

Slyšeli jste už o komunitním vzdělávání?

Článek pojednává o základních principech komunitního vzdělávání a blíže se rozepisuje o konkrétní škole, která na dráhu komunitní školy vyrazila před několika lety.

Málokdo ví, co to vlastně je. Komunitní vzdělávání je proces, který zapojuje lidi bez rozdílu věku do života komunity tak, že uspokojuje jejich vzdělávací, sociální, kulturní nebo rekreační potřeby. Zkušenosti modřanské školy byly publikovány v Učitelských listech již v roce 2000.

Je pozdní odpoledne. Za okny se smráká a v budově místní školy se začínají rozsvěcet světla. Mladík na vrátnici vysvětluje starší paní, jak se dostane k učebně, kde probíhá kurz anglického jazyka pro začátečníky. Budoucí maminku posílá na kurz předporodní přípravy, staršího pána do školní posilovny a mladou slečnu na hodinu aerobiku. Ve školní jídelně se schází zástupci domovního družstva. Řeší právě privatizaci svých bytů. V jiné místnosti školy si děti samy dobrovolně připravují referát z přírodopisu, čerpají informace ze školní knihovny a vše zapisují do počítače. Zdá se vám tento popis odtržený od reality? Mohu vás ujistit, že toto je všední odpoledne komunitní školy.

Mnoho lidí si při vyslovení slov z nadpisu nedovede přesně představit, co výraz “komunitní” vlastně znamená. Proto nebude na škodu hned na začátku uvést nějakou definici. Navrhuji tuto: “Komunitní vzdělávání (KV) je proces, který zapojuje lidi bez rozdílu věku do života komunity tak, že uspokojuje jejich vzdělávací, sociální, kulturní nebo rekreační potřeby.” Komunitou je v tomto případě myšlena společnost lidí, které spojuje region, ve kterém lidé bydlí a pracují. Komunitní školy (KŠ) jsou pak ty školy, které provozují vzdělávání za pomoci zapojení místní komunity do tohoto procesu. Výsledkem by mělo být obohacení výuky dětí, dospělých a v důsledku i celé komunity. Konec definicím.

KV však není jen o dětech a jejich rodičích. KV je výzva pro různé společenství, spolky, organizace, a firmy stát se aktivními partnery ve vzdělávání. KV přivádí lidi z regionu dohromady, sblíží je a tím jim dává možnost popsat problémy, které je trápí, přemýšlet o nich, řešit je. Výsledkem by mělo být zvýšení kvality života (neplést s životní úrovní!).

Komunitní školou se může stát každá škola. V ideálním případě by v KŠ měla fungovat komunitní rada, orgán skládající se z rodičů, obyvatel regionu, školních zaměstnanců, zástupců místních firem a zástupců místní samosprávy. Právě tato rada by měla kormidlovat směr školy a navrhopvat řešení problémů, které komunitu trápí.

V podstatě se dá říci, že KV odpovídá myšlence občanské společnosti, kde další rozvoj stojí na aktivitě samotných lidí a ne na centralizovaném způsobu rozhodování.

Mezi další charakteristiky, které popisují fungování KŠ můžeme zařadit tyto:

- Chod školy a směr výuky neovlivňují pouze učitelé, ale i děti (např. prostřednictvím školního parlamentu), rodiče a všichni lidé komunity, kteří mají zájem.
- Školní prostory a škola sama je k dispozici pro celou komunitu - škola se snaží maximálně využít svých materiálních a lidských zdrojů. Např. školní prostory, které jsou zpravidla poměrně dobře vybaveny, vytápěny, udržovány atd., by měly sloužit lidem i v odpoledních hodinách.

- Škola se snaží nabízet celoživotní vzdělávání. To znamená, že připravuje a organizuje vzdělávací akce pro všechny členy komunity, bez rozdílu věku.
- Škola nabízí nejen vzdělávací, ale i kulturní, rekreační, zdravotní a sociální program.

Jak již bylo řečeno výše, komunitní školou se může stát každá škola a nepotřebuje k tomu žádné mimořádné finanční zázemí. Spíše naopak, myšlenka KV se snaží snížit celkové náklady spojené s provozem školy. Ke správné implementaci KV na škole je však potřeba podpora radnice a celé komunity. Místní samospráva by měla myšlenku KV podporovat, protože právě radnice musejí často řešit problémy spojené s nezaměstnaností, volným časem, nízkou vzdělaností atd. Strukturovaný model KV se snaží těmto nepříjemnostem předcházet. Ostatně není bez zajímavosti, že hnutí KV vzniklo v době hospodářské krize ve Spojených státech, kde lidé sami cítili potřebu dalšího vzdělávání a rekvalifikací a šli, celkem logicky, do nejbližšího místa vzdělávání, tedy do školy, kterou sami v minulosti prošli.

Komunita a především konkrétní lidé by si měli uvědomit následující myšlenky, na kterých je filozofie KV postavena:

- vzdělávání je celoživotní proces
- každý z komunity, od jedince až po komerční firmu, sdílí zodpovědnost za vzdělání všech členů komunity
- občané mají právo a zodpovědnost spoluúčastnit se při určování potřeb komunity, identifikaci problémů a navrhování řešení

Komunitní vzdělávání v postkomunistickém světě

Pojďme se nyní přenést z teoretizování a popisování principů KV k našim východním sousedům. Hnutí komunitního vzdělávání má silně zapuštěné kořeny po celém světě. Po pádu železné opony se snaží hlouběji zakořenit i v postkomunistických zemích a zdá se, že se mu to za podpory organizací jako je Open Society Fund či Charles Stewart Mott Foundation skutečně daří. Velmi dobré postavení si KV získalo v Maďarsku, kde existuje národní komise komunitního vzdělávání (National Community School Committee), která v současné době zastřešuje dvacet tři škol. Některé z nich pracují aktivněji, jiné méně. Pravdou je, že tato komise si pečlivě vybírá a trénuje školy, které mají zájem o to, stát se školami komunitními. Ostatně, maďarský Kanadčan Csaba Lorinczi, který je konzultantem komunitního vzdělávání v Maďarsku, je všeobecně považován za otce prosazování KV ve východní Evropě (on sám se vzhledem ke svému věku rád tituluje spíše jako “grandpapa”).

V říjnu tohoto roku se v sibiřském Omsku konala konference s názvem “Komunitní školy a politika vzdělávání v postkomunistických zemích v průběhu 21. století”. Konference dala jasně najevo, že i školy Ruské federace a ostatních bývalých oblastí Sovětského svazu mají o KV velký zájem. Vzhledem k nedostatku peněz se ruský model KŠ liší od toho českého především tím, že vše je děláno na bázi dobrovolnosti a zpravidla bez finanční podpory. Přesto jsou výsledky až neuvěřitelně dobré. Krasnojarsk Center for Community Partnerships, které konferenci pořádalo, se pod vedením Američana Alberta Decie podařilo dosáhnout významných výsledků. Mezi ty nejmarkantnější patrně patří vznik Asociace komunitních škol, která v současné době zastupuje asi čtyřicet škol, zejména z oblasti Sibíře. Obě dvě organizace spolu úzce spolupracují a výsledky jejich lobbování za KV na úrovni místních samospráv i ministerstva školství byly na konferenci velmi znatelné.

KV samozřejmě funguje i v ostatních zemích bývalého sovětského bloku. V současné době se připravuje projekt podpory KV ve státech bývalé Jugoslávie. Na tomto projektu by se měli podílet i čeští koordinátoři komunitního vzdělávání.

Komunitní vzdělávání po česku

V České republice se o prosazování KV zasloužila především Nadace Open Society Fund. V minulých čtyřech letech se podařilo vytvořit podmínky pro vznik prvních komunitních škol v ČR. OSF dokonce finančně podpořila rozjezd několika pilotních projektů.

V letošním roce vznikla v České Republice také Liga komunitních škol. Specifikem jejích členů je, že se angažují zejména v zapojení romské komunity do vzdělávání. Od července roku 2000 realizuje obecně prospěšná společnost Nová škola ve spolupráci se školami v Praze, Ústí nad Labem, Ostravě-Přívoze a Brně dvouletý projekt "Podpora komunitních škol", realizovaný za finanční podpory Charles Stewart Mott Foundation a Nadace rozvoje občanské společnosti. Cílem tohoto projektu je podpora rozvoje komunitních škol, jejichž prioritou je vzdělávání minoritních studentů, budování kapacit těchto škol a vytváření možností pro další spolupráci s ostatními KŠ. Součástí projektu jsou tréninky v oblasti budování týmů, fundraisingu a public relations, dále vydávání společného časopisu, jakož i přímá finanční podpora jednotlivých škol.

Další KŠ fungují na několika místech ČR. Každá má svá specifika a každá se potýká s jinými problémy. Je jasné, že komunita, která obklopuje školu ve střediskové vesnici, bude mít jiné nároky a bude se potýkat s jinými problémy nežli škola z centra okresního města nebo škola z panelákového předměstí velkoměsta. Velmi pravděpodobné je i to, že existují další školy, které se chovají jako KŠ a přitom ani samy nevědí, že se vydaly cestou filosofie KV.

Případová studie z Modřan

Konečně se dostáváme k popisu činností, které provozuje konkrétní KŠ. Pojdme se přenést do jedné panelákové aglomerace, která se nachází v městské části Praha 12 – Modřany. Škola se jmenuje Modřanská ZŠ s rozšířeným vyučováním jazyků a přívlastek komunitní nosí již třetí rok.

Na začátku je potřeba říci, že podmínky, které škola má, bude patrně závidět leckterý ředitel ZŠ. Nejde o budovu školy, která byla uvedena do provozu v roce 1988, ani o velikost školy, která v současné době pojímá asi devět set padesát žáků a téměř stovku učitelů. Jde o velmi úzkou spolupráci s radnicí, kterou se za posledních pár let podařilo vybudovat. Zástupci radnice Prahy 12 jsou zváni a také se účastní velkého množství akcí, které škola pořádá. Jsou tím v těsném kontaktu s lidmi z regionu a především mohou na vlastní oči spatřit hmatatelné výsledky KŠ. Při takové spolupráci pak jistě neudiví, že radnice hradí plat koordinátora komunitního centra, jehož hlavním úkolem je prosazování myšlenek filozofie KV v praxi.

Kurzy a semináře

Mezi nejvýznamnější aktivity školy patří organizace kurzů a seminářů. Kurzy se odehrávají v odpoledních hodinách přímo v učebnách školy a jsou určeny jak dětem tak dospělým zájemcům. Lektory kurzů jsou zpravidla učitelé školy, lidé z okolní komunity nebo studenti pedagogické fakulty. Pro školní rok 2000/2001 bylo vypsáno čtyřicet pět kurzů z těchto

oblastí: jazyky, informační technologie, umění a řemesla, sport a hudba. Nabídku konkrétních kurzů můžete nalézt na internetové prezentaci školy na adrese <http://www.zsangel.cz>

Mezi lidmi z komunity je o kurzy nebyvalý zájem. Atraktivní není pouze cena, která je pod úrovní komerčních subjektů činných ve vzdělávání, ale především lehká dostupnost školy a v neposlední řadě i kvalita, kterou se snaží škola garantovat. Škola získala několik grantů na podporu svých aktivit a tak například podporuje mladé rodiny tím, že při konání všech svých kurzů organizuje hlídání dětí.

Při sestavování plánu, které kurzy otevřít, vychází koordinátor z dotazníků a rozhovorů s lidmi z komunity, zkrátka se snaží reagovat na poptávku. Spíše nežli vytváření konkurence jiným vzdělávacím institucím se však především snaží vyplnit bílá místa.

Finanční příjem, který plyne z pořádání kurzů, však rozhodně nelze považovat za komerční aktivitu. Kalkulace kurzů jsou prováděny tak, aby pokryly pouze plat lektora. Každý kurz má přesně definovanou hodinovou dotaci a minimální a maximální počet zájemců. Pakliže se stane, že počet zájemců výrazně převyšuje garantovaný počet, otevře se kurz paralelní. To se letos například týká kurzu anglického jazyka, který probíhá v osmi bžích s počtem od šesti do deseti posluchačů. Na druhou stranu probíhají na škole kurzy, které chce škola podpořit, a tak případným ziskem výdělečných kurzů dotuje právě tyto kurzy, které by si na sebe jinak nevydělyaly. A když ještě nějaké peníze zbudou, jsou investovány do prostor komunitního centra, aby se tak nepřímo vrátily lidem z komunity.

Jelikož se škola snaží vyjít vstříc potřebám pedagogů z okolí Modřan, opatřila si akreditace na některé kurzy u MŠMT. Udělení akreditace podle nových pravidel ministerstva je další z důkazů o kvalitě kurzů.

Kromě dlouhodobých kurzů, které probíhají celé pololetí, organizuje škola i krátkodobé semináře. Příkladem takovéto aktivity může být seminář s názvem “Rodiče a počítač”, kde se zájemci mohou seznámit s přístupy používání počítačů při výchově dětí.

Bylo by však chyba myslet si, že KŠ se zabývá jen pořádáním kurzů. Kurzy jsou to, o co mají lidé v Modřanech zájem a tak se jim v tom škola snaží vyjít vstříc. Rozhodně nelze ale říci, že každá škola, která pořádá kurzy, je školou komunitní, jak si spousta lidí myslí.

Kulturní, sportovní a společenské akce

Dalším typem aktivit, které Modřanská škola organizuje, jsou jednorázové akce většího charakteru. Mezi ty můžeme například zařadit každoroční country bál, kde se spolu v neformální prostředí setkávají rodiče, pedagogové, volení zástupci z radnice a ostatní lidé z komunity.

Škola také pořádá autorskou “Literární a výtvarnou soutěž Hampadík”, která má celorepublikový charakter. Každé dítě z ČR může přispět svým příspěvkem a odborná porota pak vybere ty nejlepší a rozdělí ceny. Letos se koná již šestý ročník Hampadíka a za uplynulá léta si soutěž získala nebyvalou popularitu a uznání v očích odborné veřejnosti. Ze zvláště zajímavých prací je pak sestaven almanach, jehož vysokou úroveň uznávají i profesionálové.

Letos se škola pouští do nového projektu. Celá akce se jmenuje “Slavnost nadpřirozených bytostí” a měla by se uskutečnit jeden jarní den v celém areálu školy. Na slavnost budou

pozvání všechny děti, rodiče, přátelé – zkrátka celá komunita. Cílem by mělo být poodhalení toho, co se děje za dveřmi školy – prezentace činnosti kurzů – např. divadelní představení dramatického kroužku, výstava a dražba produktů keramických kurzů, sportovní soutěže a klání a večer by měla slavnost vyvrcholit dětskou diskotékou.

Klub v komunitním centru

Prostory komunitního centra, které jsou dostupné jak chodbou přímo ze školy, tak zvláštním vchodem pro návštěvníky zvenku, fungují každý den od poledne do pozdních nočních hodin jako místo pro trávení volného času, studování a relaxaci. Prostory jsou velmi dobře a moderně vybaveny – rádio, magnetofony, televize, video, počítače – a lidé zde mohou pracovat, studovat z místní knihovny, relaxovat nebo pracovat na počítačích. Výhodou je, že je zde vždy přítomen koordinátor komunitního centra, který zde pomáhá návštěvníkům například v práci s počítačem a v neposlední řadě vykonává pedagogický dozor.

V blízké budoucnosti se v prostorách komunitního centra počítá s otevřením internetové kavárny, která by za symbolickou cenu sloužila všem lidem z komunity. Již dnes jsou tyto prostory vybaveny malým barem, kde se mohou návštěvníci nealkoholicky, sladce či slane posílit.

Návštěvy a prezentace školy

Aby byly prostory komunitního centra využity na co nejvyšší možnou míru, navštěvují je často v dopoledních hodinách třídy ze školy a využívají tak veškeré materiální zázemí, které může komunitní centrum poskytnout. Objekt se také stává místem konání příležitostních posezení s častými hosty ze zahraničí. Z dalších akcí, které v těchto prostorách proběhly v uplynulém období, můžeme zdůraznit předávání certifikátů ovládnutí anglického jazyka STYLE studentům školy či koordinační schůzka učitelů městské části Praha 12 k organizaci výstavy Schola Pragensis.

V předešlém textu se nesnažíme chlubit výsledky jedné školy, ale spíše ukázat činnosti, které lze na půdě komunitní školy provozovat. Rozsah těchto činností je samozřejmě daleko větší, ale na to už zde místo není.

Bez koordinátora ani ránu

Jak již bylo dříve uvedeno, působí na KŠ koordinátor. Po zkušenostech s praxí českého modelu KŠ jsme dospěli k závěru, že není v silách ředitele, zástupce či jiné osoby v rámci jejich úvazku ještě plnit funkci koordinátora KŠ. Důležitým kritériem je velikost školy a množství aktivit a nejspíše si lze představit situaci, kdy by na menší škole tuto funkci zastával pracovník na poloviční úvazek.

Velmi důležitým faktorem pro fungování školy je postavení koordinátora v rámci školy. V ideálním případě by měl fungovat jako spolupracovník ředitele, měl by mít přístup ke všem informacím o škole, měl by se účastnit porad vedení školy. Nemale důraz musí být kladen i na osobní kvality a organizační schopnosti člověka, který bude ve velmi těsném kontaktu s množstvím lidí a bude fungovat jako reprezentant školy.

Práce koordinátora

Práci koordinátora můžeme pro zjednodušení shrnout do několika bodů. Především jde o dlouhodobé plánování strategií rozvoje školy, priorit školy a směrů, kterými se chce škola ubírat. Toto plánování je samozřejmě na bedrech ředitele školy a školní rady, ale koordinátor KŠ by se na něm měl také podílet. Dále je to organizování konkrétní akcí – od kurzů až po celodenní prezentace školy.

Mezi další pracovní úkoly koordinátora patří fundraising, neboli získávání finančních prostředků na chod komunitního centra. Zpravidla se týká těchto oblastí:

- Sponzoring – KŠ by měla spolupracovat i s komerčními subjekty spjatými s komunitou. Příkladem Modřanské školy může být spolupráce s bankou, která se finančně podílí na chodu komunitního centra.
- Granty – poslední dobou se v této oblasti otvírají velké možnosti. Žádat o grant může škola jak u neziskových organizací, tak u ministerstev či místní samosprávy a to buď jako škola samotná či přes SRPŠ.
- Samofinancování – tato oblast zahrnuje správné sestavení rozpočtu komunitního centra, aby nebylo pro školu přítěží.

Velmi důležitou součástí koordinátorovy práce musí být prezentace výsledků KŠ a šíření myšlenek KV. To lze mimo jiné zajistit za použití masmédií jako je rádio, televize, místní noviny či Internet. V Modřanech se například využívají k inzerci nabídky kurzů kromě výše jmenovaných ještě vývěsky radnice umístěné na území městské části. Potřebné povědomí o principech KV je však třeba šířit nejen mezi lidmi z komunity a zástupci samosprávy, ale i mezi samotnými učiteli.

Komunitní vzdělávání jako priorita českého školství

Do konce letošního roku má být vládou schválena tzv. Bílá kniha českého školství. Jedná se strategický dokument rozvoje vzdělávání v ČR. Bílá kniha by měla obsahovat i části věnované podpoře šíření principů komunitního vzdělávání na všech stupních vzdělávací soustavy.

Anotace: Článek mapuje vývoj konceptu komunitní školy a problematiku komunitních škol v ČR z hlediska interpretace tohoto pojmu a jeho aplikace do činnosti a vzdělávacích programů základních a středních škol.

Téma příspěvku: Management

Klíčová slova: [komunitní škola](#), [komunita](#), [ŠVP](#), [partneři ve vzdělávání](#)

Text článku:

Většina škol, které jsou označovány jako komunitní školy (ať již vlastním rozhodnutím anebo poměřením s mezinárodním vymezením tohoto pojmu), vymezuje samotný pojem komunita dvěma způsoby. Jednak jej chápou jako společenství lidí, kteří mají společné duchovní vazby,

jimiž může být společný původ, národnostní příslušnost, společná víra, vyznávání stejných hodnot. To je případ zejména alternativních škol anebo škol s velkým podílem žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí, případně z minorit.

Většina škol ovšem chápe komunitu jako geografickou oblast, ve které lidé žijí (sídelní komunita) – v této komunitě jde o společné obývání sociálně vymezeného fyzického prostoru. V souvislosti s komunitním rozměrem školy užívají většinou právě toto druhé pojetí komunity. Z bližšího sledování můžeme vyzorovat, že komunitní škola je škola, která kromě tradičního vzdělávání daného zřizovatelem nabízí i další mimoškolní aktivity. V rámci těchto aktivit uznává:

Vzdělávání jako celoživotní proces. Jedním z cílů základního vzdělávání je „umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení“.

Aktivní zapojení členů komunity. Při budování strategie komunitního vzdělávání je důležité aktivně zapojit co největší počet členů komunity do všech aktivit. Pasivní přijímání výsledků práce školy se mění na aktivní účast členů komunity ve vedení aktivit, s čímž souvisí i přijetí zodpovědnosti za jejich fungování. Současně s tím se zástupci komunity zapojují i do rozhodování a plánování aktivit.

Využití stávajícího potenciálu komunity. Třetím principem je efektivní využití stávajícího potenciálu komunity, zejména personálního a technického zázemí.

Komunitní aktivity mohou být rozvíjeny v podstatě kdekoliv, tedy v místě, které je pro všechny členy komunity dostupné a kde jsou dostatečné prostorové a technické podmínky. Tyto podmínky splňují školy, ale není vyloučeno rozvíjet komunitní aktivity např. při mateřských školách, dětských domovech, domech dětí a mládeže, komunitních centrech, v prostorách místních organizací nebo podnikatelů, v domech s pečovatelskou službou nebo při domovech důchodců atd.

Školy, které mají dlouhodobou úspěšnou zkušenost s budováním a posilováním svého komunitního programu, bez ohledu na velikost a charakter lokality, v níž působí (např. ZŠ Lyčkovo náměstí v Praze, stejně jako ZŠ a MŠ Višňové na Znojemsku), považují za základní pilíře komunitní školy smysluplné vyplňování volného času žáků, aktivní spolupráci rodičů se školou, další vzdělávání veřejnosti a získávání finančních i materiálních partnerů. Škola je jimi vnímána jako služba, která vnímá poptávku veřejnosti a otevírá se dětem, veřejnosti, zřizovateli i dalším organizacím. Ve škole, která je otevřená, vznikají lepší vztahy mezi všemi zúčastněnými, což přispívá k dobré a tvůrčí atmosféře. Žáci mají možnost zapojit se do rozhodování o své škole prostřednictvím parlamentu, rodiče jsou zváni ke spoluúčasti prostřednictvím Školské rady (případně Sdružením rodičů či jinou občanskou iniciativou při škole), která společně s vedením školy určuje na pravidelných setkáních společné cíle týkající se místní komunity a organizuje různé akce.

Hlavním nositelem a iniciátorem konceptu budování a posilování komunitního rozměru školy je ředitel. Ředitel na ZŠ Lyčkovo náměstí v Praze k tomu dodává: „Je to vlastně přirozené, protože ten dává škole impulsy k rozvoji, a zejména při implementaci nových věcí a myšlenek to musí být ředitel, kdo je posouvá dopředu.“ Sledované školy ovšem z dlouhodobého hlediska a také vzhledem k faktorům udržitelnosti považují za velmi důležitou funkci komunitního koordinátora. V rámci analyzovaného vzorku školy, které tuto funkci považují

za nezbytnou, převažují nad těmi, které považují tuto funkci jen za středně důležitou, případně zbytečnou, resp. nahraditelnou a plně zastupitelnou ředitelem školy.

Odras konceptu komunitní školy v ŠVP

Příprava a realizace školních vzdělávacích programů v základním školství s sebou přináší potřebu změn v obsahu, formách a metodách výchovného procesu. Rovněž budování strategie přechodu základní školy ve školu komunitní klade vysoké nároky především na kvalitu a souhru pedagogického týmu. Má-li škola v úmyslu otevřít se veřejnosti, musí být na tuto změnu všichni pracovníci velmi dobře připraveni a vstoupit do ní jako tým odborníků připravených ke spolupráci a konstruktivní komunikaci.

Tradiční pojetí školy vytvářelo donedávna podmínky pro zcela odlišný typ jednání na pracovištích, charakterizovaný individualismem a soupeřením. Učitel zde vystupuje jako jedinec, který řídí práci žáků ve třídě, určuje metody a formy práce, veškerá rozhodnutí jsou v jeho kompetenci, veškeré dění spadá pod jeho zodpovědnost. Vzhledem ke svým osobním odborným kvalitám nepotřebuje své postupy konzultovat ani nijak spolupracovat s ostatními. Ve velkých školách tomuto stavu nahrává i kabinetní rozložení pedagogického sboru a malé množství příležitostí ke společnému setkávání. Současná škola by však měla fungovat především na vztazích partnerství a spolupráce, stávající pedagogické sbory by měly vystupovat jako sehrané kooperující týmy.

Přestože se proces tvorby ŠVP tímto pojetím velmi přibližuje podmínkám a charakteristikám budování komunitní školy, k prolnutí komunitní dimenze školy s dokumentem ŠVP došlo jen na malém počtu škol. Na příklad výzkumná studie Analýza možností rozvoje komunitních škol, vytvořená v roce 2008 a zkoumající daný problém na vzorku 40 škol různého typu, velikosti i umístění, zjistila, že přestože se řada škol snaží o propojení kurikula a života v obci, včetně integrace výuky a praxe a jde jim o prolnutí obsahu vzdělávání s životem v obci, přímo se koncept komunitní školy prolíná se ŠVP pouze v případě SOŠ a VOŠ sociální v Dubí, která oblast komunitní práce a komunitního vzdělávání učinila součástí svých školních praxí a ročníkových projektů. Stejně tak se komunitní prvky objevují, byť pouze dílčím způsobem, např. v ŠVP ZŠ Plaňany, ZŠ Pavlovská v Brně či na ZŠ Hanspaulka v Praze.

Nicméně na druhé straně existují školy, které koncept komunitní školy budují pouze ve vazbě na vzdělávání dospělých a prolnutí s kurikulem a ŠVP nezvažují nebo přímo z různých důvodů odmítají. To je případ 8 středních škol účastnících se projektu Podpora rozvoje komunitních škol, realizovaného Moravskoslezským krajem v letech 2006–2008. Na každé ze zúčastněných škol byl stavebními úpravami a vybavením počítači a multimediální technikou vytvořen prostor komunitního a informačního centra pro veřejnost. V tomto prostoru se v různé míře konají vzdělávací kurzy (zejména jazykové a počítačové) pro veřejnost, někde doplněné o malé kulturní pořady. Jak zdůrazňují představitelé ze škol zúčastněných v tomto projektu, jedná se o doplňkovou činnost školy, která nijak nesouvisí s jejím hlavním posláním realizace programů pro žáky, a tedy není nijak zohledněna v kurikulárních dokumentech.

Podobně se k procesu budování komunitní školy staví např. ZŠ a MŠ Bory, u níž také ředitel zdůrazňuje, že komunitní aktivity jsou vedeny snahou o rozšíření nabídky pro občany o vzdělávací akce, které také dají prostor pro setkávání různých skupin obyvatel, čímž se mohou projevit pozitivní dopady na aktivizaci veřejnosti a rozvoj kvality života v obci. Dopad

na žáky je však podle něho spíše zprostředkovaný, neboť aktivity komunitního programu nejsou koncipovány ve vazbě na ně.

Obecně je možno říci, že každá snaha o změnu či inovaci s sebou nese spoustu úskalí, ať již se jedná o nedostatek podpory a zaujetí či nejrůznější osobní předsudky. Na prvním místě stojí otázka motivace pracovníků. Namísto formy autoritativního předkládání uvažovaných změn je daleko výhodnější a účinnější přesvědčit pracovníky o tom, že oni sami vlastně mají touhu něco měnit a že myšlenka změny je jejich osobním nápadem. Mají-li lidé pocit, že je jim něco vnucováno, aniž by oni sami v tom viděli pro sebe nějaký smysl, lze předpokládat, že s jejich spoluprací nemůžeme počítat. Důležitým úkolem managementu školy tedy je postupovat velmi citlivě a obezřetně a přenechat lidem pocit, že v probíhajícím procesu mají obrovskou zásluhu především oni.

Základním předpokladem úspěchu strategie budování komunitní školy je vnitřní ztotožnění všech pracovníků, kteří se budou na jejím budování podílet, s jejím cílem a obsahovou náplní. Je prestižní záležitostí managementu umět dát lidem podnět, který dokáže konkrétního člověka inspirovat k práci na naplňování myšlenek a cílů organizace. Tyto podněty můžeme hledat mezi motivy a stimuly. Motivy a stimuly představují pohonné síly, které nám pomáhají konat činy. Je mezi nimi zásadní rozdíl: zatímco motivy působí zevnitř, jsou „naše“, stimuly přicházejí zvenčí, „našimi“ se teprve stávají.

[1] - LAUERMANN, Marek. et al. *Analýza připravenosti prostředí v ČR a možnosti rozvoje komunitních škol*. 2008 : MŠMT, 2008. 296 s.

[2] - NEUMAJER, Ondřej. *Komunitní vzdělávání a komunitní škola*. 12. vydání. Učitelé listy, 2001. 5 s.

**Citace a
použitá**

literatura:

[3] - VIK, Vladislav. *Komunitní školy potřebujeme*. [cit. 2012-4-15]. Dostupný z WWW: [<http://www.modernivyucovani.cz/index.php?option=co...>].

[4] - LAUERMANN, Marek. *Pojetí komunitní školy v ČR*. [cit. 2012-4-15]. Dostupný z WWW: [<http://komunitniskola.blogspot.com/2010/01/pojeti-...>].

**Anotované
odkazy:**

Příspěvek nemá přiřazen žádné anotované odkazy.

**Přiřazené
DUM:**

Příspěvek nemá přiřazen žádné DUM.

**Přiřazené
aktivity:**

Příspěvek nemá přiřazen žádné aktivity

Moderní vyučovací metody – 3. díl – Komunitní kruh

[Radek Sárközi, 9. 11. \(2010\), Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody, 6 865 zobrazení](#)

Sedění v kruhu je alternativní formou hromadného vyučování, která je založena na odlišném uspořádání učebního prostředí. Na rozdíl od tradičního uspořádání třídy do třech řad lavic nabízí mnohem přirozenější prostor pro komunikaci a vzájemnou spolupráci žáků, a tudíž i efektivnější učení. Kruh může být učební, diskuzní nebo komunitní.

Při tradiční frontální výuce sedí všichni žáci v lavicích čelem k tabuli. Nevidí si navzájem do tváře a leckdy nerozumějí odpovědím svých spolužáků, protože ti nemluví k ostatním, ale k učiteli (respektive do jakéhosi prázdného prostoru před sebou). Pokud učitel změní místo, například odejde do prostoru za zadními lavicemi, někteří žáci mají tendenci se za ním otáčet, jiní mluví dál před sebe, tedy vlastně k nikomu... Nacházejí se tak ve velmi zvláštní a nepřirozené komunikační situaci. I z hlediska pedagogického jde o nepříliš efektivní uspořádání učebního prostoru. **Žáci jsou totiž donuceni učit se vedle sebe, nikoliv spolu! Jejich vzájemná komunikace (verbální i neverbální) je prakticky nulová.** Pokud k ní dojde, je považována za vyrušování či zlobení...

Sedění v kruhu umožňuje zmíněné negativní rysy tradičního uspořádání třídy eliminovat. Vyznačuje se tím, že žáci i učitel sedí v kruhu nebo elipse. **Největší výhodou uspořádání do kruhu je, že na sebe žáci vzájemně vidí a mohou přirozeně komunikovat verbální i neverbální formou.** Sedět lze na židlích, nebo na polštářích či kobereci. V některých třídách je toto místo vyznačeno elipsou nebo kruhem nakresleným na zemi. Žáci se pak na pokyn učitele přemístí do tohoto prostoru a sesednou se kolem nakresleného tvaru. V jiných třídách je za lavicemi prostor s koberečkem, kam se mohou žáci přemístit. V malých místnostech nezbyvá než uspořádat do kruhu přímo lavice...

Určitým kompromisem mezi kruhem a tradičním uspořádáním třídy je složení lavic do podoby „podkovy“, půlkruhu či paraboly. I to považujeme za mnohem vhodnější, než je tradiční uspořádání lavic ve třech řadách.

Vše, co se probírá tradiční formou frontální výuky, lze realizovat i v kruhu nebo půlkruhu. V takovém případě se hovoří o **kruhu učebním** nebo **výukovém kruhu**. Kruhové uspořádání je také velmi vhodné pro diskuze. **Diskuzní kruh** se od výukového liší hlavně tím, že učitel (případně žák) je zde pouhým moderátorem diskuze, jeho řídicí role je tudíž oslabena.

Komunitní kruh

Komunitní kruh je specifickou vyučovací metodou, která je založena na sedění v kruhu, ale zahrnuje v sobě mnohem více zásad. Od učebního i diskuzního kruhu se tedy zásadně liší.

V komunitním kruhu je učitelovo postavení zcela rovnoprávné se žáky. Nikdo z účastníků komunitního kruhu nemá výsadní postavení. Proto by učitel neměl sedět jinak než žáci (tedy například žáci na zemi a učitel na židli nebo u flipu, jak je zvykem v případě učebního kruhu).

Cílem této metody není žáky naučit novou látku nebo je trénovat v dovednosti diskutovat. **Komunitní kruh má rozvíjet mezilidské vztahy, posilovat soudržnost třídy, budovat pocit sounáležitosti se spolužáky, vytvářet bezpečné klima ve třídě a umožnit jednotlivým žákům projevit své názory, pocity, zážitky atd.** Komunitní kruh dělá ze třídy komunitu.

Aby mohl komunitní kruh tento účel plnit, musí jeho účastníci dodržovat určitá pravidla:

- Mluví vždy pouze jeden, ostatní mu pozorně naslouchají.
- Čekám, až na mě přijde řada.
- Když nechci, nemusím nic říkat.
- Když domluví, předám slovo sousedovi v kruhu.
- Nemluví o nikom nehezky, nikomu se nevysmívám, nikoho nenapadám.
- Co jsme slyšeli v komunitním kruhu, si necháme pro sebe.
- Další pravidla si můžete vytvořit společně se žáky...

První dvě pravidla je dobré spojit s určitým rituálem, který je založen na **předávání předmětu**. Pouze jeho držení opravňuje žáka k tomu, aby mluvil. (Jde o období lastury z knihy Pán much.) Takovým předmětem může být prakticky cokoli. Žáci mohou přinést různé věci z domova a jednu z nich si pak při společném setkání vyberou. Také si mohou předmět sami vyrobit (viděl jsem předávat například dřevěný mikrofon nebo třídního maskota).

Jako první si vezme do rukou „lasturu“ učitel. Položí žákům otázku, na kterou sám hned odpoví, nebo předá předmět žákovi po své levici či pravici, aby jako první odpověděl on. „Lastura“ potom dál koluje v kruhu, až se dostane znovu k učiteli.

Témata a otázky, které nadnese učitel mohou být různá. Časem mohou svá témata pro komunitní kruh začít navrhopvat i žáci.

Příklady otázek pro komunitní kruh:

- Co zajímavého jsme zažili o víkendu?
- Co jsme dělali včera po vyučování?
- Co jsme se dneska naučili?
- Co se nám v uplynulém týdnu podařilo?
- Co nás potěšilo?
- Co nám jde?
- Co si představíme, když se řekne dobrodružství?
- Jaké to je být hračkou (rodičem, vodníkem, slonem atd.)?
- Třídní ZOO aneb Kterými zvířaty bychom chtěli být?
- Jaké vlastnosti chceme mít?
- Co bychom rádi změnili?
- Jak poznáme, že je někdo náš kamarád?
- Co můžeme udělat, když vidíme, jak někdo ubližuje druhému?
- Proč někdo lže?
- Jak se cítí podvedený člověk?
- Proč jsme někdy smutní?
- Proč někdo při hodinách vykřikuje?
- Jak se pozná, že někdo zlobí?
- Co cítí člověk, kterému někdo ubližuje?

- Komu jsme dneska pomohli?
- Komu se chceme omluvit a koho chceme ocenit?

Komunitní kruh se běžně používá na prvním stupni základní školy, ale měl by mít místo i na stupních vyšších. Může jím začínat i končit každý den, nebo může být součástí první hodiny v pondělí (zážitky z víkendu, očekávání pro nadcházející týden) a poslední hodiny v pátek (jako reflexe uplynulého týdne). Hodí se pro hodiny třídnické a výuku zaměřenou na osobnostní a sociální výchovu.

Do komunitního kruhu nepatří probírání nové látky, zkoušení či opakování. Rozhodně do něj nepatří nic, co by mohl žák vnímat jako ohrožující. Pokud probíráme nějaké problémy, snažíme se je formulovat obecně. Dobře vedené komunitní kruhy jsou dobrým nástrojem pro prevenci šikany, protože upevňují vztahy ve třídě. **A jak souvisejí se čtenářskou gramotností? Třeba tak, že se všichni žáci vyjadřují a formulují své pocity či myšlenky slovy...**


Zdroje:

- Gardošová, Juliana; Dujková, Lenka: Vzdělávací program Začít spolu, Metodický průvodce pro předškolní vzdělávání, Portál, Praha 2004
- Havlínová, Miluše a kol.: Program podpory zdraví ve škole, Rukověť projektu Zdravá škola, Portál, Praha 1998
- Krejčová, Věra; Kargerová, Jana: Vzdělávací program Začít spolu, Metodický průvodce pro I. stupeň základní školy, Portál, Praha 2004
- Nováčková, Jana: **Komunitní kruh:** <http://www.rvp.cz/clanek/318/424>
- Respektovat a být respektován, Spirála, Kroměříž 2005
- Rutová, Nina: Mušle: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty4_musle

Další díly seriálu:

- Moderní vyučovací metody – 4. díl – Kooperativní učení: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-4>
- Moderní vyučovací metody – 2. díl – Myšlenkové mapy: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-2>

Hodnocení článku

 (5 hlasů, průměr: 5,00 z 5)

← [Knihy pro žáky – 4. díl – Jiří Dvořák: Zpátky do Afriky](#) [Představujeme naše autory – 1. díl – Radek Sárközi](#) →



Radek Sárközi, [zobrazit všechny příspěvky autora](#)

- [I. stupeň ZŠ](#), [II. stupeň ZŠ](#), [Osobnostní a sociální výchova](#), [Tipy do výuky](#), [Vyučovací metody](#)

Související články

- [Moderní vyučovací metody – 1. díl – Brainstorming a jeho variace \(aktualizováno\)](#)
- [Moderní vyučovací metody – 2. díl – Myšlenkové mapy \(aktualizováno\)](#)
- [Inovativní pedagogické programy – 4. díl – Čtením a psaním ke kritickému myšlení](#)
- [Freinetovská pedagogika a volný text](#)
- [Šotkova záložka ke čtenářským strategiím \(metodika pro učitele\)](#)

Zatím nejsou žádné komentáře

Můžete vložit úplně první komentář.

Napište komentář

Pro psaní komentářů se musíte [Přihlásit](#) případně [Zaregistrovat](#), pokud ještě nemáte svůj účet.

Inovativní pedagogické programy – 3. díl – Otevřené učení

[Radek Sárközi, 25. 10. \(2010\), Projektové vyučování - Inspirace ze zahraničí, Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody, 7 520 zobrazení](#)

Koncept otevřeného učení vznikl v 70. letech 20. století a v současnosti je běžnou součástí výuky na zahraničních školách. Některé jeho prvky se postupně prosazují i v Čechách. Zatím jich ale bohužel není příliš mnoho. Označení „otevřené“ by se dalo nahradit slovy „svobodné“ nebo „volné“. Má však pevný řád a pravidla.

Otevřené učení dává mnohem větší prostor dětem, než může nabídnout tradiční výuka (v terminologii otevřeného učení nazývaná „řízená výuka“). **Otevřené učení vede žáky k samostatnosti a zodpovědnosti za vlastní učení.** Respektuje demokratické principy ve vzdělávání, především svobodu volby a žákovu individualitu.

Učitel vyučování striktně neřídí, ale nabízí dětem několik různých aktivit. **Žáci si mohou svobodně vybrat, kterým z nabízených činností se budou věnovat, v jakém pořadí budou činnosti vykonávat a kdy se na danou činnost zaměří.**

Některé úlohy jsou označeny jako povinné, další jako volitelné. Žák musí splnit všechny povinné úkoly. Z volitelných si vybírá podle pokynů učitele. Například musí splnit dvě z pěti nabídnutých volitelných úloh.

Na splnění stanovených aktivit dostanou žáci optimální množství času. Rychlejší žáci mohou stihnout činností více, nebo sami rozhodnou, co budou dělat v čase, který jim zbyl.

Žáci, kteří neodhadli dobře vlastní schopnosti, mohou přejít od náročných úloh k jednodušším. Když si žák neví s úkolem rady, může požádat o pomoc spolužáka, který již daný úkol úspěšně zvládl.

Hlavní časovou jednotkou otevřeného učení je týden. Součástí rozvrhu jsou kromě tradičních předmětů s řízeným vyučováním právě **hodiny volné práce s otevřeným učáním.** Jejich náplň určuje týdenní plán, který žáci dostávají v pondělí. **Týdenní plán obsahuje úkoly, které žáci musí splnit do pátku během hodin volné práce.**

Dva příklady týdenních plánů

TÝDENNÍ PLÁN III. ROČNÍK
 JMÉNŮ - PŘÍJMENÍ 12.5. - 16.5.
 97

	PONĚLÍ	ÚTERÝ	STŘEDA	ČTVRTEK	PÁTEK												
MATEMATIKA	Uč. str. 32 / 7 str. 34 / 5 Ps. str. 36 / 5, 6 str. 37 / 2 (1. domeček) 37 / 4 (2. a 3. sloupec)				<table border="1"> <tr><td>SAM</td><td>ŽÁK</td><td>UČITEL</td></tr> <tr><td></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	SAM	ŽÁK	UČITEL		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SAM	ŽÁK	UČITEL															
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
ČESKÝ JAZYK	Ps. str. 61 / 25, 27 Vyber si kartotékový list 59-62 a vypracuj do sešitu Do sešitu napiš 15 částí lidského těla urči u nich rod (ženský, mužský, střední) a podtrhej tvrdé souhlásky. Piš do sloupčků.				<table border="1"> <tr><td>SAM</td><td>ŽÁK</td><td>UČITEL</td></tr> <tr><td></td><td></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td></td><td></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td></td><td></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	SAM	ŽÁK	UČITEL			<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>
SAM	ŽÁK	UČITEL															
		<input type="checkbox"/>															
		<input type="checkbox"/>															
		<input type="checkbox"/>															
PÍSENI A ČTENÍ	Písanka str. 21. Piš pečlivě!! Čítanka str. 132 - přečti si básničky. Autor: _____ Názvy básní: _____, _____ Počet slok: _____ Slovo, která se rýmuji: _____				<table border="1"> <tr><td>SAM</td><td>ŽÁK</td><td>UČITEL</td></tr> <tr><td></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td></td><td></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td></td><td></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	SAM	ŽÁK	UČITEL		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>			<input type="checkbox"/>
SAM	ŽÁK	UČITEL															
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
		<input type="checkbox"/>															
		<input type="checkbox"/>															

TYDENNÍ PLÁN					
OD 24. ledna		DO 28. ledna			
JMÉNO:		KONTROLA			HOTOVO
PŘEDMĚT:		SÁM	ŽÁK	UČ	
MATEMATIKA	Procvičovací sešit strana 21 cvičení 1. Pracovní list strana 13 - druhá křížovka.	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
ČESKÝ JAZYK	Pracovní sešit strana 54 cvičení d.		<input type="checkbox"/>		
	Samohlásky krátké: _____	<input type="checkbox"/>			
	Napiš rýmy ke slovům: pes - Jitka - bílá - ulice -		<input type="checkbox"/>		
PRVOUKA	Cím měříme čas?		<input type="checkbox"/>		
	Co ukazuje malá ručička?		<input type="checkbox"/>		
	Co ukazuje velká ručička?		<input type="checkbox"/>		
			<input type="checkbox"/>		
ČTENÍ	Pohádka Zlatá liška strana 7. Nakresli lišku z pohádky.			<input type="checkbox"/>	
PSANÍ	Pisanka strana 15.			<input type="checkbox"/>	
DOMÁCÍ ÚKOLY	Za domácí úkol si dodělej vše, co jsi nestihl(a) ve škole.			<input type="checkbox"/>	
Co mě bavilo:					
Co mi dělalo problémy:					
Co se mi nelíbilo a proč:					
Jak hodnotím práci:		Sebe	Žáků	Učitelky	
😊 😐 😞					
Co bys chtěl(a) dělat ve škole zítra:					
Poznámky a hodnocení:					
PONDĚLÍ	ÚTERY	STŘEDA	ČTVRTEK	PÁTEK	

Cesta od řízeného vyučování k otevřenému (svobodnému, volnému) učení

Bernd Badegruber nabízí ve své publikaci **Otevřené učení ve 28 krocích** postup, jak pozvolna dojít od tradiční řízené výuky k principům otevřeného učení, a to již od druhé třídy základní školy.

Začíná se tréninkem **redukce hlasitosti**, společné **práce v kruhu** a samostatné **práce s psanými pokyny**. Žáci si zkoušejí vybírat **pořadí**, ve kterém budou plnit zadané úkoly, a rozhodují i o **místě**, kde se budou učit. Velký důraz klade autor na **volné čtení a didaktické hry a pomůcky**. Žáci postupně přecházejí od řízené práce ve dvojicích k volné práci. Stejný pozvolný přechod od řízené k volné spolupráci platí i pro kooperativní činnosti ve skupinách.

Badegruber nabízí alternativu i k frontální výuce. Nazývá ji **otevřené frontální vyučování**. Učitel žákům prezentuje novou látku, jak bývá obvyklé při tradiční podobě výkladu. Žáci, kteří dané učivo již znají, mohou přestat s poslechem výkladu a začínají se zabývat jinými činnostmi, například volným čtením nebo vyplňováním pracovních listů. Nesmějí ale učitelův výklad narušovat dotazy k odlišným tématům, kterými se rozhodli zabývat, nebo hlučnou skupinovou prací. Postupně se čím dál více žáků věnuje svým individuálním zaměstnáním, takže učitel nakonec pracuje jen s malou skupinkou dětí, kterým může svůj výklad dobře přizpůsobit a věnovat se jim, dokud novou látku nepochopí.

Badegruber přebírá do otevřeného učení řadu metod z **freinetovské pedagogiky**, například **školní poštu, nástěnné noviny, meziškolní korespondenci, školní tiskárnu, školní časopis, vedení třídních deníků** nebo **psaní volných textů**.

Za velmi důležité považuje autor **zapojení rodičů do života školy**. Zásadní je též **nové uspořádání třídy** jako učební místnosti.

Poslední etapou při přechodu k otevřenému učení je zavedení **týdenního plánu**. Žáci se postupně učí vybírat pořadí aktivit nabízených v týdenním plánu. Také rozhodují, kterou aktivitu budou dělat sami a kterou s někým jiným (ve dvojici či skupině). Mohou si samozřejmě vybírat, s kým budou spolupracovat. Žáci rozhodují i o tom, kdy přeruší svou práci a udělají si přestávku a na jak dlouho. Nakonec si žáci týdenní plán sami sestavují.

Otevřené učení není jediným způsobem výuky. V rozvrhu nadále figurují i řízené hodiny. **Zpočátku převládají hodiny řízené, ale jejich množství je záměrně redukováno až na nezbytné minimum**. To se týká i přestávek. Po úspěšném zavedení otevřeného učení zbude pouze **svačínová přestávka**, kterou si ovšem mohou žáci svobodně prodloužit až o 15 minut. Ostatní přestávky si určují sami žáci individuálně podle své potřeby.

Myšlenková mapa koncepce otevřeného učení:

ročník ZŠ, Agentura STROM, Praha 1997

- Václavík, V.: Cesta ke svobodné škole, LÍP, Hradec Králové 1997

Další díly seriálu:

- Inovativní pedagogické programy – 2. díl – Integrovaná tematická výuka:

<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-zahranici/inovativni-programy-2>

- Inovativní pedagogické programy – 4. díl – Čtením a psaním ke kritickému myšlení:

<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-zahranici/inovativni-programy-4>

Hodnocení článku



(zatím nehodnoceno)

← [Reportáž – 2. díl – Jak vystavět reportáž Čtenářské strategie – 4. díl – Jak učit strategie \(konkrétní příklad: práce se strategií kladení otázek k textu\)](#) →



Radek Sárközi, [zobrazit všechny příspěvky autora](#)

- [I. stupeň ZŠ](#), [II. stupeň ZŠ](#), [Vyučovací metody](#)

Související články

- [Moderní vyučovací metody – 1. díl – Brainstorming a jeho variace \(aktualizováno\)](#)
- [Moderní vyučovací metody – 2. díl – Myšlenkové mapy \(aktualizováno\)](#)
- [Moderní vyučovací metody – 4. díl – Kooperativní učení](#)
- [Moderní vyučovací metody – 3. díl – Komunitní kruh](#)
- [Inovativní pedagogické programy – 4. díl – Čtením a psaním ke kritickému myšlení](#)

Projektové vyučování – 1. díl – Charakteristika

[Radek Sárközi, 3. 9. \(2010\), Projektové vyučování - Tipy do výuky, 15 088 zobrazení](#)

Už jste vyzkoušeli ve vaší škole zrealizovat nějaký projekt? Zkuste spolu s námi uchopit podstatu a smysl projektové metody, zkoumejte znaky projektů, hledejte vhodné téma pro projekt, zvolte různorodé výstupy, vybírejte zajímavé činnosti.

Projektové vyučování je nejkompexnější vyučovací metodou. Projektová metoda totiž může absorbovat celou řadu jednodušších vyučovacích metod. Projekt je potom jakýmsi rámcem, v jehož mantinelech se odehrává výuka založená na nejrůznějších metodách, většinou činnostních.

Projektová metoda je alternativou k tradiční výuce založené na střídání různých předmětů v časově omezených celcích (v Čechách to je 45 minut), které na sebe obsahově ani tematicky nenavazují. **Základem projektového vyučování je koncentrace učiva. Žáci se zabývají jednou oblastí podrobně a nahlížíjí ji z různých stran.**

V rámci projektu **Papír** například žáci zjišťují, kdy byl papír vynalezen, jak se vyráběl, jak se dostal do Čech a z čeho se dělá papír dnes. Mohou navštívit ruční papírnu a sami si papír vyrobit. Na něj potom tisknou linoryty nebo písmena jako Guttenberg. Žáci z papíru skládají japonské origami. Zjišťují, co všechno je vyrobeno z papíru. Zabývají se recyklací papíru a jeho sběrem. V encyklopedii vyhledají, jak se liší papír od egyptského papyru. Nakonec žáci společně vyrobí z papíru knížečku, ve které stručně popíší, co vše se o papíru dozvěděli. Vytvoří tedy jakousi monografii na téma papír.

Téma projektu zůstává v přirozeném kontextu a není vytrháváno ze souvislostí. Žáci se neučí na uměle vytvořených příkladech, ale na skutečných problémech. **Z hlediska tradiční výuky je projektová metoda založena na integraci učiva.** To však není přesný výklad. Tradiční výuka totiž dezintegrovala reálný svět do jednotlivých předmětů, které zhruba odpovídají pozitivistickému rozdělení vědy. Například přírodopis odpovídá biologii, dějepis historiografii, čeština jazykovědě a literární vědě atd. **Projektová metoda vnímá svět celistvě, takový totiž ve skutečnosti je.**

Na projektovém vyučování byla založena koncepce amerického pragmatického pedagoga **Johna Deweye**. Za tvůrce projektové metody je považován jiný Američan – profesor **William Heard Kilpatrick**, který ji popsal ve stejnojmenném článku The Project Method už v roce 1918. V Čechách se projektové vyučování prosadilo již v době meziválečné, po roce 1948 ale z našich škol prakticky zmizelo a k jeho renesanci začalo postupně docházet až po roce 1989.

Český prvorepublikový reformní pedagog **Stanislav Vrána** definuje projekt následujícím způsobem:

- 1) Je to podnik.
- 2) Je to podnik žákův.
- 3) Je to podnik, za jehož výsledky převzal žák odpovědnost.
- 4) Je to podnik, který jde za určitým cílem.

Podnikavost, aktivita a spoluzodpovědnost žáků je s projektovou metodou neodmyslitelně spjata. Vedle těchto aspektů se zdůrazňuje i zaměření projektu na **konkrétní výstup**. Tím může být knižní publikace, nástěnka, obrázek, prezentace na počítači, pomůcka

pro vyučování, přístroj, plakát, mapa, umělecký výtvar, dramatické představení, výstava, jídlo, obal, počítačový software, výlet nebo třeba trh s výrobky žáků. Výstupem z projektu nemůže být například písemka, didaktický test nebo ústní zkoušení. Nesmíme zapomenout na to, že projekt musí být **co nejlépe reálnému životu** a musí v sobě **integrovat různé vědomosti, dovednosti a další složky klíčových kompetencí**, které si žáci prací na projektu osvojují nebo trénují.

John Dewey vidí jádro projektu v následující posloupnosti kroků:

- 1) Žáci pracují na praktickém úkolu.
- 2) Žáci narážejí na obtíže, které překonávají studiem.
- 3) Díky teoretickému poučení žáci mohou původní úkol úspěšně dokončit.

Z tohoto postupu je patrné, že projekt je vlastně opakem tradičního pojetí vyučování, kdy jsou žáci nejprve seznámeni s teoretickým výkladem, následuje aplikace nových vědomostí a v ideálním případě i praktické použití znalostí (to však nebývá v tradiční výuce příliš četné). I v tomto projektová metoda více odpovídá životu. **Žáci jsou nejprve vrženi do nové situace, ve které se musí zorientovat a za pomoci studia se se situací vypořádat.** Tato koncepce vychází z postřehu, že „čím větší námahu nás vzhled do problému stojí, tím lépe si ho zapamatujeme“ (Zeigarniková).

Ideální projekt by měl **vycházet z potřeb a zájmů žáků**. Iniciátory projektu by tedy měli být sami žáci. Učitel může původní nápad žáků rozšířit o další činnosti, pomocí nichž si osvojí důležité kompetence.

Příkladem může být projekt **Čítanka**. Žáci se vyjádřili negativně o čítance pro osmou třídu. Učitelka se jich tedy zeptala, jak vyřešit problém s tím, že se jim ukázky v čítance nelíbí. Výsledkem diskuze ve třídě bylo rozhodnutí, že společnými silami vytvoří čítanku vlastní. Tak se zrodil celoroční projekt, v jehož rámci se žáci naučili vše, co měli, a ještě spoustu dalších věcí navíc. Z textů přinesených žáky společně vybírali ty, které se do čítanky hodí, a postupně je skládali do podoby knihy. Výsledná čítanka by se asi nedala použít v ostatních třídách. To však nebylo cílem projektu. Tvorba čítanky byla pouze prostředkem, díky němuž byli žáci celý rok motivováni k práci.

Důležité je, aby se do projektu aktivně zapojili **všichni žáci**. Nemusejí se do něj ale zapojit stejnou měrou. **Forma, rozsah i obsah jejich zapojení do projektu by měly vycházet z možností jednotlivých žáků, jejich potřeb, zájmů, talentu atd.** Učitel by ovšem neměl rezignovat na osobní maximum žáka a měl by se snažit, aby ho žák při práci na projektu dosáhl. Zapojení všech žáků do projektu by mělo být co nejintenzivnější. Jejich pracovní nasazení musí být maximální.

Projekt by měl obsahovat **činnosti skupinové i individuální**. Za jeho úspěšnou realizaci jsou odpovědní všichni žáci. Každý za nějaký konkrétní krok. Zachována by měla být i svoboda, kterou konkrétní činnost si žák v rámci projektu vybere a udělá.

Výhodou výstupu z projektu je jeho hmatatelnost. Žáci vidí, že něco konkrétního vytvořili. To je velmi efektivně motivuje k práci. Žáci mají neustále na mysli cíl a vidí smysl své práce. Postupnými kroky se k cíli přibližují a ten se před jejich zraky zhmotňuje. Výstupem z projektu se žáci mohou pochlubit svým rodičům a kamarádům. Důležité je, aby každý žák mohl ukázat nebo říci: „Tuto část projektu jsem udělal já.“

Závěrečnou fází projektového vyučování by měla být vždy reflexe. Jejím cílem je shrnout, co se žáci během práce na projektu naučili, co se jim povedlo, co ne a proč, jak práci prožívali, jestli projektu dali opravdu sto procent, jak vidí práci svou a ostatních atd.

Shrňme si znaky projektového vyučování:

- Zaměření na výsledný produkt
- Žáci mohou ovlivňovat podobu projektu
- Aktivní zapojení všech žáků podle jejich schopností
- Kooperace a individualizace
- Závěrečná reflexe

Zdroje:

- Coufalová, Jana: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy, Fortuna, Praha 2006
- Černá, Karla: Rok s Robinsonem, IMC, Žďár nad Sázavou 1997
- Houška, Tomáš: Škola je hra, vlastním nákladem, Praha 1993
- Kašová, J.: Škola trochu jinak, Projektové vyučování v teorii i praxi, Iuventa, Kroměříž 1995
- Kratochvílová, Jana: Teorie a praxe projektové výuky, Masarykova univerzita, Brno 2006
- Spilková, Vladimíra a kol.: Proměny primárního vzdělávání v ČR, Portál, Praha 2005
- Valenta, J. a kol.: Pohledy – projektová metoda ve škole a za školou, IPOS ARTAMA, Praha 1993
- Žanta, R.: Projektová metoda, Praha 1934
- Cirkus: <http://www.neslysici-ivance.info/index.php?action=clanek&type=54>
- Job, občanské sdružení: <http://www.jobos.cz>
- Freinet, soutěž školních časopisů: <http://www.eucebnice.cz>
- Popis projektového týdne na ZŠ Lysice: http://www.zs.lysice.cz/akce/submain9_05.htm; <http://zs.lysice.cz/home/projekt.htm>
- Projektová výuka: <http://sweb.cz/zdenka-projekty>
- Projektové vyučování: <http://www.gymcaslav.cz/index.php?page=projekty&par=vypis>
- Projekty: <http://www.otevrene-vyucovani.cz/ov/projekty/projekty.htm>
- Projekty na RVP.CZ: <http://www.rvp.cz/sekce/471>
- Školní projekty na RVP.CZ: <http://www.rvp.cz/sekce/289>
- Zmizelí sousedé: <http://www.zmizeli-sousedu.cz>
- ZŠ Londýnská (Praha): <http://www.londynska.cz/uzobraz.php?p4=projekt>
- RVP.CZ: Školní projekty: <http://www.rvp.cz/sekce/289>
- RVP.CZ: Iniciativy ve vzdělávání: [Projekty: http://www.rvp.cz/sekce/509](http://www.rvp.cz/sekce/509)
- RVP.CZ: Projekt ESF: <http://www.rvp.cz/sekce/484>

Projektové vyučování – 2. díl – Začínáme s projekty

[Radek Sárközi](#), 6. 9. (2010), [Projektové vyučování - Tipy do výuky](#), 8 775 zobrazení

V následujícím díle seriálu vám poradíme nejen, jak s projekty začít, ale i jak je můžete dále rozvíjet. Uvádíme i několik námětů na konkrétní projekty, které se osvědčily.

Pokud s projekty začínáte, měli byste na ně žáky postupně zvykat. Nejen vy, ale i žáci se musejí projektovou metodu naučit. Proto je lepší začínat jednoduchými projekty. Pokud s projekty nemáte zkušenosti vůbec, mělo by jejich realizaci **předcházet osvojení skupinové, kooperativní a individuální práce.**

Začneme jednohodinovým projektem v rámci jednoho předmětu. Může jít například o projekt **Filmový plakát**. Jeho výstupem bude plakát lákající na filmovou adaptaci Babičky Boženy Němcové. Během jeho výroby si žáci zopakují hlavní postavy tohoto literárního díla a vymyslí, kteří současní herci je budou hrát. Tento projekt v sobě už integruje literární, estetickou a výtvarnou výchovu. Lze ho tedy rozšířit do uvedených předmětů.

Postupně můžeme zkusit projekty delší, například dvouhodinové, dopolední, odpolední a celodenní. V jejich rámci se pokusíme propojit několik předmětů. Například v projektu **Pohádkové bytosti ve škole**: Žáci nejprve malují pohádkové bytosti jako patrony různých předmětů. Víla matematiky tak bude vytvořena ze samých číslic a vzorečků, hastrman bude vládnout vodě a jejímu koloběhu v přírodě, princezna a král připomenou dějiny apod. V následující hodině mohou žáci zapisovat otázky, které je napadly k jednotlivým pohádkovým bytostem a hledat na ně odpovědi. Ve skupinách žáci vymýšlejí kooperativní formou novou pohádku tak, že první řekne první větu, druhý druhou atd. Nakonec si žáci vyberou nějakou pohádkovou bytost a napíšou krátký příběh o tom, co by udělala, kdyby přišla do této školy. Hotové příběhy vystaví žáci na nástěnkou nebo si je vzájemně čtou – nahlas před celou třídou nebo potichu ve dvojicích. V komunitním kruhu žáci reflektují, co jim tento celodenní projekt dal a jak by mohl pokračovat. Žáci se tedy začínají spolupodílet na obsahu projektu a projekt se rozšiřuje na vícedenní.

Pokud se vám podaří úspěšně zvládnout vícedenní projekty, můžete zkusit projekty týdenní, měsíční, několikaměsíční až roční nebo i víceleté. Příkladem ročního projektu je publikace **Rok s Robinsonem**, kterou vám doporučujeme v literatuře na konci této lekce. V krátkosti zde tak náročný projekt popsat nemůžeme, ale zkuste si sami popřemýšlet o tom, co by se v rámci takového projektu mohlo dělat na prvním nebo druhém stupni. Jak zapojit do projektu různé předměty a co by se v nich mohlo vyučovat. Číst si knihu Robinson Crusoe? Hrát si na trosečníky? Stavět přístřešek na školním pozemku? Pěstovat zeleninu? Poznávat živočichy žijící na pustém ostrově? Rýsovat plán lodí, kterou se dostaneme domů? Stanovit si pravidla soužití a dodržovat je, abychom nedopadli jako děti z knihy Pán much? Vyrobit si sluneční hodiny? Prozkoumat kalendáře různých civilizací? Zjistit, kde na zeměkouli žijí přírodní národy a jak se liší od Čechů? Zkusit si, jak se žilo lidem v pravěku, kdy neměly žádné kovové nástroje? Vymyslet, jak budeme konzervovat jídlo? Vyrobit si hudební nástroje z přírodních materiálů? Nakreslit mapu ostrova? Šplhat po „liánách“ a plavat? Učit se jako Pátek anglicky?

Jiným příkladem náročných projektů jsou projekty založené na spolupráci mezi třídami. **Vedle jednodušších skupinových a celotřídních projektů, existují i projekty mezitřídní, meziročníkové a celoškolské. K takovým projektům patří celoškolské hry, školní časopis nebo zahradní slavnost s trhy žákovských prací a sérií představení pro rodiče.**

Typy projektů:

- krátkodobé, střednědobé, dlouhodobé
- předmětové, mezipředmětové, mimopředmětové
- individuální, skupinové, třídní, mezitřídní, ročníkové, meziročníkové, celoškolské
- hodinové, vícehodinové, celodenní, vícedenní, týdenní, měsíční, víceměsíční, roční, víceleté

- školní, mimoškolní, domácí
- teoretické, praktické
- žákovské, vytvořené učitelem
- umělecké, problémové, pracovní, osobnostně rozvojové, socializační (hraní rolí)
- kombinované

Někteří autoři odlišují projekty od **tematické integrace a globálních námětových her**. Pro naše potřeby to není až tak důležité. Navíc se jednotlivé definice často překrývají.

V případě tematické integrace může zůstat rozvrh nezměněn. Žáci se například celý týden věnují tématu Egypt a obsah většiny předmětů je mu přizpůsoben. Matematika: trojúhelníky, jehly...; dějepis: historie Egypta; zeměpis: poloha **Egypta**, Suezský průplav, přírodní podmínky, pouště; přírodopis: flóra a fauna Egypta a tohoto podnebného pásu; literatura: Egypťan Sinuhet; výtvarná výchova: hieroglyfy; tělesná výchova: přenášení břemen; občanská výchova: egyptské náboženství a společenské uspořádání, Egypt v Bibli atd. (Tento způsob výuky se uplatňuje na ZŠ Londýnská v Praze.)

Globální námětová hra může být založena na proměně školy v **indiánskou společnost**. Třídy dostanou jména podle indiánských kmenů. Každý žák dostane nové indiánské jméno. Žáci vyhledávají v knihách informace o životě indiánů a americkém kontinentu. Podle zjištěných informací se chovají, oblékají, mluví. Zkrátka dělají všechno podobně jako to dělali indiáni. I v tomto případě může být zachován tradiční rozvrh hodin.

Od zmíněných „projektů“ by se pak „skutečný projekt“ lišil právě zrušením rozvrhu. Díky tomu by nebyl ničím omezován.

V této lekci jsme uvedli příklady projektového vyučování. Připojujeme k nim ještě několik námětů na projekty:

- **Zapomenuté lidové zvyky** (Žáci vytvářejí sborník lidových zvyků, které už lidé nedodržují. Třída je rozdělena do 4 skupin podle ročních období, které zpracovávají. Sborník obsahuje texty, ilustrace, použitou literaturu a tiráž.)
- **Fiktivní cestovní kancelář** (Žáci vytvářejí katalogy pro zájemce o aktivní cestování po evropských zemích. Katalog obsahuje fotografie destinací a významných pamětihodností, harmonogram příjezdu, odjezdu a výletů, mapu dané země, ceny, nejpoužívanější fráze a slova v jazyce země a další údaje. Jednu zemi zpracovává vždy dvojice nebo trojice žáků. Na závěr žáci uspořádají veletrh svých cestovních kanceláří.)
- **Reklamy** (Žáci nacvičují scénky, které napodobují televizní reklamy. Následně je předvádějí na školní akademii. Zároveň se dozvídají o tom, jak reklama působí na její konzumenty.)
- **Čokoláda** (Žáci zjišťují, jak se vyrábí čokoláda od sklizně kakaových bobů až po balení a distribuci čokoládových figurek. Jednotlivé etapy výroby si žáci kreslí nebo zkoušejí na vlastní kůži. Mohou také navštívit výrobu čokoládových bonbónů a ordinaci zubaře. Výstupem bude tematická nástěnka o čokoládě.)

Projektová metoda se jeví jako nejefektivnější metoda vůbec. Je to metoda metod! Proto si myslíme, že by měla mít ve vyučování stále větší zastoupení. Jde sice o metodu velmi časově, organizačně i materiálně náročnou, ale tyto problémy jsou vyváženy řadou pozitiv. Na prvním místě jde o vysokou **motivaci žáků**. Žáci si během práce na projektech osvojí velké množství různorodých dovedností. Žáci se učí přirozeným způsobem na **skutečných problémech**. Díky projektové metodě mají získané **poznatky propojeny a snáze si je vybavují**. Při projektech

prožívají žáci pozitivní emoce. **Zapojují se cele do výuky – všemi smysly, osobním nasazením, svými zájmy. Naučí se plánovat vlastní práci a cítit spoluzodpovědnost za celkový výsledek. Jde o metodu činnostní. Žáci se učí dokončovat práci a dotáhnout ji do konkrétního kvalitního produktu. Stávají se vlastně opravdovými podnikateli!**

Zdroje:

- Coufalová, Jana: Projektové vyučování pro první stupeň základní školy, Fortuna, Praha 2006
- Černá, Karla: Rok s Robinsonem, IMC, Žďár nad Sázavou 1997
- Houška, Tomáš: Škola je hra, vlastním nákladem, Praha 1993
- Kašová, J.: Škola trochu jinak, Projektové vyučování v teorii i praxi, Iuventa, Kroměříž 1995
- Kratochvílová, Jana: Teorie a praxe projektové výuky, Masarykova univerzita, Brno 2006
- Spilková, Vladimíra a kol.: Proměny primárního vzdělávání v ČR, Portál, Praha 2005
- Valenta, J. a kol.: Pohledy – projektová metoda ve škole a za školou, IPOS ARTAMA, Praha 1993
- Žanta, R.: Projektová metoda, Praha 1934
- Cirkus: <http://www.neslysici-ivance.info/index.php?action=clanek&type=54>
- Job, občanské sdružení: <http://www.jobos.cz>
- Freinet, soutěž školních časopisů: <http://www.eucebnice.cz>
- Popis projektového týdne na ZŠ Lysice: http://www.zs.lysice.cz/akce/submain9_05.htm;
<http://zs.lysice.cz/home/projekt.htm>
- Projektová výuka: <http://sweb.cz/zdenka-projekty>
- Projektové vyučování: <http://www.gymcaslav.cz/index.php?page=projekty&par=vypis>
- Projekty: <http://www.otevrene-vyucovani.cz/ov/projekty/projekty.htm>
- Projekty na RVP.CZ: <http://www.rvp.cz/sekce/471>
- Školní projekty na RVP.CZ: <http://www.rvp.cz/sekce/289>
- Zmizelí sousedé: <http://www.zmizeli-sousedce.cz>
- ZŠ Londýnská (Praha): <http://www.londynska.cz/uzobraz.php?p4=projekt>
- RVP.CZ: Školní projekty: <http://www.rvp.cz/sekce/289>
- RVP.CZ: Iniciativy ve vzdělávání: Projekty: <http://www.rvp.cz/sekce/509>
- RVP.CZ: Projekty ESF: <http://www.rvp.cz/sekce/484>

Inovativní pedagogické programy – 4. díl – Čtením a psaním ke kritickému myšlení

[Radek Sárközi](#), 4. 11. (2010), [Projektové vyučování - Inspirace ze zahraničí](#), [Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody](#), komentář, 9 161 zobrazení

Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení realizuje občanské sdružení Kritické myšlení. Označení „kritické“ by se dalo nahradit slovem „autonomní“ či „nezávislé“ myšlení. Prakticky všechny metody RWCT směřují k rozvoji čtenářské gramotnosti u žáků!

Vzdělávací program **Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT)** vznikl na půdě amerického **Konsorcia pro demokratické vzdělávání** a díky podpoře nadace **Open Society**

Funds miliardáře **George Sorose** se rozšířil do postkomunistických zemí bývalého východního bloku.

Občanské sdružení **Kritické myšlení** vydává vlastní časopis **Kritické listy** a podílelo se na celé řadě publikací a inovativních projektů. Například na přípravě školení pro koordinátory školních vzdělávacích programů, které pořádá NIDV, na programu Zdravá škola, na projektu Varianty nadace Člověk v tísni a mnoha dalších. Sdružení proškoluje vlastní lektory, takže se jejich okruh neustále rozrůstá. Lektori Kritického myšlení připravují různé kurzy pro učitele. Jeden z nejpodrobnějších nese název **Čtením a psaním ke kritickému myšlení**. Během 80 hodin si účastníci osvojí základy celého programu a řadu konkrétních aktivit, které mohou použít přímo ve výuce.

Vzdělávací program Čtením a psaním ke kritickému myšlení je založen na pedagogickém konstruktivismu. Jeho tvůrci převzali, zdokonalili a vypracovali řadu konkrétních vyučovacích metod, které mohou učitelé používat. Je to například **volné psaní, myšlenkové a pojmové mapování, brainstorming, kostka, pětilístek, diamant, šest myslitelských klobouků, matematický deníček, kmeny a kořeny, párová diskuze, skládkové učení, párové čtení, učíme se navzájem, klíčová slova, diskuzní pavučina, uznání/otázka, dílna čtení, I.N.S.E.R.T., podvojný deník, rotující flip, minilekce nebo poslední slovo patří mně.** V rámci programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení vznikly navíc specifické postupy přípravy na výuku, například metoda **plánování pozpátku**.

Třífázový model procesu učení

Základem výuky podle programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení je **třífázový model procesu učení**, který tvoří **evokace, uvědomění si významu informací a reflexe (E – U – R)**. Z této sekvence se skládají vyučovací jednotky. Může se opakovat několikrát za hodinu, nebo může zabrat několik vyučovacích hodin.

Jelikož je model **E – U – R** zdánlivě podobný schématu vyučovací jednotky v tradiční škole, rozhodli jsme se obě pojetí porovnat. Postavíme vedle sebe tradiční školu založenou na esencialismu a transmisivní pedagogice, která se soustřeďuje na předávání informací, a konstruktivistické pojetí vyučování zaměřené na činnosti.

Esencialismus a transmise	Konstruktivismus
Tradiční škola zaměřená na informace a jejich předávání učitelem	Moderní škola zaměřená na činnosti žáků a výuku dovednostem
Motivace	Evokace
Výklad	Uvědomění si významu informací
Shrnutí	Reflexe

Vyučovací jednotka v tradiční škole má následující podobu:

Hodina začíná **motivací** (učitel například čte nějakou zajímavou ukázkou z knihy), která má obrátit pozornost žáků k hlavnímu tématu vyučování. Následuje **výklad**, v němž učitel žákům

předává nové informace (může to dělat metodou frontálního vyučování, nebo použít jiné metody). Vyučovací jednotka končí **shrnutím**, v jehož rámci se žáci dozvědí, které z nových informací jsou nejdůležitější. Vedle těchto tří pilířů tradiční výuky učitel novou látku **opakuje a zkouší**. Také se ptá žáků, čemu nerozuměli, případně je seznamuje s cílem hodiny. **Vidíme, že učitel je zde hlavní postavou, která vyučování řídí, a zároveň je nejaktivnějším subjektem ve třídě.**

Průběh vyučovací jednotky založené na pedagogickém konstruktivismu je jiný:

Hodina začíná **evokací**. V jejím rámci se **žáci věnují jednoduchým činnostem, jejichž cílem je, aby si zformulovali, co už vědí o určitém tématu**. Například píšou na volný list papíru asociace, které se jim vybaví, když se řekne slovo „Orient“, nebo sepisují, co vědí o Karlu Čapkovi. Upozorňuji, že žáci v minulých hodinách Orient ani Karla Čapka neprobírali, nejde tedy o opakování, nýbrž o **rozpomínání a vybavování dřívějších zkušeností!** Předpokládá se, že o těchto tématech budou žáci něco vědět, nebo si přinejmenším o nich budou něco myslet. Ve fázi evokace **žáci také formulují otázky, co by o daném tématu (problému) chtěli vědět**. V případě Orientu mohou vzniknout například problémy, zda nějak souvisí s „orientačním během“, jestli patří mezi orientální země také Rusko, Slovensko, Turecko, Jihoafrická republika, Kuba či Austrálie atd. V poslední fázi evokace žáci navzájem konfrontují individuální výstupy z předchozích činností (například zformulované otázky, různé asociace nebo vybavené znalosti), a to nejlépe ve dvojicích, případně i ve skupinkách. Dochází tak k tzv. „**kognitivnímu konfliktu**“, kdy si dva nebo tři různí žáci vybavili informace, které jsou ve vzájemném rozporu. „Kdo z nás má pravdu? Je možné, že pravdu máme oba? A co když pravdu nemá nikdo? Co je tedy pravda?“ Díky tomuto kognitivnímu konfliktu jsou žáci připraveni na další etapu učení, protože chtějí znát odpovědi na otázky, které si sami položili a zformulovali, a potřebují vyřešit všechny rozpory a nejasnosti. Úkolem evokace je zmapovat tzv. „**naivní prekoncepty**“ v hlavičkách (mysli) žáků. Pokud evokace proběhne optimálně, má zároveň silnou motivační funkci. Tato **motivace je vnitřní**, nikoliv pouze vnější, jak tomu bývá u tradičního modelu výuky!

Prostřední částí vyučovací jednotky se nazývá **uvědomění si významu informací**. V jejím průběhu si **žáci konstruují vlastní poznání**. Musí tedy s informacemi aktivně pracovat. **Tato část hodiny je vhodná pro studium učebních textů, experimenty a řešení problémových úloh**. Tato fáze může mít **formu individuální, skupinovou i hromadnou**. Žák například samostatně zakresluje do slepé mapy světa orientální státy. Další žáci hledají heslo Orient v různých slovnících. Nebo skupina žáků zakresluje do obdobné mapy cestu Marka Pola podle názvů měst, která navštívil a zmínil ve svém cestopise. Učitel také může nabídnout žákům výklad (minilekci), proč se Orient píše s velkým počátečním písmenem a která další slova související s Orientem rovněž začínají velkým písmenem (například názvy řek a států, jména měst, bohů, významných osobností atd.). Na konci této etapy **žáci prezentují ostatním, k čemu ve své skupině dospěli a co nového se z prozkoumaných materiálů dozvěděli**. Velmi podstatné je, aby alespoň některé z nových poznatků odpovídaly na původní otázky, které si žáci položili v první etapě evokace. Tedy aby učitel nedával žákům přímé úkoly, co mají v textech hledat. Žáci prostě hledají odpovědi na své otázky a zároveň se dozívají nové informace. V této fázi **dochází ke konfrontaci původních naivních prekonceptů žáků s ověřenými vědeckými koncepty z odborné literatury**.

Poslední etapou je **reflexe**. V jejím rámci se žáci vrací k předchozím dvěma fázím. **Každý žák by měl dostat prostor, aby si v hlavě srovnal, co se v hodině naučil**. Proto by měla být reflexe především **individuální prací**. Žák si například zapíše vlastní definici pojmu Orient a

doplní ji obrázkem s orientálním motivem. Nebo si poznamená, co důležitého se v hodině dozvěděl. Ani v reflexi by učitel neměl žákům vnucovat, co si mají z hodiny odnést. Reflexe opravdu není shrnutí! **V rámci reflexe dochází k re-konstrucci a přestrukturování původního naivního prekonceptu (evokace) na základě jeho konfrontace s vědeckým konceptem (uvědomění si významu informací).** Vzniká tak **nový individuální koncept.** V samém závěru této etapy učení mohou žáci dostat možnost, aby se o svou reflexi podělili s ostatními spolužáky, nelze je k tomu ale nutit...

Poznámka: Od reflexe bychom měli odlišit zpětnou vazbu pro učitele – ta už nesouvisí s procesy učení, které probíhají v mozku žáků, ale spíše s organizací vyučování. Žáci mohou na konci vyučovací hodiny nebo delšího bloku vyplnit krátký dotazníček od učitele, ve kterém uvedou, co se jim v hodině nejvíce líbilo nebo co nepochopili. Učitel tak od žáků získá okamžitou zpětnou vazbu a v příští hodině se může k některým tématům vrátit.

Pro každou z uvedených tří fází učení lze použít nejrůznější vyučovací metody. Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení disponuje opravdu velkou zásobou rozmanitých metod. Uvedené aktivity byly pouze příkladem. **Model E – U – R můžeme aplikovat na jakékoliv učivo.** Zvláště počáteční mapování toho, co už žáci o daném tématu vědí, umožňuje učiteli soustředění na důležité informace a problémy. Žáci také nezažívají nudné chvíle při učitelově výkladu o věcech, které nedávno probírali s jeho kolegou nebo je znají odjinud. Doufám, že z uváděných příkladů je dobře patrné, že **aktivní jsou v hodině především žáci.** Učitelova činnost se soustřeďuje do fáze přípravy na vyučování (např. musí shromáždit texty pro žáky). V samotné hodině působí spíše jako organizátor činností, průvodce a pomocník.

Absolvování některého z kurzů Kritického myšlení vám vřele doporučuji. Sám jsem prošel celoročním 80hodinovým základním kurzem a několika jednodenními kurzy. **Jedná se o jeden z nejpropracovanějších systémů inovativního vzdělávání v Čechách. A nabízí metody rozvíjející čtenářskou gramotnost pro všechny předměty.** Není tedy určen výhradně češtinářům.

Poznámka: Pokud zhodnotíme tradiční výuku z pohledu konstruktivistického učení, ukazuje se, že tradiční výuka nabízí spíše vnější motivaci a vnější koncepty. Žáci nemají v tradiční výuce dostatek času na práci s vlastními koncepty a jejich přebudování (zapojování vědeckých konceptů do původních naivních prekonceptů). Důsledkem je, že žáci v osobním životě často setrvávají u původních naivních prekonceptů. Ve škole sice reprodukuji požadované vědecké koncepty, ale bez hlubšího porozumění a bez schopnosti je využít a aplikovat, protože si je nevzali za své...

Zdroje:

- Hausenblas; Košťálová: Co je E – U – R (podrobněji k fázi Evokace): http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty22_eur
- Hausenblas; Košťálová: Co je E – U – R (podrobněji k fázi Reflexe): http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty24_eur
- Hausenblas; Košťálová: Co je E – U – R (podrobněji k fázi Uvědomění si významu informací): http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty23_cojeeur
- Interkulturní výchova ve školním vzdělávacím programu, Kritické myšlení, Praha 2005: <http://www.kritickemysleni.cz/codelame.php?co=publikace/ikv>
- **Kritické listy:** http://www.kritickemysleni.cz/klisty_archiv.php
- **Kritické myšlení:** <http://www.kritickemysleni.cz>

- Kritické myšlení: Přečtěte si: <http://www.kritickemysleni.cz/prectetesi.php>
- Náměty z programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení, IN: Moderní vyučování č. 3/2005 (příloha Zelené listy)
- Příručky programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (obdržíte na kurzech)
- **Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT):** <http://www.rwctic.org>
- Steelová; Meredith a kol.: Kritické myšlení napříč osnovami, OSI-OSF, Praha 1998
- Školní vzdělávací program krok za krokem, Verlag Dashöfer, Praha 2006
- **Učím s radostí, Zkušenosti – lekce – projekty, Agentura STROM, Praha 2003**

Moderní vyučovací metody – 3. díl – Komunitní kruh

[Radek Sárközi](#), 9. 11. (2010), [Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody](#), 6 867 zobrazení

Sedění v kruhu je alternativní formou hromadného vyučování, která je založena na odlišném uspořádání učebního prostředí. Na rozdíl od tradičního uspořádání třídy do třech řad lavic nabízí mnohem přirozenější prostor pro komunikaci a vzájemnou spolupráci žáků, a tudíž i efektivnější učení. Kruh může být učební, diskuzní nebo komunitní.

Při tradiční frontální výuce sedí všichni žáci v lavicích čelem k tabuli. Nevidí si navzájem do tváře a leckdy nerozumějí odpovědím svých spolužáků, protože ti nemluví k ostatním, ale k učiteli (respektive do jakéhosi prázdného prostoru před sebou). Pokud učitel změní místo, například odejde do prostoru za zadními lavicemi, někteří žáci mají tendenci se za ním otáčet, jiní mluví dál před sebe, tedy vlastně k nikomu... Nacházejí se tak ve velmi zvláštní a nepřírodní komunikační situaci. I z hlediska pedagogického jde o nepříliš efektivní uspořádání učebního prostoru. **Žáci jsou totiž donuceni učit se vedle sebe, nikoliv spolu! Jejich vzájemná komunikace (verbální i neverbální) je prakticky nulová.** Pokud k ní dojde, je považována za vyrušování či zlobení...

Sedění v kruhu umožňuje zmíněné negativní rysy tradičního uspořádání třídy eliminovat. Vyznačuje se tím, že žáci i učitel sedí v kruhu nebo elipse. **Největší výhodou uspořádání do kruhu je, že na sebe žáci vzájemně vidí a mohou přirozeně komunikovat verbální i neverbální formou.** Sedět lze na židlích, nebo na polštářích či koberci. V některých třídách je toto místo vyznačeno elipsou nebo kruhem nakresleným na zemi. Žáci se pak na pokyn učitele přemístí do tohoto prostoru a sesednou se kolem nakresleného tvaru. V jiných třídách je za lavicemi prostor s koberečkem, kam se mohou žáci přemístit. V malých místnostech nezbývá než uspořádat do kruhu přímo lavice...

Určitým kompromisem mezi kruhem a tradičním uspořádáním třídy je složení lavic do podoby „podkovy“, půlkruhu či paraboly. I to považujeme za mnohem vhodnější, než je tradiční uspořádání lavic ve třech řadách.

Vše, co se probírá tradiční formou frontální výuky, lze realizovat i v kruhu nebo půlkruhu. V takovém případě se hovoří o **kruhu učebním** nebo **výukovém kruhu**. Kruhové

uspořádání je také velmi vhodné pro diskuze. **Diskuzní kruh** se od výukového liší hlavně tím, že učitel (případně žák) je zde pouhým moderátorem diskuze, jeho řídicí role je tudíž oslabena.

Komunitní kruh

Komunitní kruh je specifickou vyučovací metodou, která je založena na sedění v kruhu, ale zahrnuje v sobě mnohem více zásad. Od učebního i diskuzního kruhu se tedy zásadně liší.

V komunitním kruhu je učitelovo postavení zcela rovnoprávné se žáky. Nikdo z účastníků komunitního kruhu nemá výsadní postavení. Proto by učitel neměl sedět jinak než žáci (tedy například žáci na zemi a učitel na židli nebo u flipu, jak je zvykem v případě učebního kruhu).

Cílem této metody není žáky naučit novou látku nebo je trénovat v dovednosti diskutovat. **Komunitní kruh má rozvíjet mezilidské vztahy, posilovat soudržnost třídy, budovat pocit sounáležitosti se spolužáky, vytvářet bezpečné klima ve třídě a umožnit jednotlivým žákům projevit své názory, pocity, zážitky atd.** Komunitní kruh dělá ze třídy komunitu.

Aby mohl komunitní kruh tento účel plnit, musí jeho účastníci dodržovat určitá pravidla:

- Mluví vždy pouze jeden, ostatní mu pozorně naslouchají.
- Čekám, až na mě přijde řada.
- Když nechci, nemusím nic říkat.
- Když domluví, předám slovo sousedovi v kruhu.
- Nemluví o nikom nehezky, nikomu se nevysmívám, nikoho nenapadám.
- Co jsme slyšeli v komunitním kruhu, si necháme pro sebe.
- Další pravidla si můžete vytvořit společně se žáky...

První dvě pravidla je dobré spojit s určitým rituálem, který je založen na **předávání předmětu**. Pouze jeho držení opravňuje žáka k tomu, aby mluvil. (Jde o období lastury z knihy Pán much.) Takovým předmětem může být prakticky cokoli. Žáci mohou přinést různé věci z domova a jednu z nich si pak při společném setkání vyberou. Také si mohou předmět sami vyrobit (viděl jsem předávat například dřevěný mikrofon nebo třídního maskota).

Jako první si vezme do rukou „lasturu“ učitel. Položí žákům otázku, na kterou sám hned odpoví, nebo předá předmět žákovi po své levici či pravici, aby jako první odpověděl on. „Lastura“ potom dál koluje v kruhu, až se dostane znovu k učiteli.

Témata a otázky, které nadnese učitel mohou být různá. Časem mohou svá témata pro komunitní kruh začít navrhopvat i žáci.

Příklady otázek pro komunitní kruh:

- Co zajímavého jsme zažili o víkendu?
- Co jsme dělali včera po vyučování?
- Co jsme se dneska naučili?
- Co se nám v uplynulém týdnu podařilo?

- Co nás potěšilo?
- Co nám jde?
- Co si představíme, když se řekne dobrodružství?
- Jaké to je být hračkou (rodičem, vodníkem, slonem atd.)?
- Třídní ZOO aneb Kterými zvířaty bychom chtěli být?
- Jaké vlastnosti chceme mít?
- Co bychom rádi změnili?
- Jak poznáme, že je někdo náš kamarád?
- Co můžeme udělat, když vidíme, jak někdo ubližuje druhému?
- Proč někdo lže?
- Jak se cítí podvedený člověk?
- Proč jsme někdy smutní?
- Proč někdo při hodinách vykřikuje?
- Jak se pozná, že někdo zlobí?
- Co cítí člověk, kterému někdo ubližuje?
- Komu jsme dneska pomohli?
- Komu se chceme omluvit a koho chceme ocenit?

Komunitní kruh se běžně používá na prvním stupni základní školy, ale měl by mít místo i na stupních vyšších. Může jím začínat i končit každý den, nebo může být součástí první hodiny v pondělí (zážitky z víkendu, očekávání pro nadcházející týden) a poslední hodiny v pátek (jako reflexe uplynulého týdne). Hodí se pro hodiny třídnické a výuku zaměřenou na osobnostní a sociální výchovu.

Do komunitního kruhu nepatří probírání nové látky, zkoušení či opakování. Rozhodně do něj nepatří nic, co by mohl žák vnímat jako ohrožující. Pokud probíráme nějaké problémy, snažíme se je formulovat obecně. Dobře vedené komunitní kruhy jsou dobrým nástrojem pro prevenci šikany, protože upevňují vztahy ve třídě. **A jak souvisejí se čtenářskou gramotností? Třeba tak, že se všichni žáci vyjadřují a formulují své pocity či myšlenky slovy...**

Zdroje:

- Gardošová, Juliana; Dujková, Lenka: Vzdělávací program Začít spolu, Metodický průvodce pro předškolní vzdělávání, Portál, Praha 2004
- Havlíková, Miluše a kol.: Program podpory zdraví ve škole, Rukověť projektu Zdravá škola, Portál, Praha 1998
- Krejčová, Věra; Kargerová, Jana: Vzdělávací program Začít spolu, Metodický průvodce pro I. stupeň základní školy, Portál, Praha 2004
- Nováčková, Jana: **Komunitní kruh:** <http://www.rvp.cz/clanek/318/424>
- Respektovat a být respektován, Spirála, Kroměříž 2005
- Rutová, Nina: Mušle: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty4_musle

Další díly seriálu:

- Moderní vyučovací metody – 4. díl – Kooperativní učení: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-4>
- Moderní vyučovací metody – 2. díl – Myšlenkové mapy: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-2>

Moderní vyučovací metody – 4. díl – Kooperativní učení

[Radek Sárközi, 16. 11. \(2010\), Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody, komentáře \(2\), 16 147 zobrazení](#)

Učitelé někdy zaměňují kooperativní učení se skupinovým vyučováním. V tomto článku se pokusím vysvětlit zásadní rozdíly mezi oběma termíny a přiblížit hlavní zásady kooperativního učení.

Skupinová výuka je jednou z organizačních forem vyučování (vedle individuální a hromadné). Při skupinové výuce se žáci ve třídě rozdělí do několika skupin. Za nejmenší skupinu můžeme považovat dvojici. I celá třída je vlastně svébytnou sociální skupinou, ale pokud učitel vyučuje frontálně, mluvíme o hromadném vyučování, nikoliv skupinovém.

Rozdělení žáků do skupin ještě nezaručuje jejich kooperaci, ale je jednou z podmínek navázání vzájemné spolupráce. **Kooperativní učení se soustřeďuje na procesy, ke kterým dochází při spolupráci uvnitř skupinky, především na sociální interakci.**

Opakem kooperativního učení je výuka, při níž žáci vzájemně nespolupracují, nebo mezi sebou dokonce soupeří a soutěží. Takovou výuku nazýváme **kompetitivní**. Stoupenci kooperativního učení se snaží soutěživost ze škol vytlačit. Provází ji totiž řada negativních jevů. Aby jedinec mohl zvítězit, musí ostatní prohrát, což snižuje jejich motivaci k učení. V životě se samozřejmě vyskytuje soutěžení i spolupráce. Otázkou je, která z obou sociálních interakcí je častější... Ve kterých situacích je soutěživost vhodnější a kdy může být na škodu? Chceme, aby byla naše společnost v budoucnu více kooperativní, nebo kompetitivní?

Některé životní situace mohou být mylně vnímány jako kompetitivní. Např. **výběrové řízení na volné pracovní místo**. Získá ho nejlepší uchazeč, který porazí ostatní? Ne, konkurz není soutěž. Personalisté vybírají z uchazečů takového, který nejlépe odpovídá požadavkům (kritériím), které budou na zaměstnance kladeny. Proto někdy vítězí v konkurzu člověk se středoškolským vzděláním nad vysokoškolačkem, nebo týmový hráč dostane přednost před individualistou...

Rád bych zdůraznil, že něco jiného je samostatnost a něco jiného soupeření. Pokud žák pracuje sám, hovoříme o výuce **individualistické**. Taková výuka samozřejmě má ve škole své místo.

Při frontální výuce se žáci učí spíše vedle sebe než spolu, přestože jsou přítomni v jedné místnosti. **Hromadné vyučování** tedy nevyužívá individuální potenciál jednotlivých žáků a spíše individualitu potírá.

Kooperace

Cílem vyučování může být sama kooperace. To znamená, že žáci si mají osvojit klíčovou kompetenci spolupracovat. Už v předškolním věku si děti společně hrají a jsou schopny spolupracovat se svými vrstevníky, sourozenci, rodiči i dalšími lidmi. Škola může na tyto schopnosti navázat a dále je rozvíjet. Řada učitelů ale dětem vzájemnou spolupráci zakazuje a trestá ji. Nechává tak tuto schopnost zakrtnět, nebo ji nahrazuje soutěžením.

Pokud žáky učíme kooperaci, můžeme začít spoluprací ve dvojicích. Důležitou podmínkou kooperace je **společný úkol**. Zadání tedy nedostává každý žák, ale dvojice pracuje na společné úloze. Jinou formou spolupráce ve dvojici je nápomoc. Při ní jeden žák pomáhá druhému, například vysvětlí spolužákovi vlastními slovy nějaký úkol, se kterým má spolužák potíže. V tomto případě se jeden z dvojice ujímá role tutora a snaží se spolužáka něco naučit. Prospěch z takové činnosti mohou mít obě strany. Za nejefektivnější způsob, jak se něco naučit, je považována činnost „učit to ostatní“. Tutor se tedy rovněž učí. Zkušenosti navíc ukazují, že žák, který látku pochopil, ji umí leckdy vyložit spolužákovi lépe než učitel, protože nedávno sám zdolal úskalí, která dané učivo přináší. Tutor rovněž používá jazykové prostředky, které jsou jeho spolužákovi bližší.

Od spolupráce ve dvojicích můžeme přejít na spolupráci v **malých skupinkách**. Například jeden problém mohou žáci nejprve prodiskutovat ve dvojici a po určitém čase vytvoří dvě dvojice jednu čtveřici a pokračují v diskuzi nad společným problémem (učitel může zadání i částečně obměnit). Tato změna není náročná ani organizačně. Žáci z první lavice si mohou otočit židle a přisednout si k žákům ve druhé lavici. Stejně tak i ostatní žáci z lichých lavic si přisednou k těm z lavic sudých. Při kooperativním učení je totiž velmi důležitá interakce **tváří v tvář**.

Výzkumy ukázaly, že nejefektivnější je výuka ve skupinách čtyřčlenných. U skupin **trojčlenných** někdy dochází k tomu, že se vytvoří model 2+1. Vznikne tedy spolupracující dvojice a nedochází k úplné kooperaci, protože třetí člen zůstává stranou. U **pětičlenných** skupin hrozí rozpad na dvě části 2+3 nebo 4+1. Opět tedy nespolupracují všichni žáci. Stejný problém postihuje i skupiny šestičlenné a větší.

Skupiny pro kooperativní učení mohou vznikat různým způsobem. Zprvu se doporučuje vytvářet **přírozené skupiny** sestavené na základě dobrovolnosti. V nich se scházejí spolužáci, kteří k sobě mají blízko. Může se ale stát, že několik žáků zůstane stranou. To je výzva pro učitele, který musí vymyslet, jak začlenit i tyto žáky do kolektivu.

Pro tyto účely vznikají **skupiny seznamovací**. Žáci jsou formou hry často rozdělováni do skupin různé velikosti a různého složení. Postupně se tedy mezi sebou poznávají. Takové hry jsou vhodné pro začátek školního roku, při příchodu nového žáka do třídy, jako úvodní aktivity pro volitelné předměty atd. Učitel je může zařadit i v průběhu roku, když se mu zdá, že vážně komunikace mezi některými žáky. Někdy se tyto aktivity nazývají „**ledolamky**“, protože dokážou „lámat ledy“ mezi lidmi...

Velmi důležité jsou **skupiny učební**. Žáci se v nich setkávají nad učebními úlohami. Zde už není hlavním cílem naučit se spolupráci, ale žáci využívají kooperativní dovednosti při učení nové látky. Klíčovou kompetenci spolupracovat si pouze trénují.

Učitelé často využívají **krátkodobé skupiny**. Zastánci kooperativního učení ale upozorňují na důležitost **dlouhodobých skupin**. V takových skupinách může docházet k velmi hluboké interakci. Jednotliví členové si díky tomu vzájemně předávají maximum. Dlouhodobé skupiny se sestavují na půl roku i celý rok. Dokud si mají její členové stále co předávat, je taková skupina funkční. Tyto skupiny pak pracují na dlouhodobých projektech.

Skupiny rozlišujeme též na **homogenní** a **heterogenní**, podle toho, zda je tvoří žáci různé úrovně zvládnutí, nebo stejné úrovně zvládnutí daného úkolu. Členové heterogenních skupin se mohou více vzájemně obohatit, dochází v nich ale k častějším konfliktům. Při vytváření

homogenních skupin dochází k časově ohraničené diferenciaci žáků. To může být efektivní, pokud chce učitel intenzivněji pracovat se slabší skupinou. Homogenní skupiny mohou vznikat i na základě pohlaví (chlapci, dívky), temperamentu (introverti, extroverti) nebo jiných kritérií. Podle těchto kritérií můžeme vytvářet i skupiny heterogenní.

Velkým kladem kooperativního učení je, že spolu mohou žáci komunikovat po celý stanovený čas. Hodina se tedy nedělí jako při frontálním vyučování na promluvy učitele a jednotlivých žáků. Při kooperativním učení spolu komunikují žáci najednou v paralelních skupinách. Dostanou se tudíž mnohem častěji ke slovu a mohou rozvíjet své komunikační schopnosti. Učitelé zvyklí na frontální výuku mohou mít problém s tím, že nemají dění ve třídě zcela pod kontrolou. Ke skupinové práci ale tento průvodní jev patří.

Někteří badatelé hovoří o **nejbližším horizontu zvládnání**. Mají tím na mysli **učivo, které si žák dokáže osvojit**. Z pohledu žáka můžeme učivo rozdělit na **dosazitelné** a **nedosažitelné**. Pro dvouleté dítě je prakticky nedosažitelné naučit se psát. Pro dítě šestileté se psaní již nachází v nejbližším horizontu zvládnání. Žák první třídy si ho může osvojit, protože za čtyři roky urazil dlouhou cestu v rozvoji řeči, myšlení i motoriky.

Nejbližší horizont zvládnání je důležitý pojem pro kooperativní učení. Existují totiž **úkoly, které žák zvládne zcela sám**. Pokud to platí pro všechny žáky ve třídě, nejsou podobné úlohy pro kooperativní učení vhodné. **Další úkoly žák sám nezvládne, ale je schopen dosáhnout cíle s pomocí spolužáků ve skupině**. Právě tyto úlohy máme skupinám zadávat, protože urychlují žákovo učení. **Co dnes žák dokáže pouze s pomocí spolužáků, příště už zvládne sám**. Více hlav, více ví... **Náročnější úkoly zvládne skupina pouze s pomocí učitele**. I v tom jsou výhody skupinové práce. Učitel se totiž může věnovat pouze skupině, která pomoc potřebuje, zatímco ostatní skupiny zvládají úkol samostatně. Zbývají **nepřiměřeně náročné úkoly**, které nemají ve škole místo, protože je žáci nezvládnou ani s pomocí učitele a jsou pro ně nedosažitelné. S takovými úlohami je nutno počkat na pozdější dobu, až budou v dosahu nejbližšího horizontu zvládnání...

Kooperativní učení přináší samozřejmě i problémy. Například konflikty uvnitř skupin. **Naučit se řešit konflikty je ale opět jednou z klíčových kompetencí a žáci by k jejímu osvojení měli dostat ve škole příležitost**. Konfliktům můžeme předcházet například tím, že si žáci sestaví **speciální pravidla pro práci ve skupinách**. Doporučujeme tato pravidla formulovat pozitivně, nikoliv negativně. Například „mluvíme spolu šeptem“, nikoliv „nekřičíme na sebe“.

Kooperativní učení se jeví jako velmi efektivní, protože zajišťuje přirozené učební prostředí, vytváří neohrožující učební společenství a vede žáky k pozitivní sociální interakci.

Na závěr uvádíme základní znaky kooperativního učení:

- Pozitivní vzájemná závislost
- Interakce tváří v tvář
- Osobní odpovědnost a skládání účtů
- Formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností
- Reflexe skupinové činnosti

Kooperativní učení je nejrozšířenější inovací v zahraničí a i v České republice je hojně rozšířeno.

Zdroje:

- **Číhalová; Mayer: Jak rozvíjet komunikaci a spolupráci, Zkušenosti z praxe na 1. stupni ZŠ, Agentura STROM, Praha 1999**
- Fisher, Robert: Učíme děti myslet a učit se, Praktický průvodce strategiemi vyučování, Portál, Praha 2004
- Hayes, Nicky: Psychologie týmové práce, Strategie efektivního vedení týmu, Portál, Praha 2005
- Hayesová, Nicky: Základy sociální psychologie, Portál, Praha 2003
- Hermochová, Soňa: Skupinová dynamika ve školní třídě, AISIS, Kladno 2005
- Kasíková, Hana: Kooperativní učení a vyučování, Teoretické a praktické problémy, Karolinum, Praha 2004
- **Kasíková, Hana: Kooperativní učení, kooperativní škola, Portál, Praha 1997**
- Kasíková, Hana: Kooperativní učení, Moderní vyučování IV., AISIS, Kladno 2005 (CD-ROM)
- Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova, PedF UK, Praha 1995
- Kasíková, Hana: Učíme (se) spolupráci spoluprací 2, Náměty, AISIS, Kladno 2006
- **Kasíková, Hana: Učíme (se) spolupráci spoluprací, AISIS, Kladno 2005**
- Kasíková; Valenta: Reformu dělá učitel aneb Diferenciace, individualizace, kooperace ve vyučování, STD, Praha 1994
- Mechlová; Horák: Skupinové vyučování na základní škole, SPN, Praha 1986
- Polechová: Interaktivní a kooperativní strategie v evropských projektech škol, PedF UK, Praha 2000
- Rýdl, Karel: Metoda týmového vyučování, Agentura STROM, Praha 1996
- **Smith, Ch. A.: Třída plná pohody, 162 her zaměřených na výchovu ke spolupráci a citlivému jednání, Portál, Praha 2001**
- Vybíral, Zbyněk: Psychologie komunikace, Portál, Praha 2005

Moderní vyučovací metody – 2. díl – Myšlenkové mapy (aktualizováno)

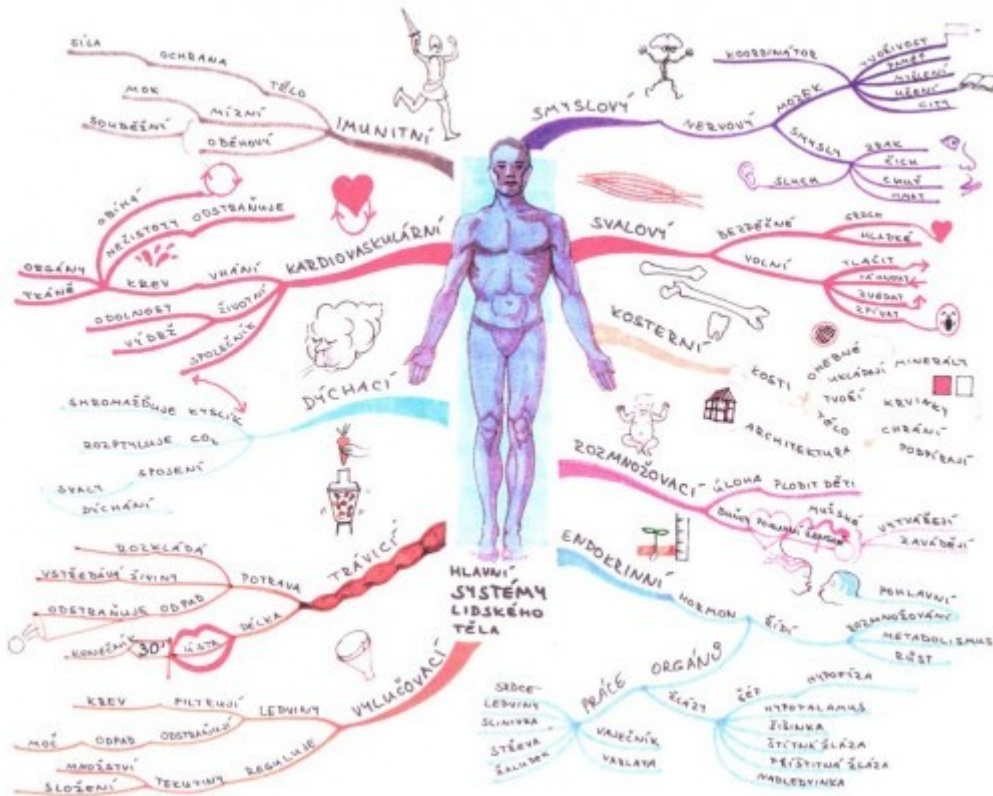
[Radek Sárközi, 22. 2. \(2011\), Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody, komentáře \(10\), 20 936 zobrazení](#)

Za autora metody tvorby myšlenkových map je považován kanadský psycholog Tony Buzan. Rozhodně se jim podrobně věnoval a napsal o nich monografii, která vyšla v Čechách pod názvem Mentální mapování. V ní se ale zabývá výhradně jednou grafickou formou map myslí. V tomto článku si představíme různé podoby myšlenkových map.

Myšlenková mapa je alternativní formou záznamu údajů. Tato forma nevyužívá běžné lineární uspořádání zápisků a poznámek, jak ho známe z žákovských sešitů. **Její podstatou je vizuální (grafické) zachycení pojmů a vztahů mezi nimi.**

Myšlenková mapa může mít podobu abstraktní i velmi konkrétní. Pro žáky je myšlenková mapa přínosná tím, že vizualizuje vztahy mezi pojmy. Pokud má myšlenková mapa podobu **konkrétního obrázku**, snadno si ji žáci zapamatují a lépe si vybavují údaje, které obsahuje. **Abstraktní myšlenkové mapy** jsou vlastně diagramy vztahů mezi pojmy a

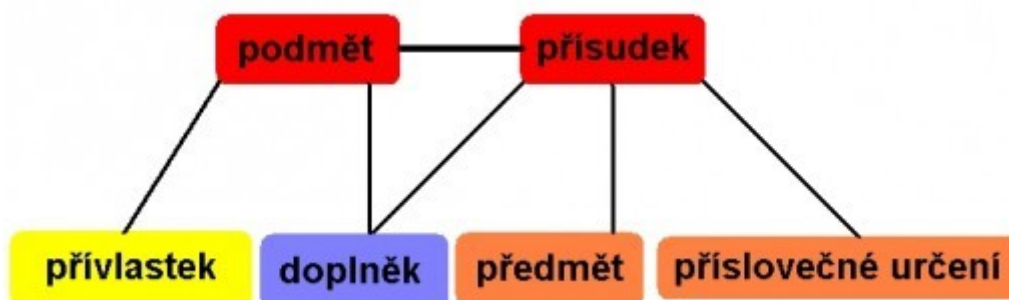
mívají podobu oválů nebo obdélníků propojených čarami. **Mentální mapy Tonyho Buzana** se pohybují na pomezí abstraktního a konkrétního – pracují s pojmy a jejich vzájemným propojováním, ale také s obrázky (velký důraz klade autor na barevnost). Trochu se podobají neuronové buňce se synapsí...



Jiný příklad myšlenkové mapy (tentokrát velmi konkrétní) jsem objevil v pracovním sešitě **Český jazyk s Tobiášem (Skladba, Věta jednoduchá I)**. Zde jsou vztahy mezi větnými členy znázorněny tak, že otec s matkou reprezentují základní skladební dvojici (podmět a přísudek) a děti (závislé větné členy) se drží jednoho z nich za ruku... Rodina a vztahy v ní jsou žákům dobře známé a mají s nimi vlastní zkušenost. To se o syntaktické stavbě věty říci nedá... Ovšem díky tomuto propojení mohou žáci lépe pochopit vztahy mezi větnými členy.



V běžných učebnicích ale najdeme spíše abstraktní myšlenkové mapy, které žákům nejsou moc blízké, protože neobsahují konkrétní obrazy z jejich života. Samozřejmě by k nim měli postupně dojít, ale začínat učení právě těmito mapami, není vhodné. Je to myslím dobře patrné při srovnání předchozí myšlenkové mapy s následující...



V Čechách se termín **myšlenková mapa** již dobře vžil. Můžeme se ale též setkat s pojmy synonymickými jako mentální mapa, mental mapping či clustering (termín odvozený od anglického výrazu pro hrozen). Poslední ze jmenovaných je asi nejrozšířenějším příkladem myšlenkové mapy – uprostřed papíru je umístěn hlavní pojem (uzavřený v elipse nebo rámečku), který napíšeme jako první. Od něj pak vycházejí paprsky, které naznačují vztahy k dalším pojmům. Tyto pojmy jsou opět uzavřeny v elipsách, ze kterých vycházejí další paprsky zakončené pojmy...

- Bajer, Lukáš: Názornost a mapování mysli: <http://workaholic.bloguje.cz/tema-12-nazornost-a-mapovani-mysli.php>
- Bajer, Lukáš: Není mapa jako mapa: http://www.mitvsehotovo.cz/system/files/neni_mapa_jako_mapa.pdf
- Bajer, Lukáš: **Stručný návod na tvorbu myšlenkové mapy – jako myšlenková mapa:** <http://www.mitvsehotovo.cz/2009/02/27/strucny-navod-na-tvorbu-myslenkove-mapy-%E2%80%93-jako-myslenkova-mapa/>
- Buzan, Tony: **Mentální mapování, Portál, Praha 2007**
- Fisher, Robert: **Učíme děti myslet a učit se, Portál, Praha 2004 (kapitola 5. Mentální mapování)**
- Kovaříková, Ludmila: **Vizuální gramotnost ... a mentální mapy:** <http://cteni.blogy.rvp.cz/2010/07/07/vizualni-gramotnost-a-mentalni-mapy/>
- Myšlenkové mapy pro studenty: <http://groups.google.com/group/studujchytre-myslenkove-mapy>
- Tomková; Strculová: **Myšlenková mapa v primární škole:** http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty5_myslenkovamapa

Další díly seriálu:

- Moderní vyučovací metody – 3. díl – Komunitní kruh: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-3>
- Moderní vyučovací metody – 1. díl – Brainstorming a jeho variace: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-1>

Moderní vyučovací metody – 1. díl – Brainstorming a jeho variace (aktualizováno)

[Radek Sárközi, 16. 3. \(2011\), Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody, 22 435 zobrazení](#)

V našem novém seriálu postupně představíme nejpoužívanější vyučovací metody, které lze využít buď samostatně, nebo v rámci projektového vyučování jako jeho součást. První vlaštvkou bude brainstorming a brainwriting.

Anglický termín **brainstorming** [brejnstórmink] se překládá jako „**bouření mozků**“ nebo volněji jako „**burza nápadů**“. Tato metoda vznikla již před 2. světovou válkou a je spjata s reklamním průmyslem. Tvůrci reklam, tzv. kreativci neboli reklamní textaři (copywriters), ji úspěšně využívali ve své práci. Postupně se prosadila i v jiných odvětvích podnikání a těch oblastech lidských činností, které jsou spjaty s **tvůrčivostí, řešením problémů a náročnějšími úkoly**.

Brainstorming můžeme využít také ve škole. Hodí se pro hromadné vyučování, skupinovou výuku i individuální organizační formu.

Brainstorming je postaven na myšlence, že je třeba oddělit vymýšlení nápadů od jejich kritického posuzování. Dělí se tedy na dvě fáze. První je **kreativní a spontánní**, druhá fáze je **racionální a logická**.

Cílem první fáze je vyprodukovat co největší množství nápadů na dané téma. Jednotliví účastníci brainstormingu chrlí náměty, myšlenky, volné asociace, témata, věty... – zkrátka všechno, co je napadne. Nikdo při tom nesmí nápady ani jejich autory kritizovat, cenzurovat, posuzovat nebo se jim vysmívat. Prostě se zapisují. První nápady bývají racionální a konvenční. Postupně se ale uvolňuje napětí i fantazie. Přicházejí náměty nové, netradiční, tvůrčí, iracionální až absurdní. Zapojují se pozitivní emoce, přichází pocit uvolnění, slyšíme smích... Ke slovu se dostává nevědomí. Brainstorming sám o sobě se stává skvělým zážitkem!

Pro první fázi brainstormingu platí následující pravidla a zásady:

- Účastníci mohou říct cokoli, co je právě napadne.
- Nápady nehodnotíme a nekritizujeme.
- Okamžitě zapíšeme každý nápad bez výjimky.
- Čím více nápadů, tím lépe.
- Účast na brainstormingu je dobrovolná (každý nemusí mít nějaký nápad...).
- Pokračujeme v brainstormingu tak dlouho, dokud se objevují nové nápady.

Variant, jak můžeme brainstorming realizovat, je celá řada.

Celkem známý je **frontální brainstorming**, kdy jeden z žáků (nebo učitel) plní roli zapisovatele a ostatní chrlí nápady. Zapisovatel může stát před tabulí (flipem) tvářící k ostatním. Třída může být také uspořádána do kruhu nebo „podkovy“.

Někdy zapisovatel sedí v kruhu s ostatními a nápady píše na obyčejný list papíru. Tato forma brainstormingu je vhodná pro práci v menších skupinách a nazývá se **skupinový brainstorming**.

Žáci také nemusejí své nápady vykřikovat, ale píšou je po stanovený čas na papír nebo jednotlivé proužky papíru individuálně. Ty se následně přišpendlí na nástěnku nebo vylepí na jeden velký flipový list. (Před zveřejněním lze s těmito papírky pracovat ve skupinách, například je rozdělit do různých kategorií.) Této formě brainstormingu se někdy říká **brainwriting** nebo **individuální brainstorming**.

Zápis brainstormingu může mít i podobu **myšlenkové mapy**.

Brainstorming umožňuje rozvíjet kreativitu, podporuje tvořivé myšlení, dává žákům možnost popustit uzdu vlastní fantazii a vede je k originalitě. Podobných příležitostí nebývá ve škole mnoho a bývají svázány především s tzv. výchovami (výtvarná výchova, literární výchova atd.). **Výhodou brainstormingu je, že ho můžeme použít ve všech předmětech.**

Brainstorming navíc pomáhá žákům zbavit se některých psychických bloků a trémy. Žáci se učí soustředit, držet se jednoho tématu, přijímat cizí nápady bez kritiky a nabízet vlastní řešení. Tyto dovednosti určitě využijí i při jiných činnostech a zúročí je v praktickém životě.

Učitel může pomoci brainstormingu třídu zaktivizovat a motivovat k dalšímu učení. Jde totiž o činnost, při které jsou aktivní především žáci a jejich mozky.

Brainstorming není diskuze. Pro učitele může být obtížné pouze zapisovat nápady žáků a nijak je nekomentovat. Doporučuji, aby se učitel občas brainstormingu přímo účastnil ne jako zapisovatel, ale jako běžný člen, a modeloval tak žákům, jak bláznivé nápady mohou říkat... Roli zapisovatele musejí časem převzít žáci. Postupně by si ji měl vyzkoušet každý žák (například při skupinovém brainstormingu).

Cílem je totiž tuto metodu používat nejen při výuce! Žáci si brainstorming musejí osvojit natolik, aby ho uměli sami kdykoliv použít i mimo školu (nebo až školu dostudují). Proto by měli znát i situace z praktického života, kdy je vhodné brainstorming použít a kdy nikoliv. A sami by měli dobře ovládat i modelování této metody – měli by umět naučit brainstormingu a jeho pravidlům někoho, kdo ho ještě nikdy nezkoušel. Třeba své budoucí zaměstnance...

Náměty pro brainstorming:

- Jaký význam by mohlo mít slovenské slovo slova „ľava“ (čučorietka, smedný, paradajka atd.)?
- Co byste vykouzlili, kdybyste se stali čarodějem?
- Co byste zlepšili ve škole?
- Jak získat peníze pro projekt Adopce na dálku?
- Které problémy naší obce považuješ za nejpálčivější? (Následně lze některé problémy vybrat a jinou formou brainstormingu navrhnout jejich řešení.)
- Co byste chtěli zažít během školy v přírodě?
- Jak lze cestovat?
- K čemu by se daly použít kaštiny a špejle? (Na jednom semináři mi učitelé češtináři navrhli požit je pro hodiny chemie, aby škola ušetřila za pomůcky pro modely molekul...)
- Jak pojmenujeme novou rostlinu (živočicha, zemi atd.)?
- Co je třeba v nejbližší době vynalézt?
- Co se dělá ze sněhu?
- Co se může stát, když smícháme dvě látky různé barvy?
- Jak funguje telefon? (Cílem není správná odpověď.)
- Co se vám vybaví, když se řekne „les“?
- Jak se vaří krampoblouch?
- Co se má stát hlavní postavě povídky?
- Která témata se hodí pro brainstorming?

Hlavně si prosím nikdy při výuce nesplet'te brainstorming s brainwashingem – mohlo by dojít ke katastrofě!

Zdroje:

- Košťálová, Hana: Brainstorming aneb Dovedeme rozpoutat bouři nápadů v mozcích našich žáků?, IN: Kritické listy č. 12
- Lokšová, Irena, Lokša, Jozef: Tvořivé vyučování, Grada, Praha 2003
- Žák, P.: Kreativita a její rozvoj, Computer Press, Brno 2004

Moderní vyučovací metody – 5. díl – Grafické organizátory

[Ladislava Whitcroft, 1. 5. \(2011\), Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody, komentář, 5 899 zobrazení](#)

Se strategií vytváření představ (konkrétně pak s vizualizací) souvisí užitečná vizuální pomůcka, kterou využijete v hodinách, během nichž se pracuje s texty. V zahraničních zdrojích je označována jako „Graphic organisers“, do češtiny je pak tento název překládán jako grafický organizátor či organizér. Mívá různou podobu, od jednoduché tabulky až po složitější obrazce skládající se z políček, do nichž žáci vepisují požadované informace.




Vennův diagram

Výhodou této pomůcky je, že umožňuje žákům logicky a přehledně uspořádat informace a analyzovat jejich vzájemné vztahy. Proces uspořádání informací a myšlenek do vizuální podoby přispívá k lepšímu porozumění textu.

Typy organizátorů

Existuje nepřeberné množství grafických organizátorů. Při práci s beletristickými texty se mohou žáci pomocí organizátoru například zamýšlet nad jednotlivými hrdiny, vztahem mezi nimi či nad zápletkou a tím, jak ji autor vyřešil. Žáci mohou analyzovat příběh nebo novinový článek tím, že odpovídají na základní otázky co, kdo, kde, kdy, proč.

 **Grafický organizátor: Co, kdo, kde** (269,0 kB, 425 stažení)
Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

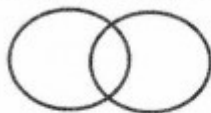
Kromě toho může být pomůcka používána i při rozšiřování slovní zásoby – žáci do políček například vepisují, co jim slovo asociuje, jeho definici, synonymum atd.

 **Grafický organizátor: Nové slovo** (261,0 kB, 343 stažení)
Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

Pomocí organizátorů žáci mohou analyzovat, jak je text myšlenkově uspořádán (podle jakého myšlenkového vzorce). Sem patří grafické organizátory, jejichž přehled pro vás vytvořila učitelka Ludmila Kovaříková a zároveň přidala i vhodnou formu grafického znázornění.

Jak je text organizován?

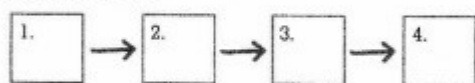
POROVNÁVÁNÍ



SIGNÁLNÍ SLOVA

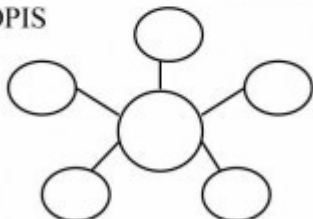
Se liší, je podobné, v protikladu, nicméně, avšak, na rozdíl od, naopak, naproti tomu, kdežto...

SEKVENCE



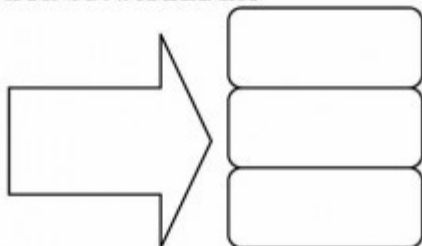
Zprvė, zadruhé, další, potom, nakonec, následuje, před, po, později, zatímco

POPIS



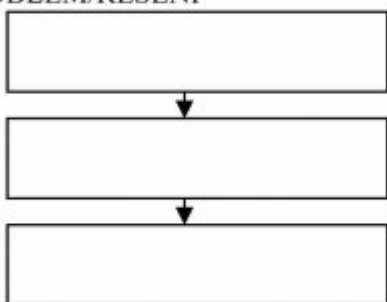
Například, je, jsou, skládá se, nejdůležitější,

PŘÍČINA/NÁSLEDEK



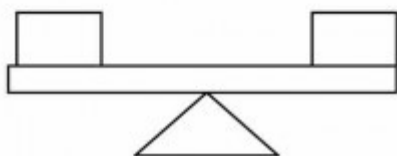
Proto, kvůli, vede k..., následkem, v důsledku, aby...

PROBLÉM/ŘEŠENÍ



Proto, kvůli, vede k..., jako výsledek, a tak, jestliže, možné řešení je...

TVRZENÍ/ARGUMENTACE



Dejme tomu, nehledě na, musíte obdivovat, měli bychom, je důležité, z tohoto důvodu, proto, třebaže...

Organizátory se používají ve všech fázích práce s textem – před, během i po čtení. Kromě lekcí zaměřených na čtení je učitelé využijí i při psaní, a to hlavně pro plánování psaného

textu, vytváří tzv. **mapy příběhu** (o nich se více dočtete zde: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/tvurci-psani/tp-zahranici/mapa-pribehu>). Můžete je pojmout kreativně a nechat žáky, ať do organizátorů kreslí. Kormě toho můžete i vy sami popustit uzdu fantazie a pohrát si s jejich formou (mohou mít podobu kytičky, domu atd.)

Jak pracovat s touto pomůckou

1. Představte žákům tento typ pomůcky. Diskutujte o jejím přínosu.
2. Vyberte určitý grafický organizátor a objasněte jeho účel i formu (např. Vennův diagram: „*Vennův diagram slouží k vyjádření shodných a rozdílných znaků, je tvořen dvěma či více částečně se překrývajícími kruhy či jinými tvary. Do překrývajících se částí píšeme, co mají dané pojmy společného, a do zbylých částí zaznamenáme, v čem se tyto pojmy liší*“).
3. Vysvětlíte a modelujete, jak organizátor používat, a to nejprve na známém textu a pak na textu, který obsahuje nové informace.
4. Nechte žáky vyplnit organizátor ve skupině, nejprve použijte text se známými a pak s novými informacemi.
5. Žáci diskutují o tom, co se jim na této pomůcce líbí a jak by ji mohli přizpůsobit pro práci s jinými texty.
6. Poskytněte žákům dostatek příležitostí k práci s grafickým organizátorem.
7. Motivujte žáky k tomu, aby si vytvářeli své vlastní grafické organizátory.

Tuto pomůcku si může každý učitel jednoduše vytvořit sám, a to jak ve Wordu, tak i v jiném programu. Popřípadě si ji můžete i nakreslit a okopírovat pro každého žáka. Pro inspiraci jsme pro vás připravili ještě pár dalších organizátorů, které najdete přiložené na konci tohoto článku.

Příklady grafických organizátorů najdete například na těchto zahraničních webech:

- <http://www.cobbk12.org/Cheathamhill/LFS%20Update/Graphic%20Organizers.htm>
- http://www.educationoasis.com/curriculum/graphic_organizers.htm
- <http://www.eduplace.com/graphicorganizer/pdf/persuasion.pdf>
- <http://www.enchantedlearning.com/graphicorganizers/>
- <http://www.teachervision.fen.com/graphic-organizers/printable/6293.html>
- http://www.edhelper.com/teachers/graphic_organizers.htm
- <http://www2.scholastic.com/browse/article.jsp?id=2983>
- <http://www.writesite.org/html/organize.html>

Přílohy:

 **Grafický organizátor: Fakt - názor** (262,0 kB, 344 stažení)
Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

 **Grafický organizátor: Příčina - následek** (260,5 kB, 278 stažení)
Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

 **Grafický organizátor: Sled událostí** (267,5 kB, 304 stažení)
Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

 **Grafický organizátor: Odstavce** (275,5 kB, 317 stažení)
Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

Zdroj:

• Billmeyer, R. a. Barton, M.L.: Teaching Reading in the Content Areas, if not me, then who?
Aurora, Colorado 1998

Grafické organizátory

[Ladislava Whitcroft, 18. 5. \(2011\), Čtenářská gramotnost - Čtenářské strategie , komentáře \(3\), 4 087 zobrazení](#)

Se strategií vytváření představ (konkrétně pak s vizualizací) souvisí užitečná vizuální pomůcka, kterou využijete v hodinách, během nichž se pracuje s texty. V zahraničních zdrojích je označována jako „Graphic organisers“, do češtiny je pak tento název překládán jako grafický organizátor či organizér. Mívá různou podobu, od jednoduché tabulky až po složitější obrazce skládající se z políček, do nichž žáci vepisují požadované informace.



Vennův diagram

Výhodou této pomůcky je, že umožňuje žákům logicky a přehledně uspořádat informace a analyzovat jejich vzájemné vztahy. Proces uspořádání informací a myšlenek do vizuální podoby přispívá k lepšímu porozumění textu.

Typy organizátorů

Existuje nepřeberné množství grafických organizátorů. Při práci s beletristickými texty se mohou žáci pomocí organizátoru například zamýšlet nad jednotlivými hrdiny, vztahem mezi nimi či nad zápletkou a tím, jak ji autor vyřešil. Žáci mohou analyzovat příběh nebo novinový článek tím, že odpovídají na základní otázky co, kdo, kde, kdy, proč.

 **Grafický organizátor: Co, kdo, kde** (269,0 kB, 425 stažení)

Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

Kromě toho může být pomůcka používána i při rozšiřování slovní zásoby – žáci do políček například vepisují, co jim slovo asociuje, jeho definici, synonymum atd.

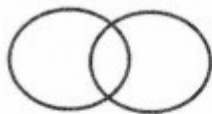
 **Grafický organizátor: Nové slovo** (261,0 kB, 343 stažení)

Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

Pomocí organizátorů žáci mohou analyzovat, jak je text myšlenkově uspořádán (podle jakého myšlenkového vzorce). Sem patří grafické organizátory, jejichž přehled pro vás vytvořila učitelka Ludmila Kovaříková a zároveň přidala i vhodnou formu grafického znázornění.

Jak je text organizován?

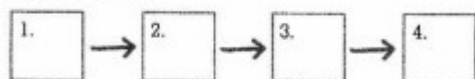
POROVNÁVÁNÍ



SIGNÁLNÍ SLOVA

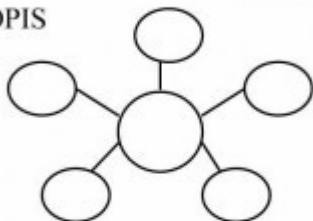
Se liší, je podobné, v protikladu, nicméně, avšak, na rozdíl od, naopak, naproti tomu, kdežto...

SEKVENCE



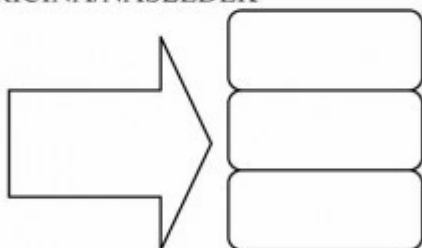
Zprvė, zadruhé, další, potom, nakonec, následuje, před, po, později, zatímco

POPIS



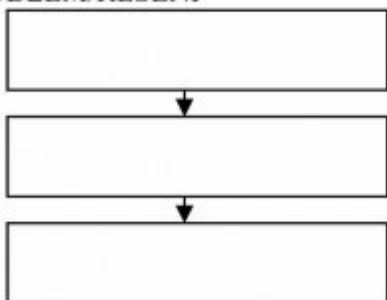
Například, je, jsou, skládá se, nejdůležitější,

PŘÍČINA/NÁSLEDEK



Proto, kvůli, vede k..., následkem, v důsledku, aby...

PROBLÉM/ŘEŠENÍ



Proto, kvůli, vede k..., jako výsledek, a tak, jestliže, možné řešení je...

TVRZENÍ/ARGUMENTACE



Dejme tomu, nehledě na, musíte obdivovat, měli bychom, je důležité, z tohoto důvodu, proto, třebaže...

Organizátory se používají ve všech fázích práce s textem – před, během i po čtení. Kromě lekcí zaměřených na čtení je učitelé využijí i při psaní, a to hlavně pro plánování psaného textu, vytváří tzv. **mapy příběhu** (o nich se více dočtete zde: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/tvurci-psani/tp-zahranici/mapa-pribehu>). Můžete je pojmout kreativně a nechat žáky, ať do organizátorů kreslí. Kromě toho můžete i vy sami popustit uzdu fantazie a pohrát si s jejich formou (mohou mít podobu kytičky, domu atd.)

Jak pracovat s touto pomůckou

1. Představte žákům tento typ pomůcky. Diskutujte o jejím přínosu.
2. Vyberte určitý grafický organizátor a objasněte jeho účel i formu (např. Vennův diagram: „Vennův diagram slouží k vyjádření shodných a rozdílných znaků, je tvořen dvěma či více částečně se překrývajícími kruhy či jinými tvary. Do překrývajících se částí píšeme, co mají dané pojmy společného, a do zbylých částí zaznamenáme, v čem se tyto pojmy liší“).
3. Vysvětlete a modelujte, jak organizátor používat, a to nejprve na známém textu a pak na textu, který obsahuje nové informace.
4. Nechte žáky vyplnit organizátor ve skupině, nejprve použijte text se známými a pak s novými informacemi.
5. Žáci diskutují o tom, co se jim na této pomůcce líbí a jak by ji mohli přizpůsobit pro práci s jinými texty.
6. Poskytněte žákům dostatek příležitostí k práci s grafickým organizátorem.
7. Motivujte žáky k tomu, aby si vytvářeli své vlastní grafické organizátory.

Tuto pomůcku si může každý učitel jednoduše vytvořit sám, a to jak ve Wordu, tak i v jiném programu. Popřípadě si ji můžete i nakreslit a okopírovat pro každého žáka. Pro inspiraci jsme pro vás připravili ještě pár dalších organizátorů, které najdete přiložené na konci tohoto článku.

Příklady grafických organizátorů najdete například na těchto zahraničních webech:

- <http://www.cobbk12.org/Cheathamhill/LFS%20Update/Graphic%20Organizers.htm>
- http://www.educationoasis.com/curriculum/graphic_organizers.htm
- <http://www.eduplace.com/graphicorganizer/pdf/persuasion.pdf>
- <http://www.enchantedlearning.com/graphicorganizers/>
- <http://www.teachervision.fen.com/graphic-organizers/printable/6293.html>
- http://www.edhelper.com/teachers/graphic_organizers.htm
- <http://www2.scholastic.com/browse/article.jsp?id=2983>
- <http://www.writesite.org/html/organize.html>

Přílohy:

 **Grafický organizátor: Fakt - názor** (262,0 kB, 344 stažení)
Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

 **Grafický organizátor: Příčina - následek** (260,5 kB, 278 stažení)
Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

 **Grafický organizátor: Sled událostí** (267,5 kB, 304 stažení)
Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

 **Grafický organizátor: Odstavce** (275,5 kB, 317 stažení)
Stahovat tento soubor smí jen registrovaný uživatel.

Zdroj:

Už si to budu pamatovat!

[Dalibor Dudek, 18. 7. \(2011\), Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody, komentáře \(2\), 9 461 zobrazení](#)

Asi jste se, podobně jako já, setkali poprvé s mnemotechnickými pomůckami dříve než v první třídě základní školy. Od babičky jsem dávno před příchodem do školy slýchal, že jednička je bič, dvojka labuť a trojka letící ptáček. V tu chvíli jsem samozřejmě nepřemýšlel o tom, že babička rozvíjí moji představivost, trénuje (před)čtenářskou gramotnost, vede mne k tvůrčím činnostem a pomáhá mojí paměti.

Již staří Římané...

Červená opice
Žlutá zelený meloun
Indického fakírovi

Mnemotechnická pomůcka na nejviditelnější barvy duhy

První úvahy o paměti v souvislosti s mnemotechnickými pomůckami jsou známy od starověku. Aristoteles vycházel při definování paměti z faktu, že zapamatovaný pojem souvisí s jeho představou. Platón vnímal paměť jako schopnost duše, podobnou vosku, do kterého se otisknou stopy vnějšího světa. Záleží pak na síle takového otisku, zda zůstane zachován v naší paměti.

Jazykem popsaná informace vyžaduje často přesný, precizní přístup. Není například snadné popsat do detailu lidskou tvář nebo pojmenovat přesný odstín barvy. Někdy je neverbální paměť bezesporu přesnější. Nicméně pokud by člověk vycházel z pouhých vizuálních symbolů, byl by rovněž snadno oklamán.

Škola základ života

Mnemotechnické pomůcky mají často podobu slov, vět, někdy jsou veršované; spoléhají se na vytvářené asociace. A přitom se vlastně samy musí (de)kódovat; vzpomeňme si na pomůcku při učení se prvních vyjmenovaných slov: „*Být je pěkné, když je kde bydlet, jsem obyvatel,*

když mám byt, nebo aspoň příbytek, ve kterém je nábytek, nejsem přece dobytek. Obyčej je umýt si obličej, abych byl bystrý. Bylina není kobyla a už vůbec ne býk se jménem Příbyslav. “ Podobně dodnes pro vybavení si římských číslic používám slovo **MeDiCimbaL**. Oproti tomu jsem, ke své škodě, dávno zapomněl, jak je to dál s akátem a blýskavicí u Morseovy abecedy.

Data, čísla, abstraktní pojmy a seznamy se dají převést do různých asociací, podle kterých se nám následně vybaví. Mnemotechnické pomůcky napomáhají využívat lépe schopnosti našeho mozku. Ve světě plném různých osobních hesel a PIN kódů se pro mnohé z nás stávají podobné „taháky“ nepostradatelnou součástí života.

Triky místo taháků

Přestože mojí generaci důvěrně známé „harmoniky“ s miniaturním písmem psaným stále se lámajícím hrotem mikrotužky byly nahrazeny neviditelnými pery s baterkou, taháky nahranými do mp3 přehrávače nebo zapsanými jako SMS v mobilu, může být tahák nahrazen i jinou pomůckou:

- Vymyšlená **kombinace písmen** (akronym): každé písmeno vede k zapamatování si myšlenky. Např.: *SMART* (smysluplný, měřitelný, akceptovatelný, reálný, termínovaný).
- Věta, kde **první písmeno každého slova** je pomůckou k zapamatování si pojmu (akrostika): Např.: *Studený talíř – špatný řízek. (Druhy zubů: stoličky, třenové, špičáky, řezáky)*. Podobně v poezii akrostich.
- **Věta (příběh) pro zapamatování skupiny slov**: např. *Vidím viset vidličku na větvi, jak se viklá, povídal vítr vínu, když se vinul přes visutý most*. Dodnes si mnozí pamatujeme opery Bedřicha Smetany: *Když byli Braniboři v Čechách, dala prodaná nevěsta hubičku Daliborovi za Čertovou stěnou, viděly to dvě vdovy, řekly to Libuši a bylo po tajemství*. Tedy, když nepočítám nedokončenou operu Viola.
- **Rýmovací pomůcky**: např. *Vzkřikl syn (sin) na svého koně – protilehlá ku přeponě. Kosinus řval na své koně – přilehlá běž ku přeponě*.
- **Spojení věci s místem**: metoda předpokládá zapojení fantazie, lze si díky ní např. zapamatovat, která osobnost je na které bankovce. Popisují ji v závěru článku.
- **Pojmy**: pro slovo v cizím jazyce lze zvolit slovo(a) v češtině, které zní podobně a má s tímto cizím slovem něco společného, byť v přeneseném významu. Např.: *obývací pokoj living room – místnost, kde se pije levný rum*.
- **Kombinace pojmů**: např. jak odlišit od sebe anglická slova *Than* (než) a *Then* (pak) – *Than obsahuje písmeno A, v českém slově bude tedy E a naopak*.
- **Jiné náměty**: mezi nejznámější patří pomůcka určující počet dní v kalendářním měsíci: *Levá ruka v pěst, prstem pravé přejíždět po hřbetě: klouby označují měsíce s 31 dny, mezi nimi jsou měsíce s méně dny (obvykle 30, únor 28-29 dní). Při přechodu z levé na pravou ruku se končí i začíná na kloubu (červenec i srpen mají oba 31 dní)*.

Jak na to

Kromě podobných léty prověřených „berliček“ zřejmě nejlépe účinkují ty, které si vytvoříme právě jen sami pro sebe. Co však udělat pro to, aby nově vytvořená pomůcka byla snadno zapamatovatelná a ještě vedla k vybavení si žádané informace? Jaká by nově vytvořená informace měla být?

- Informace (slovo) se **snadno zapamatovatelným významem** (třeba namísto abstraktní řady znaků): např. slovo „počurává“ může posloužit k vybavení si informace, že u podstatných jmen určujeme *pád, číslo, rod a vzor*.

- Jednoduchá **asociace**: Příklad s *vitamíny rozpustnými v tucích A, D, E, K a asociací se slovem zadek*.
- **Bizarnost** (absurdnost): Známy příklad „*Eva Hodila Granát Do Atomové Elektrárny*“ označuje počátečními písmeny slov struny na kytáře.
- **Fantazie**: V hlavě si nové pojmy zasadíme do známého prostředí, ve kterém se něco děje. Zvuky a pohyby tohoto děje nás přivedou zpět k vyvolání si nových pojmů.

Autoři Ester Evangelu a Oldřich Fridrich uvádějí v knize „111 her pro motivaci a rozvoj týmů“ příklad aktivity, ve které dvojice mají vytvořit mnemotechnické pomůcky pro snazší vybavení si informací o (fiktivní) firmě a jejích zaměstnancích, se kterými mají vést jednání. Nebo si jednotlivci vybavují některé náročné pojmy a zkouší na ně vytvořit individuální pomůcku, se kterou seznamují pro inspiraci ostatní.

Věnujme kousek některé vyučovací hodiny i k tomu, abychom spolu s žáky vytvořili pro sebe takovou užitečnou „berličku“. Vedeme je tím k přemýšlení v souvislostech i vlastní tvořivé aktivitě. A možná, že je zaslechneme, jak říkají: „Teď už si to budu pamatovat!“ Jen pozor na některé asociace, aby snad žáci nedopadli podobně jako ten pán, který si pro snazší zapamatování příjmení Obrusník zvolil snadno si vybavitelné spojení „opruzník“. A když už to příjmení nešťastně zkomolil i při telefonním hovoru s dotyčným panem Obrusníkem, ještě se omlouval slovy: „Promiňte, že opruzuji...“

Média a internet jako vzdělávací instituce – 1. díl – Výuka prostřednictvím YouTube

[Petr Procházka, 26. 9. \(2012\), *Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody*, 2 927 zobrazení](#)

Televize, časopisy, rozhlas, počítačové hry, sociální sítě, Wikipedie, YouTube a internet obecně – média jsou v dnešní době silnou vzdělávací institucí, kterou moderní pedagogika nemůže přehlížet.

Vliv veřejného a virtuálního prostoru

Čím dál větší procento získávání vědomostí a formování osobnosti dítěte se přesouvá na „veřejný prostor“, tedy hlavně na všudypřítomná média. Pedagog by měl citlivě reagovat na skutečnost, že dítě si přináší množství informací a vlivů, tedy v širším slova smyslu **vzdělání**, z veřejného prostoru médií nebo z virtuálního prostoru internetu.

Nejen to, například i některé počítačové hry pomáhají **vzdělávat hrou** – rozvíjet logické uvažování, cit pro rovnováhu, smysl pro spravedlnost, ale i učit historii, matematiku či rozšiřovat slovní zásobu. Není nutné šmahem např. všechny počítačové hry rovnou zatracovat, ale je dobré si při komunikaci s dětmi vytvořit konstruktivní hodnocení některých počítačových her podle jejich přínosu pro vzdělávání.

Podle Ondřeje Šteffla (ředitele firmy Scio, zabývající se testováním a hodnocením výsledků vzdělávání) by moderní česká škola 21. století měla být definována asi v těchto intencích:

*„Samozřejmě ve školách je a zůstane jakýsi neopominutelný základ. Děti se musí naučit číst, psát, počítat, trojčlenku, procenta, mluvit anglicky... a tím to zhruba končí. Pak jsou zde věci z jiného soudku – Austrálie, Ontario, Singapur a několik dalších zemí shodně vidí tyto hlavní cíle vzdělávání: **slušný člověk, umět se učit, self-confidence (sebedůvěra a sebekritičnost) a angažovanost a aktivita.** Teprve za nimi je matematika, jazyky, umění, přírodní vědy atd.“*

Kontinuální výuka

Rolí učitele ve škole je primárně „pomáhat“ a „motivovat“. Mechanismy výuky, které fungovaly dříve, současnou populaci dětí nedokáží uspokojit. Je zapotřebí individuálního praktického přístupu každého kantora, každé školy, všimnout si výše zmíněných **vlivů veřejného a virtuálního prostoru** na dnešní mladou populaci žáků.

Ve zprávě OECD o stavu českého školství se píše, že mezi roky 2000 a 2009 se české děti výrazně zhoršily ve čtenářské gramotnosti. Ze zprávy je dále zřejmé, že se současným přístupem např. „prezentace“ povinné a doporučené četby nelze vystačit. Je potřeba reagovat na „**jiný způsob myšlení**“ dnešního dítěte, zapojit se interaktivně do jeho vnímání, potřeb a fungování. Vrátit dítěti Komenského „školu hrou“ – zde ovšem ve smyslu přizpůsobit se dítěti v **jeho moderním světě**, nikoli násilně přetvářet dítě do **světa minulého**.

Svět se změnil a pořád se mění – dítě ve svém jádru zůstává stále dítětem, jen **prostředky pro hru, pro vzdělávání, se neustále mění**. Pedagog si dnes velmi snadno může vytvořit svůj vlastní způsob tzv. **kontinuální výuky**.

Jako příklad **kontinuální výuky** je možno uvést dnes již celosvětově rozšířený výukový systém amerického finančního analytika Salmana Khana.

Doporučené zdroje – Khan Academy na YouTube:

- Otakar Jícha: Khan Academy CZ: <http://youtu.be/MPIihzVHEWk>
- Khan academy channel – kanál khan academy:
http://www.youtube.com/results?search_query=khan+academy+channel
- Khan academy channel v různých jazykových mutacích (polsky, německy, portugalsky, španělsky, rusky, arabsky, hebrejsky aj., česká verze zatím není):
http://www.youtube.com/user/khanacademylanguages?feature=results_main

Doporučené ukázky:

- Khan academy math (matematika):
http://www.youtube.com/results?search_query=khan+academy+math
- Basic Addition (úplný začátek výuky matematiky):
<http://www.youtube.com/watch?v=AuX7nPBqDts>
- Khan academy chemistry (chemie):
http://www.youtube.com/results?search_query=khan+academy+chemistry

- Khan academy biology (biologie):

http://www.youtube.com/results?search_query=khan+academy+biology

- khan academy physics (fyzika):

http://www.youtube.com/results?search_query=khan+academy+physics

Média a internet jako vzdělávací instituce – 3. díl – Univerzita on-line

[Petr Procházka, 11. 12. \(2012\), Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody, 1 872 zobrazení](#)

Snad jen ve své fantazii jsme si mohli představit, že nás někdy budou vyučovat profesori z univerzit na Harvardu, Oxfordu, Princetonu či Edinburghu. Navíc z pohodlí svého domova. A ještě k tomu zadarmo! Dnes se tyto fantazie mění v realitu a je více než pravděpodobné, že výuková on-line platforma nadobro změní vzdělávací systém.

Počátky a nárůst geometrickou řadou 2000 – 2010

Jako první začala vývoj regulérních on-line vyučovacích kurzů Columbia University v roce 2003 s projektem AllLearn, který finančně i odborně zastřešovala ve společném konsorciu s Yale University, Stanford University a University of Oxford. Ještě o rok dříve vznikla na MIT (Massachusetts Institute of Technology) při katedře pro vývoj umělé inteligence iniciativa konceptu MOOC (Massive Open Online Courses, tedy Hromadné vzdělávání on-line).

Už od roku 2000 ovšem fungovala tzv. betaverze studijního programu AllLearn, jež obsahovala 110 vysoce kvalitních kurzů pro rozšíření univerzitní výuky. Do projektu se v září 2000 zkušebně a za skromný poplatek zapojilo více než 10 tisíc účastníků ze 70 zemí. O deset let později se s pomocí internetu vzdělávaly již 3 miliony středoškoláků v USA. V roce 2006 se skutečně masovou záležitostí stala nezisková vzdělávací organizace Khan Academy (pro základní a středoškolské studium) na portálu YouTube a brzy následovaly další významné internetové výukové on-line platformy jako např. Coursera a Udacity. Vzdělání se tím stalo přístupné takřka každému zájemci, jenž má přístup k internetu. Podle posledního průzkumu to je něco přes 2 miliardy lidí.

Revoluce vzdělávacího systému

Na tiskové konferenci v květnu letošního roku oznámili zástupci dvou z nejprestižnějších amerických univerzit – Harvard University a Massachusetts Institute of Technology (MIT) – spuštění projektu **edX**, jehož cílem je prostřednictvím internetu, tedy on-line výuky, nabídnout kvalitní a aktuální vzdělání zájemcům z celého světa. Zdarma! Prezident celého projektu Anant Agarwal to popsal svými slovy: „*Jedná se o největší revoluci ve vzdělávání od vynálezu knihtisku.*“

Moderní technologie mj. pomohou učitelům zefektivnit jejich práci a v žácích vzbudí zájem o nové učivo. Sami vyučující si také mohou na jednoduchých programech vytvářet vlastní aktualizované texty, osnovy i skripta. Poslední studie Amerického ministerstva školství ukazují, že kombinované vyučování, tedy mix výuky s pomocí internetu (on-line kurzů) a klasického vyučování ve třídách, pomohlo žákům zlepšit si známky o čtrnáct procent. Jakýmsi bonusem navíc je fakt, že každý žák základní školy si při rozhodování o své budoucí cestě za vzděláním může na zkušebních testech ověřit své schopnosti.

Fungování

Internetové vzdělávací on-line kurzy fungují podobně jako některé velmi populární tzv. Massive Multi-player Online Role – Playing Games, tedy počítačové hry o více hráčích. Výuka probíhá formou videí, tzv. podcastů, ve kterých pedagog provádí studenty jednotlivými lekcemi (kapitolami) daného tématu (předmětu). Ve valné většině podcasty navíc obsahují odkazy na přidruženou rozšiřující textovou část a úkoly po uzavření učební lekce-kapitoly (případně po několika lekcích). Všechny kurzy jsou zakončeny závěrečnou zkouškou, jejíž složení je podmínkou pro obdržení elektronického certifikátu.

Internetová výuková platforma **edX** navíc počítá s propojením projektu se sociálními sítěmi (Facebook, Twitter, LinkedIn atp.), tedy vznikem jakýchsi **virtuálních** tříd, které mohou alespoň zčásti nahradit diskuzi s vyučujícím a ostatními studenty při hodinách. V nejbližší budoucnosti bude možné přenášet diskuzi o přednášených tématech do kyberprostoru, kde se každý zúčastněný snadno propojí s odbornými články či digitálními učebnicemi.

Ze společensko-sociologického pohledu je jasné, že pouhá internetová on-line výuka nemůže plnohodnotně studium nahradit, neboť studium není založeno pouze na získání znalostí, ale v nemalé míře také na získání pracovních návyků a především kontaktů pro následnou profesní praxi. Nicméně je zcela zřejmé, že tento nový trend nabízí řešení všem, kteří se kvůli titulu odmítali zadlužit.

Doporučené zdroje:

- Tisková konference MIT (Massachusetts Institute of Technology) a Harvardské univerzity k představení otevřeného on-line studia: <http://www.youtube.com/watch?v=7pYwGpKMXuA>
- Budoucnost on-line vzdělávání, Pro každého, kdekoliv, kdykoliv – Massachusetts Institute of Technology (MIT), Harvard University, Berkeley University of California, The University of Texas System – anglicky: <http://www.edx.org/>
- Ukázka on-line výukových kursů na Harvard University – CS50x: Úvod do informatiky (HarvardX – S50x: Introduction to Computer Science) – anglicky: <http://www.edx.org/courses/HarvardX/CS50x/2012/about>
- Ukázka on-line výukového kursu na Harvard University – PH207x: Zdraví v číslech: Kvantitativní metody v klinickém a veřejném zdravotnictví a bezpečnosti výzkumu (HarvardX – PH207x: Health in Numbers: Quantitative Methods in Clinical & Public Health Research): http://www.edx.org/courses/HarvardX/PH207x/2012_Fall/about
- Příklad – ukázka: Lekce 1. Programming Paradigms (metody programování) – anglicky: <http://www.youtube.com/watch?v=Ps8jOj7diA0&feature=related>
- Ukázka on-line kurzu programování, anglicky: <http://www.youtube.com/watch?v=NvYsmdAH4c>
- Otevřený on-line kurz programování „Funkční programovací principy v jazyce Scala“, náhled a ukázka, anglicky: <http://opencourseonline.com/581/cousera-functional-programming-principles-in-scala-class-has-started>
- Fórum otevřené studijní on-line platformy Stanfordské Univerzity, anglicky: <http://forums.udacity.com/cs253/questions/4659/are-there-any-people-heading-for-cousera-an-initiative-from-stanford>
- Kavanová, Lucie: Na Harvard zadarmo: <http://respekt.ihned.cz/c1-57896300-na-harvard-zadarmo>

Média a internet jako vzdělávací instituce – 2. díl – E-learning

[Petr Procházka, 27. 9. \(2012\), Projektové vyučování - Vyučovací metody, 2 709 zobrazení](#)

*Škola má především žáky **učit myslet**, a to se daří skrze přímé a osobní setkání s učiteli. Psaní, čtení, počítání apod. je pouhou předehrou k setkávání a pochopení.*

Zhoršují se průměrné výsledky

Zpráva OECD z 19. února 2012 o stavu českého školství poukazuje na zhoršující se průměrné výsledky. Žáci ztrácejí o školu zájem, výuka pro ně není dostatečně stimulující. Přitom práce učitelů je čím dál tím náročnější a nedostává se jim podpory ani ocenění.

Je nejvyšší čas reagovat na současný svět a začít cíleně a s rozmyslem reflektovat jeho podněty. Návody a doporučení lze nalézt ve výše uvedené zprávě OECD. Na konci letošních školních prázdnin sepsali čeští pedagogové „Desatero učitelů ke kvalitnímu vzdělávání“, v němž představili svou vizi zlepšení vzdělávání dětí.

Škola hrou

Komenského heslo „škola hrou“ neznamená, že by si ve škole děti pouze hrály, ale že jim je látka vyložena srozumitelně a názorně. O názorné, podnětné a zábavnější vyučování usilovala v české pedagogice řada výrazných osobností, namátkou Přemysl Pitter, Aleš Pařízek, Karel Slavoj Amerling či spisovatel Eduard Štorch. Posledně jmenovaný kupříkladu ve výuce zábavně experimentoval, věnoval se takzvanému „pokusnictví“, dnes bychom řekli „alternativnímu školství“. V pražské Libni zprovoznil dětskou farmu, kde vyučoval děti v přírodě, a vždy po nějaké učební fázi (řekněme školní hodině) výuku odlehčil třeba tím, že děti učil házet oštěpem.

E-learning

8. ÚKOL

Těď si zahrajeme básnické pexeso! Přiřaď k sobě obrázky podle toho, které se při vyslovení rýmují.



NOTA	BOTA	KLÍČ	MÍČ		

Ukázka z e-learningu Matěj a spisovatelka (tvůrčí psaní) na www.sotkoviny.cz

Dnes takové hravé odlehčení v propojení s předáváním vědomostí, tedy výukou, nabízejí také média. A internet obzvlášť. Na YouTube existuje v současné době několik e-learningových (výukových) kanálů. Například právě nejnavštěvovanější a již lety i praxí prověřený kanál Khan Academy. Brzy budou postupně spuštěny betaverze výukových kanálů světových zpravodajských televizních stanic CNN, BBC a dalších.

Výuková videa (po internetu) už dnes používá spousta anglických a amerických žáků, stejně tak anglicky mluvících žáků po celém světě. Ani v Česku nemusí být překážkou to, že neumíte vždy dobře anglicky. Některá výuková videa jsou snadno pochopitelná i bez angličtiny, mnohá jsou opatřena titulky. K těm se dá jednoduše proklikat na portálu khanacademy.org.

Pro ještě silnější dopad a odezvu u mladé populace využívají některé již déle fungující a zavedené výukové kanály na YouTube populární osobnosti, na které přeci jen mladá generace slyší více, než na „běžný“ anonymní hlas (podobně, jako je tomu u reklamy). Např. Khan Academy pro výuku fyziky angažoval slavného amerického basketbalistu LeBron Jamese.

V těchto dnech konečně probíhá dabing prvních výukových videí od respektované Khan Academy, kde českým „hlasem pedagoga“ bude populární herec Saša Rašilov.

Doporučené zdroje:

- E-learning – <http://cs.wikipedia.org/wiki/E-learning>
- E-learning, Masarykova Univerzita, Brno – <http://is.muni.cz/elportal/nove.pl>

- Systém vzdělávání on-line pro tvorbu virtuální přednášky – <http://www.infolab.cz/e-learning>
- Teoretický a instruktážní materiál o e-learningu (anglicky) – <http://www.qou.edu/arabic/researchProgram/eLearningResearchs/instructional.pdf>
- Zounek, J: E-learning – jedna z podob učení v moderní společnosti, Brno, Masarykova univerzita, 2009
- Kopecký, K: E-learning (nejen) pro pedagogy, Olomouc, Hanex, 2006

Ukázky a příklady:

- LeBron James: http://www.youtube.com/results?search_query=le+bron
- Interaktivní výuka na YouTube (Nakladatelství Fraus) kanál na YouTube: <http://www.youtube.com/playlist?list=PL0C36D48D71C4A179> (Elektronická příprava učitele, Elektronická sada učitele)
- iPad ve výuce: Škola hrou: <http://www.youtube.com/watch?v=gFNYHhHPayM&feature=related>
- Interaktivní výuka pro 21. století: http://www.youtube.com/watch?v=aWVjDJ070ZE&list=PL0C36D48D71C4A179&index=8&feature=plpp_video
- E-learning pro žáky k mediální výchově: <http://www.sotkoviny.cz/souteze/sotek-v-redakci>
- E-learning pro žáky ke čtenářské gramotnosti: <http://www.sotkoviny.cz/souteze/prozij-den-s-lenkou>
- E-learning pro žáky k tvůrčímu psaní: <http://sotkoviny.cz/souteze/matej-elearning>

Zdroje:

- Zpráva OECD z 19. 2. 2012: <http://www.mckinsey.com/locations/prague/work/probono>
- Desatero učitelů ke kvalitnímu vzdělávání: http://zpravy.idnes.cz/desatero-proti-klesajici-urovni-vzelani-v-cesku-f7p-/domaci.aspx?c=A120828_213251_domaci_brd

Další díl seriálu:

- Média a internet jako vzdělávací instituce – 1. díl – Výuka prostřednictvím YouTube: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/media-a-internet-1>