



Baví mě číst a hýbat světem



Investice do rozvoje vzdělávání



Projekt reg.č. CZ.1.07/1.1.00/08.0069 je financován ESF a státním rozpočtem ČR



Investice do rozvoje vzdělávání

Baví mě číst a hýbat světem

JAK EFEKTIVNĚ VYUČOVAT PRŮŘEZOVÁ TÉMATA A SOUČASNĚ ROZVÍJET ČTENÁŘSTVÍ

-

vývoj sdružených příkladů dobré praxe
pro učitele základních škol



Výuka na ZŠ Lesní Liberec



Zahájení projektu v Rakovníku



Kurz MV na ZŠ Smržovka



Focus groups se žáky na ZŠ Jesenice



Výuka na ZŠ Poděbrady



Kurz OSV na ZŠ Lesní Liberec



Projekt Kyberšikana na ZŠ Poděbrady



Kurz OSV na ZŠ Jesenice

Autoři:

Mgr. Michal Dubec, Projekt Odyssea,
PhDr. Ondřej Hausenblas, o. s. Kritické myšlení,
Mgr. Kateřina Šafránková, o. s. Kritické myšlení,
Mgr. Marek Václavík, Gemini, o. s.,
Mgr. Pavel Košák, Člověk v tísní, o. p. s.,
Mgr. Kateřina Sobotková, Člověk v tísní, o. p. s.,
Mgr. Martina Kubešová, Sdružení TEREZA.

Redigovala:

Mgr. Naďa Kostková

Fotografie:

© **Projekt Odyssea, 2012**

© **Projekt Odyssea, 2012**

ISBN: 978-80-87145-43-2

Tato publikace byla vytvořena v rámci projektu Jak efektivně vyučovat průřezová témata a současně rozvíjet čtenářství – vývoj sdružených příkladů dobré praxe pro učitele základních škol. Projekt byl financován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.



Investice do rozvoje vzdělávání

Část I.	
Systémové začleňování práce s průřezovými tématy a čtenářstvím (dále PTAČ) do práce školy	6
Jak se neztratit v současném světě	7
<i>Mgr. Michal Dubec, Projekt Odyssea</i>	
Co jsou to PTAČ dle RVP	8
<i>PhDr. Ondřej Hausenblas, o. s. Kritické myšlení</i>	
Čtenářství	12
<i>Mgr. Kateřina Šafránková, o. s. Kritické myšlení</i>	
Deset důvodů, proč vyučovat průřezová témata	15
<i>Mgr. Marek Václavík, Gemini, o. s.</i>	
Čím nejsou průřezová témata	18
<i>Mgr. Pavel Košák, Člověk v tísní, o. p. s.</i>	
Globální výchova a jiné ukázky smysluplné práce s průřezovými tématy a čtenářstvím ve školách	21
<i>Mgr. Michal Dubec, Projekt Odyssea</i>	
Příběhy dvou škol, které svůj vzdělávací program postavily na průřezových tématech	27
<i>Mgr. Michal Dubec, Projekt Odyssea</i>	
Co to tedy znamená smysluplně zavádět průřezová témata a čtenářství do školy	39
Jak se poprat s průřezovými tématy ve školním vzdělávacím programu	41
<i>Mgr. Kateřina Sobotková, Člověk v tísní, o. p. s.</i>	
Ukázky smysluplně začleněných PTAČ v ŠVP	43
Problémy s implementací PTAČ do výuky	55
<i>Mgr. Martina Kubešová, Sdružení TEREZA</i>	
Jak by měla být průřezová témata a čtenářství zahrnuta v RVP při jeho revizi	64
<i>PhDr. Ondřej Hausenblas, o. s. Kritické myšlení</i>	

Část II.	
Jak připravovat výuku s cíli v oblasti průřezových témat a čtenářství	68
Plánování výuky s průřezovými tématy a čtenářstvím	68
<i>Mgr. Martina Kubešová, Sdružení TEREZA</i>	
Učební jednotky a PDP s ukázkami smysluplného formativního hodnocení	68
Hodnocení	76
<i>Mgr. Kateřina Sobotková, Člověk v tísní, o. p. s.</i>	
Jak zjišťovat efektivnost práce s průřezovými tématy ve škole a její dopady na žáky	81
<i>Mgr. Pavel Košák, Člověk v tísní, o. p. s.</i>	
Databáze materiálů k průřezovým tématům a čtenářství na internetu	86
<i>Mgr. Michal Dubec, Projekt Odyssea</i>	
Projekt Jak efektivně vyučovat průřezová témata a současně rozvíjet čtenářství – vývoj sdružených příkladů dobré praxe pro učitele základních škol	87
<i>Mgr. Michal Dubec, Projekt Odyssea</i>	
Vybrané zkušenosti z projektu	91
Možnosti spolupráce	92
Poděkování učitelům a spolupracovníkům	94

SYSTÉMOVÉ ZAČLEŇOVÁNÍ PRÁCE S PRŮŘEZOVÝMI TÉMATY A ČTENÁŘSTVÍM (dále PTAČ) DO PRÁCE ŠKOLY



Projekt Kyberšikana na ZŠ Poděbrady

Jak se neztratit v současném světě

Mgr. Michal Dubec, Projekt Odyssea

Vážení kolegové,

každý den, každou minutu se ve světě i v našem bezprostředním okolí odehrává nespočet zajímavých a důležitých věcí ovlivňujících naše životy. Právě teď, když vy čtete tyto řádky, probíhají politická jednání, v přírodě se dějí neopakovatelné změny, padají rozhodnutí mající dopad na přírodu, společnost, na každého z vás. U večerních zpráv si pak možná budete klást otázku, jak mám tomu všemu rozumět?

A právě taková otázka vedla tým učitelů 18 základních škol a zástupců pěti neziskových organizací k projektu, jehož výstupem je i tako publikace. Věříme, že přináší mnoho cenných zkušeností, jak vést žáky k tomu, aby se zajímali o okolní svět, orientovali se v něm, uměli v něm obstát, chtěli se aktivně podílet na jeho chodu a přemýšleli o vlastních postojích a hodnotách.

Smyslem publikace je umožnit Vám navázat na získané zkušenosti a využívat vše, co bylo vytvořeno. Jedná se o materiály, jež popisují, jak smysluplně realizovat průřezová témata a rozvíjet čtenářství v běžné školní praxi. Všechny jsou zdarma stažitelné na www.ptac.cz.

Během dvou let jsme hledali odpovědi na otázky:

- Jak můžeme zařídit, aby se žáci lépe orientovali v současném světě a chtěli se aktivně podílet na jeho zlepšování?
- Jak máme s průřezovými tématy a čtenářstvím pracovat tak, aby žáci skutečně získávali konkrétní znalosti a dovednosti, které využijí ve svém životě?
- Jak můžeme smysluplně propojovat obory, které učíme, s konkrétními obsahy průřezových témat a čtenářství?
- Co uděláme pro to, abychom ve škole systematicky působili na vybrané oblasti postojů a hodnot žáků?
- Jak budeme rozvíjet čtenářskou gramotnost žáků?

Na následujících stránkách nabízíme některé z možných odpovědí.

Publikace je kvůli přehlednosti rozdělena do dvou částí. První z nich je věnována systémovému začleňování práce s průřezovými tématy a čtenářstvím (dále PTAČ) do práce školy. Druhá popisuje, jak připravovat výuku s cíli v oblasti průřezových témat a čtenářství. Autory jednotlivých kapitol jsou zástupci organizací podílejících se na projektu.

Přejeme Vám, abyste v této publikaci i ve všech materiálech dlouhodobě nacházeli inspiraci a oporu pro svou práci s průřezovými tématy a čtenářstvím.

Učitelé zapojených škol a zástupci uvedených neziskových organizací

Co jsou to PTaČ dle RVP

PhDr. Ondřej Hausenblas, o. s. *Kritické myšlení*

Liší se průřezová témata od témat učiva oborů?

Průřezová témata (dále PT) mají zvláštní povahu – jsou to témata poněkud jiného druhu než ta, která jsou uvedena v doporučeném učivu k očekávaným výstupům oborů. Nepodobají se ani těm, která mnozí známe z bývalých osnov.

Především mají průřezová témata docela **zřejmý a přímý přínos k rozvoji osobnosti žáka**. Například v Environmentální výchově v okruhu „Ekosystémy“ najdeme témata jako lidské sídlo – město – vesnice (umělý ekosystém, jeho funkce a vztahy k okolí, aplikace na místní podmínky). RVP tedy zdůrazňuje rozvoj osobnosti a prostřednictvím PT nabádá k přesunu výuky od pouhého předávání znalostí určitých informací k zabudování poznatků do žákova jednání, do jeho postojů, do jeho celkového přístupu ke světu. K tomu nás vede i vstupní charakteristika PT:

„[...] Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.“¹

V charakteristikách jednotlivých PT pak můžeme číst, jak **silně se počítá s tím, že žák bude aktivní, bude jednat, jeho zkušenost bude nutná k realizaci tématu ve výuce**. Např. ve Výchově demokratického občana:

„Průřezové téma v základním vzdělávání využívá ke své realizaci nejen tematických okruhů, ale i zkušeností a prožitků žáků, kdy celkové klima školy (vztahy mezi všemi subjekty vzdělávání založené na spolupráci, partnerství, dialogu a respektu) vytváří demokratickou atmosféru třídy, sloužící jako „laboratoř demokracie“. V ní jsou žáci více motivováni k uplatňování svých názorů.“

Ve výčtech tematických okruhů je často výrazně vidět rozdíl mezi tradičními „tématy osnov“ a mezi obsahem PT. Například v PT Osobnostní a sociální výchova v okruhu Osobnostní rozvoj čteme:

„Seberegulace a sebeorganizace – cvičení sebekontroly, sebeovládání – regulace vlastního jednání i prožívání, vůle; organizace vlastního času...“

To vše jsou spíše pojmenování určitých činností a dovedností žáka nežli názvy nějakých pojmů (ve starých osnovách by patrně názvy zněly nějak jako „sebekontrola, vlastní čas, učební plán, cíle“).

Obdobně najdeme v PT Mediální výchova názvy, které vlastně znamenají činnosti (tvůrčí, nebo receptivní):

„vnímání autora mediálních sdělení – identifikování postojů a názorů autora v mediovaném sdělení; výrazové prostředky a jejich uplatnění pro vyjádření...“

¹ RVP ZV s. 89

V dalších PT je to podobné, ale obvykle je tu i více témat tradičního stříhu, např. v Multikultur-
ní výchově:

„Princip sociálního smíru a solidarity – odpovědnost a přispění každého jedince za odstranění
diskriminace a předsudků vůči etnickým skupinám; nekonfliktní život v multikultur-
ní společnosti...“

V Environmentální výchově cítíme za témata jejich spojitost s lidským životem a z toho plynou-
cím zapojením žáka samotného do problematiky:

„Ekosystémy – les (les v našem prostředí, produkční a mimoprodukční významy lesa); pole
(význam, změny okolní krajiny vlivem člověka, způsoby hospodaření na nich, pole a jejich
okolí); vodní zdroje (lidské aktivity spojené s vodním hospodářstvím, důležitost pro krajinnou
ekologii)...“

Ale některá průřezová „témata“ jsou opravdu více témata než činnostmi. I mezi nimi však vidí-
me, že PT znamená „něco vykonávat“ (zvýrazňujeme kurzívou):

„Občan, občanská společnost a stát – občan jako odpovědný člen společnosti (jeho práva
a povinnosti, schopnost je aktivně uplatňovat, přijímat odpovědnost za své postoje a činy, anga-
žovat se a být zainteresovaný na zájmu celku); Listina základních práv a svobod, práva a povin-
nosti občana; úloha občana v demokratické společnosti; základní principy a hodnoty demokra-
tického politického systému (právo, spravedlnost, diferenciaci, různorodost); principy soužití
s minoritami (vztah k jinému, respekt k identitám, vzájemná komunikace a spolupráce, příčiny
nedorozumění a zdroje konfliktů)“.

Jen některá vymezení PT se starším soupisům osnovných „témat“ podobají nápadně, jako např.
ve Výchově k myšlení v evropských a globálních souvislostech:

„Objevujeme Evropu a svět – naše vlast a Evropa; evropské krajiny; Evropa a svět; mezinárod-
ní setkávání; státní a evropské symboly...“

K průřezovým tématům však nově patří také tzv. „DOV“, neboli doporučené očekávané výstu-
py. Vznikají jednak v NÚV, jednak i v nezávislých organizacích, které potřebují formulovat
výstupy tak, aby více pomáhaly učitelům a škole realizovat určitá průřezová témata. Proto jsou
DOV formulovány (zřetelněji než očekávané výstupy RVP v oblastech vzdělávání) jako cíle –
tedy tak, aby zachytily to, co žák díky výuce dokáže. DOV v podobě cílů pojmenují konkrét-
něji právě činnosti, jež má žák zvládat, aby se pro výuku daly snadněji najít postupy, při nichž
se žákova osoba a osobnost uplatňuje silněji než při učitelově výkladu. Například pro klíčové
téma Problémy a konflikty v Environmentální výchově na 2. stupni žák „navrhne příklady a rea-
listicky naplánuje, jak by mohl svým chováním přispět k řešení daného problému/konfliktu;
odhadne, jaké bude mít jeho chování důsledky“.

Co znamená „téma“ v PT pro naši výuku?

Jak PT zabudovat do programu výuky, to záleží nejvíce na stylu výuky učitelů i na tom, jakým způsobem napsal školní tým svůj ŠVP. RVP k tomu píše:

„Výběr témat a způsob jejich zpracování v učebních osnovách je v kompetenci školy.“

Vzhledem k tomu, jak jsou PT podávána v RVP, mohli bychom se domnívat, že ŠVP a výuka sama by neměla spočívat v tzv. probírání témat, tedy ve výkladu o tématech, ani v žákově hledání a snášení informací o dané problematice. Pokud máme dostát tomu, jak PT předkládá RVP, musíme vnímat právě i to, že tematické okruhy jsou připojeny k důležitým cílům PT, pojmenovaným vždy v Charakteristice průřezového tématu a v Přínosech průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka, a návazně i v doporučených očekávaných výstupech. A tyto cíle jsou větší, akční, dovednostní či postojoyé.

Někteří učitelé si pamatují nebo mají v přípravách k výuce zapsány právě jenom názvy témat ve stylu „Listina základních práv a svobod, práva a povinnosti občana“, a přesto umějí plánovat svou výuku tak, že žáka aktivizuje, že žákovi předávají odpovědnost za učení a jeho výsledky. Ale mnohé učitele takové osnování výuky pomocí soupisu názvů pojmů, dokumentů, objektů atd. utvrzuje nebo svádí právě jen k výkladu o tématu, o dané problematice. Témata PT však mají být „aktuální“, tedy stále blízká žakově zkušenosti, jeho životu a názorům. Tím jsou průřezová témata málo vhodná k učitelovu výkladu nebo ke čtení údajů a pouček v příručce.

Učitelé, kteří by se chtěli svou výukou více přiblížit aktivizačnímu pojetí PT v RVP, se budou asi držet spíše toho, že RVP charakterizuje PT takto:

„Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů. Tím přispívají ke komplexnosti vzdělávání žáků a pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Žáci dostávají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku a uplatňovat širší spektrum dovedností.“

Znamená to, že učitel bude více využívat například projektového vyučování, v němž může ono propojení oborů svěřit přímo žákům – v činnostech, při kterých žáci hledají souvislosti mezi učivem oboru (vyučovacího předmětu) v praktické oblasti: ve svém okolí, ve svých názorech a svých běžných i zájmových činnostech, ve styku s kamarády, s rodinou a obcí.

Některá PT nabízejí i formu, ve které se můžou vědomosti a dovednosti oborové propojit s cíli PT: Například v Mediální výchově je příležitost publikovat o něčem, co se probírá v některých předmětech, a tedy se do výuky předmětu vnoří úkol připravit mediální sdělení, nebo naopak najít a analyzovat mediální sdělení o daném společenském problému, o tématu odborném atp. Důsledky a souvislosti v řadě vědních oborů se projevují globálně, ovlivňují životy lidí po celé Zemi, a tak učitelé propojí výuku s Environmentální výchovou nebo při Výchově k myšlení v evropských a globálních souvislostech.

Průřezová povaha však znamená něco významného i pro pojetí ostatních, „neprůřezových“ oborů v ŠVP. Při odvozování obsahu a rozsahu výuky ve vyučovacích předmětech pod rámcem RVP by si škola měla ponechávat dost prostoru a času právě na to, že se v obsahu výuky předmětů budou objevovat činnosti a informace potřebné pro PT. Tematické okruhy PT si dělají **nárok i na čas jednotlivých vzdělávacích oblastí a vyučovacích předmětů**. Pokud si škola zaplní osnovy výlučně učivem předmětů, budou učitelé mít velmi těžkou práci s tím, jak vedle tohoto učiva dostat do plánu hodin také obsah PT.

Možná nejprůřezovějším „tématem“ je to, které není v RVP skoro obsaženo, a to je **čtenářství**. RVP nikde nedává výslovný pokyn k rozvíjení čtenářské gramotnosti a rozvoj literární zkušenosti žáka je mírně obsažen jen v oboru Český jazyk a literatura. Pro učitele i vedení školy to znamená rozhodnout se, zda chce **samostatně naplánovat to, jak se bude čtení a čtenářství napříč všemi oblastmi důsledně rozvíjet**. Pokud totiž škola má a chce žákovi pomáhat ve zdokonalování čtení, aby mohl jednak čerpat z kulturního pokladu národů a obohacovat svou osobnost, jednak aby se mohl učit ve většině oborů z písemných materiálů, bude hledat cesty, jak posílit roli čtení ve výuce a jak pomáhat všem žákům, aby pro ně čtení nebylo nevítanou a bolestivou činností (O tom však více v dalších kapitolách.).

Mgr. Kateřina Šafránková, o. s. Kritické myšlení

Proč rozvíjet čtenářství a zároveň PT

V projektu *Jak efektivně vyučovat PT a zároveň rozvíjet čtenářství* jsme si stanovili mimo jiné i cíl prozkoumat, jaké jsou možnosti propojení průřezových témat s rozvojem čtenářství a čtenářské gramotnosti. Naše závěry jsou popsány v metodice čtenářství zveřejněné na www.ptac.cz.

Při práci na metodice čtenářství jsme vycházeli z výzkumů PISA. Ty opakovaně ukazují na slabší výsledky našich žáků ve čtenářské gramotnosti. Rozvíjení ČG není výslovně požadováno od škol ani v RVP, ačkoliv je vlastně jistou průřezovou kompetencí. Čtení je důležité nejen pro kulturní růst žáků, ale i pro jejich učení ve všech vzdělávacích oblastech.

Výzkumy uvádějí, že žáci se naučí číst s porozuměním, pokud často a pravidelně čtou, jsou vedeni k cílenému využívání postupů pomáhajících v porozumění (tzv. čtenářské strategie) a mají ke čtení důvod (vnitřní motivaci). Tyto podmínky podle našeho expertního názoru nastávají právě při výuce PT. Spojením plánovitého rozvíjení čtenářských dovedností a výuky PT navíc ušetříme čas; řadu informací mohou žáci získávat právě z textů vyžadujících zapojení celé škály čtenářských strategií. Texty v PT nejsou určeny jen pro procvičení čtenářských strategií, ale představují pro žáky autentický zdroj informací. Žáci potřebují texty přečíst proto, aby získali potřebné informace, čtení je tedy smysluplné.

Očekávané výstupy ke čtenářství

V rámci projektu byly popsány doporučené očekávané výstupy ke čtenářství. V nich může učitel najít popis toho, co dělá, jak se obvykle chová a nad čím přemýšlí zdatný čtenář. Tento popis může učitelům poskytnout návod, čeho si u žáků všimát a jaké úkoly či otázky jim pokládat. Cílem je systematický rozvoj všech základních čtenářských dovedností, zároveň také rozvoj vztahu ke čtení, čtenářského chování. Mezi DOVy nenajdeme obligátní výstupy, které jsou uvedeny v RVP ZV, např. žák vyhledává informace. S těmito výstupy pracují učitelé bez potíží, dokážou k nim vymýšlet zadání úloh i vyhledávat vhodné texty. Podstatnější podle nás je ukázat proces čtení, jeho jednotlivé fáze, zdůraznit, že zdatný čtenář jenom nečte, ale jeho aktivity začínají již před čtením a nekončí po dočtení posledního písmene textu. Tento pohled na čtení rozšiřuje naše vnímání celého procesu porozumění textu a staví před učitele nové výzvy – jak zadávat žákům úkoly, jak vystavět celou učební jednotku, aby v ní žáci smysluplně směřovali k cílům formulovaným v DOVech.

Pokud učitelé přijmou tento materiál za hodnotný, mohou se společně shodnout na tom, jaké výstupy jsou obtížnější a jaké jednodušší, se kterými začít a jak jejich repertoár postupně rozšiřovat. Zároveň však stále platí, že by učitelé už od prvních tříd měli vymýšlet vhodné aktivity před čtením, během čtení i po čtení. Tím by mělo být zajištěno, že se z DOVů nestanou jen střípky dovedností a k nim vymyšlených úkolů, které jsou ve výuce zařazeny nesourodě s ostatními činnostmi, bez vědomí důležitosti celého procesu čtení a porozumění čtenému. Přehled DOVů za čtenářství najdete v souboru: Návrh očekávaných výstupů čtenářství na www.ptac.cz.

Pojem čtenářská gramotnost ve škole

V průběhu projektu se ukázalo, že učitelé chápou rozvíjení čtenářské gramotnosti v užším smyslu – pouze jako dovednost dekodovat text a porozumět mu na doslovné úrovni. Ostatní důležité oblasti čtenářské gramotnosti, zejména celkové porozumění významu textu, ale také využívání čtenářských dovedností, čtenářské sdílení, vztah k četbě, se ve škole rozvíjejí obvy-

kle jen nahodile. Učitelé nemají žádnou promyšlenou koncepci rozvoje ČG v jednotlivých ročnících, ti poučení jednájí podle svého uvážení, ale bez kooperace s kolegy. Při práci s učiteli i při analýzách ŠVP a školní praxe jsme vycházeli z definice čtenářské gramotnosti, kterou sestavil odborný panel VÚP.

Definice čtenářské gramotnosti

ČG je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech. Ve ČG se prolíná několik rovin, z nichž žádná není opominutelná:

vztah ke čtení

Předpokladem pro rozvíjení ČG je potěšení z četby a vnitřní potřeba číst.

doslovné porozumění

ČG staví na dovednosti dekodovat psané texty a se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností budovat porozumění na doslovné úrovni.

vysuzování

Nadto musí čtenářsky gramotný člověk umět vyvozovat z přečteného závěry a texty posuzovat (kriticky hodnotit) z různých hledisek včetně sledování autorových záměrů.

metakognice

Součástí ČG je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, pro překonávání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření.

sdílení

Čtenářsky gramotný člověk je připraven své prožitky, porozumívání a pochopení sdílet s dalšími čtenáři. Svě pochopení textu porovnává s jeho společensky sdílenými interpretacemi, všímá si shod a přemýšlí o rozdílech.

aplikace

Čtenářsky gramotný člověk využívá čtení k seberozvoji i ke svému konání, četbu zúročuje v dalším životě.

Co najdete v metodice čtenářství uveřejněné na www.ptac.cz

V **metodice čtenářství** najdete podrobněji zpracovaná všechna témata zmíněná v této kapitole, například také:

Zdůvodnění toho, proč je dobré rozvíjet čtenářství v souvislosti s PT

Anotace: Čtení je klíčem ke vzdělání. Žáci selhávají při učení, pokud si nejsou schopni přečíst text; PT obsahují vždy i znalostní složku, kterou si mohou žáci osvojovat prostřednictvím textů; PT reagují na aktuální události, reflektují momentální dění ve společnosti – informace jsou zprostředkovávány texty či jinými médii; kritický přístup k informacím.

Nutné podmínky pro rozvoj ČG v souvislosti s PT

Anotace: Příležitosti pro rozvíjení čtenářství ve škole; kdo by měl nastartovat rozvoj čtenářství ve škole; celoškolské situace, management; čtení v předmětech.

Předpoklady ke čtení s porozuměním

Anotace: Pět předpokladů pro porozumění a vztah ke čtení; čtenářské dovednosti a strategie; ukázka toho, jak učitelé postupují při výuce dnes a ukázka toho, co všechno by měli zohlednit.

Postup při vzniku lekce, ve které je využito aktuálních témat a zároveň je rozvíjeno průřezové téma a čtenářství

Anotace: Popis procesu tvorby UJ Krysař, ve které je propojen oborový cíl s cílem z oblasti čtenářství.

Postup zavádění rozvoje čtenářství do výuky a ukázka lekce s rozбором čtenářských cílů

Anotace: Na základě kroků k implementaci PTAČ do výuky popsán model, jak mohou učitelé rozvíjet ve výuce čtenářství. Přidán příklad ze ZŠ Vrané nad Vltavou, včetně stručného popisu lekce a jejích cílů.

Zpětná vazba

Anotace: Jak hodnotit v oblasti čtenářství, sady kritérií a poskytování zpětné vazby.

Sady textů

- Čítanka k osobnostní a sociální výchově – soubor 22 textů k jednotlivým tematickým okruhům OSV pro první i druhý stupeň ZŠ (autoři: Magdalena Ulmanová, Michal Dubec)
- texty či lekce s texty ke všem PT pro 2. stupeň + otázky či zadání (5 textů ke každému PT)
- seznam knih pro 1. i 2. stupeň – vždy uvedeno:
 - bibliografické údaje o knize
 - stručný obsah
 - nosná myšlenka související s PT
 - ukázka
- někdy je součástí i popis hodiny nebo nápad, co by se s textem dalo ve škole dělat

Co se ve školách osvědčilo

Anotace: Na základě UJ, které mají cíle z oblasti čtenářství, popis dobré praxe škol zapojených v projektu.

Deset důvodů, proč vyučovat průřezová témata

Mgr. Marek Václavík, Gemini, o. s.

Zapojení průřezových témat a rozvoje čtenářství ve školním programu může být pro učitele velmi náročné – vyžaduje to čas a úsilí, nové pohledy na cíle a metody výuky. Je patrné, že průřezová témata a čtenářství mohou přinést mnoho užitečného. Od obohacení běžné školní výuky přes kladné motivační změny až k vytváření aktivní kultury školy. Každá škola by si měla stanovit cíle a přínosy v oblasti průřezových témat a čtenářství, ke kterým postupně směřuje. Je důležité, aby práce vedoucí k vytyčeným přínosům byla dobře promyšlená, pravidelná, aby činnost v oblasti PTAČ byla smysluplná a efektivní. Vedoucí pracovníci by měli myslet na největší problémy učitelů při implementaci PTAČ do výuky – nedostatek času a nedostatek metodické pomoci.

Nyní bychom vám rádi nabídli 10 vybraných důvodů proč s PT ve škole pracovat:

1. Výuka PTAČ dává prostor pro zařazování aktuálních témat do výuky

„Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání.“ (RVP ZV, 2007, s. 90)

V čem aktuálnost PTAČ vlastně spočívá? To je pro mnoho učitelů stále nejasné. Setkali jsme se s tím, že učitelé aktuálními tématy nazývali periodicky se opakující tradice a akce, které jsou ve společnosti zažité. Například Vánoce, Velikonoce, prázdniny, jaro, podzim, zima, Mikuláš apod. Tato témata sice jsou v jistém slova smyslu v dané době opravdu aktuální, ale podstatu aktuálnosti PTAČ vnímáme společně s RVP odlišně. **Aktuálnost spočívá v zařazování toho, co se právě ve světě, společnosti, obci, městě či v bezprostředním okolí žáka udá** (například korupce v politice, nová technologie úspory energie, schválení významné vyhlášky v obci, apod.), nebo co je právě problémem, který se řeší (úbytek hmyzu v přírodě, tání ledovců, volby, kyberšikana apod).

Při zařazování aktuálních témat má velký prostor čtenářství a mediální výchova, kde práce s texty a práce s informacemi z nejrůznějších médií jsou nejčastějším zdrojem nových (aktuálních) informací.

2. PTAČ dává prostor pro začleňování široké škály poutavých témat

PTAČ dávají příležitost k zařazování velkého množství pro žáky poutavých témat do výuky, která nespádají do jednoho konkrétního oboru (předmětu). PTAČ dávají žákům možnost přijít s vlastním tématem, kterým by se chtěli zabývat. Je pouze na učiteli, jak tyto výzvy žáků podporuje a jak je pojme.

Zařazování zajímavých témat motivuje žáky i k bádání nad ostatními (méně atraktivními) obsahy výuky. Zvláště pokud dojde k propojení obsahu s přitažlivým tématem.

3. PTAČ nám přináší vhodnou příležitost aktivního podílení se žáků na výuce

Výuka aktuálních témat umožňuje naučit žáky něco nového a vést výuku odlišným způsobem. Například pokud chci zaujmout k dané věci stanovisko, musím si zjistit o problému informace, posoudit je, vžít se do situace, udělat si o problému „obrázek“, diskutovat o tom s ostatními,

pochopit druhé a zaujmout stanovisko. Přičemž žáci dobře rozumí tomu, že učitel je zde na stejné pozici jako oni – nemá více informací o problému, nemá problematiku naučenou a zažitou.

Protože PTAČ obsahují velké množství nových témat a umožňují zahrnovat nesčetné množství aktuálních obsahů, je nasnadě aktivně zapojovat žáka do výuky. Tato **angažovanost ve výuce je pro žáky motivující, je pro ně výzvou**. Není však lehké nalézt způsob, jak smysluplně žáky naučit se na výuce podílet. Výhodou zařazování aktuálních témat je také velký prostor pro participaci žáka na výuce. **Nová témata do výuky nemusí přinášet pouze učitel, ale také žáci**. Setkali jsme se například se systémem, kdy v rámci zeměpisu měl každý týden jiný žák představit několik novinek, které se ve světě udály. Učitel by měl podporovat žáky k podávání námětů toho, čím by se chtěli aktuálně ve výuce zabývat, jaké téma by chtěli podrobněji rozebrat, aby se v problematice orientovali.

4. PTAČ je vhodná příležitost pro individuální uplatnění žáků

Z předchozího bodu vyplývá, že samotný dokument RVP ZV uvádí, že PT jsou příležitostí pro rozvoj individuálního uplatnění žáků. Právě **velká nabídka různorodých předmětů vytvořená tematickými okruhy** jednotlivých průřezových témat a témat, která jsou v určitou dobu aktuální, **umožňuje, aby každý žák měl příležitost prezentovat to, co ho zvláště zajímá a baví** a dále svůj zájem prostřednictvím učitele a svých spolužáků rozvíjet. Učitel může skrze tato – pro žáka poutavá témata – motivovat žáka k zájmu o méně oblíbená témata.

5. PTAČ je vhodná příležitost pro propojování poznatků z různých oborů (RVP) a zkušeností ze žákova života. PTAČ mají multidisciplinární charakter. Jsou příležitostí, jak propojit obsahy různých oborů a oblastí lidského života a také, jak navazovat poznatky na zkušenosti žáka z běžného života.

Učitelé uvádějí, že považují propojování poznatků z různých oborů za velmi důležité (někteří ho označují za klíčovou věc ve vzdělávání). Průřezová témata díky své orientaci především na rozvoj dovedností žáků s sebou nesou nesčetně příležitostí, jak tato propojení vytvářet. Na webu je možné najít řadu příprav na výuku, ve kterých se kombinuje několik vyučovacích oborů.

6. PTAČ je vhodná příležitost zaměřit se na znalosti a dovednosti, umožňující žákům obstát v praktickém (budoucím) životě

PTAČ z velké části zahrnují znalosti, dovednosti a schopnosti, které mají praktický charakter. Jsou využitelné pro každodenní život a lépe umožňují žákům vnímat „okolní svět“, udělat si na něj svůj názor, a co nejlépe reagovat na aktuální situace. Jsou velkou mírou spjaty s každodenními životními situacemi – od zaujímání postojů k věcem a situacím až po řešení nejrůznějších problémů a využívání znalostí. Průřezová témata mají být spjata s běžným životem.

7. PTAČ je vhodná příležitost pro metodickou (didaktickou) inovaci výuky

Výuka PTAČ u některých učitelů vedla k didaktické inovaci. Snahou učitelů bylo pojmout výuku PTAČ jinak než běžnou výuku. Touto cestou našli vztah k jiným formám výuky, než dosud používali. Nacházeli netradiční metody a aktivity, které by vedly k naplnění zamýšlených cílů

jednotlivých PTAČ. Naplnění očekávaných výstupů jednotlivých PTAČ vyžaduje často jinou než frontální výuku či běžné aktivity, jež se v hodinách používají. Průřezová témata a čtenářství mohou být cestou, skrze kterou si učitelé obohatí metodickou paletu.

8. PTAČ umožňují větší zapojení učitelů a žáků do života školy

Učitelé, kteří chtějí smysluplně vyučovat PTAČ, hledají často aktivity, které by jim k tomu pomohly, a příležitosti, skrze které by mohli PTAČ naplňovat. V důsledku toho přicházejí za vedením školy s náměty, jako je zahájení práce žakovského parlamentu na školách, vstup do environmentálních či multikulturních projektů (Ekoškola, Globe, adopce na dálku atd.), celodenní projekty, zavedení třídnických hodin a různé další aktivity. Do těchto aktivit zapojují žáky a vytvářejí týmy, které se výrazně podílejí na životě školy. Tyto iniciativy, jejichž cílem je nejen realizace PTAČ, často motivují učitelé i žáky k další práci. Pokud jsou aktivity podporovány vedením školy a mají své pevné místo v harmonogramu práce ve škole, stávají se užitečnou a nedílnou součástí školy a vytvářejí tak dobrou profilaci a image, a co je neméně důležité, příjemnou atmosféru a přátelské pracovní prostředí ve škole.

9. PTAČ zvyšují motivaci učitelů k dalšímu vzdělávání

Učitelé, kteří považují implementaci PTAČ za užitečnou a hledají způsoby, kterými lze PTAČ začleňovat do výuky, vítají další vzdělávání a rozšiřování svých znalostí, dovedností a schopností v oblasti PTAČ. V průběhu projektu si učitelé čím dál častěji a konkrétněji říkali, co by se potřebovali ještě naučit, dozvědět a zažít. Dovednosti a znalosti z kurzů pak uplatňují jak v běžné výuce, tak při cílené výuce PTAČ.

10. Práci s PTAČ naplňujeme legislativní normy

„Práce s průřezovými tématy má zcela jistě ve školství velmi důležitou roli, musí to však být precizně a také i s určitou pravidelností zapracováno do tematických plánů, a ne pouze nahodile zařazováno.“ (vyjádření učitele ze spolupracující školy)

V neposlední řadě práci s průřezovými tématy naplníme legislativní normu. RVP ZV hovoří o průřezových tématech jako o nedílné a významné součásti základního vzdělávání. Ať chceme nebo ne, průřezovým tématům se podle tohoto dokumentu věnovat musíme. Smysluplnou práci s PTAČ docílíme nejen splnění normy, ale také můžeme zajistit další významné přínosy pro školu, učitele a žáka (viz výše).

Čím nejsou průřezová témata

Mgr. Pavel Košák, Člověk v tísní, o. p. s.

Během projektu jsme měli unikátní příležitost přemýšlet nad problematikou efektivity fungování průřezových témat ve školách a zároveň nad tím, jak jsou popsána a strukturována v RVP ZV. Často jsme se setkali s pochybnostmi nad formulacemi PT v RVP ZV, nad formulacemi v ŠVP jednotlivých škol a nad samotnou realizací výuky PT ve školách.

Naše pochybnosti o realizaci výuky PT shrneme nyní do několika bodů. Pro definici těchto pochybností jsme si vypůjčili termín mýtus. Máme jím na mysli výroky vyjadřující přesvědčení o úplnosti a celistvosti realizace PT v kurikulech a praxi škol. Tato přesvědčení se však dle naší zkušenosti mnohdy míjejí se skutečnými cíli PT. Mnohé z postupů běžně se vyskytujících na školách, nevedou k posunům ve znalostech a především dovednostech a postojích žáků.

Pokusíme se vyhnout kategorickým a negativním formulacím.

1. Mýtus: PT jak ozvláštnění vědomostí a běžné výuky o aktuality ...

V hodinách občanské výchovy se zastavíme u petičního práva a uděláme si na tabuli výpisky Kdo a za jakých podmínek může petici sepsat a jak petici podat ...

PT by měla být v zásadě výchovami a tedy směřovat k rozvoji dovedností jednat v praktickém životě a k rozvíjení etických postojů a hodnot. PT doplňují výuku a vědomosti o nezbytnou složku formování osobnosti mladých lidí. Neobejdou se bez poznatků, ale ty nejsou jejich klíčovou složkou.

Zdá se nám účelnější nechat žáky si takovou petici k problému, který je v jejich okolí pálí, sepsat a získat pro ni podporu v obci či mezi pedagogy apod.

2. Mýtus: PT jako obor obecných, vznešených hodnot a dovedností

Ve výuce podrobně prozkoumáme hodnoty, které vedly Františka Palackého k odmítnutí pozvání na všenežmecký sjezd do Frankfurtu v roce 1848. Nechceme však se žáky prodebatovat a vysvětlit jim, jaké hodnoty jsou za rozhodnutím vedení školy odmítnout některý z požadavků např. školního parlamentu.

PT směřují k realitě života žáků, jak toho současného, tak i budoucího. Mají za cíl vybavit žáky praktickými schopnostmi, jak vyřešit obtíže reálného světa a jak se v něm bezpečně orientovat. Škola tak cíleně pracuje s reálnými situacemi, které přinášejí žáci ze svého života (vztahy v třídním kolektivu, seberegulace jako součást rozvoje osobnosti, školní časopisy, výjezdy apod.). Dále by škola měla pracovat s pohledem žáků na aktuální společenskou situaci (např. výbuch atomové elektrárny ve Fukušimě, ekonomickou krizi). V neposlední řadě škola vnáší do výuky situace důležité pro budoucí život žáků, např. rozvíjí u žáků kompetence potřebné pro život v demokracii skrze školní parlamenty.

V případě střetu odpovědností školy s požadavky žáků se naskýtá jedinečná možnost naučit se dovednosti kultivovaně debatovat a vysvětlovat kolizi potřeb žáků s povinnostmi učitelů.

3. Mýtus: PT jako katalog témat občas náhodně (bez cíle a ověřování) zařazených do výuky

Při výuce dějepisu máme možnost získat časově omezenou slevu na zájezd třídy do Památníku Terezín. Zároveň v tu dobu učíme 2. světovou válku a kryje se to s našimi hodinami.

PT nejsou pouze vyjmenovaná témata, která je nutné zmínit občas ve výuce. PT představují řadu konkrétních cílů rozvržených v čase, které rozvíjejí a prohlubují dovednosti a postoje žáků. Tyto cíle jsou realizovány skrze metody (aktivity) pro žáky, jež jsou po skončení reflektovány. Reflexe probíhá nejen po skončení konkrétní aktivity na úrovni žáků, ale také na úrovni konkrétního pedagoga a školy jako celku. Účelem reflexe je nechat žáky z aktivit vytěžit konkrétní cíle (znalosti, dovednosti a oblasti postojů). Bez reflexe konkrétních cílů ztrácí aktivity učební potenciál a stávají se hrami, které žáky většinou baví, ale nikam je neposouvají.

Práce s konkrétními cíli předpokládá od nás učitelů plánování jejich dosahování. Jako užitečnou pomůcku můžeme využít očekávané výstupy jednotlivých PT uveřejněné na stránkách našeho projektu (www.ptac.cz).

Z pohledu cílů PT je účelnější cíleně naplánovat se žáky každoročně projekt mapující dobu nesvobody a pronásledování Židů během války v místě bydliště dětí. Lze se zapojit například do projektu Zmizelí sousedé a exkurzi do Terezína potom mít jako doplněk.

4. Mýtus: PT jako zábavný doplněk skutečné a vážné výuky

Před koncem školního roku zařadíme pro ozvláštňení výuky nějaké zábavné hry z knihy Cvičení a hry pro globální výchovu apod.

Realizace PT je často spojená s motivací žáků a smysluplností. Tyto atributy jsou často v praxi mylně spojeny s kategorií zábavy a atraktivnosti. I v tomto případě je nutné spojit atraktivní prvek s jasně definovaným cílem. Pokud není zřejmý cíl, je třeba i atraktivní aktivita „vietnamského dne“ pouhou prezentací a míjí se s učením a PT.

Ve hře jsme se naučili většinu kompetencí potřebných pro život, ale rozdíl mezi pouhou hrou a pedagogikou je právě v cílech. Hra se stává učením v okamžiku, kdy ji se žáky „hrajeme“ s konkrétním cílem, ke kterému žáky po proběhnutí hry reflektujícími otázkami vedeme.

K vytvoření smysluplného a cíleného prostoru rozvoje kompetencí žáků je možné zařadit předmět s tematikou průřezových témat jako je např. Globální výchova v ZŠ Vrané nad Vltavou (www.ptac.cz).

5. Mýtus: Obecné přesvědčení, že „poznáním“ něčeho budeme také podle poznaného jednat

V hodinách přírodopisu probereme téma Les z pohledu druhové skladby, obrožení exhalacemi, přidáme něco z dějin lesního hospodářství. Zařadíme také aktuální debatu nad kůrovcovou kalamitou na Šumavě a blokádami lesů. Půjdeme na vycházku do lesa poblíž školy. Vše zakončíme žákovskými postery na téma Les a já.

Jedním z cílů výchov a PT je předpoklad přebírání spoluodpovědnosti žáků za své učení. Pro osvojení si odpovědnosti za svou práci je nutné si tuto odpovědnost a samostatnost zažít.

V tomto případě je nutné všechny žáky bez rozdílu zplnomocnit k tomu, aby absolvovali projekt od stanovování cílu až po závěrečné zhodnocení s reálnou odpovědností každého za výsledek.

Pro žáky by bylo z pohledu PT EVVO efektivnější vzít je nejen do lesa, ale společně s nimi naplánovat badatelský projekt, který by sami či ve skupinách zpracovali. Vytvořit konkrétní aktivity, kterými se škola a žáci zapojí do ochrany nejen lesa. K badatelským projektům patří např.: <http://globe.terezanet.cz/projekt-badatele.html>

Průřezová témata a také čtenářství jsou možností jak formovat postoje a dovednosti žáků pro jejich osobnostní rozvoj a budoucí život. Plní v kurikulu roli prvku propojující poznatky, postoje a dovednosti. Pro tuto funkci je třeba vycházet z nutných předpokladů (**www.ptac.cz**) a vyvarovat se zde popsaných nefunkčních východisek.

Globální výchova a jiné ukázky smysluplné práce s průřezovými tématy a čtenářstvím ve školách

Mgr. Michal Dubec, Projekt Odyssea

Smysluplné a praktické začlenění průřezových témat a čtenářství do ŠVP základních škol je velmi náročný úkol. Díky spolupráci s osmnácti základními školami jsme v projektu získali cenné konkrétní příklady práce s průřezovými tématy a čtenářstvím, o které bychom se s vámi rádi podělili.

Ukázky jsme strukturovali podle dvou možných cest, kterými můžeme žákům obsah průřezových témat a čtenářství zprostředkovat.

Průřezová témata a čtenářství v jednotlivých „tradičních“ předmětech

Průřezová témata v nově zavedených předmětech, školních projektech, výukových seminářích a kurzech.

V praxi se ukázalo, že nejúčinnější je kombinace obou těchto cest. Každá z nich klade na nás učitele a na školu určité nároky.

Často se může zdát, že je výuka „plná“ průřezových témat a čtenářství. V učebních plánech jednotlivých vzdělávacích oborů se například vyskytují sloupečky s názvy jednotlivých průřezových témat, s citacemi tematických okruhů (OSV – Komunikace, MV – fungování a vliv médií ve společnosti, ...). Žáci se však v těchto oblastech nikam neposouvají. Díky sebereflektivním dotazníkům, jejichž cílem bylo zamyslet se nad tím, jak rozumíme konkrétním obsahům jednotlivých průřezových témat, se ukázalo, že existuje velký rozdíl mezi všeobecným vědomím o existenci průřezových témat a jejich obecných obsazích a schopností vést žáky v hodinách ke konkrétním znalostem a dovednostem v jejich rámci.

Proto zamýšlíte-li se vážně nad tím, jak ve škole s obsahem některého z průřezových témat či čtenářstvím pracovat, doporučujeme se nejprve seznámit s podmínkami pro jejich smysluplnou realizaci a s jejich očekávanými výstupy www.ptac.cz. Ty přesněji vymezují hranice toho, k čemu chceme v jejich rámci žáky vést.

Mezi podmínkami smysluplné realizace jednotlivých průřezových témat a čtenářství najdeme například:

Čtenářství

- Čas na čtení je plánován i v „nečtenářských“ předmětech (žáci informace získávají četbou).

Mediální výchova

- Žáci mají přístup k rozmanitým masovým médiím přímo ve škole.

Environmentální výchova

- Soulad mezi provozem školy a vzdělávacími cíli. Cíle a kroky vedoucí k ekologizaci provozu školy jsou realizovány společně s výchovně-vzdělávacími cíli (např. zavádíme-li ve škole třídění odpadu, zaměříme se ve výuce na to, aby žáci věděli, proč je třeba třídit, věděli, jak třídit, a byli k tomu motivováni – nejlépe, když je přitom zapojíme do zavádění třídění).

Kromě podmínek specifických pro smysluplnou realizaci jednotlivých průřezových témat hrají neméně důležitou roli i obecnější podmínky. Mezi ně patří zejména:

- Vnitřní chuť učitelů se rozvojem žáků v oblasti průřezových témat a čtenářství zabývat.
- Otevřeně deklarovaná podpora od vedení školy. Díky ní nemusí mít učitelé pracující navíc pocit „partyzánů“.
- Spolupráce učitelů – konkrétně jde o koordinaci aktivit z oblasti práce s průřezovými tématy a čtenářství v rámci školy.

Výše uvedené podmínky nám pomohou ke smysluplné realizaci průřezových témat a čtenářství. Nyní se pustíme do přímé práce s nimi. Dále detailněji popíšeme obě výše uvedené cesty průřezových témat a čtenářství k žákům (1. průřezová témata v jednotlivých předmětech; 2. průřezová témata v nově zavedených formách) a uvedeme konkrétní příklady ze škol.

Ad 1. Průřezová témata a čtenářství v jednotlivých předmětech

Všechny vyučovací obory umožňují pracovat s konkrétními cíli v oblasti průřezových témat a čtenářství. Jde o přirozenou, leč poměrně náročnou cestu, jak se těmto tématům věnovat. Nároky jsou kladeny především na čas během výuky a na energii věnovanou přípravě takových hodin. Stihnout žákům v klasické 45minutové hodině předat oborové znalosti, případně i dovednosti a ještě u nich rozvinout znalosti a dovednosti z oblasti průřezových témat, pokládáme za velkou výzvu. Přesto jsme přesvědčeni o tom, že to má smysl – viz výše citované výpovědi žáků a učitelů v kapitole „Co nám přináší práce s průřezovými tématy a čtenářstvím“.

Při začleňování průřezových témat do předmětů je lehké podlehnout dojmu „Už to všechno děláme“. Pokud ale začneme pracovat s konkrétními cíli, vzniká většinou opačný dojem.

K čemu konkrétně vést žáky v oblasti průřezových témat

Obsah průřezových témat a čtenářství tvoří specifické znalosti a dovednosti, konkrétně viz **www.ptac.cz** – materiály – očekávané výstupy. O tento obsah výuku předmětů rozšiřujeme, prohlubujeme.

Samotná výuka, při které žáci pracují ve skupinách, automaticky není výukou se začleněnou OSV (nevede automaticky k rozvoji konkrétních dovedností v oblasti spolupráce), stejně jako výuka, ve které žáci čtou, automaticky nevede k rozvoji čtenářských dovedností. Uvedený klam ilustrujeme výrokem Ing. Ivo Mikuláška, ředitele ZŠ a MŠ Dobronín „Dřív jsem si myslel, že stačí pracovat ve výuce s filmem, a tím už dělám mediální výchovu. Teď vím, že MV se tam objeví, pokud učím žáky rozpoznat, když s nimi někdo ve filmu manipuluje.“ Abychom mohli tvrdit, že ve výuce pracujeme s průřezovými tématy a rozvíjíme čtenářství, je nutné, aby obsahovala konkrétní cíle a důkazy o učení. Tedy jsme si vědomi toho, co touto výukou u žáků rozvíjíme a víme, jak poznáme, zda se nám to podařilo. Více viz kapitola 5 „Co nejsou PTaČ – Svůdné klamy průřezových témat a čtenářství“.

Na webu www.ptac.cz je vyvěšeno přes dvě stě učebních jednotek. Každá z nich obsahuje oborové téma a konkrétní cíle z oblasti průřezových témat a čtenářství, k jejichž naplnění vede. Nalezneme tu například matematiku, přírodopis, anglický jazyk či dějepis.

Jednotky je možné vyhledávat pomocí filtrů dle oborů, věku žáků a zařazených průřezových témat a čtenářství.

Vyberte obor: Matematika a její aplikace
 Vyberte téma: Čtenářství
 Vyberte ročník: všechny

Název: Lesy v ČR – početní operace s desetinnými čísly Autor: Mgr. Jan Vrtiška, ZŠ Vrané nad Vítavou

Anotace: Tato lekce propojuje témata přírodopisu (lesní ekosystémy), matematiky (desetinná čísla) a informatiky (MS Excel – tvorba tabulek a grafů). Žáci se prostřednictvím slovních úloh využívajících početní operace s desetinnými čísly seznamují s vybranými charakteristikami lesů v ČR. Pracují v týmech, formulují otázky vztahující se k zadané problematice. Svá zjištění zaznamenávají pomocí tabulek a grafů a formulují závěry, které jsou využitelné v hodinách přírodopisu, kde se právě zabývají lesními ekosystémy.

Rozsah: 3x 45 minut
Obory: Informační a komunikační technologie, Matematika a její aplikace, Přírodopis
Témata: Čtenářství, Environmentální výchova
Ročník: 6



Jednotlivé vzdělávací obory řadu cílů z oblasti průřezových témat a čtenářství zahrnují. Má-li výuka naplňovat definované oborové očekávané výstupy, je nutné občas s obsahy průřezových témat pracovat. Pro ilustraci zde uvádíme příklad z matematiky. Tento vyučovací obor má v RVP ZV ve 2. vzdělávacím období (4. @ 5. ročník) očekávaný výstup: „Žák řeší jednoduché praktické slovní úlohy a problémy, jejichž řešení je do značné míry nezávislé na obvyklých postupech a algoritmech školské matematiky“. K jeho naplnění se nám hodí dovednosti z oblasti OSV (dovednosti pro řešení problémů a rozhodování) a dovednosti z oblasti čtenářství (žák zpracovává informace logickým způsobem tak, aby tomu, co přečetl, porozuměl).

<p>Očekávaný výstup oboru matematika a její aplikace:</p> <p>Žák řeší jednoduché praktické slovní úlohy a problémy, jejichž řešení je do značné míry nezávislé na obvyklých postupech a algoritmech školské matematiky.</p>	<p>Průřezová témata, jejichž obsahy směřují k naplnění očekávaného výstupu:</p> <p>OSV – dovednosti pro řešení problémů a rozhodování. Čtenářství – žák zpracovává informace logickým způsobem tak, aby tomu, co přečetl, porozuměl.</p>
--	--

K uvedenému výstupu oboru matematika a její aplikace je samozřejmě možné vést žáky i bez propojování s průřezovými tématy. Propojením žáci „navíc“ získávají znalosti a dovednosti, které při běžné výuce získají jen těžko. Ke znalostem a dovednostem spadajícím do průřezových témat existují zdarma stažitelné materiály. V tomto případě k OSV – dovednosti pro řešení problémů a rozhodování – Lekce 10. 1 Řešíme problémy a přijímáme výzvy (www.osv.cz), ke Čtenářství – žák zpracovává informace logickým způsobem tak, aby tomu, co přečetl, porozuměl – www.ptac.cz – Čtenářství.

Přehled osvědčených materiálů k jednotlivým průřezovým tématům je možné najít na www.ptac.cz – materiály – přehled zdrojů.

Kromě toho, že můžeme vyjít z očekávaných výstupů svých oborů, můžeme do nich práci s průřezovými tématy a čtenářstvím „přidat“, podle aktuálních potřeb žáků.

Při výuce dějepisu například zjistíme, že si žáci neumí probíraná fakta zapamatovat. Můžeme se začít věnovat tomu, že žákům ukazujeme a procvičujeme s nimi jednoduché techniky

zapamatování si probíraných faktů a vést je k jejich používání při studiu dějepisu (konkrétněji o studijních dovednostech – Lekce 1.3 Učíme se učit se /www.osv.cz/). Pracuje tak s obsahem průřezového tématu osobnostní a sociální výchova.

V příručce pro učitele uvádíme podrobnější přehled učebních jednotek, včetně jednotek, která vznikly jako reakce na události, které bezprostředně ovlivňovaly životy jejich žáků (například zneužívání energetických nápojů, agresivita mezi žáky, či touha žáků prvního stupně mít ve třídě domácí zvíře).

Dalším příkladem práce s cíli průřezových témat a čtenářství v jednotlivých předmětech jsou řetězy na sebe navazujících učebních jednotek. Jsou opět vyvěšeny na webu www.ptac.cz. Důvodem jejich vzniku byla potřeba učitelů věnovat se vybraným obsahům průřezových témat a čtenářství tak, aby jim žáci mohli porozumět a procvičit si vybrané dovednosti.

Konkrétně jde například o problematiku kyberšikany, či problematiku udržitelnosti životního stylu – ekologické stopy.

Ad. 2 Průřezová témata v nově zavedených předmětech, školních projektech, výukových seminářích a školních kurzech.

Potřeba rozvíjet hlouběji vybrané znalosti a dovednosti z oblasti průřezových témat a čtenářství u žáků vedla školy k tomu, že zavedly školní semináře/dílny (ZŠ Dobronín – Dílny čtení), celoškolní akce (ZŠ Poděbrady – Třídní setkání), nové vyučovací předměty (ZŠ Vrané nad Vltavou – Globální výchova), nebo systémy školních seminářů a kurzů (ZŠ Dr. Malíka Chrudim – systém tzv. STODů).

Učitelé spolupracujících škol začali mezi sebou sdílet inspirativní příklady toho, jak s vybranými průřezovými tématy a čtenářstvím pracovat jinak, než začleněním do hodin, lze je najít na www.ptac.cz – příklady dobré praxe. Níže uvádíme několik inspirativních ukázek.

Dílny čtení

Základní škola a mateřská škola Dobronín

Potřeba rozvíjet čtenářské dovednosti žáků vedla v ZŠ Dobronín k zavedení dílny čtení. Ta probíhá ve vybraných třídách pravidelně (nejčastěji 1x týdně) a je součástí výuky. Žáci mají v dílně čtení věnovat 15–30 minut **samostatnému čtení** (čtou si v duchu) knihy, které si sami vyberou. V dílně čtení se čtou (postupně) celé texty – celé knihy, celé povídky, celé básnické sbírky atd.

Žáci si při čtení pořizují **osobní záznamy z četby** (např. formou podvojného deníku), které pak sdílejí v malých skupinách. Zbývající čas je určen pro tzv. **minilekce** – krátké vstupy učitele, jichž využívá k tomu, aby žákům sdělil to, co je třeba. Tématem minilekce může být proces dílny čtení (např. objasnění toho, jak se vede podvojný deník). Téma minilekce se může týkat vlastního čtení a čtenářských dovedností. Téma se může týkat také literární teorie nebo literární historie. Mělo by být vždy spojeno s tím, co a jak děti čtou.

V rámci dílny čtení probíhají i **konzultace** – rozhovory mezi učitelem a žákem. Zahrnují vždy diskusi o knize a o tom, jak na žáka zapůsobila. Žák také může učiteli kousek nové knihy přečíst nahlas (polohlasem), aby mohl učitel posoudit, jak je kniha náročná, nebo když si chce ověřit, jak plynule žák čte. Rozhovorem projevuje učitel zájem o to, co žáci čtou.

Třídní setkání

Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady

Třídní setkání probíhá dvakrát ročně formou 2–3hodinového vyučovacího bloku, který ve své třídě vede třídní učitel. Téma a metodický postup s přihlédnutím k věkovým zvláštnostem žáků stanovuje pro všechny ročníky školní metodik prevence. Konání třídního setkání předchází povinné proškolení třídních učitelů – seznámení s programem a pracovními materiály, některé aktivity si učitelé vyzkoušejí i na „vlastní kůži“. Po konzultaci se školním metodikem prevence může třídní učitel upravit obsah setkání podle aktuálních potřeb své třídy.

Třídní setkání fungují jako efektivní preventivní postup, který cíleně rozvíjí nejen vztahy žáků k sobě navzájem, ale i k jejich třídnímu učiteli a příznivě ovlivňuje klima celé školy. Během těchto setkání žáci poznávají učitele v jiné, než tradiční roli. Hlavní metodou je zde diskuse. Žáci otevřeně sdělují své názory, spolupodílejí se na řízení třídy, hovoří o svých postojích... Učitelé si zde zkouší zvládnout výuku formou prožitku a následné vedení reflexe.

Témata třídních setkání zpravidla reagují na konkrétní situace v životě školy, jde o prevenci „šitou na míru“. Pomáhají ale také naplňovat i cíle stanovené např. Minimálním preventivním programem či plánem školy.

Po skončení setkání třídní učitelé zpracovávají pro školního metodika prevence zpětné vazby, na jejichž základě může vyvodit závěry důležité pro další činnost. V případě, že se díky realizaci setkání odkryje nějaký problém (třídní, individuální...), má škola možnost pracovat dále se třídou, či nabídnout osobní konzultace žákům, popř. jejich rodičům.

Globální výchova

ZŠ Vrané nad Vltavou

Globální výchova vznikla na ZŠ Vrané nad Vltavou jako povinný vyučovací předmět v roce 2003. Je zaveden v 7.–9. ročníku s časovou dotací 1 hodina týdně. V praxi je ale realizován v podobě dvouhodinových bloků jedenkrát za 14 dní.

Jedná se dosud o netradiční předmět, který zohledňuje globální pohled v souvislostech a vztazích na svět ve 21. století.

Globální výchova integračně propojuje témata z řady vzdělávacích oblastí i průřezových témat a dává je do souvislostí a kontextu. Nejsilnější vazby jsou na vzdělávací oblasti Člověk a společnost (dějepis, výchova k občanství), Člověk a příroda (přírodopis, zeměpis) a Informační a komunikační technologie.

Systém školních prožitkových kurzů STOD (Spolu to dokážeme)

ZŠ Dr. Malíka, Chrudim

Jedná se o několik let postupně budovaný a v praxi ověřený systém na sebe navazujících výukových seminářů, kurzů a projektových dnů, realizovaných od prvního do devátého ročníku, který zasahuje výchovnou i naukovou složku vzdělávání během celého školního roku. Ovlivňuje pozitivně klima tříd i celé školy, přispívá ke změně motivace žáků a ke změnám vyučovacích metod. Naprostá většina výukových seminářů a kurzů probíhá pobytovou formou v přírodním prostředí. Podrobnější informace je možné získat na webu www.ptac.cz – příklady dobré praxe.

Mezi cíli programu STOD pro první stupeň najdeme například:

- Žáci se učí rozumět smyslu pravidel (např. „v jednu chvíli mluví jeden“) a jejich dodržování.
- Žáci při neúspěchu během skupinové práce řeší vzniklý problém a nehledají viníka (úspěchy a pády jsou v týmu záležitostí všech).
- Žáci na základě vlastního prožitku pojmenovávají a vyvozují základní (lidská/dětská) práva.
- Žáci si zkouší, jak zařídit, aby nikdo nebyl vylučován ze skupiny.

Mezi cíli programu STOD pro druhý stupeň najdeme například:

- Žáci si ujasní povinnosti nového školního roku.
- Žáci popíší přínosy týmové práce pro dosažení cíle, pro druhé i pro sebe.
- Žáci vytvoří třídní pravidla soužití.
- Žáci se procvičí v tom, jak zařídit, aby se do spolupráce zapojovali všichni a aby byli ochotni spolupracovat s kýmkoli ze třídy.
- Žáci se procvičí v tom, jak nekomentovat názory spolužáků, se kterými nesouhlasí, zraňujícím způsobem (hodnocením, ironií, popíráním vidění).
- Žáci aplikují vybrané matematické dovednosti (v praxi).

Díky STODům se formuje kolektiv tříd, který je pro všechny žáky místem, kde se cítí bezpečně a prostředí, které jim pomůže vyhnout se případnému rizikovému chování – šikanování, užívání drog a alkoholu a tabáku.

Pokud vás některý z příkladů začlenění průřezových témat do života školy zaujal a chtěli byste vidět, jak funguje v praxi, můžete přímo kontaktovat danou školu. Kontaktní údaje naleznete na **www.ptac.cz** – záložka Zapojené školy. Každá ze škol poskytuje kurz s akreditací MŠMT, jehož obsahem je především předávání know-how práce s průřezovými tématy a čtenářstvím.

Příběhy dvou škol, které svůj vzdělávací program postavily na průřezových tématech

Mgr. Michal Dubec, Projekt Odyssea

Konkrétní postup zavádění průřezových témat a čtenářství ilustrujeme na příkladech dvou škol – OSV na ZŠ. Dr. J. Malíka v Chrudimi a EV na ZŠ Vrané nad Vltavou. V závěru představíme možnosti zjišťování zájmu o práci s průřezovými tématy a čtenářstvím mezi učiteli a způsoby průběžného vyhodnocování působení školy v této oblasti na žáky.

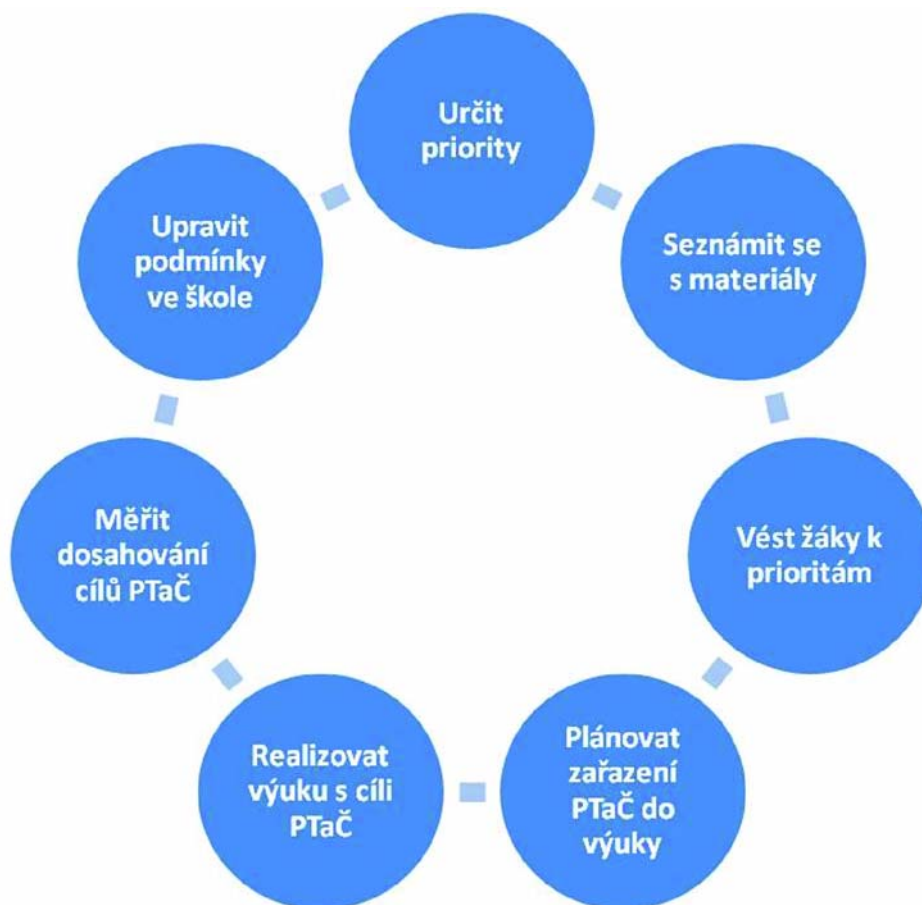
Jak zavádět průřezová témata a čtenářství do výuky

Prolog:

Obě zmiňované školy, vyšly nikoli z témat samotných, ale ze situací, které ovlivňovaly život jejich žáků. Učitelům obou zmiňovaných škol šlo o to, aby žáci lépe zvládali situace, kterým jsou vystaveni, aby bylo ve škole lepší klima a aby žáci mohli ve vybraných oblastech přemýšlet o svých postojích a hodnotách.

Implementovat průřezová témata a čtenářství do výuky znamená ji koncipovat tak, aby vedla ke konkrétním cílům v této oblasti (znalostem, dovednostem a postojům žáků).

K implementaci průřezových témat a čtenářství do výuky mohou vést tyto níže podrobněji popsané činnosti:



- **Ujasnit si, které obsahy průřezových témat a čtenářství (PTaČ) ve škole budeme považovat za důležité (určit priority).** K tomu je možné využít očekávané výstupy jednotlivých průřezových témat a čtenářství (www.ptac.cz). Je užitečné se na prioritách shodnout s kolegy. Vzroste tak šance, že žáky skutečně v dané oblasti rozvineme. Priority mohou vycházet například ze zaměření školy, ideálně reagují na situace, které bezprostředně ovlivňují život žáků (šikana, trávení volného času, docházka dětí cizinců). Existuje několik důvodů, proč je užitečné, aby si škola v oblasti průřezových témat a čtenářství zvolila oblasti, na které se prioritně zaměří.
 - Je nemožné naplňovat hned všechny cíle průřezových témat a čtenářství najednou. Volba priorit slouží k tomu, abychom věděli, kde začít.
 - Chceme-li garantovat to, že skutečně žáky ve vytipovaných a pro nás smysluplných oblastech průřezových témat rozvineme, je nutné zajistit, abychom k nim směřovali koordinovaně. To není u velkého množství oblastí možné.
 - U žáků můžeme rozvíjet pouze ty dovednosti, které sami dobře ovládáme a kterým rozumíme. Rozhodnutí o tom „Co budeme u žáků rozvíjet?“ je často současně odpovědí na otázku „Co umíme a v čem se chceme vzdělávat?“
 - Když si v oblasti průřezových témat a čtenářství stanovíme cíle, můžeme průběžně zjišťovat, jak se nám je daří naplňovat.
 - Volba priorit neznamená, že s ostatními oblastmi nebudeme pracovat. Jde o to určit, co z oblastí průřezových témat a čtenářství pokládáme za natolik smysluplné, že na tom budeme pracovat systematicky a koordinovaně. S ostatními oblastmi potom může každý učitel pracovat sám za sebe.
- **Seznámit se s materiály,** ve kterých jsou prioritní cíle prakticky vysvětlovány a ideálně o nich společně diskutovat (www.ptac.cz)
- U navržených cílů si společně dobře promyslet, zda víme, **jak k nim vést žáky** a zda to budeme umět. Případně co se máme k tomu naučit
- V menších týmech 2@3 lidí (například podle oborů) **promýšlet a plánovat, jak do své dosavadní oborové výuky zařadit nové obsahy (přesněji cíle)**, nebo jak lekce postavené pro výuku některých průřezových témat propojit s rozvojem vědomostí a dovedností z oborů (vyučovacích předmětů)
- **Tvořit a realizovat výuku, ve které se taková spojení projevují** (případně vytvářet a realizovat nové učební jednotky i bez propojení s obsahy předmětů, pokud průřezové téma přináší nový a samostatný obsah).
- Společně promyslet, **jak poznáme, že se žáci dostávají k vytyčeným cílům** průřezových témat a čtenářství, a jak jim budeme sdělovat zprávy o jejich pokroku (nejen školní hodnocení, ale také různé aktivity, ve kterých žák sám poznává, nakolik už něco ovládl: například projekty, samostatné práce).
- **Vytvořit ve škole vhodné podmínky, které smysluplná výuka průřezových témat a čtenářství potřebuje.** Jedná se často o rozvoj dovedností a postojů žáků, což vyžaduje kromě koordinovaného systematického působení též čas. Proto řada škol zavedla kurzy, projekty, samostatné předměty, volitelné semináře S podmínkami smysluplné realizace jednotlivých průřezových témat a čtenářství, je možné se seznámit na www.ptac.cz.

Další text je věnován popisu toho, jak dvě konkrétní školy smysluplně zavedly dvě z průřezových témat do své práce. Jedná se o ZŠ Dr. J. Malíka, Chrudim – osobnostní a sociální výchova a ZŠ Vrané nad Vltavou – environmentální výchova.

Zavádění osobnostní a sociální výchovy na ZŠ Chrudim, Dr. J. Malíka

Zápis z rozhovoru se Zdeňkem Brožem, ředitelem školy

Co vás vedlo k tomu, že jste se začali zabývat osobnostní a sociální výchovou?

Velkým impulsem při přemýšlení o změnách ve škole pro nás bylo, když jsme všem žákům druhého stupně půl roku po otevření školy zadali dotazník, ve kterém měli možnost vyjádřit se k tomu, co se jim ve škole líbí a co by si přáli změnit. Velmi nepříjemným, ale ne až tak překvapujícím zjištěním pro nás bylo, že se v různých obměnách ve všech dotaznících objevilo – **když se řekne škola, představím si:**

- **stres**
- **strach**
- **nudu**

Po otevření školy v září 1991 jsme s aktivnější částí zcela nového pedagogického sboru vycházeli z myšlenky, že je důležité, **aby se děti ve škole cítily dobře**. Na této myšlence vznikl náš úplně první projekt v rámci tehdejšího programu MŠMT ExTra, jehož hlavním cílem bylo – Chceme, aby děti do školy chodily rády. Bylo nám ale jasné, že to nelze dosáhnout u všech žáků, a u těch jsme se zaměřili na to, aby jim škola alespoň nevadila.

Přeměna naší školy tedy začala změnou vztahů mezi učiteli a žáky, učiteli a rodiči a mezi všemi navzájem. Vytváření partnerský vztahů na všech úrovních se později ukázalo jako zcela zásadní pro postupnou přeměnu školy.

Jak jste tedy měnili vztahy k žákům a mezi žáky?

Pro změnu vztahů bylo nutné nejdříve vytvořit z učitelského sboru spolupracující tým. Proto vedení školy už v roce 1993 připravilo pro celý pedagogický sbor třídní seminář zaměřený na vzájemné poznání, spolupráci a efektivní komunikaci. Toto první společné vzdělávání bylo učiteli velmi dobře hodnoceno. Proto jsme ve společném vzdělávání intenzivně pokračovali. Semináře byly zaměřené především na efektivní komunikaci, poskytování zpětné vazby žákům, efektivní metody výuky. Díky dalšímu vzdělávání jsme si uvědomovali, jakými cestami chceme na děti působit, a postupně se začala měnit celková atmosféra ve škole. Učitelé vymýšleli různé akce pro žáky, aby děti ke škole získaly trochu jiný vztah. Začal vycházet školní časopis, ve škole vznikl divadelní soubor, vysílalo školní rádio a někteří učitelé připravovali pro žáky další zajímavé aktivity v době mimo vyučování.

Se změnou vztahů a s měnící se atmosférou školy jsme si postupně uvědomovali, že to má výrazný vliv na spokojenost žáků, jejich pozitivní vnímání školy a tím i na jejich školní úspěšnost. Velmi nám v tomto zjištění pomohlo zapojení do projektu KALIBRO. Od školního roku 1995/96 jsme začali každoročně žákům zadávat srovnávací testy a postupně během několika let jsme zjistili, **že pokud jsou celkově průměrní žáci ve škole v bezpečném neohrožujícím prostředí a v pozitivní atmosféře, dosahují v těchto testech nadprůměrné výsledky**. Navíc ve třídách, kde se třídní učitel žákům intenzivně věnoval, pracoval systematicky na zlepšování vztahů mezi nimi, bylo kromě dobrých studijních výsledků i mnohem méně kázeňských přestupků. Další zásadní informace, která z dotazníkového šetření v roce 1992 vyplynula, se týkala chování vyučujících. Ve značném množství dotazníků se objevily výhrady proti chování a celkovému přístupu několika učitelů k žákům. Současně ale žáci oceňovali paní učitelku, která byla náročná a důsledná, ale chová se k nim slušně, nezesměšňuje je, písemky jim hlásí

předem a také je spravedlivě hodnotí. Postupně jsme ve vedení školy došli k zjištění, že je velmi důležitý stejný přístup všech učitelů k žákům a že na tom musíme začít velmi intenzivně pracovat a učitele i tímto směrem vzdělávat.

Děti velmi dobře reflektují, jaké jsou vztahy mezi učiteli ve sboru. Jestliže budou učitelé na sebe před žáky nasazovat, vzájemně se shazovat, nemohou být dobré vztahy ani mezi žáky. Děti musí vnímat, že učitelé spolupracují, že jsou tým a dokáží se spolu dohodnout.

V neposlední řadě jsme zrušili všechny činnosti učitelů, které nesouvisely přímo s výukou. Chtěli jsme, **aby učitelé nedělali nic jiného, než že se budou maximálně věnovat dětem.** Proto jsme je zbavili například vedení skladu učebnic, skladu CO, inventarizace majetku školy a snažili jsme se vytvořit jim co nejlepší podmínky pro jejich práci.

Rovněž jsme si uvědomili, že musíme změnit chování k rodičům. Někde rodič vejde do školy, vzpomene si na svoje školní léta, všechno se v něm sevře a chová se naprosto nepřírozně. Člověk mu pak v dobré víře něco říká a on jak je sevřený a v nepohodě, bere některá i dobře míněná doporučení jako útok a vznikají pak z toho zbytečné konflikty. Pořádáme každoročně řadu akcí, na které zveme rodiče, a oni většinou do školy rádi přicházejí.

Změna metod výuky

První etapa přeměny školy byla tedy změna vztahů, potom jsme se zaměřili na **zavedení efektivních výukových metod.** Po dlouhodobém vzdělávání a ověřování používáme jako hlavní metodu skupinovou práci a kooperativní výuku.

Zjistili jsme, že při klasickém školním provozu, pětačtyřicetiminutových hodinách, nezbývá na některé důležité věci, především na cílenou práci se vztahy ve třídách, dostatek času. V té době přišel jeden kolega, který učil dějepis, s nápadem, že by bylo dobré vyvést děti ven na dva dny a pracovat s nimi mimo budovu školy. Třída by měla výukový seminář v přírodě a zároveň by byl i prostor na intenzivní práci se vztahy. Připravili jsme tedy první dvoudenní seminář zaměřený na dějepis a žáci byli nadšeni a po návratu vyprávěli kamarádům z jiných tříd, jak se jim výukový seminář líbil. A zájem žáků pak byl jedním z impulsů pro další učitele, aby připravili podobnou akci i pro svoji třídu. Postupně tak vznikaly různě zaměřené semináře pro jednotlivé ročníky a k tomu se přidávaly i sportovní kurzy.

Již několik let je nedílnou součástí našeho školního vzdělávacího programu postupně budovaný a v praxi ověřený systém výukových seminářů, sportovních kurzů a projektových dnů, který výrazně zasahuje výchovnou i naukovou složku vzdělávání během celého školního roku. Ovlivňuje pozitivně klima tříd i celé školy, přispívá ke změně motivace žáků a ke změnám vyučovacích metod. Tomu velmi napomáhá, že naprostá většina výukových seminářů a kurzů probíhá pobytovou formou v přírodním prostředí. Nejsou to výlety, ani školy v přírodě. Jsou to výukové semináře, s jasně stanovenými cíli a tomu odpovídajícím programem, který rozvíjí požadované kompetence žáků.

Tyto na sebe navazující výukové semináře, realizované od prvního do devátého ročníku, tvoří komplexní program nazvaný „Spolu to dokážeme“.

Jakým způsobem jste financovali vzdělávání učitelů?

V současné době je finanční situace škol velmi špatná a nejsou peníze ani na vzdělávání učitelů ani na učebnice. V minulých letech, kdy byla situace přeci jen o něco lepší, jsme při rozhodování, zda nakoupit nové učebnice nebo investovat do vzdělávání učitelů, dávali vždy přednost druhé variantě. Individuální i společné vzdělávání učitelů pro nás bylo v určité fázi mnohem důležitější, protože nám chybělo mnoho poznatků z moderní pedagogiky a psychologie. Druhá věc je, že ne na vše potřebují naši učitelé nezbytně učebnice. Navíc učebnice je tak trochu jako předluštěná křížovka. Informace se dají přece získávat i jinak.

Jak zabezpečujete účast žáků na výukových seminářích a sportovních kurzech?

Výukové semináře pro žáky v přírodě se nám daří realizovat díky tomu, že někteří třídní učitelé velmi dobře informovali o jejich smyslu rodiče. Vysvětlovali jim, jaký pozitivní dopad to má na třídu, a skupina iniciativních rodičů přišla s myšlenkou, že zřídí nadační fond. Ten je určen k tomu, aby se z něj přispívalo na výjezdy dětem, které jsou ze sociálně slabších rodin. Peníze se získávají tak, že někteří rodiče dávají fondu sponzorské dary, jiní oslovují další sponzory. Dále děláme Vánoční jarmark, country bál pro rodiče a další akce, ze kterých jde zisk na účet nadačního fondu. Dotace na žáka se pak pohybuje od 1000 do 2500 Kč. Žákům přispíváme na dopravu, ubytování, zapůjčení sportovní výstroje, na lyžařském kurzu na vleky a lanovky. Peníze do fondu průběžně stále získáváme a rodiny žáků je využívají.

Díky tomu odpadá důvod, že se žák neúčastní akce své třídy z finančních důvodů. To byl vlastně jeden z mála problémů, který jsme z počátku s výukovými semináři a sportovními kurzy měli, že se těchto akcí neúčastnili všichni žáci třídy. Když jsme rodiče seznámili s programem seminářů a vysvětlili jim, že pro maximální dopad každé takovéto společné akce je důležité, aby se zúčastnila celá třída, tak to se nám povedlo změnit.

Jak pracujete s hodnocením?

Potupně jsme došli také k tomu, že musíme změnit i způsob hodnocení. Pochopili jsme význam poskytování pravidelné zpětné vazby a její přednosti proti známkování. Proto jsme přešli na prvním stupni na slovní hodnocení. Dále průběžně sjednocujeme požadavky na žáky. Učitelé dokáží efektivně spolupracovat, jejich práce je baví, školu vnímají za svou a to je hodně důležité. Pravidelně připravujeme nejen třídní, ale i celoškolské projekty. To je další věc, která hodně pomáhá k dobrým vztahům. Během některých projektů dáváme do skupin děti od první až do deváté třídy, což má mimo jiné prokazatelný dopad na minimalizaci šikany ve škole.

Co nabízíte nadaným žákům?

Další zásadní věc, která vyplynula z dotazníku pro žáky, byly velmi rozdílné požadavky na úpravu učebního plánu. Očekávali jsme, že žáci budou hlavně chtít přidat tělocvik a ubrat matematiku a češtinu, ale to se vůbec nepotvrdilo. Někteří měli přesně opačné požadavky, nebo chtěli přidat více hodin výuky jazyků. S kolegy jsme na základě těchto zjištění vymysleli systém vnitřní diferenciací pomocí volitelných předmětů, který jsme zavedli na druhém stupni v roce 1993. V podstatě jde o to, že neučíme všechny žáky veškerému učivu, stáhli jsme základní učivo na minimum a žákům v jednotlivých ročnících nabízíme pestrou nabídku volitelných předmětů. V nabídce jsou předměty s rozšiřujícím a doplňujícím učivem pro různě zaměřené žáky. Na tento systém, který s menšími úpravami velmi dobře funguje již skoro dvacet let, jsme přišli jen díky tomu, že nás zajímaly názory našich žáků.

Jak se perete s tím, že škola má především děti naučit na přijímací zkoušky?

V žádném případě si nemyslíme, že si děti musí ve škole hrát. Mnohem důležitější je, aby vnímali smysluplnost toho, co ve škole dělají a co po nich učitelé chtějí. Díky srovnávacím testům KALIBRO, kterými každoročně ověřujeme znalosti žáků v pátých, sedmých a devátých třídách, jsme zjistili, že naši dosahují pravidelně, ve srovnání s ostatními zúčastněnými školami, celkově nadprůměrných výsledků. Zpočátku jsme se zaměřili hlavně na ověřování jejich dovedností v matematice a českém jazyce, později jsme přidali i anglický jazyk.

Projekt KALIBRO nám také před několika lety nabídl dotazníkové šetření ŠKOLA A JÁ zaměřené na zjišťování klimatu a spokojenosti se školou. Tato šetření nám také velmi pomohla zjistit, jak se nám cíle našeho školního vzdělávacího programu daří naplňovat. Nejdříve jsme provedli zcela anonymní dotazníkové šetření mezi žáky a následně pak mezi jejich rodiči. Obě skupiny většinou vyjadřovaly svoji spokojenost, a program školy a její práci hodnotili velmi dobře. Zajímavé a celkově velmi potěšující výsledky nám v loňském roce přineslo také hodnocení učitelů druhého stupně žáky, prostřednictvím dotazníku „Učitelé na mé škole“ rovněž v rámci

projektu KALIBRO. Žáci zcela anonymně hodnotili schopnost učitelů naučit, jejich přípravu na výuku, kázeň při hodinách, spravedlnost v hodnocení či respekt k žákům. Vedení školy tak získalo cennou zpětnou vazbu a další reálné měřítko kvality práce školy ve zcela anonymním porovnání s jinými podobnými školami, které se tohoto, na českých školách ne zcela běžně rozšířeného, dotazníkového šetření rozhodly zúčastnit.

Tvorba školního vzdělávacího programu

Při přípravě a tvorbě školního vzdělávacího programu, jsme se ve sboru shodli na nutnosti zapracovat do něj mimo také všechny osvědčené akce – výukové semináře, projektové dny a sportovní kurzy - zaměřené na osobnostní a sociální výchovu a vztahy žáků. Přínos uvedených akcí a jejich vliv na studijní výsledky žáků byl v té době již zcela prokazatelný. Vybrali jsme pro každý ročník klíčové akce a ty jsme pak zařadili do programu „Spolu to dokážeme“ závazně pro všechny třídy. Program se postupně vyvíjí, ale jeho hlavní zaměření na pozitivní vztahy stále zůstává.

Má to opravu smysl? Kdy se to projeví?

To bylo asi v roce 1998, když jsme si začali říkat, že začínáme konečně trochu „sklízet“. Do té doby jsme se sice domnívali, že to, co děláme, má smysl, ale neměli jsme prokazatelné důkazy, že dopad na žáky je skutečně tak pozitivní. Tehdy byla ve škole zpracována studie „Tvář školy“, ze které mimo jiné jasně vyplynul i pozitivní vztah žáků ke škole. Stejně zjištění vyplynulo i z již zmíněných dotazníkových šetření KALIBRO. Další věc, která nám tento trend potvrdila, byl neustálý zájem rodičů o umístění svých dětí do naší školy. Ze školy nikdo neodcházel a naopak sem hodně rodičů chtělo dát své děti. Takže výsledky přišly zhruba po sedmi letech. Je ale zapotřebí vzít v úvahu, že to byla jiná doba, kdy jsme si na plno věcí museli sami přijít, nebyla literatura, nebyly kurzy pro sborovny ani peníze z evropských fondů.

Domnívám se, že měnit školu dnes již je i díky Rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání o něco jednodušší. Když vedení školy bude opravdu chtít a podaří se mu přesvědčit učitele, zvládne se to za výrazně dobu kratší.

Já chci, abyste mé dítě připravili na přijímací zkoušky

V naší škole žáky cíleně na přijímací zkoušky nepřipravujeme. Jedním z důvodů je i to, že zdaleka ne všichni žáci jdou k přijímacím zkouškám. **A my jsme škola pro všechny děti.** Už před lety jsem přesvědčil učitele v našem sboru, že oni nejsou odpovědní za to, jak jejich žáci uspějí u přijímacího řízení. Oni jsou odpovědní „pouze“ za to vytvořit žákům optimální podmínky, aby se mohli na přijímací zkoušky co nejlépe připravit. Ani v pátém ročníku se speciální přípravě na přijímačky na víceleté gymnázium nevěnujeme. Nabízíme pouze individuální konzultace nebo úlohy navíc, pokud žák sám projeví aktivitu. Dítě musí být spoluodpovědné za svoje vzdělávání. Jinak totiž do něj nikdo znalosti „nenalije“. Chce-li jít žák studovat na víceleté gymnázium, tak musí hodně počítat se samostudiem. My mu pomůžeme, poskytneme, co můžeme, ale je to především na něm. Na druhém stupni mají učitelé vypsane pravidelné konzultace a žáci tam buď chodí, nebo ne. Chceme, aby to děti i rodiče vnímali tak, že jsme tady pro ně, se vším jim pomůžeme, ale odpovědnost je na nich.

Co byste doporučili školám, které s OSV začínají?

Naprosto zásadní věc je začít od změny vztahů ve škole. Vytvářet partnerské vztahy na všech úrovních. Vzdělávat se v tématech jako je respektující komunikace se žáky a zároveň učitele přesvědčit o tom, že změna vztahu a pozitivní atmosféra ve třídě přináší úspěšné výsledky žáků. Je to ale velmi náročné na čas učitelů a také na finanční prostředky. Za naši školu mohu konstatovat, že i díky testům KALIBRO máme ověřeno, že to funguje.

Na jaké těžkosti jste narazili při budování systému fungování OSV ve škole?

Nejtěžší bylo přesvědčit většinu učitelů, že by škola měla a mohla vypadat jinak. Překonat i různé maličkosti, které byly pro někoho úplně zásadní – zrušení zvonění, volný pohyb po celé škole, nezdravit se povstáním ale ústním pozdravem, nezkoušením u tabule a tak dále a tak dále...

Důležité je vydržet zavedení nové věci, překonat dlouholeté zaběhnuté stereotypy, přemýšlet, zda něco opravdu musíme dělat, k čemu to potřebujeme, co to přináší nám nebo našim žákům. Velmi se nám osvědčilo brát na praxi do školy studenty. Pokud byli šikovni a dokázali akceptovat naše postupy, tak jsme jim hned nabízeli místo. Dělali jsme i výběrová řízení na volná učitelská místa. A i v době, kdy byl nedostatek učitelů, jsme si mohli vybírat, protože o práci v naší škole byl zájem. Pomohlo nám i to, že když zde byla inspekce, tak inspekční zprávy byly velmi dobré. Pozitivně nás hodnotil i školský úřad, než byl zrušen spolu s odvětvovým řízením školství. Nejdůležitější ale bylo to, že nás práce na přeměně školy bavila a baví nás do dneška. Stále vymýšlíme, co můžeme ještě změnit a udělat pro efektivní vzdělávání našich žáků.

Máte třídnické hodiny?

V souvislosti s OSV jsme si uvědomili, jak významnou roli hrají třídní učitelé. Ukázalo se, že u některých třídních učitelů jsou vztahy mezi žáky opakovaně výrazně lepší. Tak jsem došel k poznání, se kterým nechtějí někteří pedagogové souhlasit, že každá třída je obrazem svého třídního učitele. Já jsem ještě před revolucí jako učitel bytostně nesnášel zcela formální třídnické hodiny. Proto jsem přemýšlel, jak je zde udělat smysluplné. Na druhém stupni jsme proto před mnoha lety zavedli, že první hodinu v pondělí učí ve své třídě třídní učitel a má tak možnost zahájit se žáky týden, informovat je o nejbližších akcích, vyřešit případné problémy. To nás ale přeci jen připravovalo o čas na výuku. Takže nakonec jsme zavedli pravidelné třídnické půlhodinky. Klasická třídnická hodina by se nám nevešla do učebního plánu, a tak je třídnická půlhodina zařazena v pondělí před začátek vyučování od půl deváté do devíti hodin. Třídnická půlhodinka není pochopitelně povinná, takže třídní učitelé si musí připravovat takový program, aby se žáci těchto hodin účastnili. Tato organizace třídnických hodin se nám v minulém školním roce velmi osvědčila a budeme tak pokračovat i nadále.

Jaké máte vize, na co se chcete zaměřit dál?

V rámci OPVK realizujeme nyní ve škole projekt Program rozvoje kompetencí, jehož hlavním výstupem budou podrobné metodiky pro výukové semináře a sportovní kurzy tříd od 1. do 9. ročníku. Jedná se o komplexní, propracovaný program, který poskytne učitelům dostatečnou podporu k realizaci všech jeho aktivit. Kromě třídního učitele se každého výjezdu účastní i garant programu, který buď program sestavoval, nebo ho už několikrát absolvoval. Odpovídá za to, že budou splněny stanovené cíle programu a žáci z každé akce získají co nejvíce.

I nadále chceme všechno dobré, co se nám ve škole osvědčilo postupně zabudovat do systému – školního vzdělávacího programu – a také to dostávat do myšlení všech učitelů školy.

Ve snaze podávat kvalitní zpětnou vazbu žákům a také jejich rodičům byl na druhém stupni od konce minulého školního roku zaveden nový systém hodnocení přístupu ke vzdělávání a chování žáků. Na konci pololetí každému žákovi a žákyni a jejich rodičům písemně sdělíme, jak z našeho úhlu pohledu přistupují ke vzdělávání, jak se jim daří respektovat pravidla školního soužití a jak se chovají ke svým spolužákům a dospělým ve škole. Hodnocení probíhá tak, že třídní učitel si připraví návrh hodnocení a všichni učitelé se pak na společném jednání mohou k tomuto hodnocení vyjádřit.

Zavádění environmentální výchovy na ZŠ Vrané nad Vltavou

Části z rozhovoru s Mgr. Janem Vrtiškou, učitelem školy

Co všechno vaše škola v současné době dělá pro rozvoj žáků v oblasti environmentální výchovy?

Environmentální výchova (dále EVVO) na naší škole dlouhodobě vychází ze 3 pilířů:

1. **podmínky školy** (provozní podmínky, poloha školy a prostředí, ve kterém se nachází, struktura žáků, složení pedagogického sboru, ...)
2. **tradice školy** (dlouhodobá práce přírodovědného oddílu, řada vlastních či mezinárodních projektů, spolupráce a prolínání aktivit s CEV Zvoneček, patronát devátáků nad prvňáky, ...)
3. **motivační i metodické vedení** (různé metodické pokyny, krajské koncepce EVVO, metody projektů, ale i beletrie – např. Karpatské hry od M. Nevrlého)

Všechny 3 pilíře se v průběhu času vyvíjejí a aktualizují.

Rozvoj žáků v oblasti EVVO je uskutečňován **pestrou škálou různých opatření**, programů a aktivit.

Nejdůležitější z nich jsou:

- **zavedení vyučovacích předmětů, v nichž je EV výrazněji zastoupena** – např. **globální výchova, ekologický přírodopis** nebo některé povinně-volitelné předměty (např. Zahrad a řemesla, Vývoj člověka a praktická archeologie, ...);
- hledání možností zavést prvky EV do ostatních vyučovacích předmětů;
- soustavná práce v **mezinárodních či národních projektech environmentálního zaměření** (v současné době Ekoškola, Globe, Recyklohraní) a využívání výstupů z těchto projektů v rámci výuky;
- v rámci projektu **Ekoškola** uskutečňování **výzkumných aktivit a realizace či navrhování opatření vedoucích k ekologizaci provozu školy, ke zlepšování vnitřního i vnějšího prostředí** školy včetně školní zahrady (ta získala titul Živá zahrada); snaha nabízet programy vedoucí k rozvoji udržitelnějšího stylu života – oslovujeme těmito programy žáky školy a jejich prostřednictvím i jejich rodiče a další veřejnost;
- **realizované víceleté i celoroční vlastní projekty** – skoro každý z nich obsahoval prvky EV – v současné době je rozpracován víceletý projekt **Náš region**;
- tvorba, realizace a ověřování specifických **vyučovacích programů a učebních jednotek** cílených na rozvoj EV (např. v rámci projektů PTAČ či EVVOluce, další programy vznikají ve spolupráci s CEV Zvoneček);
- využívání **nabídky EV programů ekocenter** a dalších vzdělávacích institucí;

- pořádání (často za výrazné pomoci žáků školy) různých typů **happeningových akcí** – i zde dochází ke koordinaci aktivit školy a CEV Zvoneček;
- **pořádání výstav** – např. fotovýstava Příroda v ČR nebo Proměny obce;
- pořádání **krátkodobých či dlouhodobých soutěží** – např. letošní celoroční soutěž Znalec našeho regionu nebo zapojení se do celoroční soutěže Hraj o Zemi;
- pořádání poznávacích **exkurzí** v rámci našeho regionu (exkurze jsou určeny pro žáky školy, jejich rodiče i širokou veřejnost);
- spolupráce deváťáků s 1. třídami (pořádání akcí s environmentálním obsahem).

Jak jste dospěli k současnému stavu? Jaké byly první a další kroky?

Významným momentem pro postupné uplatňování principů environmentální výchovy bylo založení přírodovědného oddílu Nezmaři v roce 1987, který vznikl a řadu let fungoval při škole (později se osamostatnil, zařadil se pod nově vzniklou organizaci ČSOP Zvoneček, která vznikla právě z odchovanců oddílu, z nich zároveň vzniklo CEV Zvoneček, spolupráce se školou ale trvá dodnes). Součástí aktivit tohoto oddílu bylo pořádání různých typů motivačních a vzdělávacích akcí, happeningů, přednášek, výstav, vydávání časopisu Ranec, který kromě školních a nezmarksých aktivit pravidelně obsahoval články mající vztah k EVVO, rozvoj dovedností tříditi odpady, šetrně nakládat se zdroji, ale i aktivně poznávat přírodní zákonitosti a pomáhat přírodě.

Dalším významným okamžikem byla realizace řady mezinárodních projektů s environmentálním zaměřením (např. Kyselý déšť, Ozón, Life to water, communities to life – Živá voda pro obec, ENO – Environment on Line, Globe, Ekoškola, v řadě z nich škola fungovala jako pilotní). V nich jsme získávali nové odborné poznatky, ale i hlubší znalosti našeho prostředí. U žáků docházelo k rozvoji badatelských dovedností, ale i schopností vytvářet hypotézy, klást si chytré otázky a hledat na ně odpovědi, experimentovat, ale také k rozvoji dovednosti vidět jevy v souvislostech, propojeně.

Následoval další posun ve chvíli, kdy se škola rozhodla uskutečňovat svoje vlastní celoroční projekty – prakticky všechny z nich obsahovaly více či méně prvky EV – jmenovat mohu např. projekt Poznej svoje okolí, Afrika, Praha, Vltava, Žijeme v Evropě, Světové a mezinárodní dny či současný projekt Poznáváme svůj region. Mezi výstupy toho posledního, který bude minimálně tříletý, bude patřit elektronická regionální učebnice, soubory pracovních listů, výzkumných a badatelských úkolů, her, sborníčky pověstí, soubory fotografií, videí, soubor exkurzí a tematicky zaměřených vycházek, které nyní postupně prakticky realizujeme atd. Součástí projektu je celoroční soutěž Znalec našeho regionu, která obsahuje tematicky zaměřená kola.

Další posun nastal s vydáním metodického pokynu MŠMT k realizaci EV na školách, který začal platit od školního roku 2001/2002 (v roce 2008 vyšla aktualizovaná verze). Škola nebrala tento pokyn jen jako doporučení, ale začala se jeho požadavky řídit. Kromě jiného byla ve škole vytvořena role koordinátora EV (v současné době má svého koordinátora EV 1. i 2. stupeň) a byla zpracována dlouhodobá koncepce EV, která obsahovala dlouhodobé vize a cíle. K této koncepci byl (a je od té doby každoročně) zpracován roční plán EV, který je následně vyhodnocován. Svoji koncepci EV zpracovává i školní družina. Několikrát jsme na úrovni učitelů i žáků zpracovali interní SWOT analýzu, ve které jsme zmapovali silné a slabé stránky školy v oblasti EV, hrozby a příležitosti.

Další mezník vidím ve vzniku RVP ZV a v tom, že se škola stala pilotní školou pro tvorbu a ověřování vlastního ŠVP. V rámci toho získala EV oficiální podporu, protože se stala jako průřezové téma součástí školního vzdělávacího programu. Nevýhodou bylo, že jsme neměli vůbec zkušenosti s tvorbou takového rozsáhlého dokumentu, kvůli čemuž v něm vznikla řada problémů a nedokonalostí, které se nám dodnes (i přes to, že máme již asi 9. verzi ŠVP) nedaří zcela odstranit. Další problémy souvisí s tím, že ani RVP nebylo zcela kvalitní a třeba průřezová témata byla k programu připojena až dodatečně a je to na jejich kvalitě znát.

Významným momentem se tedy stal vznik Doporučených očekávaných výstupů pro jednotlivá průřezová témata, kde již byly jasně a srozumitelně definovány konkrétní výstupy, ke kterým by měla EV směřovat. Uskutečnili jsme analýzu našeho ŠVP a zjistili, že některé výstupy svými dosavadními aktivitami zcela nepokrýváme a v současné době vytváříme učební jednotky či výukové programy, které mají tento stav napravit.

Za hodně důležitý mezník je třeba považovat zahájení práce v mezinárodním projektu Ekoškola v roce 2005, protože se jednalo o komplexní program, který ovlivnil celou školu a díky zpracované metodice řídil kroky školy.

Průběžným krokem je spolupráce s CEV Zvoneček, v současné době jsou 3 učitelé školy pracovníky tohoto ekocentra. Spolupráce spočívá ve společném pořádání řady akcí a happeningů, v nabídce prostor a vybavení, ekocentrum zajišťuje pro školu odborné programy.

Jako velice důležité (až nezbytné) pro kvalitní naplňování EV vidím soubor pravidel, který během mé práce postupně vykrytalizoval a který se snažím uplatňovat při práci s dětmi² (a který se snažím přenést i na ostatní učitele):

- Používejme zobecněné pravidlo 3R (reduce, reuse, recycle).
- Snažme se, aby naše ekologická stopa nebyla zbytečně vysoká.
- Učme děti chtít poznávat a prožívat, protože ten, kdo zná a prožívá, může respektovat a možná i mít rád.
- Žijme si co nejlépe, ale zároveň tak, aby stejně dobře mohli žít lidé i 7 generací po nás.

Vedeme děti k tomu, aby³:

- se nebály vstoupit do lesa, dotýkat se stromů a lézt po nich,
- byly schopny ujít vcelku alespoň 10 km,
- se nebály námahy a překážky přijímaly jako výzvu
- vysadily alespoň jeden strom a pravidelně pozorovaly jeho vývoj,
- si samy něco vypěstovaly na záhonu,
- poznaly, že příroda je bezpečnější i zábavnější než město či počítače.

Co vám pomáhalo?

Důležitým faktorem bylo (a stále je), že se ve škole našli lidé, kteří vidí EV jako jednu z priorit a zároveň téměř nikdo, kdo by tomuto úsilí házel klacky pod nohy (i když o aktivní pomoci také v řadě případů nejde mluvit)

Významným prvkem je to, že cesta k environmentální výchově je vedena po malých krůčcích, nejednalo se o žádný skok ze dne na den. Některé krůčky se dařilo uskutečňovat snadno, některé byly obtížné, několikrát jsme i spadli o několik schodů dolů. Podstatné je, že se ale vždy našel někdo, kdo nám pomohl vstát a pokračovat. Při prosazování environmentálních pravidel a udržitelného stylu života narážíme na mnohem lákavější pravidla sobeckosti, bezohlednosti, primitivního konzumního přístupu a neochoty se zamýšlet nad dopady svého chování. Tyto principy převládají ve společnosti a dávat lidem jinou vizi je velice obtížné. V této chvíli velice pomáhají myšlenky významných osobností – z českých mohu jmenovat např. Erazima Koháka, Josefa Vavrouška, Pavla Nováčka, Ivana Klímu, Jiřinu Šiklovou, Václava Havla, Jana Kellera, Hanu Librovou, Miloslava Nevrlého, Aleše Máchala a další.

Velkým pomocníkem je řada zpracovaných materiálů, metodik a nápadníků, které se v posledních 20 letech vyrobily. Obsahují inspiraci, motivaci, usnadňují práci, dají se aktualizovat a upravovat podle potřeb. Někdy je problémem, že dostupných materiálů je nyní až moc a někdy stojí hodně energie z nich vybrat to, co se mi nejvíce hodí.

Velkým pomocníkem je též skutečnost, že v EV má škola dlouholetou tradici, že je na co navazovat. Začátek je většinou ten nejtěžší. My už se můžeme ohlédnout, použít to, co se osvědčilo i pro novou generaci žáků, upravit to, co zastaralo nebo se neosvědčilo.

Hodně nám též pomohlo, že jsme byli schopni opakovaně na svoje sny získávat různé finanční prostředky prostřednictvím různých grantů. Díky tomu jsme mohli uskutečnit stěžejní environmentální projekty – Zahradu poznání a prožitků, Tři kroky k udržitelnému životu – učíme se od ostatních, učíme se sami a učíme se tím, že učíme ostatní a Škola 3P (pěkná, přátelská k životnímu prostředí a podněcující k poznávání a k ochraně přírody).

Co pro vás bylo nejtěžší?

Velice obtížné je dosáhnout toho, aby škola jako celek táhla za jeden provaz. Přesvědčit učitele i rodiče, že je potřeba spolupracovat, že se EV týká všech, že to není přírodovědný obor, který se snadno naplní dvěma hodinami přednášky v rámci přírodopisu. Důležité je si uvědomit, že environmentální vzdělávání úzce souvisí s přenášením myšlenek udržitelného stylu života do praxe, že se může uplatňovat prakticky ve všem našem konání a rozhodování. Každý učitel může ať už jako člověk nebo jako odborník přes dějepis, zeměpis, češtinu či výtvarku ovlivnit a formovat environmentální nazírání i postoje žáků. To se samozřejmě týká i všech ostatních průřezových témat – také mě, i když jsem učitelem matematiky, zajímá mediální či multikulturní výchova.

Poměrně snadné je s žáky tvořit nové věci, vytvářet a ověřovat nové programy, pomůcky, aktivity, ... Svoji roli tady hraje určitě zvědavost, ale i dobrý pocit a hrdost nad tím, že jsem něco dokázal. Problémem naopak ale je, dobré věci udržet. I u nás ve škole se setkáváme se situací, kdy jedna generace žáků něco nového dokáže (např. zrekonstruovat školní zahradu tak, aby byla použitelná pro výuku, setkávání, oddych, ale zároveň, aby byla přátelská přírodě) a další generace již k tomuto výtvaru nemají vztah, neváží si ho, a pokud nás nenapadne nějaký geniální tah, jak i je zapojit a udělat z nich spolutvůrce, dochází k postupné devastaci se všemi důsledky (včetně důsledků postojových).

S oběma výše uvedenými problémy se potýkáme stále.

Jaký postup byste doporučili školám, které začínají?

Asi bych doporučil vyjít taky z výše uvedených 3 pilířů – zamyslet se nad výchozí situací z hlediska podmínek a tradic školy (ty budou pro každou školu specifické) i z hlediska motivačních a metodických materiálů.

Rozhodně by bylo velkou výhodou, pokud ve škole vznikne podobně smýšlející tým, ve kterém se mohou lidé domlouvat na postupech, radit v případě problémů a vymýšlet reálné programy.

Možná bych vyšel ze současné verze doporučených očekávaných výstupů a pokusil tam, kde to jde, vytvořit učební jednotky (na internetu je možno najít řadu vzorových) s využitím aktivizačních metod (simulační hry či hraní rolí, terénní výzkumy, metody RWCT, ...), pomocí nichž by došlo k naplňování vybraných výstupů EV v rámci zvoleného vyučovacího předmětu.

Dalším možným krokem je vytvoření drobnějšího projektu, u kterého by nastala vysoká pravděpodobnost, že se podaří.

² Pro účely publikace zkráceno

³ Pro účely publikace zkráceno

Následovat by mohly složitější kroky a síť aktivit by se mohla postupně rozvíjet. Důležité je zapojit žáky i do fáze plánování – mám osobní zkušenost se žáky 7. ročníku, kteří byli schopni s mou spoluprací vytvořit zajímavý a funkční výukový program na několik vyučovacích hodin – nejen, že při jeho tvorbě rozvíjeli řadu kooperačních i komunikačních dovedností a uplatnili dřívější znalosti metod RWCT, ale také je práce bavila a následně i z dlouhodobého hlediska dosahovali vysoké úrovně znalostí z probírané problematiky; jsem přesvědčen, že celý proces měl výrazný dopad nejen na řadu klíčových kompetencí, ale i postojů žáků.

Možná je další možností nastartování nějakého procesu i nasátí informací a zkušeností z jakékoli školy, které má první krůčky úspěšně za sebou. Stejně jako při procesu učení, je velice důležité chtít a vědět, proč chci. Pokud ve škole není vůle, většina sboru je znechucena jakoukoliv novou aktivitou, není podpora vedení školy, pak je situace nesmírně těžká a jednotlivci pak může realizovat v omezené míře pouze poloilegální až ilegální činnosti (i takové školy u nás existují).

Dá se hovořit o tom, že rozvoj žáků v oblasti environmentální výchovy má na vaší škole koncepci (není nahodilý)? Pokud ano, jak vypadá kostra této koncepce?

Myslím si (a snad to i z výše uvedeného vyplývá), že rozvoj žáků školy v oblasti EV je na naší škole koncepční. Vyplývá to z toho, že máme zpracovanou dlouhodobou koncepci EV i její roční aktualizace a že svůj momentální stav zjišťujeme formou učitelských či žakovských analýz.

Kostru koncepce spatřuji v těchto bodech:

- environmentální výchova pro všechny (a ne jako volitelný předmět pro vybrané žáky);
- důraz kladme nejen na základní znalosti, ale hlavně proměnu postojů a žebříčku hodnot;
- EV prolíná všemi činnostmi školy, má průřezový charakter;
- kvalitní EV mohou uskutečňovat vzdělaní lidé – zajišťujeme kvalitní vzdělávání pedagogů v oblasti EV (převážně lidmi z praxe);
- vracejme se k přírodě, hledejme k ní vztah, učme se ji prožívat;
- učme se v přírodě pohybovat, učme se získávat různé informace a zákonitosti o jejím fungování, snažme se chápat tyto jevy v souvislostech;
- škola je místo, kde trávíme velkou část svého života, zmapujme si náš vliv na toto prostředí a konejme tak, abychom ekologickou stopu školy snížili; snažme se o ekologizaci provozu školy;
- spolupracujeme s dalšími institucemi a organizacemi, které nám mohou pomoci
- prostřednictvím našich žáků působme na rodiče a veřejnost;
- myslíme globálně, jedněme lokálně – zajímejme se o radosti a problémy světa kolem nás a přispívejme k řešení místních problémů, nezapomínejme ale, že v současném globalizovaném světě, má naše každodenní rozhodování vliv třeba i na opačnou stranu zeměkoule.

Kam ještě chcete v oblasti environmentální výchovy směřovat?

Za nejpodstatnější považujeme zvládnout oba klíčové problémy – zaktivovat a získat na svou stranu celý pedagogický sbor (nebo alespoň jeho klíčovou většinu) a vytvořit systém, který by byl atraktivní i pro nové generace žáků (aby jen nežili z toho, co vytvořili jejich předchůdci).

Velké rezervy máme také v převádění EV do praxe (do života školy i do života každého jednotlivce). Aby poznatky a dovednosti, které žáci při realizaci EV ve škole získají, automaticky uplatňovali ve svém životě.

Poté co jsme nahlédli do toho, jak dvě školy zaváděly do své praxe dvě konkrétní průřezová témata, si pojdme shrnout, co se jim při tom osvědčilo.

Co to tedy znamená smysluplně zavádět průřezová témata a čtenářství do školy

Z obou příběhů zavádění průřezových témat a čtenářství do konkrétních škol je patrné, že šlo o systémovou změnu. O změny, které probíhaly napříč celou školou a dotkly se práce všech pedagogů. Má-li mít působení v oblasti průřezových témat a čtenářství požadovaný efekt (ověřitelný v oblasti znalostí, dovedností a postojů žáků), přináší cesta napříč školou nejlepší výsledky.

Z obou textů rovněž vyplývá, že jde o cestu, která je dlouhá. Na základě zkušeností se domníváme, že se efekt „sklizení“, o kterém se v textu zmiňuje Zdeněk Brož, dostavuje až po několika letech. Zároveň jsme společně s učiteli zapojených škol přesvědčeni o tom, že jde o cestu, kterou má smysl kráčet. Jak praví Ivo Mikulášek, ředitel ZŠ Dobronín: „Dříve se psalo, že hodina musí mít výchovně-vzdělávací cíle – to znamenalo politiku. **Dnes jde o vzbuzování otázek, aby děti vnímaly samy sebe, aby vnímaly, co je a co není jejich názor, aby vnímaly, co potřebují. My dospělí na to nejsme připraveni, ale je to náš úkol. Vzhledem k okolnostem není možné očekávat rychlejší postup. Chce to čas.**“

Důležitý je i v úvodu zmiňovaný fakt, že obě školy, ve kterých se vybraná průřezová témata systémově rozvíjejí, vyšly nikoli z témat samotných, ale ze situací, které ovlivňovaly životy žáků.

V závěru této kapitoly, věnované zavádění smysluplné práce s průřezovými tématy a čtenářstvím do školy, se ještě podíváme na dvě věci. Tou první je jedna z možností mapování zájmu učitelů o práci s průřezovými tématy a čtenářstvím ve škole. Tou druhou je ukázka jedné z možností ověřování toho, co práce s průřezovými tématy a čtenářstvím dává žákům.

Aby byla práce s průřezovými tématy a čtenářstvím smysluplná (nešlo pouze „vykázání“ v ŠVP, ale o skutečný rozvoj žáků), **musí být postavena na zájmu učitelů.** Během společné práce s učiteli partnerských škol, jsme si tento fakt stále uvědomovali. Proto jsme se rozhodli, jednoduchým způsobem v učitelských sborech zájem o práci s průřezovými tématy a čtenářstvím mapovat. Jednou z možností, jak to udělat, je nechat učitele vyplnit krátký dotazník. Osvědčilo se nám vyjít nikoli z průřezových témat samotných, ale z konkrétních situací, se kterými mají učitelé zkušenost. Níže tedy uvádíme ukázku otázek, které mohou pro základní zmapování zájmu o průřezová témata a čtenářství posloužit.

Otázky mapující zájem učitelů o mimooborová témata:

1. Popišme 1–2 konkrétní situace, které ve škole řešíme se žáky a které jsou pro nás „zátěžové“. Mělo by jít o konkrétní situace typu „Pepa počmáral nástěnku ve třídě; žáci pokřikovali na paní kuchařku, že vaří hnusná jídla; žáci 8. A uvěřili internetové zprávě o chování koťat ve skleněných lahvích v Číně.
2. Jak by se podle mě měl žák naší školy chovat v oblastech:
 - Péče o životní prostředí
 - Vědomí si svých práv a povinností a porozumění demokratickému uspořádání společnosti
 - Přijímání sdělení sdělovacích médií
 - Soužití s příslušníky odlišných kultur a etnik
 - Vycházení se spolužáky
 - Porozumění sama sobě
3. S čím, kromě oborových znalostí bych chtěl/a, aby odcházeli žáci 9. ročníků naší školy (co by měli ještě znát a umět a jak by se měli chovat).
4. Co podle mého soudu dnešním školákům nejvíce chybí. Co neumí, co bych chtěl/a, aby uměli.

Po vybrání dotazníků od učitelů, je možné srovnat shrnutí odpovědí s očekávanými výstupy jednotlivých průřezových témat (viz www.ptac.cz) a na základě konsenzu ve sboru vybrat ty oblasti průřezových témat a čtenářství, kterými se budeme ve škole prioritně zabývat.

Vybuduje-li si škola smysluplný systém práce s vybraným průřezovým tématem, má smysl informovat se o tom, zda to skutečně přináší nějaké výsledky (zda se rozvíjejí znalosti, dovednosti a postoje žáků ve vybraných oblastech). Existuje několik metod, jak to dělat. Jednou z nich je focus groups, která se nám osvědčila. V kapitole Jak zjišťovat efektivnost práce s průřezovými tématy ve škole a její dopady na žáky uvádíme stručný popis toho, jak lze tímto způsobem dosažené efekty v oblasti průřezových témat a čtenářství ověřovat.

Jak se poprat s průřezovými tématy ve školním vzdělávacím programu

Mgr. Kateřina Sobotková, Člověk v tísni, o. p. s.

Součástí projektu a snahou konzultantů bylo spolupracovat se školami nejen na konkrétních učebních jednotkách, ale také se zaměřit na jejich ŠVP a pomoci se začleněním a formulací očekávaných výstupů v oblasti průřezových témat a čtenářství.

Tato práce se ukázala jako dost náročná. Školská reforma zavádějící do škol RVP již sice nějakou dobu běží, situace ve školách je však často velmi rozdílná od ideálního obrazu a ideálního zpracování ŠVP. Na počátku tedy bylo nutné si s mnohými pedagogy vyjasnit smysl reformy a pojmy z ní vyplývající, abychom mohli dál pracovat na začleňování průřezových témat.

Průřezová témata mají v RVP zvláštní postavení a pro mnohé učitele jsou náročnou a špatně uchopitelnou kapitolou, která nemá jasné očekávané výstupy a velmi mlhavé hranice.

Zdá se, že ještě náročnější byla otázka čtenářství, které školy chtějí rozvíjet, a opět není jasné, jaké postavení má v rámci RVP. VÚP provedlo externí analýzu, která potvrdila, že v RVP se objevují jen dílčí cíle a nevede tedy k rozvoji ČG a čtenářství ve všech podstatných složkách.

Na základě těchto zkušeností jsme část projektu zaměřili právě na práci s ŠVP zapojených škol. Vstupním krokem pro nás byla analýza ŠVP jednotlivých škol a formulování doporučení pro určité změny v oblasti průřezových témat a čtenářství.

Cílem analýz bylo popsat výchozí stav zpracování PTAČ v ŠVP 18 základních škol zapojených do projektu, porovnat tyto popisy navzájem a srovnat je s intencemi RVP ZV. Výsledky jsme popsali, konzultovali se školami a školy je mohly využít při provádění inovací svých ŠVP. V první vlně jsme analyzovali ŠVP 6 tzv. laboratorních škol a také pilotovali analytické nástroje, které jsme pak upravili pro druhou vlnu analýz ŠVP 12 síťovaných škol. Kritéria pro analýzy vytvořili členové projektového týmu a byl to expertní popis ideálního začlenění PTAČ do ŠVP. Popsali jsme si tedy, jak by měl vypadat ideální stav, a potom jsme z toho popisu vygenerovali kritéria. Od počátku bylo zřejmé, že ideální stav v ŠVP nenajdeme, kritéria sloužila také k tomu, aby se školy inspirovaly, aby věděly, co má ve smysluplně postaveném ŠVP být.

Kritéria pro 1. vlnu analýz (laboratorní školy)

1. Cíle

- 1.1. Jsou definovány dlouhodobé i dílčí cíle
- 1.2. Dlouhodobé cíle jsou systematicky provázány s dílčími, tvoří kontinuum
- 1.3. Cíle jsou přiměřené věku a schopnostem žáků
- 1.4. Cíle jsou definovány tak, že mohou být naplňovány různými způsoby
- 1.5. Profilace školy se promítá do dlouhodobých cílů
- 1.6. Cíle směřují ke změnám v postojích a jednání žáků
- 1.7. Cíle odpovídají po obsahové stránce expertně doporučeným cílům (s ohledem na DOV)
- 1.8. Cíle PT jsou integrovány s ostatními cíli ŠVP (očekávané výstupy oborů, klíčové kompetence a cíle dalších PT)
- 1.9. Cíle PT jsou dohledatelné i v dalších dokumentech
- 1.9.1. Tematické plány

- 1.9.2. Plány vzdělávání pedagogů (DVPP)
- 1.9.3. Plány rozvoje školy
- 1.9.4. Hodnocení učitelů
- 1.9.5. Hodnocení žáků
- 1.9.6. Školní řád
- 1.9.7. Vlastní hodnocení školy
- 1.9.8. Výroční zprávy

2. Prostředky

- 2.1. Prostředky (metody) vyváženě pokrývají deklarované cíle (každý cíl má svůj prostředek)
- 2.2. Nejsou zde prostředky (metody), pro které nejsou definovány cíle
- 2.3. Prostředky (metody) umožňují dosahovat stanovených cílů
- 2.4. Výchovně vzdělávací strategie (včetně projektů, seminářů, kurzů) umožňují dosahovat stanovených cílů (včetně scénářů pro řešení některých situací)
- 2.5. Jsou zde popsány formy realizace výuky PTAČ
- 2.6. Jsou zde popsány podmínky (materiální, organizační, sociální ...)
- 2.7. Je zde popis vzorového chování učitele (respektující jednání, třídění odpadů)

3. ŠVP je sdělný i pro člověka, který ho nepsal (přehlednost, jasnost ...)

Kritéria pro 2. vlnu (síťované školy)

Cíle:

- 1. Jsou v ŠVP cíle PTAČ? Pokud ano, kde a jaké? (Případně též jak jsou formulovány – obecná a konkrétní rovina?)
- 2. Jsou cíle PTAČ v ŠVP nahodile (izolovaně), nebo jsou mezi sebou logicky provázány (tvoří funkční celky, nebo linky)? Pokud jsou zde funkční celky (linky), čím jsou tvořeny?
- 3. Má škola priority v rámci PTAČ? Pokud ano, jaké?

Podmínky (materiální, organizační, sociální):

- 4. Vyskytují se v ŠVP materiální podmínky umožňující efektivní realizaci PTAČ? (v jednotlivých třídách jsou koše na tříděný odpad, třídní knihovničky...)
- 5. Jak jsou PTAČ integrovány do výuky (jsou v běžných předmětech? Má škola na PTAČ projekty? Má škola na PTAČ samostatné předměty? Má škola pravidelné akce? ...)
- 6. Vyskytují se v ŠVP osvědčené materiály, programy, projekty, exkurze, se kterými učitelé v rámci PTAČ pracují? Pokud ano, jaké?

Hodnocení:

- 7. Vyskytuje se v ŠVP hodnocení žáků v oblasti PTAČ? Pokud ano, jaké?
- 8. Vyskytuje se v ŠVP autoevaluace školy zaměřená na PTAČ? Pokud ano, jaká?

Návrhy dalších otázek:

- 9. Je v ŠVP uvedeno, co učitelé v oblasti PTAČ absolvovali? Pokud ano, co?
- 11. Je ŠVP sdělný i pro člověka, který ho nepsal?
- 12. Vyskytuje se PTAČ v plánu rozvoje školy? Pokud ano, jak?

Shrnutí analýz – srovnání 18 příkladů zpracování PTAČ v ŠVP

Školní vzdělávací programy analyzovaných škol byly zpracovány na odlišných úrovních. Některé byly velmi rozsáhlé, několikrát a do hloubky přepracované, jiné byly poměrně stručné a nekonkrétní. **Pro naše posouzení situaci ještě komplikuje, že se na základě toho, jak škola napsala své ŠVP, nedá usuzovat, jak se (nejen) s ŠVP ve škole pracuje. Proto jsme analýzy ŠVP kombinovali ještě s analýzami školní praxe.**

Při analyzování jsme se zaměřili především na cíle PTAČ, jejich precizní formulace ve vztahu k žákovi (co bude umět dělat, znát), systematickou provázanost (kontinuum), závaznost pro celou školu. Zkoumali jsme cíle na úrovni školy a na úrovni předmětů (v charakteristice a osnovách). Cíle byly často dílčí, nepokrývaly všechny aspekty rozvoje PTAČ, mezi výstupy jednotlivých naukových předmětů se objevovaly nahodile, nebyly začleněny jako nedílná a pravidelná součást školních aktivit, tzn. že jich chtějí dosáhnout učitelé všech předmětů. O propojování a hierarchizaci cílů nemůže být ani řeč. Práce s cíli dělá školám značné potíže. Začleňování PTAČ je většinou intuitivní a nesystematické.

Co se týká čtenářství, není v RVP ZV způsob rozvoje čtenářství systematicky popsán, jsou zde uvedeny spíše dílčí cíle, které spolu nejsou provázány. Pravděpodobně z tohoto důvodu je začlenění čtenářství do výuky a propojování tematických okruhů např. s výstupy v ŠVP popsáno většinou stručně a není možné z tohoto popisu posoudit, zda jsou cíle z oblasti čtenářství integrovány s cíli PT. Čtenářství by si v RVP zasloužilo podobné začlenění jako PT.

Zajímalo nás také, jak školy pracují s hodnocením učitelů a žáků v oblasti PTAČ. Hodnocení učitelů se objevilo sporadicky v rámci autoevaluace školy, kde jsou popsána kritéria a indikátory dobré práce s některými PTAČ. Z toho, co jsme měli k dispozici, nejsou cíle z oblasti PTAČ v hodnocení žáků zohledněny.

Poměrně propracovaný systém měly školy v oblasti výchovně vzdělávacích strategií, které umožňují dosahovat cílů z oblasti PTAČ. V některých případech se objevuje propojenost klíčových kompetencí s PTAČ a to hlavně v oblasti dovedností. Ze ŠVP není možné popsat, jaké prostředky jsou voleny k dosahování očekávaných výstupů oborů a PT a zda jsou proto adekvátní pro PTAČ.

Ukázky smysluplně začleněných PTAČ v ŠVP

Níže uvádíme příklady dobré praxe – ukázky smysluplného začlenění vybraných PTAČ do ŠVP.

První ukázkou je zpracování čtenářství do svého ŠVP. Přičemž školy nepracují s pojmem čtenářství, ale se čtenářskou gramotností. Zajímalo nás především definování cílů, protože ty jsou pro smysluplnou práci s PTAČ klíčové.

1. Cíle definované na úrovni celé školy (s výhradami, které popisujeme):

Cíle z oblasti ČT definované pro celou školu jsme našli v ŠVP ZŠ Lesní a ZŠ Jesenice. V obou případech jsou obsaženy v Charakteristice ŠVP, příp. v části Cíle a zaměření školy nebo Cíle ZV.

V Charakteristice ŠVP Jesenice na str. 7 je uveden mezi vzdělávacími prioritami cíl z oblasti ČT:

- *dnes je prioritou umět se orientovat v různých zdrojích informací. Chceme učit naše žáky rozlišit kvalitní informace, třídit je a umět s nimi pracovat a následně je využít v praktickém životě*

Mezi cíli základního vzdělávání na škole je uvedeno:

- *seznamovat žáky, rozvíjet a prohlubovat u nich komunikační znalosti v oblasti informační a komunikační technologie, zpracovávat a třídit informace, orientovat se ve zdrojích informací*
(ŠVP Jesenice: Cíle základního vzdělávání, str. 8)

Oba tyto cíle směřují spíše na tzv. informační gramotnost, nikoli přímo na gramotnost čtenářskou. Tyto cíle samy o sobě nevedou přímo k rozvoji čtenářské gramotnosti, jen k němu přispívají.

V ŠVP ZŠ Lesní najdeme tento cíl z oblasti ČT:

- *za základní úkol v této oblasti (Jazyková komunikace) považujeme zvládnutí čtení s porozuměním v mateřském jazyce.*

(ŠVP Lesní: Charakteristika ŠVP ZV – cíle a zaměření školy, str. 11)

Tento cíl je sice definován na úrovni celé školy, ale jeho zařazení pod konkrétní oblast (např. jazyková komunikace) naznačuje, že ho má být dosahováno přednostně v předmětech, které tuto oblast pokrývají (český jazyk, anglický jazyk), nikoli ve všech předmětech.

Další zde definovaný dlouhodobý cíl opět míří ke čtenářské gramotnosti:

- *škola učí žáka vyhledávat, analyzovat a účelně využívat informace z různých zdrojů tak, aby motivovaly žáka k touze po sebevzdělání*

(ŠVP Lesní: Charakteristika ŠVP ZV – cíle a zaměření školy, str. 11)

Tohoto cíle mají žáci dosahovat při práci s počítačem, je tedy popsán jako cíl z oblasti informační a komunikační technologie, nikoli čtenářství. Ale při jeho dosahování dochází i k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků.

2. V případě ZŠ Lesní vede stanovení celoškolského cíle k tomu, že se cíle z oblasti ČT objevují i v **osnovách předmětů** – kromě ČJL i v jiných v hojně míře:

- *Vyhledává, zpracovává a kriticky hodnotí informace z webových stránek*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, Informatika, 4.a 5. roč.)

V předmětu Člověk a jeho svět můžeme najít tyto dílčí cíle:

- *získá informace o některých českých osobnostech a jejich činnostech, kterými obohatili naši kulturu*
- *orientuje se na časové přímce*
- *zorientuje turistickou mapu, plán, rozumí jejich obsahu, grafice a vysvětlivkám*
- *orientuje se na mapě ČR, popíše polohu místní krajiny*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, Člověk a jeho svět, 4. roč.)

V dalších předmětech to jsou např.:

- *rozliší základní prostředky masové komunikace (tisk, rozhlas, televize, internet) a využívá je pro svou potřebu, poučení, zábavu*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, Člověk a jeho svět, 5. roč.)

- *čte a sestavuje jednoduché tabulky a digramy*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, Matematika, 4.–5. roč.)

- *uvede příklady významných osobností umělecky tvořících v regionu a dokáže si o nich vyhledat bližší informace*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, Hudební výchova, 3. roč.)

- *jmenuje významné osobnosti umělecky tvořící v regionu a vyhledá si o nich bližší informace*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, VV, 3. roč.)

- *použije jednoduchou předlohu s doprovodným slovním návodem*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, Pracovní činnosti, 2. roč.)

Na 2. stupni najdeme v osnovách předmětů např. tyto dílčí cíle z oblasti ČT:

- *Rozpozná (pomocí atlasu) naše nejznámější jedlé a jedovaté houby a porovná je podle charakteristických znaků*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, Přírodopis, 6. roč.)

- *sestaví podle schématu elektrický obvod*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, Fyzika, 8. roč.)

- *Vyhledá v tabulkách (u vybraných látek) hodnoty hustoty teploty tání, teploty varu a orientuje se v jejich hodnotách*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, Chemie, 8. roč.)

- *Využívá informačních zdrojů pro efektivní stanovení dopravních variant pro konkrétní cesty*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, Zeměpis, 8. roč.)

- *Vyhledává informace z map, plánů, cestovních průvodců*

(ŠVP Lesní: Učební osnovy, Zeměpis, 9. roč.)

Na tomto příkladu můžeme pozorovat několik skutečností:

a) stejná formulace cíle (výstupu) se opakuje v osnovách více předmětů (např. výstup: *využívá dostupných informačních zdrojů analyzuje informace, včleňuje podstatné a sděluje je ostatním* v předmětech Biologie člověka, Přírodopis a Chemie).

b) cíle (výstupy) z oblasti ČT se objevují i u „výchov“, kde není rozvoj ČG hlavním cílem výuky (např. výstup: *uvede příklady významných osobností umělecky tvořících v regionu a dokáže si o nich vyhledat bližší informace* v Hudební výchově)

c) společným jmenovatelem těchto cílů je *hledání, získávání a třídění informací*, což je cíl na úrovni školy a také cíle specifické pro daný předmět (např. čtení map, tabulek, atlasů)

d) přestože se cíle z oblasti ČT objevují v Osnovách většiny předmětů, nikoli však všech (např. ve Fyzice se nevyskytují).

3. V ZŠ Lesní se cíl na úrovni školy promítnul i do výchovně vzdělávacích strategií:

Nejpropracovanější systém výchovně vzdělávacích strategií, které umožňují dosahovat cílů z oblasti čtenářství, jsme našli opět v ŠVP ZŠ Lesní:

Výchovně vzdělávací strategie rozvíjející ČT jsou v ŠVP detailně popsány, a to ve všech předmětech. Dokonce i v předmětech, ve kterých se na jiných úrovních (Charakteristika předmětu, osnovy - očekávané výstupy, tedy cíle) rozvoj ČT vůbec nezmiňuje. Mezi takové předměty patří např. Fyzika, kde učitel/ka:

- *předkládá žákům dostatek informačních zdrojů s fyzikální tematikou a vede je k jejich využívání v praktickém životě;*

- *zadáva úkoly směřované k vyhledávání hodnot fyzikálních veličin v MFCH tabulek a vede žáky k vyvozování závěrů z těchto zjištění, prověřuje tyto dovednosti;*

- *vede žáky ke kritickému posuzování textů a mediálních sdělení (...)*

(ŠVP Lesní: Charakteristika předmětu Fyzika, 2. st.)

Výchovně vzdělávací strategie, které mohou napomáhat rozvoji ČT, jsou uvedeny dokonce i u předmětů, jejichž cíle jsou z podstaty věci jiné než čtenářské, jako je hudební a výtvarná výchova a tělesná výchova:

- *zadáva úkoly směřované k vyhledávání údajů a informací o hudebních a výtvarných stylech, skladatelích, grafických technikách*

(ŠVP Lesní: Charakteristika předmětu Hudební výchova, 2. st.)

- *zadáva úkoly směřované k vyhledávání údajů a informací o výtvarných stylech, grafických technikách, ... a jejich následné prezentaci;*

(ŠVP Lesní: Charakteristika předmětu Výtvarná výchova, 2. st.)

- *zadáva úkoly směřované k vyhledávání údajů a informací z internetu, vede žáky ke sledování sportovních událostí*

(ŠVP Lesní: Charakteristiky předmětů Tělesná výchova, 2. st., Zdravotní tělesná výchova, 2. st.)

Strategie uvedené pro předmět Fyzika patří mezi tři základní strategie, které se opakují u všech předmětů. Obecně bychom je mohli popsat takto:

- *učitel/ka předkládá žákům dostatek informačních zdrojů s tematikou související s daným předmětem a vede je k jejich využívání v praktickém životě;*

- *zadáva úkoly směřované k vyhledávání informací a vede žáky k vyvozování závěrů z těchto zjištění, prověřuje tyto dovednosti;*

- *vede žáky ke kritickému posuzování textů a mediálních sdělení (...)*

Můžeme tedy konstatovat, že výchovně vzdělávací strategie jsou na úrovni celé školy smyslně popsány a jako celek (tedy realizované učiteli ve všech předmětech) mohou výrazně napomoci dosahovat dlouhodobých cíle z oblasti čtenářství. Žák má díky této systematické práci učitelů všech předmětů (povinných i volitelných, viz níže) možnost rozvíjet svou čtenářskou gramotnost soustavně a dlouhodobě.

Výchovně vzdělávací strategie na úrovni školy jsou uvedeny u popisu klíčových kompetencí žáka v 9. roč. Ty se překrývají se strategiemi na úrovni jednotlivých předmětů, např. je zde uvedeno:

- *učitel učí žáky vyhledávat vhodné informační zdroje (ve školní knihovně, na internetu) a vede je k jejich využívání v praktickém životě*

(ŠVP Lesní: klíčové kompetence a výchovně vzdělávací strategie, str. 14)

- *vede žáka k práci s vhodnými informačními zdroji a ke kritickému hodnocení informací*

(ŠVP Lesní: klíčové kompetence a výchovně vzdělávací strategie, str. 17)

Při rozvoji klíčových kompetencí žáků dochází přirozeně také k rozvoji dílčích cílů z oblasti čtenářství.

Příklady výchovně vzdělávacích strategií z oblasti čtenářství v jednotlivých předmětech:

Český jazyk:

- *učitel/ka zadává úkoly, které vedou žáky k přemýšlení o gramatických pravidlech a souvislostech textu a o obsahovém sdělení literárních děl*

- *prostřednictvím aktivizujících metod vede žáky k celoživotní potřebě zajímat se o literaturu*

- *předkládá žákům náměty k samostatnému nebo skupinovému řešení problémů souvisejících s rozбором popř. hodnocením či porozuměním textu*

- *aktivuje žáky k vyjádření názoru na čtený text*

(ŠVP Lesní: Charakteristika vyučovacího předmětu ČJ, 1. stupeň)

- *zadáva úkoly směřované k vyhledávání údajů a informací z jazykových příruček, encyklopedií, dokumentů, odborné i zábavné literatury, internetu a dalších zdrojů a vede žáky k vyvozování závěrů z těchto zjištění, prověřuje tyto dovednosti*

- *vede žáky ke kritickému posuzování textů a mediálních sdělení*

(ŠVP Lesní: Charakteristika vyučovacího předmětu ČJ, 2. stupeň)

Matematika:

- *(učitel/ka) vede žáky tak, aby rozuměli krátkým textům úloh s geometrickým a matematickým obsahem* (ŠVP Lesní: Charakteristika předmětu Matematika, 1. st.)
- *zadáva úkoly směřované k vyhledávání údajů a informací z médií a vede žáky k vyvozování závěrů z těchto zjištění;* (ŠVP Lesní: Charakteristika předmětu Matematika, 2. st.)

Informatika:

- *zadáva úkoly směřované k vyhledávání údajů a informací z internetu, grafů a diagramů, tabulek a vede žáky ke zpracování údajů z těchto zjištění, prověřuje tyto dovednosti;* (ŠVP Lesní: Charakteristika předmětu Informatika, 1. st., 2. st.)

Člověk a jeho svět a Prvouka:

- *předkládá konkrétní příklady útlaku, násilí a válečných konfliktů, rozebírá s nimi v diskusi jejich příčiny a následky a formuje kritický postoj k nim;* (ŠVP Lesní: Charakteristika předmětu Člověk a jeho svět, 2. st.)

Další předměty:

- *zadáva úkoly směřované k vyhledávání údajů a informací z různých typů historických pramenů (hmotný pramen, informace z textu, hraného filmu, dokumentárního filmu) a vede žáky k vyvozování závěrů z těchto zjištění;*
 - *umožňuje žákům využívat různé typy pramenů (písemné, obrazové, hmotné) a vede je k jejich systémové kritické analýze; vede žáky ke kritickému*
 - *posuzování textů a mediálních sdělení a k obhajobě vlastních nebo týmových názorů;*
 - *aktivuje žáky k vyjádření názoru na konkrétní pramenný materiál (písemné a ikonické texty);*
 - *učí žáky správně citovat informace;* (ŠVP Lesní: Charakteristika předmětu Dějepis, 2. st.)
- atd.

Volitelné předměty:

- *učí žáka využívat potenciál médií jako zdroje informací, kvalitní zábavy i naplnění volného času;*
- *předkládá žákům vhodné typy mediálních sdělení a vede je k jejich systémové kritické analýze;*
- *zadáva úkoly směřované k vyhledávání údajů a informací z různých informačních zdrojů a médií a vede žáky k vyvozování závěrů z těchto zjištění, prověřuje tyto dovednosti;*
- *seznamuje žáky s různými typy informačních a komunikačních prostředků, provádí se žáky jejich vhodný výběr;*
- *upozorňuje žáky na nebezpečí manipulace ze strany médií, na brozbu anonymity internetu;* (ŠVP Lesní: Charakteristika volitelného předmětu Tvorba časopisu)

4. Dílčí cíle jsou většinou obsaženy v Charakteristikách předmětů a v osnovách v očekávaných výstupech jednotlivých oborů a jsou vesměs totožné s těmi, které jsou v RVP. Pokud si škola stanovila další cíle nad rámec ŠVP, v těchto cílech více zdůraznila čtenářských dovedností a rozvoj celoživotního čtenářství, což jsou aspekty, které v RVP chybějí nebo nejsou dostatečně pokryty. V následujícím příkladu jsou cíle nad rámec RVP označeny tučně.

V několika případech je obohatily o své vlastní výstupy jako např. v ŠVP ZŠ Dobronín (školní výstupy jsou zvýrazněny tučně):

- *podle obrázkové osnovy vypravuje jednoduchý příběh;*
- *orientuje se v textu a dokáže s ním pracovat;*
- *čte přiměřené texty;*
- ***vede si čtenářský deník a aktivně se účastní besed o literatuře;***
- *posuzuje smysluplnost a úplnost textu;*
- ***dokáže doporučit spolužákům zajímavou literaturu a zdůvodnit svůj výběr;***
- *porovnává žánry a dobové odlišnosti;*
- *vyhledává v textu podstatné, dokáže text rozčlenit;*
- *vyhledává informace, pracuje s dostupným materiálem;*
- ***pokračuje ve vlastní četbě, vede si čtenářský deník a připraví pro spolužáky besedu nad knihou dle vlastního výběru;***
- *vyjadřuje písemně i ústně své dojmy z četby.*

(ŠVP Dobronín: Tabulková část ŠVP, osnovy ČJL)

5. Cíle jsou přiměřené věku a schopnostem žáků:

V ŠVP najdeme výstupy, které vnímáme jako dílčí cíle ČT, přizpůsobené věku žáků. Nikoli důsledně, ale přesto u několika dovedností jsou popsány jednotlivé úrovně, kterých má žák v daném věku dosahovat. Např. v ŠVP ZŠ Poděbrady u předmětu ČJ najdeme tuto řadu:

1. ročník

- *pracuje s literárním textem podle pokynů učitele a s jeho pomocí*

(str. 52)

2. ročník

- *pracuje s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností*

(str. 54)

3. ročník

- *pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností*

(str. 56)

Pozn.: V tomto případě je výstup formulován nepřesně, protože není zřejmé, co přesně žák dělá, když *pracuje*. Nepřesné formulace se objevují i v dalších výstupech (např. *uceleně reprodukuje přečtený text*).

Jiný příklad uspořádání výstupů:

1. ročník

- *výtvarně vyjadřuje své pocity z přečteného textu*

(str. 53)

2. ročník

- *vyjadřuje své pocity z přečteného textu na základě návodných otázek*

(str. 54)

3. ročník

- *vyjadřuje své pocity z přečteného textu*

(str. 56)

4. ročník

- *zaznamenává své dojmy z četby*

(str. 59)

7. ročník

- *formuluje písemně dojmy ze své četby*

(str. 63)

Vidíme tedy, že dosažení cíle žák formuluje písemně dojmy ze své četby předchází řada jiných aktivit, které k tomuto cíli směřují. Tyto aktivity jsou přizpůsobeny věku a schopnostem žáků, např. v 1. ročníku, kdy žáci ještě nezvládají dobře techniku psaní, vyjadřují pocity z četby výtvarně, ve 2. ročníku poskytují učitelé žákům oporu (kladou jim návodné otázky).

6. Příklad toho, jak se **cíle se promítly do hodnocení žáků:**

V ŠVP ZŠ Jesenice se cíle z oblasti ČT promítají do Hodnocení žáků několika způsoby. Je zde vyzdvížena vazba k cílům základního vzdělávání, mezi nimiž je i jeden dlouhodobý cíl z oblasti ČT:

- *určujícím pravidlem pro hodnocení žáků je míra osvojení cílů základního vzdělávání (...), hodnocení práce s informacemi*

(ŠV Jesenice: Hodnocení žáků a autoevaluace školy)

Učitelé se při hodnocení řídí tabulkou Charakteristika stupňů klasifikace v předmětech s převahou teoretického zaměření a praktických činností. V této tabulce je jednou ze sledovaných oblastí i práce s informacemi, kterou si škola stanovila jako jeden z cílů základního vzdělávání. Ke každému klasifikačnímu stupni je uveden indikátor kvality:

- **1 – výborný: umí pracovat s informacemi**
- **2 – chvalitebný: potřebuje drobnou pomoc s tříděním informací, s jejich interpretací**
- **3 – dobrý: potřebuje pomoc**
- **4 – dostatečný: dělá zásadní chyby při práci s informacemi**
- **5 – nedostatečný: ani s pomocí nedokáže zpracovat informaci.**

(ŠVP Jesenice: Hodnocení žáků a autoevaluace školy)

Podobně je tomu i u hodnocení žáků ve výchovách (Člověk a práce, Člověk a zdraví, Umění a kultura):

- **1 – výborný: umí pracovat s informacemi**
- **3 – dobrý: s informacemi téměř neumí pracovat nebo pouze s dopomocí**

(ŠVP Jesenice: Hodnocení žáků a autoevaluace školy)

Dalším příkladem dobré praxe zapracování PTaČ do ŠVP jsme našli v **ZŠ Smržovka**.

ZŠ Smržovka realizuje průřezová témata formou integrace do předmětů a také formou projektů. Tedy obvyklým způsobem realizace PT v základních školách. Užitečné a také nesamozřejmě je, že má škola v ŠVP přímo uvedeny projekty ke všem průřezovým tématům s časovým obdobím a především se stanovenými cíli.

Realizace tematických okruhů PT formou projektu:

CELOŠKOLNÍ PROJEKTY (1. – 9. ročník)

NÁZEV PT A TEMATICKÉHO OKRUHU	NÁZEV PROJEKTU	OBDOBÍ	OČEKÁVANÉ VÝSTUPY ŽÁKA
PT – OSV – Osobnostní rozvoj (Psychohygiena)	KAMARÁDEM SOBĚ I DRUHÝM	v říjnu nebo v listopadu	<ul style="list-style-type: none"> • Uvědomuje si důležitost zdravého životního stylu • Vyhledává a třídí potřebné informace o návykových látkách, základech sexuální výchovy • Poskytne základy první pomoci, ošetří drobná zranění • Spolupracuje ve skupině, toleruje názory druhých • Vyjádří možnosti, jak v případě potřeby pomůže druhým
PT – VDO – Občanská solečnost a škola	ŠKOLA JINAK	v prosinci nebo v lednu	<ul style="list-style-type: none"> • Vytvoří přiměřeně svému věku různé předměty související se zadaným tématem • Prezentuje své výsledky práce veřejnosti • Spolupracuje s dětmi různých věkových kategorií • Zapojuje se v předávání poznatků mladším spolužákům
PT – EV – Vztah člověka k prostředí	MY A PŘÍRODA	v březnu nebo v dubnu	<ul style="list-style-type: none"> • Orientuje se v základní problematice ekologie • Poznává způsob života živočichů v blízkém okolí • Popíše několik způsobů rekultivace vody a odpadu • Rozlišuje znaky přírody v okolí školy • Prakticky se zapojuje do ochrany přírody
PT – MKV – Etnický původ	OLYMPIÁDA	květen	<ul style="list-style-type: none"> • Získává a třídí informace o historii, tradici, činnostech příslušné k zastupujícímu národu • Vytváří oděv a doplňky daného národa • Vystoupí společně se svými spolužáky před veřejností • Jedná v duchu fair play • Účastní se sportovních aktivit • Zapojuje se i v oblasti pořadatelské a organizační

Realizace tematických okruhů PT formou integrace do vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu:

Také integrace do předmětů je v ŠVP této školy řešena prakticky. U daného očekávaného výstupu z RVP v jednotlivých předmětech či oborových oblastí je přímo ve formulaci školního očekávaného výstupu zahrnut cíl průřezového tématu, jehož tematický okruh je uveden v další kolonce. Takové řešení integrace PT do předmětů v ŠVP je přehledné a dává učiteli konkrétní zadání, kam environmentální výchovu v daném předmětu zařazovat.

FYZIKA			
OČEKÁVANÉ VÝSTUPY	RVPVÝSTUPY ŠVP	UČIVO	PRŮŘEZOVÁ TÉMATA MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY
<p>ENERGIE</p> <ul style="list-style-type: none"> • zhodnotí výhody a nevýhody využívání různých energetických zdrojů z hlediska vlivu na životní prostředí <p>VESMÍR</p> <ul style="list-style-type: none"> • objasní (kvalitativně) pomocí poznatků o gravitačních silách pohyb planet kolem Slunce a měsíců planet kolem planet 	<ul style="list-style-type: none"> • vlastními slovy popíše různé formy přeměny energie • uvede alternativní zdroje el. energie, jejich výhody a nevýhody • definuje pojem proton, neutron, protonové číslo • vysvětlí řetězovou reakci a její užití v jaderném reaktoru • popíše princip výroby el. energie v jaderné elektrárně, vliv na životní prostředí • vlastními slovy popíše možný negativní dopad používání jaderné energie, vyjmenuje zásady ochrany člověka za mimořádných událostí • popíše hlavní složky sluneční soustavy a její strukturu • vysvětlí, proč je Slunce podmínkou veškerého života na naší planetě • popíše vznik fází Měsíce 	<ul style="list-style-type: none"> • druhy energií • energie pro život • alternativní zdroje energie • jádro atomu a síly uvnitř jádra • štěpení a syntéza jader, radioaktivita • jaderná elektrárna – princip, výhody a nevýhody • budování a provoz jaderných elektráren, jejich bezpečnost • možnosti vzniku radiační havárie v jaderné elektrárně • sluneční soustava • Slunce – videoprojekce • fáze Měsíce, roční období • zatmění Slunce a Měsíce • souhvězdí 	<p>PT – EV/ Základní podmínky života</p> <p>Vv – Manipulace s projekty, proces stavby Vv – Osidlování Marsu</p>

Co může škola dostat a co už musí sama

Školy měly ve vztahu k analýzám ŠVP různá očekávání. Žádný ucelený vzor jsme při analyzování nenašli, ale doporučili jsme školám určení priorit ve vztahu k cílům nebo k jednotlivým PTAČ, a také je seznámili s dobrými pokusy v začleňování PTAČ do ŠVP. Učitelům jsme nabídli, že s nimi důkladně probereme jejich chápání PTAČ, jak dalece ho mají promyšlené a co jsme jenom z ŠVP nemohli vidět. Taková zjištění jsme sepsali a navrhli úpravy za jednotlivá PTAČ.

Druhou možností bylo sejít se s učiteli, kteří mají jednotlivá PTAČ na starosti, projít s nimi vše, co do ŠVP za PTAČ zařadili, vysvětlit si, co to znamená pro rozvoj cílů PTAČ, a ujasnit si, co plánovat a dělat dál. Na základě těchto zjištění jsme se zaměřili na individuální práci s učiteli, kteří vytvářeli učební jednotky s cíli v oblasti PTAČ. Každý metodik připomínkoval a konzultoval UJ za své PTAČ a tak ve spolupráci vznikaly jednotky, které prozrazují vysokou míru smysluplnosti v přístupu k PTAČ.

Příklady smysluplných změn v ŠVP

Na tomto místě předkládáme příklady, jak školy přemýšlely o úpravách svých ŠVP.

V **ZŠ Dobronín** mapovali „bílá místa“ – oblasti jednotlivých PTAČ, které vnímají jako hodnotné a které neměli ve výuce pokryty. Pojdme se podívat, jak tabulka bílých míst vznikala a podívat se na příklad zpracování PT OSV:

Jak vznikala tabulka průřezových témat ZŠ Dobronín?

Na začátku byla myšlenka vytvořit něco jednoduchého, přehledného a rychlého k použití. Učitelé si vypsali všechny tematické okruhy průřezových témat přehledně do tabulky a procházeli ŠVP a učebnice Didaktis, jehož ucelenou řadu škola pro 1. stupeň používá. Ze ŠVP vypsali akce a projekty, které se osvědčily a škola v nich chce pokračovat, z metodik Didaktis vypsali všechny doporučené projekty a obojí podrobili revizi z hlediska průřezových témat a z hlediska použití. Potom učitelé prošli projekty z hlediska podoblastí PT a předběžně si je zapisovali do jednotlivých ročníků. Napadlo je, že by bylo dobré si u nich hned poznačit, zda jde o školní projekt nebo o projekt z metodiky. Vznikla tabulka, ve které byla některá okénka zaplněná a některá prázdná.

V tuto chvíli se učitelé začali zabývat prázdnými okénky. Postupně na tyto tematické okruhy tvořili vlastní lekce (učební jednotky) v rámci projektu PTAČ.

Poslední fází bylo, že si barevně vyznačili vše, co mají osobně ověřené. Do tabulky si zařadili i cizí lekce (UJ) z výstupu projektu PTAČ.

Co učitele čeká dál?

Projít v jednotlivých ročnících neověřené lekce (UJ) z tabulky, zrevidovat a popřípadě dopracovat je z hlediska PT, na této práci se budou podílet i ostatní kolegové. Hotová tabulka bude součástí ŠVP.

OSV			
Osobnostní rozvoj	1	Rozvoj schopností poznávání	Domácí zvířátka, 1. r.; Podzim, 2. r.; Zoologická zahrada, 2. r.; Domeček, 2. r.; Hvězdné posádky, 2. r.; Měření času, 2. r.; Odlišnosti mezi lidmi, 3. r.
	2	Sebepoznání a sebepojetí	Třídnické hodiny
	3	Seberegulace a sebeorganizace	Zoologická zahrada, 2. r.
	4	Psychohygiena	Třídnické hodiny
	5	Kreativita	Zoologická zahrada, 2. r.; Podzim, 2. r.; Domeček, 2. r.; Hvězdné posádky, 2. r.; Měření času, 2. r.; Maškarní ples, 3. r.; Naučná stezka, 3. r.
Sociální rozvoj	6	Poznávání lidí	Domácí zvířátka, 1. r.; Odlišnosti mezi lidmi, 3. r.
	7	Mezilidské vztahy	Odlišnosti mezi lidmi, 3. r.; Výpravy za moudrostí stáří, 5. r.
	8	Komunikace	Domácí zvířátka, 1. r.; Maškarní ples, 3. r.; Odlišnosti mezi lidmi, 3. r.; Komunikace a spolupráce v Tv, 5. r.
	9	Kooperace a kompetice	Domácí zvířátka, 1. r.; Zoologická zahrada, 2. r.; Maškarní ples, 3. r.; Odlišnosti mezi lidmi, 3. r.; Twister, 4. r.; Pečeme pizzu, 4. r.
Morální rozvoj	10	Řešení problému a rozhodovací dovednosti	Naučná stezka, 3. r.
	11	Hodnoty, postoje, praktická etika	Chléb má dnes narozeniny, 2. r.; Jak se zrodil papír, 2. r.; Čistota půl zdraví, 2. r.

Dalším příkladem toho, jak školy měnily své ŠVP, je práce školního týmu v ZŠ Vrané nad Vltavou.

Revize PT environmentální výchova (Ev) v ZŠ Vrané nad Vltavou

V ZŠ Vrané nad Vltavou měli průřezové téma EV zpracované v ŠVP obvyklým způsobem: v tabulce u jednotlivých témat PT EV dle RVP ZV je uveden ročník a předmět (případně projekt), v rámci kterého je téma zařazeno. Nejsou zde uvedeny cíle a očekávané výstupy na úrovni znalostí, dovedností a postojů, doporučené prostředky a většinou ani téma či oborový výstup, při jehož naplňování je téma PT EV rozvíjeno. Není tedy jasné, kam přesně má výuka EV směřovat – čeho má žák školy dosáhnout, ani jak to rozvíjet.

Silnou stránkou zpracování PT EV v ŠVP školy je zpracování samostatného dokumentu Školní koncepce EV, který je přílohou ŠVP. V koncepci je definován obecný cíl EV a využívané prostředky. Koncepce je vždy upřesněna a aktualizována ročním plánem EV. Ani v těchto dokumentech však nejsou stanoveny cíle a výstupy na úrovni znalostí, dovedností a postojů, kterých má být u žáků dosaženo. Také propojení s oborovými výstupy předmětů zde chybí.

Další silnou stránkou pro PT EV je, že je ve škole zařazen povinný předmět Globální výchova, který tematicky pokrývá všechna průřezová témata.

Z důvodu absence očekávaných výstupů v ŠVP i Koncepci EV byla zahájena revize zpracování PT EV v ŠVP. První částí, která byla revidována, byla EV pro 1. stupeň. Na revizi pracoval tým učitelů 1. stupně. Při úpravě učitelé vycházeli z Doporučených očekávaných výstupů (DOV) pro PT EV, které nechal zpracovat spolu s očekávanými výstupy pro ostatní PT Výzkumný ústav pedagogický jako metodickou podporu pro výuku PT. K jednotlivým výstupům učitelé definovali:

- vhodné prostředky k jejich naplnění – zde jsou uvedeny také učební jednotky, které vznikly v rámci projektu Jak efektivně vyučovat průřezová témata a zároveň rozvíjet čtenářství. Učební jednotky zahrnují kompletní metodickou přípravu a pomůcky;
- zdroje ověření naplnění výstupů – učitelé definovali, z čeho poznají, jak byly stanovené výstupy naplněny;
- zařazení do výuky – v rámci výuky předmětů, programu škol v přírodě nebo také družiny;
- upřesnění tématu daného předmětu.

Přínosem této revize je konkrétní a komplexní uchopení PT EV na prvním stupni. Doporučené očekávané výstupy, ze kterých revize vychází, jsou zpracovány tak, aby pokrývaly všechny důležité oblasti vedoucí k environmentálně šetrnému jednání. Dosavadní zpracování PT EV v RVP – dle tematických okruhů **vedlo spíše ke znalostně zaměřené výuce** a rozvíjení vztahu k přírodě i dalších důležitých oblastí EV toto tematické pojetí opomíjelo.

Kromě toho nabízí nové zpracování PT EV v ŠVP pedagogům konkrétní prostředky, jak stanovených výstupů dosahovat; zdroje pro jejich ověření i zařazení do konkrétních předmětů. Podobným způsobem proběhne také revize PT EV pro druhý stupeň, včetně úpravy výstupů předmětu Globální výchova. I další průřezová témata budou v ŠVP revidována. EV byla zvolena prioritně, neboť je také prioritním průřezovým tématem.

Problémy s implementací PTAČ do výuky

Mgr. Martina Kubešová, Sdružení TEREZA

Během realizace projektu „Jak efektivně vyučovat průřezová témata a zároveň rozvíjet čtenářství“ jsme narazili na řadu praktických problémů, které zavádění průřezových témat a čtenářství do výuky provázejí. Zároveň jsme ve školách mohli sledovat řadu postupů a cest, jak tyto problémy řešit. Níže najdete popis problémů společně s návrhy pro jejich řešení a odkazy na materiály vyvinuté během projektu.

Řada problémů pramení z toho, že zavádění průřezových témat a čtenářství bylo nastartováno bez dlouhodobé přípravy učitelů a celého kurikulárního systému. Návrhy k řešení proto budou vždy provázeny tím, že záplatují malé díry na celkově vetším oděvu. Nenabízíme zde systematicky provázané řešení ani jediná správná řešení. Nabízíme pomůcky, příklady a doporučení pro vaše individuální řešení.

Přehled problémů:

- 1. Chybějící vhodné texty** – „Nejtěžší pro mě je najít pro výuku PTAČ ty správné materiály a vyznat se v nich“
- 2. Nedostatečné materiální zázemí** – „Ve škole nám chybí pro výuku PTAČ prostory i pomůcky“
- 3. Náročnost začlenění PTAČ do výuky** – „Je toho hodně! Jak to máme všechno stíhat?“
- 4. Malá podpora vedení školy** – „Vedení školy nás v tom moc nepodporuje a spíše dbá na dodržování organizačních zvyklostí“
- 5. Chybějící nebo nepoužívané cíle PTAČ** – „Výuka PTAČ zahrnuje spoustu témat - učiva, všechno to nemůže stihnout. Jak poznáme, co je to důležité?“
- 6. PTAČ je náročné pro hodnocení** – „Průřezová témata se mi těžko hodnotí. Nechci žáky hodnotit za to, jestli třídí nebo přispívají na Africké děti?“
- 7. Nejasná efektivita výuky PTAČ** – „V rámci PTAČ toho děláme hodně, ale je to skutečně efektivní?“
- 8. Konflikt PTAČ s nastaveným vzdělávacím systémem** – „Kdy máme učit průřezová témata, když musím své žáky připravit hlavně na přijímačky?“
- 9. PTAČ jsou nové, náročné, specifické obory** – „Průřezová témata a čtenářství jsou určitě důležitá, ale jak je máme žáky učit, když se v tom sami nevyznáme? Kde jsme se je měly naučit my?“
- 10. Odlišné očekávání rodičů** – „Občas narážíme při výuce PTAČ na nepochopení rodičů, chtějí, aby se jejich děti hlavně učily a byly připraveny na přijímačky, tohle jim připadá jako hraní“

1. CHYBĚJÍCÍ VHODNÉ TEXTY

„Nejtěžší pro mě je najít pro výuku PTAČ ty správné materiály a vyznat se v nich“

Průřezová témata zahrnují často velmi aktuální nebo obtížně uchopitelná témata, která nejsou a někdy svou povahou ani nemohou být zpracována v běžně používaných či dostupných učebnicích a dalších výukových materiálech (texty, metodické pomůcky). To vyžaduje mnohdy náročnější přípravu – hledání vhodných textů v periodikách, knihách, video archivech apod. Takových zdrojů k tématu bývá většinou mnoho a výběr těch vhodných je další náročný úkol. Neexistují jasná kritéria pro výběr vhodných výukových textů.

Mnohá průřezová témata a čtenářství jsou v české škole novými obory (např. mediální výchova či multikulturní výchova). Proto je nabídka pedagogické a odborné literatury podporující jejich efektivní výuku pro české učitele omezená a ne vždy dobře dostupná (např. náklad dobré publikace je rozebrán, či materiál nabízejí pouze zahraniční knihkupectví a portály v anglickém jazyce).

Doporučujeme:

- **Inspirovat se vyzkoušenými materiály** – Pro snadnější orientaci ve zdrojích k jednotlivým průřezovým tématům a čtenářství může posloužit: **přehled kvalitních a vyzkoušených materiálů, včetně jejich anotací:** <http://www.ptac.cz/materialy.ph>
- **Využít vyzkoušené texty a další materiály používané v učebních jednotkách** – najdete v přílohách jednotlivých UJ: <http://www.ptac.cz/materialy.ph>. Texty k jednotlivým průřezovým tématům nabízí materiál **Metodika čtenářství**
- **Zavést sdílení užitečných materiálů a zdrojů** mezi učiteli ve škole (např. při metodických schůzkách a poradách, formou nástěnky s komentáři či společného virtuálního prostoru – školního serveru či webu) či mimo školu (pedagogické portály, konference...)
- **Zadávat žákům vyhledávání textů k PT předem na webu, v knihovně.**
- **Při systematickém vedení dílen čtení** nechat žáky, aby sami navrhovali ukázky, texty z knihy, které v dílně přečetli.
- **Napsat si vhodný text sám** - příklady textů napsaných samotným učitelem najdete např. v učebních jednotkách ze ZŠ Vrané nad Vltavou: https://www.ptac.cz/data/jednotky/potravni_retezce.pdf#view=Fit
- **Používat zdroje na portálu www.rvp.cz**
- **Vytvářet si zásobárnu textů** přímo pro svou školu nebo školy v konkrétním regionu (zapojit žáky, rodiče).

2. NEDOSTATEČNÉ MATERIÁLNÍ ZÁZEMÍ

„Ve škole nám chybí pro výuku PTAČ prostory i pomůcky“

Efektivní výuku PTAČ podporují vhodné prostory a pomůcky. Dispozice některých škol a jejich finanční možnosti jsou přitom omezeny. Např. pro efektivní výuku EV je vhodné má-li škola k dispozici školní zahradu, o kterou mohou žáci pečovat. Pro fungování žákovského parlamentu v rámci výuky VDO je vhodné, má-li se parlament kde scházet a má-li přístup k aktuálnímu dění. Pro rozvoj čtenářství je základem dobře vybavená a dětem dostupná školní knihovna nebo pro výuku mediální výchovy kamera, projektor a další technické zařízení.

Doporučujeme:

- **Promyslet a postupně budovat vhodné zázemí** pro výuku PTAČ. Zde můžeme vycházet ze sepsaných podmínek realizace jednotlivých PT a čtenářství: <http://www.ptac.cz/materialy14.php>
- **Hledat méně finančně nákladná řešení** pro vytvoření materiálního zázemí výuky PTAČ, např. zapojením žáků při jeho vytváření či rodičů a blízké veřejnosti školy.
- Pro získání filmů k výuce VMEGS a MKV se **zapojit do filmových projektů Člověka v tísni** (<http://www.jedensvet.cz/pit/> nebo https://www.youtube.com/user/peopleinneed?feature=results_main).
- **Využívat nahrávky z TV pořadů** (on-line archivy).
- **Zapůjčovat si technické vybavení** od rodičů (např. kamery).
- **Inspirovat se funkčními opatřeními z jiných škol** – např. Jak získat knihy do školní a třídní knihovny – příklad ze ZŠ Hrádek nad Nisou: http://www.ptac.cz/data/Jak_ziskavat_knihy_do_skolni_knihovny.pdf
- **Hledat různé zdroje financování** – individuální nebo firemní dárci, výdělečná činnost školy, grantové výzvy ...
- **Využívat pro výuku zařízené prostory mimo školu** – knihovny, vzdělávací centra, ZOO, lektorské programy galerií či muzeí

3. NÁROČNOST ZAČLENĚNÍ PTAČ DO VÝUKY

„Je toho hodně! Jak to máme všechno stíhat?“

Pedagogové nemají dostatek času a prostoru pro systematickou práci s PTAČ, neboť řeší mnoho dalších úkolů, které vyžaduje jejich profese. Průřezová témata bývají často vnímána jako práce navíc, jako něco, co je mimo běžnou výuku. Nejsou skutečně implementovány do výuky předmětů ani života školy.

Doporučujeme:

- **Inspirovat se příklady** práce s koncepcí rozvoje PTAČ, na půdě škol, kde to funguje. Viz OSV v ZŠ Chrudim: http://www.ptac.cz/data/OSV_na_ZS_Dr_Malika_Chrudim.pdf

- **Propojit výstupy a učivo oborů/předmětů s cíli PTAČ** – např. v ZŠ Vrané nad Vltavou při revizi PT environmentální výchova v ŠVP naplánovali k jednotlivým doporučeným očekávaným výstupům PT EV (viz) konkrétní prostředky, jakými je budou rozvíjet a promysleli v rámci jakého učiva, ve kterém předmětu a ročníku budou tento prostředek zařazovat (nebo už zařazují). Tím vlastně naplánovali při kterých příležitostech a v jakých souvislostech s konkrétním učivem předmětu budou cíle EV rozvíjet.

Zde nabízíme výběr z revidovaného zpracování PT EV v ŠVP ZŠ Vrané nad Vltavou:

výstup	prostředek pro dosažení cíle	předmět	ročník	upřesnění tématu
Uvede jednoduché příklady závislosti organismu na prostředí	Na základě pozorování v přírodě popis vhodného prostředí výskytu jednotlivých organismů (UJ – Motýli – E. Stébelská; UJ – Pavouci a pavučiny – M. Pézlová)	Prv	2.	hmyz, pavoukovci
	Stanovování hypotézy, provádění experimentů (s rostlinami) a na základě pozorování zhodnocení, zda hypotézy odpovídají skutečnosti	Prv, Př	1.–4.	podmínky života rostlin
	Zkoumání a vyhodnocování, čím konkrétně jsou organismy přizpůsobené k životu ve svém prostředí	Prv	1.–3.	vodní živočichové
	Práce s knihou „Zpátky do Afriky“	Prv, ČJ	2.	motivace na školu v přírodě

- **Využít programů, které pomáhají zavádět PT do života školy** – viz Příklady dobré praxe z Ekoškol: <http://www.ptac.cz/data/Ekoskoly.pdf>
- **Zavést ve škole předmět zaměřený na výuku PTAČ** – např. Globální výchova v ZŠ Vrané nad Vltavou: http://www.ptac.cz/data/Globalni_vychova.pdf, či třídnické hodiny na ZŠ Dr. Malíka v Chrudimi http://www.ptac.cz/data/OSV_na_ZS_Dr_Malika_Chrudim.pdf
- **Spolupracovat v pedagogickém sboru** napříč předměty, spojovat hodiny apod.
- **Využívat pro výuku PTAČ tradiční celoškolní a mimoškolní akce** (školy v přírodě, projektové dny, Dny Země, Dětské dny, školní výlety, sváteční jarmarky, adaptační kurzy, zahraniční zájezdy, sportovní kurzy...)
- **Zvolit priority a redukovat cíle i obsah vyučovacích hodin.** Rozvíjet spíše dovednosti než znalosti.
- **Zařadit plánování PTAČ do programu pedagogických porad,** porad předmětových komisií apod.

4. MALÁ PODPORA VEDENÍ ŠKOLY

„Vedení školy nás v tom moc nepodporuje a spíše dbá na dodržování organizačních zvyklostí“

Implementace PTAČ do výuky často vyžaduje změny oproti zaběhnuté tradiční organizaci a realizaci výuky (např. potřeba delších výukových celků, častější pobyt žáků v prostředí mimo školu, kooperativní výuka apod.). Tyto změny vyžadují podporu vedení školy i celého pedagogického sboru. Někteří z nás se setkávají s neochotou vedení školy měnit zaběhnuté rituály nevhodné nejen pro efektivní realizaci PTAČ (45minutové hodiny, hodnocení známkou, důraz na výuku tradičních oborů a nekonfliktních témat, stálý výukový plán). Případně se vedení školy snaží přijímat či tolerovat individuální návrhy a potřeby pedagogů, nemotivuje však ostatní pedagogy k podobným či společným koncepčním změnám a rozvoji výuky PTAČ. Pedagogové přicházející s nápady tak bývají ve své aktivitě osamělí či dokonce negativně vnímáni kolegy.

Doporučujeme:

- **Vytvořit tým pedagogů**, který plánuje a realizuje PT a Č ve škole, podobě jako předmětová komise.
- **Předkládat konkrétní promyšlené návrhy potřebných změn a opatření**. Mít připravené argumenty pro svůj návrh a být připraven na protiargumenty.
- **Ukazovat** vedení a kolegům **příklady dobré praxe z jiných škol**.
- **Dávat vědět o výstupech a přínosech práce s PTAČ**, uvnitř i navenek školy.
- **Zapojovat se do externích připravených programů či dlouhodobých projektů**, které nabízejí podporu při realizaci programu (např. Světová škola, Ekoškola).
- **Pozvat si do školy facilitátora** (externistu) na pomoc při řešení problémů.
- **Účastnit se i realizovat sdílení a spolupráci s jinými školami** či kolegy z jiných škol – kontaktovat můžete např. laboratorní školy projektu: <http://www.ptac.cz/skoly.php>, které poskytují akreditované kurzy zaměřené na sdílení svého know-how v oblasti práce s PTAČ.
- **Využívat příležitosti pro sdílení zkušeností** (kurzy, konference, exkurze...) – zn. „Nejsme v tom sami.“ Viz přehled vzdělávací podpory pro jednotlivá PTAČ – www.ptac.cz.

5. CHYBĚJÍCÍ NEBO NEPOUŽÍVANÉ CÍLE PTAČ

„Výuka PTAČ zahrnuje spoustu témat – učiva, všechno to nemůžeme stihnout. Jak poznáme, co je to důležité?“

V RVP a tím i v ŠVP škol je obsah průřezových témat vymezen tematickými okruhy. Pro výuku PTAČ nejsou v oficiálních kurikulárních dokumentech formulovány očekávané výstupy. Ve školách je výuka častěji plánovaná podle témat nikoli cílů/výstupů. PTAČ přináší k oborovým tématům další témata, která vychází ze světa, v němž se žáci pohybují. Proto již není reálné „probrat“ se žáky všechna témata, které vzdělávací obory a dnešní svět zahrnují, ale je třeba stanovit základní vzdělávací cíle a zvolit priority, ke kterým má základní škola žáky dovést.

Doporučujeme:

- **Formulovat cíle průřezových témat a čtenářství v ŠVP. K tomu využít jako pomůcku Doporučené očekávané výstupy pro PTAČ:** <http://www.ptac.cz/materialy2.php>.
- **K cílům přiřadit již zaběhnuté prostředky** a postupně přidávat další: Tento postup využili při revizi ŠVP v ZŠ Vrané nad Vltavou viz příklad výše v doporučení u problému Náročnost začlenění PTAČ do výuky a v příloze této kapitoly.
- **Vybrat si jedno průřezové téma, na které se chce škola zaměřit a zpracovat jeho vzdělávací koncepci.** Viz OSV v ZŠ Chrudim: http://www.ptac.cz/data/OSV_na_ZS_Dr_Malika_Chrudim.pdf
- **Formulovat cíle hodin v návaznosti na ŠVP a Doporučené očekávané výstupy pro jednotlivá PTA Č:** viz přípravy učebních jednotek: **a Postup tvorby lekce s modelací tvorby cílů:**
- **Konzultovat s odborníky daného PTAČ nebo se zkušenějšími kolegy** při stanovování cílů výuky.

6. PTAČ JSOU NÁROČNÉ PRO HODNOCENÍ

„Průřezová témata se mi těžko hodnotí. Nechci žáky hodnotit za to, jestli třídí odpady nebo přispívají na africké děti“

Pro efektivní výuku PTAČ je stěžejní dosažení výstupů na úrovni tzv. měkkých dovedností (např. prezentační dovednosti či kooperativní dovednosti). Ty je třeba hodnotit jinými **způsoby** než znalosti a „tvrdé“ dovednosti. Takové hodnocení se zásadně liší od dosud běžného způsobu hodnocení ve školách. Cílem výuky průřezových témat a čtenářství jsou i výstupy na úrovni postojů. Ty však v rámci výuky nehodnotíme. Hodnotíme znalosti a dovednosti, které postoj utvářejí. Dlouhodobě bývá kontraproduktivní hodnotit žáky za jejich jednání – např. za to, zda se účastní dobrovolné akce Sazení stromů. Hodnotíme raději to, zda žák o takové možnosti ví a chápe souvislost svého jednání se stavem životního prostředí.

Doporučujeme:

- **Stanovovat si pro svou výuku konkrétní, reálné a měřitelné cíle.** K tomu můžeme použít očekávané výstupy jednotlivých průřezových témat a čtenářství <http://www.ptac.cz/materialy2.php>
- **Používat metody formativního hodnocení** – viz příklady v kapitole Hodnocení
- **Využít existující metodické podpory** – např. publikace SKAV: Hodnocení – dialog, důvěra, růst

7. NEJASNÁ EFEKTIVITA VÝUKY PTAČ

„V rámci PTAČ toho děláme hodně, ale je to skutečně efektivní?“

Přípravě a realizaci výukových hodin, projektů a dalších vzdělávacích akcí věnujeme spoustu času a úsilí. Zároveň si nejsme jisti, zda vynaložené úsilí bude mít efekt, zda se projeví v jednání žáků. Neboť cesta k dosažení cílů průřezových témat a čtenářství je dlouhodobá. Přesto potřebujeme dopad či efektivitu našeho snažení zjišťovat.

Doporučujeme:

- **Plánovat od cílů k prostředkům** – stanovat si cíle plánovaných akcí, projektů, učebních jednotek v návaznosti na cíle dlouhodobé (v ŠVP, ročním plánu...) – bude se pak lépe vyhodnocovat jejich efektivita. Cíle stanovujeme tak, aby byly ověřitelné – pozorovatelné v chování žáků. Příklady školních projektů s takto stanovenými cíli najdete na webu programu Les ve škole v sekci Příklady dobré praxe: Projekty – Les a klimatické změny.
- **Využívat osvědčené způsoby evaluace** – viz kapitola **Evaluace**
- **Sdílet způsoby evaluace a jejich výsledky s ostatními pedagogy.**

8. KONFLIKT PTAČ S NASTAVENÝM VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMEM

„Kdy máme učit průřezová témata, když musím své žáky připravit hlavně na přijímačky?“

Některé prvky vzdělávacího systému směřují k jiným cílům vzdělávání, než jsou cíle PTAČ (přijímací řízení na další stupně škol, testování atd.). Zároveň vymezení PT v RVP není jasné, je matoucí (nejasný vztah PT a klíčových kompetencí, nejasný vztah PT a oborových výstupů, nejsou jasné cíle PT, skrytý konflikt mezi kompetenčními a oborovými cíli).

Doporučujeme:

- **Vyučovat PT v návaznosti na oborové cíle** – viz Učební jednotky <http://www.ptac.cz/materialy3.php>
- **Přemýšlet nad smyslem základního školství** nejen jako přípravkou na další vzdělávání, ale hlavně jako na přípravu na život. Zdeněk Brož, ředitel ZŠ Dr. J. Malíka v Chrudimi, v rozhovoru o zavádění průřezového tématu OSV do školy říká, proč jeho škola není přípravkou na přijímací zkoušky: „V naší škole žáky cíleně na přijímací zkoušky nepřipravujeme. Jedním z důvodů je i to, že zdaleka ne všichni žáci jdou k přijímacím zkouškám. **A my jsme škola pro všechny děti.** Už před lety jsem přesvědčil učitele v našem sboru, že oni nejsou odpovědní za to, jak jejich žáci uspějí u přijímacího řízení. Oni jsou odpovědní „pouze“ za to vytvořit žákům optimální podmínky, aby se mohli na přijímací zkoušky co nejlépe připravit. Ani v pátém ročníku se speciální přípravě na přijímačky na víceleté gymnázium nevěnujeme. Nabízíme pouze individuální konzultace nebo úlohy navíc, pokud žák sám projeví aktivitu. Dítě musí být spoluodpovědné za svoje vzdělávání. Jinak totiž do něj nikdo znalosti „nenalije“. Chce-li jít žák studovat na víceleté gymnázium, tak musí hodně počítat se samostudiem. My mu pomůžeme, poskytneme, co můžeme, ale je to především na něm. Na druhém stupni mají učitelé vypsane pravidelné konzultace a žáci tam buď chodí, nebo ne. Chceme, aby to děti i rodiče vnímali tak, že jsme tady pro ně, se vším jim pomůžeme, ale odpovědnost je na nich.“
- **Diskutovat s širší odbornou veřejností o cílech vzdělávání.** Např. od ledna 2013 je možné se zapojit do kampaně Edu-inu Česko mluví o vzdělávání: <http://www.eduin.cz/tag/cesko-mluvi-o-vzdelavani/>
- **Ujasnit si smysl výuky PTAČ.**
- **Nabídnout přípravu k přijímacímu řízení na SŠ mimo vyučování.**

- Odvázat se čelit vnějšímu tlaku a **obhájit povinnost školy k RVP** a vyšším cílům základního vzdělávání, nikoli k přijímacímu systému. **Vyvíjet tlak na změny vzdělávacího systému a vnějších opatření (např. testování).**

9. PTAČ JSOU NOVÉ, NÁROČNÉ, SPECIFICKÉ OBORY

„Průřezová témata a čtenářství jsou určitě důležité, ale jak je máme žáky učit, když se v tom sami nevyznáme? Kde a kdy jsme se je měli naučit my?“

Pedagogové většinou nebyli v problematice obsahu a cílů PTAČ ani v implementaci do výuky vzdělávání. PTAČ jsou natolik komplexní a samostatné obory s množstvím potřebných vědomostí i dovedností, že na pedagogy kladou nárok osvojit si je na stejné úrovni jako aprobační obory. Vhodné způsoby začlenění PTAČ do výuky nejsou běžně známy a používány.

Abychom zvládli PTAČ, potřebujeme často další vzdělávání a k němu čas a peníze. Přestože často implementujeme PTAČ do výuky intuitivně a nejlépe jak umíme, často tím neumožníme systematické rozvíjení cílů PTAČ u žáků.

Doporučujeme:

a) Systémové změny

Pro PTAČ by mohli být stanoveni a vzdělávání koordinátoři podobní jako v EV.

Do výuky implementovat jen ty části PTAČ, kterým „věříme“ – stačili jsme je pochopit, přijmout a zvládnout.

Vybrat si pro určité období jen omezený počet PT, nebo si vybrat jen některé z jejich hlavních cílů (například 2–3) a na nich se žáky od prvních ročníků pracovat. Při tom se učit tato vybraná PTAČ zvládat profesně. Až ve škole dosáhneme uspokojivého zvládnutí, zvolíme si další výběr z PTAČ a opět se na ně zaměříme. Např. v ŽS Vrané nad Vltavou se zaměřili na environmentální výchovu, v Dobroníně na čtenářství a v Chrudimi na OSV: <http://www.ptac.cz/skoly.php>

Třebaže se žáci (daná kohorta populace) v daném období setkají jen s několika PT nebo cíli PT, ve srovnání s nekoncepční a povrchní implementací všech PT do výuky půjde o škodu menšího rozměru!

Zajistit pedagogům kvalitní vzdělávání včetně možnosti individuálních konzultací, vzájemných hospitací a mentorování. K tomu je zapotřebí i nastavení kariérního systému, který bude pedagogy motivovat i k dalšímu vzdělávání.

b) Praktická opatření

Využívat zdrojů a prostoru pro vzdělávání i sdílení zkušeností v PTAČ – např. web www.ptac.cz nebo další portály nabízející příklady dobré praxe, materiály a vzdělávání

Spolupracovat s jinými školami, které se PTAČ systematicky zabývají např. laboratorní školy projektu, které poskytují akreditované kurzy

Spolupracovat s metodiky a dalšími odborníky v oblasti PTAČ – např. <http://www.ptac.cz/kontakt.php> nebo další instituce zabývajícími se vzděláváním pedagogů v oblasti PTAČ www.ptac.cz – Přehled vzdělávací opory

10. ODLIŠNÉ OČEKÁVÁNÍ RODIČŮ

„Občas narážíme při výuce PTAČ na nepochopení rodičů, chtějí, aby se jejich děti hlavně učily a byly připraveny na přijímačky, tohle jim připadá jako hraní“

Veřejnost a rodiče často tlačí na to, aby se drilovalo na testy, MŠMT svými kroky (testování 5. a 9. roč.) jim navíc dává za pravdu. Máme potom méně prostoru vyučovat to, co považujeme za smysluplné (např. právě průřezová témata nebo čtenářství)

Doporučujeme:

- Komunikovat, vysvětlovat a přesvědčovat o své vzdělávací cestě – např. Rodiče vítání.
- Zapojovat rodiče do aktivit PTAČ (dílny čtení, Den stromů, projekty v obci...).
- Vést žáky k tomu, aby oni sami chápali smysl takového vzdělávání.
- Nabízet otevřené hodiny pro rodiče.
- Prezentovat výsledky práce žáků a další výstupy z výuky (nejen rodičům) – např. na webu školy: <http://www.zsjilove.cz/>; <http://www.hradek.eu/index.aspx?rub=252>;

Zavést neformální setkávání rodičů (rodičovské „kavárny“) s učiteli nad tématy, která škola aktuálně řeší (např. ZŠ Mendelova Karviná).

Jak by měla být průřezová témata a čtenářství zahrnuta v RVP při jeho revizi

PhDr. Ondřej Hausenblas, o. s. Kritické myšlení

Ze zkušenosti v našem projektu se dá vyvodit, že přidávat učitelům nové a nové obsahy do dosavadní výuky nevede k úspěchu ani spokojenosti (žáků ani učitelů).

Povaha PT i čtenářství je tak odlišná od povahy tradičně vymezených vyučovacích předmětů, že i způsoby, jak v nich žáka rozvíjet, jsou značně odlišné od toho, čemu se ve své aprobaci učila většina učitelů na fakultách. Mají-li PTaČ být u žáka rozvíjeny, je třeba, aby žák při učení co možná nejvíce **aktivizoval svou osobní životní i studijní zkušenost**. PT nebudou aktuální a autentická, pokud by žák byl ponechán v pasivitě, bez osobního zapojení. PT nelze „odučit“, „dovykládat“ a „přezkoušet“. Přestože jsou průřezová témata v RVP nazývána „tématy“ a „tematickými okruhy“, je v jejich podstatě hledání a nalézání souvislostí a utváření vztahů. K tomu musí být výuka jinak plánována, ve výuce je třeba jiných metod než při tradičním probírání látky ve vyučovacích předmětech. Úvahy o zavedení RVP měly být provázány zodpovědným plánováním profesního rozvoje učitelstva. Úvahy o revizích RVP, zejména úvahy o PTaČ, musejí brát na tuto potřebu také zásadní ohled. Pokud bychom počítali s tím, že učitelé budou většinou vyučovat podle RVP způsoby, které se nebudou odlišovat od výuky podle tradičních osnov, nemá smyslu RVP zavádět a posléze ani revidovat. PT ani čtenářství se také nebudou moci ve školách systémově uchytit.

V současné podobě RVP ZV jsou v jednotlivých vzdělávacích oblastech k učitelovu působení ve třídě nejbližší očekávané výstupy oborů. Ty jsou doprovázeny doporučeným učivem, které je zase více podobné bývalým osnovám vyučovacích předmětů. Avšak – ve shodě s pojetím kurikula jako rámce pro vzdělávací programy – učitelova praxe se má nejvíce řídit právě očekávanými výstupy. Výuka má mířit na to, aby žák dokázal takové výstupy naplnit, a nikoli na to, aby „bylo odučeno učivo“.

Průřezová témata jsou však překvapivě formulována jako „témata“. Tato neshoda s povahou RVP byla v nedávné době řešena návrhem tzv. doporučených (modelových) očekávaných výstupů pro (DOV) PT. Ty by se mohly (ovšem až po důkladné recenzi a v široké a účinné spolupráci s učitelskou veřejností) stát těžištěm PT. Vypracováním DOV také lépe vyniknou podobnosti nebo překryvy mezi blízkými PT a bude možné uvažovat o nějakém jejich sjednocení či zjednodušení.

Co se týče čtenářství a čtenářské gramotnosti, jejich povaha je převážně činnostní a kompetenční. Čtení není průřezovým tématem, je velmi obtížné a pro výuku i riskantní v něm konkretizovat „očekávané výstupy“. Má blíže ke klíčovým kompetencím (v nichž u nás, na rozdíl od řady vyspělých zemí) schází KK k myšlení. „KK řešení problémů“ není totéž co kompetence k myšlení. Rozvoj čtenářství v průběhu žákova učení je možné popisovat spíše v mapách učebního pokroku, avšak jejich zpracování bude trvat ještě velmi dlouho, pokud nemají být zpracovány a zavedeny jen administrativně.

Aby byla naplněna role PT a čtenářství ve státním rámci i ve školním programu, musejí být cíle, témata a principy opravdu průřezové, tedy musejí procházet napříč výukou, musejí být přítomny prakticky v každé hodině výuky. Právě proto nemůžou PT v RVP mít postavení jako „členy ve výčtu všech témat oborů“, a už vůbec ne jako nějaký dodatek, přívěsek k výčtu vzdělávacích oblastí. Podstatou PT je to, že mají vnášet do výuky a do školního života **autentické souvislosti a vztahy**: souvislosti toho, co se ve škole dělá, s aktuálním a opravdovým životem žáků. Cílem žákovy práce s PT ani se čtenářstvím není „nastudovat látku“, ani případně „dát se

vyzkoušet“. Skrze PT se žák má učit propojovat to, co dělá ve škole, s tím, jak žije dnes nebo jak bude žít později.

Je také patrné, že i pouhé začlenění PT do RVP dosavadním způsobem postrádá účinnou a souběžnou podporu ze strany fakult připravujících učitele nebo organizací pečujících o profesní rozvoj učitelů v terénu. Proměna pozice PT v kurikulu by kladla ještě zřetelněji požadavek po změně učitelské přípravy na fakultách.

Mají-li se průřezová témata, nebo dokonce čtenářství významně a přínosně včlenit do vzdělávání dětí, je třeba, aby RVP nejen coby zákonem stanovený předpis pojmenoval cíle a obsahy průřezových témat nebo čtenářství. RVP by svou strukturou i celým pojetím musel mnohem zřetelněji učitelům a škole ukazovat, ve kterých **hranicích** se má tvořivě a zodpovědně pohybovat jejich výuka.

Proto by v revizi RVP muselo být průřezovým tématům a také čtenářství (jakožto oblasti, která je výrazně činnostní a zkušenostní, nikoli tematická) dáno docela jiné místo: Žákova kompetence či schopnost dávat věci a poznatky do živých souvislostí by musela stát naroveň s jeho zvládnutím obsahu dosavadních „vzdělávacích oblastí“. PTAČ by neměly mít ani postavení nějaké další vzdělávací oblasti mezi druhými. **PTaČ by měly být rovnocennou samostatnou kapitolou vedle kapitoly obsahující všechny ostatní vzdělávací oblasti.**

Navíc však PTAČ mají od podstaty mnohem blíže k cílům vzdělávání než jednotlivé ostatní oblasti vzdělávání. Čtenářství je svou povahou vlastně totéž co některá z klíčových kompetencí. Mohlo by být zařazeno právě jako jedna z KK – pokud ovšem by to v praxi neznamenal, že je budou učitelé opomíjet stejně, jako ve výuce opomíjejí nebo jen formálně vykazují KK.

Pokud by PT byla popsána tak, aby vyniklo právě to, že umožňují žákům rozpoznávat a chápat vztahy a souvislosti, pak by PT byla sice na konkrétnější úrovni, než jakou mají KK, ale i na obecnější úrovni, než jsou obsahy vzdělávacích oblastí (např. Člověk a příroda).

Například

KK k řešení problémů (např. žák *ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů*)

Environmentální výchova (např. přínos PT: *učí hodnotit objektivnost a závažnost informací týkajících se ekologických problémů, cíle vzdělávací oblasti Člověk a příroda: vede k uvažování a jednání, která preferují co nejefektivnější využívání zdrojů energie v praxi, včetně co nejširšího využívání jejich obnovitelných zdrojů, zejména pak slunečního záření, větru, vody a biomasy*)

Člověk a příroda (např. OVO v oboru Biologie: žák *odvodí na základě pozorování přírody závislost a přizpůsobení některých rostlin podmínkám prostředí*)

Doporučené učivo k oblasti Člověk a příroda, obor Biologie: *anatomie a morfologie rostlin – stavba a význam jednotlivých částí těla vyšších rostlin (kořen, stonek, list, květ, semeno, plod)*

Zařadit PT a čtenářství do takové pozice v RVP by ovšem znamenalo, že školy a učitelé by museli RVP chápat opravdu nikoli jako „zředěné“ nebo zobecněné osnovy, nýbrž jako skutečně pouhý „bezpečnostní“ rámec pro svou flexibilní a tvůrčí výuku: kterým směrem se má výuka pohybovat, co zásadního by neměla opominout. PT jsou vesměs „výchovami“ – tedy ve škole by se zdůraznila výchovná složka výuky. Nikoli tak, že by obsah vzdělávacích oblastí, vyučovacích předmětů byl v rozvrhu i obsahu výuky nahrazen „výchovami“, ale výchovy obsažené v PT by se staly **osou pro plánování** ŠVP a osnov výuky v předmětech. Školní tým by při

plánování roku, stupně školy, celé výuky během žákovy docházky neodpovídal na otázku „Co, kdy a jak budeme učit v přírodopise, dějepise, matematice, češtině...?“ Odpovídal by na otázku „Které příležitosti a činnosti naplánujeme postupně tak, abychom žáka vychovali ve smyslu cílů stanovených v KK a PT? Jaké příležitosti škola bude poskytovat k rozvoji žákova čtenářství a jeho matematické gramotnosti? Které cíle a učivo z dosavadních vyučovacích předmětů na tyto výchovné příležitosti navážeme? Kdy uděláme v převážně výchovném působení speciální prostor pro zaostření na některou zvláště významnou složku vzdělávacích oborů?“

Revize RVP a pojetí PT a čtenářství v něm nemusí ovšem vést v důsledku k tomu, že se průřezová témata nebo čtenářství stanou dominantními cíli vzdělávání. Současný vývoj a úroveň profesní připravenosti ve školách tomu nesvědčí. Existence průřezových témat, snaha o jejich včlenění do výuky a také důraz na čtenářskou gramotnost, čtení a čtenářství považujeme spíše za znak postupného přehodnocování vzdělávacích cílů vůbec, za **krok na cestě ke kurikulu, které bude více respektovat komplexnost soudobého i budoucího života. Zároveň jsou PT i čtenářství výzvou pro profesní přípravu i rozvoj učitelů.**



Exkurze na ZŠ Chrudim

Na první část publikace věnované systémovému začleňování práce s průřezovými tématy a čtenářstvím do práce školy navazuje část druhá. Ta je věnována přípravě výuky s cíli v oblasti průřezových témat a čtenářství.



Exkurze na ZŠ Vrané nad Vltavou



Učitelé partnerských škol projektu



Diskuse k OSV na ZŠ Jesenice



Exkurze na ZŠ Jesenice



Předávání závěrečného certifikátu učitelům



Účastníci závěrečné konference projektu



Porada interního týmu projektu ve Světicích



Prezentace Prof. M. Hejného na závěrečné konferenci projektu

JAK PŘIPRAVOVAT VÝUKU S CÍLI V OBLASTI PRŮŘEZOVÝCH TÉMAT A ČTENÁŘSTVÍ

Druhá část publikace je věnována konkrétním doporučením pro plánování a přípravu výuky s konkrétními cíli v oblasti průřezových témat a čtenářství.

Plánování výuky s průřezovými tématy a čtenářstvím

Mgr. Martina Kubešová, Sdružení TEREZA

V této kapitole představíme jak připravovat učební jednotky s cíli v oblastech průřezových témat a čtenářství tak, aby skutečně u žáků rozvíjely vybrané znalosti a dovednosti.

Struktura přípravy výuky UČEBNÍ JEDNOTKY vychází z postupu plánování od cílů učení přes určení důkazu učení (jak poznám, že bylo cílů dosaženo) k volbě vhodných prostředků. Užitečnou součástí takového plánování výuky je sebereflexe výuky učitelem. Tento způsob přemýšlení o obsahu učební jednotky nás vedl k vytvoření tabulky, do které jsme během projektu tvořili učební jednotky <http://ptac.cz/materialy3.php>.

Význam tohoto způsobu přemýšlení si představíme na jedné konkrétní učební jednotce, kterých během projektu vzniklo přes 200. Učební jednotky jsou vzdělávací učební celky, které bez ohledu na délku jejich trvání zahrnují ucelený blok aktivit směřující ke konkrétním cílům. Celý postup přemýšlení nad přípravou výuky předmětu se zapojením průřezových témat a čtenářství nabízí materiál **Postup tvorby lekce**: https://www.ptac.cz/data/Postup_tvorby_lekce.pdf.

Učební jednotka	
Příprava na vyučování oboru Člověk a jeho svět s cíli v oblastech EV a čtenářství	
Název učební jednotky (téma)	Zelenina
Proč téma zelenina? Paní učitelka ve svém tematickém plánu pro čtvrtou třídu má na měsíc květen zařazeno toto téma. Květen právě proto, že sklízíme první jarní zeleninu a také je to měsíc, kdy se většina druhů zeleniny sází.	
Stručná anotace učební jednotky	<i>V učební jednotce se žáci zamýšlejí nad nákupem zeleniny a stanovují kritéria pro nákup zeleniny s ohledem na životní prostředí.</i>
Stručný popis učební jednotky (nejvýše čtyřmi souvětími), aby se zájemce dozvěděl, zda číst dál.	<i>Formou skládkového učení se seznamují s výhodami a nevýhodami dovážené a místní zeleniny, konvenčního a ekologického pěstování zeleniny, vlastních výpěstků na zahrádkách.</i>
	<i>Na závěr vytváří na základě získaných informací dopis pro rodiče, tzv. patero přemýšlivého nakupujícího.</i>

Tuto kolonku vyplňuje učitel většinou až po odučení. Stručná anotace slouží především dalším učitelům pro získání základní představy o čem učební jednotka je. Při samotném plánování může autorovi sloužit k vytvoření prvotní představy o podobě výuky.							
Nutné předpoklady	Žáci ovládají metodu skládkového učení a práci s T-grafem.						
Tady učitel přemýšlí, co specifického musí žáci umět nebo mít k dispozici, aby mohla jednotka dle naplánovaného postupu proběhnout. V tomto případě jde o metody programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení, které paní učitelka pro tuto jednotku zvolila. Pokud tyto metody žáci neovládají, modeluje ⁴ jim paní učitelka při zadávání postup, jak jednotlivé kroky při metodě provádí, jak nad nimi přemýšlí. Při samotné práci žáků jim pak dává individuální podporu, případně reflektuje s žáky, jak se jim metodou pracovalo.							
Časový rozsah učební jednotky	90 minut						
Paní učitelka naplánovala tuto jednotku na dvě vyučovací hodiny. Říká, že pokud chce u žáků rozvíjet cíle v oblasti průřezových témat nebo čtenářství, vyhovuje ji větší časová dotace, než je běžná vyučovací hodina. Na prvním stupni nemá se spojováním běžných hodin problém. Kolegové na druhém stupni se snaží prosadit, aby své hodiny v dané třídě měly zařazeny po sobě a mohli v případě potřeby vyučovat dvouhodinovky.							
Věk žáků (ročník)	4., 5. ročník						
Učební jednotka byla plánována pro 4. ročník. Zvolenými cíli i prostředky je vhodná také pro žáky vyššího ročníku.							
Zařazená průřezová témata (včetně čtenářství)	OSV	MKV	MV	VMEGS	VDO	EV	Čtenářství
						Ano	Ano
V této kolonce paní učitelka označila průřezové téma EV a čtenářství, neboť si přímo v těchto oblastech stanovila cíle a zvolila prostředky, kterými je rozvíjí. Přestože zvolila také metodu práce ve skupině, nezatrhl zde průřezové téma OSV neboť zde nesleduje rozvoj konkrétních cílů v oblasti spolupráce.							
Vyučovací obor (y)	Člověk a jeho svět						
Téma zelenina je zařazeno ve vyučovacím oboru Člověk a jeho svět. Konkrétně učební jednotka míří nejvíce na tento očekávaný výstup z RVP: Žák zhodnotí některé konkrétní činnosti člověka v přírodě a rozlišuje aktivity, které mohou prostředí i zdraví člověka podporovat nebo poškozovat.							

⁴Zvládací učení vyžaduje od učitele ještě další důležitou dovednost – měl by umět modelovat dovednosti, kterým chce žáky učit. Modelování se liší od předvedení vzoru. Zahrnuje nejen dokonale provedený výkon (vzor), ale ukazuje i výzvy a potíže, s nimiž se může člověk setkat, když potřebuje danou dovednost uplatnit. Ukazuje, že je přirozené, když člověk tápe, hledá, přemýšlí a rozhoduje se jak dál... Vzor je předobrazem produktu (zvládnuté dovednosti), model je předobrazem procesu (zvládnání dovednosti). (KOŠŤÁLOVÁ, Hana; MIKOVÁ, Šárka; STANG, Jiřina. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. 152 s. ISBN 978-80-7367-314-7). Příklad modelování učitelem najdete na webu ptac.cz v učební jednotce Vlastnosti vody od Katky Vrtiškové (Příloha C): http://www.ptac.cz/data/jednotky/vlastnosti_vody.pdf#view=Fit

<p>Dlouhodobé cíle</p> <p>(Klíčové kompetence, části profilu absolventa, části výchovné a vzdělávací strategie školy)</p>	<p>Cíle vzdělávání</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Učební jednotka podněcuje žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů ● Učební jednotka rozvíjí u žáků schopnost spolupracovat <p>Klíčové kompetence</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Žák vyhledává a třídí informace ● Žák formuluje své myšlenky a názory ● Žák naslouchá promluvám druhých lidí, účinně se zapojuje do diskuze, obhájí svůj názor ● Žák chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu ● Žák chápe základní ekologické souvislosti
--	---

Veškerou výuku směřujeme k dlouhodobým cílům školy, které jsou formulovány v ŠVP školy. Paní učitelka zde vybrala ty cíle a klíčové kompetence, které učební jednotka rozvíjí.

<p>Cíle jednotlivých průřezových témat a čtenářství, které chci v dané učební jednotce naplnit (DOV)</p>	<p>Environmentální výchova</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Žák popíše činnosti během svého běžného dne a uvede příklady činností, při kterých ovlivňuje stav ŽP. Z těchto činností vybere ty, při kterých může svým chováním snížit dopad činnosti na ŽP a navrhne konkrétní opatření, které by k tomuto snížení vedlo. ● Žák uvede výhody a nevýhody různých opatření v oblasti ekomanagementu, které snižují dopady vlastního jednání na ŽP. <p>Čtenářství:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Žák při četbě věcného textu často shrnuje a upřesňuje svá shrnutí. ● Žák čte s jasným cílem a neustále sleduje a posuzuje, zda text daným cílům vyhovuje.
---	---

Pro průřezová témata a čtenářství nejsou v současném RVP stanoveny konkrétní výstupy. Potřeba přesněji vymezit hranice toho, co chceme žáky naučit, vedla v rámci projektu i mimo něj k vytvoření Doporučených očekávaných výstupů (DOV), které průřezová témata i čtenářství konkretizují. Nabízí nám konkrétní nabídku tohoto, kam žáky během výuky na základní škole vést a co případně hodnotit. Na stránkách projektu jsou k dispozici DOV pro jednotlivá PT i čtenářství. <https://www.ptac.cz/materialy2.php>.

Učitelé, autoři učebních jednotek, byli s DOV seznámeni na začátku projektu. Společně s metodiky za jednotlivá PT a čtenářství se učili v rámci PTaČ směřovat k rozvoji konkrétních znalostí a dovedností žáků a navazovat na ně svou výuku. DOV pro PT EV použili učitelé ze ZŠ Vrané nad Vltavou k revizi oborových výstupů.

Při tvorbě této učební jednotky přemýšlela paní učitelka nejprve nad tím, co by její žáci měli o tématu zelenina vědět, co by se měli naučit. Uvažovala nad tím, v jaké podobě a při jakých příležitostech se žáci se zeleninou setkávají, co už o ní vědí. To, že je zdravá a je zdrojem důležitých vitamínů se spolu již v minulých ročnících učili. Také na školní zahradě zeleninu sázeli a mají to i dále v plánu. V současné době je velmi aktuální téma dovážené zeleniny, zelenina od českých farmářů, Bio bedýnky apod. Paní učitelka by chtěla, aby žáci při nakupování vybírali nejen podle vzhledu nebo ceny, ale přemýšleli také nad tím, odkud zelenina pochází. Nahlédnutí do DOV EV jí pomohlo při rozhodování o tom, k čemu konkrétně své žáky během výuky povede. Ano, nakupování zeleniny je činností běžného dne, která má dopad na životní prostředí, proto paní učitelka vybírá výstupy týkající se snižování dopadů naší běžné činnosti za ŽP (viz výše).

Dále paní učitelka při plánování prostředků volí práci s textem a přemýšlí, jaké čtenářské dovednosti by mohla při práci s textem rozvíjet. Žáci budou pracovat s odbornými texty formou skládkového učení, budou tedy text číst se záměrem, předat důležité informace spolužákům ve skupině a následně je budou shrnovat. Opět paní učitelka nahlíží do konkrétních výstupů čtenářství a vybírá ty, které bude v hodině rozvíjet.

Cíle učební jednotky

(Cíle by měly být formulovány tak, aby umožňovaly ověření jejich dosažení a měly by směřovat k výše uvedeným cílům)

EV:

- I. Žák navrhuje kritéria pro nákup zeleniny z hlediska dopadu na životní prostředí.
- II. Žák shrnuje výhody a nevýhody mezi nákupem zeleniny z domácí produkce a ze zahraničí a mezi nákupem zeleniny z konvenčního a ekologického zemědělství.
- III. Žák zaujímá vlastní postoj ke kritériím nakupování zeleniny.

Čtenářství:

- IV. Žák čte text se záměrem vybrat z něj důležité informace a předat je svým spolužákům .
- V. Žák shrnuje své porozumění textu a porovnává ho s ostatními žáky ve skupině.
- VI. Žák vybírá informace z textu podle daných kritérií (výhody a nevýhody) a zpracovává je do grafického organizéru (T-graf).

Nyní má již paní učitelka představu, kam chce výuku o zelenině směřovat, resp. které dlouhodobější cíle chce rozvíjet. Co konkrétně se žáci v hodině naučí? S čím budou odcházet? Paní učitelka si v tomto kroku volí konkrétní cíle, které je reálné pro danou třídu zvládnout během dvou vyučovacích hodin. Vychází přitom z vybraných doporučených očekávaných výstupů, které konkretizuje. Volí cíle na úrovni dovedností a postojů. Cíle jsou ověřitelné, neboť lze jejich dosažení viditelně (či slyšitelně) prokázat (žák napíše nebo slovně popíše kritéria; zaznamená výhody a nevýhody do T-grafu; shrnuje informace z textu spolužákům....).

Hodnocení

(Z čeho učitel i žáci poznají, že bylo dosaženo cílů a jak to /učitel i žáci/ budou hodnotit)

- Vyplněný pracovní list se zdůvodněním výběru zeleniny
- Vyplněný pracovní list ze skládkového učení
- Napsaný dopis rodičům s odůvodněním zodpovědného přístupu k nakupování

Dále při plánování přemýšlíme právě nad tím, z čeho poznáme, zda bylo stanovených cílů dosaženo. Paní učitelka v tuto chvíli již měla základní představu o metodách, které pro učební jednotku zvolí. Při určení tzv. důkazů o učení tedy vycházela z toho, že v průběhu hodiny budou žáci používat pracovní listy. Pro závěrečné shrnutí a prokázání toho, co se žák naučil, zvolila paní učitelka formu napsání dopisu někomu, kdo na hodině nebyl. Hodnocení žáků tak bude paní učitelka provádět na základě těchto vyjmenovaných zdrojů (pracovní listy a dopis rodičům. Není zde však uvedeno, zda přitom paní učitelka pracovala s nějakými kritérii. Tedy zda žáci předem věděli, jak budou na základě těchto důkazů o učení hodnoceny.

<p>Popis učební jednotky, obsahující použité metody a reflexi směřující ke všem zformulovaným cílům</p> <p>(Podle popisu by si měl být člověk, který hodinu neviděl, schopen představit, jak učební jednotka proběhla)</p>	<p>1. Evokace – nakupování zeleniny (15 min)</p> <p>Připravíme si na lavici před třídou bedýnky se zeleninou (v jarním období např. mrkve, ředkvičky). K jednotlivým bedýnkám nachystáme cedulky s popisky tak, jak je známe z obchodu (tedy název zeleniny, cenu za kilogram, místo původu, případně značku biopotraviny). Vyzveme žáky, aby si sami sebe představili v obchodě, kde si chtějí nakoupit zeleninu. Aby se mezi bedýnkami prošli a vybrali si tu zeleninu z daného druhu, která je podle nich pro ně nejlepší. Jakmile si ji vyberou, vezmou si ji z bedýnky a vrátí se s ní do lavice. Do připraveného pracovního listu (Příloha č. 1 – nákup zeleniny) zapíší, jakou zeleninu si vybrali a co mělo na jejich rozhodování při výběru vliv, proč nakoupili právě tuto zeleninu.</p> <p>Po dokončení vyzveme děti ke sdílení ve dvojicích, následně společně ve třídě.</p>
	<p>2. Uvědomění si nových informací – modelování učitelem a skládankové učení (15 + 40 min)</p> <p>V té fázi pracují formou skládankového učení s komiksem (Příloha č. 2). Pro jistou a bezproblémovou práci dětí nejdříve dětem modelujeme práci s komiksem tak, jak poté budou pracovat ony v expertních skupinách. K tomu využijeme komiksový text o pěstování zeleniny na vlastní zahrádce. Máme-li možnost, promítneme komiks i práci do T-grafu na interaktivní tabuli (Příloha č. 2) Pokud tuto možnost nemáme, namnožíme a rozdáme komiks dětem a dále pracujeme na tabuli. Ještě než se pustím do čtení bublin, prohlédnu si obrázek. Vidím, že se odehrává ve škole o přestávce, kdy děti svačí. Oba dva mají před sebou nějaké ovoce nebo zeleninu. Tohle (ukazují na banány) vypadá jako banány. A tady to budou (ukazují na rajčata) asi pomeranče nebo rajčata. Vypadá to, že se možná budou o svou svačinu dělit.</p>
	<p><i>Ještě si rozmyslím, jak budu pracovat. Mám za úkol vyhledávat výhody a nevýhody domácího pěstování zeleniny. Tak si to nejdříve celé přečtu a potom se pustím do výběru pro T-graf.</i></p> <p><i>Začnu číst bubliny. Koukám, že jsou tu nějaká čísla. Aha, ty bubliny jsou očíslované, to aby se mi asi lépe četlo a neztratila jsem se v tom, kdo zrovna mluví. Tak to je dobře. Začnu tedy jedničkou. (učitel čte nahlas 1. a 2. bublinu). Aha, tak pomeranče to nebudou, ty by asi nenatrhala na zahrádě. Tak to budou asi ta rajčata. Čtu dál. (učitel nahlas čte a ukazuje na aktuální bubliny, pracuje s hlasem, aby čtení zdramatizoval).</i></p> <p><i>Tak jsem na konci, teď se pustím do výběru informací pro T-graf. Vezmi si zelenou a červenou pastelku (pokud pracujeme na interaktivní tabuli, využijeme barevných per). Zeleně si označím bubliny, v kterých se podle mě mluví o výhodách pěstování doma, a červeně budu označovat ty, které jsou o nevýhodách. (Učitel tímto způsobem projde všechny bubliny, zakroužkovává nebo vybarvuje bubliny podle svého mínění – odůvodňuje svá rozhodnutí, proč si myslím, že je to výhoda nebo nevýhoda, a současně zapisuje heslovitě do T-grafu.)</i></p>

	<p>Po modelování rozdělíme děti do skupin a formou skládkového učení se věnujeme jednotlivým aspektům při výběru a nákupu zeleniny v obchodě (dovážená a místní zelenina, konvenční a ekologické pěstování zeleniny). Žáci na základě čtení textu v expertních skupinách formulují výhody a nevýhody popisovaného do T-Grafu a následně sdílí v domovských skupinách. (Příloha č. 2).</p>
	<p>3. Reflexe – (20 min.)</p> <p>Do pracovního listu si děti na základě získaných informací sepiší patero zodpovědného nakupujícího zeleniny a poté své názory sdílí ve dvojici. Na závěr hodiny napíší dopis mamince, ve kterém jí vybraná pravidla popíší a odůvodní.</p>
<p>Při plánování výuky nám pomáhá, využijeme-li osvědčený postup, model učení. Tuto učební jednotku plánovala paní učitelka podle modelu učení E_U_R (Evokace_Uvědomění si významu informací_Reflexe). Model E_U_R respektuje přirozený proces učení, proto první fázi výuky (evokaci) připravujeme tak, aby si žák vybavil své dosavadní představy o tématu, své prekocepty. V další fázi (Uvědomění si významu informací) žák propojuje nové informace, které přicházejí z vnějšího zdroje (text připravený učitelkou, videoprojekce, pokus, exkurze, ...), s informacemi, jež si vybavil a utřídil v evokaci. V poslední fázi (Reflexe) se žák ohlíží za procesem učení, kterým právě prošel, a formuluje si svůj nový obraz tématu nebo problému (co teď o něm ví, co si potvrdil, co si opravil, jaké otázky zůstaly nezodpovězeny, čemu by se chtěl o tématu příště naučit).</p> <p>V popisu jednotky vidíme, že paní učitelka vycházela z reálné situace při nakupování, kdy máme na výběr několik možností jednoho druhu zeleniny. Ve fázi evokace žáci vybírají jednu mrkev z několika různých bedýnek a svůj výběr odůvodňují. Jako zdroj nových informací zvolila paní učitelka formu komiksu. To proto, aby byl text pro žáky atraktivnější a lépe se jim četl. Zdroje komiksů bývají omezené. Proto paní učitelka sama napsala texty, na jejichž základě její kolegyně vytvořila komiksy. Ve fázi reflexe se žáci vrací k pracovnímu listu z evokace a sestavují patero odpovědného nakupujícího, které následně sepiší a odůvodní v dopise.</p> <p>Pro plánování učební jednotky můžeme zvolit i další modely učení jako např. Kolbův cyklus zkušenostního učení. Důležité je, abychom volili takové prostředky a v takovém pořadí, aby co nejlépe žaka dovedly ke stanoveným cílům. Důležitou fází efektivního učení je fáze reflexe, která se objevuje v různých formách ve všech modelech učení.</p>	
<p>Seznam příloh</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Příloha č. 1 – pracovní list pro nákup zeleniny ● Příloha č. 2 – pracovní listy s komiksem pro skládkové učení ● Příloha č. 3 – pracovní list pro reflexi
<p>Přílohy učební jednotky najdete spolu s popisem na webu ptac.cz: https://www.ptac.cz/data/jednotky/zelenina.pdf#view=Fit</p>	
<p>Autor lekce, škola</p>	<p>Mgr. Kateřina Vrtišková, ZŠ Vrané nad Vltavou</p>

Závěrečná sebereflexe učitele
(následuje po odučení učební jednotky)

<p>Co se mi osvědčilo během vyučování (co fungovalo, mělo úspěch, z čeho jsem měl/a radost).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Již od rána, kdy jsem si na stůl připravila mrkve, chodily děti a ptaly se, co budeme dělat, jestli je budeme zkoumat apod. Jakmile při úvodní aktivitě měly možnost si některou mrkev vybrat, pustily se s nadšením do práce. 2. Při hodnocení, na základě čeho si vybraly právě tuto konkrétní mrkev, mě potěšilo, že se názory velmi různily (od upřednostňování velikosti a tloušťky přes českou mrkev až po ekoznačku), což dávalo tušit mnoho podnětných diskuzí při skládkovém učení. 3. Velmi zajímavé byly dětské návrhy, o čem asi dnešní hodina bude, velmi často se strefovaly do skutečného tématu. 4. Modelování práce s komiksem bylo velmi smysluplné, ukázka způsobu práce jim poté při skládkovém učení velmi pomohla. 5. Děti ocenily rozdělení do domovských skupin pomocí barevných víček od PET lahví, protože bylo rychlé a spravedlivé. 6. Práci se skládkovým učением již děti znaly a tak nebylo potřeba pomáhat se způsobem práce, pouze občas s výběrem a záznamem informací do T-grafu. 7. Děti naprosto s přehledem dokázaly předávat informace v domovských skupinách. Ve skupinách se rozvíjely zajímavé diskuze. 8. Dopisy maminkám byly velmi zajímavé a děti skutečně psaly i odůvodnění, proč by maminka měla jimi navržená pravidla dodržovat.
<p>S jakými problémy (obtížemi) jsem se během vyučování setkal/a.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Při modelování práce s komiksem bylo potřeba usměrňovat děti, aby mi dopřály prostor pro modelování, protože měly stále potřebu mi napovídat a radit. 2. Časový plán nám nevyšel, v hodině jsme již nestihli napsat dopis mamince. Protože však po přestávce chtěly děti ještě dále diskutovat o výhodách a nevýhodách jednotlivých způsobů pěstování a dovážení zeleniny, navrhla jsem možnost dopsání dopisu v této následující hodině (místo českého jazyka) a děti ji nadšeně přijaly.
<p>Co bych příště udělal/a jinak (jak bych upravil/a tuto přípravu).</p>	<p>U jednotlivých košíčků s mrkvemi bych příště dala kromě cedulky s cenou, zemí původu a případnou ekoznačkou také kartičku s číslem košíčku, aby se dětem lépe popisovalo v pracovním listě, mrkev, kterou si vybraly.</p>

Po odučení hodiny učiteli v hlavě probíhá spousta otázek i poznatků. „Ta hra se nepovedla tak, jak jsem si myslel... Překvapilo mě, jak se Kája hned zapojila a táhla celou skupinu... Honzík se opět nezapojoval a tvářil se nepřítomně. Jak ho mám zapojit?...“ Tato přirozená reflexe hodiny je pro další učení žáků i posun samotného učitele nezbytným procesem. Je užitečné, vyhradíme-li si na vlastní reflexi výuky dostatek času, své postřehy si zapíšeme a při dalším plánování využijeme.

V rámci projektu jsme se setkali s tím, že tato struktura pro přípravu učebních jednotek mnohé učitele vyděsila. Možná i vám tato struktura připadá složitá a některé body v ní zbytečné. Proto si na závěr dovolím několik citátů od učitelů, kteří s tabulkou pracovali buď jako autoři učebních jednotek nebo jako ti, kteří ji ověřovali.

„Náročná příprava nám přinesla řadu učebních jednotek, které bychom jinak tak precizně nepřipravili.“

„Vnímám teď víc užitečnost sebereflexe po hodině, pro mě i pro ostatní učitele, které budou podle přípravy jednotku učit.“

„Učební jednotky jsou výborně zpracované, je tam popsáno opravdu všechno.“

Hodnocení

Mgr. Kateřina Sobotková, *Člověk v tísní, o. p. s.*

V této kapitole popisujeme, jaký typ hodnocení považujeme za vhodný pro práci s PTAČ. Problému hodnocení se velmi důkladně věnuje publikace, kterou si celou můžete stáhnout na http://www.ptac.cz/data/Hodnoceni_duvera_dialog_rust.pdf.

Na základě cílů PTAČ – osvojení znalostí, dovedností a působení na postoje, je nutné volit hodnocení. Proto se používá hodnocení formativní. Znamená to, že namísto hodnocení v podobě hodnotících výroků (dobře, špatně, jednička, trojka atd.) používáme popisnou zpětnou vazbu, která se vztahuje k cílům učení. Ty mohou být podrobněji popsány kritérii k jednotlivým činnostem žáků.

Doporučené formy hodnocení:

- 1. zpětná vazba** – informace, zda žák je na správné cestě vzhledem k nějakému vzdělávacímu cíli. Je poskytována žákovi pravidelně, aby mohl svou práci průběžně zlepšovat.
- 2. modelování učitelem** – učitel sám předvádí proces zvládnutí dovedností. Zahrnuje tedy nejen dokonale provedený výkon (vzor), ale ukazuje i výzvy a potíže, s nimiž se může člověk setkat, když potřebuje danou dovednost uplatnit. (Košťálová, Miková, Stang: Školní hodnocení žáků a studentů, s. 58, Portál 2008.)
- 3. kritériální hodnocení** – popisuje očekávaný výkon současně v několika složkách (kritériích) a každé kritérium přibližuje v různých kvalitách splnění (indikátory). Sada kritérií pro určitý výkon obsahuje taková kritéria, která jsou pro aktuální cíle učení podstatná, popisuje různé úrovně zvládnutí dané dovednosti nebo určitého komplexního zadání v různých kritériích zvláště, ale současně umožňuje učinit si snadno obrázek o celkovém žákově výkonu.
- 4. sebehodnocení** – žák schopný sebehodnocení
 - a) rozpozná ty složky vlastní práce, které dokazují, že dosáhl vytčeného cíle nebo že se k němu blíží,
 - b) popíše je a objasní, proč je považuje za zvládnuté,
 - c) najde složky, jejichž zvládnutí musí ještě zlepšit,
 - d) popíše je a objasní, v čem se liší od očekávaného výkonu,
 - e) identifikuje, co přispělo k dosažení cílů nebo co mu zabránilo v lepší práci,
 - f) naplánuje si, co příště udělá jinak, aby jeho práce byla ještě lepší nebo aby probíhala efektivněji.
- 5. sběr informací o žákově učení** (např. žákovské portfolio, pozorování, naslouchání) – využíváno především ke stanovení pokroku jednotlivých žáků v průběhu předem vymezeného období
- 6. konzultace žáka s učitelem** – při rozhovoru jsou identifikovány a diskutovány výsledky žáka, na jejichž základě učitel pomáhá žákovi plánovat další postup, který povede k nejeftivnějšímu rozvoji žáka v daném předmětu.

Tyto formy většinou kombinujeme, např. poskytujeme žákovi zpětnou vazbu na základě sady kritérií. Žák pro své sebehodnocení používá portfolio, kam si zakládá své důkazy o učení. Při konzultaci žáka s učitelem poskytuje učitel žákovi zpětnou vazbu a žák se sebehodnotí.

Pro lepší názornost zde nabízíme zdařilé příklady hodnocení jednotlivých PTAČ v učebních jednotkách, které vznikly v průběhu projektu, příp. na dalších školách, se kterými naše organizace spolupracují. U každého příkladu je popis, jak s hodnocením učitel pracuje, nebo odkaz na konkrétní nástroj hodnocení v UJ. Ukazujeme, co lze hodnotit na úrovni vyučovací hodiny/učební jednotky. Rozhodně nedoporučujeme na této úrovni hodnotit postoje, protože formování postojů je dlouhodobé, celoživotní učení. Více o hodnocení postojů najdete ve výše zmiňované publikaci na straně 58.

Učební jednotky a PDP s ukázkami smysluplného formativního hodnocení

1. Zpětná vazba

Pěkný příklad hodnocení OSV můžeme najít v příkladech dobré praxe http://www.ptac.cz/data/Prezentacni_dovednosti.pdf. Můžeme se tam dočíst, jak paní učitelka K. Vrtišková ze ZŠ Vraného n./V. pracuje s dětmi na 1. stupni s populárními referáty. Hodnocení zde zahrnuje jak hodnocení učitelem, tak sebehodnocení žáků i vzájemné hodnocení žáků.

UJ Lesy v ČR

http://www.ptac.cz/data/jednotky/lesy_v_cr_pocetni_operace_s_desetinnyymi_cisly.pdf#view=Fit

Příloha B – hodnocení práce v týmu

UJ Pohádkový les 2

http://www.ptac.cz/data/jednotky/pohadkovy_les_2.pdf#view=Fit

Příloha B – Hodnotící dotazník

UJ Harmonizační den prvňáčků

http://www.ptac.cz/data/jednotky/harmonizacni_den_prvnacku_pohadkovy_les.pdf#view=Fit

Příloha A – Hodnotící karta

2. Modelování učitelem

UJ Osudy Židů v díle E. M. Remarqua

http://www.ptac.cz/data/jednotky/osudy_zidu.pdf#view=Fit

V této UJ se pracuje se sadou kritérií (jak má vypadat závěrečná báseň). Objevují se kritéria k hlasité četbě. S kritérii je potřeba pracovat opakovaně, aby se žáci mohli ve výkonech zlepšovat a toto zlepšení reflektovat. Paní učitelka používá v UJ modelování - ví, že by žáci mohli mít s tvorbou básně problémy, proto sama na sobě ukazuje (nahlas říká), co se jí honí v hlavě, co ji napadá a jak postupuje. Modelování je jedním z účinných nástrojů pro zdokonalení výkonů žáků.

V UJ se také využívá ústní zpětná vazba. Paní učitelka ji průběžně žákům poskytuje k jejich výkonům. Upozorňuje, jaká kritéria byla dodržena a jaká ne.

3. Sada kritérií

UJ Ota Pavel a motiv pomsty

http://www.ptac.cz/data/jednotky/ota_pavel_a_motiv_pomsty.pdf#view=Fit

V této UJ je vidět, jak paní učitelka M. Dědková z Dobronína pracuje s kritérii. Používá kritéria při práci s pětilístkem. Žáci vědí předem, jak má jejich pětilístek vypadat. Paní učitelka si od žáků pětilístky na konci hodiny vybere a dívá se, zda kritéria dodrželi. Pokud by zjistila, že ne, naváže na to buď příští hodinu (podá žákům hromadnou ústní zpětnou vazbu), nebo při další práci s touto metodou. Na konci hodiny (pokud je čas) žáci prezentují některé své hotové pětilístky, to je příležitost poskytovat jednotlivcům popisnou zpětnou vazbu.

Metodici kritického myšlení paní učitelce navrhli kritéria pro hlasité čtení. Její žáci totiž čtou nahlas rádi a často, tak se můžou odrazit od nějaké ideální podoby hlasitého čtení (je to v popisu UJ: Ať tě každý slyší, Čti tak pomalu, jako bys vyprávěl/a z hlavy, Vyslovuj s péčí, jako do rozhlasu).

Příklad využití sady kritérií při hodnocení práce žáků v environmentální výchově

Paní učitelka ze ZŠ Velké Březno naplánovala pro žáky 5. třídy projektovou výuku s cílem rozvíjet u nich dovednost identifikovat problém v obci, kde žijí, navrhnout pro něj řešení a popsat problém i s řešením v dopise příslušným úřadům. Žáci nejprve při vycházce mapovali problémy prostředí v jejich obci (např. černé skládky), následně připravili a realizovali anketu pro občany obce a na základě svého mapování a ankety sepsal každý žák návrh dopisu obecnímu úřadu s cílem upozornit na problém v jejich obci a navrhnout řešení.

Při zadání dopisu dostali žáci **sadu kritérií** pro jeho zpracování. Na základě těchto kritérií paní učitelka následně vyhodnotila, na jaké úrovni každého kritéria žáci dopis vypracovali.

Kritéria	Nedostačující úroveň	Průměrná úroveň	Výborná úroveň
Popis problému	Problém není environmentálního charakteru.	Problém je environmentálního charakteru, ale je popsán jen v obecné rovině, nesrozumitelně.	Problém je environmentálního charakteru a je popsán podrobně.
Podložení problému z výsledků dotazníků	Problém není podložen výsledky vyhodnocených dotazníků.	Výsledky dotazníků jsou překopírované do dopisu a žáci k nim nedají žádný komentář.	Žáci zpracují dotazníky a kriticky zhodnotí data, která jim vyšla a ta do dopisu zahrnou (tj. součástí dopisu je kritická analýza dat z dotazníků).
Návrhy řešení	Žáci nenavrhnou žádné řešení problému.	Žáci navrhnou různá řešení bez rozmyslu, která nejsou realizovatelná.	Žáci navrhnou co nejvíce možných řešení a ty pak kriticky zhodnotí.

4. Sebehodnocení

Další příklady už odkazují na konkrétní nástroje, které učitelé používají v jednotlivých UJ.

UJ Tarzan

<http://www.ptac.cz/data/jednotky/tarzan.pdf#view=Fit>

Pracovní list C – **sebereflexe** v oblasti naslouchání

UJ Vánoční obdarovávání

http://www.ptac.cz/data/jednotky/vanocni_obdarovavani.pdf#view=Fit

Příloha E – **sebehodnotící dotazník** pro žáky (k metodě poslední slovo patří mně)

UJ Sjezdové lyžování

http://www.ptac.cz/data/jednotky/sjezdove_lyzovani_modelovy_prikklad%20nejen_environmentalniho_konfliktu.pdf#view=Fit

Příloha F – **osobní reflexní** formulář pro řešení konfliktu (reflexe žáků, jak řešit konflikt)

UJ Problémy Afriky

http://www.ptac.cz/data/jednotky/problemy_afriky.pdf#view=Fit

Příloha B – **Reflexe vlastního zapojení** se do skupinové práce

UJ Komunikace a spolupráce v TV

http://www.ptac.cz/data/jednotky/komunikace_a_spoluprace_v_telesne_vychove.pdf#view=Fit

Příloha A – Fáze práce v týmu při řešení problému (žáci hodnotí, zda postupovali podle efektivního postupu)

UJ Bargoti a Loteři

http://www.ptac.cz/data/jednotky/bargoti_a_loteri.pdf#view=Fit

Příloha C - Žáci popisují, co si odnesli za poznatky o fungování chyb při poznávání

UJ Ekologická stopa

http://www.ptac.cz/data/jednotky/ekologicka_stopa.pdf#view=Fit

Pan učitel J. Vrtiška ze ZŠ Vrané nad Vtavou si v této UJ stanovil cíl ilustrovat na příkladech nerovnost ve světě, konkrétně porovnáním ekostopy různých států a regionů světa. Žáci v Příloze F v pracovním listě věnovaném reflexi odpovídají na otázky, porovnávají s vlastní ekostopou další příklady a vyjadřují spokojenost/nespokojenost s vlastní ekostopou, navrhují možná snížení. V dotazníku je uvedena i otázka: Kolik planet by bylo potřeba, kdyby všichni žili jako já? Žáci tak na základě případových studií zkoumají ekostopu a přemýšlejí, jak svými rozhodnutími a vzorci chování ovlivňují velikost své ekostopy.

5. Sběr informací o žákově učení (např. portfolio, pozorování, naslouchání)

UJ Otroctví

http://www.ptac.cz/data/jednotky/otroctvi_otroctvi.pdf#view=Fit

V této UJ se **zpětná vazba** zaměřuje na čtenářské dovednosti, které jsou cílem lekce, a na myšlenky žáků, které ukazují, jak žáci o tématu přemýšlejí. Kromě toho se rozvíjejí dovednosti

sebehodnocení prostřednictvím sebehodnotícího listu k diskusi v literárním kroužku. V seberefektivním listu pro diskusi v literárních kroužcích (příloha UJ) vidíme, jakou podobu může seberefektivní dotazník mít. Žáci si při jeho vyplňování znovu uvědomují, jaké náležitosti má mít diskuse v literárních kroužcích, porovnávají se s kritérii sami, vědí tedy, co mají pro příště zlepšit, na čem mají ještě pracovat.

Při poskytování zpětné vazby učitel pozoruje žáky (některé – podle svého rozpisu) a pořizuje si z **pozorování** záznam.

Psaní pomocí R.A.F.T může být i hodnoceno, ale záleží na tom, zda jsou žáci již s touto formou psaní obeznámeni a mají ji zvládnutou. Pak je možné vytvořit k R.A.F.T. kritéria s indikátory a kromě formativní zpětné vazby práci žáků ohodnotit.

UJ Domáci mazlíčci

http://www.ptac.cz/data/jednotky/domaci_mazlicci.pdf#view=Fit

Desatero správného chovatele – důkaz o učení

Jak zjišťovat efektivnost práce s průřezovými tématy ve škole a její dopady na žáky

Mgr. Pavel Košák, *Člověk v tísní, o. p. s.*

V následujícím textu chceme přiblížit způsoby, kterými jsme během projektu vyhodnocovali dopady výuky PT na žáky, způsoby zapracování PT do příprav na výuku a realizaci výuky s cíli v oblasti PT.

Během projektu jsme se při vyhodnocování zaměřili na následující činnosti, ke kterým jsme vybrali adekvátní postupy vyhodnocení:

Činnost	Způsob vyhodnocení
1. Efektivita výuky PT ve školách z pohledu žáků	focus groups se žáky
2. Učitelé tvoří přípravy na výuku s cíli v oblasti PT a čtenářství	Vedení pedagogů připravujících výuku s cíli v oblasti PT a čtenářství k sebehodnocení
3. Učitelé navštěvují hodiny kolegů, kde se pracuje s cíli v oblasti vybraných PT a čtenářství	Dotazník pro pozorovatele
4. Učitelé se zamýšlí nad svou výukou s cíli v oblasti PT a čtenářství	Seberefektivní dotazník pro učitele, který vedl hodinu

1. Efektivita výuky PT ve školách z pohledu žáků

Vyšli jsme z toho, že se PT stejně jako ostatní výchovy zaměřují především na změny v dovednostech (chování) a postojích žáků. Abychom tyto změny zachytili, použili jsme zjednodušenou metodu focus groups (řízený rozhovor se žáky školy).

Cílem rozhovorů bylo:

- zjistit, jak žáci výuku obohacenou o PT vnímají;
- zjistit, kde je podle dětí ve škole a ve výuce přítomno čtenářství;
- zjistit názory žáků na přínosy PT a čtenářství pro výuku a pro jejich rozvoj;
- prozkoumat vztah žáků k PT a čtenářství.

Rozhovory se uskutečnily se skupinami 6–7 žáků napříč ročníky druhého stupně dané školy. Trvaly zhruba 60 minut a byly zaznamenány na diktafon. Později byly přepsány a použity pro potřeby analýz. K nahrávání jsme měli souhlas rodičů.

V rozhovorech jsme žákům položili následující otázky:

1. Co vám škola „dává“ navíc kromě vědomostí z předmětů?
2. Jak se k vám do výuky dostávají nějaké materiály z médií? Například filmy, noviny, nebo sdělení na Facebooku, blogy či videa z internetu atd.?
3. Co užitečného jste se ve škole naučili proto, abyste si s druhými lidmi rozuměli?
4. Stává se ve výuce, že se učitel po nějaké aktivitě ptá na to, co jste během ní prožívali, jak probíhala a co si z toho odnášíte do života? Co si myslíte o tom, že se vás na to ptá?
5. Zamýšlíte se s učiteli nad jinakostí mezi různými lidmi a rozdílnostmi mezi názory? Uveďte příklad.
6. Co děláte ve škole pro životní prostředí?
7. Jak často chodíte při vyučování ven do přírody (např. na školní zahradu, do lesa, k řece...)? Co tam děláte?
8. Zajímají vás globální problémy? Proč? Co pro řešení některého z problémů se snažíte dělat vy a vaše škola?
9. Jak ve škole pracujete s aktuálními tématy? Například s tím, co se stalo v obci, co bylo ve zprávách.
10. Jaké texty čtete ve výuce? Například novinové články, texty z internetu, encyklopedie, příběhové texty, knihy, věcné texty – návody, jízdní řády...
11. Jak často si do školy nosíte vlastní knihy a čtete je ve výuce?
12. Zadávají vám učitelé např. přírodopisu, dějepisu, fyziky nějaké čtenářské úkoly?
 1. Kladete si při čtení vlastní otázky?
 2. Vyjasňujete si význam neznámých slov?
 3. Shrnujete vlastními slovy, co jste se dočetli v odstavci?
 4. Předvídáte, co se dočtete dál?
 5. Porovnáváte informace z různých zdrojů?
13. Dává vám škola prostor realizovat vlastní nápady na změny, zlepšení, nové věci? Uveďte příklady?
14. Cítíte, že vás učitelé berou jako partnery? Při společné práci, diskusích apod.?
15. Chcete něco dodat?

Na začátku setkání s žáky jsme si stanovili pravidla diskuze. Ta směřovala především k tomu, aby žáci otevřeně sdělovali své názory a nehodnotili názory druhých. Během diskuse jsme žáky vybízeli k diskusi mezi sebou.

Forma řízeného rozhovoru je použitelná pro dotazování se po konkrétních aspektech průřezových témat. Zvolit můžeme např. otázky, kterými budeme cílit na ověření postojů žáků k ochraňování životního prostředí. Se skupinou žáků můžeme tímto způsobem zhodnotit celoškolské

projekt na některé z témat PT, případně problematiku, která se týká např. obsahu třídnických hodin apod. Jde o nenáročnou metodu. Podmínkou efektivnosti této metody je mít jasno v tom, co s její pomocí chceme konkrétně ověřovat (mít konkrétní cíle v oblasti zvoleného PT, ke kterým žáky vedeme).

2. Učitelé tvoří přípravy na výuku s cíli v oblasti PT a čtenářství

Další oblastí, ve které se může projevit potřeba vyhodnocovat práci s PT, je samotná příprava výuky pedagogy. Při vytváření příprav na výuku s cíli v oblastech vybraných PT se ukázalo, že otázky vyhodnocení dopadů výuky souvisí s volbou a formulací cílů výuky obecně. V analýzách ŠVP škol se ukázalo, že cíle v oblasti PT jsou definovány často velmi obecně nejen na úrovni výchovných a vzdělávacích strategií školy, ale též na úrovni jednotlivých předmětů. To se potom projevovalo při vytváření konkrétních příprav na výuku jako obtíž při formulaci konkrétních cílů pro jednotku a jejich propojování s výstupy oborů, případně s výstupy (cíli) konkrétních PT. Ve vztahu k hodnocení dopadů výuky pak v momentě, kdy byly cíle nepřesně stanoveny, nastal problém co ve výuce poté vyhodnocovat.

V materiálu **JAK PŘIPRAVUJEME VÝUKU SVÉHO PŘEDMĚTU SE ZAPOJENÍM PT AČ** dostupného na stránkách projektu je prakticky popsán postup, jak tvořit přípravu na výuku s cíli v oblasti PT. Je z něj zřejmé, že definování cíle přípravy na výuku určuje, jakým způsobem ověříme, že výuka PT a vzdělávacího oboru přinesla požadovaný efekt.

Jako konkrétní příklad je možné použít definici cílů OSV v přípravě na výuku:

Umíš se bezpečně pohybovat ve virtuálním prostředí? (dostupné zde: http://www.ptac.cz/data/jednotky/umis_se_bezpecne_pohybovat_ve_virtualnim_prostredi.pdf#view=Fit).

Cíle přípravy v oblasti průřezového tématu OSV tu jsou:

- Žák se seznámí s tím, co je to manipulace v komunikaci a jak funguje.
- Žák v textech označí komunikaci, kterou pokládá za manipulativní a popíše její znaky.
- Žák se seznámí s tím, jaké konkrétní postihy uplatňuje český právní systém vůči lidem, kteří zneužívají konkrétní prostředky virtuální komunikace.
- Každý žák zformuluje nejméně jednu konkrétní zásadu, jak se bezpečně pohybovat ve virtuálním prostředí.

V jednotce, která byla jako třídnická hodina realizována ve všech třídách a ročnících ZŠ T. G. M. v Poděbradech se na ověření uvedených cílů stanovily tyto prostředky:

- Učitel ověřuje správnost vyplnění jednotlivých pracovních listů. Během toho, když žáci ve skupinách prezentují, jak listy vyplnili, klade učitel otázky směřující k tomu, aby zdůvodňovali svá řešení.
- Žáci formulují, jak rozumí tomu, co to je manipulace v komunikaci a uvedou jeden konkrétní příklad. Své formulace prezentují před třídou. Učitel vede žáky k tomu, aby k formulacím spolužáků kladli upřesňující dotazy.
- Každý žák na konci jednotky zformuluje jednu konkrétní zásadu bezpečného používání virtuálních prostředků komunikace. Je-li zásada nekonkrétní, vede učitel žáka při prezentaci ke konkretizaci.

Tato jednotka a třídnická hodina navazuje na jednotku:

Umíš bezpečně používat internet a mobilní telefon

(http://www.ptac.cz/data/jednotky/umis_bezpecne_pouzivat_internet_a_mobilni_telefon.pdf#view=Fit)

Cíle těchto jednotek jsou provázány (směřují ke konkrétním pravidlům pohybu na sítích) a ukazují na další prvek práce s cíli a ověřování výuky. Cíle je možné na sebe systematicky navazovat propojováním konkrétních příprav na výuku (hodin, projektů, exkurzí apod.). Tak se nám také podaří s větší přesností ověřovat dopady výuky. V každé z následujících lekcí se můžeme vrátit k předchozí lekci a ověřit míru osvojení požadovaných dovedností a znalostí.

Cíle příprav na výuku v uvedeném příkladu je možné také použít jako základ Focus Groups, jako základ otázek dotazníku pro žáky.

3. Učitelé navštěvují hodiny kolegů, kde se pracuje s cíli v oblasti vybraných PT a čtenářství

V rámci projektu se uskutečnila řada exkurzí mezi projektovými školami. Jejich cílem bylo sdílet příklady dobré praxe, zkušenosti škol s realizací PT na systémové i konkrétní úrovni. Během exkurze hostující škola představila vzorové učební jednotky s cíli v oblasti PT. Na vybranou hodinu se účastníci exkurze (učitelé z jiných škol) vydali s dotazníkem pro pozorovatele výuky. Ten obsahoval otázky, směřující k práci s PT v hodinách. Kvůli stručnosti jsme se postupně zaměřili na tři oblasti, kterým odpovídaly otázky:

Zapojení PT a čtenářství

Jak jste vnímali zapojení PT a čtenářství?

Popište prosím, s jakými cíli v oblasti PT a čtenářství dle vás hodina pracovala.

Práce s důkazy o učení (o rozvíjených znalostech, dovednostech či postojích)

Z čeho jste četl/a, že se žáci během výuky ve vybrané oblasti PT či čtenářství rozvíjejí (Co považujete za důkaz o učení v oblasti PT a čtenářství)?

Aktivita žáků během výuky

Co si myslíte o aktivitě žáků během pozorované výuky?

Jak vnímáte volbu metod výuky vzhledem k jejím cílům v oblasti PT a čtenářství?

Po výuce následovalo během návštěv setkání učitele s pozorovateli (kolegy z jiných škol). Pozorovatelé měli možnost učiteli klást otázky k zapojení průřezových témat do hodiny. Učitel, který hodinu vedl, se mohl ptát pozorovatelů.

V projektu jsme narazili na obavy kolegů učitelů z vzájemných návštěv ve výuce. Domníváme se, že návštěva s jasnými cíli provedená s následným rozбором formou popisných zpětných vazeb, je bezpečný způsob jak ve škole rozvíjet nejen PT a čtenářství. Samozřejmě musí být splněn základní předpoklad, že učitel, který ukázkovou výuku vede, na sobě chce v této oblasti pracovat.

Ukázalo se, že z pohledů pedagoga je velmi zajímavé zažít výuku na jiné škole. Na základě toho bylo v rámci projektu akreditováno vzájemné vzdělávání na projektových školách. Tyto vzdělávací semináře obsahují ukázky výuky PT a čtenářství. Příklad výuky z jiné školy byl v projektu často vnímán jako pozitivní inspirace ke změnám na škole vlastní.

Učitelé **se zamýšlejí nad svou výukou s cíli v oblasti PT a čtenářství**

Pro zdokonalování se v práci s průřezovými tématy a čtenářstvím je důležitá sebereflexe. Strukturované přemýšlení nad vlastní výukou nám usnadnil Sebereflektivní dotazník, který jsme společně vytvořili.

Dotazník obsahoval otázky:

- *Jak se mi dařilo zapojovat průřezová témata a čtenářství do výuky?*
- *Na které konkrétní cíle v oblasti průřezových témat a čtenářství jsem se zaměřil/a?*
- *Co v oblasti konkrétních zvolených cílů považuji za důkazy o učení a proč?*
- *Do jaké míry jsem zvolených cílů dosáhl/a?*
- *Jak se mi dařilo zapojovat žáky do výuky?*
- *Co se mi osvědčilo během vyučování (co fungovalo, mělo úspěch, z čeho jsem měl/a radost)?*
- *S jakými problémy (obtížemi) jsem se během vyučování setkal/a. Co bych příště udělal/a jinak?*

Vyplněný dotazník nám při vzájemných návštěvách v hodinách často sloužil jako podklad pro diskusi s kolegy, kteří výuku pozorovali (viz předešlý bod).

Shrnutí

Při vyhodnocování dopadů výuky PT a čtenářství na žáky, způsobů zapracování PT a čtenářství do příprav na výuku a realizaci výuky s cíli v oblasti PT a čtenářství, jsme společně s kolegy učiteli hledali účinné nástroje, postihující dané činnosti. Jako základ efektivního vyhodnocování vnímáme především práci s konkrétními cíli tak, aby postihly požadované znalosti, dovednosti (chování) a postoje žáků.

Databáze materiálů k průřezovým tématům a čtenářství na internetu

Autor: Mgr. Michal Dubec, Projekt Odyssea

Na internetových stránkách www.ptac.cz naleznete nejen řadu zdarma stažitelných materiálů (příklady dobré praxe ze škol, učební jednotky, přehled používaných materiálů k jednotlivým průřezovým tématům a čtenářství ...), ale také možnost zaregistrovat se k odběru aktuálních zpráv o nových metodikách a kurzech.

Budeme rádi, když stránky navštívíte!

průřezová témata a čtenářství

domů učební jednotky materiály o projektu zapojené školy fotogalerie kontakty přihlášení

Přihlaste se do kurzu

ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA

VÝCHOVA DEMOKRATICKÉHO OBČANA

MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA

VÝCHOVA K MYSLENÍ V EVROPSKÝCH A GLOBÁLNÍCH SOUVISLOSTECH

ČTENÁŘSTVÍ

MEDIÁLNÍ VÝCHOVA

REGISTRACE

esf evropský sociální fond v ČR EVROPSKÁ UNIE MŠMT MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Možnosti vzdělávání v oblasti průřezových témat a čtenářství

Schopnost rozvíjet žáky ve vybraných oblastech průřezových témat a čtenářství se skládá z několika desítek dílčích znalostí a dovedností učitele. Všechny tyto znalosti a dovednosti se můžeme postupně naučit. Pro používání řady metod je kromě odborných znalostí důležitá osobní zkušenost.

Na stránkách www.ptac.cz naleznete výběr současné nabídky akreditovaného vzdělávání pro učitele, tj. typy kurzů a jejich časovou náročnost.

Projekt Jak efektivně vyučovat průřezová témata a současně rozvíjet čtenářství – vývoj sdružených příkladů dobré praxe pro učitele základních škol

Autor: Mgr. Michal Dubec, Projekt Odyssea

Všechny metodické materiály, které jsou zdarma dostupné na, jsme vytvořili v letech 2010 až 2012, během projektu „Jak efektivně vyučovat průřezová témata a současně rozvíjet čtenářství – vývoj sdružených příkladů dobré praxe pro učitele základních škol“.

K realizaci projektu spojilo síly pět neziskových organizací, z nichž každá se odborně zaměřuje na některou z oblastí projektu. Projekt Odyssea, který se zároveň ujal hlavního managementu, se dlouhodobě zabývá Osobnostní a sociální výchovou. Sdružení Tereza má mnohaleté zkušenosti v oblasti Environmentální výchovy. Sdružení Gemini je zakladatelem Centra pro demokratické učení a řadu let se věnuje otázkám Výchovy demokratického občana. Program Varianty společnosti Člověk v tísní se zaměřuje na problematiku globálně-rozvojového a interkulturního vzdělávání, má tedy blízko k průřezovým tématům Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech a Multikulturní výchova. Občanské sdružení Kritické myšlení má ve svém programu rozvoj čtenářské gramotnosti žáků a studentů, v projektu bylo garantem čtenářství a Mediální výchovy.

Do projektu bylo zapojeno 18 základních škol (seznam viz níže). Pedagogové těchto škol se vzdělávali v problematice vybraných průřezových témat a čtenářství, vytvářeli učební jednotky a ověřovali fungování metodických materiálů v praxi.

Hlavní cílem projektu bylo vytvořit kvalitní materiály pro učitele, které jsou použitelné k efektivní výuce průřezových témat a čtenářství na základních školách.

Co projekt přinesl:

1. Soubor popsaných a v praxi vyzkoušených učebních jednotek propojujících výuku školních předmětů s obsahem průřezových témat a rozvojem čtenářství.
2. Příklady funkčního uchopení průřezových témat a čtenářství a jejich realizace na konkrétních školách.
3. Příklady smysluplného začlenění průřezových témat a čtenářství do ŠVP.
4. Metodiku rozvoje čtenářství u žáků prostřednictvím výuky průřezových témat.
5. Školy zapojené do projektu se staly centry, která nabízejí své know-how ostatním školám v podobě konzultací a akreditovaného kurzu (viz www.ptac.cz – zapojené školy).

Projekt byl spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

Laboratorní a síťované školy

Do projektu bylo zapojeno celkem 18 škol. Z toho bylo 6 laboratorních škol, ve kterých byly ustaveny čtyřčlenné týmy pedagogů. Tyto týmy prošly v největší míře vzděláváním a nejvíce se podílely na metodické práci ve svojí škole. Učitelé z laboratorních škol tvořili učební jednotky pracující s oborovými cíli a s cíli v oblasti průřezových témat a čtenářství. Laboratorní školy nyní nabízejí akreditované kurzy probíhající formou exkurzí, na kterých se mohou účastníci prakticky seznámit s vytvořenou koncepcí práce s vybraným průřezovým tématem či čtenářstvím.

Dále bylo do projektu zapojeno 12 síťovaných škol. Síťované školy si vybíraly ze široké nabídky vzdělávání v rámci průřezových témat a čtenářství, jejich učitelé se účastnili exkurzí na laboratorních školách a ověřovali funkčnost učebních jednotek.

Laboratorní školy

Základní škola Chrudim, Dr. J. Malíka 958; www.zsmalika.cz

Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady, okres Nymburk, Školní 556/II, 290 38 Poděbrady; www.zstgmpodebradypodebrady.cz

Základní škola Vrané nad Vltavou, okres Praha-západ, U školy 208, 252 46 Vrané nad Vltavou; www.zsvrane.cz

Základní škola a mateřská škola Dobronín, příspěvková organizace, Polenská 162/4, 588 12 Dobronín; www.skola-dobronin.cz

Základní škola Liberec, Lesní 575/12, 460 01 Liberec 1; www.zslesni.cz

Základní škola, Mateřská škola, Základní umělecká škola Jesenice, K Rybníku 800, 252 42 Jesenice; www.zsamsjesenice.cz

Síťované školy

ZŠ Jílové u Prahy, Komenského 365, 254 01 Jílové u Prahy; www.zsjilove.cz

ZŠ a MŠ Větrný Jeníkov, Větrný Jeníkov 171, 588 42; www.zsvj.cz

ZŠ a MŠ Myslibořice, Myslibořice č. p. 170, 675 60; www.zsmysliborice.cz

ZŠ Želiv, Želiv 220, 394 44, Okres Pelhřimov; www.zszeliv.cz

ZŠ U Říčanského lesa, Školní 2400/4, 251 01 Říčany; www.zs.ricany.cz

ZŠ a MS G. A. Lindnera, Tyršova 278, 289 34 Rožďalovice; www.zs-rozdalovice.cz

ZŠ T. G. Masaryka, Komenského 478, 463 34 Hrádek nad Nisou, okres Liberec; www.hradek.eu

ZŠ Jirkov, Studentská 1427, 431 11, Jirkov, okres Chomutov; www.2zsjirkov.cz

ZŠ Smržovka, Komenského 964, 468 51 Smržovka; www.zssmrzovka.cz

ZŠ a MŠ Zvole, J. Štulíka 39, 252 45 Zvole; www.zszvole.cz

ZŠ F. L. Čelakovského, Jezerní 1280, 386 01 Strakonice; www.zsflc.cz

ZŠ Hostivice, U Zámecké zdi 1704, 253 01 Hostivice; zs.hostivice.cz

Projektový tým

Vedení projektu

PhDr. Eva Weislová	Projekt Odyssea	vedoucí manažerka
Mgr. Michal Dubec	Projekt Odyssea	odborný manažer
Věra Šístková	Projekt Odyssea	finanční manažerka

Interní tým

Mgr. Martina Samková	Projekt Odyssea	vedoucí metodik
Mgr. et Mgr. Jakub Švec	Projekt Odyssea	vedoucí metodik
Mgr. Kateřina Sobotková	Člověk v tísní – Varianty	vedoucí metodik
Mgr. Pavel Košák	Člověk v tísní – Varianty	vedoucí metodik
Mgr. Petra Skalická	Člověk v tísní – Varianty	vedoucí metodik
Mgr. Blanka Gruntová	Člověk v tísní – Varianty	vedoucí metodik
Mgr. Filip Hotový PhD.	Gemini, o. s.	vedoucí metodik
Mgr. Marek Václavík	Gemini, o. s.	vedoucí metodik
Mgr. Martina Kubešová	Sdružení TEREZA	vedoucí metodik
Mgr. Barbora Landová	Sdružení TEREZA	vedoucí metodik
PhDr. Ondřej Hausenblas	Kritické myšlení	vedoucí metodik
PhDr. Hana Košťálová	Kritické myšlení	vedoucí metodik
Mgr. Kateřina Šafránková	Kritické myšlení	vedoucí metodik

Školní metodické týmy

Iva Jehličková	Základní škola Chrudim, Dr. J. Malíka
Ivana Brožová	Základní škola Chrudim, Dr. J. Malíka
Mgr. Jana Slejšková	Základní škola Chrudim, Dr. J. Malíka
Mgr. Tereza Sommersová	Základní škola Chrudim, Dr. J. Malíka
Mgr. Jindřich Monček	Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady
Mgr. Jana Smíšková	Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady
Mgr. Vlasta Fitzová	Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady
Mgr. Pavlína Mladá	Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady
Mgr. Monika Szabóová	Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady
Mgr. Daniela Křížová	Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady
Mgr. Drahoslav Novotný	Základní škola T. G. Masaryka Poděbrady
Mgr. Markéta Pézlová	Základní škola Vrané nad Vltavou
Mgr. Judita Kapicová	Základní škola Vrané nad Vltavou
Mgr. Kateřina Vrtišková	Základní škola Vrané nad Vltavou
Mgr. Jan Vrtiška	Základní škola Vrané nad Vltavou

Mgr. Alena Horská	Základní škola a MŠ Dobronín
Ing. Ivo Mikulášek	Základní škola a MŠ Dobronín
Mgr. Dagmar Mikulášková	Základní škola a MŠ Dobronín
Mgr. Lenka Dvořáková	Základní škola a MŠ Dobronín
Mgr. Michaela Paseková	Základní škola Liberec, Lesní
Mgr. Kateřina Tomová	Základní škola Liberec, Lesní
Mgr. Šárka Bartošová	Základní škola Liberec, Lesní
Mgr. Ondřej Bartůšek	Základní škola Liberec, Lesní
Mgr. Markéta Ladová	Základní škola, MŠ, ZUŠ Jesenice
Bc. Květoslava Brixiová	Základní škola, MŠ, ZUŠ Jesenice
Mgr. Eva Baladová	Základní škola, MŠ, ZUŠ Jesenice
Mgr. Lucie Honzalová	Základní škola, MŠ, ZUŠ Jesenice

Spolupracovníci:

Mgr. Vladimír Srb	Projekt Odyssea
Mgr. Kateřina Grošová	Projekt Odyssea
PhDr. Zdenko Matula	Projekt Odyssea
Magdalena Ulmanová	Projekt Odyssea
Mgr. Viktorie Petřivá	Základní škola a MŠ Dobronín
Mgr. Naďa Kostková	Sdružení TEREZA
Mgr. Petra Šimonová	Sdružení TEREZA

Vybrané zkušenosti z projektu

Učitelé a ředitelé laboratorních škol na závěr projektu vyplnili dotazník, který mapoval, co si z projektu odnáší.

- Za nejužitečnější aktivity projektu byly označeny:
 - Konkrétní kurzy pro učitele pořádané na školách
 - Možnost navštívit jiné školy a promluvit zde s kolegy
 - Metodické materiály na webu
 - Podpora vedoucích metodiků, kteří jezdili na školy a pomáhali učitelům s tvorbou koncepce práce školy s vybraným průřezovým tématem či čtenářstvím, případně jednotlivým učitelům s přípravami na výuku.

- Největší zájem mají učitelé o tyto materiály:
 - Příklady dobré praxe (příklady toho, jak některé školy pracují s jednotlivými průřezovými tématy)
 - Čítanka k osobnostní a sociální výchově
 - Konkrétní učební jednotky
 - Materiál „Postup tvorby lekce“

- Na základě projektu vznikly na školách tyto aktivity (zde pouze výběr), kterými školy obohacily svojí výuku a zapracovaly je do svých ŠVP:
 - Harmonogram naplňování cílů vybraných průřezových témat a čtenářství na prvním stupni – ZŠ T. G. Masaryka, Poděbrady;
 - Upřesnění cílů třídnických hodin – ZŠ Dr. J. Malíka, Chrudim;
 - Plán naplňování očekávaných výstupů environmentální výchovy vedoucích především k environmentálně šetrnému jednání – ZŠ Vrané nad Vltavou;
 - Přehled začleňování jednotlivých tematických okruhů vybraných průřezových témat a čtenářství do jednotlivých předmětů – ZŠ, MŠ, ZUŠ Jesenice.

- Potvrdilo se, že zavádění průřezových témat a čtenářství do běžné školní praxe je „běh na dlouhou trať“. Učitel, který chce smysluplně pracovat s vybraným průřezovým tématem či čtenářstvím, je v podobné situaci, jako by si osvojoval nový obor.

- Prokázalo se, že klíčovou roli při zavádění průřezových témat a čtenářství do praxe hraje otevřená podpora vedení školy a kvalita mezilidských vztahů ve sboru.

- Většina zapojených škol (2/3) má zájem o další vzdělávání v problematice vybraných průřezových témat a čtenářství.

- Projekt poukázal na jev, který shrnul jeden z učitelů větou „Je to přesně tak, že čím více se o průřezových tématech a čtenářství dozvídám, tím více si uvědomuji, že nevím“.

- Ukázalo se, že nemá smysl se začít najednou věnovat všem tématům. Přínosnější je si vybrat jedno, věnovat energii porozumění jeho obsahu a následně začlenění konkrétních znalostí a dovedností z jeho obsahu do kurikula školy.
- Při tvorbě i ověřování učebních jednotek se potvrdilo, že především dlouhodobá individuální podpora učitelů vede k efektivnímu rozvoji jejich práce.

Domníváme se, že práce na tvorbě a ověřování kompletní metodiky jednotlivých průřezových témat a čtenářství bude trvat ještě řadu let. K této práci, kterou pokládáme za smysluplnou a vzrušující, zveme všechny učitele, školy i zájemce z řad odborné veřejnosti.

Možnosti spolupráce

Spolupráci nabízíme všem, kdo vidí smysl v práci s průřezovými tématy a čtenářstvím a chtějí se podílet na jejich promyšleném zavádění do praxe.

Spolupráci nabízíme především:

- Školám
- Učitelům
- Partnerům projektů

● Školy

Za prioritu považujeme systematickou a dlouhodobou spolupráci s celými učitelskými sbory základních nebo středních škol.

Školám nabízíme:

- Vzdělávání v oblasti průřezových témat a čtenářství;
- Pomoc při nastartování a následné realizaci smysluplné práce s vybraným průřezovým tématem či čtenářstvím ve škole;
- Supervizi a konzultace;
- Metodický portál na **www.ptac.cz**, který obsahuje řadu kvalitních zdarma stažitelných materiálů;
- Spolupráci na přípravě projektů s tematikou průřezových témat a čtenářství.

● Učitelé

Jednotlivým učitelům nabízíme:

- Účast na akreditovaných kurzech;
- Metodické materiály na **www.ptac.cz**;
- Individuální konzultace;
- Možnost ověřit v praxi vytvořené učební jednotky a dalších výukové materiály.

Každý učitel může přispívat k rozvoji práce s průřezovými tématy a čtenářským tím, že:

- Pošle komentáře k metodickým materiálům na stránkách (zkušenosti, návrhy, připomínky, další vhodné aktivity apod.).
- Vypracuje, vyzkouší a pošle vlastní přípravu na vyučování, které kromě oborových cílů pracuje s konkrétními cíli v oblasti průřezových témat a čtenářství. (Pokud budete chtít svou přípravu sdílet s ostatními na www.ptac.cz, použijte, prosím, při její tvorbě naši šablonu dostupnou na stránkách **www.ptac.cz**).
- Pokud je autorem nějakého školního kurzu pracujícího s cíli v oblasti průřezových témat a čtenářství, může jej nabídnout ke zveřejnění na internetových stránkách našeho projektu nebo našich organizací.
- Pokud je autorem odborné studie s tématem z oblasti průřezových stránek a čtenářství (např. diplomová či dizertační práce), může ji nabídnout ke zveřejnění na našich internetových stránkách.

● **Partneři projektů**

Partnerství uzavíráme s organizacemi na jednotlivé projekty. Partneři se podílejí na tvorbě, realizaci nebo financování jednotlivých projektů.

Partnerem se může stát:

- Škola
- Město nebo městská část
- Spolupracující organizace
- Odborná instituce
- Sponzor nebo donátor

Poděkování učitelům a spolupracovníkům

Učitelé a ředitelé škol

Rádi bychom vyjádřili hluboký obdiv a dík všem učitelům, se kterými jsme během projektu spolupracovali. Vážíme si jejich odvahy a chuti pouštět se do nových věcí, pracovat na sobě a sdílet své zkušenosti s ostatními. Přes zátěž, kterou přináší každodenní výuka, věnovali svůj čas a energii psaní příprav na výuku, koncipování práce s vybranými průřezovými tématy či čtenářstvím ve škole, organizování exkurzí a vzdělávání, komunikaci s kolegy a členy interního týmu a dalším činnostem spojeným s projektem. Díky tomu fungovali jako páteř celého projektu.

Děkujeme *ředitelům laboratorních a síťovaných škol*. Díky jejich rozhodnutí, činěným s vědomím organizační zátěže (například občasná suplování), se mohli učitelé do projektu zapojit. Školy tak přijaly všechny náročné projektové závazky. Velmi si vážíme jejich důvěry i pozitivních referencí, které poskytly v závěrečném hodnocení projektu.

Děkujeme také všem, kteří zde nejsou jmenovaní a kteří věnovali svůj čas a energii tomuto projektu.

Vedoucí metodikové a vedoucí projektu

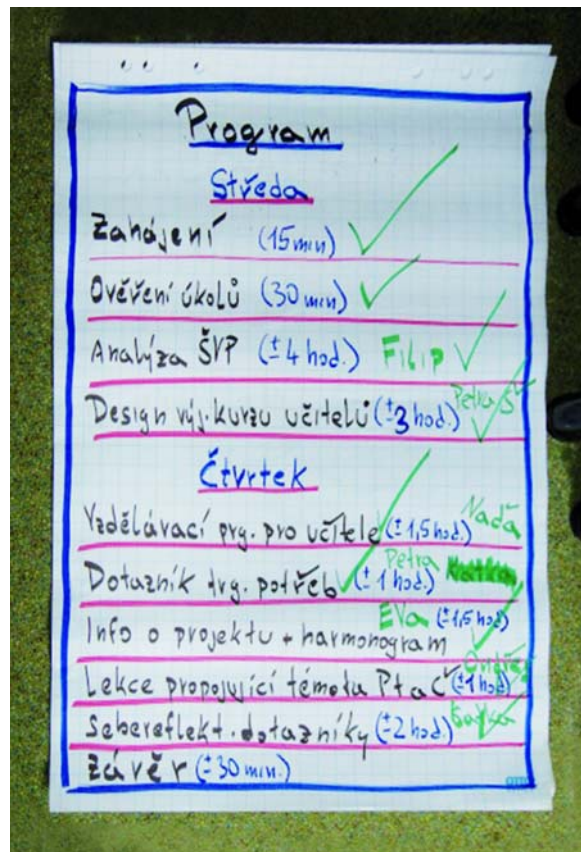
Jako odborný manažer realizačního týmu chci veřejně poděkovat členům interního týmu (vedoucím metodikům), vedoucí manažerce a finanční manažerce. Vždy, když procházím web **www.ptac.cz**, cítím velkou radost ze všech zde uveřejněných výsledků naší práce. K nim jsme dospěli díky každému jednomu z nás. S nostalgií vzpomínám na projektové schůzky, pořádané zpravidla 2 x do měsíce, na kterých jsme společně vymýšleli, jak školám prakticky zpřístupnit bohatství obsažené v průřezových tématech a čtenářství.

Mimořádné poděkování ESF a vládě ČR

Díky finanční podpoře čerpané z Evropského sociálního fondu a ze státního rozpočtu ČR jsme mohli po dobu projektu intenzivně spolupracovat s 18 školami na tvorbě a ověřování mnoha materiálů z oblasti průřezových témat a čtenářství. Tato podpora umožnila vznik rozsáhlé databáze **www.ptac.cz**, která dnes slouží zdarma všem učitelům se zájmem o průřezová témata a čtenářství.



Investice do rozvoje vzdělávání



Program porady projektového týmu

ISBN 80-87145-43-2



9 788087 145432