. organization, the program offers both business plan training and revolving loans to small and medium sized Romanian enterprises, as an alternative to banks, many of which collapsed during a difficult financial market in Romania. Assisting over 300 businesses since 1997, the credit fund has expanded from \$100,000 to \$1,000,000 with a 98% loan return rate.

- Soroptimist International of the Americas, Philadelphia, Pennsylvania, USA, which won in the category of Advocacy/Policy Achievement for its program, "The Soroptimist Workplace Campaign to End Domestic Violence." This project raises awareness about domestic violence prevention within the workplace. Soroptimist clubs in 19 countries and territories distribute information to women in their workplaces and hold awareness-raising events and advocacy campaigns about domestic violence. Since its inception in 1994, it is estimated that 10,000 Soroptimist volunteers have reached over 40,000 women in the workplace worldwide.

"The Associations Make A Better World Awards promote a better understanding of the contributions made by associations to communities worldwide." Said ASAE President and CEO Michael S. Olson, CAE. "The programs and activities we will honor reflect the tremendous economic, social and political impact the association sector has in an increasingly global society."

The Better World Awards and awareness campaign complement ASAE's longtime efforts with the Associations Advance America Awards program, which seeks to recognize the value and achievements of U.S. based associations. Together, both programs build on ASAE's strategic goals of advocacy, recognition and visibility, and inclusive membership.

For more information about the Associations Make A Better World campaign and awards, visit www.asaenet.org/betterworld or contact ASAE's Global Resource Center at (202) 626-2828 or global@asaenet.org.

Informační a nabídková síť RWCT - KM a Kritické listy

Vážení čtenáři, milí kolegové!

Již v minulém čísle jsme upozorňovali, že Kritické listy nebudou moci být zasílány všem, kterým bychom je posílali rádi, ale nemáme za co. Toto číslo je financováno z grantu Mezinárodní čtenářské asociace, grant ale končí.

Protože KL jsou určeny jako spojovací médium těch, kdo se přihlásili do Nabídkové a informační sítě RWCT - KM, budou KL dostávat jen ti, kdo se do sítě přihlásili a zaplatili poplatek na dané období. V současné chvíli je členů skoro stovka. Příspěvky od

nich stačí asi tak na vydání jednoho a půl čísla, pokud bereme v úvahu jen výrobu (grafika, tisk) a distribuci.

Proto prosíme ty z vás, kdo členy sítě nejste, ale stojíte o KL, abyste se podívali na naši stránku www.kritickemysleni.cz, jaké jsou podmínky členství (kromě KL má členství i občasné finanční výhody závislé opět na tom, jak úspěšní jsme v podávání grantových projektů). A abyste se přihlásili.

Přihlášku najdete v tomto čísle v rubrice Přihlášky na stranách 55 a dále.

Duhová konference - setkání tří programů 17. - 19. 10. 2002, Praha

Konference se uskuteční od 17. do 19.10. 2002 v Praze, v areálu České zemědělské univerzity v Suchdole. Konferenci pořádají tři programy - Čtením a psaním ke kritickému myšlení (organizace Kritické myšlení), Začít spolu (organizace Step by Step ČR) a Škola podporující zdraví (zastřešující instituce Státní zdravotní ústav). O organizační záležitosti peče Step by Step ČR, proto jak přihlášky, tak konferenční poplatky se zasílají do kanceláře SbS ČR. Přihlášku a organizační informace najdete na webu www.sbscr.cz. Informace o odborné části programu podává Kritické myšlení (hana.kostalova@ecn.cz).

Kontakt pro přihlášky:

Step by Step, Učňovská 100, Praha 9, 190 00. e-mail: lucie.rastocna@sbscr.cz

Zde přinášíme seznam přihlášených dílen. Někteří lektori ještě v době uzávěrky KL dodařují své anotace. Aktuální informace k programu na www.kritickemysleni.cz. Tento přehled není programem. Např. z nabídky dílen E. Kašparové budeme ještě vybírat.

Kamila Bergmannová, Lenka Herzová

Efektivní výuka zaměřená na dítě se zvláštními potřebami

Lektorky, učitelky ve zvláštní a pomocné škole, se pokusí přiblížit svět dětí z téhoto škol. Podělí se o své zkušenosti, jak právě u téhoto dětí využívat metod konstruktivistické pedagogiky. Těchto zkušeností může využít každý učitel, který chce svou prací pomáhat každému jednotlivému dítěti ve své třídě.

Vít Beran, Renata Míková

Individuální programy pro integrované žáky

Základní škola v Táborské ulici v Praze již několik let realizuje programy integrace dětí se zvláštními potřebami. Přístup školy k této problematice se proměňoval v přibývajícími zkušenostmi. O plánování a realizaci individuálních programů pro žáky integrované do běžných tříd bude dílna Vítá Berana a Renaty Míkové.

Jana Feřteková, Jitka Kmentová

Čtenářské dílny - možnosti rozvoje čtenářství v našich školách

Dílna seznamuje s některými osvědčenými postupy, které pomáhají rozvíjet čtenářství. Většinou využívá metod programu RWCT.

Jana Havlová

? Prožitkové učení

? Evaluace kurikula

? Věkově smíšené třídy

Bude upřesněno, které z uvedených témat proběhne na konferenci (dílna pro MŠ).

Jana Kargerová, Nikola Kříštek (a muzejníci)

Kritické myšlení a Začít Spolu v muzeích

Lektori obou programů společně s několika pracovníky muzeí představí výsledek spolupráce Kritického myšlení, Začít spolu a muzeí při rozvíjení vzdělávacích možností muzeí.

Eva Kašparová

Sebepoznávací dílny: Pohled do zrcadla

Člověk se vidí často lepší, než opravdu je. Máme sklon sebeprezentovat se pozitivněji. Pojdme se tedy podívat, jaký skutečně jsme, přemýšlet o sobě a vytvořit své osobní mapy, které nám pomohou v učitelské práci i v osobním životě.

Eva Kašparová

S verší Christiana Morgensterna

Literární dílna s básníkem, který vynalézá nej-nepravděpodobnější spojení, nedbá zákonů času, prostoru ani logiky, boří souvislosti a s humorem nastoluje poetické království absurdní myšlenky.

Eva Kašparová

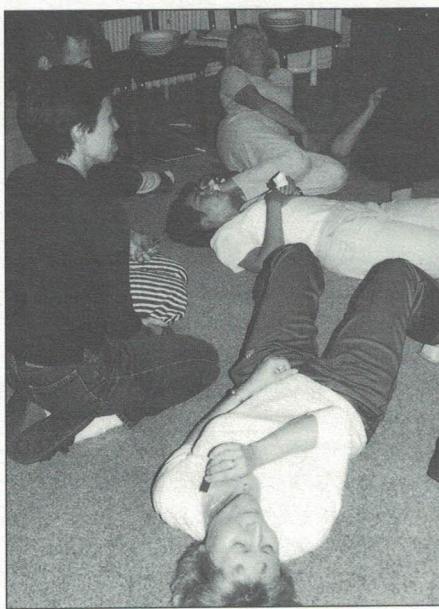
Chráníme přírodu

Jak vytvořit pravidla ochrany přírody s dětmi v naší škole.

Eva Kašparová

Veronika bere drogy

Využití literárního textu při řešení závažného společenského problému. Projekt, který využívá mezipředmětových vztahů, byl již realizován se žáky 7.-9. ročníku ZŠ a účastníky Letní školy RWCT 2002.



Jitka Kmentová, Nina Rutowá

Učíme se pracovat s kritérii hodnocení

Editorka a jedna z autorek představí knihu „Učím s radostí“, která vzniká ve spolupráci programů Kritické myšlení a Začít spolu. Učiní tak formou dílny vycházející z jedné z kapitol, jíž je J. Kmentová autorkou.

Zdena Kreislová, Zdena Rašková

Průřez dnem „Začít spolu“ se zaměřením na vyhodnocování práce dětí

Ranní kruh. Práce v CA - pozorování. Práce v týmu. Sebehodnocení. Portfolia.

Ivana Lacinová

Přínos kurikula podpory zdraví v MŠ

Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání

Účastníci se seznámí s myšlenkami, které Kurikulum MŠPZ přineslo a Rámcový program přejal, porovnají vzájemně specifické cíle RVP a dílčí cíle předškolního vzdělávání v tab. II. Kurikula. Seznámí se s možností využití této tabulky pro školy, které nemají v úmyslu vypracovat pro sebe projekt podpory zdraví a zpracovávají svůj vzdělávací program přímo podle RVP - PV.

Dana Mandíková

Projekt Heuréka - Hrajeme si s fyzikou

Půjde o ukázku heuristické výuky fyziky převážně v ZŠ. Budeme pozorovat, jak se věci kolem nás chovají, přemýšlet o tom, proč je tomu právě tak, a také si hrát - vymyslíme a uděláme jednoduché pokusy či sestavíme zařízení, s jehož pomocí se dá něco změřit, zvážit.

Šárka Miková (ve spolupráci s Jiřinou Stang)

Nanečisto

Projekt spolupráce budoucích prvňáčků, jejich rodičů a učitelů. Cíle, realizace, šíření projektu. V dílně si účastníci prožijí a zažijí, jak získat rodiče pro otevřenou komunikaci se školou založenou na vzájemné důvěře a partnerství. Jak pro naplnění tohoto cíle využít metody RWCT a současně rodiče nenásilně a prostřednictvím vlastního prožitku seznámit s novými metodami výuky a hodnocení.

Iveta Němečková a Dawn Tarnkesley
Celostní přístup k jazyku při výuce čtení a psaní

Celostní přístup ke čtení a psaní nabízí způsob, jak uchovat a pěstovat čtenářskou zvědavost a přitom děti naučit používat onu dovednost - čtení a psaní. Ve své dílně bych chtěla tuto metodu - přístup představit. Dílna je zaměřená na rozvíjení jazyka v souvislosti s rozvojem gramotnosti. Celostní přístup k rozvoji jazyka aplikuje koncepty vztahující se k výuce jazyka na způsob, kterým učíme děti číst a psát. Tento způsob práce je zvlášť důležitý, pokud pracujeme s dětmi, pro které není čeština mateřským jazykem.

Vzdělávání bez předsudků

1. Stereotypy

2. Já jsem

Abychom mohli porozumět jiným lidem a zajímat se o ně, musíme nejprve poznat a zajímat se sami o sebe. Čím více jsme schopni uvědomit si svou vlastní lidskost, tím více si uvědomujeme lidskost jiných. Nedostatek úcty a ocenění vůči jiným lidem je často výsledkem pokřiveného obrazu sebe sama a neschopnosti cenit si toho pozitivního a dobrého v nás. Rádi bychom vám představili spisovatelskou dílnu „Já jsem“, kterou jsme používali

při práci s dětmi a jejich rodiči na prvním stupni ZŠ. Dílnu je možné realizovat i se staršími žáky.

Ludmila Nevřalová (ve spolupráci s I. Opletalovou)
Programové propojení ZŠ a MŠ

Vladimíra Strculová

Hodnocení a práce s portfoliem ve třetí třídě

Portfolio, co to je, proč ho dělat, jak ho dělat, pro koho. Hodnocení - jaké, proč, jak. Souvislost mezi hodnocením a portfoliem.

Nina Rutowá

Od události k titulku a zpět

Co se děje s příběhem na cestě mezi autorem (vysílačem) a příjemcem?

Jana Straková

Učíme děti řešit problémové úlohy?

Výzkumy ukazují, že českým školákům dělá problémy tvůrčí samostatná práce a řešení nestandardních úkolů. Účastníci dílny se seznámí s typy úloh, které pomáhají tuto situaci napravit. Budeme pracovat s úlohami z oblastí „řešení problémů“, práce s textem a přírodovědné předměty, které byly použity v mezinárodních výzkumech TIMSS a PISA a v projektu Kalibro.

Vysvětlivka:

RWCT = mezinárodní zkratka pro program Čtením a psaním ke kritickému myšlení, tedy Reading and Writing for Critical Thinking. Když píšeme Kritické myšlení, máme na mysli organizaci, tedy občanské sdružení Kritické myšlení; někdy tak také zkracujeme dlouhé jméno našeho programu. Když píšeme kritické myšlení s malým k-, máme na mysli jednu ze základních životních dovedností.

Odborný růst v programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení

Hana Košťálová



V programu existují čtyři typy „titulů“, které jako jeho účastníci můžete získat. Upozorňuji, že nejsou úplně hierarchické.

1. Absolvent základního kursu

Získá „Osvědčení o absolvování základního kursu RWCT - KM“.

Tento doklad nemá nic společného s Mezinárodním standardem RWCT - KM. Získá ho každý, kdo absolvuje základní kurs s akreditací MŠMT a splní podmínky, které jsou rámcově stanoveny, ale na začátku kurzu je ještě lektor upřesní (docházka alespoň 80%, dodržování základních pravidel, odevzданí určitého počtu příprav na hodiny, popř. předložení portfolia). Toto osvědčení se vydává hlavně proto, abyste měli nějaký doklad, že jste absolvovali kurs s akreditací MŠMT. To pro případ, že by se jednou ministerstvo rozhoupalo a skutečně vytvořilo nějaký profesní řád, v němž by byla šance

Eva Urbanovská

KM v přípravě budoucích učitelů

Účastníci se dozvědí: jakým způsobem seznámuje studenty, budoucí učitele 2. stupně ZŠ, s projektem RWCT, s metodami a strategiemi rozvoje kritického myšlení (informace o programu volitelných seminářů Aktivizační metody ve výuce na PdfUP). Jak je možné implementovat kritické myšlení do výuky pedagogické a sociální psychologie. Jaká je odezva od studentů. Účastníci prožijí jeden ze seminářů psychologie na VŠ, nahlédnou do kuchyně VŠ učitele (mohou ji obohatit vlastními nápady a radami). Společně se budeme zamýšlet nad tím, co, proč a jak rozvíjet u studentů, budoucích učitelů.

Milan Zmrzlík

Duhový nápadník

Dají se skutečně všechny tři programy propojovat pod jednou školní střechou? Pojdme společně nalézt příklady aktivit, v nichž to může fungovat. Pojdme se společně inspirovat. V dílně, která bude organizována formou kooperativních činností, budou mj. představeny některé z aktivit organizovaných na ZŠ Mendelova v Karviné - Hranicích.

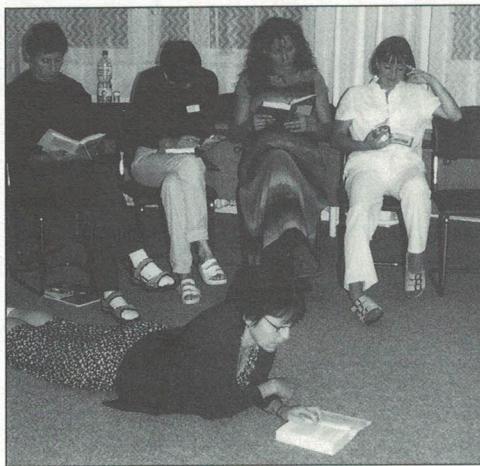
získat ocenění za absolvované další vzdělávání. Krom toho je takový papír dokladem o tom, že peníze na další vzdělávání, které na vás škola vynaložila, byly použity pro úhradu akreditované vzdělávací akce.

2. Certifikovaný učitel RWCT - KM

Získá „Certifikát učitele RWCT - KM podle Mezinárodního standardu RWCT“ (dále MS).

Certifikovaným učitelem RWCT - KM se může stát každý, kdo sám nebo s pomocí některého z mezinárodně certifikovaných lektorů vyhodnotí svou práci podle MS (více na www.kriticemysleni.cz nebo je dispozici v kanceláři KM, Suchý vršek 2117, 158 00 Praha 5) a usoudí, že splňuje kritéria kvality práce požadovaná od učitele RWCT - KM. Dohodne se s certifikujícím lektorem a zároveň s kanceláří KM na spolupráci a projde procesem certifikace. (Procedura je popsána v MS.) Pokud adept splní požadavky MS, doporučí ho certifikující

lektor kanceláří KM k certifikaci učitele RWCT - KM. Pokud lektor shledá v adeptově práci nějaké rozpory s požadavky MS, upozorní ho na ně a navrhne, co by se dalo dělat, aby adept nedostatky odstranil. V dalším období lektor s adeptem spolupracují na tom, aby adept při dalším pokusu o získání certifikátu uspěl.



3. Certifikovaný lektor RWCT - KM

Získá „Certifikát lektora RWCT - KM podle Mezinárodního standardu RWCT“. Tento certifikát postupně nahradí dosavadní certifikáty, které byly vydány některým lektorem RWCT - KM podle domácích pravidel v době, kdy ještě neexistovaly Mezinárodní standardy. Ti lektori, kteří mají dosud platný certifikát, mohou vyučovat nadále v akreditovaných kursech RWCT - KM po zbývající dobu platnosti certifikátu. Nemohou ovšem doporučovat učitele k certifikaci dle MS.

Lektoři, kteří dosud žádný certifikát nezískali nebo jimž uplynula doba platnosti certifikátu, by měli uvažovat o tom, že získají certifikát lektora RWCT - KM podle MS. Všichni, kdo budou chtít pracovat jako lektori s programem RWCT - KM, budou muset mít tento doklad svědčící o tom, že jejich práce má požadovanou kvalitu a je přínosem jak pro účastníky kursů, tak pro program. Všichni poskytovatelé dalšího vzdělávání učitelům, tedy pedagogická centra, služby škole apod. budou upozorněni na to, že program RWCT - KM směří vést jen certifikovaný lektori, a v pravidelných intervalech budou tito poskytovatelé obesílání aktuálním seznamem certifikovaných lektorů. Vzhledem k tomu, že nositelem autorských a distribučních práv k programu RWCT - KM v ČR je o.s. KM, bude nezákoně využívat bez jeho svolení (tedy bez certifikátu) know-how programu včetně názvu či příruček.

O lektorskou certifikaci žádá uchazeč opět na základě vlastního rozhodnutí, popř. po předchozí konzultaci s certifikátorem (či americkým dobrovolníkem).

Podle původního mezinárodního návrhu se lektorský certifikát uděluje na neomezenou dobu; Česká republika naopak žádá, aby certifikát byl po určité době obnovován (např. po pěti letech) jednoduchým způsobem, aby bylo zaručeno, že všichni

nositeli certifikátu opravdu v programu pravidelně pracují a program i své lektorské dovednosti rozvíjejí.

Lektora, který získal certifikát, někdy označujeme jako „certifikovaného lektora“ - to když chceme říci, že získal certifikát. Jindy mu říkáme „certifikující lektor“ - to když chceme zdůraznit, že ve spolupráci s adeptem učitelské certifikace působí jako ten, kdo zájemce vede a na konci celé procedury doporučuje k certifikaci.

4. Certifikátor RWCT - KM

Certifikátor je osoba, která

- doporučuje uchazeče o lektorský certifikát, s nímž spolupracovala na jeho přípravě k certifikaci a později s ním prošla certifikační procedurou, k získání certifikátu nebo k odložení certifikace do doby, než se uchazeči podaří doladit výkon tak, aby odpovídal MS;
- společně se dvěma dalšími certifikátory rozhoduje o přijetí nového certifikátoru do národní skupiny certifikátorů programu RWCT.

Finanční nároky na certifikaci

Certifikující lektor či certifikátor stráví poměrně dost času s adeptem certifikace, ať lektorské nebo učitelské. Bude muset často dojet poměrně daleko, bude pozorovat uchazečovu práci, stráví čas rozhovory před a po pozorování, bude se probírat uchazečovým učitelským či lektorským portfoliem, bude sepisovat doporučení. Tím vším se sám nesmírně obohatí, pro jeho práci to bude mít jistě obrovský význam. Přeci jen by ale bylo dobré, aby za dobré odvedenou práci dostal zaplacenou.

Bude proto potřeba, aby uchazeči hradili náklady spojené s certifikací.

Certifikovaný lektori mají reálnou šanci, aby takto vynaložené prostředky považovali za dobrou investici, neboť mohou lektorskou činností částku získat zpět ve formě lektorského honoráře.

Pro učitele je taková vyhlídka přeci jen vzdálenější - než začnou ze své certifikace také mít finanční přínos, nejen odborný profit či pocit seberealizace, může trvat dost dlouho. Tím myslím, že než se stanou z certifikovaných učitelů certifikovanými lektory, kteří mohou své služby nabízet organizátorům (poskytovatelům) dalšího vzdělávání, může uplynout mnoho času.

Přesto neexistuje jiná možnost, než že budeme do sebe investovat i tímto způsobem. Ohlížíme se, kde by se dal pořídit nějaký grant, pod který by se taková snaha jako udržet kvalitu programu vešla, ale zatím jsme nepadli na žádného dost perspektivního dárce.

Milí učitelé, milí lektori, zkoumejte svou práci ve světle mezinárodního standardu RWCT, hledejte cesty k sebezlepšení, vedte si učitelské či lektorské deníky, a hlaste se jako adepti získání certifikátu!!!

Přihláška zde v listě v rubrice Různé na straně 58.

Vzdělávací akce k akreditaci

Vzdělávací akce předložené k akreditaci MŠMT

- Čtením a psaním ke kritickému myšlení - základní kurs (základní kurs RWCT bez dílen čtení a psaní)
- Čtením a psaním ke kritickému myšlení - rozšířený kurs (základní kurs včetně dílen čtení a psaní)
- Čtením a psaním ke kritickému myšlení - zkrácený kurs (kurs v deseti čtyřhodinových blocích)
- Čtením a psaním ke kritickému myšlení - minimální kurs (kurs v osmi tříhodinových setkáních)
- Čtením a psaním ke kritickému myšlení - seznámovací kurs (jednodenní seminář)
- Čtením a psaním ke kritickému myšlení - letní škola (týdenní setkání - 60 hodin výuky)
- Konference programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení
- Čtenářská dílna programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (jednodenní seminář)
- Dílna psaní programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (jednodenní seminář)

Adaptace a rozšiřující kurzy

- Čtením a psaním ke kritickému myšlení - kurs pro lektory
- K čemu mi ta čeština vlastně bude, paní učitelko?
- Od události k titulku a zpět
- Šest myslitelských klobouků aneb Jak myslíme
- Povídka zevnitř
- Písemná reflexe jako zdroj sebeuvědomění
- Dramatické projekty a kritické myšlení
- Východiska pro hodnocení v oblasti motivace
- Šikana
- Pracovní listy
- Kurikulum pro rozvíjení kritického myšlení a dalších klíčových kompetencí
- Magická matematika

Jak se dělá kniha

Nina Rutová



Úvod

Vážený čtenáři
předpokládáme, že jsi pedagog.
Najdi si prosím kousek papíru
a tužku a pokus se o volné psaní
na téma:

**Jakou knihu bych si od svých kolegů rád
přečetl a čím bych sám do ní mohl přispět?**

Právě tady jsme Ti poskytli místo, abys ve svém časopise našel i svůj názor nebo návrh na svůj příspěvek:

(Nešvindluj, nečti dál a piš aspoň tři minuty, budeš to ještě potřebovat!)

Otázkou, kterou jsme shora vytiskli tučně, začala 13. 8. 2001 ve 13.00 v restauraci Imperial v Praze práce na naší první knize - s vědomím, že „mnozí učitelé vyvíjejí velmi kvalitní projekty a programy,

ale obvykle o nich z vlastní iniciativy nepíší. O dobré nápady pak přijde celá profesní komunita. Zároveň tak vzniká dojem, že reforma školy je záležitostí několika zvlášť schopných jedinců.“ Citát jsem vyňala z grantového projektu formulovaného **Hanou Koštálovou** a mám ho stále na paměti, neboť „budeme usilovat o to, aby naši autoři pokračovali v publikační činnosti i po skončení spolupráce na tomto projektu a aby se jejich okruh stále rozšiřoval.“

Pracovní tým

Na osmnácti původních textech a pedagogické reflexi se podílelo 25 autorů – absolventů programů RWCT a SbS z Čech i Moravy (především učitelů druhého stupně, čtyři ředitelé, jedna gymnaziální učitelka, několik VŠ učitelů, několik věčných studentů a jedna knihovnice a preventistka v.v.). Vznik knihy neustále podporovaly dvě patronky, Jana Kargerová a Kateřina Kubešová. Jana vždy připravila zázemí pro společnou schůzku s autory a povzbuzovala je k práci svým širokým úsměvem i mailovou poštou. Kateřina proměňovala naše informativní setkání v malé dílny, při kterých každý z autorů poznal stav knihy i svého příspěvku, plánovala a hlídala termíny, abychom věděli, kdy co odevzdat, doplnit, změnit, vyzvědět nebo přepracovat. Rukopis právě (v září 2002) čte pět konzultantů.



Záměry a východiska

Autoři měli svobodu nejen ve výběru témat; mohli si zvolit i formu, jakou chtejí své zkušenosti sdílet, neboť i v té se může odrážet jejich osobnost. Nabídli jsme vyprávění, popis, přípravu na hodinu, deník, rozhovor, dopisy... a domluvili jsme se jen na tom, že „musí psát tak srozumitelně, aby tomu rozuměla i editorka.“

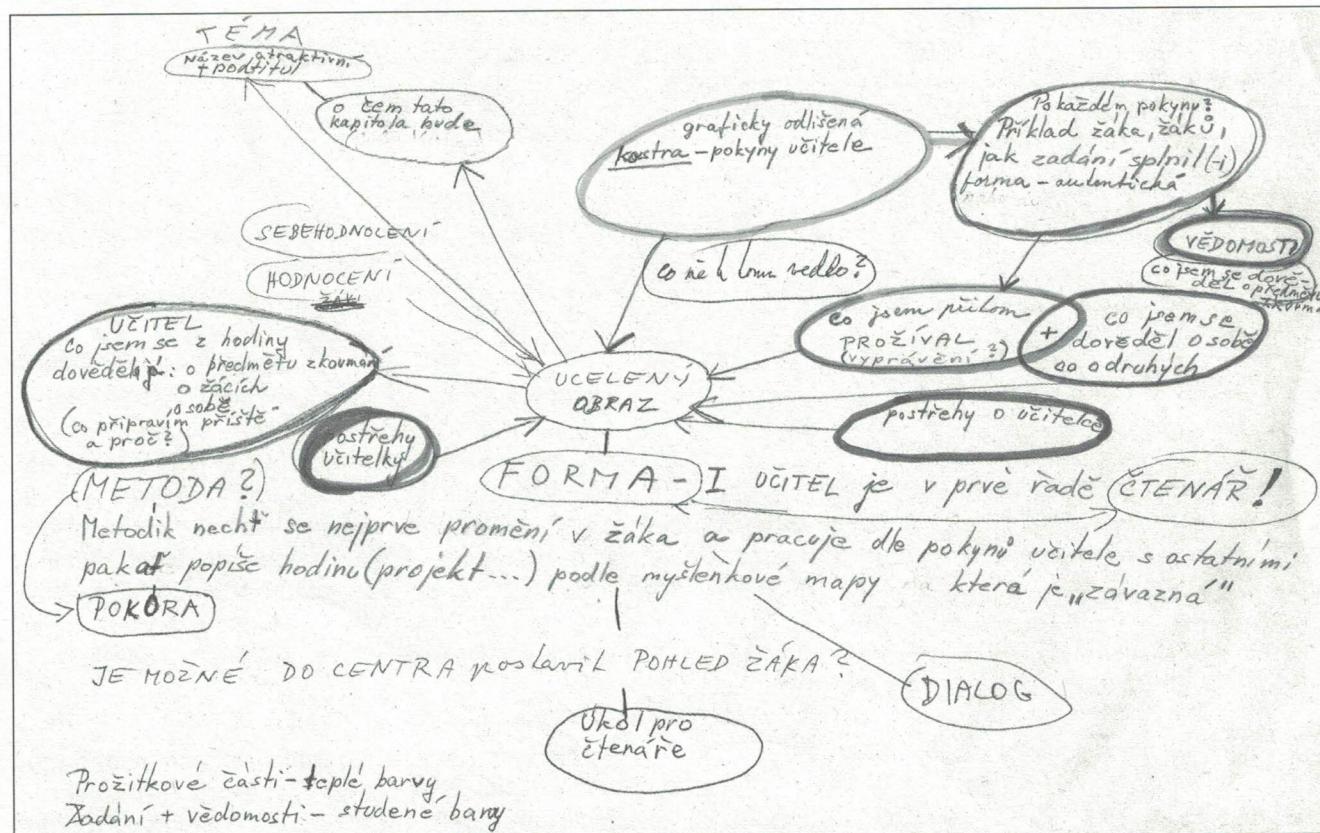
2.10. 2001 se v hotelu Prokopka přítomní autoři dohodli například na tom, že:

- kniha by měla být čitavá (neboť i učitel je v prvé řadě čtenář)
- v praxi použitelná (to řekla Hana K. a všichni jsme souhlasili)
- bude vycházet z osobních zkušeností (to už se pak hůře namítá, že něco nejde)

Dále pak, že rukopis nepřesáhne 20 normostran, budeme uchovávat dětské i své práce, které jsou užitečné k dokumentaci, vše budeme posílat

za ní editorka (i s výchovnou poradkyní Jaroslavou Budíkovou) vydala až do Mostu, kde zjistila, že na celou knihu by to vydalo i tady. Název svého příspěvku **Že se na to nevykašeš** slýchala Martina od svých kolegyn jistě i po naší návštěvě. Ale pro Martinu se psaní stalo součástí psychohygieny a texty, které předčítá po kabinetech, hrají tuto roli i pro ostatní.

Je na nás hodná, ale nic nás nenaučí, posteskla si žákyně Jany Feřtekové, a tak se Jana zabývala tím, co je a není ve výuce důležité. Projekt **Kapličky, křížky, zvoničky** je jen jedním z mnoha nápadů a námětů, které Jana už realizovala; možná by stálo za to uveřejňovat je na těchto stránkách pravidelně. Jana svou úvahou inspirovala i vysokoškolského pedagoga Mirka Maradu k příspěvku **Didaktika geografie**. Milena Hyklová se rozhodla poskytnout svým kolegům různé typy testovacích otázek ze zeměpisu. Její diskutabilní příspěvek **Pro koho jsou jedničky** prozkoumal Ondřej Hausenblas;



elektronickou poštou v dohodnutém formátu, zavědeme si diskusní forum na internetu.

Stručný obsah

Do všemi přijatého termínu 3.12. poslalo první verze svých příspěvků jen několik autorů, zato byly dosti dlouhé. Z třícti dvou stran **Zapeklité cesty školních projektů** Bohumila Zmrzlíka a Pavla Wojnara a z jejich podobně rozsáhlého příspěvku **Jak se dělá školní časopis** jsme se radovali, neboť bylo jasné, že kniha vznikne, i když ostatní nic nenapíší. Do termínu však poslala své texty i Martina Procházková. Rozepsala se o **Hledání pravidel, Krocení divé zvěře, Výkonu a Práci** tak barvitě, že se

vznikla z toho nejprve zapeklitá korespondence a později článek Hany Košťálové na téma **jak testovací otázky souvisejí se způsobem výuky**.

15. 1. 2002 se konala 2. společná schůzka autorů v hotelu Prokopka.

To už měl téměř každý z přítomných něco napsáno, nebo alespoň rozděláno, a Michal Černý v kresle pro autora přečetl svůj příspěvek **Zapeklitá matematika**. Následovalo předčítání ve dvou až tříčlenných skupinách; uznání i otázek bylo tolik, že mnozí odešli se zmatkem v hlavě, ale s chutí do dalšího psaní. Nastala fáze obyčejné dřiny, kterou editorka maskovala výzvami Psát je těžké, ale

krásné! nebo Psát je krásné, ale těžké!

Někteří autoři vystačili s oznamením, o čem budou psát, ještě hodně dlohu. Věděli jsme, že doc. Karel Rýdl navštíví s diktafonem Chrudim a ředitele ZŠ Zdeňka Brože, aby si pohovořili o **Proměně mezilidských vztahů uvnitř školy**, Jana Kasíková že pojede do Klášovic za Jolanou Fuchsovou a Vlastou Kimakovou podívat se, jak hledají cesty ke kooperaci, Jana Kargerová vyzpovídá ředitelku ZŠ Angelovova Ivu Cichoňovou, abychom věděli, Jak přijímat učitele a Michala Lokaje se zeptá, Jak hledat školu.

Pomezte mi řídit školu! Tímto dramatickým zvoláním provokoval Vít Beran své žáky k neočekávaným činnostem, zážitkům a aktivitám ve školních kabinetech i jinde a na pokračování podával půl roku zprávy o jednotlivých **oborových dnech**. Asi chce mít jednoho dne budoucí kolegy na úrovni a hledá mezi nimi budoucí manažery. Už teď jsou někteří z nich v ředitelně jako doma.

Na jaře už byl hotov i příspěvek **Jak hodnotit sloh?** Ondřej Hausenblas s Jitkou Kmentovou v něm vypracovali tak důkladné standardy a kritéria hodnocení slohové práce, že se Jitka rozhodla ještě pro další, velmi návodný text **Učíme se pracovat s kritérií hodnocení**. Ze všech příspěvků Jitky Kmentové (v knize najdete ještě **Co je v předmětu Český jazyk a literatura důležité aneb Husí brka**) je patrná systematicnost, jaké se dosahuje dlouhá léta. To, nač si mnozí začínající učitelé KM stěžují, a sice pomalost práce ve skupinách, naopak Jitce čas kupodivu šetří.

I Umění jednat s rodiči patří do profesionální výbavy dobrých pedagogů. Hana Šundová se pro bolavé téma rozhodla nejen proto, že na jejích ne-tradičních rodičovských schůzkách jezdí i babičky na skateboru, ale také proto, že přes veškerou péči se v její třídě objevil velmi vážný případ šikany. Její článek je plný otázek, na které si budete muset dát odpověď sami.

Interaktivní způsob psaní zvolili i Markéta a Nikola Kříštkovi. Jejich **Pracovní listy** jsou plné úkolů dokonce i pro typografa.

Metodický průběh i osobní příběh se snoubí v textu Boženy Blažkové **Škola bez drog, násilí a šikany**. Autorka našla svou vlastní cestu, Jak se stát školní preventistkou především proto, že ne-přijala tuto funkci jen formálně.

Nakonec svůj příspěvek odevzdali i tak zane-prázdnění autoři, jakými byli Věra Krejčová a Ladislav Hruška, na které houževnatá editorka čekala až do konce srpna, takže v knize nebude chybět ani jeden ze základních principů programu Začít spolu **Centra aktivit**, pokusně aplikovaný na dru-hém stupni v chemii. **Společná pedagogická vý-chodiska** obou programů pojmenovává ve svých pěti obecněji zaměřených textech Hana Košťálová.

Závěr

Při posledním setkání s autory knihy (23. 4. 2002) jsme se ptali:

Cítíte při psaní uspokojení? Co vám činí potíže? Bude kniha inspirující i pro rodiče? Koupí si ji vaši kolegové? Jakým způsobem dát o knize vědět? Jak přimět lidi, aby si ji kupovali?

Pak už jsme jen sepsali, co ještě zbývá udělat (dokončit texty a mezitexty, vytvořit slovníček, určit pořadí příspěvků, vybrat vhodné ilustrace a přílohy, vymámit z autorů fotografie a sjednotit vizitky, pře-dat včas texty typografovi **Lukáši Honzákovovi**, vy-brat nakladatelství, poskytnout texty konzultan-tům... tyto řádky píšu 22. srpna a stále ještě nejsme hotovi. Ale víme už, že kniha bude na světě a že se bude jmenovat Učím s radostí.

Až ji budete mít v ruce, posudte sami, do jaké míry jsme dosáhli cílů vytyčených někde na počátku, a pokud jste si odpověděli na mou úvodní otázku a v knize vaše odpověď chybí, může to znamenat, že je čas psát druhý díl.

S pozdravem Psát je těžké, ale krásné, vám přeje inspirativní čtení i psaní

Nina Rutová

editorka a lektorka RWCT

**Pozor! Metodická kniha pro druhý stupeň,
připravovaná učiteli KM a SbS pod vedením Nině Rutové,
již dostala svůj název:
„Učím s radostí“
Očekávejte ji v konci tohoto roku!
Vznik knihy podpořil Open Society Fund Praha
a Open Society Institute New York.**

Pozvánky

Projekt Equal



Nabídka pro školy Projekt EQUAL (Člověk v tísni)

„Maximální šance každému dítěti - maximální podpora každému učiteli a každé škole“

Člověk v tísni vám nabízí účast v projektu EQUAL zaměřeném na vzdělávání různorodých dětí v nehomogenní společnosti. Východiskem pro projekt je skutečnost, že naše společnost přestala být sourodá v mnoha ohledech: nejsnáze si jako učitelé asi všimneme toho, že do našich škol chodí stále více dětí příslušejících k jiným etnikům a jiným kulturám. Ale ten, kdo akceptuje fakt, že např. vietnamské nebo ukrajinské dítě je „jiné“ a vyžaduje zvláštní podporu, musí si vzápětí uvědomit i to, že ani všechny původem české děti nejsou stejné. A populaci třídy vidí najednou jako třicet individuálit zasluhujících individuální respekt.

EQUAL bude probíhat v řadě subprojektů, některé z nich se budou zabývat přímo vzděláváním na jednotlivých stupních škol, jiné se zaměří na výchovu v dětských domovech, na práci pedagogických center nebo na vzdělávání dospělých.

Sekce pro základní školy

Projekt v sekci pro základní školy chce pomoci učitelům, aby dokázali učit děti s rozmanitými zkušenostmi kulturními i osobními, z rozmanitého prostředí, s různými potřebami a možnostmi. Usiluje

Výzva - „Moje 1. noviny“

Dopřejte svým žákům dobrý pocit, že jejich práce jsou zveřejněny v opravdických novinách!

Gábina Roztočilová, absolventka kursu RWCT v Praze 7, dostala výborný nápad, který hned začala

o to, aby takový přístup nebyl nahodilý, jednorázový, ale aby se ve škole vyvinul systém, jemuž se může třeba říkat systém interkulturní výchovy, ale ve skutečnosti jde o způsob školního vzdělávání, který dává maximální šance každému.

Projekt začne pro školy v lednu 2003 a potrvá do konce roku 2004. V průběhu projektu budou probíhat semináře pro zástupce zapojených škol, školy dostanou podporu v podobě mentorů (konzultantů), kteří budou docházet do škol, aby přímo na místě radili s problémy, na které škola narazí při zavádění strategií individualizace výuky a při vývoji školního kurikula, které bude integrovat interkulturní a individualizační přístupy do pravidelné práce školy.

Součástí projektu budou dílny zaměřené na pedagogické přístupy umožňující integraci a individualizaci, ale nebudou chybět ani odborníci - kulturologové nebo odborníci - psychologové, kteří doplní pedagogický trénink účastníků věcnými informacemi ze svých oborů.

Účast v projektu po celou dobu jeho trvání je bezplatná, účastníci (školy) si budou hradit náklady na dopravu na semináře. Možné je, že bude existovat jakási kauce - vrátná finanční částka, kterou školy získají zpět v závěru projektu, pokud ho dokončí a budou po dobu svého zapojení aktivní.

Pokud si myslíte, že by vedení i učitele vaší školy takový projekt zajímal, neváhejte a ptejte se dál!

Zájemci – jednotliví učitelé i školy – mohou získat bližší informace na e-mailové adrese hana.kostalova@ecn.cz

uskutečňovat: v její škole budou děti v druhých a čtvrtých třídách pravidelně pracovat v dílnách čtení a psaní, a Gabinu napadlo domluvit se v „Mých 1. novinách“ na tom, že práce dětí bude možné v nich tisknout. Novinám se kritické myšlení zalíbilo a jsou pro.

Gábina proto hledá pár dalších učitelů (škol), s nimiž by v této věci bylo možné spolupracovat – tedy kteří by také přivítali možnost zveřejňovat práce dětí ještě jinde než ve třídě a ve škole.

Zde je Gábinina výzva, která vyjde v zářijovém čísle Mých 1. novin a kterou s drobnými úpravami otiskujeme a k výzvě se připojujeme:

„Vyzýváme všechny pedagogy, kteří využívají ve své práci dílen čtení a dílen psaní, aby posílali dětské příspěvky z dílny čtení a dílny psaní na adresu „Mých 1. novin“, Fr. Křížka 1, 170 00 Praha 7. V květnu 2003 plánujeme konferenci, která se bude konat v ZŠ Korunovační 8, Praha 7, kde si předáme své zkušenosti. Pedagogové, kteří touto formou dosud nepracují, ale přesto by rádi získali více in-

formací, mají možnost nahlédnout na webové stránky www.kritickemysleni.cz, kde se dozvědí více informací. V listopadu 2003 budou v „Mých 1. novinách“ otištěny první příspěvky od dětí zpracované formou KM.“

Moje 1. noviny - noviny pro děti základních škol. Měsíční náklad 50.000 výtisků, distribuce do základních škol, ústavů speciálního školství, ústavů diagnostických, dětských domovů, škol při nemocnicích a individuálním předplatitelům.
Web: www.moje1noviny.cz

Reakce na výzvu prosíme na e-mail:
bubus@volny.cz (a o kopii prosím na e-mail:
hana.kostalova@ecn.cz)

Pozvánky do kursů

Kursy Čtením a psaním ke kritickému myšlení v ZŠ Táborská a ve Středisku služby škole Nymburk ve školním roce 2002 / 2003

Obsah kursů:

- Třífázový model řízeného učení jako rámec pro aktivní učení žáků
- Metody práce s textem ve všech předmětech a se všemi dětmi: Poslední slovo patří mně, INSERT, Tabulka INSERT, Učíme se navzájem, Čtení s otázkami, Podvojný deník, Trojity zápisník, T - graf, Srovnávací tabulka, Řízené čtení, Čtení s předvídáním, Osobní záznamy z četby, Interpretativní otázky, Čtenářské kroužky, Skládankové čtení
- Další aktivizační metody pro všechny předměty a všechny děti: brainstorming, myšlenková mapa - clustering, Pětilístek, Diamant, Pošta, Kmeny a kořeny, Volné psaní, Kostka, Interaktivní přednáška, Argumentativní esej
- Složitější kooperativní strategie: Skládankové učení - expertní skupiny, domovské skupiny, Diskusní pavučina, Debata
- Bloomova taxonomie otázek a kognitivních cílů
- Šest myslitelských klobouků E. de Bono (podle zájmu účastníků)
- Vyhodnocování a hodnocení jako součást učení: Portfolio, Sady kritérií pro kvalitní práci, Uznání / Otázka
- Dílna čtení jako systém celoroční práce pro podporu čtenářství u dětí
- Dílna psaní - Od osobních poznámek k textu s promyšlenou stavbou a argumentací

Jak budou účastníci kursů pracovat:

Kurs je postaven prožitkovém učení, tzn. účastníci si vše sami vyzkoušejí a prožijí v ukázkových

hodinách. Po nich bude následovat pedagogická reflexe a analýza hodin a činností. V každém bloku bude věnován čas na to, aby si účastníci naplánovali, jak využijí nové poznatky a dovednosti ve vlastních hodinách.

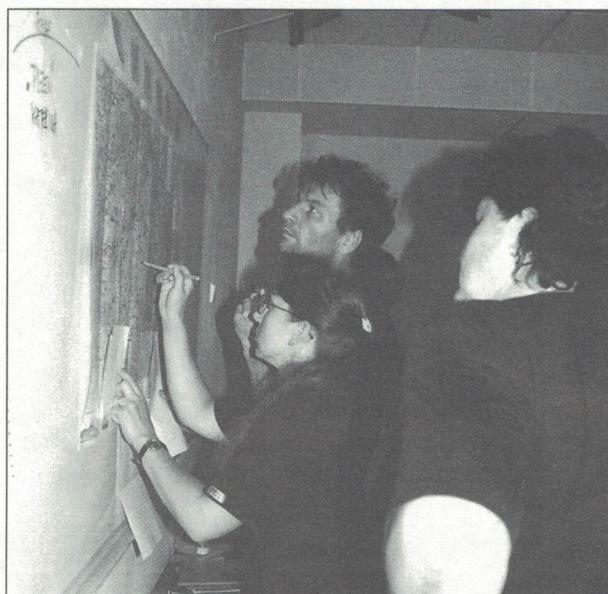
Kurs v Táborské bude probíhat ve dnech:

2002: 8.10., 6.11., 11.12.,
2003: 16.1., 17.2., 20.3., 15.4., 20.5., 11.6.

Kurs v Nymburce bude probíhat ve dnech:

2002: 7.11., 3.12.,
2003: 8.1., 17.2., 14.3., 10.4., 13.5.

Přihlášky do kursů zde v čísle
nebo na www.kritickemysleni.cz
nebo na e-mail: sluzbaskole.nymburk@seznam.cz



Nabídky kursů

Nabídka dílen Šárky Mikové a Jiřiny Stang

Dílny pro začínající učitele (ale inspirativní i pro všechny ostatní), které nabízejí v Pedagogickém centru České Budějovice Šárka Miková a Jiřina Stang. Dílny obou psycholožek jsou pro učitele pracující metodami programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (nebo Začít spolu) velmi pomocné - nabízejí rady a pomoc v otázkách, které autoritativní výchova může přehlížet nebo překonávat silou. Naše ne.

Zveřejňujeme jen zkrácené anotace, pouze pro rámcovou orientaci. Bližší informace poskytnou lektorky.

Upozorňujeme ještě na originální projekt Šárky Mikové a Jiřiny Stang „Nanečisto“ - program pro budoucí prvňáčky, jejich rodiče a učitele.

• Blok A: Po bouři vychází slunce aneb Jak lépe porozumět dětem, abychom nepřišli o rozum

1. dílna - Zaměření temperamentu
2. dílna - Temperamentové rysy

Každé dítě je jiné, každé něčím výjimečné. Děti se od sebe liší především svým temperamentem, tj. vrozeným sklonem jednat a reagovat na lidi a události ve svém životě svým vlastním způsobem. Dítě s mimořádně silným temperamentem nás může snadno udolat a vyvolávat pocity vlastní neschopnosti. Dokážeme-li však temperamentové rysy u dětí odhalit, pomůže nám to porozumět tomu, co se děje v jejich nitru, pochopíme, jak reagují na okolní svět. Můžeme se pak pokusit s důvody jejich chování počítat a předcházet rozporům. Můžeme děti učit chápát samy sebe a vést je k novému chování. V konečném důsledku tak pomůžeme i sami sobě - „nepřijdeme o rozum“.

• Blok B: Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá aneb Jak s dětmi vycházet při práci, abychom je získali ke spolupráci

1. dílna - Empatie
2. dílna - Pravidla a důsledky
3. dílna - Efektivní způsoby komunikace

V každodenní komunikaci s dětmi přicházejí konflikty, které jsou často bojem o moc - kdo nad tím druhým vyhraje (získá převahu), kdo prohraje (musí se podřídit). Chceme, aby dítě něco udělalo, ono však zkouší, jestli to myslíme vážně. Zahrneme je spoustou příkazu, zákazu, výhrůžek, kterým

Nabídka dílen Mileny Hyklové

Evropa v učivu ZŠ (4 hodiny)

Obsah: modelová vyučovací hodina, metody RWCT, následný rozbor

však často nedostojíme. Používáme slova a věty, které v dětech vyvolávají obranu. Mají pocit, že jim nerozumíme, křivdíme - ke spolupráci je pak musíme přinutit. Jak to udělat, aby výsledkem byla „výhra“ pro obě dvě strany a motivace k další spolupráci?

• Blok C: Aby naše slova padala na úrodnou půdu aneb Jak zasít hodnocení a sklidit sebehodnocení

1. dílna - Motivace

2. dílna - Hodnocení a sebehodnocení

Zamýšlím se jako učitelé často nad otázkou, co by mělo žákovi přinést naše hodnocení? Za dobrý výkon chceme pochválit, za špatný pokárat, protože jsme přesvědčeni, že jej to bude motivovat k další práci. Zároveň mu chceme poskytnout informaci o tom, jak vyhověl našim požadavkům, jak zvládl dané učivo a jaké jsou jeho silné a slabé stránky ve výukové oblasti. Chceme, aby si z našeho hodnocení vzal ponaučení, tj. aby se postupně naučil nahlížet diferencovaně a kriticky na své pracovní postupy a výsledky práce a na základě tohoto sebehodnocení vyvíjet aktivitu směřovanou k intelektovému a osobnostnímu růstu.

• Blok D: Kde že loňské sněhy jsou aneb Teď už chci s rodiči spolupracovat jinak

1. dílna - Komunikace mezi rodinou a školou
2. dílna - Práce se skupinou rodičů
3. dílna - Rodičovská schůzka jinak

Vrtá nám hlavou, jaké jsou zvláštnosti skupiny lidí, kteří jsou rodiči žáků mé třídy? Přemýšleli jsme už nesčetněkrát, jak s nimi navázat kontakt, aby se cítili bezpečně a neohroženě, aby získali pocit, že se mnou jako s třídním učitelem nemají bojovat, ale spolupracovat? Lze s nimi ale vůbec komunikovat tak, aby pochopili, že hlavním cílem našeho společného snažení je úspěšné prospívání a spokojenost jejich dítěte?

Kontakt:

Šárka Miková
Urbinská 185, 381 04 Český Krumlov
tel: 606 580 371

Jiřina Stang, tel. 723 459 8210
jirina.majerova@centrum.cz

- myšlenková mapa : Co se mi vybaví, když se řekne Francie?
- pracovní listy (kladení otázek)
- volné psaní (Co víš o Eiffelovce)
- pětilístek



Učíme žáky myset? Učme žáky myset! (4 hodiny)

Obsah: modelová vyučovací hodina, metody RWCT, následný rozbor

- myšlenková mapa : např. na krkovi
- práce s textem z učebnice
- T graf ve fázi reflexe (shrnutí mezi myšl. mapou a textem v učebnici)
- pětilístek

Že žáci nic nevědí? Mýlite se! (3 hodiny)

Obsah: modelová vyučovací hodina, metody RWCT, následný rozbor

- umět vycházet ze znalostí žáků
- volné psaní, brainstorming, metoda INSERT
- práce s textem v učebnici

Lektorka je učitelka v Základní škole na Masarykově náměstí v Kopřivnici.

Kontakt: milenahyklova@centrum.cz

Nabídka dílen Michala Vybjrala

Písemná reflexe jako zdroj sebeuvědomování - humanistický pohled.

Dílna nabízí zažití několika drobných sociálních „her - experimentů“, po kterých budou následovat volné písemné reflexe. Prvním tématem je, co si v reflexech můžeme uvědomit o různých **způsobech vnímání a zpracovávání zážitků**. Druhým tématem dílny jsou možnosti využití písemné reflexe přímo ve výuce. Rámec, ve kterém se budeme pohybovat, je tzv. vzdělávání orientované na dítě.

rozsah: 2 - 4 hod.

lektor: Michal Vybíral

Dramatické projekty a kritické myšlení

Dílna nabízí několik projektů využívajících dramatických technik a zároveň postupů kritického myšlení. V každém z těchto projektů se pracuje také buď s literární předlohou, nebo s různými formami psaní. V rámci této nabídky je možné si vybrat z několika projektů, např. na téma vznik světa (práce s čínskou legendou), přátelství (kniha Lední medvídku, vrať se brzy), racismus a etnocentrismus (na základě textu z anglických kronik) atp.

rozsah: 4 - 20 hod (dle potřeb objednavatelů)

lektor: Mgr. Michal Vybíral

Dílna M. Vybírala ve Step by step ČR

Konflikty: škola života (seminář)

Konflikt, spor, hádku často vnímáme jako něco nepříjemného.... V čem však spočívá síla konfliktů a co mohou nám i druhým přinášet? Zážitkový seminář zaměřený na zkoumání konkrétních konfliktů nabízí především učitelům, studentům a rodičům, ale nejen jim, možnost hlubšího porozumění konfliktům, které zažíváme jak ve svém životě, tak především ve své vzdělávací či výchovné praxi. V nejnovějším řadě se pokusíme najít alternativy jednání v některých typech konfliktních situací. Jako základní způsob práce budou užity dramatické techniky přehrávání situací.

Seminář má akreditaci MŠMT, učitelům je proto možné platit účast z prostředků na vzdělávání.

Čas konání: 15. a 16. listopadu 2002

(pátek 9 - 17, sobota 9 - 17 hod)

Místo konání: Praha

(přesné místo bude upřesněno na pozvánce)

Cena: 1 000,- Kč Studenti mají nárok na slevu 20 %. Kurzovné se hradí pouze převodem nebo složenkou na účet e-Banky, č.ú.: 448191028/2400, v.s. 209, s.s. = rodné číslo). Tuto úhradu proveďte až po oznámení, že jste byl(a) zařazena do vzdělávacího programu.

Storno poplatky: Při odhlášení účasti 7 - 14 dnů před konáním akce činí storno poplatek 25% ze zaplacené částky, při odhlášení 3 - 7 dnů před konáním akce 50%, při pozdějším odhlášení (nebo bez odhlášení) již není možné uhrazenou částku vrátit.

Lektor: Mgr. Michal Vybíral, učitel a lektor dramatické výchovy (m.j. v Dětském diagnostickém ústavu) a vzdělávání dospělých. Možné bližší informace k obsahu semináře můžete získat na t.: (0)723 28 38 57, e-mail: blizo@volny.cz.

Přihlášky a informace k semináři Konflikty: Step by Step ČR, Učňovská 100, 190 00 Praha 9 - Jarov nebo e-mail: info@sbscr.cz (tel.: 266 106 260).

Návratka k semináři Konflikty (zašlete nejpozději do 15. října)

Jméno, příjmení, titul:

Zaměstnavatel, telefon, e-mail:

Adresa k zaslání korespondence:

E-mail:

Přihlašuji se závazně k účasti na vzdělávacím semináři **Konflikty: škola života**, kód: 209.

Uveďte RČ (nutné k identifikaci platby dle specifického symbolu):

V..... dne..... podpis:.....

Stati

Učitelia a komunikačné vyučovanie slovenského jazyka

Jana Palenárová



V posledných rokoch neustále hovoríme o prepojení systémového, tj. klasifikačno-opisného, a komunikačného vyučovania materinského jazyka. Pomer poznávacieho a komunikačného aspektu by mal byť v dialektickej jednote, pretože poznanie jazykového systému má kladný vplyv na správny prejav žiaka a naopak – zručnosť vo vyjadrovaní priaznivo pôsobí na osvojenie gramatických zákonitostí.

Komunikačnú koncepciu vyučovania nám pripínajú aj nové učebné osnovy slovenského jazyka a literatúry pre 1. stupeň základnej školy (platné od 1.9.1997):

- ako prvý je v nich zdôraznený cieľ **položiť základy komunikačných zručností žiakov**,
- pri vymedzení obsahu upozorňujú na **integráciu jazykovej a slohovej zložky**, hoci formálne ich od-delili kvôli prehľadnosti (týmto zložkám sa priznáva výnimočné právo naučiť žiaka správne a zodpovedne sa vyjadrovať, vybaviť ho takými jazykovými kompetenciami a rečovými dispozíciami, ktoré by zodpovedali duchu doby a spoločenským potrebám),
- proces vyučovania slovenského jazyka je založený na **komunikačno-poznávacom princípe**, ktorý spočíva vo vyhľadávaní jednotlivých jazykových javov v rôznych typoch textov, v následnom usúvzažnení, triedení a systematizovaní analyzovaných javov, ktoré vedie k istému zovšeobecnenému poznatku o danom jave.

Napriek zavedeniu novej koncepcie vyučovania slovenského jazyka s výrazným akcentovaním komunikačného aspektu ako špecifického odborno – metodologického princípu sa očakávané zmeny k lepšiemu nedostavili. Teda praktické uplatňovanie tohto modelu je skôr výnimkou než pravidlom. Pre-svedčil nás o tom čiastkový prieskum súčasného stavu vyučovania slovenského jazyka v okresoch Levoča, Poprad, Prešov a Spišská Nová Ves. Hlav-ným prostriedkom nášho prieskumu bol dotazník pre učiteľov 1. stupňa základnej školy. Ďalším zdrojom poznatkov boli rozhovory s učiteľmi pri návštavách škôl a hospitácie u učiteľov, ale aj študentov na hodinách materinského jazyka počas ich pedagogickej praxe. Cieľom nášho prieskumu bolo:

1. Zistiť, ako učitelia v 1. - 4. ročníku chápú pod-

statu komunikačného zreteľa ako základného prin-cípu vyučovania slovenského jazyka.

2. Zistiť, aká je hĺbka poznania širokej škály pro-blematiky komunikácie, t. j. ako sa učitelia vysporia-dali s najnovšími poznatkami z oblasti teórie rečovej komunikácie a teórie textu.

3. Zistiť, aké metódy a formy práce využívajú učitelia 1. stupňa základnej školy pri formovaní komunikačnej kompetencie svojich žiakov (čiže akými prostriedkami premieňajú spôsobilosť na úrovni poznania a osvojovania si jazykových prostriedkov a pravidel ich používania, t. j. jazykovú kompeten-ciu, na spôsobilosť používať vety nielen gramaticky správne, ale aj komunikačne akceptovateľne, t. j. na cieľovú komunikačnú kompetenciu).

Dotazníkov sme rozdali 200, vrátilo sa nám 185. Priemerný vek učiteľov: 38 rokov (20-60 rokov) Vzdelanie: 84% VŠ, 16% SŠ Priemerná dĺžka ich praxe: 17 rokov (1-41 rokov) Pohlavie: 98% ženy, 2% muži Otázok bolo 13.

Na otázku „**Čím sa, podľa vás, vyznačuje komunikatívny človek?**“ 3% neodpovedali, 52% uviedlo, že vie ľahko nadviazať kontakt s inými, vie komunikovať v rôznych situáciach, na rôzne témy a zároveň vie počúvať, prejaviť účasť, zaujať postoj, adekvátne reagovať. 25% uviedlo, že vie viesť dialóg, prezentovať svoj názor a priať názory iných. 20% uviedlo, že je to človek s bohatou slovnou zásobou a schopnosťou využívať neverbálnu komunikáciu.

Na otázku „**Myslíte si, že ste komunikatív-na(y)?**“ odpovedali všetci respondenti. 90% odpovedalo áno, 9% čiastočne a 1% to nevedelo posúdiť.

Na otázku „**Dajú sa komunikačné zručnosti naučiť či zdokonaľovať?**“ odpovedali všetci, 85% áno, 15% čiastočne.

Na otázku „**Myslíte si, že cieľom vyučovania na 1. stupni základnej školy je, okrem iného, rozvíjať komunikačné zručnosti žiakov?**“ odpo-vedeli všetci, 85% áno (určite), 15% čiastočne.

Napriek tomu, že väčšina učiteľov si myslí, že komunikačné zručnosti sa dajú naučiť a je potrebné ich rozvíjať, na otázku „**Ktoré komunikačné zruč-nosti by dieťa v mladšom školskom veku malo mať?**“ 21% opýtaných neodpovedalo, 58% uvied-

lo, že sú to pozdrav, podakovanie, prosba, ospravedlnenie, vedieť sa predstaviť, viesť rozhovor, rozprávať podľa obrázku, vedieť telefonovať. 17% ako komunikačné zručnosti detí uviedlo vedieť vyjadriť svoje pocity, názory, myšlienky vedieť prijať a odozvať informáciu. 4% uviedli schopnosť viesť rozhovor a dodržiavať základné zásady dialógu, ako sú kultivované reagovať na položenú otázku, neskákať do reči, udržať tému rozhovoru, vypočuť si iného, vcítiť sa...

Na otázku „**Myslíte si, že prispievate k rozvíjaniu komunikačných zručností svojich žiakov?**“ odpovedali všetci, 89% áno, 11% skôr áno. (Tieto odpovede sú zaujímavé najmä v porovnaní s niektorými odpoveďami na predošlé otázky).

Na otázku „**Aké metódy pri tom využívate?**“ odpovedali všetci opýtaní a najčastejšie boli uvádzané rozhovor, dramatizácia, rozprávanie voľné, podľa osnovy, podľa obrázkov, imitácia, didaktické hry, brainstorming, skupinová práca.

Na otázku „**Ktoré z vyučovacích predmetov by sa mali najviac venovať príprave detí na komunikáciu v rôznych situáciách?**“ odpovedali všetci. Vyučovacie predmety sú zoradené podľa častoty výskytu: sloh, čítanie, vlastiveda, prírodnoveda, etika, gramatika, výtvarná výchova, hudobná výchova, matematika.

Na otázku „**Ako si predstavujete komunikačno-poznávacie vyučovanie SJ na 1. stupni základnej školy?**“ až 36% respondentov neodpovedalo. 0,5% (1 učiteľ) si ho predstavuje ako prepojenie gramatického a slohového učiva, 2% ho chápnu ako prípravu dieťaťa na každodenné dorozumievanie s využitím spisovnej slovenčiny a 61,5% ho vidí vo vydaní vhodných učebníč a nových metodických príručiek, v zavedení dramatickej výchovy na hodiny SJ, vo vedení 5-minútových rozhovorov na začiatku vyučovacích hodín...

Na otázku „**Podporujú prípravu detí na každodennú komunikáciu nové učebnice SJ?**“ odpovedali všetci. 51% respondentov si myslí, že áno, 35% čiastočne, 0,5% nie a 13,5% odpovedalo, že to nemôžu posúdiť, pretože tieto učebnice nemajú, alebo s nimi zatiaľ nepracovali.

Na otázku „**Mali by ste záujem o školenie na tému ROZVÍJANIE KOMUNIKAČNEJ KOMPETENCIE DETÍ MLADŠIEHO ŠKOLSKÉHO VEKU?**“ odpovedali všetci, 68% áno, 32% nie (išlo o učiteľov s najdlhšou praxou).

Na otázku „**Čo by ste od takého školenia očakávali?**“ neodpovedalo až 43% učiteľov, 57% by očakávalo nové metódy a formy práce, hry s konkrétnym využitím učiva z učebníč, praktické ukážky s komunikačným zámerom, publikácie, príručky, pravidelné opakovanie podobných školení.

Na otázku „**Aké najvýznamnejšie podnete vás presvedčili o potrebe komunikačného vyučovania SJ na I. st. ZŠ (literatúra, školenia, iné)?**“ až 44% respondentov neodpovedalo

a zvyšných 56% uvádzalo podnety z literatúry – odbornej i časopiseckej, bez uvedenia titulov, knihy detských spisovateľov, podnetu zo školení - metodické dni, Etika na 1. stupni základnej školy, Dramatická výchova, Netradičné formy práce, ako aj iné podnety – život sám, každodenná práca s deťmi, skúsenosti starších kolegov, slohové práce detí, štúdium na VŠ...

Získané odpovede sú malým prehľadom náborov a postojov učiteľov, preto nechceme robiť všeobecné závery. Naším zámerom je signalizovať, že komunikačný model vyučovania slovenského jazyka nefunguje tak, ako by mal.

Dosť prekvapujúce bolo zistenie, že niektorí respondenti sa nevedeli primerane písomne vyjadriť, mnohí sa nevyjadrili vôbec. Z dotazníkov cítiť málo vedomostí z teórie komunikácie. Učiteľom nie je celkom jasné zmysel komunikačného zretela vo vyučovaní, nevedia konkrétnie rozpracovať komunikačný aspekt, nevidia možnosti rozvoja komunikačnej kompetencie a nechápu dôležitosť integrácie jazykových zložiek. Z rozhovorov s učiteľmi vyplynulo, že príčinou je pravdepodobne ich dlhá prax, v ktorej chýba motivácia k akémukoľvek sebavzdelávaniu a chuť skúšať niečo nové. Kedysi odborno-didaktická príprava učiteľov nebola takto orientovaná a dnes školenia v tejto oblasti absentujú. Nuž a bez praktickej aplikácie poznatkov z teórie rečovej komunikácie a teórie textu sa komunikačná koncepcia vyučovania slovenského jazyka nedá realizovať.

Výrazne odlišné odpovede sme zaznamenali (v dotazníku i v rozhovoroch) u učiteľov s kratšou praxou (1 - 6 rokov), ale tých bolo iba päť. Všetci mali jasné predstavy o komunikačno-poznávacom vyučovaní slovenského jazyka na 1. stupni základnej školy a ako najvýznamnejší podnet k potrebe uplatňovania tohto modelu v praxi uvádzali svorne štúdium na vysokej škole. Často však ostáva iba pri predstavách. Nazdávame sa, že príčinou je pomerne náročná príprava učiteľa na vyučovacie hodiny tohto typu.

V odpovediach sa vyskytli aj kritické ohlasy na vysoké stavy žiakov v triedach, čo negatívne ovplyvňuje rozvíjanie komunikačných zručností. Ďalším okruhom kritiky bol nedostatok moderných učebných textov. Najnovším učebniciam sa napriek snahe naplniť podstatu nového prístupu dá ešte všeličo vyčítať a alternatívne nácvičné materiály si len pomaly nachádzajú cestu do našich škôl.

Na základe výsledkov našej sondy do lingvodidaktického myslenia učiteľov 1. stupňa základnej školy a do ich tvorivého prístupu k vyučovaniu slovenského jazyka z pohľadu rozvíjania komunikačných zručností žiakov môžeme len konštatovať, že komunikácia vo vyučovaní materinského jazyka je viac proklamovaná než realizovaná.

Prevence a zvládání konfliktů

Jana Nováčková, Dobromila Nevolová

Nepřijatelné chování dětí má široký a pestrý rejstřík příčin. Zkusíme se zaměřit na jednu z nich, totiž na fakt, že dítě nevládne dostatečně sociálními a komunikačními dovednostmi. Předškolní dítě může vzít hrubě hračku druhému, protože nemá zažito a neumí použít těch pár vhodných slov, kterými by mělo požádat o půjčení (přitom na úrovni vědomosti třeba i ví, že cosi takového existuje, ale nemá odpovídající dovednost). Děti se jednak rodí s různým osobnostním vybavením, jednak mají různé šance k nápodobě pozitivních sociálních dovedností podle prostředí, v němž vyrůstají. Dobrá zpráva však je, že řadě komunikačních a sociálních dovedností se dá naučit. Jsme hluboce přesvědčeny, že péče o systematický a záměrný rozvoj sociálních a komunikačních dovedností patří k úkolům školy, zejména základní.

K stěžejním komunikačním dovednostem patří vyjádřit své nelibé pocity, aniž bychom útočili na charakter toho, jenž je způsobil. Když například dítěti nějaké druhé dítě nadává, většinou mu nadávky oplatí, nebo ho dokonce uhodí. Jsou také děti, které reagují pláčem a stažením. Obvyklá rada dospělých: „Tak si ho nevšímej!“ nefunguje, protože nevšímat si urážek je obtížné pro mnoho dospělých, natož pro děti. V této situaci je prakticky jediným únosným řešením použití tzv. já-výroku. Je to jedna z nejužitečnějších komunikační dovedností. A nejen pro děti. Měla by patřit k základním dovednostem i všech dospělých.

Já-výrok se skládá ze tří částí:

1. Informace o tom, co právě cítíme.

Sdělujeme v 1. osobě jednotného čísla:

„(Já) mám vztek, když ...“ (nikoliv: „Tys mě naštval!“) „Nelibí se mi, když ...“ „Nechci, abys ...“ „Je mi nepříjemné, když ...“ „Rozčiluje mě, že ...“ (nikoliv: „Vy mě tak rozčilujete!“) „Nejsem si jistá, jestli ti dobре rozumím.“ „Mrzí mě, že ...“

2. Informace o důvodu našich pocitů, pokud možno popisem situace.

Tato část se snadno pokazí obviňováním a vyčítáním. To bývá často spojené se slůvkem „ty“. Místo: „Vadí mi, že ses tu informaci nerekla dál, jak jsem tě prosila.“ lze použít popisu „Vadí mi, že tu informaci ostatní nedostali, komplikuje to situaci.“

Lépe než „Nelibí se mi, když používáš tyto výrazy.“ bude znít „Vadí mi takové výrazy.“

I když „Mrzí mě, že jste nedodrželi dohodu.“ je docela v pořádku, lépe zapůsobí „Dodržování dohod je pro mne důležité. Vadí mi jejich nedodržení.“

3. Je-li to vhodné, můžeme sdělit svá očekávání, jak by se situace měla řešit nebo jak by mělo vypadat přijatelné chování:

„Očekávám, že tato slova nebudeš používat, ať už jsem u toho nebo ne.“

„Chtěla bych, abys mi řekl hned, žes něco zapomněl, a nečekal, až na to přijdu.“

„Očekávám, že se mi omluvíš.“

Jak učit děti používat já - výroky?

Jsou v podstatě dvě základní cesty. První je využít situace, když jsme svědky konfliktu mezi dětmi (nebo děti na sebe žalují). Nabídněme jim, aby řekly o svých pocitech útočníkovi („Nelibí se mi, když mi takhle říkáš.“ „Nechci, abys mi bral bez dovolení moje fixy.“ „Vadí mi, když mě poštuchuješ.“) Pozor na pokyny a rady typu: „Běž a řekni Jirkovi, jak se teď cítíš.“ Namísto pokynů poskytneme informaci: „Možná by bylo dobré, kdyby Jirka věděl, jak ti je.“

Někdy útočník reaguje negativně nebo poměšně („A mně to nevadí, že ti je to líto.“), často i z důvodu, že neví, co má na to říct. V této situaci by mělo dítě já - výrok zopakovat a s veškerou důstojností odejít. („Ale mně to stejně vadí. Já to nechci.“) Tím se zabrání, aby situace nebyla vnímána jako nátlak a boj „kdo s koho“. Totéž platí pro použití já-výroku u dospělých vůči dětem nebo mezi dospělými.

Druhou cestou jsou drobné dramatizace, scénky. Věci velmi napomůže, když je předtím ve třídě debata o tom, co tak děti cítí, když jim někdo nadává (nikoliv „co ty cítíš“, ale obecně, co všechny děti pocitují). Pokud ovládáte metodu komunitního kruhu, může to být téma pro něj, pokud ho s dětmi neděláte, je možná jen volná debata na toto téma. Další otázkou pak bude: A co tak můžeme dělat? Někdy některé děti už spontánně samy řeknou, že lze vyjádřit svou nelibost, pokud ne, je to chvíle na nabídku komunikační dovednosti já-výroku od učitelky. Na ni by měl navazovat nácvik formou drobných scének. Děti mohou sepsat různé situace typických dětských konfliktů a přehrát je pak s použitím já-výroků. Scénky by měly být krátké, nacvičovat by je měly všechny děti, tedy nejlépe rozdělit třídu do trojic - dva aktéři a pozorovatel, který se také vyjádří. Děti mohou porovnat neefektivní postupy s já-výrokem, uvědomovat si, jaký je rozdíl v prožívání.

Já-výrokem to ale nekončí

Doporučujeme učit děti nejen já-výroky, ale celou triádu:

„Já-výrok - omluva - přijetí omluvy.

U omluvy opět nejdřív debata: kdy a proč se lidé omlouvají, jak se při tom cítí, co to vlastně znamená omluva, jak se liší od odprošování. Někdy v mateřských školách, někdy i v rodinách se dbá, aby se děti omluvily, i když ony samy to tak necítí. Děti sice

nátlaku autority většinou vyhoví, ale může to vést k tomu, že dítě se pak omlouvá „jak na běžícím páse“, aniž by pochopilo, že omluva je současně závazek, že se budu snažit, aby se to příště nestalo. Omluva je někdy také jedinou možností, co můžeme udělat. Na řadě jsou opět scénky s formulací omluv, ale také s formulací přijetí omluvy (např. „Tak jo, dobrý.“ „V pořádku.“) I tato část je důležitá, protože jestli někdo na upřímnou omluvu reaguje „A co z toho mám, že se mi omlouváš?“, může to u dětí vést k názoru, že omlouvat se je zbytečné.

Jestliže učitelé budou své žáky učit sociálním a komunikačním dovednostem nejen svým vzorem, ale záměrně a systematicky, včetně jejich nácviku a zpevňování, můžeme očekávat několik pozitivních důsledků: zmenší se agresivita mezi dětmi a posílí se dobré vztahy ve třídě, což je pří-

spěvek vytváření bezpečného klimatu ve třídě. Bezpečné klima - jak je dostatečně známo z díla S. Koválikové - je první, nejzákladnější podmínkou kvalitního učení. To jsou zisky na straně dětí. A na straně učitelů? Rovněž nic zanedbatelného: méně rozčilování, ušetřený čas za řešení konfliktů, snazší výuka, lepší výsledky, větší radost a spokojenosť z práce.

*Autorky jsou psycholožky,
členky Společnosti pro mozkově
kompatibilní vzdělávání
(Vinohradská 109, 130 00 Praha 3
tel. 222 725 972).*

*Vedou mimo jiné kurs
Respektovat a být respektován.*

Jak se dělá RWCT v Rusku aneb Co jsme se naučili (nejen) o svém lektorování

Hana Košťálová, Ondřej Hausenblas

V květnu tohoto roku jsme dostali velmi zajímavou příležitost nahlédnout v daleké cizině - v Samáře (bývalý sovětský Kujbyšev, město leteckého průmyslu) a v Novosibirsku (město vědy a jaderného průmyslu) až do několika školních tříd, kde učí ruští učitelé trénovaní v RWCT. Byli jsme pozváni také do několika kursů vedených ruskými lektory, které vytrénovali jiní dobrovolníci RWCT než nás v České republice. Mohli jsme dost dopodrobna promluvit s učiteli i lektory i se žáky, vyptat se jich, proč co dělají a jak tomu rozumějí.

V časopisu Thinking Classroom / Peremeny sice často čteme o tom, jaké nápady a postupy mají učitelé v dalších z těch asi 30 zemí, kde už RWCT pracuje. Ale vždycky je lepší vidět na vlastní oči, jak vypadá praxe, o které vám někdo referuje. Není nad vlastní oči a uši. Mnoho lektorů i z Ruska jsme také poznali na mezinárodních výročních konferencích - všichni milí, s podobnými i odlišnými problémy a zkušenostmi při šíření RWCT. Vždycky nás zajímalo, jak interaktivně své dílny na konferenci pojali, a ne vždy se nám to zdálo dost. Naši američtí lektori Pat Bloem, David Klooster a Jeannie Steele nám zjevně nasadili laťku hodně vysoko. Vzpomeňte si, zda ve vašem základním kursu převažovalo přednášení a poučování, anebo zda jste si museli vše vyzkoušet a přijít na to společně s kolegy „svou cestou“.

Rusko je největší ze zemí, ve kterých se RWCT rozvíjí, a to nejen co do počtu lektorů, učitelů a škol. Má také největší rozlohu a právě to je velká potíž. Vzdálenosti, které musejí lektori a učitelé překonávat, když se chtejí sejít v kursu nebo se setkat ke konzultacím, jsou několikrát větší než celé Československo. Cestování stojí peníze, a Rusko je chudá

země. V jednotlivých oblastech (guberniích) se tedy RWCT po odjezdu amerických lektorů rozvíjí poměrně samostatně, třebaže celé Rusko má koordinaci centrum v Moskvě. Zatímco u nás není tak velký problém si pozvat do třídy lektora nebo kolegu z nedalekého města, aby nám poradil, v Rusku to obvykle nejde. (Ale někdy ano: lektorka Serafima z Novosibirska vedla kurs v sousedním Kazachstánu - protože ze Sibiře bylo do příslušného města blíž než z centra Kazachstánu!).

Právě kvůli velkým vzdálenostem se scházejí ruští učitelé RWCT přímo ve své škole nebo ve svém městě. Mají v tom ostatně tradici - metodická sdružení a komise tam dodnes fungují velmi aktivně. To je určitě prospěšné, ale scházejí se tak obvykle absolventi kursů od jediného nebo dvou lektorů. Jenže každý z lektorů, stejně jako u nás, je v něčem lepší a v něčem slabší - kdo má naše účastníky dobře naučit tomu, co my sami umíme hůř? Zatímco u nás si do kurzu přizveme na literární kroužky třeba Jitku Kmentovou nebo Janu Feřtekovou nebo zajedeme lektorovat dílnu psaní do Ostravy a o matematiku požádáme třeba Jarku Škrobánkovou z Opavska nebo Paula Stanga z Hluboké, v Rusku si musejí místní lidé vystačit ve všem víceméně sami.

Právě proto chtěli pozvat někoho zvenějšku, aby se podíval kriticky na jejich lektorování. Takové kontakty a výměny zkušeností jsou nejlepší prevencí proti tomu, abychom z programu například pod vlivem svého teoretického zaměření neudělali třeba teoretický kurs o konstruktivistické pedagogice. Anebo naopak abychom z něj pod vlivem své dennodenní školní praxe neudělali sérii zábavných hrových či soutěživých metod, které děti přece milují.... Snadno by někomu mohlo uniknout, že



v RWCT nejde o to, abychom do dětí vpravili co nejvíce osnovního učiva, nýbrž především o to, abychom vychovali občany se samostatným a obezřetným myšlením, se schopností učit se po celý život a také rozhodovat se a jednat spolu s druhými. Vy, kteří také lektorujete nebo děláte prezentaci RWCT pro své kolegy, asi víte, jak těžké někdy je udržet pravý smysl RWCT: účastníci tolik tolik touží po několika nových skvělých metodách „aby děti nezlobily.“ Anebo se tolik tolik brání vstoupit do aktivit, které vedou k osobnímu zážitku, protože věří, že jim pro změnu ve výuce stačí si o ní přečíst v příručce...

Proč chtěli Rusové pozvat cizí posuzovatele?

Koordinátoři a lektori RWCT v Rusku se rozhodli, že noví lektori a certifikátoři nebudou certifikováni ruskými lektory-certifikátory. Ovšemže mají i takové svoje certifikátory. Vzešli, jak oni říkají, z první vlny (tedy z těch, které vytrénovali a za kompetentní uznali mezinárodní dobrovolníci). Jenomže američtí lektori už odjeli a nevracejí se. Dotace od OSI už pomalu nebo úplně končí - jako u nás. Kromě toho při předchozím pokusu o certifikaci před rokem zjistili Američané, že mnozí ruští uchazeči nebyli zdaleka připravení, a nikomu certifikát nedali. Rusové se tedy obrátili na nás, protože věděli, že jsme dost vzdálení a přitom rozumíme dostačně ruský, takže nebudou problémy s překladem. Možná počítali i s tím, že naše zkušenost bude bližší ruské situaci a naše pochopení pro jejich potíže vyšší...

Jak se má člověk vlastně zachovat, když má posuzovat práci svých kolegů? Ředitelé škol takové dilema znají, ale běžný učitel u nás asi ne - své kolegy nanejvýše navštívíme, když čas dovolí, v jejich výuce a pak si s nimi povídáme, ale nesoudíme...

Byli jsme v takové obtížné situaci: Uchazeče jsme přece sami neučili, uvidíme je poprvé. Navíc v jiném společenském a kulturním prostředí. Podkladové materiály, které o sobě poslali, byly hodně obecné, nebo naopak ukazovaly spoustu podrobností, kterým jsme nemohli dost porozumět. Navíc nám bylo jasné, jak bude těžké říkat někomu, že jeho výkon není dost dobrý (pokud k tomu dojde) a že

ho nemůžeme doporučit. Avšak zas jinak těžké bude doporučit k certifikaci někoho, kdo evidentně dobrý je, i když bude mít některé vážné slabiny, jako asi má většina z nás. Neznáme přesně důvody, pro které předchozí certifikátoři odmítli uchazeče doporučit. Co s tím?

Ještě máme mezinárodní Standardy učitele a lektora RWCT! I když je někdy těžké si dost přesně představit, nakolik musejí být splněny a co přesně máme ve třídě nebo v kursu vidět, přece jen se s jejich pomocí dá domluvit s posuzovanými lektory o tom, co je důležité a co ne. Bude-li něco důležitého úplně scházet, je to rozumný argument pro odmítnutí certifikace, a naopak kdo je splňuje, nemůže být odmítnut.

Jaké je Rusko pro Čechy?

O tom, jak působí Rusko na člověka, který v něm ještě nebyl, nemá cenu psát. Kdo jste tam byli, víte své, kdo ne, sotva si to představíte. Pro naše potřeby snad stačí říct, že jsme tam ocenili, jak naše stará Evropa je silně provázaná rádem, souvislostmi všeho se vším. Města a krajina u nás nesou znaky toho, že vznikaly po staletí s určitým civilizačním cílem. V Rusku svět jako by vznikal na každém místě znova, bez ohledu na to, v čem a kdy se nalézáme. Nejen otřesné zásahy do krajiny, které jsou hezky patrné z letadla, ale i růst měst od starobylných časů přes sovětskou éru do dneška. Ostatně podívejte se na webu Kritického myšlení do fotogalerie. Jak to souvisí s RWCT? Snad tím, že pro Rusy je možná obtížnější v celém programu RWCT a v každé dílně „vyčmuchat“, jak tu vše slouží právě jednomu společnému cíli, totiž demokratickému přístupu ke světu a k druhým lidem. Že možná neděláme všechny ty zajímavé metody proto, že jsou zábavné, ani proto, že jsou opřeny o vědecké poznání procesů učení, ale proto, že mohou přivést účastníka a pak i jeho žáky k respektování i zkoumání toho, jak a co si myslí druzí.

Jací jsou Rusové a Rusové v RWCT?

Samozřejmě jsme v Rusku narazili na lektory a učitele, kteří tohle vše mají v krvi, jsou milí lidé a výborní učitelé. Z toho, co jsme mohli vidět, soudíme, že učitelé v kurzech mají nejen živý zájem o změnu své praxe, ale že jsou ochotni na sobě velmi podstatně zapracovat. Nesetkali jsme se s tvrzením, že tohle „přece dávnou děláme“. Vypadá to, jako by se ani nepotřebovali bránit před přílivem novinek. Možná i proto, že přece jen i během sovětských dob se jejich pedagogika a metodika vyvíjela a propracovávala. Viděli jsme ve třídách učitele, kteří přivedli své malé i pubertální žáky k pozoruhodným odborným výkonům - v literatuře, zeměpisu, historii. Je tu velká snaha a touha dostat se na špičku, ovládnout odborné postupy a znalosti. Bylo milé, že ve třídách, a to i na obyčejné základce, nebyly děti, které otrávené mávnou rukou a dřepí bez zájmu jak pecka. (Ostatně v českých třídách



s učitelem RWCT to bývá také tak - když i pro pomalíka bez kulturního rodinného zázemí je připraveno něco, v čem najde svůj zájem, pak rád pracuje a nezlobí.)

O Rusech se říká, že jsou neobvykle srdeční a otevření - to je pravda. I lektori o sobě a svém výkonu byli připraveni mluvit velmi otevřeně. Uvědomili jsme si však, že jejich tradice v schůzování (metodické a předmětové komise ap.) má nejen klady, ale také záporu: Je to formalizovaný postup - proberou se systematicky věci očekáva(tel)né, ale může se stát, že kvůli předepsanému pořadku nepřijde řeč na nové, aktuální a podstatné problémy. Určitě by pomáhalo si vždy říct: „Co uděláme příště líp?“

Myslím však, že jsme viděli i takové lektory a účastníky kursů (učitele), ve kterých jejich dosavadní návyky sedí pevně a nedovolují jim více brát ohled na žáka a jeho cestu k porozumění. Naučit látku, probrat učivo je jim prvním příkazem. V jeho jménu nedokážou nechat děti, aby tápaly tak, jak potřebují. Jen u několika nejlepších lektorů jsme viděli, že vysoký odborný výkon žáka v daném předmětu není lektorovým nejvyšším cílem. (Třebaže jejich žáci pracovali na dost vysoké úrovni.) U mnohých jsme viděli, jak se metody RWCT dávají do služby hlavně tomu, „aby se děti co nejvíce naučily“. To by nevadilo, ale určitě kvůli „naučení látky“ z výuky zmizí prostor a čas na to, aby žáci vyjádřili své pochyby, hledali své vlastní argumenty, které nemusejí být shodné s důvody, jež předkládá učitel nebo odborná literatura. Kvůli odbornému zvládnutí předmětu nemá učitel vystranit z výuky příležitost, kdy si žáci vyměňují subjektivní zkušenosti a dojmy. Odbornost, která zapomněla na člověka, není odborností.

Jeden příklad za jiné:

V pěkné hodině psaní o literární četbě v Novosibirsku jsme viděli, jak deváťáci předávají svůj rozpracovaný koncept některému ze spolužáků k okomentování. Učitelka jim řekla: „Představte si, že váš kolega sedí až v Petěrburgu v redakci - nemůžete mu už nic vysvětlovat nebo se ho ptát, a on

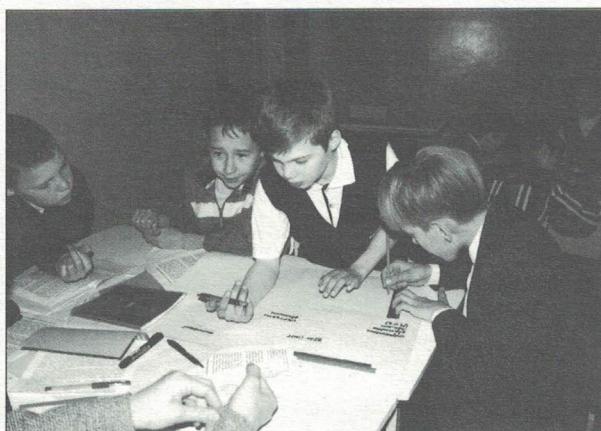
vás taky ne.“ Bylo nám divné, že úplně vyloučila z práce žáků to, co my považujeme za nejcennější složku v této fázi psaní - totiž že žáci vzájemně konzultují, vyjasňují si rozdílné pochopení toho, co napsali, a snaží se najít pro oba srozumitelné a příležitavé vyjádření. Po hodině jsme se v interviewu paní učitelky ptali, proč žákům brání v komunikaci. Vysvětlila nám, že Vygotskij, světově proslulý sovětský psycholog, už dávno vyložil, že psaný text, na rozdíl od mluveného, se vyznačuje právě tím, že jeho tvůrce už není v okamžiku čtení přítomen. To je určitě pravda, ale platí to přece až o textu dokončeném, kdežto v kurzech RWCT jsme se soustředili na to, abychom žákům zpřístupnili právě proces tvorby textů, pomáháme jim text vymýšlet, sepisovat. Myslím, že je to ukázka toho, jak můžeme přílišným lpěním na vědeckých poznatkách hodně zkreslit to, jaký mají učené poznatky význam pro učení. Tak se lehko může ztratit smysl toho, o čem v RWCT jde.

Viděli jsme třídy, ve kterých děti vystupují sebevědomě, vyjadřují se přesně, používají argumenty, které opravdu našly v textu, jejž studovaly. A to nejen premianti. Ale zdalo se nám, že vidíme málo jejich vlastních názorů a závěrů. Uplatňují vyspělé postupy rozboru třebas na textu o ruském bohatýrovi, který usnul a shnil v dutém stromě, - ale nedozvěděli jsme se, co si děti samy myslily o tom, jak mužík vzhlíží k bohatýrovi jako symbolu záchrany Ruska v bídě. (Ale možná je to podobné, jako když se naše děti dočtou v pověsti o Blaníku, že až bude nejhůř... Dáváme jim někdy čas na to, aby si uvědomily, co si samy myslí o téhle báchorce, v níž vždycky může být ještě hůř a pomoc zvenčí nepřijde? Nebo za ně musil odhalit až Jára Cimrman, že bychom se měli postarat o sebe sami?)

Jaké kurzy RWCT se v Rusku dělají?

V Samaře i Novosibirsku, které jsme navštívili, se RWCT hodně šíří postupem „ochutnávka - kurs“. Dobré je, že návaznost ochutnávky a základního kurzu mají dost přímou: pozvaní učitelé se po ochutnávkové dílně RWCT rozhodnou, že by chtěli celý kurs, a lektori s nimi rovnou dohodnou termíny. V Samaře probíhají kurzy v spolupráci s vyšší pedagogickou školou a za podpory městských úřadů - ovšem na to potřebuje program a lektori mít oficiální bumážku, tj. co nejúřednější potvrzení všech svých kvalit. Dobré je, že úřad vezme na vědom i mezinárodní osvědčení (u nás, co nevydá ministerstvo školství, není mnoho platné).

V Novosibirsku se kurzy konají pod záštitou centra pro další vzdělávání učitelů a pedagogických pracovníků. To je taková malá vysoká pro DVPP. V obou městech, a asi i jinde v Rusku je velmi důležité, aby lektori a kurzy byli nějak spjati s univerzitami. Kdo není docent, má i jako lektor těžší pozici. Důraz na vědu a univerzitní vzdělanost je náramný, i když z Akademického městečka u Novosibirsku uteklo do zahraničí za prací a výdělkem více než 70 % akademiků (vyškolených za ruské peníze). Vysoké



koškolští učitelé vnášejí do RWCT prestiž, úřady i učitelé mají k akademikům větší důvěru. Avšak víděli jsme i rub této snahy: už po první vlně kursů si novosibirští odborníci přepracovali program na tzv. „akcentnyj seminar“. Na začátku kurzu se proberou vědecká východiska a teorie pedagogického konstruktivismu, a v posledních sezeních také přijdou ke slovu některé metody a dílny. Tedy známý postup „výklad - příklad“. Je prý to tak bližší ruské tradici. To jistě, jenže právě to je možná důvod, proč dělat RWCT jinak než „od teorie na půl cesty k praxi“... Nelze se pak divit, když někteří lektori v kursu podávají krátkou či delší shrnující přednášku právě ve chvíli, kdy by účastníci mohli raději vyjadřovat své závěry, své domněnky a své plány. Pokud spolehláme a věříme, že nám věda říká, které pojmy jsou správné a které odpovědi se smějí říkat, nepodaří se nám v lekci ani evokace, ani reflexe. V nich přece má být v centru pozornosti to, co se domnívá nebo co vysuzuje sám student nebo účastník, a nikoli poučky, které pak student jenom věrně zopakuje.

Naučili jsme se něco?

Pro nás bylo velmi poučné vidět, jak významná je v kurzech závěrečná analýza lekce. V obou ruských městech jí věnovali velmi málo času a prováděli ji skoro jedině lektori. Účastníci jenom poslouchali. Sotva tedy mohlo docházet k tomu, že si účastník uvědomí svá „aha!“ nebo že si říká „tuhle začnu dělat, tohle přestanu dělat...“ Učitelovo objevování nových přístupů k výuce a k dětskému učení probíhá obvykle právě během analýzy, ale musíme na ni vymradit aspoň 40 minut, a ne pouhých 10 minut v chватu. Znamená to nesnažit se do lekce napěchat všecko, ba ani ne mnoho. Není to snadné, někdy navíc jde účastníkům práce hodně pomalu a na analýzu je těžké čas ušetřit. Ale víděli jsme, že děláme sobě i účastníkům stejnou škodu, když jim ustříhneme čas na analýzu, jako kdybychom utáli práci v prostředí dílny. Dobré je si to připomenout už při plánování dílny. Měli bychom plánovat tak, jako že cílem dílny je provést podrobnou a aktivizující analýzu lekce. K tomuhle cíli pak připravíme činnosti pro evokaci, pro uvědomění si významu i pro

reflexi, k dobré analýze bude mít i náš výběr textu a úkolů k práci s ním. Což pracovat pod heslem: „Aby to všecko šlo nakonec s účastníky pěkně rozbrat a aby oni přišli na to, jak vyučují a jak vyučovat chtějí.“

Jakou si ruští lektori vedou dokumentaci?

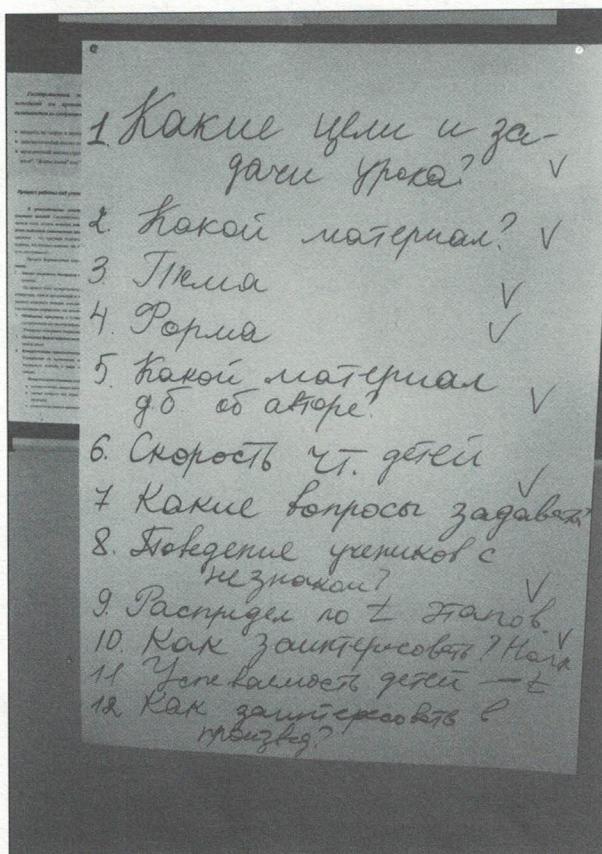
Viděli jsme portfolia lektorů, velmi pečlivě udržovaná a doplňovaná, vše přepisováno na počítači do tabulek a přehledů, ale málo bylo vidět skutečných produktů a skutečných pracovních materiálů. V Rusku předkládají portfolio i pro akreditaci kursu, a to podle předepsané formy, a proto se do něj v podstatě nedávají skutečné produkty, poznámky a poznatky. Některí dobrí lektori je tam přesto měli, ale zas je to i pro nás varování: jednota forem může být na škodu! Důležitý je cíl, a ten má být pracovní - portfolio má ukazovat a pomáhat k lepší práci. Výkazy provedených úkolů a splněných povinností patří jinam než do vzdělávání. Autentické práce účastníků nebo žáků v mé portfoliu vypovídají mnohem živěji o tom, jaký jsem lektor a učitel.

Oblíbenou pomůckou lektorů a učitelů jsou v Rusku tabulky. Říkají jim „technologičeskaja tablica“. Jde vlastně o jeden druh grafických organizátorů. Mají pomáhat systematickému myšlení, ale hodně často myšlení brzdí. Lektori se po lekci přestavují ptát, co si oni sami o své lekci myslí a jak ji vyhodnocují, ale ptají se: „Co se má vyplňovat do této kolonky?“

Viděli jsme, jak oblíbený je v Rusku postup práce – sám - ve dvou - ve skupině - sdílí celá třída. Ale všimli jsme si, že je dobré umět nahradit tento postup něčím jiným tehdy, když nám lavice přišroubované k zemi nedovolí pohyb žáků ve třídě. Na fotkách ve fotogalerii můžete vidět přednáškovou místnost na Samarské univerzitě, kde se sedí v lavicích po pěti vedle sebe a ani otočit se pořádně nemůžete. Tam by mohla kooperace být prováděna nějak méně násilně. Pro nás je poučením, že máme mít dost velký zásobník metod, kterými se nápad a mínění dá sdílet s druhými i jinak než tak, že si k nim jdeme sednout.

Dalo by se s Ruskem v RWCT spolupracovat?

Byla by to moc zajímavé - kdyby ovšem na to byly peníze. Jazyk mnozí známe, kulturu částečně taky. Vlastně poprvé jsme ocenili, že umíme rusky aspoň mluvit a poslouchat. Nejhorší to bylo se čtením rukopisných poznámek a zápisů na tabuli. Je škoda, že ruští učitelé umějí ještě méně jazyků než my - anglicky neumějí, a ruština jim je domácím, ne cizím jazykem. Sice jim vychází mezinárodní časopis Peremeny / Thinking Classroom v ruštině, ale dobrých knížek, článků a diskusí o výuce je nejvíce anglických. Bohatá tradice v pedagogické literatuře je Rusům sice přínosem, ale zároveň je omezuje. Když je tolik domácích knížek, proč hledat v cizích? Že by se v nich mohlo objevit něco podstatně odlišného a přínosného, to mnohé ani nenapadne.



Možná by se cestovní i jazykové vzdálenosti daly nejsnáze překonávat pošou a videokazetami. Natočit sebe anebo své kolegy, přehrát to na kazetu a poslat kolegům v cizině. Obraz udělá své, i když jazyku rozumíme méně. A dostat od nich video z jejich nejsnáze překonávat pošou a videokazetami. Natočit sebe anebo své kolegy, přehrát to na kazetu a poslat kolegům v cizině. Obraz udělá své, i když jazyku rozumíme méně. A dostat od nich video z jejich třídy. O tom by se už dalo korespondovat, konzultovat. Bohužel je zatím počítáčové propojení s Ruskem chábé. Ale to může jít kupředu skokem.

Myslím, že pro našince by mohlo být přínosné vidět Rusy při práci hlavně proto, že v něčem zvýrazněně ukazují některé slabiny, ke kterým máme také sklonky (např. „učivo nade vše“). Ale taky nám ukazují, co nového a prospěšného bychom mohli dělat i my (např. scházet se k profesionálnímu probírání své vlastní práce i svých plánů).

Jen škoda, že pro samou práci od rána do večera jsme nemohli navštívit přírodu - Sibiř nebo Volha by byla moc zajímavá. Snad ještě nějaký čas vydrží.

Autoři jsou lektory KM. E-mail:
hana.kostalova@ecn.cz, hausens@ecn.cz

Z Letní školy

Letní škola Kritického myšlení, Hláska 2002

Letní škola v číslech

58 dospělých celotýdenních účastníků,
6 mládežníků,
5 projíždějících lektorů,
2 batolata,
2 děti (5 a 8 let).

Složení účastníků

10 učitelek prvního stupně (mezi nimi 2 ředitelky),
9 učitelů II. stupně (1 z nich ředitel), 2 učitelky dětí se speciálními potřebami, 12 učitelů III. stupně (G, OA, SzdrŠ) - z toho dvě učitelky po prvním roce praxe, 6 učitelů VŠ, 8 studentů VŠ (včetně věčných studentů)

3 psycholožky, 1 knihovnice, 1 domácí učitel, 2 inspektori, 1 rozhlasová redaktorka, 3 koordinátorky. (Funkce mnohých se všelijak prolínají, takže tento výčet je spíše orientační.)

Mládežníci (13 - 18 let) sloužili jako lektori, chůvy, přepisovači.

Různých dílen bylo 22, některé se opakovaly vícekrát, takže proběhlo 34 sezení = dílen.

Dílny celkem vedlo 23 lektorů, z toho 5 projíždějících (přijeli jako hosté jen na své dílny), ostatní lektori byli zároveň účastníky.

Relaxační činnosti: 4 typy výtvarných aktivit, pohybově-literární limeriky, famfrpál.

Pro mladé duchem: Dračí doupe (místo dvou plánovaných večerů se hrálo po nocích celý týden).

Ze závěrečných hodnotících dotazníků (plný přepis je k dispozici na www.kriticemysleni.cz), odevzdalo 51 účastníků, ne všichni odpovíděli na všechny otázky.

Uvedeny počty odpovědí účastníků

Souhrnná tabulka závěrečného hodnocení LŠ

- To, co jste se naučili, můžete využít v praxi
(1 = málo, 5 = hodně)
- Vaše očekávání byla splněna
(1 = vůbec, 5 = úplně)
- Práce lektorů byla
(1 = špatná, 5 = výborná)
- Tempo letní školy bylo
(1 = velmi pomalé, 5 = velmi rychlé)
- Zavádění toho, co jste se naučil/a, do praxe, bude
(1 = těžké, 5 = snadné)
- Celkový dojem z letní školy
(1 = neúspěch, 5 = úspěch)

1	2	3	4	5
	2	5	18	22
		2	21	25
		1	30	18
	4	28	10	5
	9	20	13	5
			8	42

Po této tabulce následovalo 10 stránek odpovědí na otevřené otázky (viz web). Ty jsou pro nás, organizátory, mnohem důležitější než zde uváděná tabulka. Odpovědi se pokusíme využít pro zlepšení příští letní školy (pokud na ni se ženeme peníze...). Děkujeme všem za pomoc při vyhodnocování LŠ!

Šikana na letní škole

Šárka Miková, Jiřina Stang



Když jsme připravovaly na letošní letní školu KM dílnu o šikanování, věděly jsme, že se pouštíme do tématu, které je obestřeno mnoha nejasnostmi a mýty. Učitelům jejich pedagogické vzdělání neposkytuje poznatky o problematice šikanování a zákonitostech vztahů, které fungují ve skupině. Nelze se tedy divit, že přestože jsou se šikanou často v bezprostředním kontaktu, vědí o ní velmi málo a její nebezpečnost bagateli-zují. Nevidí šikanování jako problém, alespoň „na té své škole ne“.

Pokud se nějaký případ šikanu u nich ve škole vyskytne, dělají, co umějí, vedeni upřímnou snahou pomoci obětem a normalizovat vztahy ve třídě. Bohužel bez znalostí zákonitostí šikanování a zakrývajícího a protiúzdravného systému, který šikanu vždy doprovází, udělají často kroky, které celou situaci nejenže nevyřeší, ale vyřešení přímo zabrání.

Neznalost problematiky připustili také účastníci ve svých zpětných vazbách:

„Dnes bylo pro mě nejdůležitější...“

- že se řešilo ožehavé téma „šikana“, když si škola nepřiznává, že by u nich mohla být;
- uvědomit si, co všechno šikana může být a jak

moc je podceňovaná;

- uvědomit si, jak závažný problém to je, a jak strach ze stran všech zúčastněných (oběť, učitel, ředitel) dokáže napáchat takové zlo, které je těžké „léčit“;
- ...rozkrytí jevu šikana. Nikdy jsem si nemyslela, že je to tak nakažlivá a těžko odhalitelná nemoc;
- ...dovědět se, že šikana je problém velkých rozměrů;
- ...o šikaně vůbec mluvit, nemyslet si „mě se to netýká“, svým způsobem se na ni i připravit, aby člověk nebyl zaskočen (což se může stát i tak);
- vzhledem k tomu, že jsem si myslela, že se s šikanou nesetkávám, nikdy jsem se hlouběji nezamýšlela nad jejím řešením. Dnes po dílně si nejsem tak zcela jistá, že kolem mě není a jsem ráda, že mám nějaké povědomí, jak s ní zacházet.

Při bezprostředním plánování náplně dílny jsme si uvědomily samy na sobě, že každý, kdo se někdy setkal se šikanovaným dítětem a poznal jeho trápení, nemůže pochybovat o závažnosti problematiky šikanování. Tím víc, pokud se toto trápení týkalo přímo jeho samotného. Proto jsme v evokaci vyzvaly účastníky, aby se pokusili vybavit si situaci ze svého dětství, kdy jim „vrstevníci něco dělali nebo říkali a jim to bylo nepříjemné, zraňovalo je to“. Velmi jsme ocenily, že někteří byli ochotni o svých ne-

příjemných zážitcích hovořit před celou skupinou, a to nejen jako bývalé oběti, ale také jako agresoři. Evokace těchto prožitků z dětství promítnutých do dnešní, mnohem drsnější reality pak spolu s brainstormingem na téma „Co všechno víme o šikanování?“ pomohly k tomu, abychom si připustili, jak složitý a závažný problém šikanování znamená.

Přestože byla dílna informačně i emočně velmi nabitá, všichni účastníci pracovali s velkým zaujetím a nasazením, které předčilo naše očekávání – obávaly jsme se, že únava z náročného týdne se negativně odrazí na ochotě aktivně se do práce v dílně zapojit. Proto jsme se snažily zvolit co nejrozmanitější spektrum metod pro práci s texty (kterých bylo v důsledku snahy o informační úplnost opravdu hodně) a trochu jsme spoléhaly na to, že obsah účastníky natolik zasáhne, že únavu překonají. S jedním jsme však nepočítaly. že totiž někteří účastníci (nebylo jich mnoho) budou prožitky a informace z naší dílny pociťovat jako další břemeno, které musí učitelé nést. Viz zpětná vazba - Vrtá mi hlavou...

- *Co všechno můžeme naložit na bedra učitelů? Kolik unesou, kdo jim uleví a pomůže? Bojím se, že takovéhle užitečné dílny v nich na druhou stranu posilují nezdravý a sebezničující pocit zodpovědnosti za všechno, co se ve škole děje.*
- *...co všechno by ten učitel měl ještě zvládat? Genius za 30 Kč na hodinu...*
- *Učitel je dnes odborník na vše, a to jeho duševní pohodě moc neprosívá. Ta zodpovědnost...!!*

Myslíme si, že učitel tak jako tak cítí zodpovědnost za to, co se ve třídě děje, pokud tím myslíme vztahy ve skupině dětí. Myslíme si, že může svým působením (a řada z nich to už dělá) podporovat budování pedagogické komunity založené na demokratických principech. A že k tomu potřebuje znát nejen metody a způsoby práce, které k vytváření pedagogické komunity přispívají (což metody RWCT určitě jsou), ale i znát určitá rizika, která se ve skupinové dynamice mohou objevit. Tolik naše odpověď.

Další odpovědi na tyto otázky přinesli samotní účastníci ve svých zpětných vazbách:

- *Uvědomila jsem si, jak je důležité, že učitelka (i náznak) včas odhalí a dostalo se mi postupu, jak situaci řešit (tam jsem úplně tápala, i když snahu jsem měla). Poprvé jsem se setkala s úplným vysvětlením.*
- *Pro mě bylo dnes nejdůležitější, že existuje nějaký postup, velmi konkrétní a důvěryhodný, který můžu použít.*
- *Dnes pro mě bylo nejdůležitější, že přestože jsem v oblasti naprostý nevzdělanec, přestávám se bát, děkuji za konkrétní návody a postupy. Ve škole vypátrám doporučenou knihu*

a začnu dělat alespoň to BEZPEČNÉ MINIMUM. Zatím jsem v obavě něco nezkazit nedělala nic.

- *Ted' vím, že se nesmím stát podporovatelem šikany, ale ničitelem.*
- *Dnes bylo pro mě nejdůležitější uvědomit si, jak je důležité informovat o šikaně, jejím průběhu, způsobu řešení, upozornit na chyby a věnovat se prevenci, aby k šikaně nedocházelo.*

Některým účastníkům „vrtalo v hlavách“:

- *Jak předat informace z dílny svým kolegům, aby měli stejnou potřebu problémy řešit a neuhladit?*
- *Jak řediteli přesvědčit, že také u nás ve škole může být šikana?*
- *Jak působit na kolegy, kteří jsou schopni jít do třídy a říct: „Tak Nováku, tebe prý tady někdo šikanuje?“*

Chápeme, že je velmi obtížné informovat kolegy o něčem, co jsme sami zažili, na co jsme sami v průběhu dílny přišli. Zejména pokud se jedná o tak závažné téma. Přesto vidíme jedinou šanci v častém a vytrvalém informování o tomto problému – můžete doporučit výše zmínovanou knihu, můžete se pokusit replikovat naši dílnu o šikaně z letní školy (pokud vám nějaké materiály chybí, můžete se na nás obrátit), záleží na vaši odvaze. Pokud byste měli podezření, že se na vaší škole šikana objevila a při snaze o řešení byste narazili na odpor, nezbývá než se obrátit na odborníka, např. pedagogicko psychologickou poradnu s žádostí o vyšetření dítěte, u něhož máte podezření, že je obětí šikanování. Najde se jistě mnoho reálných důvodů, které je možné (samozřejmě po domluvě s rodiči dítěte) uvést jako důvod takového vyšetření - např. zhoršení prospěchu či psychického stavu. Pokud odborník potvrdí, že je dítě šikanováno, budete mít minimálně jeden argument, kterým můžete existenci šikany doložit.

Potěšilo nás, že jedna z účastnic nazvala naši dílnu „!nadprůměrně užitečnou“, byla pro ni „třešničkou na dortu“. Snad jsme tedy se svou dílnou nebyly jen sladkou, leč těžko stravitelnou ozdůbkou na velmi chutném, mnohopatrovém pamlsku, kterým letní škola určitě byla. Snad jsme vám spolu s příjemnou chutí sladkého plodu předaly i semínko, které se sice skrývá v tvrdé pecce, ale díky vaší otevřenosti a ochotě dále se učit přinese své ovoce.



dílnou nebyly jen sladkou, leč těžko stravitelnou ozdůbkou na velmi chutném, mnohopatrovém pamlsku, kterým letní škola určitě byla. Snad jsme vám spolu s příjemnou chutí sladkého plodu předaly i semínko, které se sice skrývá v tvrdé pecce, ale díky vaší otevřenosti a ochotě dále se učit přinese své ovoce.

Autorky jsou psycholožky a lektorky KM.
Kontaktní e-mail: jirina.majerova@centrum.cz

I ten, kdo si hraje, někdy zlobí...

Dagmar Bušanová, Anna Chocholová, Zdena Tuzarová



*Pracujete jinak, a ece bojujete s (ne)kázni? Po-
kusme se vypracovat návod, jak na to. Dílna
vychází ze zkušeností a názorů účastníků.*

Touto anotací jsme na Letní škole RWCT 2002 zvaly na dílnu všechny, kteří musejí řešit kázeňské problémy. Výběr tématu ovlivnila skutečnost, že po letech praxe, vzdělávání, hledání nových přístupů k žákům a vyučovacích metod nás občas některé děti „vytočí“ a práce v hodině nemá žádný efekt. Při přípravě dílny jsme si opět uvědomily, kolik různých úhlů pohledu téma nabízí, a zaměřily jsme se pouze na situace v hodinách.

Naším cílem bylo shromáždit návrhy na řešení jednotlivých situací. Účastníci pracovali ve skupinách. Jejich úkolem bylo pojmenovat konkrétní prohřešky, příklady rušivého chování, a pak vytvořit okruhy problémů, se kterými se v praxi nejčastěji setkávají. Při prezentaci jsme společně vyslechli mnoho návrhů na řešení konfliktních situací.

Dospělí jsme k závěru, že mnohým situacím se dá předejít, mnohé se musejí řešit ve spolupráci s vedením školy, s rodiči, odborníky. Učitel však musí reagovat na negativní projevy okamžitě. Ze zkušeností účastníků dílny vyplynulo, že nejvíce problémů se vyskytuje na druhém stupni základní školy. Vzhledem k věku žáků je nutné často volit zcela originální způsoby řešení.

Okruly problémů:

- Zesměšňování
- Vyrůšování
- Neslušné a vulgární chování
- Ubližování a naschvály
- Nezájem o výuku a nespolupráce

Principy preventivního působení na jednotlivce a kolektiv:

- Využívání komunitního kruhu
- Vytvoření pravidel
- Dlouhodobé ovlivňování postojů
- Rozvíjení technik posilování sebedůvěry
- Zlepšování komunikace
- Stanovení a používání pravidel diskuse
- Záměna rolí učitel – žák (bez ironie)
- Rozhovor po hodině mezi čtyřma očima
- Vizuální a fyzický kontakt



Zaujalo nás:

- Řízené povídání (během 30 sekund si řekněte vše, co potřebujete)
- Honičku změnit na ledolamku
- Šok - houpat na židli se můžeš jen s helmou
- Přejít „vtip“ mlčením
- Minuta ticha
- Volné psaní: Vysvětli, proč to děláš.
- Zadat jinou, nudnou, mechanickou práci
- Své komentáře napiš na papír a vlož do společné poštovní schránky
- Zavolej mobilem rodičům, jak rušíš

Z reflexí - některé otázky účastníků:

- Jak do toho zapojit všechny učitele?
- Jsme jako učitelé na takové problémy vůbec připraveni?
- Co se stane, když budou porušována pravidla vytvořená s dětmi?
- Jak vypracovat systematický přístup k tématu?
- Proč nefunguje komunikace mezi učiteli?
- Jak moc musíme řešit problémy s kázní intuitivně a jak moc si vypijeme výchovné chyby, kterých se na dětech dopustili druzí?
- Jak ve vlastní škole zavést důslednost v řešení problémů?
- Zůstávám ještě optimistou?

My optimistkami zůstáváme!

*Autorky jsou učitelky na 1. a 2. stupni základních škol v Kladně a v Zákolanech, lektorky KM.
Kontaktní e-mail: zakolany.zs@worldonline.cz*



Čínské básně aneb Pokus o přírodní lyriku podle prastarého čínského receptu

Naděžda Fuková



Když dřívno jsem se na jedné dílně dramatické výchovy stala básnířkou. Pak jsem navštěvovala v Náprstkově muzeu v Praze zajímavý kurs čínské tušové malby. Oba tyto zážitky byly pro mne tak silné, že jsem se rozhodla využít je při přípravě na hodinu češtiny. Žáci měli radost. Svým přátelům poslali své výtvarny ve formě přání ke Dni studentů. Přátelé měli radost. A tak jsem se následně na Letní škole kritického myšlení v srpnu 2002 přihlásila do Burzy nápadů, v níž jsem účastníkem letní školy provedla touto školní aktivitou. Všichni si to zkousili a ejhle - měli radost! Prý zažili malé pohlazení na duši. Jejich slova mne přiměla k tomu, abych návod na to, jak se stát básníkem, předala i vám.

Organizace

Činnost trvá asi 30 minut a je určena pro žáky ZŠ i SŠ a realizovat ji lze například v českém jazyce nebo literatuře, ale i v občanské výchově, výtvarné výchově, možná i v cizím jazyce.

Žáci potřebují propisovací tužku a list papíru.

Učitel může mít magnetofon a kazetu s nahrávkou čínské hudby, reprodukce tušové malby, na velkém listě předem sepsaná pravidla a za přeložením schéma sestavení veršů, určitě přinese kartičky do podlouhlé obálky.

Co se naučíme?

Psát básně za předpokladu, že uvolníme svou predstavivost a slova spoutáme prastarou formou.

Průběh dílny

Pohodlně sedíme, posloucháme čínskou hudbu a prohlížíme si ukázky tušové malby.

Následuje kolo asociací na téma ČÍNA. Učitel pak doplňuje informaci o tušové malbě, pro niž je charakteristický protiklad: umělec pracuje na bílém podkladě s černou tuší a škálou šedí, vedle malby je ponechána na obrázku volná plocha pro diváka - ten má možnost „vstoupit“ do obrazu a doplnit ho svou vlastní fantazií. Jako oblíbené téma objevují rostliny pevně spjaté s tradiční symbolikou (často jsou to např. tzv. tři přátelé zimy: bambus - odolnost, borovice - dlouhověkost a slivoň - skromnost).

Ke každé malbě patří razítko a často se objevuje i text jako nedílná součást výtvarného projevu. A v této fázi se už i my můžeme pustit do slibované aktivity - po prožitku hudby a malby stvořit báseň!

Učitel seznámí žáky s 1. kolem pravidel:

- Pište jen jednoduché věty.
- Užívejte sloveso v přítomném čase.
- Věty mají maximálně pět slov, i méně!
- Čtyři věty vyjadřují stav krajiny - co se děje.
- Poslední - pátá - věta vyjadřuje náš pocit.

Použijte ich formu.

Žáci mají za úkol přenést se v duchu na své oblíbené místo z dětství nebo z letošních prázdnin či nějakého výletu, dovolené, prostě tam, kde jim bylo dobré, a před vnitřním zrakem si vyvolat představu krajiny, v níž se ocitli. Po chvíli sestavují pět vět (s dodržením předepsaných pravidel), píší je pod sebe, každou větu na samostatný řádek. „Verše“ potom označí písmeny A až E.

Učitel seznamuje s 2. kolem pravidel, tj. se vzorcem pro sestavení šestiverší:

- A.
- B. A.
- C.
- D. C.
- B. D.
- E.

Vzorec nám říká, jak máme sestavit věty, které jsme předtím vytvořili, do básně. Nyní přepíše každý autor svůj výtvar na připravenou podlouhlou kartičku – vznikne minibášeň o jedné sloce. Nahoru doplní žáci příhodný název básně.

Závěrečné aktivity:

Žáci mohou ostatním přečíst svou báseň nahlas a připojit vysvětlení, do jakých míst se přenesli, proč mají to místo rádi, jak se v něm cítí. Nebo lze položit kartičky na stůl lícem dolů, pak zamíchat, každý si vytáhne jednu, potichu si cizí báseň přečte. Tři dobrovolníci čtou pak ostatním nahlas.

Ukázky:¹⁾

Doma

Slunce zapadá.
Borovice splétají své větve. Slunce zapadá.
Je tichý voňavý podvečer.
Všechno se chvěje. Je tichý voňavý podvečer.
Borovice splétají své větve. Všechno se chvěje.
Sem patřím.

¹⁾ Ukázky od účastníků Letní školy KM 2002 v Hlásce.

Krajiny ve tmě

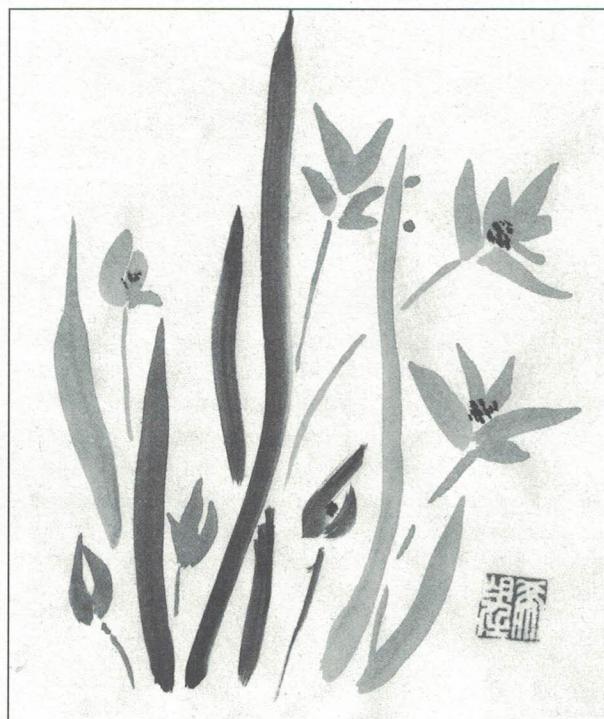
Krajiny ve tmě.
Všechny jsou černé. Krajiny ve tmě.
Se stromy i bez nich.
S vodou i bez ní. Se stromy i bez nich.
Všechny jsou černé. S vodou i bez ní.
Já ale každou jinak slyším.

Končící den

Šumění lesů zní tajemně.
Voda přináší život i smrt. Šumění lesů zní ta-
jemně.
Je ticho.
Nad obzorem zapadá slunce. Je ticho.
Voda přináší život i smrt.
Nad obzorem zapadá slunce.
Nejsem nikam a nikým hnána.

S přáním příjemných hodin ve společnosti poezie.

*Autorka je učitelkou na střední škole.
E-mail: fukova@oasvat.cz*

**Limeriky**

Jitka Kmentová



Po dva večery se účastníci v dílnách Jitky Kmentové a Jany Feřtekové bavili s limeriky.
Vytvořili nové originální limeriky po vzoru mistra Edwarda Leara.

Kdo pozná kritické myšlení,
ve škole nikdy už nelení.
Běhá, skáče, piše, hledá,
pokoje si nedá.
Ať žije kritické myšlení!

Jeden mladý učitel
řekl, že je na pytel,
aby makal
jako šakal,
a VÚBEC nebyl strašpytel.

My jsme ta Kaskáda ze Zlenic,
nám jdou ty básničky jako nic.
Jana i Jitka se třesou:
„Už zase básničku nesou!
Jste výborné, Kaskádo ze Zlenic.“

Jeden starý osel ze Zlenic
si z limeriků nedál nic.
Klidně si žvýkal,
na pastvě hýkal.
Nevěda o co přišel, ten osel ze Zlenic.

Šestka, jedem!
Byla jedna šestka ze Zlenic,
která, ač běhala sebevíc,
neměla právě
moc veršů v hlavě,
ta rychlá šestka ze Zlenic.

Přepsala Jitka Kmentová.



Ledolamky

Jana Králová



Ledolamky ověřené čtvrtáky ZŠ i účastníky Letní školy KM

Had

Zvolí se hráč, který představuje hlavu hada. Volně se pohybuje v prostoru. Ostatní se postupně připojí k předchozímu hráči držením za ruce nebo ramena. Po „nbrání“ všech hráčů (neomezeně) se hlava zastaví a tělo se začne kolem ní obtáčet. Po úplném zamotání se hlava začne promotávat směrem ven až do úplného rozmotání. Není vítězů ani poražených.

Sedačka

Hráči utvoří kruh, všichni se postaví stejným bohem ke středu a začnou se k němu pomalu posouvat tak, aby bylo „tělo na tělo“. Když už není možné se více přiblížit, hráči si začnou pomalu sedat na nohy (stehna) spoluhráčů za sebou a očekávat

„prodlouženou část zad“ spoluhráče před sebou na svých stehnech. Je-li vytvořen přesný kruh, hráči opravdu sedí. Je-li vytvořen jiný tvar, hráči padají. Pozor!

Bambus

Zvolí se jeden hráč představující bambus. Asi 12 - 15 hráčů se kolem něj posadí do kruhu tak, aby chodidly (bez obuvi) pevně svírali bambus. Vzpaží ruce a očekávají pád bambusu. Bambus musí být v pozoru, nesmí pokrčit nohy v kolenou ani se nesmí ohýbat v pase. Musí mít připáženo. Hra začíná pádem bambusu libovolným směrem. Ostatní hráči už jej očekávají se vztyčenými pažemi. Snaží se bambus odstrčit od sebe, přehrát na opačnou stranu kruhu. Nejvyšší fáze je stav, kdy bambus krouží v kruhu s nohama „zapíchnutýma“ do středu. Spadne-li, střídá ho hráč, který jej neudržel. Hráči jsou přibližně stejné věkové kategorie.

Lekce

Jak jsme učily prvouku na FZŠ Chlupova

Dana Bazíková, Vladimíra Strculová

Učíme ve 3. ročníku obecné školy. Protože se nám zdají osnovy vlastivědy - dějepisné části ve 4. ročníku velmi rozsáhlé, domluvily jsme se a část tohoto učiva jsme přesunuly již do 2. a 3. ročníku. Ve 2. ročníku se děti seznámily s českými pověstmi a životem v pravěku. Učivo bylo zakončeno Pravěkou konferencí, které se zúčastnily všechny děti ročníku. Děti zde debatovaly na dané téma a tím si mohly získané vědomosti a znalosti zafixovat.

Sámova říše

Ve 3. ročníku jsme na získané poznatky navázali. Žáci říkali, co je napadlo, když se řekne pravěk, a učitelka zapisovala na balicí papír to, co říkali (**brainstorming**). Záměrně zápisu třídila do skupin a žáci je měli na závěr pojmenovat (**kategorizace**). Od začátku roku jsme četli na pokračování knihu Eduarda Štorcha Hrdina Nik, a toho jsme využili pro další práci. Ve dvojicích měli žáci porovnat život v pravěku se životem Nika v době Sámovy říše

a před jejím vznikem a potom střídavě po dvojicích říkali zapsané rozdíly a vyučující je psala na další balicí papír (**srovnávací tabulka**). Když jsme vyčerpali připravené postřehy, dostali žáci různý tištěný materiál o dané době a měli objevit a zapsat, na co jsme zatím nepřišli nebo co jsme nevěděli. Na závěr učitelka nové informace dopsala na balicí papír, pak jej schovala a každý z žáků si vytvořil vlastní **myšlenkovou mapu** do sešitu na téma Sámova říše. Pak jsme si zdramatizovali bitvu u Vogastisburku.

Velká Morava

Při práci na tématu Velká Morava jsem využila metody **učíme se navzájem** a **skládankové učení**. Každá skupina si v daném textu našla a naučila se poznatky o jednom z panovníků Velké Moravy, poté se skupiny kombinovaly tak, aby každá skupina se dozvěděla něco o všech čtyřech panovnících. Jednotliví členové skupin pak nahlas říkali, co se dově-

děli, druzí je doplňovali a učitelka vše zapisovala na flip. Skupiny pak vytvářely vlastní myšlenkové mapy na balicí papír, mohly je doplnit ofocenými nebo kreslenými obrázky a měly možnost si potřebné informace dohledat v encyklopediích. O **skupinových myšlenkových mapách** jsme si pak v kroužku povídali, co kdo zjistil nového, který panovník byl podle nich nejdůležitější a proč. Učivo bylo doplněno prací ve výtvarné výchově, kdy jsme vyrobili **model vesnice z latěk** (již třetíci byli schopni měřit, používat příložník, pilu, pilník i smirkový papír) a **návrh na hliněnou nádobu** s vyryvaným ornamentem, což byla kresba voskovkami, tuší a zpětně rytá. Na závěr se měli žáci každý sám rozhodnout, zda by se chtěli strojem času přemístit do Sámovy doby nebo na Velkou Moravu a proč (**argumentace**). Podle volby jsme se rozdělili do dvou skupin a vzájemně se přesvědčovali, že právě ta naše volba je lepší (metoda **debata**). Svoje rozhodnutí mohli během diskuse změnit.

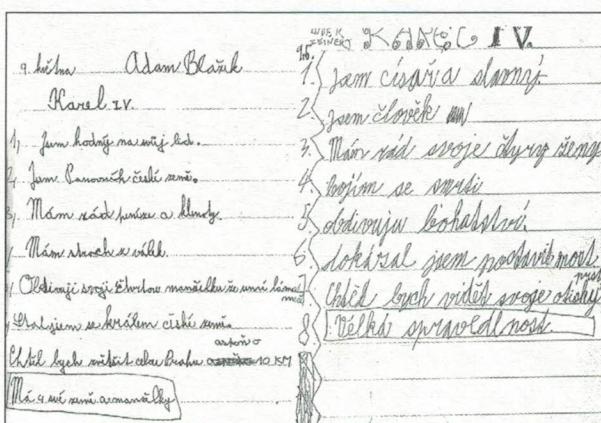
Svatý Václav

S postavou svatého Václava jsme se poprvé setkali při společném čtení z knihy Toulky českou minulostí. Odsud jsme znali nejdůležitější informace

o této vzrušující postavě českých dějin. Při společné evokaci před čtením děti uvedly, že zprvu věděly pouze to, že Václav byl svatý. Zde jsme se již seznámili s pojmy jako „martyr“, „christianizace“, „pořádání“. Druhé setkání probíhalo formou společného učení (texty z encyklopédie). Děti pracovaly ve skupinách, rozdělily si role a navzájem se učily různé úryvky (možné metody: **párové čtení** nebo **učíme se navzájem**). Následoval zápis do sešitů a tvorba **individuální myšlenkové mapy**. V hodině hudební výchovy jsme zpracovávali **texty dvou starých písniček** a navzájem je porovnávali a pokusili jsme se je samozřejmě také zpívat. Získané znalosti děti zpracovávaly do **skupinových portfolií**. Následovala jejich obhajoba a hodnocení (opět společné). V **testu** se děti pokusily porovnat význam sv. Václava s významem Sáma a dalších osob, s kterými se zatím setkaly (mírotvorce). Nakonec jsme navštívili výstavu na Pražském hradě (Královský palác) „Střed Evropy okolo roku 1000“. **Zprávu** o této výstavě jsme též uveřejnili ve školním časopise Chlupík.

Karel IV.

Postavu Karla IV. jsme zpracovali metodou **vím, chci vědět, dozvěděl jsem se**. Žáci nejprve každý sám za sebe napsali, co vědí o osobě Karla IV., potom měli možnost porovnat své zápisky se sousedem a podle něj si je doplnit. Ve dvojicích si vymysleli otázky, co by je ještě o Karlovi IV. zajímalo. Poté si poslechli asi sedmiminutový učitelčin výklad (**minilekce**), podle kterého každý sám a pak i ve dvojicích napsali, co si z něj zapamatovali. Tato metoda byla doplněna ještě metodou **skládankového učení**, kdy skupiny dostaly nebo si přinesly různé encyklopedie a z nich získávaly nové informace, které si pak jednotlivé skupiny předávaly. O stavbách, které založil Karel IV., si žáci připravili referaty. Přečetli je před třídou a spolužáci si dělali **poznámky do sešitu** podle toho, co je zaujalo. Ze všech prací jsme si udělali **výstavku**. Navazovala hra Na architekty. Děti se rozdělily do skupin, ve kterých nejprve vytvořily **portfolio** svého díla (Karlská, Karlův most, Chrám sv. Václava a Hladová zeď). Na další dílnu si přinesly stavební materiál (kostky, Lego, stavebnice ad.) a svůj projekt zhotovily. Na závěr celou práci zhodnotily, nejprve na připravené formuláře (**hodnocení skupiny a vlastní sebehodnocení**). Zároveň s dětmi **hodnotila práce i učitelka**. Poslední tečkou za prací architektů bylo **stanovení kritérií pro hodnocení známekou**. Děti se ujaly hodnocení velmi odpovědně (a před tím



Báseň o sobě



Karlův most

Vlajkáři hali a císař Karel IV.
Stalo se, že přišel císař a řekl
koupit karlovy mosty. Možná
že ale vyznávaly je ho paralelně
a že peníze má ho nepřejí, protože
máte cennou až ho mohou ale opravit
málo republiku. Je to dobrý?

Karel IV.



Dopis panovníkovi (následoval po diskusi,
zda prodat či neprodlat Karlův most)

i odpovědně pracovaly, takže nepadla horší známka než dvojka). Následovala práce s **argumentací**. Po přečtení Příhody mostní od Jiřího Šlitra a Jiřího Suchého z materiálů projektu Život v Praze za Karla IV.¹⁾ následovala **debata**, „prodat či neprodat Karlův most“. Na stranu NE se postavily všechny děti a svůj názor zdůvodňovaly tím, že je to naše národní památka a nedá se ničím zaplatit. Na závěr jsme napsali i **dopis Karlu IV.**: Co se nám stalo a jaký on má na to názor. Zatím nám neodpověděl. Při výtvarné výchově jsme uspořádali **konkurs** na nového Mistra Theodorika, který Karlu IV. vyzdobí na Karlštejně Kapli sv. kříže. Žáci malovali na dřevěnou desku obraz některého z panovníků, jeho ženy nebo svatého. Po dokončení práce se všichni stali rádci Karla IV. a poradili mu, který malíř konkurs vyhrál a proč a zároveň se usnesli, že všichni ostatní budou jeho pomocníci.

Celé učivo o českých dějinách jsme **opakovali různými formami**, např. hrou „Na milionáře“, „Riskuj“, „Hádej, kdo jsem“, kdy žáci vhodně položenými otázkami se snažili uhodnout určitou historickou postavu, kterou jsem představovala já nebo oni sami. Před rodiči žáci předvedli dramatizaci nejdůle-



žitějších okamžiků českých dějin do Karla IV.

Při použití uvedených metod práce žáky velmi bavila, ve skupinkách měli možnost se uplatnit i ti nejslabší žáci. Překvapila nás kvalita a bohatost vlastních zápisů, chuť, s jakou pracovali, a zájem o stále další příspěv nových informací. Při opakování pak většina prokázala své bohaté znalosti. Závěrem bychom chtěly říct, že prouku ve 3. třídě děti hodnotily nejpozitivněji ze všech předmětů a nám připadla fantastická úloha. Téměř celé třídě jsme daly z tohoto předmětu jedničku.

*Autorky jsou učitelky na 1. stupni
ZŠ Chlupova v Praze.*

Kontaktní e-mail: strculova@volny.cz

¹⁾ Využito práce studentů Pedagogické fakulty University Karlovy

Environmentálna aktivity

Danica Baranová

Tlačové a elektronické médiá prinášajú vo svojich správach znepokojujúce informácie o tom, ako ľudia ničia životné prostredie. Sme svedkami ľahkovážneho konania mnohých ľudí s ďalekosiahlymi dôsledkami pre prírodu. Väčšina ľudí je pomerne dobre informovaná o globálnych problémoch, ako je otepľovanie, ubúdanie ozónovej vrstvy, strata biodiverzity, hromadenie odpadkov a podobne. Majú vedomosti aj o regionálnych problémoch súvisiacich napríklad so znečisťovaním životného prostredia. Aj keď rast informovanosti je na vysokej úrovni, nemá to vplyv na zmenu správania ľudí k životnému prostrediu.

Prečo je tomu tak? Pretože si myslíme, že aj tak sa nič nezmení k lepšiemu?

Existuje viacero spôsobov a mechanizmov, ako ovplyvňovať správanie ľudí vo vzťahu k prírode:

- prostredníctvom právnych noriem a zákonov
- ekonomickými stimulmi
- výchovou a vzdelávaním

Nasledujúca aktivita ponúka len niektoré podnety a námety na rozvíjanie schopnosti premyšľať o dôsledkoch svojho správania. Je len na nás, aby

sme podchytili žiakov a ich správne názory o ochrane životného prostredia kladne podporili.

Áno, každý z nás má možnosť niečo zmeniť k lepšiemu.

Téma: HRA NA NOVINÁROV

Informatívny cieľ: Naučiť sa základným zručnostiam potrebným na prípravu zostavenia školských novín a ukázať, ako možno tieto zručnosti; využiť pri obhajovaní environmentálnych záujmov.

Formatívny cieľ: Žiaci svojou aktivitou pripravia spravodajcu so zameraním na životné prostredie a podnetia ostatných spolužiakov uvažovať nad svojim správaním sa k prírode.

Vek : 10 - 15 rokov

Úprava triedy: žiadna

Materiál: podľa potreby

Popis aktivity :

Prediskutujte so žiakmi, ako môže školský časopis pomôcť pri riešení otázok životného prostredia. Vysvetlite, že v nich môžu prezentovať svoje názory, stanoviská, svoje aktivity, akcie a tiež niektoré strany z časopisu môžu byť venované zábave. Pred začiatím príprav spravodajcu by trieda mala riešiť tieto otázky:

- a) Aké bude jeho zameranie?
- b) Pre koho bude určený?
- c) Aké články budete zaradovať?
- d) Aké pomenovanie budú mať školské noviny?
- e) Kto napíše články?
- f) Kto ich štylisticky opraví?
- g) Ako budú noviny pripravované? Písané rukou; na písacom stroji; na počítači.

Po vyriešení základných otázok, stanovte si termíny pre všetky aktivity. Myslite na to, že noviny môžu byť po obsahovej stránke jednoduché alebo zložité. Všetko závisí od veku žiakov. Keď budú školské noviny pripravené, môžu sa kopírovať a distribuovať.

Ekostrom

Na našej škole sa takýto školský časopis vydáva pod názvom EKOSTROM. Časopis je zameraný na ochranu životného prostredia a vychádza 4 krát do roka. Články tvoria žiaci, ktorí navštievujú krúžok Stromu života a environmentálnej výchovy, ako aj ostatní žiaci školy, ktorým nie je ľahostajné, ako sa devastuje príroda a všetko, čo s ňou súvisí. Na škole je vytvorená redakčná rada, ktorá sa podieľa na tvorbe časopisu a sumarizuje články. Všetky časopisy sú veľmi pestré a bohatu ilustrované našou bývalou žiačkou ZŠ Zuzanou.

V každom číslе nájdete:

- príhovor Ici,
- informácie Strom života,
- ekopríbehy a ekorozprávky s dobrým koncom,
- zážitky z lesa,
- ekoponaučenia,
- poprekrúcané výroky žiakov na hodinách prírodopisu (brbty),
- fóry (vtipy),
- ekotesty, hádanky a podobne.

Uvádzame niektoré časti z najnovšieho čísla nášho školského časopisu. Medzi žiakov bol distribuovaný v júni 2002.

Viete, že?

• Celoživotným dielom mäkkýša môže byť perla? Ak sa zachytí zrnko piesku v lastúre, obalí ho perleťou a „vyrobí“ perlu. Veľkú perlu vytvára tri aj viac rokov.

• Uhlie bolo kedysi vysokánskym zeleným stromom? Poviem Ti ako sa to stalo. Rastliny, ktoré padali na zem náhodou pokrylo bahno a pod ním celkom zhnilo.

Bahno hnijúce rastliny stláčalo, časom ich premenilo na rašelinu. Ďalším stláčaním počas miliónov rokov vzniklo uhlie - hnedé, čierne. Najtvrdšie čierne uhlie je antracit.

Energiu, ktorú ukrýva v sebe uhlie, vie človek využiť. Ty už ale vieš, že človek, pán tvorstva na Zemi, dokázal ľažbou uhlia prírodu veľmi narušiť.

Redakčná rada

Ako sme sa mali vo Vysokých Tatrách?

Dňa 4. júna 2002 sa 43 žiakov našej školy zúčastnili exkurzno-poznávacieho zájazdu do Vysokých Tatier. Našim cieľom boli opäť vodopády, a to Obrovský vodopád na Malom Studenom potoku a Studenovodský vodopád, ktorý tečie nedaleko Bílikovej chaty.

Bolo príjemné sledovať pohyb vody a počúvať jej hukot. Počasie nám v tento deň prijalo a dážď nás zastihol až pri našom návrate domov v Levoči.

Cestou k vodopádom sme pozorovali lišajníky a pri Hrebienku veselo na nás hľadela veverička s krásnym dlhým chvostom. Pedagogický dozor zabezpečovali p. Ing. Danica Baranová a PaedDr. Jana Palenčárová. Našim šoférom autobusu, ktorý bol zo SAD Levoča, bol p. Lučivjanský, ktorý aj v minulom školskom roku nás bezpečne dopravil do Vysokých Tatier, kde naše kroky smerovali k vodopádu Skok.

Cestou sme uvažovali, kam pôjdeme na budúci školský rok. Jednoznačne sme sa zhodli v tom, že to už bude náročnejšia trasa Vysokých Tatier a to na Téryho chatu. Takže milí spolužiaci, ak chcete prežiť prekrásne chvíle v tatranskej prírode môžete sa tešiť, že v školskom roku 2002/2003 opäť absolujeme krásny pochod po chodníkoch Malej Studenej doliny.

Samozrejme podmienkou účasti na exkurzno-poznávacom zájazde bude v budúcom školskom roku priniesť starý papier do školy alebo byť členom organizácie Strom života a podieľať sa na plnení rôznych projektov a aktivít.

Redakčná rada

Klady a nedostatky výletu

KLADY:

- bolo super, až na tie hrozné ceny v obchode.
- Na 100 % pôjdem aj na budúci rok.
- bolo výborne, keď bude možnosť ísť, pôjdem určite i na rok...
- bolo super. Najkrajšie boli vodopády. Chcela by som ísť tam ešte raz...
- perfektné, až na film, ktorý sa nám spálil našou nevedomosťou

NEDOSTATKY:

- bez slov
- skaly boli veľké, zošmykla som sa.
- všetko bolo bez chyby, len som nechcela, aby ma snímala kamera...

(Maja, Sima, Stanka, Peťo)

KLADY:

- išla som pešo ale späť už na lanovke. Páčil sa mi Obrovský vodopád. Ďakujem za multivitaminové pitie a keks s lízadlom.
- nadviazala som nové priateľstvo, videla som krásnu neporušenú prírodu a vodopády; autobuse bolo veselo, super túra, dobrí kamaráti, krásne vodopády, fotografovanie, príjemný roz-



hovor s učiteľkami, pozorovanie prírody, zvieratiek, poznávanie kvietkov, voľnosť v meste Poprad

NEDOSTATKY:

- mohli sme byť dlhšie

(Klaudia, Katka, Ivanka)

KLADY:

- najviac sa nám páčili vodopády a okolie Tatier

NEDOSTATKY:

- niektorí spolužiaci (z 9.C traja chalani) išli veľmi rýchlo a tak hnali aj nás...

(Eva, Mária)

KLADY :

- videli sme krásnu prírodu, niektorí boli v Tatrách prvýkrát...
- super zábava v autobuse
- krásny pochod s pozorovaním lišajníkov.

NEDOSTATKY:

- škoda, že sme deviataci a nemôžeme sa zúčastniť zájazdu aj na budúci školský rok

(niektorí deviataci z A a C triedy)

BRBTY

*alebo poprekrúcané výroky žiakov
na písomných prácach
a vyučovacích hodinách VI. A triedy*

Aké plemená oviec poznáš?

- nesprávne: cigáňa, merica, valaška (Matej)
- správne: cigája, merino, valaška

Napíš dva nepárnokopytníky:

- nesprávne: kôň, orol (Radoslav)
- správne: kôň, somár...

Čím dýcha dospelý skokan?

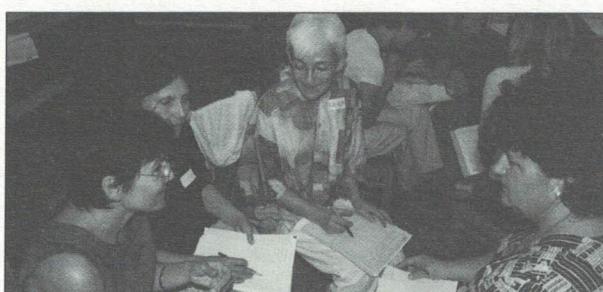
- nesprávne: nozdrami, plúcami (Michal)
- správne: plúcami a kožou

Stavba vtáčieho pera:

- nesprávne: kostrna, brvno, zástavica (Ivana)
- správne: kostrnka, zástavica, brko

Čo je to encefalitída, a kto ju prenáša:

- nesprávne: rakovina a prenáša ju koza
- nesprávne: chemická látka a prenáša ju potkan (Ivana, Zuzana)
- správne: zápal mozgových blán a prenáša ju kliešť



Kde cudzopasí voš detská?

- nesprávne: v hrubom čreve detí (Matej)
- správne: vo vlasoch

Čo tvorí včelie spoločenstvo?

- nesprávne: kráľovná, robotnice, čmeliak (Andrea)
- správne: kráľovná, robotnice, trúdy

Lesné porasty môže zničiť:

- nesprávne: machy a lišajníky (Gabriela)
- správne: mníška obyčajná a lykožrút smrekový

Krvou živočíchov sa živí:

- nesprávne: hoväd, upír... (Ivana)
- správne: samička komára, samička ovada hovädzieho

zozbierala Erika

Častokrát uvažujeme, ako docieliť u žiakov radosť z dobre vykonanej práce. Myslíme si, že vydávanie školského časopisu, aký sa už druhý školský rok na našej škole vydáva, je dobrým príkladom aj pre iné školy. Uvedomujeme si, že to nie je ľahká práca a na distribúciu časopisu sú potrebné aj určité finančie. Ak ale niekto chce a má chuť tvoriť, písat príbehy, zostavovať rôzne tajničky, vymýšľať súťaže prostredníctvom časopisu, informovať všetkých žiakov školy o tom čo sa deje, ako pomôcť prírode, tak je to veľké plus, či už pre pedagóga, ktorý redakčnú radu vedie ale aj pre samotných žiakov. A to je jedným z cieľov environmentálnej výchovy na školách.

V budúcom číslе uvedieme iné environmentálne aktivity, ktoré sa dajú využiť či už v rámci vyučovacích hodín prírodopisu, ekológie alebo v mimoškolských poobedňajších hodinách so žiakmi.

*Autorka je učiteľkou na ZŠ
ve Spišském Podhradie.*

E-mail: danicab@spisnet.sk



Veronika bere drogy

Eva Kašparová



Téma: Obtížné situace v životě člověka - trestné činy; drogy, distribuce drog

Cíle:

- a) podívat se na distribuci a užívání drog z různých úhlů pohledu;
- b) porovnat distribuci drog s jinými trestnými činy a zvážit její závažnost;
- c) nebát se říci a obhájit svůj názor;
- d) přemýšlet nad literárním textem.

Metody: techniky RWCT; techniky dramatické výchovy

Čas: 4 vyučovací hodiny

Realizace: ZŠ Borotice, okres Příbram, 7. - 9.ročník.

Tento blok byl připraven v rámci realizace minimálního preventivního programu a jeho součástí byl i dvouhodinový výcvik vedený psychologem „Prevention nezádoucích závislostí“. Dílna realizovaná také na letní škole Kritického myšlení 2002 jako dílna pro učitele.

I. - II. HODINA

1. Brainstorming:

Co všechno podle tebe patří do kategorie trestních činů, zapiš si konkrétní činy a jednání.

každý sám; b) sdílení ve dvojici; c) celá skupina společně záznam: seznam trestních činů

2. Práce ve skupinách (po čtyřech), četba textu str. 64 - 65 „Jednotlivé trestné činy“¹⁾. Po přečtení textu doplnění seznamu.

3. Definice trestného činu: zaviněné jednání, které porušuje právní předpis. Hranice pro trestní odpovědnost je 15 let.

4. Úkol pro skupiny:

Vyberte si devět trestních činů ze seznamu, napište na lístky a seřadte podle jejich závažnosti z vašeho pohledu. Desátým trestním činem je pro všechny skupiny šíření toxikomanie (distribuce drog mladistvým).

Po dohodě nalepte lístky s trestními činy na čtvrtku a oddělte silnou čarou (opět z vašeho pohledu) méně závažné (lehčí) od závažných (těžkých).

5. Minilekce: (vyučující)

Tresty mohou být podmíněné, nepodmíněné, alternativní. Alternativní: trest zákazu činnosti, propadnutí majetku (jehož prostřednictvím byla trestná činnost páchána), zakázání pobytu (vyhoštění), obecně prospěšné práce (50 -400 hodin).

Tresty: ochrana společnosti + působení na pachatele, aby trestný čin nepáchal.

6. Diskuse

Mluvčí skupin referuje, jak probíhala diskuse v jednotlivých skupinách. Porovnání odlišnosti pohledů jednotlivých skupin. Diskuse o zařazení šíření toxikomanie, distribuce drog u jednotlivých skupin - vysvětlení.

7. Četba článku z novin

- Prodej extáze si odpracují.
- Vsetín (kam)

Čtyři sta hodin při veřejně prospěšných pracích budou muset strávit tři mladíci z Valašského Meziříčí a Kelče za to, že prodávali mladým lidem na Vsetínsku drogu zvanou Extáze. Zatímco doposud policie stíhala ve zdejších městech hlavně dealery marihuany a pervitinu, nyní začíná narážet také na rostoucí oblíbenost této taneční drogy.

8. Četba odborných informací o droze zvané Extáze a její zařazení mezi drogami (taneční droga).

- Extáze

Droga, která je uměle vyráběna v laboratořích a neobsahuje žádné přírodní látky. Často se označuje emblémem, „značkou zboží“, který má garantovat bezpečnost drogy. Emblémy se však kopírují a falšují. Chemické složení může již v malém mít za následek těžká poškození zdraví nebo smrt. Jde o stimulující drogu. Obvykle jsou přehlíženy varovné signály těla (např. nebezpečí odvodnění po hodiny trvajícím tančení). Při předávkování následuje otrava. Užívání Extáze vede k psychické závislosti.

9. Otázka:

„Je trest pro mladíky, kteří prodávali extázi, přiměřený? Splní účel, který má podle zákona splnit?“

Odpovězte každý sám za sebe, po zvážení všeho, co jste slyšeli v diskusi i o čem jste si přemýšleli během hodiny.

Ano, protože.....

Ne, protože

10. Volné psaní na téma:

„Kdy jsem já sám dělal zakázané věci? Co jsem si z takového konání odnesl do života? Dělám i dnes věci, na které nejsem pyšný? Kdy jsem okusil „zakázané ovoce“?“

III. - IV. HODINA

1. Volné psaní.

Na papíru nakreslená silueta dívky a napsané jméno VERONIKA. Studenti dostanou první informace: Veronice je 15 -16 let, má mladší sestru a staršího bratra, rozešla se nedávno se

svým chlapcem, začala studovat na střední škole.

Napište několika větami „O čem si myslíte, že bude kniha vyprávět? Jaký příběh nám asi nabídne?“ Podělení se o své představy.

2. Četba textu č. 1²⁾

„Chcete, aby pro vás vyšlo slunce?“ Křivě se ušklíbl.

Jana a Veronika si vyměnily pohled. Věděly, co tím myslí. Veronika váhala... V čekárně před ordinací jejich rodičů visely plakáty, které varovaly před drogami. Kromě toho jí znělo v uších poučení otce. K tomu, aby se člověk cítil dobře, nepotřebuje žádné drogy. Nebo: Nepřibližuj se k tomuto dábelskému vynálezu, je to jako ruská ruleta.

A právě zakázané věci přitahují...

„Okay,“ řekla Veronika s postranním pohledem na Janu. „Dej mi dva kusy.“ Dealer jí nechal nenápadně vklouznout do dlaně dvě tabletky a vzal si od ní peníze.

„Pokud bys zase potřebovala, dej mi vědět.“ Ještě jednou se zašklebil a zmizel v davu.

Veroničino srdce vzrušením bilo. Tabletky v její ruce pálivy jako oheň. Jana se na Veroniku podívala nejistě.

„Opravdu to chceš zkoušit?“

„Jasně. Už dávno jsem to chtěla vyzkoušet. Ty přece taky, nebo ne?“

- Dopište k siluetě: Co nového jsme se o Veronice dozvěděli? Co si na základě toho myslíte o její rodině?

3. Modelová situace: Je zvolena dvojice, která představuje Veroniku a Janu (živé sochy). Jednotlivci k nim přistupují a vyslovují za ně myšlenky, které jim jdou hlavou. Nakonec vysloví své myšlenky nahlas Veronika a Jana.

Co myslíte, vezmou drogu obě, žádná nebo jen jedna? Jaký vztah je mezi Veronikou a Janou?

4. Četba textu č. 2

Nakonec vzaly drogu obě. A Veronika v tom začíná překně „lítat“. (posun děje učitelkou)

„Tady.“ Daniel zašustil papírem. „Vezmi si! Mysím, že to potřebuješ.“

„Co to je?“

„Poloviční éčko. Ale zaručeně v pořádku. Kupuji pouze od lidí, na které se mohu spolehnout.“

Veronika si tabletu zdráhavě vzala. „Já nevím...“

„Abys byla zase trochu svěžejší. Je teprve půlnoc a máme před sebou ještě dlouhou noc.“

„Okay.“ Spolkla poloviční extázi a zapila ji ovocným džusem z plechovky.

Daniel otevřel dveře. „Půjdeme?“

„Jasně. Koneckonců jsme sem přijeli, abychom se pořádně pobavili.“

- Jak jste si spojili předchozí text s touto částí

příběhu? Co se mezitím odehrálo? Co jste si představovali? Kdo je Daniel? Kde se děj odehrává, jaké prostředí jste si vybavili? Dozvěděli jste se něco dalšího o Veronice? (dopište do siluety) Jak očekáváte, že se bude děj vyvíjet dál?

5. Text č. 3

Únavu jí seděla v kostech. V pondělí po technoparty byla Veronika tak vyčerpaná, že nešla ani do školy, ale zůstala celý den v posteli. Bohužel to paní Hercíková, která se přes týden starala o domácnost, na ni žalovala matce. Proto se v úterý Veronika raději táhla do školy, přestože neměla nejmenší chuť.

- Kdo je paní Hercíková a jaký vztah má k Veronice?
- Vytvořte dvojice: Improvizujte rozhovor mezi maminkou Veroniky a paní Hercíkovou.
- Uprostřed rozhovoru učitelka zastaví dvojice, jednotlivé dvojice postupně dokončují rozhovor před ostatními.
- Chceme něco dopsat k siluetě Veroniky? (nové informace) Má podle vás Veronika důvod nechodit do školy?

6. Text č. 4

Jednou večer přichází za Veronikou nečekaná návštěva. Rodiče jsou doma. Návštěva přichází za Veronikou do pokojku. (posun děje učitelkou)

„Včera večer byla v diskotéce razie. Mě musel zachránit strážný anděl, protože jsem tam nebyl. Pro Lukáše naprostá katastrofa, protože ze všeho nejdřív zavřeli diskotéku. V jedenáct mě někdo varoval po telefonu, že pravděpodobně přijdou i ke mně. Akorát jsem stihl věci ukryt... Nenašli naštěstí nic. Každopádně musím počítat s tím, že mě v nejbližší době budou mít pod dohledem... musím věci schovat na bezpečném místě. A tak jsi mě napadla ty.“

Veronika zděšeně naslouchala.

„Musím zase odjet. Neschci nechat dole stát auto příliš dlouho. Možná, že mě sledují. Schválně jsem jíl spoustou objízděk. Zase ti zavolám.“

- Veronika zůstává s balíčkem drog sama. Všichni jsou doma. Co teď udělá? O čem přemýší? Co nového jsme se dozvěděli o Danielovi? Jaký je podle vás vztah Veroniky a Daniela?
- Vžijte se do role Veroniky a zapište, co si Veronika zapsala do svého deníčku večer před usnutím (volné psaní). Četba některých záznamů.

7. Text č. 5

Uběhlo několik dní. (posun děje učitelkou)

Mlčky šli dál

„Nemůže tě někdo zastoupit?“ zeptala se Veronika po chvíli.

„A kdo? Konkurence je neskutečně tvrdá.

V těchhle kruzích neexistuje žádné přátelství, důležitý je pouze obchod.“

„A co kdybych to pro tebe udělala já?“ navrhla Veronika spontánně.

„To vůbec nepřichází v úvahu, nechci tě do toho zatáhnout.“

- O čem to Veronika mluvila s Danielem? Ví o jejím rozhodnutí někdo další? Co by jejímu rozhodnutí distribuovat drogy řekli lidé z jejího okolí - rodiče, bratr, učitelka, spolužáci, paní Hercíková, Jana? - mluvíme k siluetě Veroniky.

8. Text č. 6

Jak dlouho bude sedět, když ho chytili s drogou?

Obžalován? Odsouzen? Zavřen?

Ó Daniel!

Veronika je úplně zničená.

Neměla vůbec chuť zásobovat klienty. Objednávky už ji nezajímaly.

Později večer přišla Jana. Beze slova vzala Veroniku do náruče a pevně ji k sobě přitiskla.

- Co jste se nového dozvěděli z textu o vztahu Veroniky a Jany? Co Veronice vztah k Danielovi?
- Co si myslíte, že Veronika udělá po zatčení Daniela? Bude pokračovat v distribuci drog? ANO / NE, protože.....
- Jaký důvod vedl Daniela i Veroniku k distribuci drog? Byla mezi Veronikou a Daniellem láska? Co si o tom myslíte?

Pozn.: V době vazby může se zadrženým mluvit pouze obhájce. Veronika nemá možnost s Daniellem mluvit ani mu psát.

9. Text č. 7

„To jsem nechtěla,“ šeptala.

Byla jako omráčená. Třeba už Janu neuvidí...už s ní nikdy nebude mluvit...už nikdy neuslyší její smích...

Krk měla úplně stažený.

Stovky tablet s různými emblémy ležely na posteli - nevinně bílé, stejně jako tablety proti bolesti hlavy...

Jaký omyl!

Omyl, kterému padla za oběť Jana...

Veronika počkala, až na mostě ani v bezprostředním okolí nikdo nebyl. Pak rozevřela kabát, vytáhla sáček a

- O jaký omyl šlo? Co vám při čtení běželo hlavou? Podobal se příběh Veroniky tomu vašemu, který jste si představovali na začátku naší práce? Napadají vás otázky, na které byste chtěli znát odpověď? Na co byste se chtěli Veroniky zeptat, kdybyste mohli?

10. Novinové články

Příběh Veroniky končí. Jana leží v nemocnici a bojuje o svůj život. Daniel čeká na rozsudek ve vazbě. Jaký trest ho asi čeká?

Jaký se asi objevil článek v novinách o této události. Vstupte do rolí novinářů a než začnete psát, rozhodněte se, zda píšete za seriozní noviny nebo tzv. bulvár, a napište stručný článek. Nezapomeňte na titulek.

Četba některých článků, vylepení ve třídě

• Vraťme se k našemu původnímu článku z novin. Zdá se vám nyní trest 400 hodin za distribuci drog dostatečný nebo ne? Jestliže ne, jaký trest byste navrhovali? Změnil se nějak váš původní názor?

• Může být podle vás i Veronika obviněna z nějakého trestného činu? Jakého? Vezměte si na pomoc text z minulé hodiny. Nepřekažení trestného činu; neoznámení trestného činu; obecné ohrožení; šíření toxikomanie; ublížení na zdraví; ohrožení pod vlivem návykové látky.

Z PRACÍ DĚTÍ

Deníček Veroniky

Milý deníčku,

Dnes přišel Daniel a nechal tu drogy. Co teď bude, jestli na to někdo přijde? Kam to mám schovat? Paní Hercigová to určitě najde. Doufám, že Daniel brzy zavolá. Neschci to u sebe mít dlouho.

Milý deníčku,

Dnes se mi bude špatně usínat. Má m jeden velké problém, nevím jak ho vyřešit. Jestli danej úkol nesplním, Daniel se se mnou rozejde. A co když to splním a rodiče na to přijdou! Porad' mi. Nejspíš to schovám, rodiče nic netuší.

Článek v novinách

Drogy postihují -náctileté

Tepřve šestnáctiletá je dívka Veronika Nováková, která prodávala drogy a také je sama brala, jak vypověděl její přítel Daniel, který byl předevčírem za distribuci drog zadržen a v posledních dnech ho čeká soud. Dívka Veronika je ve velmi špatném psychickém stavu, včera se totiž pokusila o sebevraždu její dlouholetá kamarádka Jana, která teď bojuje v nemocnici o život. Jak to vše dopadne vás budeme informovat, až se dozvím opět více.

Drogy na disko

Dvě šestnáctileté dívky a jeden osmnáctiletý chlapec se zapojili do obchodu s diskotékovými drogami. Jedna z dívek skončila v nemocnici po předávkování a kluk byl předběžně zadržen a čeká na odsouzení. Čtěte náš magazín...



Drogy

Závislost na drogách postihuje stále mladší lidi. Příběh Jany a Veroniky tomu nasvědčuje. Jana skončila v nemocnici. Veroniku prý viděli okolní svědci, že nějaký pytlík vhodila do řeky. Že by chtěla přestat? Má k tomu důvody? Jana v nemocnici. Její přítel Daniel ve vězení. A co její rodiče? Jsou to lékaři. Mohli jí k tomu pomáhat? Přestane Veronika, půjde na léčení? Je tu spousty otázek. Jak to asi všechno dopadne? Snad půjde Veronika na léčení a Jana bude v pořádku. Držíme jí palce.

Z PRACÍ ÚČASTNÍKŮ LŠ 2002

Článek pro regionální časopis

Uskutečnění MÚ naší obce konečně slibované setkání?

Poslední dny je možno sledovat rozhovory lidí na ulici i v obchodech o události v rodině lékařů A. a P. U. Jejich dcera se dostala na šikmou plochu, je obviněna z dealerství, bude vyloučena ze školy. Veřejnost je pohoršena, rodiče nešťastní. a sportovní komise má v plánu uskutečnit setkání s anonymními rodiči. Proč ...? Co vlastně dělá město pro rodiče a mladistvé? Nebo myslíte, že právě ve vaší rodině se to nemůže stát? Sledujte regionální noviny, věříme, že se pracovníci MÚ ozvou.

- Chocholová -

Článek pro bulvár

Nezletilá fetička v nemocnici

V domě známého lékaře XY byla nalezena zfeťovaná Jana Z., která bojuje o svůj život. Bylo prokázáno, že studentka dostávala drogy od dcery lékaře. Tvrdí se, že šlo o nešťastnou událost, děvče požilo údajně tablety proti bolení hlavy.

-Jandová-

Článek pro seriozní tisk

Drogy

Dnes v odpoledních hodinách spáchala sebevraždu skokem z Nuselského mostu již sedmá letošní oběť. Sedmnáctiletá dívka pod vlivem drog ukončila svůj život dobrovolně poté, co osoba z jejího blízkého okolí upadla do komatu. Koma způsobilo větší množství drogy extáze, kterou nezletilá požila zřejmě nezáměrně. Přítel mladé sebevražedkyně trávil již druhý měsíc ve vazbě za distribuci drog.

-Vlčková-

¹⁾ Jednotlivé trestné činy jsou vytaženy z Trestního práva v činnosti ředitelky školy, které jako manuál pro semináře ředitelů se stavit JUDr. Jan Havel, lektor.

²⁾ Marliese Arold : Poblouznění (Veronika bere extázi). NAVA, Plzeň 2001

Autorka je učitelka a ředitelka ZŠ v Boroticích, lektorka KM, OSV a dramatické výchovy.

Lekce v českém jazyce s využitím německého jazyka: Heinrich Heine – Lorelei

Alice Javůrková

Práce s dětmi v sedmém třídě, jedna vyučovací hodina

- 1) Úvod: Kdo byl podle vás Heinrich Heine, co psal?
- 2) Četba básně v němčině (četla nahlas vyučující)
- 3) Žáci (učí se německy) překládali pouze slova, kterým rozuměli
smutný, zlato, konec, pohádka, vlasy, tma, píseň, hora, melodie, slunce, lod, mladá paní (= panna), skály
- 4) Odvodili jsme slovo lodník; doplnila jsem slovo *verschlingen* = spolknout
- 5) Tato slova jsme považovali za **slova klíčová**
- 6) Podle nich následovalo **volné psaní**: „Co se asi mohlo stát?“ - do sešitů
- 7) Dobrovolníci přečetli svá volná psaní (viz přepisy)
- 8) Samostatná četba básně v češtině (Čítanka pro 7. ročník, Jinan)
- 9) „Kdo se alespoň v něčem shoduje s originálem? - většina

10) „Rozuměli jste básni?“ Všechny děti cítily, že básni rozumějí.

11) Kdo chtěl, mohl mi dát napsané na papír své volné psaní, abych je mohla přinést do kursu (většina).

Další materiály k práci: v němčině - Heute haben wir Deutsch III (5. lekce); obrázkový příběh Lorelei; článek o útesech na Rýnu

Co se povedlo: Moc pěkné, aktivizace celé třídy, mezipředmětové vztahy, příjemná hodina i pro mě

Co se nepovedlo: Co se mi přihodilo? Dvě dívky si přečetly básně v čítance už dříve, ale upozornila jsem je, ať ostatním nic neříkají, a poslechlly.

Heinrich Heine Lorelei

Já nevím, co vskutku je se mnou,
že jsem tak zkormoucen;

jak dávnou tu báji temnou
mám vypudit z hlavy ven.

Stmívá se, chladný vzduch vane
a klidně plyne Rýn;
jen temeno hory plane,
tam slunce, dole stín.

Překrásná panna, s tváří,
jež podivný má jas,
tam zlatými šperky září
a česá zlatý svůj vlas.

A s hřebenem zlatým si hraje,
zabrána do zpěvu;
ta píseň tak čarowná je,
tak mocného nápěvu.

Tu na plavce v člunu padne
tak divoký stesk a žal;
on nevidí skály zrádné,
zrak nahoru upírá dál.

Vím, klesne pak pod temnou vodu
člun s plavcem, skončí se báj;
to písni svou, plnou svodů,
jej strhla Lorelei.

Heinrich Heine Loreley

Ich weiss nicht, was soll es bedeuten,
dass ich so traurig bin;
ein Märchen aus alten Zeiten,
das kommt mir nicht aus dem Sinn.

Die Luft ist kühl und es dunkelt,
und ruhig fliesst der Rhein;
der Gipfel des Berges funkelt
im Abendsonnenschein.

Die schönste Jungfrau sitzet
dort oben wunderbar,
ihr goldnes Geschmeide blitzet,
sie kämmt ihr goldenes Haar.

Sie kämmt es mit goldenem Kamme
und singt ein Lied dabei;
das hat eine wundersame,
gewaltige Melodei.

Den Schiffer im kleinen Schiffe
ergreift es mit wildem Weh;
er schaut nicht die Felsenritte,
er schaut nur hinauf in die Höh'.

Ich glaube, die Wellen verschlingen
am Ende Schiffer und Kahn :
und das hat mit ihrem Singen
die Loreley getan.

UKÁZKY ŽÁKOVSKÝCH VOLNÝCH PSANÍ:

1. žák

Námořník pluje po Rýnu a spatří ženu se zlatými vlasy, která si zpívá krásnou melodii. Navábí námořníka na útes. Námořník se na ni dívá a zapomene na loď, najede na útes a vlny ho spolknou i s lodí.

Žena se zlatými vlasy mi připomíná sirénu z řeckých bájí.

Námořník pluje po Rýnu a spatří ženu se zlatými vlasy. Žena si zpívá krásnou melodii. Navábí námořníka na útes. Námořník se na ni dívá a zapomene na loď, najede na útes a vlny ho spolknou i s lodí

Žena se zlatými vlasy mi připomíná sirénu z řeckých bájí

Lukáš Čvoboda

*Smívá se po rodičce
Rýn se plaví lodka s
námořníkem. Námořník
je smutný poslouchá melodie
a písni. V jeho blízkosti jsou
útesy. Neví co se s ním
děje. Vícké sluneční svít
jal se třpytí jako zlato.
Necelane ho vlny spolkly*

2. žák

Stmívá se, námořník pluje po Rýnu na lodce, má dlouhé vlasy a zpívá si píseň s hezkou melodii. Najednou vidím útes a narazí do něj. Vlny ho spolkly. Najednou se probudí, neví co s ním je a sluneční svít se krásně třpytí. A námořník si říká, že je život vzácnější než zlato.

3. žák

Já si myslím, že uviděl nějakou září a jel na ni. A když k ní přijel, uviděl dívku a v tu chvíli narazil na útesy a voda ho spolkla.

4. žák

Loreal se zamilovala do námořníka, který odjel na moře. Loreal nevěděla, co s ním je. Po dlouhé době zjistila, že se jejich loď potopila. Protože se rozbila o útesy a spolkly ji vlny.

5. žák

Já si myslím, že se vlastně námořník vydal za svou milou a koukal se za sebe, kde svítilo slunce, které ho zaujalo a on se na něj pořád koukal a zapomněl na skály, ale už bylo pozdě a potopil se.

**6. žák**

Nešťastný námořník vyplul na moře a zjevil se mu na nebi ve tmě zlatovlasá, zlatem ozdobená dívka a zpívala. Námořník omámen naslouchal a narazil do útesu.

7. žák

Byla tma a námořník se plavil na řece Rýn. Na jednou narazil do útesů. Když se probudil, nevěděl, co s ním je.

8. žák

Stmívá se. Námořník pluje proti útesu, na kterém sedí jeho milá. Nespočítí z ní oči, a proto narazí na útes a vlny ho spolkou.

9. žák

Je mu smutno, neví, co s ním je, plaví se na lodce. Už se začalo stmívat. Námořník neviděl útesy a narazil do nich. Vlny spolkly námořníka a lodku.

10. žák

Stmívá se, po vodě řeky Rýn se plaví lodka s námořníkem. Námořník je smutný, poslouchá melodie a písňě. V jeho blízkosti jsou útesy. Neví, co se s ním děje. Vidí sluneční svit, jak se třpytí jako zlato. Nečekaně ho vlny spolkly.



J. FRIDRIK

STMÍVA SE NÁMOŘNÍK PLUJE PO RÝNU NA
LOJÚE MÁ DLOUHÉ VLASKY A ZPÍVÁ SI PÍSEŇ Z
HEZKO V MELODIÍ, NAJEDNOU VIDÍ ÚTES A
NARAZÍ DO NEJ VLNY HO SPOLKLÝ.
NAJEDNOU JE PRO BUDÍ NEVÍ DO JINÉM
JE A JLU NĚ ČNÍ SVIT JE KRAJSNÉ TŘPYTÍ.
A NÁMOŘNÍK SI ŘÍKÁ ŽE JE ŽIVOT
VZAČNE JÍS NEŽ ZLATO.

Tato lekce je součást autorčina portfolia ze základního kursu Čtením a psaním ke kritickému myšlení a byla prezentována při závěrečné minikonferenci účastníků kursu.

Autorka učí v ZŠ Úvaly.

E-mail: Alice.javurkova@centrum.cz

Názory

Jsou studenti VŠ připraveni na kritické myšlení? Pár úvah nad evaluacemi

Radmila Slabáková

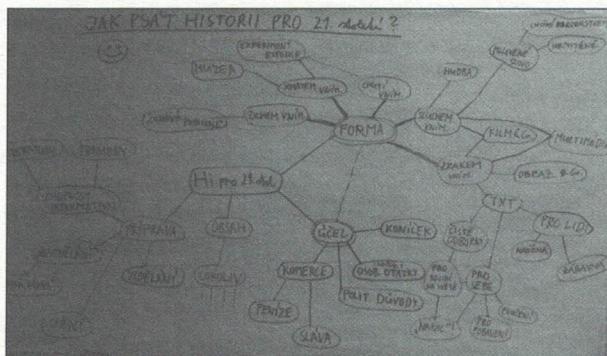


Dočetla jsem poslední evaluační dotazník, které jsem na konci semestru dala k vyplnění studentům, s uspokojením si pogratulovala k dobré práci při vedení seminářů a pomyslela si, že jsem přece jen zvolila dobře, když jsem se rozhodla přebudovat své semináře a přednášky podle RWCT. Míra „přebudování“ se lišila seminář od semináře, někde zůstalo jen u evokace, uvědomění, reflexe, někde nedošlo ani na tu reflexi (proč ten čas tak utíká?), někde jsem se odvázala více a troufla si zařadit i warm-upy (tzv. zařívací aktivity).¹⁾

Pro pozdní pátu odpolední hodinu mi warm-upy připadaly zvlášť vhodné, i když ty první jsem zařazovala s pochybami. Nebude to pro studenty čtvrtého a pátého ročníku příliš velký šok, hledat spolužáka, který rád zpívá, kreslit svůj sen (jak jinak začít hodinu na téma Má historik snít?), předávat si vzdušné dary (to když se mělo uvažovat, jestli historie má něco společného s fikcí) či snad dokonce rozplétat propletenec z vlastních rukou a těl?

Je fakt, že někdy se nám warm-upy prodloužily za únosnou míru, třeba ty sny, jinak velmi zajímavé, takže se opět muselo přetahovat (ten čas je opravdu neúprosný), ale měla jsem pocit, že je studenti dělají s chutí. Vlastně po přečtení evaluací si nejsem tak docela jistá, jestli byly vůbec pochopeny, asi opravdu vypadaly poněkud podivuhodně, jak zněl jeden z komentářů, ale on i ten výběrový seminář měl takový podivuhodný tón, jako má celá postmoderní historiografie, což bylo téma semináře, tak proč ne? A co znamenaly warm-upy pro ostatní? Pozitivně naladily, odreagovaly, uvolnily, daly odpočinout od stereotypu, probudily z odpolední letargie, podpořily kolektivního ducha ve skupině, anebo prostě jen znamenaly inspiraci pro další využití, třeba při hlídání dětí, jak navrhovala jedna studentka.

U studentů prvního ročníku jsem warm-upy zařazovala také, byla to první hodina v pondělí, tak jsem si ji představovala jako takové naladění do počínajícího pracovního týdne, ale zdá se mi, že tady nebyly zdaleka tak jednoznačně přijímány jako u výše zmiňovaných studentů vyšších ročníků.



Vlastně tak soudím na základě poznámky jednoho studenta v evaluacích, kde dotyčný navrhoval zrušení podle jeho slov nejrůznějších „her“ v úvodu semináře - že je to sice odlehčení, ale časem na většinu studentů působí spíš jako noční můra. Nevím, jestli opravdu mluvil i za ostatní, na druhé straně mnozí studenti chválili dobrou atmosféru v hodině, ale každopádně je jeho poznámka varováním, že každá „zábava“, pokud je diktována ze strany učitele, může být přijímána jako povinnost, tudíž jako něco, co učitel vnucuje a popřípadě může také hodnotit. Do jaké míry je toto dědictví našeho školského systému, kde je veškerá aktivita zaměřena na výkon, což znamená odolávat neustálým stresům „musíš uspět“, to by bylo námětem na úplně jinou úvahu.

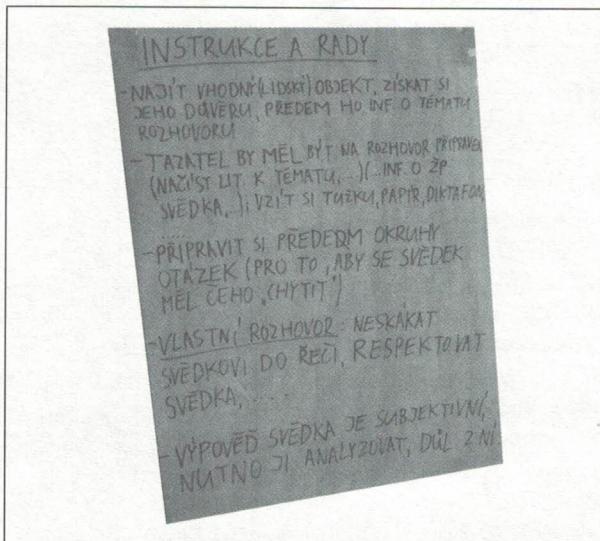
Ale zpět k mým myšlenkám - ono to uspokojení bylo přece jen něčím zakaleno. Ano, je to dobré, že jsem se mohla seznámit s něčím takovým jako je RWCT, říkala jsem si, když jsem se probírala eva- luačními dotazníky, měla jsem opravdu štěstí, že ta letní škola, které jsem se zúčastnila v Kyrgyzstánu loni v léte, obsahovala dílnu RWCT a že jsem mo- hla čerstvé poznatky rozvíjet v kurzu RWCT pro VŠ v letním semestru u nás v republice. A hned je za- řazovat do seminářů. Všeobecně byl totiž studenty povděčně přijímán přechod ke konstruktivistickému přístupu vyučování. Snad nejmarkantněji mluví komentáře samotných studentů - že je dobré být nu- cen o něčem přemýšlet a ne jen občas něco odse- dět; že nejdůležitější je přemýšlet (kdo přemýší, ten něco dokáže, holé učení není efektivní, znalost věcí, které lze snadno nalézt, není umění); že byli „přinuceni“ se zamyslet nad problémy a myšlenkami; že bylo povzbuzeno myšlení většiny účastníků i vzájemná komunikace a že snad nebudou vyučující v dalších semestrech zděšeni jejich probuzeným polemickým myšlením.

Zarázející však na tom bylo především to, že takový způsob vedení semináře byl považován za nekonvenční a že studenti tvrdili, že se s takovým přístupem k výuce na VŠ ještě nesetkali (to byla poznámka studenta 3. ročníku). Tak jak to vlastně s tou výukou na VŠ je?, ptala jsem se. Převládá snad stále transmisivní způsob výkladu, probíhá snad většina seminářů ve stylu naznačeném v následujícím komentáři: „tupé poslouchání drmolícího vyučujícího a schovávání se pod lavicí z obavy, že byste mohli být vyvoláni na něco, co nevíte, a pak

ústy vyučujícího zastuzeni před ostatními!“?

To jsou snad až moc silná slova, napadalo mě a zároveň jsem vzpomínala na Čtvrté historické diskusní fórum, jehož tématem se na podzim minulého roku stala právě výuka historie na vysokých školách u nás a také na anketu o studiu na VŠ, kterou sestavil kolega Radek Vystavěl z Mendelovy univerzity v Brně a již se nedávno zúčastnilo více než dvě stě studentů z několika vysokých škol u nás a na Slovensku. A výsledky jak onoho diskusního setkání, tak oné ankety naznačují, že to snad zas až tak velké přehánění nebylo. Bohužel. Sami studenti volají po změně přístupu k výuce.

Jenže, jak si uvědomili někteří z nich, „myšlení bolí a student většinou sám od sebe takovou bolest nepodstoupí, spíš si to odsedí, odposlouchá a pak zapouškuje u kolokvia“. Možná právě to je důvodem, proč s některými semináři studenti nebyli zcela spokojeni (na vině mohly být samozřejmě také jiné věci) a považovali za vhodné, například, aby „na úvod semináře alespoň stručně bylo o tematice pohovořeno a pak teprve aplikováno volné psaní ap“, anebo aby „v hodinách vyučující krátce nastínil látku a její problematiku a až poté vyžadoval názory studentů“. Někteří zase postrádali závěr (chtěli by alespoň nějaký a myslím, že nejlépe takový ten učitelský, ve stylu „tak to tedy je a toto si zapamatujte“), jiným vadilo, že učitel nevyjadřuje svůj názor. (Na co potřebují učitelův názor? Už jen pouhá myšlenka na to, že by se jím pak mohli řídit a rezignovat na hledání vlastního, mi brala chuť svůj názor sdělovat.)



Je to ono překonání bolesti či překonání lenosti, které teprve studentům umožňuje pochopit, o co vlastně v kritickém myšlení jde? Nebo je pochopení zdlouhavý proces, o to delší, o co déle byli studenti trénováni ve strnulých a zaběhaných tradičních formách výuky ve stylu nalej-vylej, ve stylu - když budeš vědět, co chci, a myslet, jak chci, nebudeš mít žádný problém?

Naděje však přece jenom je: u kursů, které se konaly jen jednou za čtrnáct dní, bylo nepochopení nejmarkantnější (je fakt, že jsem se studentům ne-

snažila příliš objasňovat, proč a nač pracujeme zrovna takovým způsobem, a je také fakt, že i zde převládala kladná odezva, právě pro formu výuky). Tam, kde jsme se scházeli pravidelně, se pracovalo lépe, atmosféra byla uvolněnější a také jsem měla pocit, že studenti chápou, o co nám všem jde. Trošku hůře to šlo u prvního ročníku (středoškolská zaměřenost na fakta a absence diskuse či nevyžadování vlastního názoru je opravdu devastující), nejlépe u výběrových seminářů vyšších ročníků.

A povzbuzení na závěr? „Jediný seminář, kde jsme skutečně pracovali a který nebyl pokračováním přednášky.“ (Napsala studentka prvního ročníku.) „Díky diskusi se získané informace lépe pamatuji.“ (Na tom se shodovalo více studentů.) „Spravilo mi to dojem ze všech mých seminářů

v letním semestru.“ (Odezva studenta 4. ročníku.)

„Ale co dále?“ sedím tady a ptám se. Snad nezůstane jen u toho, že mé hodiny budou hodnoceňny jako pouhé „vybočení ze stereotypů klasických hodin“ či snad dokonce jako snaha „ozvláštnit hodiny a více přiblížit výklad“.

¹⁾ Tzv. zahřívací aktivity. Krátké aktivity, které jsou většinou zařazovány na začátek hodin, lekcí. Slouží k „prolomení“ bariér, zbanění se ostychu, naladění na společný program; nebo k aktivizaci, když je skupina unavená, nesoustředěná. (pozn. red.)

Autorka je odbornou asistentkou na Katedře historie FF UP v Olomouci.

E-mail: r.slabakova@seznam.cz

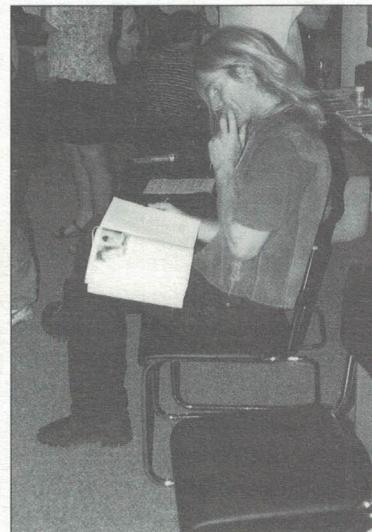
Jak pečovat o rozmanitost mezi našimi budoucími matematiky?

Paul Stang

V antickém Řecku byli filozofové zároveň matematiky. Pythagoras, Platón a jejich pokračovatelé věřili, že má-li člověk rozvíjet svou mysl, měl by se věnovat studiu čísel, Země, hvězd a hudby. Jejich pojetí bylo nové a vzbuzovalo strach. Když Pythagoras zemřel, byla jeho škola zavřena a jeho žáci chytáni a zabíjeni. Platónova akademie vzdorovala o něco déle, ale i ona nakonec podlehla. Přesto se výše zmíněný koncept pod názvem Kvadrivium udržel po celý středověk.

S myšlenkami, které se po tisíce let rozvíjely a předávaly mezi kulturami Sumeru, Řecka, Egypta, Arábie a Indie, se dnes žáci seznamují jen v jejich zhuštěné podobě ve vzorcích a rovnících. Učíme se Pythagorovu větu, ale o revoluci, kterou její autor v matematice rozpoutal, nevíme nic. Učíme se algebru, aniž si uvědomujeme, že byla vytvořena Araby, tedy představiteli kultury, kterou jsme naučeni vidět spíše negativně.

Dnes se od vzdělávání očekává, že bude produkovat dobré matematiky a vědce, a to co nejrychleji. Reklama, televize, rozhlas a všechna média hlásají, že rychleji znamená lépe. Ale u dětí to má efekt výrazně opačný. Učivo, a to zejména matematické, které je napsáno v podivných znacích a vzorcích, je jim těžko srozumitelné. Často se od dětí vyžaduje, aby zvládly „ještě víc“, ale ony nemůžou. A tak je ve stále nižším věku rozdělujeme do různých skupin nebo je nutíme, aby vyučovací hodiny „přežily“, což je možná ještě horší. Velmi brzy před ně stavíme učivo pro pokročilé a podle toho, jak ho zvládají, je začínáme orientovat na budoucí profesi. Děti jsou vystavovány takovým informacím



a nuceny k takovým rozhodnutím, která kdysi byla určena pouze pro mnohem vyspělejší psýchu.

Kde jsou dnešní Pythagorové a Platónové? Malí matematici také nedostávají příležitost rozvíjet další části své osobnosti. O kolik talentů jsme přišli mezi těmi, kteří byli stylem dnešní výuky vyrazeni, a kolik talentů trpí v dnešní výuce nedostatkem péče???

Když se zvyšuje důraz na matematiku a exaktní vědy, pak zbývá méně prostředků na vědy humanitní. Matematik živí své sebevědomí novým objevováním, ale nezabývá se vědomě jeho možnými důsledky. A tak máme atomové a biologické zbraně, zažíváme explozi drobné elektroniky s mobilními telefony, walkmany, počítačovými hrami, virtuální realitou a násilím v médiích.

Pozitivní alternativou k témtu trendům může být výuka matematiky pro osm typů inteligence. Při ní studenti studují historii matematiky, aby zjistili, jak se přicházelo na věci, které používají a považují za samozrejmé. Znovu objevují praktická využití, znovu se učí geometrickým dovednostem, stavějí klenby a zkoumají vztahy charakteristické pro architekturu, hudbu a pro lidské tělo. Pro umělce jsou matematické poměry v jeho předloze samozrejmé. Hudebník ovládá načasování a počítání do taktu, aniž by si v nich všímal matematiky. Taková třída založená na oživeném kvadriviu začne prospívat nositelům sedmi typů inteligence, protože teď se mohou zúčastnit, mohou sdílet učení a poznávání s ostatními a mohou zažít úspěch.

Pro žáky s osmým typem inteligence, kteří učivo matematiky vždy snadno zvládali, znamená takové spravedlivější vyvážené prostředí také výzvu.

Tím se změní naše chápání žactva - budeme se dívat všeestranněji. O technická povolání se začnou zajímat rozmanitější typy žáků a v exaktních předmětech bude mít úspěch větší množství žáků.

Společnost, mnozí studenti, rodiče a učitelé věří na strategii „naučit se více matematiky a rychleji“. Co kdybychom raději zkusili přístup „získat víc li-

dí pro matematiku“? Jak bychom mohli využít všech ostatních inteligencí při ovlivňovaní našeho technického světa?

*Autor je učitelem matematiky
v Townsend International School ve Hluboké n. Vlt.*

E-mail: stanger@hotmail.com

Překlad: Tereza Foltynová

Učit „fyziku“?

Zdeněk Rakušan

Během své krátké učitelské praxe jsem shledal skutečnost, mnoha mým kolegům fyzikářům jistě naprosto zřejmou, totiž že fyzika je vyučovacím předmětem téměř ideálně vhodným pro realizaci mnoha výukových přístupů a strategií podněcujících samostatné myšlení žáků. Což je poznatek ostré kontrastující se zkušeností, že např. v kurzech programu RWCT, zaměřených na problematiku podpory a rozvíjení tzv. kritického myšlení žáků a studentů, frekventují ponejvíce učitelé jazyků a společenských věd.

Je nad slunce jasnější (a nebo třeba někdy ne až tak docela), že má-li výuka fyziky studentovi skutečně něco přinést, musí být co nejtěsněji napojena na jeho naprosto nejsamozřejmější životní zkušenosti. Vždyť každý lidský tvor, už jen tím, že žije doslova ve víru pozemského fyzikálního dění, je určitým způsobem geniální fyzik.

Oč by tedy především mělo kráčet v hodinách fyziky na základní či střední škole? O nalévání takzvané fyziky do hlav studenta po způsobu norimberského trychtýře ... asi ne. V podstatě „jen“ o to očistit jeho zcela spontánně, chaoticky postupně vytvářené znalostní struktury od mylností, učesat je a zprůhlednit, případně doplnit o určitý vědecký pojmoslovny a matematický aparát a - **zprovozuschopnit** je. Jinými slovy řečeno: Obsah výuky fyziky v té jeho nejsurovější podobě by si do hodin měli přinášet studenti sami, aby si tam z něho pod přímým či méně přímým vedením učitele postupně vykonstruovali své fyzikální vzdělání.

Je snad zřejmé, jak dobře použitelný je zde např. tzv. třífázový model učení evokace - uvědomění si významu - reflexe či jiné podobné modely. Což je ještě něco víc než pouhá jednotlivá **strategie** podpory a rozvíjení samostatného myšlení žáků a studentů.

A dále: Má-li se student naučit fyzikálním poznatkům tak, aby je pochopil a dovedl prakticky používat, je nezbytně nutné, aby se naučil - mimo spoustu dalších věcí - rozlišovat podstatné a nepodstatné a hlavně aby pochopil, že něco jiného je samotný fyzikální jev a něco jiného je popis toho jevu. Ze jev je první, že to je to, oč tu běží, to nezávislé na našem myšlení, to, co je tu jaksi samo o sobě. A popis jevu, čili pojem pro daný jev, příslušná fyzi-

kální veličina a její jednotka, matematická formulace vztahu mezi veličinami popisujícími daný jev apod. je pouze cosi, co jsme si vytvořili my, abychom mohli daný jev rozumově uchopit. Fyzika je často považována za nauku mimořádně obtížnou - většina studentů má z fyziky hrůzu a panicky před ní prchá do „bezpečí“ humanitně orientovaných předmětů. Dovolím si ovšem položit otázku: Není fyzika takto náročná často jen z toho důvodu, že student nedovede nahlédnout podstatu věci (někdy až překvapivě jednoduchou), protože se mu nedáří prokousat se (zdánlivou) džunglí jejího popisu? Nebyl by třeba úspěšnější, kdyby začal studium této věci u její podstaty a teprve pak se zabýval jejím popisem? Mám za to, že škola nás velmi často nutí - navzdory veškeré přirozenosti našeho poznávání - mechanicky postupovat od pojmu či rovnice k vlastnímu jevu, ne-li dokonce setrvat jen u toho pojmu či rovnice a jevu se radši úplně vyhnout. A my si na to zvykáme, a pak **právě na tomhle** nezřídka tvrdě ztroskotáváme. Je tedy asi nanejvýš záslužné, učí-li fyzikář své studenty tyto věci chápát a nekompromisně je akceptovat.

To však stále ještě není všechno, co mám na srdci: Zůstává-li „učení se fyzice“ řekněme také u pojmu a matematických sdělení, stěží kdy překročí onu sice velmi důležitou, leč jen jakousi startovní úroveň myšlení a učení, totiž úroveň prostého zapamatování poznatků s cílem zvládnout úkoly založené na jejich pouhé reprodukci, nanejvýš porozumění jím. Potud je to myslím jasné. Co když však student sice **bude veden** k uvědomění si, co je jádrem dané fyzikální skutečnosti a co jen jejím slovním a matematickým obalem (to je, jak jsme výše říkali, naprosto nezbytná, zásadní věc), ale **nebude** u něj podněcováno provádění náročnějších myšlenkových operací - formou zodpovídání položených otázky, řešení úloh, plnění úkolů vyžadujících jistou kreativitu atd.? Povede taková učební práce k žádoucím výsledkům?

A o tom a o spoustě dalších věcích je, hádám, podpora a rozvíjení onoho studentova samostatného čili tzv. kritického myšlení v rámci výuky fyziky. A právě v tom také by asi měla být podstata celého vzdělávání: Učíme-li studenty těmto věcem ve fyzice, začnou je, dříve nebo později, uplatňovat i zcela



mimo její rámec. (Doufám.) A bude jim to v životě setsakmentsky k užitku.

A ještě malá poznámka na závěr: Nepíšu tento článek z pozice kohosi vědoucího či snad dokonce zkušeného. To ani omylem, ba právě naopak: Sám si, coby začínající učitel fyziky na jednom z olomouckých gymnázií, tímto teprve ujasňuji, nač bych se měl zaměřit a v čem bych se měl dosti důkladně cvičit, abych jednou přestal učit své studenty „fyziku“ a místo toho je začal vést k poznávání a chápání základních přírodních jevů a k přemýšlení o nich.

*Autor je doktorandem na katedře pedagogiky
PdF UP v Olomouci a učitelem fyziky
na Moravském reálném gymnáziu v Olomouci.*

E-mail: zdenek.rakusan@email.cz



Texty

Kdy je konec výuky

Kamila Bergmannová



Argumentační esej pro zrušení školních zvonků a zavedení zvonků třídních

Tvrďme, že zvonit si mají děti samy.

Jestliže chceme, aby byla naše mládež v našich školách dobře a důkladně vzdělána, nutně musíme vyčkat, až učivo žákovi takzvaně „dojde“. Kdy nastává onen okamžik? Kdo to pozná nejlépe? Učitel může ledacos vysoudit z řeči těla. Může také položit otázky a ledacos vysoudit z odpovědí. Jenže ten zázračný okamžik „docházení“ se odehrává v tichu.

Jistě máte všichni podobné zkušenosti, neboť jste všichni někdy pro někoho v roli učitele už byli. Pokud jste opravdu stáli o to, aby vám váš žák porozuměl a pochopil, co mu sdělujete, čekali jste, až to dáajevo. Všimli jste si, jaká se před tím vyskytuje chvílička ticha? Takové ustrnutí v klidu? Někdy s pohledem zasunutým do nekonečna? Spousta učitelů mi jistě dá též za pravdu, že prověrky žáků, u nichž k tomuto jevu nedošlo, nedopadají dobře.

Někdo by mohl říci: To chcete zdržovat všechny ty nadané jedince a ponechat je napospas nudě?! Na tohle se dá říci, že učitelé každého věku bez rozdílu zaměření dovedou poskytnout žákovi chtivému vědy další možnosti učebního zahľoubání. Pokud nemohou na nic připadnout nebo by chtěli vědět o dalších možnostech, mají možnost přihlásit se do základního kurzu Čtení a psaní ke kritick-

kému myšlení. Mohou také navštívit nějakou dílnu na regionálním či celostátním setkání PAU.

Kvůli téhle chvíli ticha na „dojítí“ apeluji na řediteli škol: Nedovolte prosím již více, aby myšlenkové pochody občas nejsilnější právě těsně před přestávkou byly neurvale přerušeny školním zvonkem, který jakkoli moderně se může tvářit, stejně spíše kazí hudební cítění žáků. Ponechte třídní kolektivy, ať si samy vyberou zvuk svého příručního třídního zvonku. Jestli nař bude zvonit učitel se svolením, které si pokaždé od žáků vyžádá, anebo zvonek rozezní žák sám, to už nechte na třídní domluvě. V druhém případě žáci, kterým rychleji „došlo“ a už si pro sebe cinkli, trpělivě u další práce vyčkají posledního cinknutí. Teprve pak může být přestávka pro všechny.

Je jeden podle mne velice dobrý důvod pro individuální odcinknutí. Připadá mi, že se tím dá budovat též pocit zodpovědnosti. Zazvonil a dals mi tím najevo, že rozumíš. Na tom stavím další hodinu.

Chápu, že někdo může namítnout: Co když někomu „nedojde“ ani tehdy, kdy už učitel přestávku udělat musí (obzvláště na druhém stupni, kde se střídají učitelé)?! Ano, to je moc dobrá otázka. A já dám další, a to učitelům, kteří zažili učení se školním zvonkem: Co jste dělali (co děláte), když některý žák nemohl a nemohl (nemůže a nemůže) učivo pochopit a nestačí mu hodina? Můžete mi o tom (a nejen o tom) napsat, budu ráda.

Kamila Bergmannová

Co je cílem literární výchovy na základní škole?

Jana Feřteková



V osnovách základní školy by neměl být požadavek, aby se žáci orientovali ve vývoji světové a české literatury. Cílem literární výchovy je především vypěstovat v dětech potřebu čtení a vychovat vnímavé čtenáře, kteří rozumějí přečtenému textu. Chci, aby moji žáci tohle všechno dokázali. Aby chodili na hodiny literární výchovy s nadšením, aby si mohli číst to, co je zajímá, aby si o přečteném mohli povídат a sdílet vzájemně svoje názory nebo pocity.

Realita je ale jiná. Na čtení a sdílení pocitů není čas, protože probrat během dvou let vývoj literatury od Gilgameše až po ... je téměř nemožné. A proč to vlastně děti mají znát? Pár z nich snad proto, aby uspěly při zkouškách na střední školu. Ti ostatní nemají žádný důvod, proč by se měli orientovat například v díle Aloise Jiráska. Oni přece nechtějí číst Psohlavce, ted' chtějí číst třeba Hobita. A k větší radosti ze čtení nepotřebují vědět, kdy Tolken žil a jestli byl Brit nebo Dán. Pokud to nějakého

čtenáře zajímá, tak si to zjistí v učebnici. Učitel by si měl klást otázku, jestli tím zatěžovat ostatní děti. Proč to mají vědět? Jenže učitel se musí také umět vyrovnat s námitkou: „Každý Čech by měl vědět, že Babičku napsala Božena Němcová. Je to ostuda, když to neví.“ Je to opravdu ostuda? Moje zkušenost říká, že ne. Větší ostuda je, když dítě ignoruje knihy, nečeťte je, a pokud je donuceno něco přečíst, nedokáže pochopit, co přečetlo.

Všichni chceme, aby z našich dětí vrostli gramotní lidé, kteří dokážou přečíst a pochopit zákon, novinovou zprávu, návod, dopis ... a také knihu. Dokážeme toto literární dějepisem? Jedna otázka pořád zůstává: Dá se vůbec vychovat přemýšlivý čtenář? Dá.

Ne učením o knížkách, ale čtením knížek

Jana Feřteková

Text vznikl v dílně argumentačního psaní na Letní škole Kritického myšlení v Hlásce v srpnu 2002.

Zrušme vyjmenovaná slova!

Hana Hegerová



Vyjmenovaná slova nestačí přestat učit, ale je třeba je zrušit.

Důvodem k této radikální změně je skutečnost, že většina české populace, i přes intenzivní jazykovou výchovu na všech stupních škol, stejně neovládá bezchybné psaní tzv. vyjmenovaných slov, resp. psaní i / y po obojetných souhláskách v kořeni slova.

Naopak, tato učební látka, proces jejího osvojování a pochybný výsledek budí v mnoha lidech nedůvěru ve vlastní jazykovou kompetenci.

Kdybychom zrušili tzv. vyjmenovaná slova a místo „y“ psali „i“, systému jazyka by to patrně neuškodilo. Číko v kořeni slova neovlivňuje paradigmatické skloňování ani časování, nezasahuje do mluvnických kategorií. Shodneme se asi na tom, že např. slovo MYŠ má stejný význam jako slovo MIŠ, PYT-LI rozumíme stejně jako PITLI. Existují sice výrazy, u nichž změna i / y plní významovou funkci (např. BÝT /BÍT, MÝT / MÍT), přesto se domnívám, že bychom jejich správný smysl pochopili z kontextu. Uvedené příklady lze navíc zaměnit pouze v jednom tvaru (zde v infinitivu). (Pozn.: Výraz ŽENU má také dvojí význam, ale v kontextu jej rozlišíme snadno).

Nabízí se otázka, zda nebudou ohroženy zá-

kladní funkce pravopisu, tj. funkce zaznamenávací a vybavovací. Uvědomme si ale, že podobnými potížemi procházíme při každé změně pravopisních pravidel, a to vše ve jménu většího zjednodušení.

Racionální úvahu nahradme emocemi a tradicemi a vznikne nám problém. Někteří dobráci by mohli namítat, že vyjmenovaná slova by se měl učit každý, protože oni je brali ve škole také. V jiných se probudí národní vědomí a v odklonu od tradice a konvence začnou spatřovat zkázu češtiny - mateřtiny. Někoho napadne, kolik asi bude stát výměna všech těch cedulek s názvy ulic a náměstí? Je třeba počítat i s reakcí některých kantorů, kteří znejistí a nebudou náhle vědět, co je předmětem jejich předmětu.

Domnívám se, že po uvážené a obsáhlé veřejné diskusi ekonomické problémy vyřešíme, tápající učitele zasvětíme a nepoučitelné propustíme, ale hlavně potěšíme drtivou většinu českých občanů - to jest sami sebe.

Hana Hegerová

Text vznikl v dílně argumentačního psaní na Letní škole Kritického myšlení v Hlásce v srpnu 2002.

K diskusi češtinářů v Učitelských novinách (rozdělení předmětu ČJ a literatura na středních školách na dva samostatné předměty)

Jitka Kmentová



Když rozdělíme předmět český jazyk a literatura na dva samostatné předměty (český jazyk a komunikační výchova a literární výchova), nevyřešíme problémy výuky češtiny na našich středních školách.

Námět naší češtinářské diskuse mne přivádí do rozpaků. Jazyková a slohová složka předmětu a hodiny literární pracují přece se stejným nástrojem - s českým jazykem jako prostředkem komunikace. Cítíme-li, že tyto složky jsou zcela oddělené, souvisí to pravděpodobně s tím, že v hodinách učíme především vědecké poznatky o jazyce a v jiných hodinách vychováváme literární historiky a znalce literární teorie. Zároveň se však holedbáme tím, že učíme studenty číst s porozuměním, vyjadřovat se, diskutovat a psát texty, že je učíme interpretovat literární text a také rozpozнат estetickou kvalitu literárního díla. V hodinách českého jazyka tedy mohu zároveň učit, jak používat jazyk, rozumět promluvám, radovat se z literatury. Dosavadní koncepce předmětu nám umožňuje spojovat četbu krásné literatury s tvorbou vlastních textů (uměleckých, odborných i praktických), všimmat si důležitosti přesného a správného vyjádření.

Nepovede rozdělení předmětu český jazyk a literatura k ještě k větší specializaci a odbornosti ve výuce? Budeme pak mít učitele - odborníky „jazykáře“ a „literáty“? Může to také způsobit, že studenti budou mít dva různé učitele, to neumožní propojovat obě složky předmětu, ani téma daná osnovami.

Jistě se mnou souhlasíte, že žijeme v jednom světě a ve škole si osvojujeme zákonitosti a krásy jednoho světa, získáváme dovednosti žít úspěšně a spokojeně v jednom světě. Nač jej tedy dělit na oddělené parcely? Studenti si vytvářejí systém poznatků o světě, proč jim tak blízké obory, jako jsou jazyk a literatura, oddělovat, proč je neučit hledat souvislosti?

Proti mému tvrzení jistě stojí argument - rozdělením předmětu zkvalitníme výuku, budeme mít více času na to, abychom studenty více naučili. Tento krok však neřeší podstatu problému, nemění způsob výuky, nezabývá se cíli výuky mateřtiny, je pouze organizační změnou. Máme naučit více informací, či více dovedností? Máme vést mladé lidi k tomu, aby si osvojili nástroje myšlení, čtení, diskuse a tvůrčí práce, mohu to jistě udělat tak, že budeme číst reportáž z fotbalového zápasu, zároveň však také tak, že budeme zkoumat Baudelaiovu Mršinu.

Naše diskuse neřeší příčiny potíží s výukou mateřtiny a to, že naši absolventi nejsou dobrými uživateli jazyka, ale věnuje se pouze tomu, aby rozvrhy našich žáků obsahovaly více různých políček.

Přemýšlejme o tom, co budou naši studenti potřebovat, až opustí střední školu, a podle toho zvažme, co je cílem našeho učitelského snažení.

Jitka Kmentová

První verze textu, který vznikl v dílně argumentačního psaní na Letní škole Kritického myšlení v Hlásce v srpnu 2002.

Občanská společnost?

Vít Beneš

Když srovnáváme růst a dospívání člověka, vidíme výmluvnou podobu s vývojem lidské společnosti. Tvrdíme, že člověk je myslící. Naše historie a činy nás k tomu opravňují. Jiné naše činy nás vedou ke skepsi. Ale naše období vzdoru se začíná naplňovat. Přišel okamžik, kdy pomalu chápeme svou vlastní zodpovědnost. Načerpali jsme dostatek zkušeností a vytvořili úžasné technické možnosti, které nám mohou pomoci tuto zodpovědnost naplňovat.

Kdo tvoří a podporuje občanskou společnost? Mezi prvními zřejmě ti nejméně spokojení. Netoužíci po moci, ale spolužití. Takoví již utvářejí zřetelné ostrovy. Ostrovy, které ochotně podporují vznik nové pevniny. Pevniny, která si bude uvědomovat, že

není nutné vzdorovat, ale že je možné souznít. Pevnina z ostrůvků držících si své pořádky a současně myslících na celou pevninu. A pokud svůj sousední ostrůvek nemilují, určitě jej respektují.

Je něco takového skutečně anarchií, jak tvrdí někteří politici? Co jim vadí na tezi „Jednej lokálně, mysl globálně“? Ti, kdo ji zodpovědně naplňují, se jistě nevydají na sousední ostrov, aby tam demonstrovali za zákaz požívání odleželého guláše proto, že na jejich ostrově ze svých dobrých důvodů uvykli jít výhradně čerstvá jídla. Ani nebudou vyžadovat, aby dálnice, kterou potřebují a používají, procházela jen a pouze přes ostatní ostrovy, včetně sjezdu a šeredné benzínové pumpy, aby na svůj ostrov za-

vedli jen nenápadnou příjezdovou cestu.

Komu se líbí jak vypadá dnešní svět a co se na něm děje? Vyhovuje nám? Kdo a proč koná rozhodnutí, nad kterými žasneme? Opravdu nerozmíme tomu, jak to chodí, co je potřeba a co je pro nás vlastně dobré, jak nám jemně naznačují tu politici, tu kapitáni průmyslu, tu těžaři ...?

Nic nebrání tomu, abychom zakládali občanská sdružení, obecně prospěšné společnosti, nadace. Můžeme se sdružovat. A všímat si, kdo, kde a jak

sdružování brání (třeba tak, aby občanská sdružení nemohla právně vstupovat do území schvalovacích řízení). I občanské sdružení přátel sedmikrásek, milovníků historických jízdních kol nebo Orlických hor vytvářejí občanskou společnost. Chceme-li dospět, vytvářejme občanskou společnost.

Vít Beneš

Text vznikl v dílně argumentačního psaní na Letní škole Kritického myšlení v Hlásce v srpnu 2002.

Řecko

Nina Rutová



Protože jsem napůl Řekyně, stává se mi v letních měsících, že přátelé plní dojmů z dovolené v Řecku se o ně se mnou chtějí podělit. Nevědí, že Řecko, které mám ve vzpomínkách já, leží na severu Moravy.

Tisícům řeckých uprchlíků, kteří se objevili krátce po válce i v Čechách, umožnila totiž česká vláda nastěhovat se do vylidněného pohraničního pásma Jeseníků. Můj otec si ale vzal za ženu Češku, což bylo výjimečné, odstěhoval se s ní do okresního města bez jediného řeckého přistěhovalce a my děti jsme tak vyrůstaly s exotickým tatínkem, babičkou a příjmením už v ryze českém prostředí.

Cas od času jsme se ovšem do pohraničních Jeseníků vydali za příbuznými. Ve vesnici Horní Údolí bydlely snad všechny otcovy tety, sestřenice, bratranci a jiní Řekové, a jak žili jen mezi sebou, všichni mluvili svou mateřštinou, tedy řecky, vařili řecká jídla, poslouchali řeckou hudbu a každý příjezd měl své neměnné rituály, jimiž se dávala najev láska a které jsem z Čech neznala.

Nejvíce mi utkvěl ten, jak teta Kostina - kostnatá a mohutná, i v léti s vlněným plédem na hlavě a celá v černém - přiblížila svůj podlouhlý obličeji s několika obrovskými zuby a několika ještě většími mezerami ke mně, celou mě oblíbala, pak udělala „ojpopo!“ a vrhla se na mě znova, pak ještě jednou a ještě jednou, dokud jí nevyhrkly slzy. Potom se dala s o něco menší vervou do mé mladší sestry, se zřetelně ubývajícími silami do mé české mámy a tátu s dlouhým pohledem do očí už jen poplácala po ramenech se slovy: „Och, Paskali, Paskali“. (Tak se jmenuje.) Tím teta stvrďila, že i v naší, byť česko-řecké rodině je úplně všechno v pořádku, a mohla jsem se vytratit do řeckých, tedy severomoravských luk, lesů a strání, o kterých mi děda vyprávěl, že tam bojovali jako partyzáni, a ve kterých žijí medvědi, vlci a lišky. Ano, přesně tohle byla krajina z jeho pohádek. Tak jsem si ji vždycky představovala a teď jsem v ní mohla pár dní i žít. Chalupy se tálily kolem úzké silnice podél potoka až k jeho

prameni někde nad kostelem, ale v dostatečném odstupu, aby každá, nebo téměř každá mohla mít kolem sebe obrovskou louku, kde se pásky alespoň dvě ovce a pak už bylo jen hluboké, ničím nerušené neznámo a ticho.

Malé zaváhání, kde to vlastně jsem, přišlo v době, kdy už jsem uměla číst, před nápisem „Hostinec“. Ale protože otec stále zdůrazňoval, co českých slov pochází z řeckých, odpověděla jsem si v šesti letech bystře, že tohle slovo přijali v Čechách úplně nezkomoleně a tancovala jsem při řeckých lidových až do rána. To by mi v Čechách naši nikdy nedovolili.

Když jsem po letech přijela poprvé do Řecka, jak ho možná znáte a obdivujete i vy, nezažila jsem nic, než výkladní skříň s výprodejem dálno zaniklé kultury.

Kousek mého Řecka je ale i tam, v pohraničním pásmu na severu. Řekové tam bydlí v kamenných samotách, na stráních se pasou ovce, mluví a zpívá se jen řecky a kolem jsou hluboké lesy jako v Jeseníkách.

Nina Rutová





Co se děje jinde

Jak Muzeum Prostějovská spolupracuje se školami

Jana Slezáčková

V říjnu 1999 bylo v prostějovském muzeu zřízeno lektorské pracoviště, které začalo systematicky navazovat spolupráci se všemi typy škol a s kulturními institucemi ve městě. Těžiště našich akcí je od začátku kladenno na oživování vánočních a velikonočních zvyků a obyčeje na Hané.

První vánoční akcí pořádanou muzeem v roce 2000 byl program pro žáky základních škol nazvaný „Vánoční zvyky a obyčeje na Hané“. Program připravila paní Marie Pachtová, která se věnuje vánočním a velikonočním zvykům a také vede dětský folklórni soubor Klebetníček. Žáci, kteří se programu zúčastnili, byli aktivně zapojeni. Program byl připraven tak, aby si děti udělaly představu, jaké byly zvyky od počátku adventu až po jeho konec, dále jak probíhaly vánoční svátky až po 6. lednu (Tři králové). Žáci si zapálili svíčky na adventním věnci, připomněli si svátek svatého Mikuláše (vybraní žáci se převlékli za Mikuláše, čerta a anděla), zpívali vánoční koledy a na závěr se tři vybraní žáci převlékli za tři krále.

Na tento program v loňském roce navázali žáci ze Základní školy Dr. Horáka v Prostějově pod vedením Mgr. Dagmar Kratochvílové a připravili vánoční pásmo koled a básníček pro děti z blízkých dětských domovů a speciální školy. V letošním roce budeme mít samostatnou výstavu betlému ze sbírek Okresního muzea v Jindřichově Hradci, ke kterému také budeme připravovat vánoční program.

V roce 2001 uspořádalo muzeum ve spolupráci s kulturním klubem Duha První ročník velikonoční výstavy prací dětí a žáků z mateřských, základních a speciálních škol a dětských domovů z Prostějova a okolí, čímž se spolupráce se školami začala více prohlubovat. Školy se prezentovaly ve čtyřech ka-

tegoriích: kraslice, keramika, pečivo a výtvarná práce. Výstava byla dále rozdělena do věkových kategorií (mateřská škola + 1. třída základní školy, 2. + 3. třída ZŠ a 4. + 5. třída ZŠ) a nejlepší práce byly vyhodnoceny a odměněny podle věkových kategorií odbornou komisí z výtvarného oddělení Základní umělecké školy Prostějov.

Násim hlavním záměrem je jednak zachovat velikonoční zvyky a obyčeje na Hané a zároveň také přilákat dětské návštěvníky s rodiči. Proto jsme se rozhodli v roce 2002 navázat na první ročník výstavy Jaro na Hané, s tím rozdílem, že jsme nahradili kategorie výtvarná práce výrobky ze šustí a slámy. Tím jsme dali možnost učitelům obohatit (mnohdy stereotypní) hodiny výtvarné výchovy a pracovních činností něčím novým. Bohužel se nám z této kategorie sešlo nejméně prací. To nás vedlo k myšlence začít systematicky pracovat s učiteli výše uvedených předmětů na základních školách. Proto jsme také rozšířili věkovou kategorii na 6.+7. třídu ZŠ a 8. + 9. třídu ZŠ.

Jako pilotní školu jsme si pro spolupráci vybrali Základní školu Dr. Horáka v Prostějově. Od školního roku 2002/2003 budou lektorky Marie a Věra Vašíčkovy z Veselí nad Moravou, které se věnují lidové umělecké tvorbě, jednou za dva měsíce pracovat s dětmi od první do páté třídy. Protože na této základní škole budou mít již tři třídy, od první do třetí, zaměřeny na výtvarnou výchovu, rozhodli jsme se v tomto školním roce s těmito žáky pracovat s kučuřičným šustím. Žáci se budou postupně učit jednotlivé figurky od nejjednodušších až po složitější. Se žáky čtvrtých a pátých tříd (v tomto roce není žádná třída s výtvarným zaměřením) budeme péct perníky a učit se různé techniky zdobení kraslic.





Veškeré práce dětí budou vystaveny na dalším ročníku výstavy Jaro na Hané a s těmito dětmi bychom pokračovaly i v dalších letech. Od dalšího školního roku bychom tuto práci rádi rozšířili i na další základní školy ve městě a okolí.

V loňském roce, v rámci dvouletého semináře programu Brána muzea otevřená pořádaného Nadací Open Society Fund Praha, jsme zpracovali strategii muzea ke vztahu k veřejnosti, jehož součástí bylo také grantové řízení na rok 2002. Muzeum uspělo ve dvou ze tří projektů, na které žádalo finanční prostředky. Na koncepci pracovních a metodických listů města Prostějova pro třetí až pátou třídu základních škol města Prostějova spolupracujeme s paní učitelkou Dagmar Kratochvílovou ze Základní školy Dr. Horáka v Prostějově; s paní

učitelkou Irenou Wernerovou z Cyrilometodějského gymnázia tvoříme pracovní listy ke stálé expozici Jiřího Wolkera. Na koncepci spolupracujeme s výše uvedenými školami, učitelkami a žáky. Práci budeme také konzultovat s Markétou a Nikolou Kříšťkovými, lektory Kritického myšlení. Jejich semináře mi velice pomohly při koncepci pracovních a metodických listů. Semináře byly pořádány Nadací Open Society Fund Praha v rámci programu Brána muzea otevřená.

Doufáme, že ve spolupráci se školami budeme i nadále pokračovat i v dalších letech.

Autorka je pracovnicí Muzea Prostějovska, účastnice seminářů Brána muzeí otevřená (OSF).

Propojování programů Čtením a psaním ke kritickému myšlení a Začít spolu na mezinárodní úrovni

Hana Košálová



Seminář Step by Step to School Improvement neboli Zlepšujeme školu krok za krokem se konal v Budapešti začátkem června tohoto roku. Pořádala ho ISSA (International Step by Step Association) společně s OSI (Open Society Institute), která ho platila.

Seminář byl původně zamýšlen jako setkání účastníků programu Step by Step (u nás se program jmenuje Začít spolu ještě z dob, kdy ho vedla Dana Hradcová, a Step by Step ČR je název organizace, která program u nás realizuje), ale protože od samého začátku programu RWCT vyvíjeli Američané snahu, aby se oba programy přátelsky a ve spolupráci potkávaly, byli na letošní seminář přizváni i národní ředitelé (koordinátoři) programu RWCT.

Seminář vedly tři lektorky, dvě Litevky a jedna Američanka, ale bohužel to na něm bylo asi to nejpozoruhodnější. „Probíranou látku“ vcelku dobře známe, mnoho nového jsme se nedozvěděli, ani si nevyzkoušeli.

Osobně jsem byla velmi dychtivá zjistit, jak se v hnutí Zlepšujeme školu (School Improvement) pracuje na smysluplném školním vzdělávací programu a školním kurikulu.

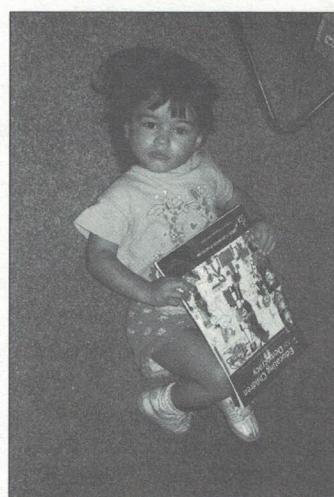
Zajímavá byla proto pro mě informace, že v Litvě se školy už deset let pokoušejí vytvářet si vlastní kurikula vycházející z kurikula národního, závazně předepsaného, ale ne neměnného. Škoda, že lektorka neodpověděla na otázky, které by vyjasnily, co se vlastně v Litvě pod pojmem národní kurikulum skrývá - zda jde víceméně o naše osnovy, nebo zda jde o kurikulum organizované podle vývoje žákových kompetencí nebo, chcete-li, životních do-

vedností, k nimž si věcné obsahy doplní v třídním vzdělávacím programu každý učitel sám.

Myšlenka, že by se oba programy mohly propojit pod jednou střechou, zůstala spíše v rovině verbální. Jak jsem v průběhu akce pochopila, pokud není program Step by Step personálně propojen s programem RWCT (mají stejněho šéfa a založili si tudíž jednu organizaci, která se obyčejně jmenuje nějak jako „Centrum /Institut pro inovace a demokracii ve vzdělávání“), tak ve většině zemí panuje poměrně vyvinutá řevnívost obou programů. Zářný byl příklad země, z níž pocházely lektorky: ačkoli dvě z nich byly Litevky a ačkoli litevský tým SbS byl zastoupen pěti vcelku milými a hlavně schopnými pedagožkami, při otázce na litevskou koordinátorku RWCT dělaly, jako by jejich země byla kdovíjak lidnatá a jako by o programu RWCT neměly ani ponětí. A přitom RWCT v Litvě má jednu z nejlepších pověstí v síti programu. Doma není nikdo prorokem....

Jsem proto moc ráda, že nám se v ČR daří v posledních dvou letech se Začít spolu a celým SbS spolupracovat, aniž bychom pomýšleli na to, že spolupráce je cestou ke sjednocení programů.

Těším se na Duho-vou konferenci, kde se přidá ještě Škola podporující zdraví a obraz školy na cestě ke komplexní proměně bude zarámován.



Amulet - Nakladatelství Amulet hledá nápadité učitele

Vážení čtenáři,

konečně jsme otevřeli webové stránky našeho nakladatelství AMULET - www.amulet-nakl.cz. Byli bychom rádi, kdybychom s Vámi mohli navázat právě prostřednictvím webových stránek užší spolupráci. Jedna z rubrik našeho webu - „Tipy pro učitele a rodiče“ je zatím prázdná. Hledáme spolupracovníky - odborníky z řad teoretiků i praktiků, kteří by v této rubrice poskytli rodičům a učitelům své tipy na práci s našimi tituly jak ve škole, tak i v rodině. Rozsah takového tipu by neměl překročit 1 normostranu (1800 liter včetně mezer). Za zveřejněný tip můžeme nabídnout honorář (pravda jen symbolický) 200 Kč.

Předem děkujeme, uděláte-li si čas na prohlédnutí našich webových stránek a navrhnete nám formu spolupráce. Bez spolupráce s aktivními učiteli a knihovnicemi totiž slušné knížky pro děti nelze vydávat.

S pozdravem,
Milada Matejovicová,
ředitelka nakladatelství Amulet
e-mail: amulet@pha.inecnet.cz

Setkání PAU

Setkání PAU se uskuteční 8. - 10.11. 2002 v Sedlčanech v Základní škole Propojení. Toto setkání PAU bude mít název Efektivní metody výuky. Více informací v Učitelských listech i na webu www.ucitelske-listy.cz.

Recenze

I. S. Turgeněv, Milostný kvartet

Alexandra Košťálová

Když jsem otevřala knihu od Ivana Sergejeviče Turgeněva, byla jsem si téměř jistá tím, že ji po pář minutách zase zavřu. Mám totiž neblahý zvyk přistupovat ke knihám s předsudky. Někdy se mi kniha nezdá jen proto, že se mi nelíbí její obálka. U Milostného kvartetu mě odpuzoval autorův původ. Tedy – ne že bych měla výhrady proti Rusům nebo Rusku. Nemám, vlastně neměla jsem v oblibě ruské autory. Ať se mi do ruky dostalo jakékoli ruské dílo, působilo na mě chladně a cize.

Proto jsem byla opravdu překvapena, když jsem zjistila, jak moc se mi Turgeněvovy povídky líbí.

Jsou čtyři: První láska, Asja, Faust a Klára Milič. Konec každé povídky tušíte od začátku a od začátku si přejete, aby skončila jinak.

Turgeněv v každé povídce popisuje různé lidi (především ženy), jejich myšlení a vnímání - i je samé:

„Aratov - užaslý nad tetinými znalostmi - odešel do svého pokoje. A opět ucítil totéž, tutéž moc nad sebou. Projevovala se i v tom, že měl Kláru ne-

ustále před očima, že ji viděl do nejmenších podrobností, kterých si za jejího života jakoby vůbec nevšiml: viděl... viděl její prsty, nehty, proužky vlasů na tvářích pod spánky, malé mateřské znaménko pod levým okem, viděl pohyby jejích úst, jejího chřípí, jejího obočí... sledoval její chůzi - i to, jak drží hlavu malíčko k pravé straně... všechno viděl! Nedělalo mu to však žádnou radost, jen na to nemohl nemyslet a nemohl to nevidět.“

Pokud máte možnost si Milostný kvartet přečíst, udělejte to. Zkuste to ale pomalu, abyste si všechno to pěkné stihli představit.

Turgeněv, I.S.: Milostný kvartet. Albatros, Praha 2000.

Autorka je studentkou prvního ročníku na pražském gymnáziu.

Michal Kovář, *Bolest šikanování (Cesta k zastavení epidemie šikanování na školách)*

Šárka Miková, Jiřina Stang

Možná nás v názvu recenzované knihy zarazí hned dvě slova: jsou jimi *bolest* a *epidemie*. Napadá nás asi, že ona zmínovaná bolest se týká jednoznačně obětí šikanování. O tom se samozřejmě autor knihy zmiňuje. Pokouší se analyzovat následky šikanování u obětí, a to z mnoha zorných úhlů. Ne každého by však mohlo napadnout, že bolest šikanování se kromě obětí týká i mnoha dalších za-interesovaných. Autor v této souvislosti chápe šikanování nejen jako nemocné chování agresorů a obětí, jako nezdravou a nebezpečnou závislost mezi nimi, ale zejména jako poruchu vztahů ve skupině, kde se šikanování objevilo. Díky tomuto trojrozměrnému pohledu na šikanování nám umožňuje pochopit nejskrytější kouty tohoto jevu. K tomu ještě představuje zakrývající a protiúzdravný systém, tzv. komplot velké šestky. Pochopíme-li mechanismy, které uvnitř tohoto komplotu existují, pozměníme i tomu, proč je tolik náročné šikanování nejen odhalit, ale i efektivně vyšetřit a odstranit.

Pravděpodobně se některým z nás vynořuje pochybnost o tom, je-li problematika šikanování opravdu tak závažná, aby mohla být označena nálepkou „epidemie“. Autor proto v knize přináší výsledky řady zahraničních i domácích výzkumů, které jsou skutečně alarmující. Předkládá též zevrubné informace o podstatě šikanování, jeho předpokladech na straně agresorů, obětí, vztahů ve třídě i celkové atmosféry ve škole, které nám umožňují pochopit onen „epidemický“ charakter šikanování.

Na základě své mnohaleté diagnostické i terapeutické zkušenosti na poli šikanování autor poskytuje i v praxi ověřená vodítka pro pedagogy, tj. systém opatření, která je nutno učinit v případě sebemenšího podezření na šikanování ve třídě. Tento systém zahrnuje tzv. kroky první pomoci. Konkrétně jde o samotný postup vyšetřování šikany a následné nápravné aktivity, které jsou zaměřené na okamžitou eliminaci šikanování ve třídě. Představuje zde také tzv. základní intervenční program, který vnímá jako minimální léčebný program pro skupinu nemocnou šikanováním. V další části knihy autor nezapomíná ani na řešení neobvyklých forem šikanování, kterými jsou např. školní lynchování v podobě masivní brutální fyzické šikany, rasově motivované šikany a v neposlední řadě i tzv. pastácké šikany. Přidává také důležité informace určené rodičovské veřejnosti. Zaměřuje se zde hlavně na varovné signály, které může jejich šikanované dítě vysílat, a na postupy, prostřednictvím nichž mohou své dítě zachránit.

Učitelé jistě ocení i nabídnutou metodiku zaměřenou na prevenci šikanování, kterou autor nazývá „třídní komunitou“. Zde nabízí konkrétní principy a metody, které učiteli pomáhají vybudovat ve třídě

zdravé a bezpečné vztahy a demokratickou atmosféru, které fungují-li - mohou výrazně přispět k eliminaci rizika vzniku šikany. Pro potřeby řídících pracovníků školy jsou připojeny i informace týkající se základních školských dokumentů pro oblast prevence šikanování (např. různá opatření MŠMT ČR) a kontaktů na klíčové instituce zabývající se šikanou (včetně internetových adres). Učitelé pravděpodobně prakticky využijí i materiály uvedené v příloze. Mohou zde najít například tzv. depistážní (vyhledávací) dotazníky šikanování, informační letáky o šikanování pro děti, mládež a rodiče, některé diagnostické a intervenční techniky a v neposlední řadě i kontakty, na kterých lze hledat pomoc.

V konfrontaci s dosud existující literaturou o této problematice lze říct, že kniha je psána velmi čitelným a srozumitelným jazykem. Nezbytné odborné psychologické poznatky jsou ilustrovány celkem 56 kasuistikami, tj. případovými studiemi, které čtenáře provázejí knihou téměř jako velkým antickým dramatem.

V předmluvě autor vyjadřuje svůj cíl, když říká, že by si přál, „aby se kniha dostala do rukou všem, kdo jsou ochotni bojovat s odvrácenou a zapíranou stránkou každodenní zkušenosti dětí a dospívajících - se šikanováním“ (str. 15). K naplnění jeho přání výrazně přispělo MŠMT ČR, které tuto knihu zdarma distribuovalo na všechny základní školy, zvláštní školy a střední školy prostřednictvím pedagogicko-psychologických poraden, které se školami spolupracují. Jestliže k vám do školy kniha nedopravila, máte možnost (a právo) kontaktovat vaši PPP, kde byste ji měli bez potíží obdržet. Stojí to totiž za to. Jsou v ní uloženy pětadvacetileté zkušenosti autora s problematikou šikanování, a to v nejrůznějších školských i neškolských zařízeních. A navíc: nabízené modely a techniky v praxi skutečně v maximální míře fungují.

Michal Kolář: *Bolest šikanování (Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách)*. Portál, Praha 2001.

Autorky jsou dětské psycholožky, lektorky KM.





Karl Popper, Život je řešení problémů

Nina Rutová

O čem jsem přemýšlela, když jsem dočetla

Jména jako Ortega Y Gasset, Julien Benda, Oswald Spengler a Max Picard spojuji si především s kvetoucí jabloní, na které jsem seděla se svou spolužáckou Hanou Burešovou, když jsme se je na zkoušku z marxistické teorie kultury učily zpaměti a k nim přiřazovaly díla jako: **Vzpoura davů, Zrada vzdělanců, Zánik západu nebo Člověk na útěku**. Docentka Hana Makovská nám na vysoké škole (!) ze svého sešitu nadiktovala do našich sešitů ke každému jménu a názvu ještě i hlavní (jistě ne svou) ideu díla, a bylo. Číst jsme to v těch letech nemusely, ba tuším, že ani neměly. Takto jsme my dvě děvčata v sedmdesátých letech minulého století na vysoké škole studovala filosofii a filosofy, a mařila jaro svého života.

Tato vzpomínka možná ke knize, o které chci dnes hovořit, není nutná, ale třeba se ještě bude hodit.

Již záhy (po prvních dílnách kritického myšlení) jsem začala tušit, že pedagogika, jakou se v tomto listu zabýváme, respektive tak uvědomělý a přitom svobodně a otevřeně pojatý model pedagogiky bude mít svá východiska i ve filosofii.

Zpočátku jakoby se chování účastníků výcedenních seminářů měnilo jen díky přijatým pravidlům. Postupem času však vliv demokratických principů a pozitivního myšlení zesílil a zvnitřněl natolik, že mi otázku po svých filosofických předpokladech přímo vnutil. Jako odpověď mi byl nabídnut **Karl R. Popper**. Četba jeho knihy **Život je řešení problémů** (Mladá fronta 1997) poskytuje obecnější argumenty pro mnohé z toho, co jsem (jistě ne sama) v dílnách zažila. Ostatně argumenty založené jen na vlastních zážitcích mohou být pro nezasvěcené málo přesvědčivé: zbytečně provokují k myšlenkám o jakési výlučnosti, sektářství apod.

Pokud i jen z titulu Popperovy knihy vyčtete, že autorovi nebude vlastní intelektuální skepse vůči perspektivě lidstva, natožpak „kapitalistický“ (jak říkala Makovská) pesimismus či nihilismus, jste dobrými čtenáři titulů. Ze záložky vám ještě k tomu přidám, že tento představitel kritického racionalismu a teoretik tzv. otevřené společnosti navrhuje místo pesimismu **mrvní odpovědnost**. Možná, že právě k té chceme své žáky vést především a na různých modelech se teprve učíme, jak se to vlastně dělá. Možná dokonce, že tomu učíme i sami sebe, aby chom třeba jednou dospěli k poznání, že napsat dopis „svému“ poslanci nebo ministryni školství je důležité nejen kvůli výsledku, jehož chceme dosáhnout, ale pro nás samotné.

Je pro mne překvapivé a vlastně povzbuzující, že ačkoliv autor knihy žil téměř celé minulé století

(1902-1994) a soubor šestnácti textů byl připraven k vydání těsně před autorovou smrtí, leitmotivem celé knihy zůstává myšlenka, že demokracii tohoto století stojí za to budovat a rozvíjet, protože nic lepšího dějiny nepřinesly.

Přijmeme-li tuto myšlenku, neztrácíme čas nadáváním na poměry, ale myslíme a jednáme konstruktivně tady a teď, což může přispět k tomu, aby měl Popper se svým oceněním demokracie pravdu. Anebo to alespoň šíří „dobrou náladu“ ve společnosti? Skepticky musím dodat, že kdybych nezažila fungování demokratických principů alespoň mezi několika desítkami lidí v seminářích, z okolního dění bych tento pozitivní zážitek neměla.

Spojnice mezi Popperovým myšlením a námi (vlastně též kritickými racionalisty) nevedou jen v této nejobecnější rovině, ale míří i do naší pedagogické praxe. Uvědomila jsem si to například při vzpomínce na dílnu dějepisu, s tématem popravy sedmadvaceti českých pánů: historické události prověřují nejen ty vládnoucí a mocné, ale každého z nás, zapsala jsem si po hodině a otevřelo se přede mnou zcela nové nazírání na dějiny. To se sice pěkně řekne, ale odvahu přebudovat východiska a vztah k výuce historie najde po jedné dílně málokdo. Tváří v tvář velkému množství pochybuječích pedagogů člověk přece musí mít oporu ještě někde jinde než v třífázovém modelu výuky, „posvátném“ E-U-R.

Například v tomto Popperově postřehu: „...mluví se o dějinách lidstva, ale to, co se tím míní a co jsme se učili ve škole, jsou dějiny politické moci. Ve skutečnosti neexistují dějiny lidstva, existuje pouze nepřeberné množství historií, které se týkají všech možných aspektů lidského života. A jednou z nich je historie politické moci; ta je pak povýšena na světové dějiny. To je však urážka vší lidskosti a mravnosti..... Neboť dějiny mocenské politiky nejsou nicím jiným než dějinami národních a mezinárodních zločinů a masových vražd (včetně několika pokusů je potlačit). Těmto dějinám se vyučuje ve škole a někteří z největších zločinců jsou oslavováni jako historičtí hrdinové... Konkrétní dějiny lidstva - kdyby existovaly - by musely být dějinami všech lidí. Musely by být dějinami všech lidských nadějí, bojů a trápení. Neboť žádný člověk není důležitější než kterýkoli jiný....“. Ano, po hodině dějepisu založené na principech kritického myšlení jsme věděli, že poprava českých pánů na Staroměstském náměstí roku 1621 se týkala nejen vládnoucích a popravených, ale možná i kata jakož i posledního z těch, kdo jen přihlíželi. Pamatuj si z té hodiny důvody, které mohly vést emigranty k návratu do vlasti, pamatuj si, jaké listi mocní použili, aby nebezpečné intelektuály tehdejší doby přivedli na popraviště. A pamatuj si to velmi dobře proto, že analogie, které

jsme nacházeli v dalších historických etapách českých dějin vedly až k postojům, které jsme zaujímalí, a k pocitům, které nás neopouštěly, když jsme sami někomu ublížili nebo když někdo ublížil nám. Jak dějepis nahlížený z mocenského hlediska vůbec mohl vzniknout? Třeba i tak, že „mnozí historikové psali z pověření a pod dohledem císařů, generálů a diktátorů.“

Osobně jsem Popperovi vděčna především za upozornění na jónskou školu přírodní filosofie a jejího zakladatele Thaléta z Milétu. Proč?

Jako lektorka si často uvědomím, že něco dělám špatně, že jsem udělala chybu, že je třeba o ní otevřeně mluvit, ale na žádné z dílen vedených našimi lektory jsem si nic takového, jako *vědomou práci s chybou* nevyzkoušela. „...v jónské škole, jediné mezi vsemi školami, se žáci zcela otevřeně snažili zlepšit mistrovu nauku. ...Thalés říkal svým žákům: „To je mé učení. Tak o věci smýšlím. Pokusete se to zlepšit.“ Tak se uchovávala tradice, že se učitel kritizuje a činí se pokusy dělat to lépe, píše dále Popper. Není nakonec největším štěstím, že „žáci“ něco z mé lekce pochopili TAK dobře, že mohou jít ve svých myšlenkách a ve svém vývoji mnohem dál?

M. Kurdíková, L. Kyncl a kolektiv, CD ROM Čítanka o holocaustu židů za druhé světové války

Ondřej Hausenblas

Tým autorů, v němž jsou studenti i učitelé patnácti základních a středních škol, připravil a uložil na CD svou vlastní čítanku o holocaustu židů. (Viz článek Libora Kyncla Projektová výuka holocaustu v Hustopečích v KL 7, str. 21 - 23)

Čítanka je výsledkem v České republice ojedinělého projektu, vedeného Gymnáziem T. G. Masaryka v Hustopečích. Do projektu se zapojilo celkem 18 učitelů a 140 žáků a studentů. K tématu se podařilo shromáždit 87 literárních ukázek, kterých je možno využít na základních i středních školách ČR. Najdete zde 70 prozaických ukázek a 16 básnických ukázek a 1 komiks (77 v jazyce českém, 3 v němčině, 4 v angličtině, 1 ve slovenštině, 1 v polštině, 1 v hebrejštině).

Jednotlivé ukázky jsou vždy uvedeny vstupním komentářem, medailonem autora. Část textů obsahuje i metodické návrhy pro práci ve třídě. Úkoly vytvořila studentka gymnázia, také výsledná elektronická podoba CD-ROMu je dílem dvou středoškolských studentů.

Čítanka obsahuje texty **těchto autorů**: H. Andronikova, B. Apitz, L. Aškenazy, J. Bor, E. F. Burian, P. Celan, J. Čapek, E. Erbenová, L. Feuchtwanger, I. Fischl, A. Franková, N. Fryd, L. Fuks, R. Glazar, H. Greenfieldová, L. Grosman, H. Grynberg, E. Hil-

A protože ani přednášky Karla R. Poperra jsem nečetla nekriticky, vyvolalo na mé tváři úsměv, když úctyhodný myslitel - který **odmítá** byť sebelépe míňné **vnější zásahy do vývoje společnosti**, by nakonec nejradijněji reguloval počet rodících se lidí. Jako by tady jeho zásady neplatily.

Na konci srpna, v koruně jabloně chroupám jabka, přemýšlím o podzimu svého života a říkám si, jak ty před dvaceti lety nabíflované autority nakonec pěkně využiju. Stačí teď už jenom vyzkoumat, o čem píší a jestli mi jejich intelektuální pesimismus nebude imponovat více než tolik sympatické Popperovo přesvědčení, že: „Budoucnost je široce otevřená. Závisí na nás, na nás všech. A závisí na tom, co děláme my a velký počet ostatních lidí a co dělat budeme: dnes, zítra, pozítří.“

Karl Popper: Život je řešení problémů. Mladá fronta, Praha 1997.

Autorka je lektorkou KM, rozhlasovou redaktorkou a editorkou metodické knihy pro 2. stupeň škol „Učím s radostí“.

senrath, V. Hrabě, J. Kainar, P. Kohout, H. Krallová, C. Lanzmann, P. Levi, A. Lustig, J. Martinec, L. Mňáčko, J. Orten, J. Otčenášek, S. Perrel, K. Poláček, E. Redlich, E. M. Remarque, A. Spiegelman, W. Styron, E. Wiesel, O. Wolf.

Je velmi dobré, že CD obsahuje nejen čítanku textů, ale také **přídatné údaje** o holocaustu, o vývoji židovství, Německa, o vývoji ČSR, a dále jsou na něm fotografie pražských synagog a ukázky židovské hudby. Autoři nezapomněli na internetové odkazy a přidali také filmografii.

Výběr autorů ukázek je užitečný - jsou tu jak díla umělecká, tak dokumentární, i autentické deníky. Zajímavý nápad je, že některé texty jsou uvedeny v **původním jazyku autora**. Jsou tu vedle českého překladu také texty polské, slovenské, anglické, německé, i hebrejské. Možná by bylo potřeba vidět i text v jidiš (např. písňový).

Výběr faktografických materiálů je pěkně promyšlen - uživatel CD zde najde hodně informací, které k porozumění okolnostem holocaustu potřebuje. Např. přehled protižidovských opatření v Německu a Evropě, přehled židovských svátků ap. Ilustrativní doplnění fotografiemi pražských synagog také míří na to, aby co nejvíce studentů u nás získalo jasnou základní představu.

Snad by bylo dobré přidat k CD ještě další texty



pozdějšího data: jak bylo Židům vracejícím se z koncentračních táborů, jak s nimi zacházeli Češi a jak to chodilo v okolních národech. Srovnání je matkou moudrosti... Asi by bylo dobré předložit studentům nějaké doklady „osvětimské lží“ a jejího vyuvercení, a možná i nějaká pozdní vzpomínka těch, kdo přežili, např. po padesáti letech. Je důležité, aby holocaust nevypadal jen jako hrůza válečná nebo jako hrůza jen první polovice 20. století.

O holocaustu máme na CD po ruce texty, dokumenty, dokonce v metodickém oddílu i některé metody jejich využití. To hlavní je - **co s holocaustem?** Máme o něm číst, povídат si, bát se ho, litovat? Proč ho máme ve škole vůbec potkat, proč ho „probírat“? Myslím, že by autoři uměli pomoci učitelům, kteří budou s CD pracovat, ujasnit si vzdělávací cíle v práci s tímto tématem. Pak se budou mnohem lépe vybírat ukázky i metody. Je cílem výuky a CD varovat příští generace? Nebo přesvědčit studenty o tom, že holocaust existoval a není lží? Nebo je cílem estetický prožitek z četby, a ostatní dokumenty mu jen slouží? I kdyby to byly všechny tyto cíle a jiné další, je třeba si je pojmenovat, nějak uspořádat. Jí nak nebude práce systematická, a bude v ní vladnout náhoda. V rukou učitele zkušeného a moudrého pracuje i náhoda moudře, ale v rukou učitelů začínajících nebo navýklých na pouhé probírání a přezkušování se téma holocaustu může stát pro studenty něčím odpudivým. Nejde nám přeci jen o studenty přemýšlivé, ale právě o ty, kteří snadno přijímají předsudky.

Nevím, jaká omezení plynou z autorských práv na fotografie nebo zvukové nahrávky - ale bylo by asi příjemné mít na CD více fotek - jsou celé knihy

fotografií z českých židovských hřbitovů, v mnoha městech jsou synagogy pěkně zrestaurovány, existují i fotografie z koncentračních táborů, mapy jejich výskytu (málokdo ví, jak blizoučko vlastně byly od Československa Mauthausen, Osvětim atd.). Možná by se daly od Židovského muzea získat nějaké mapky z výstavy Zmizelí sousedé - málo lidí si uvědomuje, jak byli Židé promíseni se všemi ostatními obyvateli, příp. kde žili odděleně, kde byly obce vyhraněně starozákonné a kde se Židé spíše asimilovali.

Celkově chci říci, že toto **CD je dobrý příspěvek k přípravám učitelů a cenný výsledek spolupráce učitelů a studentů**, a to jak díky svému obsahu a zaměření, tak i jako **akce studentů a učitelů** - je to vzájemná pomoc, podpora materiálová a metodická v oblasti, kterou zatím příhodně zpracovanou nemáme. Navíc je toto CD příkladem toho, že studium může mít i dost konkrétní výsledky, produkty, na kterých sami studenti vyhodnocují, jak byli úspěšní. Zajímavé by bylo, kdyby si k CD studenti z každé školy přidávali do školního počítače nebo na vlastní web své doplňující materiály: fotky, eseje, další dokumenty. Tak se může cenná práce původního týmu rozšířit i do dalších škol.

Děkuji všem, kteří se přípravy CD zúčastnili.

Kurdíková, L. Kyncl a kolektiv: CD ROM Čítanka o holocaustu židů za druhé světové války

Autor je vysokoškolský učitel, lektor KM.

Přihlášky

Všechny přihlášky, uveřejněné v tomto čísle KL, si samozřejmě můžete vystríhnout, okopírovat - prostě je využít k jejich účelu. Můžete je také použít pro Vaše kolegy a spolupracovníky a nabídnout jim účast na našich společných akcích. Všechny zde publikované (a další!) přihlášky naleznete také na naší webové stránce www.kritickemysleni.cz, kde budou uveřejněny ve formátu RTF, jenž se velmi snadno stahuje a lze jej kvalitně vytisknout na počítačové tiskárně.

V našich kontaktech uvádíme důsledně **nová telefonní čísla**, a proto Vás prosíme, abyste si na ně co nejrychleji zvykli a ve svých příspěvcích a přihláškách je rovněž uváděli podle normy, to znamená **bez nuly a vcelku**. Budeme velmi rádi, když od Vás nová čísla dostaneme, neboť je velmi obtížné zjišťovat, jak se změnila (v souvislosti s digitalizací sítě) čísla v celé České republice.

Závazná přihláška na kurs Čtením a psaním ke kritickému myšlení v ZŠ Táborská
(až ji vyplníte, než ji odešlete, okopírujte si ji pro svou paměť...)

Zašlete obratem na adresu Kritické myšlení, Suchý vršek 2117, 158 00 Praha 5
faxem: 251 621 118, e-mailem: hana.kostalova@ecn.cz
(přihlášku můžete stáhnout z www.kritickemysleni.cz)

Přihlašuji se závazně na kurs Čtením a psaním ke kritickému myšlení v ZŠ Táborská 45 v Praze 4. Kurs se uskuteční formou jednodenních setkání ve dnech v roce 2002: 8.10., 6.11., 11.12., a v roce 2003: 16.1., 17.2., 20.3., 15.4., 20.5., 11.6.

Jméno a příjmení:

Kontaktní adresa:

PSČ:.....

Telefon včetně předvolby domů:

Do práce:

E-mail, pokud ho pravidelně vybíráte:

Aprobace:.....léta praxe.....

- Jsem členem/kou nabídkové a registrační sítě KM, a proto zaplatím kursovné 2.900,- Kč
 Nejsem členem/kou sítě KM, a proto zaplatím kursovné 3.500,- Kč.
 Jsem student nebo rodič na RD, a proto zaplatím 2.000,- Kč
(zaškrtněte, co se hodí)

Kursovné jsem uhradil/a na účet 163 918 510 / 0300 dne

Z účtu číslo.....

Jako variabilní symbol jsem uvedl/a toto číslo:.....

Rád/a bych, abychom se v kursu věnovali zejména těmto tématům či problémům:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Datum:

Podpis:

K přihlášce přiložte kopii dokladu o zaplacení.



Služba škole Nymburk

Komenského 1254, 288 01 Nymburk

tel. 325513 556 nebo přes ústř. ref. školství 325514106

e-mail: sluzbaskole.nymburk@seznam.cz

I. ZÁVAZNÁ PŘIHLÁŠKA NA AKCI DVPP

(vyplní účastník)

Název akce

KURZ KRITICKÉHO MYŠLENÍ

Termín akce

listopad 2002 - květen 2003

7.11., 3.12., 8.1., 17.2., 14.3., 10.4., 13.5.

Jméno a příjmení, titul dat. nar.:

Škola, škol. zařízení

Účastnický poplatek ve výši 2 400,- Kč

byl uhranen na účet SŠ Nymburk (KB Nymburk, 18538-191/0100) dne:

.....

Platbu provedla (zaškrtněte, příp. doplňte):

a) škola / organizace (uveďte název a adresu):

.....

b) přihlášený účastník alce jako samoplátce

Datum: Podpis

Podpis ředitele školy:

II. POTVRZENÍ PRO VYSÍLAJÍCÍ ORGANIZACI

(Tuto část nevyplňujte - vyplní ji příjemce poplatku Služba škole Nymburk v případě, že platbu provedla škola / organizace a potvrzení zašle na její adresu, uvedenou výše)

Potvrzujeme zaplacení účastnického poplatku ve výši Kč

na účet SŠ Nymburk (KB Nymburk 18538-191/0100) dne

razítka a podpis SŠ



Přihláška na kurs KM v centru Prahy

Zašlete na adresu ZCŠ sester voršilek, Ostrovní 9, 110 00 Praha 1
nebo faxem: 224934646 nebo e-mailem: zcs.ostrovni@volny.cz

Přihlašuji se závazně na kurs Čtením a psaním ke kritickému myšlení v ZCŠ Ostrovní 9, Praha 1. Kurs se uskuteční v měsících říjen 2002 - květen 2003 dle harmonogramu.

Jméno a příjmení:

Kontaktní adresa: PSČ:

Telefon včetně předvolby domů:

Do práce:

E-mail, pokud ho pravidelně vybíráte:

Aprobace: léta praxe

Zaplátím kursovné 4.000,- Kč.

Platba: bankovním převodem na č.ú. **1177642-011/0100**, VS - zvolené číslo uvedete v závazné přihlášce nebo poštovní složenkou na adresu školy. Kurs je akreditován MŠMT, číslo akreditace: 26 099 / 2000 - 20 - 141. Možnost příspěvku školy nebo instituce. Kopii dokladu o úhradě přiložit k přihlášce.

Kursovné jsem uhradil/a na účet č.ú. 1177642-011/0100 dne

Z účtu číslo.....

Jako variabilní symbol jsem uvedl/a toto číslo:

Nebo poštovní složenkou na adresu školy dne

Rád/a bych, abychom se v kursu věnovali zejména těmto tématům či problémům:

.....

Datum:

Podpis:

K přihlášce přiložte kopii dokladu o zaplacení.

ZÁKLADNÍ CÍRKEVNÍ ŠKOLA SESTER VORŠILEK

Telefon 224918655, 224934646

Fax 224934646 E-mail: zcs.ostrovni@volny.cz

Web: www.volny.cz/zcs.ostrovni

Přihláška k certifikaci Učitele RWCT

Mám zájem o certifikaci učitele programu RWCT podle Mezinárodního standardu.

Jméno.....

Škola

Aprobace.....

Které ročníky a které předměty v tomto roce vyučuji.....

Kontakty

Telefon (nové telefonní číslo!)..... Mobil.....

E-mail (pokud ho čtete).....

Adresa papírové pošty včetně PSČ.....
.....

Základní kurs jsem absolvoval/ a v roce.....

Mými lektory byli

Mezinárodní standardy pro získání certifikátu Učitel RWCT:

jsem četl/a	ANO - NE
seznámil/a jsem se s nimi v dílně	ANO - NE
pracuji s nimi při zlepšování vlastní výuky	ANO - NE
brzy je vyhledám na www.kritickemysleni.cz	ANO - NE

Na Mezinárodním standardu obzvlášť oceňuji

.....

Nesouhlasím s

.....

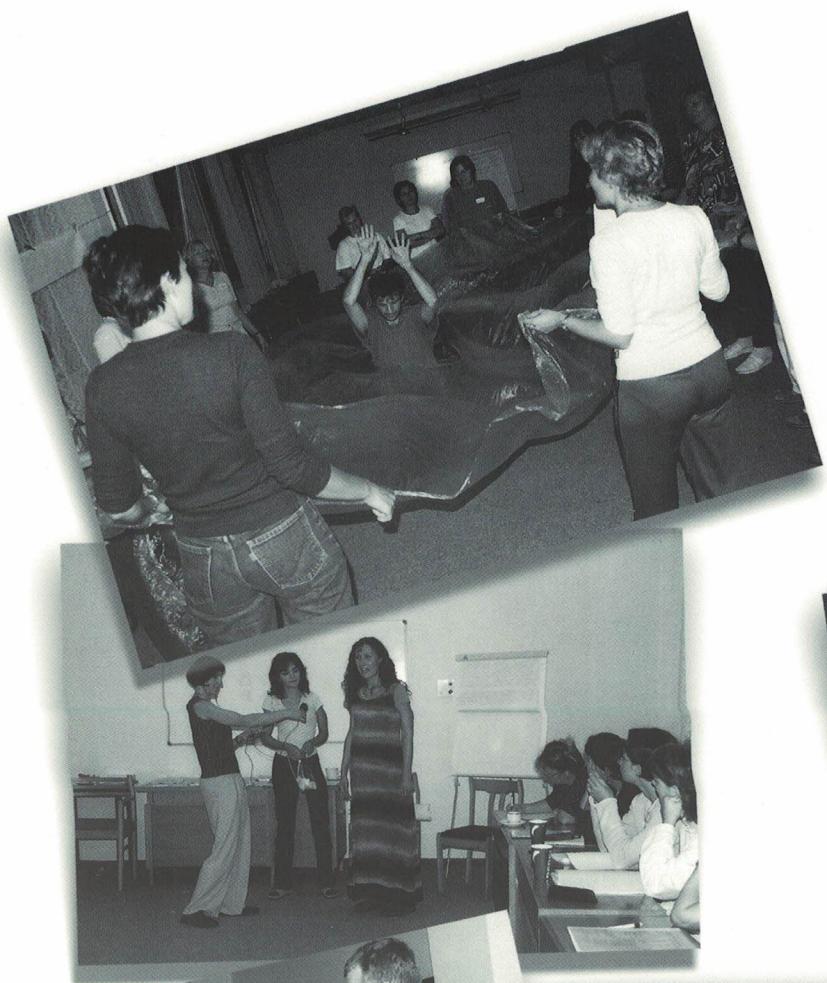
Navrhoji tuto změnu/y

.....

Při práci na své certifikaci bych chtěl/a spolupracovat s těmito lektory:

.....

Datum..... Podpis



Čtením a psaním ke kritickému myšlení

Vzdělávací program, který přináší učitelům na všech stupních škol **kursy dalšího vzdělávání, materiály a lekce, webovou stránku, informační síť a konzultační podporu.**

Učitelé v programu získávají konkrétní **praktické metody, techniky a strategie**, sestavené v otevřený a efektivní systém, který je velmi **snadno použitelný přímo ve škole.**

Program sám neklade důraz na pedagogické, psychologické či literární teoretické poznatky, přestože je na jejich základu postaven, ale **zdůrazňuje, že k ovládnutí nových výukových přístupů je důležité přímé prožití učebních činností a jejich následná analýza.**

Které kvality žákova učení a žákovy osobnosti program pěstuje?

Aktivizaci žáků • Celoživotní učení • Schopnost vyjadřování • Utváření názoru a argumentace pro něj • Rozvoj čtenářství • Kritická práce s informacemi • Trvalost osvojení informací • Schopnost tolerovat a respektovat odlišnost všeho druhu • Spolupráce a maximální rozvoj každého dítěte

Co program Čtením a psaním ke kritickému myšlení nabízí?

Kurzy • celoroční 80 hodinové • zkrácené (výběr základních přístupů) cca 40 hod
• ochutnávkové (ukázka metod) – jednodenní • kurzy pro celý sbor („Myslí celá škola“)
• speciálně zaměřené (např. na spolupráci knihovny a školy)

Letní škola kritického myšlení – jeden týden intenzivního tréninku pro pokročilé

Časopis Kritické listy

Mezinárodní čtvrtletník Thinking Classroom / Peremena

Členství v Informační a nabídkové síti KM

Webovou stránku se stále novými nabídkami, materiály a informacemi



Kritické myšlení, o. s.
je výhradním nositelem autorských
a distribučních práv programu
Reading and Writing for Critical Thinking
(RWCT) v České republice.
Program RWCT v České republice i vydání
Kritických listů je podporováno
Open Society Institute, New York
a Open Society Fund Praha.

Kontakt:
Kritické myšlení, o. s.
Suchý vršek 2117, 158 00 Praha 5
tel. / fax / záZNAMNÍk: 251 621 118
e-mail: hana.kostalova@ecn.cz
www.kriticemysleni.cz