NÁRODNÍ ÚSTAV
PRO VZDĚLÁVÁNÍ
divize VÚP

Výběr z digifolií

Sborník příspěvků z Metodického portálu 2011

Výběr z digifolií

Sborník příspěvků z Metodického portálu www.rvp.cz 2011

Kolektiv autorů

Národní ústav pro vzdělávání,
školské poradenské zařízení
a zařízení pro další vzdělávání
pedagogických pracovníků (NÚV),
divize NÚOV a VÚP

2011

EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Metodický portál www.rvp.cz je součástí projektu METODIKA II. Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

OBSAH

Slovo úvodem			**6**
Co je Metodický portál?			**7**
Představení jednotlivých modulů			**8**
Další zajímavé součásti Metodického portálu			**11**
1.	**Digifolio**	**Gramotnosti**	**13**
	Wiki	Gramotnosti	14
	Články	Výdajů hodně, ale peněz málo?	16
	DUM	Peníze	20
	Odkazy	Finanční (a občanská) gramotnost	24
	Blogy	Jiný způsob čtení	25
	E-learning	Základy finanční gramotnosti	26
	Diskuze	Čtenářská gramotnost	28
2.	**Digifolio**	**Udržitelný rozvoj**	**30**
	Wiki	Udržitelný rozvoj	31
	Články	Vzdělávání k udržitelnému rozvoji – náměty do hodin s využitím práce s textem	33
	DUM	Trvale udržitelný rozvoj	37
	DUM	Ochrana přírody a životního prostředí	39
	Odkazy	Hra o Zemi	41
	Blogy	Písemka ze zeměpisu ve Francii	42
	Diskuze	Vzdělávání pro udržitelný rozvoj	45
3.	**Digifolio**	**Nadaní žáci**	**47**
	Wiki	Nadané děti a žáci	48
	Články	Dělení hvězd podle spekter – HR diagram	54
	DUM	Rozvoj jazykového nadání IV (Tvořivé činnosti)	57
	Odkazy	Centrum nadání	59
	Odkazy	Nadané dítě	60
	Blogy	Je nadané dítě pro učitele problém?	61
	E-learning	Tvorba a realizace individuálního vzdělávacího plánu	63
	Diskuze	Vzdělávání nadaných žáků	65
4.	**Digifolio**	**Logopedie – vady řeči – cesta k reedukaci**	**68**
	Wiki	Logopedie	69
	Články	Logopedická péče v ZŠ logopedické	72
	Články	Logopedická péče v praxi	75
	DUM	Artikulace samohlásek	77
	Odkazy	Logoped on-line	78
	Blogy	Jak pracujeme s „obrázkovou“ komunikací	79
	Blogy	Hmat	81
	Diskuze	Alternativní a augmentativní komunikace	83

5.	**Digifolio**	**Vzdělávání žáků-cizinců**	**84**
	Wiki	Vzdělávání žáků-cizinců	85
	Články	Začleňování žáků-cizinců do výuky v ZŠ	88
	Články	Čeština pro žáky-cizince: Pracovní karty pro začátečníky	92
	DUM	Čeština pro cizince: Hádej, kdo jsem?	95
	DUM	Čeština pro cizince: práce s obrázky – slovesa I	96
	Odkazy	Centrum pro integraci cizinců	98
	Odkazy	Občanské sdružení META	99
	Blogy	Poznáváme a hodnotíme žáky-cizince	100
	E-learning	Specifika výuky češtiny pro žáky-cizince	104
	Diskuze	Cizinec ve třídě - máte takový problém?	106
6.	**Digifolio**	**Myšlenkové mapy**	**108**
	Wiki	Myšlenkové mapy	109
	Články	Brainstorming a myšlenkové mapy	110
	Články	Pohádka vizualizovaná v myšlenkové mapě	113
	DUM	Lev – myšlenková mapa	117
	DUM	Winter mind map	118
	Odkazy	Bubbl.us – myšlenkové mapy on-line	120
	Odkazy	Myšlenkové mapy	121
	Blogy	Vizuální gramotnost ... a mentální mapy	122
	Blogy	Jak jsem učil pověsti aneb kreslení jednoduchých obrázků v praxi	124
	Diskuze	Myšlenkové mapy a jejich využití ve škole	131
7.	**Digifolio**	**Evaluace**	**132**
	WIKI	Evaluace	133
	Články	České školství na rozcestí?	135
	DUM	Příprava a evaluace rétorických cvičení	138
	Odkazy	- MONITOR – projekt k ulehčení hodnotících procesů ve škole	140
	Blogy	Moje první inspekce	141
	E-learning	Vlastní hodnocení mateřské školy v praxi	142
	Digifolio	Virtuální hospitace	144
	Diskuze	Hodnocení žáků a evaluace školy	147
8.	**Digifolio**	**CLIL**	**148**
	Wiki	CLIL	149
	Články	Neverbální prostředky komunikace a různé formy reprezentace	151
	Články	Pythagorova věta metodou CLIL	153
	DUM	Renaissance und Humanismus	158
	DUM	Where the Animals Live	163
	Odkazy	CLIL v evropských projektech	165
	Odkazy	CLIL in Geography and other worksheets	166
	Blogy	Ohlédnutí za letní Cambridge	167
	E-learning	Teaching English – CLIL Essentials	169
	Diskuze	Metoda CLIL – inovace v jazykovém vzdělávání	171

9.	**Digifolio**	**Fiktivní firmy**	**172**
	Wiki	Fiktivní firmy	173
	Wiki	Centrum fiktivních firem (CEFIF)	174
	Články	Výuka k podnikavosti	175
	DUM	Vznik fiktivní firmy „Fyzické osoby“	180
	Blogy	Banka Academia, a.s.	183
	Diskuze	Výuka ve fiktivní firmě	185

Slovo úvodem

Sborník, který právě otvíráte, je jedním z výstupů projektu Metodika II, jehož realizátorem je Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV). Díky financování z prostředků ESF, konkrétně z Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost a z prostředků státního rozpočtu ČR, přinesl tento úspěšný projekt pedagogům různých typů škol metodickou pomoc v podobě Metodického portálu. Metodický portál, tato „vlajková loď" projektu Metodika II, obsahuje pravděpodobně nejrozsáhlejší soubor různorodých typů materiálů podporujících pedagogy v jejich práci.

Dosavadní sborníky přinášely reprezentativní výběr tematicky zaměřených článků, které pocházely pouze z vybraných modulů Metodického portálu. Tentokrát vám předkládáme sborník obsahující příspěvky ze všech částí portálu. Poprvé se tedy setkáte i s příspěvky z „komunitní části".

Skrze stránky sborníku budete moci nahlédnout do prostředí diskuzí, blogů, wiki a e-learningu. Předkládaný text je tedy nejširším možným spektrem barev a tónů, které na stránkách portál jsou.

Pomyslnými okny, skrze která vám budeme prezentovat celou šíři příspěvků publikovaných na Metodickém portálu, jsou digifolia. Digitální portfolia se stala užitečným pomocníkem pro každého, kdo preferuje jednoduchý přístup k informacím. Digifolia umožňují na jednom místě integrovat obsahy, které jsou jinak roztroušené na mnoha stránkách portálu i mimo něj, a tím poskytují uživatelům snadný přístup k informacím i možnost jednoduché a komplexní prezentace vlastních aktivit.

Doufáme, že výběr, který jsme pro vás provedli a nabízíme v tištěné podobě, vám poskytne dostatek zajímavých informací, vzbudí váš zájem i chuť nahlédnout do prostředí, kde se nachází další tisíce zajímavých příspěvků a kde můžete denně potkávat kolegy z celé republiky. Věříme, že i vy si mezi příspěvky tohoto sborníku nebo příspěvky uveřejněnými na Metodickém portálu naleznete právě ty, které vás zajímají nejvíce.

Za tým Metodického portálu
Karel Tomek a Lukáš Križko

Co je Metodický portál?

Metodický portál vznikl již v roce 2003 a je určen široké pedagogické veřejnosti. Hlavním cílem portálu je poskytnout učitelům všech typů škol v ČR metodickou podporu při zavádění rámcových vzdělávacích programů ve školách. Smyslem je také vytvořit a rozvíjet bezpečné a živé prostředí, ve kterém se budou moci učitelé navzájem inspirovat a informovat o svých zkušenostech. Oblíbenost portálu mezi jeho uživateli a zvyšující se návštěvnost ukazuje, že se toto poslání daří naplňovat. V roce 2011 byla průměrná denní návštěvnost na čísle 9 000 jedinečných návštěv.

Základními kameny Metodického portálu jsou pestrost, komplexnost, garantovanost a inovativnost. Ředitelům a učitelům mateřských, základních, speciálních a základních uměleckých škol, gymnázií, středních odborných škol, škol s právem státní jazykové zkoušky a institucí vzdělávajících v zájmovém a neformálním vzdělávání jsou tak prostřednictvím elektronického média nabídnuty zkušenosti konkrétních učitelů a škol k aktuálním tématům ve školství.

Metodický portál je složen z mnoha podstránek (modulů), které nabízejí různorodé funkce. Na portále rozeznáváme tři základní části: obsahovou, komunitní a vzdělávací.

V obsahové – garantované části (moduly DUM, Články, Odkazy, Audiovideo*) jsou publikovány příspěvky, které procházejí recenzním řízením a jejichž cílem je inspirovat učitele formou metodicky zaměřených materiálů pro výuku. Veškerý zveřejněný obsah mají učitelé možnost využívat bezplatně.

V komunitní části (moduly wiki, diskuze, digifolio, blogy, on-line a profil uživatele) jsou publikovány individuální nerecenzované příspěvky k jednotlivým tématům spojeným se školstvím a jeho nejbližším okolím. Učitelé zde mají příležitost pro vyjádření vlastního postoje, vzájemnou výměnu názorů a zkušeností se svou praxí, popřípadě mohou požádat o radu a pomoc ostatní uživatele portálu.

Ve vzdělávací části (modul e-learning) vznikly a jsou učitelům nabízeny tutorované e-learningové kurzy, které jsou akreditovány v systému Dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP).

Specificky zaměřené jsou další dva nezařazené moduly Profil Škola[21] a EJP – evropské jazykové portfolio**. Profil Škola[21] je nástroj pro autoevaluaci a hodnocení školy v zavádění ICT do výuky a EJP je specifický nástroj pro zjišťování vývoje jazykového vzdělávání žáků a dospělých. Oba tyto moduly bychom mohly nazvat jako evaluační nástroje Metodického portálu.

V současné chvíli je Metodický portál financován prostřednictvím individuálního projektu národního METODIKA II, který přímo navazuje na předchozí projekt Metodika.

* Modul audiovideo plánujeme otevřít pro veřejnost na podzim 2011;
** EJP – Evropské jazykové portfolio se plánuje otevřít pro veřejnost v roce 2011

Představení jednotlivých modulů

Modul portálu je samostatná internetová stránka, která je podřazena hlavní straně Metodického portálu. Je definována specifickým obsahem a funkcemi, které mají svůj vlastní význam a cíl. Tento specifický obsah je pro každý modul popsán níže. Každý modul má také svou vlastní internetovou doménu (adresu) a funguje zpravidla na nekomerčních softwarech.

Články

http://clanky.rvp.cz

Nejstarší část Metodického portálu, která však doznala podstatné změny v roce 2009. Modul Články nabízí publikování příspěvků různého charakteru – od zajímavých projektů přes metodické popisy vyučovacích hodin až po teoretická zamyšlení nad pedagogickými tématy. K jednotlivým článkům je možné vkládat komentáře nebo hodnocení formou hvězdiček. Příspěvky publikované v této části portálu jsou garantovány z hlediska obsahové a didaktické správnosti skrze recenzní systém.
V článcích jsou publikovány, ve spolupráci s dalšími projekty, multimediální záznamy metodického charakteru. Jsou to například ukázky celých vyučovacích hodin (v rámci tzv. virtuálních hospitací) nebo záznamy zajímavých přednášek.
Součástí modulu je i integrovaný učitelský Spomocník, který popisuje možnosti využití moderních technologií ve výuce. Spomocník je připravován ve spolupráci s Katedrou informačních technologií a technické výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze.

Digitální učební materiály (DUM)

http://dum.rvp.cz

Velmi úspěšný modul Metodického portálu, fungující již od února 2008. Jedná se o úložiště vzdělávacích objektů, které mohou učitelé okamžitě využít při své práci v hodinách. Naleznete zde především pracovní listy a prezentace, ale také testy, video a audio nahrávky a přípravy na interaktivní tabule. Prostředí DUM se stalo národním úložištěm vzdělávacích objektů, které je navázáno na evropský portál Learning ressource exchange (LRE) a které vzniká v rámci iniciativy European Schoolnet. Díky tomu je umožněno našim učitelům vyhledávat v dalších evropských úložištích, zapojených do projektu. V současné době je v evropském portále publikováno na 90 000 učebních materiálů, které jsou učitelům nabízeny prostřednictvím společného vyhledávání v rámci modulu DUM.

Odkazy

http://odkazy.rvp.cz

Od roku 2010 máte možnost vyhledávat zajímavé recenzované odkazy na internetové stránky, které mohou svým obsahem, zpracováním či poskytovanými službami a nástroji posloužit učiteli v jeho výuce. Kromě adresy a náhledu stránky odkazu naleznete u jednotlivých stránek i anotaci, která popisuje možnost využití odkazu ve výuce. Odkazy umožňují učitelům rychlou orientaci mezi nezměrným množstvím internetových stránek.

AudioVideo

http://audiovideo.rvp.cz

Plánovaný modul Metodického portálu v jeho obsahové – garantované části, který bude zveřejněn na podzim roku 2011. Už z názvu jasně vyplývá, že jeho součástí budou různorodé audio a video ukázky metodického charakteru. Modul bude nabízet videometodiky, oblíbené virtuální hospitace (záznamy reálných vyučovacích hodin), hudební soubory a další audiozáznamy použitelné ve výuce.

Wiki

http://wiki.rvp.cz

Společná tvorba a průběžné doplňování a rozšiřování obsahu jsou nejdůležitějšími vlastnostmi modulu wiki, který je součástí Metodického portálu od roku 2009. V modulu lze velmi snadno upravovat a členit texty, které průběžně doplňují sami uživatelé na základě aktualizované poptávky učitelů. Nové texty a jejich úpravy může vytvářet každý registrovaný uživatel Metodického portálu.
Modul wiki nabízí aktivním uživatelům tři samostatné části.

- V části Sborovna mají učitelé možnost vytvářet společné výukové projekty, tematické plány nebo učební texty.
- V Knihovně naleznou otevřený přehled metod a forem výuky s odkazy na zajímavé ukázky využití ve výuce.
- V poslední části, Kabinetu, mají možnost vkládat a používat digitální učební pomůcky (obrázky, mapy, krátká videa atd.).

Diskuze

http://diskuze.rvp.cz

Moderované diskuzní prostředí, ve kterém probíhají živé diskuze na aktuální témata, je součástí portálu od roku 2009. Učitelé si zde mohou vyměňovat své zkušenosti, ale i vyjadřovat rozdílné postoje k aktuálním problémům či otázkám. Díky moderaci mají fóra a témata charakter bezpečné a kvalitní diskuze, kde vždy dochází ke shrnutí a následnému uveřejnění výstupů z diskuzí v ostatních částech portálu (wiki, články apod.).

Blogy

http://blogy.rvp.cz

Modul z roku 2009 je založen na rozšířeném fenoménu blogování (volně publikované texty samotnými autory bez recenzí a dalších redakčních zásahů). Výhodou blogů na Metodickém portálu je jejich specifické zaměření na témata a oblasti spojené se vzděláváním. Autoři blogů mají možnost volně publikovat své názory a zkušenosti a zároveň získávat zpětnou vazbu od ostatních uživatelů v podobě komentářů a hvězdiček.

Digifolio

http://digifolio.rvp.cz

Od roku 2009 mají učitelé, školy a další organizace možnost na Metodickém portálu prezentovat své výstupy pomocí elektronického portfolia (digifolia). Digifolio je zjednodušeně váš

osobní prostor, vaše osobní internetová stránka na Metodickém portálu. Digifolia mají dvě základní funkce. První z nich je prezentace osoby, instituce, projektu a jejich výstupů. Druhou z nich je integrace obsahu na jednom místě. Tímto způsobem pro vás VÚP připravuje například tematické vstupy na témata jako gramotnosti, evaluace, inkluze apod., které přinášejí, vedle základních informací, také odkazy na relevantní příspěvky z metodického portálu, soubory ke stažení, obrázky a další důležité materiály.

Důležitou dílčí funkcí digifolia je možnost sledovat svůj vlastní profesní vývoj a taktéž plánovat svoje budoucí cíle. Takto pojaté digifolio pak slouží jako prezentace uživatelů pro další potenciální zaměstnavatele. Digifolio umožňuje také navazování kontaktů a vytváření zájmových sítí.

E-learning

http://elearning.rvp.cz

Modul určený k přímému vzdělávání učitelů je na Metodickém portálu již od roku 2009. V rámci e-learningu nabízíme v tomto roce již osmnáct e-kurzů. V budoucnu budou i nadále přibývat další kurzy na aktuální a potřebná pedagogická témata. E-learning na Metodickém portále je provozován formou blended learningu (kombinuje prezenční výuku, úvodní šestihodinové setkání a závěrečné čtyřhodinové setkání a e-learning, kdy student pracuje v on-line prostředí). Kurzem provází zkušení tutoři, kteří jsou odborníky na daná témata. Účastníci pracují v nejrozšířenějším learning management systému (LMS) Moodle. Součástí e-learningových kurzů je také minikurz seznámení se s funkcemi Moodle a jeho ovládáním.

Profil Škola21

http://skola21.rvp.cz

Modul z roku 2010 je zaměřen na podporu škol v problematice zavádění a rozvoje ICT do výuky. Jedná se o autoevaluační nástroj, který pomáhá škole nastoupit cestu proměny do podoby moderní organizace připravující žáky na život ve 21. století. Umožní každé škole zjistit, kde se na této cestě nachází, pomůže specifikovat, kam má dojít a jak se do cíle dostane. Nástroj je určen managementu škol a školním koordinátorům ICT.

EJP – Evropské jazykové portfolio

http://ejp.rvp.cz

Plánovaný modul Metodického portálu, EJP, bude zveřejněn na podzim roku 2011. Tento modul bude sloužit učitelům jako metodická podpora využívání nově vytvořené elektronické aplikace EJP ve výuce ve školách v České republice. Aplikace Evropské jazykové portfolio je sebehodnotícím nástrojem pro všechny, kteří se učí cizí jazyky. V rámci aplikace si mohou uživatelé hodnotit své jazykové dovednosti, zdokumentovat si své zkušenosti s cizími jazyky a naplánovat si další jazykové cíle. Důležitou funkcí aplikace je možnost přizvat do svého portfolia svého učitele a začlenit tak EJP do výuky cizího jazyka ve škole.

Další zajímavé součásti Metodického portálu

Profil uživatele

http://profil.rvp.cz

Profil uživatele je otevřen na portále od roku 2008, ale výraznou změnu prodělal v roce 2010, kdy byl inovován po grafické i obsahové stránce. Je rozčleněn na tři základní části. První z nich je část s názvem Můj profil, kam se dostanete po přihlášení kliknutím na své jméno v pravém horním rohu Metodického portálu. Zde jsou uvedeny vaše osobní informace a informace o vámi publikovaných materiálech na portále. Druhou částí je Komunita. Zde máte možnost procházet ostatní profily uživatelů a sledovat jejich aktivity. Zajímavou funkcí této části je interaktivní mapa uživatelů České republiky. Poslední částí je Kolekce, kde si můžete založit vlastní kolekci materiálů z Metodického portálu nebo procházet již zveřejněné kolekce ostatních uživatelů a tyto kolekce si potom přiřadit ke svému vlastnímu profilu. Materiály do kolekcí vkládáte přímo u každého publikovaného materiálu pomocí funkce Přidat do kolekce.

On-line diskuze

http://rvp.cz/informace/online-diskuze

On-line webcastingové prostředí pro možnost živě přenášené diskuze a přednášky je na Metodickém portálu k dispozici od roku 2011. V rámci on-line přenosu máte možnost na obrazovce svého počítače vidět prezentaci i přednášejícího, slyšet jeho živý výklad a do chatového prostředí přidávat své názory a podněty k diskuzi. On-line diskuze jsou organizovány přibližně dvakrát do měsíce v průběhu školního roku.

Pokročilé vyhledávání

http://rvp.cz/vyhledavani

Nástroj, díky kterému můžete pomocí rozšířené volby k dotazovanému heslu snadněji nalézt to, co hledáte.

Autoři

http://autori.rvp.cz/

Specifická stránka na Metodickém portálu, která obsahuje veškeré informace o autorství v jednotlivých modulech. Její součástí je rozcestník k informacím pro autory jednotlivých modulů, ale i obecné informace pro uživatele portálu, jako jsou pravidla používání portálu, licence, netiketa apod.

Dokumenty ke stažení

http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp

Prostor, kde naleznete veškeré schválené rámcové vzdělávací programy volně ke stažení. Většina dokumentů je k dispozici ve formátu PDF.

RSS

http://rvp.cz/informace/rss-2

Funkce na Metodickém portálu, která vám umožňuje nastavit si vlastní RSS kanály pro odběr aktuálních příspěvků publikovaných na metodickém portálu do Vaší RSS čtečky.

Statistiky

http://rvp.cz/statistiky

Aktuální čísla o zveřejněných materiálech a registrovaných uživatelích portálu.

Kontakty

http://rvp.cz/informace/kontakty

Souhrn všech důležitých kontaktů Metodického portálu.

Život na portále

http://rvp.cz/zivot-na-portale

Místo, kde můžete sledovat nejnovější příspěvky, které jsou na Metodickém portálu denně publikovány, popřípadě centrálně vyhledávat materiály z obsahové části portálu.

Informace

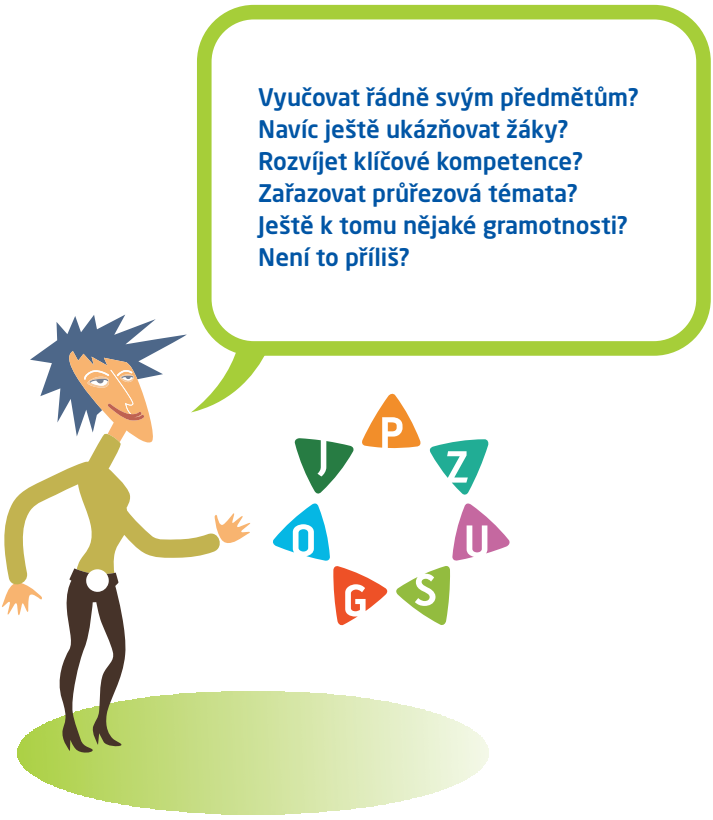
http://rvp.cz/informace/o-portalu/o-projektu
http://rvp.cz/informace/o-portalu/
http://rvp.cz/informace/pro-media
http://rvp.cz/informace/partneri

Obecné informace o projektu Metodika II, Metodickém portálu a partnerech portálu. Tyto informace naleznete vždy nahoře nad logem Metodického portálu.

1. Digifolio Gramotnosti

Gramotnosti a hlavně výsledky jejich měření v různých mezinárodních srovnáních se staly v posledních několika letech nejen u nás významným tématem školské politiky. Novinové články začnou burcovat veřejnost vždy, když se výsledky žáků v dané zemi zhorší ve srovnání s ostatními. Pro učitele je to téma trvalé, pro veřejnost bohužel jen občasné. Řada pedagogů požaduje oprávněně vyjasnit, co se po nich vlastně žádá. Vyučovat řádně svým předmětům? Navíc ještě ukázňovat žáky? Rozvíjet klíčové kompetence? Zařazovat průřezová témata? Ještě k tomu nějaké gramotnosti? Není to příliš? Pro úspěšný rozvoj gramotností žáků je důležité zorientovat se v pojetí jednotlivých gramotností, v jejich vztahu k vyučovacím předmětům, především ve způsobech, kterými je lze ve výuce účinně rozvíjet. Zjednodušeně řečeno, gramotnosti jsou ve vzdělání použitelné a použité v praxi. Souhrnné digifolio o gramotnostech, které připravila Mgr. Katarína Nemčíková, je rozcestníkem k aktuálním gramotnostem, které jsou předmětem mezinárodních srovnávání. Je to užitečná pomůcka, která ušetří čas při hledání informačních zdrojů a námětů pro plánování výuky i přímou práci s žáky.

Tematický vstup v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/gramotnosti



Wiki Gramotnosti

Chápání pojmu gramotnosti (v angličtině literacy) prošlo vcelku bouřlivým vývojem.

V dobách starého Říma se pod označením „litteratus“ mínil člověk „studovaný“. Ve středověku se užíval pro člověka, který dokázal v latině číst, ačkoli vzhledem k úpadku vzdělanosti v Evropě se již ve 13. století užíval tento termín pro každého, kdo znal z latiny jakékoli minimum. Po období reformace se přesunulo chápání gramotnosti na dovednost číst a psát v jakémkoli jazyce (viz Košťálová, 2008).

V současné době se tento pojem vnímá mnohem šířeji a označuje se jako funkční gramotnost. Proměna chápání pojmu je dána tím, že termín gramotnost vyjadřuje požadavky společnosti na kompetentnost jedince a tyto požadavky se v proměnách času mění. Za funkční gramotnost je považována schopnost člověka aktivně participovat na světě informací.

Obsahem pojmu funkční gramotnost a mapováním její úrovně u obyvatel se zabývaly v nedávné době dva výzkumy. V první vlně v letech 1994–1996 výzkum IALS (Adult Literacy Lifeskills), který mapoval úroveň funkční gramotnosti v několika zemích OECD včetně České republiky. Ve druhé vlně na něj navázal v letech 1997–1998 výzkum SIALS (Seconds International Adult Literacy Survey) (viz www.piaac.cz).

Oba výzkumy chápou funkční gramotnost jako spojení těchto dimenzí:
- literární gramotnost;
- dokumentová gramotnost;
- numerická gramotnost.

V současné době se v souvislosti se vzděláváním žáků a s celoživotním učením hovoří o řadě složek funkční gramotnosti. Tradičně se již měří v mezinárodních výzkumech (PISA, TIMSS, PIRLS) gramotnost čtenářská, matematická, přírodovědná, dále se identifikuje gramotnost počítačová, jazyková, finanční a další. Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku uveřejněná v roce 2003 (materiál české vlády) dokonce definuje gramotnost občanskou, ekonomickou nebo gramotnost pro udržitelnost rozvoje. S tím, jak se mění požadavky společnosti a na kompetentnost občanů, je pravděpodobné, že se okruh gramotností bude proměňovat.

„Kdybychom chtěli nalézt odpověď na otázku: Kdy člověk získává funkční gramotnost?, museli bychom říci, že přesně stanovit věk jedince, v němž má být funkčně gramotný asi nelze, neboť se jedná o proces dlouhodobý. Dítě zvládá základy čtení a psaní již po půl roce základní školní docházky, orientovat se funkčně v textu ovšem trvá mnohem déle.“ Doležalová však uvádí, že „po ukončení základní školy v 15 letech by měla být u jedinců utvořena taková kvalita funkční gramotnosti (...), která umožňuje plnit úkoly denního života“ (viz verejna-sprava-kr-moravskoslezsky.cz, 2008).

Podhesla:
Čtenářská gramotnost
Finanční gramotnost
Matematická gramotnost
Přírodovědná gramotnost

Použité zdroje a literatura:
KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Metodický portál, Články: „Efektivní výuka ke čtenářské gramotnosti vyžaduje práci se čtenářskými dovednostmi“ [online]. 17. 10. 2008.[cit. 09. 02. 2011.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/2713...VEDNOSTMI.html>.
PIAAC [online]. 2009 [cit. 2011-02-17]. SIALS. Dostupné z WWW: <http://www.piaac.cz/sials>.
Kol. autorů. „K vybraným aspektům rozvoje funkční gramotnosti a vzdělávání romské mládeže“ [online]. 2008. [cit. 09. 02. 2011.]. Str. 19. Dostupný z WWW: <http://verejna-sprava.kr-moravskoslezsky.cz/zip/eu_akt09_p01.pdf>.

Wiki v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/gramotnosti-wiki

Myslím, že problém leží ještě trochu hlouběji než pouze v otázce, kdy se děti dostanou ke knížce. Mám dojem, že mladí lidé (i děti) vůbec neumějí zacházet s fantazií, něco si nad slovy po svém představovat. Do jisté míry je to určitě od světa dospělých převzatý strach, že budou nedostatečně racionální, že „si něco vymejšlejí“; dílem návyk konzumovat jen to, co je přežvýkané (a nejen návyk, v našem světě, je ten, kdo nepřežvykuje, podezřelý); vzdělání se čím dál víc stává „otravnou povinností“ či hrozbou. Jak často se naši studenti setkají se situací, v níž by čistě zazněl tón radosti z informací, vzdělání jako prostředku zajímavějšího a širšího vidění světa, což by jim mohlo pomoci získat k němu lepší vztah? Zrovna dnes jsem u oběda poslouchala – zajisté oprávněné – stížnosti, že děti nezdraví, sedí s čepicí na hlavě atd. Všechno je to pravda, ale opravdu si myslíme, že je to nejdůležitější pravda ve chvíli, kdy krom jiného také vrůstají do světa, kde úspěšní a mocní jsou zásadně zloději a lháři (a všichni to považují za samozřejmé a hrají hru, že se nic neděje), kde přece nejde o vzdělání, ale o papír... atd. Někdy mívám pocit, že vztah ke vzdělání je u současné mládeže spojen s téměř blokem vůči mnohému, co mají v tom „dospělém“ světě polykat a, po pravdě řečeno, jsou chvíle, kdy se jim ani nedivím.
To, jak se s nimi zachází v celém konceptu státních maturit, je tak neuvěřitelná přehlídka arogance, sprostoty a naprosté ignorance vůči obsahu, že by jeden utek´...

Markéta Bidlová-Hrbková

Wiki

Diskuze

Autor: Česká bankovní asociace

Anotace: Čtvrtý díl ze seriálu praktických článků k podpoře finančního vzdělávání na základních školách. Zaměřuje se na možnosti půjček a s nimi spojená rizika.

Klíčové kompetence:

1. Základní vzdělávání » Kompetence k řešení problémů » kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí

Očekávaný výstup:

1. Základní vzdělávání » Člověk a společnost » 2. stupeň » Výchova k občanství » Stát a hospodářství » dodržuje zásady hospodárnosti, popíše a objasní vlastní způsoby zacházení s penězi a se svým i svěřeným majetkem, vyhýbá se rizikům v hospodaření s penězi

Mezioborové přesahy a vazby: Nejsou přiřazeny žádné mezioborové přesahy.

Průřezová témata:

1. Základní vzdělávání » Osobnostní a sociální výchova » Řešení problémů a rozhodovací dovednosti
2. Základní vzdělávání » Osobnostní a sociální výchova » Seberegulace a sebeorganizace

Organizace řízení učební činnosti: Frontální, skupinová

Nutné pomůcky: Okopírovaný pracovní list do každé dvojice

Klíčová slova: Výdaje, půjčka, splátka, riziko půjčky, smlouva o půjčce, smluvní podmínky, sankce při nesplácení, dluh, instituce, úrok, spotřebitelský úvěr

Text článku

Cíle hodiny:

Žáci se seznámí s postupem, jak porovnávat výhodnost půjček, na vybraném příkladu si uvědomí, že při půjčce vždy zaplatí víc, ale rozdíl mezi půjčkami je v tom, o kolik. Žáci se zamyslí nad riziky spojenými s půjčkami, budou umět formulovat možná rizika, zamyslí se nad nutností či nezbytností některých půjček.

Metodické pokyny pro pracovní list:

(pracovní list je k dispozici ke stažení na Metodickém portálu, viz odkaz v závěru článku)
Uvádíme pouze možný postup vyučovací hodiny. Vyučující může využít pracovní list podle svého uvážení. Vyučující může během hodiny pracovat i s dalšími klíčovými slovy či využít jen některá cvičení z pracovního listu.

Pracovní list v předchozím materiálu byl společně s metodikou věnován stavu, kdy máme vyšší příjmy než výdaje, a co tedy můžeme následně udělat s našetřenými úsporami. Tento

pracovní list se zaměřuje na stav, kdy jsou naše příjmy naopak menší než výdaje, a je potřeba řešit situaci, kdy náhle potřebuji peníze, které momentálně nemám k dispozici.

Žáci ve dvojicích doplní úkol č. 1 a poté učitel vyzve jednotlivé dvojice, aby přečetly vždy po jedné větě, jaká slova doplnily:

Minulou sobotu jsme všichni společně doma večeřeli. Taťka, když dojedl, si vzal **noviny** a že si bude číst. Já a sestra jsme ještě stále okusovali kuřecí **stehýnko** a mamka se zvedla od stolu, aby někam odběhla. Za pár minut se vrátila s papírem a **tužkou**. „Na co to máš?" ptal se taťka zvědavě. „**Hádej**," mamka na to. „Včera jsem zjistila, že je rozbitá pračka, lednička už také moc nechladí, a jestli pojedeme opět na **hory**, bude potřeba dětem koupit nové lyže," řekla mamka.

„Tak to abych snad vykradl **banku**, ne?" odvětil taťka a šklebil se. „Není potřeba, ty **bandito**," zasmála se mamka. „Já myslím, že bychom si mohli **půjčit**. Sice teď peníze na všechny ty nové věci nemáme, ale když si půjčíme a taky se trošku **uskromníme**, mohli bychom za pár měsíců půjčku **splatit**," navrhla mamka. „Hm, a myslíš, že je to dobrý nápad? Já si půjčuji nerad. Půjčka znamená **riziko** a špatná by nás mohla dostat do **finančních** problémů," varoval taťka.

„**Souhlasím** s tebou, že půjčka může být riskantní. Aby nebyla, je třeba si vše dopředu důkladně **promyslet**, spočítat, jak velkou **splátku** si můžeme dovolit," odpověděla mamka. „Tak mi tedy řekni, na co všechno si musíme dát pozor, abychom si půjčili správně a **výhodně**?" ptal se taťka. „Pojďme si to společně napsat a pak se rozhodneme, jestli je dobré si půjčit," rozhodla mamka a začala psát.

Než začnou žáci ve dvojicích přemýšlet nad úkolem č. 2, učitel vyzve žáky, aby si zrekapitulovali, na co se asi v dnešní hodině zaměříme.

Na problém půjček a s nimi spojenými riziky. Kdy je dobré si půjčit a kdy ne. Co to pro nás znamená, pokud se rozhodneme pro půjčku atd.

Pracovní list obsahuje ilustrační příklad výpočtu úročení spotřebitelského úvěru. Učitel nechá žáky, aby se na příklad podívali a pak sami zkusili popsat, co jednotlivé položky znamenají a co by bylo zřejmě nejvýhodnější. K lepšímu pochopení, jak funguje takový spotřebitelský úvěr, může učitel využít komentář (viz níže):

Pokud si vezmete tzv. spotřebitelský úvěr, naúčtuje vám banka jako cenu za půjčení těchto peněz úrok. Ten se mění a banka jej vždy uvádí ve svém sazebníku. Řekněme pro jednoduchost, že potřebujete 12 tisíc korun (například na novou pračku) a půjčíte si na jeden rok (předpokládáte, že každý měsíc dokážete splatit právě jeden tisíc korun + úrok, a tak celou půjčku splatíte právě do jednoho roku). Úroková sazba bude činit 5 %. Kromě toho, že během roku vrátíte bance půjčené peníze, ještě jí budete platit onen pětiprocentní úrok. Ten se vypočítává z částky, kterou bance aktuálně dlužíte. V první měsíci to tedy bude z 12 tisíc, v dalším ale už jen z 11 tisíc (protože jeden tisíc jste už vrátili), další měsíc z 10 tisíc a tak dále.

Úroková sazba se stanovuje za rok. To znamená, že na každý měsíc připadá jedna dvanáctina z ročního úroku. Kolik tedy zaplatíte každý měsíc? V našem případě vám banka za první měsíc naúčtuje částku rovnající se 12 000 (výše dluhu) x 0,05 (úroková sazba)/12 (počet měsíců v roce). Ve druhém pak 11 000 x 0,05/12 a tak dále. Abyste každý měsíc nemuseli platit jinou

částku a měli splácení pohodlnější, sečte banka celý dluh a rozdělí jej na stejně velké částky tak, abyste každý měsíc platili stejně. Celkově pak za rok zaplatíte za půjčku ve výši 12 tisíc korun s *úrokovou sazbou 5 % zhruba 327 Kč navíc na úrocích*.
Může se také stát, že ještě zaplatíte poplatek za vyřízení úvěru, případně nějaký další poplatek. Ten může představovat třeba jedno procento z půjčené částky (v tomto případě jde o 120 Kč), anebo např. nějakou pevně danou cenu – např. 100 Kč. S takovým jednoprocentním poplatkem byste zaplatili už 427 Kč.

V případě dvojnásobné úrokové sazby (tedy 10 % ročně), anebo dvojnásobné půjčky (tedy 24 tisíc korun) byste ale už zaplatili za úrok dvojnásobek, tedy 2 x 327 = 654 Kč, a v prvním případě ještě dalších 120 Kč, ve druhém 240 Kč za vyřízení úvěru. V případě dvojnásobné sazby pak zaplatíte za rok navíc 654 + 120 = 774 Kč, ve druhém 654 + 240 = 894 Kč. Zamyslete se nad tím, co byste si za tyto peníze mohli koupit, pokud byste se chovali tak, abyste se vyhnuli úvěru.

Úvěry jsou dobré na to, abyste si buďto mohli koupit věc, kterou neodkladně potřebujete, pokud víte, že vzniklý dluh dokážete včas splatit, anebo abyste investovali do svého majetku. V prvním případě může jít třeba o to, že vám přestane fungovat pračka, lednička či jiný domácí spotřebič a vy nemáte dost peněz na koupi nového. Víte ale, že částku potřebnou ke koupi plus úrok dáte dohromady během jednoho roku. Pak je na místě si vzít spotřebitelský úvěr.

Anebo nemáte kde bydlet a namísto pronájmu zvolíte koupi bytu či domku na hypotéku. Zvážíte-li rozumnou výši hypotéky, takovou, abyste ji dokázali splatit, ušetříte na nájmu a získáte dům či byt, který se stane vaším majetkem.

Jsou však lidé, kteří si půjčují bez rozmyslu na cokoliv, často na dlouhou dobu splácení. A když už jim banka či jiná seriózní instituce nepůjčí, jdou k různým lidem či společnostem, které jim půjčí rády, ovšem nesmírně draho. Takoví lidé pak v lepším případě zaplatí za půjčky vysokou cenu, v horším případě časem ztratí schopnost je splácet. Pak mohou například i přijít o část svého majetku, třeba i o většinu.

Poznámka pro učitele: Výpočet úročení zde uvedený a způsob splácení platí pro většinu spotřebitelských úvěrů. Byl vybrán jako nejjednodušší, aby se jeho pomocí dalo ilustrovat, že každá půjčka má svoji cenu, a tu je třeba zaplatit. Např. u kreditních karet či hypoték fungují jiné systémy.

Učitel přejde k zadání úkolu č. 2 a nechá žáky pracovat ve dvojicích. Poté společně vyzve některou ze skupin, aby přečetla, co napsala. Ostatní skupiny doplní, pokud mají i jiné odpovědi. Žáci pravděpodobně nenapíší zcela přesné odpovědi, jako viz níže, je tedy na učiteli, aby odpovědi žáků převedl do přesnější terminologie.

MOŽNÉ ODPOVĚDI K ÚKOLU Č. 2:

- Důkladně přečíst smlouvu.
- Od koho si půjčím, ověřit si, zda má společnost, u které si chci půjčit, dobrou pověst.
- Pročíst podmínky, které jsou součástí smlouvy.
- Jaké jsou sankce (postup) v případě nesplácení.
- Je nutné si spočítat, jestli na splácení vůbec máme (nejdůležitější bod).

- Porovnat více půjček (nabídek).
- Dát si pozor na instituce, se kterými má někdo špatnou zkušenost.
- Když si nemohu půjčit – zamyslet se nad tím, zda mohu omezit některé výdaje nebo si najít cestu k vyššímu příjmu.

Učitel vypíše jednotlivé body na tabuli a začne se postupně věnovat každému z nich. Zapojí žáky do diskuze – co to znamená přečíst si pořádně smlouvu atd.

Učitel by měl upozornit žáky, že si nemohu půjčit, pokud jsou mé příjmy nižší než výdaje trvale – protože bych půjčku nikdy nesplatil. Mám-li však výdaje trvale nižší než příjmy a jen momentálně potřebuji jednorázově peníze na něco důležitého (na pračku, byt, dům, studia, ...), pak si půjčit mohu. Ovšem jen tolik, abych dokázal úvěr splatit. Jak to zjistím? Jednoduše. Vezmu své měsíční výdaje (bez oné věci, na kterou si potřebuji půjčit) a porovnám je s měsíčními příjmy. Částka, o kterou jsou příjmy vyšší než výdaje, nesmí být nižší než splátka půjčky. Půjčka mi velký výdaj rozloží v čase tak, abych na měsíční bázi opět měl příjmy vyšší než výdaje. Je také důležité zvážit, zda o příjmy v nejbližší době nepřijdu (možná ztráta zaměstnání).

Vždy je nutné promyslet i to, zda půjčku potřebuji opravdu. Půjčka je dobrá na věc, jejíž hodnota roste (vzdělání, nemovitost), nebo na něco opravdu nezbytného (pračka, lednička). Ovšem přijímat riziko půjčky, abych si mohl pořídit lepší mp3 přehrávač, rozumné není.

Učitel může pro zopakování položit následující otázky:
- Co se tedy tatínkovi na půjčce nelíbí? Čeho se bojí?
- Jaké možnosti řešení situace rodiče mají, kdyby se domluvili, že si půjčit nechtějí?

SHRNUTÍ:
Tento pracovní list společně s metodickými pokyny je poslední v první řadě. Na začátku se žáci seznámili s penězi, jejich funkcí, jejich hodnotou, ochrannými prvky na bankovkách atd. Dále s pojmy jako rozpočet domácnosti, příjmy a výdaje domácnosti, s tím, jaké věci jsou nezbytné a které bychom si měli kupovat, jen pokud na ně opravdu máme dostatek peněz. Třetí pracovní list je zaměřený na stav, kdy máme vyšší příjmy než výdaje, a můžeme tedy s příjmy nějak dále naložit. Žáci se seznámí s pojmy jako majetek, investice a také s riziky, jež jsou s nimi spojená. Poslední pracovní list se věnuje opačné situaci, kdy příjmy nestačí a je potřeba si půjčit. Žáci se zamyslí nad tím, co vše je třeba promyslet, aby si půjčili správně a aby mohli půjčku splatit.

Článek v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/gramotnosti-clanek

DUM Peníze

Autorka: Lenka Medunová

Anotace: Prezentace seznámí žáky se základními pojmy souvisejícími s penězi (historie, funkce, druhy peněz, banky aj.). Součástí jsou i zajímavé úkoly a pracovní list, který může sloužit jako zápis.

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Žák dodržuje zásady hospodárnosti, popíše a objasní vlastní způsoby zacházení s penězi a se svým i svěřeným majetkem, vyhýbá se rizikům v hospodaření s penězi

Klíčová slova: Peníze, bankovky, mince, elektronické peníze, banky, úrok, úvěr

Druh učebního materiálu: Prezentace

Druh interaktivity: Kombinované

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání – druhý stupeň

Typická věková skupina: 12-15 let

Ukázka pracovního listu:

1) Napiš, co se ti vybaví, když se řekne peníze.

.....

.....

2) Vypiš několik přísloví, která se týkají peněz.

.....

.....

.....

.....

3) Doplň:

Výměně zboží za zboží říkáme .....

Slované používali k placení ....., odtud je slovo .....

Lidé si postupně směnu zjednodušili používáním ..... z ..... kovů.

4) Poskládej chronologicky (očísluj od nejstarší po nejmladší):

TOLARY | PRAŽSKÝ GROŠ | KORUNY

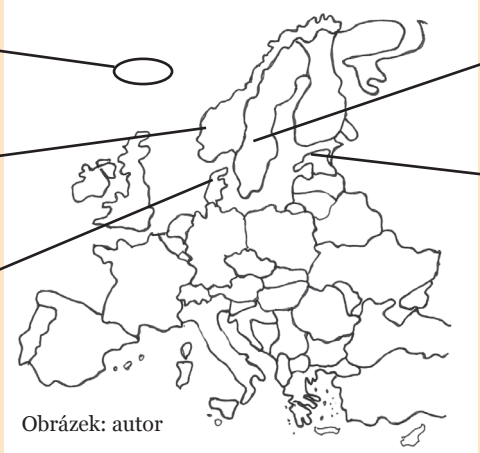
DENÁRY | DUKÁTY | BRAKTEÁTY

5) Doplň, ve kterých zemích (kromě ČR) se také platí korunami.

KRONA .....

KRONE .....

KRONE .....



KRONA .....

KROON .....

6) Doplň a vyber ANO/NE.

Měnovou jednotkou v zemích eurozóny je .....

Tato měna se dělí na sto haléřů. **ANO x NE**

Měna byla zavedena v roce 1999. **ANO x NE**

Které země byly součástí Evropské unie v době přijetí společné měny a tuto měnu nepřijaly?

1. ..... **2.** ..... **3.** .....

7) Znáš měny i jiných států? Doplň.

$ 1.....**= 100** .....

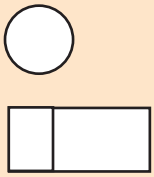
£ 1 ..... **= 100** .....

¥ 1 ..... **= 100** .....

8) Nesprávné škrtni.

Nejstarší bankovky se objevily v *Indii/Číně*. Aby obchodníci nemuseli na cesty brát větší obnos peněz, svěřili je směnárně. V dalším městě si peníze vyzvedli po předložení stvrzenky. V *15. - 17.* století začaly tyto stvrzenky vydávat banky, odtud název bankovky.

9) Jaké hodnoty mincí a bankovek u nás používáme? Namaluj si podle vzoru mince a bankovky a doplň hodnotu. (V některých případech je v oběhu bankovka i mince stejné hodnoty, namaluj obě.)



10) Součet všech našich mincí a bankovek je

a) 8 998 b) 8 888 c) 8 348

11) Doplň hodnotu bankovky a napiš osobnost, která je na ní vyobrazena.

hodnota osobnost

12) Navrhni peníze pro své město.

13) Doplň:

Elektronické peníze jsou ..... nebo .....

PIN kód je .....

14) Doplň:

Funkce peněz

Prostředek směny	Míra hodnoty	Uchovatel hodnoty

15) Doplň:

Právo vydávat peníze do oběhu a řídit peněžní oběh má .....

.....

V jejím čele stojí ....., kterého jmenuje .....

... kontroluje		
Obchodní banky	Spořitelny	Pojišťovny

16) Vyber a roztřiď:

Obchodní banky poskytují tyto služby:

Aktivní	Pasivní	Zprostředkovatelské

Vydávání platebních karet, směnárenské služby, poskytování úvěrů, příjem vkladů, vedení účtů.

17) Úrok je .....

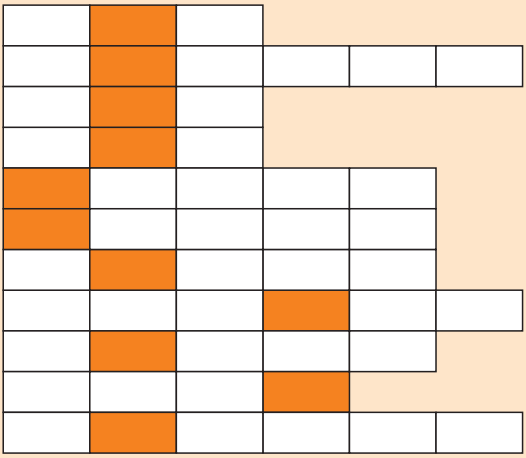
18) Vypočítej. Půjčíš si v bance 100 000 Kč. Vypočítej, kolik bude dělat úrok. Porovnej, jestli je výhodnější si půjčit na kratší, nebo delší čas.

Splatnost (měsíce)	Úroková sazba	Částka měsíčně	Zaplatím celkem	Úrok
12	19,90 %	10 021,00 Kč		
36	17,90 %	3 689,00 Kč		
60	15,90 %	2 454,00 Kč		
84	14,90 %	1 938,00 Kč		

19) Vypočítej. Uložíš si do banky 100 000 Kč na 1 rok. Vypočítej, kolik ti banka přičte úrok na různých typech účtů.

Typ účtu	Úroková sazba	Úrok
Běžný účet	0,11 %	
Terminovaný vklad	1,4 %	
Spořicí účet	2,5 %	

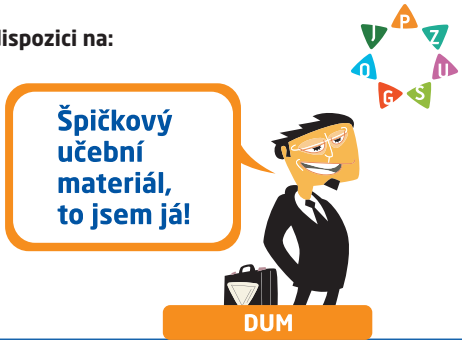
20) Opakování. Vylušti křížovku.



1. Centrální banka České republiky (zkratka).
2. Karel IV. nechal razit mince, které se jmenovaly ...
3. Jméno operní pěvkyně Destinnové.
4. Zkratka pro osobní identifikační číslo.
5. Drahý kov.
6. Drobné peníze neboli ...
7. Latinský název pro lavici.
8. Slované používali k placení ...
9. Měna Velké Británie.
10. Peněžitá odměna za půjčení peněz.
11. Výměna zboží za zboží.

Tajenka: ..... **= je věda, která se zabývá** .....

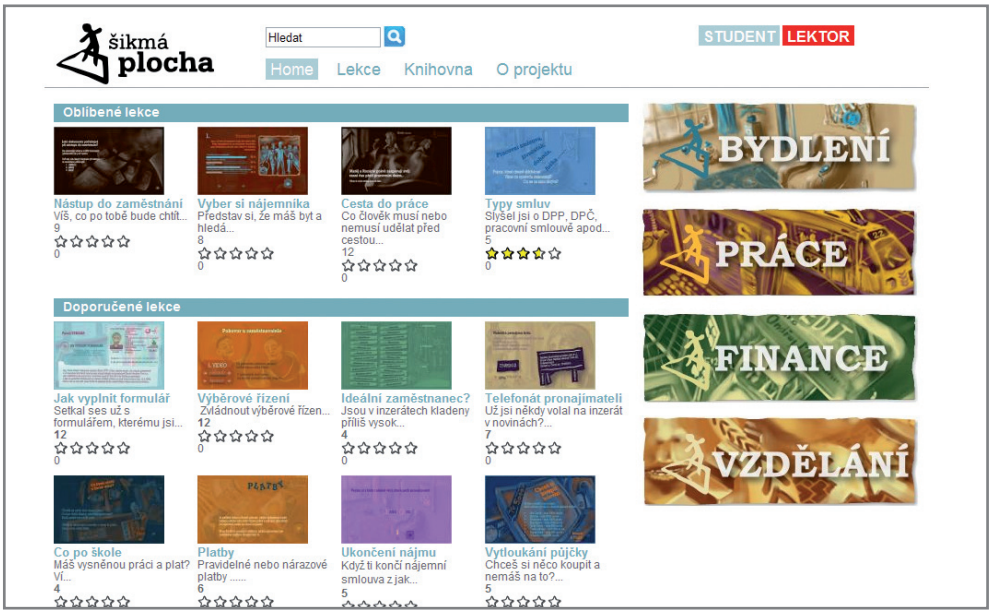
Učební materiál v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/gramotnosti-dum



Odkazy > Finanční (a občanská) gramotnost

Autor: Lukáš Bajer

URL: http://www.sikmaplocha.cz/



Anotace: Projekt „Šikmá plocha“ realizuje Centrum aplikované antropologie a terénního výzkumu Západočeské univerzity v Plzni (CAAT) ve spolupráci se společností Tady a teď, o. p. s., a Nadací Vodafone. Portál nabízí krátké lekce z oblasti finanční a občanské gramotnosti, které mohou používat jak žáci sami, tak i vyučující při přípravě svých hodin.

Doporučení: Na portálu najdete velmi dobře zpracované materiály pro výuku základních občanských dovedností - od vyplnění formuláře žádosti o OP přes probrání dokumentů, které potřebujete pro sestavení pracovní smlouvy, až k vysvětlení základních otázek z oblasti rodinného rozpočtu, půjček či zadlužení.

Jazyk: Čeština

Zařazení odkazu:

- Základní vzdělávání » Výuka » Gramotnosti » Finanční gramotnost
- Gymnaziální vzdělávání » Výuka » Gramotnosti » Finanční gramotnost
- Odborné vzdělávání » Výuka » Gramotnosti » Finanční gramotnost

Klíčová slova: Finanční gramotnost

Odkaz v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/gramotnosti-odkaz

Autorka: Ludmila Kovaříková

Možná jste už zaznamenali slideshary B. Brdičky, kde se kromě změn v 21. století dotýká také změny způsobu čtení. Nesouhlasím se zařazováním čtení do pasivního přístupu přijímání informací (Vzhledem ke strategiím: abychom porozuměli textu, je třeba komunikovat s autorem skrze jeho slova a naše myšlenky.) a také nevnímám technologie jako svého nepřítele (Blogy, Twitter… umožňuje sdílení svých „porozumění“ po [při] četbě), ale s mnoha myšlenkami souhlasím. Na jistém anglickém blogu jsem narazila na další zajímavý článek, který se týká právě tohoto tématu, a položila jsem si otázku, zda je skutečně nutné stavět oba dva druhy čtení do opozice.

Článek hovoří o tom, zda naše čtení a psaní skutečně v digitálním světě utrpělo újmu. Vlastně mi úplně mluví z duše, když říká, že knihy nám pomohly vytvořit hloubavé myšlení, kdežto obrazovka spíše myšlení spějící za užitkem. Jenže onen užitek neznamená jen to, že se budeme bavit, ale provokuje naše myšlení dál. Zastavíme se, vyhledáme termín, který neznáme, zeptáme se svých přátel na jejich názor, hledáme alternativní pohledy, založíme záložku… Knihy prohlubují naše analytické schopnosti, protože nás nutí číst až po poznámky, zatímco digitální texty podporují rychlé získání přehledu a asociace s jinými myšlenkami. Takové přerušování neukazuje na nedostatek pozornosti. Naopak odkazy a klíčová slova nám umožňují dostat se rychleji dál. Pravděpodobně i tento způsob čtení jednou budeme muset učit. (Nemluvím o tom, že někteří vyučující zadají nalézt informaci a dále se o proces nalézání nestarají.) Někteří z nás žijí s představou počítače poskytujícího pouze zábavu dětem nebo nezbytnost pro komunikaci. A co dál? Cituji: „Věřím, že máme příležitost stát se z pasivních čtenářů kritičtějšími a ochotnějšími vyhledávat cizí porozumění a pohledy.“ Autorka doporučuje vyzkoušet Diigo, takže zkouším a zatím jsem nadšená, hlavně z možnosti podtrhávat si a „vlepovat“ post-ity.

Protože tady vlastně mluvíme o změně gramotnosti, zajímavý nákres gramotností najdete na blogu The thinking stick. Autor nakreslil pyramidu od tištěné gramotnosti přes digitální až k síťové. Článek má název Učíme síťovou gramotnost? A to mi vrtá hlavou, neboť ve skutečnosti k propojení českého jazyka a informační technologie nedochází. A není to jen tím, že ve třídách nejsou dostupné počítače. Např. loni jsem si zařídila, abych mohla jednu hodinu angličtiny v deváté třídě učit v počítačové učebně. Ukazovala jsem dětem různé možnosti, jak se samostatně učit angličtinu. Nevím, jestli to ocenily, ale jsem si jistá, že to byl krok správným směrem.

A protože dnes je čtení stále více propojeno se sdílením (psaním), přečtěte si, jak se změnilo v digitálním světě psaní (pro nás stále sloh) – tzn. od cizího komentáře k našim komentářům, následováním odkazů a za hodinu a půl publikováním! Myslím, že to vše plně odpovídá definicím webu 2.0 (popř. 3.0)

Není třeba lamentovat, že dnešní děti nečtou. Ony totiž mají možnost „číst“ jinak.
Že takto čtou jen počítačové hry, záleží také na tom, jak skutečně učíme gramotnost.

Blog v úplném znění je k dispozici na: rvp.cz/gramotnosti-blog

E-learning Základy finanční gramotnosti

Autor/autoři kurzu:
Ing. Hana Motyčková, Ing. Sylva Houdková, Ing. Dagmar Pinkavová, Ing. Jitka Stloukalová

Garantka kurzu: PhDr. Milena Tichá, CSc.

Cílová skupina pedagogů:
Výuka je určena pro pedagogické pracovníky středních škol neekonomického zaměření.

Podrobný přehled témat výuky (obsah):
Naší snahou je nabídnout studijní materiály, které by učitelům na středních školách usnadnily výuku finanční gramotnosti, staly se součástí portfolia metodických materiálů a dotvořily tak ucelený systém finančního vzdělávání žáků základních a středních škol. Lekce jsou koncipovány pro učitele, kterým nabídneme možnosti, jak při výuce finanční gramotnosti využít materiály připravené autory. Jejich prostřednictvím si žáci budou moci osvojit potřebné kompetence odpovídající příslušnému Standardu finanční gramotnosti.

Anotace:
Finanční vzdělávání v rychle se rozvíjející oblasti finančních produktů a služeb podporuje aktivní roli občana jako spotřebitele a vede k pochopení a přijetí osobní odpovědnosti za finanční zajištění sebe i své rodiny.

Cíl kurzu:
Seznámit učitele středních škol s tím, jak efektivně uchopit způsob finančního vzdělávání svých žáků ve výuce. Kurz nabízí ucelené informace k dané problematice v souladu se **Systémem budování finanční gramotnosti na základních a středních školách**, jehož součástí jsou **Standardy finanční gramotnosti pro střední vzdělávání**. Dalším cílem kurzu je více motivovat účastníky k výuce v oblasti finančního vzdělávání a nabídnout modelové úlohy z oblasti finančního vzdělávání k vybraným lekcím.

- Seznámit učitele na středních školách s povinným obsahem Standardu finanční gramotnosti pro střední vzdělávání a aplikovat výsledky vzdělávání ve Standardu ve výuce předmětů, které se daným tématem zabývají.
- Zajistit tak adekvátní úroveň finanční gramotnosti občanů, resp. žáků středních škol, jako prevenci proti možnému předlužení v běžném životě.

Hodinová dotace a vzdělávací plán:
Úvodní prezenční setkání (6 hodin)
1. lekce – Systém budování finanční gramotnosti na středních školách (1 týden, 4 hodiny)
2. lekce – Peníze a bankovnictví (1 týden, 4 hodiny)
3. lekce – Vkladové služby (1 týden, 4 hodiny)
4. lekce – Úvěry (1 týden, 4 hodiny)
5. lekce – Pojištění (1 týden, 4 hodiny)
6. lekce – Trh (1 týden, 4 hodiny)
7. lekce – Osobní finance (1 týden, 4 hodiny)
8. lekce – Základy právní gramotnosti (1 týden, 4 hodiny)
9. lekce – Vypracování závěrečného úkolu, hodnocení (1 týden, 4 hodiny)

Závěrečné prezenční setkání (4 hodiny)

Specifikace znalostí, dovedností po absolvování kurzu:
Absolvent kurzu:

- je finančně gramotný (dle Standardu finanční gramotnosti pro SŠ)
- vytváří vlastní metodické materiály pro výuku finanční gramotnosti
- získal dostatek materiálů, znalostí a dovedností, jak rozvíjet finanční gramotnost u žáků dle Standardu finanční gramotnosti pro SŠ.

Podmínky pro úspěšné absolvování:
Závěrečné hodnocení absolventů kurzu na základě aktivní účasti na prezenční části studia a na plnění úkolů v prostředí e-learningu.

Ukončení kurzu:
Vydání osvědčení o úspěšném absolvování akreditovaného kurzu MŠMT ČR.

Informace o kurzu v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/gramotnosti-elearning

Čtenářská gramotnost, jak ji testuje PISA, není o tom, jak moc děti čtou, nebo nečtou, ale o tom, jak textu – souvislému i nesouvislému – rozumí, jak ho umí interpretovat, údaje z něj smysluplně použít atd. Jinými slovy, zjednodušeně – mezinárodní srovnání nezkoumá, jestli umíte určit přívlastek neshodný a doplněk nebo kolik knih jste přečetli a zda surfujete, nebo ne, ale jestli chápete, co se píše v návodu k vašemu rekordéru nebo v novinách.

Lucie Slejšková

Téma: Proč v testech PISA propadli žáci ve čtenářské gramotnosti?

Návštěvník

Na věc se dívám ze dvou úhlů...
a) jako matka: v dětství jsem knihy milovala a starší syn mi vyrůstal na klíně s knížkou, všechny říkanky znal zpaměti... dnes je dyslektik, jsem ráda, když přečte komiks, při předčítání ve škole je opocený... mladší dcera mi na klíně knížky zavírala a evidentně ji to nebavilo... dnes čte krásně a knížky vyhledává... oběma se tedy dostalo stejně, ale...?
b) jako učitelka: jsou děti, které rády čtou, půjčují si knížky, baví je... je jich menšina. Většina dětí čte z donucení (ve škole), při hodinách tichého čtení si každý nosí „svou" knihu, kterou pak předtavuje ostatním, povídá o ní... řada dětí „svou" knihu nemá, nepůjčí si ji ani z knihovny a pak vezmou za vděk čímkoliv z třídní knihovničky... přesto stále nějak doufám, že je něco někdy „chytne"... číst knihu je pro děti časově náročné, pointu ztratí, jelikož nečtou knihu v kuse, a než se k četbě dostanou, zapomenou..., na všechno musí „čekat"... (nejsem sama dobrým příkladem, přeskakuji a někdy mrknu netrpělivě na závěr)... ve filmu to mají hned... výsledek předložený za hodinu, bez námahy... je to pohodlnější... i filmy se změnily... samý střih, změna, akce... které dítě dnes vydrží „Obušku z pytle ven"?... tím chci říct, že je to dnešní rychlou dobou... i knížky pro mladší děti jsou „ořezané"... pohádky přepsané do pár vět... stručné...To nezměníme. Co však považuji za problém (a můžeme to změnit): děti nechápou zadání (zvyklí, že jim vše řekneme „polopatě", jsou zvyklé slyšet, ne si přečíst, nechápou slovní úlohy, nenajdou hlavní myšlenky textu (byť jsou tučně zvýrazněné), prostě se neorientují, nevyznají... protože nemusí... on jim to někdo řekne, vysvětlí... podle mého názoru nejsou dostatečně samostatné, neumí si poradit... vedeme je příliš za ručičku, o čem to je, přes užší otázky jsme se dostali až k: doplň slovo – písmeno nebo vyber ze dvou možností... méně přemýšlení, méně psaní, méně práce, méně námahy...
Pokud jste měli obtíže při čtení tohoto dlouhého textu (omlouvám se, rozjela jsem se a určitě jsem na spoustu věcí zapomněla), pak vězte, že vás též dostala dnešní klipová kultura:-))

Lucie Slejšková

Čtenářská gramotnost, jak ji testuje PISA, není o tom, jak moc děti čtou, nebo nečtou, ale o tom, jak textu – souvislému i nesouvislému – rozumí, jak ho umí interpretovat, údaje z něj smysluplně použít atd. Jinými slovy, zjednodušeně – mezinárodní srovnání nezkoumá, jestli umíte určit přívlastek neshodný a doplněk nebo kolik knih jste přečetli a zda serfujete, nebo ne, ale jestli chápete, co se píše v návodu k vašemu rekordéru nebo v novinách.
A v tom mají naše děti čím dál větší problémy. Opravdu to souvisí s tím, že čtou méně? Jak píše návštěvník, situace v zahraničí asi jiná není, některé děti čtou méně, některé ne (byl na to u nás i výzkum a nepotvrdil, že by se situace nějak plošně zhoršovala). V Německu, kde se dokázali oproti minule zlepšit, udělali to, že definovali vzdělávací základ, ale ten obsahoval nejen znalosti, ale pečlivě a plánovitě do něj zapracovali i kompetence. A zaměřili se zvlášť na děti, které zaostávaly.
Co děláme u nás? Neustále se víc a víc rozvírají nůžky mezi „elitními" školami a „obyčejnými"

základkami, řečeno pejorativně. A ministerstvo chce definovat vzdělávací základ jako katalog znalostí – ministr to explicitně řekl na tiskové konferenci k PISA. Cituji k tomu pana náměstka Němce: „Dovednost bez znalosti je nic, proto jsme se rozhodli zaměřit na znalosti.“ Že by nějaká rovnováha? Co budou dětem platné skvělé znalosti zase bez dovedností? Víme vůbec, jak se čtenářská gramotnost ve školách učí, co z ní se učí a jak se to učí? Nevíme, ale už navrhujeme jednoduchá opatření.

O. Hausenblas

K tomu čtení s přednesem:

Asi řeknete, že to přece je jasné – ale možná ne všem, když se ve škole tak málo děti **připravují** na recitaci. Totiž: čtení nahlas nerovná se čtení s přednesem, a čtení s výrazem nebo čtení s přednesem není vždy se skutečným přednesem. Pro čtenářství a porozumění čtenému textu do hloubky je recitace (třebas jen čtená z papíru, ne nazpaměť) moc důležitá, a to ze dvou důvodů:

a) podat druhým to místo v textu nebo celý text, který mě zaujal, je moc důležité pro čtenářství. Číst jen a jen pro sebe je málo. To ať si nakonec každý doma čte, jak libo. Ale v průpravě k čtení s pochopením smyslu je přínosné, když žáci sdílejí a poznávají, jak se shodnou nebo liší. Můžou o tom hovořit, vysvětlovat – podle textu i svých zkušeností ze života a četby;
b) rozmyslit si a vyzkoušet, jak by se to či ono místo říkalo nahlas, aby to bylo věrohodné a zajímavé, to je součást dobrého pochopení smyslu! Proto žák musí dostat čas a dopomoc k tomu, aby to své předčítání předem důkladně promyslil, se sousedem si vyzkoušel – předčítat určitý dialog znamená vžívat se do těch postav, předčítat líčení kousku přírody znamená úplně si ho promítat před očima, předčítat napínavý děj znamená být ho účasten. Proto jsou scestné mnohé tzv. „dramatizace“ ve třídě, když je učitel/ka nenechá dětem předem „nastupovávat“ – někdo je herec, jiný režisér, třetí třebas technik, hlídající hlasitost a tempo – a takové předčítání jsou pak „rozhlasovou četbou na dobrou noc“ neboli „čtenářským divadlem“. Tělo při něm může v klidu sedět, na pohyb máme zase jiné chvilky s dramaťárnou – ale i ta musí vždy být promyšlena, nikoli odtajtrlíkována bez myšlenkovitě.

Možná nám pomůže, když při hovoru o čtení s porozuměním budeme pamatovat na to, že děti v elementárním stadiu čtení opravdu bojují o písmenka a slova, že dosahují „pouhého“ doslovného porozumění, a přesto mají mít i ony už **zážitek z četby**, aby totiž ty slabší děti neztratily zájem dřív, než začnou číst dost plynně, a aby ty rychlejší děti nedostaly dojem, že čtení je nuda. A že děti o málo starší už potřebují zkoumat, jak se dobírat hlubšího **pochopení smyslu** – ne tedy jen porozumění slůvkům, ale zachytit „vážnou zprávu“, kterou k nám ten text vysílá a kvůli níž byl stvořen. U bajek a mravoučných pohádek je to snadné, ale to právě začne děti brzo nudit – zpráva je tak známá a jasná, že nebylo kvůli ní už třeba se prokousávat Krylovovým veršem…

Diskuze v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/gramotnosti-diskuze

2. Digifolio Udržitelný rozvoj

Udržitelný rozvoj je poněkud kontroverzní a složité téma. Není divu. Hledání rovnováhy mezi třemi pilíři udržitelného rozvoje, kterými jsou podle odborníků i politiků pilíř ekonomický, sociální a environmentální, může na první pohled vypadat jako snaha skloubit vodu a oheň. Ukazuje se však, že nám nic jiného nezbývá. Pro odpovědné rozhodování, které bude mít dopady na mnoho desítek let dopředu, potřebujeme mnoho znalostí z různých oborů, schopnost rozhodovat se v souvislostech, dovednost spolu komunikovat, diskutovat a hledat dobrá řešení. Všichni víme, jak moc se to nedaří na místní úrovni a o nic lépe se nám nevede na úrovni národní i mezinárodní. Každý si hledí jen svého oboru, svého zájmu, své doby, okamžitého užitku. Není divu. Dnešní dospělí „tohle ve škole nebrali“. Pokud nemá mít naše budoucnost příliš temné barvy, potom se musí udržitelný rozvoj stát součástí školního vzdělání a dnešní žáci a studenti musí být mnohem lépe připravováni na hledání rozumných řešení problémů, které existují, které tušíme, i těch, které se teprve vynoří. Tematický vstup, ve kterém RNDr. Jiřina Svobodová shromáždila na toto téma příspěvky různých typů, může být užitečným zdrojem informací a inspirací pro všechny, kteří porozuměli naléhavosti této výzvy.

Tematický výstup v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/udrzitelnyrozvoj

Pokud nemá mít naše budoucnost příliš temné barvy, potom se musí udržitelný rozvoj stát součástí školního vzdělání a dnešní žáci a studenti musí být mnohem lépe připravováni na hledání rozumných řešení problémů které existují, které tušíme, i těch, které se teprve vynoří.

Wiki Udržitelný rozvoj

Výklad hesla:

- Ekonomický rozvoj, který nezničí základnu přírodních zdrojů ani životní prostředí.
- Rovnováha mezi třemi základními oblastmi našeho života: ekonomikou, sociálními aspekty a životním prostředím.
- Rovnováha mezi zeměmi, různými společenskými skupinami, dneškem a budoucností atd.

Podrobný popis:

Základní aspekt udržitelného rozvoje asi nejlépe vystihuje definice ze Zprávy pro Světovou komisi OSN pro životní prostředí a rozvoj (WCED) nazvané Naše společná budoucnost. Tu v roce 1987 předložila její tehdejší předsedkyně Gro Harlem Brundtlandová: (Trvale) udržitelný rozvoj je takový způsob rozvoje, který uspokojuje potřeby přítomnosti, aniž by oslaboval možnosti budoucích generací naplňovat jejich vlastní potřeby.

(Trvale) udržitelný rozvoj je komplexní soubor strategií, které umožňují pomocí ekonomických prostředků a technologií uspokojovat lidské potřeby, materiální, kulturní i duchovní, při plném respektování environmentálních limitů.

V České republice byl termín Udržitelný rozvoj definován v §6 Zákona o životním prostředí (č. 17/1992 Sb.): „Trvale udržitelný rozvoj společnosti je takový rozvoj, který současným i budoucím generacím zachovává možnost uspokojovat jejich základní životní potřeby a přitom nesnižuje rozmanitost přírody a zachovává přirozené funkce ekosystémů."

Základní principy udržitelného rozvoje obsahuje dokument Agenda 21 (dokument OSN, který byl přijat na konferenci o životním prostředí v Rio de Janeiru roku 1992 – na tzv. Summitu Země). Je programem pro 21. století, ukazuje cestu k udržitelnému rozvoji na naší planetě. Je komplexním návodem globálních akcí, které mohou poznamenat nebo ovlivnit přechod na udržitelný rozvoj.

Základní principy udržitelného rozvoje:

1. propojení základních oblastí života – oblasti ekonomické, sociální a životního prostředí; řešení zohledňující pouze jednu nebo dvě z nich není dlouhodobě efektivní;
2. dlouhodobá perspektiva – každé rozhodnutí je třeba zvažovat z hlediska dlouhodobých dopadů, je třeba strategicky plánovat;
3. kapacita životního prostředí je omezená – nejenom jako zdroje surovin, látek a funkcí potřebných k životu, ale také jako prostoru pro odpady a znečištění všeho druhu;
4. předběžná opatrnost – důsledky některých našich činností nejsou vždy známé, neboť naše poznání zákonitostí fungujících v životním prostředí je stále ještě na nízkém stupni, a proto je na místě být opatrní;
5. prevence – je mnohem efektivnější než následné řešení dopadů; na řešení problémů, které již vzniknou, musí být vynakládáno mnohem větší množství zdrojů (časových, finančních i lidských);
6. kvalita života – má rozměr nejen materiální, ale také společenský, etický, estetický, duchovní, kulturní a další, lidé mají přirozené právo na kvalitní život;
7. sociální spravedlnost – příležitosti i zodpovědnost by měly být děleny mezi země, regiony i mezi rozdílné sociální skupiny. Chudoba je ohrožující faktor udržitelného rozvoje, proto

je až do jejího odstranění naše odpovědnost společná, ale diferencovaná. Sociálnímu pilíři udržitelného rozvoje se přikládá stále větší význam;

8. zohlednění vztahu mezi lokální a globální činností. Činnosti na místní úrovni ovlivňují problémy na globální úrovni a naopak (vytvářejí je nebo je mohou pomoci řešit);
9. vnitrogenerační a mezigenerační odpovědnost (či rovnosti práv) – máme morální povinnost zabezpečit právo všech současných i budoucích generací na zdravé životní prostředí a sociální spravedlnost;
10. demokratické procesy – zapojením veřejnosti již od počáteční fáze plánování vytváříme nejen objektivnější plány, ale také obecnou podporu pro jejich realizaci.

Cesta k udržitelnému rozvoji je podle výše uvedené definice podmíněna kvalitou veřejné správy, kterou se na lokální a regionální úrovni zabývá místní **Agenda 21 (MAG 21)**.

MAG 21:
Představuje nástroj pro uplatnění principů udržitelného rozvoje na místní a regionální úrovni v praxi. Je prováděna v konkrétním čase a místě v obci nebo regionu. Je to proces, který prostřednictvím zkvalitňování správy věcí veřejných, strategického plánování (řízení), zapojování veřejnosti a využívání všech dosažených poznatků o udržitelném rozvoji v jednotlivých oblastech zvyšuje kvalitu života ve všech jeho aspektech a směřuje k zodpovědnosti občanů za jejich životy i za životy ostatních bytostí v prostoru a čase.

Použité zdroje a literatura:
EnviWiki – internetová encyklopedie věnovaná vzdělávání zaměřenému na prostředí: <http://www.enviwiki.cz/wiki/Udr%C5%BEiteln%C3%BD_rozvoj>.
Česká informační agentura životního prostředí (Cenia):
<http://www.cenia.cz/web/www/web-pub2.nsf/$pid/MZPMSFHV0HSB>.
Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy:
<http://www.cuni.cz/COZP-178.html>.

Související podhesla:
Ekologická stopa
Uhlíková stopa
Odpovědná spotřeba

Klíčová slova: udržitelný rozvoj, životní prostředí

Wiki v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/udrzitelnyrozvoj-wiki

Autorka: Jiřina Svobodová

Anotace: Program Desetiletí OSN pro vzdělávání k udržitelnosti je ve své polovině, v českém vzdělávacím systému je ovšem stále pojmem poměrně novým. Možnosti začlenění témat udržitelného rozvoje do výuky je přitom celá řada. Témata, která se týkají environmentálního, sociálního i ekonomického pilíře udržitelného rozvoje, by měla do školní praxe vstupovat co nejčastěji – průřezově či integrovaná do vzdělávacích oborů. Příspěvek přináší inspiraci, jak lze žáky při práci s dostupnými informacemi o aktuálních environmentálních problémech vést k zamyšlení nad principy udržitelnosti.

Klíčové kompetence:

1. Základní vzdělávání » Kompetence občanské » chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti
2. Základní vzdělávání » Kompetence komunikativní » formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
3. Základní vzdělávání » Kompetence k řešení problémů » vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností

Očekávaný výstup:

1. Základní vzdělávání » Člověk a příroda » 2. stupeň » Zeměpis (geografie) » Společenské a hospodářské prostředí » porovnává předpoklady a hlavní faktory pro územní rozmístění hospodářských aktivit

Průřezová témata:

1. Základní vzdělávání » Environmentální výchova » Lidské aktivity a problémy životního prostředí
2. Základní vzdělávání » Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech » Evropa a svět nás zajímá

Organizace řízení učební činnosti: Skupinová

Organizace prostorová: Školní třída

Nutné pomůcky: Výchozí texty, zeměpisný atlas, kalkulačka

Klíčová slova: Eekogramotnost, Václav Cílek, Nadace Partnerství, Klub ekologické výchovy, škola udržitelného života, Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj, vzdělávání k udržitelnému rozvoji

Text článku

Program Desetiletí OSN pro vzdělávání k udržitelnosti[1], vyhlášený na roky 2005–2014, je nyní ve své polovině. Rámec pro jeho uskutečňování v členských státech EHK OSN poskytuje tzv. Vilniuská strategie pro vzdělávání k udržitelnému rozvoji, která byla přijata na zasedání na nejvyšší úrovni ve Vilniusu ve dnech 17.–18. března 2005[2].

V České republice byla v červenci 2008 vládou přijata Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj (VUR) ČR (2008–2015)[3]. V současné době je připraven k projednání na vládní úrovni první návrh Akčního plánu VUR pro roky 2010–2012, který konkretizuje cíle a potřebná opatření k naplnění Strategie a stanovuje tematické oblasti. Je zde zdůrazněna potřeba metodické podpory pedagogů a síťování příkladů dobré praxe. Centrem rozvoje kompetencí vzdělavatelů by měly být univerzity spolupracující s výzkumnými institucemi.

Od druhé poloviny 90. let se u nás objevují první praktické projekty, které implementují vzdělávání pro udržitelný rozvoj do školních vzdělávacích programů. K nejvýznamnějším z nich patří:

- **Škola pro udržitelný život**[4] (společný projekt střediska ekologické výchovy SEVER a Nadace Partnerství). Školy jsou díky grantovému programu nadace motivovány k implementaci VUR; program má propracovanou strukturu dalšího vzdělávání zapojených pedagogických pracovníků. Cílem programu je zpracování vize a plánu udržitelného rozvoje školy v obci, zapojení žáků do promýšlení a přípravy projektového záměru a uskutečnění praktických místních projektů iniciovaných společně školami a partnery. Na vybrané projekty je možné získat prostředky do 60 000 Kč.
- **Škola udržitelného rozvoje**[5] (projekt Klubu ekologické výchovy, o. s.). Projekt je určen školám, které jsou kolektivními členy Klubu ekologické výchovy. Vyžaduje odpovědný, trvalý a soustavný přístup ke vzdělávání a k výchově pro udržitelný rozvoj; ekologické vzdělávání a výchova je každodenní součástí práce školy. V projektu se oceňuje implementace ekologické výchovy do ŠVP, spolupráce školy s okolím, zapojení školy do veřejně prospěšných aktivit, úspěšnost žáků v soutěžích i další vzdělávání učitelů v oblasti ekologické výchovy.
- **Na zelenou; Bezpečné stezky do škol**[6] (projekt Nadace Partnerství; Pražské matky, o. s., Oživení, o. s.). Projekty jsou založené na práci s žáky, kteří do mapek okolí školy vyznačují místa, kde se necítí bezpečně. Na základě souhrnné mapy problematických míst je zpracována dopravní studie navrhující opatření na zvýšení bezpečnosti v okolí školy. Tato studie pak obci slouží jako podklad pro další kroky, jejichž konečným cílem je realizace návrhů obsažených ve studii. Škola může v rámci školního projektu sama navrhnout a uskutečnit celou řadu drobných opatření podporujících bezpečnou, zdravou a udržitelnou mobilitu.

Na začlenění vzdělávání pro udržitelný rozvoj do školních vzdělávacích projektů a na další vzdělávání pedagogů byly zaměřeny vzdělávací programy Klubu ekologické výchovy[7], spolufinancované z ESF a ze státního rozpočtu ČR, které se uskutečnily v letech 2005–2008:

- **EKOGRAMOTNOST pro Prahu** – projekt pro vzdělávání a výchovu k udržitelnému rozvoji v základních a středních školách hlavního města Prahy[8]:
  - Pilotní střední školy Klubu ekologické výchovy a příprava učitelů pro vzdělávání k udržitelnému rozvoji[9];
  - Pilotní základní školy Klubu ekologické výchovy jako centra modernizace vzdělávání pro udržitelný rozvoj[10].

Všechny projekty byly zaměřené na přípravu pedagogů základních i středních škol ve vztahu k uplatňování aspektu udržitelnosti rozvoje s důrazem na problematiku životního prostředí ve školní praxi. Možnosti uplatnění ekologické výchovy byly sledovány ve všeobecně vzdělávacích i v odborných předmětech, v průřezových tématech i v celoškolních akcích. Na koordinační úrovni byly zpracovány základní odborné a metodické podklady, organizovány semináře, exkurze, zahraniční studijní pobyt, individuální konzultace a závěrečná celostátní konference. Studijní programy (pro školní koordinátory, pro vedení škol i základní kurzy pro další pedagogy) byly akreditované MŠMT, účastníci získali osvědčení o jejich absolvování.

„I cesta dlouhá tisíce mil začíná prvním krokem." (čínské přísloví)

Vzdělávání pro udržitelný rozvoj je poměrně novým pojmem a ještě není běžnou součástí ŠVP většiny škol v ČR. Nezbytným krokem pro jeho zavádění do školní praxe je počáteční dobré pochopení konceptu vzdělávání pro udržitelný rozvoj ze strany učitelů. Škola má ve vzdělávání a výchově k udržitelnému rozvoji nové generace rozhodující poslání. Může začlenit aspekty udržitelnosti do svých základních přístupů, do svého obsahu i používaných metod a forem vzdělávání a výchovy zcela přirozeně. Vzdělávání pro udržitelný rozvoj je třeba ve škole rozpracovat nikoliv jako jednotlivé nepropojené akce a aktivity, ale jako systém, ve kterém má rozhodující postavení učitel[11].

Jednou z možností realizace VUR ve školní praxi je využití průřezových témat. Ta jsou totiž zaměřena na aktuální problémy současného světa a většina z nich má bezprostřední vztah k VUR. Další příležitost představuje oborové využití aktuálních témat, s nimiž jsou žáci seznamováni prostřednictvím různých mediálních sdělení. Tímto způsobem lze žákům otevřít prostor pro zamyšlení nad myšlenkou udržitelného rozvoje, podporovat uvažování v souvislostech a hledání motivace pro změnu zažitého chování a postojů ve společnosti.

Hned několik námětů pro realizaci výukových situací tematicky zaměřených k udržitelnému rozvoji nabízí např. rozhovor s českým geologem a klimatologem Václavem Cílkem[12] (o ropné havárii v Mexickém zálivu, zdrojích surovin nebo možné krizi trhu s potravinami). Text rozhovoru je vhodný pro využití ve výuce, je strukturovaný, srozumitelný a obsahuje velmi zajímavé informace a názory. S využitím tohoto textu a dalších informací dostupných na internetu[13] lze připravit zajímavé výukové materiály, které mohou být využity ke skupinové nebo k individuální práci žáků v jednotlivých předmětech nebo v rámci krátkodobých tematických projektů. Práce s vybranými odbornými texty přispívá k rozvoji klíčových kompetencí žáků, podporuje kritické myšlení a může žáky motivovat k zájmu o globální problémy současného světa a jejich řešení.

Rozhovor a další odborné články o aktuální ropné havárii mě inspirovaly ke dvěma námětům, jak úlohy s tématy udržitelného rozvoje začlenit do hodin matematiky, zeměpisu nebo dalších vzdělávacích oborů základního vzdělávání. V hodinách s nimi lze pracovat metodami skupinové práce, na závěr vyučující s žáky diskutuje o problematice udržitelnosti ve vztahu člověka k jeho okolí.

[1] Education for sustainable development (ESD). 2005. Dostupný z WWW: <http://www.unesco.org/en/esd/>.
[2] Strategie EHK OSN ke vzdělávání pro udržitelný rozvoj. 2005. Dostupný z WWW: <http://www.mzp.cz/cz/strategie_ehk_osn_ke_vzdelavani>.

[3] Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky pro léta 2008–2015. 2009. Dostupný z WWW:<http://www.msmt.cz/vzdelavani/strategie-vzdelavani-pro-udrzitelny-rozvoj-ceske-republiky>.
[4] Škola pro udržitelný život. Dostupný z WWW: <http://www.nadacepartnerstvi.cz/skola>.
[5] Škola udržitelného rozvoje. Dostupný z WWW: <http://kev.ecn.cz/dokumenty/pdf/sur.pdf>.
[6] Grantový a asistenční program Na zelenou 2010. Dostupný z WWW: <http://www.nadacepartnerstvi.cz/doprava/na-zelenou#zakladni>.
[7] Informace o projektech Klubu ekologické výchovy spolufinancovaných z ESF. 2005. Dostupný z WWW: <http://kev.ecn.cz/esf/>.
[8] Souhrnná informace o realizaci projektu Ekogramotnost pro Prahu 2008. 2008. Dostupný z WWW: <http://kev.ecn.cz/esf/doc/novinky/sbornikpraha.pdf>.
[9] KVASNIČKOVÁ, Danuše. Pilotní střední školy Klubu ekologické výchovy a příprava učitelů pro vzdělávání k udržitelnému rozvoji 2008 – vyhodnocení projektu. 2008. Dostupný z WWW: <http://kev.ecn.cz/esf/doc/novinky/sbornikss.pdf>.
[10] KVASNIČKOVÁ, Danuše. Pilotní základní školy Klubu ekologické výchovy jako centra modernizace vzdělávání pro udržitelný rozvoj – vyhodnocení projektu. 2008. Dostupný z WWW: <http://kev.ecn.cz/esf/doc/novinky/sbornikzs.pdf>.
[11] KVASNIČKOVÁ, Danuše. K pojetí vzdělávání pro udržitelný rozvoj. 2010. Dostupný z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVOE/9211/K-POJETI-VZDELAVANI-PRO-UDRZITELNY-ROZVOJ.html/.
[12] TUČEK, Josef. Václav Cílek: Zchudnutí lidstva by bylo jen návratem k normálu. 2010. Dostupný z WWW: <http://www.e15.cz/nazory/rozhovory/vaclav-cilek-zchudnuti-lidstva-by-bylo-jen-navratem-k-normalu>.
[13] Vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Oficiální informační a metodické stránky Ministerstva životního prostředí a Ministerstva školství pro environmentální vzdělávání a vzdělávání pro udržitelný rozvoj. 2009. Dostupný z WWW: <http://www.vur.cz/>.

Článek v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/udrzitelnyrozvoj-clanek

DUM Trvale udržitelný rozvoj

Autor: Miloš Bukáček

Anotace: Informace k tématu trvale udržitelný rozvoj. Doplněno otázkami a úkoly.

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Zhodnotí některá rizika působení přírodních a společenských faktorů na životní prostředí v lokální, regionální a globální úrovni

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Ttrvale udržitelný rozvoj, životní prostředí, znečištění

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Gymnaziální vzdělávání

Typická věková skupina: 16–19 let

Ukázka učebního materiálu

Práce s atlasem:

1. Trvale udržitelný rozvoj by měl mimo jiné přispět k tomu, aby se postupně zvyšovala životní úroveň i v rozvojových zemích. Zatím se však životní úroveň v zemích světa velmi liší. Seřaď následující státy podle životní úrovně od nejvyšší po nejnižší (mapa Sjednocující se, nebo rozdělený svět?/Stupeň rozvoje společnosti):

Portugalsko, Norsko, Čína, Etiopie, Brazílie.

.....

2. K trvale udržitelnému rozvoji by mělo přispět také využívání obnovitelných zdrojů energie. Zjisti informace o struktuře výroby elektřiny v EU (mapa Průmysl – energetika/Výroba elektřiny v EU – struktura):

a) Podíl neobnovitelných zdrojů na výrobě elektřiny.....
b) Čtyři hlavní neobnovitelné zdroje.....
c) Podíl obnovitelných zdrojů na výrobě elektřiny.....
d) Hlavní obnovitelný zdroj.....
e) Hlavní obnovitelný alternativní zdroj.....

3. Z následující nabídky vyber státy, které mají více než 50% podíl vodních elektráren na výrobě elektrické energie (mapa Průmysl – energetika/Výroba a spotřeba elektřiny):

Kolumbie, Nový Zéland, Rusko, Turecko, Venezuela, Kanada, Rumunsko, Itálie, Mexiko, Norsko, Švýcarsko, Finsko.

.....

.....

Práce s internetem:

1. K trvale udržitelnému rozvoji se přispívá také tříděním odpadu, který je dále z větší části recyklován. Aby mělo třídění odpadu smysl, je třeba dodržovat určitá pravidla.
Vyzkoušej si proto třídění několika druhů odpadu
(http://www.jaktridit.cz/odpady/jak.html):

Třídění papíru

a) Jakou barvu mají kontejnery na papír?.....

b) Z následující nabídky vyber materiály, které patří do kontejnerů na papír:

noviny, kancelářský papír, mastný papír, knihy, voskový papír, sešity, lepenka, použité plenky, hygienické vložky

.....

.....

Třídění skla

a) Jakou barvu mají kontejnery na sklo?.....

b) Z následující nabídky vyber materiály, které patří do kontejnerů na sklo:

láhve od nápojů, skleněné nádoby, keramika, porcelán, drátěné sklo, zrcadla, skleněné střepy

.....

.....

Třídění plastů

a) Jakou barvu mají kontejnery na plasty?.....

b) Z následující nabídky vyber materiály, které patří do kontejnerů na plasty:

novodurové trubky, PET láhve od nápojů, obal od motorového oleje, polystyrén, sáčky, fólie, obaly od barev

.....

.....

Učební materiál v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/udrzitelnyrozvoj-dum1

DUM Ochrana přírody a životního prostředí

Autor: Jan Zicha

Anotace: Úkoly pro aktivní práci žáků na PC, popř. pro společnou práci ve třídě na interaktivní tabuli.

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Žák uvádí na vybraných příkladech závažné důsledky a rizika přírodních a společenských vlivů na životní prostředí

Průřezová témata: Environmentální výchova – Vztah člověka k prostředí

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Trvale udržitelný rozvoj, ochrana přírody, životní prostředí, chráněná území přírody

Druh učebního materiálu: Pracovní list

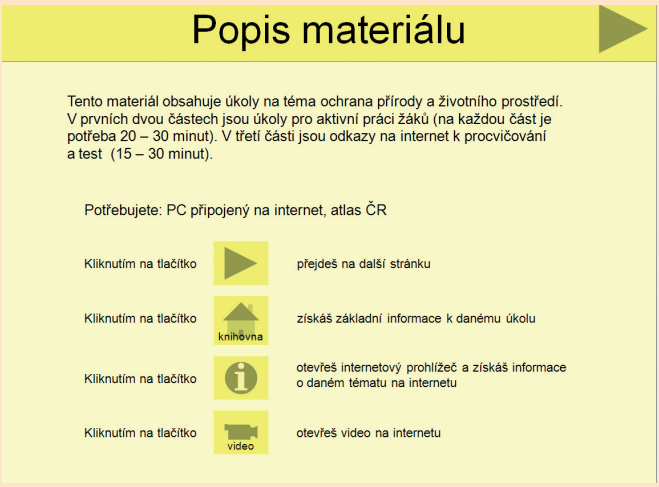
Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání » druhý stupeň

Typická věková skupina: 12–15 let

Ukázka učebního materiálu:

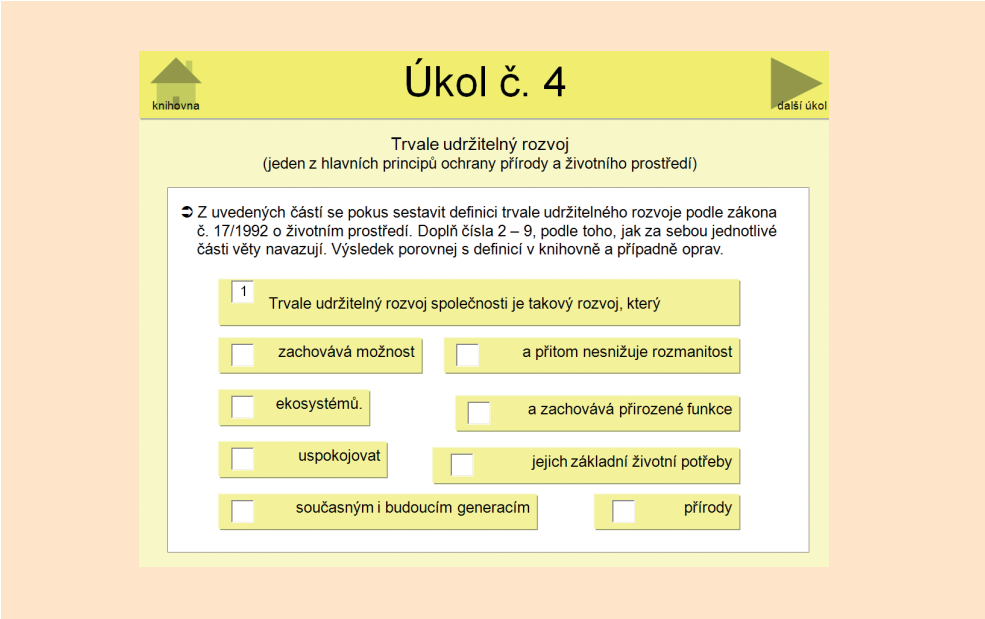


Popis materiálu

Tento materiál obsahuje úkoly na téma ochrana přírody a životního prostředí. V prvních dvou částech jsou úkoly pro aktivní práci žáků (na každou část je potřeba 20 – 30 minut). V třetí části jsou odkazy na internet k procvičování a test (15 – 30 minut).

Potřebujete: PC připojený na internet, atlas ČR

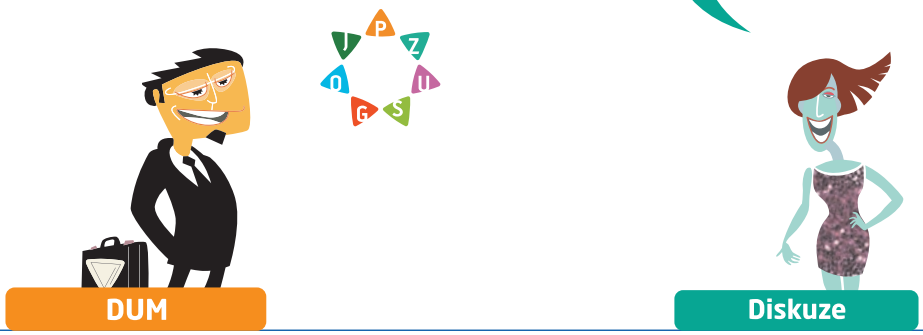
Kliknutím na tlačítko		přejdeš na další stránku
Kliknutím na tlačítko	knihovna	získáš základní informace k danému úkolu
Kliknutím na tlačítko		otevřeš internetový prohlížeč a získáš informace o daném tématu na internetu
Kliknutím na tlačítko	video	otevřeš video na internetu



Učební materiál v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/udrzitelnyrozvoj-dum2

Komplexní problematika VUR mnohé může odrazovat, ale začněme od malých věcí, mnohé z nich jsou už dnes ve školách na denním pořádku, např. třídění odpadu je samozřejmostí. Jednou z možností, jak upozornit na globální sociální problémy, je realizace adopce na dálku. V naší škole s tím máme velmi dobrou zkušenost. Každá peněžní sbírka nás mile překvapí svým výsledkem, sponzorské příspěvky školy podpořily už vzdělávání několika dětí z Asie a Afriky, téma se dá vhodně využít i ve výuce cizích jazyků, zeměpisu, občanské výchovy.

Jiřina Svobodová



Odkazy Hra o Zemi

Autorka: Jiřina Svobodová

URL: http://www.hraozemi.cz

Anotace: Cílem projektu Hra o Zemi je zvýšení zájmu občanů o otázky životního prostředí, podpora rozvoje občanské společnosti a popularizace myšlenky udržitelného rozvoje. Webové stránky nabízejí mnoho užitečných odkazů a kontaktů na informační zdroje.

Doporučení: Na stránkách lze najít mnoho zajímavých podnětů pro výuku – vysvětlení konceptu ekologické stopy a energetického otroka, metodické listy pro učitele, pracovní listy pro žáky, aktuality týkající se životního prostředí a udržitelného rozvoje, kontakty na školy s ekologickým zaměřením.

Jazyk: Čeština

Zařazení odkazu:
1. Gymnaziální vzdělávání » Výuka » Průřezová témata » ENV
2. Základní vzdělávání » Výuka » Průřezová témata » ENV
3. Odborné vzdělávání » Výuka » Průřezová témata » Člověk a životní prostředí

Klíčová slova: Životní prostředí, udržitelný rozvoj, ekologická stopa

Odkaz v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/udrzitelnyrozvoj-odkaz

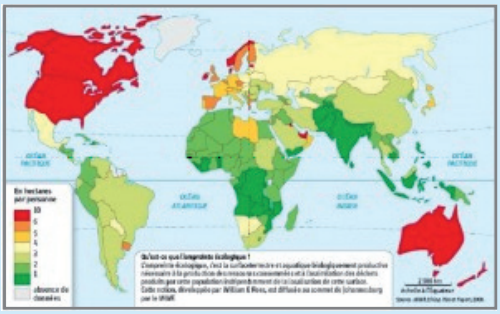
Písemka ze zeměpisu ve Francii

Autorka: Zuzana Loubet del Bayle

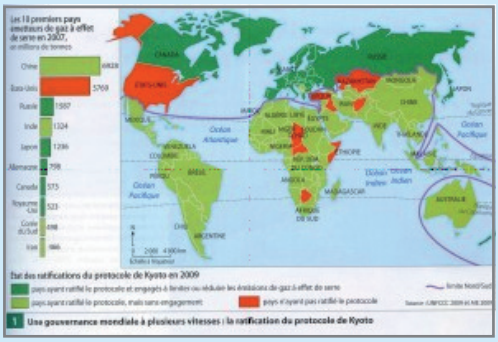
Ve Francii se pravidelně aktualizují témata, která se probírají ve škole – letošní novinkou zeměpisu je udržitelný rozvoj. Tentokrát už mluvím přímo z praxe, jelikož od září učím na pařížském lyceu Louis le Grand ve třídě „seconde“, což odpovídá našemu prvnímu ročníku gymnázia. Zde je moje první písemka ze zeměpisu, kde má žák za úkol rozebírat dokumenty a vysvětlit je pomocí svých znalostí.

Rozbor dokumentů – udržitelný rozvoj, výzva pro planetu

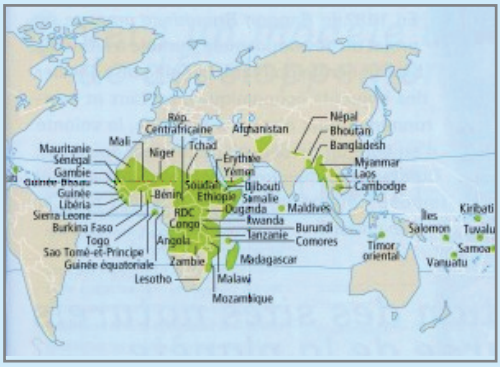
Dokument 1: Mapa ekologické stopy (tzn. plocha země, kterou potřebuje každý obyvatel daného státu pro zajištění všech zdrojů)



Dokument 2: Vícerychlostní řízení světa – ratifikace kjótského protokolu (1997)



Dokument 3: 49 nejméně rozvinutých zemí, které mají jiné priority než udržitelný rozvoj



Dokument 4: Karikatura – udržitelný rozvoj podle ilustrátora Chappatte (text: „Jsem proti vodě v plastových lahvích!“)

3 **Le tourisme durable** vu par le dessinateur Chappatte.

Dokument 5: Text o tom, že „udržitelný rozvoj“ je termín, který vymyslely bohaté země, ale který je těžko slučitelný s prioritami chudých zemí. Text se zamýšlí nad tím, jestli bohaté země mohou „vnutit“ udržitelný rozvoj těm chudým, a zmiňuje termín „kolonializmus životního prostředí“/environmental colonialism. Označuje tak vyhrocené vztahy mezi oběma částmi světa.

Otázky:

1 – Co je to ekologická stopa? Najděte zemi, kde je tato stopa největší a vysvětlete proč. Zkritizujte tento indikátor za pomoci dokumentu č. 2 (dokumenty 1, 2 a 5).

Co je to ekologická stopa?

Žák nejprve zopakuje definici, kterou se naučil v hodině. Dále svoji odpověď zdůvodní, aby ukázal, že definici pochopil.

Najděte zemi, kde je tato stopa největší a vysvětlete proč.

Viz specifická situace Kuvajtu, Spojených arabských emirátů. Žák může také vysvětlit příčiny vysoké ekologické stopy USA.

Zkritizujte tento indikátor za pomoci dokumentu č. 2 (dokumenty 1, 2).

Ukazatel ekologická stopa není dostačující. Poukazuje na životní styl obyvatel jednotlivých zemí, ale nevypovídá o tom, jak se tyto země starají o své životní prostředí. Svědčí o tom příklad Číny: podle dokumentu 1 patří do skupiny zemí s nízkou ekologickou stopou, dokument 2 ale ukazuje, že se jedná o největšího producenta skleníkových plynů na světě. Čína tak předčila USA, jejichž životní styl zanechává podle dokumentu 1 největší ekologickou stopu.

2 – Proč je „udržitelný rozvoj" výrazem bohatých zemí? Použijte dokumenty 2, 4 a 5 a své vlastní znalosti.

Termín „vymyslely" země Severu (dok. 5, žáci na základě vlastních znalostí vysvětlí kontext), a především tyto země se ho snaží respektovat (dok. 2 a 5). Země Jihu se mu zatím brání, jedná se tedy o další střet dvou různých potřeb těchto skupin zemí, jak to ukazuje dokument 4.

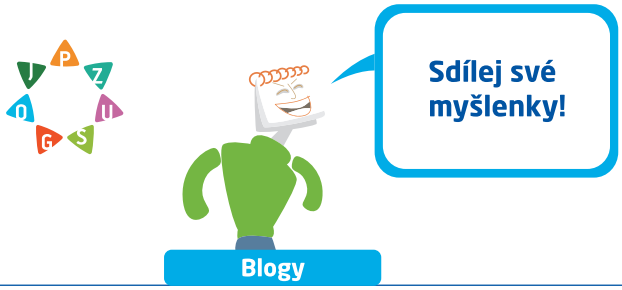
3 – Proč je téměř nemožné aplikovat principy udržitelného rozvoje v celosvětovém měřítku? (dokumenty 2, 3 a 4)

Vše záleží na prioritách jednotlivých zemí. V zemích Jihu jde především o ekonomické priority a často o pouhý boj o přežití (viz současný hladomor na severovýchodě Afriky), který vyžaduje okamžité řešení. V zemích Severu jsou naopak základní potřeby většiny obyvatel uspokojeny. Tyto země navíc mají finanční prostředky, aby se zaměřily na politiku udržitelného rozvoje, kterou je nutné plánovat na desetiletí dopředu. Odmítnutí USA podepsat kjótský protokol ukazuje, že neshody panují i mezi zeměmi Severu. Aby byly principy udržitelného rozvoje efektivní, je naopak nutné, aby je aplikovalo co nejvíce států…

4 – Vysvětlete pojem „environmentální kolonialismus" (dokument 5).

Tento výraz připomíná bolestivá místa ve vztazích mezi bývalými koloniálními mocnostmi Severu a jejich koloniemi, dnes zeměmi Jihu. Tato stránka dějin je pořád v živé paměti aktérů, nové konflikty ohledně udržitelného rozvoje proto oživují toto dědictví minulosti.

Blog v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/udrzitelnyrozvoj-blog



Téma: O čem stojí v souvislosti s „TUR" diskutovat?

Iva Nesvadbová

Dobrý den,
již od roku 2005 školy mají možnost zapojit se do projektu Škola pro udržitelný život (Partnerství o. p. s., SEVER). V prvním roce se mohly zapojit pouze školy v Královéhradeckém a Středočeském kraji, postupně se projekt rozšířil na území celé republiky. Jedná se o projekt, který se zaměřuje na témata UR a jejich včlenění do výuky, života školy, obce. Úspěšné školy získají finanční příspěvek na realizaci projektů, na nichž se podílí více partnerů (žáci, učitelé, provozní zaměstnanci, rodiče, místní samospráva, neziskové organizace, sponzoři, široká veřejnost). Školy se zaměřují na tato témata: Energie – alternativní zdroje a úspory energie přispívající k ochraně ovzduší a klimatu, Odpady, Voda, Šetrné spotřebitelství, Potraviny, Stromy a zeleň, Volná příroda, krajina, chráněná území, Místní přírodní a kulturní dědictví, identita místa, Ekologická doprava, bezpečné stezky do školy, Veřejná prostranství, místa pro setkávání, odpočinek a zábavu, Rozvojová spolupráce a pomoc, Environmentálně šetrné podnikání. V letošním roce je projekt realizován v celé ČR. Zájemci se účastní dvou seminářů, využívají e-learning, seznámí se s teoretickými poznatky, praktickými příklady tvorby vize rozvoje školy a obce, metodami komunitního plánování, s interpretací místního dědictví a místně ukotveného učení. Výstupem bude plán rozvoje školy a obce, získání finanční podpory na realizaci projektu, který vytvoří daná škola.
Já osobně učím na Základní škole praktické Králíky, jsem koordinátorkou EVVO, absolvovala jsem specializační studium EVVO, jsem zároveň konzultantkou ŠUŽu – pomáhám školám se sepisováním projektů. Na naší škole jsme se do projektu ŠUŽu zapojili dvakrát, získali jsme finanční příspěvek na projekt Oáza klidu, odpočinku a relaxace pro každého (vytvoření odpočinkového koutku před budovou školy, který je využíván našimi žáky i širokou veřejností), dále na projekt Bezpečná oáza aneb Sviť, sluníčko, sviť (využití fotovoltaiky pro osvětlení třídy, veřejných prostor před budovou školy). Principy ŠUŽu jsme začlenili i do dalších projektů s fiančním příspěvkem MŠMT (Odpady – mj. instalace kompostérů pro školní bioodpad, využívají jej i sousedé, instalace osvětových inforamčních tabulí o třídění odpadů, co patří do kompostéru, založení hřbitova odpadků na veřejném prostranství, dále projekt Cestička do školy – pátrání po historii budov, kolem nichž chodíme do školy, výstupem je vydání kalendáře – do všech těchto projektů byli zapojeni další partneři (rodiče, město, sousedé, veřejnost, pracovníci muzea,...). Realizace projektů je spjata s realizací průřezových témat (zvláště Osobnostní a sociální výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova, ale i Výchova demokratického občana a Multikulturní výchova), s rozvojem všech klíčových kompetencí žáka.

Sofia Hladíková

Hezký den, jsem ráda, že „to tu žije". Iva Nesvadbová popsala Školu pro udržitelný život úplně přesně. Jsem totiž ráda za ten pojem „udržitelný život" – ne rozvoj! To je totiž už ve svém základu trochu protimluv. Ale dosti slovíčkaření. Nevím, jestli jsou učitelé alergičtí přímo na to téma, spíš myslím, že už jsou unaveni z toho, že ta nová témata přibývají rychleji, než ve školách „stíháme". Výuka EVVO má více možností, ze kterých ji můžeme ve školách uchopit, ale domnívám se, že právě výchova k udržitelnému životu je tím komplexním a zastřešu-

jícím. A především ten hlavní cíl, ke kterému bychom žáky v jejich životě měli vést. A proč se u nás nedaří? Možná právě pro to, co bylo výše zmíněno. Většinou vždy působí jako koordinátor EVVO biolog, a tudíž ve školách převládá tento pohled. Jenže ve výchově k udržitelnému životu je obsaženo mnohem více, v ideálním případě by skutečně měla a mohla prolínat většinou „tradičních“ předmětů a u průřezových témat tím spíš. I proto pro mne je právě program „Škola pro udržitelný život“ tím pravým – v ideálním případě mi pomůže naplnit náš ŠVP ve většině složek. I my jsme zrealizovali od roku 2005 několik ročních projektů – postupně „Otevřená škola – otevřená zahrada“, „Hranice a cesty mezi námi“ (naučná stezka), „Společně si víme rady, jak teď tady na odpady“ a „Žijeme tu společeně, děláme to pro sebe“ (výsadba stromů, rozmístění laviček). Je pravda, že se do programu zapojují ty iniciativnější školy (jako ostatně u všech projektů), nám však obráceně tyto projekty i ohromně v rozvoji školy pomohly. A o komunitním rozměru a místně zakotveném učení až někdy příště.

Jiřina Svobodová

Komplexní problematika VUR mnohé může odrazovat, ale začněme od malých věcí, mnohé z nich jsou už dnes ve školách na denním pořádku, např. třídění odpadu je samozřejmostí. Jednou z možností, jak upozornit na globální sociální problémy, je realizace adopce na dálku. V naší škole s tím máme velmi dobrou zkušenost. Každá peněžní sbírka nás mile překvapí svým výsledkem, sponzorské příspěvky školy podpořily už vzdělávání několika dětí z Asie a Afriky, téma se dá vhodně využít i ve výuce cizích jazyků, zeměpisu, občanské výchovy.
Problém však vidím v působení škol na rozvoj rozumného spotřebitelského chování žáků. Není zde rozpor mezi snahami směřovat mladou generaci ke zdravé výživě a zdravému životnímu stylu a pořizovat téměř na každou školní chodbu automaty na sladkosti, limonádu, chipsy? Je rozumné vybavovat tolik učeben počítači, videoprojektory a interaktivními tabulemi a zatěžovat rozpočet s tím spojenými výdaji? Jaké jsou výhody náhrady klasických školních tabulí za bílé? Ve škole jsme se shodli na jediné – nepráší. Jsou fixy, kterými na ně píšeme, ekologické? A je to ekonomické?

Karel Tomek

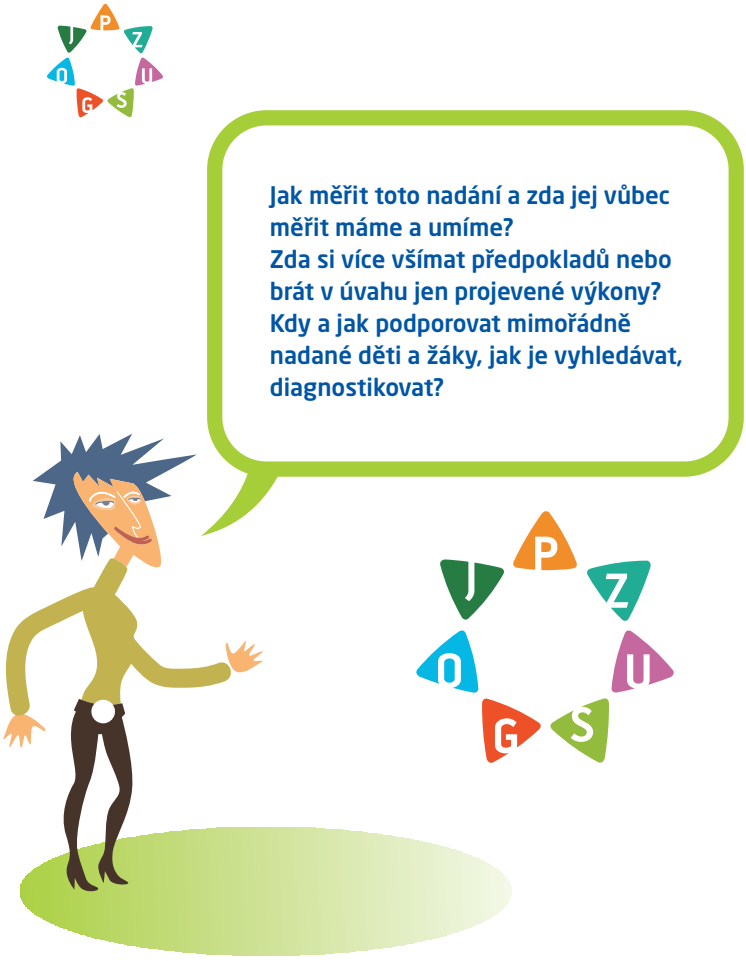
Souhlasím s tím, že VUR (nebo udržitelný život) je koncept, který integruje mnoho témat. Na tom se jistě shodne většina z těch, kteří se mu věnují. Jsem přesvědčen, že to „inovativní“, kvůli čemu má smysl zavádět tento nový pojem je především způsob myšlení. Důsledná snaha promyslet činnosti, aktivity, projekty, návrhy změn ze všech tří pohledů. tedy z pohledu environmentálního, ekonomického a sociálního. V praktickém životě často proti sobě stojí různé zájmové skupiny a podle toho, jak jsou vlivné, převáží jejich řešení. Jenže žádné jednostranné řešení „na úkor něčeho“ není dlouhodobě udržitelné. Přínos vzdělávání pro udržitelný rozvoj by mohl být především v tom, že by si žáci odnášeli do života zkušenost a zážitky z praktické výuky postavené na řešení problémů systémem výhra – výhra – výhra. Naučit se prakticky udržitelně jednat.

Diskuze v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/udrzitelnyrozvoj-diskuze

3. Digifolio Nadaní žáci

Vzdělávání nadaných dětí a žáků je oblastí, která přináší více otázek než odpovědí. Problémem je už samotná definice nadání a různost názorů na to, kdy dítě nebo žáka lze označit za nadaného či mimořádně nadaného. Jak měřit toto nadání a zda jej vůbec měřit máme a umíme? Zda si více všímat předpokladů nebo brát v úvahu jen projevené výkony? Kdy a jak podporovat mimořádně nadané děti a žáky, jak je vyhledávat, diagnostikovat? Téměř věčná se zdá být i otázka, zda je vhodnější integrace nadaných dětí a žáků nebo jejich oddělené vzdělávání v specializovaných třídách, nebo dokonce školách. Jsou metody pro práci s nadanými dětmi jiné než s těmi ostatními? Pokud ano, v čem? Co si má počít učitel, který si celý život přeje mít ve třídě hodné a nadané děti, a když se ve třídě objeví mimořádně nadaný žák, zjistí, že je to pořádný problém? O těchto tématech pojednávají různorodé materiály ze všech částí Metodického portálu, které Mgr. Simona Šedá soustředila v jednom tematickém vstupu. Výběr z něj naleznete na následujících stránkách.

Tematický vstup v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/nadani



Wiki Nadané děti a žáci

Výklad hesla:
Vzdělávání nadaných dětí (do nástupu povinné školní docházky), nadaných žáků (základních a středních škol) a studentů (vyšších odborných a vysokých škol) představuje celý komplex témat a problémů. Prvním je už samotná definice nadaného dítěte/žáka/studenta.

Definice:
Potřebujeme pro to, abychom rozvíjeli nadání našich dětí, definici nadaného žáka? Někteří pedagogové jsou toho názoru, že nejefektivnějším způsobem podpory nadání, zejména u dětí a žáků mladšího školního věku, je příliš nezkoumat míru jejich individuálních dispozic a snažit se individualizací a vnitřní diferenciací výuky dosáhnout osobního maxima u všech dětí/žáků. Je to bezesporu rozumný a správný přístup. Pokud se u dítěte/žáka projeví výrazné nadání v nějaké oblasti, musí se mu dostat individuální podpory odpovídající charakteru a míře projeveného nadání. To je druhá strana téže mince. Povzbuzovat, motivovat a inspirovat všechny, podporovat a dále rozvíjet jednotlivce podle jejich individuálních vzdělávacích potřeb.

Nadání a talent bývají v odborné veřejnosti chápány různě. Někteří autoři – Dočkal a kol. (1987), Tannenbuum (1993). Mönks a Ypenburgová (2002) doporučují je používat jako ekvivalenty. Jiní autoři oba pojmy rozlišují. Nadání staví nad talent jako projev velmi vysokého talentu. Setkat se můžeme s pojetím, kdy nadání je vnímáno spíše jako předpoklad, potenciál, kdežto talent jako výkon na vysoké úrovni. Jiní autoři rozlišují nadání jako všeobecné intelektové předpoklady a talent jako předpoklady pro jednu nebo několik příbuzných oblastí. V našem prostředí není používání obou pojmů ostře vymezeno, legislativa hovoří o podpoře a vzdělávání dětí, žáků a studentů nadaných, případně mimořádně nadaných. Pojmu talent se u nás používá spíše pro oblast nadání sportovního či uměleckého nebo v souvislosti s výkony, které jsou v nějaké oblasti činnosti zjevně mimořádné. V dalším textu hesla se přikláníme k ekvivalentnímu používání obou pojmů.

O definování nadání se pokoušela celá řada autorů. Definice nadání se liší podle přístupu ke dvěma základním faktorům. Jsou to jednak vysoké předpoklady, potenciál jedince v nějaké oblasti nebo ve více oblastech, a vysoký výkon, projevené nadání. Dlouhou dobu byly tato faktory stavěny proti sobě vylučovacím způsobem. Společným znakem mnoha definic nadaných a talentovaných dětí vytvořených v druhé polovině dvacátého století je zahrnutí jedné z obou výše zmíněných složek nebo obou společně a také konstatování ve smyslu, že tyto děti potřebují zpravidla vzdělání a programy, které školy většinou běžně neposkytují.

Pro účely podpory vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů je dobře využitelný Renzulliho model, který od svého vytvoření v roce 1977 byl dalšími autory rozvíjen a doplňován. Za klíčové považuje tři základní znaky: nadprůměrné schopnosti (vysokou míru předpokladů), tvořivost (kreativitu), motivaci (vůli dosáhnout vynikajících, neobvyklých výkonů).

Definice nadání podle Renzulliho a Reisové (1986) je poměrně komplexní a v pedagogické praxi použitelná: „Nadání je výsledkem interakce třech základních vlastností – nadprůměrných všeobecných a/nebo specifických schopností, vysoké úrovně motivace a vysoké úrovně kreativity. Jedinci, kteří mají potenciál projevovat nadání, jsou ti, kteří jsou nositeli vlastností nebo jsou schopni je rozvíjet a aplikovat v některé hodnotné oblasti lidské činnosti. Jedinci,

kteří projevují nebo kteří jsou schopni rozvoje interakce mezi těmito vlastnostmi, potřebují širokou škálu vzdělávacích možností a služeb, které běžně nejsou poskytovány prostřednictvím regulérních školských programů.“ (s. 218) In: Jurášková Základy pedagogiky nadaných IPPP, Praha, 2006.

Další autoři ještě doplnili Renzulliho model o faktory příznivého prostředí rodiny, školy a vrstevníků – Mönks, (1999), specifické intelektové schopnosti v širším pojetí a faktor příznivých okolností (štěstí, být ve správnou chvíli na správném místě). Cziesel (1995), Tanenbaum (1986) ještě doplnil statickou a dynamickou složku (spoluvytváření vlastního prostředí, aktivita).

S jistou nadsázkou tedy můžeme formulovat „recept“ na nadané dítě/žáka/studenta. Vezmi nadprůměrné intelektové schopnosti v jedné, více nebo všech typech inteligence, přidej tvořivost a silnou motivaci k tomu, tyto předpoklady využít. Vraž to do prostředí milující a podporující rodiny, peč to dostatečně dlouho v prostředí výborné školy s učiteli, kteří umí vzdělávat nadané žáky a pod vlivem inspirujících a stimulujících vrstevníků. Okořeň to specifickými intelektovými schopnostmi v některé oblasti a podávej v situaci, která umožní v pravý čas maximálně podporovat, stimulovat a rozvíjet projevené nadání. Ponech tomu možnosti spoluvytvářet vlastní prostředí i za cenu, že se ti byt změní v laboratoř, zoologickou zahradu, ateliér nebo v něco úplně jiného.

Vezměte prosím tuto nadsázku jako snahu poněkud zlidštit nudnou část věnovanou definicím.

Nadání a mimořádné nadání:
Odlišení nadání a mimořádného nadání je důležité nejen z pohledu míry potřebné podpory, ale i z hlediska prožívání situací při vzdělávání ze strany dítěte/žáka. K. Tomek a E. Zelendová jsou na základě řady rozhovorů s mimořádně nadanými lidmi a jejich učiteli (www.rvp.cz) toho názoru, že zatímco nadaní žáci projevují nápadnou, vysokou úroveň schopností a podávají vysoké výkony v oblasti svého nadání, mimořádně nadaní žáci se tématu svého zájmu, nadání věnovat musí, jsou k tomu vnitřně puzeni. V případě, že se této oblasti nemohou věnovat dostatečně, jejich mimořádně intenzivní vzdělávací potřeba není naplňována, dochází u nich k projevům srovnatelným s projevy deprivace nebo frustrace. Zatímco nadaný žák se rád a snadno učí, mimořádně nadaný žák se učit musí, nemá jinou volbu. Z toho by měl vycházet i přístup pedagogů ke vzdělávání těchto podobných, a přece odlišných skupin dětí/žáků.

Přístup učitelů ke vzdělávání nadaných dětí/žáků:
Přestože nadané děti, žáci a studenti nejsou homogenní skupinou s jednotnými charakteristikami, některé společné znaky nadání, které do jisté míry v obecné rovině popisuje definice výše, předurčují i přístup učitelů ke vzdělávání nadaných.

Učitel nadaných by měl být především stabilní osobnost, která je připravena nebrat si osobně různé poznámky, slovíčkaření, umanutosti a někdy nadměrnou aktivitu nadaných žáků, jejich snahu prosadit se za každou cenu, strhávání pozornosti na sebe, jistou sebestřednost, nerespektování autority, které se mohou v chování nadaných žáků občas a jednotlivě, nebo i často a v kombinaci vyskytovat. Měl by být zkrátka připraven na „všechno“. Nadané děti dospělé překvapují.

Nadané děti mají zpravidla vysoce vyvinutý smysl pro spravedlnost. Proto je důležitá nestrannost a rozvinuté dovednosti v oblasti hodnocení. Právě to bývá zdrojem konfliktů s nadanými dětmi, které se stávají „tribuny třídy“ a umí naše nepřesnosti nebo nespravedlnosti přesně a bez obalu pojmenovat.

S tím souvisí značná míra tolerance k zvláštnostem, originalitě i k jejich vyhraněným názorům a netaktním vyjádřením. Neznamená to v žádném případě vzdělávání bez pravidel.

Pro toleranci je nezbytným předpokladem vysoká míra empatie, schopnosti vcítit se do prožívání, pocitů těchto dětí. Porozumět někdy obtížně pochopitelným postojům, neobvyklým reakcím. Opět to neznamená tolerovat cokoli v chování žáků, ale připustit, že pochopení by mělo předcházet našemu rozhodnutí o dalším pedagogickém postupu v konkrétních případech.

Možná nejdůležitější vlastností učitele nadaných žáků je adaptabilita. Vysoká míra schopnosti přizpůsobovat se neočekávaným situacím, které přináší výuka, a schopnost pružně reagovat na vzdělávací situace s ohledem na individuální potřeby nadaných žáků.

S účinnou komunikací, která nemusí být vůbec snadná, souvisí i takt. Ten je mimořádně důležitý při řešení konfliktních situací, nedorozumění i ve chvílích hodnocení nadaných žáků.

S tím souvisí i dostatečný nadhled a z něj vyplývající laskavý humor, který oceňují nadaní žáci stejně jako jejich průměrní spolužáci.

Čtenář by mohl namítnout, že ve výčtu chybí dvě zásadní položky, kterými je nadání, nebo dokonce mimořádné nadání pedagoga a též značná, neobvykle vysoká míra jeho tvořivosti. Obojí je jistě výhodou. Není to však nezbytná podmínka. Mnohem důležitější než vynikající znalosti oboru jsou při vzdělávání nadaných žáků dovednosti pedagogicko-psychologické a často i obecně lidské. Stejně tak je pro nadaného žáka důležitější to, zda a jak učitel podporuje jeho tvořivost, než to, zda je sám vynikajícím tvůrcem.

Diagnostika:
Identifikace nadaných dětí a žáků je poměrně složitá činnost, která v sobě zahrnuje dvě extrémní situace. Jednak tu, kdy dítě v určitém období svého vývoje vykazuje některé znaky nadaných, je jako nadané identifikováno, ale ve skutečnosti se o nadání nejedná. Druhou možnou chybou, která je závažnější, je situace, kdy se nepodaří včas nebo vůbec zachytit (podporovat a rozvíjet) skutečně nadané dítě.

Z hlediska diagnostiky nás v této souvislosti napadnou IQ testy. Toto pojetí je v naší kultuře hluboce zakořeněno a svým způsobem i utvrzováno společnostmi typu MENSA, kde je podmínkou vstupu konkrétní výsledek v testu inteligence.

Pro pedagogickou praxi se osvědčují čtyři skupiny metod:
1. Různé formy pozorování ze strany rodičů a pedagogů. Neobvyklé projevy, které signalizují možnost vývoje směrem k nadání nebo mimořádnému nadání, mohou být různě interpretovány. To, co zaujatý rodič u svého prvního dítěte považuje za neobvyklý projev mimořádného nadání, může zkušený učitel hodnotit jako běžný projev dítěte daného věku, kterému se dostává dostatečné stimulace ze strany rodiny a okolí. Pozorování může být pro identifikaci nadání

tím užitečnější, čím více obsahuje faktů a méně interpretací. Učitelé tyto zkušenosti získávají zpravidla praxí, rodiče mají proti nim výhodu znalosti dítě od jeho narození, a i když jsou zaujati ve prospěch svého dítěte, bývají poměrně dobrými pozorovateli schopnými ve většině případů projevy nadání odhalit.

2. Dobrým pomocníkem při identifikaci nadaných žáků jsou inventáře, které obsahují strukturované popisy obvyklých projevů nadaných. Tyto obecné charakteristiky můžeme porovnávat s projevy konkrétního dítěte a hodnotit množství a intenzitu těchto příznačných projevů. VÚP vydalo publikaci, která nabízí podrobnosti tohoto postupu.

3. V posledních desetiletích se ve školách objevuje stále častěji portfolio jako nástroj rozvoje žáků i určitá forma hodnocení. Portfolio se dobře hodí jako jeden z možných nástrojů identifikace nadaných. Žák, pedagog, nebo oba společně mohou vybírat do portfolia výtvory, produkty, doklady, dokumenty (fotografie, nahrávky) dokládající vývoj žáka a jeho specifické projevy v oblasti/oblastech jeho nadání.

4. Teprve jako poslední v tomto výčtu uvádíme testové metody. Máme zde na mysli standardizované testy, které jsou používány psychology ve školských poradenských zařízeních (pedagogicko-psychologických poradnách) nebo klinickými psychology. Každopádně tyto nástroje patří do rukou vyškolených odborníků. Právě potvrzení nadání nebo mimořádného nadání dětí, žáků a studentů těmito zařízeními je v ČR podmínkou některých forem podpory ze strany státu.

Možnosti vzdělávacího systému (legislativa, organizace):
O podpoře vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů hovoří zákon 561/2004 Sb., školský zákon v § 17–19.

Podstatné je, že zákon ukládá všem školám a školským zařízením vytvářet předpoklady pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů. Není tu nic o identifikaci! Je to příkaz vzdělávat tak, aby se potenciál nadání každého jedince mohl projevit. Je to nejkratší, ale pravděpodobně nejdůležitější ustanovení zákona z pohledu rozvoje nadání u nás.

Dále zákon výslovně povoluje možnost k rozvoji nadání uskutečňovat rozšířenou výuku některých předmětů nebo skupin předmětů. Toto opatření není omezeno stupněm, druhem nebo typem školy.

Důležitým ustanovením zákona je možnost daná řediteli školy přeřadit mimořádně nadaného žáka se souhlasem rodiče či zákonných zástupců do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku. Lidově to znamená „přeskočit ročník“. Právě zde je nezbytné písemné vyjádření školského poradenského zařízení. V každém kraji je nejméně jedno pracoviště, specializované na diagnostiku a podporu nadaných žáků. Pracují v něm speciálně proškolení odborníci, kteří mají k dispozici potřebné diagnostické nástroje. Jejich seznam je na stránkách IPPP i Metodického portálu.

Podrobnosti o výše uvedených ustanoveních obsahuje vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných v § 13–15.

Individuální vzdělávací plán pro mimořádně nadaného žáka:
Jedním z významných nástrojů podpory mimořádně nadaného žáka je individuální vzdělávací plán. Je to možnost, kterou zakládá školský zákon (§18) a rozvíjí výše zmíněná vyhláška (§13). VÚP v této souvislosti přispívá specializovanou publikací a e-learningovým kurzem.

Individuální vzdělávací plán je vytvářen školou na základě jejího školního vzdělávacího programu, závěrů psychologického vyšetření žáka a vyjádření rodičů (zákonného zástupce žáka, pokud se nejedná o zletilého žáka, který se vyjadřuje sám). Je to tedy svým způsobem kolektivní dílo.

Individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka obsahuje závěry psychologického vyšetření, které blíže specifikuje oblast, typ a rozsah nadání, to, jaké mimořádné vzdělávací potřeby má vytvářený plán zajistit a rozvíjet. Je-li to nutné, je využito i vyjádření lékaře pro děti a dorost. Další údaje potom charakterizují obsah a rozsah poskytované péče, úpravy vzdělávacího plánu, doporučené učebnice, učební pomůcky a materiály, určení pracovníka poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat v péči o mimořádně nadaného žáka, personální zajištění průběhu a úprav vzdělávání mimořádně nadaného žáka, stanovení pedagoga školy, který bude sledovat vývoj mimořádně nadaného žáka a komunikovat se školským poradenským zařízením. V neposlední řadě obsahuje IVP také předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků, které budou využity pro zajištění navržených opatření pro vzdělávání mimořádně nadaného žáka.

IVP se vytváří do 3 měsíců od nástupu mimořádně nadaného žáka do školy nebo od zjištění jeho mimořádného nadání. Za jeho zpracování odpovídá ředitel školy, který s ním seznámí rodiče nebo zákonné zástupce mimořádně nadaného žáka a potvrdí jej svým podpisem. IVP lze v průběhu školního roku doplňovat a upravovat.

Formy vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů:
Názory na vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů se v laické i odborné veřejnosti velmi liší. Na jednom pólu jsou zastánci jejich integrace v pestré vrstevnické skupině standardní školní třídy, na druhém pólu potom zastánci škol specializovaných na vzdělávání nadaných nebo extrémně zastánci jejich domácího vzdělávání.

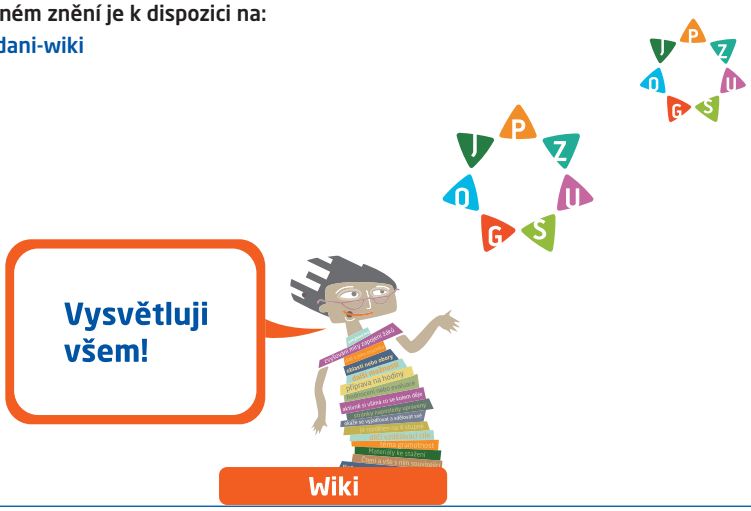
V tak složitém fenoménu, jakým je vzdělávání nadaných, může stěží existovat jedna správná cesta. Každá z organizačních forem má své slabiny i přednosti.

Stručný přehled forem vzdělávání nadaných:
- Školy pro nadané – homogenní školy, v nichž se všechny třídy skládají z žáků nadaných. V ČR jen ojediněle, na Slovensku existuje stabilní síť takových škol. Víceletá gymnázia tuto úlohu, deklarovanou v době jejich vzniku, už dávno nehrají. Jsou pouze nástrojem selekce určité části dětí.
- Třídy pro nadané v rámci běžných škol. Je to trend, který v podstatě může navázat na tradici tříd s rozšířenou výukou některých předmětů, za předpokladu, že budou naplněny skutečně nadanými žáky.
- Skupiny nadaných v rámci jednoho ročníku. Skupinová nebo kooperativní výuka je velmi účinnou formou pro vzdělávání všech žáků. Její využití pro vzdělávání nadaných se tedy

přímo nabízí. Skupiny mohou být vytvářeny i na základě jiných kritérií, kdy se v nich vzdělávají nadaní žáci z různých ročníků.

- Individuální integrace nadaného žáka. Tato forma je častou, avšak velmi náročnou formou jeho vzdělávání. Klade velké nároky na pedagoga a nadaný žák se může ve třídě za určitých okolností ocitnout ve složitém postavení. Jednak se může stát terčem šikany nebo přinejmenším nemá, s kým by si rozuměl. Kromě toho ho může učitel využívat pro spolupráci a pomoc slabším žákům, což jej sice může rozvíjet sociálně, ale nikoli v oblasti jeho nadání. V případech individuální integrace je důležité poskytnout nadanému žákovi možnost, aby v průběhu týdne alespoň nějaký čas trávil buď individuální výukou v oblasti svého nadání, nebo ve skupině podobně nadaných žáků.
- Domácí škola. Domácí vzdělávání je extrémní možností pro vzdělávání mimořádně nadaného žáka. Vzdělávání probíhá v domácím prostředí. Dítě je vyučováno rodičem v prostředí, které dobře zná. Domácí vzdělávání má své zastánce i odpůrce. Skutečností je, že jeho pokusné ověřování ukázalo, že ve většině případů probíhá řádně a jeho výsledky jsou dobré. Obecně lze tuto formu doporučit spíše v mladším školním věku. I tak rodiče, kteří vzdělávají své nadané dítě doma, hovoří o mimořádné zátěži, kterou to pro rodinu představuje.
- Zapojení mentorů. To představuje možnost zajistit nadanému žákovi pravidelný kontakt s odborníky v oboru jeho nadání. Ideální je to v průběhu roku docházkou do vyšších ročníků, vyššího stupně školy, na některé univerzitní přednášky nebo opravdu osobním kontaktem. Do značné míry tomu odpovídají i různé letní školy, exkurze, stáže a obdobné akce organizované pro nadané žáky a studenty z různých oborů některými neziskovými organizacemi a vzdělávacími zařízeními.
- On-line vzdělávání. Mohutný průnik informačních a komunikačních technologií umožňuje nadaným snáze navazovat kontakty s vrstevníky s podobnými zájmy. Mohou se též vzdělávat s využitím těchto technologií a setkávat se s odborníky ve virtuálním prostředí. Tutoři různých forem e-learningových kurzů, webových seminářů, diskuzí a chatů mohu poskytovat podporu při rozvoji nadání žákovi či studentovi na druhém konci republiky online, vytvářet skupiny, sestavovat projektové týmy, zadávat a kontrolovat různé typy úkolů. U nás v této oblasti dosáhlo pozoruhodných výsledků sdružení TALNET.

Wiki v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/nadani-wiki



Autor: Petr Pudivítr

Anotace: Příspěvek je určen všem učitelům, kteří by HR diagram nezařadili do běžné výuky, nebo pro ty, kteří rádi přibližují složité a žákům vzdálené informace analogiemi a opisy.

Klíčové kompetence:

1. Základní vzdělávání » Kompetence k řešení problémů » vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému
2. Základní vzdělávání » Kompetence k učení » vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě

Očekávaný výstup:

1. základní vzdělávání » Člověk a příroda » 2. stupeň » Fyzika » Vesmír » odliší hvězdu od planety na základě jejich vlastností

Průřezová témata:

1. Základní vzdělávání » Environmentální výchova » Vztah člověka k prostředí

Organizace řízení učební činnosti: Skupinová

Organizace prostorová: Školní třída

Nutné pomůcky: Instruktážní graf

Klíčová slova: Nadaní žáci, HR diagram

Text článku

Dělení hvězd podle spekter – HR diagram

Kurzy astronomie projektu Talnet[1] lákaly a lákají mnoho nadaných žáků. Mnohdy je jejich zájem pouze jasným příkladem toho, že astronomie sama o sobě nabízí lákavá témata. Postupem času zájemců o astronomii v kurzech ubývá – objeví-li se jasně astronomická, tedy matematicky nebo fyzikálně náročnější témata, velká část žáků přestává o takovou astronomii jevit zájem.

Jeden z kurzů astronomie[2] se ve své části zabývá vlastnostmi hvězd, zejména jejich dělením podle spekter. Jednu kapitolu tak bylo možné věnovat HR diagramu, který zanáší jednotlivé hvězdy podle jejich spektrálního typu a jasnosti.

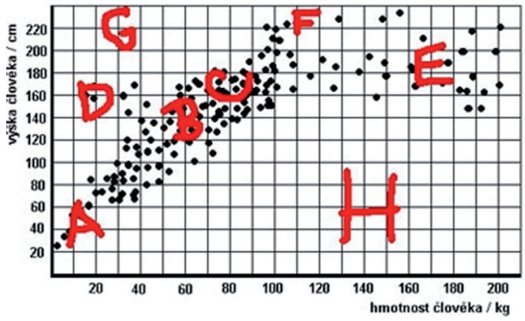
Následující text je určen všem učitelům, kteří by HR diagram nezařadili do běžné výuky (a v textu zjistí, že o hvězdách vlastně nemusí říct ani slovo), nebo pro ty, kteří rádi přibližují složité, žákům vzdálené informace analogiemi a opisy. Nabízí se i možnost, že námět bude použit k úplně jinému, neastronomickému účelu.

Zadání samostatné práce

Sestavte pomocí ankety mezi lidmi přibližný diagram závislosti výšky člověka na jeho hmotnosti – VH diagram, a to tak, aby přibližně představoval určitou skupinu obyvatelstva (např. celou populaci, ženy, muže, mládež, školní děti, návštěvníky muzea). Postup opakujte pro jinou skupinu obyvatel a diskutujte o rozdílech.

V zadání není ani zmínka o hvězdách, natož o HR diagramu. Úkolem učitele je přesvědčit žáky, aby získali data o hmotnosti a výšce lidí, kteří jsou nějakým způsobem zařazeni do stejné skupiny. Bylo by dobré, aby si učitel sám připravil instruktážní graf, který zobrazuje VH diagram pro celou populaci ČR (stačí klidně schematický jako na obrázku) – jednotlivé podskupiny obyvatelstva je pak možné v něm najít.

Schematický diagram může vypadat takto:



Průběh hodiny

Žáci přijdou s vlastními diagramy, nebo jen s daty a v rámci hodiny diagram vytvoří. Pedagog svým vlastním pedagogickým způsobem pak může rozvíjet hodinu dle následujících představ:

Najděte jednotlivé podoblasti – s žáky je možné promyslet rozdělení jednotlivých oblastí v diagramu. Je totiž patrné, že kopíruje časový vývoj jednotlivce. Vývoj člověka začíná v oblasti A, postupným vývojem přes B se dostává do dospělosti v oblasti C. Zde také svou dráhu obvykle končí a z diagramu zmizí. Někteří lidé ovšem můžou být součástí oblasti D (lidé velmi podvyživení) nebo E (obézní lidé). Z těchto kategorií vybočují lidé nadprůměrně vysocí (oblast F).

Diskutujte z biologického hlediska, proč jsou některé oblasti nezaplněny – biologické vlastnosti lidského těla neumožňují obsadit některé oblasti: oblast G (lidé nadprůměrně vzrostlí, ale zároveň podvyživení), oblast H (obtloustlí liliputáni). Žáci jsou jistě tvořivější a najdou podoblasti zakázaných oblastí diagramu i s přiléhavými názvy. Na diagramech žáků by neměly být vidět všechny oblasti, protože mají výřez populace. O tom, jakou část celého diagramu udělali, je přesvědčí až porovnání jednotlivých diagramů ostatních spolužáků.

Porovnejte jednotlivé diagramy – každý žák přinese jiný diagram (podle toho, jakou skupinu obyvatel si vybral ke studiu). Má tak možnost porovnat vlastní výsledky s výsledkem pro celou populaci. Buď se mu podaří najít další podskupiny jednotlivých oblastí, nebo jen ověří získaná data. Pokud budou žáci zanášet data do diagramů s jednotnými osami (např. pro výšku 220 cm maximum a pro hmotnost 200 kg), mohou vzájemně hádat, jakou skupinu si zvolili.

Namodelujte VH diagram pro „okrajovou" situaci – představte si spolu s žáky, že jistá skupina obyvatel (např. cestující v letadle) ztroskotají na pustém ostrově. Jak vypadá VH diagram pro cestující konkrétního letadla? Jak se bude časově vyvíjet VH diagram této populace na pustém ostrově?

Diskutujte chyby VH diagramu – VH diagram nedokáže přenést veškeré informace. Je pouze nástrojem pro zakreslování dat o hmotnosti a výšce jednotlivých lidí jisté skupiny. Pokud bych měl použít krajní případ, který má tuto skutečnost vysvětlit, pak si představme zdravého muže výšky cca 180 cm a hmotnosti 80 kg, který náhle během automobilové nehody přijde o obě nohy (cca 30 kg hmotnosti). Tento jedinec se ve VH diagramu náhle přesune do jiné oblasti. Informaci o tom, že jde o jedince bez noh, je však potřeba dodat, z čistého diagramu ji nejde vyčíst.

Proč to všechno děláme?

Srovnání lidí ve VH diagramu je velmi podobné zakreslování stadií hvězd do HR diagramu (není problém si o HR diagramu zjistit potřebné informace v literatuře). Máme-li nějak porovnat vlastnosti VH a HR diagramu, napadají mne následující poznámky:

1. V daném okamžiku není možné studovat jednoho jedince po celý život. Pokud chceme prozkoumat jednotlivá stadia života, je možné si zvolit celou populaci (kde se objevují jedinci v různých stadiích života). Stejně tak hvězdy není možné studovat po celý jejich život (zatím k tomu celá lidská civilizace neměla dostatek času). Ale HR diagram pomohl zařadit jednotlivé hvězdy do větších skupin a zkoumat vztahy mezi jednotlivými hvězdami.
2. Je možné porovnávat jednotlivé skupiny obyvatel, stejně tak jako v HR diagramech je možné porovnávat jednotlivé populace hvězd. Dokonce je možné předvídat, jak se budou vyvíjet v čase.
3. Ne vždy je možné z konkrétního diagramu usoudit o vlastnostech obecného charakteru. I zde vystupuje do popředí tzv. výběrový efekt. Pokud nemáme k dispozici dostatek dat rozličných lidských jedinců, můžeme zkoumat pouze jednu oblast celého diagramu. V HR diagramu jsou hvězdy hlavně rozesety kolem tzv. hlavní posloupnosti, ale některé oblasti mají zastoupení mimo tuto posloupnost.
4. Dále je možné zkoumat biologické důvody, proč lidé nemohou obsazovat „zakázané" oblasti grafu. Stejně tak v HR diagramu jsou některé oblasti zakázány, neboť není fyzikálně možné sestavit kandidáta, který by do dané oblasti spadal. V případě velkého zájmu žáků (a také jejich zdatnosti ve fyzice) je možné se o důvody, proč jsou některé oblasti diagramu zakázány, blíže zajímat.
5. Oproti VH diagramu umožňuje HR diagram zkoumat i poslední stadia hvězd – respektive jejich přechod od stabilní soustavy k závěrečné fázi bílého trpaslíka, neutronové hvězdy nebo černé díry. Protože lidské bytosti neprodělávají před svým zánikem žádné přerody (od odhazování hmoty po výbuchy), není možné tyto poslední fáze zkoumat.

[1] Více informací o projektu Talnet a o aktuálních aktivitách, do kterých se vaši žáci mohou zapojit, najdete na webových stránkách www.talnet.cz.
[2] V kurzech Talnetu jsou zatím k dispozici tři astronomické kurzy, ve školním roce 2009/2010 bude otevřen čtvrtý kurz s podtitulem Astronomie v ultrafialové oblasti.

Článek v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/nadani-clanek

DUM Rozvoj jazykového nadání IV (Tvořivé činnosti)

Autorka: Danuška Šidláková

Anotace: Zábavná forma rozvoje jazykového nadání žáků 1. stupně. Žáci tvoří slova, dvojice slov,věty, luští hádanku a píší vlastní krátký příběh.

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Žák píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení

Speciální vzdělávací potřeby: Žádné

Klíčová slova: Slovo, věta, příběh, pohádka, kreativita

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání » první stupeň » první období

Typická věková skupina: 9 let

Ukázka pracovního sešitu

Zapeklité činnosti s písmeny a slovy IV (Rozvoj kreativity)
Baví tě hrát si se slovy, skládat slova do vět a vymýšlet příběhy? Možná by z tebe jednou mohl být známý spisovatel. Tak co kdyby sis zkusil pár činností, bez kterých se žádný dobrý spisovatel neobejde?

1. Pro začátek je tu malá slovní rozcvička. Dokážeš za každou tečku doplnit jedno písmeno tak, aby vznikla různá slova? Kolik slov dokážeš vytvořit?

O . . . A : Olina, osika, obora

. A . . A :

. . . K :

. E . . I . E :

2. Nyní zkus spojit dohromady dvě různá slova tak, aby dávala smysl. Má to ale háček. První slovo musí začínat stejným písmenem jako tvoje jméno, druhé slovo stejným písmenem jako tvoje příjmení.

Tak třeba David Šmíd (DŠ) by možná vymyslel následující spojení: drahý šperk, dobrá škola, divoký Šemík, domácí špek, dlouhé švihadlo, dobrácký šašek, droboučký šnek.

Co vymyslíš ty?

3. A je tu úkol ještě náročnější. Zkus sestavit co nejdelší větu. Všechna slova tvé věty však musí začínat stejným písmenem. Můžeš si vybrat jakékoli písmeno z české abecedy.

Příklad: Nebojácný netopýr Norbert neohroženě nalétával na nic netušícího neohrabaného nosorožce Nimru nataženého na návrší nad novým napajedlem.

4. Teď tu na tebe čeká krátký příběh o králi a jeho dcerách. Dobrý spisovatel by totiž měl mít postřeh a všímat si i toho, co ostatním zůstane skryto. Víš, podle čeho princ poznal správnou princeznu?

Král měl tři dcery: Aničku, Bertu a Cecilku.
Anička vždy mluvila pravdu, Berta vždy lhala a Cecilka někdy mluvila pravdu a někdy lhala.

Ke dvoru přijel princ, který se chtěl ucházet o pravdomluvnou Aničku. Král ho zavedl do komnaty, kde všechny tři princezny seděly vedle sebe. A že princi Aničku dá, pokud pozná, která z nich to je. Každé z jeho dcer však princ může položit jen jednu jedinou otázku.

Princ chvíli přemýšlel a pak se zeptal: „Jak se jmenuje princezna, která sedí uprostřed?"
Princezna, která seděla vlevo, odpověděla: „Anička."
Princezna, která seděla uprostřed, odpověděla: „Berta."
Princezna, která seděla vpravo, řekla: „Cecilka."

Princ se maličko zamyslel a pak ukázal na správnou princeznu.

Která z princezen byla pravdomluvná Anička?

5. A je tu čas na to, aby ses pokusil napsat minipohádku sám. Měla by mít tak 10 až 20 vět a začínat slovy:
„Byla jednou jedna Žvambíra ...

Učební materiál v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/nadani-dum

Odkazy Centrum nadání

Autorka: Miroslava Gardoňová

URL: http://www.centrumnadani.cz/

Anotace: Stránky občanského sdružení Centrum nadání, které se věnuje péči o mimořádně nadané děti v naší republice. Registrovaní členové navíc mohou využívat metodické materiály, které stránky poskytují.

Doporučení: Centrum poskytuje širokou nabídku služeb především školám, které se problematikou nadaných dětí hlouběji zabývají, ale také rodinám s takovýmito dětmi. V sekci Databáze aktivit je pro registrované členy možnost stažení materiálů pro aktivity s nadanými dětmi. V sekci Materiály pro studenty učitelství najdete databázi pro vkládání vašich vlastních projektů.

Jazyk: Čeština

Zařazení odkazu:
1. Základní vzdělávání » Učitel » Nadaní žáci » Legislativa a poradenství, metodická podpora
2. Předškolní vzdělávání » Učitel » Nadané děti » Legislativa a poradenství, metodická podpora

Odkaz v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/nadani-odkaz1

Autorka: Miroslava Gardoňová

URL: http://www.nadanedite.cz/

Anotace: Tento portál je zaměřen na rozvoj nadání a talentu dětí, včetně snahy nabídnout ucelený obraz o problematice rozvoje nadání od nejmenších až po studenty. Obsahuje recenze a názory na produkty a výrobky z této oblasti a také metody a formy práce s nadanými dětmi. Dále obsahuje poradnu, články a projekty, které mohou vést k lepším výsledkům a úspěšnosti nejen ve škole a studiu, ale především v běžném životě.

Doporučení: V sekci Download naleznete také např. encyklopedii přírody, vesmíru a mnoho dalšího ke stažení, případně vyhlášku MŠMT o nadaných žácích. V e-shopu si podívejte na tipy na výukové programy!

Jazyk: Čeština

Zařazení odkazu: 1. Základní vzdělávání » Učitel » Nadaní žáci

Odkaz v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/nadani-odkaz2

Blogy Je nadané dítě pro učitele problém?

Autor: Oldřich Suchoradský

Že je to absurdní otázka? Nadané děti by si přece měl učitel chránit a pěstovat si je jako vzácnou květinu. Proč tomu tak není a proč právě tyto děti mají s učiteli řadu konfliktů, které kazí atmosféru ve třídě a snižují učitelovu autoritu?

Důvodů je více a těžko je vyčerpat a okomentovat v krátkém textu. Už vymezení pojmu NADANÉ DÍTĚ je velmi těžké. Učil jsem stovky žáků a jen u zlomku z nich jsem schopen jednoznačně říci, že jde o nadané děti. Samozřejmě že existují děti s mimořádnými vlohami pro nějakou určitou činnost, jsou určitým způsobem zaměřeny. Nadání je podle mne ale širší pojem, který předpokládá, že dítě vyniká ve všech směrech nad průměr svých vrstevníků. A v tom je právě jádro sporu. Žák se u jednoho učitele, který ho vyučuje předmětu jeho nadání, jeví výjimečný a z jeho pohledu nadaný. Ale u jiného učitele, vyučujícího předmět, ve kterém konkrétní nadaný žák nevyniká, je označení nadaný značně nadnesené. A označení o výjimečném nadání konkrétního žáka může naopak vést k domněnce, že je tento žák jedním učitelem přeceňován. Důsledkem je, že se mu snaží dokázat, že nadaný vůbec není. A už je tu problém.

Nadané dítě se v takové situaci dostává mezi dva mlýnské kameny. Na jedné straně je v určitém směru velmi schopné a oceňované, ale obratem několika minut musí dokazovat, že je alespoň schopný v předmětu, kde právě nevyniká. Školní péče o jednostranně talentované dítě je v kolektivní spolupráci těch, kteří ho učí a vychovávají. Snahou všech by mělo být posilovat jeho schopnosti a dávat mu co nejvíce příležitostí svůj talent rozvíjet, na druhou stranu ho ale také přesvědčit, že jeho vlohy mu nebudou nic platné, jestliže v ostatních činnostech bude selhávat a bude v nich nedostatečný. K působení na takové dítě musí proto přispět všichni. Samozřejmě v prvé řadě jeho rodiče, ale i všichni ti, kdo ho učí, působí na něj a vychovávají ho.

Nadané děti mají většinou hodně složitou povahu a není lehké s nimi žít a pracovat. Často trpí pocitem přeceňování vlastních schopností a vlastní důležitosti. Je daná tím, jak se k někomu jeho okolí po léta chovalo a jednalo s ním jako se zázračným dítětem. Na jedné straně je oceňováno a oslavováno, na druhé naopak sráženo do kolen a ponižováno. Najít ten správný a optimální přístup k těmto dětem je jedním z vrcholů rodičovské, ale současně i kantorské dovednosti.

Jak jsem přistupoval k nadaným dětem? Snažil jsem se jednat s nimi stejně jako s ostatními žáky, tedy jenom průměrnými. Nijak je nepovyšoval, zbytečně nevynášel, ale nikdy je ani nezatracoval v jejich slabinách. Snažil jsem se jim vysvětlit, v čem je podstata jejich schopností a kde všude by v budoucnu mohli svoje vlohy užitečně uplatnit. Přitom jsem je vedl k tomu, že vedle svých schopností budou potřebovat k normálnímu a spokojenému životu dovednosti a znalosti ze všech dalších oborů lidské činnosti. A ty by neměli podceňovat, nebo se jim dokonce vyhýbat. Měl jsem snahu přesvědčit je, že v životě má šanci vyrovnaná lidská osobnost, která zná svoje klady i slabiny. Naučit takového žáka vědět, na čem může stavět a před čím se má mít na pozoru. Takové působení předpokládá důvěru a schopnost vžít se do osobnosti takového dítěte a umět mu taktně ale důrazně dát perspektivu, která ho čeká a kterou by mělo naplňovat.

Pokud se toto podaří, pak problém s nadaným dítětem ve třídě nenastane a takový výjimečný jedinec může být do jisté míry i učitelovým spojencem a pomocníkem při řešení běžných školních událostí.

Tak trochu se musím usmívat, když čtu návody a doporučení, co s takovými dětmi ve škole dělat, jak na ně působit a jakou mimořádnou pozornost jim věnovat. Myslím si, že tady je každá teorie chabá a zcela mimo realitu. Každé dítě je jiné a vyžaduje jiný přístup. A odpověď na to, jak a co dělat, se nedá jen tak lehce zobecnit. Jedině možnou cestou je využití pozorování nadaných dětí a vlastní učitelova zkušenost s řešením drobných denních událostí a vlivů, které usměrní zdravý vývoj takového jedince. Ne každý je k takové mravenčí práci hned schopný a dobře připravený. Ale měl by se o to alespoň stále a od začátku své praxe s dětmi snažit. Jen tak naplní očekávanou roli, která je mu jako učiteli v práci s dětmi určena.

Blog v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/nadani-blog

Dobrý den,
naše dcera se připravuje na „přeskočení" 1. ročníku. Od 4 let plynule čte, teď přečte 110 slov za minutu, uměla počítat do 100 a číst čísla do 10 000. Do školy se moc těšila, ale pak to opadlo, nedokázala pochopit, např. že děti neumí abecedu, co jsou měkké a tvrdé souhlásky, atd. Byli jsme s ní na různých vyšetřeních včetně PPP a všude nám akceleraci doporučili, patří prý mezi 2 % takových dětí. Od pololetí dochází do 2. ročníku na 5 h týdně Čj, M, Aj. Podle psycholožky u ní nejde o vědomosti, ale o začlenění do kolektivu.
Návštěvy ve druhé třídě zbožňuje a velmi ji to motivuje. Do tempa ve druhé třídě se zapojila bez problémů, dokáže být i první.
Měli jsme strach, ale teď vidíme, že to bylo správné. Konečně ji škola baví.

J. Synáková

Blogy

Diskuze

E-learning Tvorba a realizace individuálního vzdělávacího plánu

Autor/autoři kurzu:
PhDr. Jitka Fořtíková, Ph.D., Mgr. Simona Šedá, Mgr. Andrea Vedralová, Mgr. Libuše Vlková

Garant kurzu: PaedDr. Karel Tomek

Cílová skupina pedagogů:
Výuka je určena pro pedagogické pracovníky základních a středních škol všeobecného vzdělávání.

Požadované vstupní znalosti:
Základní znalosti práce s počítačem (textový editor, práce s Internetem).

Podrobný přehled témat výuky (obsah), anotace:
Navrhovaný kurz by měl pedagogy provést první konkrétní činností z celé řady dalších aktivit, které je nezbytné realizovat při vzdělávání mimořádně nadaných žáků – přípravou a tvorbou IVP mimořádně nadaného žáka. Absolventi navrhovaného kurzu projdou tvorbou IVP krok za krokem, od legislativních podkladů pro IVP až po samostatné zpracování IVP konkrétního mimořádně nadaného žáka. V rámci kurzu by tak jeho absolventi na základě získaných vědomostí, znalostí a dovedností měli být do budoucna odborně připraveni samostatně vytvářet IVP mimořádně nadaných žáků.

Cíl kurzu:
Cílem navrhovaného e-learningového kurzu je poskytnout pedagogům základních škol gymnázií odbornou a metodickou pomoc při tvorbě individuálních vzdělávacích plánů (IVP) mimořádně nadaných žáků, tak aby tyto dokumenty byly v souladu s platnou školskou legislativou a zohledňovaly rovněž požadavky jednotlivých subjektů vstupujících do procesu vzdělávání nadaného žáka – ředitelů základních škol, pracovníků školského poradenského zařízení, výchovných poradců na školách, odborných pracovníků, organizací a institucí, spolupodílejících se na vzdělávání žáka, rodičů či zákonných zástupců žáka i žáka samotného. V rámci kurzu pedagogové také získávají informace, jak s IVP průběžně pracovat a jak jej realizovat v praxi.

Hodinová dotace a vzdělávací plán:
1. lekce – Úvodní prezenční setkání – úvod do problematiky vzdělávání nadaných (6 hodin)
2. lekce – Vymezení, definice a charakteristika nadání (3,5 hodiny)
3. lekce – Péče o nadané z hlediska pedagogicko-psychologické péče a legislativní podpora (3,5 hodiny)
4. lekce – Specifika práce s nadaným žákem (3,5 hodiny)
5. lekce – Přístup k nadanému žákovi v běžné třídě (3,5 hodiny)
6. lekce – Spolupráce školy s ostatními subjekty (3,5 hodiny)
7. lekce – Časový a obsahový plán vzdělávání nadaného žáka (3,5 hodiny)
8. lekce – Realizace IVP, evaluace průběhu vzdělávání nadaného žáka (3,5 hodiny)
9. lekce – Náměty pro tvorbu IVP (3,5 hodiny)
10. lekce – Konkrétní zpracování IVP nadaného žáka (5 hodin)
11. lekce – Závěrečné prezenční setkání – hodnocení závěrečných prací, evaluace kurzu (prezenční setkání – 6 hodin)

Studijní opory - texty včetně portálových:

1. Hlavní studijní oporu kurzu tvoří texty příručky Krok za krokem s nadaným žákem. Krok 1. Individuální vzdělávací plán (rozsah 70 stran), která bude uveřejněna na Metodickém portálu www.rvp.cz současně se zahájením kurzu.
2. Další studijní opory tvoří články publikované na Metodickém portálu www.rvp.cz zaměřené na problematiku mimořádně nadaných žáků. Některé články jsou v kurzu využity přímo jako podpůrné texty, některé slouží jako inspirace pro studenty při tvorbě a realizaci IVP.

Studijní opory jsou obohaceny o seznam doporučené literatury, její prostudování ale není pro studenty kurzu povinné (viz Příloha 1).

Specifikace znalostí, dovedností po absolvování kurzu:

Absolvent kurzu:

- orientuje se v problematice nadání;
- zná obsah legislativních dokumentů, vážících se ke vzdělávání mimořádně nadaných žáků;,
- je vybaven základními dovednostmi a znalostmi nutnými ke zpracování a následné realizaci individuálního vzdělávacího plánu pro výuku mimořádně nadaného žáka.

Podmínky pro úspěšné absolvování:

Závěrečné hodnocení absolventů kurzu na základě aktivní účasti na prezenční části studia a na plnění úkolů v prostředí e-learningu – splnění minimálně 80 % stanovených úkolů.

Ukončení kurzu:

Vydání osvědčení o úspěšném absolvování akreditovaného kurzu MŠMT ČR.

Informace o kurzu v úplném znění je k dispozici na:

rvp.cz/nadani-elearning

Příklady z olympiád – matematiky jsme využili při přípravě nadaného žáka-cizince jako formu přípravy na jeho první oficiální pokus v olympiádě. Osvědčilo se nesmírně, poznal způsob zadávání, naučil se v klidu pracovat s textem zadání a byl v konkurenci ostatních velmi úspěšný.

Ivana Černá

E-learning

Diskuze

Téma: Přeskakování ročníků a nadaní

Lenka Čížková

Z vlastní zkušenosti: naše dcerka byla vždy zvědavá a zvídavá, všechno nasávala jako houbička, hodně aktivní. Ve 3,5 letech jsme s ní (v jiné záležitosti) byli v PPP a ředitel (odborník na nadané děti) nám mimo jiné řekl, že v tom věku se ještě nadání nedá dobře posoudit a že se mu děvče jeví jako celkem běžné dítě. Cítila jsem se poněkud zahanbeně a myšlenky na nadané děti nadlouho zastrčila do kouta. Chyba!

Ve čtyřech letech dcerka nastoupila do školy (tady v Nizozemsku je to tak běžné). První rok to šlo docela dobře, zaměstnávala se jazykem, každopádně ale neměla kamarády. Druhý rok jsme nepozorovali ještě žádné problémy se školou, zároveň se doma začala učit číst a psát česky, a to šlo poměrně dobře, ale jinak byla čím dál neochotnější a línější. Třetí rok (obsahem učiva podobný prvnímu ročníku české školy) začal dobře, konečně se učila číst a psát i nizozemsky, ale tempo jí nevyhovovalo, rychle byla v učivu napřed, a brzo odmítla dělat testy, které jí připadaly příliš jednoduché: Mami, proč mě teď zkoušejí z něčeho, co znám už dva roky? Učitelka trvala na tom, že nejdřív musí udělat testy z aktuálního učiva, pak že může dostat práci navíc. Pod nátlakem se dcerka přizpůsobila, a na konci roku měla výborné výsledky, ale s poznámkou, že pracuje velmi pomalu. To mi pak vysvětlila tak, že je to taková nuda, že prostě pracuje pomalu, aby nemusela dělat víc těch nudných věcí... To už ale začínaly prázdniny, takže jsme záležitost odložili. Začátek čtvrté skupiny byl dobrý, hned první den dělali novou zajímavou práci, druhý den také, třetí den už méně, a čtvrtý den zábava skončila úplně. Pátý den už do školy nechtěla. Na konci druhého týdne mi učitelka sdělila, že to už opravdu není pěkné, a že ji otestují. Ani nevíte, jak jsem si oddechla. Pár dní pak psala testy, nejprve z konce čtvrté skupiny, pak ještě z konce páté... a podle výsledků byla (na samém začátku skupiny 4) na úrovni poloviny skupiny 5. Školní poradce se sešel s třídní učitelkou a od té doby má naše dívenka extra práci: v podstatě sama napřed prochází učivo skupiny 5, aby po dalších prázdninách mohla rovnou začít ve skupině 6. Tak uvidíme, jak to půjde dál: na březnovém vysvědčení (to tu dávají 3x ročně) stálo, že matematiku z 5. skupiny už má celou hotovou... Každopádně je teď ale ve škole spokojená, díky pochopení a pomoci poradce a učitelky a díky školnímu vzdělávacímu programu, který umožňuje práci napřed a přeskočení ročníku.

Řešit něco takového až na střední škole nelze. To už máte školáka (nebo záškoláka), který dávno ztratil veškerý zájem, a nenaučil se učit se. A sebelepší střední škola tohle už v plném rozsahu nemůže napravit.

Lenka Říhová

Dobrý den,
mohu přidat zkušenost. V mém okolí je chlapec, kterého už v předškolním věku diagnostikovali jako nadprůměrně nadaného. Do 1. třídy šel jako dobrý čtenář, s přehledem se orientoval v číslech do 100, zajímala ho fyzika... Rodiče zvažovali možnost nástupu do vyššího ročníku, ale protože sociálně byl spíš introvert, rozhodli se pro 1. třídu a s paní učitelkou se dohodli

o větších nárocích na dítě. Teď je ve 2. třídě a je trochu rozčarovaný z toho, že fyziku ještě nemají a v matematice opakují do 20. Názor rodičů je ten, že nechtějí mít génia zaměřeného jen na svou oblast zájmu, ale dítě s normálním dětstvím, sociálně rozvinuté, které se umí začlenit do kolektivu svých vrstevníků. Jeho nadání podporují v mimoškolní době sami…
Tak nevím, rozumová inteligence – emoční inteligence – sociální inteligence… co je nejdůležitější pro dobrý start nadaného prvňáčka?

Karel Tomek

Jedním z významných rizik u dětí, které jsou motivovány a disponovány pro vzdělávání a nenastoupí do školy včas, je poměrně rychlé vyhasnutí jejich zájmu o školní vzdělávání. Vycházím ze svých zkušeností, dvacet let jsem učil děti mladšího školního věku a pracoval jsem jako výchovný poradce. Můžeme si to představit takto. Pokud je dítě nadprůměrně nadané, není to nic, co by si vymyslelo, nebo o to nějak zvláště stálo. Je to výsledek kombinace příznivé genetické výbavy, podnětného prostředí v rodině a příznivých okolností pro jeho rozvoj. Přirozeným vyústěním toho stavu by bylo využít těchto dispozic pro zahájení systematického školního vzdělání. V něm dítě uplatní to, co bylo dříve „nastartováno“. Pokud to nenastane, dítě to uplatní taky, nemá jinou možnost. Naučí se zaměstnat svůj zvědavý mozek samo, nebo s pomocí rodiny. Zjistí, že školu k tomu nijak zvlášť nepotřebuje a docela dobře se bez ní obejde. Když potom za rok přivedete takové dítě do školy, může to být docela problém. Dítko prohlásí, že se tam nic zajímavého neděje a nechápe, proč by tam mělo ztrácet čas. Zvláště tristní je to tehdy, pokud se mezi tím naučí číst, což se u těchto dětí stává.

K jádru věci. Pokud vám někdo tvrdí, že je kontraindikací pro nástup do školy to, že dítě neudrží celou hodinu pozornost, sbalil bych robě a uháněl od takové školy co nejdál. Od žáků na počátku školní docházky lze očekávat udržení pozornosti v rozsahu 10–15 minut a tomu je v normální, odborně vedené první třídě přizpůsobena výuka. Postupně se žáci učí zvládat delší intervaly, ve kterých udrží pozornost při zajímavé a inspirativní činnosti.

Moje rada je tedy nevzdávat to a jednat s jinou školou a jinou poradnou.

Jana Blažková

Vždy záleží na zájmu dítěte a rozhodnutí rodičů. Máme ve školce nadprůměrně nadanou holčičku, ale když jsem hovořila s rodiči, zda si přejí ještě něco navíc (než to, co jí momentálně nabízí učitelky), tatínek prohlásil, že sám byl ve stejné situaci, rodiče se rozhodli akcelerovat jeho vzdělání, byl ve dvaceti inženýr a co z toho? Rozhodl, že dcerka bude mít normální dětství. Což pro nás znamená uspokojování její zvídavosti atd., ale také reálný pohled na situaci ze strany rodičů, což je nesmírně důležité – určitě se v budoucnosti domluvíme, co dál. Na druhé straně je předškolačka, která se rozklepe vždy, když má něco říct, špatně vyslovuje, bojí se doplnit list nebo obrázek, ale k ní přistupují rodiče na základě sdělení logopedky (kterou už rok navštěvuje – bez zlepšení výslovnosti) jako k nadprůměrně nadané, učí ji číst (po písmenkách) a bohužel jejich ctižádost je zjevně větší než schopnosti děvčátka. A dvakrát bohužel – nelze jim nijak pomoci se změnou přístupu. Znáte takové rodiče?

Karel Tomek

Co je to vlastně mimořádně talentovaný žák? Že má o něco mimořádný zájem, nemusí znamenat mimořádný talent.

Tuhle otázku jsme si před dvěma lety položili s kolegyní Evou Zelendovou a začali jsme dělat rozhovory s lidmi, o kterých je zjevné, že jsou talentovaní. Ptali jsme se na to, jak prožívali svá školní léta, a taky jsme se na ně ptali jejich učitelů. Prakticky všichni souhlasili s následujícím tvrzením, které je pokusem o stručnou a obecnou odpověď na položenou otázku: „Nadaný/talentovaný žák se učit snadno a rád, je k tomu disponován, zpravidla dosahuje dobrých nebo výborných výsledků v oblasti svého nadání. Není nutné ho k učení nijak zvláště motivovat. Mimořádně nadaný žák se učit musí. Jeho vnitřní nutkání má mimořádnou intenzitu. Nejen, že nepotřebuje žádné pobízení, aby se hluboce a velmi intenzivně věnoval oblasti svého zájmu, ale v případě, že se jí věnovat nemůže v rozsahu nebo způsobem, který mu vyhovuje, prožívá situaci podobně, jako je obvykle prožívána frustrace nebo při dlouhodobém působení i deprivace s obdobnými projevy chování. Takový žák psychicky strádá.“ Shrnuto – Nadaný se učit může a zpravidla chce, mimořádně nadaný se učit musí, nemá jinou volbu.

Diskuze v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/nadani-diskuze

4. Digifolio Logopedie – vady řeči – cesta k reedukaci

Logopedická péče v České republice nezahrnuje jen fázi návštěv u klinického logopeda nebo logopedického pracovníka, ale i podporu preventivní logopedické péče ve školách a školkách. Díky této službě mohou učitelé společně s logopedickými asistenty podchytit co nejvíce dětí s logopedickými vadami či jinak narušenou komunikační schopností. Ve spolupráci s odborníky a rodiči tak vzniká řada logopedických kroužků nebo logochvilek, které jsou zařazeny v běžném školním dnu dětí a nenásilným způsobem u dětí přispívají k logopedické péči. Právě učitelům, kteří zařazují do výuky logopedické aktivity, a logopedickým asistentům na školách je určeno digifolio na téma Logopedie – vady řeči – cesta k reedukaci. Téma je zaměřeno nejen na edukaci či reedukaci jako takovou nebo na zlepšení motoriky mluvidel, ale i na alternativní komunikaci. Učitelé v něm díky pečlivé práci Mgr. Věry Gošové naleznou souhrn článků, odkazů, ale i řadu materiálů, které jim pomohou v této jistě přínosné, a ne vždy jednoduché práci.

Digifolio v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/vadyreci

Logopedie je vědní pedagogická disciplína, která se zabývá rozvojem, vzděláváním, vzděláním a výchovou jedinců s řečovými nedostatky či nefunkčnostmi. Zahrnuje tedy vše od nejdrobnějších řečových vad, jako např. chybná výslovnost jedné hlásky, až po masivní řečové poruchy či naprostou nemluvnost.

Řeč člověka začleňuje do společnosti, ovlivňuje prožívání, poznávání a rozumový vývoj. Vývoj řeči souvisí se slovníkem rodiče či vychovatele. Dítě by mělo do 7 let věku zvládnout veškeré základy mateřského jazyka. Následné rozšiřování vědomostí souvisí se školou, sebevzděláním a médii. Dítěti musí být dovoleno, aby používalo svou slovní zásobu, jak uzná za vhodné, bez ohledu na kvalitu.

Řeč je specificky lidská schopnost sloužící člověku k vyjádření pocitů, nálad, přání, myšlenek. Podílí se na rozvoji každého člověka, ovlivňuje rozvoj jeho poznávacích, citových i volních vlastností, je nástrojem myšlení a má nezastupitelný vliv na rozumový vývoj jedince.

Nakonečný uvádí: „Řeč lze chápat jako soustavu znaků, v nichž je zakódováno nějaké sdělení, znaky zde zastupují nějaké informace, mohou jimi být mluvená a psaná slova, gesta a jiné způsoby chování.“ (Nakonečný, 1998, str. 341)

Edukace – reedukace – náprava

U běžných poruch a vad řeči dětí je optimálním věkem pro nápravu předškolní věk (typickými poruchami jsou např. patlavost či dyslálie – chybná výslovnost hlásek L, R, Ř a sykavek). Dítě v předškolním věku je již schopno se soustavně učit. Nervový systém dítěte je dostatečně zralý pro ovládání složitého a jemného pohybového aparátu, jakým jsou naše mluvidla. Náprava jde poměrně rychle a snadno. Předškolní věk je doba, kterou bychom rozhodně neměli promeškat k nápravě poruch či nedostatků ve vývoji řeči. Jako logoped s dlouholetou praxí jednoznačně doporučuji začít s nápravou vad výslovnosti a řeči v předškolním věku, již okolo 4. roku.

Poruchy řeči se dají samozřejmě napravovat i v pozdějším věku, je to ale zdlouhavější a svízelnější. U školních dětí má jakákoliv odlišnost (tedy i sebemenší porucha řeči) tendenci vyvolávat posměšky, což pro děti v tomto věku může představovat značnou zátěž.

Zahájení péče u jednotlivých poruch je individuální – pokud dítě nezačíná včas mluvit, je na místě se poradit už před třetím rokem. U koktavosti v předškolním věku je konzultace zapotřebí většinou nejdéle po měsíci, pokud porucha nemizí spontánně. Péče o výslovnost Ť, Ď, Ň a sykavek se zahajuje kolem 4,5 let, nácvik skupiny L, R, Ř kolem 5. roku. Pokud je hláskových skupin víc (např. Ť, Ď, Ň, sykavky i L, R, Ř) nebo je řeč obtížně srozumitelná, lze zahájit logopedickou péči i podstatně dříve – může jít i o vývojovou dysfázii a je nutná diferenciální diagnóza. Zpočátku jde ale vždy o podporu a rozvoj základních smyslových schopností a obratnosti a také o hledání příčiny odlišností ve vývoji.

Pokud lze předpokládat poruchu řeči kvůli onemocnění nebo vadě (např. rozštěpy, poruchy sluchu), zahajuje se logopedická péče většinou ihned po zjištění vady, paralelně s péčí lékařskou. V prvních fázích jde o sledování vývoje a poradenství pro rodiče, postupně podle okolností přibývají i prvky terapie. U jiných poruch (ADHD, autismus a jiné) se pracuje podle potřeby, většinou v týmu dalších odborníků.

Když dítě některé hlásky vyslovuje špatně, samo svou špatnou výslovnost neslyší. Neděje se tak moc často, že dítě vyslovuje nesprávně jen jednu hlásku. Pokud dítě některou hlásku nedovede vyslovit, vynechává ji nejen v řeči, ale i v psaném projevu. Současně se přidružují chyby v pravopise. Pak už je jen krůček k jiné poruše řeči – např. dyslexii. Vývoj řeči probíhá po celé dětství a slovní zásoba se vyvíjí po celý život.

Četnost návštěv:
Interval mezi návštěvami je individuální – od denní docházky při komplexní léčbě koktavosti až po rozestup několik měsíců při kontrolách po úspěšném ukončení intenzivní léčby. Běžný je i týdenní intenzivní nácvik například u dysfatického předškoláka. Nejčastější jsou návštěvy jednou za 3 týdny až měsíc (většinou u poruch výslovnosti), pokud se péče zahájí včas. U velmi malých dětí nejsou výjimkou ani delší intervaly. Frekvence návštěv je plně v kompetenci logopeda, který je individuálně upravuje podle momentální situace a potřeby.

Poruchy řeči:
- opožděný vývoj řeči
- dyslalie (náprava artikulace)
- vývojová dysfázie
- mutismus (nemluvnost)
- balbuties (koktavost)
- breptavost (rychlé tempo řeči)
- poruchy řeči při anomáliích orofaciálního systému
- poruchy hlasu

dále:
- náprava vad řeči při nervových a duševních onemocněních (DMO, LMD, oligofrenie, mentální retardace)
- dyslexie (poruchy čtené a psané řeči)
- náprav sluchových vad a poruch
- autismus, Aspergerův syndrom

Jak je logopedická péče hrazena?
Ve zdravotnictví je běžná logopedická péče o děti i dospělé hrazena ze zdrojů zdravotních pojišťoven podle Seznamu výkonů na základě doporučení lékaře a po předložení platného průkazu pojištěnce.

Pouze výkony prováděné klinickým logopedem za neléčebným účelem, jako je vyšetření řeči pro přijetí ke studiu, pro výkon povolání, pro soudní a jiná jednání, si klienti hradí sami podle platného sazebníku.

Doporučení:
Za jakých okolností navštívit logopeda:

0–3 měsíce:
- dítě nereaguje na silné zvukové podněty

4–10 měsíců:
- dítě neumí nebo velmi obtížně přijímá potravu
- dítě nereaguje na zvukové podněty
- dítě nenapodobuje zvuky mluvené řeči (mama, papa)

12 měsíců:
- dítě nerozumí jednoduchým slovním pokynům

2–3 roky:
- dítě nenapodobuje mluvenou řeč
- slovní zásoba obsahuje méně než 50 slov
- dítě neužívá jednoduché věty
- dítě neužívá otázku Co je to? Proč?

3–4 roky:
- mluva dítěte je nesrozumitelná
- slovní zásoba je malá
- dítě chybuje v časování a skloňování
- výrazně je porušena artikulace hlásek

4–4,5 roku:
- dítě neužívá více než dvouslovné věty
- je porušena artikulace hlásek: -k-g-h-ch-t-d-n-ť-ď-ň-c-s-z-č-š-ž-

4,5–5,5 let:
- přetrvává nesprávné tvoření hlásek: -l-r-ř-

Kdy NEPRODLENĚ navštívit logopeda:
- dítě koktá
- přetrvává déle než tři týdny chrapot

Heslo v plném znění najdete na:
rvp.cz/vadyreci-wiki

Máme ve škole dost dětí s vážněji narušenou komunikační schopností a je to i moje specializace jako logopeda a surdopeda. Zabývám se nastavením AAK u nových dětí a výukou čtení (spíš u dětí s lehkou a střední MR). Využíváme znakovou řeč (spíš prvky), znak do řeči, komunikační knížky, různé PC programy, piktogramy,fotky... v podstatě každý způsob by byl na samostatnou diskuzi.

Lenka Říhová

Wiki **Diskuze**

Autorka: Kateřina Denemarková, spoluautorka: Dagmar Kapustová

Anotace: Péče o žáky s vadami řeči; specifika nápravy na 1. a 2. stupni; naplňování klíčových kompetencí

Klíčová slova: Klíčové kompetence, rozvoj řeči, logopedická péče

Text článku

Již řadu let v Praze pomáhá dětem s poruchami řeči *Církevní ZŠ logopedická* Don Bosco. Svou více než šedesátiletou tradicí navazuje na péči, která byla dětem poskytována od roku 1945 v Praze – Libni, ve škole Na Košince. Od roku 1959 byla škole s názvem *Mateřská a základní devítiletá škola internátní pro mládež vadně mluvící* přidělena budova salesiánského kláštera v Praze 8 na Kobyliském náměstí, kde dlouhou dobu vychovávala žáky s vadami řeči a kterou musela v rámci restitucí v 90. letech opustit. V současné době škola sídlí v pronajatých budovách v Praze 8. Mateřská škola logopedická v Poznaňské 462 má kapacitu 32 dětí, Základní škola logopedická v Dolákově 555 je určena pro 150 žáků. Internát pro 45 žáků se nachází v Lešenské 548.

Vzhledem k tomu, že se jedná o školu samostatně zřízenou pro děti se SVP, je možné zřízení tříd s menším počtem žáků. Při vyučování je kladen důraz na klidnou, přátelskou atmosféru, která napomáhá pozitivnímu naladění na výuku. Pedagogové úzce spolupracují se školním foniatrem a psychologem i s Katedrou speciální pedagogiky Pedagogické fakulty UK Praha. Logopedická péče ve škole probíhá v rámci pravidelné individuální logopedie, na druhém stupni navazuje logopedická intervence. Kromě toho ve škole již několik let funguje logopedická poradna, která je otevřena v odpoledních hodinách. Mohou se do ní po dohodě přihlásit i zájemci, kteří školu nenavštěvují. Poradna byla zřízena pro děti, které potřebují intenzivní péči. Jedenkrát týdně se účastní třicetiminutových lekcí s logopedkou. V rámci logopedické intervence je zde prováděna nejen náprava výslovnosti jednotlivých hlásek. Logopedka se zaměřuje také na rozvoj zrakového a sluchového vnímání, provádí s žáky gymnastiku mluvidel, navozuje správnou techniku jejich dýchání, procvičuje fonematický sluch a pravolevou orientaci, rozšiřuje slovní zásobu žáků a učí je relaxaci. V případě potřeby provádí u odpovídajících diagnóz synergetickou reflexní terapii s prvky myofunkční terapie. Žáci dostávají pravidelně úkoly pro domácí procvičování, nezbytná je spolupráce s rodiči tak, aby v připravených cvičeních pokračovali i doma.

Začátkem školního roku škola pořádá pro všechny žáky prvního stupně týden intenzivní logopedické péče. Žáci mají připravený odborný program na celé dopoledne a věnují se nápravě dané poruchy i rozvoji všeobecných komunikačních dovedností a nevyučují se v běžných předmětech. Součástí tohoto programu jsou cvičení na zlepšení sluchové a zrakové percepce, dále cviky na prostorovou orientaci, pohybovou koordinaci, celkový rozvoj motoriky a grafomotoriky. Oblíbená je také aktivní muzikoterapie, prožitková práce s barvami v rámci arteterapie a dramaterapie. Dochází tak k rozvoji řeči ve všech rovinách.

Tento program je velmi přínosný a oblíbený u všech dětí. Po jeho ukončení následně učitelé vyhodnocují společnou práci, připravují podklady pro stanovení diagnózy a pro individuální

logopedické plány na celý rok. Pak se následně při hodinách individuální logopedie soustředí na procvičování obtížných prvků.

Pravidelně dvě hodiny týdně na 1. i 2. stupni je pro všechny žáky zařazen předmět Logopedická intervence, dříve nazývaný Logopedická péče. V prvních dvou ročnících probíhají obě hodiny formou individuální práce. Ve 3. až 5. ročníku je zařazena hodina individuální péče a hodina kolektivní logopedické intervence. Na druhém stupni je realizována ve dvou hodinách týdně kolektivní logopedická péče. Tento předmět má za úkol zlepšení komunikačních dovedností žáků tak, aby byli schopni zapojit se do běžného života. Vede k úpravě určité vady, na základě které byl žák do naší školy přijat. Dle závažnosti diagnózy lze poruchu úplně odstranit, či zmírnit její projevy. Vzhledem k širokému spektru poruch – od řečových vad, přes SPU, ADHD až k autismu – je struktura předmětu přizpůsobována aktuální situaci s ohledem na individualitu každého žáka.

V hodinách individuální logopedie učitel-speciální pedagog pracuje podle individuálního logopedického plánu připraveného na míru každému žákovi, s přihlédnutím k jeho potřebám. Během těchto hodin používá pedagog speciální postupy a pracuje se speciálními pedagogickými pomůckami. Je nutná spolupráce s rodinou, popř. s jiným výchovným zařízením organizujícím odpolední činnost dětí (např. internátem).

1. stupeň

Cílem předmětu Logopedická intervence je formou her, cvičení, skupinové i samostatné práce rozvíjet mluvní projev žáků. Učit děti reagovat na podněty, vést rozhovor, vyjadřovat se k problémům, to vše s ohledem na žákovu individualitu a logopedickou diagnózu. Ke splnění těchto cílů se zaměřujeme na rozvoj a posilování sluchové a zrakové percepce, pozornosti, myšlení, paměti, jemné i hrubé motoriky a orientace. Učitelé provádějí s žáky gymnastiku mluvidel, nápravu výslovnosti jednotlivých hlásek, dechová a relaxační cvičení a nacvičují techniku správného čtení a psaní. K ověření dosažených cílů slouží logopedický záznam a video nahrávka, pořizovaná na počátku a konci školního roku.

2. stupeň

Na druhém stupni dochází k upevňování a prohlubování správné techniky mluveného, čteného a psaného projevu. Cílem je plně rozvinout žákovy komunikační dovednosti tak, aby se mohl zapojit do společnosti. Žáci rozvíjejí svou slovní zásobu a svůj všeobecný přehled. Dbají na správné použití zvukových prostředků řeči – tempa a melodie – při různých typech rozhovoru a čtení. Zlepšují svůj písemný projev. Učí se číst s porozuměním, strukturovat větší literární celky, vyhledávat podstatné údaje, používat encyklopedie a slovníky, pracovat s tiskovými materiály a PC.

Naplňování klíčových kompetencí

Při naplňování nového školního vzdělávacího programu „Škola porozumění“ dochází ve škole v logopedické péči k naplňování následujících kompetencí:

Kompetence komunikativní vychází z rozvoje verbální i neverbální komunikace dětí, z rozvíjení slovní zásoby, formulování vlastní myšlenky, vyjadřování se k daným tématům jasně, stručně a srozumitelně, a to ústní i písemnou formou. Žáci se učí vyprávět, diskutovat, hledat vhodné argumenty a umět oponovat při osvojení si správné komunikační techniky. Nedílnou součás-

tí je rozvoj dovednosti naslouchat druhým, porozumět slyšenému, vybírat podstatné informace.

Kompetence sociální a personální se rozvíjejí v pozitivním pohledu na svět i sebe sama. (Pokud nebudu mít rád sám sebe, nebudu mít rád ani lidi okolo.) Žák hledá cestu sám k sobě (*Jsem dobrý člověk, který má právo na plnohodnotný život.*), tak i k lidem okolo. (*Je mou povinností – cílem naučit se komunikovat sám se sebou, a tedy i s okolním světem. Snažit se ho pochopit, hledat to dobré jak na sobě, tak na ostatních.*)

Kompetence k učení získávají žáci v pochopení významu mateřského jazyka pro svůj osobní i společenský život, v zlepšování řečového projevu, v osvojení dovednosti uplatnit ho při výuce ostatních předmětů, v sebehodnocení.

Naším cílem je učit žáky samostatně se připravovat, aktivně vyhledávat a zvládat nové situace, zvyšovat sebedůvěru při rozhovoru a řešení nových úloh při komunikaci. Na základě toho získávají **kompetence k řešení problémů**.

Ze schopnosti naslouchat, vnímat, chápat a rozumět, respektovat názory jiných lidí, vážit si jejich vnitřních hodnot, učit se chápat a respektovat společenské normy a zákony, vycházejí **kompetence pracovní**.

Logopedická péče se prolíná všemi předměty, dochází k úpravám vyučovacích postupů především při výuce jazyků. Učitelé volí texty, které odpovídají možnostem žáků, používají různé názorné tabulky a čtení s okénkem, zkracují psaný text nebo jej umožňují psát na PC. Výklad je vždy podepřen názorem, prodlužuje se doba procvičování. Dále pedagogové preferují zkoušení formou rozhovoru, používají předtištěné testy, ke kterým se vracejí během roku, a často hodnotí pomocí bodování. Je kladen důraz především na pochopení zadaného úkolu. Žáci jsou zvyklí používat názorné pomůcky, přehledy, tabulky. V případě žákovy těžké poruchy lze jej po dohodě s rodiči osvobodit z výuky cizího jazyka.

Žáci se zároveň zdokonalují ve svém mluveném projevu a umění komunikace i při mimoškolních aktivitách. Často vystupují na školních besídkách, vánočních oslavách, Masopustu, při vítání jara nebo na závěrečné Akademii. Připravují vlastní divadelní vystoupení pro veřejnost, účastní se například festivalu v divadle Akropolis. Vše je podřízeno hlavnímu cíli výuky – vybavit žáky vším potřebným pro úspěšný a radostný život.

Článek v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/vadyreci-clanek1

Autorka: Jaroslava Mazancová

Anotace: Řeč je důležitým dorozumívacím prostředkem, a ne každé dítě se ji naučí snadno a bez problémů. Jak si s tímto problémem poradit, naznačuje příspěvek Logopedická péče v praxi.

Klíčová slova: Rozvoj řeči, logopedické hry

Text článku

Řeč je důležitým dorozumívacím prostředkem, a ne každé dítě se ji naučí snadno a bez problémů. Vše, co se v raném či pozdějším dětství děti naučí s doprovodným pohybem rukou (paci, paci), nohou (jedna, dvě) nebo zapojením celého těla (Já mám oči), si zapamatují delší dobu, zatímco básnička bez pohybového doprovodu se časem z paměti vytratí.

Ve třech letech může dítě zpočátku některé hlásky i vynechávat. Velkou roli určitě sehrává řečový vzor, motivace, učení hrou. Pokud však podobná mluva přetrvává a náprava se nedaří, doporučuji v každém případě návštěvu logopedické poradny. Je pravda, že čím dříve, tím lépe. Doporučila bych začít s odstraňováním nesprávné výslovnosti nejpozději kolem čtvrtého roku. Nesprávná výslovnost může totiž neblaze ovlivnit školní výsledky ve čtení a psaní. Není to tak všude, ale ze své zkušenosti mohu říci, že za optimální považuji navštěvovat logopeda pravidelně alespoň jedenkrát týdně.

Logopedická péče probíhá v naší ZŠ v Chodově po celý první stupeň tři hodiny týdně. Vzhledem ke zhoršující se řečové vybavenosti přicházejících prvňáčků v posledních letech je o ni velký zájem. Aby práci bylo možné absolvovat ve skupinách, jsou žáci rozděleni podle věku. První a nejpočetnější skupinu tvoří žáci 1. ročníků. Ve druhé jsou žáci 2. a 3. ročníků – mají podobnou slovní zásobu, umí již všechna písmena. Ve třetí skupině jsou žáci 4. a 5. ročníků. Během prvního měsíce školního roku dostávají žáci prvních ročníků přihlášky, žáci vyšších (2.–5.) ročníků si je vyzvedávají dle své úspěšnosti při nápravě v předešlém školním roce.

Žáky si předem rozdělím, dle již zmiňovaného pravidla, do tří skupin. Při úvodní hodině zjišťuji kvalitu výslovnosti – formou hry, vyprávění zážitků z prázdnin nebo ze školy, z třídy – a s každým žákem pracuji individuálně. Během první hodiny si také s žáky určíme pravidla a vysvětlíme si, jak bude každá hodina probíhat. V úvodu většinou hrajeme hru, která procvičuje hlas a dech, v hlavní části hodiny probíhá individuální náprava výslovnosti a v závěru hodiny zhodnotíme naši práci a končíme společnou hrou nebo soutěžemi.

K výuce využívám řadu jednoduchých, vlastnoručně vyrobených pomůcek či obrázkových skládanek, obrázková a později písmenková domina, logopedické kostky, puzzle, pexesa, obrázky s vyhledáváním rozdílů, prstové i malované říkanky, krátké popěvky, hry se slovy, hru na nekonečnou větu.

Uvádím několik námětů na skupinovou činnost. Například „Hlasová hra ZOO“ je zároveň i pohybovou zábavou. Jmenuji zvířátka – děti je napodobují nejen hlasem, ale i pohybem. Stejná pravidla má i hra „Na dvoře“. Další je „Hra Mláďátka“, ve které žáci dané zvířátko (tře-

ba kočičku) napodobují pohybem i hlasem od malinkého koťátka (schouleně klečí a mňoukají co nejvyšším a slabým hláskem) po velkou kočku (žáci postupně cvičí kočičí hřbet a mňoukají hlasitě).

Dechová hra „Balonek“ patří mezi oblíbené. Hraje se v tureckém sedu a spočívá v maximálním nádechu – poté si žáci balonek propíchnou (ukazováčkem se dotknou ramene či bříška) – a co nejpomaleji vydechují. Aby se při výdechu nedalo podvádět (každý rád vyhrává), vydechujeme na hlásky šššš.

Pokud žák nezvládá sykavky (š, č, ž), dovolím mu vydechovat na samohlásky (í, é, ...) a ostatním zdůvodním, že tento balonek je pruhovaný, a tak „uchází“ jinak. Je zajímavé, jaké pokroky u žáčků během roku nastanou. Vítěz zakřičí, jak nejvíc hlasitě umí – HURÁ. Dobu výdechu je možno měřit a do tabulky na papíru či na tabuli zaznamenat. Měřím časy při každé hře, protože měření přidá na soutěživosti. Při měření výdechového času žáci vydechují individuálně. U mladších zapisuji já, u starších vítěz minulého kola.

„Ponorka“ je podobná hra, při které se trénuje práce s dechem. Dechové hry jsou velmi důležité zejména u žáků trpících koktavostí či nesprávným dýcháním během mluveného projevu. Hra začíná ve stoje – vztyčíme jednu ruku (radar), nadýchneme se na maximum a začínáme se potápět. Při potápění opět vydechujeme na hlásky šššš a pomalinku si sedáme do dřepu nebo kleku. Kdo vydrží s dechem nejdéle, je pro příští hru kapitánem ponorky a startuje její potopení.

Všechny hry hrajeme v kruhu nebo půlkruhu, na koberci, u tabule. Nedoporučuji hrát tyto hry v lavici, protože zde dochází ke ztrátě kontaktu a ze zábavy se stává školní povinnost. Po zakončení her žáci zasednou do lavic, kde již očekávají zadanou činnost. Při každé nové hlásce cvičíme výslovnost a správný postup i nastavení mluvidel, které popíšu v sešitě – aby rodiče doma věděli, jak postupovat při domácí přípravě.

V závěru hodiny si zahrajeme oblíbené hry: Kuba řekl, Všechno lítá, Cukr, káva. Děti jsou hravé, a proto také často volím hry, při kterých vyzdvihnu, kdo a jak při hodině pracoval. U těch menších jsou to: Mlsná koza, Kukačko, zakukej, Samá voda, přihořívá, hoří!, skupinkové puzzle, u starších pexeso, domino, sestavení rozstříhaných obrázků a u těch nejstarších puzzle jednotlivců, papírové skládanky nebo Nekonečná věta.

Článek v úplném znění najdete na:
rvp.cz/vadyreci-clanek2

DUM Artikulace samohlásek

Autorka: Lenka Říhová

Anotace: Obrázkový materiál k artikulaci samohlásek, určený pro děti s mentálním postižením a s těžšími logopedickými problémy. Možné využít ke správné artikulaci samohlásek i jako podpora analýzy a syntézy slabik při počáteční výuce čtení.

Jazyk: Čeština

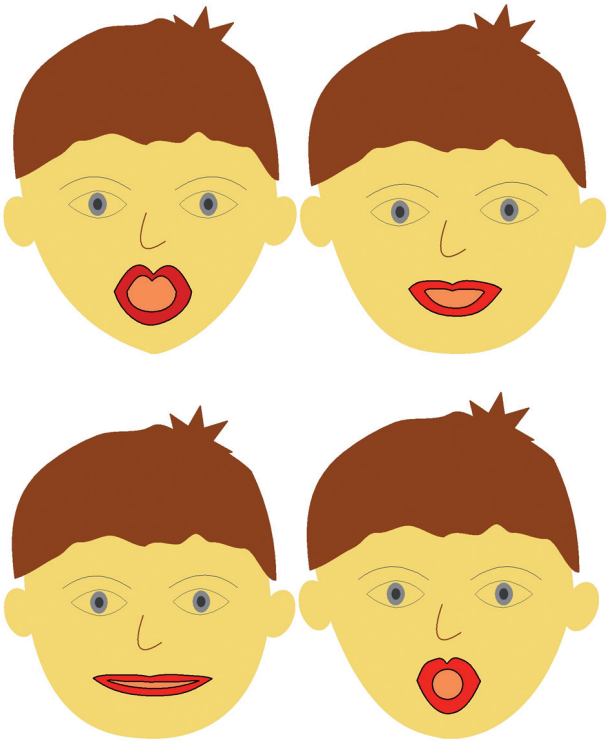
Očekávaný výstup: Rozpoznat samohlásky (odlišovat jejich délku) a souhlásky

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání » první stupeň » první období

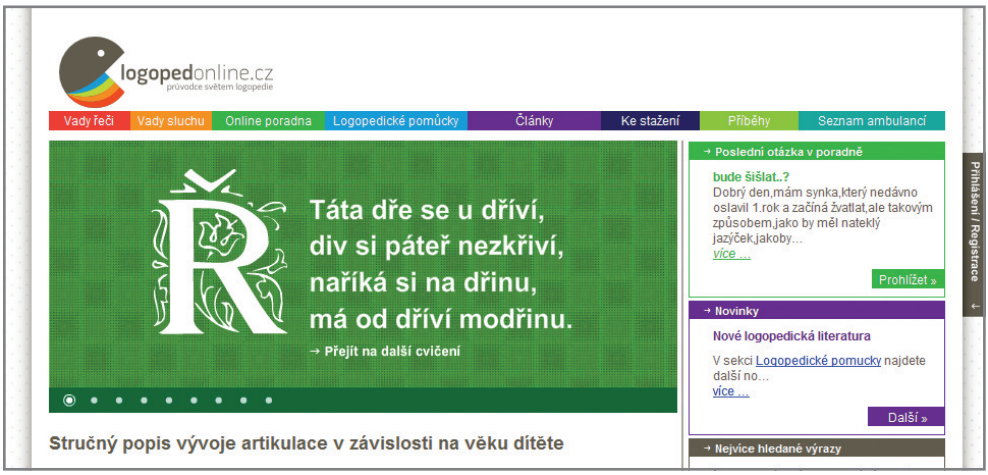
Typická věková skupina: 7–9 let



DUM v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/vadyreci-dum

Autorka: Dagmar Csatová

URL: http://www.logopedonline.cz/



Anotace: Portál zaměřený na problematiku týkající se logopedie a všech dalších oblastí, které s logopedií úzce souvisí. Poskytuje základní informace, které se týkají vad řeči a sluchu, logopedických ambulancí a logopedické péče v České republice. Naleznete zde spoustu praktických tipů, jak s dětmi pracovat na zlepšení výslovnosti pomocí artikulačních a jiných cvičení.

Doporučení: Na hlavní stránce se v pravidelném intervalu obměňují krátká řečová cvičení, která jsou vhodná k nácviku správné výslovnosti jednotlivých hlásek a slov. V sekci „Diskuze“ se můžete zeptat na cokoli z této obšírné problematiky. V části „Ke stažení“ je vám k dispozici např. slovníček odborných pojmů vyskytujících se v textech, dále podrobný popis k vyvozování jednotlivých hlásek apod. V sekci „Co na to odborník“ si můžete přečíst celou řadu odborných článků na různá témata. Články jsou psány odborníky z oboru klinické logopedie, klinické psychologie, pediatrie a dalších lékařských a pedagogických oborů.

Jazyk: Čeština

Zařazení odkazu

1. Speciální vzdělávání » Výuka » Speciální vzdělávání » Jazyková komunikace » řečová výchova
1. Předškolní vzdělávání » Výuka » Dílčí (zaměřené) » Logopedické » Logopedické; Základní » Dlouhodobé
1. Základní vzdělávání » Učitel » Speciální vzdělávání

Odkaz v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/vadyreci-odkaz

Autorka: Věra Gošová

V dnešním psaní bych vám ráda představila naše komunikační systémy a popsala pořadí, v jakém jsme je začali používat. Honzík začal asi před půl rokem používat obrázky jako nástroj pro komunikaci. Začali jsme nafocenými nebo vyobrazenými potravinami. Na větný proužek jsme dali kartičku CHCI a on si začal doplňovat, co chce ke svačině. Okamžitě pochopil princip a během chviličky poprosil a podal větný proužek, na němž bylo vyskládáno, že chce nanuka, kindervajíčko nebo vzápětí jahody. No, nejsem Maruška z pohádky, abych běžela v březnu pro jahody, takže jsem i já bleskurychle pochopila, že je třeba zásobu kartiček omezit na ty potraviny, které doma mám, a vyloučit ty, které Honzík nemůže dostat. Bylo to opatření pro začátek, než začne větný proužek používat naprosto samozřejmě, abych ho od komunikace přes kartičky neodradila. V současné době má k dispozici obrázky všechny a já odpovídám, zda právě to, co si vybral, máme nebo ne. Kdyby normálně mluvil, také bych mu z hlavy nemohla vyškrtnout pojem jahody, když na ně má zrovna chuť. Takže musel pochopit, že ne vše, o co si řekne, je momentálně k dispozici. To bylo naše první seznámení s obrázky a naše první komunikační tabulka.

Druhá komunikační tabulka, nebo spíše desky, vznikla kvůli pohádkám. Obaly pohádek, které má doma na DVD, jsem zmenšila na kartičky a Jeník si vybírá, kterou pohádku chce pustit. Opět se dostavil úspěch ihned, jelikož na DVD nedosáhne, a velmi kulišácky si začal vybírat. Někdy mám pocit, že výběr trvá déle než pohádka. Je roztomilé, jak se nemůže rozhodnout a třeba třikrát vymění kartičku, než podá celý větný proužek: CHCI SE KOUKAT NA TV NÁZEV POHÁDKY. V tomto směru máme k dnešnímu datu komunikační strategii rozšířenou: chlapeček si musí nejdříve říci (poprosit), že chce knížku s pohádkami (to provede velmi lehce formou znakového jazyka), a teprve pak může vybírat.

Třetí komunikační tabulka vznikla nafocením známých míst, kam chodíme na procházku. Když jdeme ven, může si vybrat, kam chce jít. I když většinou vyhrává hřiště, je to přínos-

né právě kvůli komunikaci jako takové. Opačnou formou využíváme tuto tabulku my, když oznamujeme, kam se jde: Honzík jasně vidí, že nejdřív jdeme na poštu, pak jdeme nakoupit a teprve potom na jeho oblíbené hřiště. Musím říct, že to funguje skvěle! Porozumění řeči u Jeníka vázne, i když si dokáže zapamatovat posloupnost, tak jen u pojmů, které zná, a pošta je pro něho neznámý pojem.

Poslední komunikační blok byl a stále je hodně důležitý pro mě. Nejde v pravém smyslu o komunikaci, ale spíše o ukázání Honzíkovi, co se bude dít, že jdeme kreslit, nebo jdeme cvičit logopedii, jíst, spát, koupat se atd. Honzík si z tohoto bloku vybírá jen příjemné činnosti, ale když mu do rozvrhu „hodím“ nějakou nepříjemnou věc, velmi rychle pochopil, že když už je to na pásce, tak není vyhnutí. Také postupy denní práce u stolečku se tím velmi zjednoduší, na proužek dáme přesně posloupnost činností, které se musí udělat, a Honzík po jejich vykonání kartičku s úkolem z pásky sundá, čímž je jasné, že má hotovo. Také přesně vidí, co všechno ho ještě čeká, čímž je motivovaný pracovat rychle a správně a vydržet až do dokončení. (Ví, že maminka neodpouští „odfláknuté“ úkoly.)

Blog v plném znění je k dispozici na:
rvp.cz/vadyreci-blog1

Autorka: Věra Gošová

Dalším smyslovým vnímáním, které je nutné s dítětem s vývojovou dysfázií procvičovat, je vnímání taktilní. Na první pohled by se mohlo zdát, že je hmat pro rozvoj řeči nepodstatný, ovšem uvědomíme-li si, že vývojová dysfázie je porucha, která proniká do celé osobnosti, je třeba postihnout ve cvičení všechny složky, tudíž tedy i hmat.

Některé metody cvičení znamenají pro Honzíka takové malé „čarování“, takže obrovská zábava, kterou má rád. V dnešním článku tudíž představím naši magii.

Na počátku jsem si říkala, že toho na „taktil“ asi moc nevymyslím. Navíc se rozvoj taktilního vnímání hodně prolíná se cvičením jemné motoriky. Opak byl pravdou. Na internetu i v knížkách jsem našla dostatek inspirace.

1) Na první cvičení nám naše babička ušila pytlíček z neprůhledné látky o velikosti 20 × 30 cm. Připravili jsme si dvě dvojice tvarově rozdílných předmětů (dvě kostky, dvě autíčka). Do pytlíčku jsme dali jednu kostku a jedno autíčko. Honzík viděl, co do pytlíku vkládáme. Pak dostal instrukci, vyndej autíčko, nebo vyndej kostku. Postupně jsme dávali do sáčku předměty různých tvarů i velikostí. Instrukce pak zněla: „Vylov velké auto.“ „Vytáhni větší kostku.“

Obměnou je cvičení postavené opačně. V tomto případě Honzík nevidí, co do sáčku vkládáme, a jeho úkolem je poznat, co v sáčku je. Vzhledem k tomu, že nedokáže pojmenovávat všechny předměty (do sáčku bych musela vkládat jen některé věci – psa, auto, kuře apod.), tak měl Honzík nejprve před sebou různé předměty. Z nich vybíral ten, který je v pytlíčku. Protože občas nebylo možné najít všechny předměty dvakrát, přešli jsme na fotografie, obrázky nebo

piktogramy, které dávají našemu snažení větší variabilitu. Nemusíme vkládat to konkrétní auto, ale jakékoli auto. Před Vánoci jsem zjistila, že se na poště prodává hra Slepá bába. Je to obdoba našeho pytlíčku, jen předměty jsou nakreslené a vystřižené na tvrdém kartonu. Dítě hledá ne trojrozměrné předměty, ale jen dvojrozměrné. Je to těžší, ale jako další stupeň tréninku skvělé. Jednoduché a snadno rozlišitelné věci Honzík poznává docela dobře. S těmi tvarově podobnějšími mám problém i já.

2) Taktilní vnímání můžeme trénovat i s pomocí hmatových desek nebo disků, které se dají koupit. My jsme si je ovšem vyrobili. Výroba j velmi jednoduchá – na dřevotřískové destičky o velikosti 10 × 10 cm jsme nalepili různé materiály (koberec, manšestr, bavlněnou látku, flís, vatu, umělou kožešinku, pleteninu, molitan, ale i písek, ostré a větší kamínky, rýži, čočku – prostě co fantazie a co domácnost dovolí). Destičky jsou vždy po dvou stejné a opět přichází na řadu pytlík. Do pytlíčku vložíme jednu destičku, kterou si Honzík osahá, a z druhé sady vybere stejnou. Časem se ovšem naučil omakat destičku v pytlíku a pak už jen bez dotyku a podle paměti vybral ze sady tu správnou. Je samozřejmě pravda, že vata a kamínky vypadají různě. Nechtěla jsem ale propojovat taktilní a zrakové vnímání, tak jsem mu to ztížila. Do starého povlaku od polštáře jsem naskládala druhou sadu destiček a pak polštář zapnula tak, aby mohl prostrčit otvorem jen ruce. Tak musí pouze hmatem přiřazovat stejné destičky.

Blog v plném znění je k dispozici na:
rvp.cz/vadyreci-blog2

Pracuji v mateřské škole speciální, do které jsou přijímány i děti s autismem. V současné době zrovna ve třídě žádného nemám, ale osvědčila se nám komunikace zpočátku pomocí konkrétních předmětů – hraček, posléze podle vlastních fotografií dítěte v dané činnosti a následně přechod na černobílé piktogramy.

Michaela Gondeková

Diskuze

Blogy

Diskuze Alternativní a augmentativní komunikace

Irena Savková

Makaton vychází ze znakového jazyka, ale je zjednodušený, zvládají ho skoro všechny děti bez rozdílu postižení motoriky. Je jednoduchý na porozumění, takže se chytá poměrně rychle. Zavádí se nejprve pár znaků, např. dva a po pochopení a zvládnutí se postupně přidávají další. Vzhledem k tomu, že se v průběhu dne používají, často je učení docela rychlé. Pro rodiče máme video, kde jsou základní znaky. Jedna mluví, druhá ukazuje. To se moc neuchytilo. Dobrou zkušenost máme s konzultacemi s rodiči. Učitel informuje rodinu o tom, co se učíme, těch pár znaků, pokud mají zájem zvládnout také, a postupně jako jejich dítě se učí také další znaky. Nedokážu posoudit, kolik rodin makaton doma používá. Rozhodně je to u neslyšících. Dítě nekomunikující verbálně používá makaton i doma, rodiče mu rozumí. Jen mu odpovídají verbálně.

Pavlína Hábová

Mám ve třídě jednoho hošíka, který má těžkou mentální retardaci a k tomu těžkou poruchu komunikace a prvky autismu. Takže docela máme problém s ním navázat jakýkoliv kontakt. Domluvíme se s ním normálně verbálně tak, že on nám rozumí, ale sám již neřekne, že se chce napít apod. Není tělesně postižený, takže se zvedne a jde se napít sám… Ale jak u něj rozvinout komunikaci? Dělá nám problém i čtení samozřejmě… Teď děláme metodu Macquarie a je suprovní, obrázky nám perfektně zvládá. Ale ta komunikace z jeho strany žádná. On jak nenaváže oční kontakt, uhýbá pohledem, tak mu ani znak ani nic neukážu a on to nenapodobí.

Irena Savková

iPad máme teprve 5 měsíců. Používají je ve výuce děti nekomunikující verbálně, TMR, lehčí forma DMO, autistické rysy, neslyšící. Výhodou je cenová dostupnost jak iPadu samotného, tak i jejich programů, jednoduchá manipulace. Ovládání programů děti této třídy zvládají samy. Sami si zvolí program, o který mají zájem, a jsou schopny samostatně pracovat. Programy jsou rozmanité, barevné, ozvučené, tudíž dokážou dítě motivovat a udržet jeho pozornost. Nejvíce se používají programy na vkládání tvarů, spojování tvarů, přiřazování geometrických tvarů, poznávání zvuků zvířat, bludiště – procvičování koordinace oko-ruka. Také se dá používat na prohlížení fotografií a audio a videozáznamů. Určitě budeme pořizovat iPad do další třídy.

Diskuze v plném znění je k dispozici na:
rvp.cz/vadyreci-diskuze

5. Digifolio Vzdělávání žáků-cizinců

Česká republika je v současnosti standardní demokracií a jako člen Evropské unie je otevřena pohybu lidí jak z členských zemí EU, tak z ostatních zemí celého světa.

Na učitele klade výuka žáků, kteří mluví různými jazyky a jejichž kulturní i náboženské tradice jsou mnohdy zásadně odlišné od našich, nové nároky. Děti-cizinci mají právo na vzdělání bez ohledu na zemi původu. To platí především v oblasti základního vzdělávání.

Jak toto právo zajistit v realitě běžné školní třídy, je otázka, kterou si denně kladou tisíce učitelů. Právě jim je určeno digifolio s tematickým vstupem Vzdělávání žáků-cizinců připravený Mgr. Hanou Brožovou, který integruje užitečné články a další materiály k tomuto tématu. Naleznete zde shrnutí zkušeností se začleňováním cizinců do výuky v základní škole, pracovní karty pro žáky, řadu odkazů na další informační zdroje i možnost vyměnit si v diskuzi názory a zkušenosti s ostatními učiteli, kteří vyučují děti-cizince.

Digifolio v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/zacicizinci

Wiki Vzdělávání žáků-cizinců

Vzdělávání občanů jiné národnosti pobývajících na našem území se řídí především §20 školského zákona. Ten zajišťuje rovný přístup žákům plnícím povinnou školní docházku v základních školách, nižších stupních gymnázií a odpovídajících ročníků konzervatoře jak k základnímu vzdělávání, tak ke školnímu stravování a školským službám (tedy např. školní družině). Důležité je, že od novelizace z roku 2008 (zákon č. 343/2007 Sb.) mají přístup k základnímu vzdělávání všechny děti-cizinci, to znamená i ty, které na našem území pobývají nelegálně[1]. K předškolnímu, uměleckému, střednímu a vyššímu vzdělávání je cizinec povinen doložit oprávněnost pobytu.

Podle tohoto zákona se žáci-cizinci dělí do tří základních „kategorií“, na základě kterých se v zásadě liší jejich vzdělávací možnosti:

Občané EU

Rodinní příslušníci občanů EU mají přístup ke vzdělávání za stejných podmínek jako občané ČR. Navíc mají možnost navštěvovat bezplatně tzv. třídy pro jazykovou přípravu, kde se jim dostane 70hodinového kurzu základů českého jazyka. Tyto školy určuje krajský úřad a ředitel školy je povinen o nich informovat rodiče žáků-cizinců do jednoho týdne po přijetí do školy. Navíc mají na žádost zákonných zástupců nárok na výuku mateřského jazyka. Aktuální seznam škol poskytujících vzdělávání cizinců je na http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/seznam-zakladnich-skol-pro-deti-z-eu.

Azylanti

Azylanti a žadatelé o mezinárodní ochranu mají dle metodického pokynu (http://www.meta-os.cz/pic/doc/Metodicky_pokyn_ke_skolni_dochazce_zadatelu_o_azyl.doc) také nárok na bezplatnou základní jazykovou přípravu, která se realizuje ve „vyrovnávacích třídách“. Navíc azylanti a žadatelé o mezinárodní ochranu patří dle paragrafu 16 školského zákona mezi žáky se SVP se sociálním znevýhodněním, proto mají školy možnost požádat krajský úřad o zřízení pozice asistenta pedagoga jako vyrovnávacího opatření jejich speciálních vzdělávacích potřeb.

Cizinci ze třetích zemí

Mezi cizince ze třetích zemí patří občané států mimo EU, kteří zároveň nespadají do kategorie azylantů. Týká se to tedy především pracovních migrantů. Tato „kategorie“ cizinců je ve školském zákoně opomenuta, mají sice právo na základní vzdělání, což jim zaručuje především Úmluva o právech dítěte (http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf), ale na bezplatné kurzy češtiny právo nemají. MŠMT tento nedostatek od roku 2010 řeší vypsáním dotačního programu.

Nostrifikace

Nostrifikace neboli uznávání zahraničního vzdělávání je pro cizince zásadní, pokud chtějí pokračovat ve studiu, případně uplatnit své vzdělání na trhu práce. Této problematice se podrobně věnuje sdružení META.

Co lze dělat, když má škola problémy s dorozumíváním s rodiči?

Jak se vyrovnat se situací, kdy rodiče žáka mluví špatně česky? Jednou z cest je přizvat

k jednání tlumočníka. V zájmu školy by bylo vhodné obracet se často na tlumočníky externí, kterým mohou obě strany důvěřovat. Lze se např. obrátit na některé NNO z kraje, případně na krajanské spolky atd. V případě, že škola potřebuje od rodičů úřední potvrzení a informované souhlasy, je dobré mít v záloze někoho, prostřednictvím něhož lze vše potřebné přeložit.

Pokud by škola trvala na tom, že by si měli rodiče tlumočníky vodit sami, tak na webovém portále http://www.inkluzivniskola.cz/ je taková žádost o tlumočníka v různých jazykových mutacích k dispozici.

A jak se vyrovnat s neznalostí jazyka u žáků?

Na mimořádnou formu studia mají nárok pouze žáci-cizinci z EU a těch je na českých školách paradoxně nejméně. V každém kraji by ale měly být spádové školy, kam můžete cizince z EU na jazykový kurz poslat. Informace o těchto školách by měly mít jednotlivé Odbory školství na krajích.
Obecně se málo využívá možnost připravit těmto žákům individuální vzdělávací plán. I zde pomáhá http://www.inkluzivniskola.cz/.

Které publikace pomohou učiteli?

- příručka Jak se dorozumět s cizím, která je ke stažení na stránkách Centra pro integraci cizinců;
- Překladové slovníčky základních pojmů (čeština – ukrajinština – ruština – vietnamština – angličtina); jednotlivé oblasti: český jazyk, fyzika, humanitní vědy, chemie, matematika, přírodověda.

Jak připravit třídu na příchod cizince?

Na portále http://www.inkluzivniskola.cz/ je také část věnovaná přípravě na příchod žáka do třídy a práci s kolektivem.

Využít lze i tyto možnosti:

1. Metodické materiály

Meta o.s. vydalo ve spolupráci s OSN materiál s názvem Putování s Carly. Je to příběh malého děvčátka, které se vlivem tragických okolností ocitne na útěku z domova. Film seznamuje nenásilnou formou malé diváky s osudy uprchlíků a je východiskem pro různé aktivity nejen na téma migrace. Součástí výukového materiálu je i metodická příručka pro učitele usnadňující práci s filmem, která nabízí i aktivity na téma hodnoty, emoce a tolerance. Tato pomůcka je složena z videonahrávky a sešitu, kde je pro učitele popsáno, jak s ukázkou pracovat. Materiál je určen pro první stupeň.

Na stránkách ČT je ke stažení 10dílný pořad Děti v Čechách – cyklus portrétů dětí, které u nás žijí, i když se tu nenarodily (děti z Rumunska, Ukrajiny, Vietnamu, Čečenska, Srbska, ...). Myslím, že by se to dalo využít k přípravě dětí na příchod spolužáka-cizince i k tématům multikulturní výchovy.

2. Podpora spolužáků

Vytvořit ve třídě, případně ve škole, tzv. peer support – podporu spolužáků. Vybrat ve třídě několik dětí, které budou novému spolužákovi/žačce nápomocni při konkrétních, předem známých situacích (přestávka, jídelna, TV, sedět v lavici, ...). Aby měl/a pocit, že se má vždy na koho obrátit.

Důležité je také zhodnotit, nebo spíše ocenit vklad nového žáka-cizince do třídy. Co s sebou přináší? Nový jazyk, novou kulturu, zvyky, zkušenosti atd. Nebylo by například i nám příjemné, kdybychom přišli do nové školy a na nástěnce například viděli svou vlajku, fotky/pohlednice míst ze své země atd.? Nechte např. ostatní děti vymyslet, jak nenásilně přivítat nového spolužáka s tím, že zapojíte především jejich empatii – co by jim bylo příjemné a co by jim už vadilo.

[1] Původní školský zákon z roku 2005 vylučoval možnost nelegálních migrantů na základní vzdělávání, čímž byl v rozporu s mezinárodní Úmluvou o právech dítěte (článek 28), která zaručuje právo každého dítěte na základní vzdělání. Za tuto nesrovnalost byl školský zákon kritizován především neziskovými organizacemi zabývajícími se cizinci a dodržováním lidských práv.

Heslo v úplném znění najdete na:
rvp.cz/zacicizinci-wiki

Je samozřejmě ve vlastním zájmu rodičů žáků cizinců, aby jim ve škole rozuměli a oni se dokázali zorientovat v problematice českého školství. Přesto je to s tlumočníky složitější, protože mezi nimi existují různé postranní zájmy, o kterých nemusí mít škola z neznalosti problematiky ani potuchy (může to být např. někdo ze zprostředkující pracovní agentury, která má mnohdy nekalé úmysly a netlumočí pak skutečně to, co je třeba), proto by mnohdy bylo v zájmu všech zúčastněných mít tlumočníky externí, kterým mohou obě strany důvěřovat. Lze se obrátit na některé NNO z kraje, případně na krajanské spolky atd.

Kristýna Titěrová

Diskuze

Wiki

Autorka: Jaromíra Šindelářová

Anotace: Integrovat cizince do kolektivu třídy a zabránit jeho společenské izolaci je povinností nejen pedagoga, ale i managementu školy. Příspěvek mapuje zásady správné integrace žáka-cizince do učebního procesu ve škole v ČR, mezi něž mj. patří jeho správné zařazení, motivace, věk, délka pobytu v českém prostředí, mateřský jazyk a také postoj rodiny (podpora ze strany rodičů, ČR je přestupní nebo cílovou zemí) i připravenost třídy na přijetí jiné kultury.

Obor příspěvku: Český jazyk a literatura na 1. stupni

Klíčová slova: Cizinec, jazyková výuka, motivace, integrace, jazyková kritéria

Text článku

Aktualizací, integrací, specifikací a podstatným rozšířením stávajících metodických pokynů uveřejněných v časopisu Český jazyk a literatura: (ČECHOVÁ, M.; ZIMOVÁ, L. Metodický list k vyučování českému jazyku pro učitele žáků-imigrantů. ČJL 53, 2002–2003, s. 179–184) a na základě dalších publikací, např. ZIMOVÁ, L.; BALKÓ, I. O jazycích, zemích a kultuře našich spolužáků, Ústí nad Labem : 2005, s. 125 a ŠINDELÁŘOVÁ, J. Čeština jako cizí jazyk v evropském kontextu. Ústí nad Labem : 2008, s. 177, se pokusím nastínit nejdůležitější zásady při začleňování žáků-cizinců do výuky v ZŠ.

Za významný moment považujeme *správné zařazení žáka-cizince do konkrétního ročníku ve vyučovacím procesu*, kdy každý z nich by měl dostat příležitost plně využít svého intelektuálního potenciálu. Ze závěrů mnoha našich výzkumů vyplývá, že problémy při začleňování cizinců do výuky v základních školách jsou dány především několika faktory: věkem; motivací ke vzdělávání, délkou pobytu v českém prostředí, mateřským jazykem, znalostí společného komunikačního kódu ve vztahu učitel – žák a při osvojování si mluvené podoby jazyka hudebním sluchem.

Pro rozvoj komunikačních kompetencí je důležitý *věk žáka-cizince*. Nejpříznivěji se jeví situace, kdy dítě z etnické minority bylo zapojeno do institucionální výchovy již v předškolním věku nebo pomáhá-li s jeho výchovou český vychovatel. Nejlépe a nejrychleji si podle našich výzkumů osvojují češtinu děti-cizinci ve věku od čtyř do šesti let. Děti mladšího školního věku mívají s přechodem na komunikaci v češtině ve škole potíže jen zpočátku, rychle se však přizpůsobují a během poměrně krátké doby ztrácejí veškeré komunikační bariéry.

Sestavení *jazykových a komunikačních kritérií* vidíme jako nezbytný předpoklad pro zařazení cizince do odpovídajícího ročníku české základní školy, což je velmi obtížné. V daném momentě totiž porovnáváme aspekty zcela nesrovnatelné: znalost češtiny a od ní odvíjející se výuku (zahrnující i intuitivní přístup k některým jevům jazykovým) jazyka mateřského (na tom jsou založeny učebnice češtiny) a výuku češtiny jako jazyka cizího, pro niž speciální učebnice zatím nemáme. Tato hlediska reprezentují na počátku školní docházky těchto žáků protichůdné póly a předpokládá se, že zejména činností učitele českého jazyka a pod vlivem českého komunikačního prostředí ve škole i mimo ni se budou tyto rozdíly stírat. Rovněž výuka cizích jazyků se na 1. stupni opírá většinou o znalosti českého jazyka jako jazyka mateřského (viz cizojazyčné

učebnice od českých autorů). Také v literárních hodinách počítá pedagog u žáků-Čechů s konkrétní čtenářskou zkušeností zahrnující určitý soubor čtenářských zážitků z české literatury.

Za další významný faktor považujeme *motivaci žáka-cizince ke vzdělávání*. Rodiny s kladným vztahem ke škole, které se rozhodly v České republice usadit trvale, najímají pro své děti české vychovatelky, platí jim soukromé doučování, mají zájem o jejich výsledky v české škole. Děti, jejichž rodiče se rozhodli v naší zemi působit jen krátkodobě, zájem o češtinu většinou nemají. Negativní vztah k češtině jako komunikačnímu prostředku mají i žáci-cizinci, kteří žijí se svými rodiči, příbuznými a známými ve větších komunitách a češtinu prakticky nepotřebují. Movitější rodiče si raději zaplatí tlumočníka, než aby se češtině učili, a ke stejnému přístupu vedou i své děti. Velmi často jsou ochotni své potomky pětkrát v týdnu dopravovat desítky kilometrů do škol s vyučovacím jazykem jejich mateřštiny, nebo tzv. velkého jazyka, jako je např. angličtina, francouzština či němčina.

Důležitou roli má *délka pobytu v českém prostředí* před začátkem školní docházky. Velmi často záleží také na tom, zda jde o dítě z národnostní menšiny žijící na území ČR trvale (např. Slováci, Poláci, Němci), nebo zda jde o etnické cizince přicházející do ČR v posledních letech z nejrůznějších (nejčastěji ekonomických) důvodů (Rusové, Ukrajinci, Vietnamci, Číňané, Rumuni, Mongolové). Naše výzkumy ukázaly, že zhruba po dvouletém pobytu v českém prostředí dítě jiné národnosti komunikuje česky vcelku bez potíží.

Na integraci cizince do vzdělávacího procesu se velkou měrou podílí *mateřský jazyk dítěte*. Nejmenší problémy s češtinou mají děti s mateřským jazykem slovenským. Bezproblémově se zařazují také žáci, jejichž mateřštinou je některý z jazyků slovanských, nebo děti původu neslovanského, které ale některý ze slovanských jazyků ovládají, např. ruštinu, ukrajinštinu, běloruštinu nebo srbštinu.

Ukazuje se, že společná *znalost komunikačního kódu ve vztahu učitel – žák-cizinec* (rodilý – nerodilý uživatel jazyka) může podstatně urychlit první komunikaci v češtině. V současných podmínkách je dobré, když učitel ze ZŠ ovládá nějaký světový jazyk, např. angličtinu, francouzštinu či ruštinu. Počáteční dialogy se pak mohou vést v těchto jazycích. Ve většině námi sledovaných případů ovšem zprostředkující jazyk v komunikaci učitel – žák a žák – učitel chyběl, neboť možnosti škol jsou v tomto směru omezené. Adaptaci žáků-cizinců do českého vzdělávacího systému však ztěžuje nejen neznalost vyučovacího jazyka, ale mnohdy i odlišný kulturní vzorec chování a také jiný školský systém země jejich původu.

Naše výzkumy (kolektiv pedagogů PF UJEP v Ústí nad Labem) prováděné v nedávné době ukazují, že při osvojování češtiny jako cizího jazyka hraje důležitou roli i *hudební sluch dítěte*. Muzikálně nadané děti (ideálně ve věku od 4 do 6 let) jsou schopny si osvojit další jazyk (zejména jeho mluvenou podobu) téměř na stejné úrovni jako svůj jazyk mateřský.

Konečné zařazení imigranta do konkrétní třídy je obvykle dáno kombinací uvedených faktorů. Školy by se však měly vyvarovat mechanického začleňování žáků-cizinců podle věku a nezařazovat je automaticky do stejného ročníku, který absolvovali v zemi svého dřívějšího pobytu, ale se zřetelem ke stupni ovládání českého jazyka. Zařadit cizince do běžné výuky je vhodné až po absolvování vstupního kurzu češtiny, např. dle pokynů MŠMT ČR formou docházky do nově organizované přípravy pro žáky-cizince (v minimálním počtu 70 vyučovacích hodin).

V příznivém případě žák může postupovat do vyššího ročníku rychleji než jeho mladší čeští spolužáci, a tak se postupně věkově přibližovat vrstevníkům. Velké věkové rozdíly mezi žákem -cizincem a ostatními dětmi ve třídě jsou však také nežádoucí a přinášejí problémy sociálního charakteru.

S ovládnutím sociokulturního minima pro učitele velmi úzce souvisí první zásada, kterou by neměl pedagog podceňovat, totiž *připravit třídu na přijetí cizince*, vhodně seznámit žáky s kulturními a sociálními odlišnostmi prostředí, z něhož nový žák přichází.

Další zásadou je *nekumulovat v jedné třídě* (pokud se nejedná o přípravný kurz) *vyšší počet cizinců*. Maximální počet představují tři až čtyři žáci-imigranti v jedné třídě (pokud nejde o školu speciálně zřízenou pro cizince). Ideální stav je, když cizinec zůstane v třídním kolektivu sám a přitom spolupracuje s „mentorem" z řad úspěšných českých žáků.

Snahou pedagoga by mělo být co nejrychleji *integrovat cizince do kolektivu třídy a školy a zabránit jeho společenské izolaci*. V tomto směru je třeba se soustředit na to, aby cizinci neseděli vedle sebe a vzadu ve třídě, neboť hospitace ukázaly, že tito žáci pak často tvoří ve třídách „enklávy" mimo přímý dosah učitele. Je třeba je průběžně zapojovat do výuky, do života třídy a školy, a proto je nutné, aby se učitel ve vyučovací hodině na žáka-cizince vhodným způsobem průběžně obracel (a to v rozsahu jeho předpokládaných vědomostí), dával mu adekvátní úlohy přímo související s probíhající výukou a hodnotil jeho výstupy. Je vhodné zapojovat cizince i do mimoškolní činnosti, jako jsou zájmové kroužky, sportovní, kulturní a jiné činnosti, při kterých lze prokázat určité vlohy i bez aktivní znalosti jazyka. Seznamování se s češtinou tak probíhá neinstitucionální formou a přináší pozitivní výsledky.

Vybízet žáky-imigranty ke kooperaci s českými žáky se také jeví jako přínosné. Osvědčuje se např. „patronát" českého žáka (event. i více žáků) nad imigrantem při činnostech školních i mimoškolních. Výběru českých „patronů" je třeba věnovat mimořádnou pozornost, nemusí se automaticky jednat o žáka s nejlepším prospěchem, ale spíše o žáka se schopností vcítit se do role cizince a ochotného s ním spolupracovat nad rámec vyučování.

Dalším úkolem školy je pro žáka jinojazyčného původu *vytvořit prostor k jeho pozitivní prezentaci*, pro rozvoj tvořivosti a nadání, a to nejen v hodinách českého jazyka, ale i v ostatních vyučovacích předmětech. Žák-cizinec by měl dostat příležitost představit českým spolužákům kulturní hodnoty a specifika svého etnika včetně jazyka mateřského, tamních řečových/komunikačních zvyklostí a dalších projevů spojených s obyčeji a zvyky země jeho původu (prostřednictvím písní, národních tanců apod.). Vytvoření dostatečného prostoru pro prezentaci imigranta vede k nárůstu jeho sebevědomí a k lepší adaptaci na nové prostředí.

Cizince je zapotřebí ve třídě *vhodně motivovat*, chválit za sebemenší pokrok. Zároveň je ale nezbytné, aby učitelé kladli na žáky-imigranty, kteří již česky bez problému komunikují, stejné požadavky, jaké mají na jejich české spolužáky.

Při hodnocení žáků–cizinců se pedagog řídí novým školským zákonem (§15 odst. 9), ve kterém se dočteme: „... tři po sobě jdoucí pololetí po zahájení docházky do školy v České republice se vždy považuje dosažená úroveň znalosti českého jazyka za závažnou souvislost, která ovlivňuje výkon žáka. Žák-cizinec pak není tři po sobě jdoucí pololetí klasifikován z českého jazyka

a při hodnocení jeho výkonu v jednotlivých předmětech pedagog musí zohlednit úroveň znalosti češtiny."

Dále je zapotřebí *podporovat toleranci ze strany žáků a učitelů* ke specifickým rysům a jevům, které souvisejí s náročností situace, v níž se cizinec v důsledku malé nebo žádné znalosti českého jazyka a zdejších poměrů a zvyklostí nachází. Jistá neobratnost žáka-imigranta ve vyjadřování a v chápání učiva pramení mimo jiné ze skutečnosti, že vzdělávací proces je pro něj veden v cizím jazyce. Je třeba české žáky upozornit na to, že mnozí působí stejně neobratně při vyjadřování se v cizím jazyce.

Ve vyučovací hodině je vhodné *pracovat s názornými pomůckami*, zejména obrazovými, které jsou na škole k dispozici pro výuku cizím jazykům. Osvědčují se obrazové encyklopedie, fotografie, zvukové nahrávky, časopisy pro děti a mládež apod. Úspěšně lze využívat i pomůcek, které jsou k dispozici pro výuku žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami, dětí handicapovaných, dyslektiků, dysgrafiků apod.

Běžnou výuku v ZŠ je pak třeba *organizovat speciálním způsobem*, který v sobě spojuje metody běžně užívané v plně organizované škole s metodami uplatňovanými ve výuce ve škole málotřídní. Vyučování v málotřídních školách je sice záležitostí didaktické přípravy učitele 1. stupně ZŠ, ovšem dnes (s ohledem na perspektivy těchto škol) stojí na pokraji zájmu. Metody a formy práce typické pro tento způsob výuky však nelze bez úprav uplatňovat při výuce češtiny jako jazyka cizího, neboť výchozí podmínky a předpoklady pro výuku v jazykově smíšené třídě se obvykle po určitou dobu od nich výrazně liší. Pedagog pracuje v zásadě se dvěma skupinami žáků, které se však velmi výrazně liší svým vztahem k češtině jako prostředku každodenní komunikace. Žák-cizinec mnohdy nenastupuje do základní školy od 1. ročníku, ale později, a tak učitel – češtinář musí vést imigranta k osvojení si jazykových a komunikačních kompetencí odpovídajících úrovní nižším ročníkům ZŠ, někdy dokonce stupni předškolnímu. Současně však vykládá učivo ročníku (často jen výběrově), kam byl žák-imigrant zařazen. V praxi to znamená, že výuka je organizována do dvou skupin tak, aby se každá vzdělávala jak s učitelem, tak samostatně a pak i společně, přičemž jedna nesmí pracovat na úkor druhé. V každém případě však musí být u všech skupin žáků splněny výstupy podle rámcového vzdělávacího programu.

Nastíněné zásady nejsou a ani nemohou vyčerpat problematiku začleňování žáků-cizinců do českého základního školství. Naším cílem bylo na základě několikaletých zkušeností získaných prostřednictvím náslechů, dialogů s pedagogy i s ostatními pracovníky ve školství, s žáky -imigranty i jejich rodiči a na základě analýzy stovek žákovských projevů mluvených i psaných ukázat, že je zapotřebí nejen do studijních programů učitelských oborů pro ZŠ zařazovat v rámci jazykových a didaktických studijních disciplín tuto aktuální tematiku, ale že je nutné tuto problematiku řešit i s učiteli v praxi. Osvojení si jazykového a sociokulturního minima, vytvoření vhodných učebnic, pracovních listů a mluvních cvičení pro žáky-cizince a podrobné rozpracování metodiky pak jistě usnadní pedagogům nelehkou práci s žáky-imigranty a současně jim umožní vytvořit příznivé klima k úspěšné integraci cizince do kolektivu třídy a školy.

Článek v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/zacicizinci-clanek1

Čeština pro žáky-cizince: Pracovní karty pro začátečníky

Autorka: Alena Hesová; Spoluautorka: Svatava Škodová

Anotace: Úvod do seriálu 10 metodických příspěvků pro výuku češtiny u žáků-cizinců na 1. stupni. Příspěvek seznamuje s koncepcí metodických příspěvků a pracovních karet.

Téma příspěvku: Inkluzívní vzdělávání / menšiny

Klíčová slova: Čeština pro žáky-cizince, metodický příspěvek, pracovní karty, čeština jako cizí jazyk

Text článku

V posledních letech přichází do České republiky stále více příslušníků různých jazykově a sociokulturně odlišných populací z evropských i mimoevropských zemí. Společně s tímto nárůstem cizinců-dospělých se zvyšuje i procento cizinců-žáků v českých školách všech druhů a typů. Podle Statistické ročenky školství 2009/2010 bylo v tomto školním roce v ČR vzděláváno 13 839 žáků-cizinců v základních školách a 7 900 ve středních školách. Z hlediska státní příslušnosti jsou z celkového počtu žáků v ZŠ nejpočetněji zastoupeni žáci původem z Vietnamu 22,9 % a z Ukrajiny 22,9 %, dále pak ze Slovenska 20,3 % a z Ruska 8,4 %. Zbývajících 25,5 % tvoří žáci původem z různých států světa. Podobný poměr rozložení podle státní příslušnosti existuje i ve středních školách: 27,4 % tvoří žáci původem z Vietnamu, 22,2 % z Ukrajiny, 17,4 % ze Slovenska a 9,5 % z Ruska, 23,5 % tvoří ostatní státy.

Vzdělávání žáků-cizinců vychází z práv dítěte, která jsou kodifikována v Úmluvě o právech dítěte. K základním právům dítěte patří právo na vzdělávání poskytované na základě rovných příležitostí. Základní vzdělávání musí být proto povinné a bezplatné pro všechny, musí podporovat rozvoj osobnosti, schopností a přirozeného nadání při respektování individuality dítěte, jeho jazyka a kulturních hodnot. Vzdělávání cizinců následně upravuje § 20 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Novela školského zákona, provedená zákonem č. 343/2007 Sb. a účinná od 1. 1. 2008, zajistila přístup k předškolnímu, základnímu, uměleckému, jazykovému a zájmovému vzdělávání a školským službám za stejných podmínek jako státním občanům ČR také většině cizinců ze třetích zemí, kteří oprávněně pobývají na území ČR. Původní znění zákona toto právo negarantovalo, což bylo předmětem kritiky. Zároveň nové znění § 20 zajišťuje přístup k základnímu vzdělávání a školským službám všem cizincům bez ohledu na to, zda na území pobývají oprávněně. Přístup k základnímu vzdělávání tak mají všechny osoby bez omezení.

Úroveň osvojení českého jazyka je u žáků-cizinců, kteří jsou přijímáni do českých škol, velmi různá a pro učitele často představuje velmi těžko řešitelný problém, neboť přístupy k jinojazyčnému vzdělávání nejsou součástí profesních dovedností učitelů ZŠ ani SŠ. Právě jazykové vzdělávání je však pro cizince přicházející do české školy tím nejdůležitějším, co na určitou dobu upozadí obsahové, kurikulární vzdělávací cíle.

Pokud již s žáky-cizinci máte nějakou zkušenost, rychle si uvědomíte, že jejich výuka je pro české učitele stále tajemnou skříňkou, která je do značné míry nepředvídatelná. Jednak je to

způsobeno nulovou či nedostatečnou přípravou budoucích učitelů na řešení situace s žákem-cizincem ve třídě, jednak ne právě příznivými finančními podmínkami, které ředitelům škol často nedovolují zřídit speciální třídy a výuku češtiny pro cizince zavádět jako samostatný předmět a v neposlední řadě také nedostatkem výukových materiálů. Cílem tohoto úkolu je právě snaha poskytnout učitelům další z možných materiálů využitelných k výuce češtiny pro žáky-cizince na ZŠ.

V této části si dovolíme alespoň pár nejobecnějších připomínek, které je dobré při výuce češtiny pro žáky-cizince mít na zřeteli. Nejprve si je třeba uvědomit, že jazyková komunikační bariéra je pro žáka handicapem, avšak tento handicap by měli učitelé vnímat pozitivně, protože jej lze zcela odstranit a na konci tohoto odstraňovacího procesu stojí žák, který pro své další vzdělávání disponuje dvěma jazyky. Odstraňování jazykové bariéry u dítěte trvá přibližně jeden až dva roky. Žáci mladšího školního věku si jazyk obvykle osvojují rychleji, žáci staršího školního věku jsou v tomto procesu pomalejší. Tak jako u osvojování si rodného jazyka existuje i při osvojování druhého jazyka poměrně dlouhé období pasivního porozumění jazyku, tj. kdy žák jazyk vnímá, rozumí mu do značné míry, avšak není schopen vlastní produkce. Je důležité, aby toto období pedagog trpělivě přijímal a nezvyšoval komunikační bariéru nepřiměřenými nároky na žáka. Učení se jazyku by vždy mělo být jednoznačně pozitivním procesem, kdy žák může vnímat svůj úspěch při jakémkoliv pozitivním komunikačním pokusu. Jestliže žák zažívá negativní přijetí a ohodnocení svých komunikačních projevů, začne se jim vyhýbat!

Nejdůležitější výbavou učitele při výuce žáků-cizinců tedy jistě bude:

- připravenost rozumět „nesrozumitelnému“;
- připravenost chválit sebemenší úspěch;
- připravenost pozitivně pracovat s chybou;
- trpělivost s procesem, který se zdá nekonečný;
- naděje, že se češtině nakonec naučí opravdu každý.

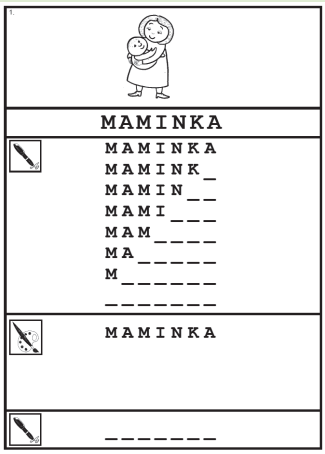
Cílem série metodických materiálů je podpořit učitele na 1. stupni základních škol, kteří vyučují žáky-cizince s nízkou počáteční znalostí českého jazyka. Součástí seriálu s názvem Čeština pro žáky-cizince: Pracovní karty pro začátečníky je 10 metodických příspěvků. Ke každému příspěvku je přiloženo 10 pracovních karet. Každý metodický příspěvek je zaměřen na jednu tematickou oblast, např. Rodina. Pro dané téma jsou připraveny karty, jejichž cílem je především rozšiřování slovní zásoby. Každá karta se vztahuje k jednomu slovu, karta by měla žákovi pomoci pochopit význam slova, fixovat jeho grafickou podobu a osvojit si ho ve vybraných komunikačně potřebných spojeních. Kompletní soubor materiálů bude obsahovat 10 metodických příspěvků a 100 pracovních karet. Tyto materiály byly zveřejňovány na Metodickém portálu průběžně od září roku 2010.

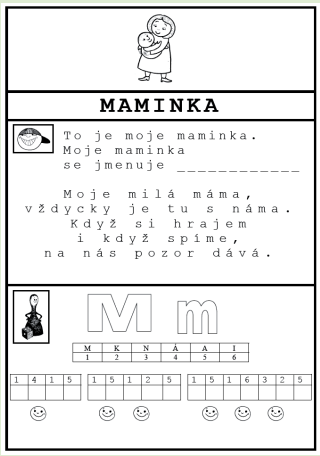
Metodické příspěvky zpracovaly vyučující, které mají se vzděláváním žáků-cizinců bohaté zkušenosti a které se této problematice aktuálně věnují. Autorkami příspěvků jsou Mgr. Lada Faldynová ze ZŠ Čs. armády ve Frýdku-Místku, Mgr. Jana Hlaváčková a Mgr. Věra Kašajová ze ZŠ Staňkova v Brně, Mgr. Marie Trebulová ze ZŠ Olešská v Praze a Mgr. Svatava Škodová, Ph.D., z Katedry českého jazyka a literatury na Přírodovědně-humanitní a pedagogické fakultě Technické univerzity v Liberci. Metodické materiály vznikaly za aktivního přispění řešitelského týmu pracovníků VÚP v Praze ve složení: Mgr. Alena Hesová, Mgr. Tereza Šmídová, Mgr. et Mgr. Aleš Franc. Pracovní karty jsou doplněny autorskými ilustracemi, obrázkové ikony pro psaní, kreslení, mluvení a aktivity navrhla Mgr. Svatava Škodová, Ph.D.

Všechny příspěvky propojuje shodný koncepční záměr, ale odlišuje je tematické zaměření a metodické zpracování. Koncepce metodických příspěvků a pracovních karet vychází z audio-orální metody. Metodický příspěvek popisuje práci s konkrétními pracovními kartami na dané téma (např. školní třída). V metodickém příspěvku jsou vymezeny cíle lekce, příprava na lekci, časový nárok. Stěžejní část příspěvku tvoří popis aktivit, při nichž lze přiložené pracovní karty využít. V příloze každého příspěvku můžete nalézt 10 pracovních karet a citační list. Pracovní karty mají jednotné zpracování. Karta je vždy vytvořena pro jedno slovo (např. tabule). Pro usnadnění tisku a kopírování obsahuje každá karta text ze dvou stran a je v černobílém provedení. Pro pracovní karty jsou využita pouze písmena z velké tiskací abecedy, protože mnoho žáků-cizinců může mít problémy s osvojením latinky. Jako vhodné doplnění doporučujeme pro pokročilejší žáky nácvik psaní slov psacím písmem.

Témata pro metodické příspěvky a karty byla vybrána tak, aby co nejvíce odrážela každodenní život žáků-cizinců. Zpracována jsou tato témata: 1. Setkání, 2. Co děláme ve škole, 3. Školní třída, 4. Rodina, 5. Barvy, 6. Čísla, 7. Jídlo a pití, 8. Tělo, 9. Oblečení, 10. Zvířata.

Každá karta nabízí aktivity pro čtení, mluvení, psaní a kreslení. Pracovní karta je rozdělena do jednotlivých polí, viz příklad:





Pracovní karty lze využít při individuální výuce žáka-cizince, při běžné výuce v heterogenní třídě (většina třídy pracuje na zadaném úkolu, žák-cizinec nebo skupina žáků-cizinců pracuje s pracovní kartou), při individualizované výuce několika žáků-cizinců (zpravidla doučování češtiny v odpoledním kroužku). Použití karet je tedy značně variabilní. Žáci si je mohou zakládat do svých portfolií a tvořit si tak svůj slovníček. Pokročilejší žáci mohou nové karty sami vytvářet. Šablona pro zpracování karty je jednoduchá a návodná, v případě potřeby může vyučující zpracovat své vlastní pracovní karty.

Článek v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/zacicizinci-clanek2

DUM Čeština pro cizince: Hádej, kdo jsem?

Autor: Petra Procházková, Petra Dědourková-Procházková

Anotace: Materiál je určen do hodin češtiny jako cizího jazyka, kde si žáci-cizinci hravou formou ve dvojicích zopakují tvoření tázacích vět. Žák č. 1 si zvolí jedno ze jmen na kartičce. Žák č. 2 se pomocí kladení otázek pokouší zjistit, které jméno si jeho spolužák (žák č. 1) zvolil. Otázky by měly být kladeny podle připravených obrázků popisujících denní činnosti (například: „Spíš?“, nebo „Učíš se dobře?“).

Využití ve vzdělávání: Žáci si ve dvojici „střihnou“ o to, kdo se bude ptát (Ž1) a kdo bude odpovídat (Ž2). Vítěz (Ž2) obdrží kartičku, kterou bude nosit stále s sebou. Zároveň si z kartičky zvolí jméno osoby, kterou bude představovat. Tuto volbu nesmí sdělit svému spoluhráči. Ž1 má možnost položit dvě otázky Ž2, které mu napoví, jaké jméno si Ž2 zvolil. Pomocí třetí otázky se Ž1 již musí zeptat na konkrétní jméno, například „Jsi Jana?“, i když si není zcela jist, že se ptá správně. Pokud Ž1 osobu uhodne, musí mu Ž2 odevzdat svoji kartu. Pokud ne, kartu si ponechá. Poté se hra opakuje tím, že se změní jednotlivé dvojice ve třídě. Ž2, který přišel o kartu, jde k učiteli, kde dostane novou. Ten, kdo během určitého časového limitu nasbírá nejvíce karet, vyhrává.

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Rozlišuje v textu druhy vět podle postoje mluvčího a k jejich vytvoření volí vhodné jazykové i zvukové prostředky

Druh učebního materiálu: Pracovní list

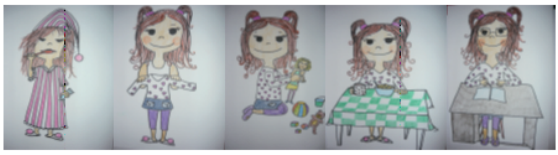
Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání » první stupeň » první období

Typická věková skupina: 7–9 let

HRA
Kdo jsi?



Jana	ne	ano	ne	ano	ano
Honza	ano	ne	ano	ne	ne
Eva	ne	ano	ano	ne	ne
David	ano	ano	ne	ano	ne
Pepa	ne	ne	ne	ano	ano
Petra	ano	ne	ano	ne	ano

Materiál v plném znění najdete na:
rvp.cz/zacicizinci-dum1

DUM Čeština pro cizince: práce s obrázky - slovesa I

Autorky: Jarmila Karlovcová, Tereza Vicianová

Anotace: Předložený materiál je určen k výuce žáků-cizinců v individuálních i skupinových kurzech češtiny pro cizince. Pracovní list slouží především k nácviku mluvení – skládá se z jednoho obrázku a návodných konverzačních otázek.

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Jednoduchou ústní i písemnou formou vyjádří svůj postoj ke každodenním či jemu známým a běžným situacím

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Jazykové vzdělávání

Typická věková skupina: 16–99 let

Práce s obrázky

1. Jak se jmenuje dívka na obrázku? Kolik jí je let? Odkud je? Kde bydlí?
2. Co dívka dělá?
3. Jaké má dívka oblečení?
4. Co má dívka na nohou?
5. Co má dívka ve své levé ruce?
6. Jak se jmenuje místnost, kde dívka právě teď je?
7. Jak se jmenují tyto předměty na obrázku? A co v této místnosti ještě může být?

Namalujte je.

8. Co v této místnosti všechno můžeme dělat?
9. Vybarvěte obrázek podle instrukcí.

- Pyžamo je žluté, puntíky jsou modré.
- Bačkory jsou červené.
- Vlasy jsou hnědé.
- Hřeben je zelený.
- Zrcadlo je modré.
- Umyvadlo je bílé.
- Oči jsou zelené.
- Stěna je oranžová.

Časování slovesa česat si (vlasy)

a) Přítomný čas

češu si	češeme si
češeš si	češete si
češe si	češou si

b) Minulý čas

česal/a jsem si	česali/y jsme si
česal/a jsi si	česali/y jste si
česal/a si	česali/y si

c) Budoucí čas

budu si česat	budeme si česat
budeš si česat	budete si česat
bude si česat	budou si česat

Materiál v plném znění najdete na:
rvp.cz/zacicizinci-dum2

Autorka: Petra Procházková

URL: http://www.cicpraha.org/

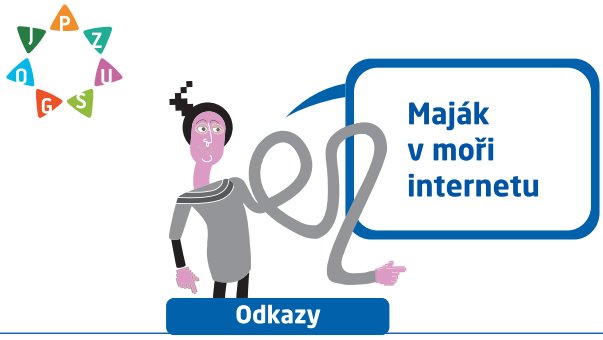
Anotace: Pražská nezisková organizace zabývající se výukou cizinců. Nabízí poradenství a pořádá nízkoprahové kurzy českého jazyka pro cizince.

Jazyk: Čeština

Zařazení odkazu:

1. Základní vzdělávání » Výuka » Jazyk a jazyková komunikace » Český jazyk a literatura » Jazyková výchova

Odkaz v plném znění najdete na:
rvp.cz/zacicizinci-odkaz1



Odkazy Občanské sdružení META

Autorka: Petra Procházková

URL: http://www.meta-os.cz/pic/

Anotace: META o.s. a její Poradenské a informační centrum pro mladé migranty (PIC) jsou určeny mladým cizincům, kteří chtějí prostřednictvím vzdělání dosáhnout lepšího pracovního uplatnění a tím i snazší integrace do české společnosti.

Jazyk: Čeština

Zařazení odkazu:

1. Gymnaziální vzdělávání » Okolí » Instituce
2. Odborné vzdělávání » Okolí » Instituce

Odkaz v plném znění najdete na:
rvp.cz/zacicizinci-odkaz2

Autorka: Anna Flanderková

Zeptejte se různých učitelů, jak a podle čeho známkují cizince ve škole, a odpoví vám, že sami vlastně pořádně neví, co a jak, a ať se radši zeptáte někoho jiného. Věčné otázky: „Jak a z čeho mám cizince známkovat, když neumí skoro česky?“ „Co mám do té kolonky u českého jazyka či u dějepisu při vyplňování vysvědčení napsat?“ si pokládá asi většina učitelů a učitelek, které se vzděláváním cizinců začínají. Nejsem žádný odborník a cizince učím teprve dva roky, ale dovolím si vám zde nadhodit jedno řešení: „Řiďte se svým vlastním rozumem a citem.“

Cizinec z pohledu učitelů:

Setkala jsem se s různými přístupy učitelů k žákům-cizincům. Jedni učitelé se k vzdělávání cizinců postaví čelem a berou to jako osobní výzvu. Dobrá motivace je, když sama sebe přesvědčíte o tom, že „když ho naučím česky, budu si moc říct, že jsem fakt dobrá a já jsem pomohla tomu cizinci, aby se snadněji zapojil mezi ostatní“. U mě tahle vlastní vnitřní motivace funguje a žene mě dál, i když se mě občas taky zmocní pocit, že to, co dělám, nemá cenu.

Druzí učitelé situaci cizinců nijak moc neřeší. Stačí jim, když to dítě nezlobí, neruší v hodině, příjemně se usmívá, sedí a nic po učiteli nechce. Je to ale řešení? Škola má povinnost poskytnout všem žákům vzdělání. Na jaké úrovni bude tedy vzdělání žáka-cizince, který nám nerozumí, a my se nijak nesnažíme, aby nám rozuměl, a nepomáháme mu? Těchto učitelů, kteří cizince neřeší a do slovního hodnocení napíší, že žák neumí, nerozumí, nesnaží se a nezapojuje se, je poměrně dost.

Třetí typ učitelů cizince ve třídě výslovně odmítá. Důvodů může být mnoho. Je to moc práce, problémů, nebo je to otázka xenofobie. Pravda je, že s tímto učitelem jsem se nikdy nesetkala, ale i tací jsou.

Poznání žáka-cizince a seznámení se s ním:

Stejně jako každé české dítě je jiné, tak i každý cizinec se diametrálně liší od jiných. Nelze tedy ke všem přistupovat stejně. Platí tedy, že stejně jako jakékoli jiné dítě musíte brát i každého cizince jako osobnost a individualitu a musíte být k němu vnímaví a citliví na podněty, které k vám žák vysílá. Cizinec musí poznat, že vám může věřit a nemusí mít obavy. Berte v úvahu fakt, že přichází do naprosto jiného prostředí v jiné zemi, kde všichni mluví jinou řečí než on a často jsou učitelé i děti ve škole jiné barvy pleti. Máme jiné zvyky, jíme jiná jídla atp. Představte si sami sebe v jejich situaci. Proto je důležité, abychom se do jejich situace uměli vžít a maximálně jim vyšli vstříc. Takové to „oťukávání“ nebude trvat jeden den ani týden, ale nesmí se spěchat. Začátek všeho je důvěra.

Jak jsem se již zmiňovala v předchozím článku, je důležité celou třídu na příchod žáka-cizince řádně připravit. Děti by měly vědět, odkud jejich nový kamarád pochází, jak se v jeho původní zemi žije. Měly by znát jeho jméno (aby pak nedocházelo k nevhodným situacím, kdy budou děti např. omylem jméno komolit). Hlavně je důležité si s dětmi popovídat o tom, že ač má cizinec např. jinou barvu pleti, mluví jinou řečí, má jiné zvyky a vůbec ve všem vypadá jinak, je

to pořád stejné dítě, jako jsou ony samy. Cizinec ve třídě není přínosem pouze pro učitele samotného, ale i pro ostatní děti. Každodenní setkávání se s dětmi-cizinci ukáže „našim“ dětem, že s nimi mohou být velcí kamarádi. Dobré je, když rozdáte dětem „funkce“. Nějaké spolehlivé dítě se stane cizincovým „patronem“, jiné děti ho provedou po škole a budou mu dělat takové „kamarády na cestách“ atp.

Po příchodu žáka-cizince do třídy by se nemělo ale nic výrazně měnit. Neměli bychom měnit zaběhnuté stereotypy a zvyky třídy. Děti by neměli cizince vnímat jako nějakého VIP spolužáka a na druhé straně cizinec by se také neměl cítit jako na piedestalu. Všechny děti by měly vědět, že je s nimi zacházeno stejně.

Měli bychom se také vyvarovat porovnávání „našeho“ a „cizincova“ světa. Příklady jako: „My tady v Čechách slavíme Vánoce tak a tak. Jak vy tam u vás slavíte Vánoce?“ nejsou opravdu vhodné. Lépe je neparcelovat svět na státy, ale brát každé dítě jako originál. Nerozdělovat děti na české a jiné, ale popovídat si o tom, že v každé domácnosti se Vánoce slaví trošku jinak.

Individuální vzdělávací plán:

Velmi důležitým odrazovým můstkem pro hodnocení žáka-cizince je sestavení vhodného a dítěti na míru šitého individuálního vzdělávacího plánu. Tomuto předchází zjištění rychlosti žákových pokroků, rychlosti práce a schopnosti vstřebávat nové informace. Cíle a učivo stanovené v IVP by měly být plně dodrženy, a proto je potřeba nejprve si promyslet, kolik toho žák za rok zvládne. Po půl roce je možné IVP přepsat a stanovené učivo buď ubrat, či rozšířit.

Moji žáci-cizinci navštěvují sice 4. ročník, ale IVP mají nastavené víceméně na učivo 2. ročníku. Nemůžu je učit shodu přísudku s podmětem, když neznají tvrdé a měkké souhlásky. IVP je nastaveno tak, aby cizinci učivo v přiměřeném tempu zvládli. Opět nečekejte, že vše půjde jednoduše a hned. O to větší ale budete mít radost, když se bude cizinec zapojovat do běžné vyučovací hodiny s tím, co už jste ho naučili.

Zapojení cizinců do běžné výuky – modelové situace:

I když cizinec neumí moc česky, není dobré ho z běžné vyučovací hodiny moc vyčleňovat. I přesto, že má připravenou jinou práci – v souladu s jeho IVP, může se v hodině aktivně na výuce podílet.

Modelová situace č. 1: Na tabuli jsou napsané věty a v nich jsou vynechaná i, y. Cizinec větu vždy přečte a řekne ještě jednou slovo, které se má doplnit. Jiné vyvolané dítě písmeno odůvodní a cizinec ho tam doplní.

Modelová situace č. 2: Děti mají zadané věty a mají je nějakým způsobem měnit (např. převádět podmět a přísudek do množného čísla), cizinec může věty opisovat, hlídá si interpunkční znaménka, může slova rovnými čarami rozdělovat na slabiky, podtrhávat měkké a tvrdé slabiky, vyhledávat samohlásky apod.

Modelová situace č. 3: Psaní diktátu – nikde není řečeno, že cizinec nemůže psát diktáty. Jen ať je píše – ale opět úroveň diktovaného textu musí být v souladu s IVP. Věty pro cizince vybí-

ráme jak podle obtížnosti slov, tak podle jeho dosavadní slovní zásoby. Používáme slova, která již cizinec dobře zná, aby i věděl, co píše. Např.: „Maminka vaří jídlo.“ „Tatínek má nové auto.“ „Doma máme kočku a psa.“ atp. V mé třídě máme např. diktáty nastaveny tak, že jednu větu píší všechny české děti, druhou nepíší děti s SPU a třetí věta je jen pro žáky-cizince.
Modelová situace č. 4: V přírodovědě se děti učí o lesní zvěři podrobněji. Cizinec má před sebou obrázek lesního zvířete a k obrázku přidává kartičky s názvy částí těla zvířete. Rozděluje zvířata na skupinky podle toho, kde žijí, čím se živí, podle počtu nohou atp. Může také vytvářet zvířecí rodiny (samec, samice a mládě).

Modelová situace č. 5: Povolání, zaměstnání. Cizinec spojuje obrázky postav znázorňujících nějaké povolání s větami vyjadřujícími činnost. Např.: obrázek lékaře a věty: „Léčí nemoci.“ „Předepisuje prášky.“ „Měří teplotu.“ „Pracuje v nemocnici.“ atp.

Jak a podle čeho tedy žáky-cizince hodnotit?

Vycházíme-li z řádně vytvořeného IVP, hodnotíme žáka podle dosažených cílů, které jsme v IVP stanovili. V praxi v mé třídě to např. znamená, že když dostane žák–cizinec cvičení na doplnění interpunkčních znamének a má vše dobře, dostane jedničku. Je to regulérní známka, ač žák navštěvuje 4. ročník. Nehodnotíme ho totiž z učiva 4. ročníku, ale hodnotíme ho podle jeho IVP. Ten samý případ je i s diktáty (viz modelová situace č. 3). Dostane-li cizinec ze svého diktátu např. dvojku, nemusíme se bát zapsat ji do žákovské knížky, vždyť opět neznámkujeme učivo 4. ročníku, ale cíl stanovený v IVP. Znamená to tedy, že cizinec může mít v žákovské knížce krásné známky a přitom nemusí zatím znát vyjmenovaná slova, tvary podstatných jmen apod.

Není ale nezbytně nutné dělat cizinci IVP na všechny předměty. Když vynecháme předměty, jako jsou výchovy, nemusíme dělat IVP tam, kde usoudíme, že to není potřeba. Například v počtech jsou cizinci většinou na podobné úrovni jako české děti, protože čísla jsou všude stejná. Některé složitější početní operace je potřeba jim podrobněji ukázat a znázornit, aby je pochopili, ale z mé zkušenosti se v matematice cizinci chytnou poměrně rychle.

Slovní hodnocení, či klasické známky?

Má odpověď na otázku, zda psát slovní hodnocení, či známkovat, je: „Jak kde a jak u čeho.“ Opět vycházíme z IVP. U předmětů, jako jsou český jazyk, vlastivěda, přírodověda, dějepis apod. se přikláním ke slovnímu hodnocení. Všechny výchovy, cizí jazyk a matematika mohou být hodnoceny známkami. Ale i toto je relativní a záleží opravdu na individualitě každého žáka -cizince.

Zavedení slovního hodnocení v IVP musí být podpořeno schválenou a podepsanou žádostí podanou rodiči žáka. Slovní hodnocení vám dává větší možnosti rozepsání se o žákových kvalitách, pokrocích a úspěších či neúspěších. Vesměs by mělo být pozitivně laděné, a i když se žákovi v průběhu roku moc nedařilo, hodnocení by mělo vždy začínat a končit pozitivně a povzbudivě.

Psaní slovního hodnocení je kapitola sama pro sebe. Mělo by vycházet z cílů stanovených v IVP – co se povedlo, co méně, v čem se žák výrazně zlepšil, za co ho můžeme pochválit, na

čem by měl ještě pořádně pracovat apod. Hodnocení typu: „Neumí, nezná, nerozumí, nezapojuje se," je zcela zbytečné a naprosto k ničemu. Hodnocení by mělo být motivací pro další práci a k dalšímu snažení.

Není to žádná věda, jenom prostě učte:

Cizí žáčci jsou úplně stejní jako české děti, není proto potřeba se jich a jejich vzdělávání nikterak bát. Všem, co se do tohoto procesu pustí, patří můj velký obdiv a ještě větší dík. Chce to jen nebát se, že něco zkazíte – nic zkazit nemůžete. Skočte do problematiky vzdělávání žáků-cizinců rovnýma nohama a hlavně se nenechte odradit možnými počátečními neúspěchy. Nic nejde hladce a jednoduše, ale vaše snaha cizím žákům pomoci se vám určitě vrátí.

Držím proto palce všem, co se na tuto dlouhou cestu vydají a nevzdají to. Vždyť od toho jsme přece učitelé, abychom jak ty naše české děti, tak ty cizí žáčky něčemu naučili.

Text v plném znění najdete na:
rvp.cz/zacicizinci-blog

Ráda se podělím o zkušenost – jednu z mnoha – je velmi praktické využít obrovský potenciál třídy a zapojit aktivně všechny. Pokud žák-cizinec vůbec nemluví česky, vezmeme kartičky ze čtvrtky, kreslíme výrazné obrázky a postupně pojmenováváme, co je na nich. Stěny třídy využijeme k podobným aktivitám, děti kreslí a píší názvy věcí společně rády a často. Brzy vysvětlí svému novému spolužákovi, aby popisoval obrázky ve svém jazyce. Osvědčená integrující aktivita, lze využít opakovaně, měnit témata.

Ivana Černá

Diskuze

Blogy

E-learning Specifika výuky češtiny pro žáky-cizince

Autorky kurzu: Mgr. Tereza Šmídová, PaedDr. Jaromíra Šindelářová, CSc.

Garantka kurzu: Mgr. Kamila Sladkovská

Cílová skupina pedagogů:
Kurz je určen pedagogům 1. a 2. stupně základních škol a nižších ročníků víceletých gymnázií, kteří vyučují ve své třídě žáky-cizince, tj. žáky, jejichž mateřským jazykem není čeština. Kurz je určen především pedagogům, kteří nestudovali obor čeština jako cizí jazyk, a proto nezískali dostatečný přehled např. o typologii jazyků, o metodice výuky nemateřského jazyka, o přístupu učitele k žákovi pocházejícímu z odlišného sociokulturního prostředí a o práci pedagoga v multikulturní třídě.

Anotace:
Cílem kurzu je, aby si učitelé vybudovali nejen potřebné jazykové kompetence, ale aby se naučili ovládat dovednosti i z oblasti interkulturního vzdělávání, seznámili se se sociokulturními údaji o zemích, z nichž děti-cizinci pocházejí, a naučili se orientovat v cizinecké problematice tak, aby byli schopni rozeznat potřeby svých žáků-cizinců, což je nutnou podmínkou k jejich začleňování do českých škol. Proškolení učitelů by mělo přispět k řešení sociologicko-pedagogicko-komunikačního problému, jímž jsou řečové bariéry a nízká úroveň komunikace v češtině dětí imigrantů, a tím zlepšit předpoklady mladých cizinců k dalšímu vzdělávání i ve všech ostatních vyučovacích předmětech.

V souvislosti s aktuálními principy evropské jazykové politiky je kurz zaměřen na vzdělávání cizinců. Na evropském modelu ve výuce cizích jazyků bude naznačen způsob, kterým lze ve školské praxi uplatnit Společný evropský referenční rámec při osvojování si českého jazyka, a načrtnuty možnosti práce s Evropským jazykovým portfoliem. Vzhledem k tomu, že čeština má různé variety a poměrně velké rozdíly v mluvené a psané podobě jazyka, je pozornost věnována i konkurenci jazyka spisovného a češtině obecné z pozice cizince.

Kurz je také zaměřen na pojetí multikulturní výchovy a vzdělávání v českém školním prostředí. Učitelé základních škol a nižších ročníků víceletých gymnázií budou seznámeni s obecnými zásadami začleňování žáků-cizinců do výuky a se způsoby odstraňování jazykových bariér při výuce cizinců. V praktických úkolech a aktivitách (ukázky pracovních listů) budou nastíněny možné způsoby práce s žáky-cizinci slovanského a neslovanského původu. Získané kompetence uplatní účastníci kurzu prakticky při tvorbě vlastních aktivit, které budou následně reflektovány.

Cíl kurzu:
Dílčím cílem kurzu je představit češtinu z pohledu cizince, tedy v jejím fungování jako jazyka nemateřského. Problematika češtiny jako jazyka cizího se stala námětem mnoha odborných studií, začaly vznikat i nové učební texty a materiály pro cizince studující češtinu.

Studijní materiály nejsou zaměřeny pouze na teoretické poznatky, nýbrž jsou v nich aplikovány nově získané poznatky do vyučovací praxe v České republice. Jsou využity především vlastní zkušenosti autorů, zkušenosti škol s integrovanými žáky-cizinci, poznatky kolegů sdru-

žených v rámci Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka v Praze a několikaletá výzkumná činnost kolektivu pracovníků PF UJEP v Ústí nad Labem.

Hlavním cílem e-learningového kurzu je podat syntézu dosavadního výzkumu češtiny jako cizího jazyka se zřetelem na vnitřní jazykové, mezijazykové a mimojazykové vztahy. Praktické úkoly a aktivity mají za cíl zprostředkovat učitelům návod, jak s učebním materiálem pracovat a jak si jej pro žáky-cizince vytvářet (ukázky pracovních listů), možnosti učebních strategií a učebních stylů ve vyučovacích hodinách, jež povedou žáky-cizince k jejich smysluplné integraci do českého vzdělávacího systému.

Hodinová dotace a vzdělávací plán: 12 týdnů, celkem 50 hodin

Úvodní prezenční setkání (6 hodin)
1. lekce – Evropský model ve výuce češtiny jako cizího jazyka (2 týdny, 6 hodin)
2. lekce – Vzdělávání cizinců v českých školách podle školského zákona (1 týden, 4 hodiny)
3. lekce – Multikulturní výchova a vzdělávání v ČR (1 týden, 4 hodiny)
4. lekce – Obecné zásady začleňování žáků-cizinců do výuky a příklady dobré praxe ze ZŠ (2 týdny, 3 hodiny)
5. lekce – Výuka českého jazyka žáků-cizinců (1 týden, 2 hodiny)
6. lekce – Základní informace o odlišném sociokulturním prostředí žáků-cizinců, typologie vybraných cizích jazyků a jejich charakteristika (I. část) (1 týden, 5 hodin)
7. lekce – Typologie vybraných cizích jazyků a jejich charakteristika (II. část) (1 týden, 3 hodiny)
8. lekce – Dostupné učebnice češtiny pro žáky-cizince, ukázky pracovních listů a práce s nimi (1 týden, 5 hodin)
9. lekce – Náměty pro práci s žáky-cizinci v hodinách literární výchovy (1 týden, 5 hodin)
10. lekce – Hodnocení, sdílení (1 týden, 4 hodiny)
Závěrečné prezenční setkání účastníků kurzu, zhodnocení práce, předání osvědčení (4 hodiny)

Specifikace znalostí, dovedností po absolvování kurzu:

Soubor studijních textů by měl umožnit nahlédnout učitelům v praxi do současného moderního rámce lingvodidaktického výzkumu a jeho aplikace v evropském kontextu jazykového vzdělávání a naznačit aktuální perspektivy vyučování češtiny z pohledu cizinců, neboť společná Evropa znamená i pro češtinu nové podmínky, výzvy, úlohy a perspektivy nejen jako jazyka mateřského (rodného, východiskového), ale také jako jazyka cizího (resp. dalšího cílového jazyka).

Podmínky pro úspěšné absolvování:

Závěrečné hodnocení absolventů kurzu na základě aktivní účasti na prezenční části studia a na plnění úkolů v prostředí e-learningu – splnění minimálně 80 % stanovených úkolů.

Ukončení kurzu:

Vydání osvědčení o úspěšném absolvování akreditovaného kurzu MŠMT ČR.

Texty v plném znění najdete na:

rvp.cz/zacicizinci-elearning

Petra Procházková

Situace kolem malých cizinců na školách je opravdu špatná. Jelikož školský zákon školám neukládá bezplatnou výuku pro cizince, kteří jsou ze třetích zemí (a těch je většina), je jen na dobrovolnosti učitele, jak se k tomuto problému postaví. V každém kraji by měly být spádové školy, kam můžete cizince na jazykový kurz poslat, ale… Stejně je to jen pro děti z EU, kolikrát je to dost daleko a ředitelé o této možnosti ani neví. Informace o těchto školách by měly mít jednotlivé odbory školství na krajích. Pokud máte dobrého ředitele, určitě najde nějakou cestu, jak vás finančně ohodnotit. Mně bylo těchto dětí opravdu líto, a tak jsem napsala projekt pro cizince na základních školách na Kolínsku a Kutnohorsku a ten vyšel (viz podrobněji můj článek Čeština pro malé cizince na dosah). Takže jsem placená z peněz MŠMT. Učím kolem 10 cizinců z různých základních škol, různých úrovní, věků a národností. Je to náročné, ale děti jsou moc šikovné, baví je to a moc se snaží. Práce je to úžasná, ale dost časově náročná. K výuce takovýchto skupin nejsou skoro žádné materiály. Neexistuje ani metodika, co a jak takové děti učit.

Jakub Horálek

V otázce žáků–cizinců se u nás objevuje několik paradoxů.

1) Pokud vím, tak nikdo nepožaduje, aby cizojazyční žáci vykázali nějakou minimální znalost jazyka (A1), přestože pro dospělé je touto úrovní vázán trvalý pobyt; tím pádem sedí ve školách děti, které nerozumí, a učitelé nerozumí jim.
2) Stát poskytuje povinně bezplatné kurzy dětem z EU; nicméně „jádro pudla“ tkví v jazykové přípravě dětí mimo Evropskou unii.

A tak se vše přenáší opravdu zase na učitele. Ti ve svém volném čase (pardon v rámci „nepřímé vyučovací povinnosti“) tyto žáky doučují.

Nevinně jsou v tom učitelé, nicméně nevinně jsou v tom především žáci samotní, u kterých pak více než u jiných záleží na úrovni podnětnosti rodinného prostředí. Pokud mají rodiče těchto žáků tendenci žít v monokulturní komunitě, nastává problém. Mám dojem, že např. v Rakousku musí žák-cizinec absolvovat určité období v jazykové škole, což je mu plně započítáváno do povinné školní docházky.

Hana Foltová

Dobrý den, zdravím všechny již v diskuzi činné – právě jsem si přečetla vaše příspěvky a chtěla bych reagovat – jsem z Moravskoslezského kraje a s cizinci se potkávám denně – pracovala a pracuji s dětmi nejen z EU zemí, ale taky ze zemí non EU. Mám výhodu v tom, že působím v bilingvní škole a přeci jen… nějaké to slovíčko anglické je pro malé cizince výborným odrazovým můstkem! Učím češtinu pro cizince a léta se vztekám, že není nějaká ucelená příručka nebo učebnice pro člobrdu, co neumí číst nebo nepozná naše písmenka… problémů jsem zaži-

la spoustu – a stejně jako vy, řeším mnohé výrobou vlastních materiálů a bláhově si říkám, že je to dobrá škola i pro mě samotnou.

Pavlína Hublová

Uvedu konkrétní příklad, jak jsme si s jedním cizincem poradili. Přijel z východu a neuměl ani číst ani psát latinkou. Věkem by patřil do 5. ročníku. Zhodnotili jsme, že by bylo málo času naučit ho alespoň trochu česky a nastoupil do 4. ročníku.

Po dohodě s kolegyní z 1. ročníku jsme sladily rozvrh a na hodiny ČJ chodil do 1. ročníku (!) a učil se číst a psát. V pololetí nebyl hodnocen nejen z ČJ, ale i z PŘ a VL (neporušili jsme něco?).

Na konci roku dostal z ČJ 5 s tím, že po prázdninách bude dělat postupovky z učiva 2. ročníku. Měl se tedy doučit přes prázdniny tvrdé a měkké souhlásky a spodobu. Vcelku zvládl, na vysvědčení měl tedy výslednou 4 (i když to vlastně neodpovídalo, protože vysvědčení říkalo, že zvládá učivo 4. ročníku dostatečně!) a šel s námi dál.

V 5. ročníku jsme sladily hodiny ČJ s kolegyní z 3. ročníku a vše se opakovalo. Postupovky pak dělal z učiva 4. ročníku.

Kristýna Titěrová

Je samozřejmě ve vlastním zájmu rodičů žáků-cizinců, aby jim ve škole rozuměli a oni se dokázali zorientovat v problematice českého školství. Přesto je to s tlumočníky složitější, protože mezi nimi existují různé postranní zájmy, o kterých nemusí mít škola z neznalosti problematiky ani potuchy (může to být např. někdo ze zprostředkující pracovní agentury, která má mnohdy nekalé úmysly a netlumočí pak skutečně to, co je třeba), proto by mnohdy bylo v zájmu všech zúčastněných mít tlumočníky externí, kterým mohou obě strany důvěřovat. Lze se např. obrátit na některé NNO z kraje, případně např. na krajanské spolky atd.

Škola také od rodičů potřebuje často úřední potvrzení a informované souhlasy a je určitě dobré mít v záloze někoho, prostřednictvím něhož jim vše potřebné přeložíme. Takže to nemusí být vždy jen na rodičích, kteří se často ocitají v neznámém prostředí, ve kterém se neorientují…

Ale pokud i tak trváte na tom, že by si měli rodiče tlumočníky vodit sami, tak na připravovaném webovém portálu, který bude na konci roku spuštěn a který chystá o.s. META, bude taková žádost o tlumočníka v různých jazykových mutacích k dispozici.

Diskuze v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/zacicizinci-diskuze

6. Digifolio Myšlenkové mapy

Toto digifolio – tematický vstup se trochu nezvykle orientuje na jeden metodický fenomén, kterým myšlenkové mapy bezesporu jsou. Z širšího pohledu je myšlenkové mapování vizualizací pojmů v jejich souvislostech, myšlenek i procesů.

Proč je důležité věnovat se speciálně tomuto tématu? Především proto, že si musíme neustále připomínat fakt, že lidské inteligence jsou rozmanité, mnohačetné. To souvisí i s rozdílnými preferencemi vnímání a rozmanitými učebními styly, které jsou preferovány jednotlivými lidmi.

Pro nás učitele to znamená respektovat při výuce, že naši žáci vnímají její průběh různě, podle svých preferovaných učebních stylů a způsobů vnímání. Vizualizace formou myšlenkových (pojmových, procesních) map se ukázala jako vynikající prostředek podpory výuky především pro vizuálně orientované žáky, ale nejen pro ně.

V tomto digifoliu pro vás Mgr. Stanislava Andršová připravila různé ukázky využití myšlenkových map ve výuce, možnosti jejich vytváření, využití jak klasických kreslených map, tak moderních specializovaných SW.
Téma myšlenkových map nás zavede do všech zákoutí Metodického portálu, včetně blogů a WIKI. Dozvíme se například, jak využít myšlenkové mapy k vyprávění pomocí mikropříběhů.

Digifolio v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/myslenkovemapy

Wiki Myšlenkové mapy

V myšlenkových (nebo mentálních) mapách (mind maps) lze strukturovaně zaznamenávat informace a vztahy. Mapy svým charakterem odpovídají současnému používání obou mozkových hemisfér a vhodně je stimulují. Využívají se například k vizualizaci projektů, problémů, plánů a cílů, k učení a zapamatování, k řešení problémů nebo v rozvoji tvořivého myšlení.

V současnosti jsou propagovány jejich novodobým autorem Tony Buzanem. V historii je používali například Porfyrios z Tyru nebo Leonardo da Vinci při organizaci svých poznámek.

V myšlenkových mapách se vyjadřují souvislosti pomocí rozložení textu na stránce, využitím obrázků a propojovacích čar. Hlavní větve, začínající v centru (jádru problému), se dělí na další a vzniká tak jakýsi strom, odpovídající svojí košatostí a znázorněním důležitosti a velikosti našich myšlenek a řešeného problému.

Myšlenkových map lze ve výuce předmětů využít například jako podkladů pro diskuze, k analýze problémů nebo jako způsobu záznamu výuky. Díky myšlenkovým mapám se mohou žáci lépe zorientovat v probírané látce a rozlišit klíčové a doplňující informace. Učivo zaznamenané ve struktuře myšlenkových map se žákům lépe vybavuje a umožňuje postup od obecných informací ke specifickým. Myšlenkové mapy mohou být vhodnou formou výuky pro žáky s poruchami učení.

Postup tvorby myšlenkové mapy:

- Do středu papíru umístěte hlavní téma (název nebo obrázek).
- Kolem hlavního tématu rozmístěte další související části a spojte je se středem čarami (hlavní větve).
- Hlavní větve můžete dále dělit dle potřeby.
- Grafickými symboly, barvami, obrázky apod. můžete vyjádřit další vztahy a zvýraznit podstatné.
- V mapě používejte spíše jednoslovná vyjádření, případně krátká slovní spojení. Hlavní síla myšlenkové mapy je ve strukturování a vizualizaci problému, nikoliv v množství textu.
- K tvorbě map lze také využít počítačových programů (některé jsou k dispozici zdarma např. http://freemind.sourceforge.net) nebo je přímo vytvářet on-line a sdílet s ostatními (http://www.mindmeister.com/, http://www.mindomo.com/ – umožňuje i vkládání obrázků, videí).

Wiki v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/myslenkovemapy-wiki

Autoři: Zdeněk Jonák, Romana Lisnerová

Anotace: Článek se zabývá použitím metod brainstormingu a myšlenkové mapy při přípravě projektu. Tyto metody umožňují přehledným způsobem vizualizovat myšlenkové postupy učitele i žáků při tvorbě projektu.

Téma příspěvku: Jiné vzdělávací obory obecně

Klíčová slova: Brainstorming, myšlenková mapa, projekt, prezentace

Metoda myšlenkové mapy s podporou brainstormingu má hluboké neurovědné opodstatnění. Autor metody, kanadský psycholog T. Buzan, vycházel z poznatku, že si informace ukládáme do paměti nikoli v lineárním uspořádání, v jakém je získáváme, ale hierarchicky uspořádané ve formě jakýchsi trsů, od čehož se vyvinula i forma grafického zápisu myšlenkových map. Tento asociační paralelní způsob práce s myšlenkovými postupy vyhovuje lépe psychickému vybavení žáka základního vzdělávání než způsob lineární, jak jej nabízí klasický frontální výklad učitele nebo učebnice.

Ve srovnání s metodami, při nichž učitel celé třídě něco vysvětluje nebo ukazuje, motivují metody brainstormingu a myšlenkové mapy žáky k aktivitě, podporují tvořivé či kritické myšlení, posilují rozhodovací či komunikativní schopnosti a týmovou práci. Nejpříznivější prostředí pro rozvoj těchto dovedností nabízí forma projektů, při nichž se mohou vzájemně propojit jednotlivé předměty a jichž se mohou zúčastnit žáci různých věkových skupin.

Metoda myšlenkové mapy s podporou metody brainstormingu, využívajícího softwarový produkt z nabídky ICT, umožňuje vytvořit systematickou pojmovou strukturu projektu a jednotlivé pojmy vzájemně propojit. Grafické zobrazení struktury myšlenkové mapy poskytuje učitelům i žákům možnost vnímat jednotlivé fáze projektu v jejich systémové celistvosti a vzájemné provázanosti.

Při aplikaci metod brainstormingu a myšlenkové mapy jsme se inspirovali školním projektem ZŠ Turnov Evropská unie. Ten je určen žákům druhého stupně a má rozsah 5 vyučovacích hodin. Propojuje vzdělávací obsah zeměpisu s ICT, cizím jazykem (angličtina) a s výtvarnou výchovou.

Cílem projektu je:

- získat znalosti o zemích EU a pochopit širokou škálu pojmů soustředěných v průřezovém tématu Multikulturní výchova;
- orientovat se v geografické, kulturní, politické, finanční, průmyslové a obchodní struktuře zemí EU.

Výstupem projektu je:

- vytvoření a prezentace posterů obsahujících informace o jednotlivých zemích EU1.

Na rozdíl od přístupu k projektu, při němž žáci vykonávají jednotlivé pokyny, aniž často znají

jejich vazby k celku projektu, bylo smyslem seznámit žáky již na počátku s komplexním záměrem a cílem projektu a dát jim prostor pro vlastní kreativitu při plánování dílčích kroků. Žáci tak mohli přistupovat k dílčím činnostem i k aktivitám spolužáků s vědomím jejich významu v celkové koncepci projektu, mohli je obměňovat a přizpůsobovat vlastním představám. Učitelé se na seznamování žáků s projektem připravovali v rámci pedagogického sboru právě metodou brainstormingu a myšlenkové mapy.

Metoda brainstormingu se používá v případech, kdy na položenou otázku neexistuje jednoduchá nebo jednoznačná odpověď, ale vychází se z předpokladu, že ke správné odpovědi se dospěje společně tvořivým způsobem, cestou pokusu a omylu. Proto není ani nezbytné dodržovat pravidla běžné diskuze, ale je možné klidně sdělit první nápad, který každému po položené otázce vytane na mysli. Výsledky střetu názorů shrne v závěru diskuze jeden z učitelů.

V uvedeném případě byl použit brainstorming jako evokační metoda, která měla vyvolat příjemnou atmosféru mezi učiteli pro vznik nápadů a následnou diskuzi. Učitelé nejprve připravili list papíru a do jeho středu zapsali název pojmu, který se stal dominantní pro řešení projektu, v našem případě zvolili jako centrální pojem Evropská unie. Potom ve spolupráci s ostatními učiteli zakreslovali na papír další výrazy, které vzešly z předchozí diskuze.

Samotná izolovaná klíčová slova však k vytvoření koncepce projektu EU nestačila, bylo zapotřebí vysvětlit a vyznačit vazby mezi jednotlivými pojmy a dospět tak ke společnému jednoznačnému chápání a poznání problému. Tyto možnosti nabízí metoda myšlenkové mapy. K jejímu vytvoření lze použít nejen tužku a papír, ale i počítačový program kreslení nebo jiný vhodný program (viz ukázka).

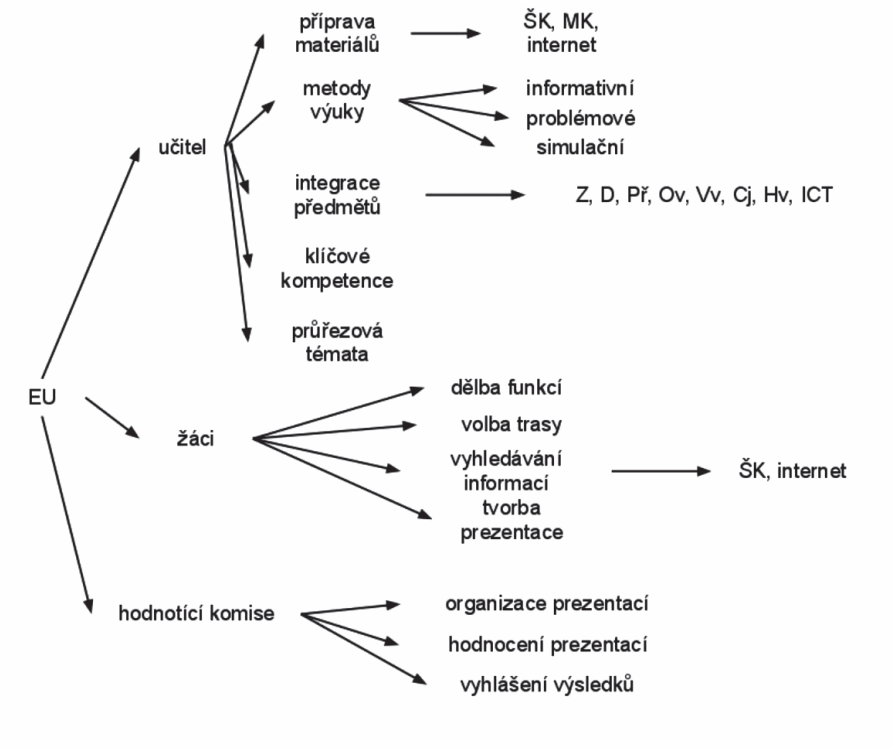
Takto vytvořená myšlenková mapa byla využita k seznámení žáků se záměry projektu, s jeho organizací a jednotlivými etapami. Pro důkladné porozumění struktuře projektu je důležitý nejen grafický zápis složený z jednotlivých klíčových slov, který slouží ke zmapování pojmové struktury, ale i následná interpretace hesel a jejich vyjádření formou souvislých vět. Proto po představení myšlenkové mapy žákům probíhala nad jednotlivými klíčovými slovy diskuze. Žáci se mohli dotazovat, co který pojem (činnost) znamená, mohli se společně s učiteli domlouvat, kterou činnost budou vykonávat sami, kterou společně s učiteli apod. Tak vznikal podrobnější plán řešení celého projektu.

Příprava materiálů:
K dosažení požadovaného efektu projektu je nutné vytvořit seznam pomůcek a informačních zdrojů, které bude nutné mít během projektu k dispozici. K důležitým pomůckám patří odborné publikace a encyklopedie získané výpůjčkou ve školní nebo veřejné knihovně. Je nutné zajistit přístup k internetu a k tiskárnám. Projekt bude vyžadovat řadu mezivýstupů ve formě záznamů textů i obrázků na papír. K tomu účelu bude nezbytné shromáždit balicí papír, bílé čtvrtky, tužky a fixy.

Metody výuky:
Učitelé všech předmětů, kteří se projektu zúčastní, připraví výčet metod, které budou během projektu použity. Učitelé se domluvili, že v období přípravy projektu využijí metody informativní, výkladu a demonstrace, s jejichž pomocí zúčastněným třídám názorně vysvětlí jednotlivé úkoly. Inovativními metodami použitými v projektu budou metody problémové, které

mají za cíl žáka motivovat k tvůrčí spolupráci tím, že ho nechají samostatně objevovat cesty k řešení úkolu. Dále metody simulační, které umožní žákovi zažít konkrétní situaci a lépe si tak osvojit dovednosti potřebné v běžném životě. Žáci budou moci formou diskuze vyjadřovat své myšlenky, spolupracovat ve skupinách a v případě potřeby si vzájemně pomáhat. Nemělo by se zapomínat na oddechový čas a relaxaci. K tomuto účelu je potřeba zajistit přístup na školní dvůr i do tělocvičny a připravit bohatý rejstřík relaxačních her.

Článek v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/myslenkovemapy-clanek1



Pohádka vizualizovaná v myšlenkové mapě

Autor: Petr Čenský

Anotace: Úvod do práce s počítačem – žáci vytvoří pohádku v podobě myšlenkové mapy ve speciálním grafickém softwaru. Myšlenková (též pojmová, vztahová) mapa umožňuje vizualizaci informací (pojmů) do objektů, které žáci jednoduchým způsobem uspořádávají v logické návaznosti a určují mezi nimi relační souvislosti a vazby.

Klíčové kompetence: Základní vzdělávání » Kompetence komunikativní» využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem

Očekávaný výstup: Základní vzdělávání » Informační a komunikační technologie » 1. stupeň » Informační a komunikační technologie » Základy práce s počítačem » 1. a 2. období» využívá základní standardní funkce počítače a jeho nejběžnější periferie; Zpracování a využití informací » 1. a 2. období » pracuje s textem a obrázkem v textovém a grafickém editoru

Mezioborové přesahy a vazby: Základní vzdělávání » Výtvarná výchova 1. stupeň
Základní vzdělávání » Český jazyk a literatura 1. stupeň

Průřezová témata: Základní vzdělávání » Osobnostní a sociální výchova » Kreativita

Organizace řízení učební činnosti: Skupinová, individuální

Organizace prostorová: Specializovaná učebna

Nutné pomůcky: HW – učitel: počítač, projektor, plátno / interaktivní tabule; HW – žáci: počítač; SW – učitel: program na tvorbu myšlenkových map; SW – žáci: program na tvorbu myšlenkových map

Text článku

Cíl:
V tomto úkolu mladší žáci získají jistotu v ovládání myši, seznámí se s klávesnicí, naučí se jednoduchou editaci textu a seznámí se s tím, co je to „program“ (software). Učiteli myšlenková mapa umožní „dekonstrukci“ pohádkového příběhu do struktury vzájemně logicky provázaných pojmů a jejich přehlednou vizualizaci, díky čemuž se žáci učí vyhledávat a uspořádávat informace a jejich vzájemné vztahy a souvislosti.

Důležité! Zde popisovaný příklad vychází z práce s americkým komerčním softwarem Kidspiration v jeho trial (zkušební) verzi. Bohužel po uplynutí 30denní zkušební lhůty nelze s programem dále pracovat, ani jej reinstalovat. Nepodařilo se mi zjistit, že by existoval nějaký jiný, podobně kvalitní program určený přímo dětem, ať už placený, nebo neplacený. Vzhledem k ceně Kidspiration (550 USD za 10 licencí, 895 USD za 20 licencí) je pravděpodobně nereálné, že by si některá česká škola produkt zakoupila.

Alternativa 1: Občanské sdružení EduArt vyvíjelo v rámci ESF projektu podobný software s názvem EduArt Editor. Vznikl tak produkt, který lze v některých aktivitách využít, třebaže s řadou velkých omezení. Taktéž nemusí vždy úplně spolehlivě fungovat a uživatelské rozhraní může být na první pohled trochu nepřehledné. Výhodou ovšem je, že je k dispozici pro kohokoliv zdarma a doporučuji EduArt Editor minimálně vyzkoušet.

Alternativa 2: Kidspiration by se mohl částečně nahradit softwarem dodávaným k interaktivním tabulím (ActivInspire, SMART Notebook), který by byl instalovaný na žákovské počítače, nebo v některých případech i MS PowerPointem/OO Impressem, nicméně zde již nejde o programy určené přímo k tvorbě myšlenkových map a těžko můžeme mluvit o jednoduchosti, intuitivnosti a vhodnosti pro nejmladší žáky...

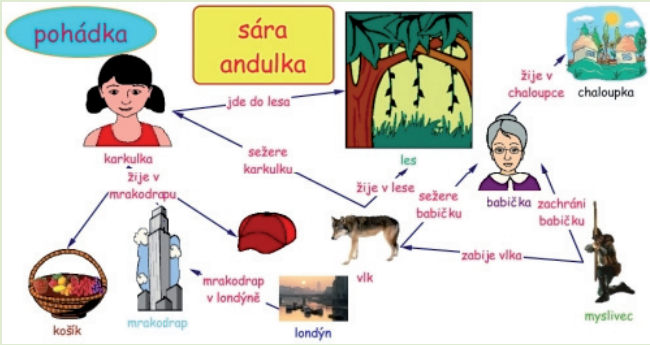
Existují i další softwary na tvorbu myšlenkových map, některé jsou i zdarma, ale tyto aplikace vycházejí spíše z konceptu Tonyho Buzana jakožto „manažersko-organizačních“ nástrojů a využití těchto aplikací je poněkud odlišné.

Příprava učitele:
Tvorbu myšlenkové mapy jsem připravil pro žáky v prvním čtvrtletí 2. ročníku. Vybral jsem známou pohádku (O Červené Karkulce), již jsem si zvolil pro převod do myšlenkové mapy, a vytvořil vzorovou mapu. Je samozřejmě možné vymyslet si pohádku vlastní, ale žáci s ní musejí být dobře obeznámeni.

Tato aktivita byla realizována v rámci školního ESF projektu Modernizací a inovací výuky k rozvoji klíčových kompetencí žáků; žáci vyjeli na výstavu věnovanou historii ilustrace českých dětských knih do Písku a následně ve výuce (3 hodiny) vytvářeli tematicky související digitální materiál.

1. hodina
Žákům jsem představil úkol na vzorové myšlenkové mapě a vysvětlil jim postup a pravidla práce. Po tomto úvodu jsem si nechal od žáků převyprávět zvolenou pohádku a společně jsme si určili hlavní postavy a předměty, které v pohádce figurují a z nichž se stanou objekty myšlenkové mapy. Starší žáci mohou dostat text pohádky a z něj samostatně vybrat klíčové pojmy, které budou převedeny do objektů mapy.

Na prvních objektech myšlenkové mapy, které si vyhledali v knihovně obrázků (v angličtině – slova s překladem byla napsána na tabuli), se žáci naučili v programu pracovat (přetahování objektů z knihovny do pracovní plochy, spojování objektů vazbami /šipkami/, zápis textu a jeho editace).

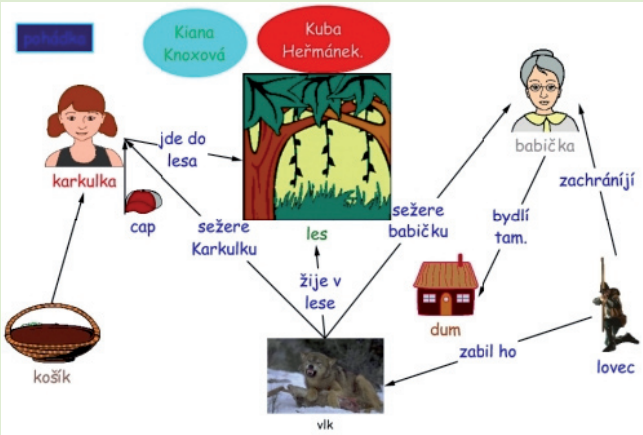


2. a 3. hodina

Pod mým vedením žáci pokračovali ve vytváření myšlenkové mapy podle pohádkového příběhu. Vždy si v knihovně vyhledali příslušný objekt (obrázek), vhodně ho umístili na pracovní ploše a spojili vazbami se souvisejícími objekty. K objektům (obrázkům) i vazbám poté vložili popisky. Nejšikovnější žáci ke konci pracovali samostatně a mohl jsem jim zadat další, rozšiřující úkoly (vložit další objekty s vazbami, nastavit velikost a barvu vazeb, zeditovat popisky ve vazbách, ...).

Pro větší atraktivitu úkolu jsem pohádku mírně aktualizoval: tradiční příběh jsme obohatili o Londýn s mrakodrapem, v němž Červená Karkulka měla svůj domov; samotná Červená Karkulka byla třeba blondýna s červenou kšiltovkou...

Pracovali jsme tři vyučovací hodiny, což se ukázalo jako optimální doba. Podle náročnosti příběhu nebo schopnosti žáků lze časovou dotaci na úkol zkrátit i rozšířit. Hotový výtvor jsem žákům uložil a barevně vytiskl. Jedna třída si ze svých myšlenkových map vytvořila nástěnku...



Autoevaluace:
Americký program Kidspiration je ideálním, dostatečně jednoduchým nástrojem pro tvorbu myšlenkových map mladšími žáky. Bohužel je poměrně drahý, nicméně existuje 30denní plně funkční trial verze, kterou jsme využili. Program je v angličtině a česká lokalizace neexistuje, ale ukázalo se, že to nepředstavuje žádnou překážku – i mladší žáci, kteří se anglicky nikdy neučili, nemají problém s ovládáním programu v cizím jazyce, samozřejmě pod vedením učitele. Je jen nutné všechno důkladně vysvětlit a několikrát ukázat. Žáci také musejí v angličtině vyhledávat obrázky, ale jsou-li slova napsaná na tabuli (s překladem), žáci je dovedou opsat. Je ovšem nezbytné, aby učitel sám ovládal aspoň základy anglického jazyka…

Tvorbě myšlenkové mapy jsme věnovali tři vyučovací hodiny. Žáci pracovali ve dvojicích a nadšeně – poprvé se ve výuce setkali s výpočetní technikou. Zjistil jsem, že všichni mají doma počítač, umějí ovládat myš a většinou znají i hlavní klávesy na klávesnici, mohli jsme se tedy pustit přímo do úkolu (a nemusel jsem vysvětlovat, jak se kliká myší). Práce proběhla bez problémů a velmi kladný ohlas u žáků byl důkazem, že se aktivita zdařila.

Článek v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/myslenkovemapy-clanek2

Jednou jsem zkoušela s páťáky vytvořit MM k tématu husitství. Společně jsme vytvořili, okomentovali a následující hodinu jsem chtěla, aby žáci MM namalovali jako test s tím, že jednu větev jsem pak chtěla podrobněji popsat/vysvětlit.
Nevím, jestli to bylo správné, ale najednou se prosadili i žáci, kteří na klasických testech (otázka – odpověď) zrovna neperlili. Snad proto, že měli dost času a že mohli postupovat logicky.

Pavlína Hublová

Diskuze

Články

DUM Lev – myšlenková mapa

Autor: Jan Voda

Anotace: Žáci si upevňují čtení s porozuměním a logicko-myšlenkové operace prostřednictvím slov z tabulky, která třídí podle významu a sdružují do 4 skupin (přehněte pracovní list s obrázkem lva na čtvrtiny). Slova vystřihují a nalepují. Pracují ve dvojicích. Pro rozdělení dvojic slouží různé varianty obrázku lva – dvojice se určí podle výřezu. Pracovní list lze zařadit v době, kdy vyvozujeme novou hlásku – H (vyskytuje se ve všech slovech v tabulce).

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

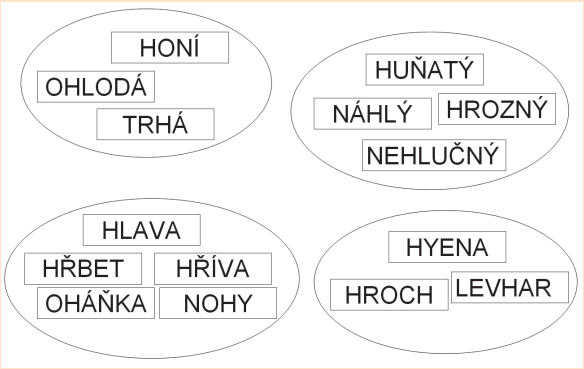
Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání » první stupeň » první období

Typická věková skupina: 7–9 let

Lev – myšlenková mapa

HLAVA	NÁHLÝ
HLAD	HŘBET
OHEŇ	HUŇATÝ
HROCH	NOHY
HONÍ	TRHÁ
OHÁŇKA	OHLODÁ
HROZNÝ	HŘÍVA
HYENA	LEVHART
NEHLUČNÝ	ELÁ HOP



Digitální učební materiál v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/myslenkovemapy-dum1

DUM Winter mind map

Autorka: Lucie Hopfová

Anotace: Žáci doplní chybějící písmena v myšlenkové mapě na téma zima a následně konverzují pomocí dané slovní zásoby, nebo jim může být zadána slohová práce.

Jazyk: Angličtina

Očekávaný výstup: Sestaví jednoduché (ústní i písemné) sdělení týkající se situací souvisejících s životem v rodině, škole a probíranými tematickými okruhy

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání » druhý stupeň

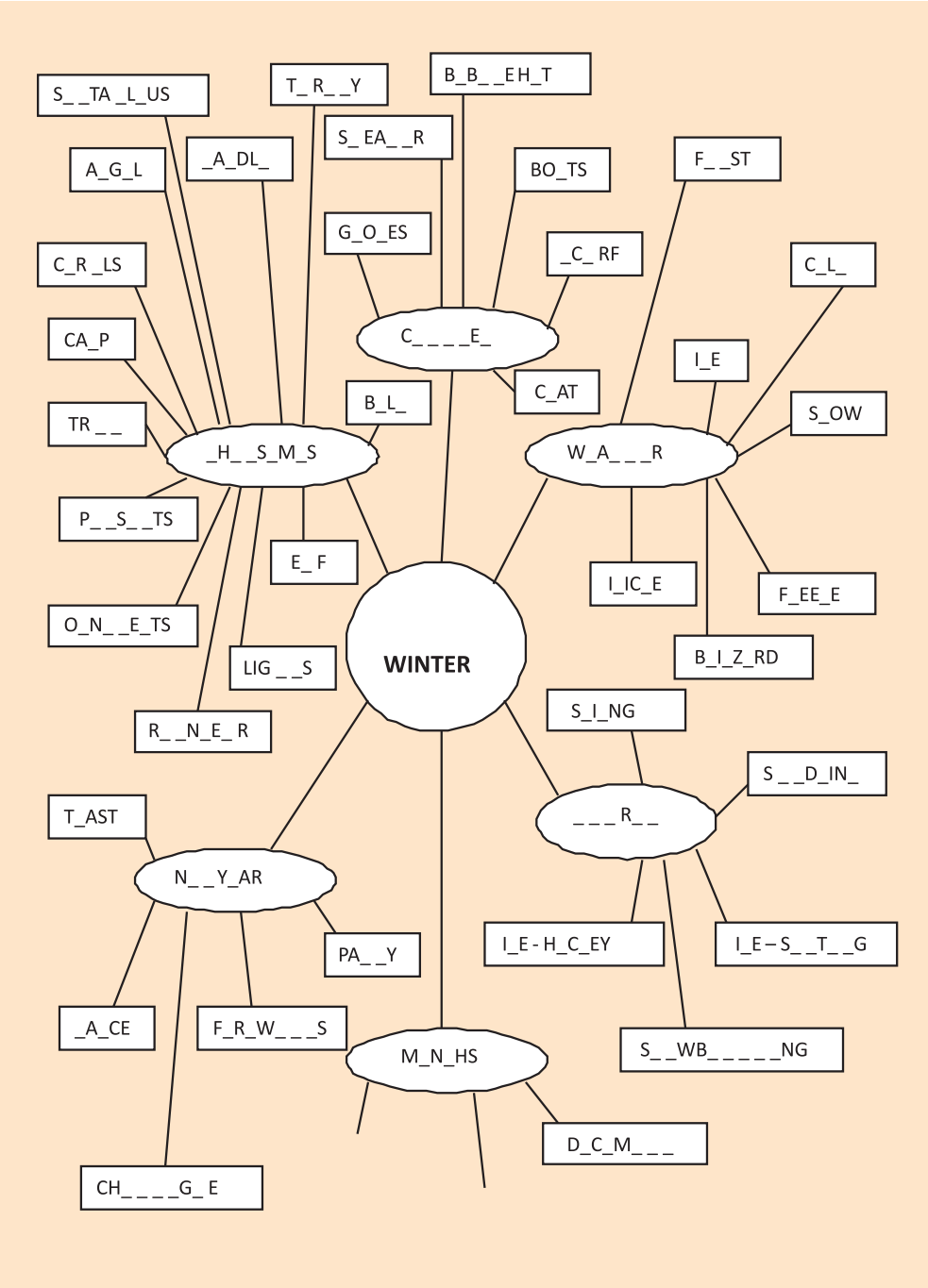
Typická věková skupina: 12–15 let

Použití: Žáci doplní chybějící písmena a získají tak slovní zásobu na téma „zima“

- tento list následně slouží ke konverzaci; žáci si mohou dopsat další slovíčka, která vymyslí.

Otázky, které učitel pokládá:

How long is winter?
Which are winter months?
What is the weather like?
What do people usually wear in winter? (on hands, head, around neck,...)
What sports can we do?
Where do we do the sports? (sledding/skiing – on a slope, ice-skating/hockey – on an ice rink)
What do we need for the sports? (sledding – sled, skiing – skis, skating/hockey – skates)
What do we celebrate in winter? (Christmas, New Year)
What do people do/eat at Christmas?
How do people decorate their houses?
What do people usually do on New Year´s Eve?
Do you like winter? Why, why not?

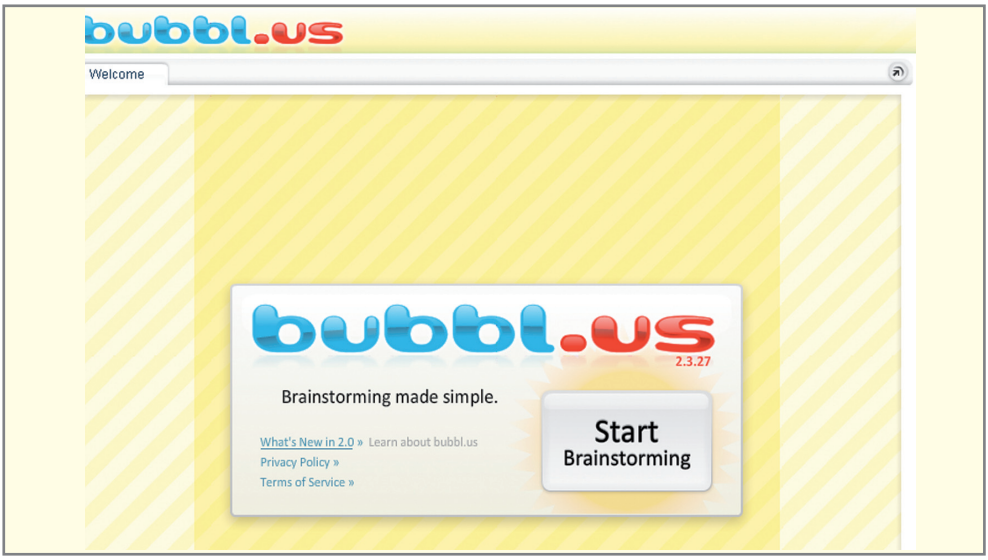


Digitální učební materiál v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/myslenkovemapy-dum2

Odkazy Bubbl.us - myšlenkové mapy on-line

Autorka: Pavlína Hublová

URL: https://bubbl.us/



Anotace: Bezplatná on-line aplikace k tvorbě myšlenkových map. Funguje i na jakékoli interaktivní tabuli. Vytvořené mapy lze ukládat, sdílet, tisknout, vytvářet společně.

Doporučení:
Učitel: příprava projektu, schůzek, výukového tématu
Žák: příprava projektu, netradiční zápis ve zvoleném předmětu – hledání souvislostí, ...

Jazyk: Angličtina

Zařazení odkazu
- Základní vzdělávání » Výuka
- Gymnaziální vzdělávání » Výuka
- Předškolní vzdělávání » Výuka » Integrované bloky
- Speciální vzdělávání » Výuka
- Odborné vzdělávání » Výuka

Odkaz v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/myslenkovemapy-odkaz1

Odkazy Myšlenkové mapy

Autorka: Halina Franková

URL: http://www.mindmaps.cz/

Anotace: Co je to myšlenková/mentální mapa? Portál vám dá jasnou odpověď a návody, jak využít mentální mapování nejen pro rozvoj osobnosti, ale hlavně ve vzdělávacím procesu – ve všech vyučovacích předmětech. Také zde lze najít tipy na počítačové programy určené pro tvorbu a zpracování myšlenkových map. Stačí mít po ruce pero a papír, není potřeba složitých příprav. Využití myšlenkových map je vhodné pro všechny stupně škol a všechny pedagogy.

Doporučení: Tím, že je snadné si mapu vytvořit, může vzniknout dojem, že jde o triviální záležitost, kolem které se dělá příliš humbuku. Kdo používá mapy ve svém životě nebo práci, ví a má zkušenosti, že jde opravdu o jedinečnou a originální metodu vhodnou pro plánování, uspořádání myšlenek, analýzu věci nebo procesu apod.
Portál upozorňuje na knihu autora Tonyho Buzana Mentální mapování z roku 2007, která široce pojednává o tématu.

Jazyk: Čeština

Zařazení odkazu:
- Základní vzdělávání » Učitel » Didaktika
- Odborné vzdělávání » Učitel » Didaktika
- Gymnaziální vzdělávání » Učitel » Didaktika
- Předškolní vzdělávání » Učitel » Didaktika
- Speciální vzdělávání » Učitel » Didaktika

Text v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/myslenkovemapy-odkaz2

Autorka: Ludmila Kovaříková

Původně jsem nechtěla psát článek k tématu měsíce, ale narazila jsem na velmi zajímavé odkazy, které by mohly být pro ostatní inspirující. Netýkají se pouze mentálních map, ale celkově vizuální gramotnosti, do níž myšlenkové mapy náleží. Znovu jsem si přečetla články na portálu, protože mě zaujala diskuze, zda dívání se je stejné jako čtení. Autorka diplomové práce totiž cituje stejného autora jako články o vizuální gramotnosti. O co jde, asi nejlépe pochopíte z příkladu, a tak jsem přeložila kousíček knihy Cris Tovani.

Na stránkách Inflow (E-zin Inflow.cz vznikl z iniciativy studentů a pedagogů Kabinetu informačních studií a knihovnictví na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně se záměrem vytvořit kvalitní a přitom dynamické odborné periodikum pro oblast informační vědy a knihovnictví, které bude více než dalším „izolovaným e-skladištěm informací z oboru“, ale stane se potenciálně skutečně přínosným pro jeho rozvoj.) najdete část diplomové práce o vizuální gramotnosti. V ní pak najdete další užitečné odkazy.

Článek se zabývá definicí vizuální gramotnosti, důvody jejího rozvíjení, nástroji vizualizací = infografiky, mentálními a konceptovými mapami.

Na blog Workaholica jsem již upozorňovala. Tady si můžete stáhnout prezentaci Není mapa jako mapa.

Na Metodickém portálu najdete články k podobnému tématu (Vizuální gramotnost nebo gramotnostní vizuálnost, Vizuální gramotnost v severoamerických středních školách). Diskutuje se v nich o podobnosti a rozdílnosti vidění a čtení. V jakém smyslu může být vidění podobné procesu čtení, mi pomůže vyložit překlad části knihy Cris Tovani:

Jednoho školního dne … jsem ukázala tento obrázek svým studentům a řekla jsem: „Co si myslíte?“ Nejdříve nikdo nic neříkal. Jedním z možných začátků, jak ukázat studentům různé možnosti myšlení o textu, je začít provokativním obrázkem. Pro studenty, kteří bojují se čtením čehokoli, je přístupnější text s menším počtem slov. Opakovala jsem otázku: „Co si myslíte?“, dokud se někomu neudělalo špatně z dlouhotrvajícího ticha a neodpověděl.

Cameron řekla: „To je podvrh.“

Derrick řekl: „Ano, já souhlasím. Pravděpodobně to udělali ve Photoshopu.“

Mallory odpověděl: „Rád bych věděl, jestli je to skutečné. Podívejte se na slova nad obrázkem.“ Četl: „Toto je skutečná fotografie. Byla vyfocena ve vodách jižní Afriky během výcviku britského námořnictva. Tato fotografie byla nominována na fotografii roku v National Geographic.“ Ta slova říkají, že je to skutečná fotka.“

„No a co? To přece neznamená, že je to pravda," odsekl Aaron. „Žil jsem v Kalifornii a ten most vypadá jako Golden Gate Bridge – ten je v San Franciscu, ne v jižní Africe," řekl Mike. Místnost se utišila, jak třída uvažovala o tom, co bylo řečeno.

Vzala jsem fotku z projektoru a položila ji na průsvitný papír. Začala jsem zapisovat všechny typy myšlení, které studenti použili, když zkoumali fotku. Pak jsem třídě řekla: „Podívejte se, co jste dělali, když jste ‚četli' tento obrázek. Pochybovali jste o pravosti té fotky. Kladli jste si tedy otázku. Hledali jste, co už o světě víte. Když jste četli tento obrázek, přemýšleli jste. I když si to uvědomujete, nebo ne, přemýšlíte pořád. Když se díváte na obrázek nebo se na televizi, přemýšlíte. Typ myšlení, které jste dělali dnes, je stejný jako myšlení, které budeme potřebovat při čtení." Studenti uvažovali o fotce správně. Obrázek byl vlastně podvod: dvě fotky byly propleteny a obíhaly po internetu. National Geographic dokonce publikoval článek popisující podvod a originály těchto dvou obrázků. Docela pěkný návod do hodiny, nemyslíte? Jen bych zvolila takovou fotku, která bude ze známějšího prostředí, aby žáci mohli lépe propojovat své zkušenosti s tím, co vidí na fotce.

Ve smyslu tohoto příkladu je pro mě vidění totéž co čtení. Mentální mapy jsou jedním ze způsobů čtení, protože pomáhají hierarchizovat informace, což používám docela často. Vizuální gramotnost se podle mého názoru netýká jen umění, ale hlavně způsobu „vidění = čtení" světa.

Blog v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/myslenkovemapy-blog1

Používal jsem myšlenkové mapy jako prostředek k zopakování učiva: ve skupinách si prošli celý tematický celek a vypracovali myšlenkovou mapu celého tématu. Pak jsem jim obvykle zadal vypracovat k jednotlivým hlavním částem opakovací otázky. Sami žáci si to velmi pochvalovali. V klidu si prošli celý tematický celek za pomoci učebnice a sešitu a dali si věci do souvislostí.
Také si obvykle měli zpracovat jednotlivé maturitní otázky formou myšlenkové mapy. Po maturitě byla vždy velmi pozitivní odezva.
Další použití bylo při práci s delším textem v rámci seminářů. Zpracovat takto text jim pomáhalo více vidět souvislosti. Zapamatování bylo obvykle také lepší.

Jan Zouhar

Wiki

Diskuze

Autor: Lukáš Bajer

„Pane učiteli, a podle čeho poznám, že je to pověst?"

Byla to nevinná otázka nevinného dítěte? Potutelná otázka, kterou se žák (v tomto případě žákyně) snaží zahnat kantora do kouta či aspoň trochu pozdržet hodinu? Nebo je to otázka myšlená zcela vážně – a učitel by měl vyskočit metr do výšky a radostí zvolat: „Ona myslí… Ona myslí…"?

Nebojte se, nic dalšího z Roku ďábla parafrázovat nebudu. Možná by to bylo na místě, neboť se mi občas zdá, že po zaznění otázky PROČ? přede mnou sedí ve třídě ne skupina rozjetých puberťáků, ale spíše skupina meditujících hledačů, kteří mlčí, aby stejně jako pan Plíhal ve filmu „slyšeli anděly".

Jako pedagogický optimista jsem z otázek zvolil možnost třetí. A asi bych měl v úvodu dodat, že v této hodině zas tak „ticho" nebylo.
Všechno to začalo docela nevinně o týden dříve, kdy jsem svým šesťákům zadal zcela běžný domácí úkol:

Do příští hodiny si přečtěte v čítance pověst David a Goliáš převyprávěnou Ivanem Olbrachtem. A všímejte si prosím těchto základních bodů:
- Kdo v příběhu vystupuje?
- Kde se příběh odehrává?
- Co se v příběhu děje?
- Jaké předměty se v příběhu objevují?

Tolik zadání. Jelikož jsme za sebou měli několik excesů (slovy tři), kdy se pár jedinců rozhodlo, že si do další hodiny četbu nepřipraví (a byli po zásluze odměněni t[r]estem), naznala většina třídy, že se na čítankovou verzi notoricky známého příběhu podívají aspoň před hodinou – a proto se v hodině dalo s většinou třídy pracovat.

„Tak, přátelé, kdo v příběhu vystupuje?" zazněla otázka učitele. Na odpovědi jsem nemusel dlouho čekat. „David," přiletělo zleva. „Goliáš," ozvalo se zprava. Poctivě jsem zaznamenal odpovědi na tabuli. Nikoli však slovy, jak byste si mohli myslet. Jednotliví protagonisté se změnili v malé obrázky a slova, ta jsem doplňoval o něco později.

„Víc lidí tam nebylo?“ dodal jsem a umazal přetah na Goiášově ruce.
„Jo, ještě ten…, ten Saul,“ přihlásil se Tomáš nesměle. (Nebývá zvykem, že by právě tento žák chodil do hodiny připraven. Že by u něj předchozí tři testové domluvy zabraly?)
„A ještě ti vojáci.“
„Jo, ti…, ti… Filištínští…“ vzpomněl si třídní kašpárek David.
„A kdo proti nim bojoval?“ obrátil jsem se k ostatním. „No ti,… Židi.“ „Nebudete se zlobit, když napíšu Izraeliti?“ „Né…“

Informace se na tabuli objevovaly jedna za druhou.
„Výborně. Tak teď se podíváme na nějaké ty předměty. Jaké předměty se v příběhu objevují?“ Ticho. Špatně položená otázka. „Jaké věci má s sebou David?“

„Tornu.“ „Kamení.“ „Hůl.“ „Prak.“ „Jídlo pro bratry!“ První čtveřici rychle vystřelených slov jsem málem nestihl zaznamenat.
Nad pátým bodem jsem se pousmál. Hm, že by se nám tu začaly objevovat nějaké ty souvislosti na téma, cože to tam vlastně ten David dělal, když to byl takový mladíček a neměl ve vojsku co dělat? No, možná později.
„A co pan Goliáš?“ otočím se zpátky ke třídě, než začnu žákům zbytečně komplikovat život.
„Brnění.“ „Meč.“ „Štít.“ I tyto věci si zasloužily stát se součástí mého ehm,… uměleckého díla.

(Pokud vás zaráží, proč jsem zrovna v tomto okamžiku začal řešit předměty, nedumejte nad tím. Když jsem souvislost s dotazem „Proč je to pověst?“ nenašel já, obávám se, že ji nenajdete ani vy. Učitel jen využil příležitosti – a začal si vyšlapávat cestičku k tomu, až začne žákům vysvětlovat, co že to jsou ty atributy postav.)
„A co se v příběhu vlastně děje?“

Během pár minut máme stručnou osnovu. Vzhledem k tomu, že nechci v této hodině (ani v tomto článku) probírat strukturu (literárního) díla, z událostí v příběhu mě zajímají jen dvě

věci: K čemu tam došlo? Z jakého důvodu (proč) vůbec k souboji došlo?

(Pro neznalé příběhu pro jistotu doplním: Goliáš urážel nejprve izraelské vojáky, později národ a na závěr se pustil i do izraelského Boha. První dvě urážky přešel David mrknutím oka, tu třetí ovšem neustál a došlo k souboji.)

„Výborně. A dokážete z textu přijít na to, kde k tomu souboji došlo?“ Chvilka listování čítankami a… „V údolí Elah!“ „Výborně. A víte, kde to údolí leží?“ Překvapené obličeje odpověděly za jejich majitele. Bohužel nás dost tlačil čas, jinak bych je to nechal zjistit na internetu samotné.

„Kdybyste se podívali na internet, tak zjistíte, že údolí Elah leží asi 35 km jihozápadně od Jeruzaléma,“ nakreslil jsem postupně veledůležitou informaci. (Nebojte se, tvar Izraele i umístění tohoto údolí jsem si zjistil raději dopředu. Pravda, abych si to trochu usnadnil, vypustil jsem z kresby pásmo Gaza.)

„Dnes nemůžeme rozhodnout, jestli se onen souboj skutečně odehrál tam. Co ale teď víme, je, že místo, o kterém příběh mluví, existuje.“

„A když už jsme u toho existuje, dokážete z textu příběhu vyčíst, kdy přesně, tedy v jaké době se událost odehrála?“

Chvíle zmateného listování tam a zpátky.

„Tam nic není," odhodlala se šustění přerušit Terka.
„Není, že? Ale kdybych přece jen chtěl, abyste mi zkusili ten příběh aspoň přibližně časově zařadit, čím byste si pomohli? Co byste z těchto informací," ukázal jsem rukou na tabuli, „asi tak hledali?"

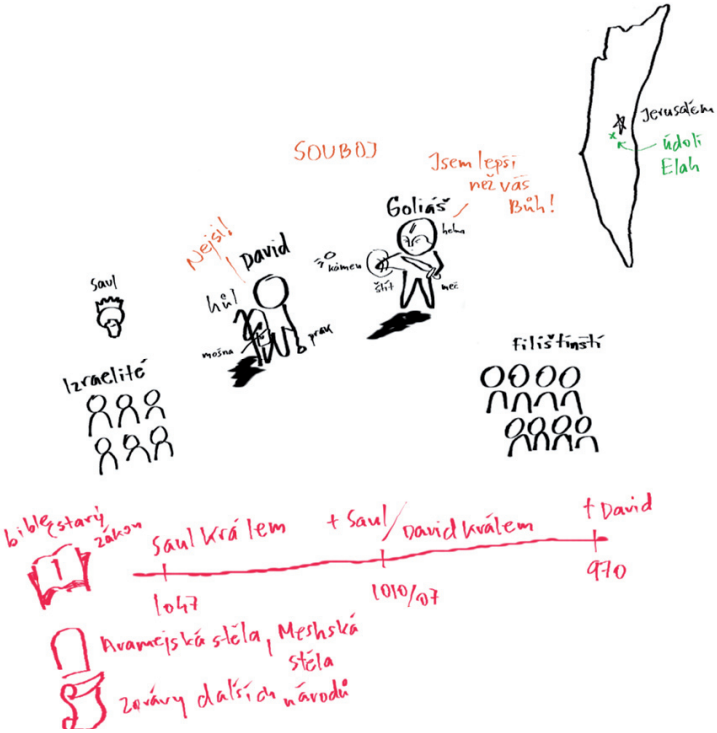
„No přece Davida!" „A Saula!" „A Goliáše," ozvaly se z různých míst správné odpovědi. Daly by se hledat i jiné věci, ale minimálně ti první dva budou určitě stačit.

Otřepaná výmluva s časem zazněla podruhé. „Na internetu byste snadno zjistili, že se Saul stal králem někdy kolem roku 1047 před Kristem a zemřel asi v roce 1010 nebo 1007 před Kristem. O Davidovi víme, že po jeho smrti nastoupil na trůn, a usuzuje se, že zemřel kolem roku 970."

„A odkud se to jako ví?" ozvalo se ze zadní části třídy. Hurá, a mám je! zazněl hlavou milému učiteli sice neslyšný, o to však radostnější výkřik.

„Odkud bychom se mohli tyto informace dozvědět?"

„Z bible!" řekl kdosi, kdo si pamatoval něco málo z předchozího ročníku.
Díky této odpovědi se na tabuli v rychlém sledu objevily informace o aramejské stéle, která byla objevena v roce 1993 a dokladuje panování krále Davida, zmínka o Meshské stéle, nalezené o téměř sto let dříve. Svitek zase symbolizoval texty jiných národů, které Saula nebo Davida zmiňují, a samozřejmě kniha coby symbol bible, v níž jediné se dozvídáme více podrobností o souboji a odkud čerpají pozdější příběhová zpracování.

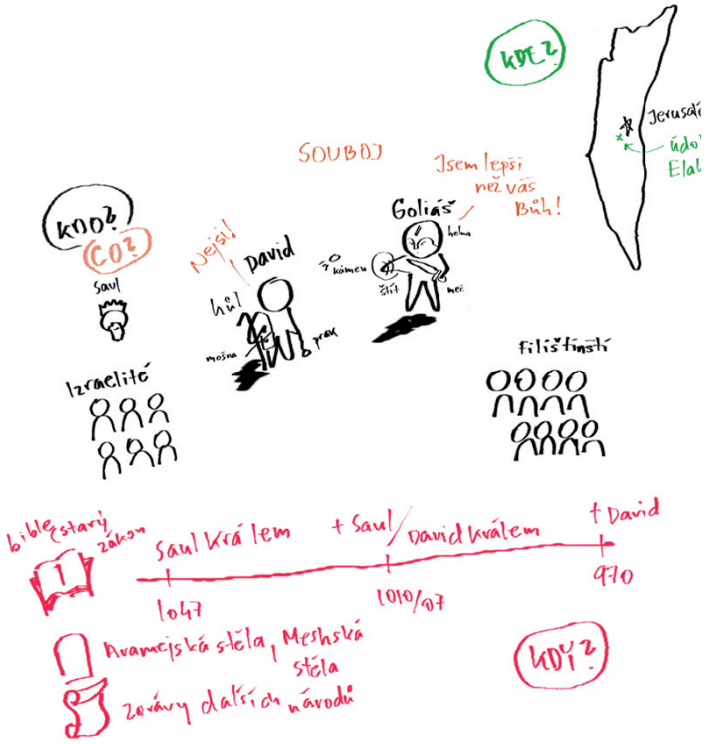


„Tak to shrneme… Co jsme se všechno z příběhu a o příběhu dozvěděli? Víme…“

- kde se odehrává;
- kdo v něm vystupuje;
- kdy se to možná stalo.

„A co víme o pověstech?“ zeptal jsem se.
„Že jsou zčásti pravdivé.“ „Že v nich vystupují lidé, kteří možná žili.“ „Že v nich jsou existující místa.“ „Že si můžem zjistit, kdy že se to jako stalo,“ vybral jsem si ze série odpovědí ty víceméně správné.
„A co jsme teď o příběhu o Davidovi a Goliášovi zjistili?“
„Proč je to pověst,“ odpověděla si Esty, která se na začátku hodiny zeptala. „A taky jsme si znovu ověřili, že nám metoda 6 otázek Kdo? Co? Kde? Kdy? Jak? a Proč? opět pomohla rozložit problém na částečky – a potom ho pochopit,“ neopomenul dodat rarášek pedagog.

Metoda 6 otázek je vskutku mocná zbraň a určitě se k ní (a k tomu, kde všude a jakým způsobem ji používám) na blogu ještě dostanu. Dnes se chci ovšem zmínit o něčem jiném.



Výklad z hodin v brzké době rozhodně nezmizí, jak by si možná autoři reformy přáli. A myslím si, že by ani neměl.

(A než mě začnete zatracovat, zkuste se prosím zastavit nad tímto: Na školách máme žáky naučit pracovat s informacemi, máme je naučit řešit problémy a máme je naučit, jak s těmito řešeními seznámit ostatní. A kde se asi tak milí žáčci setkají s tím, jak problém „vykládat“ (prezentovat, vysvětlovat, objasňovat či jiné synonymum), když budou „jen“ samostatně zpracovávat zadané úkoly, he?)

Výklad čili prezentace (nového) učiva, to nemusí být po „staronovoreformovém“ jen skvělá „prezentace“ vytvořená v některém programu pro tvoření prezentací.
Často člověku stejně dobře poslouží i obyčejná tabule a barevné křídy (nebo v mém případě bílá tabule a fixy).

A potom už jen stačí použít pár běžných geometrických tvarů, trochu toho textu – a především dopředu ujasněnou strukturu.

Jestliže jste žákům nikdy nic podobného na tabuli nekreslili, doporučuji jediné. Než se do toho pustíte, vždy si dopředu promyslete, jak má vypadat výsledný obrázek.

- Zamyslete se nad tím, co všechno by si o probíraném problému měli žáčci zapamatovat – a co by se tedy mělo v průběhu výkladu objevit.
- Ze shromážděných informací vyberte ty informace, které tvoří kostru celého problému.

- Zkuste si představit, jak by se mohly tyto informace objevit na tabuli. (Nikoli však jen jako slova, ale především ve vizuální podobě. Stručně řečeno, zamyslete se nad tím, jaký obrázek by se z těchto informací dal nakreslit.)
- A potom už si jen několikrát „vyzkoušejte“ postup, kterým budete tabuli informacemi zaplňovat. A držte si palce, aby se vám napoprvé moc neklepala ruka.

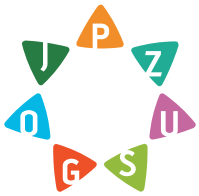
Není toho málo a není to úplně jednoduché. Ale jak už to v pohádkách, pardon, i v některých pověstech bývá, odměna je sladká. Naučit se efektivně vysvětlovat pomocí obrázků totiž může vám (a vašim žákům dvojnásob) usnadnit život.

Pokud byste se o tom, jak pomocí jednoduchých obrázků řešit a vysvětlovat problémy, chtěli dozvědět více, zkuste se podívat po knize Nápady na ubrousku, ze které jsem se to naučil já. Její autor Dan Roam učí svého čtenáře (svědomitě a srozumitelně), jak během výkladu nutit posluchače používat nejen běžné myšlení (v případě škol rozumějte především dumání nad tím, co se podnikne o přestávce, až se učitel na dozoru ztratí z dohledu).
Roam ukazuje, jak jednoduchými obrázky probudit k činnosti i posluchačovu představivost. A na praktických příkladech vysvětluje, proč se hodí používat místo abstraktních, často snadno uchopitelných problémů jednoduché obrázky – a využít jejich hravost k přesvědčení posluchačů.

Zkuste to sami a uvidíte. Jakmile totiž začnete během nějakého problému skicovat jednoduché obrázky, vaši posluchači nejen uslyší, ale i uvidí, z čeho se problém skládá, kdy a kde vznikl – a jak vypadá řešení, které jim navrhujete.

Řešit problémy a (možná jednou) prodávat své nápady. Není to náhodou něco, co by si žáci měli ze škol také odnést?

Blog v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/myslenkovemapy-blog2



Petr Krupka

Já používám myšlenkové mapy při opakování učiva, resp. na konci probírané kapitoly. Ne pokaždé, ale občas je použiji. Dělám to tak, že spolu se třídou mapu tvoříme – začneme od středu – tématu, které završujeme a postupně budujeme hlubší a hlubší úrovně. Slouží nám to k systematizaci a zpřehlednění látky. Přesný mechanizmus použití je jednoduchý – já sedím za stolem a ovládám počítač připojený na dataprojektor a řídím diskuzi. Když se dohodneme, udělám záznam. Tak postupujeme, až je mapa hotová (já rozhodnu, jaká úroveň je postačující) a vytiskneme ji. Pak se slepí a pověsí na zeď. Tam nějakou dobu visí.
Občas – jednou za rok asi – nechám žáky po skupinkách vytvořit mapu samostatně a pak o nich diskutujeme. Můžou to udělat v ruce nebo na počítači, jak chtějí. Jsem ochotný tomu věnovat i několik vyučovacích hodin (třeba čtyři).

Dana Svobodová

Zpočátku jsem používala MM jako zpětnou vazbu, později i jako prostředek k vnímání smysluplnosti učiva. Na začátku tématu žáci vytvořili MM (každý svou) – co právě v tuto chvíli již o tématu vím (každý žák má jiné podmínky i dispozice ke svému učení) – to byly modré bubliny. V průběhu procesu učení (různé metody a formy) si žáci k již stávajícím dopisovali nové informace pochopitelně v souvislostech, vytvářeli nové bubliny (zelená barva). Na konci tématu žák získal přehled o tom, co nového se dozvěděl. Někdo měl kombinaci modré a zelené barvy, jiný třeba jen zelenou. Červenou barvu jsem neužívala, žáci si ji stále spojují s chybou. Takto vytvořené MM se staly součástí portfolia žáka.

Diskuze v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/myslenkovemapy-diskuze

7. Digifolio Evaluace

Téma evaluace patří ve vzdělávání k jedněm z nejožehavějších. Právě proto jsme mu věnovali zvláštní digifolio – tematický vstup, jehož prostřednictvím nabízíme pohled na souvislosti akademických výsledků a ekonomických ukazatelů, na projekty zabývající se vytvářením kultivovaného evaluačního prostředí na školách i v celém systému vzdělávání i na jednotlivé metody, které můžete rovnou vyzkoušet se svými žáky. Tematický vstup připravila PaedDr. Miroslava Salavcová.

Hesla z WIKI shrnují pojmy, skrze blog můžeme vnímat aktuální zkušenosti učitelky s inspekcí. Kromě toho nabízíme pohled do světa e-learningu. V obou případech se jedná o velmi aktuální témata – Vlastní hodnocení mateřské školy v praxi a Hodnocení klíčových kompetencí.

Virtuální hospitace představují originální využití nejmodernější techniky k možnosti nahlédnut do vyučovacích hodin a zároveň poskytují možnost o zhlédnuté hodině diskutovat on-line s vyučujícími, experty a ostatními kolegy. Z pohodlí své pracovny můžete získávat neocenitelné zkušenosti a inspirace.

Tematický vstup v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/evaluace

Wiki Evaluace

V širším smyslu znamená evaluace vyhodnocování. V pedagogickém prostředí je možné vyhodnocovat například kvalitu učebnic, škol či vybraných kurikulárních dokumentů. Nejčastěji jde ale o evaluaci určitého (edukačního) programu. Programem se pak míní skupina plánovaných aktivit, která má společný cíl a tvoří funkční celek. Programem může být jedna vyučovací hodina, několikahodinový blok, školní projekt, integrovaný tematický celek či jiný typ akce. Při evaluaci je program kriticky analyzován s cílem vyhodnotit, do jaké míry naplňuje své cíle.

Vyhodnocovat program je možné z více hledisek. Dobře připravené programy mají zformulovanou svoji teorii vyjadřující vztah mezi tím, co se do programu vkládá (vstupy), co se v něm děje (procesy) a jaké má mít program výsledky (výstupy). Tato teorie se zobrazuje v tzv. logickém modelu programu. V evaluaci je pak možné zkoumat všechny nebo pouze některé části logického modelu. Pokud se evaluace zaměřuje na způsob, jakým byl program realizován (tedy na procesy), mluvíme o formativní evaluaci. Pokud se zaměřuje na výstupy, jde o evaluaci sumativní.

Sumativní evaluace zpravidla zahrnuje čtyři roviny (tzv. Kirkpatrickův model): reaktivní, kdy hodnotíme spokojenost cílové skupiny, učení, kdy zkoumáme dopady programu na změnu znalostí, dovedností, hodnot a postojů skupiny, transfer (chování), kdy vyhodnocujeme, jak cílová skupina změnila v důsledku programu své chování ve sledované oblasti, a dopady, kdy se hodnotí dlouhodobý vliv programu na širší okolí cílové skupiny (např. na školní klima).

Dalšími typy evaluace může být evaluace potřeb nebo úspornosti programu.

Kvalitní evaluace probíhá cyklicky. V první fázi shromažďuje evaluátor informace o programu, upřesňuje záběr evaluace a logický model programu. Ve druhé sestavuje sadu indikátorů úspěšnosti programu ve sledovaných kritériích. Ve třetí promýšlí plán (design) evaluace, tj. zvažuje použití kvalitativních či kvantitativních výzkumných metod (v současné době se nejvíce doporučuje uplatňovat v evaluaci smíšený přístup, tj. sbírat data – jak dotazníky či testy, tak rozhovory či pozorování). Ve čtvrté je proveden vlastní sběr dat, která jsou analyzována, a na jejich základě je pak sestavena evaluační zpráva obsahující doporučení pro realizátora programu.

V praxi bývá běžné, že jednoduché evaluace si dělají pedagogové sami nebo o ně požádají zkušeného kolegu. Taková forma interní evaluace může přinést cenné informace, její možnosti jsou ale vždy omezené. Komplexnější evaluace bývají proto zpravidla zadávány externím evaluátorům.

Doporučená literatura a odkazy:

ČINČERA, Jan. Evaluace programu Ekoškola [online]. Envigogika. Praha: Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy. Roč. 3, 2008, č. 2. odkaz: <http://www.czp.cuni.cz/envigogika> ISSN 1802-3061.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005. ISBN 978-80-7367-485-4.

W.K. Kellog Foundation. Logic Model Development Guide. Using Logic Models to Bring Together Planning, Evaluation, and Action. [online] Battle Creek: W.K. Kellog Foundation, 2004. [Cit. 2009-09-01] odkaz: http://www.wkkf.org.

ZINT, Michaela (ed.). MEERA - My Environmental Education Evaluation Resource Assistant [online]. University of Michigan. [Cit. 2009-09-01] odkaz: http://meera.snre.umich.edu/.

Wiki v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/evaluace-wiki

Myslím si, že první krok k autoevaluaci je při plánování výuky. Při ní bychom si měli přesně uvědomit, jaký máme cíl (formulovaný na žáka) a jak poznáme nebo na čem poznáme (na dětech), že jsme ho v hodině splnili. To je někdy docela těžké, přesně si to zformulovat.

Jan Zouhar

Diskuze

Wiki

Autorka: Miroslava Salavcová

Výsledky studentů českých základních a středních škol klesají. Podle mezinárodních testů OECD vykazuje české školství průměrné, klesající a nerovnoměrné výsledky. Variabilita výsledků mezi českými studenty a žáky stále roste a patří k nejvyšším v rámci této organizace. Od roku 1995, kdy Česká republika patřila mezi 6–7 nejlepších zemí, se výsledky českých čtvrťáků a osmáků výrazně zhoršily.

„Jelikož akademické výsledky úzce souvisejí s těmi ekonomickými, ohrožují klesající studijní výsledky nejen budoucnost studentů, ale i prosperitu České republiky. Jejich pokles od roku 1995 může zemi do roku 2050 stát 11 % HDP.“ [1] To představuje cca 400 miliard korun ročně a odkládání řešení znamená stále se zvyšující náklady!

Toto jsou informace, které by měly znepokojit nejen politiky, ale také veřejnost ve státě, který se chlubí odkazem Jana Amose Komenského. Ve státě, kde je podle průzkumů většina rodičů (81 %) a učitelů (71 %) s výsledky vzdělávání spokojena. Ve státě, ve kterém jsou školští odborníci pyšní na kurikulární reformu, která se ještě, pravda, v těchto výsledcích neprojevila. Jsme si ale jisti, jak to dopadne? Jsou RVP tím správným nástrojem ke zlepšení situace v našem školství? Jsou učitelé správně motivováni a jsou spokojeni? A co ředitelé škol – mají dost času na zlepšování procesu vzdělávání na svých školách? Stačí nám finance na to, aby naše školství mělo odpovídající výsledky? Jakou mají naše děti možnost výběru na své budoucí vzdělávací cestě? Co dalšího nám chybí, abychom tuto nepříznivou situaci zvrátili?

Protože všechny tyto otázky souvisejí s výsledky vzdělávacího procesu, rozhodla se společnost McKinsey & Company, která je jednou z nejznámějších mezinárodních konzultačních firem zabývajících se managementem, pomoci s odpověďmi. Tato společnost pomáhá firmám na celém světě definovat strategie rozvoje, upevnit jejich organizaci a zdokonalit provoz. Mezi její klienty patří více než polovina světových špičkových společností, stejně tak i společností, které mají potenciál se jimi stát. Pomáhá také řadě různých vládních institucí, se kterými spolupracuje především v oblasti školství, ale i neziskovým organizacím. V České republice tuto činnost vykonává od roku 1991.

Ve snaze přispět k rozvoji České republiky hledala ke konci roku 2009 pražská kancelář společnosti oblast pro svou veřejně prospěšnou studii, v níž by mohla využít svých kompetencí a jež by měla zásadní význam pro Českou republiku. Po diskuzích s vůdčími osobnostmi české podnikové a akademické sféry a politiky se rozhodla zaměřit se na vzdělávání. Z rychlého posouzení českého školství vyplynula potřeba zaměřit se na základní a střední školy, protože jsou významným faktorem určujícím budoucí úroveň studentů, a tudíž i ekonomické výsledky země. Navíc výsledky studentů českých základních a středních škol v mezinárodních hodnoceních klesají. Proto se rozhodla pokusit se zjistit příčiny tohoto stavu a možnosti jeho nápravy prostřednictvím studie, která probíhala od března do června 2010.

Diagnostickou metodou byla kombinace detailního pochopení skutečností, které ovlivňují kvalitu výchovy v ČR, konkrétněji tedy pochopení názorů učitelů, ředitelů a dalších představitelů českého školství, s vlastní diagnostickou metodou společnosti a s poznatky o řízení nejlep-

ších výchovně-vzdělávacích systémů na světě o tom, jak dosáhnout lepších výsledků. Je nutné také říci, že zpráva vycházela mimo jiné z předpokladů, že:

- na zajišťování kvality výsledků vzdělávání se podílí státní správa;
- výsledky vzdělávání lze zlepšit řízením školského systému;
- klíčem ke zlepšení jsou pracovníci v první linii, tedy učitelé a ředitelé.

Co se tedy zjistilo? Některé informace jsou opravdu překvapující, ale některá zjištění jsou všeobecně známá. Následující výčet není seřazen ani podle priorit, ani podle důležitosti a neobsahuje úplně všechny informace, ale ty nejzajímavější podle výběru autorky:

Systém řízení a financování:

- český systém zaostává v nejdůležitějších postupech řízení;
- čeští učitelé setrvávají ve školství bez ohledu na problémy, se kterými se musí vypořádat;
- 10 % učitelů se svým profesním rozvojem blíží nejlepší mezinárodní praxi;
- učitelům se dostává při zlepšování učebních postupů malé podpory;
- většinu pracovní doby ředitelů školy zabírá řešení provozu a administrativy (právní subjektivitu škol lze kvůli administrativní zátěži ředitelů vnímat jako překážku);
- ředitelům na zlepšování kvality výuky zbývá pouze 20 % času;
- neexistují dostatečně jasné standardy definující výsledky vzdělávání;
- neexistuje celonárodní hodnocení;
- systematické řízení kvality se uplatňuje jen v omezené míře;
- plošné testování nemá podporu veřejnosti;
- Česká republika má málo zkušeností s přípravou testů;
- zavedení RVP je pokrokem pro lepší stanovení výsledků učení;
- Česká školní inspekce se věnuje spíše právním a podpůrným otázkám (vybavení, budovy, právní předpisy), méně pak otázkám vzdělávání;
- ředitelé škol považují autoevaluační zprávy škol za zbytečné;
- zlepšení nevyžaduje radikální zásahy do organizace a financování;
- české základní a střední školství je z hlediska nákladů relativně efektivní (s nižší úrovní financování dosahuje průměrných výsledků);
- výdaje na vzdělávání v ČR patří mezi nejnižší v OECD.

Výsledky vzdělávání:

- čeští studenti a žáci mají nižší úroveň kompetence k řešení problémů (přírodovědné testy PISA 2006);
- Češi mají nejhorší postoje ke škole v rámci OECD a mají malý zájem o vědy (tyto problémy se v pozdějším studiu na vysoké škole již většinou nedají odstranit);
- absolventi českých vysokých škol zaostávají v oblastech, jako jsou komunikace, sběr informací a používání sociálních dovedností, cílevědomost, čestnost, cizí jazyky a práce s počítačem;
- existuje zde významné procento studentů a žáků s nízkými výsledky;
- 25 % studentů a žáků nemá základní čtenářské dovednosti (podle testu OECD PISA), pouze 9 % studentů má nejvyšší úroveň čtenářských dovedností (raná čtenářská dovednost je jedním ze zásadních faktorů podmiňujících výsledky budoucího akademického a profesního života jedince);
- existují velké rozdíly ve výsledcích vzdělávání mezi kraji;

- studenti a žáci jsou málo podporováni v oblasti doučování;
- máme jeden z nejvyšších podílů studentů a žáků odborných škol a učilišť ve světě.

Ano, našlo se dost nedostatků, ale jsou zde i dobré zprávy. Na základě rozsáhlé analýzy získaných poznatků a srovnání s nejlepšími vzdělávacími systémy ve světě, kdy v některých zemích došlo k zásadním změnám školského systému směrem k lepšímu i v několika málo letech, byly stanoveny postupy, jak tuto situaci řešit:

Možnosti řešení:
- zaměření na kvalitu výuky;
- větší podpora a jasné vedení učitelů a ředitelů škol, změna jejich postojů;
- více příležitostí k rozvoji pro učitele;
- zlepšení kvality nových učitelů (získávání kvalitních studentů, vyšší nástupní platy);
- zvýšení podílu praxe na pedagogických školách;
- podpora vzájemné spolupráce a sdílení nejlepší praxe;
- zavedení standardů pro učitele a ředitele;
- větší rovnováha v práci ředitelů (více než 50 % pro zlepšování kvality výuky);
- snaha o zvýšení zájmu o práci ředitelů;
- zlepšení přípravy ředitelů – zvážení vzniku institutu pro přípravu ředitelů;
- zvážení mandátu a zaměření kontrol České školní inspekce;
- stanovení evaluačních standardů;
- zavedení celostátního hodnocení výsledků vzdělávání prostřednictvím testů;
- postupné zavádění testování;
- uvolnění finančních zdrojů na podporu prioritních oblastí (4–5 miliard);
- snaha o zvýšení odpovědnosti všech článků řízení za kvalitu vzdělávání.

Vypadá to, že i ministr Dobeš tuto zprávu četl, protože začal hovořit o nemocném českém školství. Z toho, jak razantně přistupuje k některým novým úkolům, jež se týkají evaluačních standardů, plošného testování žáků základních škol a dalších změn, je patrné, že se něco v českém školství děje. Musíme to ale zvládnout tak, abychom zbytečně našemu školství neuškodili a neuspěchali změny, které zřejmě potřebuje.

Citace:

[1] - Kolektiv autorů. Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení. Praha, 2010.

Článek v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/evaluace-clanek

DUM Příprava a evaluace rétorických cvičení

Autor: Jakub Horálek

Anotace: Žáci na základě stanovených kritérií sestaví a prezentují mluvený projev a hodnotí jej. Mluvní cvičení je nejprve hodnoceno plošně, celou třídou, následně dojde k vytvoření výstupu zaznamenávajícího pohled třídy, učitele, vybraného žáka a sebehodnocení (vhodné založit do portfolia a sledovat postupný rozvoj dovednosti). Důležité je vést žáky k hodnocení objektivnímu, nezávislému na jejich vztahu k mluvčímu.

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: V mluveném projevu připraveném i improvizovaném vhodně užívá verbálních, nonverbálních i paralingválních prostředků řeči

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání » druhý stupeň

Typická věková skupina: 12–15 let

Žákovské hodnocení projevu **Jméno:** **Třída:**

- Žák předvede za určité časové období mluvní cvičení na zadané téma na základě předem stanovených kritérií (viz tabulka kritérií).
- Žák provede na základě této tabulky hodnocení mluvčího; hodnocení prezentuje: shrne, co se mu na projevu (ne)líbilo, argumenty zdůvodní.
- Žák provede v každé kolonce vyhodnocení dílčí složky projevu; doplní vlastní poznámky (poznamená si nespisovný výraz, slohovou chybu atd.); vloží další poznámky typu *„nerozuměl jsem“, „rychlé“, „zadrhával“, „projev četl“, „smál se“, „nervozita“* atd.
- Stupnice hodnocení: A (výborný výkon), B (průměrný výkon), C (podprůměrný výkon).
- Povinná délka projevu:_____ S (splněna), N (nesplněna).

jméno	délka rojevu	srozumi-telnost projevu *(výslov-nost, tempo řeči, pauzy, intonace)*	stylistická úroveň textu *(spisov-nost, slohová úroveň)*	sdělná hodnota textu *(obsahová srozumitel-nost)*	celkový dojem z řečníka *(postoj, mimika, gesta, chování během projevu, paměťové zvládnutí, práce s koncep-tem)*	celkové hodnocení
	S N	A B C	A B C	A B C	A B C	A B C
	S N	A B C	A B C	A B C	A B C	A B C
	S N	A B C	A B C	A B C	A B C	A B C
	S N	A B C	A B C	A B C	A B C	A B C
	S N	A B C	A B C	A B C	A B C	A B C

Moje hodnocení **Jméno:** **Třída:**

- **Celkové hodnocení třídy** **A** **B** **C**

- **Hodnocení vybraného žáka**

Jméno:

vybraný žák uvede několika slovy klady a zápory vyslechnutého projevu

+ .....

– .....

- **Hodnocení učitele** **A** **B** **C**

+ .....

– .....

- **Sebehodnocení**

žák popíše své pocity při projevu; co se mu (ne)povedlo; může vyjádřit svůj (ne)souhlas s hodnocením; v případě nesouhlasu vhodně argumentuje

.....

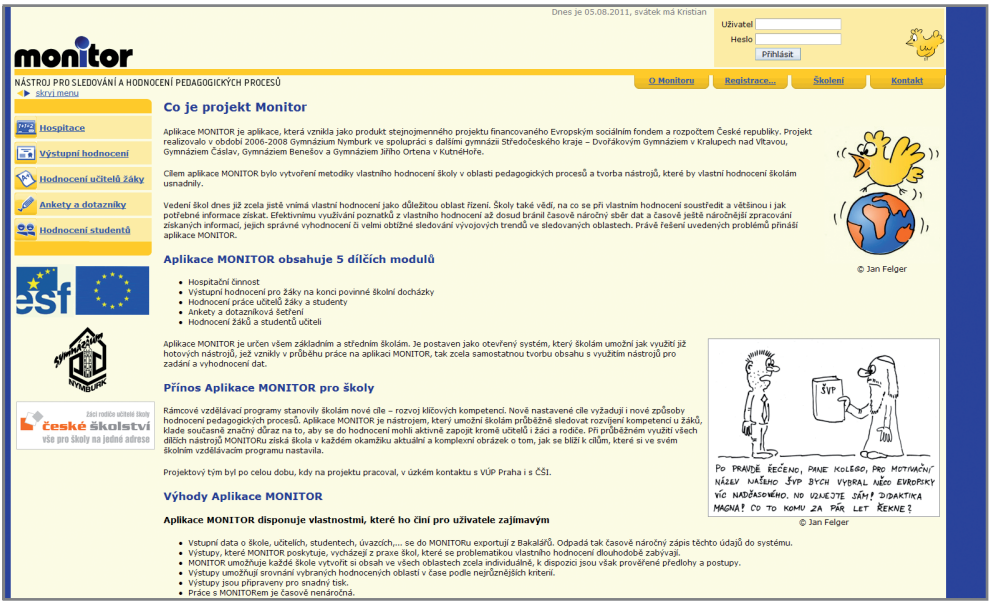
.....

Digitální učební materiál v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/evaluace-dum

Odkazy – MONITOR – projekt k ulehčení hodnotících procesů ve škole

Autor: Jan Zouhar

URL: http://monitor.ceskeskolstvi.cz/



Anotace: Cílem aplikace MONITOR je tvorba metodiky vlastního hodnocení školy v oblasti pedagogických procesů a vytvoření nástrojů, které by vlastní hodnocení školám usnadnily.

Doporučení: Portál nabízí různé nástroje k hodnocení učitelů a k hodnocení učitelů žáky a pomáhá tak rozvíjet evaluační procesy ve škole.

Jazyk: Čeština

Zařazení odkazu:

- Základní vzdělávání » Škola » Autoevaluace školy
- Gymnaziální vzdělávání » Škola » Autoevaluace školy
- Odborné vzdělávání » Škola » Autoevaluace školy
- Speciální vzdělávání » Škola » Autoevaluace školy

Odkaz v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/evaluace-odkaz

Blogy Moje první inspekce

Autor: Michaela Gondeková

Tak jsem se konečně dočkala, ne že bych se na to těšila, ale děsilo mě, že jsem se za dobu své praxe ještě nesetkala s inspekcí, která by byla přímo u mě ve třídě. A tu náhle, ...

Minulý týden od 22. listopadu se tři paní inspektorky usídlily u nás ve škole. Jedna kontrolovala kuchyň, druhá základní školu a ta třetí se zaměřila na nás, na mateřskou školu. V takové chvíli jsou nervy na pochodu a člověku nejde se od toho jen tak oprostit. Ještě, že jsem předešlý víkend absolvovala setkání Pepoušů (Rady starších) v Harrachově a byla jsem dostatečně nabitá, ovšem netušila jsem, že šťáva z Harrachova mi dojde ve středu.

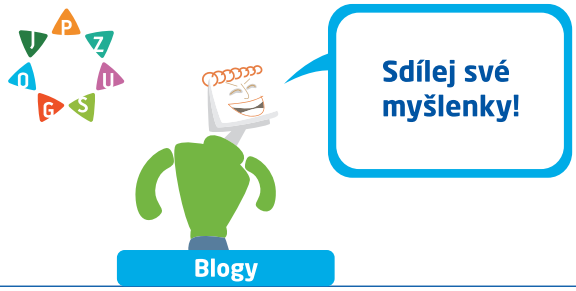
Inspekční dny byly pondělí, středa, pátek. V pondělí jsem se pouze seznámila s paní inspektorkou a její činnost se ubírala směrem k administrativě (ŠVP, školní řád atd.). Paní inspektorka obeznámila naši paní ředitelku s „drobnými“ nedostatky, které chtěla opravit, tudíž jsme v úterý po skončení pracovní doby naklusali s kolegyní do kanceláře a společně s paní ředitelkou dolaďovali „detaily“. Ve středu ráno se paní inspektorka přišla podívat k nám do třídy Velkých sluníček, jak probíhají naše ranní hrátky, poté jsme jí totiž „frnkli“ na exkurzi do knihovny do Žatce (která se nám mimochodem velice vydařila a děti se z ní vrátily přímo nadšené). Po skončení pracovní doby jsme se opět sešli v kanceláři, kde nám paní inspektorka vysvětlila, v čem spočívají naše nedostatky v ŠVP PV, zejména v oblasti evaluace (zde mi došla šťáva z Harrachova), a my se opět pustili do psaní a přemýšlení.

Ve čtvrtek jsme opět po pracovní době seděli a plodili a plodili...

V pátek ráno šla paní inspektorka „na kukandu“ k Malým sluníčkům a s námi potom strávila zbytek dopoledne. Během svačiny si paní inspektorka procvičila děti v představě o číslech a během činností dětí si průběžně „něco“ zapisovala a já trnula hrůzou, co si to asi píše!!!

Musím říct, že na paní inspektorce ze školky bylo na první pohled znát, že patří k nám (do školky), už tím, jak si povídala s dětmi, a i tím, že působila velice sympaticky a byla z oněch tří dam z ČŠI nejvíce komunikativní a milá. Očekávala jsem, že se dozvím, jak jsem si vedla během činností s dětmi, co jsem dělala špatně, co dobře atd., ovšem nedočkala jsem se. Předpokládala jsem, že dostanu nějakou zpětnou vazbu, ale nekonala se, možná proto, že v pátek začalo sněžit, možná proto, že pátek je prostě pátek, a možná také proto, že rozbor hospitace zkrátka není v kompetenci ČŠI.

Blog v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/evaluace-blog



E-learning Vlastní hodnocení mateřské školy v praxi

Autorky kurzu: Mgr. Zuzana Bečvářová, Mgr. Martina Kupcová

Garant kurzu: Mgr. Luboš Tanzmann

Cílová skupina pedagogů: Kurz je určen pro ředitelky a učitelky mateřských škol

Anotace:
K zajištění státem požadované kvality vzdělávání a rozvoje mateřské školy je třeba, aby každá škola prováděla vlastní hodnocení – autoevaluaci. Tato povinnost monitorování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání, která vyplývá ze státní vzdělávací politiky a je dána zákonem a dalšími prováděcími předpisy (vyhláška, směrnice, RVP PV), se stává nutnou součástí řízení školy. V praxi to znamená nejen ověřovat, na jaké úrovni a v jaké kvalitě své činnosti se škola nachází, ale i vyvozovat a následně realizovat opatření vedoucí k jejímu dalšímu pozitivnímu rozvoji.

Na začátku kurzu půjde především o připomenutí základních východisek – dokumentu RVP PV a tvorby ŠVP PV. Poté naváže zopakování a upřesnění základních pojmů, principů, zásad a funkcí autoevaluace. Frekventanti kurzu se postupně seznámí se způsoby a možnostmi monitorování předepsaných oblastí autoevaluace (podmínek, průběhu, cílů a výsledků vzdělávání v MŠ). Dále najdou odpovědi na otázky, kdo a kdy má autoevaluaci provádět, v jakých úrovních a jakými nástroji. Prakticky si vyzkouší různé techniky a metody autoevaluace, vytváření dotazníků s příslušnou hodnoticí škálou, jejich zpracování a vyhodnocení i tvorbu závěrečného dokumentu. Autorky kurzu budou pracovat s materiálem Autoevaluace mateřské školy, vydaným VÚP v roce 2008, i využívat svých zkušeností, poskytnou náměty nebo příklady, jak si s touto problematikou poradit.

Cíl kurzu:
Kurz nabízí pedagogům mateřských škol možnost zdokonalit svoje znalosti a dovednosti tak, aby mohli ve svých školách kvalifikovaněji a odpovědněji realizovat průběžné hodnocení všech právním předpisem předepsaných oblastí a aby mohli kvalifikovaněji a odpovědněji zpracovávat povinný dokument Vlastní hodnocení školy. Cílem autorek kurzu je, aby pedagogové nenahlíželi na autoevaluaci jako na nutné zlo, ale jako na smysluplný proces, který jim pomáhá při řízení školy i pedagogického procesu a který vede k postupnému dosahování stále vyšší kvality činnosti školy jako celku.

Hodinová dotace a vzdělávací plán: 9 týdnů, celkem 32 hodin

Úvodní prezenční setkání (1. týden, 6 hodin)
1. lekce – Úvod do problematiky legislativy k oblasti vlastního hodnocení školy (2. týden, 3 hodiny)
2. lekce – ŠVP PV a jeho kvalita zpracování (3. týden, 3 hodiny)
3. lekce – Co je evaluace (4. týden, 3 hodiny)
4. lekce – Hodnocení podmínek vzdělávání (5. týden, 3 hodiny)
5. lekce – Hodnocení vzdělávacího procesu (6. týden, 3 hodiny)
6. lekce – Hodnocení vzdělávacích pokroků dětí (7. týden, 3 hodiny)

7. lekce – Zpracování a analýzy výsledků hodnocení a následná opatření (8. týden, 3 hodiny)
8. lekce – Dokument – vlastní hodnocení školy (9. týden, 4 hodiny)
Závěrečné prezenční setkání (10. týden, 1 hodina)

Specifikace znalostí, dovedností po absolvování kurzu:
Absolvent:
- má přehled o legislativních materiálech k vlastnímu hodnocení školy;
- rozlišuje základní evaluační nástroje;
- volí vhodný evaluační nástroj pro daný účel (oblast);
- dovede zpracovat zprávu vlastního hodnocení školy.

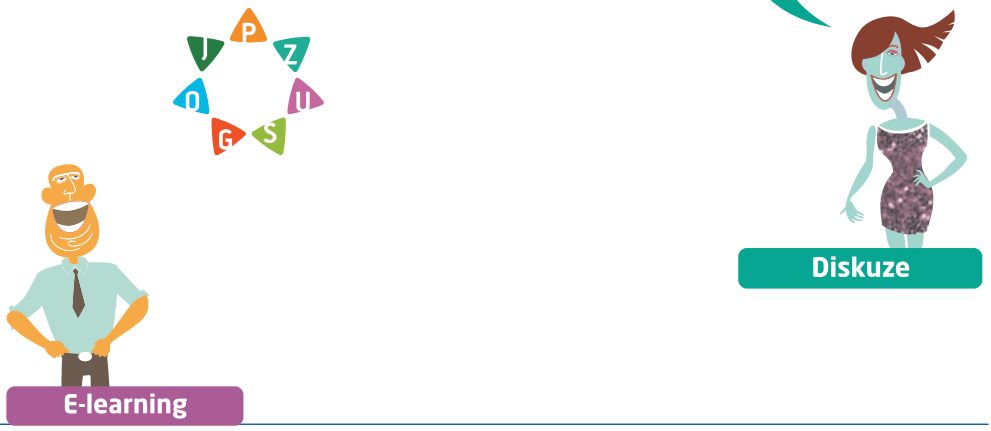
Podmínky pro úspěšné absolvování:
Závěrečné hodnocení absolventů kurzu na základě aktivní účasti na prezenční části studia a na plnění úkolů v prostředí e-learningu.

Ukončení kurzu: Vydání osvědčení o úspěšném absolvování akreditovaného kurzu MŠMT ČR.

Kurz e-learningu v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/evaluace-elearning

K pololetí jsem si sepisovala, co se mi daří a co ne ve třídách, kde jedu podle ŠVP (současně slouží jako podklady pro koordinátorku). V průběhu pololetí jsem prosila o zpětnou (písemnou) vazbu děti, teď k pololetí jsme volila netový dotazníček.
Řekla bych ale, že obecně v tomhle máme mezery, a když se rozhlídnu kolem sebe, docházím k závěru, že ne všichni jsou schopni se na sebe a svou práci podívat objektivně … a to to máme učit děti.
Pravidelně nám v různých testech, kterými necháváme žáky projít, vychází, že jsou až přehnaně sebevědomí a že své schopnosti přeceňují … a s námi je to leckdy úplně stejné.

Hana Pilařová



Digifolio Virtuální hospitace

Autor: Projekt KURIKULUM G

Virtuální hospitace navazují na zkušenosti z projektu Pilot G/GP, v jehož rámci vznikla jako součást metodické podpory při tvorbě a realizaci školních vzdělávacích programů (ŠVP) publikace Příklady dobré praxe pro gymnázia, obsahující náměty pro učitele při realizaci jednotlivých vzdělávacích oblastí. Jako doplněk byly k některým popsaným aktivitám natočeny **metodické filmy**, krátké komentované sestřihy ze zajímavých hodin, které měly jednotlivé příklady ilustrovat a ukázat, jak může provedení určité činnosti vypadat v podmínkách konkrétní školy. Virtuální hospitace, na rozdíl od původních metodických filmů, zaznamenávají reálnou výuku v reálném čase a umožňují tak zhlédnout různé vyučovací hodiny od začátku do konce.

Hlavním **cílem virtuálních hospitací** je podpořit profesní rozvoj a spolupráci učitelů prostřednictvím videozáznamů vyučovacích hodin (a následných internetových diskuzí) a ověřit využitelnost tohoto nástroje v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Zveřejněné videozáznamy vyučovacích hodin slouží především pro výměnu zkušeností mezi učiteli i širší odbornou komunitou. Virtuální hospitace směřují také k podpoře vzájemných hospitací na školách. Jsou nástrojem pro reflexi pedagogické práce se zaměřením na procesy vyučování. Nabízejí inspiraci pro výuku a podporují spolupráci mezi učiteli. Jsou jednou z aktivit, která může oslovit učitele různých typů a stupňů vzdělávání. Sledovat zveřejněné videozáznamy vyučovacích hodin a diskutovat o vybraných aspektech výuky mají možnost nejen gymnaziální učitelé, ale také vyučující základních a středních odborných škol, případně studenti pedagogických oborů vysokých škol. Neméně zajímavé mohou být záznamy hodin pro rodiče žáků a širší odbornou veřejnost.

Koncept virtuálních hospitací se skládá z několika prvků:

- videozáznamu;
- písemné autoevaluace;
- písemné evaluace;
- internetové diskuze.

Klíčový je **videozáznam výuky**, který pořizuje profesionální odborná firma. Výuka je zaznamenávána minimálně na dvě kamery. Jedna kamera sleduje po celou dobu natáčení učitele, druhá se zaměřuje na žáky – jednotlivce, skupiny nebo třídu jako celek. Obvykle je v učebně přítomna ještě další kamera, která snímá například prezentaci, videoukázku, interaktivní tabuli a jiné didaktické prostředky, které vyučující a žáci v hodině používají. Učitel má v průběhu natáčení mikroport, aby bylo dobře slyšet, co říká, jaké instrukce dává, jak interaguje s žáky apod. Promluvu žáků zaznamenávají směrové mikrofony na kamerách, případně jsou po třídě rozmístěny další mikrofony, aby bylo možné co nejlépe zachytit celkovou atmosféru ve třídě. Výuce předchází natočení úvodního slova učitele, po proběhnuté výuce zaznamenáváme na kameru bezprostřední reflexi vyučujícího. V těchto částech vyučující také zasazuje zaznamenanou výuku do širšího vyučovacího plánu. Ačkoliv je autenticita vyučovacích hodin do jisté míry narušena přítomností kamer, je snahou všech zúčastněných, aby hodina probíhala co nejpřirozenějším způsobem. To je do určité míry podpořeno i tím, že hodiny jsou zpravidla natáčeny v čase, kdy vyučování probíhá podle rozvrhu školy.

Zpracovaný videozáznam z výuky dostává následně ke zhlédnutí a ke zpracování **písemné autoevaluace** vyučující, který hodinu vedl. Výhodou hodnocení hodiny ze záznamu je zejména skutečnost, že vyučující má možnost zhlédnout záznam opakovaně a zaměřit se při pozorování na detaily. Zároveň má možnost vidět výuku s určitým odstupem. Do virtuálních hospitací zároveň vstupuje expert zodpovědný za zpracování **evaluace** vyučovací hodiny. Role expertů virtuálních hospitací zastávají oboroví didaktici z vysokých škol, kteří mají dostatek zkušeností s analyzováním vyučovacích hodin a s využitím videozáznamů při přípravě budoucích učitelů. Ve svých rozborech zaměřují divákovu pozornost na vybrané zajímavé aspekty zaznamenané výuky nebo kladou otázky, které vedou k hledání vhodnějších alternativ. V případě běžných hospitací, ať mají povahu hodnotící, nebo jsou zamýšleny jako podpora profesního rozvoje, následuje po skončení hodiny hospitační rozbor. Hospitující vede rozhovor s hospitovaným a společně analyzují výuku. U virtuálních hospitací plní podobnou funkci právě písemná autoevaluace a evaluace experta.

Čtvrtým prvkem virtuálních hospitací jsou **internetové diskuze**. Ke každé virtuální hospitaci je otevřena diskuze synchronní (on-line) a diskuze asynchronní (off-line), do nichž kromě vyučujícího a experta vstupují také další diváci virtuálních hospitací. Na dodržování pravidel komunikace v internetovém prostředí dohlížejí tzv. netmoderátoři, kteří pomáhají i s průběhem diskuzí.

Virtuální hospitace můžete navštívit na čtyřech modulech Metodického portálu www.rvp.cz:

- v modulu ČLÁNKY;
- v modulu DIGIFOLIO;
- v modulu DISKUZE;
- v modulu AUDIOVIDEO.

Videozáznamy hodin doplněné o autoevaluaci a odbornou analýzu hodiny jsou na Metodickém portálu www.rvp.cz publikovány jako články. Virtuální hospitace je vždy připravena jako příspěvek praktický (zkušenost), proto jsou videozáznamy doplněny úvodními informacemi o stanovených cílech, výčtem rozvíjených klíčových kompetencí a očekávaných výstupů apod. V příloze příspěvku jsou pak materiály, které byly využívány ve výuce. Každá virtuální hospitace má také své digitální portfolio se základními údaji o natáčené hodině, vybranými fotografiemi z natáčení, soubory ke stažení (např. prezentacemi či pracovními listy) a pozvánkou do diskuzí. Pro diváky virtuálních hospitací jsou otevírána diskuzní fóra, ve kterých se mohou vyjádřit k jednotlivým vyučovacím hodinám, napsat své dojmy z výuky či otázky pro učitele a experta.

S námi můžete:

- navštívit vyučovací hodiny kolegů z gymnázií po celé ČR;
- sledovat videozáznamy hodin od monitoru svého PC;
- diskutovat o zajímavých i problematických místech natočených hodin s dalšími návštěvníky;
- sdílet své zkušenosti z výuky či hledat další využití pro každodenní praxi.

První autentické videozáznamy hodin byly uveřejněny v lednu 2010.

Další informace:
Virtuální hospitace vznikají v projektu Kurikulum G, který je projektem MŠMT ČR a je realizován Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze. Informace o dalších nabízených aktivitách najdete na stránkách projektu Kurikulum G – www.kurikulumg.cz.

Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

KURIKULUM G

Virtuální hospitace jsou k dispozici na této adrese:
rvp.cz/evaluace-virtualnihospitace

Jen pro zajímavost velice pěkná publikace je "Hodnocení v současné škole" od Jana Slavíka kde je trochu i o výtvarné výchově.
Musím přiznat, že na prvním stupni známkuji tak jednou za 14 dní a dopředu to žákům nikdy neřeknu ale většinou padají jedničky asi jsem v začátcích své praxe moc mírná ale přece nebudu dávat špatné známky když děti na VV nemají talent ale snaží se.
Problém mám spíš na stupni druhém, snažím se výuku rozdělit na měsíční témata a pak dám jednu známku za celé téma. To jediné se mi osvědčilo ale jak vybírat známku? Přístup k zadanému tématu? Lze zohlednit bezohledné chování některých žáků v týmové práci? Co vše se může a nemůže zahrnout do celkové známky. Mám určitě velkou výhodu v tom že učím na menší ZŠ a mé třídy nejsou o 30-ti dětech ale průměrně 18-ti. Kdy si žáků můžu více všímat jak se úkolu zhostí. Ale jak to děláte vy, kteří takovou možnost při velkém množství žáků nemáte?

Barbora Uchytilová

Digifolio

Diskuze

Pavlína Hublová

Napadá mě rychlý a jednoduchý postup, jak dostat zpětnou vazbu od žáků (patří to ještě pod tento nadpis? snad ano), který používám: Máš na ruce pět prstů, zvedni tolik prstů, kolik bodů dáváš této aktivitě/projektu. Pět prstů= líbilo se a bavilo mě to; pěst = nuda, nic nového, nebavilo.
Využívám především, když dětí je hodně, např. teď jsme měli druhý den projektu k dopravní výchově, kterého se účastnily 4 třídy. Nebylo by tedy možné věnovat se nějakým dotazníkům. Takhle jsme si každá třídní obhlédly „své“ děti s tím, že kdo dal málo bodů, mohla si s ním učitelka promluvit a zjistit, kde byl problém a jestli je možné ho nějak řešit. Rychle tak objevíte, jestli nebyly ve smíšené skupině nějaké potíže...

Svatopluk Mareš

Podílel jsem se na koncepci nových ŽK na naší škole. Podařilo se nám celkem úspěšně zkombinovat systém pro hodnocení očekávaných výstupů a známek. Děti se v nové situaci rychle zorientovaly, větší problém s tím mají někteří kolegové. Vyžaduje to totiž průběžnou práci v hodinách se sebehodnocením dětí a nastavování jasných kritérií pro hodnocení. Je to mravenčí práce, ale už přináší první úspěchy.
Na ukázku, jak jsme s dětmi v pololetí společně vytvářeli jejich hodnocení (= známku na polol. vysvědčení)... Je to kruh, který si měly rozdělit na 3 části (= dovednosti, postoje, vědomosti). Do každé části si zapisovaly své plusy a mínusy v jednotlivých oblastech a vytvořily si známku na vysvědčení (ve všech případech jsem s ní souhlasil . Vyžaduje to ovšem, aby děti byly vedeny k průběžnému sebehodnocení a jasně si uměly pojmenovat své výkony...

Diskuzi v plném znění si můžete pročíst na:
rvp.cz/evaluace-diskuze

8. Digifolio CLIL

Zkratka CLIL v sobě skrývá slova Content and Language Integrated Learning. Znamená to integrovanou výuku cizího jazyka a jiného vyučovacího předmětu. V našem prostředí je to novinka, která se rychle šíří a vzbuzuje zájem jak mezi učiteli, tak mezi rodiči a žáky. Tato metoda je používána s úspěchem i v zahraničí a můžeme tedy využívat zkušenosti i materiály pro výuku doslova z celého světa. Lákavá je především efektivita výuky, která dává aktuální obsah výuce jazyka a zároveň ukazuje smysluplnost a užitečnost zvládnutí jazykové komunikace v různých kontextech. Navíc bývá při použití metody CLIL hojně využíváno i různých typů vizualizací, pracovních listů a dalších materiálů.

V digifoliu – tematickém vstupu připraveném pro CLIL Mgr. Terezou Šmídovou – naleznete konkrétní zkušenosti pedagogů se zaváděním a použitím této metody, příklady a ukázky materiálů pro výuku, užitečné odkazy a také náhled do e-learningového kurzu, který jsme na toto téma pro zájemce připravili.

Tematický vstup v úplném znění s přílohami je k dispozici na:
rvp.cz/clil

CLIL – Content and Language Integrated Learning (Integrace obsahového a jazykového vzdělávání)

Výklad hesla:
1. Etymologie termínu CLIL
2. Vývoj CLILu (Content and language integrated learning)
3. Současná situace
4. Závěr

Výklad hesla:

1. Etymologie termínu CLIL

Zkratka CLIL je sebevysvětlující, je foneticky přístupná pro většinu světových jazyků a jednoduše se vyslovuje. I přesto byla přeložena do několika evropských jazyků – jako AICLE ve španělštině, TTO v holandštině a EMILE ve francouzštině – ale nadvláda angličtiny způsobila, že se zpravidla používá anglická verze zkratky.

2. Vývoj CLILu

Zkratka CLIL byla ustanovena v roce 1994 a uvedena do chodu roku 1996 na UNICOM, univerzitě v Jyväskylä (Finsko), a v rámci Evropského programu pro holandské vzdělávání. CLIL byl určen k popsání výukových metod, kdy „jsou osoby vyučovány v cizím jazyce s dvojím cílem, a to výukou obsahu a současně probíhající výukou cizího jazyka“.

Definice byla později rozšířena, aby obsáhla výuku v jakémkoli jazyce, který není rodným jazykem vyučované osoby. CLIL se brzy stal všeobecným zastřešujícím výrazem pro širokou paletu různých přístupů v různých vzdělávacích oblastech. Přesto stále zůstává otázkou, zda je výukové zaměření CLILu metodologií nebo přístupem.
Se vznikem termínu CLIL jsou nejvíce spjata jména David Marsh a Do Coyle. Marsh stále pracuje na univerzitě v Jyväskylä a Do Coyle na univerzitě v Aberdeenu. Termín CLIL byl vytvořen jako odpověď na zklamání z přístupu „Content Based Teaching“ (Výuka založená na vzdělávacím obsahu), pod jehož záštitou hnutí CLILu vzniklo. Přístupy zaměřené na obsah nalezneme pod zkratkami CBT a CBI. CLIL je také spojen s úkolově založeným vzorem jazykové výuky (TBLL), jehož hlavními postavami byli N Prabhu a Bengalúrský projekt v osmdesátých letech.

3. Současná situace

CLIL vzkvétá v různých oblastech výuky, jednojazyčně tam, kde žáci ve své rodné zemi studují předměty pomocí metody CLIL a kde většinou nejsou rodilí mluvčí (Slovinsko), dvojjazyčně tam, kde se žáci učí 50 a více procent kurikulárních předmětů v druhém nebo cizím jazyce (Nizozemí), vícejazyčně tam, kde se žáci učí kurikulární předměty ve třech nebo více jazycích (Baskicko, Cataluña) a mnohojazyčně tam, kde se žáci učí více jazyků, z čehož jeden nebo více za pomoci CLILu (Austrálie).

CLIL se v současné době rychle šíří, a to ve dvou formách. Jedna je „silná“, kdy je obsah kurikula vyučován pomocí jiného než mateřského jazyka. Této verzi se obvykle říká „obsahově zaměřená“. Ve „slabé“ verzi se učitelé jazyků pokoušejí začlenit více pojmového/předmětového obsahu do jejich jazykové výuky. Tato verze je známá jako „jazykově zaměřená“. Oba přístupy

se snaží zkombinovat důraz na dva cíle, kdy jsou žáci podporováni v tom, aby porozuměli důležitosti jazyka pro jejich předmět, a kdy mohou učitelé jazyků rozšířit hodnotící postupy pomocí začlenění obsahu do svých úkolů.

Budoucí propagace těchto přístupů bude záležet na tom, jak snadno se do CLILu zapojí hlavní vydavatelé a zda ho budou považovat za komerčně zajímavý. V současnosti (2010) se zdá, že vidí „slabší“ verzi jako snáze uveditelnou na trh a potenciálně více výdělečnou.

4. Závěr

CLIL představuje nový přístup nebo metodologii, lépe vyhovující dnešním žákům, kteří jsou více činnostně zaměření. Používání jazyka jako nástroje pro výuku jiného obsahu než jazyka samotného představuje nový vzor výuky. Angličtina už není jen jazykem jako takovým, ale „základní dovedností“. Bude-li se v budoucnu takto nahlížet na další jazyky, stane se CLIL významným hnutím. (Graddol, 2006)

Heslo v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/clil-wiki

Já (učitelka zeměpisu) a kolegyně (učitelka angličtiny) jsme se domluvily, já chystám obsahově, ona jazykově „zeměpisné“ rozcvičky (10 minut na začátku hodiny). Přijdeme společně do hodiny, ona „provede“ žáky rozcvičkou v Aj, poté opouští třídu a my uskutečníme kontrolu v českém jazyce. Máme také přírodovědný blog pro žáky, kam začneme také zadávat úkoly v Aj.

Jana Šenfelderová

Diskuze

Wiki

Autorka: Jarmila Novotná

Anotace: Článek je věnován využití různých reprezentací při výuce CLIL.

Klíčová slova: Komunikace, neverbální prostředky, CLIL (Content and Language Integrated Learning)

Text článku

Obecně lze říci, a netýká se to pouze CLIL výuky, že výuka všech předmětů je založena převážně na komunikaci. Komunikace ve třídě probíhá podobně jako jakákoli jiná komunikace – je multimodální (Alwood, 2001). Aby si žáci a učitel porozuměli, používají různé komunikační prostředky, které se navzájem doplňují a podporují (Reich, 2006). Multimodální přístup, který používá verbální i neverbální formy, je při CLIL výuce zvlášť důležitý. Zatímco v běžném životě převládá použití běžného jazyka, použití neverbálních nástrojů jej doplňuje. Při CLIL výuce se zvětšuje význam neverbálních komunikačních prostředků, stávají se rovnocenným partnerem nástrojů verbálních, oba typy komunikace se navzájem podporují a doplňují. Např. doplnění slovního vyjádření obrázkem, schématem, symbolickým zápisem apod. většinou zpřesňuje verbálně předávanou informaci a zvyšuje její srozumitelnost pro všechny účastníky komunikace.

Obecně můžeme říci, že v CLIL výuce se výrazně uplatňují hlavně čtyři základní typy vstupů: vizuální (obrázky, objekty z běžného života, modely, grafické reprezentace a symboly apod.), akustické (mluvené slovo, a to jak učitele a žáků, tak i zprostředkované audiovizuálními prostředky), kinestetické (gesta, mimika, pohyb, prvky dramatizace apod.) a taktilní (manipulace s modely apod.).

Využití různých reprezentací zvyšuje porozumění: Jazyk je rozvíjen, když se žáci učí pojmy v situacích, v nichž mohou své myšlenky vyjádřit v několika podobách. Různé reprezentace se tak stávají „nástroji, jejichž pomocí žák myslí“.

Významným pomocníkem se staly digitální technologie, které umožňují snadnější a rychlý přístup k různým neverbálním reprezentacím. Jejich integrace do výuky CLIL, jak ze strany učitele, tak žáků, dovoluje efektivnější komunikaci a pružnější reakci na aktuální učební potřeby.

Využití různých reprezentací pomáhá nejen uspokojovat individuální rozdíly mezi žáky, ale rozšiřuje také komunikaci mezi účastníky. Vytváří optimální podmínky k učení se a k osobnostnímu rozvoji.

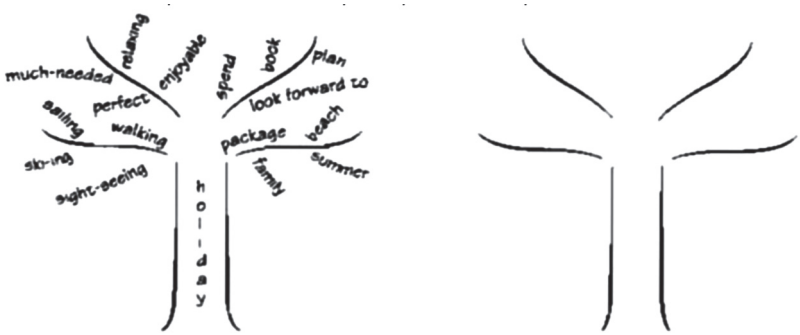
Literatura

ALWOOD, J. (2001). Cooperation and Flexibility in Multimodal Communication. In Bunt, H. and Beun, R. J. (eds.), CME'98 LNAI 2155, pp. 113–124. Berlin–Heidelberg: Springer-Verlag.

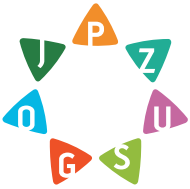
REICH, K. (2006). Konstruktivistische Didaktik: Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool. Weinheim : Beltz Verlag.

HANSEN-PAULY, M.-A. et al. (2009). Teacher Education for CLIL across Contexts: From Scaffolding Framework to Teacher Portfolio for Content and Language Integrated Learning. Dostupné z http://clil.uni.lu.

Ukázka materiálů:
Učíme se odbornou slovní zásobu
„Stromy slov“ mohou být užitečné
Podívejte se na strom slov pro dovolenou. Nyní doplňte strom pro termín z vaší oblasti.



Článek v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/clil-clanek1



Autorka: Ivana Frýbová; Spoluautorka: Tereza Benešová

Anotace: Příspěvek je věnován propojení matematiky a německého jazyka, tématem je Pythagorova věta a základem výuky je metoda CLIL. Jedná se o blok pěti vyučovacích hodin a je určen žákům 7. třídy nebo sekundě víceletých gymnázií, jejichž jazykové znalosti jsou minimálně na úrovni A1, spíše však na A2 podle SERR. Učitelky matematiky a německého jazyka si společně stanoví obsahové a jazykové cíle výuky. Žáci po absolvování hodin znají názvy geometrických obrazců, terminologii související s Pythagorovou větou a rozšíří si obecnou slovní zásobu při počítání slovních úloh. Obsahové cíle si stanovují najít pravý úhel, odvěsny a přeponu pravoúhlého trojúhelníku, určit vztah mezi délkami stran pravoúhlého trojúhelníku, vypočítat délku strany v pravoúhlém trojúhelníku za použití Pythagorovy věty a řešit slovní úlohy za použití Pythagorovy věty. Příspěvek obsahuje pracovní listy (Arbeitsblatt 1 a 2), dále opakování (Arbeitsblatt 3 – Wiederholung), které může být použito i jako test na prověření jazykových i obsahových cílů. Neméně důležitou součástí je i podrobně rozpracovaný metodický plán aktivit (Metodické poznámky pro učitele), kde učitelé naleznou podrobný popis jednotlivých vyučovacích hodin, obsahové a jazykové cíle, pomůcky atd.

Podpora výuky jazyka: Němčina

Klíčové kompetence:

1. Základní vzdělávání » Kompetence komunikativní » naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuze, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje; ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů

2. Základní vzdělávání » Kompetence k řešení problémů » ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů

3. Základní vzdělávání » Kompetence k učení » operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy

Očekávaný výstup:

1. Základní vzdělávání » Jazyk a jazyková komunikace » 2. stupeň » Cizí jazyk » Produktivní řečové dovednosti » stručně reprodukuje obsah přiměřeně obtížného textu, promluvy i konverzace; Receptivní řečové dovednosti » rozumí obsahu jednoduchých textů v učebnicích a obsahu autentických materiálů s využitím vizuální opory, v textech vyhledá známé výrazy, fráze a odpovědi na otázky

2. Základní vzdělávání » Matematika a její aplikace » 2. stupeň » Matematika a její aplikace » Geometrie v rovině a v prostoru » charakterizuje a třídí základní rovinné útvary

Průřezová témata:
1. Základní vzdělávání » Osobnostní a sociální výchova » Řešení problémů a rozhodovací dovednosti; rozvoj schopností poznávání; Komunikace

Organizace řízení učební činnosti: Skupinová, Individuální

Organizace prostorová: Školní třída

Nutné pomůcky: Pracovní list 1 (úvodní aktivity), pracovní list 2 (hlavní fáze), pracovní list 3 – opakování (test, hodnocení) obrázek Pythagora, geometrické obrazce, video

Text článku

Cílem příspěvku je poskytnout praktický příklad propojení matematiky a německého jazyka. Můžeme zde nahlédnout do pracovních listů pro žáky (Arbeitsblatt 1, 2, 3), a především do metodické podpory pro učitele (Metodické poznámky pro učitele), která nás provádí jednotlivými kroky k zvládnutí výuky Pythagorovy věty. Základem bylo stanovení si obsahových a jazykových cílů a dále pak těsná spolupráce vyučujících odborného předmětu a cizího jazyka.

Ve víceletém gymnáziu zkoušíme, zatím jen izolovaně, vyučovat metodou CLIL. Tentokrát jsme spolupracovaly v hodinách matematiky a němčiny. Žáci se další cizí jazyk učí od sekundy, jejich dovednosti jsou ještě na nízké úrovni, ale vzhledem k podpoře ve vizualizaci a v anglickém jazyce a možnosti spolupracovat ve skupinách či dvojicích pochopili žáci vztah mezi stranami pravoúhlého trojúhelníku a řešili úlohy za použití Pythagorovy věty.

Blok pěti vyučovacích hodin je založen na CLIL přístupu a jsou v něm využity různé aktivity, například přiřaď, vyplň křížovku, sestav obrázek, přečti text a odpověz na otázky, poslouchej a opakuj, sestroj, doplň tabulku, napiš dopis.

Žáci se seznámí s matematickými pojmy v německém jazyce, které jsou nutné k pochopení Pythagorovy věty:
- názvy geometrických obrazců (das Quadrat – das Dreieck – das Rechteck – der Kreis – das Fünfeck – das Sechseck);
- terminologie související s pravoúhlým trojúhelníkem (rechtwinklig, der rechte Winkel, die Hypotenuse, die Kathete, die Seite, die Länge);
- terminologie související s Pythagorovou větou jako takovou (die Formel, das Quadrat, die Summe, die Wurzel).

Žáci porozumí slovní zásobě obsažené v zadání početních úloh (např. berechnen, gegenüberliegen, die Aufgabe, ist gleich, die Wurzel ziehen) a rozšíří si obecnou slovní zásobu při počítání slovních úloh (např. die Leiter, die Mauer, das Fernglas, das Handy).

Žáci pochopí vztah mezi stranami pravoúhlého trojúhelníku a budou schopni:
- najít pravý úhel, odvěsnu a přepony v pravoúhlém trojúhelníku;
- určit vztah mezi délkami stran pravoúhlého trojúhelníku;
- vypočítat chybějící délku strany v pravoúhlém trojúhelníku za použití Pythagorovy věty;
- řešit slovní úlohy za použití Pythagorovy věty.

Žáci budou schopni shrnout své znalosti Pythagorovy věty a napsat dopis/e-mail s vysvětlením žákovi, který na danou látku chyběl.

Příprava na CLIL výuku byla prováděna na základě spolupráce učitelek matematiky a německého jazyka, nejvíce jsme spolupracovaly v počáteční fázi a určovaly si cíle a obsah. Činnosti ve třídě prováděla učitelka německého jazyka a konzultovala je s matematičkou.

V přílohách naleznete jednotlivé pracovní listy přímo pro žáky (Arbeitsblatt 1, 2, 3-Wiederholung), a především přehledně zpracované poznámky pro učitele (Metodické poznámky pro učitele), které tvoří plán jednotlivých aktivit a činností.

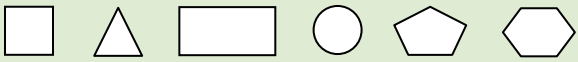
Autoevaluace: Celý blok hodin byl pro žáky zpestřením a spolupracovali velmi aktivně. Při výuce podle prvního pracovního listu jsme narazili se žáky ještě na pojem „rovnoramenný trojúhelník“. Propojení vizuální stránky a různých textů se ukázalo jako velmi přínosné. Texty v německém jazyce v pracovních listech byly pro cílovou skupinu těžší a museli jsme přejít i do mateřštiny. Přesto hodnotím takto pojatou výuku jako velmi smysluplnou.

Pracovní list 1

Poznámky pro učitele

Čas: 1 vyučovací hodina (45 minut)
Fáze: přípravná (úvod, seznámení)
Cíl: Žáci se seznámí se základními termíny, které jim napomohou k lepšímu porozumění Pythagorovy věty v následující fázi. Žáci získají základní informace o Pythagorovi a budou schopni na základě porozumění čtenému zodpovědět otázky související s textem.

1)
Pomůcky:
Kartičky s názvy geometrických obrazců (das Quadrat – das Dreieck – das Rechteck – der Kreis – das Fünfeck – das Sechseck), rozstříhané obrazce, lepenka/blue-tack či magnety (lze se obejít bez těchto pomůcek, případně lze využít interaktivní tabuli).



Žáci přiřadí k jednotlivým obrazcům jejich názvy v němčině. Vyučující připevní (nebo namaluje) na tabuli tvary a žáci k nim přiřazují názvy. (10 minut)

2)
Žáci vyplní křížovku za pomoci nápovědy pod legendou. Podstatná jména doplňují bez členu. Je vhodné připomenout, že CH jsou v němčině dvě písmena. (5 minut)

1.				Q	U	A	D	R	A	T	
2.					F	O	R	M	E	L	
3.			S	U	M	M	E				
4.	R	E	C	H	T	W	I	N	K	L	I	G
5.						S	E	I	T	E	
6.					R	E	C	H	T		
7.				W	I	N	K	E	L		

3)
Porozumění čtenému textu: Každá skupina dostane text o Pythagorovi. Po přečtení textu odpoví na otázky.
(20 minut)

Pomůcky: Obrázek Pythagora

4)
Žáci popisují pravoúhlý trojúhelník.

Řešení:
1. Seite a
2. die Kathete (a)
3. der rechte Winkel
4. die Länge
5. die Kathete (b)
6. die Hypotenuse

Pracovní list 2 – opakování/test/hodnocení

Poznámky pro učitele

Čas: 2 vyučovací hodiny (2 x 45 minut)
Fáze: závěrečná (shrnutí, hodnocení)
Cíl: Žáci demonstrují jak lingvistické, tak pojmové zvládnutí problematiky.

1)
Žáci si představí, že píší dopis spolužákovi, který je nemocný a zmeškal všechny hodiny o Pythagorově větě. Jejich úkolem je česky stručně vysvětlit princip Pythagorovy věty a následně demonstrovat její užití v početních úlohách. Rovněž mají nakreslit pravoúhlý trojúhelník a popsat ho příslušnými termíny. Při vypracovávání tohoto úkolu smí žáci používat své vlastní poznámky, slovník a kalkulačku.
Pro usnadnění úkolu nechte žáky pracovat v malých skupinkách či ve dvojicích. (25 minut)

Následuje společná kontrola – žáci přečtou ve skupinkách své dopisy a zhodnotí je, nejlepší dopis ze skupiny se přečte nahlas a graficky znázorní na tabuli. V případě potřeby je možné zadat několik dalších početních úloh k procvičení, příp. zopakovat základní terminologii. (15–20 minut)

2)
Tato část je již pojata jako test. Ověřují se zde nejen obsahové, ale i jazykové cíle, proto žáci nepoužívají své poznámky ani slovníky. (40 minut)

Odpovědi:
b)
*Pythagoras war ein großer **Mathematiker**.*
*Die **Philosophen** öffneten ihm die Welt der Mathematik.*
*Pythagoras ging nach Italien und dort unterrichtete er **Mathematik**.*
*Der **Satz** des Pythagoras gilt nur in einem rechtwinkligen Dreieck.*
*Mit diesem Satz kann man eine fehlende **Seite** in einem rechtwinkligen Dreieck berechnen.*
*Die Summe der Quadrate über den **Katheten** ist gleich dem Quadrat über der Hypotenuse.*
c) x = 12
d) přepona = 17
e) Pythagorova věta, odmocnina, pravoúhlý, vzorec
f) die Hypotenuse, die Kathete, die Seite, das Quadrat

Článek v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/clil-clanek2

DUM Renaissance und Humanismus

Autorka: Kamila Sladkovská

Anotace: Pracovní list je určen pro výuku tematického bloku renesance a humanismu v několika vyučovacích hodinách. Materiál je zpracován pro integrovanou výuku dějepisu a německého jazyka metodou CLIL. Materiál je možné použít na 2. stupni ZŠ nebo na gymnáziích s žáky, jejichž jazyková znalost němčiny je na úrovni A1/A2. Součástí materiálu jsou 4 přílohy.

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup: Jednoduchým způsobem se domluví v běžných každodenních situacích

Druh učebního materiálu: Pracovní list

Druh interaktivity: Aktivita

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání » druhý stupeň

Typická věková skupina: 12–15 let

CLIL PRACOVNÍ LIST

TÉMA: Renaissance und Humanismus
VZDĚLÁVACÍ OBORY: dějepis, další cizí jazyk
JAZYK: německý jazyk

1. Fotos aus den Ferien

Úkol na doma před hodinou: Podívej se doma na fotografie z prázdnin, ze školních výletů a z dovolené s rodiči, na kterých jsou historické budovy a ukázky umění z období renesance. Pokud si nemůžeš vzpomenout, odkud fotografie jsou, zeptej se rodičů, kamarádů či spolužáků nebo si prohlédni cestovního průvodce, třeba si vzpomeneš. Vezmi si fotografie na ukázku do školy a napiš si k nim, co je na nich vyobrazeno, pokud to zjistíš. S fotografiemi, se kterými si nevíš rady, ti třeba pomůže učitel nebo spolužáci.

Co již znám/umím/vím o tomto tématu:

Co bych se rád/a dozvěděl/a:

Mé dílčí poznámky:

2. Architektur auf den Fotos

2a) Ve třídě jsou vyvěšeny různé fotografie, na kterých jsou stavby a prvky architektury a umění. Prohlédni si obrázky se spolužákem. Víš, o jaký stavební sloh a umělecký styl se jedná? Co mají tyto stavby společného?

2b) Pokus se se svým spolužákem nebo ve skupině s ostatními zjistit, kde se vyobrazená místa nacházejí, a poznamenej si to. Třeba jsi některé z těchto míst navštívil/a o prázdninách s rodiči nebo na výletě se školou.

2c) Zkus pojmenovat v němčině typy těchto staveb či případně jejich části. Porovnej své výsledky se svým spolužákem!
Slovíčka uvedená níže ti pomohou. Podtrhni slovíčka, která nebudeš potřebovat, a vysvětli, co znamenají. Určitě většinu z nich znáš z předchozích hodin:

das Haus, das Schloss, die Burg, die Kapelle, der Dom, der König, das Fenster, die Arkaden, das Kloster, die Kuppel, das Stadtpalais, die Villa, die Kolonnade, die Stadtmauer, der Platz

2d) V tuto chvíli máš již poměrně dost informací o renesanci. Urči ve dvojici se spolužákem, jaké jsou hlavní prvky renesance.

3. Gründe und Hauptakteure der Renaissance
3a) Ordne die Personennamen den Begriffen zu und versuch auf Deutsch mit Hilfe der Sprachmittel zu erklären, warum du dich so entschieden hast:
(česky: Přiřaď jména osob k pojmům a pokus se s pomocí jazykových prostředků německy vysvětlit, proč ses tak rozhodl/a.)

Niccolo Machiavelli	*politik*
Johanes Guttenberg	*Buchdruck*
Miguel De Cervantes	*Don Quijote de da Mancha*
Nikolaus Kopernikus	*astronomie*

Sprachmittel *für* dich:
Er ist mit ..... verbunden.
Er hat ..... entdeckt.
Der Schriftsteller hat ..... geschrieben.

3b) Ve skupině nebo se spolužákem diskutujte nad uvedenými pojmy a pospojujte je tak, aby bylo jasné, jak spolu souvisejí. Co tyto pojmy znamenají a jak to souvisí s renesancí?

objevné plavby	*knihtisk*
nové mapy	*šíření nových poznatků*

4. Renaissancekünstler und Bildende Renaisssancekunst

4a) Weisst du, wer auf diesem Bild dargestellt wird? Ich kann dir vorsagen, dass es auf diesem Bild einer der grössten Gelehrten seiner Zeit ist, der von einem der grössten Künstler damaliger Zeit gezeichnet wurde. Wie kann man feststellen, wer auf diesem Bild ist? Was kann man noch von dem Bild lesen?

(česky: Víš, kdo je zobrazen na této kresbě? Můžu ti napovědět, že na tomto obrázku je jeden z největších učenců své doby, kterého zobrazil jeden z největších umělců své doby. Jak by to šlo zjistit? Co je možné z přiloženého obrázku všechno vyčíst?)

Použito se souhlasem Blanton Museum of Art, the University of Texas at Austin.

Ergänze die folgenden Sätze:

Auf der Zeichnung ist _____, der aus den heutigen Niederlanden stammte. Wie Philolog und Philosoph wirkte er an der Wende des ____ und ____ Jahrhunderts. Dieser Gelehrte schrieb mit der Sprache _____.

4b) Weisst du, wer dieses Bild gemalt hat? Wie kann man das feststellen?

(česky: Víš, kdo tento obraz namaloval? Jak by to šlo zjistit?)

[cit. 2010-10-26]. Dostupný pod licencí Public domain na WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Soubor:D%C3%BCrer_self_portrait_28.jpg

Ergänze die folgenden Sätze:

Das Porträt gehört einem bedeutenden deutschen Maler mit dem Namen, _____ _____, der nicht nur ein ausgezeichneter Praktiker war, sondern auch ein bekannter _____ der Kunst. Dieser Künstler wirkte vor allem auf dem Gebiet des heutigen _____. In der Malerei war er Wegbereiter des Auto_____.

4c) Kannst du dir vorstellen, dass diese beiden Bilder nur ein Künstler gemacht hat? Warum ja oder warum denn nicht?

4d) Renesanční umělec je všestranný, již není anonymní, dokonce se nebojí sám sebe na malbách vyobrazit.
Ve dvojici se svým spolužákem vyhledej v encyklopedii nebo na internetu další renesanční umělce a zjisti, jaké profese vykonávali. Pokus se tyto profese pojmenovat v němčině. Vybrané osobnosti a jejich profese znázorni na plakátu nebo v powerpointové prezentaci nebo jiným způsobem.

Můžeš vybírat např. z těchto slovíček:
der Schriftsteller, der Handwerker, der Künstler, der Maler, der Bildhauer, der Zeichner, der Maler, der Graphiker, der Musiker, der Erfinder, der Richter, der Mathematiker

4e) Společně se spolužákem představte svým ostatním spolužákům plakáty anebo powerpointovou prezentaci s renesančními umělci, které jste našli, a vysvětlete, proč jste zrovna tyto osobnosti vybrali.

5. Projekt: Wer bin ich?
5a) Příprava projektu: Se spolužáky připravte setkání renesančních osobností, které se bude konat na šlechtickém sídle v Německu, přičemž každý z vás bude jednu z těchto osobností představovat. Mělo by se jednat o osobnosti, které žily v období od roku 1450 do roku 1600. Na setkání se bude hovořit německy, latinsky, italsky a můžeš zkusit, jestli bude někdo rozumět i češtině.

Nezáleží, koho budeš představovat. Můžeš být třeba malíř, spisovatel, politik anebo někdo úplně jiný. Můžeš využít informace o renesančních umělcích, které jste dohledávali se spolužákem. Dohledej si do následujících německých vět informace, aby ses mohl/a na večírku představit a hovořit s ostatními. Pokud toho budeš chtít říci o sobě více, připrav si další informace a věty, se kterými ti mohou případně pomoci spolužáci nebo učitel.

Guten Tag/Abend. Ich heisse _____
_____.

Ich komme aus _____.

Ich bin in _____*am*_____ *geboren.*

Jetzt wohne ich in _____.

Ich bin verheiratet mit_____/nicht verheiratet.

Ich spreche _____, _____

und _____.

Ich arbeite als _____, _____,_____.

In meiner Freizeit _____.

Meine Freunde sind _____, _____,

Ich bin bekannt durch _____.

5b) Nezapomeň si ze setkání pořídit zápisky, abys věděl/a, kdo tam byl, co dělá, o co se zasloužil!

6. Deine Selbstevaluation

Co se mi líbilo nejvíce:

.....

.....

.....

Co mi šlo dobře:

.....

.....

.....

Co bych ještě mohl/a zlepšit:

.....

.....

.....

Co jiného bych se chtěl/a dozvědět:

.....

.....

.....

Digitální učební materiály v úplném znění jsou k dispozici na:
rvp.cz/clil-dum1

DUM Where the Animals Live

Autor: Milan Franek

Anotace: Pracovní list propojuje učivo přírodovědy a cizího jazyka (CLIL – Content Language Integrated Learning), je určen k jednoduchému čtení s porozuměním. Obsahuje několik černobílých obrázků a vět k přiřazení, pojmenování. Aktivita může sloužit k opakování učiva o zvířatech, kde žijí, čím se živí apod.

Jazyk: Angličtina

Očekávaný výstup: Rozumí známým slovům a jednoduchým větám se vztahem k osvojovaným tématům

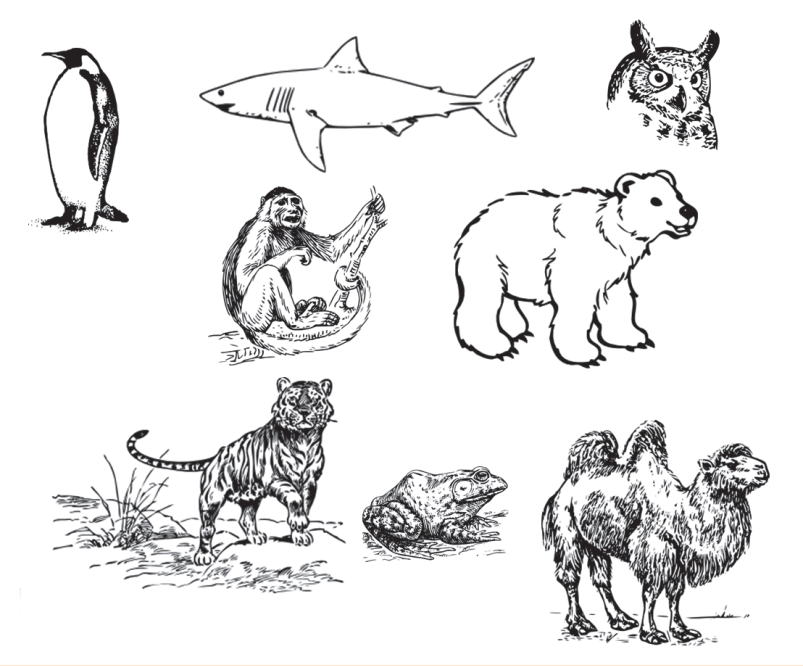
Druh učebního materiálu: Pracovní list

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Základní vzdělávání » první stupeň » druhé období

Typická věková skupina: 10–12 let

Where Do These Animals Live? Name the pictures.



Find the Words in the Grid. Which is missing?

C	A	M	E	L	N	S
A	X	L	B	O	Y	H
F	R	O	G	W	E	A
B	W	D	A	L	K	R
T	Z	M	O	B	N	K
S	N	A	K	E	O	W
B	E	A	R	Y	M	P
E	V	R	E	G	I	T

Where Does it Live? Read the sentences, cut and glue them to the pictures. Sometimes you can use the sentences more than once.

IT LIVES IN THE ANTARCTICA.
IT LIVES IN THE SEA.
THIS ANIMAL LIVES IN THE DESERT.
IT LIVES IN THE POND.
THIS ANIMAL LIVES IN THE RIVER.
IT LIVES IN THE FOREST.
IT LIVES IN THE JUNGLE.
THIS ANIMAL LIVES IN THE MOUNTAINS.
IT LIVES IN AFRICA AND ASIA.
THIS ANIMAL LIVES IN THE WOOD.
IT LIVES IN THE ZOO ONLY.

Digitální učební materiály v úplném znění jsou k dispozici na:
rvp.cz/clil-dum2

Autorka: Kamila Sladkovská

URL: http://ccll-eu.eu/

Anotace: Na stránkách projektu CCLL (Common Institution and Language learning) Comenius Netzwerk v rámci Programu celoživotního učení je sekce věnovaná CLILu, a to pro němčinu a angličtinu jako cizí jazyk. Naleznete zde množství cenných dokumentů o metodě jako takové.

Doporučení: Na stránkách, které jsou v angličtině a němčině, je mnoho užitečných odkazů na metodu CLIL a na učební materiály, které podporují metodu CLIL. Ty se nacházejí v sekci Teaching Materials.

Jazyk: Němčina

Zařazení odkazu: Základní vzdělávání

Odkaz v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/clil-odkaz1

Odkazy CLIL in Geography and other worksheets

Autorka: Dagmar Csatová

URL: http://bogglesworldesl.com/worksheets.htm

Anotace: Webová stránka v angličtině nabízí vyučujícím mnoha předmětů podpůrný materiál ve formě pracovních listů, obrázkových karet a tipů do výuky. Vše je k dispozici zdarma a bez povinné registrace. Stránka je přehledně členěna dle témat.

Doporučení: Doporučuji zejména materiály pro CLIL metodu (Content Language Integrated Learning) – část Geography. Velmi pěkně je zde zpracována abeceda – ke každému písmenu najdete i obrázek (pozor – anglická verze).

Jazyk: Angličtina

Zařazení odkazu:

- Speciální vzdělávání » Výuka » Předškolní vzdělávání
- Základní vzdělávání » Výuka » Jazyk a jazyková komunikace » Cizí jazyk; Člověk a příroda " Zeměpis (Geografie)
- Předškolní vzdělávání » Výuka » Dílčí (zaměřené) » Grafomotorické » Grafomotorické

Odkaz v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/clil-odkaz2

Autorka: Lenka Říhová

V LÉTĚ JSEM SE SEZNÁMILA S COMENIEM. Přesně řečeno s jednou tváří programu Comenius, který podporuje další vzdělávání učitelů. Tento příspěvek je takovým malým ohlédnutím časem zpátky, abych poté mohla kontinuálně pokračovat v záznamu svých dalších pěšinek a cest, které s Comeniem následují (a doufám, že i nadále budou). A také abych třeba někoho dalšího inspirovala k využití nabídky tohoto programu v letošním roce.

NA ZAČÁTKU byla moje potřeba dělat něco se svou špatnou angličtinou… letáček s nabídkou Bell Teacher Campus se objevil jako na zavolanou. Po úskalích, spojených se sháněním informací, vyplňováním formulářů a s čekáním na výsledek, přišla úžasná zpráva… 14 dní v Cambridgi je tu pro mě. A tak jsem, 25. srpna po setmění, stála s kufrem před jednou z budov slavné UNIVERSITY OF CAMBRIDGE. Po ubytování a uvítací Welcome party mám před sebou společnost 120 učitelů z mnoha nejen evropských zemí, kteří se setkávají ve 14 různě zaměřených kurzech. Z České republiky jsme tady tři (ale každá v jiném kurzu).

MOJE ZÁKLADNÍ SKUPINA je dvanáctičlenná. Několik Španělek, dvě Rusky Nastya a Natálie, dvě Polky Ewy (jejich slovanská výslovnost je pro mě dar), jedna Korejka Sarim, dvě Italky. Píšu v ženském rodě, ale jeden ze Španělů je muž jménem Oskar. Mužů učitelů je tady samozřejmě mnohem mnohem méně než učitelek (to je zřejmě údělem školství všude). Celkem je tady 35 národností (kromě Evropy také zástupci Brazílie, Peru, Turecka, Indie…).

V průběhu dopoledne všichni pracují ve svých základních skupinách podle úrovně a metodického zaměření kurzu (Kreativita ve třídě, Od Harryho Pottera k Hamletovi, Britská kultura, Metodické kurzy a kurzy na zlepšení jazyka, Metody CLIL, …), odpoledne se skupiny míchají podle nabídky. Na výběr jsou plenární konference s odborníky a/nebo workshopy k různým tématům (využití písniček v hodinách angličtiny, historie a současnost kriketu, anglické reálie, poezie v hodinách AJ, ICT aktivity, …). Výhodou je potkávání se s mnoha lidmi i lektory napříč základními kurzy.

VEČERNÍ PROGRAM, kterému se tady říká sociální aktivity, také podporuje interkulturní porozumění … prohlídka města s průvodcem, který recituje Byrona, seznámení s některými restauracemi v okolí (všude mají i Staropramen), plavba po řece, výlet do divadla do Londýna, výlet do Oxfordu a do okolních městeček, salsa, večer s poezií a hudbou, Shakespeare, rockový a jazzový večer v hospodě, sportovní aktivity – kriket, fotbal. Většina aktivit, mimo divadla, výletů a útraty v hospodách, je v ceně kurzu a také sobotní celodenní výlet do Londýna je free.

NAŠE TUTORKA BARBARA je starší dáma z Austrálie. Její metody výuky jsou inspirativní. Například jsme strávili dopoledne ve Fitzwilliam muzeu – měli jsme za úkol chodit sami, nevyhledávat ji a plnit úkoly, které nám dala. Které dílo se nám nejvíc líbí, proč, v jakém je stylu a v jaké expozici… krásné obrazy, příjemné prostředí… a druhý den procvičování minulého času vyprávěním o našich postřezích. Nebo další výuková aktivita podle Barbary – vycházka loukami Grantchesteru (také vás napadne krásná píseň od Pink Floyd – Grantchester Meadows?) do míst, kde se zastavil čas – Orchard Tea Garden. Místo, kde cambridgeští studenti

a významné osobnosti nejen anglické kultury popíjeli pod rozkvetlými stromy svůj odpolední čaj.

TYPICKY ANGLICKÉ ANEB MÝTY A REALITA. Takhle nějak zněl název jednoho odpoledního „Culture Talk“. Zkuste si sami vybavit, co vás napadne. Anglické počasí? Britský konzervatismus? Čaj o páté? Královna a královská rodina? Rezervovanost? Shakespeare? Gentlemani a zdvořilé chování? Agatha Christie a scenerie z příběhů Sherlocka Holmese...? Privátní školy zvučných jmen? Big Ben...tak tohle všechno to může být. Ale... podle nějakých průzkumů není nejoblíbenějším jídlem Angličanů fish and chips, ale indické curry (jména většiny jídel z indické kuchyně, která jsou dnes v Anglii běžná, málokdo z nás znal). V některých částech země tvoří podstatnou část obyvatel Pákistánci a jiní přistěhovalci, kteří přinášejí svůj jazyk a svoji kulturu – takže kde je to anglické, čaj o páté není čaj, ale spíš večeře, anglické hooligans z fotbalových stadionů známe i z Prahy (zrovna tak mládež, která přijíždí za levným alkoholem). Móda není zrovna silnou stránkou britských žen a mužů. O počasí a dalších neutrálních tématech rádi hovoří prý proto, že se nechtějí pouštět (s ne blízkými lidmi) do osobnějšího rozhovoru, na toast si rádi mažou něco, čemu říkají marmite, není to marmeláda! ale tmavá táhnoucí se hmota, která vypadá jako připálený masox a podobně chutná. V televizi nejsledovanější jsou „mýdlové opery“ a život královské rodiny se dotýká všech.

A VÝSLEDEK? Po čtrnáctidenní všudypřítomné angličtině a kontaktu s inspirativními lidmi o něco lepší angličtina, motivace a chuť k další práci na sobě, pár nových přátel z různých koutů světa a na vlastní kůži zjištění stavu mých vlastních kompetencí ... komunikativních, interpersonálních, organizačních a určitě ještě dalších.
... jen škoda, že jsem tam nenašla někoho z podobné školy (speciální) pro navázání spolupráce... ale o tom zase jindy.

Text v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/clil-blog

E-learning Teaching English - CLIL Essentials

Autor/autoři kurzu: British Council, UK

Garantka kurzu: Mgr. Tereza Šmídová

Cílová skupina pedagogů:
Kurz je určen pro pedagogické pracovníky základních a středních škol, kteří vyučují nejazykové předměty v kombinaci s anglickým jazykem a chtějí začít používat (nebo již používají) metodu CLIL, nebo pro učitele, kteří vyučují nejazykové předměty.

Kurz je určen:
- pro učitele anglického jazyka s minimální jazykovou úrovní B2 dle SERR a s aprobací v nejazykovém předmětu;
- pro učitele nejazykových předmětů ZŠ a SŠ s minimální vstupní znalostí jazyka na úrovni B1 dle SERR;
- pro učitele, kteří mají alespoň 2 roky praxe a rádi by si rozšířili škálu metodických postupů ovládající anglický jazyk na min. úrovni B1 dle SERR.

Anotace:
Kurz poskytne základní informace o metodologii CLIL a o možnostech, jak ji uplatnit v našem vzdělávacím kontextu. Účastníci se seznámí s principy obsahově a jazykově integrované výuky, s jejím teoretickým zázemím a praktickým využitím. Kurz nabídne praktické ukázky a příklady různých předmětů vyučovaných metodou CLIL, které budou účastníci analyzovat a upravovat podle svých potřeb a svého kontextu. V průběhu celého kurzu budou mít účastníci možnost diskutovat se svými kolegy pod vedením odborného tutora.

Cíl kurzu:
Absolventi kurzu – učitelé jiných předmětů než cizí jazyk – získají praktické návody a metody, které jim pomohou dosáhnout vzdělávacích cílů u žáků v daném odborném předmětu a zároveň podpoří žáky v osvojování si cizího jazyka.

Současně kurz napomáhá učitelům anglického jazyka získat lepší průpravu pro bilingvní vyučování nebo realizaci mezipředmětových vztahů a vazeb ve svých jazykových hodinách na základní nebo střední škole.

Hodinová dotace a vzdělávací plán:
E-learningový kurz obsahuje 20 modulů, jeden modul vyžaduje 2–3 hodiny času. Hodinová dotace se tedy pohybuje v rozmezí 40–60 hodin dle dohodnutého tempa účastníků kurzu. Součástí kurzu je úvodní prezenční čtyřhodinové setkání.

Vzdělávací plán:
1. Cíle metodologie CLIL
2. Jazyk napříč kurikulem
3. Komunikativní dovednosti napříč kurikulem
4. Kognitivní dovednosti napříč kurikulem
5. Dovednosti učit se napříč kurikulem

6. Hodnotící modul I – principy metodiky CLIL
7. Plánování CLIL výukové jednotky a série jednotek
8. Požadavky na jazyk ve vztahu k obsahu vyučovaného předmětu a doprovodné úlohy
9. Zdroje a materiály pro výuku CLIL
10. Integrování ICT technologií do kurikula
11. Výběr materiálů a jejich adaptace pro školní praxi CLIL
12. Typy úloh v CLIL
13. Role jazyka a instrukcí v CLIL
14. Podpora CLIL formou Scaffolding
15. Metody na podporu žáků k osvojení vhodných učebních strategií
16. Konsolidace učiva a jeho diferenciace
17. Monitorování výsledků a hodnocení
18. CLIL a typy hodnocení
19. Podpůrné strategie v CLIL
20. Hodnotící modul II – školní praxe

Specifikace znalostí, dovedností po absolvování kurzu:

Absolvent kurzu:

- pozná podstatu metodologie CLIL;
- rozpozná příležitosti vhodné pro využití CLIL metodiky;
- bude schopen účinně aplikovat metodiku CLIL ve své školní praxi;
- bude umět sestavit plán CLIL hodiny a adaptovat úlohy zadávané žákům a volit kritéria pro hodnocení žákovských výsledků;
- bude schopen rozvíjet již získané znalosti anglického jazyka u žáků při současném dosažení požadovaných vzdělávacích cílů vyučovaného nejazykového předmětu.

Podmínky pro úspěšné absolvování:
Účastníci budou průběžně hodnoceni na základě své aktivní účasti na kurzu (příspěvky do fór, wikis, reflektivních deníků atd.) a na základě vypracovaných úkolů.

Kurz e-learningu v plném rozsahu je k dispozici na:
rvp.cz/clil-elearning

Dagmar Csatová

Letos začínáme CLILovat v pracovních činnostech ve 3. ročníku. Už na posledních loňských třídních schůzkách jsme s tím seznámili rodiče, nechali si podepsat jejich souhlas, informovali Školskou radu a vedení města (odbor školství). Přeložili jsme tematický plán do angličtiny, rozdiskutovali v metodickém sdružení, upravili naše ŠVP. Předmět vyučuje kolegyně jazykářka, s nikým se nedoplňuje ani nestřídá. uvidíme, jak se to bude vyvíjet.

Tereza Šmídová

Myslím, že začít s CLILem je nejjednodušší na první stupni ZŠ, kdy se propojení nabízí – učitel, který má B1 v cizím jazyce by neměl mít obtíže, jelikož metodiku obsahu i jazyka učiva 1. stupně dobře zvládá. A žáci? Nejlépe začít v 1. ročníku např. právě u těch dětí, které se seznámily s jazykem již v mateřské škole. Mnoho škol, které má posílenou výuku cizích jazyků, již toto praktikuje.

Edita Navrátilová

Naše škola má rozšířenou výuku angličtiny a paní učitelky využívají metody CLIL ve výtvarné výchově a v pracovních činnostech. V družině děti mají každý den 30min. blok angličtiny, já jsem ale takový nadšenec, že angličtinu využívám pokud možno co nejvíce, i v běžných situacích, a mám pocit, že se mi daří tohle nadšení pro Aj přenášet i na děti!

Diskuze v plném rozsahu je k dispozici na:
rvp.cz/clil-diskuze

9. Digifolio Fiktivní firmy

Rádi bychom vám také představili jedno z rozpracovaných témat zaměřené předně na podporu odborného vzdělávání. Z mnoha zajímavých jsme vybrali téma fiktivní firmy, které pro vás připravili Ing. Lukáš Hula a Dana Batelková z Národního ústavu odborného vzdělávání. Informace o Fiktivních firmách naleznete zcela rozpracované v digifoliu a zajímavé příspěvky jsou publikovány v rámci článků, DUM a diskuzí.

Fiktivní firma je nástrojem pro rozvoj podnikatelských kompetencí a poskytuje žákům středních škol možnost aktivně rozvíjet obchodní dovednosti a realizovat je při simulaci reálných obchodů, procesů, tvorby produktů a služeb jako v praxi. Jedná se o virtuální společnosti vedené žáky, kteří mají možnost reálně vyzkoušet teoreticky nabyté znalosti v praxi.

Fiktivní firma odpovídá reálné společnosti svojí formou, strukturou a funkcí, řídí se stejnými právními předpisy, využívá stejné podklady z hospodářské praxe. Fiktivní firmy spolu obchodují navzájem podle běžných obchodních zvyklostí.

V českých podmínkách jsou fiktivní firmy zakládány žáky středních odborných škol pod dohledem jejich vyučujících a ve spolupráci s Centrem fiktivních firem (CEFIF), které výuku ve fiktivní firmě koordinuje. V zahraničí se fiktivní firmy používají i pro vzdělávání dospělých. Kromě studentů vyšších odborných a vysokých škol jimi procházejí i nezaměstnaní v rekvalifikaci nebo třeba handicapovaní lidé.

Digifolio v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/firmy

Fiktivní firma je nástrojem pro rozvoj podnikatelských kompetencí a poskytuje žákům středních škol možnost aktivně rozvíjet obchodní dovednosti a realizovat je při simulaci reálných obchodů, procesů, tvorby produktů a služeb jako v praxi.

Wiki Fiktivní firmy

Výklad hesla:
Fiktivní firma je nástrojem pro rozvoj podnikatelských kompetencí a poskytuje žákům možnost aktivně rozvíjet své obchodní dovednosti i znalosti a dovednosti obchodní praxe. Jedná se o virtuální společnost, která je vedena jako reálná společnost. Simuluje reálné procesy, produkty a služby.

Fiktivní firma odpovídá reálné společnosti svojí formou, strukturou a funkcí, řídí se stejnými právními předpisy, využívá stejné podklady z hospodářské praxe. Fiktivní firma nemá výrobní oddělení. Fiktivní firmy spolu obchodují navzájem podle běžných obchodních zvyklostí. Její pracovníci uskutečňují většinu základní podnikové činnosti.

Cíl výuky:
Cílem výuky ve fiktivní firmě je trénovat iniciativu, samostatnost, poskytnout žákům prostor prakticky procvičit založení a vedení obchodní společnosti nebo živnosti. Žáci se učí pracovat v týmu, přijímat odpovědnost, rozvíjet iniciativu a zlepšovat své měkké a také odborné dovednosti, důležitý je i trénink prezentace své práce a rozvíjení jazykových dovedností.

Je zakládána žáky středních odborných škol pod dohledem jejich vyučujícího a ve spolupráci s Centrem fiktivních firem, které výuku ve fiktivní firmě koordinuje. Předmět „fiktivní firma“ vyučuje více než sto odborných škol s obchodními a službovými obory. Tento předmět absolvují tři až čtyři tisíce žáků každý rok.

Fiktivní firma integruje jednotlivé odborné ekonomické předměty a poskytuje žákům znalosti a dovednosti, které upotřebí při zakládání vlastní firmy nebo které jim umožní získat zaměstnání po dokončení jejich vzdělávání.

Využití předmětu:
Možnými alternativami je použití FF pro další skupiny žáků (např. učňovské školství) a pro vzdělávání dospělých, např. studentů vyšších odborných a vysokých škol, rekvalifikace nezaměstnaných nebo handicapovaných. Všechny uvedené možnosti jsou v souladu s plánem EK, která se snaží povzbuzovat výuku k podnikání a rozvíjení podnikavosti v Evropské unii. EK doporučila sérii opatření jako zahrnout výuku k podnikavosti do osnov všech typů škol a povzbuzovat spolupráci mezi školami a místními podnikateli.

Heslo v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/firmy-wiki1

Wiki Centrum fiktivních firem (CEFIF)

Výklad hesla:
Centrum fiktivních firem pracuje při NÚOV. Simuluje práci úřadů a organizací z reálného živnostenského prostředí, a to Rejstříkový soud, Živnostenský úřad, Finanční úřad, Správu sociálního zabezpečení, Zdravotní pojišťovnu, komerční pojišťovnu, tuzemskou i devizovou banku a Centrálního dodavatele. Centrum umožňuje žákovským firmám přesah školního prostředí, zapojení do trhu fiktivních firem jak v ČR, tak v zahraničí. CEFIF koordinuje činnost sítě fiktivních firem v České republice, poskytuje školení, konzultace a další podporu a poradenství učitelům a žákům působícím ve fiktivních firmách, pořádá (a spolupořádá) akce a soutěže na národní a regionální úrovni. Ročně absolvuje v síti CEFIF v ČR předmět fiktivní firma tři až čtyři tisíce žáků.

Cíle CEFIF:
Fiktivní firmy připravují žáky na život a na práci v reálném životě. Zakládají se jako náhrada reálné hospodářské praxe. Simulace umožňuje žákům rozvinout a doplnit teoreticky nabyté vědomosti, orientovat se v hospodářské praxi, učit se pracovat samostatně i v týmu, být zodpovědný za výsledky své práce, zlepšit komunikativní dovednosti, prezentovat svou práci a rozvíjet jazykové dovednosti.

Výchova k podnikavosti – přítomnost a budoucnost:
Evropská komise přijala plán, který má povzbuzovat výuku a rozvíjení ducha podnikavosti v Evropské unii, doporučila několik opatření, např. zahrnout výuku k podnikavosti do osnov všech typů škol (všeobecných i odborných, a to od základního až po vysokoškolské vzdělávání), povzbuzovat spolupráci mezi školami a místními podnikateli.

Místopředseda EK pro průmysl Günter Verheugen vysvětlil potřebu „vytvořit ve společnosti příznivější ovzduší pro podnikání“ a potřebu „systematického přístup k výuce podnikavosti“.

Fiktivní firmy jsou jednou z nejčastějších aktivit výchovy k podnikavosti v ČR. Síť CEFIF tvoří především OA a SOŠ vyučující obchodní a službové obory. Většina středních škol do ŠVP předměty pro výchovu k podnikavosti vůbec nebo téměř vůbec nezahrnuje, a to ani tehdy, pokud pro absolventy těchto škol (např. řemeslníky) bude v budoucnosti vlastní podnikání téměř nutností.

Heslo v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/firmy-wiki2

Autor: Zina Pávišová

Anotace: Evropská komise přijala plán, podle kterého by se měla na všech typech škol (všeobecných i odborných) zařadit do školního kurikula výuka k podnikavosti. Výchovou možných budoucích podnikatelů dojde ke snížení nezaměstnanosti a růstu konkurenceschopnosti všech států EU.

Obor příspěvku: Člověk a svět práce 2. stupeň

Klíčová slova: Žákovské podniky, podnikatelská kultura, fiktivní firmy, školní minipodnikání

Text článku

Školy v EU mají podle Evropské komise více učit podnikání

Evropská komise přijala plán, který má už od základní školy povzbuzovat výuku a rozvíjení ducha podnikavosti v Evropské unii. Nejlépe tím, že si žáci či studenti založí v rámci školního projektu fiktivní firmu přímo ve škole či na univerzitě. Žákovské fiktivní firmy mohou mít za partnery reálné firmy, které jim poslouží jako vzor.

„Potřebujeme vytvořit ve společnosti příznivější ovzduší pro podnikání a povzbuzovat zejména mladé Evropany, aby se stali zítřejšími podnikateli. Potřebujeme systematický přístup k výuce podnikavosti na všech úrovních, od základních škol až po univerzity," vysvětlil místopředseda EK pro průmysl Günter Verheugen. O kondici ducha podnikavosti na starém kontinentu svědčí i průzkumy Eurobarometr, podle nichž tři pětiny Evropanů nikdy ani neuvažovaly o vlastním podnikání a podle poloviny Evropanů nemá smysl ani začínat, hrozí-li riziko neúspěchu. Totéž si však myslí jen třetina Američanů.

Výzkumy ze Skandinávie dokazují, že do podnikání se čtyřikrát častěji pustí chlapec či dívka, kteří si první zkušenost s podnikáním odbyli už na střední škole (všeobecné i odborné). Zatím se však do programů „minipodnikání" na středních všeobecných i odborných školách v EU a Norsku každým rokem zapojí okolo 200 000 žáků. V Irsku a Británii jsou takto zapojeny dvě pětiny až polovina škol (všeobecných i odborných). Ale nabídka se dotýká jen asi 15 procent žáků a skutečná účast středoškoláků osciluje mezi jedním až nejvýše dvěma procenty. V Česku se podle odhadu EK zapojilo předloni asi tři až pět procent středních všeobecných i odborných škol a více než šest tisícovek žáků. Údaje za Slovensko chyběly.

Komise doporučila členským zemím sérii opatření, například zahrnout výuku k podnikavosti do osnov všech typů škol (jak všeobecných, tak odborných; od základního až po vysokoškolské vzdělávání), povzbuzovat spolupráci mezi školami a místní podnikatelskou komunitou i zakládání malých žákovských podniků. Zejména na vysokých školách technického směru by měl duch podnikavosti prolnout různými přednáškami. Žádoucí je rovněž zapojit do výuky podnikatele v roli pedagogů či vyměňovat si praktické poznatky škol o úspěšných příkladech.

EK argumentuje i tím, že dobrá pětina žáků všeobecných i odborných škol, kteří se zapojili do činnosti malých středoškolských firem, si po studiích zakládá vlastní podniky. Školní minipodnikání však často naráží na právní a byrokratické překážky či nejasnosti ohledně placení

daní a odvodů. Kde je to možné, mělo by se na žákovské podniky pohlížet jako na pedagogický nástroj, nikoliv jako na podnikatelský subjekt. Pro tyto podniky by měla platit zjednodušená pravidla, měly by být osvobozeny od placení DPH a daní z příjmu, dále by mělo být žákovským podnikům umožněno nabízet své služby, prodávat výrobky do obchodů, otevírat účty v bankách apod.

Podle komisaře pro školství Jána Figeľa mohou doporučení EK k rozvoji podnikatelských schopností mládeže přispět k vytvoření moderní společnosti založené na znalostech a zvýšení evropské konkurenceschopnosti. „Podnikavost zahrnuje schopnost jedinců přeměnit nápady v činy, chopit se iniciativy, nést odpovědnost, přijmout riziko a dosahovat cílů. Potřebujeme, aby mladí lidé pěstovali v sobě tyto schopnosti již během svého vzdělávání," zdůraznil Figeľ. Připustil, že komise nevytyčila cíle v podobě přesných ukazatelů, protože to ve školství ani není v její pravomoci, ale výsledek by se měl časem projevit hlavně na evropské konkurenceschopnosti.

Výuka k podnikavosti v Anglii

Jednou ze zemí, která se zabývá tématem výuky k podnikavosti, je Anglie. Anglie se rozhodla, počínaje zářím roku 2005, investovat do tohoto projektu každoročně 60 milionů liber. Finanční podpora se bude týkat všech žáků anglických středních škol, zaměří se na aktivity podporující podnikatelskou způsobilost – cit pro inovace, kreativita, risk-management, převzetí rizika, schopnost dělat rozhodnutí, mít vlastní názory a umět je obhájit. Výuka k podnikavosti se tedy skládá ze způsobilostí zaměřených na lepší finanční, ekonomické a obchodní chápání. Žáci potřebují dostat příležitost k tomu být podnikaví skrze své znalosti, zkušenosti a schopnosti. Úkolem školy je vytvořit takové prostředí, ve kterém budou žáci povzbuzováni k převzetí iniciativy a ve kterém získají zkušenosti se svým vlastním „prvním podnikáním".

Projekt „Malé podniky ve středoškolském vzdělávání"

Daný projekt proběhl za přispění Evropské komise a expertů z řad odborníků na problematiku výuky podnikání. Za Českou republiku se projektu zúčastnili pracovníci Národního ústavu pro odborné vzdělávání RNDr. Miroslav Kadlec a Ing. Lukáš Hula. Za ostatní státy se projektu zúčastnili jak představitelé odborného a všeobecného vzdělávání, tak i představitelé ministerstev školství, zástupci ekonomických a podnikatelských subjektů, bank a dalších vzdělávacích institucí.

Propagace podnikatelské kultury a samostatné výdělečné činnosti je důležitou součástí inovativních snah v oblasti vzdělávání (odborného i všeobecného). Žáci by se s těmito oblastmi měli seznámit již v rámci školního kurikula. Při těchto činnostech žáci procvičují veškeré klíčové kompetence tak, jak je uvádí české RVP pro základní i gymnaziální vzdělávání (kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní). Co se týče českého kurikula, lze danou problematiku promítnout do vzdělávací oblasti Člověk a svět práce, konkrétně do tematického okruhu Svět práce. V gymnaziálním vzdělávání může být dán žákovským podnikům větší prostor, neboť se téma odrazí ve všech tematických okruzích vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (Trh práce a profesní volba, Pracovněprávní vztahy, Tržní ekonomika, Státní hospodářství, Finance).

Rozvoj podnikatelské kultury je důležitý nejen pro jedince, ale i pro ekonomiku a společnost jako celek. Tyto dovednosti mají potenciální vliv na snižování nezaměstnanosti, růst konku-

renceschopnosti a celkový růst společnosti. Žáci mohou své zkušenosti využít jak v samostatném podnikání, tak jako zaměstnanci uvnitř firem různých velikostí.

V daném projektu je pozornost zaměřena na tzv. malé podniky (žákovské podniky), kdy žáci všeobecných i odborných škol vyvíjejí skutečnou ekonomickou aktivitu tím, že vedou a provozují vlastní podnik. Jedná se o pedagogický nástroj vycházející z praktických zkušeností získaných při provozování úplného projektu podniku a z interakce s externím prostředím (světem byznysu, místní komunitou). Žáci napodobují funkce, procesy a cíle reálné firmy, přičemž spolupracují se skutečnými firmami či místní veřejností. Žákovské podniky produkují nebo prodávají zboží a služby.

Konkrétní příklady žákovských malých podniků

Norsko

Žáci páté a šesté třídy základní školy zrekonstruovali vikinskou farmu, kde návštěvníkům demonstrovali život v komunitě Vikingů, jejich oblečení, způsob přípravy pokrmů a další činnosti, kterým se Vikingové v průběhu běžného dne věnovali.
V jiné norské základní škole založilo pět dívek společnost „Dogbag“, která se zabývala výrobou a následným prodejem sáčku na psí exkrementy. Tento sáček, na rozdíl od běžně používaných, měl schopnost rozložit se během přibližně čtyř dnů, aniž by znečišťoval či jinak zatěžoval životní prostředí (dívky pro jeho výrobu použily speciální, snadno se rozkládající materiál).

Švédsko

Žáci založili společnost „Presnatch“, které se podařilo nalézt způsob, jak zamezit drobným krádežím osobních věcí na veřejných místech (v kavárnách, restauracích, hotelích). Společnost navrhla speciální háček, který byl přimontován ke spodní části židle. Hosté si tedy při návštěvě restaurace mohli zavěsit kabelky na tyto háčky, čímž se výrazně zvýšilo jejich pohodlí (hosté nemuseli, ze strachu před zloději, držet své věci na klíně). Tento nástroj žáci vyvinuli ve spolupráci se švédskou státní policií a nechali si ho patentovat (výrobek je ve Švédsku zcela unikátní).

Irsko

16 irských žáků získalo své první podnikatelské zkušenosti prostřednictvím firmy „Schoul Days“, která se zabývala vydáváním školní publikace. Jednalo se o barevnou knihu o 32 stranách formátu A4 shrnující všechny události a informace jednotlivých školních let.

Estonsko

V malé vesnici s vysokou nezaměstnaností se skupina žáků v rámci žákovského malého podniku věnovala výrobě počítačové myši. Výrobek byl potažen látkou a měl vzhled hračky. Žáci udělali produktu reklamu v médiích a novinách, díky čemuž byl o výrobek velký zájem. Žáci dále pokračovali ve studiích na vysoké škole a nyní plánují založení vlastní společnosti. Vzhledem k vysoké nezaměstnanosti v některých regionech Estonska se toto řešení jeví jako vhodné. Díky úspěchu a medializaci daného žákovského podniku vzrostl zájem o tento pedagogický nástroj jak mezi žáky a učiteli, tak mezi rodiči.

Německo

V říjnu roku 2002 založili žáci podnik s názvem S4S – Students for Students. Výrobkem jejich podniku byla kolekce 166 her pro různá skupinová setkání, semináře, narozeninové party.

Všechny hry byly opatřeny podrobnými instrukcemi. Společnosti se podařilo prodat více než 580 kopií, čistý zisk se blížil 2 000 eur. Žáci firmu rozdělili na 4 oddělení – administrativní, marketingové, výrobní a finanční. V začátcích „podnikání“ hrálo nedůležitější roli marketingové oddělení, které bylo zodpovědné za reklamu – zajistilo spoty v televizi, rádiu a reklamu v novinách. Rovněž se zabývalo možnostmi prodeje daného výrobku (hry společnost prodávala ve spolupráci s jinými žákovskými podniky, dále přes internet či na trzích). Výrobní oddělení nebylo zodpovědné pouze za výrobu her, ale také za co možná nejlevnější způsob tisku produktu. Někteří žáci pokračovali v činnosti i po likvidaci tohoto žákovského podniku.

Závěr

Tyto programy mohou být aplikovány na všech stupních vzdělávání a v jakémkoliv typu škol. Programy žákovských podniků bývají jak součástí kurikula v rámci běžných vyučovacích hodin, tak součástí mimoškolních aktivit. Školní aktivity jsou většinou doplněny speciálně zaměřenými mimoškolními činnostmi, které žáci věnují organizování obchodních operací (vývoj produktů, kontakt s dodavateli a zákazníky, prodej atd.). Tyto činnosti jsou do značné míry založeny na nadšení a dobré vůli jak žáků, tak učitelů.

Tato metodologie získala příznivce z řad učitelů, žáků, rodičů i ostatní odborné veřejnosti. Stále se zvyšující obliba žákovských podniků může být způsobena následujícími faktory:

- silné propojení školy (všeobecné i odborné) se světem byznysu a místní komunitou, účast soukromého sektoru na chodu školy;
- flexibilita a možná adaptace těchto vzdělávacích programů do různých stupňů vzdělávání, možnost přizpůsobení místním podmínkám;
- nadšení a motivace všech žáků (rovněž těch žáků, kteří při tradičních výukových metodách motivaci zcela postrádají);
- termíny, jako kreativita, iniciativa a inovace, mohou být pochopeny i mladými lidmi.

Je nutné zmínit, že aktivity a propagace žákovských malých podniků jsou ve většině zemí nahodilé, ne příliš intenzivní a systematické. Z projektu vyplynulo několik zásadních bodů, které by napomohly efektivně implementovat metody žákovských podniků do vzdělávacích systémů:

1. Celkový rozvoj strategie výchovy k podnikavosti ve školách. V této strategii by byly žákovské podnikové programy zdůrazněny jakožto důležité faktory v rámci tvorby kurikula.
2. Nastavení spolupráce mezi různými ministerstvy, obchodními společnostmi, nevládními organizacemi, vzdělávacími institucemi, městskou samosprávou ve snaze co nejvíce podpořit aktivity žákovských podniků.
3. Podpora a aktivní propagace činností žákovských podniků ve školách, pro vedení škol a učitele.
4. Odstranění administrativních překážek při implementaci metody žákovských podniků do kurikula.

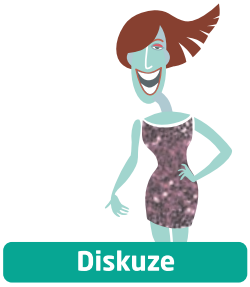
Žákovské podniky představují jednu z nejlepších metod a efektivních nástrojů, jak ve školách propagovat ducha podnikavosti. Nabídka těchto programů umožňuje žákům, aby byli informováni o možnostech v podnikatelské sféře, rovněž je vybavuje širokým rámcem schopností, které je provázejí nejenom v jejich budoucí profesní kariéře, ale i po celý život, kdy by měli být

žáci aktivními a platnými členy společnosti. Důležitým aspektem pro začlenění žákovských podniků do kurikula je možnost samostatného objevování světa byznysu, žáci jsou motivováni k dynamickému startu vlastního prosperujícího podnikání. V dlouhodobém měřítku je tento faktor rozhodující pro růst a konkurenceschopnost všech evropských zemí.

Článek v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/firmy-clanek

Předmět praxe rozvíjí u žáků kompetence komunikativní, personální (využívat sebepoznání) a interpersonální (přejímat odpovědnost za vlastní práci), kompetenci řešit problémy a problémové situace (identifikovat a analyzovat problémy, zvažovat možnost jejich řešení), ekonomické a účetní aplikace (kompetence řešit praktické situace z ekonomické praxe) a kompetenci využívat informační technologie a pracovat s informacemi. Fiktivní firma pomáhá vytvářet pracovní vztahy mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem, mezi spolupracovníky, mezi odběratelem a dodavatelem,... dále pak formuje vztah k povolání. V tomto ohledu hraje důležitou roli výuka simulující praxi v odborných učebnách včetně účasti na veletrzích fiktivních firem.

SŠT Most *Markéta Vintrová*



DUM Vznik fiktivní firmy „Fyzické osoby“

Autor: Dana Batelková

Anotace: Právní založení fiktivní firmy „Fyzické osoby“ – získání živnostenského oprávnění. Vyplněné vzory podkladů s pokyny k vyplnění pomohou žákům zpracovat vlastní návrh a přílohy k návrhu povinné pro založení fiktivní firmy.

Jazyk: Čeština

Očekávaný výstup / obor OV: Výchova k podnikavosti

Klíčová slova: Firma, fyzická osoba, právní založení firmy, podnikání, Centrum fiktivních firem CEFIF

Druh učebního materiálu: Prezentace

Druh interaktivity: Kombinované

Cílová skupina: Žák

Stupeň a typ vzdělávání: Odborné vzdělávání

Typická věková skupina: 16–19 let

JEDNOTNÝ REGISTRAČNÍ FORMULÁŘ
FYZICKÁ OSOBA

podací razítko

ČÁST A – PODNIKATEL

01 Podnikatel

a) Titul	b) jméno Adam	c) příjmení Student	d) titul
e) pohlaví [1)] muž [*)]	f) rodné příjmení Student	g) všechna předchozí příjmení Student	
h) rodinný stav Svobodný	i) místo narození Praha 1	j) okres Praha	
k) stát ČR	l) státní občanství česká	m) datum narození 1. 1. 1990	n) rodné číslo 900101/0001
o) identifikační číslo 111 111 11	p) obchodní firma (jen u osob zapsaných do obchodního rejstříku) Adam Student – Podnikatel		

02 Bydliště

a) název ulice Domácí	b) číslo popisné 1	c) číslo orientační 111	d) PSČ 110 00
e) název obce Praha	f) část obce Praha 1		
g) okres Praha	h) stát ČR		

03 Místo podnikání

a) název ulice Školní	b) číslo popisné 1	c) číslo orientační 111	d) PSČ 110 00
e) název obce Praha	f) část obce Praha 1		
g) okres Praha	h) stát ČR		

04 Pobyt na území ČR (pro zahraniční osoby)[2)]

a) název ulice	b) číslo popisné	c) číslo orientační	d) PSČ
e) název obce		f) část obce	
g) okres		h) stát	

05 Předmět podnikání (u živnosti volné vyznačte čísla oborů činnosti ze seznamu)
- ve smyslu § 45 resp. § 50 živnostenského zákona ohlašuji, respektive žádám o koncesi pro předmět podnikání

a) Pořadové číslo 1.	Výroba, obchod a služby neuvedené v přílohách 1 až 3 živnostenského zákona, obor činnosti 48
b) datum vzniku živnostenského oprávnění 1. 9. 2009	c) datum zahájení provozování živnosti 1. 9. 2009
d) datum ukončení provozování živnosti[3)]	na dobu neurčitou

06 Provozovna

a) název ulice Školní			b) číslo popisné 1	c) číslo orientační 111	d) PSČ 110 00
e) název obce	Praha	f) část obce	Praha 1	g) okres	Praha
h) název provozovny	Smíšené zboží		i) umístění provozovny	Přízemí	
j) datum zahájení provozování živnosti	1. 9. 2009		k) provozovna podléhající kolaudaci	ANO	
l) předměty podnikání provozované v provozovně dle poř.čísla/u živnosti volné číslo oboru					

07 Odpovědný zástupce

a) Titul	b) jméno Eva	c) příjmení Žáková	d) titul
e) státní občanství ČR	f) rodné příjmení Žáková	g) datum narození 1. 1. 2009	h) rodné číslo 905101/0001
i) místo narození Praha	j) okres Praha 10	k) stát ČR	l) pohlaví[1)] žena[*)]

08 Bydliště odpovědného zástupce

a) název ulice Domácí		b) číslo popisné 2	c) číslo orientační 112	d) PSČ 110 00
e) název obce	Praha	f) část obce	Praha 1	
g) okres	Praha	h) stát	ČR	

1) vyplní cizí státní příslušník, který nemá přiděleno RČ
2) vyplní pouze osoba, která má povolený pobyt
3) vyplní se, pokud FO zamýšlí provozovat živnost na dobu určitou
*) nehodící se škrtněte

1

09 Pobyt odpovědného zástupce na území ČR (pro zahraniční osoby)

a) název ulice		b) číslo popisné	c) číslo orientační	d) PSČ
e) název obce		g) okres		

10 Datum ustanovení do funkce odpovědného zástupce 1. 9. 2009

11 Ustanovení odpovědného zástupce pro předměty podnikání (pořad. číslo předmětu podnikání)

1/48					

ČÁST B - DAŇOVÁ REGISTRACE

- přihlašuji se ve smyslu § 33 o správě daní a poplatků k registraci u FÚ v		CEFIF		
a) k dani z příjmů fyzických osob	X	b) k dani z přidané hodnoty (přihláška k DPH)		CEFIF
c) k dani z nemovitosti	nepovinné	d) k dani silniční	ode dne	nepovinné
e) k dani z příjmů jako plátci		1) daně z příjmů ze závislé činnosti a funkčních požitků	ode dne	nepovinné
		2) daně z příjmů vybírané srážkou podle zvláštní sazby daně	ode dne	Nepovinné
		3) zajišťující daň z příjmů	ode dne	Nepovinné
f) zastupování v daňových záležitostech: smluvní zástupce				NE[*)]
g) čísla účtu u bank, spořitelních a úvěrních družstev, na nichž mám soustředěny prostředky z podnikatelské činnosti				
Účet v ČR - číslo účtu / směrový (identifikační) kód 123456789/1111		měna ve které je účet veden Kč	vlastníkem účtu je daňový subjekt	ANO/NE*)
Účet vedený v zahraničí – IBAN				
h) zahraniční daňové identifikační číslo, stát		i) právní předchůdce - daňové identifikační číslo		

ČÁST C - OZNÁMENÍ SPRÁVĚ SOCIÁLNÍHO ZABEZPEČENÍ

- oznamuje ve smyslu zákona č.582/1991 následující skutečnosti OSSZ/PSSZ v CEFIF	
a) datum zahájení samostatné výdělečné činnosti 1.9.2009	b) přihlašuji se k dobrovolné účasti na nemocenském pojištění OSVČ od 1. 9. 2009

ČÁST D - OZNÁMENÍ ZDRAVOTNÍ POJIŠŤOVNĚ

oznamuji ve smyslu zákona o veřejném zdravotním pojištění zahájení výkonu samostatné výdělečné činnosti zdravotní pojišťovně v CEFIF

ČÁST D - OZNÁMENÍ ZDRAVOTNÍ POJIŠŤOVNĚ

oznamuji ve smyslu zákona o veřejném zdravotním pojištění zahájení výkonu samostatné výdělečné činnosti zdravotní pojišťovně v CEFIF

a) název zdravotní pojišťovny	ZDRAFIK	b) druh (kód) ZP	1111
c) číslo bankovního účtu / směrový identifikační kód 123456789/1111		d) výše zálohy 2000 Kč	
e) datum zahájení samostatné výdělečné činnosti	1. 9. 2009		

ČÁST E - OZNÁMENÍ PRACOVNÍHO MÍSTA

- oznamuji ve smyslu zákona o zaměstnanosti volné pracovní místo / obsazené pracovní místo *) ÚP v CEFIF

a) místo výkonu práce Praha	b) název profese prodavač	c) dle KZAM 52111	d) vznik/obsazenost*) ke dni 1. 9. 2009
e) pracovněprávní vztah na dobu neurčitou*)	f) pracovní doba směny	g) počet míst 1	h) výše mzdy 16000 Kč
i) požadované vzdělání, praxe	vyučen	j) zveřejňovat NE*)	
k) kontaktní osoba na pracovišti Adam Student		l) poznámky, nabízené výhody, speciální požadavky apod.	

ČÁST F - VYBERTE PROVÁDĚNÉ ÚKONY V JEDNOTLIVÝCH ČÁSTECH

a) pro živnostenský úřad	počet příloh	b) pro finanční úřad	počet příloh	c) pro úřad práce	počet příloh
X	1	X	0	X	0

ČÁST G - ADRESA PRO DORUČOVÁNÍ

a) název ulice Školní			b) číslo popisné 1	c) číslo orientační 111	d) PSČ 110 00
e) název obce	Praha 10	f) část obce	Praha 10	g) okres	Praha

ČÁST H - DOPLŇUJÍCÍ ÚDAJE

a) telefon	222 222 222	b) fax		c) e-mail	Smisene.zbozi@seznam.cz

jméno ohlašovatele/žadatele Adam Student		
V Praze	dne 1. 9. 2009	*Adam Student* podpis ohlašovatele / žadatele

*) nehodící se škrtněte

2

DUM v úplném znění je k dispozici na:

rvp.cz/firmy-dum

Autor: Jindřich Kolek

BANKA ACADEMIA

Banka Academia je fiktivní banka, která byla založena v roce 1995 při Bankovní akademii – Gymnáziu, Střední odborné škole a Vyšší odborné škole, a.s., v Praze 3 za účelem poskytování základních bankovních služeb a produktů:

1. zakládání běžných účtů;
2. provádění bezhotovostního platebního styku;
3. emise fiktivních bankovek pro uskutečňování hotovostního platebního styku, a to fiktivním firmám pracujícím na různých středních školách po celé České republice i v zahraničí.

Všechny fiktivní firmy jsou řízeny ústředním orgánem, kterým je Centrum fiktivních firem (CEFIF) při NÚOV v Praze. CEFIF svou činností simuluje veškeré orgány státní moci, včetně pojištění a soudů.

Banka Academia je jednou z pražských bank, která disponuje reálným bankovním informačním systémem, a to právě proto, aby byla co nejblíže reálné skutečnosti.
Ve spolupráci s příslušnou firmou byl zvolen v minulosti informační systém Derby, jehož ověřovací provoz trval několik měsíců. V současné době fiktivní banka pracuje s novým informačním systémem, který je vybavený mnoha novými podpůrnými programy a funkcemi umožňující lepší a rychlejší poskytování bankovních služeb fiktivním firmám.

Bankovní akademie, a.s., se prostřednictví fiktivní banky snaží studentům ukázat provoz skutečné banky co nejvěrněji a umožňuje tak vybraným studentům po dobu dvou let aplikovat získané teoretické poznatky do fiktivní praxe, kde si mohou na vlastní kůži vyzkoušet téměř skutečný provoz banky se všemi jejími úskalími, které přináší každodenní život.

Mnoho z nich si uvědomilo, že realita nebude žádná procházka růžovou zahradou, ale naopak tvrdý oříšek. Na vlastní kůži mohou své zkušenosti z vyučovacích hodin využít a aplikovat na mezinárodním veletrhu fiktivních firem, který se koná každoročně na výstavišti v Praze-Holešovicích.

Je nutné podotknout, že fiktivní banka umožňuje studentům se dostatečně připravit na tvrdou realitu v současných tržních podmínkách.

K přednostem Banky Academia také patří, že prostřednictvím CEFIF udržuje kontakty s centrálami a firmami nejen v České republice, ale také v zahraničí.
Studenti tak mají možnost v rámci korespondence se zahraničím ověřit si a v praxi procvičit své jazykové znalosti především z anglického a německého jazyka.

Pro přiblížení uvádím všechny funkce prováděné současnými zaměstnanci fiktivní Banky Academia včetně možností samostatné práce jednotlivých fiktivních firem s bankovním programem v rámci internetbankingu.

Činnosti prováděné zaměstnanci fiktivní banky:
1. Zakládání běžných účtů

2. Rušení běžných účtů
- Úročení účtu 0,2 %
- Vedení účtu 40 Kč
- Hotovostní transakce 10 Kč
- Příkazy k úhradě 2 Kč

3. Bezhotovostní platební styk
- Platební příkaz – hromadný, jednotlivý
- Trvalé příkazy neprovádíme, firmy ho nevyužívají
- Šekové operace – pouze jako platební prostředek

4. Hotovostní platební styk
- Vkladové operace – prostřednictvím pokladní složenky
- Výběry hotovostí – prostřednictvím výběrního lístku

5. Možnosti nahlížení do všech účtů fiktivních firem a jejich úpravy, zasílání výpisů (pouze elektronicky, ve výjimečných případech poštou) měsíčně, také po jednotlivých platbách na vyžádání (většinou si fiktivní firmy tisknou samostatně).

Činnosti prováděné fiktivními firmami:
1. Možnost přístupu do programu pomocí zaslaného hesla
2. Kontrola provedených transakcí
3. Tisk jednotlivých položek (nehotové výpisy)
4. Tisk dokumentů banky (příkazy k úhradě, výběrní lístky, pokladní složenky, smlouvy o běžném účtu, podpisové vzory)

Blog v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/firmy-blog

Daniela Goldmannová

Já učím FIF druhý rok. A mohu se podělit o pocity, když je jen firma pro 15 žáků a kdy je více menších firem.
Vloni jsem měla 1 firmu a „nadřela“ jsem se mnohem víc. V podstatě jsem jim já rozdávala práci do menších pracovních kolektivů a nestále jim něco radila a pomáhala a dohlížela, jestli dělají, co mají. Bohužel těžko bych u 18letých žáků našla někoho s manažerskými schopnostmi a všeobecnými či ekonomickými znalostmi, který by firmu „vedl“. Navíc, i když jsme zvolili vedení firmy, musela jsem stále myslet na to, co jim příští hodinu zadám, aby se nikdo neflákal.
Letos máme 4 firmy po 4–6 žáků a práce je pro mě jednodušší, zato občas žasnu nad trpělivostí lidiček z CEFIF, když jim „moje“ děcka zasílají dokumenty. Já totiž zadám úkol, termín, dokdy to chci mít, a snažím se je přimět k tomu, že si sami najdou jak a co (spoustu věcí mají na CD od CEFIF). Dokonce jim často i odmítám radit, pokud vím, že se jedná o něco, co si sami mohou najít, jen jsou líní.
Takže má práce spočívá hlavně v zadání úkolu, jeho kontroly a hlídkování, aby někdo nesurfoval po netu, zatímco jiní pracují a samozřejmě sledování, kdo jak pracuje (jak firma jako celek, tak každý žák).
Střední odborná škola Uherský Brod

Ilona Fialová

Dobrý den přeji všem,
posuzovat vyučovací metody zatím moc nemohu, ale mám připraven na příští školní rok pro studenty FF takový projekt. Ráda bych skupinu rozdělila na 4 menší skupiny (cca po 4 lidech). Každá skupina dostane za úkol vypracovat souhrnný projekt (nákup osobního automobilu, počítačového vybavení, nábytku a multifunkčního zařízení pro svou FF). Tento projekt budou zpracovávat všichni ze skupiny… zpracují poptávky (budou poptávat fiktivní zboží třeba i od reálných firem), nabídky vyhodnotí (dle ceny, termínu dodání, kvality, poskytovaných záručních a pozáručních služeb a na základě svého vlastního hodnocení vyberou nabídku, která bude přijata… dále se budou rozhodovat, jak bude zakázka hrazena (leasing či hotovost)… zpracují dále fakturu (od fiktivního dodavatele) včetně dodacího listu, vypočítají odpisy (účetní i daňové) a zaúčtují ji… připraví příkazy k úhradě a dále fiktivně majetek vyřadí… bude to takový projekt na celé pololetí… ještě jim podklady k tomu budu připravovat, aby netápali… jsem velmi zvědavá, zda si s tím poradí a jak… tento rok jsem to dala zpracovat dvěma nejšikovnějším studentům… jen tak na zkoušku, tak uvidím, co z toho bude…

Petr Klíma

Mám ff jako součást výuky v předmětu „praxe“, proto prvotní motivace = známka z předmětu. Realizuji ji cestou hodnocení samotným ředitelem (jeho známky jsou však hodnoty 60 %) a hodnocením mým (100 %). Neboli každý zaměstnanec ve ff odvádí svou práci svému řediteli a ten jej hodnotí nejjednodušeji známkou a slovně. Pokud však samotný ředitel ff dává pouze samé 1, pak jsem v pozici, že jeho velmi brzy vyvedu z omylu, že je vše za 1. Nu, a když má on

sám horší ohodnocení než jeho podřízení, tak se mu to nelíbí. Dalším činitelem k „akci“ jsou také různé porovnávací minisoutěže mezi ff ve škole. Mám jich 5, tak je situace přehledná a jejich výsledky jsou zveřejňovány. Ještě samozřejmě využívám formu účast ff na veletrzích, dle výsledků práce firmy. Vím, že některé žáky však nelze motivovat vždy a stejně. Jejich vnitřní hodnoty se často rozcházejí s mými představami, ale neklesám na mysli!

Vladimíra Hokešová

Pokud se týká motivace studentů k práci ve fiktivní firmě, potvrzuje se mi, že nejlépe funguje vlastní příklad. U nás v cestovní kanceláři KA-Tour Mělník ještě začínající studenti (na začátku 3. ročníku) nemají vlastní organizační strukturu, protože konkurz na jednotlivé posty absolvují na přelomu listopadu a prosince. Teprve na základě získaných bodů v jednotlivých kategoriích se každý „zařadí“ na post, ve kterém byl nejlepší. Čili motivovat žáky od září do listopadu až prosince není velký problém, protože nikdo z nich si nechce před zkušební komisí, kterou tvoří žáci 4. ročníku dané firmy, „uříznout“ ostudu. Po rozběhnutí práce v jednotlivých odděleních je to malinko horší, protože někteří žáci své „vedoucí“ ze svých řad moc neberou. Osvědčilo se mi (skoro jako vždycky) jít příkladem. Když vidím, že v některém oddělení to vázne, sednu k nim, něco jim pomůžu udělat, někoho dále zaúkoluji, něco poradím a najednou se to vždy rozběhne. Skoro se dá říct, že je nejlepší do jednotlivých oddělení „vlítnout“ hned po začátku dvojhodinovky (kterou máme jedenkrát týdne) a setrvačností se rozjedou i ta další oddělení. S kázní problémy nemáme a pracovitost se dá vždycky „vnutit“ zadáváním dalších a dalších úkolů.

Milena Knajblová

Dobrý den,
protože v naší fiktivní firmě pracují žáci 3. ročníku, kteří ještě nemají dostatečné množství vědomostí z účetnictví ani dovedností s využíváním účetního softwaru (u nás ve škole probíhá výuka vedení účetnictví na počítači až ve 4. ročníku), tak nám nezbývá, než vést účetnictví tzv. ručně. Z mého pohledu to má své výhody i nevýhody: výhodou je, že si žáci při své práci mohou okamžitě a dobře zopakovat vyhotovování a zpracování účetních dokladů (což jim dělá poměrně velké potíže), pak si mohou prakticky uvědomit vazbu mezi účetním dokladem a účetními zápisy do účetních knih (mnohokrát se žáci diví a pak zaradují, když pochopí, že ten a ten dokument se zpracovává právě tak a tak… protože v hodinách účetnictví o tom mluvíme podstatě jen teoreticky, na praktické procvičení a získání dovednosti není mnoho času). Nevýhodou ručního zpracování účetnictví je jeho pomalost, nepřehlednost a „omezené možnosti“ kvůli nedostatku času (výuka probíhá pouze 2 hodiny týdně, což je podle mne málo). Nejlepší variantou by podle mne bylo obě metody zpracování účetnictví propojit, ale u nás ve škole to bohužel není možné z výše uvedených důvodů…
Moc zdravím a těším se na další příspěvky.

Obchodní akademie Liberec (fiktivní firma JIZERAN)

Diskuze v úplném znění je k dispozici na:
rvp.cz/firmy-diskuze

Závěr

Sborník, na jehož konec jste právě dospěli, je společným dílem mnoha lidí, kteří měli chuť a odvahu formulovat svoje názory a zkušenosti v prostředí Metodického portálu www.rvp.cz. Moc si toho vážíme. Bez nich by naše práce neměla obsah. Projekt Metodika II je sice ve své druhé polovině, ale do konce roku 2011 máme ještě možnost přijmout a publikovat mnoho příspěvků ve všech částech Metodického portálu. Věříme, že vás Sborník z Digifolií inspiroval a že se přidáte jako autoři k těm, kteří přispěli k obsahu tohoto ojedinělého projektu. Budeme se těšit na vaše příspěvky.

Tým projektu Metodika II

Výběr z digifolií

Sborník příspěvků z Metodického portálu
www.rvp.cz
2011

Kolektiv autorů; Divize VÚP a NÚOV:
Bajer Lukáš, Ball Phil, Benešová Tereza, Bukáček Miloš, Csatová Dagmar, Čenský Petr, Česká bankovní asociace, Činčera Jan, Dědourková-Procházková Petra, Denemarková Kateřina, Flanderková Anna, Franek Milan, Franková Halina, Frýbová Ivana, Gardoňová Miroslava, Gondeková Michaela, Gošová Věra, Hesová Alena, Hopfová Lucie, Horálek Jakub, Hublová Pavlína, Jonák Zdeněk, Kapustová Dagmar, Karlovcová Jarmila, Kovaříková Ludmila, Lisnerová Romana, Loubet del Bayle Zuzana, Mazancová Jaroslava, Medunová Lenka, Novotná Jarmila, Procházková Petra, Pudivítr Petr, Říhová Lenka, Salavcová Miroslava, Sladkovská Kamila, Suchoradský Oldřich, Svobodová Jiřina, Šidláková Danuška, Šindelářová Jaromíra, Škodová Svatava, Šmídová Tereza, Tomek Karel, Vicianová Tereza, Voda Jan, Zicha Jan, Zouhar Jan

Editoři: Pavlína Hublová, Stanislava Andršová, Petr Valenta, Karel Tomek a Lukáš Križko

Návrh obálky a grafická úprava: Jitka Arazimová

Vydal Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení
a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP

1. vydání
Praha 2011

ISBN 978-80-87000-88-5

Publikace vznikla v rámci systémového projektu Metodika II.
Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem
a státním rozpočtem České republiky.

METODICKÝ PORTÁL
RVP
www.rvp.cz

www.nuv.cz

www.rvp.cz

EVROPSKÁ UNIE

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ