

Příklady dobré praxe pro gymnázia

.....



Výzkumný ústav
pedagogický
v Praze



Pilot G/GP
www.pilotg-gp.cz

OBSAH

Slovo na úvod	3
---------------	---

Příklady dobré praxe – realizace vzdělávacích oblastí v ŠVP

Jazyk a jazyková komunikace	
ICT v Českém jazyce	7
Úvod do dalšího cizího jazyka	13
Výuka češtiny pro cizince	20
Školní televize	24
Matematika a její aplikace	
ICT v Matematice	33
Člověk a příroda	
Školní zeměpisné stránky	39
Přírodovědný stacionář	43
Země, voda, oheň, vzduch	54
Přírodovědná cvičení	62
Starám se o svoji řeku	70
Geologie jako samostatný předmět	82
Člověk a společnost	
Jak žili moji předkové	89
Etická výchova	96
Spolupráce školy s pedagogicko-psychologickou poradnou	109
Poznáváme svět a naši republiku	121
Umění a kultura	
Umělecká výchova	133
Estetická výchova	139
Člověk a zdraví	
Tělesná výchova v maturitním ročníku	145
Informatika a informační a komunikační technologie	
Anatomie v Matematice	151
Tvorba komiksu o houbách v hodinách Biologie	158

Příklady dobré praxe – nástroje k hodnocení klíčových kompetencí

Čtyřstupňové škály pro hodnocení klíčových kompetencí žáků	163
Soubor indikátorů pro hodnocení klíčových kompetencí	179
Nástroje hodnocení klíčových kompetencí využívaných v Matematice, Geografii a v Českém jazyce a literatuře	186
Systém hodnocení klíčových kompetencí založený na hodnocení testů a aktivit žáků	195
Komplexní výstupní hodnocení žáků	210
Čtvrtletní hodnocení klíčových kompetencí v Dějepisu	221
(Sebe)hodnocení dějepisného referátu a seminární práce	229
Hodnocení klíčových kompetencí prostřednictvím opakovací práce z dějepisu	233
Hodnocení dovedností psaní prostřednictvím hodnotících rubrik	237
Kritéria pro hodnocení mluvního cvičení	249
Hodnocení klíčových kompetencí v rámci projektu Zlepšuji se v pravopisu	256
Portfolio žáka ve Fyzice	263
Hodnocení kurzu sociálních kompetencí	269

Příklady dobré praxe – evaluace práce školy

Systém dotazníků a jejich vyhodnocování v rámci autoevaluace školy	281
Tvorba a využití dotazníků při autoevaluaci školy	285
Čas pro učební proces	318
Evaluace podle skotských indikátorů kvality	329
Vlastní hodnocení v Beeslack Community High School ve Skotsku	350
Koláž jako netradiční evaluační metoda	367
Využití šachů k hodnocení školního klimatu v rámci autoevaluace školy	373

Příklady dobré praxe pro gymnázia

SLOVO NA ÚVOD

■ O příručce a jak s ní pracovat

Vážení čtenáři,

příručka Příklady dobré praxe pro gymnázia vznikla v rámci projektu Pilot G/GP, který je spolufinancovaný z prostředků ESF, státního rozpočtu a rozpočtu hl. m. Prahy. V tomto projektu spolupracovalo s Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze několik gymnázií a prostřednictvím této publikace vám nabízí řadu námětů, tzv. příkladů dobré praxe (PDP), které pro vás mohou být inspirací při dokončení ŠVP nebo při další práci na něm.

Příklady dobré praxe jsou v publikaci rozděleny do tří částí:

- **Příklady dobré praxe – realizace vzdělávacích oblastí v ŠVP**
V této části naleznete zajímavé náměty na vyučovací hodiny a aktivity pro žáky, krátkodobé i dlouhodobé projekty, náměty na vytvoření integrovaných předmětů a další inspirativní nápady z pilotních gymnázií. Příklady jsou rozděleny podle jednotlivých vzdělávacích oblastí z RVP G, ke kterým se vztahují.
- **Příklady dobré praxe – nástroje k hodnocení klíčových kompetencí**
V této části naleznete komplexní a rozsáhlé, ale i menší příklady nástrojů, pomocí nichž lze ve škole provádět hodnocení klíčových kompetencí žáků. Příklady pocházejí z pilotních i nepilotních gymnázií.
- **Příklady dobré praxe – evaluace a práce školy**
Tato část nabízí jednotlivé nástroje, které je možné využít při provádění vlastního hodnocení školy. Dva příklady mívají také do zahraničních zkušeností.

I když jsou některé příklady dobré praxe zaměřené na jednotlivé předměty, princip, na kterém je jejich „nápad“ postaven, je většinou možné po úpravách využít také v dalších předmětech a zužitkovat jej jako inspiraci. To samé platí také pro ty příklady, které vznikly původně na základní škole – jejich realizace je velmi dobře možná také v ročnících nižšího gymnázia, případně i na gymnáziu vyšším.

Všechny příklady jsou zpracovány podle jednotné osnovy. V příkladech věnovaných vzdělávacím oblastem se můžete orientovat také pomocí ikon, které charakterizují, na co je PDP zaměřen. Seznam ikon a jejich popis naleznete na konci tohoto úvodu.

Každý příklad obsahuje také své cíle. Cíle v části věnované vzdělávacím oblastem odkazují na vzdělávací obory z RVP G, případně RVP ZV, nebo na školní výstupy v ŠVP gymnázií. Cíle zaměřené na rozvoj klíčových kompetencí pracují s formulacemi z příruček Klíčové kompetence v základním vzdělávání (2007) a Klíčové kompetence na gymnáziu (2008), které vydal VÚP.

Součástí PDP jsou různé přílohy – metodické texty, ukázky žákovských prací, fotografie, dotazníky, grafy a další materiály. Některé z nich jsou součástí textu, jiné byly díky své rozsáhlosti nebo náročnějšímu grafickému zpracování umístěny na multimediální DVD, které příručku doprovází.

Na multimediálním DVD tak naleznete všechny texty PDP, které jsou součástí této publikace, veškeré přílohy a kromě toho také několik metodických filmů. Ty vznikly k vybraným PDP a umožní vám prožít realizaci příkladu dobré praxe na vlastní oči a „být při tom“.

V textu příručky vás na přílohy uložené na DVD upozorní ikona  ,

metodický film označuje ikona  .

Spojení tištěné publikace a multimediálního DVD vám umožňuje, abyste si kdykoliv vytiskli tu část, kterou pro svou práci potřebujete, případně abyste ji použili v elektronické podobě.

Přejeme vám, aby vás příklady dobré praxe zaujaly a inspirovaly.

Autoři

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Seznam používaných ikon

	nižší stupeň gymnázia		kompetence občanská
	vyšší stupeň gymnázia		kompetence pracovní
	jednohodinové PDP		kompetence k podnikavosti
	několikahodinové PDP		průřezové téma Osobnostní a sociální výchova
	vícedenní projekt		průřezové téma Výchova demokratického občana
	celoroční projekt		průřezové téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
	kompetence k učení		průřezové téma Multikulturní výchova
	kompetence k řešení problémů		průřezové téma Environmentální výchova
	kompetence komunikativní		průřezové téma Mediální výchova
	kompetence sociální a personální		

Příklady dobré praxe pro gymnázia

ICT V ČESKÉM JAZYCE

Škola: Gymnázium, Rumburk

Realizátor: Lukáš Melichar

Konzultant VÚP: Eva Zelendová



■ Anotace

Vzdělávací obsah oboru Informatika a informační a komunikační technologie je součástí vzdělávání ve čtyřletém vzdělávacím programu, resp. ve vyšším stupni gymnázia. ŠVP pak určuje způsob realizace – zda se bude jednat o samostatný vyučovací předmět, či zda půjde o integraci vzdělávacího obsahu ICT do jiných předmětů. Smyslem tohoto příkladu dobré praxe je ukázat integraci části vzdělávacího obsahu ICT do předmětu Český jazyk a literatura.

Do tohoto vyučovacího předmětu jsou zahrnuty výstupy, ve kterých výpočetní technika souvisí s písemnými či ústními projevy žáků, kdy ICT slouží jako prostředek nebo podpora písemné i ústní komunikace. Žáci se zabývají psaným projevem přímo v textových editorech, učí se pracovat s internetem jako prostředkem komunikace i jako zdrojem informací a publikovat zde své texty. Seznamují se s prací v prezentačním programu. Všechny uvedené dovednosti jsou dnes samozřejmostí a jsou vyžadovány při přijetí do většiny zaměstnání. Proto si je žáci musí osvojit na vyšší než jen laické úrovni, a hlavně v konkrétních situacích.

■ Kontext

Cílovou skupinou sledovaného PDP byli žáci prvních ročníků čtyřletého a vyššího stupně osmiletého gymnázia se všeobecným zaměřením. Pracovní skupinu tvořilo 33 žáků, kteří na školu přišli z různých ZŠ celé spádové oblasti. Jednotlivci se v dovednostech a zkušenostech s ICT značně lišili. Výuka probíhala v počítačové učebně s příslušným softwarovým vybavením a přístupem na internet. Vzhledem k tomu, že počítačová učebna Gymnázia v Rumburku má pouze 18 počítačů, byla výuka organizována v půlených hodinách.

■ Východiska

Tento příklad dobré praxe bylo možné realizovat díky tomu, že učitel Českého jazyka a literatury sám velmi dobře ovládá dovednosti ICT, které se v průběhu projektu využívaly. Jestliže učitel tyto dovednosti nemá, musí škola zajistit přítomnost odborníka v těch hodinách, kdy si žáci osvojují nové ICT dovednosti. Učitel také musí počítat s tím, že celý projekt zabere i mnoho času mimo vyučovací jednotky (např. při internetové komunikaci se žáky). Projekt integrace nevyžaduje žádnou zvláštní podporu ze strany školy.

■ Cíle

a) na úrovni oborů

Očekávané výstupy vzdělávací oblasti Informatika a informační a komunikační technologie, RVP G. Žák:

- ovládá, propojuje a aplikuje dostupné prostředky ICT,
- organizuje účelně data a chrání je proti poškození či zneužití,
- orientuje se v možnostech uplatnění ICT v různých oblastech společenského poznání a praxe,
- využívá dostupné služby informačních sítí k vyhledávání informací ke komunikaci, k vlastnímu vzdělávání a týmové spolupráci,
- využívá nabídku informačních a vzdělávacích portálů, encyklopedií, knihoven,
- posuzuje tvůrčím způsobem aktuálnost, relevanci a věrohodnost informačních zdrojů a informací,
- využívá informační a komunikační služby v souladu s etickými, bezpečnostními a legislativními požadavky,
- zpracovává a prezentuje výsledky své práce s využitím pokročilých funkcí aplikačního softwaru, multimediálních technologií a internetu.

Očekávané výstupy vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura, RVP G. Žák:

- odlišuje různé variety národního jazyka a vhodně jich využívá ve svém jazykovém projevu v souladu s komunikační situací,
- v mluveném projevu ovládá zásady spisovné výslovnosti a pro účinné dorozumění vhodně užívá zvukové prostředky řeči (modulace síly, výšky hlasu a tempa řeči, umístění přízvuků a pauz, správné frázování),
- v mluveném projevu vhodně využívá nonverbálních prostředků řeči,
- v písemném projevu dodržuje zásady pravopisu a s oporou příruček řeší složitější případy, účinně využívá možností grafického členění textu,
- v mluveném i psaném projevu vhodně využívá slohotvorné rozvrstvení výrazových prostředků češtiny,
- při tvorbě vlastního textu mluveného i psaného využívá základní principy rétoriky,
- efektivně a samostatně využívá různých informačních zdrojů (slovníky, encyklopedie, internet).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

b) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- třídí informace a vybírá relevantní informace pro určité téma,
- hledá souvislosti mezi získanými informacemi, propojuje informace se svými dosavadními poznatky,
- uspořádá přehledně získané informace.

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- volí optimální jazykové prostředky vzhledem k tomu, jakým způsobem komunikuje (jakými prostředky),
- rozlišuje přínosy a limity informačních technologií, které používá ke komunikaci, je si vědom rizik spojených s jejich používáním,
- v diskusi srozumitelně sděluje a vysvětluje své myšlenky, postoje, argumenty, sám diskutuje k věci,
- práci svou nebo týmu prezentuje tak, že zvolí (sám navrhne, poradí se se zkušenějším) optimální formu vzhledem k zadání nebo tomu, jakého účinku chce dosáhnout.

c) na úrovni průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- uvědomit si hodnotu lidské spolupráce.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má průřezové téma žákovi pomoci:

- tvořit kvalitní mezilidské vztahy, brát ohled na druhé; být si vědom svých práv, závazků a zodpovědnosti v rámci skupiny i práv a závazků druhých,
- umět spolupracovat.

d) na úrovni průřezového tématu Mediální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- rozeznávat společenskou a estetickou hodnotu sdělení v různých sémiotických kódech, zvláště sdělení v mateřském jazyce (podpora rozvoje jazykové kultury) a obrazových sdělení.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- naučit se vyhodnocovat kvalitu a význam informačních zdrojů.

■ Realizace – postup a metody

V úvodní hodině učitel žáky seznámil s obsahem a organizací integrace ICT do Českého jazyka. Pomocí dotazníku byla zjištěna úroveň dovedností žáků při práci s programy MS Word, MS FrontPage (případně jiné tvorbě www) a MS PowerPoint. Na základě získaných informací byla upřesněna úroveň práce s jednotlivými aplikacemi. Žáci byli také seznámeni s tím, že půlené hodiny (každý týden jedna) budou probíhat v laboratoři výpočetní techniky. Během školního roku se žáci nejprve naučili pracovat s textovými dokumenty, potom si vytvářeli webové stránky, pracovali s www prostředím a nakonec se zaměřili na tvorbu počítačové prezentace.

Výuka Wordu probíhala v samostatných hodinách, každá s jiným typem úkolů. Protože žáky nebylo potřeba seznamovat s prostředím Wordu, mohl být hned zadán první úkol – napsat reportáž ze seznamovacího pobytu žáků prvních ročníků a vložit do ní doprovodné obrázky. S takto připraveným textem žáci dále pracovali. Upravovali jej podle zásad typografie, zlepšovali členění textu, upravovali obrázky, aby lépe „zapadaly“ do textu.

V půlených hodinách bylo možno také navázat na výuku gramatiky. Procvičování látky probíhalo opět ve Wordu. Žáci doplňovali odpovědi do cvičení, a museli tedy aplikovat znalosti formátování textu. Tato část byla nejkratší, protože žáci tuto dovednost dobře znali a navíc práce s textem je součástí i jiných používaných programů.

Další výuka Wordu probíhala formou projektu webový časopis. Žáci se nejdříve seznámili s různými možnostmi publikování na internetu. Prohlédli si stránky vytvořené různým způsobem. Ten nejjednodušší si přímo vyzkoušeli a každý si vytvořil svůj osobní blog. Při jeho tvorbě žáci museli dodržovat základní pravidla grafiky webové prezentace. Návrh učitele vytvořit školní webový časopis (při prohlížení webu žáci už na takové časopisy narazili) třída přijala. Nejdříve si žáci museli vymyslet podobu časopisu, jeho název a obsah, včetně rubrik. Protože se takové nápady nedostávají jen ve škole, ale spíše doma, bylo vytvořeno internetové fórum, kde mohla celá třída o nápadech týkajících se časopisu kdykoli diskutovat. Výsledkem diskusí byla grafická podoba stránek a logo časopisu. Žáci se také domluvili na tom, o čem se bude psát.

Přišel čas naučit se pracovat s MS FrontPage. Nejdříve se stránky vytvářely společně podle návrhu žáků. Když už si každý osvojil základy tvorby www, mohl začít pracovat na své rubrice nebo svém konkrétním článku. Snahou bylo využít časopis také k prezentaci žákovských prací z jiných hodin (např. k vystavení literárních prací, které vznikly při tvůrčím psaní v hodinách literatury). Když byly připravené texty a vlastně celý časopis v publikovatelné podobě, bylo možné ho zveřejnit. V této fázi projektu byli žáci seznámeni s možnostmi zveřejňování na webu. Jedna metoda byla vybrána a žáci se jí naučili samostatně používat. Před vydáním webového časopisu uspořádali žáci ve škole menší reklamní akci a svůj webový časopis sami prezentovali.

Se zveřejněním časopisu se objevila i otázka ochrany autorských práv, proto i této problematice bylo v projektu věnováno místo, a to spíše formou fiktivních problémů, otázek, jež žáci museli řešit s využitím znalostí zákonů. Žáci se díky tomu dozvěděli, kdo a jak může nakládat s vytvořenými texty a jaké texty naopak mohou využívat oni. Druhý přínos, který se objevil se zveřejněním časopisu, byla zpětná vazba ze strany veřejnosti – to, jak jejich představy vnímají ostatní. Žáci museli reakci veřejnosti pochopit a reagovat na ni. Osvědčilo se věnovat některou hodinu právě diskusi o zpětné vazbě.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Z debaty mohou vyplynout zajímavé úpravy, změny a závěry. Tyto podklady mohou dále zpracovávat žáci, nebo je může využít i vyučující (např. při práci se slohovými útvary, které se v časopise budou objevovat, při zpracovávání informací apod.).

Poslední část integrace ICT v Českém jazyce byla úzce propojena se slohovým výcvikem mluveného projevu. Žáci byli v úvodních hodinách tohoto celku seznámeni s možnostmi využití programu PowerPoint a se správnými zásadami vytváření dobré prezentace. Osvědčilo se pracovat už s prezentacemi vytvořenými, v nichž žáci sami dokážou odhalit chyby. Po základním seznámení s programem se žáci pustili přímo do vytváření vlastní prezentace. Důležité bylo zvolit vhodné téma prezentace. Opět se osvědčila spolupráce s ostatními vyučujícími ve škole. Žáci si mohli zvolit téma, které se týkalo části obsahu některého vyučovacího předmětu. Druhou možností byla prezentace osobních zájmů. Kromě práce přímo s počítačem byl důležitý i mluvený projev ve slohových hodinách. Znalosti a dovednosti z těchto hodin žáci využili při vlastní prezentaci. Vhodným doplňkem bylo také natáčení některých projevů na video, a tedy možnost se k nim vracet a rozebírat je.



Integrace ICT do Českého jazyka – metodický film

■ Využití zdroje, pomůcky a způsob jejich využití

K realizaci tohoto příkladu dobré praxe je zapotřebí učebna s počítačem pro každého žáka. Počítač musí mít připojení k internetu a musí obsahovat základní softwarové vybavení (systém Windows a programy Microsoft Office, tj. MS Word, MS PowerPoint a MS FrontPage). Všechny další didaktické materiály lze čerpat z internetu. Výhodou je, jestliže žáci mají uvedené technologie také doma, kde využijí ještě další komunikační programy, např. ICQ.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Hlavním zdrojem pro ověřování dosažení cílů bylo hodnocení výsledků činnosti samotných žáků. V průběhu práce je třeba stanovit dílčí cíle, tedy co přesně mají žáci z dané aktivity ovládat. Další aktivita toto osvojení ověří. Dosažení dílčích cílů bylo vidět i v závěrečné tvorbě časopisu, kde žáci museli své dovednosti použít. Žáci předem znali kritéria hodnocení jednotlivých činností a přípravy konkrétních článků pro časopis. Problém s evaluací by nastal, kdyby hodnocení působilo jako demotivující. Žáci by se báli sami přispívat, aby si své hodnocení nezkazili. Je tedy potřeba ocenit už samotnou iniciativu.

Vyučující jiných předmětů se shodli na tom, že uživatelské dovednosti žáků při práci s výpočetní technikou se během školního roku zlepšovaly. Jejich skutečné osvojení bude dále ověřováno ve všech vyučovacích předmětech, kde se budou žáci s ICT aktivně setkávat. I ostatní pedagogové ale musí dbát na dodržování technické stránky zpracování zadaného úkolu. Např. se nesmějí spokojit pouze s obsahem seminární práce, ale musí si všimnout i formální stránky, kterou by žák měl zvládnout právě díky činnosti popsané v tomto příkladu.

■ Shrnutí a zhodnocení kvality příkladu dobré praxe

Žáci se zprvu s nadšením pustili do práce. V průběhu hodin se pak začali potýkat s problémy, které pro ně byly do určité míry nové a nezvyklé:

- tato aktivita představovala mnoho práce – třeba i doma mimo vyučovací hodiny,
- museli dodržovat při tvorbě jistá pravidla, která jako by omezovala jejich vlastní individualitu,
- měli malou pozitivní zpětnou vazbu.

Projekt měl také hlubší dopady na kolektiv i klima třídy než tradiční výuka. Žáci zde dostali častěji prostor prezentovat svou vlastní osobnost před ostatními, což někteří nemají rádi. Třída se musela více naučit přijímat druhé, mnohem lépe spolupracovat. Žáci si činnosti rozdělovali sami, a tak mohli zjišťovat, že neshody jsou pak při práci a v jejich výsledcích znát. Viděli, že bez ochoty spolupracovat nedosáhnou žádoucího výsledku, naopak spojili úsilí dohromady, dosáhnou výsledků mnohem lepších než jednotlivci. Individuální rozdíly vplynuly na povrch hned v začátečních fázích tvorby časopisu, kdy se diskutovalo o jeho zaměření a budoucím obsahu.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Příklad dobré praxe je využitelný ve všech školách, nevyžaduje žádné specifické potřeby, kromě učitele vybaveného ICT dovednostmi a počítačové učebny. Je přenositelný jako nápad, který si mohou učitelé dále po svém rozvíjet, aby uplatnili také svoji osobnost. Učitel může mít své vlastní plány, jak vytvořený časopis dále využívat například v Českém jazyce a literatuře.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

www.zavit.euweb.cz – samotný časopis

www.lukasmelichar.eu – osobní stránky realizátora projektu, kde je projekt popsán, včetně konkrétních ukázek z hodin

■ Kontaktní osoba

Lukáš Melichar

www.lukasmelichar.eu

ÚVOD DO DALŠÍHO CIZÍHO JAZYKA

Škola: Gymnázium Ladislava Jaroše, Holešov

Realizátor: Jan Urban

Konzultant VÚP: Gabriela Baladová



■ Anotace

Jazyková propedeutika je novým volitelným předmětem, jenž doplňuje Francouzský a Německý jazyk, které Gymnázium v Holešově zahrnuje do svého školního vzdělávacího programu. Podle vzoru mnoha evropských škol pojímá jazykovou propedeutiku („jazykovou přípravku“) jako úvod do dalšího cizího jazyka. Smyslem zařazení tohoto vyučovacího předmětu je připravit žáky na život v mnohojazyčné evropské společnosti a na celoživotní učení se cizím jazykům. Záměrem je rozvíjení takových dovedností, které žákům usnadní učení se cizím jazykům, ale i jazyk mateřský. Aktivitami „jazykové přípravy“ chce gymnázium zprostředkovat společné objevování jazykové a kulturní odlišnosti, která však není překážkou porozumění. Učení se dalšímu cizímu jazyku je v tomto předmětu bráno jako dobrodružné objevování neznáma.

■ Kontext

Cílovou skupinou příkladu dobré praxe byli žáci sekundy, tedy druhého ročníku osmiletého studia. Třída byla rozdělena (podle vlastního výběru cizího jazyka) na dvě skupiny po 15 žácích. V sekundě žáci začínají se studiem dalšího cizího jazyka s jednohodinovou dotací. Vzdělávací obsah je zaměřen na jazykovou propedeutiku. Od tercie až do oktávy pokračují v tomto cizím jazyce s tříhodinovou týdenní dotací.

■ Východiska

Vytvoření nového předmětu bylo iniciováno vyučujícími Německého a Francouzského jazyka. V tzv. audioorálním období výuky jazyka viděli možnost podchytit a motivovat žáky nižšího gymnázia pro studium dalšího cizího jazyka a připravit je na jeho intenzivní výuku. Příklad dobré praxe se věnuje pouze Francouzskému jazyku.

Několik zahraničních stáží umožnilo realizátorovi tohoto projektu seznámit se s množstvím pedagogické literatury, CD a metodických materiálů, které lze v jistých obměnách aplikovat v českém prostředí. Výuka cizího jazyka ve Francii běžně začíná paralelně s výukou fonetiky, což učitele na škole inspirovalo. Vedení školy zajistilo vybavení jazykové laboratoře, dataprojektor a interaktivní tabule, které byly nutné pro zajištění předmětu.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Dalším faktorem, který ovlivnil vytvoření nového předmětu, byla možnost zařadit tento volitelný předmět již od druhého ročníku osmiletého studia. Škola k tomuto účelu využila 1 disponibilní hodinu. Významná byla i možnost nákupu zahraničních materiálů (především nahrávek rodilých mluvčích) jako nezbytné součásti audio-orální výuky a pro nácvik výslovnosti.

■ Cíle

Škola si pro tento volitelný předmět stanovila vlastní cíle. V případě „jazykové přípravy“ jako úvodní části volitelného předmětu Francouzský jazyk (Německý jazyk) jde o to:

- rozvíjet u žáků pozitivní postoje k jazykové rozmanitosti, a tak je připravovat na život v jazykově a kulturně různorodé evropské společnosti,
- rozvíjet tzv. metalingvistickou kompetenci, tj. dovednosti a znalosti, kterých žáci efektivně využijí při následujícím učení zvolenému cizímu jazyku/zvoleným cizím jazykům.

Princip jazykové propedeutiky spočívá v tom, že žák prochází takovými aktivitami, které mu umožní uvědomit si pestré jazykové bohatství, jež ho obklopuje, rozpoznat arbitrární povahu jazyků, a tím se odpoutat od sebestředného nahlížení na jazyky a kultury. Použité komparativní postupy otevírají novou poznávací perspektivu, nejde zde o rozpoznávání chyby, jak je v didaktice cizích jazyků obvyklé.

V zadaných úkolech žáci rozvíjejí schopnost diskriminace neznámých hlásek a pokoušejí se je imitovat, mentálně se připravují na jinakost zvukového plánu cizích jazyků. Jindy žáci rozvíjejí analytickou schopnost pozorováním opakujících se jazykových struktur a odvozováním pravidel v daném jazyce například pro tvorbu slov nebo skladbu věty.

Propedeutika je zprostředkována jako společné objeovávání jazykové a kulturní odlišnosti, která však není překážkou porozumění. Učení cizímu jazyku je představeno jako dobrodružné objeovávání neznáma. Záměrem je rozvíjení takových dovedností, které usnadní učení cizímu jazyku i jazyku mateřskému.

Podstatným cílem jazykové přípravy je zbavit žáky ostychu před cizími jazyky, vzbudit v nich zájem o ně, dát jim možnost, aby se sami rozhodli, jakým jazykům se chtějí v budoucnosti učit. Propedeutika zároveň rozvíjí vztah k mateřštině a zakotvuje vlastní jazykovou a kulturní identitu.

Cílem výchovných a vzdělávacích strategií na hodinách jazykové přípravy je vytvořit motivující studijní prostředí, v němž budou mít žáci dostatek příležitostí k rozvíjení všech klíčových kompetencí, a tedy k osvojení si důležitých vědomostí, dovedností, postojů a hodnot, které pak dokáží využít ve svém osobním i profesním životě.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Realizace – postup a metody

Přípravná fáze příkladu dobré praxe začala ve III. čtvrtletí školního roku. V primě proběhla instruktivní beseda o záměrech a cílech jazykové propedeutiky a žáci se po konzultaci s rodiči mohli rozhodnout, který další cizí jazyk budou studovat. Poté žáci vyplnili přihlášky s volbou jazyka a byly vytvořeny studijní skupiny zájemců o Německý a Francouzský jazyk. Francouzština měla mírnou převahu (18 žáků) nad němčinou (14).

Vzdělávací obsah s klíčovými kompetencemi byl začleněn do ŠVP. Kromě tradičních textů byly využity zahraniční učebnice s CD-ROM – *Phonétique en dialogues* (moderní francouzská učebnice fonetiky v dialozích pro začátečníky), *Praktický kurz francouzské výslovnosti* (nahrávky rodilých mluvčích na kazetách, autorka Jarmila Janečková, nakladatelství LEDA), učebnice francouzštiny pro začátečníky On y va I. Škola využila i dostupné fonetické materiály z pedagogických stáží ve Francii a Německu a diplomovou práci na téma Metodický nástin fonetických cvičení pro české studenty (od začátečníků po pokročilé).

Během dvouměsíční realizace příkladu dobré praxe se výrazně nezměnilo uspořádání vztahů mezi žáky navzájem či mezi žákem a učitelem. Naopak žáci byli od prvních hodin silně motivováni k výuce zvoleného jazyka a zřejmě by ani po roce neměnili svá rozhodnutí. Od prvních hodin byly uplatněny běžné způsoby komunikace, jako používání školních příkazů v daném jazyce, začlenění žáků do francouzské či německé komunity (jsou oslovováni jmény v příslušném cizím jazyce, dozvídají se nenásilnou formou reálie studovaných zemí, v hodině je obklopují doplňkové materiály spojené se studovaným jazykem – fotografie německých či francouzských měst, mapy, pohlednice, prospekty, letáčky, plánky, katalogy cestovních kanceláří, cizojazyčné kalendáře).

Žákům byl poskytnut prostor pro zpětnou vazbu vztahující se k dané aktivitě, například si sami volí typ soutěží k procvičování slovní zásoby, kterou znají již z anglického jazyka, sami si řeknou o zopakování výslovnosti či o transkripci.

Příklad dobré praxe byl realizován v učebně hudební výchovy, kde je k dispozici technické vybavení (přehrávač kazet i CD-ROM, tabule magnetická, klasická i s notovou osnovou k napsání písně, klavír). Výuku jazykové propedeutiky škola realizuje také v jazykové učebně a v kmenové třídě sekundy, kde jsou tytéž materiální podmínky.

Příklad dobré praxe ve výuce cizího jazyka se odlišuje od běžné praxe tím, že se setkávají s jazykem začíná o jeden rok dříve. Úvodní audioorální kurz, který běžně žáci absolvovali v měsíci září, mohou nyní v klidu, pečlivě a velmi systematicky realizovat po celý školní rok.



Úvod do dalšího cizího jazyka – metodický film

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

- stávající dostupné didaktické materiály a pomůcky vyrobené učiteli nebo žáky (finanční prostředky navíc nebyly poskytnuty),
- učebnice a pracovní sešity On y va l s audio CD,
- francouzská učebnice *Phonétiques en dialogues* s audio CD,
- pracovní listy zhotovené ve škole (pro procvičení výslovnosti jevů obsahujících náročnější foném, který nemá v češtině protějšek nebo obtížnější hláskové kombinace vyžadující náročnější artikulaci),
- CD přehrávač (nahrávky výslovnosti rodilými mluvčími bez sledování grafické předlohy),
- rozlišovací testy (pro nácvik diskriminace prvků fonologického systému a k využití imitace správné výslovnosti),
- poslechové testy (žáci v nich označují větu vyslechnuté dvojice vět jen nepatrně se zvukově lišících, významově však zcela odlišných),
- básničky doplňující nácvik správných výslovnostních návyků a určené též k memorování),
- hry (hledáme či tvoříme stejně znějící či stejně zvukově zakončená slova)
- texty z učebnice (nácvik hlasitého čtení orálně probraných textů se snahou co nejvíce se přiblížit výslovnosti spíkrů),
- magnetická tabule (pro reprodukci jednoduchých dialogů pomocí obrázků),
- tabule s notovou osnovou (pro zápis písně s francouzskou abecedou i s fonetickým přepisem),
- klavír, elektrické klávesy (pro doprovod zpěvu francouzských písní),
- mapa Francie (k seznámení s francouzskými realitami a sociokulturními prvky),
- žáky zhotovené barevné listy s francouzskými křestními jmény,
- kostky, domino (k procvičení základních číslovek),
- webové stránky, noviny časopisy, reklamní a propagační materiály (k popisu obrázků se zakrytým textem, k reprodukci obsahu interview,
- interaktivní tabule.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

O dlouhodobých výsledcích vyučovacího předmětu Jazyková propedeutika se zatím nedá hovořit, jde o nový předmět v naší škole a je tedy v prvotní fázi ověřování. První, dílčí výsledky v cvičení jazykové paměti, v rozeznávání a napodobování cizích hlásek a nácvik písní, účast v hrách a soutěžích ukázaly, že žákům se podařilo postupně zvládat obtíže cizojazyčné výuky a vytvořit si pozitivní vztah ke studiu dalšího cizího jazyka.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Během prvních měsíců výuky nového vyučovacího předmětu Jazyková propedeutika se podařilo dosáhnout, že žáci umí například:

- rozlišit poslechem hlásky neexistující v mateřštině žáků,
- elementárně se porozumět bez ohledu na chybějící společný jazykový kód pomocí gest a mimiky,
- upevňovat paměť k osvojování slov i delších sekvencí za účelem pozdějšího studia cizího jazyka,
- reagovat na mluvené slovo, čímž jsou připraveni na komunikativní situace.

Výuka žáky silně motivovala k dalšímu učení daného jazyka. Představa o cílech příkladu dobré praxe plně korespondovala s personálními, časovými, finančními a technickými možnostmi školy. K žádným neočekávaným výkyvům nedošlo.

Při vyhodnocení realizace vzdělávacího obsahu byly použity následující metody monitoringu a evaluace:

- řízený rozhovor,
- dotazník,
- poslechový test,
- srovnávací test,
- rekonstrukce rozhovorů,
- francouzské evaluační testy *Tests d'évaluation, niveau débutant*, *CLE International*, www.cle-inter.com).

Při realizaci příkladu dobré praxe se ukázala některá specifika ve výslovnosti žáků, a to ráčkování, mluvení nosem, vyslovování moravského zavřeného „e“, což ovšem bylo pro výuku francouzského jazyka pozitivní a nebránilo nácviku správné výslovnosti. U některých žáků byla jejich hyperaktivita využita při hrách, volných dialogích a soutěžích.

Výsledky tohoto příkladu dobré praxe využijí také učitelé dalších cizích jazyků (německého, ruského) tak, aby paralelně existovaly 2–3 skupiny Jazykové propedeutiky v různých jazycích od druhého ročníku (sekundy) osmiletého studia a pak v návaznosti začali (v tercií) s intenzivní výukou dalšího cizího jazyka, jehož přípravku žáci absolvovali v předcházejícím ročníku. Ideální by bylo dosáhnout 2–3hodinové dotace pro Jazykovou propedeutiku.

Do vzdělávacího obsahu Jazyková propedeutika by se daly integrovat některé očekávané výstupy ze vzdělávacích oborů Hudební výchova a Výtvarná výchova a také některé tematické okruhy průřezových témat Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (např. Objevujeme Evropu a svět) a Multikulturní diference (např. Kulturní diference).

■ Shrnutí a zhodnocení celkové kvality příkladu dobré praxe

Jazyková propedeutika je zařazena do sekundy jako příprava samotné výuky dalšího cizího jazyka (francouzština, němčina). Pomocí náslechů a trénování výslovnosti si klade za cíl nejen připravit žáky na samotnou výuku francouzštiny či němčiny, ale zároveň představuje vyučování těchto jazyků jako dobrodružné objevování neznáma.

Stanovené cíle se zatím daří plnit. Pomocí francouzských písní se podařilo zvládnout vázání slov ve větě a udržet potřebnou intonaci. Spelováním se žáci naučili vnímat odlišné hlásky v cizím jazyce. Sledováním učitele při vyslovování odlišných hlásek se žáci naučili imitovat a poté kontrolovat práci rtů pomocí zrcátek. Velmi vhodnou předlohou pro napodobování správné výslovnosti, zejména obtížnějších částí, které nemají obdobu v českém jazyce, se ukázalo procvičování náročnější artikulace poslechem CD nahrávky rodilých mluvčích.

Tato metoda je zařazována do každé hodiny formou fonetických rozcviček. Osvědčila se i metoda poslechu nahrávek rodilých mluvčích se sledováním obrázků na magnetické tabuli, které přibližují situaci, z níž text čerpá, a postupná reprodukce slyšeného textu od monologu po dialog. Velkou motivací pro třináctileté žáky jsou hry, soutěže a kvízy, při kterých upevňují slovní zásobu, výslovnost a trénují hravou a zábavnou formou paměť. Pozitivním jevem jsou i rozlišovací testy – autoevaluace, formou hry či soutěže skupin, s cílem upoutat pozornost na zvukovou stránku jazyka.

V průběhu výuky se daří plnit kompetence nejen komunikativní, ale i k učení či sociální a personální. V hodinách jsou realizována průřezová témata Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech s tematickým okruhem Objevujeme Evropu a svět, dále Multikulturní výchova s tematickým okruhem Kulturní diference. Skupina zúčastněných žáků participuje na průběhu vyučovací hodiny, sami si vytvářejí učební pomůcky, doplňující materiály, starají se o estetickou výzdobu učebny se zaměřením na zemí vyučovacího jazyka (Francie, Německo). Některé skupinové soutěže a kvízy jsou schopni si organizovat a vyhodnotit sami jen s dohledem vyučujícího. Příležitost pro zlepšení je i v navýšení disponibilní hodiny na 2–3 týdně, aby byla plně zabezpečena kontinuita výuky v následujících letech.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Opakovaná realizace tohoto příkladu dobré praxe je finančně udržitelná, základní studijní materiály a učební pomůcky jsou běžně k dispozici. Do budoucna je však třeba počítat s rozšířením nových moderních učebních přístrojů (dataprojektory, interaktivní tabule, počítače aj.), bez kterých se moderní pedagogika již neobejde. Pro pozorované aktivity je možné vhodně využít i nahrávání žáků na CD a jejich zpětná domácí kontrola.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

AUDIGIER, F.: *Concepts de base et compétences clé de l'éducation a la citoyenneté démocratique*. (DES/CIT (98)35) Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1998.

Babilonia, tout le numéro, 2/99 de la revue.

CANDELIER, M.: *L'éveil aux langues a l'école primaire, le programme européen*. EVLANG. In: Billiey J. (Ed.) *De la didactique des langues a la didactique du plurilinguisme, Hommage a Louise Dabene*, CDL-Lidilem, 1998, 299–308.

CANDELIER, M. avec le concours de BERNAUS, M.; OOMEN-WELKE, I.; ZIELINSKA, J.; PERREGAUX, Ch.; KERVRAN, M.: *L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum. Annexes au rapport de l'atelier* (Graz, 29/2 – 4/3/00)

DABENE, L.: *L'Eveil au langage itinéraire et problématique*. In: *L'Eveil au langage, Notions en Question ENS ST Cloud – LIDILEM*, 1995.

FENCLOVÁ, M.: *Proč se ve školách nedaří pluralitě vyučovaných cizích jazyků*. In: *Cizí jazyky 42, 1998/99*, 3–4, s. 60–62.

CHODĚRA, R.; RIES, L.: *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999.

CHODĚRA, R.; RIES, L.; ZAJÍCOVÁ, P.; MOTHEJZÍKOVÁ, J.; HANZLÍKOVÁ, M.: *Výuka cizích jazyků na prahu nového století – II*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2000.

KOTÁSEK, J. (vedoucí redakčního týmu): *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha: MŠMT ČR, 2000.

PÝCHOVÁ, I.: *Humanistické postupy z hlediska teorie a praxe ve výuce*. Pedagogika, 1990, Sborník 5.

■ Kontaktní osoba

Jan Urban
e-mail: urban@gymhol.cz

VÝUKA ČEŠTINY PRO CIZINCE

Škola: Gymnázium, Slovanské náměstí, Brno
Realizátor: Eleonora Jeřábková, Ludmila Zabloudilová
Konzultant VÚP: Taťána Holasová



■ Anotace

Příklad dobré praxe přináší ukázky práce s žáky jiných národností při výuce češtiny mimo hodiny Českého jazyka a literatury.

■ Kontext

Není žádnou výjimkou, že se v našich současných školách velmi často setkáváme s žáky různých národností, kteří neovládají dostatečně český jazyk. Žáci z cizích zemí jsou sice schopni vykonat přijímací test, ale pomalejší a ne zcela správný projev v češtině jim přináší problémy, a to nejen v předmětu Český jazyk a literatura.

■ Východiska

Výuka českého jazyka pro žáky cizího původu začala být v gymnáziu v Brně na Slovanském náměstí aktuální v polovině devadesátých let. Tehdy se Česká republika stala cílovou zemí pro vlnu imigrantů především z republik bývalé Jugoslávie, Bulharska, Ukrajiny, Arménie a Vietnamu. V tomto období měli cizojazyční žáci podle země původu a příslušné jazykové skupiny větší či menší problémy s českou gramatikou, s výslovností, především však s písmem. Zatímco jejich ústní projev byl v naprosté většině postačující pro výuku v českém jazyce, písemný projev byl buď nevyhovující, nebo úplně scházel. Z toho důvodu iniciovalo vedení gymnázia nové metody práce s těmito žáky.

■ Cíle

a) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- rozlišuje správně různé typy komunikačních situací (podle toho, kdo komunikuje, s jakým záměrem, v jakém kontextu) a podle toho sám komunikuje a jedná,
- odhalí neúplnou informaci, zkrslující informaci, desinformaci,

- své sdělení vyjádří písemně uceleně, se souvislou stavbou vět, odstavců a celého textu,
- vyjadřuje se gramaticky a stylisticky správně, podle komunikační situace zvolí optimální formální úpravu textu,
- v diskusi srozumitelně sděluje a vysvětluje své myšlenky, postoje, argumenty, sám diskutuje k věci.

Cíle v oblasti kompetence občanské. Žák:

- své postavení ve společnosti i vlastním životě promyslí jako pozici informovaného, vzdělaného občana, který má lepší možnosti i odpovědnější úlohu ovlivňovat společně dobro, než mívají lidé s nižším vzděláním,
- při jednání s druhými lidmi přemýšlí nebo zjišťuje, které hodnoty osobní, kulturní a náboženské stojí za jejich názorem nebo jednáním,
- své úvahy a argumenty předkládá srozumitelně i pro neinformované.

b) na úrovni průřezového tématu Výchova k myšlení v globálních souvislostech

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- být vnímavý ke kulturním rozdílnostem, chápat je jako obohacení života, učit se porozumět odlišnostem,
- vnímat, respektovat a ochraňovat hodnoty světového a evropského kulturního dědictví.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- spolupracovat aktivně a efektivně s jinými lidmi, vcítit se při poznávání a posuzování jejich názorů do situace a prostředí, ze kterého vycházejí jejich přístupy,
- umět přijmout názor ostatních a korigovat své původní pohledy na danou problematiku.

■ Realizace – postup a metody

První formou práce se žáky jiné národnosti byl Kurz českého jazyka pro cizince. Ten vznikl nejprve na základě žádosti některých žáků, kteří přes své schopnosti nedosahovali předpokládaných výsledků a cítili se hendikepováni ve škole i v běžném životě. Kurz navštěvovali žáci z různých ročníků. Kontaktování byli přes vyučující českého jazyka, které často také na případné problémy s komunikací upozorňovali i další vyučující. Účast žáků byla dobrovolná. V posledních letech, kdy už má tato výuka jistou praxi, je péče věnována především žákům z nižších ročníků. Neznamená to, že je skupina žáků z vyšších ročníků uzavřena. Starší žáci však preferují druhou formu práce – individuální hodiny s vyučujícím českého jazyka.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Zkoušení pedagogové pracují se žáky s ohledem na jejich potřeby, které nemusejí přímo souviset s běžnou výukou českého jazyka. V oblasti fonetiky, ale i morfologie lze často využít kromě klasických diktátů a mluvnických cvičení i nejrůznějších her, které si mohou žáci dokonce vymýšlet sami. Takovým příkladem je častá špatná výslovnost fonémů *h* a *ch*, někteří Jihoslované mají dokonce velké potíže s rozlišením těchto zvuků. Z oblasti morfologie jsou dobré hry, ve kterých se jednoznačně rozliší rod u podstatných jmen a k nim patříčná shoda u slovesa, s rodem souvisí i skloňování přídavných jmen, zde se jedná především o přivlastňovací přídavná jména. Slovní zásobu obohacují křížovky, slovní fotbal, různé doplňovačky. Z tohoto důvodu vyžaduje každý vyučovací blok, každá individuální hodina svou jedinečnou přípravu ušitou žákům na míru.

Hlavní roli v realizaci výuky češtiny nehrají jen pedagogové, ale také spolužáci. Čeští žáci svým zahraničním spolužákům pomáhají s úkoly, zajímají se o život v jejich vlasti, navštěvují společně kulturní a sportovní akce. Cizinec získává postupně většinu sebejistoty v komunikaci. Zahraniční žáci se mohou mezi sebou porovnávat. Toto srovnávání postupu ve zdokonalování češtiny je velmi motivující.

Třetí formou práce se žáky jiné národnosti jsou krátkodobé stáže. Gymnázium na Slovanském náměstí v Brně je nejen střední škola s multikulturním prostředím pro řádné žáky, ale funguje také jako krátkodobá vzdělávací instituce. Zahraniční stážisté stráví v České republice většinou tři měsíce a zúčastňují se ve škole všech aktivit třídy, do které jsou zařazeni. Žáci z mezinárodního projektu American Field Service (mezinárodní organizace, která zprostředkovává bezplatné studentské výměnné pobyty) se zúčastňují výuky pouze vybraných předmětů. Absolvují na škole roční studium s cílem poznat kulturu a překonat jazykovou bariéru. Tito žáci během ročního pobytu zvládnou s drobnými chybami hovorovou podobu jazyka. Český písemný projev od nich není vyžadován. Jejich písemné testy jsou zadávány v angličtině.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Didaktické materiály, které vyučující a žáci používali, byly především vlastní a volně dostupné. Z učebnic se nejlépe osvědčila publikace „Chcete ještě lépe mluvit česky?“ obsahující i audiokazety.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Cíle, které si příklad dobré praxe stanovil, jsou v průběhu studia postupně naplňovány. Jednotliví žáci zlepšili své komunikační dovednosti tak, že bez problémů složili českou maturitu i přijímací zkoušky na vysokou školu. V rozhovoru s nimi často ani nepostřehnete, že se jedná o cizince. Nejlepším důkazem naplněných cílů jsou výpovědi žáků zachycené v krátkém metodickém filmu.



Výuka češtiny pro cizince – metodický film

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

V současnosti přichází do gymnázií děti druhé generace imigrantů, pro něž už jazyková bariéra definitivně zmizela. Vietnamci i mezi sebou mluví česky, jejich písemný projev je mnohdy lepší než rodilých Čechů. Chorvaty, Srby, Bulhary, Ukrajince či Armény lze rozeznat pouze podle výraznějšího vzhledu. Před deseti lety byli zahraniční žáci nadšení možností zviditelnit se ve školní akci Týden globální výchovy, dnes ve většině případů zůstávají hrdí na svůj původ, avšak převažuje snaha splynout s majoritní českou společností. Tuto změnu v charakteristice žáků cizího původu by bylo možno stručně vystihnout jednou větou: „Považujeme se za české občany s vietnamským, čínským, bulharským či jiným původem.“ Význam individuální pomoci ze strany učitelů českého jazyka i společné hodiny češtiny pro zahraniční žáky je právě proto velmi významný.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

REMEDIOSOVÁ, H.; ČECHOVÁ, E.; PUTZ, H.: *Chcete ještě lépe mluvit česky?* Liberec: Harry Putz, 2001. ISBN 80-902165-7-9.

■ Kontaktní osoby

Eleonora Jeřábková
Ludmila Zabloudivová
e-mail: red@gymnaslo.cz

ŠKOLNÍ TELEVIZE

Škola: Gymnázium, Příbram

Realizátor: Iva Kadeřábková

Konzultant VÚP: Kamila Sladkovská



■ Anotace

Školní televize patří mezi tzv. volnočasové aktivity. Pod vedením učitele se jednou týdně schází redakční rada a první středu v měsíci promítá školní televizní zpravodajství, které je následně distribuováno do regionální TV sítě. Žáci se díky práci ve školní televizi seznamují s využitím mediální výchovy a multimédií ve výuce.

■ Kontext

Cílovou skupinou příkladu dobré praxe jsou žáci, kteří se zaměřují na obory, kde na prvním místě stojí komunikativní dovednosti. Základním předpokladem realizace tohoto příkladu dobré praxe ve škole byla vůdčí osobnost celého projektu – mladý pedagog, jehož koníčky jsou fotografování, filmování, týmová práce s dětmi. Výhodou je i dostatečný počet žáků, z nichž je možné vybírat případně zájemce o tento druh práce. Žáci, kteří se o mediální oblast zajímají, se chtějí v budoucnu touto oblastí zabývat, ať již profesně či jen tak ze zájmu. Většina z nich se připravuje na budoucí studium či povolání – žurnalistické, umělecké, humanitní, public relations, management apod.

■ Cíle

a) na úrovni klíčových kompetencí

Pozn.: Škola si na základě klíčových kompetencí v RVP G vytvořila vlastní „výstupy“, které mají charakter cílů aktivity.

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- získané informace chápe včetně souvislostí a vysvětlí je,
- učí se vyhodnocovat kvalitu a význam informačních zdrojů,
- zvládá základní technické vybavení (kamera, stativ, mikrofon, propojovací technika, projekční technika).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- vyhledává informace z různých zdrojů dění školy, zpracovává je a hodnotí,
- zpracovává jednotlivé epizody života školy, navrhuje jejich řešení,
- realizuje postupy s využitím svých znalostí, schopností a dovedností,
- prezentuje a obhajuje své řešení před žáky, rodiči, učiteli, veřejností formou televizního zpracování.

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- si osvojuje různé komunikační strategie a techniky,
- rozvíjí své komunikační schopnosti prezentací školy ve školních televizních zprávách,
- učí se hodnotit své vlastní komunikační projevy i projevy druhých žáků – formou veřejného vystupování ve školních telenovinách.

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální. Žák:

- si ve skupině rozdělí úkol na části a přijme svou část, včetně zodpovědnosti za její plnění,
- pracuje v týmu, má smysl pro kooperaci a vzájemnou toleranci, výsledkem spolupráce jsou pravidelné školní zprávy.

Cíle v oblasti kompetence občanské. Žák:

- se aktivně zapojuje do dění ve škole formou školního zpravodajství,
- účastní se v oblasti společenského života školy.

Cíle v oblasti kompetence k podnikavosti. Žák:

- se aktivně zapojuje do zájmové mimoškolní činnosti,
- vyjadřuje svoji kreativitu v oblasti public relations.

b) na úrovni průřezového tématu Mediální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žáci pomoci:

- posilovat reflexi sebe sama a nacházet místo ve společnosti,
- rozvíjet kritický odstup od podnětů přicházejících z mediálních produktů (tedy schopnost přijímat a zpracovávat mediální produkty s vědomím toho, jak jsou konstruovány a s jakým komunikačním záměrem jsou nabízeny na trhu,
- získat představu o práci v týmu, o vztazích kooperace a nadřazenosti a podřízenosti při tvorbě společného díla, o vlastním tvůrčím potenciálu,
- zvyšovat citlivost vůči kulturním rozdílům, chápat je jako obohacení života, učit se rozumět odlišnostem.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- osvojit si dovednosti umožňující práci v týmu, popřípadě jeho řízení a koordinaci jeho jednotlivých členů – vzhledem k tomu, že snaha o uplatnění ve sféře veřejné (resp. mediální) komunikace je v postindustriální (resp. „informační“) společnosti stále častější,
- osvojit si poznatky usnadňující orientaci v současném světě,
- získat představu o roli médií v jednotlivých typech společnosti a různých historických kontextech.

c) na úrovni průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- uvědomit si hodnotu lidské spolupráce,
- uvědomit si, že v různých životních situacích často nebývá pouze jediné řešení,
- uvědomit si, že téměř každý sociální nebo komunikační akt má svůj mravní rozměr.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má průřezové téma žákovi pomoci:

- rozpoznávat faktory ovlivňující duševní energii a kreativitu,
- umět spolupracovat,
- porozumět sociální skupině, v níž žije,
- tvořit kvalitní mezilidské vztahy, brát ohled na druhé; být si vědom svých práv, závazků a zodpovědnosti v rámci skupiny i práv a závazků druhých,
- nabýt specifické dovednosti (seberegulační i komunikační) pro zvládnání různých sociálních situací (komunikačně složitě situace; soutěž; spolupráce; pomoc atd.).

■ Realizace – postup a metody

Vzhledem k charakteru aktivity, koncipované zprvu jako zájmový kroužek, proběhla přípravná fáze formou informační kampaně směřované k případným zájemcům o práci v kroužku. Žáci byli formou plakátu vyzváni k účasti na úvodní informační schůzce, kde byli seznámeni s koncepcí projektu, formou jeho realizace a cíli. V daném termínu se sešla užší skupina žáků, kteří projevíli zájem o práci v kroužku televizní publicistiky a začali pracovat na formě zpravodajství a vytvářet první vysílání. To pak bylo realizováno přibližně měsíc a půl poté, závěrem školního roku 2004/2005.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

V průběhu existence projektu byly role rozděleny tak, že učitel měl jako vedoucí kroužku s názvem gymTV na starosti tvorbu finální podoby televizního zpravodajství, tj. stříh a grafickou podobu školních zpráv. Vedl jednotlivé týdenní redakční porady. Role žáků byly dále hierarchicky uspořádány tak, že zvolený šéfredaktor se tvůrčím způsobem podílel na práci týmu, zaučoval a vedl jednotlivé tvůrčí skupiny, zejména při práci na nových reportážích. Další členové pak plnili úlohy vycházející z redakčních porad, která jmenovala jednotlivé týmy pro tvorbu reportáží. Členové redakce se nespécializovali na jednotlivé práce v rámci štábu, ale podle potřeby a dohody plnili úlohy redaktora, scenáristy či kameramana. Nejednalo se totiž zdaleka pouze o tvorbu měsíčního televizního zpravodajství, ale i řadu dalších akcí spjatých se školou.

Členové skupiny pravidelně natáčeli maturitní klipy pro poslední ročníky. Dostali dokonce příležitost dokumentovat maturitní plesy pro všechny čtyři maturitní třídy. Tyto akce byly zaznamenávány pěti kamerami, sestříhány a byla vyrobena DVD. V návaznosti na původní materiální zázemí, které si členové od počátku obstarávali sami, si dokonce pro zmíněnou příležitost zkonstruovali kamerový jeřáb, který je nyní používán i při natáčení dalších příležitostných akcí, jakou je například školní akademie.

Kromě uvedených akcí nelze opominout ani ojedinelý projekt, který gymTV s úspěchem realizovala na podzim 2005, kdy vytvořila třicetiminutový dokumentární film o škole. Ve filmu je škola představena z hlediska historie i současnosti, přibližuje se její vybavení a projekty. Dnes film slouží jako propagační materiál školy, a to i v zahraničí, neboť byl díky studentské pomoci pořízen i anglický překlad a snímek je k dispozici i s titulky. Zvláštní pozornost si zasluhuje projekt *Jak se dělá televize aneb Setkání školních televizí z ČR pod záštitou České televize*. Projektové dny se konaly ve dnech 13. a 14. října 2006 a podílel se na nich celý tvůrčí tým. V rámci projektu proběhly tvůrčí dílny a přednášky, vedené odborníky z ČT z jednotlivých oblastí televizní tvorby (kamera, stříh, moderování, grafika, tiskový mluvčí apod.). Díky zájmu ze strany ČT se tak studenti i veřejnost, jíž byla akce přístupná, setkali s celou řadou profesionálů a známých tváří, jakými jsou např. B. Klepetko, A. Zábýrnická, M. Langer, K. Čáslavský, P. Vantuch, M. Krafl aj. O průběhu projektu ČT informovala ve svém zpravodajství, uskutečnilo se také několik živých vstupů do vysílání. Druhou částí projektu byla prezentace školních a dětských televizí z ČR, jejichž zástupci projekt navštívili.

Na tvorbě gymTV se nepřímo podílejí i externí odborníci, ať už v rámci odborných seminářů na zmíněné konferenci či regionální televize, která vysílání gymTV přebírá a zařazuje do svého programu.

V průběhu projektu došlo k upevnění kolektivu a k vytvoření určitého jádra žáků, kteří v projektu pracovali dlouhodobě a mají vážný zájem věnovat se některému z oborů i v budoucnosti. Vztah mezi učitelem a žákem byl založen na vzájemném respektu, možnosti svobodně vyjádřit svůj názor a povinnosti ostatních jej respektovat. Redakční porady probíhaly ve volném duchu, učitel žáky podněcoval k vyjádření vlastních myšlenek a stal se jejich partnerem, nikoli striktním vedoucím.

GymTV je aktivita, kterou žáci dělají ať už ze zájmu o daný obor, či o dění ve škole nahlížené netradičníma očima. Proto náměty na reportáže samostatně vymýšleli, vytvářeli je a sdělovali svůj názor na obrazovce v příspěvcích k tomu určených (rubrika Plusy a minusy měsíce, kde vždy jeden člen redakce sdělil své osobní kladné a záporné pocity z dění ve škole v uplynulém období a zdůvodnil je).

Žáci se během přípravy reportáží učili diskutovat mezi sebou na odborné téma, během natáčení zpravodajství pak komunikovat s respondenty. Zároveň rozvíjeli i své písemné komunikační schopnosti, když připravovali další podklady pro scénáře (komunikace elektronickou poštou) a následně tvořili scénáře. Učitelova role pak byla ve finální úpravě zpravodajství.

Žáci školy měli možnost zpětné vazby ve dvou rovinách. Dlouhodobou, a to prostřednictvím formuláře na webových stránkách televize, a krátkodobou, kdy se v rámci projektu Mediální výchova na gymnáziu vyjadřovali formou recenzí k určitému vydání zpravodajství, hodnotili klady a zápory a rovněž zvažovali přínos školní televize. Ve druhé fázi projektu pak každá třída navrhla námět na reportáž do vysílání. Tři vítězné pak gymTV natočila.

A jak práci v rámci školního kroužku gymTV vidí šéfredaktor z řad žáků?

„Naše redakce gymTV má 12 členů a schází se minimálně jednou týdně nebo dle potřeby. Schůzka probíhá v interaktivní učebně, kde je studentům k dispozici notebook s připojením na internet a projektor spolu s interaktivní tabulí a audio systémem. Schůzka je obvykle zahájována okolo 16. hodiny a vede ji pan PhDr. Josef Fryš, který je autorem celého projektu gymTV. V úvodu probíráme a hodnotíme předchozí vydání. Reagujeme na dotazy či ohlasy ohledně vysílání a navzájem si říkáme, která práce byla odvedena výborně, a nebo naopak, kde máme ještě mezery.“

Další část schůzky tvoří debata nad internetovou sekcí. Hodnotíme návštěvnost za uplynulý týden a vyvozujeme z ní závěry, jako například, že velká část žáků navštěvuje gymtv.pb.cz v hodinách IVT a také, že nejvyšší návštěvnost zaznamenává server prostředně po odvysílání zpravodajství. Dále navrhuje změny ve struktuře webu a další vylepšení. Samozřejmě se jedná i o tom, jaké články budeme připravovat.“

Poslední a nejdůležitější částí schůzky je příprava nové relace, na jejíž natočení máme vždy necelý měsíc. Sestaví se stručná osnova z nejdůležitějších událostí a na ně se nabalují „střípky z gymnázia“. Ke každé reportáži se připojuje přibližná stopáž, celkový čas zpravodajství nesmí přesáhnout 20 minut. Vedení školy nám poskytuje seznam akcí na následující měsíc a sami také sbíráme informace z celé školy. Po vytvoření nástinu se zařazují pravidelné rubriky: Den s..., Úspěšní studenti, Plusy a mínusy měsíce, Anketa, Stručný přehled dění aneb „Střípky z gymnázia“ a samotné studio. Vybírají se moderátoři a reportéři si rozdělují reportáže a vybírají kameramany a případně termíny natáčení. Pan učitel Fryš stanoví uzávěrku, která je většinou v pátek v odpoledních hodinách – týden před vysíláním.“

V případě, že se vyskytne nějaká nečekaná událost, využíváme živé vstupy nebo kratší zprávy. Za pouhý jeden den jsme připravili mimořádné zpravodajství o havárii vody, která vytopila tři patra budovy školy. V té jsme shrnuli názory studentů, vedení školy – provoz, financování a pojištění a samozřejmě pátrání po příčinách a nalezení podobných případů v minulosti. Na konci školního roku jsme bezdrátově vysílali živý vstup, ve kterém jsme na poslední chvíli oznámili jméno nové ředitelky školy.“

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Primárním výstupem příkladu dobré praxe je promítání školních zpráv na plátno ve vestibulu školy. Vysílá se vždy první středu v měsíci před a po vyučování a o velké přestávce. Dále je vysílání šířeno regionální televizí Fonka, je streamováno na webových stránkách televize a na závěr školního roku pak vydáváno na DVD. Ostatní aktivity gymTV (maturitní plesy, dokument Kdo je gymnáziem?, záznamy akademií apod.) jsou vydávány na DVD. GymTV zároveň spravuje vlastní informační portál www.gymtv.pb.cz, kde jsou k dispozici aktuální informace z dění ve škole a okolí, informace o gymTV a jejich členech.



Ukázka vysílání – vysílání školní televize

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Zázemí vytvářela škola, která projekt zaštiťovala prostorově (vestibul pro vysílání a improvizované studio pro natáčení). Materiální prostředky pocházely buď ze soukromých zdrojů (kamery, kabeláž, osvětlení, mikrofony), nebo je pořídila škola (zvuková aparatura, plátno, klíčovací plocha, kamery). K přípravě se rovněž využívaly ICT pomůcky, především počítače k tvorbě scénářů a www stránek.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Naplnění cílů PDP hodnotí každý měsíc učitelé a žáci školy zhlédnutím školního zpravodajství. Osobnostní a sociální výchova je posuzována jednak vlastním pozorováním vedoucího projektu, učitelé a žáky, jednak „plusy a mínusy školní televize“, kterými vyjadřují své názory všichni žáci školy na konci školního roku. K rubrice „plusy a mínusy“ se poté vyjadřuje celý štáb školní televize.

Během školního roku dostávají všechny kmenové třídy školy příležitost, aby napsaly scénář k několikaminutovému klipu, jehož námět tvoří život školy. Jednotlivé scénáře jsou gymTV hodnoceny a postupně zfilmovány. Všichni žáci školy mají možnost podílet se na práci gymTV.

Maturitní ročníky každoročně natáčejí vlastní videoklip, jenž mapuje osmiletý či čtyřletý pobyt maturantů ve škole. Žáci zúročili nabyté vědomosti a dovednosti v práci v gymTV. Třídy natáčející maturitní klipy s gymTV úzce spolupracují.

Stěžejní akce školy (maturitní plesy, kulturní a sportovní akademie, lyžařské kurzy, mezinárodní projekty, školní zprávy v jednotlivých školních letech apod.) vycházejí na DVD, jež si mohou žáci zakoupit. Svoje výkony veřejného vystupování mohou posoudit i s několikaletým odstupem.

Žáci, kteří odcházejí studovat vysoké školy zabývající se mediální komunikací (FAMU, public relations, média apod.), využívají svá filmová díla při přijímacích zkouškách, včetně nabytých zkušeností.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Shrnutí a zhodnocení celkové kvality příkladu dobré praxe

Základní cíle příkladu dobré praxe jsou naplňovány. Žáci se učí projevovat svůj názor, snažit se plynule a kultivovaně komunikovat, argumentovat, vyjadřovat se. Mohou uplatnit v praxi své nápady, využít vlastní fantazii v praxi. Učí se zpracovat, vyhodnotit a využít podněty z okolního světa (především z dění ve škole) a předat je ve zkrácené a podnětné podobě svým spolužákům, popř. veřejnosti. Základem práce ve školní televizi je schopnost analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich komunikační záměr. Žák jednak získává informace, jednak se vzdělává a smysluplně naplňuje svůj volný čas. Dále se učí pracovat s technikou potřebnou k realizaci zpravodajství, a to jak televizního, tak internetového, tj. s kamerou (úhel záběru, kompozice obrazu apod.), s mikrofonem (osvojují si techniku rozhovoru) či s počítačem (střih, tvorba internetových stránek).

Základem školní televize je týmová práce, která vede k uvědomování si hodnoty činnosti různých lidí, jejich názorů, přístupů k řešení problémů. U osobností žáků je rozvíjena kreativita, schopnost „dotahovat“ nápady do reality, je rozvíjena tvořivost v mezilidských vztazích.

Značným problémem příkladu dobré praxe je materiální vybavení, potřebná místnost pro tvorbu, náhrada žáků odcházejících po maturitě ze školy. Vzhledem k neustálé cirkulaci žáků v gymTV (začátek studia, příchod do gymTV, maturita) je vzdělávání v oblasti mediální komunikace stále se opakující cyklus. Jde tedy o neustálé zlepšování práce reportérů (komunikační a vyjadřovací schopnosti) i techniků. Cílem gymTV je přinášet nové a zajímavé informace, což na ně klade vysoké nároky vzhledem k faktu, že většina událostí ve školním roce se cyklicky opakuje. Žáci zapojení do PDP tak čelí problému, jak se vyhnout opakování reportáží. Mezi další problémy patří také úroveň výslovnosti redaktorů, kdy klesající trend v kvalitě hlasité četby textu s příchodem široké škály zdrojů zábavy má za následek mnohem menší aktivní zkušenost s mluveným projevem.

Aktivita školy šířená prostřednictvím školní televize je přínosem pro žáky celé školy v přísunu nových informací zpracovaných zábavnou, nápaditou formou. Samotní žáci objevující se ve školní televizi tuto skutečnost velmi dobře přijímají a jsou na ni pyšní. Veřejnost města se seznamuje se životem a děním školy. Umělecká úroveň školních zpráv je mnohdy hodnocena pozitivněji než zpravodajství kabelové televize.

Nutným stimulem pro PDP je odbornost a nadšení učitele, jeho snaha žáky něco nového naučit, připravit je do života, velký význam má i schopnost hodnotit realitu celého projektu, který vede. Bez jeho motivace a především dostatku času by PDP vůbec nemohl vzniknout.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Příklad dobré praxe má jasnou perspektivu, a to i proto, že nezasahuje do finančního rozpočtu školy a je velmi dobře předatelný prostřednictvím internetu. Důležitý je schopný pedagog a skupina kreativních žáků. Pokud by byl příklad opakován na některé jiné škole, je nutné věnovat pozornost materiálnímu vybavení.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

Jsou to zejména inspirace z veřejnoprávní televize i soukromých tuzemských a zahraničních televizních stanic, a to i těch neprofesionálních, dětských a školních tak, jak se prezentovaly na konferenci „Jak se dělá televize“. Na druhé straně informace o PDP je možné získat z průběžné tvorby gymTV na internetu a vydaných DVD nosičích. Zaujetí pro všestrannou tvorbu je patrné např. z dokumentu Kdo je Gymnázium?, který byl v roce 2007, dva roky od své premiéry, aktualizován a rozšířen a který televizními očima představuje celou školu.

■ Kontaktní osoba

Josef Fryš
e-mail: fryssep@centrum.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

ICT V MATEMATICE

Škola: Gymnázium, Rumburk
Realizátor: Hynek Vojtěch
Konzultant VÚP: Eva Zelendová



■ Anotace

Smyslem tohoto příkladu dobré praxe je ukázat integraci části vzdělávacího obsahu oboru Informatika a ICT do předmětu Matematika. Žáci se seznamují s efektivním řešením problémových situací na počítači (lineární rovnice a nerovnice a jejich soustavy, kvadratické rovnice a nerovnice, konstrukce grafů, modelování reálných dějů pomocí lineární funkce), s ochranou dat, učí se využívat tabulkový kalkulátor ke grafickému reprezentování dat. Získají také dovednosti, jak správně číst tabulky, diagramy a grafy, jak využít dostupných služeb informačních sítí.

■ Kontext

Cílovou skupinou jsou žáci prvních ročníků čtyřletého a vyššího stupně osmiletého gymnázia, které má všeobecné zaměření. Žáci mají možnost získané dovednosti využívat i v jiných vyučovacích předmětech po celou dobu studia. Integrace ICT do předmětu Matematika je možná v případě, že škola má počítačovou učebnu s příslušným softwarovým vybavením, případně s přístupem na internet. Vzhledem k tomu, že počítačová učebna gymnázia v Rumburku má pouze 18 počítačů, byla výuka organizována v půlených hodinách.

■ Východiska

Sledovaný příklad dobré praxe je možností, jak dosáhnout výstupů z RVP bez zavedení samostatného předmětu ICT. Nutnou podmínkou pro realizaci integrace je to, aby učitel sám velmi dobře ovládal IT dovednosti, nebo aby škola umožnila účast na hodinách také učitelé ICT. Ten nemusí být přítomen při všech hodinách, ale pouze tehdy, když si žáci osvojují nové ICT dovednosti. Projekt integrace nevyžaduje žádnou zvláštní podporu ze strany školy.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Cíle

a) na úrovni oborů

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Informatika a informační a komunikační technologie, RVP G. Žák:

- ovládá, propojuje a aplikuje dostupné prostředky ICT,
- organizuje účelně data a chrání je proti poškození či zneužití,
- orientuje se v možnostech uplatnění ICT v různých oblastech společenského poznání a praxe,
- zpracovává a prezentuje výsledky své práce s využitím pokročilých funkcí aplikačního softwaru, multimediálních technologií a internetu,
- aplikuje algoritmický přístup k řešení problémů.

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Matematika a její aplikace, RVP G. Žák:

- řeší lineární a kvadratické rovnice a nerovnice, soustavy rovnic, v jednodušších případech diskutuje řešitelnost nebo počet řešení,
- graficky znázorňuje řešení rovnic, nerovnic a jejich soustav,
- analyzuje a řeší problémy, v nichž aplikuje řešení lineárních a kvadratických rovnic a jejich soustav,
- reprezentuje graficky soubory dat, čte a interpretuje tabulky, diagramy a grafy, rozlišuje rozdíly v zobrazení obdobných souborů vzhledem k jejich odlišným charakteristikám,
- modeluje závislost reálných dějů pomocí známých funkcí.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- vyhodnotí kritiku, radu či pochvalu a použije je ke zlepšování svých učebních a pracovních metod a postupů.

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- vyvozuje závěry ze získaných poznatků, zobecňuje výsledná řešení,
- posoudí své výsledné řešení, zda dává smysl, neukvapuje se ve svých závěrech.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Realizace – postup a metody

V úvodní vyučovací hodině učitel žáky seznámil s integrací vzdělávacího obsahu ICT do Matematiky. Současně je informoval o zásadách bezpečnosti práce v počítačové učebně, kde část výuky probíhala. Vyučující dále žáky seznámil s obecnou problematikou nežádoucího SW (viry, spyware apod.) a s řešením možných problémových situací. Žáci si vyzkoušeli ochranu dat pomocí nainstalovaných antivirových programů a firewallu. Na internetu si našli další vhodné freeware programy na ochranu dat pro své domácí stanice (pokud nemají nainstalovanou žádnou ochranu). Zásady ochrany dat byly procvičeny při rutinních archivacích dat na pevný i přenosný disk. Dovednosti, které tak žáci získali, měly zabránit průnikům virů na školní síť, případně domovskou stanici žáků i učitele při odevzdávání úkolů.

V dalších hodinách se žáci seznámili se školním programem Matetren, který umožňuje procvičení výrazů, zlomků a jejich úprav.

Tabulkový kalkulátor MS Excel žáci nejdříve využili pro grafické řešení lineárních rovnic. Na vzorovém příkladu vyučující vysvětlil matematické postupy pro grafické řešení rovnic a poté společně s žáky začal převádět tuto matematickou úlohu do prostředí tabulkového kalkulátoru. Žáci si sestavili tabulku hodnot proměnné x , s hodnotami v intervalu $\langle -5; 5 \rangle$ a s dělením po 0,1. Toto dělení intervalu je už dostatečně jemné pro konstrukci „hladkých“ grafů funkcí. Stejná rozmezí žáci používali i v dalších příkladech. Lineární rovnici rozdělili na funkční předpis na pravé i levé straně a pomocí výpočtů tabulkového kalkulátoru doplnili jejich funkční hodnoty do sestavované tabulky. Následně vytvořili jeden graf se zobrazením obou funkcí a doplnili název grafu (tj. zadanou rovnici). Na závěr doplnili popisy os a funkcí. Do grafu připsali odečtené řešení rovnice a provedli konečnou grafickou úpravu. Při práci na zadaném úkolu se tak žáci také seznámili s editorem rovnic v prostředí MS Excel.



Příklad 1 – grafické řešení nerovnice | $|5 - 2x| \geq 3$

Následovaly další příklady pro samostatnou práci. Některé z nich jsou využity jako domácí úkoly, při kterých je hodnocena jak matematická správnost, tak podoba grafů a jejich popis. Shodně probíhala i další grafická řešení lineárních rovnic a nerovnic s absolutními hodnotami, kvadratických rovnic, kvadratických rovnic s absolutními hodnotami a také soustav lineárních rovnic a nerovnic o dvou proměnných. Vždy byly nejdříve přiblíženy matematické základy řešení, které se následně zpracovávaly pomocí grafů v Excelu. Žáci při řešení dalších příkladů postupovali většinou samostatně, což vyučujícímu umožňovalo věnovat se žákům individuálně.

Po procvičení rovnic následovalo řešení slovních úloh. Při této práci si žáci sestavovali příslušné rovnice, které řeší danou úlohu, samostatně. Seznámili se při tom s využitím logických funkcí pro vyhodnocování výsledků.

Příklady dobré praxe pro gymnázia



Příklad 2 – řešení slovní úlohy

Dalším úkolem při práci v prostředí MS Excel bylo naučit žáky základům statistického vyhodnocování dat a tvorbě diagramů. Výuka probíhala formou postupných úkolů, při kterých se žáci postupně seznamovali s těmito sledovanými znaky – aritmetický průměr, vážený aritmetický průměr, modus, medián, kvartil, směrodatná odchylka, mezikvartilová odchylka. Vhodně zvolenými příklady byly všechny znaky procvičeny (i formou domácích úkolů). Na závěr tohoto celku byla zadána komplexní úloha jako souhrnné opakování. Při zadávání úkolu na zpracování statistických dat se osvědčilo spolupracovat v rámci ostatních předmětů – např. fyziky (laboratorní měření a následné zpracování protokolů).



Příklad 3 – fakturace elektřiny

Příklad 4 – sledování stavu otelení 50 krav

Výuka matematiky v počítačové učebně – fotografie z návštěvy pilotní školy

■ Využití zdroje, pomůcky a způsob jejich využití

Projekt probíhal v počítačové učebně s nainstalovaným softwarem – MS Office 2000. Z tohoto balíku byl využit tabulkový procesor MS Excel.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Naplněním cílů na oborové úrovni jsou získané vědomosti a dovednosti žáků, které mohou být využity i v jiných vyučovacích předmětech na gymnáziu, ale i v praktickém životě nebo při dalším vzdělávání.

Naplnění kompetenčních cílů vyučující prozatím hodnotí jen na základě pozorování v hodinách. Někteří žáci si se zadanými úlohami poradili sami velmi dobře, někteří potřebovali větší dohled a pomoc. Vzhledem k tomu, že vyučující při hodnocení přihlížel jak k matematické stránce úloh, tak k jejich grafickému zpracování, byl po roce společné práce patrný výrazný pokrok v úrovni zpracování odevzdávaných úloh.

■ Shrnutí kvality příkladu dobré praxe

Význam tohoto příkladu dobré praxe spočívá v začlenění části oboru ICT do předmětu Matematika. Žáci se učí pracovat s programovým vybavením počítače na konkrétních příkladech. Nabyté dovednosti práce s tabulkovým procesorem žáci uplatňují při studiu v dalších ročnících při zpracování laboratorních protokolů z ostatních předmětů.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Vzhledem k pevnému začlenění části ICT do Matematiky v ŠVP Gymnázia Rumburk a příznivému ověření tohoto projektu během školního roku lze popsaný příklad dobré praxe využít i v jiných gymnáziích. Každý vyučující si jistě připraví zajímavé příklady pro využití tabulkového kalkulátoru. Vhodné je větší propojení úloh na statistické zpracování dat s předměty Fyzika, Biologie, Chemie, Zeměpis.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

Pro přípravu některých hodin učitel využíval učebnice:

CHARVÁT, J.; ZHOUF, J.; BOČEK, L.: *Rovnice a nerovnice*. Praha: Prométheus, 2003.

PECINOVSKÝ, J.: *Excel v příkladech řešené úlohy*. Praha: Grada, 2001.

NAVRÁTIL, P.: *Microsoft Excel 2000 a jiné verze pro školy*.

Prostějov: Computer Media, 2001.

■ Kontaktní osoba

Hynek Vojtěch

e-mail: vojtech@gymrumburk.cz

ŠKOLNÍ ZEMĚPISNÉ STRÁNKY

Škola: Gymnázium, tř. Kapitána Jaroše, Brno

Realizátor: Eduard Pataki

Konzultant VÚP: Světlá Zelendová



■ Anotace

Školní zeměpisné stránky jsou koncipovány pro podporu výuky Zeměpisu a slouží především jako zdroj prezentací pro tento předmět na nižším a vyšším stupni gymnázia. Na stránkách jsou k dispozici studijní texty, obrazový materiál, zeměpisný slovníček a seznam tematicky souvisejících odkazů. V nedávné době byly stránky doplněny o kompletní výukový materiál týkající se regionu Střední Evropa (výukové prezentace, studijní texty, slepé mapky, zápis do sešitu, otázky a úkoly). Svým obsahem stránky pokrývají vzdělávací oblasti Člověk a příroda, Člověk a společnost a průřezové téma Osobnostní a sociální výchova. Veřejně dostupné jsou na adrese www.jaroska.cz/elearning/geografie.

■ Kontext

Školní zeměpisné stránky vznikly pro cílovou skupinu žáků a učitelů základních a středních škol, především gymnázií, jako odpověď na snahu vyučujících zatraktivnit a zefektivnit výuku. Vybrané sledované téma Jihomoravský kraj bylo určeno pro žáky 4. ročníku nižšího stupně gymnázia. Třída, ve které byl příklad dobré praxe sledován, měla 29 žáků, z toho jen 6 dívek. Jednalo se o třídu s matematickou profilací.

■ Východiska

Tvorba školních webových stránek vychází z vize školy vytvářet a rozšiřovat vlastní e-learningový systém. Na tvorbě stránek a jejich obsahu se podílela většina vyučujících zeměpisu. Převážná většina obsahu vznikla v rámci grantů SIPVZ, z nichž bylo také spolufinancováno vybavení odborné učebny pro Zeměpis a Matematiku (dataprojektor, notebooky, audiotechnika). Škola se podílela na spolufinancování vybavení, na podpoře zavádění informačních technologií do výuky.

Výukové materiály vznikly z potřeby učitelů vytvořit vhodné podklady pro výuku vybraných témat. Takové pomůcky se na českém trhu nevyskytují nebo nevyhovují požadavkům vyučujících. Snahou tedy bylo vytvořit si vlastní výukové materiály, které by vyhovovaly potřebám a představám pedagogů. Dalším faktorem bylo umožnit také žákům tyto materiály volně používat.



Stránky – print screen titulní strany webu

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Cíle

a) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- aktivně využívá různé zdroje informací (knihy, encyklopedie, příručky, tabulky, grafy, tisk, lidé, internet), vyhodnotí a obhájí, který z použitých zdrojů je pro danou situaci (problém) neefektivnější,
- získané informace chápe včetně souvislostí a vysvětlí je (formuluje hlavní myšlenku, vyjádří vlastními slovy obsah získaných informací i jejich význam).

Cíle v oblasti kompetence pracovní. Žák:

- naplánuje práci do jednotlivých kroků,
- rozpozná kvalitní práci a dobře splněný úkol (podle zadání a předem stanovených kritérií), sám nebo ve spolupráci se spolužáky zhodnotí podle předem stanovených kritérií práci ostatních i vlastní práci.

b) na úrovni průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- rozvíjet a integrovat základní vědomosti potřebné pro porozumění sociálním a kulturním odlišnostem mezi národy.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- utvářet pozitivní postoje k jinosti a kulturní rozmanitosti.

■ Realizace – postup a metody

Úvodní fáze tohoto příkladu dobré praxe zahrnovala přípravu výukových materiálů a technické zajištění jejich umístění na školních webových stránkách. Tvorba stránek začala v roce 2004. Během dalších let přibývaly prezentace, obsah stránek byl aktualizován průběžně. Vedle výukových prezentací zde postupně nacházely místo další materiály, jakými jsou například slepé mapy, zeměpisný slovníček, fotografie studentů z cest a zajímavé tematicky související odkazy. Při tvorbě školních geografických stránek učitelé přihlíželi k připomínkám ze strany žáků. V nedávné době byly stránky doplněny o kompletní výukový materiál regionu Střední Evropa, tzn. výukové prezentace, studijní texty, slepé mapky, zápisy do sešitu, otázky a úkoly. Před konkrétní vyučovací hodinou učitel výukové materiály projde a případně doplní nebo zaktualizuje jejich obsah. Žáci jsou čas od času vyzváni k jejich doplnění a kontrole.

Jako ukázkou konkrétního využití online výukových materiálů učitelé pro tento příklad dobré praxe zvolili téma *Jihomoravský kraj – sídla a doprava*, což bylo v souladu s učeb-

ními osnovami Zeměpisu ve 4. ročníku nižšího gymnázia. Výuka proběhla v odborné učebně Matematiky a Zeměpisu, která je vybavena dataprojektorem a přenosným počítačem. Tyto pomůcky usnadnily a zjednodušily spouštění prezentací.

Žáci dostali za úkol vytvořit vlastní schéma hranic Jihomoravského kraje na základě změn administrativního členění České republiky z roku 2005. Před hodinou s učitelem prostřednictvím e-mailu komunikovali nad zadáním a zpracováním úkolu. Svoji práci pak postupně představili před celou třídou. K následnému hodnocení se mohli vyjádřit samotní studenti. Po této úvodní části hodiny byla spuštěna výuková prezentace, která je dostupná na školních webových stránkách www.jaroska.cz/elearning/geografie.

Žáci na základě promítaných snímků vyhledávali v mapě Jihomoravského kraje požadované informace (důležitá sídla – okresní města, obce s rozšířenou působností, dopravní tahy, hraniční přechody apod.). Pracovali ve dvojicích a vyhledané informace z mapy zanašeli do předtištěných slepých map, které byly součástí výukové prezentace. Po ukončení tematického oddílu byl žákům promítnut ukázkový mapový náčrt se všemi požadovanými informacemi. Měli tak možnost kontrolovat a případně doplnit nebo opravit své vlastní náčrty. Během hodiny se žáci zlepšovali ve vyhledávání, třídění a uspořádávání informací, což se projevilo ve větší přesnosti informací zanesených do slepých map.

■ Využití zdroje, pomůcky a způsob jejich využití

Realizace školních zeměpisných stránek proběhla za finanční podpory grantů SIPVZ. Dotace se pohybovala okolo 120 000 Kč za celé tři roky. Na tvorbě výukových materiálů se podíleli všichni vyučující zeměpisu ze školy. Prezentace byly vypracovány v programech Open Office, Corel Draw a Microsoft Powerpoint za použití odpovídající zeměpisné literatury. Pro konkrétní sledovaný příklad byly vytištěny pro žáky slepé mapy (jedna sada = 2 listy A4), tisk byl hrazen z rozpočtu školy. Mapy Jihomoravského kraje, ve kterých žáci vyhledávali informace, byly vydány Českým úřadem zeměměřičským a katastrálním. K promítnutí výukové prezentace byl využit dataprojektor a přenosný počítač. Vše je součástí vybavení odborné učebny Matematiky a Zeměpisu. Pro komunikaci se studenty před hodinou byla použita e-mailová pošta.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Práce žáků vyžadovala jak samostatnou tvorbu, tak i společné hledání požadovaných informací pro aktualizování nebo vyvíjení nových výukových prezentací. V návaznosti na předcházející a následující obsah a na zvolené metody výuky byly u žáků upevňovány a posilovány dovednosti týkající se vyhledávání, třídění a zaznamenání požadovaných informací. Získané znalosti byly ověřovány v následujících vyučovacích hodinách, dovednosti byly a jsou dále rozvíjeny opakovaným používáním této metody práce.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Shrnutí a zhodnocení kvality příkladu dobré praxe

Školní zeměpisné stránky se průběžně plní vytvořenými výukovými prezentacemi, které mají studenti k dispozici (jako souhrn informací pro studijní účely nebo jako podklad pro sběr, třídění a zpracování požadovaných dat). Materiály jsou tvořeny velmi přehledně za použití schémat, která kombinují dílčí údaje o vybraném území. To přispívá ke komplexnímu uvažování o regionu.

Využití školních zeměpisných stránek v hodinách – jako nová metoda práce – bylo pro žáky velmi zajímavé, většina z nich se zapojila do práce s nasazením. Jejich motivace byla mimo jiné založena na zviditelnění práce jednotlivých skupinek promítáním výsledků před celou třídou.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Příklad dobré praxe prokázal, že je možné tuto metodu použít při výuce zeměpisu opakovaně. Realizace vzhledem k vybavení odborné učebny a existenci všech požadovaných pomůcek není již finančně podmíněna. Případné použití v jiné škole však závisí na jejím technickém vybavení (PC, dataprojektor, specifické pomůcky, jako např. mapy kraje pro práci ve skupině). Výukové prezentace jsou k dispozici ke stažení na školních webových stránkách www.jaroska.cz/elearning/geografie.

Možností, jak zlepšit či obměnit uvedenou praxi, by mohlo být sdílení takového typu výukových prezentací v širším okruhu učitelů zeměpisu. Dále by prospělo zapojení do výuky aplikací GIS, což ovšem může narážet na finanční možnosti školy. Některé jednoduché aplikace GIS, včetně dat, jsou však pro výukové účely poskytovány zdarma či za nižší cenu.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

www.jaroska.cz/elearning/geografie – školní zeměpisné stránky jako zdroj výukových prezentací, studijních textů, obrazového materiálu, zeměpisného slovníčku a seznamu tematicky souvisejících odkazů.

■ Kontaktní osoba

Eduard Pataki
e-mail: pataki@jaroska.cz

PŘÍRODOVĚDNÝ STACIONÁŘ

Škola: Gymnázium Ladislava Jaroše, Holešov

Realizátor: Blažena Kubíčková

Konzultant VÚP: Michal Medek



■ Anotace

Přírodovědný stacionář je pětidenní kurz, který žáci absolvují mimo školu. V průběhu této doby žáci zpracovávají úkoly z Fyziky, Chemie, Biologie a Zeměpisu. Podklady pro řešení jsou pro ně připraveny v podobě pracovních listů, slepých map, fyzikálních měření a laboratorního cvičení. Úkoly jsou zaměřeny na biotop dané oblasti, geografické a geologické sledování terénu, pozorování klimatu a rozborů vzorků místních půd a vod. Stacionář umožňuje realizovat téměř všechny tematické okruhy průřezového tématu Environmentální výchova, a navíc dává prostor k rozvíjení většiny klíčových kompetencí.

■ Kontext

Gymnázium Ladislava Jaroše v Holešově ve svém ŠVP nabízí různé specifické aktivity. Mezi ně patří i týdenní přírodovědný stacionář. Účastní se ho žáci druhých ročníků čtyřletého a šestého ročníku osmiletého studia. Každoročně tak vyjíždí do terénu cca 90 žáků. Náklady stacionáře hradí rodiče za spoluúčasti Klubu rodičů a přátel školy. Stacionář pravidelně probíhá ve stejné lokalitě a tožném čase. Základna je v autokempu nedaleko hranice CHKO, pětidenní pobyt je organizován v přípravném maturitním týdnu.

Oblast Moravského krasu poskytuje ideální podmínky a příležitosti ke splnění úkolů z jednotlivých předmětů. V areálu autokempu, kde je zajištěno ubytování i stravování, jsou k dispozici společenské prostory, které je možné využít ke zřízení terénní chemické laboratoře, ale také přednáškového sálu. Touto akcí je završeno základní studium zeměpisu v obou typech studia. Současně úkoly, které žáci řeší, navazují na kapitoly teorie probírané v daném školním roce v jednotlivých předmětech. Konkrétně v Chemii je to anorganická a analytická chemie, v Biologii botanika a zoologie a ve Fyzice mechanika a termika. Stacionáře se účastní celkem šest pedagogů, kteří se podílejí na obsahové i organizační přípravě kurzu.

■ Východiska

Na počátku stacionáře stál před 13 lety víkendový pobyt žáků v lokalitě Moravský kras, který organizovaly předmětové komise zeměpisu. Postupně se program doplňoval o prvky botanické (květena, typy lesních porostů apod.). Prioritou ovšem zůstalo sledování terénu, místopis a mnohé další geografické prvky.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Hlavním cílem víkendových pobytů bylo zpestření výuky Zeměpisu. Později se naskytla příležitost spolupracovat s katedrou geografie Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně (PedF MU Brno). Spolupráce vedla k rozšíření programu stacionáře o aktivity předmětů Chemie a Biologie. To znamenalo prodloužení víkendu na více dnů, až k současnému modelu, kdy je program rozložen do pěti pracovních dnů. Spolupráce s PedF MU Brno nadále pokračuje; posluchači fakulty mají možnost absolvovat ve stacionáři část pedagogické praxe jako pomocný pedagogický dozor v laboratoři chemie. V roce 2006/2007 došlo k úpravě programu. V pracovní části byl Dějepis nahrazen Fyzikou. Historii regionu se žáci věnují během exkurzí do Muzea tradičního bydlení a perleťářství v Senetářově a do baziliky Svatého jména Panny Marie ve Křtinách. Dějepisné informace zpracovávají žáci pouze v teoretické části závěrečné práce jako doplněk, který dokresluje celkovou charakteristiku regionu.

■ Cíle

a) na úrovni vzdělávací oblasti

Sledovaný příklad dobré praxe přispívá k naplňování cílového zaměření oblasti Člověk a příroda vymezeného v RVP G především tím, že vede žáka k:

- formulaci přírodovědného problému, k hledání odpovědi na něj a případnému zpřesňování či opravě řešení tohoto problému,
- provádění soustavných a objektivních pozorování, měření a experimentů (především laboratorního rázu) podle vlastního či týmového plánu nebo projektu, ke zpracování a interpretaci získaných dat a hledání souvislostí mezi nimi,
- využívání prostředků moderních technologií v průběhu přírodovědné poznávací činnosti.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- třídí informace a vybírá relevantní informace pro určité téma,
- uspořádá přehledně získané informace,
- využívá získané informace při učení a pracovních činnostech,
- přijímá zodpovědnost za své učení a práci.

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- schematicky vyjádří strukturu problému nebo systému, kterého se problém týká,
- formuluje hypotézy na základě dostupných informací,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- navrhuje metody k ověření hypotézy nebo ke zjištění nějaké skutečnosti,
- vyhodnocuje experiment z hlediska jeho průběhu,
- posoudí své výsledné řešení, zda dává smysl, neukvapuje se ve svých závěrech.

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- volí optimální jazykové prostředky vzhledem k tomu, jakým způsobem komunikuje,
- efektivně kombinuje různé typy vyjádření (souvislý text – graf – tabulka, souvislý text – symbolické vyjádření, schémata apod.) a podle toho, čeho chce svým sdělením dosáhnout a s kým komunikuje, zvolí vhodnou kombinaci.

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální. Žák:

- zapojí se do práce skupiny, podílí se jako člen skupiny na stanovení reálných cílů, strategie a akčního plánu k jejich dosažení,
- v průběhu plnění úkolu se zapojuje do práce týmu podle své role a podle potřeby, chápe se zodpovědně svého dílu na splnění úkolu,
- chová se slušně, je pozorný k druhým a ve svém jednání na ně bere ohled, pomáhá podle potřeby.

Cíle v oblasti kompetence občanské. Žák:

- kontroluje svou činnost a své úsilí s ohledem na to, aby byly vzhledem k uznávaným hodnotám obhajitelné,
- analyzuje situaci a posuzuje potřebu a vhodnost pomoci, svým nadhledem poskytuje oporu v případném zmatku.

c) na úrovni průřezového tématu Environmentální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- uvědomit si specifické postavení člověka v přírodním systému a jeho odpovědnost za další vývoj na planetě,
- uvědomit si, že k ochraně přírody může napomoci každý jedinec svým ekologickým zodpovědným přístupem k běžným denním činnostem.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- propojit poznatky a dovednosti z jednotlivých vzdělávacích oblastí a využívat je při řešení environmentální problematiky.

■ Realizace – postup a metody

Příprava stacionáře začíná v každém školním roce již v prvním pololetí, kdy se sejdou vyučující, aby navrhli případné změny a úpravy programu. Ty obvykle vyplynou z rozboru předchozího ročníku stacionáře a evaluačních dotazníků. Měsíce leden a únor jsou vyčleněny k zabezpečení technických podmínek (doprava, ubytování). Měsíc březen a první polovina dubna jsou věnovány přípravě materiálů za jednotlivé předměty pro práci ve skupinách – pracovní listy, kontrola materiálního vybavení, pracovní pomůcky, chemikálie, vybavení laboratoře, příprava protokolů, výbava pro sběr rostlinných a živočišných vzorků, mapy apod.

Druhá polovina dubna patří prvním konkrétnějším informacím pro žáky a rodiče o stacionáři, jeho organizaci i o nezbytných nákladech. Závěr dubna a polovina května jsou ve znamení podrobných informací o režimu činností během stacionáře, upozornění na individuální přípravu potřebnou ke splnění úkolů, odkazů na možné zdroje informací (internetové stránky, odborná literatura), kde získat vzory pracovních listů, protokolů, map, pokynům ke zpracování závěrečné práce, způsobům hodnocení, termínům odevzdání práce apod. Následuje zásadní schůzka s poučením o bezpečnosti a posledními organizačními pokyny.

Paralelně s přípravou učitelů probíhá i příprava žáků. Ta je soustředěna především do výuky. V učebních osnovách předmětů jsou obsaženy kapitoly, které teoreticky připraví žáky na aktivity potřebné v průběhu stacionáře. Například v laboratorních cvičeních chemie pro druhý ročník a kvartu jsou zařazeny chemické pokusy z analytické chemie. Tento princip je uplatněn i v učebním plánu, kde je posílena hodinová dotace předmětů Fyzika, Chemie a Biologie, cvičení v laboratořích, a to z disponibilních hodin. Konkrétní pracovní listy, organizační pokyny a další materiály mají žáci k dispozici na speciálním panelu i na školním intranetu.

Přírodovědný stacionář se koná každý rok v přípravném předmaturitním týdnu. Program je stanoven podle předem stanoveného harmonogramu činností (mapování terénu, sběr biologického materiálu, odběry vzorků půd a vod, fyzikální měření, příprava na zpracování úkolů v pracovních listech apod.).

Každý předmět má své připravené úkoly, které žáci v terénu vypracují nejdříve nanečisto. Chemie – odběr vzorků vod a půd, rozbor vzorků vody v terénu, rozbor vzorků vod a půd v polní laboratoři. Biologie – odběry vzorků rostlin a živočichů, determinace rostlin a živočichů, hydrobiologie v terénu, environmentální aktivity, založení herbáře. Zeměpis – percepce krajiny (průzkum názorů různých návštěvníků krajiny), orientace v terénu, práce se slepou mapou. Fyzika – sledování meteorologických údajů, pozorování noční oblohy. Žáci mohou využít konzultačních hodin u přítomných pedagogů, a to každý večer po skončení aktivního programu daného dne.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Konkrétní program sledovaného přírodovědného stacionáře, který se uskutečnil v Jedovnici ve dnech 14. – 18. 5. 2007:

den	1. skupina	2. skupina	3. skupina	4. skupina
Po dop.	Přeprava Holešov – Jedovnice, ubytování, vycházka kolem Košovce			
Po odp.	Křtiny (Z)	Senetářov (Z)	Senetářov (Z)	Křtiny (Z)
Út dop.	Celodenní: Rudice – Josefov	Celodenní: Rudice – Josefov	Křtiny (Z)	Chaty + Bi
Út odp.	Celodenní: Rudice – Josefov	Celodenní: Rudice – Josefov	Balcarka, Macoča	Balcarka, Macoča
St dop.	LP	Chaty + Bi	Celodenní: Rudice – Josefov	OB
St odp.	Senetářov (Z)	Balcarka	Celodenní: Rudice – Josefov	Senetářov (Z)
Čt dop.	Chaty + Bi	LP	OB	Celodenní: Rudice – Josefov
Čt odp.	Balcarka	Křtiny (Z)	LP	Celodenní: Rudice – Josefov
Pá dop.	OB	OB	Chaty + Bi	LP
Pá odp.	odjezd	odjezd	odjezd	Odjezd

Použité zkratky:

- LP = laboratorní práce, rozbor vody a půd
- Bi = biologické práce (odlov, sběr, poznávání rostlinstva apod.)
- Z = percepce životního prostředí v chatové osadě, mapování
- OB = orientační běh, práce s mapou pro orientační běh
- Chaty = výzkum percepce rekreační oblasti

Popis tras:

- Rudice – Josefov: celodenní vycházka po trase Jedovnice – Rudice (propadání, větrný mlýn, geologická expozice, lom) – Klostermannova studánka – Býčí skála – Jáchymka – Josefovské údolí (huť Františka) – zpět autobusem, případně v obráceném směru.

Další aktivity na trase: sběr geologických vzorků v lomu Seč, návštěva muzea v hutí Františka, návštěva muzea v Rudici, herní aktivita na téma vztahu k přírodě.

- Senetářov: půldenní (odpolední) vycházka s bohatou multidisciplinární náplní: Senetářov (moderní kostel, muzeum) – Kotvrdovice (vysílač Kojál, GPS) – Jedovnice, pěšky.

Další aktivity na trase: potravní vztahy v rybníce Budkovan, analýza vody v Podomském potoce, sledování územního rozvoje obce Senetářov.

- Křtiny: půldenní vycházka na trase Křtiny (arboretum, poutní kostel) – Típeček (orientace v lese podle mapy pro orientační běh). Jednu cestu možno absolvovat linkovým autobusem.

Další aktivity na trase: návštěva arboreta.

- Balcarka: půldenní vycházka na trase Balcarka (prohlídka jeskyní) – Macocha (horní můstek, lanovka) – Vilémovice – Jedovnice.

Další aktivity na trase: pozorování krasových jevů

Průběžně plněné aktivity během jednotlivých programů:

- meteorologická měření a pozorování,
- biologická pozorování,
- sběr a poznávání fauny a flóry různých biocenóz,
- orientace v terénu a na mapě,
- historie kraje aj. podle zadání jednotlivých oborů,
- podklady pro vyplňování pracovních listů.

Další aktivity:

- každý večer pozorování noční oblohy,
- práce v biologické laboratoři,
- odborné konzultace a jiná zaměstnání,
- večerní beseda s pracovníkem CHKO Moravský kras.

Všechny aktivity, které žáci během stacionáře plní, jsou založeny na podobném principu – nejprve práce v terénu, při které jsou získávány informace, a následně zpracování informací do pracovních listů. Po skončení každé aktivity se žáci sejdou a vyhodnocují její kvalitu pomocí koláčových grafů. Ty jsou pak velmi důležitým zdrojem informací pro učitele při evaluování stacionáře. S informacemi se pracuje dále a jsou zohledňovány v dalším ročníku.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Podrobnější popis aktivity, která je v harmonogramu stacionáře označena jako LP – laboratorní práce:

(jedná se o práci v chemické laboratoři)

- Žáci si den před prací v chemické laboratoři připraví odebrané vzorky vod a půd. Při odběru musí dodržet přesný postup podle metodiky odběru vzorku a jeho přípravy k rozboru. S postupem jsou obeznámeni ve vyučování a také prostřednictvím intranetu školy, kde je metodika k dispozici. Vzorky odebírají na třech různých místech při vycházce do terénu. Místa odběrů pak zaznamenávají do mapy, která je součástí závěrečné práce.
- Označené vzorky pak podrobí chemickému rozboru v podmínkách polní chemické laboratoře. Je velmi vhodné, pokud to podmínky dovolují, použít přenosnou laboratoř a provést přímé měření vzorku vody okamžitě po odběru. U žáků se tak nenásilnou formou rozvíjí týmová spolupráce a podporuje kreativita při řešení okamžitých situací. Díky spolupráci se střediskem ekologické výchovy Rychta Krásensko jsme tak poprvé mohli zařadit tento prvek do terénní výuky.
- V polní laboratoři žáci pracují ve skupinách na stanovištích a postupují podle metodického návodu. Každé pracoviště je vybaveno potřebnými chemikáliemi a chemickým nádobím. Po provedení určených chemických úkolů žáci pracoviště uklidí, připraví je pro své spolužáky a přesunou se k dalšímu.
- Výsledky měření žáci zaznamenávají do připravených laboratorních protokolů. Jejich formální úprava není totožná s klasickým záznamem chemického pokusu. Je přizpůsobena terénním podmínkám. Od počátku stacionáře používáme tabulky, které připravila katedra chemie PedF MU Brno, protože nejlépe vyhovují našim potřebám.



Pracovní list – Pracovní list pro žáky

Po návratu ze stacionáře žáci zpracovávají závěrečnou práci a kompletují jednotlivé materiály – pracovní listy, herbář, mapy, protokoly, fotodokumentaci, vlastní text práce.

Závěrečnou práci odevzdávají po týdnu k nahlédnutí a hodnocení učitelům, kteří s nimi pracovali v terénu. Učitelé práce ohodnotí podle bodového systému a mohou použít tuto informaci i při celkové klasifikaci žáka z daného předmětu. Poslední a závěrečnou aktivitou stacionáře je společné zhodnocení kurzu žáky i učiteli. Žáci formou prezentace hodnotí jednotlivé činnosti kurzu, jeho průběh, organizaci, a to nejen z hlediska pozitivních postřehů, ale upozorňují i na záporně vnímané skutečnosti, na které narazili v průběhu řešení úkolů. Postřehy jsou pak rozebírány v následné diskusi žáků s učiteli. Tato zpětná vazba je výborným zdrojem informací pro organizaci dalšího ročníku stacionáře.

Celkové zhodnocení kurzu, s ohledem na informace získané od žáků, pak provedou i učitelé, kteří stacionář připravovali. V popředí pozornosti jsou především cíle, které měl stacionář naplnit, a také návrh změn v přípravě a organizaci dalšího ročníku.

Příklady dobré praxe pro gymnázia



Stacionář 2007 – prezentace žáků



Přírodovědný stacionář – metodický film

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Materiální vybavení stacionáře zabezpečuje škola ve své režii, protože při jednotlivých aktivitách jsou používány učební pomůcky z běžné laboratoře biologie, chemie i využívané v zeměpise. Jedná se o smrtičky, sítky, mapy, buzoly, GPS zařízení, chemické sklo a příslušné chemikálie, běžné laboratorní pomůcky a podobně. Finančně náročnější je přenosná laboratoř, kterou má škola zapůjčenu.

Financování vyučujících je realizováno v běžném režimu školy, podobně jako je tomu při financování lyžařských kurzů – na dohodu o provedení práce, podle tarifů vyplývajících z katalogů prací a platných mzdových předpisů.

Vyúčtování průměrných nákladů na žáka představuje následující tabulka:

pobyt	doprava	vstup do muzea, jeskyně	místní doprava	popl. KB aj.	CELKEM	záloha	KRPŠ	vrátit
1.310,-	173,-	75,-	28,-	0,70	1.586,70	1.600,-	100,-	113,30

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Z pohledu pedagogů je přínosem stacionáře především výraznější propojení praxe s teoretickými poznatky. Výuka je potom pestřejší a pro žáky mnohem zajímavější. Navíc komunikace mezi pedagogem a žákem není ovlivněna uzavřeným prostorem třídy, je mnohem otevřenější a bezprostřednější. To však neznamená, že by byla snížena její úroveň. Právě naopak, často jsou odstraněny bariéry, které do té doby existovaly, a vztah učitel – žák získá novou kvalitativní úroveň.

Kromě popisovaných činností je hmatatelným výsledkem stacionáře závěrečná práce, která je významnou součástí portfolia žáka gymnázia. Úroveň závěrečných prací je velmi dobrá jak po obsahové, tak i po formální stránce. Žáci si tak vyzkoušejí své schopnosti v této oblasti a nabyté zkušenosti pak zúročí v SOČ a v závěrečných seminářích pracích na konci studia.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Pohled žáků zachycují evaluační dotazníky, ze kterých vyplynulo mnoho zajímavých a do budoucna inspirativních závěrů jak pro spolužáky, tak pro učitele, kteří stacionář připravují.

■ Shrnutí a zhodnocení kvality příkladu dobré praxe

Žáci hodnotili pozitivně především:

- nahrazení odborných textů pracovními listy,
- zařazení prací a aktivit v terénu,
- nutnost vzájemné spolupráce ve skupině při řešení úloh,
- možnost poznat žáky z jiných tříd (skupiny byly sestaveny na principu tripartity),
- poznání pedagogů i v jiných situacích než za katedrou,
- změna způsobu vyučování.

Jako negativní byly vnímány:

- nejasnosti při zpracování pracovních listů,
- přeplněný program,
- málo času na osobní volno.

Pro přípravu dalšího ročníku to znamená:

- zjednodušit pracovní listy se zachováním odborné náročnosti,
- přesně definovat požadované výstupy v pracovních listech,
- lépe rozvrhnout čas pro jednotlivé činnosti a promyslet aktivity na trasách,
- zařadit více osobnostních a sociálních aktivit, případně relaxační aktivity.

Nejlepším důkazem, že stacionář z větší části naplňuje očekávání žáků, je zanedbatelná absence. Velkou podporu má tato aktivita i ze strany rodičů, kteří jsou ochotni investovat finanční částku potřebnou na úhradu nákladů spojených se stacionářem.

Stacionář patří k atraktivním součástem studia. Zájem ze strany žáků potvrzuje, že jde o výuku, na kterou se těší a posléze na ni dlouho vzpomínají. Je zřejmé, že základem úspěšné realizace akcí podobného typu je především tým zapálených pedagogů. Klíčovými povahovými rysy těchto učitelů jsou:

- schopnost vyhledávat a využívat příležitosti k výuce mimo školu,
- neformální přístup k žákům i kolegům,
- organizační zdatnost,
- schopnost improvizovat,
- tvořivost, která ovšem vyžaduje odvalu a správnou míru sebevědomí.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Je nutné zdůraznit, že i v holešovském gymnáziu se tento tým vytvářel postupně a mnohé z uvedených schopností se rozvíjely právě pod vlivem stacionáře. Výrazný podíl na tom měla především zpětná vazba, která byla velmi důležitá nejen v průběhu stacionáře, ale i po jeho ukončení. Právě ta umožňovala vyhnout se při organizování dalších ročníků stacionáře opakování chyb a neustálé zkvalitňování obsahové i organizační stránky této metody výuky.

Jako příklad lze uvést problematickou teoretickou část závěrečné práce, na kterou byl v předchozích letech kladen značný důraz. U žáků to vedlo k tomu, že některé její části opisovali od spolužáků z předchozích ročníků, a tím byla práce devalvována. Proto byla podstatná část teorie přepracována do podoby pracovních listů, které jsou pro žáky vhodnější a navíc je lze každým rokem mnohem pružněji měnit přesně podle aktuálních potřeb.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Přírodovědný stacionář se stal tradiční součástí výuky přírodovědných předmětů v holešovském gymnáziu, které předpokládá jeho pokračování. Z hlediska ŠVP Heurka tohoto gymnázia bude dán do přímé návaznosti na „ministacionáře“ pro nižší gymnázium. Ty mají rozsah jednoho až čtyř dnů, a to podle ročníků (prima až kvarta). Svým obsahem budou připravovat žáky na náročnější aktivity „velkého“ stacionáře. Navíc oba stacionáře poslouží jako prostor pro zařazení průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

BALÁK, I.: *Naučné stezky Moravského krasu*. Blansko: Správa CHKO Moravský kras. ISBN 978-80-239-8821-5.

DOBRORUKA, L. J.: *Přírodopis I*. Praha: Scientia, 1997. ISBN 80-7183-092-5.

LUHR, J. F.: *Země*. Praha: Euromedia Group, 2004. ISBN 80-242-1225-0.

HIGGINS, P.; NICOL, R.: *Outdoor education: Authentic learning in the context of landscapes Kísa*. Sweden: Kínda Education, 2002.

HOFMAN, E.; ČERNÁ, B.; RYCHNOVSKÝ, B.; LAUERMANN, L.: *Jedovnice a okolí. Modelová oblast pro terénní vyučování*. Vyd. 1. Brno: CERM – Akademické nakladatelství, s.r.o., 1999. 130 s. ISBN 80-7204-109-6.

KULICHOVÁ, H.; KULICH, J.: *Týden pro udržitelný život, aneb Program Člověk a prostředí: jak připravit kurz (pobytový výukový program) o životním prostředí a udržitelném rozvoji pro žáky 2. stupně ZŠ a studenty SŠ*. Horní Maršov: Středisko ekologické výchovy – SEVER, 2005. 155 s., ISBN 80-86838-05-6.

Dostupné z internetu:

<http://www.moravskykras.ochranaprirody.cz>

http://www.punkevni-jeskyne.cz/i/_wankel.jpg

<http://pohanstvi.net/kelti/byciskala.jpg>

<http://krtiny.webz.cz/>

<http://www.gfp.cz/project/cz/santini-cz.html>

<http://www.slpkrtiny.cz/arbkrtiny.php>

<http://www.hrady.cz>

<http://www.pametihodnosti.cz>

<http://www.olomucany.cz>

<http://www.kras.unas.cz>

<http://rudicke-propadani.ceskehory.cz/>

<http://pruvodce.geol.morava.sci.muni.cz>

<http://www.punkevni-jeskyne.cz>

<http://www.vysokeskoly.cz>

■ Kontaktní osoba

Blažena Kubíčková

e-mail: kubickova@gymhol.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

ZEMĚ, VODA, OHEŇ, VZDUCH

Škola: Gymnázium Jana Keplera, Praha

Realizátoři: Filip Dostál, Markéta Kanioková, Anna Kocianová, Hana Korbéliusová

Konzultant VÚP: Jan Maršák



■ Anotace

Vyučovací předmět Přírodověda na Gymnáziu Jana Keplera v Praze je integrovaný předmět vyučovaný týmem až čtyř učitelů (metoda team teachingu) se vzdělávacím obsahem uspořádaným do tematických okruhů – hmota, země, voda, vzduch, oheň a energie. Žáci v něm rozvíjí dovednost vytvářet a myšlenkově integrovat poznatky různých přírodovědných oborů.

■ Kontext

Cílovou skupinou sledovaného příkladu dobré praxe je prima osmiletého gymnázia. Vyučovací předmět Přírodověda integruje vybraný vzdělávací obsah oborů Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis a průřezového tématu Environmentální výchova. Vyučovací předmět tak tvoří úvod do přírodovědného vzdělávání. Předchozí přírodovědné znalosti a dovednosti žáků získané v základní škole integruje, doplňuje, dále rozšiřuje a obohacuje o základy metod a terminologie přírodních věd.

Výuka vyučovacího předmětu Přírodověda se uskutečňuje (kromě běžných učeben) i ve třech laboratořích (fyziky, chemie, biologie) a v odborně učebně vybavené interaktivní tabuli s dataprojektorem. Určitou nevýhodou je situování školy v městské zástavbě a poněkud větší vzdálenost k nejbližší přírodní rezervaci Divoká Šárka.

■ Východiska

Vzdělávací obsah i metody výuky předmětu byly částečně inspirovány teoretickými východisky Susan Kovalikové (koncepte smysluplného obsahu – bliže viz KOVALIK, S.: *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž: Spirála, 1995. ISBN 80–901873–1–5). Další iniciativa vzešla od vedení školy v rámci procesu tvorby školního vzdělávacího programu. Hlavními překážkami byla náročnost tvorby rozvrhu hodin (výuka předmětu vyžaduje v rozvrhu čtyřhodinový blok) a zejména fakt, že učitelé se vedle individuální přípravy na vlastní výuku musí současně připravovat i ve skupině.

■ Cíle

a) na úrovni oborů

Na úrovni oborů přispívá příklad dobré praxe k naplňování cílového zaměření oblasti Člověk a příroda vymezeného v RVP ZV především tím, že vede žáka:

- ke zkoumání přírodních faktů a jejich souvislostí s využitím různých empirických metod poznávání i různých metod racionálního uvažování,
- k potřebě klást si otázky o průběhu a příčinách různých přírodních procesů, správně tyto otázky formulovat a hledat na ně adekvátní odpovědi,
- ke způsobu myšlení, který vyžaduje ověřování domněnek o přírodních faktech více nezávislými způsoby,
- k posuzování důležitosti, spolehlivosti a správnosti získaných dat pro potvrzení nebo vyvrácení vyslovovaných hypotéz či závěrů,
- k zapojování se do aktivit směřujících k šetrnému chování k přírodním systémům, ke svému zdraví i zdraví ostatních lidí.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- rozpozná, jaké metody a způsoby učení jsou pro něj neefektivnější, a vědomě je používá,
- aktivně využívá různé zdroje informací (knihy, encyklopedie, příručky, lidi, internet...),
- získané informace chápe včetně souvislostí a vysvětlí je (formuluje hlavní myšlenku, vyjádří vlastními slovy obsah získaných informací i jejich význam).

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- identifikuje účastníky a složky problému, které jsou v problému proměnné a jaké jsou jejich vzájemné vztahy,
- problém analyzuje z různých hledisek,
- formuluje hypotézy na základě dostupných informací,
- navrhne experiment pro ověření hypotézy, provede ho a vyvozuje závěry ze získaných experimentálních poznatků.

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- k získání a výměně informací účelně využije různé informační a komunikační prostředky a technologie a podle situace vybere a použije takové informační a komunikační prostředky nebo technologie, které nejlépe vyhovují situaci a okolnostem,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- vyjadřuje se tak, aby mu ostatní rozuměli, používá pro to jednoznačná a výstižná pojmenování,
- pozná, když si informace protiřečí.

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální. Žák:

- analyzuje ve skupině problémovou situaci a určí, co je úkolem (použije svou klíčovou kompetenci k řešení problémů),
- rozdělí ve skupině úkol na části a přijme svou část, včetně zodpovědnosti za její plnění,
- zdržuje se posměšků nebo opovržení nad prací druhých, mluví o práci a jejím výsledku a nikoli o vlastnostech nebo povaze osoby,
- s pomocí učitele si vytyčuje individuální úkoly a termíny podle své zkušenosti a vědomí svých dovedností.

Cíle v oblasti kompetence občanské. Žák:

- přijímá názory nebo přesvědčení druhých jako možné, svůj názor předkládá také jako jeden z možných a opírá ho o argumenty,
- posuzuje své potřeby a nároky a snaží se je omezovat z hlediska trvale udržitelného života,
- pozná a popíše i předvede některé záchranné postupy při krizových situacích (úraz, požár apod.),
- ví, kdo v nouzové situaci pomůže a přivolá pomoc, případně ji poskytne,
- předvídá možná rizika i v nových situacích a dodržuje známé zásady bezpečnosti při práci.

Cíle v oblasti kompetence pracovní. Žák:

- naplánuje si práci do jednotlivých kroků,
- pracuje podle návodu – postupuje systematicky podle složitého návodu,
- přehledně a podrobně zaznamená svůj postup,
- dodržuje bezpečnostní pravidla, pracuje tak, aby chránil zdraví své i ostatních,
- volí takové postupy, které jsou nejšetrnější ve vztahu k životnímu prostředí.

c) na úrovni průřezového tématu Environmentální výchova

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- pochopit souvislosti v biosféře, především pak vztah člověka k prostředí a důsledky lidských činností na prostředí,
- získat znalosti, dovednosti a návyky nezbytné pro žádoucí každodenní praktické jednání člověka vůči prostředí,
- rozpoznat objektivitu a závažnost informací, které se vztahují k ekologickým problémům.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- vnímat život jako nejvyšší hodnotu,
- k ohleduplnému jednání ve vztahu k životnímu prostředí,
- angažovat se při řešení problémů spojených s ochranou životního prostředí.

■ Realizace – postup a metody

Prvním krokem realizace integrovaného tematického předmětu, kde by mělo vyučovat více pedagogů (v případě přírodovědy je třeba čtyř odborností), je sestavení realizačního týmu. Výběr učitelů není jednoduchý. Učitelé musí splňovat určité předpoklady v několika oblastech:

- všichni členové týmu si musí předem vytvořit určitou rámcovou představu o cílech a vzdělávacím obsahu daného integrovaného předmětu (před jejich definitivním vymezením) a všichni by pak měli tuto společnou představu sdílet,
- učitelé v týmu by měli mít na vysoké úrovni určité kompetence, všichni by měli vykazovat vzájemně korektní vztahy, ochotu si naslouchat, respektovat se navzájem lidsky i odborně apod.,
- pedagogický styl všech učitelů v týmu má vykazovat v základních rysech určitou podobnost (obdobný didaktický přístup, způsob přípravy vyučování i hodnocení žáků, volbu pedagogických cílů); nutno však připomenout, že když učitelé spolu dobře vyjdou jako lidé, ještě to neznamená, že automaticky splňují požadovaná kritéria, naopak – možné rozpory vzniklé z rozdílného přístupu k výuce mohou někdy komplikovat i mezilidské vztahy,
- je třeba předem zvážit, zda tým vyžaduje formálně ustavit vedoucího, který by jednal s jistou mírou pravomoci a autority vůči ostatním členům; zkušenost ukázala, že u čtyřčlenného týmu ustavení formálního vedoucího není ještě zapotřebí.

Dalším krokem, který je předpokladem pro budoucí kvalitní výuku daného předmětu, jsou dobře organizované schůzky realizačního týmu. Ty mají v první řadě následující úkoly:

- nalézt a vymežit základní tematické zaměření vzdělávacího obsahu; v tomto případě to bylo vymezení s názvem „hmota ve skupenstvích, živá a neživá příroda, přírodní prostředí Země“, které bylo pro zjednodušení obrazně nazváno „živly“,
- shromáždit vhodnou literaturu z nejrůznějších dostupných zdrojů pro vytváření vzdělávacího obsahu předmětu,
- vytvořit základní strukturu obsahu jednotlivých témat,
- vymežit počet a organizační formy vyučovacích jednotek s ohledem na učební plán v RVP, resp. v ŠVP; v tomto případě byly zvoleny čtyři po sobě jdoucí vyučovací hodiny celé třídy (30 žáků) a dále dvě hodiny s půlenou třídou (dva učitelé vyučují sudý týden a další dva lichý týden).

Při vlastní organizaci vyučování je třeba vhodně zvolit její formu. Nejvhodnějším řešením v rozvrhu hodin běžné školy je například způsob, kdy všechny vyučovací hodiny integrovaného předmětu na sebe navazují v podobě čtyřhodinových bloků a všichni vyučující tohoto předmětu v uvedené době neučí jiné předměty. To pak umožňuje vytvořit pro integrovaný předmět velmi žádoucí a přirozenou situaci. Vyučující nemusí učit v pevně stanoveném pořadí, ale podle zaměření vzdělávacího obsahu v předmětu mohou toto pořadí ve výuce pružně měnit.

Po vyjasnění organizační formy vyučování následuje vlastní příprava rozložení vzdělávacího obsahu do tematického plánu. Ten musí nutně obsahovat zaměření každého čtyřhodinového bloku výuky a pořadí těchto bloků. Nelze tedy tematický plán výuky předmětu rozepsat pouze po měsících, jak je běžně zvykem, ale je nutno např. číslovat hodiny, resp. bloky hodin tak, jak budou po sobě následovat, a to bez ohledu na prázdniny během roku či další dny volna. V případě tohoto příkladu dobré praxe má na jeden školní rok připadnout 50 čtyřhodinových bloků pro celou třídu. Bylo však třeba připravit jich jen 36, neboť zkušenosti z předchozího školního roku ukázaly, že je nutno tematický plán proložit určitými „rezervními“ čtyřhodinovými bloky. To zaručuje, že v předmětu nenastává nežádoucí posun v probíraných tématech vzdělávacího obsahu.

Rezervní čtyřhodinové bloky tak umožňují dodržovat tematický plán výuky ve školním roce. Striktní dodržování tematického plánu je při takto koncipovaném týmovém způsobu výuky daleko důležitější než ve výuce vedené jedním učitelem. Proto je třeba naplánovat méně čtyřhodinových bloků, než je reálně možné ve školním roce odučit, a takové rozvržení vyučovacích hodin pak dodržovat. Pokud ke konci školního roku zbude určitý výukový čas, lze pro žáky vymyslet řadu zajímavých aktivit, které mohou mít formu dalších exkurzí apod. Vždy by ale tyto aktivity měly mít úzkou vazbu na vzdělávací obsah integrovaného předmětu. Pokud se ovšem tematický plán během školního roku nedodrží, může se všechen efekt integrace velmi rozmělnit, ne-li úplně vytratit.

Osvědčilo se plánované čtyřhodinové bloky očíslovat, zatímco rezervní bloky nikoli. Když se některý z vyučujících, např. z důvodu nemoci, dostane do časového skluzu, lze do výuky předmětu vložit nečíslovaný rezervní blok. Dalším typem bloků vyučovacích hodin jsou plánované exkurze. Je vhodné, aby následovaly tematicky tak, jak to odpovídá zaměření bloků vyučovacích hodin ve výuce. Je třeba počítat i s možností jejich časového posunutí. Exkurze či jiné aktivity, které jsou závislé na jiných institucích (muzea, firmy), je třeba domluvit s nejméně čtvrtletním předstihem.

Dále je nutné rezervovat si čas i na prověřování učebních výsledků žáků (tj. na konání různých zkoušek a testů, na řízené rozhovory se žáky apod.). Prověřování učebních výsledků žáků by mělo vždy probíhat v úzké návaznosti a v souladu s koncepcí, cíli a zaměřením vzdělávacího obsahu integrovaného předmětu.

Při vytváření všech čtyřhodinových bloků, jež mají tvořit osu výuky předmětu Přírodověda, se ovšem nepodařilo vždy provést smysluplnou integraci všech čtyř oborů (fyziky, chemie, přírodopisu, resp. biologie a geografie). Proto bylo třeba nakonec vymezit témata (např. rybník, oceán, kyselá deště), kde budou propojeny všechny obory, dále okruhy (např. atom a iont, magnetismus, biomy Země), kde se propojují dva nebo tři obory a témata zaměřená na dílčí dovednosti typické pouze pro jeden obor (např. dovednost operovat s chemickými značkami a vzorci, měřit objem, orientovat se na mapě, pracovat s mikroskopem).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Během výuky je zapotřebí pořádat schůzky realizačního týmu. Je velmi důležité, aby na ně měli všichni vyhrazený čas ve svých rozvrzích hodin. Náplní těchto schůzek je, kromě určité reflexe již proběhlé výuky, kontroly tematického plánu a běžných pedagogicko-diagnostických konzultací, také často příprava společných didaktických zkoušek či testů. Ty musí být vytvářeny v naprostém souladu s pojetím předmětu, aby bylo možno ověřovat dosažení cílů integrace. Za integrovaný test tudíž nelze považovat např. jen pouhé seskupení několika testových položek dodaných jednotlivými učiteli z týmu. Je třeba připravovat společně každou položku zkoušky nebo testu, a to tak, aby v úlohách museli žáci současně využívat znalostí a dovedností, které získali pod vedením jednotlivých učitelů z týmu. Dosavadní zkušenosti ukázaly, že je vhodné diagnostické zkoušky či testy připravovat již souběžně s konstrukcí vzdělávacího obsahu. Určitým problémem ovšem je, že teprve v průběhu roku celý tým i každý učitel jednotlivě poznává pedagogicko-psychologické charakteristiky žáků. Je tedy přirozené uvedené diagnostické prostředky průběžně posuzovat a případně upravovat.



Tematický plán – tematický plán předmětu Přírodověda
Učební osnovy – učební osnovy předmětu Přírodověda

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Přírodověda je relativně náročný předmět na přípravu. Vyžaduje několikadenní spolupráci všech vyučujících při přípravě tematického plánu. Je potřebná spolupráce i s vedením školy, neboť předmět vyžaduje poměrně složitou konfiguraci výukových hodin v rozvrzích tříd, učeben a učitelů. Na tuto skutečnost je třeba vedení školy s dostatečným předstihem upozornit. Podobně i zpětné vyhodnocení předmětu je třeba provést v týmu všech vyučujících. Klasifikace je jen jednou z jeho součástí. Nezbytné je i průběžné hodnocení a společná kontrola koordinace výuky.

Vysoký podíl hodin strávených s polovinou třídy zlepšuje komunikaci a prvotní seznámení žáků s učitelem. Současně se zvalitňuje první kontakt školy s novým žákem. Tím se předchází negativnímu labelingu (nálepkování) žáků učiteli. Předmět přírodověda je inovativní především ve svém obsahu, proto v zásadě nepoužívá neobvyklých vyučovacích metod a forem. Převažuje snaha volit metody spíše aktivizační a motivační, skupinové formy práce a práci ve dvojicích upřednostňovat před formami frontálními. Klíčovou roli zaujímají metody názorné demonstrační s využitím dostupné didaktické techniky.

Pro předmět byly využívány standardně vybavené laboratoře fyziky, chemie a biologie a odborná učebna zeměpisu s dataprojektorem a připojením na internet. Pro laboratorní práce byly použity materiály běžně dostupné v laboratořích, přírodopisných i předmětových každodenního života. Po stránce materiálové předmět neznamenal prakticky žádnou zátěž pro školní rozpočet. Je ovšem prokazatelně náročnější na přípravu učitelů. Čas učitele strávený samostatnou přípravou na jednu vyučovací jednotku je minimálně stejný jako u běžných předmětů, navíc ovšem přistupuje část přípravy týmové, nejméně jedné hodiny v týdnu pro každého vyučujícího.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Byly navrženy poměrně podrobné postupy, jak připravovat a vyučovat integrovaný předmět obdobného zaměření, jakým je Přírodověda. Na základě zkušeností z první etapy přípravy a výuky předmětu Přírodověda byla navržena určitá metodika, jak efektivně postupovat při vytváření vzdělávacího obsahu a jak správně výuku integrovaného předmětu realizovat, aby nedocházelo k závažným metodickým a organizačním problémům. Tyto poznatky mohou dobře sloužit pro využití v jiných školách, protože vyučující, kteří by případně chtěli obdobný integrovaný předmět ve své škole zavádět, se zde mohou poučit, jak co neefektivněji při jeho tvorbě a výuce postupovat, případně čeho se vyvarovat.

Na základě zkušeností z první etapy přípravy a výuky předmětu Přírodověda se ukazuje, že integrovaný vyučovací předmět tohoto druhu je nejlépe připravovat a jeho výuku realizovat v rámci celého školního roku a nikoli pouze v rámci jednoho pololetí (v GJK je učební plán vytvořen po pololetích, a některé předměty tudíž trvají pouze půlrok). Tento závěr lze považovat za velmi důležitý také pro využití v ostatních školách. Ty se z něj mohou poučit přinejmenším i v tom smyslu, že koncipování integrovaného předmětu a jeho výuku je vždy nutno na škole ověřit v určité „předpilotáži“, protože bez ní nelze odhadnout všechny vedlejší efekty integrace.

Integrovaný předmět Přírodověda je svým zaměřením, obsahem i zvolenými vyučovacími metodami orientován na to, aby žáci při jeho výuce získávali v první řadě kompetenci k učení a kompetenci k řešení problémů. Je to právě integrované pojetí vzdělávacího obsahu předmětu, jež může žákovi pomáhat v tom, aby si osvojoval dovednost učit se v souvislostech, získávané vědomosti se snažil propojovat a nalézat mezi nimi vazby, což by mu mohlo pomáhat k efektivnějšímu osvojování poznatků. Stejně tak pojetí předmětu může v žákovi podporovat postoj, že k řešení problémů nebude přistupovat jen z jednoho úhlu pohledu, ale bude se snažit propojovat jich více, aby řešení problému dosáhl nebo se k němu lépe přiblížil.

Dalším důležitým výsledkem daného příkladu dobré praxe jsou pak materiály, které vznikly v průběhu tvorby integrovaného předmětu Přírodověda. Jedná se především o osnovy předmětu Přírodověda a tematický plán pro jeho výuku.

■ Shrnutí a zhodnocení celkové kvality příkladu dobré praxe

Autorský tým tohoto PDP pracoval velmi intenzivně jednak na metodice, jak zajistit co neefektivnější průběh tvorby vzdělávacího obsahu předmětu a co nejjednodušší průběh jeho výuky ve třídě, a pak na vytvoření učebních osnov a tematického plánu. Tento příklad dobré praxe díky tomu dovádí představu o integraci vzdělávacího obsahu z různých vzdělávacích oborů do fáze vytvoření skutečného integrovaného předmětu.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Integrovaný předmět Přírodověda je možné vytvářet v těch školách, kde jsou splněny základní podmínky, především personální a organizační, které podmiňují úspěch celé aktivity. Autoři PDP budou v dalším období pracovat dále především na těchto úkolech:

- dokončit výuku Přírodovědy podle uvedených osnov předmětu a provést její celkové vyhodnocení, kvalitativně porovnat průběh výuky v současném pojetí s pojetím ve školním roce 2006/2007 (především s ohledem na dobu výuky v obou případech),
- k výuce Přírodovědy vypracovat postupně pracovní listy pro žáky,
- vytvořit soubory zkoušek a testů, jež by umožnily diagnostikovat výsledky učení žáků během výuky i po ní,
- zpracovat pro výuku tohoto předmětu učebnici s internetovou podporou.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

Proč a jak? Zábavné pokusy všeho druhu. Havlíčkův Brod: Fragment, 2000. ISBN 80-7200-324-0.

Velká kniha pokusů. Praha: 1997. ISBN 80-7180-216-6.

BERGSTEDT, CH. ed.: *Člověk a příroda – půda.* Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-340X.

BERGSTEDT, CH. ed.: *Člověk a příroda – vzduch.* Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-338-8.

BERGSTEDT, CH. ed.: *Člověk a příroda – voda.* Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 80-7238-337X

BERGSTEDT, CH. ed.: *Člověk a příroda – energie.* Plzeň: Fraus, 2005. ISBN 807238-341-8.

BRATRYCH, V. ed.: *Živel země.* Praha: Koniklec, 2004. ISBN 80-902606-5-9.

BRATRYCH, V. ed.: *Živel voda.* Praha: Koniklec, 2005. ISBN 80-902606-6-7.

BRATRYCH, V. ed.: *Živel oheň.* Praha: Koniklec, 2004. ISBN 80-902606-4-0.

LORBEER, G. C.: *Fyzikální pokusy pro děti.* Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-181-9

SCOTT, M.: *Příroda a ekologie.* Praha: Svojtka a Vašut, 1996. ISBN 80-7180-070-8.

STRAKA, M.: *Kouzelnické pokusy z chemie.* Žďár nad Sázavou:

Informační a metodické centrum, 1997.

■ Kontaktní osoby

Filip Dostál
e-mail: filip.dostal@post.cz

Anna Kociánová
e-mail: kocianova@gjk.cz

Markéta Kanioková
e-mail: koniokova@gjk.cz

Hana Korbéliusová
e-mail: korbeliusova@gjk.cz

PŘÍRODOVĚDNÁ CVIČENÍ

Škola: Gymnázium F. X. Šaldy, Liberec

Realizátoři: Jiřina Andělová, Jindra Kuglerová, Irena Přádná, Jan Voženílek

Konzultant VÚP: Svatava Janoušková



■ Anotace

Sledovaný příklad dobré praxe ukazuje nově pojaté zařazení tradičních laboratorních cvičení z fyziky, biologie a chemie do ŠVP a následně do výuky. Je popsán způsob, jak efektivně provádět praktická přírodovědná cvičení i při nižší hodinové dotaci. Cvičení jsou úzce propojena s využitím ICT – tyto technologie se užívají při zadání, řešení i prezentaci výsledků laboratorních prací. Přírodovědná cvičení jsou tak důležitým nástrojem pro získání většiny kompetencí stanovených ve ŠVP.

■ Kontext

Popisovaný příklad dobré praxe je realizován ve všech třídách gymnázia; v jednotlivých ročnících a oborech studia se přírodovědná cvičení liší hodinovou dotací. Sociokulturní složení tříd, ani ekonomická situace školy i žáků, neměly na realizaci PDP podstatný vliv.

Gymnázium má k dispozici celkem 32 učeben, z toho 14 odborných. Mezi ně patří laboratoře pro chemii, fyziku, biologii a tři počítačové učebny. Učebna biologie je vybavena šesti pracovišti s mikroskopy a počítači. Učebna fyziky má stoly s rozvodem elektrického proudu a skříně se soupravami pro školní pokusy. K dispozici je několik počítačů a fyzikální knihovnička. Učebna chemie umožňuje využití šesti pracovišť s výlevkami, odtahem a kahany, v zásuvkách každého z nich je chemické nádobí. Škola je výborně vybavena výpočetní technikou. Počítače jsou zapojeny v síti a napojeny na vysokorychlostní internet. Žáci mají počítače ve škole k dispozici i mimo výuku.

■ Východiska

Osmdesátá léta 20. století je možno v jistém smyslu nazvat v českém školství „zlatou dobou přírodovědných předmětů“. Předměty získaly vysokou hodinovou dotaci, byla vydána řada kvalitních učebnic pro povinnou i volitelnou část studia. Jejich součástí byly rozsáhlé a zpravidla dobře zpracované návody pro laboratorní cvičení. Do škol bylo také obvykle dodáváno potřebné vybavení k jejich realizaci. Právě tato cvičení jsou tedy dobrým východiskem k budování přírodovědných cvičení pro 21. století.

Na rozdíl od let minulých však lze k zadání úlohy učitelem, k prezentování výsledku měření, ke zpracování a případně i k hodnocení využít výpočetní techniku. Zadání úloh jsou k dispozici na internetu a podle uvedeného postupu mohou žáci pracovat.

I ke zpracování úloh (výpočty, stanovení chyby měření, kreslení obrázků, hledání doplňkových informací na webu) je nevhodnější užít výpočetní techniku. Výsledky jsou prezentovány v laboratorních protokolech vytvořených pomocí počítače; učitelé jsou předáni buď v papírové, nebo v elektronické podobě. Ve druhém případě lze k evidenci odevzdaných protokolů a k jejich hodnocení užít systém Moodle.

Proces propojení přírodovědných cvičení s ICT byl postupný. V první fázi (od roku 1995) byli iniciátory především žáci, kteří psali protokoly na počítači, i když to nebylo požadováno. Takto vzniklé návody k úlohám byly dále upravovány vyučujícími a byly doplňovány o různé úkoly či podrobnější teoretické úvody.

Přírodovědná cvičení jsou v libereckém gymnáziu zařazována jak ve třídách se všeobecným a přírodovědným zaměřením, tak v menším rozsahu i ve třídách humanitních. Každá třída je rozdělena na dvě skupiny, neboť laboratoře jsou dimenzovány pro maximálně 18 žáků. Cvičení uváděná jako PDP jsou určena žákům kvinty osmiletého a prvního ročníku čtyřletého studia. V 1. ročníku čtyřletého a 5. ročníku osmiletého studia mají žáci v učebním plánu 1 hodinu týdně na přírodovědná cvičení; na každý předmět tedy připadá 1/3 hodiny. Příklad dobré praxe se ovšem obvykle realizuje tak, že každý žák má 3x za 6 týdnů po 2 hodinách cvičení; Fyzika, Chemie a Biologie se postupně vystřídají:

Týden	1.	2.	3.	4.	5.	6.
Biologie					S1	S2
Fyzika	S1	S2				
Chemie			S1	S2		

Symbol S1, S2 označuje první a druhou skupinu žáků dané třídy. Ve vyšších ročnících (které nejsou přímo popisovány v tomto PDP) může být hodinová dotace jiná, např. 2 hodiny týdně pro přírodovědná cvičení; výuka probíhá takto:

Týden	1.	2.	3.	4.	5.	6.
Biologie	S2		S1	S2		S1
Fyzika	S1	S2		S1	S2	
Chemie		S1	S2		S1	S2

Přírodovědná cvičení realizují všichni vyučující přírodovědných předmětů. Jsou ovšem rozdíly v organizaci práce (např. ve způsobu zadávání laboratorních prací) či ve způsobu hodnocení. Tyto rozdíly nebudou potlačovány; klima třídy závisí mj. na „pohodě“ učitele, ten by měl stanovit konkrétní podmínky realizace PDP ve svěřené třídě.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Cíle

a) na úrovni oborů

Na úrovni oborů přispívá příklad dobré praxe k naplnění cílového zaměření celé oblasti Člověk a příroda, tak jak je zpracován v RVP G.

b) na úrovni klíčových kompetencí

V rámci přírodovědných cvičení je rozvíjena většina klíčových kompetencí žáků tak, jak jsou uvedeny v RVP G, a navíc také do značné míry kompetence pracovní (RVP ZV). Vzhledem ke komplexnosti rozvoje kompetencí uvádíme zde pouze některé příklady částí kompetencí, kterých je v rámci předmětu dosahováno.

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- vytváří si pro učení a pracovní činnost optimální podmínky,
- osvojuje si vědomě znalosti a dovednosti, které pak využívá při dalším učení a pracovních činnostech,
- identifikuje vlastní chybu, zjistí její příčinu, napraví ji nebo operativně vyřeší situaci, při které se chyba projevila, odnáší si poučení pro svoji další práci.

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- rozpozná, které informace k vymezení problému či jeho řešení chybějí a doplní je nebo uvede, jak by se daly získat,
- vytváří hypotézy, navrhuje postupné kroky, zvažuje využití různých postupů při řešení problému nebo ověřování hypotézy.

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální. Žák:

- než se pustí do činnosti, popíše, koho, čeho všeho a jak se mohou týkat dopady jeho jednání,
- podle potřeby učiní opatření, která nežádoucí dopady jeho jednání přijatelně zmírní, nebo se dané činnosti vzdá.

Cíle v oblasti kompetence pracovní. Žák:

- přehledně zpracovává svůj pracovní postup,
- pracuje podle osvědčeného postupu nebo návodu.

■ Realizace – postup a metody

Přípravnou fází se rozumí především příprava návodů k laboratorním pracím, popř. příprava pomocných počítačových souborů. Autory těchto materiálů byli někteří vyučující, kteří je poté dali k dispozici svým kolegům. Zejména při technickém zpracování hráli roli žáci: opisovali texty, pořizovali mnohdy relativně složitá schémata v komplikovaných počítačových programech, vytvářeli laboratorní weby nebo jejich části. Některé takové činnosti byly prováděny jako součást seminárních prací.

Výhodou přírodovědných cvičení je možnost osobní, verbální komunikace vyučujícího s žáky. Ti pracují, pozorují, měří, přitom spontánně hovoří s učiteli, sdělují své myšlenky, které se týkají probíhajících experimentů. Často dojde i na úvahy, které nemají se studovanými jevy nic společného, hovoří se o škole, politice, přátelství, třídních problémech, lásce, filmu apod. Organizační forma PDP tak nenásilně rozvíjí některé sociální kompetence.

Sledovaný příklad dobré praxe však paradoxně přináší i možnost nekomunikovat. Je dán pracovní program a je jen na členech skupiny, jak jej naplní, jak porozumějí textu. Jsou odkázáni na vlastní (někdy náročnější) úvahy, ne jen na radu učitele. Užitá organizační forma a jistá spontánnost mnohých žáků přináší také okamžitou zpětnou vazbu. Na některá měření, pozorování či chemické reakce se vzpomíná ještě po letech při třídních srazech.

Realizace PDP je omezena velikostí laboratoří, jejich vybavením, výběrem pomůcek, které jsou k dispozici. Lze konstatovat, že základní měření lze provést s běžně dostupnými pomůckami. Bohužel některé laboratorní práce jsou znehodnoceny užitím poruchových pomůcek (stavebnice elektrických obvodů, elektrické měřicí přístroje), které nelze z finančních důvodů nahradit pomůckami novými.

Přírodovědná cvičení nejsou novinkou, která by v jiných školách nebyla známa. Tento text tedy především upozorňuje na propojení přírodovědných cvičení s informačními technologiemi a na organizaci přírodovědných cvičení ve výuce dle ŠVP.

Realizace fyzikální části PDP bude demonstrována dvěma příklady z měření, jež by mohlo být zařazeno nejlépe do tematického celku Mechanické kmitání a vlnění. Obě úlohy se liší zejména způsobem vyhodnocení naměřených dat. Zatímco v první úloze (Matematické kyvadlo) se postupuje klasickým způsobem a výpočetní technika slouží jen jako pomocný nástroj (zpracování výsledků v tabulkovém kalkulátoru, prezentace výsledků pomocí textového editoru), ve druhé úloze se používá měřicí systém IP Coach jako zcela nezbytný nástroj nutný k provedení popsání měření.

Příklad 1: Matematické kyvadlo

Zadání není připraveno jako protokol, do něhož by žáci pouze dopisovali svá zjištění, ale jako „letmý“ návod pro jejich práci. Zatímco pracovní postup je podrobněji popsán, v jiných částech (Teoretický úvod) jsou jen jakési náměty, žáci sami musí dané téma zpracovat – formou výkladu, s užitím učebnic, zápisků či jiných zdrojů. Svoje měření by žáci měli zakončit formulací smysluplného a přínosného závěru. Návod přináší opět jen určité náměty pro jejich úvahy.



Matematické kyvadlo – zadání úkolu

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklad 2: Rázy

Zadání není připraveno jako protokol, do něhož by žáci pouze dopisovali svá zjištění, nýbrž jako návod pro jejich práci. Vzhledem k náročnějšímu obsahu je teoretický úvod k měření uveden celý, žáci jej musejí nastudovat. Dále jsou uváděny některé náměty ke zpracování měření v prostředí IP Coach.



Rázy – zadání úkolu
Průběh fyzikálních měření – fotografie žáků při práci

Zpracování měření ilustruje snímek pracovní plochy počítače se spuštěným prostředím IP Coach 5. V levém horním části je tabulka s naměřenými hodnotami, vpravo nahoře jsou tyto hodnoty znázorněny v časovém diagramu kmitání. Z diagramu je patrné, jak se periodicky mění amplituda složeného kmitání. Již z tohoto grafu je možné snadno určit frekvenci složeného kmitání. Rychlejší informaci podává pravé dolní okno, kde je na naměřených datech provedena Fourierova transformace. Vše je doplněno fotografií uspořádání při experimentu.



IP Coach – pracovní plocha počítače

Další příklady zadání úloh z chemie a biologie a zpracované žákovské protokoly:



Rychlost chemické reakce – zadání laboratorního cvičení
Rychlost chemické reakce – žákovský protokol
Termochemie – zadání laboratorního cvičení
Termochemie – žákovský protokol
Práce v chemické laboratoři – fotografie z průběhu laboratorních cvičení
Buňka – zadání laboratorního cvičení
Buňka – žákovský protokol
Determinace rostlin – zadání úkolů v rámci exkurze
Determinace rostlin – žákovský protokol



Práce v laboratoři – fotografie z průběhu laboratorních cvičení

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Při realizaci byly užity různé didaktické materiály:

- Fyzika – novější i starší běžně dostupné učebnice fyziky, resp. cvičení, dále postupy laboratorních prací připravené vyučujícími, či učební text o zpracování měření a výpočtu chyb měření; tyto materiály jsou žákům dostupné na webových stránkách školy či jednotlivých vyučujících,

- Chemie – zpracované návody k laboratorním pracím jsou na webu <http://chemie.gfxs.cz>; při zpracování byla užita rozsáhlá literatura,
- Biologie – návody k laboratorním cvičením byly k dispozici ve školní počítačové síti; v budoucnu budou veřejně přístupné na webu; základní literatura – učebnice *Biologie pro gymnázia* (Jelínek, Ticháček), *Kapesní atlas zkamenělin* (Habětín, Knobloch), *Geologie pro základní školy* (Vališ a kol.), *Mineralogie, petrografie a geologie pro 1. ročník gymnázia* (Pauk a kol.); dále byly užity mineralogické, petrologické a paleontologické publikace.

K realizaci příkladu dobré praxe jsou nezbytné vhodně vybavené laboratoře. Ve fyzice jsou v 1. ročníku (resp. v kvintě) zapotřebí soupravy pro frontální pokusy z mechaniky a některá měřidla (váhy rovnomerné a elektronické, mikrometrické měřidlo, posuvné měřidlo apod.). V chemii je nutné základní laboratorní vybavení a přístup do počítačové učebny. V biologii byly preparáty připraveny z rostlinného materiálu; dále byly užity nerosty, horniny a zkameněliny ze školní sbírky apod. Laboratoře jsou vybaveny počítači, které je možno užít ke zpracování měření. Někteří žáci zpracovávali měření na svých domácích počítačích. Potřebné informace jsou na webu nebo ve školní počítačové síti.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Příkladem dobré praxe se podařilo naplnit většinu stanovených cílů. Žáci jsou v současné době prokazatelně (na základě přímého pozorování) schopni měřit mnohé fyzikální veličiny, stanovit chybu nepřímého měření, pracovat s grafy fyzikálních veličin. Osvojili si stanovené laboratorní techniky – titrací, destilací, chromatografií, jsou schopni připravit daný roztok. Pozorují užitím optického mikroskopu, pozorované přiměřeným způsobem zakreslují.

Dalším produktem PDP je procvičení a praktické užití některých metod a postupů, jež byly vyučovány v předmětu informatika a výpočetní technika – práce s tabulkovým kalkulátorem (výpočty, konstrukce grafů), s textem (zásady pro typografické zpracování textu). Tyto metody a postupy uplatňují žáci při vypracovávání protokolů, které odevzdávají vyučujícím, jenž tyto protokoly posléze hodnotí.

Na PDP navazuje výuka biologie, fyziky, chemie v daném ročníku i v ročnících následujících. Vyučující mají při svých výkladech možnost odvolávat se na poznatky, které žáci sami zjistili při realizaci PDP. To, co žák sám „objevil“ při experimentu nebo při pohledu do mikroskopu, se stává pevněji fixovaným poznatkem než to, co si jen vyčetl z knih a reprodukuje.

Dosažené výsledky je možno – alespoň u části žáků – považovat za dlouhodobé. Dokladem jsou reference absolventů, kteří některý z oborů příkladu dobré praxe studují dále na vysoké škole. Obrací se na své gymnázium s pochvalnými výroky typu „zatímco jiní kolegové vůbec nevědí, co je chyba měření, my je umíme počítat“. Pro úplnost je třeba poznamenat, že absolventi školního roku 2006/2007 sice nebyli vzdělávání podle ŠVP a popsáného PDP, příklad dobré praxe byl však zkonstruován na základě dlouhodobějších zkušeností, proto je citace těchto hodnocení relevantní. Zkušenosti nabyté

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

v PDP mohou ovšem žáci užít i jinde než při dalším studiu přírodních věd – schopnost navrhnout metodu výzkumu, argumentace při obhajobě zvoleného postupu či ochota analyzovat příčiny případného neúspěchu jsou obecně užitečné dovednosti využitelné v dalším profesním životě i v každodennosti občanské společnosti.

■ Shrnutí a zhodnocení kvality příkladu dobré praxe

Přírodovědná cvičení navrhovali vyučující, kteří mají zkušenost s výukou na gymnáziu a jsou dobře seznámeni s materiálním vybavením školy (jsou správci příslušných sbírek). Proto již prvotní představa dobře korespondovala s personálními, finančními i technickými možnostmi školy, ani realizace PDP nebyla s těmito možnostmi v rozporu. Prostor na participaci dostali všichni zúčastnění žáci. Sledovaný příklad dobré praxe měl pozitivní dopady na sociální vztahy uvnitř skupiny žáků, učil je vhodnému dělení rolí, vedl k nezbytné komunikaci a k řešení praktických problémů měření či pozorování, které je nezbytné skupinovou prací – jediný experimentátor je zpravidla nemůže realizovat. Objevily se i některé negativní dopady – polarizace skupin, neochota vzít do týmu slabšího kolegu či nést neúspěch, za který byl odpovědný především jeden konkrétní člen týmu.

Celkově lze klima ve třídách, kde byl příklad dobré praxe realizován, hodnotit jako pozitivní. Většina žáků přijala vysvětlení o smyslu přírodovědného cvičení a přistupovala k němu jako k užitečné činnosti. Dobrým argumentem podporujícím zájem o cvičení bylo i „svědectví“ starších kolegů – absolventů gymnázia – o užitečnosti laboratorní výuky pro další studium zejména přírodovědných předmětů.

Během realizace žáci navrhovali i možné inovace navržených či obvykle užívaných postupů. Například jedna skupina při zmínce o vhodnosti měření co nejdelším matematickým kyvadlem opustila učebnu a provedla měření na chodbě v prostoru schodiště. Tam bylo možno instalovat kyvadlo o délce rovnající se výšce tří podlaží školní budovy. O každém měření, experimentu, pozorování žáci zpracovali protokol. Tyto referáty byly hodnoceny vyučujícími – buď klasickým způsobem (klasifikace známkou), nebo bodově. Žákům byla předem známa kritéria, podle nichž byly body – po splnění určité části zadaného úkolu – přidělovány.

■ Budoucí perspektiva využití příkladu dobré praxe

Příklad dobré praxe bude realizován i v dalších letech, neboť jeho obsah je zcela nepostradatelnou součástí výuky biologie, fyziky, chemie. Přírodovědná cvičení doplněná o využití výpočetní techniky jsou cestou k interdisciplinárnímu vzdělávání nenásilnou formou.

Finanční náročnost příkladu dobré praxe závisí na konkrétním obsahu. V jistém rozsahu je PDP finančně nenáročný a dlouhodobě udržitelný. Pokud by však měl probíhat v jakési širší verzi (větší počítačová podpora fyzikálního měření, zajímavější chemické experimenty s dražšími chemikáliemi), bylo by k tomu nutné získat řádově vyšší finanční prostředky než k realizaci verze „minimální“.

Přírodovědná cvičení by bylo možné zásadním způsobem rozšířit a patrně i zatraktivnit užitím dalších informačních technologií, např. zakoupením mnohých čidel pro systém IP Coach umožňujících realizaci počítačem podporovaného měření i v chemii (koncentrace látek, pH, rychlost reakce) či biologii (např. kvantitativní měření při pozorování fotosyntézy). V další fázi je možno uvažovat o zapojení mikroskopů s elektronickým zobrazováním a jejich spojením s interaktivní tabulí; biologický materiál je možno dokumentovat užitím digitálních fotoaparátů či scannerů.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

Pedagogové Gymnázia F. X. Šaldy, kteří vedou přírodovědná cvičení, se ve svých oborech dále vzdělávají. Připomeňme např. projekt Nové cesty k přírodovědnému a technickému vzdělávání – kombinované kurzy s online podporou obsahující kurs ICT ve výuce přírodních a technických věd (akreditace MŠMT 15816/2006-25-368). V prvním běhu tohoto projektu se 4 vyučující přírodovědných předmětů stali lektory, nyní odpovídají za další vzdělávání vyučujících z Libereckého kraje, mj. také svých kolegů z Gymnázia F. X. Šaldy.

Protože příklad dobré praxe i popsany projekt byly realizovány současně, docházelo k četným interakcím. Jedna činnost byla zdrojem inspirací i generátorem problémů pro činnost druhou. Některé problémy související s realizací PDP tak neformálně prorůstaly do diskusí e-learningového prostředí zmiňovaného kurzu.

■ Kontaktní osoby

Jiřina Andělová
Jindra Kuglerová
Jan Voženílek
e-mail: sekretariat@gfxs.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

STARÁM SE O SVOJI ŘEKU

Škola: Gymnázium Jana Opletala, Litovel

Realizátor: Václav Hubáček

Konzultant VÚP: Zdeněk Slejška



■ Anotace

Projekt Starám se o svoji řeku (SOSŘ) vznikl v roce 2000. Jedná se o akci, během které žáci a vyučující sjíždějí řeku Moravu v úseku Moravičany – Litovel a Litovel – Hynkov, sbírají nejrůznější odpadky z naplavenin Moravy, ke kterým není možné se dostat ze břehu. Žáci se během projektu také seznamují s okolní flórou, faunou, ekosystémem lužního lesa a s celkovou funkcí krajiny. Vyučující nebo pracovník CHKO Litovelské Pomoraví žákům vysvětlí důvody ochrany této oblasti a seznámí je se základními principy činnosti CHKO. Během kurzu mají žáci možnost poznat složitou propojenost přírodních systémů a pochopit, že narušení jedné složky může vést ke zhroucení celého systému. Naučí se vnímat místo, ve kterém žijí, a změny, které v něm probíhají. Cítí zodpovědnost za jeho další vývoj, a to nejen z hlediska životního prostředí.

■ Kontext

Pro realizaci PDP je významná poloha školy v centru Chráněné krajinné oblasti Litovelské Pomoraví, tedy uprostřed nádherné scenérie lužních lesů a ramen řeky Moravy. Výuka některých předmětů (Biologie, Zeměpis, Výtvarná výchova atd.) často probíhá přímo v terénu a využívá přírodní okolí školy. Gymnázium spolupracuje se Správou CHKO Litovelské Pomoraví ve výuce biologie a ekologie (projekt mapování nepůvodních taxonů a především SOČ). Tato spolupráce se rozvinula i při realizaci SOSŘ.

■ Východiska

Inspirací k projektu byla pravidelná akce slovenských vodáků Starám sa o svoju riek, ktorá spočívala ve splutí Prielomu Hornáda a vyčištění jeho břehů od nejrůznějších odpadků. Protože ze strany žáků gymnázia zaznívaly podněty ke konkrétní aktivitě, která by přispěla ke zlepšení kvality životního prostředí, zrodila se myšlenka uspořádat podobnou akci na řece Moravě v úseku CHKO Litovelské Pomoraví. Svoji náplní se nelišila od svého dvojčete na Slovensku, stejný zůstal i název. Úkolem bylo posbírat odpadky ze břehů a náplav řeky Moravy. Správa CHKO již od prvního ročníku vyšla vstříc, a dokonce se na celé akci finančně podílela. První ročníky proběhly jako víkendová akce s několika žáky. Postupně se SOSŘ stávala stále masovější a v posledních ročnících se pravidelně účastnilo přibližně třicet žáků a až deset pedagogů. Od roku 2006 je tato akce součástí ŠVP a probíhá v tzv. projektových dnech na konci školního roku.

■ Cíle

a) na úrovni oborů

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Biologie, RVP G. Žák:

- pozná a pojmenuje (s možným využitím různých informačních zdrojů) významné rostlinné a živočišné druhy a uvede jejich ekologické nároky,
- zhodnotí problematiku ohrožených rostlinných a živočišných druhů a možnosti jejich ochrany,
- používá správně základní ekologické pojmy,
- objasňuje základní ekologické vztahy.

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Geografie, RVP G. Žák:

- zhodnotí na příkladech různé krajiny jako systém pevninské části krajinné sféry se specifickými znaky, určitými složkami, strukturou, okolím a funkcemi,
- zhodnotí některá rizika působení přírodních a společenských faktorů na životní prostředí v lokální, regionální a globální úrovni.

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Informační a komunikační technologie, RVP G. Žák:

- využívá dostupné služby informačních sítí k vyhledávání informací, ke komunikaci, k vlastnímu vzdělávání a týmové spolupráci,
- zpracovává a prezentuje výsledky své práce s využitím pokročilých funkcí aplikačního softwaru, multimediálních technologií a internetu.

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Tělesná výchova, RVP G. Žák:

- volí a používá pro osvojované pohybové činnosti vhodnou výstroj a výzbroj a správně ji ošetřuje.
- připraví (ve spolupráci s ostatními žáky) třídní či školní turnaj, soutěž, turistickou akci a podílí se na její realizaci.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- vyhodnotí využitelnost a věrohodnost různých zdrojů informací, které při učení používá,
- třídí informace a vybírá relevantní informace pro určité téma,
- uspořádá přehledně získané informace.

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- zdůvodňuje a obhajuje srozumitelně svá řešení.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- svůj projev logicky strukturuje, použije vhodnou formu a jazykové prostředky vzhledem k situaci,
- vyhýbá se parazitním výrazům, neodbíhá nefunkčně od tématu, není zbytečně „rozvleklý“,
- práci svou nebo týmu prezentuje tak, že zvolí optimální formu vzhledem k zadání nebo tomu, jakého účinku chce dosáhnout,
- umí cíleně používat některé rétorické prvky tak, aby posluchače zaujal.

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální. Žák:

- zapojí se do práce skupiny, podílí se jako člen skupiny na stanovení reálných cílů, strategie a akčního plánu k jejich dosažení,
- v průběhu plnění úkolu se zapojuje do práce týmu podle své role a podle potřeby, chápe se zodpovědně svého dílu na splnění úkolu,
- chová se slušně, je pozorný k druhým a ve svém jednání na ně bere ohled, pomáhá podle potřeby,
- předvídá, jak by jeho aktivity mohly ohrozit jeho zdraví i zdraví druhých, a snaží se ohrožení vyhnout.

Cíle v oblasti kompetence občanské. Žák:

- upřednostňuje ve svém životě takové činnosti a materiální vybavení, které nezpůsobují nebo nezvyšují environmentální a kulturní škody. Dává druhým dobrý příklad toho, že je třeba uvažovat v dlouhodobých perspektivách,
- organizuje spolupráci při poskytování pomoci.

c) na úrovni průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- uvědomit si a respektovat přirozenost a hodnotu rozmanitosti projevů života, kultury a každého jednoho člověka,
- uvědomit si, že v různých životních situacích často nebývá pouze jediné řešení.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- nabýt specifické dovednosti (seberegulační i komunikační) pro zvládnutí různých sociálních situací (komunikačně složitá situace; soutěže; spolupráce; pomoc atd.),
- umět spolupracovat.

d) na úrovni průřezového tématu Environmentální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- uvědomit si, že k ochraně přírody může napomoci každý jedinec svým ekologicky zodpovědným přístupem k běžným denním činnostem.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- znát z vlastní zkušenosti přírodní a kulturní hodnoty ve svém okolí, uvažovat o nich v souvislostech a chápat příčiny a následky jejich poškozování,
- uvědomit si vliv znečištěného prostředí na lidské zdraví,
- dozvídat se, jaké možnosti mám jako občan při ochraně životního prostředí, a umět je využívat,
- získat praktické dovednosti a návyky pro běžné denní činnosti napomáhající ke zlepšení životního prostředí.

e) na úrovni průřezového tématu Mediální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- získat představu o práci v týmu, o vztazích kooperace a nadřazenosti a podřazenosti při tvorbě společného díla, o vlastním tvůrčím potenciálu.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- osvojit si dovednosti umožňující práci v týmu, popřípadě jeho řízení a koordinaci jeho jednotlivých členů vzhledem k tomu, že snaha o uplatnění ve sféře veřejné (resp. mediální) komunikace je v postindustriální (resp. „informační“) společnosti stále častější,
- naučit se vyhodnocovat kvalitu a význam informačních zdrojů.

■ Realizace – postup a metody

Projekt Starám se o svoji řeku se uskutečnil ve dnech 26. až 28. června 2007, závěrečné hodnocení a prezentace výsledků proběhly v měsíci říjnu. Vlastnímu projektu SOSŘ předcházela přípravná fáze, na které se již výrazně podíleli žáci gymnázia. Organizační zajištění projektu spočívalo v navázání kontaktů s jednotlivými institucemi, které se na přípravě a realizaci projektu podílely. Žáci byli rozděleni do několika skupin, každá z nich vstoupila v jednání s konkrétním subjektem. Tímto způsobem byly osloveny:

- studentský klub Párátka, o. s. (celou akci zaštiťoval a finančně se na ní podílel),
- odbor životního prostředí Městského úřadu Litovel (rovněž se na projektu podílel finančně),
- Technické služby města Litovel (zajistily odvoz sesbíraných odpadků),

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- Správa CHKO Litovelské Pomoraví (pomáhala s organizací a s vytyčením trasy splutí řeky Moravy a rovněž se podílela na financování celé akce),
- Myslivecké sdružení Litovel (zajistilo ubytování účastníkům projektu),
- půjčovna lodí Bufur (zajistila vodácké vybavení a jeho dopravu).

Při komunikaci s uvedenými institucemi se žáci seznámili se stylem jednání s úřady i se soukromými subjekty, s vyplňováním potřebných listin a formulářů, byli přítomni podepisování smluv, byli nuceni jasně formulovat své požadavky a odpovídat na případné dotazy pracovníků jednotlivých zařízení.

Tematická příprava projektu spočívala v přípravě přednášek a pracovních listů. Tímto úkolem byly opět pověřeny skupiny žáků. Každé bylo přiděleno určité téma vztahující se k dané problematice. Žáci si vyhledali potřebné údaje z dostupných zdrojů a samostatně navštívili některé subjekty, kde mohli získat relevantní informace. Jednalo se především o Správu CHKO Litovelského Pomoraví, městskou knihovnu, odbor životního prostředí Městského úřadu Litovel a některé neziskové organizace, např. Hnutí Duha. Vypracované přednášky i pracovní listy poté odevzdali vyučujícím. Po odstranění drobných nedostatků byly pracovní listy a přednášky připraveny k prezentaci v průběhu projektu.

1. den

Samotná akce začala na břehu Moravy, kde byla všem přidělena loď a další vodácká výzbroj a výstroj. Následovalo poučení o ovládání lodí a o pravidlech bezpečného chování během plavby. Dále byl žákům připomenut hlavní smysl projektu SOSŘ, tedy sběr odpadků z naplavenin řeky Moravy, základní třídění a svoz na předem určené místo. Na trase bylo naplánováno několik zastavení, na kterých se žáci měli navzájem seznamovat s předem připravenými souvisejícími tématy.

Žáci si velice rychle osvojili základní ovládání plavidel, a tak již po několika stech metrech začali připravené igelitové pytle plnit nejrůznějšími odpadky. K jejich motivaci přispělo vyhlášení soutěže o nejoriginálnější nalezenou věc a o největší množství nasbíraného odpadu jednou lodí. Nejvíce odpadků se našlo v zátokách a tišinách přirozeně meandrujícího toku, často mezi množstvím organických naplavenin. Větší kusy odpadu byly zaklíněny v pobřežní vegetaci nebo pod spadlými stromy. Žáci museli vynaložit značné úsilí při vytažování odpadků do lodí a jeho třídění. Zároveň museli dbát o vlastní bezpečnost a dodržovat základní pravidla hygieny. Mezi odpadky převládaly PET i skleněné lahve, kusy polystyrenu a nejrůznější plasty. Mezi kuriózní odpadky patřily boty, necky, peřiny, hračky.

Během prvního zastavení se žáci seznámili se základními údaji o CHKO Litovelské Pomoraví, o její výjimečnosti a jedinečnosti i se základními biotopy vyskytujícími se na území CHKO. Pozornost žáků si přednášející ověřili pomocí krátkého didaktického testu, který byl vyplněn ve skupinách. Na závěr byla vyhlášena nejuspěšnější skupina řešitelů.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Při druhém zastavení proběhla přednáška Třídění a likvidace odpadů. Pověřená skupina ostatní seznámila s typy odpadů, které produkují domácnosti. Zopakovala již známé skutečnosti týkající se třídění odpadu a naznačila nejrůznější možnosti jeho recyklace nebo likvidace. Přednášející zdůraznil, které způsoby zpracování odpadů jsou v souladu s principy trvale udržitelného rozvoje. Žáci si své vědomosti mohli vzápětí ověřit pomocí pracovního listu, který opět vyplňovali ve skupinách.

V místě třetího zastavení proběhla přednáška Znečištění vod. Žáci se dozvěděli, jaké jsou základní zdroje kontaminace povrchových i podpovrchových vod, seznámili se s procesy, které probíhají ve znečištěných vodách a s jejich vlivem na vodní faunu a flóru. Svě znalosti si ověřili pomocí křížovky.

První den byl ukončen shromážděním sebraného odpadu na předem domluveném místě. Bylo ho odhadem tak 16 m³. Pak se všichni přesunuli na místo společného noclehu. Večer měl společenský charakter a posloužil především k neformálnímu setkání žáků a učitelů.

2. den

Stanovená trasa vedla z Litovle do Hynkova. Charakter řeky Moravy zde nabývá zcela přírodního vzhledu. V řece se nachází nepřeberné množství kmenů a štěrkových prahů. Splutí tohoto úseku, náročného na správné ovládání lodí, poskytuje velice silný estetický zážitek. I druhý den žáky čekalo několik zastavení s připravenými přednáškami a pracovními listy.

V místě čtvrtého zastavení žáci pohovořili o maloplošných chráněných územích, uvedli rozdíly mezi jednotlivými typy. Znalosti si ověřili pomocí krátkého didaktického testu a vyplněním křížovky.

Během pátého zastavení se seznámili s flórou v CHKO Litovelské Pomoraví. Dozvěděli se, která dominantní společenstva se zde vyskytují a co podmiňuje jejich výskyt. Důraz byl kladen na chráněné druhy rostlin, ale také na invazivní rostliny, které ohrožují původní druhy. Řadu rostlin žáci během plavby pozorovali. Opakování proběhlo pomocí didaktického testu a osmisměrky.

Šesté zastavení patřilo tématu Fauna v CHKO Litovelské Pomoraví. Žáci se seznámili s chráněnými a jedinečnými organismy, které se v této oblasti vyskytují, a s formou jejich ochrany. Některé z nich mohli během plavby i pozorovat. Získané vědomosti si ověřili vyplněním pracovního listu.

Na konci sjezdu se všichni postarali o loď, které museli ošetřit a připravit k transportu.

3. den

Třetí den probíhala příprava závěrečných výstupů projektu. Žáci individuálně nebo ve skupinách připravovali prezentace v PowerPointu, nástěnky, postery nebo psali krátké zprávy o proběhlé akci. Ke své práci mohli využít vybavení počítačové učebny, popřípadě další techniku gymnázia.

Prezentace a vyhodnocení

Závěrečná prezentace a vyhodnocení akce Starám se o svoji řeku proběhla v měsíci říjnu. Tato část projektu se uskutečnila v učebně zeměpisu během čtyř vyučovacích hodin. K příjemné atmosféře dokončení projektu přispělo pohoštění, které si žáci zakoupili z finančních prostředků vydělaných v první fázi projektu.

Většinu materiálů k prezentaci akce měli žáci připravenou již ze třetího dne projektu. Práce tedy spočívala v jejich kompletaci a vytvoření definitivní podoby prezentačních materiálů. Nad konečnou kompletací se rozhořela velice vášnivá diskuse. Šlo především o zařazení nebo nezařazení některých fotografií a komentáře k nim. Bylo třeba žákům pomoci s vytyčením pravidel diskuze a zpočátku hlídat jejich dodržování.

Žáci vytvořili 15 závěsných klipů fotografií, které vyvěsili v prostorách školy. Jeden klip obsahoval stručný popis akce a základní informace o partnerech projektu. Dalším úkolem bylo vytvoření posteru, který informuje litovelskou veřejnost o projektu. Ten žáci umístili ve výloze knihkupectví na Náměstí Přemysla Otakara v centru Litovle. Žáci také využili výpočetní techniku a připravili několik PowerPointových prezentací, které jsou promítány během dne otevřených dveří gymnázia.



Prezentace žáků – prezentace žáků z projektu

V poslední vyučovací hodině byla provedena závěrečná kontrola prací a akce byla vyhodnocena. V průběhu vyhodnocení se žáci dozvěděli správné odpovědi na otázky z testů, křížovek a pracovních listů použitých v prvním a druhém dnu projektu. Byla vyhlášena skupina nejlepších řešitelů. Dále byly vyhlášeny posádky lodí, které nasbíraly největší množství odpadků nebo našly nějakou originální věc.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich použití

Projekt SOSŘ patří mezi náročnější akce, pokud se týká využití pomůcek a materiálových zdrojů. Z jeho povahy vyplývá nutnost zajistit vodáckou výstroj a výzbroj pro všechny zúčastněné: nafukovací loď, pádla, vodácké vesty a lodní pytle. Další materiál souvisí s hlavním cílem projektu, tedy sběrem naplaveného odpadu. Všichni žáci jsou vybaveni gumovými rukavicemi a odpadkovými pytli. K dokumentaci a následné prezentaci akce tým využívá digitální fotoaparát, fotografie v elektronické i klasické podobě, postery, dataprojektor a notebook (majetek školy).

Projekt je náročný zvláště v přípravné fázi. Učitel spolu se žáky musí navštívit celou řadu institucí a dohodnout konkrétní spolupráci a případnou finanční pomoc. Zadává žákům ke zpracování témata jednotlivých přednášek a pracovních listů, výsledky průběžně kontroluje. Učitel musí být schopen komunikovat nejen se školním pedagogickým týmem, ale být partnerem samotných žáků.

Finanční rámec projektu se pohybuje kolem 20 000 Kč. Nutno však podotknout, že počáteční ročníky tohoto projektu vystačily s podstatně menší částkou (cca 5 000 Kč). Trvalo několik let, než si akce vytvořila jistou popularitu a s tím spojený okruh dnes již tradičních sponzorů akce. Na akci se finančně nepodílela vlastní škola.

Finanční podporu poskytují:

- Město Litovel (8 000 Kč),
- SCHKO Litovelské Pomoraví (7 000 Kč),
- Párátko, o. s. (6 000 Kč).

Z těchto prostředků je hrazeno:

- doprava účastníků (1 000 Kč),
- doprava materiálu (1 000 Kč),
- vybavení – rukavice, odpadkové pytle atd. (1 000 Kč),
- půjčovní lodí, pádel, vest apod. (8 000 Kč),
- ubytování (1 000 Kč),
- stravování (2 000 Kč),
- prezentace projektu – fotografie apod. (3 000 Kč),
- ceny pro účastníky projektu (4 000 Kč).

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Reflexe naplnění cílů byla realizována pomocí různých forem. Hlavním způsobem bylo vlastní pozorování učitele žáků během jednotlivých částí projektu (přípravná fáze, samotná dvoudenní akce a závěrečná část s prezentací) a využití záznamového archu u sledování některých cílů. Kromě pozorování bylo využito podkladů, které žáci vypracovali (pracovní listy, testové úlohy) a závěrečný dotazník, kterým žáci hodnotili přínos projektu a dělali zpětnou vazbu.

Záznamový arch – ukázka využívaného záznamového archu při pozorování. Učitel zaznamenává četnost výskytu – „čárkuje“ (I) – naplňování cíle. Ne všechny uvedené cíle je možné tímto způsobem zaznamenávat.

Jméno žáka	Cíl: pozná a pojmenuje (s možným využitím různých informačních zdrojů) významné rostlinné a živočišné druhy a uvede jejich ekologické nároky	Poznámka	Cíl: umí cíleně používat některé rétorické prvky tak, aby posluchače zaujal	Poznámka
Dana	I, I, I, I, I	Bez problémů rozeznává rostliny, zná latinské názvy.	I, I, I	Při vystoupení si stoupla a tím získala nad spolužáky „převahu“.
Kamila	I, I	K určení druhu se potřebuje podívat do atlasu.	I, I, I, I, I, I	Velmi dobře využívá hlasu i v neformálních diskusích.
Ondřej	I, I, I		–	Je ustrašený a nedokáže zaujmout.
Zdeněk	–	Neprojevuje zájem o poznávání přírody, jeho zájem je orientován na techniku.		

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Závěrečný dotazník reflektoval jak organizační zajištění projektu, tak i naplnění v oblasti vymezených cílů. Na otázky odpovídali žáci na závěr projektu s následujícími instrukcemi:

Otázky 1–7 známkuje: 1 (výborně, rozhodně ano), 3 (mohlo to být lepší, nevím), 5 (špatně, rozhodně ne), na otázky 8–20 odpovězte slovně.

1. Jakým způsobem hodnotíte formu projektu (práce v terénu)?
2. Co si myslíte o propojení výuky biologie a tělesné výchovy (jízda na raftech)?
3. Jak hodnotíte samotnou práci v průběhu projektu (sběr odpadků)?
4. Jak hodnotíte ubytování?
5. Dali byste přednost ubytování v centru města v penzionu?
6. Jak hodnotíte celkovou atmosféru během projektu?

7. Jak celkově hodnotíte získané znalosti a dovednosti?
8. Jak hodnotíte práci učitelů?
9. Napište, co byste udělali jinak, nebo co se vám na práci učitelů líbilo nebo nelíbilo.
10. Chtěli byste se účastnit dalšího projektu se stejným nebo podobným průběhem i zaměřením?
11. Pokud ano, napište proč, pokud ne, napište proč.
12. Poslouchají rodiče vaše názory v souvislosti s tříděním odpadků a chováním vaší rodiny vůči životnímu prostředí?
13. Změnil se způsob nakládání s odpady u vás doma v souvislosti s absolvováním našeho projektu? Pokud ano, uveďte jak.
14. Pozorovali jste ve svém okolí nějaké nevhodné nakládání s odpadem? Pokud ano, uveďte, jakým způsobem jste reagovali a proč.
15. Jste přesvědčeni o smysluplnosti zvláště chráněných oblastí v ČR a konkrétně o nutnosti chránit přírodu v CHKO Litovelské Pomoraví?
16. Pokud ano, vypište důvody, proč chránit přírodu v CHKO Litovelské Pomoraví.
17. Pokud ne, vypište důvody.
18. Jak subjektivně hodnotíte kvalitu vody v řece Moravě? Uveďte alespoň jedno opatření, které přispívá k vyšší čistotě vody.
19. Uveďte tři chráněné organismy vyskytující se v CHKO Litovelské Pomoraví.
20. Jak hodnotíte jednání institucí, se kterými jste přišli do styku v přípravné fázi projektu?
21. Jste spokojeni s jednáním vašich spolužáků v průběhu projektu? Napište příklad kladného a záporného chování vašich spolužáků.
22. Myslíte, že účast na projektu představovala pro vás zdravotní nebo jiná rizika? Pokud ano, napište, jaká opatření byste navrhli k jejich snížení.

Naplnění cílů lze zhodnotit na základě spojení jednotlivých částí evaluačních nástrojů – pozorování, vyhodnocení záznamového archu či výstupů, které žáci předvedli či odevzdali. Uvádíme zde nejdůležitější oblasti, kde došlo k propojení některých výše vymezených cílů, jak na úrovni učiva, klíčových kompetencí nebo průřezového tématu.

Vztah k životnímu prostředí

Během plavby se velice často z řad žáků ozývaly kritické hlasy na adresu lidí, kteří přispěli k množství odpadků v řece. Žáci zjistili, že není podstatné o problému životního prostředí pouze vědět a dokázat ho popsat, ale je třeba k němu zaujmout aktivní postoj. Žáci jednoznačně zaujali pozitivní citový vztah k přírodě a odsoudili jednání lidí, jejichž přičinním se do řeky a jejího okolí dostává množství odpadků. Lze předpokládat, že účastníci aktivity se v budoucnosti budou chovat v souladu s principy trvale udržitelného rozvoje.

Práce s informacemi

Žáci samostatně nebo ve skupinách vyhledávali a třídili informace, které kriticky hodnotili z hlediska hodnověrnosti a správnosti. Museli vyhledat informace relevantní k řešení problému, ať již charakteru odborného nebo organizačního, najít a naplánovat si vhodným způsobem řešení svých dílčích úkolů. Velmi důležité bylo, že v závěru přípravné fáze museli být schopni své řešení úkolů obhájit před vyučujícími.

Spolupráce

Zvláště během plavby na lodích se ověřila důležitost spolupráce a vzájemné pomoci. Žáci si pomáhali nejenom se zachraňováním odplovajících lodí a zavazadel, ale nezištně si půjčovali suché oblečení a další vybavení. Poznali tak v reálné situaci důležitost a výhody práce v kolektivu, která přináší výrazně větší efekt než činnost jednotlivce.

Komunikace

Žáci srovnávali vlastní projev a organizaci přednášky s ostatními spolužáky. Uvědomili si, jak složité je zaujmout skupinu posluchačů v tak neformálním prostředí a jak nesnadné je souvisle a jasně odpovídat na dotazy, které pokládali spolužáci nebo vyučující. V rámci přípravy závěrečných prezentací se rozvinula vášnivá diskuse, které fotografie zařadit do jednotlivých výstupů a jak tyto momentky okomentovat. Žáci si uvědomili, jak je důležité si na počátku diskuse určit pravidla a jak složité je přesvědčit ostatní o vlastních nápadech a názorech. Poznali, jak důležitá je diskuse, která vede k vyjasnění postojů a názorů jednotlivců, a jaká je jejich schopnost vyjádřit a prosadit svůj názor ve skupině.

Řešení problémů

Především během plavby se mohla většina z účastníků přesvědčit, že malé zaváhání nebo nepozornost vede velice rychle k problémovým situacím, jako je převržení lodí, znečištěný oděv nebo ztráta cenné věci. Uvědomili si, že lepší je těmto situacím předcházet, než je později složitě řešit.

Výsledky založené na praktické činnosti a citovém prožitku patří mezi dlouhodobé a z hlediska učebního procesu k nejefektivnějším. Všichni žáci se aktivně zapojili do projektu, a dostali tak dostatečný prostor pro rozvoj svých znalostí a dovedností. Projekt významně přispěl k utužení dobrých vztahů v kolektivu účastníků a pozitivnímu vztahu k přírodě.

Shrnutí a zhodnocení celkové kvality příkladu dobré praxe

Úspěch projektu je vždy závislý na chování a aktivitě skupiny žáků, která se projektu účastní. Již v průběhu přípravné fáze projektu se podařilo mezi účastníky zařadit žáky s příkladným vztahem k přírodě, kteří navíc svým chováním nerušili celkovou atmosféru ve skupině. Negativní změny chování žáků v neformálním prostředí nebyly pozorovány. Dopady příkladu dobré praxe byly patrné ve vztahu k sociálním vztahům uvnitř vzdělávací skupiny. Došlo k navázání nových vztahů, ke zlepšení komunikace mezi žáky různých ročníků a tříd, ke zlepšení komunikace s vyučujícími.

Projekt Starám se o svoji řeku je závislý na učitelích, kteří se nebojí používat nové a ne-tradiční formy výuky. Dále projekt předpokládá, že učitelé biologie zvládnou základní ovládání lodí. Projekt přímo vybízí k využití mezipředmětových vztahů a může zapojit učitele tělesné výchovy s jejich zkušenostmi a dovednostmi. U pedagoga tato aktivita předpokládala především schopnost neformální komunikace s žáky.

Z řad účastníků projektu vzniká základ členů biologického kroužku. Ten spolupracuje na řadě aktivit se Správou CHKO Litovelské Pomoraví a organizuje i některé vlastní akce. Je to například každoroční vodácký tábor, který se uskutečňuje o letních prázdninách a zčásti využívá finanční prostředky získané v rámci tohoto projektu. Účast na projektu a na dalších podobně zaměřených akcích směřuje žáky přírodovědným směrem při výběru vysoké školy.

V současné době lze veškeré finanční prostředky související s realizací akce získat z mimoškolních zdrojů, jedná se přibližně o částku 20 000 Kč. Je tak možný i určitý finanční nadstandard (pohoštění a ubytování účastníků, věcné ceny). V počátcích této akce (před 8 roky) škola vystačila přibližně s 20 % dnešních prostředků. Pokud jde o personální a časové nároky projektu, nijak nevybočují z obvyklé praxe.

Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Opakovaná realizace projektu je finančně udržitelná, pokud škola získá skupinu sponzorů, kteří na akci finančně participují. Uvedená aktivita začínala v roce 2000 jako víkendová akce několika dobrovolníků, kteří si sami hradili veškeré náklady spojené s realizací. Postupně došlo k navázání kontaktů a dnes příspěvky partnerů pokrývají veškeré náklady. V příštích letech organizátoři zvažují využití digitální kamery a následného zpracování záznamu. Došlo by tak k dalšímu rozvoji vyučovacího předmětu Informační a komunikační technologie.

Kontaktní osoba

Václav Hubáček
e-mail: hubacek@gjo.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

GEOLOGIE JAKO SAMOSTATNÝ PŘEDMĚT

Škola: Gymnázium Oty Pavla, Praha-Radotín

Realizátor: Petr Koubek

Konzultant VÚP: Vladimír Lacina



■ Anotace

Vyučovací předmět Geologie vychází ze vzdělávacího obsahu stejnojmenného oboru v RVP G. Je koncipován jako samostatný předmět s dotací jedné vyučovací hodiny. Seznamuje žáky s postavením zemského tělesa ve vesmíru, se zákonitostmi jeho stavby a mechanismů, rozvíjí schopnost logického úsudku, analýzy příčin a dedukce důsledků přírodních jevů na základě pochopení klíčových principů a podporuje pozitivní vztah k přírodním vědám a přírodě obecně. Vzdělávací obsah předmětu Geologie přímo souvisí s výukou dalších předmětů v ŠVP, které vznikly z oblasti Člověk a příroda.

■ Kontext a východiska

Předmět Geologie je určen pro žáky 1. ročníku všeobecné větve čtyřletého programu gymnázia, resp. 3. ročníku šestiletého studia. Byl vytvořen na základě názoru, že tříštit obsah Geologie mezi existující přírodovědné předměty nepřináší žádoucí výsledky pro celistvé pochopení neživé přírody a jejích vztahů k přírodě živé.

■ Cíle

a) na úrovni oborů

Předmět zahrnuje všechny očekávané výstupy vzdělávacího oboru Geologie podle RVP G.

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Geografie, RVP G. Žák:

- porovná postavení Země ve vesmíru a podstatné vlastnosti Země s ostatními tělesy sluneční soustavy,
- porovná na příkladech mechanismy působení endogenních (včetně deskové tektoniky) a exogenních procesů a jejich vliv na utváření zemského povrchu a na život lidí,
- objasní malý a velký oběh vody a rozliší jednotlivé složky hydrosféry a jejich funkci v krajině,
- hodnotí vodstvo a půdní obal Země jako základ života a zdroje rozvoje společnosti.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- osvojuje si vědomě znalosti a dovednosti, které pak využívá při dalším učení a pracovních činnostech,
- využívá vědomě při svém učení různé metody a postupy, zvažuje jejich využití vzhledem k cíli učení,
- vyhodnotí využitelnost a věrohodnost různých zdrojů informací, které při učení používá,
- hledá souvislosti mezi získanými informacemi, propojuje informace se svými dosavadními poznatky.

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- rozpozná, které informace k vymezení problému či jeho řešení chybějí a doplní je nebo uvede, jak by se daly získat.

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- podle situace a toho, s kým komunikuje a čeho chce dosáhnout, zvolí vhodný prostředek komunikace (osobně/na dálku, písemně/ústně, IT technologie/jiné technologie apod.),
- v diskusi srozumitelně sděluje a vysvětluje své myšlenky, postoje, argumenty, sám diskutuje k věci,
- práci svou nebo týmu prezentuje tak, že zvolí (sám navrhne, poradí se se zkušenějším) optimální formu vzhledem k zadání nebo tomu, jakého účinku chce dosáhnout.

■ Realizace – postup a metody

Účelem výuky tohoto předmětu je seznámit žáka s poznatky o neživé přírodě na vyšší úrovni než v základním vzdělávání. Na nich později může žák stavět při řešení problémových mezioborových úloh v oblasti geografie a ekologie. Žák se tak seznamuje s procesy globální povahy a uvědomuje si prostoupenost objektů a dějů v přírodě. Učí se analýze složitějších jevů na jednotlivé složky a hledá jejich příčiny, na straně druhé se pokouší syntézou odvozovat obecné závěry ze studia jednotlivostí.

Výuka předmětu Geologie je realizována různými metodami. Při přímém výkladu učitele jsou žáci seznamováni s modely či vzorky přírodnin, obrazový materiál je demonstrován prostřednictvím zpětného projektoru nebo dataprojektoru, filmový materiál je promítán prostřednictvím televizoru nebo dataprojektoru na plátno. Kromě toho žáci pracují samostatně s texty, mapami, obrázky a internetovými odkazy. Všechny materiály jsou pro potřeby školy vyučujícím přehledně a systematicky zpracovány v rozsáhlém

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

učebním textu, který žáci obdrží na začátku roku v elektronické podobě na CD. Řada žáků si tento materiál vytiskla a používala jeho tištěnou podobu během výkladu a při domácí přípravě.

Významnou součástí výuky jsou i laboratorní práce. Příkladem jsou laboratorní práce, které proběhly ve druhé polovině školního roku. Byly zaměřeny na mineralogii a krystalografii.

Obsah laboratorních prací:

1. Pozorování růstu krystalů
 - vyučující demonstroval vznik a růst krystalů dichromanu stříbrného přenosem obrazu z mikroskopu na televizní obrazovku.
2. Stanovení hustoty granátů pyknometrickou metodou
 - žáci si pod dohledem vyučujícího vyzkoušeli práci s pyknometrem a s jeho pomocí se pokoušeli zjistit hustotu granátů.
3. Ověření Eulerovy poučky
 - při práci s modely různých druhů krystalů si žáci ověřovali platnost Eulerovy poučky o počtu ploch, vrcholů a hran krystalu.
4. Posouzení vybraných fyzikálních vlastností některých nerostů
 - na praktických příkladech si žáci ověřili rozdílnou štěpnost různých nerostů,
 - s využitím Mohsovy stupnice žáci posuzovali tvrdost nerostů,
 - dále žáci ověřovali pružnost muskovitu a vrypem do nerostu jeho skutečnou barvu.
5. Důkaz přítomnosti železa a síry v nerostu
 - vyučující s pomocí žáků demonstroval pokus, kterým prokazuje přítomnost železa a síry – při žhání pyritového prášku uniká ze zkumavky plyn (oxid siřičitý), jeho přítomnost lze prokázat pH-papírkem; po vychladnutí vyžíhaného materiálu žáci pomocí magnetu oddělili magnetické částice oxidu železnatého.
6. Důkaz kovu v nerostu
 - vyučující žháním galenitového prášku v dřevěném uhlí oxidáčným plamenem získal v okolí žíhané taveniny oxid olovnatý, následným žháním redukčním plamenem se uvolní olovo.
7. Chemické rozlišení nerostů
 - s využitím chemikálií rozlišují žáci při demonstraci vyučujícím různé dvojice nerostů, na základě svých znalostí pak vysvětlují odlišnosti v chemických reakcích jednotlivých nerostů.

Před vlastní laboratorní prací obdrželi žáci od vyučujícího text s obsahem praktických cvičení včetně popisu postupu u jednotlivých pokusů. Během praktických cvičení si ověřili některé fyzikální vlastnosti nerostů – s pomocí chemických reakcí zkoušeli prokázat složení nerostu či od sebe rozlišit jejich různé druhy.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Vzhledem k bezpečnosti práce (manipulace s chemikáliemi) a k omezeným možnostem z hlediska materiálního vybavení byly některé pokusy demonstrovány vyučujícím. V tomto případě však probíhal přenos obrazu z mikroskopu na televizní obrazovku, aby všichni žáci mohli pokus dobře sledovat. Realizace pokusu s růstem krystalů dichromanu stříbrného s užitím přenosu obrazu videokamerou je výhodnější také vzhledem k tomu, že vyučující po celou dobu reakce může kontrolovat, zda pokus úspěšně probíhá a že žák „vidí opravdu to, co vidět má“. Pokus lze samozřejmě provést i formou individuální práce žáků, je-li k dispozici dostatečný počet světelných mikroskopů.

V průběhu školního roku mají žáci za povinnost vypracovat ročníkovou práci na zadané téma z oblasti geologických věd. Ročníková práce je zpracovávána jednou z těchto tří forem:

- kompilační studie,
- poster,
- prezentace na PC.

Vyučující hodnotí nejen správnost obsahu práce žáka, ale i kvalitu a originalitu vypracování, která musí korespondovat s tou formou ročníkové práce, která byla žákovi zadána. Žáci mají možnost si vyzkoušet rozdílný přístup k prezentaci výsledků své práce a uvědomit si vhodnost použití jednotlivých forem prezentace. Ročníkové práce, které jsou učitelem vybrány, jsou jednotlivými autory představeny celé třídě. Často se po vystoupení žáků rozpoutá diskuse nejen nad zpracováním předkládaných informací, ale i nad obsahem zpracovaného tématu. Žáci se do této formy práce zapojují s velkým nadšením. Stěny učebny zeměpisu jsou postupně zaplňovány postery, které slouží jako zdroj informací mladším žákům gymnázia. Také kompilační studie a prezentace na počítači jsou v dalším studiu žáky využívány.

Nedílnou součástí předmětu je exkurze s převážně geologickým zaměřením (vzhledem k časovým a prostorovým možnostem kombinovaná s další exkurzí či školním výletem). Obsah exkurze bývá různorodý. Ve sledovaném školním roce byla geologická exkurze doplněna návštěvou dvou chemických výrobních provozů, které ležely na spojnicí geologicky zajímavých útvarů.



Geologie – metodický film

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Žáci používali jako studijní materiál k předmětu Geologie interní text sestavený vyučujícím na základě výběru a studia z literatury uvedené v následujícím přehledu:

- Anatomie Země. Praha: Albatros, 1995.
- BABUŠKA, V.; MUŽÍK, M.: *Mineralogie, petrografie a geologie*. Praha: SNTL, 1981.
- BIČÍK, I.; JANSKÝ, B.: *Příroda a lidé Země*. Praha: Nakladatelství ČGeogrS, 2003.
- BOUŠKA, V.; ABRAHÁMOVÁ, D.: *Geologie pro gymnázia*. Praha: SPN, 1984.
- BURROUGHS, W. a kol.: *Encyklopedie počasí*. Praha: Václav Svojtka&Co., 2003.
- ČEMAN, R.: *Neživá příroda*. Bratislava: Mapa Slovakia, 2001.
- Encyklopédia Zeme*. Bratislava: OBZOR, 1985.
- Encyklopedický slovník geologických věd 1–2*. Praha: ACADEMIA, 1983.
- FENDRYCH, M.: *Přírodní vědy*. Praha: Nákladem vlastním, 1945.
- HABĚTÍN, V.; KOČÁREK, E.; TRDLIČKA, Z.: *Geologické vědy*. Praha: SPN, 1976.
- HEJTMAN, B.: *Petrografie*. Praha: SNTL, 1969.
- HLAD, O.; PAVLOUSEK, J.: *Přehled astronomie*. Praha: SNTL, 1990.
- KACHLÍK, V.; CHLUPÁČ, I.: *Základy geologie. Historická geologie*. Praha: Karolinum, 1999.
- KETTNER, R.: *Všeobecná geologie III*. Praha: Nakladatelství ČAV, 1954.
- KUKAL, Z.: *Přírodní katastrofy*. Praha: HORIZONT, 1983.
- LEVY, DH.: *Hvězdy a planety*. Praha: SVOJTKA a VAŠUT, 1997.
- Malá československá encyklopedie 1–6*. Praha: Academia, 1984–1987.
- NETOPILOV, R.; HORNÍK, S.: *Fyzická geografie I-II*. Praha: SPN, 1984.
- PAUK, F.; BOUČEK, B.: *Praktická cvičení z geologie*. Praha: SPN, 1973.
- POKORNÝ, V.: *Všeobecná paleontologie*. Praha: Karolinum, 1992.
- Pozvánka do vesmíru*. Praha: Albatros, 1982.
- Rekordy České republiky – příroda*. Bratislava: Mapa Slovakia, 2001.
- Rekordy Země*. Bratislava: Slovenská kartografia, 1992
- ROST, R.; KOCAR, M.: *Atlas nerostů*. Praha: SPN, 1964.
- ŠPINAR, ZV.: *Kniha o pravěku*. Praha: Albatros, 1988.
- ŠTULC, M.; PŘÍHODA, P.; SRBOVÁ, H.: *Přírodní obraz Země*. Praha: Fortuna, 1995.
- Tajemství přírody*. Ostrava: BLESK, 1993.
- Velká obrazová všeobecná encyklopedie*. Praha: Václav Svojtka&Co., 1999.
- Země*. Euromedia Group K. S. – Praha: Knižní klub, 2004.

Během výuky byly používány další literární a obrazové zdroje, populárně-naučné časopisy, internetové stránky se souvisejícím obsahem, fyzické vzorky minerálů a hornin, modely krystalů, kolekce nerostů stupnice tvrdosti, geologická mapa a kompas, video-pořady s geologickými tématy (především z oblasti dynamické a historické geologie), modely zkamenělin, video-pořady s paleontologickým obsahem.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Realizace předmětu Geologie prokázala jeho optimální nastavení v učebním plánu a možnost realizace ve stanoveném rozsahu i formách. Vyučující si ověřil výhody spojení řady přírodních věd do jednotného celku a schopnosti žáků kombinovat znalosti získané na hodinách biologie, chemie, fyziky či geografie k analýze geologických jevů či dedukci globálnějších problémů. Tvorba posterů umožnila první seznámení s jednou z běžných metod prezentace výsledků odborné práce a posouzení schopností žáků v této oblasti.

Praktické cvičení i exkurze byly z pohledu žáků hodnoceny jako vysoce zajímavé a zjevně příjemné složky výuky. V rámci dodatečné evaluace výuky předmětu na začátku dalšího školního roku byla formou testu a dodatečných individuálních pohovorů ověřena účinnost předchozí roční výuky Geologie na uspokojivé úrovni a současně byla vyhodnocena vysoká shoda výsledku evaluace se závěrečnou klasifikací v 1. ročníku.

■ Shrnutí a zhodnocení celkové kvality příkladu dobré praxe

Výuka Geologie je personálně zajištěna na potřebné odborné úrovni, a tak i přes určité potíže s materiálním zabezpečením lze konstatovat, že zařazení tohoto samostatného předmětu do ŠVP je velmi přínosné. A to i díky praktickému pojetí, kdy si mohou žáci ať již při laboratorních cvičeních, či exkurzi ověřovat získané vědomosti a dovednosti. Koncepce výuky Geologie umožňuje žákům uvědomit si její výrazně interdisciplinární charakter, neboť je vede k využívání a propojování poznatků z ostatních, a to nejen přírodovědných, předmětů.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

S výukou předmětu Geologie se trvale počítá v rámci ŠVP pravidelně v 1. ročníku čtyřletého, resp. ve 3. ročníku šestiletého studijního cyklu i v následujících letech, realizovaná ověřovací fáze nepřinesla důvod k jeho omezení či rušení. Teprve po několikaleté realizaci bude možno přikročit k obsahovým či formálním úpravám na základě získaných zkušeností.

■ Kontaktní osoba

Petr Koubek
e-mail: ramses.k@email.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

JAK ŽILI MOJI PŘEDKOVÉ

Škola: Gymnázium a SOŠ, Hostinné

Realizátor: Ivana Mědílková

Konzultant VÚP: Jan Boněk



■ Anotace

Dějepisný projekt *Jak žili moji předkové – rodiče, prarodiče a praprarodiče* je dvouletá aktivita žáků sexty a septimy osmiletého gymnázia v Hostinném, která probíhá v rámci volitelného dějepisného semináře. Smyslem tohoto projektu je ukázat, jak je možné žáky naučit pracovat samostatně s historickou informací a efektivně využívat ICT ke zpracování a prezentaci svých poznatků.

Do volitelného semináře jsou zahrnuty školní výstupy, ve kterých se propojují základní historické metody a formy práce s využitím ICT jako prostředku k digitálnímu zpracování informací a shromážděného materiálu i jeho následné prezentaci. Tento projekt má význam také nejen v osvojení si základních principů práce historika – badatele, ale i v získání určitého pocitu lokálního vědomí a vlastních kořenů.

■ Kontext

Tuto aktivitu je vhodné realizovat ve skupině 8 – 15 žáků vyšších ročníků osmiletého gymnázia (sexta, septima), s možností uplatnění některých dílčích aktivit lze počítat také u žáků nižšího stupně (kvarta). Žáci se v dějepisném semináři postupně seznamují s historickými metodami umožňujícími efektivní sběr a interpretaci specifických historických informací a dokumentů, aby je následně dokázali v praxi využít a komunikovat o minulosti s těmi, kteří ji prožili. Žáci se navíc seznamují s nejrůznějšími způsoby elektronického zpracování shromážděného materiálu.

Realizace tohoto příkladu je ideální v tom případě, kdy je součástí koncepce dějepisného semináře, ve kterém je dostatečná hodinová dotace ke splnění této aktivity. Přibližná celková hodinová dotace 74 hodin představuje cca 25 hodin sběru dat, 35 hodin jejich zpracování a přípravy prezentací, 10 hodin je vyhrazeno na odborné konzultace a 4 hodiny na samotné prezentace výsledků. Důležité je také IT vybavení a zpracování výsledků výzkumu.

■ Východiska

Příklad dobré praxe dává příležitost, jak propojit výstupy ŠVP s praktickou činností. Důležitým předpokladem pro realizaci je především otevření dějepisného semináře, díky němuž se získá dostatečný prostor k uskutečnění této aktivity, která má časové nároky i mimo vlastní výuku. Neméně důležitá je také možnost výsledky veřejně prezentovat – nabízí se školní prostory, ale také spolupráce s místním muzeem apod.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Východiskem tohoto příkladu dobré praxe je také určitá poptávka po zmapování konkrétního tématu z hlediska regionální historie na pozadí výuky nejnovějších dějin. V neposlední řadě je také důležité, aby vyučující sám ovládal počítačovou techniku, které se v průběhu projektu využívá, nebo aby škola umožnila spolupráci s učiteli ICT zejména v souvislosti s osvojováním nových dovedností při zvládnutí a využívání potřebných počítačových programů žáky.

■ Cíle

a) na úrovni oborů

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Dějepis, RVP G. Žák:

- rozlišuje různé zdroje historických informací, způsob jejich získávání a úskalí jejich interpretace,
- charakterizuje dvě světové války, dokumentuje sociální, hospodářské a politické důsledky,
- vymezí základní znaky hlavních totalitních ideologií a dovede je srovnat se zásadami demokracie; objasní příčiny a podstatu agresivní politiky a neschopnosti potenciálních obětí jí čelit,
- vysvětlí souvislost mezi světovou hospodářskou krizí a vyhocením politických problémů, které byly provázány radikalizací pravicových i levicových protidemokratických sil,
- popíše a zhodnotí způsob života v moderní evropské společnosti, zhodnotí význam masové kultury,
- porovná a vysvětlí způsob života a chování v nedemokratických společnostech a v demokraciích.

Školní výstupy, žák:

- využívá metody orální historie a ovládá způsoby zachycení a vyhodnocení vzpomínek pamětníků,
- komunikuje o minulosti s pamětníky na základě vlastních poznatků a studia příslušného období,
- vyjádří vlastními slovy vztah minulosti regionu s národními dějinami – odraz minulosti ve vzpomínkách pamětníků,
- dokáže zprostředkovat nejdůležitější události života v Podkrkonoší, v Hostinném a nejbližším okolí ve 20. století (zejména v období 2. světové války a těsně po ní) na základě sebraných informací,
- vede rozhovor s pamětníkem (pamětníky) a zaznamenává odpovědi, které následně uspořádá, vyhodnotí a samostatně interpretuje,
- získané informace zkonfrontuje s doklady o vymezeném období uloženými v archivu nebo muzeu,

- diskutuje s ostatními spolužáky (a vyučujícím), zdůvodní a obhájí své názory,
- zvládne znalosti regionální historie (jde o dějiny 20. století v kontextu minulosti regionu).

Učivo: 1. světová válka; české země za války; idea samostatnosti; TGM; vznik ČSR; národnostní a sociální problémy; vývoj do krize; světová hospodářská krize a její dopad a průběh v ČSR; fašismus; komunismus; zápas na obranu demokracie a republiky; věda a kultura v meziválečném období; Mnichovská dohoda; zábor pohraničí; protektorát; 2. světová válka a její důsledky; Československo po válce; porážka demokracie v ČSR; nastolení a upevnění totalitního systému; rok 1968 – od reformy k normalizaci; další vývoj v ČSSR až do roku 1989; obnovení demokracie a vznik České republiky; věda a kultura ve 2. polovině 20. století.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- podle situace a toho, s kým komunikuje a čeho chce dosáhnout, zvolí vhodný prostředek komunikace (osobně/na dálku, písemně/ústně, IT technologie/jiné technologie apod.),
- neorientuje se pouze na to, co chce druhému sdělit, ale vnímá, jaké pocity to v druhém vyvolává, a vhodně na to reaguje,
- udržuje oční kontakt, při rozhovoru respektuje osobní zónu druhého, verbálně i neverbálně dává najevo porozumění pro pocity druhého (přítakává)
- vyhýbá se paušálním soudům a předsudkům,
- prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem,
- rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje a přijímá sdělení a věcně argumentuje, v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění,
- odliší věcnou část sdělení (co mu chce druhý sdělit) a motivace druhého mluvčího, které ovlivňují to, jakým způsobem to říká.

Cíle v oblasti kompetence občanské. Žák:

- respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí,
- při jednání s druhými přemýšlí nebo zjišťuje, které hodnoty osobní, kulturní a náboženské stojí za jejich názorem nebo jednáním,
- rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání,
- porovnává hodnoty v kultuře i veřejném životě, které sám uznává, s hodnotami uznávanými v předchozích generacích (tradičními) i s hodnotami nově vznikajícími.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhajuje podložené závěry.

Cíle v oblasti kompetencí sociálních a personálních. Žák:

- aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů,
- přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii.

Cíle v oblasti klíčové kompetence k učení. Žák:

- kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi,
- hledá souvislosti mezi získanými informacemi, propojuje informace se svými dosavadními poznatky.

c) na úrovni průřezového tématu **Osobnostní a sociální výchova**

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- uvědomit si a respektovat přirozenost a hodnotu rozmanitosti projevů života, kultury a každého jednotlivého člověka,
- uvědomit si, že téměř každý sociální nebo komunikační akt má svůj mravní rozměr,
- uvědomit si hodnotu lidské spolupráce.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- rozvíjet základní dovednosti pro spolupráci,
- utvářet dobré mezilidské vztahy ve třídě i mimo ni.

■ Realizace – postup a metody

Realizace projektu směřovala především do výuky dějepisného semináře, jehož se zúčastnili žáci septimy a oktávy, kteří si ho zvolili. Některé další aktivity bylo možné připravit a realizovat také v hodinách dějepisu jiných ročníků, a to zejména doprovodné expozice. Nejedná se totiž zdaleka pouze o tento samostatný projekt, ale také o řadu dalších akcí.

První výstava připravená žáky septimy a oktávy osmiletého gymnázia představovala průřez svatebními fotografiemi 20. století. Ve spolupráci s kronikářem města Hostinné se podařilo na vybraných fotografiích ukázat nejen vývoj módy, ale žáci měli také možnost uvědomit si některá další regionální specifika této oblasti – např. národnostní složení obyvatel, jejich sociální postavení.

Druhou expozicí – Průřez reklamou ve 20. století – připravili žáci kvarty, kteří se zapojili rovněž do projektu, a doplnili si tak některé významné informace, které by ve výukových materiálech zřejmě hledali marně.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Průběh vlastního projektu lze shrnout do čtyř bodů:

1. Příprava na rozhovory s pamětníky

V rámci přípravy se žáci radili s kronikářem města a vedoucím pracovníkem městského muzea, které občany by bylo vhodné oslovit a požádat je o rozhovor.

2. Vlastní realizace rozhovorů a sběr materiálu

Vlastní rozhovory byly připraveny podle předem dané osnovy. Pro rozhovory s pamětníky byly vybrány tyto oblasti otázek:

- vesnice – strukturní data, sociální rozvržení a hierarchie, sociální vztahy, politika a spolky, svátky a kultura, kostely a náboženství
- osobní data – osobní data, rodina a příbuzní, dům
- historické události, hodnocení – historické události, subjektivní stránky dějin, hodnocení z dnešního pohledu

Žáci díky strukturovanému rozhovoru mohli s pamětníky navázat poměrně intenzivní kontakt a získat velmi cenné informace.

3. Zpracování sebraného materiálu

Materiál, který byl při rozhovorech nasbírán, se žákům stal podkladem pro zpracování zprávy – v první fázi v podobě textu, následně pak také do podoby powerpointové prezentace. Díky této zpětné reflexi, ale také už během vlastních rozhovorů s pamětníky, si žáci doplňovali své znalosti o daných obdobích četbou odborné literatury, případně dokumentárními i hranými filmy, aby lépe pochopili, k čemu se některé vzpomínky a výpovědi pamětníků vztahují. Žáci pracovali převážně samostatně s možností využít odborné konzultace s vyučující, která vedla dějepisný seminář, ale také s odborným pedagogem přes ICT. Získané poznatky a jejich další zpracování mohli žáci řešit také společně.

4. Prezentace výsledků projektu

Hlavním výstupem této části projektu byly dvě veřejné prezentace. První proběhla na konci školního roku a byla určena jen pro užší seminární kruh. Druhá prezentace následovala v prvních měsících následujícího školního roku a zúčastnili se jí také žáci ostatních ročníků.



Osnova rozhovorů – otázky pro pamětníky

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Vyjmenované aktivity se žákům staly důležitým podkladem pro pochopení dějinných souvislostí doby, ve které pamětníci spolupracující na projektu žili většinu svého života. Individuálně studované publikace a podklady nebyly do seznamu zařazeny.

KUKLÍK, J.: *Nejnovější dějiny*. Praha: SPL – Práce, 2002.

AUGUSTA, P.; HONZÁK, F.: *Československo 1918 – 1938*. Praha: Albatros, 1992.

AUGUSTA, P.; HONZÁK, F.: *Československo 1938 – 1945*. Praha: Albatros, 1995.

AUGUSTA, P.; HONZÁK, F.: *Československo 1946 – 1992*. Praha: Albatros, 1999.

Nejdůležitější pomůcky využívané pro záznam výzkumu prováděného metodou orální historie – digitální diktafony, digitální fotoaparáty, kamera, počítače, scannery, prezentační technika (dataprojektor, interaktivní tabule). Záznamová zařízení jsou velmi podstatným vybavením, bez kterého by tento projekt prakticky nemohl být uskutečněn v takové kvalitě.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Město Hostinné a s ním i gymnázium věnuje nemalé úsilí zmapování své novodobé historie, má zájem na objevování významných osobností druhé poloviny minulého století. K tomuto cíli napomohla i realizace projektu Jak žili moji předkové. Žáci sami vyhledali a oslovili starší spoluobčany a během intenzivních návštěv a rozhovorů o jejich životech s nimi navázali často i velmi blízký vztah. Otevřela se jim tak velká příležitost, jak poznat osobnosti, za nimiž se skrývá často bohatý život a od kterých se mohou dozvědět mnoho zajímavých informací a poznatků nejen o jejich osobním životě, ale také o městě, ve kterém žijí. Díky těmto kontaktům začala vznikat důležitá mezigenerační spojnice. Aktivita tak v prvé řadě rozvíjela schopnost sociální komunikace a postoje žáků. O tom, zda se díky rozhovorům a zpracovávaným materiálům proměnilo jejich vnímání druhých lidí a postoje k některým otázkám, je možné po uskutečnění aktivity vést s žáky ve skupině diskusi a společně vyhodnotit dopad projektu v této oblasti.

Během realizace projektu byly využívány základní metody a postupy práce historika – žáci museli relevantním způsobem informace nejprve získat, následně také digitálně zpracovat a nakonec vybrat to, co považovali za nejdůležitější, aby mohli vytvořit vlastní prezentaci zjištěných poznatků. V průběhu realizace byli žáci nuceni komunikovat s různými institucemi a osobami. Výsledky své práce také prezentovali různorodými způsoby. Tím vším se dařilo trénovat klíčovou kompetenci komunikativní.

V průběhu realizace byly také rozvíjeny další dovednosti, na které byl projekt zaměřen, jako například schopnost organizovat, schopnost efektivně řešit problémy nebo uplatňovat vlastní kreativitu.

■ Shrnutí a zhodnocení kvality příkladu dobré praxe

V současné době je projekt na samém začátku, v jeho realizaci budou pokračovat také další generace žáků. V tuto chvíli se podařilo zpracovat vyprávění šesti občanů – pamětníků, dále průřez svatebními fotografiemi a reklamou 20. století. Tyto expozice se staly příjemným zpestřením hlavního projektu. Žákům se podařilo navázat dobré vztahy s vyprávějíci a také vztah mezi nimi a vyučující mohl být díky úzké spolupráci prohlouben o určitou neformální přátelskou kvalitu. Vyučující kladla důraz především na samostatnost, zasahovala minimálně do práce žáků.

Práce v semináři je pro žáky velkou příležitostí a dobrou přípravou na vysokoškolské studium. V koncepci semináře se odrazily také zkušenosti a rady absolventů školy, kteří přispěli svými nápady k tomu, aby náplň semináře směřovala i k tomuto cíli. Žáci se díky intenzivní práci v semináři učili, jak efektivně organizovat svůj čas, jak zpracovávat nasbírané informace do celku, který následně prezentovali před ostatními. I pro vyučující byl první rok realizace projektu velkou zkušeností.



Svatební fotografie – projekty žáků

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Projekt je plánován jako dlouhodobý – v dějepisném semináři by měl probíhat příbližně po dobu 10 let. V tomto období se pravděpodobně podaří zachytit vyprávění alespoň padesáti občanů – pamětníků města Hostinné. Takto zpracovaná vyprávění se rozhodně stanou originální a velmi cennou vzpomínkou na uplynulé století.

Opakovaná realizace tohoto příkladu dobré praxe je velmi dobře proveditelná. Takto postavený projekt se může stát přínosným zejména v poznávání minulosti obce – regionu, a napomoci žákům najít cestu ke starším spoluobčanům. Může se stát i velkou příležitostí k neformálnímu a tvůrčímu střetávání učitele a žáka, starší a mladší generace, školy, muzea, archivu.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

Internetové stránky:

Centrum orální historie Ústavu pro soudobé dějiny AVČR – <http://www.coh.usd.cas.cz>

Literatura:

VAŇEK, M. a kol.: *Orální historie. Metodické a „technické“ postupy* (skriptum). Olomouc 2003.

■ Kontaktní osoba

Ivana Mědílková

e-mail: medilkova@gymhost.cz

ETICKÁ VÝCHOVA

Škola: Letohradské soukromé gymnázium, o.p.s.

Realizátor: Jitka Macháčková

Konzultant VÚP: Viola Horská



■ Anotace

Vyučovací předmět Etická výchova (EtV) je realizován na základě obsahu metodického materiálu Etická výchova 1. – 3. díl (Ladislav Lencz, Ol'ga Křižová). V Letohradském gymnáziu je vyučován v prvním a pátém ročníku osmiletého cyklu jako povinný předmět s časovou dotací 1 hodina týdně.

Etická výchova využívá zážitkové a problémové výchovné a vzdělávací strategie k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků, začleňuje vybrané tematické okruhy všech průřezových témat (stěžejní je zejména téma Osobnostní a sociální výchova) a integruje část vzdělávacího obsahu Výchovy ke zdraví. Výuka je postavena na konkrétních příbězích a problémech každodenního života s etickým řešením (např. konfliktní mezilidské vztahy, šikana, korupce apod.). Výchovné a vzdělávací strategie odpovídají rostoucí náročnosti výuky a odlišnému stupni zralosti žáků.

■ Kontext

V Letohradském gymnáziu je kladen důraz především na všestranný rozvoj osobnosti. Již od vzniku školy se pedagogové snaží vytvářet poměrně neformální, rodinné prostředí. Žáci mají oproti jiným vzdělávacím zařízením, v rámci stanovených pravidel, větší svobodu rozhodování, ale tím i vyšší podíl odpovědnosti za své jednání a chování.

Cílovou skupinou příkladu dobré praxe je v širším slova smyslu celá škola (pedagogové, žáci a jejich rodiče). Konkrétní skupinou pro účely tohoto zpracování jsou žáci primy a kvinty. Neboli nově příchozí žáci, kteří z hlediska vývojové psychologie procházejí kritickým a problematickým obdobím puberty.

■ Východiska

Etická výchova (jako modifikovaný projekt výuky dle Roberta Roche Olivara) se v Letohradském gymnáziu začala vyučovat v roce 2002 jako nepovinný předmět, jehož zavedení bylo v koncepčních záměrech nové ředitelky školy. Celkové zaměření gymnázia směřem k rozvoji a posilování pozitivních morálních hodnot u dětí a ve vztazích

na všech úrovních školy tomuto záměru velmi napomohly. Významným mezníkem v realizaci výuky Etické výchovy se stala tvorba vlastního školního vzdělávacího programu. Tehdy byla Etika zavedena jako povinný předmět v primě a v kvintě.

Na realizaci PDP se podílejí všichni pedagogové a žáci školy, neboť výuka etické výchovy plně koresponduje s prioritami a hodnotovou výchovou zmiňovanou v ŠVP Otevřená škola. Jedná se o systémový projekt (počínaje adaptačním kurzem po nástupu do primy a konče deklarovaným profilem absolventa). V současné době je ve škole jeden pedagog s osvědčením pro výuku etické výchovy a jeden odborně zaškolený. Aprobace pedagogů pro výuku etické výchovy je současně jistým omezením PDP.

■ Cíle

Jednoznačným cílem výuky Etické výchovy je rozvoj prosociálního chování žáků, způsob, jak napomoci ve školním prostředí vychovat jedince, který přijímá a předává základní lidské a morální hodnoty v tom pozitivním slova smyslu. Podnítit a naučit žáky spolupracovat na realizaci toho, co považují za dobré a vydržet při realizaci záměru i ve ztížených podmínkách. Jedním ze základních cílů je i napomáhat vytváření vlastního názoru žáků, být jim oporou při prvním prosazování etických postojů a sociálních dovedností a pomoci při genezi osobnosti žáka. V neposlední řadě si výuka předmětu Etická výchova klade za cíl vytvořit ze školní třídy výchovné společenství, a tak napomoci k bezproblémovému soužití kolektivu a výuce ostatních předmětů v pozitivně naladěném prostředí spolupráce.

Základními znaky prosociálního chování jsou především:

- chování a jednání ve prospěch druhé osoby, které nevyplývá z povinnosti,
- chování a jednání bez očekávání odměny,
- chování nenarušující naše vlastní „já“.

Při naplňování cílů Etické výchovy je nutné mít stále na paměti, že jde o princip, který by měl být uplatňován ve všech životních situacích.

a) na úrovni oborů

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Výchova ke zdraví, RVP ZV a RVP G. Žák:

- vyjádří vlastní názor k problematice zdraví a diskutuje o něm v kruhu vrstevníků, rodiny i v nejbližším okolí,
- projevuje odpovědný vztah k sobě samému, k vlastnímu dospívání a pravidlům zdravého životního stylu; dobrovolně se podílí na programech podpory zdraví v rámci školy a obce,
- vyhodnotí na základě svých znalostí a zkušeností možný manipulativní vliv vrstevníků, médií, sekt; uplatňuje osvojené dovednosti komunikační obrany proti manipulaci a agresii,
- usiluje o pozitivní změny ve svém životě (životě vrstevníků), svými argumenty a jednáním v životě školy podporuje zdraví,

- posoudí hodnoty, které mladým lidem usnadňují vstup do samostatného života, partnerských vztahů, manželství a rodičovství, a usiluje ve svém životě o jejich naplnění.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- přijímá podporu, rady, zpětnou vazbu i kritiku a vytvoří plán dalšího zlepšování,
- aktivně využívá různé zdroje informací (knihy, encyklopedie, příručky, tabulky, grafy, tisk, lidé, internet),
- vyhodnotí a obhájí, který z použitých zdrojů je pro danou situaci (problém) neefektivnější,

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- identifikuje účastníky a složky problému a identifikuje, které jsou v problému proměnné a jaké jsou jejich vzájemné vztahy,
- rozpozná, v čem je problém, který řeší, podobný či odlišný s dříve známými problémy, a určí, v čem se problémy liší a v čem se shodují,
- problém analyzuje z různých hledisek,
- vyhodnotí různé vlastní i předložené varianty řešení a rozhoduje se mezi nimi,
- změní své závěry na základě nových informací či změněných podmínek.

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- zamýšlí se nad názory a pohledy, které se liší od jeho vlastních,
- ve světle nových příspěvků přehodnocuje nebo potvrzuje svůj předchozí názor, případně ho upravuje v situaci, kdy ho argumenty druhého přesvědčily,
- akceptuje, že výsledkem diskuse nemusí být vždy shoda,
- dívá se na věci z různých hledisek, vyhýbá se paušálním hodnotícím soudům,
- když sděluje druhým své názory a pocity, jedná tak, aby je neurazil, aby se nedotkl jejich přesvědčení, odděluje svoje vlastní pocity od toho, co se reálně stalo,
- obhájí svůj názor asertivním způsobem (důrazně, ale slušně); předkládá konkrétní argumenty i proti většinovému mínění, je-li přesvědčen o jeho správnosti,
- pozná, když s ním chce někdo manipulovat, popíše, v čem tato manipulace spočívá (jak se projevuje ve verbálním i neverbálním projevu) a odmítne takovou komunikaci společensky přijatelným způsobem; sám s druhými nemanipuluje.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální. Žák:

- v případě potřeby nabízí svou pomoc – všimne si, kdo ji potřebuje,
- zdržuje se posměšků nebo opovržení nad prací druhých, mluví o práci a jejím výsledku a nikoli o vlastnostech nebo povaze osoby,
- podle svého uvážení využívá zpětnou vazbu pro své další jednání,
- pojmenuje své emoce v daném okamžiku, omluví se při jejich nevládnutí ve skupině, používá jednoduché postupy jak zvládat své emoce.

Cíle v oblasti kompetence občanské. Žák:

- názory nebo přesvědčení druhých přijímá jako možné, svůj názor předkládá také jako jeden z možných a opírá ho o argumenty,
- posuzuje a hodnotí jevy, procesy, události a problémy ve svém okolí z různých úhlů pohledu,
- kritizuje stereotypy a předsudky použité v soukromé i ve veřejné komunikaci, snaží se jich vyvarovat,
- v různých situacích, kde nejsou přesně stanovená pravidla, se chová tak, aby neobtěžoval a neškodil; respektuje, že jeho svoboda končí tam, kde začíná svoboda druhého,
- nepoužívá násilné řešení sporů, vyjedná smír; používá v případě potřeby různá vyjádření a postupy, kterými je možné odmítnout agresi proti sobě nebo proti třetí osobě,
- aktivně pomáhá slovem i činem spolužákům i spoluobčanům, podle svých možností se zapojuje do obecně prospěšných akcí na místní i širší úrovni.

c) na úrovni průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- k utváření pozitivního (nezraňujícího) postoje k sobě samému a k druhým,
- k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci,
- uvědomit si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů,
- k uvědomování mravních rozměrů různých způsobů lidského chování,
- k primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- k zvládnutí vlastního chování,
- k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni,
- rozvíjet základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti,
- utvářet a rozvíjet základní dovednosti pro spolupráci,
- získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací (např. konfliktů).

d) na úrovni průřezového tématu **Výchova demokratického občana**

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- k utváření hodnot jako je spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance a odpovědnost,
- rozvíjet a podporovat schopnost zaujetí vlastního stanoviska v pluralitě názorů,
- k ohleduplnosti a ochotě pomáhat zejména slabším,
- posuzovat a hodnotit společenské jevy, procesy, události a problémy z různých úhlů pohledu (lokální, národní, evropská, globální dimenze),
- k asertivnímu jednání a ke schopnosti kompromisu.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- k aktivnímu postoji v obhajování a dodržování lidských práv a svobod,
- k pochopení významu řádu, pravidel a zákonů pro fungování společnosti,
- prohloubit empatii, schopnost aktivního naslouchání a spravedlivého posuzování,
- k uvažování o problémech v širších souvislostech a ke kritickému myšlení.

e) na úrovni průřezového tématu **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech**

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- překonávat stereotypy a předsudky,
- utvářet pozitivní postoje k jinakosti a kulturní rozmanitosti,
- podporovat pozitivní postoje k tradičním evropským hodnotám.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- rozvíjet a integrovat základní vědomosti potřebné pro porozumění sociálním, a kulturním odlišnostem mezi národy,
- rozvíjet schopnost racionálně uvažovat, projevovat a korigovat emocionální zaujetí, v situacích motivujících k setkávání, srovnávání a hledání společných evropských perspektiv.

f) na úrovni průřezového tématu **Multikulturní výchova**

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- stimulovat, ovlivňovat a korigovat jednání a hodnotový systém žáků, učí je vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoli jako zdroj konfliktu,
- uvědomovat si neslučitelnost rasové (náboženské či jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti,
- k angažovanosti při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- komunikovat a žít ve skupině s příslušníky odlišných sociokulturních skupin,
- uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých,
- přijmout druhého jako jedince se stejnými právy, uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazena jiné,
- rozvíjet schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin,
- rozvíjet dovednost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a napomáhat prevenci vzniku xenofobie,
- uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů,
- být připraven nést odpovědnost za své jednání.

g) na úrovni průřezového tématu **Environmentální výchova**

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- k vnímání života jako nejvyšší hodnoty,
- k odpovědnosti ve vztahu k biosféře, k ochraně přírody a přírodních zdrojů,
- k vnímavému a citlivému přístupu k přírodě a přírodnímu a kulturnímu dědictví.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- rozvíjet spolupráci v péči o životní prostředí na místní, regionální, evropské i mezinárodní úrovni,
- komunikovat o problémech životního prostředí, vyjadřovat, racionálně obhajovat a zdůvodňovat své názory a stanoviska.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

h) na úrovni průřezového tématu Mediální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- rozvíjet citlivost vůči stereotypům v obsahu médií i způsobu zpracování mediálních sdělení,
- k uvědomování si hodnoty vlastního života (zvláště volného času) a odpovědnosti za jeho naplnění,
- rozvíjet citlivost vůči předsudkům a zjednodušujícím soudům o společnosti (zejména menšinách) i jednotlivci,
- k uvědomění si možnosti svobodného vyjádření vlastních postojů a odpovědnosti za způsob jeho formulování a prezentace.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- rozvíjet schopnost analytického přístupu k mediálním obsahům a kritického odstupu od nich,
- k rozeznávání platnosti a významu argumentů ve veřejné komunikaci.

■ Realizace – postup a metody

Etická výchova je vyučována v prvním a pátém ročníku osmiletého gymnázia jako povinný předmět s hodinovou časovou dotací. Současně je posílena možnost volby nepovinného předmětu či semináře (sekunda až kvarta, sexta až oktáva), který na povinný předmět obsahově navazuje a prohlubuje znalosti žáků. V kontextu s probíraným učivem jsou na nižším i vyšším stupni gymnázia průběžně zařazovány tematické okruhy všech průřezových témat vymezených v RVP ZV a RVP G. Dále jsou zařazeny některé očekávané výstupy vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví z RVP ZV a RVP G.

Výuka probíhá v kmenových učebnách školy a v prostorách přilehlého parku. Adaptační několikadenní kurz pro primum se uskutečňuje v okolí Letohradu v zapůjčených chatách, pro kvintu se jedná o vícedenní adaptačně-poznávací pobyt v některém z horských středisek Jeseníků nebo Orlických hor.

Etická výchova v užším slova smyslu má čtyři podstatné složky:

1. výchovný program (rozvoj faktorů, které podporují pozitivní vývoj osobnosti, např. sebehodnocení, pozitivní hodnocení druhých, empatie, tvořivost v mezilidských vztazích),
2. specifický výchovný styl charakterizovaný především bezpodmínečným přijetím dítěte, připisováním a vyjadřováním pozitivních vlastností a citů,
3. specifické výchovné metody pomáhající vytvořit si vlastní zkušenost či názor, zážitkové učení,
4. rozvíjení prosociálnosti.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Základem výuky dle prof. Olivara (v úpravě L. Lencze) je postup (sled témat) v následujícím pořadí:

- komunikace,
- důstojnost člověka, sebeúcta (sebehodnocení),
- pozitivní hodnocení druhých,
- tvořivost a iniciativa,
- vyjádření a komunikace citů,
- empatie,
- asertivita (uvolnění agresivity),
- reálné a zobrazené vzory,
- spolupráce, pomoc, dělení se,
- komplexní prosociálnost.

Principiálně je celá výuka postavena na využívání zážitkových pedagogických metod, skupinové a týmové práce. Žáci sedí při výuce na zemi nebo na židličkách v kruhu společně s vyučujícím, který je pro tyto hodiny jejich rovnocenným partnerem. Nejsou vyžadovány sešity ani učebnice.

V praxi probíhá většina hodin podle osvědčeného schématu ve třech krocích prof. Olivara:

1. kognitivní senzibilizace (motivace, jež pomáhá pochopit danou skutečnost, význam či smysl tématu, popř. jeho provázanost s tématy předešlými),
2. nácvik ve třídě (experimentování „sami na sobě“, nácvik žádaných schopností a chování, zpětná vazba),
3. reálná zkušenost (možnosti aplikace dané problematiky v reálném životě).

Ve všech krocích je začleňována hodnotová orientace (reflexe). Důvodem je snaha usnadnit či přiblížit žákům pochopení teoretických základů a motivů daného tématu, popřípadě jeho zevšeobecnění. Ve spojení se sebereflexí pak tento krok vede k rovné příležitosti vyjádření vlastního názoru pro všechny členy skupiny. Rozvíjí a upevňuje pravidla pro diskusi, podporuje tvořivost a do pozadí zasouvá kritiku, dává prostor pro vyjádření motivující pochvaly. Tak se reflexe v rámci zážitkových aktivit i jejich jednotlivých kroků podílí na budování a rozvoji zdravého sebevědomí a sebehodnocení u žáků.



Kým bych byl, kdybych byl zvíře – fotografie práce žáka

Struktura začlenění EtV do vzdělávacího procesu školy:

Samostatná organizace akcí	Reprezentace školy na akcích	Účast na vysílání školního rozhlasu	Kurzy	Třídnická hodina	Povinný předmět Etická výchova a komunikace	Povinný předmět Etická výchova	Ročník/způsob realizace
Vánoční večírek	Ano	Ano	Adaptační	1h/t	-	1h/t	1 prima
Vánoční večírek	Ano	Ano	Cestou neokněného	1h/t	-	-	2 sekunda
Doprovodné akce T. Fox	Ano	Ano	Sportovní	1h/t	-	-	3 tercie
Halloween	Ano	Ano	Jazykový	1h/t	-	-	4 kvarta
Mikulášská nadílka pro MŠ a LSG Srdíčkový den	Ano	Ano	Adaptační Vodácký	1h/t	-	1h/t	5 kvinta
Galavečer soutěže Nebojte se klasičů	Ano	Ano	Lýžařský	-	-	1h/t	6 sexta
Zázemí maturitního plesu a maturit	Ano	Ano	Pobyt v přírodě	-	-	1h/t	7 septima
Maturitní ples stužkovací večírek	Ano	Ano	Malý vodácký	-	-	1h/t	8 oktáva

Povinný předmět Etická výchova a komunikace navazuje na vyšším stupni na osvědčený systém třídnických hodin z nižšího stupně gymnázia. Oproti nim, kdy je kladen důraz spíše na řešení procedurálních stránek chodu třídy a začlenění jednotlivce do kolektivu, je v rámci těchto hodin podporována a rozvíjena schopnost adolescentů vidět a konstruktivně řešit problémy. Tj. využít přirozené kritičnosti – dané psychologickým vývojem – k rozvoji komunikace, sebeorganizace, spolupráce a schopnosti najít a přijmout kompromis mezi vrstevníky, ale i ve vztahu učitel – žák.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia



Jak tam dojit? – fotografie z kurzu Čtverec, a poslepu? – fotografie z kurzu

V poslední době se u žáků gymnázia stále častěji setkáváme se sníženou (popř. žádnou) znalostí sebeobslužných aktivit. Problémy činí i tak samozřejmě věci, jako připravit si snídani ze společných zásob, uklidit si své pracovní místo, umýt drobné pomůcky apod. Mnohde z dětí např. nikdy nemly nádobí, nezametaly, nepomáhaly s drobnými pracemi v kuchyni. Přitom z pohledu rozvoje psychosociálních dovedností jsou sebeobslužné úkony základním kamenem, na němž jsou dále budovány a rozvíjeny složitější

Výuka Etické výchovy je kontinuální proces, který v gymnáziu začíná v primě a formou začlenění prvků EtV do jednotlivých předmětů i kurzů a vlastním příkladem pedagogů postupuje až do maturitního ročníku. Ve větším rozsahu je EtV také realizována při intenzivním kurzu v primě a kvintě (adaptační kurzy) současně se začleněním outdoorového tréninku. Tato forma slouží především k budování týmu (třídního kolektivu) nebo k řešení skupinových (týmových) krizí a jako příprava na zvládnutí možných vyhozených situací v budoucím soužití třídního kolektivu. Tyto manažerské metody umožňují vnímat prožitek (princip EtV) všemi smysly současně.

V rámci sledovaného příkladu dobré praxe jsou důležité i adaptační kurzy, které jsou pořádány v měsíci září zvlášť pro primu a kvintu. Vždy se jich účastní třídní učitel daného ročníku a vyučující EtV, jako „asistenti“ pak 1–3 žáci z vyšších ročníků (především pro kvalitní zajištění zázemí, dopomoc při aktivitách, přípravu aktivit, materiálů apod.). Důležitým momentem je společný pěší přesun na místo pobytu (cca 12 km – prima, kvinta částečně veřejnou dopravou dle místa pobytu). Základem pro pobyt je pak stanovení společných norem chování a případného způsobu sankcí. Aktivní zapojení zúčastněných do přípravy pokrmů je nutnou podmínkou (stravování není zajišťováno „dodavatelsky“). Žáci tady jsou konfrontováni se situacemi, které od nich vyžadují vysokou míru tolerance a spolupráce v kolektivu (úklid prostor, příprava jídel, topení). Žákům je dáván velký prostor pro volbu vlastního chování a následně vnímání jeho dopadu na jedince i okolí (cílem je poznání a pochopení důsledků vlastního chování) = induktivní disciplína jako jeden z principů EtV.

Velký důraz je kladen na práci s emocemi (rozvoj emoční inteligence) v různých formách (např. vyjádření dojmů a pocitů z aktivit a činností slovně, pohybem, koláží). Maximum činností je trvalým způsobem zaznamenáváno (foto, video, archivace prací) pro pozdější připomenutí atmosféry, pro podporu v případě neúspěchu v nějaké školní činnosti, pro případ problémů v kolektivním soužití apod.

Tradiční aktivity se zaměřují především na spolupráci, neverbální komunikaci a rozvoj tvořivosti. Náhodně vybraná skupina má za úkol vytvořit poslepu a bez slovní komunikace co nejpravidelnější čtverec, celý kolektiv třídy se pak přesune k označené metě v terénu. Základem úspěšného zvládnutí je předem navržená strategie. Současně je prověřena fyzická zdatnost, logické myšlení a ochota podřídit se např. názoru většiny. Téměř vždy se vyučujícímu podaří po několika podobných aktivitách a následné reflexi vybrat možného „vůdce“ nově vznikajícího kolektivu. Přínosem je i to, že jasně vyniknou jedinci s přirozenou autoritou a schopností organizovat společnou činnost. Příležitost však dostávají i méně průbojní žáci, bez jejichž zapojení by nebylo možné úkol splnit. Dalším z cílů, které tyto aktivity naplní, je podpora pozitivního sebehodnocení i hodnocení druhých a uvědomění si pojmu „role v týmu“.

návyky a dovednosti. Proto je nedílnou součástí našich adaptačních kurzů zapojení žáků do veškeré celodenní činnosti; samozřejmě s ohledem na jejich bezpečnost. Společně nаноšené dříví do kuchyně, oloupaná cibule či brambory, umyté a uklizené nádoby, to vše pomáhá budovat u dětí klíčové kompetence k řešení problémů, k učení, sociální a personální, komunikativní, ale i mezilidské vztahy apod.



Musíme si pomáhat – fotografie z kurzu
A je navařeno – fotografie z kurzu
Pocit z dnešního dne – fotografie z kurzu

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Základním materiálem, z něhož vychází osnovy pro výuku Etické výchovy na škole (ŠVP), je následující literatura:

OLIVAR, R. R.: *Etická výchova*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992.

LENCZ, L.; Křižová, O.: *Etická výchova: metodický materiál 1, 2, 3*. Praha: Luxpress, 2000.

NOVÁKOVÁ, M. a kol.: *Učíme etickou výchovu: manuál etické výchovy pro základní a střední školy*. Praha: Luxpress, 2006.

Dalším neocenitelným pomocníkem pro výuku je zásoba praktických aktivit a skupinových her získaná na setkáních, konferencích a vzdělávacích akcích pořádaných Etickým fórem ČR, popř. Pedagogickou fakultou Univerzity v Hradci Králové. Nepostradatelná je i vlastní invence pedagogů a žáků.

Povinná výuka je v celém rozsahu hrazena z prostředků školy. Na financování adaptačního kurzu v primě a kvintě se podílejí rodiče zúčastněných žáků. Výše příspěvku se liší dle vybraného místa pobytu (tj. náklady na ubytování), zvoleného způsobu přepravy (pěšky to nic nestojí), „rozmlsanosti“ strážníků (cena stravy je většinou nejvyšší položkou). Pro uvedené kurzy se rozpočet primy pohybuje opakovaně okolo 300–500 Kč na žáka (záleží na tom, zda se jedná o tří- nebo čtyřdenní pobyt). Adaptační kurz kvinty je finančně nákladnější, především vzhledem k poplatkům za vstupné, např. do lanového centra, některých muzeí apod. Kvinta se také dopravuje do vzdálenějších míst a tedy i náklady na dopravu jsou vyšší. Celkový poplatek ze strany žáků kvinty vychází v rozmezí 500–800 Kč pro verzi třídenního pobytu se zajištěným ubytováním a stravou. Velkou pomocí je opakovaně obdrženy grant na podporu výuky etické výchovy ve školách, jehož vyhlášovatelem a poskytovatelem je Nadace Josefa Luxe. Z těchto prostředků je hrazeno především materiální vybavení pro výuku ve škole i v kurzech.

Materiální pomůcky pro výuku spočívají především v drobných výtvarných potřebách (papír, tužky, pastelky, provázky, modelovací hmota, lepidlo apod.). Dále jsou zapotřebí počítač (pro PPT prezentace), barevná tiskárna, laminovačka fólií, dataprojektor a video (záznamy z videokamer, filmy), občas DVD a přenosný magnetofon.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Dovednosti a schopnosti, které si žáci osvojili v průběhu výuky Etické výchovy i v rámci adaptačních kurzů, jsou univerzální a přenositelné do různých životních situací. Naplnění cílů na úrovni vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví, klíčových kompetencí i průřezových témat učitel pozná při pravidelném sledování chování žáků při rozmanitých činnostech a skupinových diskusích. Jde o dodržování základních pravidel mezilidské komunikace a o respektování základních morálních a etických principů a hodnot. Dosahované výsledky lze hodnotit jako dlouhodobé s tím, že je potřeba mít na paměti, že prosociální chování je výsledkem systematického působení na jedince, a proto je nutné jej u žáků neustále upevňovat.

Všechny úkoly i činnosti žáků byly hodnoceny společnou reflexí se žáky nebo individuálním rozhovorem s jednotlivci. Vyučující žákům soustavně poskytoval zpětnou vazbu, která byla směřována k upevňování prosociálních modelů chování.

Zkušenosti získané z realizace příkladu dobré praxe ukazují, že při systematickém, záměrném a cíleném působení na žáky prostřednictvím uplatňování zážitkových metod dochází k rychlejšímu dosažení cílů a také jejich trvalejšímu osvojení. Díky vlastním zážitkům a jejich reflexi při skupinových a jiných aktivitách se daří vytvořit ze školní třídy výchovné společenství, a tak napomoci k bezproblémovému soužití kolektivu.

Dalšími výsledky jsou kladné ohlasy na chování a jednání žáků na veřejnosti a při reprezentaci školy na různých soutěžích. Z ohlasu rodičů i veřejnosti je patrné, že dochází k přenosu cílů i mimo školní prostředí. Také příjemný a klidný dojem z atmosféry při návštěvách gymnázia, který si návštěvníci odnášejí, lze považovat za společné dílo a příspěvek výuky EtV na škole.

■ Shrnutí a zhodnocení kvality příkladu dobré praxe

Dopad výuky EtV na sociální vztahy mezi žáky má jednoznačně pozitivní vliv. Ať už se jedná o rychlost sžití kolektivu, nastartování dynamiky skupiny, ochotu a schopnost pomáhat, schopnost vyříkat si problém apod. Z pohledu rodičů a veřejnosti je velmi pozitivně hodnoceno vytváření příležitostí pro seberealizaci a uplatnění méně nadaných a neprůbojných žáků (často žáci se specifickými poruchami učení), vedení spolužáků ke vzájemné pomoci s učivem apod. Žáci se tak učí chápat a tolerovat nedostatky druhých a vidět cestu k jejich odstranění ve spolupráci.

Za výsledky a pozitivní zhodnocení této práce lze jistě považovat i udělená ocenění v soutěži Nadačního fondu Josefa Luxe. Letohradské gymnázium opakovaně obdrželo druhou cenu v konkurenci mnoha škol z celé republiky za systém výuky a podpory etického vzdělávání ve školách. Finanční prostředky spojené s tímto oceněním pomáhají při zajišťování potřebných pomůcek pro výuku EtV a realizaci ostatních cílů vycílených v PDP.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Letohradské gymnázium i do budoucna počítá s realizací výuky etické výchovy jako se základním stavebním kamenem vzdělávání. Tento záměr je již napevno zakotven v ŠVP a jeho naplnění by se mělo odrážet i v profilu absolventa školy. Z finančního hlediska se jedná o poměrně dobře udržitelný projekt, který nevyžaduje jiné materiální zabez-

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

pečení, než jaké je ve školách běžně dostupné. Pro případnou realizaci tohoto příkladu dobré praxe jiným subjektem je třeba mít na paměti všeobecnou nepřenositelnost vlastního příkladu pedagogů, jejich osobního nasazení pro věc a zažitých morálních hodnot a postojů jednotlivců. Za samozřejmost lze považovat odborně proškoleného vyučujícího v kurzech pořádaných Etickým fórem ČR.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

Zásoba použitelných materiálů, informací apod. pro výuku Etické výchovy je velmi rozmanitá a volba záležití na učiteli a naladění skupiny. Hlavním motivačním a pracovním materiálem jsou knihy, časopisy, filmy, hudba a prezentace v PowerPointu apod. Namátkou lze uvést:

FERRERO, B.: *Další příběhy pro potěchu duše*. Praha: Portál, 2001.

FERRERO, B.: *Osvěžení pro duši*. Praha: Portál, 2005.

FERRERO, B.: *Paprsek slunce pro duši*. Praha: Portál, 2000.

FERRERO, B.: *Pohlazení pro duši*. Praha: Portál, 2006.

FERRERO, B.: *Příběhy pro potěchu duše*. Praha: Portál, 2001.

FERRERO, B.: *Vánoční příběhy pro potěchu duše*. Praha: Portál, 2003.

FERRERO, B.: *Živá voda pro duši*. Praha: Portál, 2001.

MELLO, A. de.: *Bdělost*. Brno: Cesta, 2004.

MELLO, A. de.: *Cesta k lásce*. Brno: Cesta, 1997.

MELLO, A. de.: *Minutová moudrost*. Brno: Cesta, 1994.

MELLO, A. de.: *Minutové nesmysly*. Brno: Cesta, 1995.

MELLO, A. de.: *Modlitba žáby*. Brno: Cesta, 1996.

MELLO, A. de.: *Ptačí zpěv*. Brno: Cesta, 1997.

SAINT-EXUPÉRY, A. de.: *Malý princ*. Praha: Albatros, 2005.

Dalšími cennými zdroji mohou být rovněž:

- knížky dětských příběhů z nakladatelství Portál,
- příběhy válečných hrdinů,
- pohádky, národní pověsti a mýty, duchovní texty,
- veškerá literatura nabízející hry a aktivity pro děti,
- z filmů např. Max a Kevin, Pošli to dál, Anděl strážný, Císařův pekař, Pekařův císař aj.

Informace a materiály pro výuku, především však pro teoretickou přípravu vyučujícího lze nalézt i na stránkách www.etickeforumcr.cz.

■ Kontaktní osoba

Jitka Macháčková
e-mail: lsg@lsg.cz

SPOLUPRÁCE ŠKOLY S PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKOU PORADNOU

Škola: Gymnázium a SOŠ, Rokycany

Realizátoři: Pavel Benedikt, Miroslav Růžička, Martin Straka, Marie Šamanová

Konzultant VÚP: Viola Horská



■ Anotace

Program spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP) se týká prevence sociálně patologických jevů, zlepšování vztahů mezi žáky ve třídě a budování žákovských kolektivů. Hlavními formami této spolupráce jsou realizace peer programu a seznamovacích, resp. adaptačních kurzů. Dále jsou využívány besedy s pracovníky PPP a návštěvy PPP jako součást výuky psychologie na škole. Poradna také pomáhá žákům prostřednictvím osobnostních a psychologických testů při volbě nejhodnějšího studijního oboru na VŠ.

Aktivity realizované ve spolupráci s PPP se zaměřují především na posilování zdravého sebevědomí, sebepečení a sebeúvěry žáků, rozvíjení asertivního chování, rozhodování, kritického uvažování a schopnosti čelit tlaku vrstevníků, vytváření zdravých vztahů mezi žáky, formování osobní zodpovědnosti žáků, podporu zdravého životního stylu apod. Spolupráce s poradnou se týká všech žáků školy, je soustavná a dlouhodobá, probíhá po celou dobu studia.

■ Kontext

Hlavním předpokladem pro dnes již dvacetiletou spolupráci gymnázia s PPP je umístění její pobočky přímo v místě působení gymnázia. Jak v gymnáziu, tak v poradně se během dvou desetiletí několikrát vyměnili vedoucí pracovníci, změnil se částečně i program setkání zástupců poradny se žáky. Spolupráce se však nadále prohlubovala. Původní myšlenka pomoci žákům při výběru povolání se postupně rozšířila na další oblasti praktického života, v nichž je potřeba žákům poskytnout radu a odbornou péči.

Předpokladem pro plnohodnotnou realizaci PDP je materiální a technické vybavení. Škola má kvalitní materiálně-technické zázemí. Učitelé mají k dispozici digitální fotoaparát, videokameru, videopřehrávač, notebook a dataprojektor. Škola také disponuje mnoha sportovními potřebami, má plně vybavenou horolezeckou stěnu, jejíž nedílnou součástí je vybavení využívané na tzv. GO Campech (outdoorové aktivity).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Cílovými skupinami příkladu dobré praxe jsou:

- Žáci všech ročníků gymnázia i SOŠ diferencovaně podle věku, se zvláštním zaměřením na rizikové skupiny, tj. na jednotlivce se zdravotním či sociálním omezením, s aktuálním problémem (aktivní prevence během vyučování, pasivní prevence – nástěnky, literatura),
- pedagogové školy při školeních,
- rodiče žáků gymnázia (třídní schůzky 1. ročníků čtyřletého a prim osmiletého gymnázia – kontakty na PPP – buď sami, nebo prostřednictvím výchovné poradkyně).

■ Východiska

Důvodem zahájení spolupráce s PPP v Rokycanech byla zpočátku podpora profesní orientace žáků. PPP měla tuto aktivitu v popisu práce; její pracovníci docházeli do školy a asistovali výchovnému poradci při práci se žáky. Spolupráce se prohloubila poté, co se ve škole začali vyskytovat žáci se specifickými poruchami učení (dyslektici aj.). Další formy spolupráce vyplynuly z postupného vývoje problémů současné mládeže – šikany a zneužívání návykových látek (alkohol, drogy). PPP spolupracuje se školou v roli preventivisty.

Jedním z východisek příkladu dobré praxe je proto tzv. Minimální preventivní program, který plní důležitou úlohu v systému primární prevence zneužívání návykových látek a dalších sociálně patologických jevů u dětí a mládeže. Hlavním cílem tohoto programu je zvýšení odolnosti dětí a mládeže proti sociálně nežádoucím jevům a snížení rizik a vlivů, které narušují zdravý osobnostní a sociální vývoj jedince. Program současně ovlivňuje chování žáků ve smyslu podpory zdraví. Prostřednictvím aktivit realizovaných v jeho rámci dochází u žáků k postupnému utváření vědomí odpovědnosti za vlastní chování, jednání a rozhodování i svého práva na vlastní názor. Žáci se učí chápat význam tolerance a pozitivního přístupu k životu.

Minimální preventivní program je zakotven v řádu školy, který obsahuje jasnou a konkrétní strategii naplňování primární prevence ve výchovně vzdělávacím procesu. Je v něm jasně vyjádřen postoj školy k legálním i nelegálním drogám i následné kroky a opatření při jeho porušení. K realizaci programu škola přispívá zásadním dílem – má metodika prevence, který ve spolupráci s ostatními pedagogy a vedením školy vypracovává koncepci primární prevence na škole, navrhuje a odborně zastřešuje vhodné aktivity pro realizaci programu a provádí jejich vyhodnocení. V příkladu dobré praxe se aktivity metodika primární prevence odrážejí zejména při realizaci tzv. peer programu.

Východním bodem peer programu je myšlenka, že pro děti a mládež je mnohdy věrohodnějším nositelem společensky žádoucích postojů spíše vrstevník než dospělý. Principem programu je proto aktivní zapojení předem připravených, zdravě žijících vrstevníků, kteří pozitivně a neformálně působí na postoje svých spolužáků. Peer (ve smyslu vrstevník) je někdo, s nímž se cílová populace může ztotožnit a přijmout jeho chování za své vlastní.

Dalším východiskem je uplatňování principů zážitkové pedagogiky ve výuce. Jedná se

o přístup ke vzdělávání založený na poznatku, že lidská paměť má vyšší schopnost vstřebávat informace, pokud je jejich osvojování provázeno intenzivní emocí. Zážitková pedagogika proto pracuje s prožitkem jako prostředkem k ovlivňování a usměrňování vývoje žáků. Metodami zážitkové pedagogiky vyučující působí především na rozvoj sebezpoznaní, komunikace, týmové spolupráce a důvěry mezi žáky, aktivity jsou zaměřeny na osobnostně sociální rozvoj žáků. Osobní prožitek při činnostech pomáhá žákům lépe poznat vlastní potenciál, možnosti i omezení, poznat své spolužáky i učitele, spolupracovat, rozhodovat se, jednat a zvažovat následky svého jednání. Zážitkové aktivity vytvářejí prostor pro rozvoj vztahů mezi žáky navzájem i mezi žáky a pedagogy.

Práce učitelů či pracovníků poradny (psycholožky) spočívá v záměrném vytváření situací, v nichž se předpokládá intenzivní prožívání, a v následně pedagogické práci s těmito prožitky (zpětnou vazbou). Tento přístup se uplatňuje zejména při realizaci seznamovacích pobytů pro žáky primy osmiletého studia a adaptačních kurzů pro žáky 1. ročníku čtyřletého studia (tzv. GO Campů vycházejících z principů Hnutí GO!).

GO Camp je intenzivní prožitkový kurz pořádaný záměrně před začátkem nového školního roku s ohledem na vznik a vývoj sociální skupiny. Prvotním cílem je připravit žáky na změnu školy a na práci v novém kolektivu. Intenzivní programová nabídka kurzu přináší zábavu i trénink rozmanitých životních situací. V těchto situacích poznávají žáci sami sebe, své spolužáky i budoucí třídní učitele, kteří se většiny aktivit účastní s nimi. Učí se spoléhat jeden na druhého, komunikovat spolu, přičemž každému je dána možnost vyniknout. Snahou je umožnit skupině žáků a jejich třídnímu učiteli vzájemné poznání na fyzické i emocionální rovině ještě před samotným nástupem do školy. V předstihu si tak mohou vytvořit sociální vazby a nalézt své místo ve skupině, rychle si zvyknout na nové prostředí a co nejdříve se zapojit do života školy.

GO Campy se ve škole realizují teprve od školního roku 2003/04. Tato myšlenka vznikla v SOŠ, která je součástí gymnázia. Důvodem byly především obtíže přechodu žáků ze základní školy na vyšší stupeň vzdělání. Vzhledem k různorodosti žáků se první dva měsíce školní docházky dával dost těžko dohromady žakovský kolektiv. Objevovaly se problémy v mezilidských vztazích mezi vrstevníky, začala se vyskytovat šikana, vandalismus a jiné sociálně patologické projevy chování. Ukázalo se, že GO Campy napomáhají včas odhalovat a odstraňovat případné zdroje problémů v kolektivu žáků i u jednotlivců a mohou být využity jako jeden z účinných nástrojů primární prevence.

■ Cíle

Spolupráce školy s pedagogicko-psychologickou poradnou přispívá k naplňování různých cílů stanovených školou.

Hlavní cíle spolupráce školy s PPP:

- zapojení lidí mimo školu do předávání zkušeností, praktických poznatků a informací žákům (včetně předání přímé zkušenosti s drogami, AIDS aj.),
- prevence potenciálně nebezpečných způsobů chování žáků a výskytu sociálně patologických jevů ve škole,
- realizace průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova.

Díličí cíle peer programu:

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- naučit žáky uplatňovat dovednosti spojené s odmítáním návykových látek a upevnit jejich schopnost čelit tlaku ze strany okolí,
- zlepšovat sebeovládání žáků a jejich vnímání následků určitého jednání
- upevnit komunikativní dovednosti žáků, rozvíjet jejich schopnost vytvářet přátelské vztahy s vrstevníky a případné konflikty řešit nenásilným způsobem,
- zvyšovat zdravé sebevědomí žáků a jejich schopnost zvládat stres,
- podpořit napodobování pozitivních modelů chování.

Dílčí cíle seznamovacích pobytů a adaptačních kurzů (GO Campů):

- pozitivně naladit žáky před zahájením školní docházky do gymnázia (na SOŠ),
- podpořit vytvoření partnerského vztahu učitel – žák,
- napomoci vytvoření funkční sociální skupiny a stmelení žákovského kolektivu,
- podnítit změnu v sebepojetí žáka.

Spolupráce školy s PPP významně přispívá k utváření a rozvíjení většiny klíčových kompetencí vymezených v RVP ZV a RVP G a podporuje osvojování řady vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot z průřezových témat. Rozvoj klíčových kompetencí je posilován prostřednictvím činnostních, interaktivních a zážitkových metod.

a) na úrovni oborů

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Výchova ke zdraví, RVP ZV. Žák:

- respektuje přijatá pravidla soužití mezi vrstevníky a partnery a pozitivní komunikací a kooperací přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů v širším společenství (v rodině, komunitě),
- usiluje v rámci svých možností a zkušeností o aktivní podporu zdraví,
- vyjádří vlastní názor k problematice zdraví a diskutuje o něm v kruhu vrstevníků, rodiny i v nejbližším okolí,
- dává do souvislostí zdravotní a psychosociální rizika spojená se zneužíváním návykových látek a životní perspektivu mladého člověka; uplatňuje osvojené sociální dovednosti a modely chování při kontaktu se sociálně patologickými jevy ve škole i mimo ni; v případě potřeby vyhledá odbornou pomoc sobě nebo druhým,
- vyhodnotí na základě svých znalostí a zkušeností možný manipulativní vliv vrstevníků, médií, sekt, uplatňuje osvojené dovednosti komunikační obrany proti manipulaci a agresii,
- projevuje odpovědné chování v situacích ohrožení zdraví, osobního bezpečí, při mimořádných událostech; v případě potřeby poskytne adekvátní první pomoc.

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Tělesná výchova, RVP ZV. Žák:

- odmítá drogy a jiné škodliviny jako neslučitelné se sportovní etikou a zdravím; upraví pohybovou aktivitu vzhledem k údajům o znečištění ovzduší,
- uplatňuje vhodné a bezpečné chování i v méně známém prostředí sportovišť, přírody, silničního provozu, předvídá možná nebezpečí úrazu a přizpůsobí jim svou činnost,
- zvládá v souladu s individuálními předpoklady osvojené pohybové dovednosti a tvořivě je aplikuje ve hře, soutěži, při rekreačních činnostech,
- dohodne se na spolupráci i jednoduché taktice vedoucí k úspěchu družstva a dodržuje ji.

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Tělesná výchova, RVP G. Žák:

- uplatňuje účelné a bezpečné chování při pohybových aktivitách i v neznámém prostředí,
- provádí osvojené pohybové dovednosti na úrovni individuálních předpokladů,
- zvládá základní postupy rozvoje osvojených pohybových dovedností a usiluje o své pohybové sebezdokonalení,
- volí a používá pro osvojené pohybové činnosti vhodnou výstroj a výzbroj a správně ji ošetřuje.

■ Realizace – postup a metody

Spolupráce školy s pedagogicko-psychologickou poradnou je mnohostranná a zaměřuje se především na primární prevenci zneužívání návykových látek a asociálního chování žáků. Pracovníci poradny docházejí pravidelně do tříd a doplňují vyučování přednáškami pro žákovské kolektivy, případně radami pro jednotlivce a jejich rodiče. Kromě přednášek a individuálního poradenství nabízejí různé skupinové aktivity pro žáky ve výuce i v rámci ostatních aktivit realizovaných školou a zajišťují odbornou pomoc při vytváření obsahové náplně aktivit a kurzů zaměřených na prevenci sociálně nežádoucího chování a řešení aktuálních problémů žáků.

Poradna pomáhá škole zejména při realizaci peer programu pro žáky primy osmiletého studia (realizuje proškolení a metodické vedení peer aktivistů z řad žáků), poznávacích pobytů pro tutéž skupinu a adaptačních kurzů (GO Campů) pro žáky 1. ročníku čtyřletého studia. Gymnázium využívá metodiku vybraných aktivit PPP, podle níž si vyučující samostatně připravují vlastní program výuky, resp. kurzů. SOŠ na adaptační kurzy zve psychologku, která učitelům pomáhá při realizaci vybraných aktivit, případně některé z nich vede.

Škola ke spolupráci s PPP přispívá organizací a realizací řady zážitkových aktivit, které se každým rokem inovují. Realizace příkladu dobré praxe není iniciativou jednoho vyučujícího. Dlouhodobá strategie spolupráce školy s PPP vychází z celoškolní koncepce, týká se všech třídních učitelů a některých dalších vyučujících, kteří se zabývají protidrogovou prevencí (týká se to především předmětů Základy společenských věd, Tělesná výchova, Biologie, Chemie). K realizaci PDP přispívají rovněž osobnosti samot-

ných vyučujících – jejich invence a kreativita. Zainteresovaní vyučující projevují zájem o realizaci zážitkových aktivit a získávání dalších zkušeností z práce s týmem.

Role jednotlivých zúčastněných:

- školní metodička primární prevence nebo učitel předmětu Základy společenských věd kontaktují PPP a na společné schůzce se dohodnou o harmonogramu a průběhu aktivit,
- učitelé monitorují a odhalují případné problémy (dyslexie, dysgrafie, šikana, alkohol, kouření, drogy apod.), nesou odbornou garanci při organizaci a vyhodnocení aktivit,
- externí odborník (psycholožka) poskytuje odbornou pomoc při realizaci jednotlivých aktivit a má na starosti proškolení peer aktivistů pro práci s jejich mladšími spolužáky,
- žáci mají příležitost účastnit se zážitkových aktivit a projevit iniciativu jako tzv. peeři (tj. metodičtí vedoucí svých mladších spolužáků v protidrogovém programu),
- žáci i rodiče jsou předem informováni o návštěvách psycholožky ve výuce i o dalších aktivitách realizovaných školou (plán práce je uveřejněn na webu školy),
- rodiče mají možnost kontaktovat PPP v případě problémů jejich dítěte.

Peer programy

Peer program je čtyřhodinový projekt, který probíhá v rámci výuky předmětu Základy společenských věd v primě osmiletého gymnázia. Jedná se o zajímavý způsob výuky založený na zážitkových metodách (činnostních, interaktivních, situačních, týmových aj.), kdy speciálně proškolení žáci 1. a 2. ročníku čtyřletého gymnázia (tzv. peer aktivisté) moderují výuku svých mladších spolužáků a připravují pro ně zajímavé aktivity (úkoly, scénky, hry aj.). Odborné proškolení peer aktivistů a jejich metodické vedení zajišťují pracovníci Pedagogicko-psychologické poradny v Rokycanech.

Výhodou zapojení starších žáků do výuky je nejen to, že mladší žáci lépe přijímají informace od svých starších spolužáků, ale i týmový charakter této spolupráce. Peer aktivisté se díky tomu mohou lépe soustředit na určitá témata či způsoby předávání poznatků žákům, mají příležitost se vzájemně podporovat a vhodně se doplňovat.

Výuka vedená čtyřmi peer aktivisty je založena na zážitkových přístupech a metodách, interakci žáků a práci ve skupinách. Jsou zde uplatňovány aktivizující metody, jako skupinový brainwriting, hraní rolí apod. Žáci jsou rozděleni do pracovních skupin, v jejichž rámci plní různé úkoly (vyjadřují svůj postoj ke zdravému životnímu stylu formou skupinového erbu, vytvoří vlastní chartu proti šikaně, vytipují nebezpečná místa, kterým je potřeba se vyhybat, sestaví přehled různých způsobů odmítání apod.). O výsledcích práce skupin se dále diskutuje v celé třídě a náměty žáků se zapisují na tabuli. Poznatky jednotlivých skupin se tak vzájemně obohacují o náměty ostatních skupin. Na shrnutí základních poznatků žáků z oblasti primární prevence navazuje

Příklady dobré praxe pro gymnázia

nácvik vhodných způsobů chování a jednání v různých situacích (odmítání potenciálně nebezpečných návrhů ze strany vrstevníků či dospělých osob apod.).

Závěrečná hodina se obvykle soustředí na společnou reflexi aktivit realizovaných v průběhu peer programu. K tomuto účelu bývá využit malý didaktický test ověřující osvojené poznatky žáků. Na konci programu psycholožka vyhodnotí práci žáků v rámci pracovních skupin. Poté jsou jednotlivé pracovní skupiny odměněny diplomy. Před ukončením programu se realizují hry na upevnění získaných poznatků (týmová práce žáků s rozdělením úloh, hra na procvičení neverbální komunikace). Výsledky peer programu jsou zaznamenávány prostřednictvím dotazníků zadaných žákům po jeho ukončení. Žáci se zde mohou vyjádřit nejen k obsahu, ale i ke svým zážitkům a postřehům načerpaným v průběhu různých společných aktivit.



Erb – fotografie z aktivity: žáci si tvoří vlastní erb charakterizující jejich postoj ke zdravému životnímu stylu

Charta – fotografie z aktivity: každá pracovní skupina si vytvořila vlastní chartu proti šikaně

Způsoby odmítání – fotografie z aktivity: žáci nacvičují různé způsoby odmítání v běžných životních situacích

Adaptační a seznamovací kurzy

Škola realizuje seznamovací kurzy žáků primy osmiletého studia a adaptační kurzy pro 1. ročník čtyřletého studia (tzv. GO Campy). V obou případech jde o pobytové kurzy, jejichž cílem je napomoci ke včasné adaptaci žáků ve školním kolektivu, navázání přátelských vztahů se svými vrstevníky, ke zrychlení tvorby fungujícího třídního kolektivu, k vytvoření podmínek pro neformální spolupráci mezi žáky navzájem i mezi žáky a třídním učitelem, prevenci potenciálních problémů a řešení aktuálních problémů vznikajících v žákovském kolektivu. Dalšími cíli je podpořit u žáků utváření pocitů souměřitosti a bezpečí a rozvíjet jejich ochotu pomáhat, spolupracovat, řešit konflikty a respektovat ostatní.

Ve všech aktivitách realizovaných v průběhu kurzů jsou uplatňovány principy zážitkové pedagogiky. Realizované aktivity jsou zaměřené především na vzájemné poznávání (uplatňují se zde seznamovací a kooperativní hry), formování skupinové práce (např. společné vaření) a podporu otevřených vztahů a důvěry (zde se využívají různé dobrodružné hry, outdoorové aktivity apod.).

Při organizování aktivit v GO Campu je uplatňován scénář vytvořený na míru dané věkové skupině žáků. Do jeho programu jsou vedle seznamovacích činností zařazovány činnosti orientované na budování a rozvoj důvěry, hry zaměřené na vzájemnou spolupráci v týmu a společné řešení problémů, netradiční a dobrodružné soutěže, outdoorové a zážitkové aktivity apod. V jejich rámci probíhá nejen sebezpoznávání žáků (tj. uvědomění si vlastních možností a bariér) a bližší poznávání spolužáků, ale dochází zde i ke sblížení s třídním učitelem. Ti se rovněž zapojují do realizovaných aktivit a mnohé úkoly plní společně se žáky (např. pád, ulička důvěry, překonání lanových překážek apod.).



Skupinové aktivity v přírodě – fotografie z kurzu

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Některé aktivity mají charakter adrenalinových sportů (např. lanové aktivity). „Výzvoevé“ orientované úkoly jsou zaměřeny na posun hranic možností jednotlivce i celé skupiny. Při jejich zařazování se vychází z toho, že přímá zkušenost má na jedince silný formativní účinek. Zpětná vazba (vlastní emoce, společná reflexe aktivit aj.) umožní žákům lépe zhodnotit své možnosti, odolávat stresu a přenést získané zkušenosti do svého každodenního života.

Program pětidenního GO Campu pro žáky 1. ročníku čtyřletého studia:

- 1. den: Odjezd od školy dopoledne, příjezd na místo určení, ubytování. Seznamovací a kooperativní hry, rozdělení do pracovních skupin, softbal. Společná večeře, táborák.
- 2. den: Dvě skupiny, A: základní vodácký výcvik, B: cyklistická průprava, soutěže na kole, lehká vyjížďka po okolí. Odpoledne společné lanové aktivity, večeře.
- 3. den: Dvě skupiny, B: základní vodácký výcvik, A: cyklistická průprava, soutěže na kole, lehká vyjížďka po okolí. Odpoledne společné lanové aktivity, večeře.
- 4. den: Orientačně branná hra, dobrodružné pohybové aktivity v přírodě, soutěže. Odpoledne lanové aktivity. Společná večeře, závěrečný večer.
- 5. den: Úklid objektu a odjezd do Rokycan.

Program třídního seznamovacího kurzu pro žáky primy osmiletého studia:

- 1. den: Odjezd od školy dopoledne, příjezd na místo určení, ubytování. Základní seznamovací aktivity a kooperativní hry (činnosti orientované na vytvoření pocitu důvěry). Večeře.
- 2. den: Seznamovací činnosti, hra orientovaná na vzájemnou spolupráci v týmu, schopnost konstruktivně řešit zadaný problém. Odpoledne společné lanové aktivity, večeře.
- 3. den: Úklid objektu, pěší výlet, návrat domů.

Na kurzy vždy navazuje další spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou. V průběhu každé vyučovací hodiny, příp. třídnické hodiny (1x za týden) jsou řešeny vztahové záležitosti dané třídy. Ve spolupráci s poradnou jsou i další hodiny využity k případnému následnému řešení konfliktních situací vzniklých na kurzu. V rámci primárně preventivních aktivit se třída 2x ročně setká s psychologičkou z PPP (která je zároveň okresní metodičkou primární prevence) pro další utváření skupinových vztahů a formování vlastní osobnosti žáků. Rozvrh dalších návštěv psychologičky ve škole je vypracován na celé 4 roky studia a včetně dalších akcí je zapracován do Minimálního preventivního programu školy. Aktivity začleněné do tohoto programu se každoročně podrobněji rozpracovávají do plánu akcí školy.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- Peer program – tabule, volné listy papíru, psací potřeby (pastelky, tužky, fixy), dotazníky pro žáky, skládky.
- Adaptační kurz – sportovní nářadí (kanoe, kola), horolezecká výbava (lana, provazy, jištění, karabiny, skoby aj.), stohovatelné krabice, nádobí na vaření a skladování potravin aj.

Finanční rámec PDP:

- Peer program – nároky na kancelářské potřeby.
- Adaptační kurz – nároky na kancelářské potřeby (pozvánky, program), horolezecké vybavení, sportovní potřeby (kola vlastní, lodě ve spolupráci s DDM Rokycany) a nádobí. Škola má plně vybavenou horolezeckou stěnu. Horolezecké potřeby a nádobí škola pravidelně obnovuje.

V rozpočtu je potřeba započítat vlastní příjem školy (účastnický poplatek za žáky a očekávaný vlastní příspěvek žáků na vstupném za návštěvu kulturních památek, rozhleden aj.) a náklady spojené s kurzem (doprava, ubytování a stravování vyučujících a kancelářské potřeby). V účastnickém poplatku za žáka jsou zahrnuty náklady na jeho dopravu, ubytování a stravování. Platy a odměny pedagogických pracovníků jsou hrazeny z rozpočtu školy.

Didaktické materiály:

- Peer program – materiály připravila a poskytla psychologička z PPP.
- Adaptační kurz – většinu materiálů si připravují vyučující sami (k realizaci vybraných aktivit využívají metodiku PPP), psychologička si připravuje vlastní materiály na kurzy GO pro SOŠ (seznamovací aktivity, kooperativní hry aj.).

Ostatní:

- digitální fotoaparát,
- videokamera,
- videopřehrávač (notebook),
- video-dataprojektor.

Literatura:

- HANUŠ, R.; HRKAL, J.: *Lanové překážky a lanové dráhy*. Olomouc: Hanex, 1999.
- HANUŠ, R.; JIRÁSEK, I.: *Výchova v přírodě*. Ostrava: VŠB TU, 1996.
- HERMOCHOVÁ, S.: *Hry pro život. Díl 1*. Praha: Portál, 1994. 2. vyd.
- HERMOCHOVÁ, S.: *Hry pro život. Díl 2*. Praha: Portál, 1995. 2. vyd.
- HORA, P. a kol.: *Prázdniny se šlehačkou*. Praha: Mladá fronta, 1984.
- HRKAL, J.; HANUŠ, R., eds.: *Zlatý fond her*. Praha: Portál, 2002. 3. vyd.
- HRKAL, J.; HANUŠ, R., eds.: *Zlatý fond her II*. Praha: Portál, 2007. 4. vyd.
- KRAUTER, R.: *Kompas pro instruktory GO!* Šumperk: VOŠ a SPŠ Šumperk, 2001.

NEUMANN, J.: *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál, 2000.
NEUMANN, J. a kol.: *Překážkové dráhy, lezecké stěny a výchova prožitkem*. Praha: Portál, 1999.

PIKE, G.; SELBY, D.: *Cvičení a hry pro globální výchovu 1*. Praha: Portál, 2000.
PIKE, G.; SELBY, D.: *Cvičení a hry pro globální výchovu 2*. Praha: Portál, 2000.
Výchova a pobyt v přírodě na konci 20. století: sborník příspěvků z konference. Olomouc: Nadace Pangea a FTK UP Olomouc, 1996.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Cíle spolupráce školy s pedagogicko-psychologickou poradnou se dlouhodobě daří dosahovat. Naplnění cílů peer programu na úrovni vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví, klíčových kompetencí a průřezových témat učitel pozná především při sledování chování žáků ve škole i mimo ni. Pro ověření osvojených poznatků byl žákům zadán malý didaktický test sestavený psychologkou z pedagogicko-psychologické poradny. Na konci programu byla provedena společná reflexe uskutečněných aktivit. V souvislosti s tím byl žákům zadán krátký evaluační dotazník, v němž se mohli vyjádřit k obsahu a průběhu peer programu i ke svým zážitkům a postřehům z jednotlivých aktivit.

Výchovná koncepce peer programů vede k vytváření a posilování vztahů nejen uvnitř jednotlivých ročníků, ale i mezi žáky různých ročníků. Výsledkem je kvalitní komunikace, vzájemné respektování, bezkonfliktní spolupráce, odmítání šikany apod. Peer program zároveň podporuje budování zdravé sebeúcty žáků, která je chápána jako důležitý prvek při aktivní obraně proti negativním sociálním jevům (v současné době především proti šikaně). Program má významné účinky i na samotné peer aktivisty. Zkušenosti ukazují, že mezi nimi vznikají přátelské vztahy, jsou schopni pracovat v týmu a vzájemně si předávat zkušenosti, na výuku jsou obvykle výborně připraveni a vhodně se doplňují.

Naplnění cílů seznamovacích a adaptačních kurzů lze pozorovat přímo v jejich průběhu. Prostřednictvím zážitkových sportovních aktivit jsou rozvíjeny pohybové dovednosti žáků, je upevňována jejich odolnost vůči stresu a posilována jejich připravenost řešit vyvolané problémy. Zároveň dochází ke zrychlení tvorby třídního kolektivu, navázání neformální spolupráce mezi žáky navzájem a mezi žáky a třídním učitelem a k budování záchranné sociální sítě mezi žáky. Kurzy působí také na osobnostně sociální rozvoj žáků, což se projevuje ve větší spokojenosti žáků se sebou samými, lepší znalostí žáků navzájem a vzájemnou komunikací.

Zpětnou vazbu ze seznamovacích a adaptačních kurzů mohou žáci vyjádřit na třídnických hodinách (diskuse o prožitých aktivitách) či zasedáních studentského parlamentu, své zážitky a postřehy mohou zpracovat v esejích, příspěvcích na web školy apod.

■ Shrnutí a zhodnocení celkové kvality příkladu dobré praxe

Spolupráce školy s Pedagogicko-psychologickou poradnou v Rokycanech se osvědčuje již mnoho let. Z dlouhodobého pohledu se ukazuje, že aktivity realizované ve spolupráci s PPP jsou z hlediska rozvoje žáků velmi přínosné. Nabízejí příležitost odhalit a podchytit případné zdroje problémů u jednotlivců, ve skupině žáků i v třídním kolektivu jako celku. V návaznosti na cílené a včasné vyhledání potenciálně znevýhodněných, ohrožených či problémových žáků (např. žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, s poruchami chování, sociálně rizikovými návyky) se škole otevírá možnost dalšího působení na jednotlivce i větší skupiny žáků. Výsledky spolupráce školy s PPP se tak promítají do celého života školy. Dlouhodobé zkušenosti z realizovaných aktivit ukazují, že jejich prostřednictvím se daří trvale snižovat výskyt negativních sociálních jevů ve škole.

Učitelé i žáci hodnotí realizované aktivity jako velmi podnětné a poučné. Velice kladně přijímají zejména seznamovací pobyty a adaptační kurzy (GO Campy). Seznamovací pobyty a GO Campy mají přínos nejen pro žáky, ale rovněž pro třídní učitele a ostatní zúčastněné pedagogy. V jejich průběhu si mohou vyučující udělat základní obrázek o třídě i jednotlivých žácích, jejich možnostech, omezeních i případných problémech. Po návratu z těchto pobytů se dá se zjištěnými informacemi dále pracovat a působit tak cíleně na žáky se znalostí jejich individuálních osobností i skupinové dynamiky ve třídě.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Gymnázium počítá se spoluprací s pedagogicko-psychologickou poradnou i v budoucnu. Tato spolupráce je zakotvena v ŠVP jako součást výchovného působení na žáky a jako jedna z důležitých forem utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků.

Žádná omezení příkladu dobré praxe zatím neohrozila. Je finančně dlouhodobě udržitelný, neklade zvláštní nároky na využití finančních a materiálních prostředků školy. Jeho kvalita i životnost se nicméně odvíjí i od personálního obsazení školy i PPP (osobnosti, vzájemné kontakty, zájem o spolupráci, časové možnosti pracovníků), které může být limitujícím faktorem pokračování spolupráce školy s PPP. Aktivity realizované s využitím metodiky PPP mohou být uskutečněny i v případě personálních změn za předpokladu, že škola bude disponovat metodicky dobře připravenými odborníky s odpovídající kvalifikací.

Pro zajištění kvalitního peer programu je potřeba metodicky proškolení peer aktivisty z řad starších žáků. Velmi důležitým prvkem je výběr vhodných kandidátů. Ti by měli mít zájem o problematiku i o práci s mladšími spolužáky a měli by být pro ně pozitivním vzorem. Dále je potřeba peer aktivisty připravit na používání interaktivních a zážitkových metod, aby výuka měla dynamiku a spád a zároveň ovlivnila všechny zúčastněné.

Pro zajištění zdárného výsledku GO Campu je velmi důležité vybrat vhodné místo pro jeho realizaci (ubytování v kempu, různorodé přírodní podmínky – voda, cyklistické stezky, les apod.). Vždy je potřeba brát v úvahu specifickou cílovou skupinu, pro kterou je seznamovací či adaptační kurz připravován (jiná situace bude v nižších ročnících osmiletého gymnázia, jiná ve čtyřletém gymnáziu a ještě jiná např. na SOŠ).

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe:

Literatura:

BĚTĀK, L. a kol.: *Prevence sociálně patologických jevů ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1997.

HANUŠ, R.: *Fenomén hry: teoretické a metodické příspěvky k tématu hry*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003.

HANUŠ, R. a kol.: *Pedagogika zážitku*. Šumperk: DDM a zařízení pro DVPP Vila Doris, 1998.

KASÍKOVÁ, H.: *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 1997.

JEDLIČKA, R.; KOŤA, J.: *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha: Karolinum, 1998.

Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže č. j. 14 514/2000-51. Věstník MŠMT, sešit 10/2000.

NEŠPOR, K.; CSÉMY, L.; PERNICOVÁ, H.: *Zásady efektivní primární prevence*. Praha: Sportpropag, 1999.

NIKL, J.: *Sociálně patologické jevy u dětí a mládeže se zaměřením na jejich prevenci*. Praha: Policejní akademie ČR, 2000.

PÁVKOVÁ, J. a kol.: *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. 3. aktualizované vyd.

VALENTA, J.: *Učit se být*. Praha: Agentura STROM, 2003. 2. vyd.

VÁŽANSKÝ, M.: *Volný čas a pedagogika zážitku*. Brno: Masarykova univerzita, 1992.

VÁŽANSKÝ, M.; SMÉKAL, V.: *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995.

Webové stránky:

<http://www.hnuti-go.cz/>

<http://www.projectoutdoor.cz/>

<http://www.psl.cz/>

■ Kontaktní osoby

Pavel Benedikt

e-mail: p_benedikt@gasos-ro.cz

Věra Číková

e-mail: vera.cikova@quick.cz

Drahomíra Rancová

e-mail: d_rancova@gasos-ro.cz

POZNÁVÁME SVĚT A NAŠI REPUBLIKU

Škola: Gymnázium, Rumburk

Realizátoři: Dagmar Fohlová, Boris Stojaník

Konzultant VÚP: Jan Hoštička



■ Anotace

Integrovaný vyučovací předmět Poznáváme svět a naši republiku vznikl propojením celých vzdělávacích oborů Dějepis a Zeměpis. Vyučovací předmět je vytvořen pro primu až kvartu nižšího stupně víceletého gymnázia a odpovídající ročníky základní školy. Hlavním cílem integrace je ukázat vývoj lidské společnosti v souvislosti s vývojem krajinné sféry.

■ Kontext

Cílovou skupinu sledovaného příkladu dobré praxe tvořila celá třída primy, tj. 30 žáků. Výuka probíhala v multimediální učebně s dataprojektorem, interaktivní tabulí a počítačem s přístupem na internet. Některé aktivity (základy topografie, orientace v terénu, zpracování historických pramenů) se uskutečnily mimo školu, v terénu.

■ Východiska

Původním cílem bylo vyučovat dějepis jiným způsobem na nižším a vyšším stupni gymnázia (ne vždy chronologicky). Proto se vyučující rozhodli pro výuku dějepis v rámci jednotlivých regionů. A odtud již vedla cesta ke sblížení obsahu dějepis a zeměpisu a jejich společnému rozvržení. Zástupce ředitele školy (učitel zeměpisu) následně navrhl integraci obou vyučovacích předmětů. Předkládaný příklad dobré praxe byl sledován v 1. ročníku víceletého gymnázia. Proto další části textu jsou vztaženy pouze ke vzdělávacímu obsahu, který byl realizován v tomto ročníku.

■ Cíle

a) na úrovni oborů

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Zeměpis, RVP ZV. Žák:

- organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů,
- používá s porozuměním základní geografickou, topografickou a kartografickou terminologii,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- zhodnotí postavení Země ve vesmíru a srovnává podstatné vlastnosti Země s ostatními tělesy sluneční soustavy,
- prokáže na konkrétních příkladech tvar planety Země, zhodnotí důsledky pohybů Země na život lidí a organismů,
- rozlišuje a porovnává složky a prvky přírodní sféry, jejich vzájemnou souvislost a podmíněnost, rozeznává, pojmenuje a klasifikuje tvary zemského povrchu,
- porovná působení vnitřních a vnějších procesů v přírodní sféře a jejich vliv na přírodu a na lidskou společnost,
- posoudí, jak přírodní podmínky souvisí s funkcí lidského sídla, pojmenuje obecné základní geografické znaky sídel,
- porovnává různé krajiny jako součást pevninské části krajinné sféry, rozlišuje na konkrétních příkladech specifické znaky a funkce krajiny,
- ovládá základy praktické topografie a orientace v terénu.

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Dějepis, RVP ZV. Žák:

- orientuje se na časové ose a v historické mapě, řadí hlavní historické epochy v chronologickém sledu,
- charakterizuje život pravěkých sběračů a lovců, jejich materiální a duchovní kulturu,
- objasní význam zemědělství, dobytkařství a zpracování kovů pro lidskou společnost,
- uvede příklady archeologických kultur na našem území,
- rozpozná souvislost mezi přírodními podmínkami a vznikem prvních velkých zemědělských civilizací,
- demonstruje na konkrétních příkladech přínos antické kultury a uvede osobnosti antiky důležité pro evropskou civilizaci, zrod křesťanství a souvislost s judaismem.
- popíše a demonstruje průběh zámořských objevů, jejich příčiny a důsledky

Očekávané výstupy předmětu v ŠVP školy. Žák:

- orientuje se v prostoru a čase, znázorní časovou osu a vyjádří vlastními slovy její účel,
- objasní historický vývoj lidské společnosti na základě vývoje krajinné sféry, porovná historickou a současnou mapu daného území,
- popíše vznik kultur a vysvětlí vzájemné vztahy mezi nimi (vzájemné prolínání a obohacování, negativní projevy), porovná historickou a současnou mapu daného území,
- popíše sídla zemědělských států, na příkladech zdůvodní jejich umístění v souvislosti s krajinou, porovná historickou a současnou mapu daného území,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- zachytí v časové ose vývoj krajinné sféry a lidské společnosti a jejich vzájemné prolínání,
- časově zařadí zámořské objevy, uvede příklad nově objeveného území, vyjmenuje významné mořeplavce, vysvětlí příčiny a důsledky zámořských objevů.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- samostatně zpracovává výpisky i práce rozsáhlejšího formátu a charakteru (reflexe, referáty, projekty),
- získané informace chápe včetně souvislostí a vysvětlí je (formuluje hlavní myšlenku, vyjádří vlastními slovy obsah získaných informací i jejich význam),
- aktivně využívá různé zdroje informací (knihy, encyklopedie, příručky, tabulky, grafy, tisk, lidé, internet).

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- v textu, promluvě či jiném záznamu pojmenuje hlavní myšlenky a stručně je shrne; určí, kde jsou klíčová místa,
- sám diskutuje k věci, srozumitelně sděluje a vysvětluje své myšlenky, postoje a argumenty,
- své sdělení vyjádří písemně uceleně, se souvislou stavbou vět, odstavců a celého textu, se zaměřením na věc i s ohledem na svého adresáta a záměr sdělení,
- různými způsoby vyjádří své názory, pocity a myšlenky,
- pozná, když si informace protiřečí.

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální. Žák:

- rozdělí si ve skupině úkol na části a přijme svou část, včetně zodpovědnosti za její plnění,
- pracuje podle zažitých (zvnitřněných) pravidel spolupráce, a pokud vyvstane potřeba, pravidla pro danou situaci aktualizuje,
- reflektuje a hodnotí práci svého týmu, jednotlivců i sebe podle kritérií, která si skupina vytvořila ve fázi přípravy.

Cíle v oblasti kompetence pracovní. Žák:

- pracuje podle návodu – postupuje systematicky podle složitého návodu – seznámí se s návodem, upraví ho podle konkrétních podmínek a systematicky podle něj pracuje,
- svůj postup průběžně vyhodnocuje a modifikuje podle zadání či stanovených kritérií, využívá své zkušenosti.

c) na úrovni výchovně vzdělávacích strategií v ŠVP

Pozn.: Učitelé si stanovili cíle také pro svou práci, opírali se v tomto případě o výchovně a vzdělávací strategie předmětu v ŠVP.

Cíle v oblasti kompetence k učení:

- učitel vede žáky k samostatnosti při vytváření referátů, sám do procesu vstupuje pouze jako konzultant, např. při vytváření časového plánu a kontrole jeho dodržování (základní úroveň),
- učitel na konci vyučovací hodiny pravidelně shrne a utřídí probrané učivo s přihlédnutím k domácí přípravě,
- učitel zařazuje do výuky specifické činnosti, které mají procvičovat žákovu paměť (místopis, dějepisná data a pojmy atd.),
- učitel žákům doporučuje další vzdělávací aktivity (sledování televize, rozhlasu, četba nových knih a odborných časopisů), hovoří s nimi o nově nabytých informacích, popř. jich využívá v probírané látce).

Cíle v oblasti kompetence komunikativní:

- žák se učí při práci s textem rozlišovat informace podstatné a zavádějící apod.,
- učitel rozvíjí komunikativní dovednosti řízenou diskusí k učivu, které má souvislost s aktuálními problémy (základní úroveň),
- žák je veden k hodnocení vlastní samostatné práce i práce jiných žáků,
- učitel podporuje vhodný zásah žáků do výkladu (dotaz, rozšiřující informace, upozornění na chybu) a adekvátně na něj reaguje.

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální:

- učitel využívá v hodinách skupinovou práci a také podporuje řešení úloh v malých skupinkách,
- učitel procvičuje s žáky vyjadřování vlastních stanovisek (i opačných), žáci jsou vedeni, aby vyslechli názory druhých a přiměřeně na ně reagovali,
- učitel prezentuje osobní zájem o vyučovaný obor.

Cíle v oblasti kompetence pracovní:

- učitel zařazuje práci s technikou a různými materiály – výtvarné práce apod.,
- učitel zařazuje aktivity, které umožní sledovat vlivy lidské činnosti na okolí (např. exkurze, výlety).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Realizace – postup a metody

Tvorbu učebních osnov integrovaného vyučovacího předmětu učitelé začali základním nastavením koncepce. Dohodli se, že prima bude v podstatě úvodem, který by měl žáky provést ve zkratce celými dějinami a základy zeměpisu (fyzická geografie, práce s mapou, základy socioekonomické geografie) pokud možno v místním regionu. V sekundě budou dosažené výstupy konkretizovány v dějepisu a zeměpisu České republiky. V tercii totéž v Evropě a v kvartě ve světě. Učitelé zeměpisu a dějepisu se podle tohoto základního nastavení pokusili roztřídit a konkretizovat jednotlivé výstupy do ročníků. Na základě toho pak byly poskládány učební osnovy daného vyučovacího předmětu. Podle úvodní koncepce byl pro každý ročník zvolen jednotící podklad. V primě to byla krajina a člověk, jejich ovlivňování a vývoj. Základní postup byl chronologický. V sekundě byly zvoleny dějiny České republiky na pozadí zeměpisu, základní postup je opět chronologický. V tercii a kvartě je základní postup regionální, jedná se o zeměpis na dějepisném podkladu. Cílem je uvést současné dění do souvislosti s dějinami daného regionu a s přírodními podmínkami.

Příklady probíraných témat vyučovacího předmětu Poznáváme svět a naši republiku (prima)

	Dějepis	Zeměpis
Prima	Časová osa	Časová osa
	• historický čas a prostor	• vznik vesmíru • sluneční soustava • vývoj krajinné sféry Země (působení vnitřních a vnějších sil)
	• vztah lidské společnosti a krajiny • oblasti vzniku nejstarších civilizací a vývoj do současnosti	• činnost člověka v přírodě • vznik a vývoj sídel (od pravěku po současnost)
	• zámořské objevy	• kartografická díla • Země jako vesmírné těleso

Příklady realizace vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu Poznáváme svět a naši republiku (prima)

Příklad realizace č. 1

Cíl: Žák se orientuje v prostoru a čase, znázorní časovou osu a vyjádří vlastními slovy její účel.

Pracovní potřeby: pastelky, čtvrtky, nůžky, lepidlo, lepicí páska, tužky, kopie obrázků (tvary galaxií, kometa, hvězda, planeta, formy předchůdce člověka, geologická osa aj.).

Použité metody: práce s různými informačními zdroji (rodiče, knihy, internet), příprava na skupinovou práci, skupinová práce, domácí i školní práce s osou a ACTIVstudiem (interaktivní tabule, dataprojektor, program ACTIVstudio), CD: Dobrodružství poznání – Planeta Země, příloha časopisu Počítač pro každého, Vogel Burda Communications, DVD: Putování s pravěkými lidmi, dokumentární seriál BBC, vydáno: 2002, Velká Británie, režie: Richard Dale, P. deLespinois (V ČR toto DVD vydal např. Bontonfilm).

Pojem času byl žákům vysvětlen na základě existence časové osy. Práce s ní vyžaduje matematickou znalost celých (hlavně záporných) čísel. Pro začátek žáci pracovali s ACTIVstudiem. Do předkreslené časové osy zaznamenávali události ze svého života. Poté zvolili jednu z nich jako hraniční bod (rok narození, vstup do školy). Každý žák si v rámci domácí přípravy sestavil svou osu vlastních životních událostí. Dalším úkolem bylo seznámit žáky s mezníkem, který se bude používat při tvorbě velké časové osy (před Kristem a po Kristu). Kontrola zvládnutí učiva proběhla opět při práci s časovou osou na tabuli.

V dalších hodinách žáci slepili ze čtvrtek základ časové osy pro výuku. Ta byla poprvé použita při zaznamenání vzniku vesmíru (teorie velkého třesku), vzniku sluneční soustavy a planety Země. Pro modelaci Země vnějšími a vnitřními silami si žáci vytvořili vedlejší osu. Na ni nalepili části geologické osy, kterou dostali od vyučující. Zde také zakreslili jednotlivé etapy vývoje člověka (od přelomu třetihor a čtvrtohor), periodizaci doby kamenné a část biosféry. Šířková pásma a typy přírodní krajiny byly zaznamenány na zvláštní ose, kterou obdrželi opět od vyučujícího, ta byla později využita pro znázornění neolitické společnosti a vývoje kulturní krajiny.

Příklad realizace č. 2

Cíl: Žák objasní historický vývoj naší společnosti na základě vývoje krajinné sféry, porovná historické a současné mapy daného území.

Pracovní potřeby: pastelky, čtvrtky, nůžky, lepidlo, lepicí páska, tužky, samotvrdnoucí hmota, kopie obrázků (geologická osa, obrázek krajinné sféry – vytvoří učitel; obrázky historické krajiny a člověka, který se v ní vyvíjel od Australopitheka po Homo sapiens), modely pravěkých nástrojů a lebek jednotlivých vývojových druhů předchůdců člověka (popř. obrazové materiály), obrazy předchůdců člověka a krajiny jejich života (Z. Burián), knihy Eduarda Štorcha o pravěku, mýty o vzniku světa a stvoření člověka.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Použité metody: práce s různými informačními zdroji, domácí i školní práce s osou a ACTIVstudiem (interaktivní tabule, dataprojektor, program ACTIVstudio), DVD Putování s pravěkými lidmi – vyhledávání a doplňování informací z filmu do pracovních listů (hledání vývojových rozdílů předchůdců člověka v různých typech krajinných oblastí), pracovní listy na krajinnou sféru – vnitřní síly (např. pohyb litosférických desek, vulkanická a seismická činnost, horotvorné procesy) a vnější síly (např. slunce, gravitace, erozní činitelé – voda, vítr, led), práce s historickým a obecně zeměpisným atlasem, individuální práce.

Žáci v geologické ose vyhledali projevy vnitřních a vnějších sil (rozeznali jednotlivé procesy v krajině – vrásnění, vulkanická činnost, zemětřesení, erozní činitelé). Byli rozděleni do skupin. Každá obdržela písemnou ukázkou jednoho mýtu o vzniku světa (řecký, židovský, indiánský, egyptský atd.) a na velké čtvrtky formou šesti až osmi obrázků připravili pro ostatní skupiny seznámení s přiděleným mýtem. Všechny práce pak byly vystaveny v učebně dějepisu a slouží jako pomůcka i pro některé jiné ročníky.

Stejně tomu tak bylo i s mýty o vzniku (stvoření) člověka i s ukázkou vlivu pohybu kontinentů na vývoj klimatu a vytvoření podmínek pro vývoj a migraci předchůdců člověka – animace, DVD. Do osy s šířkovými pásmy žáci zakreslili převládající současné podnebné oblasti, doplnili typy půd a vegetační oblasti. S pomocí obrázků a videa porovnali shodné a odlišné znaky stavby těla (i vzhledem ke klimatickým změnám) jednotlivých druhů předchůdců člověka, rozdílů v krajině, ve které žili, způsobu života (stravování, obydlí, používané nástroje, výtvarné projevy). Znázornili migraci člověka z Afriky na území dalších světadílů. Porovnali oblasti s nejstarším osídlením (dějepisné atlasy) s oblastmi klimaticky vhodnými pro život primitivních zemědělců (obecně zeměpisný atlas), obecně charakterizovali krajinu, ve které člověk-zemědělec žil.

Příklad realizace č. 3

Cíl: Žák popíše vznik kultur a vysvětlí vzájemné vztahy mezi nimi (vzájemné prolínání a obohacování, negativní projevy), porovná historickou a současnou mapu daného území.

Pracovní potřeby: nástěnné mapy jednotlivých světadílů, mapy v rámci programu ACTIVstudio, zeměpisný i dějepisný atlas světa, snímky oblastí s nejstaršími kulturami, časové osy starověku, časová a krajinná osa, texty vyprávějící o životě lidí starověkých civilizací (Mezopotámie, Egypt, Řecko, Indie, Čína atd.) – ukázky z dobové i současné odborné literatury.

Použité metody: frontální výuka, skupinová práce, samostatná práce s konzultacemi, práce s PowerPointem, tvorba prezentace, seznámení třídy s výsledky skupinové práce, přímé hodnocení učitelem a třídou, práce s časovou osou – zakreslení oblastí s nejstaršími kulturami do krajinné osy (klima a vegetace) a mapy světa (lokalizace podle světadílů).

Učitel se žáky vymezili s pomocí dějepisného atlasu oblasti s nejstaršími zemědělskými civilizacemi. Dané lokality vyhledali v zeměpisném atlasu (orientace podle řek, pohoří) a zakreslili do krajinné osy a slepé mapy světa. S pomocí atlasu hledali, které přírodní faktory byly rozhodující pro osídlení dané oblasti. Určili, který druh obživy zde mohl

převažovat (socioekonomické faktory). Žáci se rozdělili do skupin, každé byla přidělena jedna oblast, se kterou měli ostatní seznámit. Práce byla rozdělena do několika částí – vymezení oblastí na základě přírodních poměrů, způsobu obživy (zemědělství, obchod, řemesla), kultury (architektura, objevy, mýty), rozdělení společnosti. Žáci si práci mezi sebou rozdělili a učitel hrál roli konzultanta (kontrola informací z internetu, poskytnutí doporučené literatury, upozornění na nedostatky, návrh struktury práce). Úkol byl zpracován do podoby prezentace, na jejíž předvedení měli žáci určený limit (cca 20 minut). Tvůrci prezentace odpovídali na dotazy ostatních žáků, pokud odpověď neznali, mohli si ji připravit na příští vyučovací hodinu. Každý výstup zhodnotil učitel i žáci (odborná úroveň, přehlednost a srozumitelnost, jazykové zpracování, grafická stránka, způsob vystupování před třídou).

Příklad realizace č. 4

Cíl: Žák popíše sídla zemědělských států, na příkladech zdůvodní jejich umístění v souvislosti s krajinou a pojmenuje obecné základní geografické znaky sídel, porovná historickou a současnou mapu daného území.

Pracovní potřeby: nástěnné mapy jednotlivých světadílů, mapy v rámci programu ACTIVStudio, zeměpisný i dějepisný atlas světa, snímky oblastí s nejstaršími kulturami, časové osy starověku, časová a krajinná osa, texty vyprávějící o životě lidí starověkých civilizací (Mezopotámie, Egypt, Řecko, Indie, Čína atd.) – ukázky z dobové i odborné literatury.

Použité metody: frontální výuka (vývoj prvotních sídel v města a městské státy – rozhodující faktor přírodní poměry, které byly dále ovlivňovány faktory socioekonomickými), práce s plánem starověkých měst (předcházela výklad o vzniku map, měřítka, souřadnicovém systému a vlastní práce s mapami, plány).

Žáci na základě těchto plánů vybírali podstatné znaky měst (hradby, tržiště, chrámy, hospodářské budovy, kulturní zařízení atd.) a určovali, které socioekonomické faktory převažovaly (funkce obranná, ekonomická – tržní, dopravní – správní, náboženská, kulturní). Na základě zobrazení geografických znaků sídel vytvořili plán svého města, vybrali vhodnou lokalitu podle převažující funkce města a vytvořili plán nebo model svého města.

Příklad realizace č. 5

Cíl: Žák zachytí na časové ose vývoj krajinné sféry a lidské společnosti a jejich vzájemné prolínání, porovná historickou a současnou mapu daného území.

Pracovní potřeby: pastelky, čtvrtky, nůžky, lepidlo, lepicí páska, tužky, kopie obrázků sídel (půdorysy), starověkých historických památek, rostlin, živočichů a objevů (kolo, písmo, grafické projevy v matematice, zemědělské nářadí atd.), ACTIVStudio, MS PowerPoint, dataprojektor.

Použité metody: samostatné vyhledávání obrázků a informací, třídění informací (práce s ACTIVstudiem nebo prohlížečem obrázků), prezentace.

Žáci vyhledávali obrázky památek daných lokalit v knihách a na internetu (i v rámci vyučování v laboratoři výpočetní techniky), třídili informace o flóře i fauně území a objevech starověkých civilizací. Obrázky lepili do časové osy k jednotlivým lokalitám. Získané a zpracované informace žáci prezentovali před třídou.

Příklad realizace č. 6

Cíl: Žák časově zařadí zámořské objevy, uvede příklad nově objeveného území, vyjmenuje významné mořeplavce, vysvětlí příčiny a důsledky zámořských objevů.

Pracovní potřeby: školní atlas světa, dějepisný atlas světa (vznik nových ekonomických center v Evropě), ukázky historických map a základní způsoby zobrazování, příruční globusy (jeden do dvojice), historický globus, životopisy významných cestovatelů, ukázky z cestopisů, obrázky dopravních prostředků, objevů a vynálezů (astrolab, sextant, portulánové mapy, mapa hvězdné oblohy – orientace podle souhvězdí), zajímavých místních objektů, rostlin a živočichů, texty o způsobu života domorodých obyvatel.

Použité metody: práce ve dvojicích, skupinová práce, vyhledávání informací v prameňích, práce s mapou a časovou osou.

Žáci v dějepisných atlasech, historických mapách a cestopisech objevovali rozsah znalostí člověka o světě na přelomu 14. a 15. století (bílá místa na mapě), ze stejných zdrojů čerpali informace o počátcích objevných plaveb (které státy, kdy a proč). Práce probíhala ve dvojicích i větších skupinách (činnost s ukázkami cestopisů). Na mapě žáci určovali možné směry nových cest po pevnině i moři (podél pobřeží, využití mořských proudů a větrů) a porovnávali své orientační poznatky se znalostmi tehdejších cestovatelů. V knihách a na internetu vyhledali informace o významných cestovatelích a trasách jejich cest (zdůraznili původ cestovatelů a určili zemi, pro kterou pracovali). Popsali střetnutí domorodé civilizace s objeviteli a důsledky setkání pro Evropany i domorodce. Do časové osy zakreslili objevené oblasti a jejich charakteristické znaky (fauna, flóra, suroviny dovážené do Evropy). Popsali vliv objevů na obě civilizace (změna životního stylu). V závěru žáci porovnali objevné cesty na soudobých mapách se současným zobrazením.

Sledování konkrétní výuky – záznam z vyučovacích hodin

Vyučovací hodina v sekundě

Výuce předmětu Poznáváme svět a naši republiku v sekundě pilotního gymnázia Rum-burk, jejímž hlavním tématem byla výroba keramiky – pravěkého nádobí, předcházela vyučovací hodina, ve které žáci pracovali s dějepisnou mapou pravěkého osídlení, obecně zeměpisnou i slepou mapou České republiky. Žáci měli za úkol vyhledat nejstarší osídlení na českém území, následně měli dané území lokalizovat na obecně zeměpisné mapě České republiky a poté zanést toto místo do své pracovní mapy. Ve vyučovací hodině, která byla navštívena, nejprve žáci sledovali na interaktivní tabuli ukázky pravěké keramiky. Následně obdrželi špejle a keramickou hlínu, ze které

vytvářeli pravěké nádoby. Protože se jednalo o integrovaný vyučovací předmět (zeměpisu a dějepisu), vedli výuku dva pedagogové (učitel dějepisu a učitelka zeměpisu). Žáci si tak činnostně vyzkoušeli, jaké to bylo vytvářet nádoby v pravěké době.



Výroba keramiky – pravěkého nádobí – fotografie z výuky

Vyučovací hodina v primě

Další sledovaná vyučovací hodina proběhla v primě. Výuku vedl učitel zeměpisu a současně se této vyučovací hodiny zúčastnili ještě dva další pedagogové, a to učitelka zeměpisu a učitel dějepisu. Výuka probíhala v učebně s interaktivní tabulí, ústředním tématem bylo střídání dne a noci i ročních období. Díky interaktivní tabuli mohli žáci sledovat různé demonstrativní obrázky a flash animace. Současně obdrželi několik pracovních listů, do kterých např. zakreslovali polohu Slunce v době slunovratů a rovnodenností. Tato vyučovací hodina předcházela výuka o tvaru, velikosti a pohybu Země, při které žáci mohli porovnat současné poznatky o postavení Země ve vesmíru s poznatky v dobách minulých.



Výuka s interaktivní tabulí – střídání dne a noci a ročních období – fotografie z výuky

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

V průběhu školního roku se podařilo naplnit všechny stanovené cíle. Žáci rozvinuli své pracovní schopnosti při řešení dílčích úkolů v rámci individuálních aktivit (časová osa, sběr informací – encyklopedie, práce s internetem) a také v pracovních skupinách při tvorbě a prezentaci zadaných úkolů. Nelze posoudit, zda jsou dosažené výsledky z hlediska roční praxe dlouhodobé. Nicméně získané dovednosti a rozvíjené klíčové kompetence využívají bývalí žáci primy úspěšně v sekundě.

■ Shrnutí a zhodnocení celkové kvality příkladu dobré praxe

Zařazení vyučovacího předmětu Poznáváme svět a naši republiku do ŠVP gymnázia v Rumburku se osvědčilo. Účinnost takto postavené výuky spočívá v úzké spolupráci učitelů a žáků, v pochopení organizačních změn oproti klasické výuce. V úvodní hodině vyučovacího předmětu Poznáváme svět a naši republiku byli žákům představeni všichni vyučující, sdělen obsah daného předmětu a žáci byli předem upozorněni na to, že bude do hodin docházet více vyučujících. Tento fakt zcela akceptovali, v současné době je návštěva několika vyučujících, a to i cizích, nepřekvapí. Z počátku měli žáci potíže se

zařazováním do pracovních skupin vzniklých pomocí nezávislého výběru (častá obměna skupin) a s rovnoměrnou účastí každého žáka na práci ve skupině (hodnocení pomocí bodů, které si žáci sami rozdělí ve skupině podle odvedené práce). Sledování naplňování cílů příkladu dobré praxe bude součástí evaluační práce učitelů v průběhu dalších let.

■ Budoucí perspektiva příklad dobré praxe

Největší náklady vyžaduje zařízení multimediální učebny s ACTIVStudiem (jednorázová investice), zbývající část nesli na svých bedrech vyučující a žáci (nejedná se o velké částky – s výjimkou odborné literatury).

Stěžejní pro tento vyučovací předmět je jeho personální obsazení. Otázkou zůstává, zda by nebylo vhodnější, aby tento předmět vyučoval pedagog s aprobací zeměpis – dějepis či v podobě, jak se to zatím na škole realizuje (učitel zeměpisu a učitel dějepisu). V případě dvou vyučujících je totiž nutné, aby byli schopni se vždy oprostít od úzkého pohledu jednoho oboru, aby dokázali rozumně snížit množství informací a dát prostor výuce „vnímání“, aby si našli dost času na společnou přípravu.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

Multimediální encyklopedie zeměpis, příloha časopisu Počítač pro každého.
Vogel Burda Communications.

Encyklopedie vesmíru, příloha časopisu Jak na počítač č. 20/05.

Kronika Českých zemí. Anopress spol. s r. o., Fortuna Print spol. s r. o.

Další informace ve stručné podobě, zejména související se školním vzdělávacím programem, jsou uvedeny na webových stránkách školy www.gymrumburk.cz.

■ Kontaktní osoby

Dagmar Fohlová
e-mail: fohlova@gymrumburk.cz

Boris Stojaník
e-mail: stojanik@gymrumburk.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

UMĚLECKÁ VÝCHOVA

Škola: Gymnázium, Cheb

Realizátor: Alexej Kokorev

Konzultant VÚP: Markéta Pastorová



■ Anotace

Pojetí vzdělávacího obsahu oblasti Umění a kultura v RVP G umožnilo nejen inovovat výuku výtvarného a hudebního oboru, ale dalo prostor i pro to, aby na úrovni školních vzdělávacích programů vznikaly projekty (nebo dokonce vyučovací předměty) propojující různé umělecké obory. Jednou z možností takového propojení je vytvoření samostatného vyučovacího předmětu založeného na vlastní tvorbě žáků. Pokud se tento předmět stane předmětem povinným, umožní to všem žákům lépe pochopit podstatu umělecké tvorby. Je to zkušenost, která je svým způsobem nenahraditelná, neboť v sobě zahrnuje všechny etapy vzniku díla, a to od původního nápadu a hledání různých variant řešení, přes výběr vhodných prostředků ve vztahu k tématu, až po způsob jeho prezentace.

Sledovaný příklad dobré praxe seznamuje s výsledky vlastní tvorby žáků ve vyučovacím předmětu Umělecká výchova. První část je věnována výstupům z tvorby žáků z mezioborového projektu, který vznikl spontánně na jejich přání a byl prezentován na celoškolské akci na konci školního roku. Druhá část přináší ukázky z práce divadelního souboru, který má ve škole několikaletou tradici a jehož činnost dala impuls pro vznik Umělecké výchovy jako povinného vyučovacího předmětu. Těžištěm této části je stručný popis a záznam již realizovaného drama Jean-Paul Sarrtra S vyloučením veřejnosti, u kterého se nejvíce podařilo sladit herecký potenciál žáků s náročností hry a jejím filozofickým obsahem.

■ Kontext

Umělecká výchova je povinný vyučovací předmět, který je určen žákům prvního a druhého ročníku čtyřletého cyklu. Vychází z tematických okruhů integrujícího tématu Umělecká tvorba a komunikace a zahrnuje část vzdělávacího obsahu Výtvarného a Hudebního oboru. Realizaci vlastních i společných projektů se žáci seznamují s principy umělecké tvorby a získávají orientaci v dějinách umění i v současné umělecké tvorbě.

■ Východiska

Základem pro nově vznikající předmět Umělecká výchova se stalo studentské divadlo. V chebském gymnáziu udržuje svoji tradici od roku 1994 a tvoří jeden z hlavních pilířů volnočasových aktivit gymnázia sdružených pod školní „Club Sušenky“ (www.gymcheb.cz/club.susanky). Za dobu své existence bylo každý rok uvedeno aspoň jedno představení. Žánrově se tvorba pohybuje od performance až po klasický formát kamenného divadla, a to v závislosti na momentální situaci a hlavně na hereckém potenciálu žáků. Při své práci vychází studentské divadlo z předpokladu, že má-li něco přinést svým tvůrcům, musí se přizpůsobit dramaturgie žákům, nikoli žáci výběru a charakteru her.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Cíle

a) na úrovni oboru

Očekávané výstupy, společný vzdělávací obsah hudebního a výtvarného oboru (integrující téma oborů) RVP G. Žák:

- vědomě uplatňuje tvořivost při vlastních aktivitách a chápe ji jako základní faktor rozvoje své osobnosti, dokáže objasnit její význam v procesu umělecké tvorby i v životě,
- uvědomuje si význam osobně založených podnětů na vznik estetického prožitku,
- snaží se odhalit vlastní zkušenosti s uměním, které s jeho vznikem souvisejí.

Očekávané výstupy, Výtvarný obor, RVP G. Žák:

- porovnává různé znakové systémy, např. mluveného i psaného jazyka, hudby, dramatického umění,
- nalézá, vybírá a uplatňuje odpovídající prostředky pro uskutečňování svých projektů,
- využívá znalosti aktuálních způsobů vyjadřování a technických možností zvoleného média,
- samostatně experimentuje s různými vizuálně obraznými prostředky, při vlastní tvorbě uplatňuje také umělecké vyjadřovací prostředky současného výtvarného umění.

Očekávané výstupy, Hudební obor, RVP G. Žák:

- uvědomuje si rozdílnost přístupů jednotlivých lidí k hudbě a hudební tvorbě,
- vnímá hudbu jako způsob prezentace vlastních idejí a názorů i idejí, pocitů a názorů ostatních lidí na základě toho je schopen se s hudbou ztotožnit, či ji odmítnout.

Očekávané výstupy, Dramatický obor jako doplňující vzdělávací obor, RVP G. Žák:

- vytváří inscenační tvar za účelem sdělení tématu prostředky verbální a neverbální komunikace v propojení s dalšími výrazovými prostředky (výtvarnými a hudebními),
- pracuje s nimi v rovině jevištního znaku symbolu a metafory,
- přistupuje k dramatickému nebo literárnímu textu jako k východisku pro vlastní inscenační tvorbu, nachází v něm témata vhodná pro zpracování do dramatického tvaru; rozlišuje druhy dramatických situací, postav a konfliktů, postihuje tematickou strukturu díla,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- angažuje se při tvorbě inscenace podle svých schopností a zájmů v některé její složce (dramaturgie, režie, scénografie, scénický zvuk a hudba, herecká tvorba) a současně přijímá zodpovědnost za inscenaci jako výsledek procesu společné tvorby,
- experimentuje s výrazovými prostředky divadla a dalších druhů dramatického umění (videotvorba) při realizaci vlastních tvůrčích projektů.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Pozn.: Škola si na základě klíčových kompetencí v RVP G vytvořila vlastní dílčí cíle aktivit, které vedou k rozvíjení jednotlivých KK

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- rozlišuje jednotlivé znakové systémy a volí vhodné prostředky pro vyjádření vlastních prožitků, emocí, představ i rozličných jevů, procesů a vztahů.

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- jazyk umění užívá jako specifický a nezastupitelný způsob komunikace,
- uvědomuje si vliv nových technologií a nových uměleckých disciplín na její proměnu.

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- při vlastní tvorbě hledá různé varianty přístupu k tématu, zvažuje vhodnost uplatněných prostředků a porovnává různé možnosti uchopení tématu,
- užívání základních výrazových prostředků dramatického umění, lidského hlasu a lidského těla a lidského jednání k vyjadřování jevů, vztahů, prožitků, emocí.

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální. Žák:

- využívání herního jednání a jevištního jednání jako jejich příležitosti k hledání a prověřování způsobů řešení problémů a konfliktů a sdělování a chápání dramatického umění jako zobrazování konfliktů a jejich řešení v současnosti i minulosti, v různých sociálních skupinách, etnikách a národech.

c) na úrovni průřezového tématu Mediální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- rozeznávat společenskou a estetickou hodnotu sdělení v různých sémiotických kódech,
- vnímat životní styl jako výraz vlastní autenticity a odlišovat ho od spotřebních životních stylů nabízených masově mediální produkcí.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Realizace

Tvůrčí projekty

Formu výuky Umělecké výchovy si žáci mohou vybrat. Jednou z forem je projektová výuka, kdy se realizují individuální, či skupinové tvůrčí projekty.

Žáci si zvolí téma, kterým se chtějí zabývat. Vhodné je, pokud téma přesahuje do různých uměleckých oborů. O to více je důležité zvážit vhodnost vybraných prostředků. Za jejich volbu přebírají zodpovědnost žáci stejně jako za průběh a výsledek projektu. Svoje nápady, postupy práce a výstupy konzultují s učitelem během hodin, které jsou k tomu určeny. Snahou je, aby v projektech docházelo k propojení jednotlivých druhů umění, protože právě na mezioborových vazbách je Umělecká výchova založena.

Na přiloženém DVD najdete záznam a dokumentaci tvůrčích projektů, jejichž výsledky byly na závěr školního roku prezentovány a které je možné z hlediska obsahu a cílů Umělecké výchovy považovat za nejprůběhnější:



Virtuální domácnost – dokumentace tvůrčího projektu
Videobodyart – dokumentace tvůrčího projektu
Světelná instalace – dokumentace tvůrčího projektu
Záznam z prezentace tvůrčích projektů

Divadelní představení – sdružení TRYCHTÝŘ

Druhou formou realizace předmětu Umělecká výchova je příprava a provedení divadelního představení. Žáci, kteří si volí tuto formu, se přidávají ke skupině těch, kteří se studentskému divadlu věnují ve svém volném čase a společně s nimi tvoří tým. Na začátku školního roku žáci volili ze dvou inscenací. První byla dramatizace knihy Lea Rostena Pan Kaplan má třídu rád, druhé bylo zpracování Tajného deníku Adriana Molea Sue Townsendové. Po vzájemné dohodě žáci začali pracovat na scénáři hry Kaplan! Zas ten Kaplan!!. Podstatné bylo, že se žáci sami podíleli na vzniku scénáře, a tak přizpůsobovali postavy svému způsobu výpovědi, aniž by ale opomíjeli jejich původní charakter. Jako základ u Pana Kaplana byla použita rozhlasová dramatizace hry, která se v průběhu celého tvůrčího procesu upravuje a rozšiřuje o nové scény a postavy (byla využita například přítomnost žákyně hovořící maďarsky nebo vietnamského žáka).



Zkouška představení – fotografie ze zkoušky představení Kaplan!
Zas ten Kaplan!!

Podrobnější informace o patnácti divadelních hrách, které byly uvedeny více než padesátkrát, jsou dostupné na webu TRYCHTÝŘE www.gymcheb.cz/trychtyr. Připomeňme dvakrát realizované drama Jean-Paul Sartra S vyloučením veřejnosti, u kterého se nejvíce podařilo sladit herecký potenciál žáků s náročností hry a jejím filozofickým obsahem. Sartrovo drama je napsáno na půdorysu antické tragédie za přísného dodržení jednoty místa, času a děje. Tři postavy jsou odsouzeny k věčnému zatracení v existenci-

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia



Generální zkouška – fotografie z generální zkoušky představení
S vyloučením veřejnosti v roce 2001, hra měla obnovenou premiéru v tomtéž obsazení v roce 2004

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Inspirací jsou žáci sami. To je základ koncepce celého předmětu. Na školu přicházejí již s nějakou zkušeností s uměním (ZŠ, umělecké školy, aktivity v rodině). Smyslem práce v umělecké výchově je na tyto aktivity navázat, rozvíjet je a integrovat. Dalšími inspiračními zdroji jsou podněty ze současného umění.

■ Reflexe příkladu dobré praxe

Nové pojetí předmětu Umělecká výchova otevřelo šanci alternativě ve vyučovacím stereotypu. Změna struktury vyučování, individuální přístup, ale s ním i značná časová náročnost dala vzniknout závěrečnému happeningu, kde žáci představili svoji tvorbu. Ti, kteří opravdu chtěli něco nového vytvořit, se mohli aktivně podílet na vzniku skupinového díla. Způsob práce dává ale také šanci těm, které umělecká práce neoslovila, aby s ní neodcházeli znechuceni vším, co souvisí s uměním. Ač někdo může možnou pasivitu vidět jako zápor, někdy může být pro dobro věci.

Naplnění cílů na oborové úrovni spočívá v již samotné realizaci tvůrčích záměrů žáků, a to jak prostřednictvím mezioborových témat a jejich prezentace, tak při vlastní práci na divadelním představení.

Proces tvorby rozvíjí u žáků kreativitu, citlivost, kultivovanost a schopnosti vnímat a poznávat svět skrze jazyk umění. Důležitou součástí reflexe je sledování tvůrčí práce žáků ve všech jejích etapách (od prvotního nápadu, přes hledání vhodného tématu a prostředků až k volbě způsobu prezentace). Pro zpětnou vazbu je vedle průběhu a výsledku vlastní tvorby velmi důležitá i slovní reflexe žáků.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Sledovaný příklad dobré praxe ověřil, že Umělecká výchova byla ve školním vzdělávacím programu Gymnázia v Chebu vhodně nastavena. Tím, že vyučovací předmět tvůrčím způsobem vychází ze systému, který je nastaven v RVP G, se zvyšuje šance na jeho další rozvíjení, a to jak po obsahové, tak organizační stránce. Protože však tvůrčí aktivity vyžadují velké osobní nasazení od vyučujících, budou vždy výsledky záležet na jejich ochotě a na odvaze a chuti hledat „za pochodu“ různé varianty řešení a modifikovat úkoly podle toho, jak se vyvíjí zájem a zkušenosti žáků.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

Divadelní sdružení TRYCHTÝŘ – www.gymcheb.cz/trychtyr

Bradbury, R.: Marťanská kronika – http://cs.wikipedia.org/wiki/Ray_Bradbury

Školní Club Sušenky – www.gymcheb.cz/club.suseny

Holandský fotograf Anton Corbijn – www.corbijn.co.uk

Koncertní projekce Antona Corbijna:

<http://www.youtube.com/watch?v=Wj-hjnbWW4>

<http://www.youtube.com/watch?v=D0-k6eOALGA>

Světelná instalace – <http://www.glassrevue.com/news.asp?nid=2783&cid=4>

Dramatický obor jako doplňující vzdělávací obor – <http://www.vuppraha.cz/clanek/225>

Macková, S.: *Dramatická výchova JAMU*, divadelní fakulta, Brno 2004

Provazník, J.: Podíl dramatické výchovy na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí

<http://www.rvp.cz/clanek/407>

Umělecká tvorba a komunikace ve vzdělávací oblasti Umění a kultura (kol. autorů)

– <http://www.rvp.cz/clanek/330/593>

Dramatická výchova – <http://www.drama.cz/>

■ Kontaktní osoba

Alexej Kokorev

e-mail: alexej.kokorev@post.cz

ESTETICKÁ VÝCHOVA

Škola: Gymnázium Jana Keplera, Praha

Realizátor: Zuzana Proksová

Konzultant VÚP: Markéta Pastorová



■ Anotace

Estetická výchova vyučovaná v gymnáziu Jana Keplera v Praze je syntetizujícím vyučovacím předmětem vycházejícím z obsahu Hudebního a Výtvarného oboru vzdělávací oblasti Umění a kultura podle RVP G. Jeho cílem je jednak představit novým žákům Hudební a Výtvarný obor, a umožnit jim tak snazší orientaci při volbě výtvarné nebo hudební výchovy pro další studium, ale i ukázat přesahy a souvislosti těchto oborů a přiblížit jim oblast Umění a kultura jako celek. Příklad dobré praxe sleduje předmět Estetická výchova z pohledu výtvarného oboru. Představuje koncepci vybraných společných teoretických hodin a realizaci na ně navazujících výtvarných lekcí.

Lekce, které jsou dokumentovány, se snaží ukázat různé přístupy k výtvarné výchově a představit tak šíři tohoto oboru novým žákům. Podrobně jsou zpracovány čtyři vyučovací celky uskutečněné v rámci tvůrčích dílen Výtvarného oboru a dvě společné teoretické hodiny – úvodní lekce motivační, která se mimo jiné zabývá problematikou vnímání, a návštěva sbírky 19. stol. v Národním galerii, jejíž program byl vytvořen v rámci mezioborové spolupráce mezi Estetickou výchovou a Českým jazykem.

V lekci Krajina bezprostředně navazující na úvodní motivační hodinu, která je inspirovaná mimoevropským uměním, je řešena problematika představivosti, vizuální paměti a možnosti zachycení a předání představy pomocí vizuálně obrazných prostředků. Lekce Komiks ukazuje posuny významů v závislosti na kontextech a seznamuje žáky s ikonografií a problémy interpretace vizuálně obrazného vyjádření. Lekce Království ukazuje artefaktický přístup k výtvarné výchově, pomocí skupinové činnosti a individuální interpretace ukazuje možnost psychologických a sociálních obsahů výtvarné práce. Vyučovací celek Obraz – Hudba, Hudba – Obraz, který probíhal jak ve výtvarné, tak v hudební části Estetické výchovy, seznamuje žáky se synestésií a s možnostmi vzájemného inspiračního ovlivňování obou oborů.

■ Kontext

Gymnázium Jana Keplera v Praze je školou s osmiletým a čtyřletým cyklem studia. Vyučovací předmět ze vzdělávací oblasti Umění a kultura má ve škole tradici v podobě Výtvarné, Hudební i nepovinné Dramatické výchovy, ale také jako obsah mnoha volitelných seminářů pro žáky vyšších ročníků gymnázia. Výtvarná a Hudební výchova jsou předměty maturitní. Ačkoli cílem Výtvarné ani Hudební výchovy není primárně připravit žáky k přijímacím talentovým zkouškám na umělecké vysoké školy daného zaměření, každoročně jsou naši absolventi na tyto školy přijímáni.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Dobrá dopravní dostupnost dává možnost v rámci Estetické výchovy navštěvovat výstavy a koncerty. Mimo návštěv vedených a připravovaných pedagogy školy jsou využívány vzdělávací programy určené školám, např. programy Národní galerie nebo dopolední generální zkoušky orchestrů v Rudolfinu.

Výuka v gymnáziu se nesoustřeďuje pouze na obsah jednotlivých vzdělávacích oblastí, ale klade velký důraz na osobnostně-sociální rozvoj. Žáci mají možnost se mimo vyučování setkávat na mnoha mimoškolních akcích (jmenujme např.: kurzy Go, sportovní, jazykový, estetický kurz, exkurze, Symposion, Kepler na Točnicku). Individuální zájmy a preference jednotlivých žáků zohledňuje široká nabídka volitelných předmětů (seminářů) na vyšším stupni gymnázia. Mimo to mají žáci možnost navštěvovat řadu nepovinných předmětů (jako např. dramatická výchova, sbor, orchestr, sportovní hry).

Estetická výchova je zařazena v prvním pololetí prvního ročníku čtyřletého cyklu studia a je dotována dvěma hodinami týdně. Tento předmět je povinný v plném rozsahu pro všechny žáky. Vzdělávací obsah je vnitřně členěn do dvou základních okruhů, hudebního a výtvarného, které jsou realizovány zčásti odděleně, zčásti jsou pojímány synteticky. Oddělené hodiny umožňují především představení jednotlivých oborů prostřednictvím hudební a výtvarné tvorby, navíc mají výhodu individuálnějšího přístupu při práci s menším počtem žáků.

Výuka ve společných hodinách je zaměřena na teoretické a motivační lekce, při kterých jsou přítomni vyučující obou oborů. Zařazovány jsou rovněž návštěvy koncertů a galerií. Představit přesahy a inspirační propojenost hudby a výtvarného umění se daří mimo jiné i tím, že se na výuce podílejí dva učitelé, jeden za Hudební a druhý za Výtvarný obor. Výuka probíhá ve specializovaných učebnách výtvarné a hudební výchovy, které jsou v bezprostřední blízkosti. Díky tomu i díky vhodně nastavenému rozvrhu, kdy hudební a výtvarná část probíhají paralelně, je možné dynamicky měnit organizaci výuky podle aktuálních potřeb.

Výhodné je využít delších časových celků pro projekty v jednotlivých částech předmětu, nebo pro společné lekce odehrávající se mimo prostor třídy. Synteticky pojímané společné lekce mohou probíhat i ve větších z učeben, nebo v jiném prostoru (např. v exteriéru, nebo v některé z učeben vybavené dataprojektorem a dalším technickým zázemím) za účasti celé třídy a vyučujících obou oborů. Výhodou jiného než školního prostředí je změna stereotypů, možnost inspirovat a aktivizovat žáky a „narušit“ standardní průběh výuky. Nevýhodou je náročnější organizace takto pojaté vyučovací jednotky. Samostatné lekce výtvarného a hudebního okruhu probíhají, podle situace, s polovinou žáků buď jednu, nebo dvě vyučovací hodiny.

■ Východiska

Myšlenka estetické výchovy, která uvádí do souvislostí Hudební a Výtvarný obor, existuje v gymnáziu již několik let. Potřeba tohoto předmětu vznikla především díky nutnosti volit mezi Výtvarnou a Hudební výchovou ve studiu čtyřletého gymnázia. Aby tato volba byla u žáků rozmyšlená a podložena zkušeností, ukázalo se jako účelné během 1. pololetí představit oba obory. K problémům docházelo díky těžko předvídatelnému a nerovnoměrnému rozvrstvení žáků podle preference výtvarné a hudební výchovy, ta byla částečně založena na osobním zájmu, velkou roli ale hrály i zkušenosti

s jednotlivými předměty ze základní školy. Před zavedením školního vzdělávacího programu se testovalo několik přístupů – od volby výchovy již v přihlášce ke studiu až po paralelní výuku obou výchov (pojatých podobně jako současná estetika) s menší hodinovou dotací v průběhu všech ročníků vyššího gymnázia. Výuka Estetické výchovy na škole nezačala až nyní, avšak realizace školního vzdělávacího programu umožnila vyučovací předmět vyprofilovat a systémově zakotvit.

Původní obsah předmětu částečně vycházel z 2. dílu Estetické výchovy pro střední školy Jaroslava Bláhy. Tato učebnice je také inspirací pro společné syntetizující lekce. Pomáhá nalézt styčné body mezi Hudebním a Výtvarným oborem, zejména v kontextu jejich historického vývoje a proměn, a otevírá problematiku přesahů obou oborů, které jsou jedním z klíčových témat estetické výchovy na naší škole.

Do značné míry závisí obsah výuky na osobnostech pedagogů a na jejich pojetí a přístupu k vzdělávacímu oboru. Důležitá je jejich vzájemná komunikace při poměrně náročné přípravě na společné hodiny. Vedle problému najít společný čas a prostor pro domluvu je nutno se orientovat ve druhém oboru. Mají-li vyučující předat žákům alespoň částečně sjednocený „obraz“, je třeba nalézt společný slovník (v tomto bodě je velmi užitečná zmíněná publikace dr. Bláhy). Ve společných hodinách je mimo přesahů a společných témat (např. percepce, umění jako způsob sebevyjádření, tvorba a její zdroje) zajímavé i přínosné prezentovat také neshody a nejednoznačná stanoviska oborů (např. rozdílný význam historických období pro vývoj hudby a výtvarného umění, nebo problematiky rolí autor – interpret – recipient).

■ Cíle

Základním cílem Estetické výchovy je v průběhu prvního pololetí prvního ročníku představit žákům hudební a výtvarnou výchovu, mezi nimiž si mohou volit. Aby tato volba byla promyšlená a založená na aktuálních podmínkách (nejen na vzpomínkách na jednotlivé předměty ze ZŠ), snaží se Estetická výchova ukázat nejrůznější polohy obou výchov. K rozhodnutí pomáhá i představení jednotlivých vyučujících a jejich pojetí výuky.

Druhým, neméně důležitým, cílem je ukázat žákům přesahy mezi Výtvarným a Hudebním oborem. Estetická výchova se snaží představit některé kulturní fenomény z pohledu dvou oborů, ukázat možnosti vzájemné inspirace, pojmenovat rozdílné přístupy, umožnit žákům realizovat se a vyjádřit se pomocí různých prostředků, otevřít možnost syntetického pohledu na kulturní artefakty, jejich význam a znakový systém.

a) na úrovni oborů

Očekávané výstupy, společný vzdělávací obsah Hudebního a Výtvarného oboru (integrující téma oborů), RVP G. Žák:

- uvědomuje si význam osobně založených podnětů na vznik estetického prožitku,
- snaží se odhalit vlastní zkušenosti i zkušenosti s uměním, které s jeho vznikem souvisejí.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Očekávané výstupy, Výtvarný obor, RVP G. Žák:

- porovnává různé znakové systémy, např. mluveného i psaného jazyka, hudby, dramatického umění,
- při vlastní tvorbě uplatňuje osobní prožitky, zkušenosti a znalosti, rozpozná jejich vliv a individuální přínos pro tvorbu, interpretaci a přijetí vizuálně obrazných vyjádření,
- charakterizuje obsahové souvislosti vlastních vizuálně obrazných vyjádření a konkrétních uměleckých děl porovnává výběr a způsob užití prostředků.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Pozn.: Škola si na základě klíčových kompetencí v RVP G vytvořila vlastní dílčí cíle aktivit, které vedou k rozvíjení jednotlivých KK.

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- rozlišuje jednotlivé znakové systémy a volí vhodné prostředky pro vyjádření vlastních prožitků, emocí, představ i rozličných jevů, procesů a vztahů.

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- jazyk umění užívá jako specifický a nezastupitelný způsob komunikace.

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- při vlastní tvorbě hledá různé varianty přístupu k tématu, zvažuje vhodnost uplatněných prostředků a porovnává různé možnosti uchopení tématu.

c) na úrovni průřezového tématu **Osobnostní a sociální výchova**

V oblasti postojů a hodnot má PDP žáci pomoci:

- uvědomit si a respektovat přirozenost a hodnotu rozmanitosti projevů života, kultury a každého jednotlivého člověka.

■ Realizace – postup a metody

Jedním z cílů Estetické výchovy je představit žákům nejrůznější možné pohledy na výtvarnou výchovu. Vybrané lekce, vycházející z obsahu Výtvarného oboru se snaží ukázat různé cesty, jimiž je možno v následujících ročnících ve Výtvarné výchově jít.



Krajina – obsah a dokumentace lekce

Hudba – obsah a dokumentace lekce

Komiks (narativita a vizuálně obrazné vyjádření) – obsah a dokumentace lekce

Království – obsah a dokumentace lekce

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Materiální podmínky pro realizaci Výtvarného oboru, a tedy i lekcí Estetické výchovy, nejsou ideální. Škola neposkytuje prakticky žádný materiál, žáci si vše pořizují sami, což je finančně náročné. Polovina žáků navštěvujících Estetickou výchovu bude po půl roce pokračovat v Hudební výchově, a proto se snažíme spokojit s materiálem, který je běžně dostupný v domácnostech a není příliš nákladný. Je ponechána možnost volit takové prostředky, které žáci buď preferují, nebo zkrátka vlastní.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Estetická výchova probíhá ve specializovaných učebnách výtvarné a hudební výchovy. V rámci její výuky je tedy možné využívat vybavení obou těchto učeben. Jednu skupinu vybavení tvoří elektronické přístroje – hudební přehrávače, velkoplošná televize pro promítání obrazů, školní wi-fi síť umožňující online vyhledávání informací. K dispozici je rovněž příruční knihovna s umělecko-historickými knihami, hudební nástroje apod. Výhodou je, že učebny jsou vedle sebe, a přitom jsou odděleny od zbytku školy, takže někdy hlučnější výuka nenarušuje práci v ostatních částech školy.



Prostory učeben – fotografie učeben a prostoru před učebnami

Pro potřeby výuky Estetické výchovy je možné využívat i další specializované učebny, jako např. aulu s jevištěm a hledištěm, s dataprojektorem pro prezentaci výstupů projektů. Rovněž pak počítačovou učebnu pro individuální vyhledávání informací. Další pomůcky, zejména pro výtvarnou činnost, si žáci nosí sami, výhodou je, že obsah lekcí je postaven tak, že si prostředky, se kterými chtějí pracovat, mohou volit sami, a proto vystačí často s tím, co již mají. Určitým problémem je pro takto koncipovaný předmět literatura. Teoretická východiska lze hledat v Estetické výchově od J. Bláhy, další inspiraci si pak vyučující musí převážně vyhledávat.

■ Reflexe příkladu dobré praxe

Jedním z cílů Estetické výchovy je pomoci žákům při volbě Výtvarné nebo Hudební výchovy pro další roky studia na gymnáziu. Obecně bývá problém s převahou žáků, kteří si volí Výtvarnou výchovu. Tento „převis“ se nepodařilo úplně odbourat ani zavedením Estetické výchovy, přesto po půl roce její výuky se podařilo žáky bez větších problémů rozdělit na dvě počtem odpovídající skupiny a nemusely být použity do značné míry nepříjemné a někdy až „absurdní procedury“, jako např. losování.

V příloze jsou vedeny výsledky dotazníkového šetření, kterého se v lednu 2007 zúčastnilo 73 žáků ze tří prvních ročníků.



Výsledky dotazníku – zpracování výsledků evaluačního dotazníku

Půlroční časová dotace, která je Estetické výchově poskytnuta, je dostatečná pro napl-

nění cílů, které si daný předmět vytyčuje. Jako důležitá se ukazuje potřeba výuky tohoto předmětu v blocích „proti sobě“, kdy je celá třída a oba vyučující ve stejný čas na stejném místě, a mohou se tak vzájemně doplňovat a měnit podle obsahové a organizační struktury hodiny (hodiny společné, oddělené, s jedním nebo dvěma vyučujícími apod.).

Po roční výuce v rámci pilotovaného ověřování ŠVP není třeba měnit formální podobu tohoto předmětu. Vzdělávací obsah umožňuje variabilitu výuky. Velmi záleží na vyučujících obou vzdělávacích oborů a na jejich pojetí. I odlišná pojetí mohou být přínosná, pokud se vyučující dohodnou na tom, že budou respektovat smysl předmětu: představit umělecké obory a přístupy pedagogů.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Při opakování tohoto vzdělávacího celku je potřeba znovu a znovu hledat a upravovat míru a podobu mezipředmětových vztahů a vlastních vzdělávacích obsahů v závislosti na jednotlivých učitelích, aktuálních možnostech a inspiraci v daném roce i na žácích. Je dobře, že si esteticko-výchovný předmět zachovává svou variabilitu a mnohotvárnost, je mnoho cest, jimiž se lze k vytyčeným cílům a kompetencím dostat a jejich nové hledání a objevování ve spolupráci s kolegy je sice časově náročné, ale pro žáky přínosné.

Hudební a Výtvarná výchova jsou předměty, přes všechny rozdíly, poměrně blízké, patří do vzdělávací oblasti Umění a kultura a jejich propojení je tedy logické. Je-li jedním z cílů současně kurikulární reformy zamezit poznatkové roztržiténosti a integrovat jednotlivé předměty do smysluplných celků, lze to v tomto případě poměrně dobře. Další spolupráce Estetické výchovy se nejčastěji obrací k Českému jazyku, jiné mezipředmětové vztahy a inspiraci lze hledat ve výchově dramatické.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

BLÁHA, J.: *Estetická výchova pro střední školy, díl 2*. Praha, 2001.

BLÁHA, J.: *Struktura výtvarného a hudebního díla*. Rukopis disertační práce na PedF UK. 2006.

FULKOVÁ, M. a kol.: *Učebnice výtvarné výchovy pro 8. a 9. roč. ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: Fortuna, 1997.

FULKOVÁ, M.: *Heterofonie diskursů současné výtvarné výchovy*. In Slavík, (ed.) *Multidisciplinární komunikace – problém a princip všeobecného vzdělávání*. Universita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005.

ZUSKA, V.: *Estetika. Úvod do současnosti tradiční disciplíny*. Praha: Triton, 2001. ISBN: 80-7254-194-3.

Kromě uvedené literatury byly pro pojetí Estetické výchovy klíčové návštěvy přenašek na PedF UK, zejména pak Didaktika Výtvarné výchovy s Dr. Marií Fulkovou a Hudba, Literatura, Výtvarné umění s Dr. Jaroslavem Bláhou.

■ Kontaktní osoba

Zuzana Proksová
e-mail: proksova@gjk.cz

TĚLESNÁ VÝCHOVA V MATURITNÍM ROČNÍKU

Škola: Gymnázium F. X. Šaldy, Liberec

Realizátor: Leoš Pelc

Konzultant VÚP: Vladimír Lacina



■ Anotace

Projekt je zaměřen na rozšíření vědomostí a dovedností získaných během předchozího studia TV a jejich využití v nových vybraných aktivitách i sportech. Možností výběru pohybových činností chce projekt zvýšit zájem žáků o vybranou aktivitu a přispět k aktivnější účasti v hodinách TV. Projekt dále umožní žákům poznat prostředí jiných městských sportovišť a vzbudí v nich dlouhodobější zájem o vybraný sport. Tím, že se ze všech maturitních ročníků vytvářejí nové skupiny, dochází k zajímavým modelům spolupráce a poznávání mezi žáky různých tříd, ale také ke spolupráci, ohleduplnosti a toleranci mezi chlapci a děvčaty v jedné zájmové skupině.

■ Kontext

Liberecké gymnázium patří mezi velké školy svého druhu se 4 třídami v každém ročníku – s osmi třídami osmiletého a čtyřletého studia a se šesti třídami šestiletého studia, které je zaměřeno na německý jazyk. Náročné studium spíše humanitního směru způsobuje, že do této školy nepřichází mnoho žáků, kteří by aktivně provozovali nějaký sport. Budova školy leží na okraji Liberce, což je částečně limitující při návštěvách jiných sportovišť. Ke sportům byly využity obě tělocvičny, kterými škola disponuje, v jarních měsících také venkovní areál. Cílovou skupinou příkladu dobré praxe je poslední ročník studia, protože teprve zde jsou žáci schopni využít získané dovednosti, vědomosti a návyky z předchozího studia.

■ Východiska

Již dlouhou dobu se učitelé libereckého gymnázia zamýšleli nad tím, jak zkvalitnit výuku tělesné výchovy, zvláště s ohledem na skutečnost, že v závěrečných ročnících ochaboval zájem o pohyb, zejména u dívek, a velmi se diferencovala oblíbenost jednotlivých sportů uvnitř maturitních tříd. Šlo tedy o to nalézt takový způsob výuky tělesné výchovy, který by byl atraktivní a motivující pro všechny, tedy i pro žáky, kteří jsou z hlediska tohoto vyučovacího předmětu problémoví. Uskutečnění projektu nahrála i skutečnost, že v posledních ročnících jsou žáci při hodinách schopni i ochotni spolupracovat s vyučujícím, podílet se na tvorbě programu jednotlivých lekcí, rozhodovat i organizovat utkání, samostatně si připravit a vést některé hodiny.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Ve třetím ročníku proběhla anketa, která zjišťovala, o jaké sporty mají žáci zájem. Na základě toho byl stanoven konečný seznam sportů. Každý žák si z tohoto seznamu vybral tři sporty, které ho nejvíce zajímaly nebo ve kterých se chtěl dále zdokonalit. Takto organizovaný výběr je z hlediska dalšího zajištění sportovišť i zájmu žáků optimální. Pro realizaci projektu je velmi důležitá spolupráce s vedením školy, které musí připravit podmínky – zejména rozvrhové. Každý učitel tělesné výchovy si pro „svůj“ sport musel zajistit podmínky k jeho realizaci, zvláště u těch, které jsou možné jen mimo školu.

Projekt se v průběhu přípravy i realizace setkával s některými omezeními, která se musela řešit aktuálně. Byla to např. odstávka bazénu, zastavení provozu horolezecké stěny, nemoc cvičitelky nebo zdražení služeb na squash a spinningu. Celý projekt je organizačně připravován již poslední dva měsíce předchozího roku, aby žák věděl, jaké tři aktivity ho čekají, a měl čas na rozhodnutí.

■ Cíle

a) na úrovni oborů

Hlavním cílem, který vedl ke změně organizace a obsahu vyučovacího předmětu TV, bylo zvýšit atraktivitu, pestrost a individuální přístup k žákům. Dále bylo snahou změnit současnou výkonnostně orientovanou TV a přiblížit ji více ke kondičnímu, rekreačnímu a „prožitkovému“ pojetí, více respektovat zájmy žáků a odlišné potřeby děvčat a chlapců. Záměrem bylo přiblížit žákům některé dynamické, nově se rozvíjející sporty, na které na škole nebyl čas ani podmínky (squash, spinning, horolezecká stěna, stolní tenis, power joga, trampolína apod.) a tím dosáhnout toho, aby žáci po absolvování školy získali celoživotní vztah k pohybovým aktivitám nebo alespoň k jednomu vybranému sportu.

b) na úrovni výchovných a vzdělávacích strategií v ŠVP

Pozn.: Učitelé si stanovili cíle také pro svou práci, opírali se v tomto případě o výchovné a vzdělávací strategie předmětu v ŠVP.

Cíle v oblasti kompetence k učení:

- učitelé vedou žáky k získávání poznatků o tělesné fyziologii na základě ověřování účinných kondičních programů pro rozvoj zdravotně orientované zdatnosti (žáci se aktivně zapojují do organizace jednotlivých sportů, spolurozhodují osvojené hry).

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů:

- učitelé zařazují co nejčastěji pohybové, organizační i jiné činnosti v týmech, kdy se žáci vzájemně poznávají v různých situacích, řeší společné problémy, pomáhají si, posuzují se a hodnotí,
- učitelé navozují situace a vymezují takové úkoly, při nichž jde o zapojení žáků neprůbojných, málo iniciativních, zdravotně oslabených a pohybově znevýhodněných do činností co nejprůrozněji, aby i tito žáci zažívali pocit úspěchu.

Cíle v oblasti kompetence komunikativní:

- učitelé při školních i mimoškolních akcích vyžadují dodržování pravidel stanovených ve školním řádu, umožňují však žákům podílet se na stanovení těchto norem.

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální:

- učitelé navozují příznivou a motivující atmosféru v kolektivu třídy, která vede k vzájemné toleranci a úctě, k ocenění sportovních výkonů ostatními žáky, k radosti ze svých dosažených sportovních výkonů,
- učitelé organizují činnosti a vymezují takové úkoly, kterými podporují vzájemnou pomoc žáků, vytvářejí situace, kdy se žáci vzájemně potřebují.

■ Realizace – postup a metody

Přípravná fáze probíhala již ve třetím ročníku formou diskuse a předběžných dotazníků, na jejichž základě vznikla nabídka výběrových sportů, aby žák věděl, jaké tři aktivity ho čekají, a měl čas na rozhodnutí. Nabídka vychází z možností školy, ale také městských sportovišť, která mohou žáci využívat. Na výběr byly sporty, které se mohou vyučovat paralelně v obou tělocvičnách školy. Žáci měli na výběr např. sálovou kopanou, odbíjenou, košíkovou, florbal, aerobik, kondiční posilování, úpolové sporty, základy masáže, automasáže a jógu. Nabídka se rozšířila podle výběru žáků a možností školy – např. plavání, základy lezení na umělé stěně, stolní tenis, trampolína, squash a spinning. Žáci jsou také předem informováni o podmínkách jednotlivých aktivit (čas, peníze, organizace, hodnocení).

Kontakt s žáky probíhal ve třech fázích:

- předběžný průzkum zájmu ve třetích ročnících,
- informace o možném výběru sportů,
- konečný výběr sportů pro jednotlivé trimestry (pro příští léta se chystá změna organizace a celý proces bude probíhat prostřednictvím školních webových stránek).

V roce sledování příkladu dobré praxe se podařilo zajistit a personálně obsadit tyto sporty:

- odbíjená,
- florbal,
- košíková,
- kopaná,
- aerobik,
- masáž a automasáž,
- kondiční posilování a horolezecká stěna,
- stolní tenis.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Po ukončení posledního trimestru vyplnili všichni žáci dotazník, ve kterém měli možnost připomínek, návrhů a doplnění organizace hodin TV. Z těchto dotazníků potom lze čerpat inspiraci pro organizaci hodin TV v dalším školním roce.

Protože je celá příprava organizačně náročná a kontakt se žáky v průběhu roku je vzhledem k účasti v různých aktivitách obtížný, je třeba usnadnit si práci využitím jednoduchého počítačového programu, který umožní umístit veškeré informace na webových stránkách školy. Zde si žáci mohou vybrat svoji aktivitu, přihlásit se na ni a sledovat další informace.



Tělesná výchova – metodický film

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Při sportovních aktivitách v objektu školy žáci využívají sportovní areál, pomůcky, náčiní a nářadí školy. Předem jsou informováni o finanční náročnosti aktivit probíhajících na sportovištích, která se nacházejí mimo školu. Předem musí souhlasit s uhrazením příslušné finanční částky.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Z hodnocení učitelů, kteří ve čtvrtých ročnících vyučovali, a z dotazníků pro žáky vyplynuly tyto výsledky:

- zvýšený zájem žáků o TV,
- vysoká účast na hodinách,
- vzájemné poznávání a spolupráce mezi žáky různých tříd,
- kooperace, ohleduplnost a tolerance mezi chlapci a děvčaty v jedné zájmové skupině,
- žáci částečně nebo úplně uvolnění z TV se účastní výuky dle vlastního výběru a individuálních možností,
- žáci se aktivně zapojují do organizace jednotlivých sportů, spolurozhodují osvojené hry,
- dokonalé procvičení osvojených herních činností jednotlivce i herních kombinací (v kolektivních hrách),
- výrazný zájem o sebezdokonalování ve vybraném sportu.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Z dotazníků pro žáky vyplynulo, že se jim způsob organizace líbí. K problematickým stránkám celého projektu patří snad jen:

- náročná organizace celého projektu,
- finanční spoluúčast žáků,
- využívání sportovišť města, která jsou mimo školu = časově náročné docházení (výuka od 7.00 hodin).

Z praxe vyplynulo, že žákům nevdá koedukovaná výuka, při některých sportech ji přímo vyžadují (odbíjení, plavání, masáže apod.).



Dotazník – zadání dotazníku a výsledky

■ Shrnutí a zhodnocení příkladu dobré praxe

První rok zkušeností s tímto projektem ukázal, že sledované cíle a záměry byly splněny. Jistě je možné organizovat výuku i jinou formou (např. v pololetních intervalech – což by bylo organizačně méně náročné), ale zkušenosti svědčí o přednosti střídání jednotlivých sportů po třech měsících. Žáci mají možnost vystřídat a poznat více sportů, je to optimální doba pro získání základních informací a dovedností a z hlediska náročnosti organizace je tento model ještě únosný.

Vedení školy celý projekt podporovalo a vytvářelo podmínky pro jeho realizaci. Tato podpora je důležitá, protože není jednoduché skloubit časové potřeby školy (TV v odpoledních hodinách), organizaci výuky (provoz v ranních hodinách) a zájem žáků o ranní či odpolední výuku.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

I přes některé nedostatky, spojené zejména s náročnou organizací a finanční spoluúčastí žáků, se ukázalo, že celý projekt je zajímavý, přitažlivý pro žáky a z hlediska pojetí kurikulární reformy perspektivní. Klade velké nároky na přípravu učitelů, kteří musí zvládnout nové sportovní aktivity na vyšší než informativní úrovni. Proto je důležité systematické další vzdělávání učitelů TV.

■ Kontaktní osoby

Leoš Pelc
e-mail: leos.pelc@gfxs.cz

Irena Přádná
e-mail: irena.pradna@gfxs.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

ANATOMIE V MATEMATICE

Škola: Gymnázium, tř. Kapitána Jaroše, Brno

Realizátor: Peter Krupka

Konzultant VÚP: Eva Zelendová



■ Anotace

Tento příklad dobré praxe ukazuje možnosti využití výpočetní techniky v hodinách Matematiky s přesahem do vzdělávací oblasti Člověk a příroda. Anatomická měření a jejich statistické a matematické zpracování je koncipováno jako pětihodinový projekt. Do hodin Matematiky je projekt zařazen po procvičení učební látky o tělesech jako motivace pro učivo o úměrnostech.

■ Kontext

Cílovou skupinou tohoto příkladu dobré praxe byli žáci tercie osmiletého gymnázia s matematickou profilací. Projekt byl realizován ve vyučovacích hodinách, kdy byla třída rozdělena na poloviny. Žáci pracovali ve skupinkách po třech až pěti. Rozdělení do skupin neovlivnily žádné jiné okolnosti (složení či klima ve třídě, sociokulturní prostředí apod.). Základním předpokladem byla vhodná časová návaznost vzdělávacího obsahu Matematiky a Biologie v daném ročníku. Rozsáhlé znalosti ICT ke zpracování dané problematiky nebyly po žácích požadovány, vše potřebné bylo v první hodině projektu vyučujícím zopakováno.

■ Východiska

Hlavním východiskem pro realizaci projektu bylo hledání efektivních způsobů propojení oborů, snaha vymyslet a vyzkoušet způsoby výuky, které přirozeným způsobem propojují všeobecně vzdělávací předměty mezi sebou. V tomto případě se jedná o Matematiku, Biologii a ICT.

Snadná realizace tohoto projektu přímo ve třídě byla možná díky tomu, že škola je vybavena přenosnými počítači. Hmotnost jednoho PC nepřesahuje 2 kg a napájení počítače baterií vydrží až 4 hodiny. Každý počítač obsahuje videokameru a lze jej bez problémů bezdrátově připojit k internetu. Tento projekt lze však uskutečnit v každé škole, která má počítačovou učebnu s příslušným softwarovým vybavením a přístupem na internet.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Cíle

a) na úrovni oborů

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Matematika a její aplikace, RVP ZV. Žák:

- určuje a charakterizuje základní prostorové útvary (tělesa), analyzuje jejich vlastnosti,
- odhaduje a vypočítá objem a povrch tělesa,
- analyzuje a řeší aplikační geometrické úlohy s využitím osvojeného matematického aparátu,
- vyhledává, vyhodnocuje a zpracovává data,
- porovnává soubory dat,
- určuje vztah přímé nebo nepřímé úměrnosti,
- řeší úlohy na prostorovou představivost, aplikuje a kombinuje poznatky a dovednosti z různých tematických a vzdělávacích oblastí.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- získané informace chápe včetně souvislostí a vysvětlí je (formuluje hlavní myšlenku, vyjádří vlastními slovy obsah získaných informací i jejich význam).

Cíle v oblasti kompetence k řešení problémů. Žák:

- posoudí, zda lze problém řešit s využitím zadaných informací; rozhodne, které informace nutné k řešení problému nejsou k dispozici.

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální. Žák:

- rozdělí si ve skupině úkol na části a přijme svou část, včetně zodpovědnosti za její plnění,
- při potížích se svou částí práce se snaží najít příčiny; při závažných potížích celé skupiny zastavuje práci a hledá, kde v dosavadním postupu došlo k chybě.

c) na úrovni průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- uvědomit si hodnotu spolupráce a pomoci,
- akceptovat různé typy lidí, názory, přístupy k řešení problémů.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- rozvíjet základní dovednosti pro spolupráci,
- utvářet dobré mezilidské vztahy ve třídě i mimo ni.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Realizace – postup a metody

Realizace projektu byla naplánována na pět vyučovacích hodin. V první z nich byli žáci informováni o průběhu projektu, jak bude práce organizována a jaké pomůcky si mají přinést. Současně byli rozděleni do pracovních skupinek a obdrželi pracovní list se zadáním projektu.

Projekt Anatomie v matematice

Zadání úkolů

Úkolem vaší skupiny je provést zadaná anatomická měření a určitým způsobem je matematicky a statisticky zpracovat.

Počítač s připojením na internet, model lidské kostry a nástěnné obrazy s anatomickými vyobrazeními lidského těla jsou pomůcky, které budou pro vaši skupinu k dispozici ve třídě během celého projektu. Učebnice matematiky a biologie, stejně jako krejčovský metr, si vaše skupina musí zajistit samostatně. Můžete používat i jakékoliv jiné pomůcky. Jak a kam budete zapisovat zjištěná data, záleží jen na rozhodnutí vaší skupiny.

Výstupem vaší skupiny bude prezentace výsledků před ostatními žáky třídy. O formě této prezentace opět rozhodnete vy sami.

Velmi pečlivě si přečtete následující úkoly vaší skupiny:

Změřte:

- výšku postavy,
- délku horní končetiny (od ramenního kloubu po kost zápěstní),
- délku páteře (od atlasu po kost křížovou),
- rozpětí paží.
- další hodnoty, které budete pro následující výpočty a závislosti potřebovat

Pomocí dalších vhodných měření odhadněte:

- objem mozkové části lebky,
- celkový objem stehenních svalů,
- objem hrudního koše a hmotnost stehenní kosti.

Nalezněte a graficky znázorněte závislost:

- výšky postavy na délce páteře,
- šířky ramen na šířce pánve,
- objem bicepsu na objemu stehenních svalů.

Domluvte se ve skupině:

- jaká měření budete provádět a kdo je bude realizovat,
- jak budete získaná data zapisovat – grafy, tabulky apod.,
- kdo bude pracovat s počítačem,
- kdo seznámí s výsledky vaší skupiny ostatní žáky v závěrečné hodině.

Zkontrolujte, zda každý člen skupiny má svůj díl práce na zadaném úkolu a začněte pracovat! Jestliže si při práci na úkolech nebudete vědět rady, můžete požádat o pomoc učitele.

Žáci měli možnost se po přečtení pracovního listu poradit, jakým způsobem budou při řešení úkolu postupovat, jak si ve skupině rozdělí práci. Poté vyučující seznámil žáky s mobilní počítačovou učebnou a připomenul některé zásady při zpracování dat pomocí počítače.

Během druhé vyučovací hodiny měli žáci za úkol získat data k dalšímu zpracování, tj. provést přibližná měření podle pracovního listu. Ve třetí a čtvrté hodině žáci prováděli na základě svých měření výpočty objemu lebky, stehenních svalů, hrudního koše a hmotnosti stehenní kosti. Odhadovali závislosti výšky postavy na délce páteře, rozpětí paží na výšce postavy, a vše podle svého uvážení přehledným způsobem zpracovávali (tabulky, grafy, prezentace). Učitel byl po celou dobu odborným konzultantem a pozorovatelem skupinové práce.

Pátá vyučovací hodina patřila shrnutí výsledků, které žáci získali měřeními. Každá skupina prezentovala výsledky, ke kterým došla, a způsoby, jak k nim dospěla, mohla doplnit i problémy, se kterými se potýkala. Všichni pak společně diskutovali nad odhadnutými závislostmi a vypočítanými hodnotami. Domluvili se, že se o své výsledky podělí s vyučujícím v hodině Biologie.



Průběh měření a zpracování dat – fotografická dokumentace práce žáků v hodině

■ Využitě zdroje, pomůcky a způsob jejich využití

Projekt Anatomie v matematice může být realizován v běžné počítačové učebně. Velkou výhodou sledovaného příkladu dobré praxe byla mobilní učebna vybavená deseti notebooky, které jsou nezávislé na místě připojení. Při větším pohybu žáků v učebně, což je nutná součást takto vedené výuky, je tak minimalizována možnost úrazu žáků a poškození výpočetní techniky. Vše by bylo možné realizovat i bez použití počítačů, ale zpracování záznamů, výpočty průměrů a kreslení grafů je mnohem pohodlnější pomocí tabulkového editoru (MS Excel) a žáci mají možnost využít výpočetní techniku v praxi. Při realizaci projektu žáci dále využívali učebnice biologie a matematiky, model lidské kostry, krejčovský metr a nástěnné obrazy s anatomickými vyobrazeními lidského těla. Žádné zvláštní finanční prostředky pro realizaci projektu nebyly potřeba.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Naplnění cílů na oborové úrovni pozná učitel z toho, že žáci získají takové výsledky měření, pomocí kterých mohou odhadnout požadované hodnoty a sestaví požadované závislosti. V diskusi na konci projektu žáci umí postup, jak předkládané výsledky získali, popsat vlastními slovy.

K posouzení naplnění kompetenčních cílů a cílů v rámci průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova poslouží jednak vlastní pozorování učitele během hodin projektu, jednak evaluační dotazník zadaný žákům po ukončení projektu.

Dotazník pro žáky

Hodnocení projektu Anatomie v matematice:

Pečlivě si čti následující otázky. U předepsaných odpovědí **Ano Ne** zakroužkuj jednu z nich. Tam, kde jsi vyzván ke slovní odpovědi, napiš svůj názor.

<p>Provedli jste všechna měření uvedená v pracovním listu?</p> <p>Ano Ne</p>
<p>Prováděla vaše skupina některá další měření? Jestliže ano, vypiš která.</p> <p>Ano Ne</p>
<p>Bylo snadné rozdělit si práci ve skupině?</p> <p>Ano Ne</p>
<p>Potýkali jste se při rozdělování práce s nějakými problémy? Jestliže ano, vypiš se kterými.</p> <p>Ano Ne</p>
<p>Napiš, v čem spočívala tvoje práce ve skupině.</p>
<p>Vyhovovala ti role, kterou jsi ve skupině zastával?</p> <p>Ano Ne</p>

Nechtěl jsi pracovat na něčem jiném? Vypiš, který díl úkolu bys zpracovával raději.
Pracovali všichni ve vaší skupině podle plánu? Pokud ne, proč? Co tomu bránilo? Ano Ne
Věděl sis vždycky rady? Jestliže ne, jak jsi to řešil? Co se ti osvědčilo? Ano Ne
Využila tvoje skupina pomoci učitele? Jestliže ano, jaký problém vám pomohl vyřešit? Ano Ne
Odpovídaly výsledky získané tvou skupinou tomu, co znáš z vlastní zkušenosti? Ano Ne
Jestliže tě nějaký výsledek překvapil, zapiš který a proč.
Přesvědčila vaše skupina při závěrečné prezentaci spolužáky o tom, že vaše závěry byly správné? Ano Ne
Co ovlivnilo to, jak na spolužáky působila vaše prezentace?
Která prezentace se ti líbila nejvíc a proč?

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Na základě tohoto dotazníku si učitel udělal přesnější představu o rozdělení jednotlivých dílčích úkolů ve skupině, o tom, jak bylo zapojení jedince do skupiny chápáno ostatními členy skupiny, zda výsledky, které byly měřením získané, odpovídaly představám žáků. Po přečtení evaluačních dotazníků a vlastním vyhodnocení výsledků provedl učitel řízený rozhovor s jednotlivými skupinami. Podrobně spolu probrali zjištěné pozitivní i negativní skutečnosti. Společně se snažili najít cestu k odstranění problémů skupiny i jedince, která by vedla ke zlepšení další spolupráce. Rozhovor učitele s jednotlivými skupinami proběhl v následné hodině, při které si ostatní žáci samostatně opakovali a procvičovali probrané učivo podle úvodních pokynů učitele.

■ Shrnutí a zhodnocení kvality příkladu dobré praxe

Projekt Anatomie v matematice byl žáky přijat velmi kladně. Potvrdilo se, že žáci mají rádi tvůrčí a nestereotypní práci, rádi přijímají podobné úkoly a řeší je. Někdy se stane, že míra zapojení jednotlivých členů pracovní skupinky je různá, méně výkonní žáci se mohou schovávat za ty dobré. Aktivní žáci zase někdy neradi přenechávají část práce jiným – to jsou však běžné okolnosti provázející skupinovou práci.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Učitelé gymnázia velmi často používají při své výuce mobilní počítačovou učebnu. Ukazuje se, že je dobré žákům předkládat takto strukturované úkoly napříč předměty, které spolu zdánlivě nesouvisí.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

Ukázky prací žáků z tohoto projektu i projektů podobných naleznete na stránkách www.jaroska.cz/mac

■ Kontaktní osoba

Peter Krupka
e-mail: krupka@jaroska.cz

TVORBA KOMIKSU O HOUBÁCH V HODINÁCH BIOLOGIE

Škola: Gymnázium, tř. Kapitána Jaroše, Brno

Realizátor: Zuzana Kučerová

Konzultant VÚP: Eva Zelendová



■ Anotace

Projekt Tvorba komiksu o houbách integruje ICT do hodin Biologie. Žáci se v jeho průběhu naučí používat digitální přístroj při fotografování jedovatých i jedlých hub a zpracovávat snímky na počítači. Pomocí programů PhotoBooth a Comic Life vytvoří vtipný a současně poučný příběh (komiks) o možných účincích hub.

■ Kontext

Cílovou skupinou sledovaného PDP byli žáci primy osmiletého gymnázia s matematickou profilací. Projekt byl realizován ve vyučovacích hodinách Biologie. Základním předpokladem projektu bylo vhodné časové zařazení v době, kdy v lesích okolo Brna rostly houby. Rozsáhlé znalosti ICT ke zpracování dané problematiky nebyly po žácích požadovány, vše potřebné vyučující zopakoval v úvodu projektu.

Snadná realizace projektu přímo ve třídě byla možná díky tomu, že škola je vybavena přenosnými počítači. Hmotnost jednoho PC nepřesahuje 2 kg a jeho napájení baterií vydrží až 4 hodiny. Každý počítač obsahuje videokameru, a je možné ho bezdrátově připojit k internetu. Tento projekt lze však uskutečnit na každé škole, která má počítačovou učebnu s příslušným softwarovým vybavením a přístupem na internet.

■ Východiska

Vedení školy iniciovalo aktivitu učitelů požadavkem, aby nová výpočetní technika byla používána při výuce pokud možno ve všech vyučovacích předmětech. Zároveň byl vysloven požadavek podpory mezipředmětových vztahů. Na základě této výzvy se řada pedagogů pokusila učit „trochu jinak“. Protože se s novou počítačovou technikou žáci teprve seznamovali, úmyslně bylo voleno jednoduché zpracování úkolu a možnost zapojení fantazie a vtipu žáků. Sledovaný projekt tedy není odborně náročný, ale spíše hravý a úsměvný, což také odpovídá věku žáků primy.

■ Cíle

a) na úrovni oborů

Očekávané výstupy, vzdělávací obor Přírodopis, RVP ZV. Žák:

- rozpozná nejnámější jedlé a jedovaté houby s plodnicemi a porovná je podle charakteristických znaků.

b) na úrovni klíčových kompetencí

Cíle v oblasti kompetence k učení. Žák:

- osvojuje si vědomě znalosti a dovednosti, které pak využívá při dalším učení a pracovních činnostech,
- využívá vědomě při svém učení různé metody a postupy, zvažuje jejich využití vzhledem k cíli učení.

Cíle v oblasti kompetence komunikativní. Žák:

- prací svou nebo týmu prezentuje tak, že zvolí (sám navrhne, poradí se se zkušenějším) optimální formu vzhledem k zadání nebo tomu, jakého účinku chce dosáhnout.

Cíle v oblasti kompetence sociální a personální. Žák:

- všimá si vztahů v nové skupině, do které přichází, a zvažuje vhodné a nevhodné způsoby jednání v rámci této skupiny.

c) na úrovni průřezového tématu Environmentální výchova

V oblasti postojů a hodnot má PDP žákovi pomoci:

- k odpovědnosti ve vztahu k biosféře, k ochraně přírody a přírodních zdrojů,
- podněcovat aktivitu, tvořivost, toleranci, vstřícnost a ohleduplnost ve vztahu k prostředí.

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má PDP žákovi pomoci:

- rozvíjet znalosti, dovednosti a pěstovat návyky nezbytné pro každodenní žádoucí jednání občana vůči prostředí.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Realizace – postup a metody

Vlastní tvořivé práci žáků předcházela hodina, při které byli žáci seznámeni s cílem vytvořit komiks s pomocí vlastních fotografií nalezených hub. Žáci si prohlédli vzorový komiks vypracovaný učitelem a navštívili fotogalerii Houby v různých prostředích. Druhá hodina byla věnována seznámení s počítači a s programy PhotoBooth a Comic Life.

Vlastní příběh žáci zpracovávali jednak individuálně o víkend, kdy fotografovali houby a sbírali je pro výstavku ve třídě. Tam práce probíhala ve třicetičlenném kolektivu, kde vždy zhruba polovina žáků samostatně pracovala s počítači a druhá část třídy se věnovala poznávání hub na živé výstavce a pracovala s atlasy hub.



Podpora projektové výuky – metodický film

■ Využití zdroje, pomůcky a způsob jejich využití

Finanční stránka věci byla zcela závislá na možnosti školy zakoupit dostatečný počet počítačů s programy PhotoBooth a Comic Life. Prostředky na nákup 10 počítačů Apple byly čerpány z projektu SIPVZ. Digitální fotoaparát v současnosti má k dispozici téměř každá rodina, proto žáci o víkend neměli problémy s fotografováním hub v jejich přírodním prostředí. K práci byla využita vytvořená výstavka živých hub, kde si žáci mohli také během výuky doplnit fotografie, a to buď školním digitálním fotoaparátem, nebo přímo pomocí programu PhotoBooth.

■ Reflexe sledovaného příkladu dobré praxe

Hlavní cíle projektu Tvorba komiksu o houbách se podařilo naplnit. Žáci se seznámili se základními druhy hub, naučili se rozeznávat jedovaté od jedlých, poučili se o přenosu, uchovávání i jejich přípravě. Naučili se vnímat krásu hub v jejich prostředí, pochopili jejich význam jako reducentů či zdroje potravy. Naučili se pracovat se základní technikou, tedy s digitálním fotoaparátem a počítačem.

Ve třídě se upevnily vztahy mezi spolupracujícími žáky, kteří si vzájemně radili a pomáhali. Žáci mohli předvést své již dříve získané znalosti a rozvinout je. Z filmových záběrů žáků, které byly pořízeny přímo při jejich práci v hodině, je patrné, že se žáci nejen učili, ale i velmi dobře bavili.

Každý žák si výsledek své práce mohl barevně vytisknout a vlepil do sešitu, kde komiks působí velmi profesionálním dojmem. Komiksy byly umístěny i na internetu, kde byly hojně navštěvovány, a to zejména rodiči.

Ve druhé polovině školního roku je dobré zopakovat podobný projekt směřující k určování jarních květin. Vyučující má tak možnost zjistit, zda dovednosti a návyky získané během projektu jsou trvalého charakteru.

■ Shrnutí kvality příkladu dobré praxe

V neformálních rozhovorech s žáky i při třídních schůzkách s rodiči bylo zjištěno, že tento projekt byl velice kladně přijat. Žáci, kteří měli větší zkušenosti s počítačem, pomáhali méně zkušeným spolužákům, což jim zvedlo prestiž ve třídě a učitel pomohlo zvládnout organizaci v hodině. Nedošlo k žádným negativním dopadům na žáky, kteří počítač nebo digitální fotoaparát doma nemají.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Opakovaná realizace tohoto příkladu dobré praxe je proveditelná bez jakýchkoli dalších finančních nákladů, neboť jediný větší výdaj představuje tisk výsledků práce na barevné tiskárně. Tento způsob výuky lze využít nejen při poznávání hub, ale i rostlin a zvířat.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

Další podrobnosti lze nalézt na stránkách www.jaroska.cz/mac.

■ Kontaktní osoba

Zuzana Kučerová
e-mail: kucerova@jaroska.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příručka vznikla v rámci systémového projektu Pilot G/GP a byla financována z prostředků ESF, MŠMT a hl. města Prahy.

Jazyk a jazyková komunikace

Matematika a její aplikace

Člověk a příroda

Člověk a společnost

Umění a kultura

Člověk a zdraví

Informatika a ICT

ČTYŘSTUPŇOVÁ ŠKÁLA PRO HODNOCENÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ ŽÁKŮ

Škola: Gymnázium, tř. Kapitána Jaroše, Brno

Realizátor: Peter Krupka

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Příklad dobré praxe představuje zasazení postupu hodnocení do autoevaluačního systému školy. Hodnotící nástroj umožňuje získávat informace o učitelích, a to především ze srovnání rozdílů v sebehodnocení žáků s hodnocením žáků učiteli. Učitelé hodnotí učební styl a výkonnost jednotlivých žáků v osmi oblastech, které vycházejí z klíčových kompetencí popsaných v RVP G. Žáci nástrojem hodnotí také sami sebe, obdobou posuzovací škály, kterou hodnotí učitelé. Celé hodnocení je založeno na čtyřstupňové škále. Žáci se hodnotí ve stejných položkách a podle stejných stupňů, jako je hodnotí učitelé. Tvorba nástroje byla inspirována metodou hodnocení používanou v USA.

■ Kontext

Brněnské gymnázium na třídě Kapitána Jaroše („Jaroška“) navštěvuje 740 žáků ve 24 třídách (2007). Uvedený postup hodnocení je zaváděn do praxe současně s vlastním ŠVP. Škola tak postupně získává zkušenosti s hodnocením klíčových kompetencí.

Postup hodnocení je součástí celého autoevaluačního systému školy. Umožňuje získávat informace o učitelích, především ze srovnání rozdílů v sebehodnocení žáků na jedné straně a hodnocení žáků učiteli na straně druhé. Srovnávání mj. vyvolává velice užitečné diskuse. Učitelé by tento nástroj neměli považovat za ohrožující jejich pozici. Jde především o hodnocení žáků, i když tento systém nabízí další možnosti využití.

Nástroj vznikl tak, že zástupce ředitele asi rok promýšlel nový systém, jak nejlépe hodnotit žáky. Inspirací bylo také používání obdobného nástroje v brněnském gymnáziu na Slovanském náměstí, které čerpal zkušenosti v USA. Následně zkušenosti získané ve Spojených státech nabídlo gymnázium ředitelům dalších škol v rámci jednoho z pravidelných setkání ředitelů gymnázií Jihomoravského kraje. Na gymnáziu „Jaroška“ byl nástroj kompletně přepracován (pro srovnání viz PDP z Gymnázia Slovanské náměstí, Brno) s důrazem na to, aby každý stupeň hodnotících škál byl dobře a detailně popsán.

■ Cíle

- vytvořit a používat nástroj, který by ukazoval, jak se daří pedagogická práce z hlediska celkového rozvoje osobnosti žáka,
- sledovat vývoj výsledků žáků v čase,
- rozpoznávat kvalifikovaně příčiny případných neúspěchů žáků, a účinně jim předcházet

- získávat data pro účinnější pomoc a poradenství žákům,
- poskytovat kvalitní hodnotící informaci rodičům žáků,
- disponovat spolehlivou možností žáky lépe poznat (ukázalo se, že některé aspekty rozvoje žáka nelze ohodnotit).

■ Realizace – postup a metody

Od školního roku 2006/07 probíhá vždy na konci školního roku hodnocení žáků, jehož součástí je i hodnocení klíčových kompetencí. V roce 2007 se týkalo žáků prvních ročníků a prim. Každý žák je hodnocen na konci každého ročníku. Umožňuje to sledovat vývoj výsledků žáků a lépe rozpoznávat příčiny jejich případných neúspěchů. Na základě těchto dat lze žákům účinněji poradit a pomoci. Každý učitel hodnotí všechny žáky, které učí, v osmi položkách. Hodnocení je založeno na čtyřstupňové škále.

Hodnocení žáků

V informačním systému gymnázia jsou pro učitele připraveny dokumenty:

- 1) hodnocení žáků – pokyny pro učitele,
- 2) posuzovací škála kompetencí žáků (pro učitele) – v tomto dokumentu jsou popsány jednotlivé položky hodnocení a přesně nadefinovány stupně hodnocení ze čtyřstupňové škály,
- 3) excelové soubory připravené pro záznam hodnocení žáků učiteli v jednotlivých předmětech,
- 4) posuzovací škála kompetence žáků (pro žáky) – dotazník, který je připraven pro žáky; žáci hodnotí sami sebe ve stejných položkách, v jakých je budou hodnotit učitelé, navíc ještě připojí odpovědi na čtyři otázky,
- 5) soubory pro záznam vlastního hodnocení žáků.

Pokyny pro učitele

- 1) Každý učitel, který učí první ročník nebo primu, stáhne příslušnou tabulku (.xls) z informačního systému a uloží si ji na svůj počítač.

V tabulce je připraven seznam třídy (podle stavu na začátku roku), osm sloupců pro záznam hodnocení v jednotlivých hodnotících položkách a sloupec pro poznámku. Po vyplnění hodnocení učitel soubor uloží a pošle jej e-mailem zpracovateli.

Pokud učitel učí v jedné třídě více předmětů, vyplní tabulku za každý předmět – v hodnocení žáků jistě mohou být mezi jednotlivými předměty odlišnosti. Učí-li ve třídě pouze jednu skupinu, ostatní řádky ponechá prázdné. Do posledního sloupce zapíše poznámku pouze tehdy, když nebude žáka v některé z položek hodnotit, a vysvětlí proč. Je doporučeno vyplňovat tabulku po sloupcích.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- 2) Třídní učitelé prim a prvních ročníků zabezpečí, aby všichni žáci třídy vyplnili dotazník vlastního hodnocení (dokument lze stáhnout z informačního systému). Rozdají dotazníky žákům domů, aby měli klid na jejich vyplnění, nebo využijí některé vyučovací hodiny ve své třídě. Je důležité, aby dotazník vyplnili i ti žáci, kteří odjíždějí na prázdniny dříve.

Posuzovací škála kompetencí žáků

V tomto oddílu jsou popsány jednotlivé položky hodnocení žáků učiteli a přesně nadefinovány stupně hodnocení ze čtyřstupňové škály.

Vážení kolegové,

Ohodnoťte, prosím, učební styl a výkonnost jednotlivých žáků v následujících osmi oblastech, které vycházejí z klíčových kompetencí.

Hodnocení je založeno na čtyřstupňové škále:

- 1 – vynikající,
- 2 – dobré,
- 3 – dostačující,
- 4 – nevyhovující.

(formulace se záměrně odlišují od obvyklých slovních ekvivalentů školních známek).

Možné bude i ohodnocení desetinným číslem, např. 1,5 bude znamenat, že žák nemůže být ohodnocen jako vynikající, ale hodnocení dobré je příliš přísné. Jednotlivé stupně v každé oblasti jsou stručně charakterizovány. K ohodnocení příslušnou známkou není nezbytné, aby žák vyhovoval všem podmínkám v dané charakteristice, jde spíše o vodítko. Je možné, že žádnou z charakteristik nebude možné pro konkrétního žáka použít. Pak do příslušného okénka v tabulce запиšte „x“ a vysvětlete to v posledním sloupci tabulky (takových „nehodnocení“ by mělo být minimum, nejlépe žádné). Nebuďte překvapeni, že se celý text nezobrazí, v buňce bude zapsán celý.

I pro jednotlivé žáky bude připravena obdoba této posuzovací škály. Budou se hodnotit ve stejných položkách podle stejných stupňů, jen přeformulovaných do 1. osoby jednotného čísla. Pouze v položce H) rozliší oblíbené a neoblíbené předměty. Vaše hodnocení a hodnocení žáků pak porovnáme a budou se s nimi moci seznámit i rodiče žáků.

A) Příprava a schopnost se učit

- 1) Žák se umí na výuku připravit, zvládá každodenní práci, nemá problémy ani s většími celky, např. při souhrnném opakování. Je patrné, že se umí učit (dovede pracovat s textem).
- 2) Žákova pravidelná domácí příprava na výuku má nedostatky, je ale schopen zvládnout větší celek.
- 3) Žákova domácí příprava má nedostatky, neumí se připravovat na výuku průběžně, větší celky dokáže zvládnout jen částečně, případně s pomocí.
- 4) Žák se neumí připravovat průběžně a není schopen ani nárazově připravit.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

B) Ústní projev

- 1) Žák je schopen samostatného ústního projevu, jeho projev je uspořádaný a srozumitelný. Umí citlivě používat i rétorických gest a hlasové modulace. Na náповědu obratně reaguje. Neznalostem je schopen se vyhnout.
- 2) Žákův ústní projev má někdy nedostatky, někdy se projevívá nedostatky v jeho logice či srozumitelnosti. Někdy má žák potíže s využitím svých znalostí, na náповědu většinou zareaguje. Neznalostem se neumí vyhnout, ale jeho projev jimi neutrpí.
- 3) Žákův ústní projev je neuspořádaný nebo těžkopádný. Žák má problémy s využitím svých znalostí, náповědu většinou není schopen využít. Případná neznalost jeho ústní projev negativně ovlivní.
- 4) Žákův ústní projev je velmi slabý, žák nedokáže své znalosti a myšlenky formulovat, náповěda mu nepomůže. Neznalost mu téměř znemožní komunikaci.

C) Písemný projev

- 1) Žákův písemný projev je uspořádaný, přehledný a čitelný, má identifikovatelnou a logickou osnovu. Žák je schopen oddělit podstatné od méně důležitého, umí psát komentáře, vyznačit výsledek či dojít k pointě.
- 2) Žákův písemný projev je uspořádaný, přehledný a čitelný tak, aby byl k užítku jemu samému. Nebývá odděleno podstatné od podružného. Někdy nevyznačí výsledek nebo nedokáže dojít k závěru, někdy mu činí potíže psát komentáře a písemně formulovat své myšlenky.
- 3) Žákův písemný projev je neuspořádaný a těžko čitelný, mnohdy neúplný. Pro svou potřebu musí písemné záznamy doplňovat z jiných zdrojů. Těžko písemně formuluje své myšlenky a komentáře, výsledek či závěr často chybí nebo se těžko hledá.
- 4) Žákův písemný projev je chaotický nebo nečitelný, není k užítku ani jemu samému. Svě myšlenky neumí písemně formulovat, komentáře neumí psát. Většinou chybí závěr, pointa či výsledek, nebo se těžko hledá.

D) Práce ve skupině

- 1) Žák je významným přínosem pro skupinu, ve které pracuje. I když se v některé z rolí cítí lépe než v jiné (řídící, vedlejší) je schopen účelně přispět ke splnění společného úkolu, případně pracovat i v jiné roli, než je mu blížká.
- 2) Žák je užitečný pro skupinu, ve které pracuje, pokud je mu svěřena role, ve které se cítí dobře. V tom případě účelně přispěje ke splnění společného úkolu, v opačném případě je jeho přínos malý, nebo je potřeba, aby byl veden.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- 3) Žák je užitečný pro skupinu, ale musí být k práci nucen nebo průběžně kontrolován, případně musí být veden. Jinak se spoléhá na ostatní členy skupiny, že práci odvedou, a na práci se podílí málo.
- 4) Žák se na práci ve skupině nepodílí, neumí si najít své místo. Musí být veden, a i v tom případě je jeho přínos ke splnění společného úkolu malý.

E) Nezdár, změna názoru, hodnocení druhých

- 1) Žák dokáže přijmout neúspěch a umí se z něj poučit. Svůj názor přiměřeně obhájí, dokáže jej změnit. Ostatní (spolužáky, učitele) umí ohodnotit, jejich úspěchy i neúspěchy, případně klady i záporny, bere v úvahu v rozumné míře. Respektuje individuální rozdíly a neprotestuje, když je spolužák za stejný výkon ohodnocen poněkud jinak.
- 2) Žák dokáže přijmout neúspěch, někdy však neochotně. Většinou se z neúspěchu poučí. Svůj názor dokáže změnit, často je však potřeba použít silné argumenty. Ostatní (spolužáky, učitele) umí dobře ohodnotit, občas však hodnocení není zcela objektivní.
- 3) Žák svůj neúspěch přijímá neochotně nebo se z něj nepoučí. Svůj názor mění těžko. Ostatní (spolužáky, učitele) hodnotí převážně na základě svých pocitů, prvního dojmu nebo bez hlubší znalosti, jejich klady či záporny většinou neúměrně nadhodnocuje.
- 4) Žák nepřijímá neúspěch, není pro něj zdrojem poučení. Svůj názor téměř nemění. Ostatní (spolužáky, učitele) hodnotí povrchně a neobjektivně.

F) Řešení problémů, odstraňování chyb

- 1) Žák je schopen najít vhodné postupy k řešení jednoduchých i složitějších a netypických problémů, dokáže v řešení vytrvat. Umí výsledky interpretovat a dokáže vhodnými postupy najít a odstranit případné chyby.
- 2) Žák umí najít vhodné postupy k řešení jednoduchých problémů, u složitějších nebo netypických problémů mívá někdy potíže. Většinou vytrvá při jejich řešení. Výsledky vhodně interpretuje, někdy ovšem nepozná, že jsou chybné. Při hledání a odstraňování chyb zpravidla používá vhodné postupy.
- 3) Žák je většinou schopen najít postup pro řešení jednoduchých problémů, se složitějšími a netypickými si však neví rady. Často nevyřeší problém celý, případně nepozná, že dospěl k chybnému výsledku. Zpravidla se mu nepodaří najít svou chybu.
- 4) Žák má problémy s řešením i jednoduchých problémů, složitější a netypické nevyřeší vůbec. I jednoduché a typické problémy často nevyřeší celé. Neumí účelně najít a odstranit chyby.

G) Dodržování pravidel, ochota pomoci

- 1) Žák chápe, že stanovená nebo dohodnutá pravidla je třeba dodržovat, určené termíny a dohody dodržuje, je na něj spolehlutí. Svě (zřídka) omyly, prohřešky či přestupky řádně omluví a vysvětlí. Je ochoten dobrovolně práce pro ostatní, je možné obrátit se na něj pro pomoc. Ochotně pomáhá slabším spolužákům.
- 2) Žák dodržuje stanovená a dohodnutá pravidla a termíny, někdy však méně ochotně. Svě omyly a přestupky omluví a vysvětlí, někdy však ne dostatečně či včas. Práci pro ostatní přijme po vyzvání, je možné se spolehnout, že ji vykoná. Je možné obrátit se na něj pro pomoc.
- 3) Žák je nespolehlivý v dodržování pravidel či termínů, je třeba jej kontrolovat. Svě omyly a přestupky omlouvá, většinou však až na vyzvání. Práci pro ostatní přijímá neochotně, svěřené úkoly neodvádí v potřebné kvalitě. Pomoc u něj většinou nehledáme.
- 4) Žák opakovaně porušuje stanovená pravidla či termíny, kontrola ani upomínání nepomáhají. Svě přestupky často vůbec neomlouvá, je třeba jej stále upomínat. Práci pro ostatní se vyhýbá, svěřené úkoly neplní nebo jen velmi nekvalitně. Pomoc není ochoten poskytnout.

H) Aktivita

- 1) Žák je aktivní, snaží se získávat vědomosti v oboru. Jeho dotazy jsou věcné, na pokyny učitele reaguje, na řešení problémů a zadaných úkolů (i domácích) je soustředěn. Rád řeší úkoly navíc.
- 2) Žák je aktivní, obor však nepatří k jeho hlavním zájmům. Jeho dotazy jsou věcné, na pokyny učitele reaguje někdy až po jejich zopakování. Na řešení problémů a zadaných úkolů (i domácích) je někdy nesoustředěn.
- 3) Žák je většinou pasivní, obor přijímá jako povinnost. Dotazy většinou nepokládá, na pokyny reaguje často až po jejich zopakování. Problémy a úkoly řeší většinou nesoustředěně a povrchně, domácí úkoly většinou jen formálně.
- 4) Žák je pasivní, obor jej nezajímá. Dotazy nepokládá a mnohdy ani po zopakování pokynu vhodně nereaguje. Problémy a úkoly řeší jen formálně, domácí práci jen nárazově a výjimečně.

Hodnocení žáků

Ukázka představuje excelové soubory připravené pro záznam hodnocení v jednotlivých předmětech.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Hodnocení žáků – školní rok 2006/2007

Třída:	Předmět:	Učitel:	Jméno žáka	A) Příprava a schopnost se učit	B) Ústní projev	C) Písemný projev	D) Práce ve skupině	E) Nezdar, změna nároku, hodnocení druhých	F) Řešení problémů, chyba	G) Dodržování pravidel, ochota pomoci	H) Aktivita	Poznámka (v případě, že žáka nehodnotí- te, napište proč)	
1.													
2.													
3.													
4.													
5.													
6.													
7.													
8.													
9.													

Posuzovací škála kompetencí žáků

V tomto oddílu je uveden dotazník, který je připraven pro žáky. Žáci se sami ohodnotí ve stejných položkách, v jakých je budou hodnotit učitelé, navíc ještě připojí odpovědi na čtyři otázky.

Milí studenti, v následujícím dotazníku se Vás ptáme, jak si myslíte, že si stojíte v několika základních oblastech, které mají bezprostřední souvislost se vzděláváním.

Hodnocení v první části dotazníku je založeno na čtyřstupňové škále:

- 1 – vynikající,
- 2 – dobré,
- 3 – dostačující,
- 4 – nevyhovující

Jednotlivé stupně v každé oblasti jsou stručně charakterizovány. K ohodnocení příslušnou známkou není nezbytné, aby Vám přesně vyhovovaly všechny podmínky v dané charakteristice, stačí, když budete mít pocit, že je toto hodnocení ze všech nejpřesnější. Nebojte se udělit si pěknou známku, když se na ni cítíte! Hodnocení v otázkách A) – G) nezávisí na školních předmětech. V otázce H) předměty odlište. Ve druhé části dotazníku Vás prosíme, abyste napsali odpovědi na čtyři otázky.

Toto hodnocení porovnáme s tím, jak Vás hodnotí Vaši učitelé. Pak se s ním budou moci Vaši učitelé i rodiče seznámit.

Jméno:, třída:

V první části dotazníku odpovězte tak, že vyznačíte své hodnocení křížkem do příslušného políčka.

A) Příprava a schopnost se učit

1 2 3 4

- 1) Umím se na výuku připravit, zvládám každodenní práci, nemám problémy ani s většími celky např. při souhrnném opakování. Myslím si, že se umím učit (dovedu pracovat s textem).
- 2) Má pravidelná domácí příprava na výuku má nedostatky, jsem ale schopen zvládnout větší celek.
- 3) Má domácí příprava má nedostatky, neumím se připravovat na výuku průběžně, větší celky dokážu zvládnout jen částečně, případně s pomocí.
- 4) Neumím se připravovat průběžně a nejsem schopen ani nárazové přípravy.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

B) Ústní projev

1 2 3 4

- 1) Jsem schopen samostatného ústního projevu, můj projev je uspořádaný a srozumitelný. Umím citlivě používat i rétorických gest a hlasové modulace. Náповěda mi pomůže. Neznalostem jsem schopen se vyhnout.
- 2) Můj ústní projev má někdy nedostatky, někdy se projeví nedostatky v jeho logice či srozumitelnosti. Někdy mám potíže s využitím svých znalostí, náповěda mi však většinou pomůže. Neznalostem se neumím vyhnout, ale můj projev jimi neutrpí.
- 3) Můj ústní projev je neuspořádaný nebo těžkopádný. Mám problémy s využitím svých znalostí, náповědu většinou nejsem schopen využít. Případná neznalost můj ústní projev negativně ovlivní.
- 4) Můj ústní projev je velmi slabý, nedokážu své znalosti a myšlenky formulovat, náповěda mi nepomůže. Neznalost mi téměř znemožní komunikaci.

C) Písemný projev

1 2 3 4

- 1) Můj písemný projev je uspořádaný, přehledný a čitelný, má identifikovatelnou a logickou osnovu. Jsem schopen oddělit podstatné od méně důležitého, umím psát komentáře, vyznačit výsledek či dojít k pointě.
- 2) Můj písemný projev je uspořádaný, přehledný a čitelný tak, aby byl k užítku mně samému. Nebývá odděleno podstatné od podružného. Někdy nevyznačím výsledek nebo nedokážu dojít k závěru, někdy mi činí potíže psát komentáře a písemně formulovat své myšlenky.
- 3) Můj písemný projev je neuspořádaný a těžko čitelný, mnohdy neúplný. Pro svou potřebu musím své písemné záznamy doplňovat z jiných zdrojů. Těžko písemně formuluji své myšlenky a komentáře, výsledek či závěr často chybí nebo se těžko hledá.
- 4) Můj písemný projev je chaotický nebo nečitelný, není k užítku ani mně samému. Své myšlenky neumím písemně formulovat, komentáře neumím psát. Většinou chybí závěr, pointa či výsledek, nebo se těžko hledá.

D) Práce ve skupině

1 2 3 4

- 1) Jsem významným přínosem pro skupinu, ve které pracuji. I když se v některé z rolí cítím lépe než v jiné (řídící, vedlejší) jsem schopen účelně přispět ke splnění společného úkolu, případně pracovat i v jiné roli, než je mi blízká.
- 2) Jsem užitečný pro skupinu, ve které pracuji, pokud je mi svěřena role, ve které se cítím dobře. V tom případě účelně přispěji ke splnění společného úkolu, v opačném případě je můj přínos malý, nebo je potřeba, abych byl veden.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- 3) Jsem užitečný pro skupinu, ale musím být k práci nucen nebo průběžně kontrolován, případně musím být veden. Jinak se spoléhám na ostatní členy skupiny, že práci odvedou a na práci se podílím málo.
- 4) Na práci se ve skupině nepodílím, neumím si najít své místo. Musím být veden, a i v tom případě je můj přínos ke splnění společného úkolu malý.

E) Nezdár, změna názoru, hodnocení druhých 1 2 3 4

- 1) Dokážu přijmout neúspěch a umím se z něj poučit. Svůj názor přiměřeně obhajuji, dokážu jej změnit. Ostatní (spolužáci, učitele) umím ohodnotit, jejich úspěchy i neúspěchy, případně klady i zápory, beru v úvahu v rozumné míře. Respektuji individuální rozdíly a neprotestuji, když je spolužák za stejný výkon ohodnocen poněkud jinak.
- 2) Dokážu přijmout neúspěch, někdy však neochotně. Většinou se z neúspěchu poučím. Svůj názor dokážu změnit, často je však potřeba použít silné argumenty. Ostatní (spolužáci, učitele) umím dobře ohodnotit, občas však hodnocení není zcela objektivní.
- 3) Svůj neúspěch přijímám neochotně nebo se z něj nepoučím. Svůj názor měním těžko. Ostatní (spolužáci, učitele) hodnotím převážně na základě svých pocitů, prvního dojmu nebo bez hlubší znalosti, jejich klady či zápory většinou neúměrně nadhodnocuji.
- 4) Nepřijímám neúspěch, není pro mě zdrojem poučení. Svůj názor téměř neměním. Ostatní (spolužáci, učitele) hodnotím povrchně a neobjektivně.

F) Řešení problémů, odstraňování chyb 1 2 3 4

- 1) Jsem schopen najít vhodné postupy k řešení jednoduchých i složitějších a netypických problémů, dokážu v řešení vytrvat. Umím výsledky interpretovat a dokážu vhodnými postupy najít a odstranit případné chyby.
- 2) Umím najít vhodné postupy k řešení jednoduchých problémů, u složitějších nebo netypických problémů mívám někdy potíže. Většinou vytrvám při jejich řešení. Výsledky vhodně interpretuji, někdy ovšem nepoznám, že jsou chybné. Při hledání a odstraňování chyb zpravidla používám vhodné postupy.
- 3) Většinou jsem schopen najít postup pro řešení jednoduchých problémů, se složitějšími a netypickými si však nevím rady. Často nevyřeším problém celý, případně nepoznám, že jsem dospěl k chybnému výsledku. Zpravidla se mi nepodaří najít chybu.
- 4) Mám potíže s řešením i jednoduchých problémů, složitější a netypické nevyřeším vůbec. I jednoduché a typické problémy často nevyřeším celé. Neumím účelně najít a odstranit chyby.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

G) Dodržování pravidel, ochota pomoci 1 2 3 4

- 1) Chápu, že stanovená nebo dohodnutá pravidla je třeba dodržovat, stanovené termíny a dohody dodržuji, je na mě spolehnoutí. Svě (zřídka) omyly, prohřešky či přestupky řádně omluvím a vysvětlím. Jsem ochoten dobrovolně práce pro ostatní, je možné obrátit se na mě pro pomoc. Ochotně pomáhám slabším spolužákům.
- 2) Dodržuji stanovená a dohodnutá pravidla a termíny, někdy však méně ochotně. Svě omyly a přestupky omluvím a vysvětlím, někdy však ne dostatečně či včas. Práci pro ostatní přijmu po vyzvání, je možné se spolehnout, že ji vykonám. Je možné obrátit se na mě pro pomoc.
- 3) Jsem nespolehlivý v dodržování pravidel či termínů, je třeba mě kontrolovat. Svě omyly a přestupky omlouvám, většinou však až na vyzvání. Práci pro ostatní přijímám neochotně, svěřené úkoly neodvádím v potřebné kvalitě. Pomoc u mě většinou nikdo nehledá.
- 4) Opakovaně porušuji stanovená pravidla či termíny, kontrola ani upomínání nepomáhají. Svě přestupky často vůbec neomlouvám, je třeba mě stále upomínat. Práci pro ostatní se vyhýbám, svěřené úkoly neplním nebo jen velmi nekalitně. Pomoc nejsem ochoten poskytnout.

H) Aktivita v mých oblíbených předmětech 1 2 3 4

Které to jsou?

Aktivita v nejméně oblíbených předmětech 1 2 3 4

Které to jsou?

- 1) Ve vyučování jsem aktivní. Mé dotazy jsou věcné, když něco nevím, neváhám se zeptat. Na pokyny učitele reaguji, na řešení problémů a zadaných úkolů (i domácích) jsem soustředěný. Rád řeším úkoly navíc.
- 2) Ve vyučování jsem většinou aktivní. Mé dotazy jsou věcné, ale s dotazem někdy váhám. Na pokyny učitele reaguji někdy až po jejich zopakování. Na řešení problémů a zadaných úkolů (i domácích) jsem někdy nesoustředěný.
- 3) Aktivní jsem pouze někdy. Dotazy většinou nepokládám, na pokyny reaguji často až po jejich zopakování. Problémy a úkoly řeším většinou nesoustředěně a povrchně, domácí úkoly většinou jen formálně.
- 4) Jsem pasivní. Dotazy nepokládám a mnohdy ani po zopakování pokynu vhodně nereaguji. Problémy a úkoly řeším jen formálně, domácí práci jen nárazově a výjimečně.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Ve druhé části dotazníku prosím odpovězte na několik otázek. Každou odpověď zformulujte tak, aby se vešla na tři řádky.

I) Napište, co se Vám letos nejvíce povedlo, či s jakým svým výsledkem jste nejvíce spokojeni. Je-li to možné, napište proč.

.....

.....

.....

J) Napište, v čem jste se letos nejvíce zlepšili. Je-li to možné, napište proč.

.....

.....

.....

K) Napište, co se Vám letos nepovedlo, nebo jaký Váš výsledek Vás nejvíce zklamal. Je-li to možné, napište proč.

.....

.....

.....

L) Napište, co Vás letos ve škole nejvíc bavilo. Je-li to možné, napište proč.

.....

.....

.....

Hodnocení žáků

Ukázka představuje souhrnný soubor vlastního hodnocení žáků.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Třída:	Třídní učitel:	A) Příprava a schopnost se učit	B) Ústní projev	C) Písemný projev	D) Práce ve skupině	E) Nezdar, změna názoru, hodnocení druhých	F) Řešení problémů, chyba	G) Dodržování pravidel, ochota pomoci	H) Aktivita					
									(známka oblíbené)	(seznam oblíbené)	(známka neoblíbené)	(seznam neoblíbené)		
1.		1,0	2,0	1,0	2,0	2,0	1,0	2,0	1,0	A, Fr	4,0	4,0	1,0	TV
2.		2,0	1,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	2,0	A, Sv, Vv	3,0	3,0	2,0	F
3.		2,0	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0	1,0	A, Bi, Sv, Č	2,0	2,0	2,0	F
4.		2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	2,0	2,0	Z, Sv	3,0	3,0	2,0	Bi
5.		3,0	2,0	2,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	A, Sv	3,0	3,0	2,0	M, F
6.		1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	Bi, Z, Sv	3,0	3,0	2,0	Fr
7.		2,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	M, Inf	4,0	4,0	2,0	Bi, Č, Sv
8.		2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0	1,0	Sv, A	3,0	3,0	1,0	Ch, F
9.		1,0	2,0	1,0	1,0	2,0	2,0	1,0	1,0	M, Ch, A	2,0	2,0	1,0	D

■ Využití zdroje, pomůcky a způsob jejich využití

Nezbytný je informační systém školy, všechna data musí být soustředěna na jednom místě, v jedné databázi. Přístup k aplikaci bude po internetu, aby mohli učitelé s hodnocením pracovat i z domova, případně z dalších míst. Na škole by aplikace měla nahradit dosavadní excelové tabulky, které si zatím učitelé posílají e-mailem, a data jsou soustředěna v počítači zástupce ředitele. V budoucnu chce škola data zaznamenávat přímo do databázového systému. Finančně škola projekt zajišťuje z vlastních zdrojů. Potřeba je počítat také s finančními prostředky na odměny učitelům, kteří se zapojili aktivně do přípravy, do diskusí a zahájení využívání systému.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Začátek této aktivity byl spojen se vstupní informací pro jednotlivé učitele, po které následovala diskuse všech pedagogů. Dotazníky se škálami a popis postupu dostali všichni učitelé poprvé na konci školního roku 2006/07 s tím, že budou žáky hodnotit novým způsobem. Prvotním idealistickým záměrem bylo, aby učitelé ohodnotili žáky jednorázově na konci školního roku. Tak mělo získat vedení školy požadovaná data. Vedení se ale setkalo s (očekávanou) nevolí učitelů, která byla způsobena taktickou chybou v načasování celé akce a také tím, že popsaný systém hodnocení byl a stále je novinkou. To samozřejmě souvisí se skutečností, že se mění i pohled na výuku a žáka. Učitelé se stále učí dívat se na rozvoj žáka skrz klíčové kompetence.

Hlavní chyba spočívala v tom, že vedení školy předložilo učitelům nástroj ve druhé polovině května. Věcné námítky k nástroji hodnocení se zaměřily na to, že některé věci učitelé nebyli schopni ohodnotit, protože žáky dosud pohledem klíčových kompetencí nesledovali. To na jednu stranu odhalilo nedostatky v práci na sestavení samotných hodnotících dotazníků: byly v nich použity jednotlivé položky s představou, že učitelé by měli být schopni sdělit konkrétní výroky o žácích. Na druhé straně muselo vedení školy s učiteli souhlasit v tom, že tato představa byla opravdu idealistická. Zejména proto, že šlo o nové žáky, kteří jsou na škole teprve jeden rok, a učitelé je tolik neznají (měli s nimi například jen dvě hodiny týdně a měli celkem třeba tři takové třídy), a tak nemohli žáky tímto pohledem ohodnotit. Vedení školy provedlo proto následující změnu: na první poradě s učiteli bylo na základě námitek učitelů rozhodnuto, že toto hodnocení bude v prvních ročnících nepovinné, aby nemělo formální charakter.

Druhá část – sebehodnocení žáků – byla provedena v původně plánovaném termínu v plném rozsahu. Bohužel data pro porovnání s hodnocením ze strany učitelů byla neúplná, a nebylo tudíž možné srovnávat. Učitelé ale mohli porovnat sebehodnocení žáků s vlastním názorem na jednotlivé žáky, které bylo v krajních hodnotách (vynikající/nevýhovující) a položit si případně otázku „*Jak to, že se daný žák hodnotí krajní hodnotou, když já ho tak nevnímám?*“ V této fázi zapsal zástupce ředitele následně všechna získaná data do tabulek. Na poradě s učiteli bylo dohodnuto, že se o podobě hodnocení bude ještě dále diskutovat.

V listopadu školního roku 2007/08 proběhla diskuse, na které škola hodnotila i práci vedení školy. Na základě požadavků učitelů byly následně zavedeny dobrovolné pracovní porady, které mají vždy jasně vymezené téma. Vznikly tak tzv. diskusní úterky, na které přijde vždy asi 15 učitelů. Podařilo se tak mj. nastavit obousměrnou komunikaci, díky které učitelé vznášejí v diskusi požadavky na vedení. Jedním z témat bylo také právě popsané hodnocení žáků. Učitelé měli čas zhruba 4 měsíce na promyšlení nástroje a 14 dní před jednáním jim bylo oznámeno, že se bude hodnocení na poradě projednávat, aby se na diskusi měli možnost připravit. Věcná kritická diskuse vedla k tomu, že ačkoli byla v květnu reakce učitelů na navržený postup hodnocení čistě odmítavá, při diskusí v listopadu již ne.

Pravdou je, že učitelé potřebují mít dostatečně dlouhý čas na to, aby mohli provést hodnocení zodpovědně. Učitelé na „Jarošce“ například chtěli mít tabulku k dispozici s předstihem alespoň tří měsíců a postupně do ní zanášet záznamy o žácích. Nechtěli vyplnit vše najednou. Od února do dubna 2008 tabulky vyplňovali, na konci dubna se vše uzavřelo a byl proveden statistický souhrn. Pro tyto a další účely musí existovat uživatelsky příjemný elektronický nástroj. Učitelé budou mít možnost systém kdykoli otevřít a hodnocení postupně doplňovat. Budou mít k dispozici tabulku a budou vědět, z jakých hledisek mají žáky hodnotit (body škál). K položkám dotazníku ani k hodnotící škále nebyly během diskuse připomínky, s jednou výjimkou: první otázka v sebehodnocení žáků byla po diskusi rozdělena na dvě části, totiž na hodnocení v oblíbených a v neoblíbených předmětech. Vedení školy považuje tuto úpravu za kosmetickou změnu. Dotazník ani hodnotící škála nakonec vůbec nebyly učiteli připomínkovány.

Vedení školy nadále nepožaduje po učitelích, aby vyplnili všechny položky dotazníku. Vyplňují jen ty, u nichž mají pocit, že mohou poskytnout kvalitní informaci. Mohou se například zamyslet nad tím, jestli by náhodou nebyli schopni nějakým způsobem dosáhnout toho, aby mohli žáky hodnotit i v těch kategoriích, kde zatím hodnotit nemohou. To vede k obohacování jejich práce o další činnosti.

Dotazník pro žáky zůstal po diskusích zachován s drobnou změnou, žáci jej budou vyplňovat opět na konci školního roku. Je možné, že dojde ke změnám ve formulaci otevřených otázek na konci dotazníku, protože škola zjistila, že žáci odpovídali na něco jiného, než co bylo požadovanou informací. Například na otázku „*V čem jste se zlepšili?*“ odpovídali – „*Ve fyzice, mám na vysvědčení jedničku namísto dvojky.*“

Škola bude dále domýšlet, jaké statistické informace vlastně chce z těchto dotazníků získávat (například různé typy průměrů apod.). Potřeba bude také vytvořit odpovídající software. Dále se na Jarošce zaměří i na rozvíjení představy o tom, jak co nejučelněji výstupní informace využít. Vedení školy předpokládá, že účelnost využití informací bude mj. motivovat učitele k práci s nástrojem a se samotným hodnocením klíčových kompetencí, až uvidí, že jsou informace relevantní, a že je nelze jiným způsobem získat. Učitelé si během dalšího statistického rozpracování nástroje budou sami říci, jaký typ informace budou chtít získávat. Škola by chtěla v budoucnu určitě získávat především souhrnnou informaci o žákovi, sledovat souhrnný průměr, různé typy odchylek (žák je v některých předmětech v některých položkách hodnocen výrazně jinak než ve zbyvajících předmětech, žák je celkově hodnocen výrazně jinak než ostatní žáci apod.) a hledat příčiny takového odlišného hodnocení.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Zároveň se bude pracovat na vytvoření takového prostředí, které by celou práci zautomatizovalo, protože získaných dat bude mnoho. Výstupy by pak měl dostávat třídní učitel a měl by je použít pro vlastní potřebu, předávat je žákům i jejich rodičům. Obecně se chce škola zaměřit na silné stránky žáků – například když se zjistí, že je žák ve srovnání s jinými svými dovednostmi špatný v písemném projevu, bude mít možnost uplatnit se v tom, v čem jsou jeho silné stránky, a nebude ho nutné zkoušet písemně. Škola předpokládá schůzky s učiteli a diskuse o podobě výstupních dat k tomu, aby pak data mohli co nejlépe využít ve své práci.

Hodnotící výroky sestavil zástupce ředitele školy a následně je konzultoval s psychologem Prof. PhDr. Vladimírem Smékalem, CSc. Konzultace nevedly k zásadním úpravám, jen k drobným úpravám formulací některých výroků.

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

Škola dosáhla objektivně lepší, kvalitnější komunikace s rodiči. Ta se díky používání představené metody hodnocení stala jednoznačně obsažnější. Hodnocení žáka již není pouze skryté za čtyřkou, lze lépe identifikovat a popsat důvody žákova neúspěchu. Rodiče dostávají až výsledky hodnocení, samotná komunikace s rodiči probíhá jiným způsobem.

Používání nástroje bude jistě přinášet komplexnější informace o žácích. Škola je přesvědčena o tom, že na základě těchto informací bude schopna hledat důvody případných neúspěchů žáků a také účinné formy pomoci pro odstraňování nedostatků. Dále snad tento způsob hodnocení podnítl učitele k drobným změnám v jejich práci i k rozšíření jejich pozornosti na někdy opomíjené důležité aspekty vzdělávání (např. schopnosti – učit se, sebereflexe, diskuse, zvládat předměty, které žáka málo zajímají). Důležitým výsledkem pro školu je také to, že si učitelé začali pokládat otázky jako „*Jak dosáhnout toho, že budeme moci hodnotit ty a ty dovednosti?*“ Od přemýšlení o hodnocení klíčových kompetencí se učitelé začali posouvat mj. směrem ke komplexnějším úvahám o tom, jak klíčové kompetence žáků co možná nejlépe rozvíjet.

■ Kontaktní osoba

Peter Krupka
e- mail: krupka@jaroska.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

SOUBOR INDIKÁTORŮ PRO HODNOCENÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ

Škola: Gymnázium, Slovanské náměstí, Brno

Realizátor: Josef Filouš

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Příklad dobré praxe obsahuje soubor 18 indikátorů vytvořených k hodnocení rozvoje klíčových kompetencí žáků. Na každou z nich podle RVP připadají 3 indikátory. Každý žák je v jednotlivých indikátorech hodnocen v rozsahu čtyř stupňů od ++ do --. Hodnocení založené na indikátorech je myšleno jako součást portfolia žáka.

■ Kontext

Brněnské gymnázium na Slovanském náměstí má kapacitu 620 žáků. Žáci zde studují ve čtyřletém a šestiletém cyklu.

Škola ověřuje druhým rokem vlastní indikátory hodnocení klíčových kompetencí v šestiletém studiu. Počet žáků ve škole není pro použití souboru indikátorů rozhodující. Je pravda, že ve větší škole může mít učitel úvazek rozložený do více tříd a má práci s nástrojem obtížnější. To je pravděpodobně jediná komplikace. Ale počet žáků, s jejichž hodnocením jeden učitel pracuje, je nakonec srovnatelný. Zodpovědná práce s indikátory je časově náročnější, a proto se jeví jako optimální nepoužívat nástroj každý rok. Používat nástroj k hodnocení každý rok by bylo ideální, ale na to je nástroj příliš pracný. Škola se osvědčila dvouletá perioda.

Indikátory hodnocení byly vyvinuty s tím záměrem, aby se staly součástí portfolia žáka, které by si měli třídní učitelé od začátku studia ke každému žákovi vytvářet. Vývoj každého žáka v oblasti klíčových kompetencí je vidět zvláště u víceletého gymnázia, kde hodnocení proběhne za dobu studia celkem třikrát.

■ Východiska

Původním záměrem bylo připravit nástroj pro výstupní hodnocení žáků nižšího stupně víceletého gymnázia. Hodnocení žáků devátých ročníků, se kterým se přijímací komise gymnázií setkávají při přijímacích řízeních, jsou často nepoužitelná, velmi těžko se převádějí na objektivní hodnocení. I tyto zkušenosti vedly k rozvíjení hodnocení klíčových kompetencí (KK) – schopností žáků formou indikátorů. Hodnocení se ve škole již před zavedením RVP G blížilo současnému hodnocení KK. Ve školním roce 2007/08 byl tento model použit podruhé, pro žáky druhého ročníku šestiletého studia. Na konci školního roku je v plánu použití indikátorů pro hodnocení žáků druhého ročníku čtyřletého studia. Letos bude metoda hodnocení použita přibližně na 120 žácích.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Metoda hodnocení souvisí se zavedením ŠVP: učitelé jsou seznámeni s tím, že přibude práce, ale také chápou, že nebude samoúčelná. Tento způsob hodnocení by měl přirozeně měnit přístup učitelů k žákům, posouvat myšlení učitelů o žácích. V rámci školního klasifikačního řádu existuje dostatečná volnost pro učitele k tomu, aby si mohli volit svoje hodnotící a klasifikační metody. Na druhé straně mají povinnost jednoznačně seznámit žáky s pravidly hry.

Při pohledu na indikátory vzniká myšlenka vytvořit podobné (kompatibilní) indikátory i pro žáky, aby mohli hodnotit sami sebe tak, aby hodnocení žáků učiteli a sebehodnocení žáků v oblasti KK bylo provázané. Celé hodnocení by pak bylo formativnější. Např. by bylo možné přeformulovat indikátor KU1 (viz tabulka níže) tak, aby se jeho prostřednictvím dokázal žák sám posoudit. Hodnocení KK bude dále provázáno s autoevaluací školy. To bude vyžadovat přípravu indikátorů pro všechny vzdělávací oblasti. Formulace indikátorů musí být odlišná pro učitele, žáky, případně rodiče, ale jednotlivé indikátory spolu musí být kompatibilní. Příklad formulace indikátoru pro autoevaluaci žáka: „Myslím si, že umím poznat problém a poznám konkrétní metody, jak problém řešit.“

Součástí komplexního hodnocení žáka by mělo být pravidelné hodnocení míry rozvinutí žákových klíčových kompetencí. V případě, že se podaří vytvořit hodnotný systém kritérií (ten je pochopitelně průběžně revidován), je možné KK hodnotit v každém předmětu. Soubor těchto informací z více předmětů o jednom žákovi může o daném žákovi přinášet velice cenné informace. Samotná příprava hodnocení donutí tvůrce – hodnotitele k podrobnému rozboru klíčových kompetencí. Jedná se o systematické a podrobné uvažování o práci s klíčovými kompetencemi při výuce i při hodnocení. Záměrem je, aby učitel každé třídy dostal tabulku s indikátory KK. Navržený způsob hodnocení umožňuje porovnávat přístup jednoho žáka k různým předmětům. Pravidelné hodnocení podle stejných kritérií může postihnout rozvoj osobnosti každého žáka.

Inspirací byly škole postupy hodnocení a autoevaluace zahraničních škol, jejichž práce měla možnost poznat – zejména v Holandsku, Dánsku, Finsku, v USA, konkrétní nástroj ovšem škola vyvinula sama.

Jedním z největších problémů byla interpretace klíčových kompetencí u učitelů. Je obvyklé, že klíčové kompetence jsou vnímány jako cosi navíc vzhledem k tradičnímu znalostnímu obsahu předmětů. Bývají chápány jako něco abstraktního a umělého. Pro školu je dosažení klíčových kompetencí ovšem hlavní vzdělávací cíl.

■ Cíle

Pravidelné zavedení hodnocení úrovně dosahování KK žáků by mělo postupně vytvořit:

- jednu z důležitých složek portfolia žáka,
- změnu pohledu učitelů na hodnocení žáka, a tím i nutnou změnu jejich metod (hodnocení i výuky),
- možnost pro žáky zapojit se do vlastního hodnocení,
- další nástroj pro vlastní hodnocení učitelů a školy.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Realizace – postup a metody

Práce navázala na práci týmu, který koordinoval tvorbu ŠVP – zkušení kantoři lišící se předmětovým zaměřením, vedení školy – pětičlenný tým. Tento tým začal tvořit indikátory. Použil zkušenosti s výstupním hodnocením z loňska. Na základě zpětné vazby od všech učitelů k jednotlivým indikátorům proběhla nejprve reformulace jednotlivých indikátorů. Při revizi indikátorů se podařilo vtáhnout do hry více učitelů, kteří začali pracovat na sjednocování hodnotících metod, revize nástroje pomohla posouvání myšlení učitelů o hodnocení a jeho komplexnosti.

Tabulka – soubor indikátorů pro hodnocení klíčových kompetencí žáků (pro učitele)

KLÍČOVÉ KOMPETENCE	KRITÉRIA HODNOCENÍ	HODNOCENÍ
		++, +, -, --
K učení (KU):		
KU1 – řízení vlastního učení, motivace pro další učení	Žák umí organizovat vlastní učení včetně samostatného výběru metod a je dostatečně motivován k vlastní přípravě	
KU2 – získávání poznatků a informací	Žák je schopen samostatně získávat informace a poznatky z různých zdrojů, zpracovávat je a vhodně interpretovat	
KU3 – vlastní hodnocení	Žák dokáže s dostatečnou mírou objektivnosti, bez podceňování nebo přeceňování hodnotit svoje schopnosti k učení	
K řešení problémů (KP):		
KP1 – rozpoznání problému a návrhy řešení	Žák je schopen samostatně nebo s malou pomocí rozpoznat problém a navrhnout některé varianty řešení	
KP2 – uplatnění myšlenkových operací	Při řešení problému je žák schopen uplatňovat příslušné myšlenkové operace (srovnává, třídí, analyzuje apod.)	
KP3 – formulace závěrů a otevřenost k novým variantám	Žák dokáže formulovat návrh řešení problému, prezentovat ho a je otevřený k dalším variantním řešením	
Komunikativní (KK):		
KK1 – aktivní využívání dostupných prostředků komunikace	Žák aktivně využívá dostupných prostředků komunikace a tyto prostředky dostatečně ovládá	

KK2 – schopnost porozumění a interpretace	Žák je schopen přijímat různé druhy sdělení, rozumí jim a umí sdělení správně interpretovat	
KK3 – schopnost vyjadřování a vystupování na veřejnosti	Žák se umí dobře vyjadřovat, je schopen aktivně vystupovat na veřejnosti	
Sociální a personální (KS):		
KS1 – posouzení vlastních možností a stanovení priorit	Žák je schopen objektivně posoudit svoje schopnosti a možnosti, má stanoveny svoje osobní priority	
KS2 – uplatnění vlastních schopností	Žák dokáže pravidelně uplatňovat svoje schopnosti	
KS3 – vztah k vlastnímu zdraví	Žák má dobrý vztah ke svému zdraví a životnímu prostředí a tomu podřizuje svoje chování a jednání	
Občanská (KO):		
KO1 – stanovení vlastních cílů vycházejících z potřeb společnosti a plnění povinností	Žák si je vědom vlastních cílů ve vztahu ke společnosti a dokáže uvědoměle plnit svoje povinnosti	
KO2 – postoje k jiným lidem a k hodnotám	Postoje žáka k jiným lidem a obecným hodnotám odpovídají principům humanity a demokracie	
KO3 – zodpovědné chování a aktivní zapojení do občanského života	Žák se chová tak, že neohrožuje sebe, jiné, životní prostředí, vytvořené hodnoty. Dokáže se zapojovat do občanského života (třídy, školy, společnosti).	
K podnikavosti (KPo)		
KPo1 – rozhodování o svém budoucím profesním zaměření, rozpoznávání příležitostí	Žák je schopen posoudit svoje potřeby a možnosti ve vztahu k budoucímu profesnímu zaměření	
KPo2 – uplatňování vlastní iniciativy, získávání a vyhodnocování informací o vzdělávacích a pracovních příležitostech	Žák získává a vyhodnocuje informace o vzdělávacích a pracovních příležitostech	
KPo3 – posuzování a hodnocení rizik, pochopení podstaty a principů podnikání	Žák chápe podstatu, principy, rizika a realitu tržního prostředí a podnikání	

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Tabulka obsahuje sadu 18 indikátorů, ke každé klíčové kompetenci podle RVP G 3 indikátory. Každý žák je v jednotlivých indikátorech hodnocen v rozsahu čtyř stupňů, a sice od ++ do --.

Význam jednotlivých stupňů je formulován:
++ určitě ano + spíše ano - spíše ne -- určitě ne

Na základě prvních zkušeností škola zjistila, že učitelé převádějí tyto čtyři stupně do číselné stupnice 1 až 4 zejména z důvodu průměrování, které musí použít třídní učitel při zpracování výstupů od všech vyučujících. Průměrná hodnota daného indikátoru pak může být vyjádřena desetinným číslem, například 1,68, a komentována v případě, že výstupy z jednotlivých předmětů se u stejného indikátoru významně liší.

Při vytváření indikátorů je nutné vždy rozlišit u každé klíčové kompetence přibližně tři zásadní oblasti – kritéria. Například u KK k učení jsou rozpoznatelné oblasti:

- vlastní hodnocení a řízení vlastního učení,
- získávání poznatků a informací,
- motivace pro další učení.

Oblasti škola vytvořila proto, aby formulace klíčových kompetencí z RVP G byla transparentnější a aby se dala dobře vytvořit kritéria – indikátory. Ke každému ze tří kritérií je formulován indikátor. Formulace vychází z ideálního stavu dosažení kritéria. Pro hodnocení navrhuje škola čtyřstupňovou stupnici.

Použití hodnotící tabulky – souboru indikátorů

Všichni vyučující jedné třídy ohodnotí všechny žáky třídy podle všech přiložených kritérií (viz tabulka). Toto hodnocení probíhá pravidelně na konci školního roku sudého roku studia. V případě druhého ročníku šestiletého studia se hodnocení provede v prvním pololetí jako součást případných výstupních hodnocení. Třídní učitel následně shrne výsledky těchto hodnocení, případně je okomentuje. Postup shrnutí výsledků ze strany třídních učitelů se vyvíjí, učitelé mají k dispozici tabulky v elektronické podobě a připravuje se úplné elektronické vyhodnocování.

Třídní učitel připraví pro každého žáka výstup z tohoto hodnocení formou stejné tabulky s případnými poznámkami. Tento výstup bude v současné době sloužit jako výstupní hodnocení žáků II. ročníku šestiletého studia. Ve druhém ročníku čtyřletého gymnázia se význam nástroje zvětší tím, že se propojí se sebehodnocením žáka. Pomoc v polovině studia je pro žáky tím nejdůležitějším. Pak by to mohla být šance pro vytváření rozumných vztahů s rodiči – kde jsou schopni pomoci s vhodným profesním zaměřením studia, výběru kurzů atd. Hodnotící tabulku vyplňují všichni učitelé u každého žáka. Následně se všemi hodnoceními jednoho žáka pracuje třídní učitel (viz tabulka).

Popsaný způsob hodnocení začala škola používat původně kvůli výstupnímu hodnocení žáků šestiletého studia. První plán je takový, že by toto hodnocení probíhalo pro žáky druhých ročníků šestiletého a čtyřletého studia a pochopitelně také pro maturanty. Tím by bylo možné vidět „přidanou hodnotu“, protože ve stupni rozvinutí jednotlivých KK by se měl každý žák vyvíjet. Učitelé to musí vědět předem, aby žáka dokázali hodnotit průběžně. Není možné, aby učitel u každého žáka vyplnil 18 indikátorů pouze na konci roku. Učitel si po celou dobu studia dělá k žákům poznámky v duchu indikátorů KK. Pak nastoupí třídní učitel, který by měl od jednotlivých učitelů získat všechny výsledky, může mít např. připravenou excelovou tabulku, kam se budou výsledky načítat, a provede zprůměrování indikátorů.

Třídní učitel výsledky jednou za 2 roky posuzuje – v hodnocení se například může ukázat zaměření žáka. Neuvádí zde jen průměrné číselné hodnocení jednotlivého žáka, ale v komentáři uvádí specifika a přednosti žáka. Např. „Kompetence k učení vykazuje výrazně lepší v humanitních předmětech. Žák se bude lišit v hodnocení učitelů přírodovědných a humanitních předmětů. To bude ukazovat na zaměření žáka, na vývoj jeho osobnosti určitým směrem. Na druhé straně se může ukázat, že hodnocení v jedné KK budou výrazně lepší v humanitních předmětech, v jiné bude lepší v přírodovědných předmětech. A to může poukazovat na metody a jejich efektivitu. To bude ale vyžadovat více zkušeností a více dat.“ Hodnocení nemusí směřovat jen k osobnosti žáka, ale poukazuje i na efektivitu metod a postupů v jednotlivých předmětech.

Záměrem celého hodnocení je komplexnější posouzení rozvoje osobnosti žáka. Proto hodnocení KK prostřednictvím indikátorů provádí učitel v každém předmětu. Každý učitel si průběžně, po dobu dvou let vytváří o všech žácích poznámky. Podle indikátorů pro všechny klíčové kompetence pak na základě svých poznámek jednou za dva roky vytvoří hodnocení každého žáka. Formálně se jedná o komentovanou tabulku.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Hlavním zdrojem byl popis klíčových kompetencí v RVP G a jejich důkladný rozbor, výklad a tzv. „rozklíčování“. Základní pomůckou je vytvořený systém indikátorů, který musí být velmi flexibilní, což je předpokladem jeho vývoje.

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

Hodnocení současných dosažených výsledků je zatím velmi předčasné. V minulém a v tomto školním roce byl systém použit na výstupní hodnocení žáků druhých ročníků šestiletého studia. Vytvořilo to předpoklady pro diskusi s učiteli, předmětovými komitami a také s rodiči, kteří se zatím vyjadřovali spíše kladně.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Nástroj by měl být v budoucnu začleněn do komplexního systému autoevaluace školy. Hodnocení výsledků žáků je jednou z oblastí autoevaluace, a v tom je jako jeden ze čtyř okruhů zahrnut indikátor rozvíjení klíčových kompetencí (vedle vědomostní oblasti, maturitních zkoušek a úspěšnosti absolventů; nástroj už vlastně nastavuje indikátory využitelné pro autoevaluaci školy). Autoevaluace zahrnuje jako samostatnou oblast hodnocení výchovných a vzdělávacích strategií v sedmi okruzích (variabilita studia a nabídka předmětů, klima školy, multikulturní vzdělávání, hodnocení projektů, hodnocení kurzů, práce studentského senátu a vztahy s rodiči). I pro tyto oblasti připravuje škola indikátory. Ty budou vytvářeny tak, aby je mohly použít skupiny učitelů i žáků. Tam, kde bude potřeba vytvořit zvlášť indikátor pro učitele a zvlášť pro žáka, musí být tyto indikátory kompatibilní. Škola se snaží místo izolovaných pokusů hodnotit vytvářet komplexní systém hodnocení, včetně hodnocení školy. Hodnocení školy nevnímá škola jako aktivitu určenou inspekci, ale autoevaluační zpráva má strategický význam pro samotnou školu.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

<http://www.gymnaslo.cz/>

■ Kontaktní osoba

Josef Filouš
e-mail: red@gymnaslo.cz

NÁSTROJE HODNOCENÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ VYUŽÍVANÝCH V MATEMATICE, GEOGRAFII A V ČESKÉM JAZYCE A LITERATUŘE

Škola: Gymnázium, Rumburk

Realizátoři: Jaroslav Kokeš, Lenka Laubrová, Lukáš Melichar, Tomáš Pavlas, Hynek Vojtěch

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Příklad představuje některé nástroje, které využívají učitelé k hodnocení pokroku jednotlivých žáků v rozvoji klíčových kompetencí (KK). Představuje konkrétní příklady nástrojů hodnocení KK rozvíjených v Matematice, Geografii a v Českém jazyce a literatuře. Text seznamuje také s určitými úskalími zavádění těchto nástrojů. Zároveň naznačuje některé cesty hodnocení klíčových kompetencí a úprav těchto nástrojů do budoucna.

■ Kontext

Gymnázium Rumburk bylo založeno v roce 1906. V osmi třídách osmiletého a sedmi třídách čtyřletého gymnázia zde studuje každoročně více než 400 žáků. Počet žáků ve třídách se pohybuje mezi 26 a 30. Gymnázium je spádovou školou pro žáky z celého Šluknovského výběžku, ale také z Novoborska a České Lípy. Pouze necelých 40 % tvoří žáci z Rumburku.

Ve školním roce 2006/07 začalo gymnázium vyučovat podle vlastního ŠVP, a to v rámci jeho pilotního ověřování v prvním ročníku čtyřletého studia a v primě a v kvintě osmiletého studia. Při práci na vlastním ŠVP se škole velice osvědčily předmětové komise. V nich pracovali učitelé na přípravě ŠVP i na tvorbě nástrojů hodnocení. Inovační impulsy vycházely zpravidla od vedení školy, ale byly také založeny na iniciativách jednotlivých pedagogů, kteří se mohli inspirovat v jiných školách, na seminářích apod. Předmětové komise o námětech následně diskutovaly.

■ Východiska

RVP G považuje rozvoj klíčových kompetencí za základ pedagogické práce. Členové pedagogického sboru gymnázia tuto myšlenku postupně přijímají. Proto se škola po období vytváření ŠVP rozhodla začít s klíčovými kompetencemi pracovat výrazněji. „Rozvíjíme-li nějakým způsobem KK pomocí strategií, které jsme napsali do ŠVP, měli bychom si také říci, jaká je u jednotlivých žáků jejich výchozí hladina. Jak jinak poznat, zda dosahujeme nějaké změny, zda vytváříme vůbec nějakou přidanou hodnotu k rozvoji každého jednotlivého dítěte. Od tohoto uvědomění je podle našeho názoru již jen krátká cesta k přesvědčení, že bychom měli klíčové kompetence hodnotit.“

Důležitý byl také koncept soustředění předmětových komisí na jednu klíčovou kompetenci. Myšlenkou bylo „začneme něčím“, „něco si vyberme“. Ideálně tím, co je nám blízké. Možnosti byly dvě:

- Vybrat si z klíčových kompetencí pro zahájení práce ty jejich oblasti, kde se objevují problémy. Tzn. vybrat si to, v čem mají žáci problémy, a zkusit to zlepšit. Primárně zde nejde o hodnocení, ale o nalezení vhodných výchovných a vzdělávacích strategií.
- Druhá možná cesta vycházela z přesvědčení, že učitelé umí rozvíjet určitou kompetenci dobře. Pak si ji mohli vybrat a u žáků ji hodnotit a zjišťovat, jestli se v této oblasti posouvají nebo neposouvají.

Snahou bylo pomoci učitelům na cestě od výrazně naukového pojetí vyučování k rozvoji kompetencí u žáků. Většina gymnaziálních učitelů má dobře propracovanou znalostní rovinu výuky. Ovšem další momenty rozvoje osobnosti žáka leckde unikají. A na ty bylo potřeba se zaměřit a posunout výuku k důrazu na ně. Od začátku učitelé na škole věděli, že tento důraz nemá nahradit znalostní stránku výuky, ale že vedle běžného vzdělávacího obsahu musí vyučovat i něco, co se dá využít mimo rámec předmětu. I něco, co by využili jejich další kolegové učitelé. Škola měla takovou představu, že v rámci předmětových komisí by měli učitelé právě tyto strategie sdílet, sdělovat si, že určitých změn u žáků dosáhli určitými strategiemi. Primárním cílem není hodnotit žáky za klíčové kompetence, ale nalézt tímto způsobem optimální strategie rozvíjení klíčových kompetencí. Strategií, pomocí nichž žáci dosahují nějakých skutečných změn.

V současné době chce škola strategie zhodnotit, vybrat z používaných ty přínosné. A zároveň už je jasné, že by učitelé měli vybírat strategie dobře hodnotitelné. Ideálem je, aby učitelé revidovali strategie po každém školním roce.

Každý učitel se měl zároveň pro začátek pokusit zformulovat, čím jeho předmět přispívá k rozvoji osobnosti žáka, čím předmět přispívá v oblasti klíčových kompetencí a jak je schopen kompetence žáků hodnotit. Sledování rozvoje všech klíčových kompetencí se ale zdálo pro práci jednoho učitele v běžných hodinách náročné. Proto se škola rozhodla, že si každý předmět určí některou z kompetencí za svou prioritu. Například matematika – kompetenci komunikativní, zeměpis – kompetenci k řešení problémů. Uvedené předměty samozřejmě rozvíjejí i ostatní kompetence. Ovšem ve fázi, kdy se s hodnocením klíčových kompetencí ve škole začíná, není možné soustředit se na vše najednou, ke kvalitnímu hodnocení klíčových kompetencí se tedy směřuje postupně.

■ Cíle

- hodnotit klíčové kompetence tak, aby škola mj. zjišťovala, které výchovně vzdělávací strategie fungují,
- tímto způsobem ověřené strategie mezipředmětově sdílet a rozšiřovat do praxe celé školy,
- učit žáky vnímat sebehodnocení širším způsobem, než ho vnímají momentálně, kdy ho vztahují ke znalostem,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- vést žáky k uvědomování si toho, že jsou hodnoceni v širším kontextu (např. jak u tabule při matematice mluví),
- uvědomit si, že některé děti vlastně vůbec neznáme; jsme jim sice schopni dát známku, ale nejsme schopni o nich říci nic víc,
- využít formativní funkce hodnocení nejen pro žáky, ale i pro jejich učitele,
- vzájemně si vyměňovat postupy hodnocení mezi učiteli,
- vytvořit systém hodnocení klíčových kompetencí, který povede ke zkvalitnění výchovných a vzdělávacích strategií.

■ Realizace – postupy a metody

Návod, jak si konkrétní klíčovou kompetenci vybrat, získali učitelé na společném setkání. Mohli si vybrat tu oblast schopností a dovedností žáků, která je z jejich pohledu nejvíce problematická. Tzn. že v ní jsou jejich žáci nejslabší. Nebo naopak si vybrat takovou oblast, kterou daný předmět rozvíjí nejvýrazněji. Případně zcela originálně a specificky.

Následně se měli učitelé v rámci jednotlivých předmětových komisí dohodnout, jak budou danou klíčovou kompetenci sledovat u žáků – tedy jakou techniku záznamu si zvolí. Většinou si zvolili záznamové archy představené níže v příkladech z Matematiky, Zeměpisu a Českého jazyka a literatury. Měli si také dohodnout způsob hodnocení. Ve většině předmětových komisí tyto diskuse proběhly a v některých byly vytvořeny relativně podrobné postupy, jak sledovat a hodnotit klíčové kompetence u žáků. V některých naopak dlouho nedocházelo ke shodě.

V dalším období se učitelé snažili se zvolenými nástroji pracovat. Obvykle se jednalo o různé záznamové archy. Někdy s velmi precizním systémem hodnocení. Jejich využití ale vázlo často na schopnostech a časových možnostech učitelů. V každém předmětu však vždy alespoň jeden či dva učitelé dál zkoušeli sledovat KK a hodnotit je.

A) Hodnocení rozvoje klíčových kompetencí komunikativních v Matematice

Významný pokrok byl dosažen jen v předmětové komisi matematiky, kde si učitelé vytýčili za úkol rozvíjet komunikační schopnosti svých žáků. Vytvořili pro sledování pokroků jednotlivých žáků relativně jednoduchý záznamový arch a do něj zaznamenávali úroveň schopností.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Sledování KK komunikativní v Matematice

Třída	Reakce na chybu spolužáka u tabule				Učitel chyboval		
Jméno	Nic	Vykřikuje	Hlásí se a konkrétně ji uvede	Hlásí se a navede na chybu	Nic	Vykřikuje	Hlásí se

Třída	Vlastní výkon u tabule				Žák nerozumí látce	
Jméno	Jen počítá, ale mlčí	S donucením přečte, co napsal	Sám čte, co píše	Komentuje svůj postup	Mlčí	Přihlásí se a zeptá

Tabulka je připravena k záznamu jmen žáků v levém sloupci. Jednotlivá pole tabulky jsou připravena pro zaškrtnutí. Předmětová komise rozhodla, že tabulka bude celá vyplňována pro jednu třídu jednou za čtvrtletí. Přičemž je ponecháno na učiteli, zda tabulku vyplňuje v průběhu hodin nebo mimo hodiny. Pokud zjistí, že u některého žáka není schopen určitou kategorii posoudit a hodnocení zaznamenat, může se na žáka v rámci požadované kategorie následně zaměřit.

B) Hodnocení rozvoje klíčových kompetencí v Geografii

Podobně i učitelé Geografie sledovali rozvoj specifických schopností z oblasti řešení problémů pomocí geografického prostředí.

Fáze rozvoje žákových kompetencí k řešení problémů

1. Žák sbírá informace – dokáže vyhledat vhodné (mapové) podklady pro řešení zadaných úloh. Mapy vyhledává v listinné i elektronické podobě. Ve vyšších ročnících dokáže vytvořit vlastní mapový podklad z dat získaným jejich sběrem.
2. Žák analyzuje mapové podklady: „Co tam leží“ ... Tato fáze předpokládá dobrou znalost orientace. Žák dokáže číst a porozumět údajům v mapách (tj. mapovým značkám), a to jak v mapách všeobecně zeměpisných, tak zejména tematických. Jedná se o fázi, zjednodušeně řečeno, „kde se co těží“.
3. Žák propojuje při řešení úkolů znalosti zeměpisné se znalostmi z jiných vzdělávacích oborů – např. Biologie, Chemie, Dějepis.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

4. Žák podle lokalizace vyvozuje stav reálií v daném místě – porozumění – „Jak to tam vypadá“... Na základě mapových podkladů a informací získaných z jiných zdrojů (souhrn poznatků ze všech vzdělávacích oborů, encyklopedie, internet...) dokáže žák podat svou představu o lokalizovaném jevu nebo pojmu. Tato představa by měla odpovídat stupni jeho poznání.
5. Žák na základě informací svá tvrzení zdůvodňuje.
6. Žák provádí syntézu a závěr – zapojuje informace o historickém vývoji dané lokality – pochopení – „Proč to tak je“... Jedná se o závěrečnou fázi práce s mapovými podklady. Na základě svých znalostí si žák uvědomuje provázanost krajiny s historickým vývojem společnosti. Žák je schopen řešit i komplexněji zadané úlohy. Výsledný obraz krajiny zasazuje do historického rámce a svá tvrzení zdůvodňuje.

Tyto fáze by měly přispět k celkovému rozvoji žáka, k jeho systematickému vzdělávání. Rozvoj těchto kompetencí se sleduje ve formách zkoušení, slepých mapek, soutěží i referátů.

Stupně poznání žáka dle třídy:

- PRIMA, SEKUNDA – fáze 1 a 2 (V primě a v sekundě by žák měl dosáhnout rozvoje svých kompetencí k řešení problémů na úrovni výše popsanych fází 1 a 2.),
- TERCIE, KVARTA – fáze 1 až 3,
- KVINTA – fáze 1 až 4,
- SEXTA – fáze 1 až 6.

Bodové hodnocení rozvoje žáka:

- 1 – ještě neovládá,
- 2 – s výraznými nedostatky,
- 3 – s drobnými nedostatky,
- 4 – v podstatě správně,
- 5 – správně.

Výsledný obraz poznání studenta

	Fáze 1					Fáze 2					Fáze 3					Fáze 4					Fáze 5					Fáze 6									
Jméno	Nalezení podkladů					Co tam leží					Propojování znalostí					Představa o krajině					Správné zdůvodnění					Historická spojení									
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Tabulka je připravena k záznamu jmen žáků v levém sloupci. Do jednotlivých políček se vyznačí čárkou stupeň zvládnutí každé z fází. Takto učitel vyplní tabulku jednou za pololetí a sleduje možný posun žáků. Přitom je ponecháno na učiteli, zda tabulku vyplňuje v průběhu hodin nebo mimo ně. Pokud zjistí, že u některého žáka není schopen určitou kategorii posoudit a hodnocení zaznamenat, může se na žáka v rámci požadované kategorie následně zaměřit.

C) Pololetní hodnocení rozvíjení klíčových kompetencí v Českém jazyce a literatuře

V průběhu sledování byl využit a upraven také nástroj hodnocení klíčových kompetencí používaný školou Open Gate v Babicích. Nástroj byl upraven pro použití v hodinách českého jazyka.

Pololetní hodnocení v Českém jazyce a literatuře

Žák:						
Předmět:	Učitel:					
Rok:	Období:					
Obsah předmětu:						
Podklady k hodnocení:						
Kritéria hodnocení:		Výborný	Chvalitebný	Dobry	Dostatečný	Nedostatečný
Kritické čtení						
Kritické myšlení, řešení problémů						
Komunikace/prezentace						
Spolupráce ve skupině						
Zapojení během hodin						
Příprava na hodiny						
Faktografické znalosti						

Komentář učitele:
Podpis: _____
Komentář žáka:
Podpis: _____

Tabulka je připravena k záznamu údajů jednoho žáka. Učitel zaznamenává hodnocení jednotlivých žákových prací. Ty mohou být hodnoceny známkou za znalost a i za úroveň kompetenční. Na konci pololetí je žák seznámen s hodnocením a měl by se k němu vyjádřit.

D) Hodnocení rozvoje klíčových kompetencí v zeměpisných referátech

Dalším nástrojem je také hodnocení referátů, které jsou často na středních školách využívány. Žáci si společně s vyučujícím vytvořili jednoduchá kritéria hodnocení těchto referátů. Je pravdou, že v uplynulých letech již byly referáty v těchto třídách zadávány a hodnoceny. Kritéria jsou vytvářena tak, aby maximum z nich mohli hodnotit žáci sami. Cílem je dosáhnout toho, aby svůj pokrok mohl žák sledovat sám a byl sám schopen sebehodnocení. V tomto případě je hodnocení části klíčové kompetence přímo součástí výsledné známky.

Hodnocení referátů v Zeměpise

Žák	Verbální projev je na odpovídající úrovni	Obsahová úroveň je na vhodné úrovni	Zaujme posluchače
(jméno)			
(jméno)			

Délka referátu odpovídá počtu referujících	Dokáže správně reagovat na dotazy	Grafická podoba je dostatečná a vhodně zvolená	Ověření pochopení daného tématu

Tabulka je připravena k záznamu jmen v levém sloupci. Do jednotlivých políček se vyznačí stupněm dosažení úrovně dílčí charakteristiky referátu. Takto tabulku učitel vyplní po zpracování referátu. Tabulku může učitel ihned konfrontovat se sebehodnocením žáka.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Většina nástrojů byla vytvářena svépomocí. Jeden byl vytvořen podle vzoru nástroje používaného školou Open Gate v Babičích.

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

Za sledované období se podařilo části učitelského sboru sledovat dosaženou úroveň rozvoje KK. U části z nich navíc sledování souviselo s hodnocením – jako například pomocná známka.

Nástroje ke sledování v Matematice a Geografii slouží více jen k záznamu úrovně rozvoje u žáků. Zajímavým závěrem bylo, že právě tento nástroj umožnil soustředit se i na žáky, kteří většinou unikají pozornosti učitele. Záznam si totiž učitel psal vždy po určitém čase a právě při tomto zápisu si uvědomoval, že nemá dostatek podkladů k tomu, aby mohl hodnotit některé žáky. Na ty se následně zaměřil. To považuje škola za důležitý přínos.

Ve fázi výběru části klíčové kompetence se nepodařilo všem předmětovým komisím dosáhnout toho, aby rozvoj kompetence byl výrazněji nad rámec vlastního předmětu. Jejich pojetí klíčových kompetencí u žáka bylo úzce předmětové, a navíc znalostní.

Někteří učitelé své sledování sdělují žákům. Optimálně se jeví nástroj z Open Gate, který využívá učitel v Českém jazyce. Podrobně žáky informoval o novém systému hodnocení. Tím také seznámil žáky s podrobnými kritérii vlastního hodnocení. To žáci obdrželi před pololetním vysvědčením. V průběhu roku žák dostává za svou práci dvě a více známek. Každá z nich slouží k hodnocení sledované KK – například: práce s textem, řešení problémů apod.

Žáci si tímto hodnocením uvědomují význam dalších činností pro jejich rozvoj. Přestávají školu vnímat jen jako prostředníka v přenosu informací, případně „drába“, který je donutí k daným výkonům. Hodnocení se stává komplexnějším. Vyplývá z toho ale požadavek, aby vyučující znal také více žáka. Zjistil, jak pracuje, jak se připravuje apod. Velkým rizikem tohoto sledování je časová náročnost.

■ Shrnutí a zhodnocení kvality příkladu dobré praxe

Škola si uvědomuje, že je v oblasti hodnocení klíčových kompetencí u žáků stále na začátku, ale je přesvědčena, že se jí podaří v průběhu let do své práce včlenit toto hodnocení co nejvíce tak, aby naši žáci odcházeli lépe připraveni na další vzdělávání a hlavně zapojení do společnosti. Škola je přesvědčena o tom, že při zavádění nových postupů je lepší cesta určité dobrovolnosti než tlak, který nemusí přinést žádné výsledky.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

V období sledování vznikly některé nástroje, které škola bude i nadále využívat a dále hledat možnost, jak je využít co nejlépe. Velké rezervy vnímají učitelé v zapojení hodnocení KK do běžné klasifikace. Na této oblasti budou v dalším období pracovat.

Na začátku každé úvahy o změně je výběr oblasti, kterou chce učitel sledovat a hodnotit. Následně se o toto hodnocení snaží. Pak si ale učitel může uvědomovat nutnost posunu jednotlivých žáků a z toho plyne hledání vhodných strategií, které má k dispozici pro rozvoj zvolené klíčové kompetence. To mění i myšlení žáků, kteří si mohou uvědomit, co jim pobyt ve škole přináší. Na základě vhodně volených strategií a vhodně hodnocených klíčových kompetencí si to žáci také uvědomit mohou. Tento myšlenkový kruh bude trvat na škole minimálně asi 4 až 5 let.

Záměrem školy je, aby bylo možné hodnocení klíčových kompetencí včlenit do hodnocení známku na konci pololetí. V současné době škola hledá optimální cestu, jak hodnocení klíčových kompetencí a předmětových znalostí propojit a známkovat žáky jednou známkou za předmět na základě obojího.

■ Kontaktní osoba

Tomáš Pavlas
e-mail: pavlas@gymrumburk.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

SYSTÉM HODNOCENÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ ZALOŽENÝ NA HODNOCENÍ TESTŮ A AKTIVIT ŽÁKŮ

Škola: Gymnázium, Rájec-Jestřebí

Realizátor: Jiří Koumar

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Systém hodnocení klíčových kompetencí používaný na Gymnáziu v Rájci-Jestřebí umožňuje hodnotit konkrétní činnosti žáků ve všech vyučovaných předmětech a také začlenit hodnocení klíčových kompetencí do systému celkového hodnocení. Tento systém je odlišný od běžného známkování. Základem systému je bodové a procentuální hodnocení všech činností žáků, včetně testů. Nedílnou součástí obou je hodnocení klíčových kompetencí. Netradiční systém hodnocení chce být v maximální možné míře objektivní a směřuje také k redukci stresu žáků. S tímto systémem pracuje celá škola, všichni vyučující. Obecně je cílem školy nepředávat jen znalosti, ale rozvíjet žáky v oblasti dovedností a postojů a nově klíčových kompetencí.

■ Kontext

Gymnázium Rájec-Jestřebí se nachází v malém městě se zhruba čtyřmi tisíci obyvateli, velká část žáků dojíždí z okolních obcí i větších měst (Blansko, Boskovice). Škola se od svého vzniku snažila být alternativním gymnáziem, a to nejen svým způsobem hodnocení, ale například také nižšími počty žáků ve třídách, menšími skupinami při výuce jazyků, zařazováním volitelných seminářů a samozřejmě metodami práce.

Škola od doby svého vzniku v roce 1993 rozpracovává systém hodnocení žáků založený na bodovém a procentním hodnocení. Známky škola používá jen pro účely vydávání státních vysvědčení na konci pololetí. Jiný v průběhu školního roku žáci známkování nejsou, hodnocení je vyjadřováno prostřednictvím bodů, procent a také slovně. Žáci jsou v průběhu školního roku hodnoceni ve dvou základních oblastech, a sice za testy a za aktivity. Ty jsou ve všech vyučovacích předmětech mj. prostředkem pro rozvíjení klíčových kompetencí. Filozofií školy byla vždy dobrá atmosféra a respekt mezi žáky a učiteli, což tento systém hodnocení také podporuje, a to zejména objektivitou a odstraněním stresu ze zkoušení pouhých memorovaných znalostí.

V gymnáziu studuje 190 (2007) žáků v šesti třídách šestiletého a třech třídách čtyřletého studia, přičemž maximálně stanovený počet žáků ve třídě je 23. Relativně nízké počty žáků ve třídách umožňují učitelům volit rozdílné formy a metody výuky a také formy hodnocení klíčových kompetencí (písemně, ústně, rozhovorem, pracovními listy, práce s textem). Každý žák by měl projít všemi formami hodnocení naplánovanými na pololetí. Systém hodnocení je otevřený, škola na něm pracuje a neustále ho zlepšuje již patnáctý rok. Přitom byl již dvakrát výborně hodnocen ČŠI (naposledy 7. – 8. 12. 2006, inspekční zpráva lze nalézt na adrese www.gymnaziumrajec.cz v sekci Inspekční zprávy).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Východiska

Od vzniku školy bylo záměrem zakladatelů vytvořit hodnotící systém, který by ne-hodnotil jen znalosti, vědomosti žáků. Záměrem bylo výuku i hodnocení posunout od tradičního převažujícího důrazu na znalostní stránku k důrazu na stránku dovednostní, na praktické využití znalostí. Škola tímto způsobem hodnotí již od doby svého vzniku. Zavedení klíčových kompetencí do RVP škola uvítala, protože jí to umožnilo položit důraz na aktivity a žáky za ně hodnotit. Žáci jsou v průběhu školního roku hodnoceni ve dvou základních oblastech, a sice za testy a za aktivity. Aktivity jsou ve všech vyučovacíh předmětech prostorem pro rozvíjení klíčových kompetencí, testy kromě znalostí mohou testovat také klíčové kompetence.

Pojetí aktivit a testů

Aktivity jsou činnosti, na které vyučující v jednotlivých předmětech kladou důraz, a které jsou hlavním prostorem pro rozvíjení klíčových kompetencí žáků. V popředí zájmu je zde dovednostní stránka. Každý vyučující si plánuje sám, jaké aktivity budou jeho žáci uskutečňovat a jak budou za výkon v rámci těchto aktivit hodnoceni.

Příklady aktivit: Anglický jazyk (slovní zásoba a frazeologie, mluvený projev, čtení, výslovnost, gramatika, poslech, esej, individuální úkoly), Matematika (písemná práce, ověřování znalostí teorie, řešení úloh u tabule, dobrovolné aktivity), Zeměpis (orientace na mapě, písemné zkoušení, ústní zkoušení, práce s textem, komplexní geografické úkoly, argumentační esej, dobrovolné aktivity). Tyto konkrétní aktivity jsou hodnoceny body.

Testy musí být aplikovány ve všech povinných předmětech s výjimkou výchov, a to 2x za pololetí. Aritmetický průměr hodnocení testů tvoří polovinu celkového hodnocení. Testy jsou hodnoceny procenty a na základě procentní úspěšnosti je pro každý test stanoveno pořadí ve studijní skupině. Pokud se žák nedostaví k testu v řádném termínu, může vykonat test v náhradním termínu, bez omluvy získává 0 %. Žáci jsou seznámeni s termíny testů na začátku každého pololetí a jsou povinni testy absolvovat. Žáci mohou psát v jednom týdnu maximálně dva testy řádného termínu. Žák má nárok na jeden opravný test za pololetí z každého předmětu, pokud je hodnocení jeho aktivit k předem známému datu alespoň o 20 % vyšší než výsledek řádného testu. Do hodnocení se započítává aritmetický průměr řádného a opravného testu. Testy neověřují jen znalosti, ale i dovednosti (práce s atlasem v zeměpisném testu, práce s textem v českém jazyce – hodnocení čtenářské gramotnosti prostřednictvím otázek k ukázce textu, požadavků na vyvozování závěrů apod.).

Systém hodnocení je používán a dále rozpracováván od počátku existence gymnázia, které chtělo být alternativou ke státním gymnáziím v regionu. Proto také při vzniku gymnázia zakladatelka školy Mgr. Jitka Taussiková a současný ředitel Ing. Stanislav Laštůvka přišli s myšlenkou alternativního způsobu hodnocení. Před založením školy se inspirovali během návštěv německých škol. Na základě těchto impulsů byl vytvořen vlastní systém hodnocení. Ten škola neustále zpřesňuje a snaží se odstraňovat jeho nedostatky zjišťované v průběhu času.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Velmi dlouho škola například zpřesňovala hodnocení testů, podmínky nároku žáka na opravné testy – kdy ano, kdy ne. To proto, že u opravných testů nebylo u žáků zřejmě signifikantní zlepšení. Bylo například zjišťováno průměrné zlepšení v opravných testech a došlo se k závěru, že průměrná zlepšení jsou pouhá 2 %. Škola si kladla otázku „Co je to neúspěšný test?“ Nakonec vztáhla neúspěch u testu k hodnocení žáka v oblasti aktivit a učitelé sledovali rozdíl mezi hodnocením testu a aktivit. Například: má-li žák aktivity hodnoceny na 50 %, není jeho 50% test neúspěšný. Pokud má ale aktivity hodnoceny na 80 % a test na 50 %, považuje škola rozdíl za natolik významný, že umožní žákovi psát opravný test. Po dlouhodobých zkušenostech byl nárok na opravný test stanoven hodnotou 20% rozdílu (pokud je test hodnocen o 20 % hůře než žákovy aktivity).

Učitelé školy si vzájemně předávají zkušenosti s použitými metodami hodnocení aktivit, ať už na neformálních setkáních nebo na poradách. Tím každý učitel obohacuje svůj pohled na každého žáka. A všichni učitelé tak také získávají podněty ke zkvalitnění svého hodnocení žáků. Klíčové kompetence žáků hodnotí všichni učitelé. Pro hodnocení jsou nejdůležitější posuzování testů a aktivit, které jsou na školním vysvědčení doplněny slovním hodnocením a pořadím žáka ve třídě nebo skupině. Hodnotící systém je nastaven tak, aby byla zajišťována maximální možná objektivita a pozitivní motivace žáků.

Ve škole je uznáváno právo žáka na neúspěch. Žák prostě „nemusí mít svůj den“. Na pololetí je předem stanoveno, a každý žák to ví, kolikrát za kterou aktivitu bude v průběhu pololetí každý žák hodnocen (například 5x za řešení úloh). Nejhorší výsledek lze žákovi škrtnout. Žák ovšem musí dodržet minimální stanovený počet hodnocení (například 5 za řešení úloh). Tj. za škrtnutý nejhorší nezdar musí dosáhnout „náhradního“ výsledku tak, aby byl hodnocen celkem pětkrát.

Slovní hodnocení jako příloha státního vysvědčení má vyzdvihnout úspěchy žáka při výuce, poukázat na části nevládnutého nebo hůře zvládnutého učiva a doporučit kroky ke zlepšení. Žák je hodnocen slovním vyjádřením vyučujícího ve všech předmětech za pololetí.

■ Cíle

Ve formách hodnocení aktivit a v typech aktivit škola nerozvíjí a nehodnotí jen znalosti. Obecným cílem je přejít zcela od hodnocení pouhých znalostí ke komplexnímu posuzování postojů, dovedností, schopností, tedy k hodnocení klíčových kompetencí.

Cíle systému hodnocení jako celku:

- hodnotit žáky systematicky,
- hodnotit žáky s maximální možnou objektivitou,
- hodnotit žáky s pozitivně motivujícím dopadem samotného hodnocení,
- předcházet stresování žáků v důsledku skutečnosti, že jsou hodnoceni,
- uplatňovat v hodnocení individuální přístup k žákům,
- umožnit žákům (dlouhodobě i krátkodobě) plánovat vlastní práci,
- podporovat vzájemnou komunikaci mezi školou a rodiči.

Cíle procentního hodnocení žáků:

- odstranit stres žáků ze známkování,
- vytvořit žákům více příležitostí pro zlepšení (vylepšení o 10 % je výrazné, žáka motivuje, ale v přepočtu na známku by se nemuselo projevit zlepšením známky),
- zvyšovat hodnocením motivaci žáků ke zlepšování výsledků,
- zjišťovat zlepšení/zhoršení detailně,
- zjišťovat hodnotící informace pohotově (například zhoršování/zlepšování, drobná zhoršení/zlepšení) a mít možnost okamžité reakce,
- zvyšovat objektivitu hodnocení.

Cíle využití aplikace Webnotes (viz dále):

- zajistit efektivní komunikaci školy s rodiči,
- zajistit efektivní komunikaci školy se žáky (mají vlastní přístup), zejména v oblasti hodnocení,
- systematizovat komunikaci škola – žák – rodič (a rozvíjet tak u žáků klíčové kompetence komunikativní),
- zjednodušit práci s bodovým systémem.

Cíle seznámení žáků s hodnocením a jeho podmínkami předem:

- předcházet stresu žáků z hodnocení,
- učit žáky plánovat vlastní práci,
- učit žáky přijímat odpovědnost (žáci od začátku školního roku vědí, co záleží na nich samotných),
- rozvíjet u žáků prakticky klíčové kompetence komunikativní (termíny prací je potřeba domlouvat v interakci učitel – žáci),
- připravit žáky prakticky pro život (nejde o zkoušení z memorovaných informací, žáci se spíše učí pracovat v řádu termínovaných úkolů),
- formovat sebekázeň žáků (žáci vědí, co všechno musí absolvovat, a vědí, že pokud nechají všechno na poslední chvíli, na jeden dva dny, nedopadne to dobře),
- jasným, včasným a všem žákům srozumitelným formulováním pravidel hodnocení vytvářet ve škole otevřenou a partnerskou atmosféru.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Realizace – postup a metody

Systém hodnocení žáků je v tomto gymnáziu odlišný od běžné klasifikace a celý systém je založen na hodnocení testů a aktivit. Klíčové kompetence jsou hodnoceny jako součást aktivit i testů.

Testy se píšou vždy dva během pololetí ze všech povinných předmětů s výjimkou výchov. Výsledky tvoří 50 % celkového hodnocení žáka, který je musí absolvovat. V případě neúspěchu má nárok jednou za pololetí z každého předmětu test opravit, pak se mu započítává aritmetický průměr původního a opravného testu. Opravný test se samozřejmě nepíše automaticky. V průběhu vývoje a zpřesňování hodnocení chtěla škola stanovit, co je to neúspěšný test. Nakonec se rozhodla, že neúspěch u testu bude vztažen k hodnocení aktivit. Takže žák může opravovat test, pokud je jeho výsledek k danému datu o 20 % nižší než celkové hodnocení aktivit.

Aktivita jsou činnosti, které mají rozvíjet klíčové kompetence žáků. Tyto činnosti jsou bodovány a tvoří zbývajících 50 % celkového hodnocení žáka. Žáci vědí předem (na začátku každého pololetí), které aktivity tvoří náplň jednotlivých předmětů, kolikrát za pololetí a jak budou bodovány). Navíc výsledky jsou zapisovány na Webnotes (viz www.webnotes.cz), takže si žáci i jejich rodiče mohou snadno udělat obrázek o tom, jak si žáci v jednotlivých předmětech vedou. Činnosti jsou voleny tak, aby skutečně rozvíjely klíčové kompetence v celé škále, tedy aby to nebylo pouhé hodnocení vědomostí.

Učitelé si musí uvědomit některé zásady pro plánování a hodnocení aktivit:

- musí být voleny tak, aby se v průběhu pololetí daly stihnout, tzn. že by celý systém práce neměl být svazován pouze hodnocením a plněním aktivit,
- musí být voleny tak, aby učitel veškerou práci nestrávil pouze u opravování a hodnocení, ale aby měl prostor na přípravu činností a jejich organizaci,
- měly by být voleny tak, aby byly pokud možno „pestré“, aby pokrývaly širokou škálu klíčových kompetencí a jako celek přispívaly k rozvoji celé osobnosti žáka, tedy měly by vždy vést žáky například k samostatné práci, efektivní práci s textem, kvalitní obhajobě názoru, umění diskuse, efektivnímu řešení problémových situací a úloh, dodržování termínů, přebírání odpovědnosti za výsledky své práce, vyvážené posouzení vlastního výkonu apod.,
- hodnocení aktivit by mělo být co nejvíce objektivní, žáci by měli vědět, co se bude hodnotit, jakým způsobem a kolik bodů mohou získat; otevřenou otázkou samozřejmě bude vždy „*Jak se dosahuje objektivity?*“,
- aktivity mají žáky motivovat; žáci by měli mít možnost si najít činnosti, které je v procesu výuky baví, a předmět se tak pro ně stává zajímavějším (pestrá škála činností motivuje žáky k tomu, aby si našli to, co je nejvíc motivuje); takovými aktivitami jsou pro většinu žáků např. prezentace v PowerPointu, eseje, pracovní listy, ve kterých se mohou tvořivě projevit a podobně,
- aktivity jsou hodnoceny průběžně, učitel by je tedy měl plánovat tak, aby se rovnoměrně rozložily v průběhu celého hodnotícího období,

- v hodnocení se může projevit různá váha, kterou učitelé přidělují odlišným činnostem, jestliže některé činnosti považuje učitel v dané části za nejdůležitější, může (měl by) jim přidělit více bodů, naopak méně důležitým poměrně málo bodů, tím se zvyšuje objektivita hodnocení; pokud některou část aktivit považuje učitel za nejdůležitější, může přidělovat za danou aktivitu vzhledem k ostatním aktivitám nejvíce bodů, podíl těchto akcentovaných aktivit na hodnocení je pak největší a naopak; pokud je některé aktivitě přidělena učitelem nižší váha, je žák samozřejmě předem upozorněn,
- žáci by měli mít možnost plnit i tzv. dobrovolné aktivity, ve kterých mohou získávat pouze plný počet bodů, a tak si bodové stavy vylepšovat, tím také snižovat váhu případného neúspěchu v povinných aktivitách; jsou výrazně motivační a vedou k rozvoji zájmu o danou oblast,
- aktivity vedou k opakování učiva, k jeho upevňování, ale i rozšiřování při vlastních referátech, pozorováních a dalších činnostech, tím jsou žáci vedeni k soustavné práci a osvojování studijních návyků,
- aktivity jsou zařazovány podle aktuálních studijních materiálů, ale také by měly být zadávány tak, aby nebyly snadno „opisovatelné“ (nebezpečí bezmyšlenkovitého stahování z internetu),
- hodnocení aktivit by mělo být smysluplné, aby neskouzlo pouze k formálnímu hodnocení a získávání bodů.

Z tabulky konkrétních příkladů bodového hodnocení aktivit za určité předměty je vždy zřejmé, které klíčové kompetence jsou hodnoceny, jak často a kolika body. Váha aktivity není dána pořadím v přehledu, ale celkovým počtem možných bodů. Žáci z nich vždy na začátku pololetí znají první dva sloupce příkladů, tedy to, které aktivity budou plnit a jak budou hodnoceny. Následují tři příklady jednotlivých dílčích aktivit ze tří různých předmětů. Jedná se o ukázky tří činností, návrhů jejich bodování a zdůvodnění, proč byly zařazeny do hodnocení.

Příklad bodového hodnocení aktivit v Matematickém semináři

Předmět: MATEMATIKA – SEMINÁŘ

Aktivita	Počet za pololetí a počet bodů	Klíčové kompetence	Poznámka
Písemné práce	6 – 8 x 10 – 15 bodů	K učení, k řešení problémů, komunikativní	Maximálně 10 až 15 bodů za jednotlivé úlohy žák získává podle obtížnosti řešených úloh.
Ověření znalostí teorie	1 – 3 x 5 bodů	K učení, komunikativní	
Řešení úloh	1 – 3 x 5 bodů	K učení, k řešení problémů, komunikativní	

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Samostatné aktivity	Jedná se jen o možnost získat body, aktivita je dobrovolná. Tím lze snížit váhu případného neúspěchu.	Všechny	Může se jednat například o netradiční způsob řešení, jiný než obvykle požadovaný způsob řešení úlohy. Řešení úloh nad rámec stanovených témat. Porozumění látce, bezchybné vysvětlení látky ostatním vlastními slovy. Obhajoba vlastního návrhu řešení úlohy. Obhajoba seminární práce.
Seminární práce	3 x 15 bodů	K učení, k řešení problémů, komunikativní, k podnikavosti	Kompetence komunikativní mohou být hodnoceny při obhajobě, ale nemusí, pokud obhajoba – dobrovolná samostatná aktivita – neproběhne.

Aktivity jsou hodnocené činnosti. Počet za pololetí a počet bodů znázorňuje, kolikrát jsou aktivity hodnoceny a kolika body. Sloupec Klíčové kompetence udává, které kompetence daná aktivita rozvíjí a které jsou uvedeným bodováním hodnoceny. V semináři je v jedné skupině 8, ve druhé 14 žáků (2007).

Konkrétně probíhá v hodině matematického semináře hodnocení dílčích klíčových kompetencí takto:

Například u řešení problémové úlohy, i když je za vyřešení možnost přidělit 5 bodů, což v tomto případě vlastně kopíruje strukturu klasického známkování, má učitel obodované jednotlivé dílčí kroky řešení. Pokud žák dílčí kroky řeší správně a nedojde k úplnému závěrečnému řešení, získá jenom část bodů. Hodnotí se ovšem to, co udělal žák dobře. Pokud žák najde řešení a dostane se k němu jinou metodou, body získá.

Seminární práce PRŮBĚH FUNKCE

Tuto seminární práci vypracovávají žáci předposledního a posledního ročníku gymnázia ve volitelném předmětu Matematika – seminář. Podstatou je sestavit sbírku řešených úloh na průběh funkcí pro svou vlastní potřebu, která by žákům měla sloužit k přípravě na maturitu, na přijímací zkoušky na vysokou školu i ke studiu na VŠ. V zadání je, že tato sbírka by měla pokrýt v rámci jednotlivých typů funkcí varianty jejich průběhů. Žáci tedy musí přemýšlet nad několika možnými řešeními, která lze využít.

Průběh aktivity

Žáci jsou na začátku pololetí seznámeni s celkovým hodnocením aktivit v semináři. Vědí, že budou mimo jiné hodnoceni i za vlastní seminární práci. Ta je zadána velmi jednoduše. Pro jednotlivé typy funkcí (lineární, s absolutní hodnotou, kvadratická, lineární lomená, mocninné, exponenciální a logaritmické) mají vybrat úlohy, v kterých se objeví možné varianty zadání a řešení průběhu. Přitom mají stanoveny tři termíny pro odevzdání prací. První termín je pro funkce lineární, s absolutní hodnotou a kvadratické, druhý termín pro lineární lomené funkce a mocninné, třetí termín pro exponenciální a logaritmické funkce. Žáci si musí svou práci naplánovat a dodržet termíny. Dále jsou žáci seznámeni s hodnocením těchto prací. Vědí, že při hodnocení je kladen důraz na pokrytí typových úloh a na správnost řešení. Navíc mohou získat bonifikaci za různé varianty řešení stejné úlohy. Mohou tedy získat 3 x 15 bodů do hodnocení aktivit. Při úspěšné obhajobě svého řešení navíc mohou získat bonifikaci do tzv. samostatné aktivity. Přitom mohou řešení i opsat. Musí si ale uvědomovat a umět zdůvodnit, jestli se jim podařilo vybrat skutečně možné typy úloh. Tedy ty úlohy, kdy například existují, či neexistují průsečíky grafu funkce s osami soustavy souřadnic, varianty, kdy je funkce rostoucí nebo klesající, varianty asymptot, extrémů atd. To je samozřejmě problém, který si musí pečlivě promyslet. V dalším roce na to navazuje kompletace seminárních prací do podoby sbírky řešených příkladů zaměřených na průběh funkcí. Ta už musí mít splněny všechny náležitosti publikace včetně obsahu, seznamu literatury apod. a také je rozšířena o řešení stejných úloh pomocí diferenciálního počtu.

Které klíčové kompetence aktivity rozvíjejí a jaké proporce bodů jsou dílčím aktivitám přiděleny:

- Kompetence k řešení problému – tuto klíčovou kompetenci rozvíjí asi nejvíce, protože seminární práce je založena na řešení problémů. Problémem je mj. najít co nejvíce variant řešení průběhů u každého z typů funkcí. Proto také v bodování je největší důraz kladen právě na pokrytí možných variant. Tedy v bodování jsou 2/3 bodů stanoveny za úplnost variant řešení.
- Kompetence k učení – pokud se má sestavit sbírka řešených úloh, je samozřejmě, že by tyto úlohy měly být správně vyřešeny. Navíc si žáci samozřejmě musí naplánovat čas na vypracování a vyhledat zdroje informací. Proto je možno získat 1/3 bodů za správné řešení.
- Kompetence komunikativní – žáci jsou také při hodnocení práce upozorněni na případné nedostatky, ale mohou obhajovat své postupy řešení. Dále samozřejmě využívají matematickou symboliku a informační technologie.
- Kompetence sociální – žáci vědí, že mohou diskutovat o variantách řešení, ale také přijímají případné připomínky.

Rozvíjení těchto kompetencí je oceňováno do tzv. samostatné aktivity. Žáci tedy mají možnost získávat body, ale nemohou při obhajobách body ztrácet. Hodnocení je tak pozitivní a má významnou motivační funkci.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Přínosy a možné problémy aktivity

Problémem je to, že velká část žáků řešení úloh odněkud opisuje. Přínosů je však daleko více:

- formální sestavení práce,
- výběr z různých zdrojů,
- diskuse nad různými řešeními stejných úloh, obhajoba svého řešení, ale i přijetí jiného řešení úlohy,
- dodržení termínu, organizace času,
- komplexnost řešení úloh,
- přemýšlení nad možnými variantami řešení úloh.

Příklad bodového hodnocení aktivit ve Fyzice

Předmět: FYZIKA

Aktivita	Počet za pololetí a počet bodů	Klíčové kompetence	Poznámka
Laboratorní práce	3 x 5 bodů	K učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální, pracovní	Výsledkem je protokol, který musí v daném termínu žáci odevzdat
Ústní projev	2 x 5 bodů	K učení, k řešení problémů, komunikativní	
Pomůcka	1 x 10 bodů	komunikativní, k řešení problémů, k učení, pracovní	Výsledkem je pomůcka sestavená z použitých materiálů, žák musí vysvětlit fyzikální princip
Referát	2 x 5 bodů	K učení, komunikativní	
Samostatné aktivity	Jedná se jen o možnost získat body, aktivita je dobrovolná. Tím lze snížit váhu případného neúspěchu.	K řešení problémů, učení	Jsou rozšiřující, hodnotí se okamžité nápady, jiné řešení úloh apod.

Ve třídě je 22 žáků (2007).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Pomůcka nebo Pokus s fyzikální podstatou

Tuto aktivitu uskutečňují žáci v hodinách Fyziky. Podstatou je sestavit jednoduchou pomůcku z použitých materiálů a vysvětlit její fyzikální princip. Je hodnocena 1 x za pololetí a tvoří asi 20 % celkového hodnocení aktivit. Žáci jsou na začátku pololetí seznámeni se zadáním úkolu. Vědí, že vyrobená pomůcka má být z běžně dostupných, použitých materiálů, např. plastové láhve, kartónové krabice apod. Má mít fyzikální podstatu a musí princip fungování obhájit. V průběhu pololetí se vyučující snaží žáky motivovat upozorňováním na některé fyzikální jevy a jejich praktické dopady. Žáci dostanou čas na vypracování a musí dodržet termín. V době hodnocení pomůcky musí všichni před třídou vysvětlit fungování a také fyzikální podstatu celé pomůcky. V hodnocení se projevuje především nápad (případně vyhledání informací v informačních zdrojích), celkové zpracování (důraz je kladen na funkčnost, ne na estetické zpracování), vysvětlení a prezentace podstaty. Ze všech úspěšných a fungujících pomůcek je na závěr pololetí udělena výstava pro celou školu.

Které klíčové kompetence aktivity rozvíjejí a jaké proporce bodů jsou dílčím aktivitám přiděleny:

- Kompetence k řešení problémů – žák musí objasnit podstatu problému, ověřit funkčnost řešení, argumentuje při prezentaci proč a jak co funguje.
- Kompetence k učení – žák si organizuje časové zpracování, vyhledává informace a navíc je tvořivě zpracovává.
- Kompetence komunikativní – používá odborný jazyk, informační technologie, obhazuje princip fungování, prezentuje svoji práci.

Každá z těchto kompetencí se podílí stejným způsobem na hodnocení, tzn. že každé z nich je přidělena přibližně jedna třetina možných bodů.

Příklad bodového hodnocení aktivit v Anglickém jazyce

Předmět: ANGLICKÝ JAZYK

Aktivita	Počet za pololetí a počet bodů	Klíčové kompetence	Poznámka
Ústní projev	4 x 10 bodů	K učení, komunikativní	např. rozhovor
Písemný projev	2 x 10 bodů	K učení, komunikativní	
Poslech s porozuměním	3 x 10 bodů	K učení, komunikativní, k řešení problémů	
Slovní zásoba	4 x 10 bodů	K učení, komunikativní	
Gramatika	4 x 10 bodů	K učení, komunikativní, k řešení problémů	
Čtení s porozuměním	3 x 10 bodů	K učení, komunikativní, k řešení problémů	

Ve třídě je v jedné skupině 11 žáků (2007).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Čtení s porozuměním

Tuto aktivitu realizují všichni učitelé cizích jazyků v naší škole. Aktivita je asi poměrně rozšířená a srozumitelná. Žáci ze zadaného textu musí vypracovat úlohy zpracované většinou na pracovních listech. Úlohy jsou různého typu podle pokročilosti žáků. Typy úloh:

- které z těchto tvrzení se objevuje v textu (jsou dány varianty tvrzení a, b, c, d popisujících část textu),
- výběr ze dvou odpovědí: je toto tvrzení pravdivé, odpověď ano, nebo ne,
- skládání posloupnosti textu: je dán první a poslední odstavec a podle logiky návaznosti musí žáci sestavit celý rozstříhaný text,
- vybírání možnosti charakteristiky pro odstavec: každému odstavci je přidělen název, který by měl výstižně shrnout, co je pro něj charakteristické.

Celá aktivita je hodnocena třikrát za pololetí a tvoří 15 % celkového hodnocení aktivit. Je tedy na ni kladen velký důraz, protože je to široce používaná a praktická dovednost pro orientaci v cizojazyčném prostředí.

Žáci jsou samozřejmě na tyto činnosti trénováni. Dostávají nakopírované texty, využívají se i texty z testů Britské rady, případně texty v učebnici. Na úvod se nehodnotí, ale učí se strategii, jak vyhledávat informace, trénují časové rozvržení, zvykají si na typ úkolů. Teprve po tréninku je dopředu oznámena hodina, kdy se bude hodnotit čtení s porozuměním. Aktivitě je většinou věnována celá hodina. V hodnocení nejde o správnost čtení, ale o porozumění textu, o hledání informací v něm.

Které klíčové kompetence aktivity rozvíjejí a jaké proporce bodů jsou dílčím aktivitám přiděleny:

- Kompetence komunikativní – používá s porozuměním cizí jazyk, musí se vyjádřit v psaném projevu, tvoří 40 % hodnocení aktivity.
- Kompetence k učení – plánuje a organizuje si čas, získává nové informace, tvoří 20 % hodnocení aktivity.
- Kompetence k řešení problémů – využívá analytické myšlení, objeví podstatu problému, rozčlení na části, tvoří zbývajících 40 % hodnocení.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

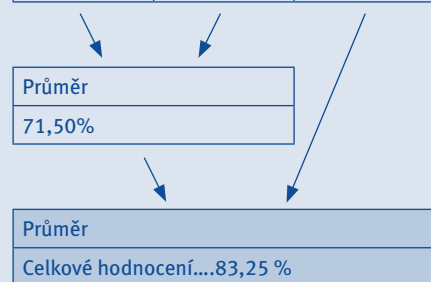
Webnotes

Žáci a rodiče mohou sledovat plnění aktivit a úspěšnost testů prostřednictvím internetové aplikace Webnotes. Mohou si tedy zjistit, která aktivita a kolika body byla už splněna a naopak. V panelu třídního učitele a ředitele školy je také uvedena návštěvnost aplikace Webnotes jednotlivými žáky a jejich rodiči. To dává zpětnou vazbu o tom, jestli rodiče byli seznámeni s výsledky práce žáků. Tato aplikace běžela první rok ve zkušebním provozu, a proto se s ní mohli rodiče bez problémů seznámit. Protože se na závěr tohoto roku vyjádřili v dotazníkovém šetření, že by takovou komunikaci mezi školou a rodiči přivítali, rozhodla se škola využívat aplikaci i nadále. Ve spolupráci s poskytovatelem si ji upravila vzhledem ke svým potřebám.

Z aplikace je tedy zřejmé, co, kdy a kolika body bylo hodnoceno, navíc jsou výsledky hned přepočítávány na procenta. Pomocí této aplikace také probíhá vzájemná okamžitá komunikace mezi školou a rodiči. V celkovém hodnocení jsou všechny povinné předměty, kromě výchov, hodnoceny procentní úspěšností (aritmetický průměr testů a aktivit) a z toho odvozeným pořadím ve studijní skupině. Žák neprospěje z daného předmětu, pokud jeho procentní úspěšnost v předmětu klesne pod 30 %.

Výpočet celkového hodnocení provádíme podle vzorce ((Test č. 1 + Test č. 2) : 2 + Aktivita) : 2.

Test č. 1	Test č. 2	Aktivita
80%	63%	95%



Jako přílohu ke státnímu vysvědčení získává každý žák pololetně také slovní hodnocení za každý předmět. Hodnocení se vytváří pro každého žáka, škola nepoužívá žádné předpřipravené sady výroků. Slovní hodnocení vzniká tak, že se vyučující předmětu zamýšlí nad každým konkrétním žákem a pololetní hodnocení formuluje vlastními slovy. Jednotliví učitelé si mohou tvořit vlastní šablony. Ty se mohou stát součástí aplikace Webnotes. Na státní vysvědčení se výsledky dosažené v procentech přepočítávají na známky.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Výsledky příkladu dobré praxe

Systém hodnocení je používán a dále rozvíjen již od založení školy v roce 1993. Škola se podařilo vytvořit systémový rámec hodnocení, který je pozitivně přijímán samotnými žáky, rodiči, odbornou i laickou veřejností. Systém hodnocení je formativní, přispívá k tomu, že žáci se učí dodržovat termíny, formu i obsah práce, rozvíjí schopnosti komunikace i vlastní odpovědnost za výsledky práce. Rodiče vítají vysokou objektivitu hodnocení a pozitivní motivaci žáků. Pro rodiče byla vytvořena možnost okamžité komunikace se školou pomocí aplikace Webnotes. Zlepšování a zhoršování byl při stejných známkách je velice zřetelné. Učitelé oceňují jednoznačnost hodnocení, objektivitu a rozvíjení tvořivé činnosti žáků a jejich osobního potenciálu.

Systém hodnocení školy byl úspěšně prezentován například na regionálním setkání PAU ve Velkých Němčicích nebo na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně. Pedagogická fakulta následně požádala školu o dlouhodobou spolupráci – 1x za semestr prezentovat systém hodnocení školy studentům PedF.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Finanční prostředky na realizaci PDP škola získává ze svého rozpočtu. Každý kabinet musí být zasíťovaný, s přístupem na internet, protože s Webnotes pracují učitelé pravidelně. Nejvyšší náklady vyžaduje aplikace Webnotes (škola si ji zaplatila z grantu). Autorem Webnotes je softwarová firma. Nejdříve byly informační technologie financovány z rozvojového programu MŠMT, od roku 2007 financuje ICT vybavení škola.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

V případě známkování se nedá vývoj sledovat tak dobře, nedají se zachytit jemnější posuny ve výkonu žáků. Známky by například ukazovaly, že žák je stále hodnocen trojkou, ale v procentech již může být patrné nastartované zlepšení. Rozdíl 10 % je výrazný, i když na známce se třeba neprojeví. Procentní hodnocení tak na žáky působí velice motivačně: nedostávají stále stejné známky, ale v procentech se projevují i malé rozdíly a žáci i rodiče na ně reagují. Zvýšení motivace žáků lze předpokládat, podaří-li se do systému včlenit i sebehodnocení žáků. Při hodnocení klíčových kompetencí se hodnotí například změna postoje. To se zvláště ve známkách neprojeví hned, spíše se značným zpožděním, ale v hodnocení procenty je patrné ihned. Hodnocení procenty je tak vnějším podnětem vnitřní motivace žáka pracovat na sobě, zlepšovat svůj výkon.

Rodiče si již zvykli používat aplikaci Webnotes a velice pohotově na webu sledují vývoj – zhoršování/zlepšování dítěte, komunikují se školou, s konkrétními učiteli. Systém hodnocení je velmi dobře hodnocen ze strany rodičů, absolventů, žáků i odborné veřejnosti. Přitom je ve škole používán již tradičně, v obměňované podobě již 15 let.

V současné době přechodu na nový ŠVP se otevírají nové možnosti, jak systém hodnocení dále rozvíjet. Jeho rozvoj lze spatřovat zejména v oblasti sebehodnocení žáků, o kterou by se systém mohl dále obohatit. Sebehodnocení je sice již umožněno současným stavem systému, zatím však chybí systémový rámec. Rozvíjení klíčových kompetencí by se mělo stát součástí aplikace Webnotes. V současnosti na tomto systémovém portfoliu škola pracuje. Vychází mj. z Evropského jazykového portfolia.

Slovní hodnocení, které je v pololetí doplňkem státního vysvědčení, žáci berou velice vážně. Uvědomují si na jeho základě své silné stránky, ale i slabiny. Precizní hodnotící informace působí formativně, žáci s ní pracují.

■ Kontaktní osoby

Jiří Koumar
Petra Resová
Jana Krhánková
e-mail: skolni.posta@gymnazium.rajecjestrebi.indos.cz

Další přílohy (obrazovky počítače s aplikací Webnotes, .bmp)



Plán aktivit Bodování aktivit

Stránka bodování aktivit je jen pro učitele. Každý žák by měl absolvovat naplánované aktivity, aby hodnocení bylo objektivní (protože je založeno mj. i na vzájemné srovnatelnosti žáků). Dolní hranice (např. 4x) je minimem, které by měl absolvovat každý žák. Hranice pro převod na známku znázorňuje převod procentuálního hodnocení na známky. Známky škola používá jen pro účely státního vysvědčení v pololetí a na konci školního roku, jinak se neznámkuje a žáci jsou hodnoceni body. Webnotes převádí body (například 6 z 10) automaticky na procenta. Každý učitel si může stanovit v každé třídě hranice pro převod procent na známky jinak. Rozdílně například podle náročnosti matematických úloh ve volitelném semináři, kde se řeší náročnější úlohy, hodnocení by zde ovšem nemělo být kontraproduktivně žákovi nepřijemné. Hranice pro převod lze upravovat vzhledem k náročnosti probíraných témat. Stanovování hranic je individuální. Existuje pravidlo striktně stanovených 30 % mezi dostatečnou a nedostatečnou. Pro ostatní stupně jsou hranice stanoveny orientačně (například mezi jedničkou a dvojkou je hranice 90 %; objevují se názory, že je to málo, i že je to moc). Právě mezi těmito póly může učitel hranici pro hodnocení přizpůsobit například náročnosti tématu. Někdy učitel zadá náročný test. A ukáže se, že žáci dopadají špatně v testu ve srovnání s hodnocením aktivit. Pokud takto dopadne většina žáků, je zřejmé, že není něco v pořádku s testem. Pak je možné hranice pro převod procent na známky přizpůsobit – nikoli žákovi, ale situaci. Učitelé mohou, ale nemusí stanovovat hranice pro převod procent na známky na začátku školního roku. Pokud je hranice sdělena, jednak se tím učitel zbavuje možnosti přizpůsobovat hranice podle situace, a zároveň i zveřejní známky jednotlivých žáků. A to škola nepovažuje za vhodné.

Příklady dobré praxe pro gymnázia



Ukázka stránky učitele

Stránka Webnotes s nabídkou všech funkcí, které má učitel k dispozici. Například „Sdělení od rodičů žáků“ pro případ, že by chtěl rodič komunikovat s učitelem individuálně. „Individuální sdělení rodičům žáka“ pro jednotlivou komunikaci. „Notes“ obsahuje všechny zapsané výsledky každého žáka i s převodem bodů na procenta. Známky se nezviditelňují rodičům, ale v části aplikace pro učitele je možné známky zobrazit. Cílem této funkce je dát známku jen na státní vysvědčení. Škola nechce známkovat, protože známkování je zjednodušená kategorizace. Snaží se o objektivitu a o odstranění strachu a stresu z hodnocení. Nechce známkovat proto, že známky neukazují okamžité zlepšení ani náhlé zhoršení. To umožňuje formou Webnotes pohotově komunikovat s rodiči, upozornit je na tyto skutečnosti, a pohotově v práci se žákem ve škole na jeho vývoj reagovat a pracovat s ním.



Ukázka – angličtina

Stránka, kterou vidí jen učitel. Ten vidí pouze svůj předmět. Ukázka představuje výsledky testů a všech dalších bodovaných aktivit. Všechny bodované aktivity jsou převedeny na jejich průměr vyjádřený v procentech. V celkovém hodnocení je vyjádřen průměrný počet procent. Jedná se o průměr všech aktivit a testů jednoho žáka. V bodování aktivit je datum uskutečnění a zapsané aktivity – počet získaných/počet možných bodů, datum hodnocení, počet získaných bodů u jednotlivých tipů aktivit a navíc v závorce uveden celkový plánovaný počet na pololetí (například 6x). Jména žáků jsou začerněna.



Ukázka – fyzika Ukázka – matematika, seminář Ukázka – co vidí rodič

Příklady dobré praxe pro gymnázia

KOMPLEXNÍ VÝSTUPNÍ HODNOCENÍ ŽÁKŮ

Škola: Gymnázium, Nymburk

Realizátor: Jiří Kuhn

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

V Gymnáziu Nymburk bylo v rámci systematického řešení autoevaluace školy vytvořeno také komplexní výstupní hodnocení žáků. Zaměřuje se na dovednosti a postoje žáků, hodnotí míru rozvoje jejich klíčových kompetencí. Administrováno je prostřednictvím originální webové aplikace Monitor, která vznikla díky prostředkům ESF. Výstupní hodnocení je strukturováno hodnotící šablonou s pěti hlavními oblastmi, které odpovídají školskému zákonu. Pro jednotlivé oblasti vytvořil školní tým hodnotící výroky odstupňované do pěti stupňů. Výstupní hodnocení každého žáka je souborem výroků vybraných tak, aby popisovaly stupeň rozvoje jeho klíčových kompetencí.

■ Kontext

Gymnázium Nymburk má 600 žáků ve dvaceti třídách. Výstupní hodnocení se tvoří pro dvě kvarty a je možné ho používat díky již fungujícímu systému elektronické komunikace ve škole. Pro atmosféru školy je charakteristický zájem o kvalitu výstupu a od toho se odvíjí snaha o formálně i obsahově co nejlepší výstupní hodnocení.

Škola získala finanční prostředky z ESF na projekt Monitor, který se zabývá otázkami autoevaluace. V rámci projektu a díky těmto prostředkům byl vytvořen také nástroj pro tvorbu výstupního hodnocení žáků. Prostředky škola získala díky vlastnímu zájmu a aktivitám, které souvisely s přípravou ŠVP, konkrétně s problémy, které souvisely s hodnocením rozvoje klíčových kompetencí.

■ Východiska

Kromě výpisu z klasifikace, kterým je ve škole od roku 2007 nahrazováno v prvním pololetí školního roku standardní vysvědčení, dostali žáci také výstupní hodnocení spolu s doprovodným dopisem ředitele, v němž je rodičům vysvětlen jeho smysl. Výstupní hodnocení dostávají všichni žáci, kteří v daném roce splní povinnou školní docházku. Zatímco klasifikací na vysvědčení hodnotí škola zejména výsledky žáků v jednotlivých předmětech s důrazem na vědomostní stránku, ve výstupním hodnocení popisuje, nakolik žáci dosáhli cílů v dalších zákonem stanovených oblastech. Korektně zhodnotit a popsat, do jaké míry se to žákům podařilo, je velmi zodpovědný a závazující úkol. Vedení školy, výchovná poradkyně i třídní učitelky, na nichž ležela hlavní tíha, se společně snažily o to, aby výstupní hodnocení co nejdříve odráželo dlouhodobý pohled na žáka, aby nebylo formálním dokumentem, který by evokoval vzpomínky na v minulosti vydávaná komplexní hodnocení. Výstupní hodnocení kromě jiného umožňuje rodičům porovnat jejich pohled na vlastní dítě s pohledem školy a zamyslet se v „poločase“ studia gymnázia nad jeho vývojem.

Na začátku práce nad ŠVP škola zjistila, že nedokáže rozpoznat, zda dosáhla požado-

vaných cílů. V dané chvíli chyběly nástroje pro ověření, že žáci „účinně komunikují, že jsou motivováni pro celoživotní učení, že si osvojili potřebné strategie učení...“. Jinak řečeno, chyběly nástroje pro vyhodnocování postupného rozvoje klíčových kompetencí. Zároveň škola konstatovala, že jí na dosažení cílů záleží a že podobné nástroje pro svou práci potřebuje. Při pracovních schůzkách vedoucího týmu se také velmi rychle ukázalo, že i jeho členové mají sami problém s hodnocením vlastní práce i práce ostatních, že vyslovit kritiku tak, aby neublížila, a vyslovit chválu tak, aby potěšila, není pracovníkům vlastní. Velmi dobře však všichni cítili, že by bylo dobré to naučit alespoň žáky. Při přípravě ŠVP proto škola jednu z celoškolských strategií, která se prolíná celým ŠVP, formulovala jako „Výchova k sebehodnocení a kritickému hodnocení“.



Výchova k sebehodnocení a kritickému hodnocení – celoškolská strategie ŠVP Gymnázia Nymburk)

Vedení školy se také shodlo na tom, že je v jejich silách pojmenovat činnosti učitelů, jejichž začlenění do hodin povede k rozvoji klíčových kompetencí žáků. Společně tedy ve škole začali vyvíjet nástroj, který by pomohl při monitorování postupu školy k cílům, které jsou formulovány v ŠVP. Souběžně se tak ve škole odehrávaly dvě podstatné změny – v systému hospitací a v přístupu k hodnocení žáků. V průběhu hospitací získává škola informace o tom, jak vyučující napomáhají rozvoji klíčových kompetencí žáků, výstupním hodnocením pak shrnuje výsledky svého společného snažení. Hospitacemi monitoruje proces, výstupním hodnocením hodnotí výstup, který je poměřován s profilem absolventa, tak jak je formulován v ŠVP.



Profil absolventa Gymnázia Nymburk – část ŠVP gymnázia

Cíle samotného výstupního hodnocení

- vyzdvihnout v hodnocení pozitivní stránky žáka,
- formulovat hodnocení jen pozitivně způsobem „čím lepší, tím pozitivnější, čím horší, tím méně pozitivní, ale stále pozitivní (nikoliv negativní)“,
- hodnotit žáky i dalším typem informací než pouhou klasifikací předmětů, vytvářet komplexní hodnotící informace,
- umožnit každému žákovi poznat jeho vlastní silné stránky a zažít pozitivní ocenění osobních schopností,
- předávat žákům i rodičům souhrnné, komplexní informace o tom, jak škola žáky vidí,
- umožnit rodičům porovnat hodnocení školy a jejich vlastní hodnocení dítěte,
- navyknout žáky na skutečnost, že někdo hodnotí jejich práci, aby pro ně v budoucnu nebylo složité hodnocení přijímat,
- učit žáky vyslovovat pochvalná a kritická stanoviska tak, aby byla vnímána jako přirozená součást komunikace,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- cíleně učit žáky přijímat kritiku i chválu,
- učit žáky vnímat sebe sama objektivně,
- dosahovat maximální možné objektivity souhrnem více subjektivních hodnocení (hodnocení je vždy subjektivní),
- stimulovat výstupním hodnocením diskusi mezi kantory o žácích.

Realizace – postup a metody

Je třeba zdůraznit, že hospitační činnost i příprava výstupního hodnocení jsou jen dvě z mnoha součástí autoevaluačních mechanismů školy. Přesto je škola pokládá za velmi důležité. V systému vlastního hodnocení hrají velmi důležitou úlohu. Systém vlastního hodnocení školy je popsán v ŠVP.



Systém vlastního hodnocení Gymnázia Nymburk – část ŠVP gymnázia

Pokud se budeme věnovat jen těm oblastem, které souvisejí se snahou školy průběžně monitorovat postupné rozvíjení klíčových kompetencí, je možné snadno dovodit následující souvislosti a vztahy:

Očekávané výstupy oboru (OVO) formulované v RVP ZV

OVO jsou v RVP ZV stanoveny jako závazné výstupy, které musí škola naplnit, a to v době ukončení povinné školní docházky.

Konkretizace OVO v ŠVP Gymnázia Nymburk

Konkretizace očekávaných výstupů velmi úzce souvisí s profilem absolventa školy a s učebním plánem školy.

Profil absolventa nižšího stupně Gymnázia Nymburk

Slouží jako etalon, ke kterému škola i žáci od primy po kvartu směřují.

Osnovy povinných a volitelných předmětů

V pojetí osnov se škola kromě obvykle uváděných údajů soustřeďuje na popis příspěvku předmětu k rozvoji klíčových kompetencí, na popis používaných strategií a na podíl předmětu při naplňování celoškolských strategií.

Kritéria pro hodnocení v rámci předmětů

Kritéria jsou součástí textové části osnov. Každý předmět zde formuluje postupy, kterými bude hodnotit postup při rozvoji klíčových kompetencí a postup při rozvoji znalostí žáků.



Učební osnovy TUŽka – ukázka učebních osnov vyučovacího předmětu Trvale udržitelný život (TUŽka)

Nástroje pro hodnocení

V autoevaluačním systému jsou uvedeny všechny nástroje, které jsou na nejrůznějších úrovních využívány k průběžnému hodnocení.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Aplikace MONITOR – nástroj pro administraci výsledků vlastního hodnocení školy v oblasti pedagogických procesů

Postupné snahy o zdokonalení systému vlastního hodnocení dovedly školu až k tvorbě vlastního hodnotícího nástroje. Zjistila totiž velmi brzo, že umí dobře hodnotit rozvoj znalostí našich žáků, ale již méně si věří při hodnocení postupného rozvíjení KK. Škola dospěla také k tomu, že k dispozici není žádný nástroj, který by jí vyhovoval. Protože podobné problémy řešily i další školy, spojilo se gymnázium s dalšími čtyřmi středočeskými gymnázii. Diskuse s řediteli těchto škol byly velmi cenné, přesto hlavní díl práce odvedli vyučující Gymnázia Nymburk.

Výsledkem téměř dvouleté práce je Aplikace MONITOR, která je velmi účinným nástrojem pro hodnocení postupného rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Tento softwarový nástroj obsahuje 3 základní a 2 nadstavbové moduly:

1. modul pro administraci hospitační činnosti,
2. modul pro tvorbu a administraci výstupního hodnocení,
3. modul pro tvorbu a administraci hodnocení učitelů žáky,
4. modul pro tvorbu a vyhodnocování anket a dotazníkových šetření – nadstavba,
5. modul pro tvorbu slovního hodnocení žáků – nadstavba.

MONITOR pracuje jako internetová aplikace a její tři základní moduly jsou volně přístupné všem školám na adrese <https://monitor.ceskeskolstvi.cz>. Podmínkou pro využívání je bezplatná registrace a souhlas s licenčními podmínkami.

Mezi hlavní přednosti Aplikace MONITOR bezesporu patří to, že je do ní možno snadno importovat všechna potřebná data z Bakalářů. Z tohoto systému aplikace přejímá data o žácích, učitelích, úvazcích, učebnách, skupinách. Nepřenášejí se však žádná data, která spadají do oblasti zákona o ochraně osobních dat.

Další předností je celá koncepce stavby Aplikace MONITOR. Školám dovoluje na jedné straně bez úprav použít nástroje, které byly vyvinuty v průběhu práce na projektu, na druhé straně umožňuje použít tuto aplikaci jen jako kostru a naplnit ji vlastními texty, formulacemi, hodnotícími výroky apod.

Modul pro tvorbu výstupního hodnocení

Vzhledem k tématu PDP se další komentáře a úvahy budou věnovat především modulu pro tvorbu výstupních hodnocení.

Přípravné práce týmu:

V týmu pro tvorbu ŠVP vznikly principy pro hodnocení klíčových kompetencí, z nichž se posléze stalo jádro zásad, kterými se škola řídí při tvorbě výstupních hodnocení:

- vyzdvihnout v hodnocení zejména pozitivní stránky žáka a v těch případech, kdy to nebylo možné, formulovat hodnocení s citem,
- hodnotit žáky i dalším typem informací než pouhou klasifikací předmětů, vytvářet komplexní hodnotící informace,

- umožnit každému žákovi poznat jeho vlastní silné stránky a zažít pozitivní ocenění osobních schopností,
- předávat žákům i rodičům souhrnné, komplexní informace o tom, jak škola žáky vidí,
- umožnit rodičům porovnat hodnocení školy a jejich vlastní hodnocení dítěte,
- navyknout žáky na skutečnost, že někdo hodnotí jejich práci,
- učit žáky přijímat pochvalná a kritická stanoviska tak, aby byla vnímána jako přirozená součást komunikace,
- učit žáky vnímat sebe sama objektivně, nepodceňovat se, ani nepřeceňovat své síly,
- po formální stránce přizpůsobit výstupní hodnocení §44 zákona 561/2004 Sb. a cílům formulovaným v RVP a ve školním ŠVP,
- výstupní hodnocení vytvořit jako slovní hodnocení v pravém slova smyslu, tedy jako souvislý text.

Na základě těchto úvah vedení školy připravilo ve spolupráci s výchovnou poradkyní osnovu výstupního hodnocení tak, aby se žákům dostalo ohodnocení vzhledem k cílům daným zákonem a v dalších oblastech, které jsme pokládali za důležité. Významnou pomůckou bylo pro školu prostudování nejrůznějších výstupních hodnocení, která škola dostala spolu s přihláškami uchazečů o studium ve čtyřletém gymnáziu, a samozřejmě prostudování publikací, které v té době byly k dispozici.

S principy pro tvorbu výstupního hodnocení panovala shoda, v praxi se však ukázalo, že jejich naplnění nebude jednoduché. Zásadním problémem byla obava vyučujících z tvorby textů. Vzhledem k aprobačnímu složení třídních učitelů v době, kdy škola poprvé výstupní hodnocení připravovala, byly obavy na místě. Vyučující sebekriticky přiznávali, že přestože jim nečinilo problém žáka ohodnotit, byli nejistí ve stylizaci, obávali se, že v jejich hodnocení nebudou vhodně volené formulace.

Gymnázium proto učinilo první zásadní strategické rozhodnutí, které se ukázalo být z dnešního pohledu více než dobré. Výchovná poradkyně za pomoci předsedkyně předmětové komise Českého jazyka připravila pro každou z hodnocených oblastí tři úrovně hodnocení. Vždy se jednalo o souvislý text, který hodnotil úroveň rozvinutí dílčích klíčových kompetencí u žáka. Třídní učitelé pak výstupní hodnocení tvořili skládáním z takto předpřipravených bloků. Formulace mohli samozřejmě editovat – hodnocení rozšiřovat, krátit, doplňovat. Byli si však jistější a na výsledku hodnocení to bylo znát. Při přípravě odstupňovaných hodnotících textů opět napomohla výstupní hodnocení z některých škol a konzultace s partnerskými gymnázii.



Pětistupňová škála pro sebehodnocení ve vybraných oblastech
– ukázka z databáze hodnotících výroků Aplikace MONITOR

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia



Výstupní hodnocení žákyně
Výstupní hodnocení žáka

Struktura výstupního hodnocení je zcela v souladu se zákonem. V první části se v bodech 1–9 hodnotí, jak se žák přiblížil k cíli vzdělávání stanovenému v § 44 školského zákona. Pět stupňů hodnotících stanovisek určuje míru, jak se žák dle mínění školy přiblížil těmto cílům, opět s vazbou na profil absolventa školy a s přihlédnutím k očekávaným výstupům oborů v ŠVP.

V další části výstupního hodnocení se škola vyjadřuje k oblastem, které pokládá pro úplnost výstupního hodnocení za podstatné. Škola se prostřednictvím třídního učitele vyjadřuje k nadání dítěte, hodnotí jeho předpoklady pro další studium, všímá si chování žáka a uvádí další skutečnosti, které ovlivnily v průběhu školní docházky rozvoj klíčových kompetencí. Uvádí také činnosti, kterými žák pomohl škole, hodnotí jeho zapojení do života třídy a školy, shrnuje jeho úspěchy v soutěžích a pro úplnost doplňuje jeho mimoškolní aktivity, které měly na jeho formování vliv.

Z principu hodnocení vyplývá, že samotný žák nepozná, jak je hodnocen vzhledem k ostatním žákům. Žáci neznají škály ani hodnotící výroky, znají jen své výstupní hodnocení po jeho vydání. To je odstupňováno v pětistupňových škálách, ale z pohledu

Kromě části, která byla takto sestavena z předpřipravených formulací, obsahuje výsledné výstupní hodnocení i další části, kde již třídní učitelé slovně hodnotí zcela specifické události v průběhu studia. Komentují účast žáka v soutěžích a přehlídkách, vyjadřují se k jeho nadání, všímají si mimoškolní činnosti a vyslovují se k jeho chování v průběhu školní docházky. V této části jsou také zaznamenány další významné skutečnosti, jako např. účast žáka na akcích školy, v mezinárodních projektech, projektových dnech, výběr volitelných předmětů, účast na kurzech atd. Všechny tyto aktivity dílčím způsobem nadstandardně rozvíjejí klíčové kompetence žáků, a proto jejich uvedení ve výstupním hodnocení pokládáme za důležité.

V prvním roce, kdy zákon školám uložil vydat žákům s pololetním vysvědčením i výstupní hodnocení, dostali kvartáni v pravém slova smyslu komplexní hodnocení, na které mohli být pyšní oni i škola. Velkým povzbuzením pro školu byla i reakce okolí. Zejména pozitivní zpětná vazba od rodičů školu dále motivovala k tomu, aby systém dále zkvalitňovala. Kladné ohlasy rodičů byly také ze strany učitelů vnímány jako ocenění jejich práce při vzdělávání a výchově dětí. Tento moment byl důležitý pro další postup. Učitelé pocítili, že pokud ke své práci přistupují zodpovědně, rodičovská veřejnost to velmi kladně hodnotí. Navíc pochvala přišla okamžitě po rozdělení výstupních hodnocení, což výsledný efekt dále umocnilo.

V tomto období učinilo vedení školy druhé zásadní strategické rozhodnutí a zpracovalo projekt, kterým se škola ucházela o prostředky z ESF. Cílem bylo vytvořit metodiku autoevaluace pedagogických procesů a vytvořit nástroj pro administraci výsledků autoevaluačních procesů. Výsledný produkt je kvalitní a pro zmíněné účely vysoce efektivní. Z příloh je patrný výsledek – kompletní výstupní hodnocení pro žáka kvarty. V příloze jsou také dvě hodnocení – výborné žákyně a žáka, kterému byl doporučen přechod po kvartě na jinou střední školu.

žáka nekopíruje strukturu známkování 1 až 5. Znamená to tedy, že i žák, který je hodnocen na klasickém vysvědčení průměrně, může být ve výstupním hodnocení ohodnocen výborně. Naopak žák, který má na vysvědčení samé jedničky, může být hodnocen např. v oblasti rozvoje osobnostních a sociálních kompetencí průměrně.

Výstupní hodnocení se snaží předcházet nebezpečí formalismu. Velký důraz je kladen na přípravu hodnotících stanovisek, vytvořených za pomoci pedagogicko-psychologické poradny, výchovného poradce, třídních učitelů, češtinářů. Škola se snažila, aby hodnotící stanoviska nebyla příliš obecná ani příliš konkrétní. Důležité samozřejmě bylo je dobře odstupňovat. Texty hodnotících stanovisek jsou komplexnější odstavce textu, které prošly dvou až tříletým upravováním a ověřováním, než byly usazeny do konečné podoby. To ovšem nevylučuje budoucí revize, škola bude určitě s hodnotícími stanovisky dále pracovat podle našich potřeb a podle potřeb žáků.

Do výstupního hodnocení se zahrnuje i informace z dotazníku, kam žák např. zaznamenává, čemu se věnuje ve volném čase, jak hodnotí sám své výsledky. K výstupnímu hodnocení jednoho žáka by se měla vyjadřovat větší skupina kantorů. Ideální by bylo v týmu diskutovat o jednotlivých žácích. V současnosti tvoří dokument třídní učitel, v případě problémových žáků konzultuje své závěry s výchovnou poradkyní nebo se zástupcem ředitele.

V průběhu dalších let poslouží třídnímu učiteli pro tvorbu výstupního hodnocení žákovské portfolio, s nímž škola začíná od prim pracovat. Produkty práce žáka shromážděné v průběhu času ještě více zobjektivní hodnocení kompetencí formulovaná ve výstupním hodnocení.

Technická stránka tvorby výstupního hodnocení za pomoci Aplikace MONITOR

Pro správné pochopení tvorby výstupního hodnocení v Aplikaci MONITOR doporučujeme doplnit prostudování následujícího textu s přímým vyzkoušením činností v Aplikaci MONITOR po přihlášení na adrese <https://monitor.ceskeskolstvi.cz>.

Uživatelská práva při tvorbě výstupního hodnocení Aplikace MONITOR

K výstupnímu hodnocení mají uživatelé přístup na dvou uživatelských úrovních:

1. Administrátor spolu s vedením školy a výchovným poradcem připraví šablonu výstupního hodnocení, případně doplní hodnotící výroky, vytvoří záhlaví výstupního hodnocení a ověří parametry tisku.
2. Třídní učitel využívá hotovou šablonu k tvorbě výstupního hodnocení, doplňuje individuální hodnocení do částí II., IV. a V. šablony a po schválení výstupního hodnocení tiskne hodnocení.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Popis šablony výstupního hodnocení

Šablona výstupního hodnocení obsahuje hlavičku se jménem školy, dalšími povinnými údaji, logem školy, jménem žáka, třídou, číslem v třídním výkaze, datem narození apod. Všechny tyto údaje jsou do záhlaví načteny z dat importovaných z Bakalářů. Dále je šablona rozdělena do pěti hlavních oblastí, které odpovídají školskému zákonu. Bod I. je dále dělen na oblasti, které opět vycházejí z platné legislativy:

- I. Dosažená výstupní úroveň vzdělávání
 - a. Osvojení si strategie učení, motivace k celoživotnímu učení
 - b. Tvořivé myšlení, logické uvažování, řešení problémů
 - c. Schopnost komunikovat
 - d. Schopnost spolupracovat
 - e. Respekt k právům a povinnostem, ohleduplnost a tolerance k lidem
 - f. Vztah k hodnotám
 - g. Rozvoj a ochrana fyzického a duševního zdraví
 - h. Vztah k životnímu prostředí
 - i. Rozvoj schopností žáka v souladu s jeho reálnými možnostmi
- II. Vyjádření o možnostech žáka a jeho nadání
- III. Vyjádření o předpokladech pro další vzdělávání nebo uplatnění žáka
- IV. Chování žáka v průběhu povinné školní docházky
- V. Vyjádření o dalších významných skutečnostech ve vzdělávání žáka

Modul pro tvorbu výstupního hodnocení obsahuje připravené formulace, z nichž třídní učitel volí nejvhodnější variantu, která odpovídá konkrétnímu žákovi. Pro každou z oblastí I.a–I.i, a také pro část III. je v nabídce škála pro hodnocení od nejlepšího po nejhorší v pěti různých úrovních. Části II., IV. a V. doplňuje třídní učitel sám tak, aby hodnocení co nejlépe postihlo osobnost hodnoceného žáka.

Příprava šablony pro tvorbu výstupního hodnocení a tvorba hodnotících výroků

Ve všech modulech MONITORU, tedy i v modulu tvorby výstupního hodnocení, existují pro školy dva stupně volnosti:

1. Pro tvorbu výstupního hodnocení škola využije systémovou šablonu s hodnotícími výroky, které vznikly v průběhu projektu a byly prověřeny v projektových školách.
2. Škola do šablony doplní vlastní hodnotící výroky, které vytvoří pro použití ve všech třídách např. výchovný poradce nebo školní psycholog.

Příprava šablony pro tvorbu výstupního hodnocení spočívá z několika kroků, které musí učinit administrátor školy spolu s vedením školy a s výchovným poradcem. Postup se odvíjí od toho, pro kterou z výše uvedených variant se škola rozhodne.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Krok 1

Prostudovat systémovou šablonu pro výstupní hodnocení a výroky, které jsou v modulu k dispozici pro tvorbu výstupního hodnocení. Posoudit, zda jsou pro tvorbu výstupního hodnocení pro konkrétní školu vhodné. Pokud škola zjistí, že jsou použitelné, může dále používat systémovou šablonu a další popsané kroky již neprovádí.

Krok 2

Pokud se škola rozhodne vytvořit si vlastní hodnotící výroky pro hodnocení jednotlivých oblastí, je nutné tyto výroky připravit nejlépe mimo aplikaci MONITOR a potom vložit do systému jako nový výrok. Tvorbu nových výroků je možné provést např. v Excelu tak, jak je patrné z náhledu systémových výroků. Vkládání nového výroku je snadné a ovládání intuitivní. U každého nového výroku si uživatel vybírá oblast, ke které se hodnotící výrok vztahuje, vkládá hodnocení zvlášť v mužském a ženském rodě a před uložením nového výroku vybírá z nabídky A–E tzv. úroveň hodnocení. Úroveň se volí tak, že A je hodnocení nejlepší, E hodnocení nejhorší.

Krok 3

Po vytvoření kompletní databáze hodnotících výroků ve škále A–E je nutné tyto výroky vložit do šablony. Její tvorba se provádí pomocí volby „vytvořit novou šablonu“ v nabídce Výstupní hodnocení – šablony. Tvorba šablony není obtížná, vyžaduje však určitou trpělivost.

Vlastní tvorba výstupního hodnocení

Výstupní hodnocení vytváří třídní učitel. V nabídce se mu po přihlášení do aplikace MONITOR a po vstupu do modulu pro tvorbu výstupního hodnocení nabízí seznam žáků jeho třídy. U každého ze žáků se vytváří výstupní hodnocení samostatně, a to výběrem vhodného výroku z nabízené škály u každé hodnocené oblasti. Při výběru ze škály A–E se příslušný výrok v poli pro zápis hodnocení automaticky zobrazuje, třídní učitel tak má velmi dobrou možnost kontroly.

V těch polích, do nichž vkládá třídní učitel zcela individuální hodnocení pro každého žáka, je možné text přímo dopisovat při editaci, nebo je možné si texty opět připravit mimo Aplikaci MONITOR, např. ve Wordu či Excelu, a při tvorbě výstupního hodnocení je do příslušných polí vkládat kopírováním.

Údaje pro tu část výstupního hodnocení, kterou třídní učitel tvoří zcela samostatně, získá třídní učitel částečně ze svých dlouhodobých záznamů o žákovi, částečně z žákovského dotazníku, který před tvorbou výstupního hodnocení žákům zadá a vyhodnotí.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Ověření správnosti a úplnosti výstupního hodnocení

Odsouhlasení výstupního hodnocení provádí před finálním uložením výchovný poradce či jiný pověřený pracovník s potřebnými uživatelskými právy. Po ověření se výstupní hodnocení uzavírá a jeho změna již není možná. Uzavřená výstupní hodnocení jsou připravena k tisku.

Tisk výstupního hodnocení

Tisk výstupního hodnocení může provést jak třídní učitel, tak administrátor školy. Výstupní hodnocení se tisknou souhrnně či jednotlivě podle předvolby tisku. Doporučuje se, pokud je to možné, nastavit oboustranný tisk, protože výstupní hodnocení má rozsah dvou stran A4.

Archivace výstupních hodnocení

V aplikaci MONITOR je možné kompletní výstupní hodnocení vytvořená v daném kalendářním roce archivovat na lokálním disku školy. Cestu k úložišti vybírá administrátor. Hotová výstupní hodnocení je tak možné snadno uložit v elektronické podobě do dokumentace školy.

■ Využití zdroje a pomůcky

Vzhledem k tomu, že je aplikace koncipovaná jako internetová aplikace, kdy všechna data jsou ukládána na centrálním serveru, není škola při použití MONITORu nijak zvláště omezována. Přesto existence vnitřní školní sítě a existence počítačové učebny ve škole využití všech možností MONITORu zcela jistě zpříjemní. Zásadním momentem, který činí z Aplikace MONITOR mimořádně přátelský nástroj, je jeho propojení s Bakaláři. Odpadá zdlouhavé zadávání dat a jejich kontrola.

Využití Aplikace MONITOR pro tvorbu výstupního hodnocení a využití dalších modulů tohoto silného nástroje má i další efekty. Rozvíjí se schopnost učitelů využívat ICT techniku, vedení škol postupně získává konkrétní měřitelné výstupy pro hodnocení práce učitelů, může dokladovat kontrolním orgánům, jak naplňuje cíle vzdělávání, které škole ukládá zákon. Díky modulu ankety a dotazníky lze snadno a rychle získávat informace od respondentů včetně rodičů.

■ Budoucí perspektiva příklad dobré praxe

V současnosti tvoří dokument výstupního hodnocení třídní učitel, v případě problémových žáků konzultuje s výchovnou poradkyní nebo se zástupcem ředitele. K výstupnímu hodnocení by se však měla vyjadřovat větší skupina učitelů, ideální je se sejit a diskutovat o žácích. Škola předpokládá, že učitelé budou časem cítit potřebu kategorie hodnocení například revidovat, vytvářet vlastní apod., to lze považovat za ideální cílový stav. Objektivita výstupního hodnocení bude pravděpodobně růst s postupem času,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

až budou mít za sebou více zkušeností s výstupním hodnocením a pozorováním rozvoje klíčových kompetencí každého žáka. Zvýšení kvality přinese zcela jistě i postupné zavádění žákovských portfolií.

Než učitelé pochopí výhody hodnocení, nějakou chvíli to potrvá. Vedení školy musí vnímat výstupní hodnocení jako významnou součást hodnocení žáka, pak to stejným způsobem mohou vnímat i kantoři. Také v případě učitelů se neustálým vysvětlováním postupu hodnocení rozvíjí učitelská kompetence hodnotit, tvorba výstupních hodnocení učitelskou kompetenci hodnotit permanentně kultivuje.

Záměrem školy je dále rozvíjet a zlepšovat internetovou Aplikaci MONITOR. V centru pozornosti je dotvoření bloku pro slovní hodnocení žáků, který by umožňoval vytvářet pro žáky na konci každého ročníku slovní hodnocení, jež by se po formální stránce podobala výstupnímu hodnocení. Na rozdíl od něj by se zde však slovně hodnotily specifické oborové kompetence.

Výhledově škola počítá s tím, že by v Aplikaci MONITOR vznikala jakási učitelská portfolia, která by mapovala profesní dráhu učitele. Na individuálních účtech učitelů budou soustředovány hospitační protokoly, žákovská hodnocení, informace o kurzech a jiných vzdělávacích akcích, údaje o projektech, na kterých se učitel podílel, závěry z hodnocení práce vedením školy apod.

■ Kontaktní osoba

Jiří Kuhn
kuhn@gym-nymburk.cz

Další přílohy



Dopis vedení školy rodičům – doprovodný komentář ředitele vysvětlující rodičům smysl výstupního hodnocení

Šablona pro tvorbu výstupního hodnocení – ukázka jedné z šablon Aplikace MONITOR

Dotazník pro žáka – ukázka dotazníku pro tvorbu části výstupního hodnocení

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

ČTVRTLETNÍ HODNOCENÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ V DĚJEPISU

Škola: Gymnázium Open Gate, Babice

Realizátor: Peter Sokol

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Příklad dobré praxe představuje metodu čtvrtletního hodnocení klíčových kompetencí v rámci předmětu Dějepis. Hodnoceny jsou vybrané dílčí klíčové kompetence, které mohl učitel dobře rozvíjet a smysluplně hodnotit. Metoda k hodnocení využívá čtyřbodovou škálu. Hlavním záměrem této metody hodnocení je poskytovat žákovi velmi konkrétní informace o jeho silných a slabých stránkách. Metoda čtvrtletního hodnocení zahrnuje i slovní hodnocení a poskytuje žákovi prostor, aby se k získanému hodnocení písemně vyjádřil.

■ Kontext

Osmileté internátní gymnázium Open Gate Babice zahájilo výuku ve školním roce 2005/2006. Jeho hlavním cílem je poskytnout kvalitní vzdělání dětem, které mají studijní předpoklady a pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí (dětské domovy, pěstounská péče, sociálně slabé rodiny apod.). V současné době školu navštěvuje 128 žáků, což je maximální počet, který škola může pojmout. Ve třídách studuje průměrně 16 žáků. Škola podléhá české školské legislativě, řídí se stejnými kurikulárními dokumenty jako ostatní víceletá gymnázia. Na vyšším stupni je část předmětů vyučována v anglickém jazyce. Ve škole vyučuje 30 učitelů, třetinu z nich tvoří cizinci pocházející z anglicky mluvících zemí. (Informace byla přejata z webové prezentace školy.)

■ Východiska

Ve školním roce 2006/2007 psali učitelé v Open Gate slovní hodnocení. To dostávali žáci 4x ročně. Ve čtvrtletí a třičtvrtletí byla hodnocení stručnější, všechny předměty byly v jednom formuláři. V pololetí a na konci roku měl každý učitel k dispozici jednu stranu hodnotícího formuláře pro slovní hodnocení a k samotnému slovnímu hodnocení přibyla ještě informace o procentuální úspěšnosti žáka. Slovní hodnocení nemělo po obsahové stránce žádnou pevnou strukturu, a proto se hodnocení jednotlivých učitelů od sebe značně lišila a hledal se způsob, jak je sjednotit.

Jako východisko k nové podobě hodnocení posloužil návrh hodnocení výsledků v oblasti cizích jazyků, který přinesli zahraniční učitelé z anglosaských zemí. Mluvení, písemné vyjádření, slovní zásoba, zvládnutí gramatických pravidel, čtení s porozuměním a jednotlivé kompetence navrhli hodnotit zvlášť na stejné čtyřbodové škále.

Výhodu tohoto přístupu spatřovali zejména v tom, že poskytuje žákovi velmi konkrétní informaci o jeho silných a slabých stránkách. Například jeho dovednost porozumět mluvenému slovu a běžná komunikace jsou vynikající, písemné vyjádření pouze vyhovující. Učitel si byli vědomi toho, že v cizích jazycích je poměrně jednoduché definovat dílčí kompetence, ale u ostatních předmětů to bude obtížnější. Rozhodli se však, že se o to pokusí a hodnocení ve všech předmětech pojednají tímto způsobem.

Autor PDP učil dějepis v sekundě a v kvartě (do roku 2006/2007) a spolu se svým zahraničním kolegou v kvintě. Při koncipování hodnocení vycházel z RVP ZV, ale inspiroval se i dalšími zdroji. Předtím, než začal učit v Open Gate, koordinoval v ČR projekt Tvář v tvář historii, inspiroval se i z jeho cílů i z cílů dalších dějepisných projektů. Nakonec hodnotil 6 kritérií: čtení s porozuměním, řešení problémů, komunikaci, spolupráci, faktografické znalosti, domácí přípravu.

■ Cíle

- poskytnout žákům kvalitní a pravidelnou zpětnou vazbu,
- v dílčích aspektech žákům sdělit, v čem konkrétně je jejich silná stránka a v čem konkrétně se mají zlepšit,
- poskytnout informaci rodičům, co konkrétně bude u žáků rozvíjet a do jaké míry se to jednotliví žáci skutečně ve škole naučili,
- nehodnotit v rámci předmětu jen kompetence vázané na předmět,
- vytvářet konkrétní doporučení pro rozvoj konkrétních kompetencí žáka,
- bránit průměru v hodnocení (čtyřbodová škála) a zároveň nepřepínat klasické známkování.

Nejedná se o dokonalý nástroj, ale je určitě dokonalejší než klasické známkování. Pokud nechce učitel používat čtyřbodovou škálu a zároveň nechce hodnotit jednou známkou, může například dát známek několik (po rozložení předmětu na oblasti). Učitel musí pojmenovat to, co chce v předmětu učit. Jako angličtinář neučí angličtinu, ale učí mluvit, poslouchat, číst a psát, tak dějepisář neučí dějepis, ale porozumění souvislostem, vyhledávání informací, vyjadřování vlastního názoru (záleží na dějepisáři). Učitel si musí umět svůj předmět takto rozložit do dílčích kompetencí, oblastí.

■ Realizace – postup a metody

Každý učitel má za úkol vymezit několik základních kritérií, na která se v hodnocení žáků zaměří. Každé kritérium je hodnoceno na čtyřbodové škále (vynikající až nevyhovující). Na hodnotícím formuláři (viz níže) je rovněž prostor pro vyjádření žáka. Škála je pro všechny stejná, kritéria se však liší i u učitelů jednotlivých předmětů. Někde jsou více zaměřena na kompetence, jinde více kopírují tradiční pojetí vzdělávacích cílů. Tato hodnocení dostávají žáci čtyřikrát ročně. V pololetí a na konci roku je hodnocení doplněno ještě hodnocením procentním.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Čtvrtletní hodnocení Mid-term Evaluation

Předmět: Subject:	Dějepis	Učitel: Teacher:	Peter Sokol
Student: Student:	STUDENTKA SEKUNDY		
Rok: Year:	2006/2007	Období: Term:	1. čtvrtletí

Obsah předmětu: Content of the subject:
<p>Tematické celky: Řím – císařství; Řím – krize, rozpad, zánik; starověk a Evropa – dědictví, co je středověk; zrod států – geografické obsazení Evropy</p> <p>Očekávané výstupy: Studenti</p> <ul style="list-style-type: none"> • porozumí situaci v Římě po nástupu císařství, • vysvětlí základní příčiny a následky krize v Římské říši, • poznají konkrétní příklady dědictví antiky pro (nejen) středověkou Evropu, • prozkoumají, jak vznikaly první evropské státy.

Kritéria hodnocení: Subject criteria:	Vynikající Excellent	Velmi dobrý Very good	Vyhovující Achieved	Nevyhovující Unsatisfactory
Čtení s porozuměním/zpracování informací Student/ka dokáže shrnout text, vyhledávat a třdit informace.			X	
Řešení problémů/kritické myšlení Student/ka využívá získané vědomosti a dovednosti k řešení zadaných problémů (příčina–následek, názor–fakt apod.).	X			
Komunikace/prezentace Student/ka vhodně argumentuje, dokáže výstižně vyjádřit své myšlenky a názory v logickém sledu.		X		

Spolupráce ve skupině/zapojení během hodin Student/ka efektivně pracuje ve skupině a zapojuje se do zadaných aktivit.	X			
Příprava na hodiny (domácí úkoly, vedení sešitu) Student/ka plní samostatné práce a vedení sešitu/složky na základě domluvených instrukcí.		X		
Faktografické znalosti Student/ka prokáže základní orientaci ve faktografii probíraného období (jména, data, místa, pojmy), správně používá odborné termíny.				X

Komentář učitele/Teacher's comment:

Hodnocení na základě:
Domácí práce: příčiny kolapsu Římské říše, kontrola sešitů (31. 10. 2006), samostatné výpisky z textu o zániku Západořímské říše, test č. 1, skupinová práce zaměřená na zpracování otázek a odpovědí na téma vznik prvních evropských států.

Podpis/Signature _____

Komentář studenta/Student's comment:

Podpis/Signature _____

Hodnotící formulář je založen na šesti vybraných kritériích čtvrtletního hodnocení žáka. Hodnocení lze u jednotlivých kritérií odstupňovat na čtyřbodové škále. Ve formuláři je prostor také pro slovní hodnocení žáka učitelem i pro vyjádření žáka k hodnocení.

Čtvrtletní hodnocení Mid-term Evaluation

Předmět: Subject:	Dějepis	Učitel: Teacher:	Peter Sokol
Student: Student:	STUDENTKA KVARTY		
Rok: Year:	2006/2007	Období: Term:	1. čtvrtletí

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Obsah předmětu: Content of the subject:
Tematické celky: Vnitropolitický vývoj imperiálních mocností (2. pol. 19. století); Cesta k první světové válce; Průběh první světové války; Ruská revoluce; Poválečné uspořádání světa – Versailleská mírová smlouva.
Očekávané výstupy: Studenti:
<ul style="list-style-type: none"> porozumí nerovnoměrnosti vývoje jednotlivých částí Evropy na konci 19. století včetně důsledků, ke kterým tato nerovnoměrnost vedla, se seznámí s příčinami první světové války a základními fakty o jejím průběhu, porozumí základním rozhodnutím mírových smluv a jejich vlivu na poválečnou situaci.

Kritéria hodnocení: Subject criteria:	Vynikající Excellent	Velmi dobrý Very good	Vyhovující Achieved	Nevyhovující Unsatisfactory
Čtení s porozuměním/zpracování informací Student/ka dokáže shrnout text, vyhledávat a třídit informace.	X			
Řešení problémů/kritické myšlení Student/ka využívá získané vědomosti a dovednosti k řešení zadaných problémů (příčina–následek, názor–fakt apod.).		X		
Komunikace/prezentace Student/ka vhodně argumentuje, dokáže výstižně vyjádřit své myšlenky a názory v logickém sledu.		X		
Spolupráce ve skupině/zapojení během hodin Student/ka efektivně pracuje ve skupině a zapojuje se do zadaných aktivit.	X			
Příprava na hodiny (domácí úkoly, vedení sešitu) Student/ka plní samostatné práce a vedení sešitu/složky na základě domluvených instrukcí.	X			
Faktografické znalosti Student/ka prokáže základní orientaci ve faktografii probíraného období (jména, data, místa, pojmy), správně používá odborné termíny.		X		

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Komentář učitele/Teacher's comment:
Hodnocení na základě: Testu č. 1, kontroly sešitů, domácího úkolu – Příčiny 1. světové války, eseje na téma Ruská revoluce, skupinové práce – tvorba hesla o průběhu 1. světové války a individuální písemné práce na téma „Mír těhotný válkou“.
Podpis/Signature_____
Komentář studenta/Student's comment:
Podpis/Signature_____

Hodnotící formulář je založen na šesti vybraných kritériích čtvrtletního hodnocení žáka. Hodnocení lze u jednotlivých kritérií odstupňovat na čtyřbodové škále. Ve formuláři je prostor také pro slovní hodnocení žáka učitelem i pro vyjádření žáka k hodnocení.

U každého z kritérií je dále uvedeno, co se pod ním skrývá a proč se učitel rozhodl je do hodnocení zařadit.

1. Čtení s porozuměním

Čtení s porozuměním je zásadní pro další vzdělávání i běžný život a na jeho rozvoji by se měl podílet každý akademický předmět. V dějepise se specificky rozvíjí čtení s porozuměním na četbě textů, které se věnují historickým tématům (odborná literatura, v menší míře primární prameny). Obecně by v tomto kritériu měli být studenti schopni dokázat, že umí přečtený text shrnout a na jeho základě odpovídat na otázky.

2. Řešení problémů

Řešení problémů se v dějepise projevuje zejména jako aplikace znalostí, propojování znalostí v novém kontextu. Tuto kompetenci žáci prokazují například na úkolech, kdy mají navrhnout scénář k dokumentárnímu filmu o daném historickém údobí (tedy musejí vybrat jenom omezené množství nejdůležitějších informací, musejí je umět zařadit pod společnou hlavičku, dát k nim vysvětlující komentář a podobně), pracují s myšlenkovými mapami nebo jinými strukturami, ve kterých určují příčiny a následky historických událostí.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

3. Komunikace

Sem patří zejména srozumitelnost projevu a schopnost zapojit se do diskuse, logicky a uváženě argumentovat (např. žáci mají za úkol na základě svých historických znalostí oponovat nacionalistickému heslu „Nic než národ, vlast je naše“).

4. Spolupráce a zapojení

Vzdělávání by mělo sledovat nějaké společné cíle. Učitel každého předmětu by si měl položit otázku, jak k naplňování těchto společných cílů může přispět právě jeho předmět. Naučit žáky spolupráci je důležité a škola by měla využívat toho, že jsou v ní děti pospolu. Jinak by nemělo žádný smysl, aby děti do školy chodily, neboť by mohly studovat individuálně z knih a jiných informačních zdrojů. Hodnotit (a tedy učit) skupinové práci v Open Gate je o to důležitější, že ji navštěvuje mnoho individualistů, kteří spolupracovat nechtějí a neumějí.

5. Faktografické informace

Toto kritérium by učitel výhledově rád zahrnul pod *Řešení problémů*. V tuto chvíli je ponechává proto, aby vyhověl žákům, kteří chtějí předvést svoji znalost historické faktografie. Do každé písemné práce proto vedle úloh, kde mají žáci za úkol znalosti aplikovat, zařazuje i jednu, která zjišťuje pouhou znalost historických dat.

6. Příprava na hodiny

Do tohoto kritéria spadá způsob vedení sešitů, včasnost a kvalita plnění domácích úkolů.

Hodnocení bylo poprvé aplikováno v prvním čtvrtletí školního roku 2006/2007 a bylo přijato drtivou většinou žáků a jejich rodičů pozitivně. Objevily se však i výhrady a nepochopení. Někteří žáci nelibě nesli „redukcí“ procentní škály na pouhé čtyři stupně. Ukázalo se rovněž, že bude třeba sjednotit pohled učitelů různých předmětů na kritéria, která se objevují ve více předmětech. Nebylo například jasné, zda skutečnost, že žák obdrží v různých předmětech velmi odlišné hodnocení v kritériu *čtení s porozuměním*, je způsobena tím, že se opravdu projevuje v těchto předmětech různě, nebo tím, že učitelé mají na dovednost čtení s porozuměním odlišný pohled.

Kromě pohledu na stejná kritéria se budou učitelé snažit sjednocovat i kritéria samotná, a to zejména v rámci předmětů i v rámci skupin předmětů (např. humanitní vědy). Došlo k rozhodnutí pokusit se sjednotit hodnocení přinejmenším v jednotlivých předmětech v rámci nižšího a vyššího gymnázia.

Větší pozornost bude v budoucnu třeba věnovat i vysvětlování obsahu jednotlivých kritérií žákům tak, aby přesně věděli, co se od nich v jejich rámci očekává. Autor PDP se chce setkat se všemi žáky, kteří ve svém komentáři projeví nesouhlas s jeho hodnocením (bylo jich asi 20 %), a dobrat se toho, v čem neshoda spočívala. Jeden z došavládních rozhovorů například ukázal, že žákyně nesouhlasila s hodnocením v rámci kritéria komunikace, neboť se v hodině hojně projevila, tedy „komunikovala“. Učitel ale nebyl s jejími vystoupeními spokojen, neboť byla málo věcná a srozumitelná.

Učitel dále požaduje po svých žácích, aby v rámci hodnocení reflektovali vývoj ve vymezených klíčových kompetencích, posoudili, kde došlo k pozitivnímu posunu, kde se situace nezměnila a podobně. I tímto způsobem se snaží předcházet nedorozuměním a docílit toho, aby došlo k jednotnému chápání dobrého výkonu mezi ním a jeho žáky.

V průběhu čtvrtletí:

1. Učitel představí žákům, co je chce naučit: *Naučíte se vyjadřovat, číst s porozuměním, odhalovat souvislosti.* Zároveň učitel žákům sdělí, že právě v těchto oblastech je bude hodnotit. A dějepis k tomu bude spíš prostředkem než účelem samotným.
2. Učitel připraví témata, na kterých bude vybrané dílčí kompetence rozvíjet. Například: *Husitství neučíme proto, aby žáci znali data všech husitských bitev, ale proto, aby srovnávali informace z různých zdrojů (postava Jana Žižky – hrdina nebo fanatik, který se nezastavil před ničím?).*
3. V průběhu hodin se učitel zaměřuje na sledování pokroku jednotlivých žáků ve vybraných oblastech dílčích kompetencí. K tomu slouží pozorování v hodinách, samostatné písemné práce, výstupy skupinových prací. Například: *Když se psal test, měli žáci jeden úkol zaměřený na čtení s porozuměním nebo úkol, aby na základě svých znalostí připravili návrh scénáře filmu o husitství. Když žáci napsali takový test, nedostali známku, ale v každé dílčí kompetenci byli hodnoceni na čtyřbodové škále. Učitel mohl mít více vyplněných tabulek za čtvrtletí, čtvrtletní hodnocení potom mohlo být založeno na těchto několika tabulkách.*

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Druhá fáze tvorby strategie hodnocení byla postavena na tom, že si každý učitel samostatně, nezávisle na ostatních určoval, co chce ve svém předmětu rozvíjet a v těchto oblastech potom hodnotil žáky. Ve třetí fázi se měly tyto oblasti sjednotit v jednotlivých předmětech. Hledaly se základní kompetence pro každý předmět (např. v jazyce čtení, poslech, promluva). Ve třetí fázi by se měli sejít všichni učitelé daného předmětu a mělo by dojít k dohodě, které kompetence se budou rozvíjet a hodnotit u všech učitelů předmětu nebo ve skupině předmětů (např. v humanitních předmětech).

■ Kontaktní osoba

Peter Sokol
e-mail: sokol@vuppraha.cz

(SEBE)HODNOCENÍ DĚJEPISNÉHO REFERÁTU A SEMINÁRNÍ PRÁCE

Škola: ZŠ Slatiňany
Realizátor: Roman Anýž
Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Příklad popisuje pomůcku, podle které se žáci učí psát kvalitní samostatné práce, jakými jsou např. referáty, seminární práce, zamyšlení nebo úvahy. Žáci se dále učí hodnotit svou práci podle předem daných kritérií (dodržení zadání, rozvíjení klíčové myšlenky, volba vhodné formy podle zadání atd.).

■ Kontext a východiska

ZŠ Slatiňany je úplnou základní školou, ve všech ročnících má po dvou třídách. Školu navštěvuje celkem 419 žáků (kapacita je 500), pedagogický sbor má 27 členů. Průměrná naplněnost tříd činí 23,3 žáka.

Od 1. 9. 2005 začala škola v 1. a v 6. třídách vyučovat podle ŠVP Škola blízka přírodě a lidem. Tomuto kroku předcházela tříletá příprava především v oblasti vzdělávání pedagogů a používání efektivních metod. ŠVP byl během prvního roku výuky zpřesněn podle nových informací, školení koordinátorů i prvních získaných zkušeností. ZŠ ve Slatiňanech je jedinou školou ve městě a svojí prací musí uspokojit potřeby a zájmy všech žáků. Z tohoto důvodu se specificky neprofiluje, má tedy tzv. všeobecné zaměření. Společným tématem, které se však prolíná celou prací školy v nejrůznějších podobách, je úsilí o rozvoj pozitivních a odpovědných vztahů k sobě, ostatním lidem, společnosti a přírodě. Z tohoto důvodu ŠVP nese název Škola blízka přírodě a lidem.

Ve výuce dějepisu probíhá v posledních letech pravidelně projekt Holocaust a lidské chování. Během projektu prošli žáci devátého ročníku jakýmsi pomyslným kruhem zkoumání lidského chování (metoda programu Tvář v tvář historii) během událostí holocaustu. Řešili otázky vlastní i skupinové identity, zkoumali situace, ve kterých se lidé pod tíhou okolností museli rozhodovat, motivy, které je vedly k tomu kterému rozhodnutí, apod. Prostřednictvím textových a filmových dokumentů zkoumali příběhy lidí, kteří žili v době, kdy docházelo ke genocidě židovského obyvatelstva, ať již to byli pachatelé, oběti, přihlížející nebo zachránci. Součástí projektu bylo i setkání a beseda s pamětníkem holocaustu ing. Pavlem Wernerem. Žáci celkem absolvovali 20 vyučovacích hodin projektu. Program Tvář v tvář historii (česká varianta mezinárodního programu Facing History and Ourselves) probíhá v této škole soustavně čtvrtým rokem a žáci tuto část výuky dějepisu opakovaně hodnotí velmi pozitivně.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Cíle

- kultivovat písemný projev žáků,
- naučit žáky vnímat samostatnou (studijní) práci jako hodnotnou metodu učení,
- vytvořit prostor pro to, aby žáci mohli organizovat a plánovat vlastní učení,
- učit žáky plnit zadání, orientovat se podle kritérií a nároků kladených na práci,
- cvičit žáky v sebehodnocení a utváření realistického obrazu sebe sama,
- vést žáky k sebereflexi a následnému hledání cest ke zlepšení vlastního výkonu,
- umožnit žákům strukturovaně a výstižně formulovat myšlenky o vlastním výkonu a učení.

■ Realizace – postup a metody

Autor PDP používá popsany nástroj hodnocení v hodinách dějepisu a dějepisného semináře v 8. a 9. ročníku. Metodu lze ovšem s jednoduchými úpravami použít pro všechny vzdělávací oblasti. S ohledem na stupeň rozvoje jazykových a hodnotících dovedností žáků (např. pochopení pojmu „výstižný“ a schopnost posoudit výstižnost) je doporučený věk 13+. Návrh na vlastní hodnocení samostatné práce obsahuje sadu kritérií formulovaných do otázek a čtyřstupňovou hodnotící škálu. Záměrem je mj. to, aby škála neobsahovala prostřední, „průměrovou“ kategorii (k tomu dochází např. při pětibodové škále). Žáci, kteří nemají mnoho zkušeností s hodnocením, tak nejsou prostřední kategorií sváděni k tomu, aby v sebehodnocení sklouzávali k průměru. Kritéria a škála jsou strukturovány jednoduše (sebe)hodnotící tabulkou. Žáci ji mohou mít po ruce během psaní svých prací a díky promyšlení kritérií hodnocení a stupňů hodnocení mohou již při samotné práci uvažovat o tom, jak dospět k co možná nejlepšímu výsledku. Tabulka může sloužit také jako pomůcka pro hodnotitele (učitele/spolužáky) následně prezentované práce.

(Sebe)hodnotící tabulka:

	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
1. Splnil/a jsem zadání (téma, rozsah).				
2. Dodržel/a jsem druh práce a zásady, které s tím souvisí.				
3. Podařilo se mi zvolit a sledovat hlavní, jednotící myšlenku.				
4. Uvedl/a jsem všechny zdroje, ze kterých jsem čerpal/a.				

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Co nového jsem se při své práci naučil/a? Jakou dovednost jsem trénoval/a? (nové informace, pochopení, zkušenosti, dovednosti, nezodpovězené otázky)

Nejzajímavější na mém tématu bylo...
 Zjistil/a jsem, že...
 Konečně jsem pochopil/a...
 Překvapilo mě...
 Příště bych se měl/a soustředit na...
 Příště bych vynechal/a...
 Chtělo to doplnit...
 Další vlastní poznámky...

V horní části tabulky jsou v levém sloupci uvedena čtyři kritéria hodnocení. V horním řádku tabulky jsou uvedeny čtyři stupně hodnotící škály. Ve spodní polovině tabulky je prostor pro sebehodnocení žáka formulované vlastními slovy. Pro logickou strukturu hodnocení jsou žákovi nabídnuty úvodní formulace jeho vlastního slovního hodnocení. Tabulku vyplňuje žák, v horní části zaškrťává, v dolní vypisuje.

V případě hodnocení seminární práce ji žák odevzdá včetně vyplněné hodnotící tabulky. Učitel práci prostuduje a své hodnocení porovná se sebehodnocením žáka. Zkušenost je taková, že jen zřídka se stává, že žáci svoji práci nadhodnocují, spíše naopak, častěji je nutné povzbudit jejich sebevědomí a přesvědčit je, že práce je dobře odvedená. Pokud se hodnocení učitele liší od sebehodnocení žáka, učitel by měl své důvody žákovi vysvětlit. Není nutné ve většině případů vstupovat s žáky do konfliktu (např. nikdy je nenutit sebehodnotící tabulku předělat apod.), pouze je upozornit, že případně svůj výkon nehodnotí adekvátně a bude třeba tuto dovednost cvičit.

Návaznost na žákovské portfolio

Žákovské práce (referáty, seminární práce, pracovní listy, tvůrčí práce) a různé formy sebehodnocení se v průběhu celého roku stávají součástí žákovského portfolio. Jednou za čtvrtletí nebo za pololetí žáci dostanou samolepicí štítky, kterými poté polepí své práce, a na štítky např. píše: „na tuto práci jsem pyšný/á, protože...“, „tohle jsem odfláknul/a“, „kdybych toto dělal/a dnes...“ apod. S takto „polepeným“ portfolioem lze dále pracovat (např. sdílet je v malých skupinách, sumarizovat, plánovat a konkretizovat další práci zaměřenou na zlepšení atd.)

Před zahájením práce na samotném referátu dostanou všichni žáci souhrn otázek, nad kterými by se měli během přípravy referátu nebo seminární práce zamýšlet

Na co je třeba dát pozor při přípravě referátu, zamyšlení, seminární práce?
 Prostudujte tento jednoduchý návod dříve, než se do práce pustíte, nahlížejte do něj v průběhu své práce a zhodnoťte svoji odvedenou práci.

1. Splnili jste zadání práce? Dodrželi jste téma, případně konzultovali jste změny tématu s učitelem? Dodrželi jste rozsah práce?
2. Zvolili jste si předem (nebo dodrželi) druh práce? Jde o seminární práci či zamyšlení určené k četbě nebo publikaci, nebo o referát, který budete přednášet?
 - a. Jde-li o práci určenou k četbě nebo publikaci (ve školním časopise nebo na školním webu), měla by obsahovat vše, co čtenář

potřebuje k pochopení vašich sdělení (bez vaší přítomnosti). Tedy měla by být v souvislých větách. Měla by splňovat základní stylistická (slohová) pravidla (minimálně úvod-stat-závěr). Vaše sdělení by měla být jasně vysvětlena, podpořena fotografiemi, obrázky či nákresy, pokud je to vhodné.

- b. Jde-li o referát, který budete přednášet, měl by být přehledný především pro vás. Chcete-li svůj referát z velké části číst, měli byste text dobře znát. Je dobré několikrát si jej předem přečíst, aby váš projev byl co nejsouvislejší. Dáváte-li přednost přednášce vlastními slovy, text může být větším písmem, nemusí být ve větách, mohou to být odrážky nebo myšlenková mapa. Měli byste z papíru lehce poznat, ve které části své prezentace je právě nacházíte, co chcete zdůraznit, na co nechcete zapomenout apod. Doplňky (fotografie, schémata, obrázky) je lepší mít připravené volně ke kolování nebo v elektronické podobě, kterou promítnete.
3. Obsahuje vaše práce hlavní (klíčovou) myšlenku? Která to je? Držte se jí? Neutápí se vaše práce v detailech, nebo naopak nechýbí některé detaily důležité pro pochopení hlavní myšlenky? Není vaše práce „slepená“ z mnoha informací či myšlenek bez spojitosti? Má vaše práce vhodný a výstižný název? Vystihuje název to podstatné, o čem píšete nebo přednášíte?
4. Je z vaší práce patrné, z jakých zdrojů jste čerpali? Nevydáváte myšlenky a práci jiných za svou vlastní? Uvedli jste ve své práci alespoň autora a název jeho díla? V případě čerpání z webových stránek, ověřili jste si informace z jiného zdroje nebo konzultaci s učitelem? Neuvedli jste jako zdroj internetový vyhledávač? (to je totiž, jako byste napsali, že jste čerpali z knihovny...)

Žák by měl mít tento materiál před sebou, když práci píše, aby se jím mohl řídit, nebo alespoň po dokončení práce provést sebehodnocení.

■ Budoucí perspektiva využití příkladu dobré praxe

Cílem používání tohoto postupu hodnocení je budovat schopnost dobře hodnotit svoji vlastní práci. A to i v tom směru, aby žáci dokázali přijmout hodnocení, které není přiznivé. Tato metoda hodnocení potřebám žáků i učitele vyhovuje, autor si myslí, že jejím prostřednictvím dochází k naplňování vytyčených cílů.

Podobné metody hodnocení škola zaváděla postupně, v souvislosti se zaváděním ŠVP. Velmi záhy bylo možno vnímat rozdíl mezi sebehodnotícími schopnostmi žáků vzdělávaných podle ŠVP a podle starých osnov programu Základní škola. U prvně jmenovaných hrála významnou roli v jejich úspěchu skutečnost, že tyto žáci znali kritéria hodnocení předem, mohli se připravit na práci v souladu s požadavky. Odpadly mj. také zpravidla nekonstruktivní dohady o tom, která práce je (resp. není) dobrá a proč. Práce i hodnocení je nyní efektivnější a pro žáky i učitele jasnější.

■ Kontaktní osoba

Roman Anýž

e-mail: anyz@zsslatinany.net

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

HODNOCENÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ PROSTŘEDNICTVÍM OPAKOVACÍ PRÁCE Z DĚJEPISU

Škola: ZŠ Slatiňany

Realizátor: Roman Anýž

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Příklad popisuje hodnocení klíčových kompetencí prostřednictvím opakovací práce z dějepisu na začátku školního roku. Žáci mají za úkol vytvořit písemnou práci, vrací se ke svým poznámkám a portfoliím z minulého školního roku a pokouší se pokládat otázky. Probíhá opakování probírané látky z minulého roku, avšak nikoli formou psaní opakovacího testu, ale naopak kladením otázek.

■ Kontext

ZŠ Slatiňany je úplnou základní školou, ve všech ročnících má po dvou třídách. Školu navštěvuje celkem 419 žáků (kapacita je 500), pedagogický sbor má 27 členů. Průměrná naplněnost tříd činí 23,3 žáka.

Od 1. 9. 2005 začala škola v 1. a v 6. třídách vyučovat podle ŠVP Škola blízka přírodě a lidem. Tomuto kroku předcházela tříletá příprava především v oblasti vzdělávání pedagogů a používání efektivních metod. ŠVP byl během prvního roku výuky zpřesněn podle nových informací, školení koordinátorů i prvních získaných zkušeností. ZŠ ve Slatiňanech je jedinou školou ve městě a svojí prací musí uspokojit potřeby a zájmy všech žáků. Z tohoto důvodu se specificky neprofiluje, má tedy tzv. všeobecné zaměření. Společným tématem, které se však prolíná celou prací školy v nejrůznějších podobách, je úsilí o rozvoj pozitivních a odpovědných vztahů k sobě, ostatním lidem, společnosti a přírodě. Z tohoto důvodu ŠVP nese název Škola blízka přírodě a lidem.

■ Východiska

Z mezinárodních výzkumů (např. výzkum PISA) dlouhodobě vychází žákům v ČR vynikající výsledek v oblasti sumy znalostí, a špatný výsledek ve schopnosti tyto naučené znalosti uplatnit. Proto se škola snaží zavádět a používat metody aktivního učení, které vedou žáky k tomu, aby iniciativně pracovali na různých úkolech, učitelé používají metody kritického myšlení, které umožňují žákům hledat a formulovat vlastní názor či stanovisko k různým otázkám, pracují často metodami kooperativní výuky, které učí týmové spolupráci, provádí projekty, které mají propojovat teorii s praxí, nebo organizují vícedenní kurzy zaměřené na osobnostní a sociální výchovu (v každém ročníku jinak tematicky laděné). Škola realizuje různé exkurze a zpracovává z nich výstupy, snaží se zohledňovat individualitu žáka a budovat pozitivní atmosféru vzájemné úcty.

■ Cíle

- zopakovat látku minulého školního roku,
- cvičit žáky v dovednosti klást otázky,
- učít žáky plnit zadání, orientovat se podle kritérií a nároků kladených na práci,
- cvičit žáky v sebehodnocení a utváření realistického obrazu sebe sama,
- vést žáky k sebereflexi a následnému hledání cest ke zlepšení vlastního výkonu,
- umožnit žákům strukturovaně a výstižně formulovat myšlenky o vlastním výkonu a učení.

■ Realizace – postup a metody

Věk: 8.–9. ročník

Zadání práce: Vytvořte opakovací písemné zkoušení z celého minulého roku. Vraťte se ke svým poznámkám, použijte svá portfolia, dějepisné atlasy, učebnice. Hodnocení budete podle následující tabulky.

Přehled kritérií hodnocení

Hodnocení/kritérium	Splnění zadání	Přiměřená obtížnost otázek/úkolů	Správné použití pojmů	Kladení otázek (jazyková úroveň)
Výborná práce (1)	Všechny body zadání jsou splněny	Všechny otázky jsou přiměřené (nejsou ani příliš jednoduché, ani příliš složité)	Ve většině otázek/úkolů běžně používáte historické pojmy, používáte je správně a s pochopením	Všechny otázky/úkoly jsou položeny jasně, správně česky a bez gramatických chyb
Velmi dobrá práce (2)	Většina bodů zadání je splněna	Většina otázek je přiměřených (některé jsou sporné)	V několika otázkách/úkolech používáte historické pojmy, používáte je správně a s pochopením	Většina otázek/úkolů je položena jasně, správně česky a většinou bez gramatických chyb

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Dobrá práce (3)	Dva body zadání jsou nesplněny nebo jsou splněny s obtížemi	Objevují se přiměřené, ale i nepřiměřené otázky	Snažíte se používat historické pojmy, občas se vám to daří, občas méně	Objevují se nejasné položené otázky/úkoly, objevují se slohové a gramatické chyby
Nepříliš podaná práce (4)	Tři body zadání jsou nesplněny nebo jsou splněny s obtížemi	Většina otázek je nepřiměřeně jednoduchých nebo naopak složitých	Podařilo se vám použít alespoň jeden historický pojem v jeho správném smyslu	Většina otázek je položena nejasně, nelogicky nebo obsahují nemálo gramatických chyb
Nesplněno/nedezdáno (5)	Zadání není splněno	Otázky jsou nepřiměřené	Nepoužíváte historické pojmy	Otázky jsou nejasné, žáci by pravděpodobně nevěděli, jak odpovědět, velké množství gramatických chyb

Tabulka obsahuje v horním řádku přehled kritérií hodnocení opakovací písemné práce, ve sloupci zcela vlevo jsou uvedeny stupně hodnocení.

Konkrétní zadání:

1. Vytvořte alespoň 12 otázek/úkolů z témat, kterými jsme se v minulém roce v dějepise zabývali.
2. Maximálně polovina mohou být otázky testové (a, b, c), zbylá polovina otázek se bude ptát na souvislosti (popiš, vysvětli, charakterizuj, porovnej apod.).
3. Úkoly budou minimálně z 6 témat, kterými jsme se v minulém roce v dějepise zabývali.

Práce bude hodnocena jako tvůrčí činnost. Můžete tedy konzultovat se spolužáky, či s učitelem, za dodržení pravidel, která jsme si určili (neznamená to opisovat, konzultanta nebudete zahlcovat dotazy, udrží se rozumná úroveň pracovního ruchu).



Ukázka vyplněné hodnotící tabulky

Ukázka opakovací práce vytvořené žákyní osmého ročníku I.

Ukázka opakovací práce vytvořené žákyní osmého ročníku II. – druhá strana

■ Zhodnocení celkové kvality, výsledky uskutečněné dobré praxe a její budoucí perspektiva

Práce podle zkušeností školy velmi dobře plní oba vytyčené cíle: Opakování témat minulého období a cvičení v kladení otázek. Žáci skutečně studují své poznámky, vrací se ke svým portfoliím, rozhodují se, z jakých témat budou vycházet při formulaci otázek. Otázky promyšlejší, tvoří, konzultují, opravují, doplňují, znovu formulují. Během celé, zpravidla 90 minut trvající, práce se intenzivně zabývají látkou minulého roku.

■ Kontaktní osoba

Roman Anýž

e-mail: anyz@zsslatinany.net

HODNOCENÍ DOVEDNOSTI PSANÍ PROSTŘEDNICTVÍM HODNOTÍCÍCH RUBRIK

Škola: International School of Prague, Praha

Realizátoři: Cindy Plantecoste, Troy Titterington

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Příklad dobré praxe popisuje metodu hodnocení žáků na příkladu hodnocení písemného úkolu – eseje na téma osobní vzpomínky. Popsaný postup hodnocení je založen na současném použití hodnotících rubrik, metod formativního hodnocení (porovnání sebehodnocení s hodnocením učitele, evaluační diskuse) a představení ukázek modelových esejů. Po zavedení tohoto hodnotícího postupu zjistili učitelé Mezinárodní školy v Praze, že výsledky žáků v psaní esejů se výrazně zlepšily. Hodnotící nástroje ve škole vyvíjejí sami učitelé a výsledky získané prostřednictvím těchto nástrojů mají vliv na výběr výchovných a vzdělávacích strategií a na revize školního kurikula.

■ Kontext

V Pražské mezinárodní škole (International School of Prague, dále jen ISP) je hodnocení rozhodující složkou procesu vyučování a učení. K hodnocení učitelé využívají široké škály nástrojů a strategií. To má sloužit k tomu, aby o žácích nashromáždili informace, které si pak vzájemně sdělují a doplňují o zpětnou vazbu týkající se pokroku každého jednotlivého žáka. Také jim to umožňuje iniciovat změny na úrovni školního kurikula i na úrovni jednotlivých/dílčích prvků výuky. Během posledních několika let uvádí ISP jako součást strategického procesu vývoje školního kurikula, který se zakládá na současném výzkumu, do praxe systematický způsob hodnocení klíčových kompetencí (KK). Podstatou systému hodnocení KK na ISP je používání hodnotících nástrojů – tzv. rubrik.

Používání rubrik jako nástroje na podporu formativního hodnocení (tj. průběžného, neformálního, s cílem poskytování zpětné vazby žákovi) je nejen efektivní, ale v praxi může zlepšit i učení. Vše záleží na způsobu, jakým je rubrika napsána, formulována. Rubrika je vlastně průvodcem, modelem, který poskytuje úplnou deskripci – popis výsledků a výkonu žáka – kterou učitelé hledají. Žáci vědí, za co přesně budou hodnoceni, ještě předtím, než začnou pracovat. Jestliže píšou například esej, dostanou ji zpět ohodnocenou s vyplněnou rubrikou, v níž jsou označeny hodnotící výroky, které se na jejich esej vztahují. Přesně tedy vidí, co udělali dobře, a v čem je naopak problém. Žáci také zároveň ví, co mají udělat proto, aby se dostali na požadovanou úroveň.

Škola má pětiletý cyklus revizí školního kurikula. Část týmu analyzuje data z hodnocení klíčových kompetencí a na základě toho připravuje revize kurikula. Ve škole pracuje tým, který se věnuje klíčovým kompetencím. Tento tým pracuje přímo s vyplněnými hodnotícími rubrikami. Má online systém, kde lze zkontrolovat, jak často a kdo a co z KK hodnotí, i zda tato data používají. Mohou si tak všimnout, že nějaká část KK není dostatečně často hodnocena, a tedy ani rozvíjena. Revidují hlavně učební cíle, plánované aktivity, učební zdroje. Školu navštěvuje přibližně 800 žáků.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Východiska

Základními východisky práce školy jsou:

- každý žák se musí zapojit,
- každý žák si musí uvědomovat výzvy,
- každý žák musí být úspěšný.

Učitelská praxe na ISP se řídí následujícími tvrzeními o vývoji nástrojů a hodnoticích strategiích:

- hodnocení by mělo být formativní a časté (Mariano),
- aby byla efektivní a podporovala žáky ke zlepšování, musí být zpětná vazba specifická a vztahovat se k cílům učení; v ISP se tyto učební cíle nazývají standardy,
- sebehodnocení a hodnocení ostatních spolužáků by mělo sloužit/vést k tomu, aby se žáci aktivně zapojili do procesu učení a aby si uvědomili spojitost mezi hodnocením a učením (Hawkins),
- výsledkům hodnocení by se měla přizpůsobit další výuka (Hawkins).

Celoškolní hodnotící rubriky jsou jedním z nejlepších nástrojů, jež lze k podporování strategie formativního hodnocení použít. Rubriky napomáhají žákům k porozumění tomu, co se od nich očekává, a navíc plní roli srozumitelných standardů, „*kteřé v ideálním případě na žácích vyžadují, aby pochopení nových poznatků a dovedností vykazovali.*“ (Mariano, 2003)

K této práci bylo nutné pozvat externího konzultanta, aby učitele pro věc získal. Externím konzultantem byla výchovná poradkyně Bambi Betts. Přišla do ISP v září roku 2006 a pomáhala zde na workshopu o vývoji a použití rubrik. Poskytla následující definici a princip praktického použití rubrik ve školském systému: „*Rubrika je soubor směrnic (kritérií) pro hodnocení práce (výkonu nebo produktu) a pro poskytování zpětné vazby, který odpovídá na otázky: Podle jakých kritérií bude daná práce posuzována? Jaký je rozdíl mezi dobrou prací a slabší prací? Jak se mohou vykonavatelé a hodnotitelé zaměřit ve své přípravě na vedení žáků k dokonalosti?*“ Externí konzultantka uspořádala pro učitele školy dvoudenní dílnu o tvorbě hodnoticích rubrik. Je konzultantkou všech mezinárodních škol. Pracovala s vedením týmu školního kurikula dva dny. Dílna se uskutečnila před třemi roky, zúčastněný tým potom vytvářel rubriky. Kromě toho učitele motivovalo i to, že měli čas na přípravu rubrik. Nakonec je k používání hodnoticích rubrik přesvědčila i možnost rubriky si otestovat. Testování hodnoticích rubrik a ověření nástroje přispěly k tomu, že v nástroj získali důvěru. Dostatek času byl velice důležitý, učitelé necítili tlak, vše jim bylo vysvětleno, a to byl další silný motivační faktor.

Vedoucí týmu pro tvorbu školního kurikula nechal vytvořené rubriky nejprve testovat na vzorku několika žáků. Testované rubriky byly učitelům k dispozici na interním kurikulárním webu. Proces od zahájení tvorby rubrik přes ověřování až po schválení a použití rubrik k hodnocení žáků trval dva roky. Sbírala se data od všech oborových vyučujících a informace o jejich záměrech s hodnotícími rubrikami. Například tým učitelů šestého ročníku vyvinul mnoho hodnoticích rubrik. Vznik každé rubriky zahrnoval pro-

ces od nastavování cílů, kterých chtějí učitelé se svými žáky dosáhnout, přes plánování výchovných a vzdělávacích strategií až po definici dovedností, které se budou hodnotit. Učitelé pracovali s deskriptory rubrik v ročníkových týmech. Kurikulum školy je vertikální i horizontální – je naplňováno po ročnících, ale i v průběhu celého vzdělávání ve škole.

Od té doby používají učitelé ISP rubriky jako součást strategie formativního hodnocení, aby „*učili žáky, jak zlepšovat kvalitu své práce, jak po jednotlivých dimenzích monitorovat svůj vlastní pokrok, což žákům pomáhá zkrátit vzdálenost mezi tím, kde jsou nyní, a kde chceme, aby byli.*“ (Stiggins, str. 238).

Nejlepší způsob, jakým lze ilustrovat, jak jsou rubriky používány v rámci strategie formativního hodnocení zaměřeného na zlepšování žákova učení a formování změn kurikula, je konkrétní příklad rubriky používané v ISP. Uvedenou rubriku používá Troy Titterington, koordinátor školního programu TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages; Výuka angličtiny pro mluvčí jiných jazyků).

■ Cíle

- nastavovat jednotlivé učební cíle systematicky, ve vzájemné provázanosti,
- nastavovat transparentní a srozumitelné učební cíle na úrovni každého ročníku a v rámci každého předmětu,
- učinit učební cíle srozumitelnými a transparentními pro všechny žáky,
- hodnotit v maximální možné míře formativně,
- zaměřit hodnocení na tři důležité komponenty učení zároveň – znalosti, dovednosti a porozumění,
- zapojit každého žáka do učebního procesu,
- rozvíjet žákovy schopnosti plánovat efektivně své učení,
- rozvíjet žákovy schopnosti nastavovat své osobní učební cíle.

■ Realizace – postup a metody

Příklad hodnocení pochází z kurzu Angličtina pro akademické účely (školní zkratka pro předmět je Pre-EAP). Předmět vyučuje Troy Titterington. Je to intenzivní výuka pro žáky vyšších tříd základní školy v šesté, sedmé nebo osmé třídě, pro které je angličtina novým jazykem (nejsou rodilými mluvčími). Cílem kurzu je podporovat „sociální angličtinu“ (pomáhat žákovi komunikovat s kamarády ve společenském prostředí). Žák se také seznámí s akademickou angličtinou. Ta mu posléze usnadní přechod do tradičního kurzu kombinujícího jazyk a společenské vědy (školní zkratka pro předmět je LA/SS, tzn. Language Arts/Social Science), nebo ho posune na další úroveň Intenzivní angličtiny pro akademické účely. Do tohoto kurzu jsou žáci umísťováni na základě výsledků standardizovaného testu, který ukazuje, kde se v anglickém jazyce nacházejí.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Metoda hodnocení žáků je součástí výukové jednotky nazvané „Psaní zpráv“. Používá rubriky, jejichž cílem jsou standardy psaní a zkušební testy, které vycházejí z programů TESOL a LASS na ISP. Hlavní strategií je začlenit rubriky do procesu formativního hodnocení.

Krok 1

Učitel žákům ukazuje modelový příklad písemného úkolu – eseje, na kterém budou pracovat. Tento příklad, vymyšlený učitelem, žákům jasně ukazuje, co se od nich v dané písemné úloze a v psaní samotném očekává.

Krok 2

Učitel dává instrukce k úloze.

Krok 3

Žáci se připravují na psaní a shromažďují myšlenky (osobní brainstorming).

Krok 4

Učitel představuje třídě dvě hodnotící rubriky (viz rubrika 1 a 2), podává krátký výklad o všech položkách v obou rubrikách. Tímto způsobem se učitel ujišťuje, že žáci skutečně chápou povahu toho, co rubrika popisuje, a že dokáží použít rubriku jako nástroj, který bude řídit proces jejich psaní. V tomto konkrétním případě učitel používá rubriku také k tomu, aby vedla a zaměřovala jeho výuku určitým směrem. Tím je myšleno, že v rubrice zaznamenaná kvalita eseje a vrátí vyplněnou rubriku i s esejem žákovi.

RUBRIKA 1

Angličtina v písemném projevu: Obsahová rubrika

Jméno: _____ Datum: _____
 Žánr: „Osobní vzpomínky“ Kurz: Intenzivní

Žánr a složky textu	Na cestě ke splnění standardu		Splňuje standard
Žánr vzpomínky	Napsal/a jsem částečně něco osobního, zajímavého a z minulosti.	Napsal/a jsem něco převážně osobního, zajímavého a z minulosti.	Napsal/a jsem něco osobního, zajímavého a z minulosti.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Nadpis	Použil/a jsem docela dobrý nadpis, zní docela dobře a není moc nápaditý.	Použil/a jsem zajímavý nadpis, zní dobře a podněcuje představivost.	Použil/a jsem opravdu zajímavý nadpis, který zní skvěle a skutečně podněcuje představivost.
Perex/Úvodní odstavec	Mám perex/úvodní odstavec, ale není zajímavý.	V úvodu/perexu jsem použil/a popis akce, dialog nebo zamyšlení.	V úvodu/perexu jsem použil/a popis strhující akce, zajímavý dialog nebo zamyšlení.
Vjemová slova	Použil/a jsem 1 vjemové slovo.	Použil/a jsem 2 vjemová slova.	Použil/a jsem 3 vjemová slova.
Jadrná slovní zásoba	Použil/a jsem 1 jadrný výraz.	Použil/a jsem 2 jadrné výrazy.	Použil/a jsem 3 jadrné výrazy.
Podrobné věty	V mém textu je 1 velmi podrobná věta.	V mém textu jsou 2 velmi podrobné věty.	V mém textu jsou 3 velmi podrobné věty.
Přirovnání	Použil/a jsem část přirovnání.	Použil/a jsem 1 přirovnání.	Použil/a jsem 2 přirovnání.
Závěr	Napsal/a jsem závěr, který nechává některé otázky nezodpovězené, a/nebo do jisté míry nabízí téma k zamyšlení a/nebo do jisté míry naznačuje další osudy protagonistů.	Napsal/a jsem závěr, který nenechává žádné otázky nezodpovězeny, a/nebo nabízí téma k zamyšlení a/nebo naznačuje další osudy protagonistů.	Napsal/a jsem závěr, který nenechává jedinou otázku nezodpovězenou, a/nebo nabízí téma k zamyšlení a/nebo naznačuje další osudy protagonistů.
Formátování	Alespoň částečně jsem použil/a: <ul style="list-style-type: none"> Jméno, předmět, datum Nadpis Velikost písma 12 Typ písma Times New Roman Dvojitě řádkování 	Většinou jsem použil/a: <ul style="list-style-type: none"> Jméno, předmět, datum Nadpis Velikost písma 12 Typ písma Times New Roman Dvojitě řádkování 	Použil/a jsem: <ul style="list-style-type: none"> Jméno, předmět, datum Nadpis Velikost písma 12 Typ písma Times New Roman Dvojitě řádkování

Záznamová tabulka uvádí na levé straně oblasti, ve kterých je každý žák hodnocen. Stupně hodnocení jsou uvedeny v horním řádku tabulky. Ke každé položce vlevo je popsána příslušná úroveň odpovídající posouzení žákova eseje, hodnotitel zaškrtně příslušné políčko, které nejlépe odpovídá hodnocené práci. Stupně hodnocení jsou záměrně odstupňovány mírně, aby bylo možné zaznamenat i drobný pokrok žáka a tím ho motivovat k další práci. Šipka ve spodní části tabulky naznačuje žádoucí směr vývoje žákových dovedností psaní eseje a také možnost dosahování dalších úrovní, které v této tabulce nejsou dosud uvedeny. Podle toho, ve kterém sloupci je nejvíce zaškrtnutých jednotlivých oblastí hodnocení, určuje hodnotitel celkový stupeň hodnocení.

Tuto tabulku používá jako rubriku Troy Titterington. Používá ji v kombinaci s dalšími rubrikami, zaměřenými na hodnocení dalších dovedností rozvíjených v rámci předmětu Angličtina pro akademické účely, jako součást strategie formativního hodnocení k posuzování klíčové kompetence psaní.

RUBRIKA 2

Angličtina v psaném projevu: profil žáka / žákyně

Jméno: _____ Datum: _____
 Žánr: _____ Kurz: Intenzivní

Hodnocené oblasti	Vyskytuje se správné používání	Rozvíjí se správné používání	Začíná správně používat
Celková úroveň projevu	Nízká	Středně pokročilá	Pokročilá
Slovesný čas			
Slovesná shoda			
Pravopis			
Členění do odstavců			
Velká písmena			
Členy			
Tečky			
Čárky			
Předložky			
Koherence/Spojovací výrazy			

Pro použití tabulky platí stejná pravidla jako u předcházející rubriky.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Krok 5

Žáci pracují na samotném úkolu – píšící koncept.

Krok 6

Po dopsání práce používají žáci rubriky samostatně k hodnocení vlastní hotové eseje, tj. provádějí sebehodnocení. Žáci používají stejnou rubriku jako později učitel, aby ohodnotili svoji práci (krok 11). Když se žáci ohodnotí, učitel je rozdělí do dvojic.

Krok 7

Žáci používají rubriky k tomu, aby ohodnotili písemné projevy svých spolužáků (Peer Review), což je neformální kontrola, při níž se zároveň žáci učí, a která jim poskytuje specifickou zpětnou vazbu a „dává jim příležitost revidovat a zlepšovat kvalitu svého myšlení a učení.“ (Hawkins)

Krok 8

Žáci revidují samostatně svou vlastní práci na základě získané zpětné vazby. Porovnávají své vlastní posouzení/hodnocení a posouzení získaná od svých spolužáků (obojí podporuje použití rubrik).

Krok 9

Žáci následně používají rubriky k hodnocení svého vlastního psaní zprávy. Cílem tohoto kroku není dávat známku, ale spíše přivést žáka k tomu, aby sám dokázal identifikovat to, kde se potřebuje zlepšit, a aby si uměl stanovit cíle učení.

Krok 10

Poté, co žáci prošli pečlivým procesem řízeného učení podpořeného prací s hodnoticími rubrikami a formativním hodnocením, učitel žáky požádá, aby dokázali, že pochopili tento způsob učení, tím, že budou aplikovat a přenášet toto učení na jiné situační prostředí. Žáci budou psát samostatně esej o novém tématu. Učitel předloží nový dokument, podle kterého se tato práce bude řídit a hodnotit (viz RUBRIKA 3: Koncept, Redakce textu, Odevzdání konečné verze a Zpětná vazba a diskuse). Tento dokument pomáhá žákům soustředit se na klíčové součásti rubrik, které používali během formativní části této hodiny. Při seznámení s tímto dokumentem a se znalostí modelového eseje si žáci s učitelem vyjasní pravidla, jak budou při psaní textu postupovat a co všechno bude text obsahovat. Tato pravidla jsou věcí dohody, mohou mít například podobu uvedenou v následující rubrice.

RUBRIKA 3

Koncept

Roztříd' myšlenky z brainstormingu a sestav první verzi neboli koncept.
Nezapomeň na následující prvky:

Prvek	Vzpomínka	Nadpis	Perex/Úvodní odstavec	Vjemová slova (3)	Jadrné výrazy (3)	Podrobné věty (3)	Přirovnání (2)	Závěr	Formátování*
ANO									
NE									

*Jméno, předmět, datum; Nadpis; Velikost písma 12; Typ písma Times New Roman; Dvojitě řádkování

Redakce textu

Zkontroluj, zda jsi ve vypracovaném textu nezapomněl na následující prvky písemného projevu:

Prvek	Slovesný čas	Slovesná shoda	Pravopis	Rozčlenění do odstavců	Velká písmena	Tečky	Čárky
ANO							
NE							

Odevzdání konečné verze

Odevzdej učiteli/učitelce konečnou verzi svého textu.

Zpětná vazba a diskuse

Sejdi se s učitelem/učitelkou a proberte text, který jsi odevzdal/a. Pohovořte o tom, co se ti povedlo a v jakých oblastech se potřebuješ zlepšit.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Třetí rubrika je určena žákům, jedná se o popis, který mají žáci k dispozici, aby věděli, na čem konkrétně mají v průběhu psaní pracovat, co všechno při psaní dodržet. Rubrika obsahuje návrh postupu (nejprve Koncept, poté Redakce textu a další kroky). U jednotlivých kroků jsou také popsány konkrétní oblasti, které musí žáci jako předem dohodnutá kritéria dodržet. Mohou si tak například sami snadno zkontrolovat, zda jejich práce obsahuje perex (ANO/NE).

Krok 11

Učitel hodnotí eseje žáků pomocí stejné rubriky, do které žáci zaznamenali své sebehodnocení. Učitel sbírá, porovnává, zaznamenává a zpracovává klíčová data získaná z hodnocení pomocí rubrik. Data pak vedou ke změnám ve výuce i v kurikulu. Učitel shromažďuje kopie všech rubrik se záznamy hodnocení žáků. Aby si udržoval přehled, jak na tom jednotliví žáci jsou, zaznamenává si také, na čem musí jednotliví žáci zapracovat, které dílčí kompetence by měli rozvíjet více s ohledem na dosažené (a rubrikou hodnocené) výsledky. Například Troy Titterington používá rubriku pro hodnocení jednoho žáka v jednom předmětu alespoň čtyřikrát do roka, v hodině má maximálně 16 žáků.

Krok 12

Učitel uspořádá diskusi s každým jednotlivým žákem nebo žákyní, aby si s nimi pohovořil o jejich silných stránkách a o oblastech, které je třeba v jeho nebo v jejím psaní zlepšit.

Rubrika jako součást strategie formativního hodnocení

Rick Stiggins ve svém článku *Od formativního hodnocení k hodnocení PRO učení: Cesta k úspěchu ve školách orientovaných na standard* uvádí velmi pádný argument pro používání rubrik a vyzdvihuje, nejlépe prověřený, osvědčený postup: „*Hodnotící rubriky pomáhají žákům vidět a pochopit základní konstrukci, po které budou stoupat, dokud nedosáhnou standardů. (Podíváme-li se na první rubriku, uvidíme jasně tři úrovně výkonu pro každé ze specifikovaných kritérií pro tuto úlohu.) Díky podrobným popiskům žáci znají přesná očekávání vyžadovaná k dosažení standardu u každého z kritérií.*“

Dalším důvodem k používání rubrik jako součástí strategie formativního hodnocení je umožnit učitelům poskytovat specifickou, podrobnou zpětnou vazbu k tomu, co žáci udělali dobře, a co dobře neudělali, aby tak vedli žáky k cílům učení. Prostřednictvím rubrik učitel dává žákovi zpětnou vazbu „*k dílčím kvalitám jeho nebo její práce*“ a radí, co může žák udělat proto, aby se zlepšil, ale vyhne se při tom srovnávání s ostatními žáky (Black a William). Toto je pro žáky vysoce motivující faktor. „*Žáci jsou začleněni do procesu hodnocení, sledují svůj vlastní růst, cítí, že mají kontrolu nad svým úspěchem a věří, že další úspěchy jsou na dosah, jestliže se budou i nadále snažit.*“ (Stiggins, str. 327. Opět, uvažujeme-li o strategii, kterou použil T. Titterington, vidíme, že byl schopen nabídnout žákům osobní, podrobnou zpětnou vazbu, a to při nesčetných příležitostech a v různých podobách – přímá zpětná vazba učitele, zpětná vazba ze strany spolužáků, sebehodnocení, srovnávání s příkladem. Tato „formativní zpětná vazba“ dala žákům několik příležitostí posoudit a zlepšit svou práci. Nakonec T. Titterington úlohu uzavřel individuálními setkáními žáka s učitelem, při kterém pomohl žákům identifikovat další kroky jejich učení.

Efektivitu hodnotící rubriky můžeme ještě zvýšit tím, že ji kombinujeme s příkladem žákovské práce, jak to udělal T. Titterington na počátku svého hodnocení. „*Toto pomáhá naladit žáka i učitele na stejnou strunu co se týče kvality nebo hloubky pochopení toho, co se učí.*“ (Kevin Hawkins)

Během hodiny, kde se žáci učili psát eseje, je učitel požádal, aby se soustředili na sebehodnocení a hodnocení svých spolužáků, aby tak mohli „*přiběžně monitorovat svou aktuální úroveň znalostí ve vztahu k předem dohodnutým očekáváním, aby si vytyčili cíle, co se učít dále, a tak se mohli aktivně zapojit do uskutečňování svého vlastního pokroku. Rubriky ihned a aktivně zapojují žáky do tohoto procesu učení.*“ (Mariano, 2003)

Ačkoli může být formativní hodnocení silným nástrojem k řízení učení žáků a poskytovat relevantní zpětnou vazbu, mělo by také sloužit k poskytování dat učitelům, který by tomu pak mohl přizpůsobit své učební strategie. K tomu je důležité, aby učitel uměl dobře zaznamenávat data. „*Klíč k úspěchu spočívá nikoli v nashromážděných poznatcích, ale v tom, jak s těmi daty zacházet. Úspěchu napomáhá shromáždění, shrnutí, analyzování a zaznamenání výsledků hodnocení. Čím více rozhodnutí o podobě výuky „stojí na datech“, tím efektivnější bude výuka.*“ (Stiggins, str. 327). To potvrzují odborníci i výzkumy.

„*Abychom mohli rozhodovat o plánech na další kroky směřující ke specifikaci výuky a k reakci na mezery ve znalostech žáků, v jejich dovednostech a porozumění, musíme tedy zaznamenávat a analyzovat data o hodnocení. Časté hodnocení a včasné zaznamenání může učitelům poskytnout důkaz vypovídající o nesprávně fungující výuce, ti pak budou moci vytvořit programové změny ve svém přístupu.*“ (Stiggins, str. 326). Opět odkazujeme na příklad T. Titteringtona. Použil svých několika různých rubrik k tomu, aby nashromáždil data napříč celým procesem, a mohl tak rozhodnout učení a pokrýt potřeby všech svých žáků.

■ Shrnutí a zhodnocení kvality příkladu dobré praxe

Popsaný postup hodnocení ukazuje, jak používat rubriky jako nástroje formativního hodnocení. ISP přitom usiluje o nejlepší možný postup. Ve škole se díky používání rubrik daří naplňovat požadavky popsané ve východiscích.

V jednom úkolu hodnotil za pomoci rubrik učitel žáky při četných příležitostech různými způsoby s cílem zlepšit jejich znalosti a dovednosti. Dal žákům několik příležitostí ke specifické zpětné vazbě týkající se standardů psaného projevu. Jeho postup žákům pomohl zhodnotit jejich vlastní práci, jasně pochopit, jak vypadá dokonalost, a to jak prostřednictvím příkladu, tak jasnými popisy, které byly součástí rubriky. Jeho žáci byli velkou měrou zapojeni do procesu učení, a to jak skrze hodnocení spolužáků, tak sebehodnocení. Pečlivě zaznamenával, analyzoval a používal data formativního hodnocení k hodnocení učení.

ISP se samozřejmě snaží udržet dobrou praxi a nejlepší postup ve všem, co dělá. Toto je jen jeden příklad toho, jak učitelé ISP zavádějí účinné strategie hodnocení klíčových kompetencí a oprav školního kurikula. Čím více jsou učitelé zapojeni do vedení a řízení školy, tím více šancí mají na uplatnění vlastního potenciálu, a tím vyšší je šance na úspěšnou implementaci různých iniciativ. Proto je v ISP zapojeno do kurikulárního

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

týmu, tzn. do tvorby kurikula, asi 1/3 všech zaměstnanců školy. Jednoduše: do tvorby kurikula a výchovně vzdělávacích strategií musí být zapojeno co nejvíce členů pedagogického sboru, aby změny nevnímali jako rozhodnutí shora a zapojili se opravdu aktivně do praktického uplatnění novinek. Tento příklad nejen odráží současný výzkum, ale, a to je důležitější, zlepšuje učení žáků. Žáci učitele, který používá popsaný nástroj hodnocení, jsou z hlediska dosahování osobního maxima velice úspěšní.

V ISP mělo použití trojkombinace rubrik spolu s formativními hodnoceními diskusemi se žáky a s ukázkami konkrétních modelových esejů významný dopad na úspěšnost studentů v ESL. V minulosti vyučovali kurz, jak psát eseje (na téma osobní vzpomínky), jiní učitelé. Používali zpravidla jen některé komponenty hodnocení: buď jen samotnou rubriku, nebo ukázky příkladů esejů. Neprobíhaly hodnocení diskuse učitelů se žáky ani porovnávání sebehodnocení žáků s hodnocením získaným od spolužáka nebo od učitele. Výsledky byly uspokojivé a žáci prospívali. Ale když začali stejní učitelé hodnotit všemi třemi komponentami zároveň (rubrika, formativní hodnocení, ukázky modelových esejů), byly výsledky velice pozitivní, slovy jednoho z učitelů byly výsledky dokonce „neuvěřitelné“. Učitelé spatřují velkou výhodu v tom, že za současného použití všech tří hodnotících technik je hodnocení v maximální možné míře transparentní, jasné, účinné, efektivní a jednoduché. Podpořilo významně také učení žáků. Metoda umožňuje učitelům poskytovat cílenou, konkrétní zpětnou vazbu.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Lze říci, že fungování týmu, který reviduje školní kurikulum, navazuje velice dobře na hodnocení klíčových kompetencí jednotlivými učiteli. Cílem školy, a nejedná se jen o cíl vedení, je založit v budoucnu celý školní systém hodnocení na hodnocení pomocí rubrik. Jde o to určovat kvalitně pozici dítěte, ne žáka známkovat.

Na toto téma probíhá ve škole dlouhodobě diskuse. Zatím se pozice žáka určená rubrikou konvertuje na konci školního roku do stupně známky. Cílem, ke kterému postupnými kroky škola směřuje, je zrušit známkování ve všech ročnících kromě posledních dvou.

Postup revize rubrik

Cíl revize rubrik je precizovat metodu samotnou a zároveň navázat na předchozí práci garantů jednotlivých předmětů, případně na jiné výzkumy.

Krok 1

Garanti jednotlivých předmětů vytvoří rubriku se shodným počtem kategorií a deskriptorů/ukazatelů jako rubriky vytvořené ostatními guaranty.

Krok 2

Skupina garantů jednotlivých předmětů pilotně otestuje vytvořené rubriky. V tuto chvíli budou rubriky používány pouze pro pilotování, nikoli v běžné výuce.

Krok 3

Skupina garantů jednotlivých předmětů se sejde a prodiskutuje oblasti, které potřebují blíže vyjasnit, rozvinout nebo změnit konkrétní kategorie (a to na základě provedeného výzkumu).

Tímto způsobem nebude ztracena práce a čas, který už učitelé této činnosti věnovali, naopak se kriticky zhodnotí, co už se udělalo. Zároveň si učitelé lépe uvědomí, co znamená používání celoškolských rubrik a proč jsou důležité (to je bude motivovat ke kritickému pohledu na to, co vytváří). Mezitím bude prostor podrobněji analyzovat oblasti, které by mohly doplnit již započatou práci.

Krok 4

Revidovat rubriky (na školním intranetu).

Krok 5

Pilotně ověřit.

Krok 6

Zhodnotit, a případně znovu zrevidovat rubriky.

■ Využití zdroje, pomůcky a způsob jejich využití

Pro vytváření metody hodnocení byly nejdůležitější znalosti a dovednosti učitelů a především workshopy:

BETTS, Bambi – Building Better Rubrics (workshop). International School of Prague, Prague, Czech Republic, September 2006.

HAWKINS, Kevin. Spotlight On Assessment – Feedback For Learning (workshop). International School of Prague – Mezinárodní škola v Praze, Praha, říjen 2007.

MARZANO, R. J. – Classroom Assessment and Grading that Work, Virginia, USA: ASCD, 2006,

MARZANO, R. J. – What Works in Schools – Translating Research into Action” (workshop).

Literatura:

BLACK, Paul and William, Dylan: *Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment*. Kappan Educational Journal, 1998.

STIGGENS, Rick: *From Formative Assessment to Assessment FOR Learning: A Path to Success in Standards-Based Schools*. Phi Delta Kappan, Vol. 87, No. 04, December 2005, pp. 324-328.

■ Kontaktní osoby

Troy Titterington
e-mail: titterington@isp.cz

Cynthia Plantecoste
e-mail: caplantecoste@isp.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

KRITÉRIA PRO HODNOCENÍ MLUVNÍHO CVIČENÍ

Škola: ZŠ U Krčského lesa, Praha

Realizátor: Lucie Procházková

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Uvádíme příklad, jak se z povinného mluvního cvičení stalo pro žáky oblíbené a prestižní vystoupení v hodinách slohu. Úspěch této aktivity je pravděpodobně dán výraznou srozumitelností zadání a transparentností hodnocení této aktivity, kdy se žáci podíleli na formulování kritérií pro hodnocení. Samotný akt mluvního cvičení vede k rozvoji klíčové kompetence komunikativní, ovšem nelze opomenout ani fázi přípravnou, kdy žák získává informace a podklady pro své vystoupení – tím rozvíjí své kompetence k učení. Aktivita byla realizována v 7. ročníku ZŠ, ale lze ji úspěšně používat i na gymnáziích.

■ Kontext

V této škole se ve školním roce 2007/08 učilo podle ŠVP jen v 1. a 6. ročnících. V ostatních třídách pak podle dokumentu Základní škola. Už v loňském 6. ročníku se tady učitelé pokoušeli o využití části každé hodiny slohu pro mluvní cvičení. Mluvní cvičení je ústní aktivita, při které měl žák v několika větách hovořit spisovně o jakémkoli tématu, které by bylo pro ostatní zajímavé. Bohužel výsledek této aktivity pouze v ojedinělých případech splnil očekávání co do výběru tématu i spisovnosti projevu. Neustálé opakování pravidel „jak to má být“ nepomáhalo a dokola se opakovala témata jako popis sportovního zápasu „nevím s kým“ a pobyt u moře „nevím kde“, žáci neměli připraveny informace a celý projev tak, aby byl plynulý, strukturovaný a zajímavý.

V 7. ročníku došlo – po předešlých zkušenostech – ke změně. S mluvním cvičením začali pracovat jinak žáci dostali dvě ukázky mluvního cvičení a na základě formulování rozdílu mezi nimi společně stanovili kritéria pro hodnocení mluvního cvičení, které by bylo možné označit jako kvalitní.

■ Cíle

Stanovení pravidel mluvního cvičení a kritérií pro jeho hodnocení mělo tyto cíle:

- motivovat žáky pro tuto pravidelnou aktivitu jako pro příležitost povídat si společně o něčem, co mají rádi, co dobře znají a co je jim blízké,
- pomoci jim pochopit, v čem tkví kvalitní mluvní cvičení,
- dát žákům prostor podílet se na formulaci kritérií pro hodnocení jejich vlastního výkonu: ukázat jim, že známka není trest a zlovůle učitele, když hodnotí jinak než jedničkou, ale že pro to má učitel nějaké důvody a určitá kritéria, která jsou závazná a mají stejnou váhu pro všechny.

Samotná aktivita mluvního cvičení má tyto cíle:

- umožnit žákům vyzkoušet si mluvit před ostatními z paměti o události či zážitku, který sami dobře znají a o němž si myslí, že bude zajímavý i pro ostatní,
- poskytnout prostor pro krátký, ale souvislý a spisovný projev,
- nechat žáky přijít na to, že i když je autorovi sdělovaná informace důvěrně známa, pokud by byl projev nepřipravený a neuspořádaný, posluchač by se brzy přestal soustředit a přestala by ho promluva bavit,
- vytvořit pro žáky příležitost pocítit úspěch, pokud si mluvní cvičení dobře připraví (pokud je téma zajímavé, ostatní žáci mají spoustu doplňujících otázek, protože se chtějí dozvědět více a více detailů),
- umožnit žákům získat demokratickou jasnou reflexi vlastního projevu,
- rozvíjet kompetence komunikativní, a to jak mluvčího, tak posluchače,
- rozvíjet kompetence k učení prostřednictvím přípravy podkladů pro přednášené téma.

■ Realizace – postup a metody

Na jednu z prvních hodin českého jazyka v září připravila učitelka dvě ukázky přepisů promluvy. Byly vytištěny na listech A4 tak, aby pod každou ukázkou bylo dost místa pro dopsání poznámek. První ukázka vycházela z toho, jak po stránce fonetické, morfologické, lexikologické i syntaktické vypadalo obvyklé mluvní cvičení v 6. ročníku. Téma mluvního cvičení bylo vždy volné, cvičení muselo splňovat tyto podmínky: mělo něčím obohatit posluchače a něčím zaujmout, mělo trvat aspoň jednu minutu a být předneseno ve spisovném jazyce. Bohužel se v mnoha případech téma zúžilo na banální popis dovolené u moře s mnohými prohrěšky proti spisovnosti a kultivovanosti projevu.

Ukázka č. 1:

Nó, takže já bych chtěla povídat o tom, jak jsme byli v Řecku. Takže, letěli jsme tam někdy v červenci, já, máma, táta a ségra.... Bydleli jsme v jednom hotelu na pláži a bylo to dobrý, chodili jsme se pořád koupat a byla tam oblázková pláž, nooo. A pak tam prodávali zmrzlinu, chodil tam takovej chlápek na pláži a pořád něco pokřikoval a nabízel zmrzlinu, a ta zmrzlina byla fakt dobrá. Noooo, co ještě... A taky tam byl u hotelu takovej bazén, ale tam jsme moc nechodili, protože v moři to bylo lepší. A někdy jsem se potápěla, to bylo zajímavý, protože tam byla spousta malejch rybiček, a to bylo fakt dobrý se na to dívat...

Při poslechu této ukázky, kterou jsem žákům přečetla s napodobením jejich projevu, byli žáci nejprve zaraženi, jak je přesná, poté se začali smát. Uvědomili si, jak je tento projev opravdu primitivní, jejich dojem ještě umocnila psaná verze projevu.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Ukázka č. 2:

Chtěla bych vyprávět o našem zájezdu na Korfu. Tento řecký ostrov leží v Jónském moři a je druhý největší. Jeho rozloha je 593 km², v nejširším místě měří jen 62 km. Hlavním městem je Kerkyra, kam se dá dostat jak letecky, tak lodí. Na Korfu plují pravidelné trajekty z Itálie, která je sice od ostrova vzdálena jen 70 km, ale z nejbližšího přístavu trajektem trvá cesta celou noc. My jsme našťěstí na Korfu letěli, takže nám cesta trvala jen tři hodiny. Bydleli jsme v hotelu Ocedanis v městečku Paleokastritsa přímo u moře. Na vrcholku skály na kraji města stojí skoro 800 let starý byzantský klášter, kam je možné se jít podívat na prohlídku, ale ženy nesmí mít krátké kalhoty nebo sukně nad kolena – proto vám u vchodu nabídnou dlouhou sukni. Kromě památek ve městě je možné na Korfu najít i zajímavou přírodu – třeba jezero Korission, kde žijí vzácní živočichové, okolo je unikátní cedrový les s ojedinělými druhy orchidejí a lilii...

Následovaly otázky k žákům:

*V čem je rozdíl mezi jednotlivými ukázkami?
Která je lepší? Lépe se poslouchá? Je zajímavější? A proč?*

Žáci se shodli na tom, že první ukázka není dobrá. Následoval úkol, aby zkusili první ukázce dát známku a vysvětlit, proč se pro ni rozhodli. Svůj komentář si žáci měli zapsat na papír s ukázkami, aby si při psaní uvědomili, jak chtějí své odůvodnění formulovat.

Všechna hodnocení jsme spočítali na tabuli:

Jedničku dali 2 žáci (s nezbytným provokativním úsměvem),

Dvojku dali 3 žáci,

Trojku 8 žáků,

Čtyřku 9 žáků,

Pětku 2 žáci.

Žáci tak na vlastní oči viděli, že když každý hodnotí podle sebe, je hodnocení různé. Učitelka žákům připomněla, že když hodnotí učitel, může to žákům připadat jako nespravedlivé, pokud nevědí přesně, proč byli tak ohodnoceni. Sami vidí, že co člověk, to názor, a všichni se zcela shodnou jen výjimečně.

Následovala otázka, podle čeho tedy žáci své známky dávali. Díky kontrastu „špatné“ ukázky a „dobré“ ukázky žáci většinou formulovali své odůvodnění jako nedostatek oproti té správně prezentované ukázce mluvního cvičení, např. „bylo to nespisovné“, „nic extra, nic jsme se nedozvěděli“, „samý krátký věty“, „není tam nic navíc“, „byla to nuda“.

Všechny tyto postřehy a odůvodnění zvolené známky psala učitelka na tabuli. Společně pak s žáky formulovala zásady, jak má správné mluvní cvičení vypadat. Soustředili se přitom na přeformulování vět typu „tak to nemá být“ na „jak to má být“.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Na tabuli vzniklo šest oblastí:

- **spisovnost** – výběr slov, spisovné tvary slov,
- **úroveň slohu** – opakování slov, délka vět nebo souvětí, „vycpávková slova“ (takže, jako, prostě...),
- **obsah, zajímavost** – téma musí posluchače v něčem obohatit,
- **délka** – projev nesmí délkou nudit, ale nesmí být zbytečně krátký,
- **logická struktura** – chronologie vyprávění nebo popis „od hlavy k patě“,
- **kontext** – zasazení tématu do širších souvislostí.

Tyto oblasti učitelka nazvala „kritérii“ až na závěr celé práce, aby žáky neodradilo cizí slovo hned na začátku jejich úvah. Pro některé to bylo slovo zcela nové, sečtělý žák definoval kritérium jako „něco, podle čeho se něco určuje“. Tím učinil toto slovo pro ostatní zcela srozumitelné.

Pro posuzování míry naplnění každého kritéria učitelka nabídla žákům tříступňovou bodovou škálu 2 – 1 – 0 bodů pro každé kritérium.

Bodování:

2 body = převážně správně

1 bod = s některými nedostatky

0 bodů = převážně nesprávně

Společně pak ještě vytvořili stupnici pro stanovení známky.

12 – 10 bodů 1

9 – 7 bodů 2

6 – 4 bodů 3

3 – 1 bodů 4

Společně pak zkusili podle kritérií znovu ohodnotit „špatnou“ ukázkou. Žáci vyhodnotili všechny oblasti takto: 0 + 0 + 0 + 2 + 1 + 0 = 3 body. Žáci uznali, že většina se jich intuitivně trefila do známky 4. Dokázali si představit výborný projev bez ztráty bodů, ale pro představu jim učitelka ústně okomentovala příklad, jaké kvality může mít třeba mluvní cvičení ohodnocené dvojkou, např. 7 bodů – aby jim byla práce s kritérii a škálou bližší.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

	2 body	1 bod	0 bodů
Spisovnost		Žák mluví převážně spisovně, ale několikrát použije nespisovné slovo a neustále používá koncovky -ej místo- ý (velkej).	
Úroveň slohu		Žák opakuje některá slova, protože nemá mluvní cvičení úplně připravené a těžko slova hledá. Párkrát při pauze použije „vycpávku“.	
Obsah		Téma posluchače docela zaujalo, někteří se ale po chvíli nudili.	
Délka	Délka projevu je přiměřená, sděluje vše podstatné a zároveň to není jen pět stručných vět.		
Logická struktura	Žák řadí jednotlivé kroky popisu nebo vyprávění logicky za sebe, neskáče z jedné věci na druhou.		
Kontext			Projev postrádá širší souvislosti, informace navíc, které by nám pomohly si o dané věci udělat přesnější obrázek.

Kritéria, bodování a stupnici si žáci opsali do sešitu, zároveň jim učitelka tyto podklady pro hodnocení mluvního cvičení příští hodinu vytištěné rozdala a jeden výtisk pověsila na nástěnku, aby je měli vždy na očích, až se budou mluvnímu cvičení věnovat. Nejen proto, aby věděli, podle čeho hodnotit, ale také na co si má mluvců dát při projevu pozor.

V hodinách probíhá mluvní cvičení tak, že žák přednese svůj projev, ostatní pozorně poslouchají a je na nich vidět, že už přemýšlejí o otázkách, co by je zajímalo dál a na co se budou chtít pak zeptat. Po zodpovězení všech otázek, kdy je zřejmé, že téma bylo vyčerpáno a žáci se dozvěděli vše, co je zajímavé a autor uměl odpovědět, si učitelka

vezme tabulku se seznamem kritérií a se stupnicí pro hodnocení. Se žáky pak probere jednotlivá kritéria a na tabuli sčítá dosažené body. Pokud chce třída hodnotit méně body než dvěma, vždy okomentuje, proč navrhuje menší počet bodů, v čem mohl být projev lepší a jak to tedy mělo vypadat, aby byl projev hodnocen maximálním počtem bodů. Body se sečtou a podle stupnice je „autor“ ohodnocen výslednou známkou. Žáci tak chápou, proč za projev připravený evidentně o přestávce o něčem, co z nich většina zná, je trojka, a sami ji navrhnou. Během prvního pololetí bylo mluvních cvičení ohodnoceno trojkou právě z těchto důvodů pouze jednou, v ostatních případech je to většinou jednička. Žáci berou mluvních cvičení opravdu vážně a připravují se pečlivě. Kritéria nelze příliš obejít nějakými pocity a „přimhouřením oka“ a žáci jsou většinou se známkou spokojeni bez pocitu křivdy „a proč mám dvojku, když tomu a tomu jste minule dala jedničku“.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

K této hodině potřebujeme jen natištěné ukázky mluvních cvičení a tabuli. Je výhodné, pokud se dá navázat na předchozí zkušenost s mluvních cvičením – bez takové zkušenosti žáků by jim první ukázka mohla připadat zbytečně hloupá a nepravdivě špatná. Pokud by nebylo možno odkázat k předchozím mluvních cvičením, lze jako pomůcku využít audio nebo videonahrávky, které by bylo možno porovnat na základě pozorování a poslechu.

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

Mluvních cvičení se po loňských rozpačitých vystoupeních stalo doslova „hitem“. Žáci si na svá mluvních cvičení nosí i vlastní fotografie, knihy, případně jiné materiály na ukázkou, ostatní se vždy těší, až dotyčný skončí, aby mu mohli klást doplňující otázky, protože jich mají vždy mnoho a těší se, že se o tématu dozvědí ještě něco víc. Pokud si žák své mluvních cvičení důkladně doma připravil, je vidět, že se mu mluví lehko a že ví, co chce sdělit. Samozřejmě klíčové údaje, jména nebo čísla si mohou žáci napsat na pomocný lísteček, protože cílem není to, aby se informací učili zpaměti.

Žáci mají na přípravu vždy týden a většina z nich se těší, že si vybere zajímavé téma a že se „předvede“. Ze začátku se dokonce předháněli, kdo bude mít mluvních cvičení dřív, aby si „jejich téma“ nevybral někdo jiný. Také se výrazně zlepšilo spektrum témat. Neustále se opakující popisy koupání v Tunisku a vyprávění o zápasu Sparty s jiným týmem byly vystřídány životopisem zpěváka Snoop Doga, pravidly a historií golfu, rybářských závodů, taek-won-da, airsoftu, parkouru (ne koňský, ale životní styl – překonávání překážek), osobním zážitkem ze závodu off-roadů, historií Disneylandu, Českého Krumlova spolu s informací o organizaci UNESCO, vyprávěním shlédnuté divadelní hry, filmu apod. Žáci si doplňující informace a zajímavé detaily (kontext) vyhledávají většinou na internetu, někdy dopředu konzultují míru důležitosti dané informace nebo detailu. Někteří žáci byli překvapeni, co se dozvěděli o svých spolužácích, čemu všemu rozumí a co by do nich nikdy neřekli.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Zde se nachází prostor pro spontánní rozvoj kompetence k učení, aniž by byli žáci nuceni zabývat se nějakým předepsaným učivem a vytvářet „výpisky pro výpisky“ nebo umělou osnovu. Pokud se jedná o věc, která je jim dobře známa, dokážou dobře odhadnout míru detailnosti nebo množství informací, které chtějí sdělit, orientují se v příslušných informačních zdrojích a vyhledají podstatné doplňující informace pro kontext.

Z mluvních cvičení stres žáci nemají, sedí ve své lavici a k ostatním se jen otočí (bohužel ve třídách jsou lavice řazeny klasickým směrem k tabuli), kdo chce, může stát i vepředu nebo sedět na lavici čelem k ostatním – to nechává učitelka na žácích. Jen jedna velmi úzkostná dívka požádala, aby mohla mluvních cvičení přednést jen učitelce v kabinetě a ne před ostatními. V tom jí učitelka nevyhověla, ale společně dopředu probíraly všechny možnosti, jak jí přednes co nejvíce usnadnit a zpříjemnit. Dohodly se, že bude sedět u tabule na židli, bude se dívat na učitelku, ale bude mluvit tak nahlas, aby to slyšeli i ostatní. Ukázalo se však, že když si žáci zvykli být tématem zaujati a mluvních cvičení berou jako příležitost se něco krátkého a zajímavého dozvědět a zároveň se podílet na hodnocení jejich spolužáka, bylo ve třídě při jejím nevýrazném projevu takové ticho, že jí to paradoxně stresovalo ještě víc, než kdyby mluvila v lavici v přirozeném šumu ve třídě. Vzhledem k tomu pak mluvila téměř neslyšně, že jí měli šanci vnímat jen žáci v prvních lavicích. Z toho důvodu učitelka její projev ohodnotila známkou 2, ačkoli jinak podle kritérií by byl bezchybný. Ve třídě pak rozebrala, že i síla hlasu je důležitá v projevu, aby byl správný, a žákům vysvětlila, proč žákyni tak hodnotí. Dívka byla spokojená, že třému nějak přestála a že uspěla s dvojkou, protože původně se chtěla mluvních cvičení vzdát se slovy „radši mi dejte pětku, ale já před třídou nic říkat nebudu“. Hlasitost a další formální kritéria projevu (oční kontakt, výraz) nebyla do celkových „předepsaných“ kritérií pro hodnocení zařazena. Žáci s formální stránkou projevu nemají výraznější problém, a kdyby se měli soustředit na víc než šest kritérií týkajících se obsahu, bylo by to pro ně pravděpodobně příliš náročné.

Celkové zlepšení úrovně mluvních cvičení i jeho obliba je dána patrně také zpřesněním zadání a lepším pochopením, co se vlastně po žácích chce. Díky kritériím, ukázkám i podílu na hodnocení výkonu svých spolužáků se jim vyjasnil smysl celé aktivity i její očekávaná podoba.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Vzhledem k tomu, že se s mluvních cvičením, případně alespoň s vlastním referátem žáci setkají většinou již na 1. stupni, je možné s prací s kritérii začít již v 6. ročníku a do konce 9. ročníku úroveň projevu stále zvyšovat.

V 6. a 7. ročníku je obsahová stránka mluvních cvičení důležitá pro spolehlivému osvojení této dovednosti od přípravy podkladů, struktura informací až po provedení. Až žáci zvládnou připravit mluvních cvičení po obsahové stránce tak, že je to nebude stát takové úsilí jako na začátku, bude možné se ve vyšších ročnících zabývat i formou – např. spolu s rozborem videonahrávky.

■ Kontaktní osoba

Lucie Procházková

e-mail: lucie.anezka@centrum.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

HODNOCENÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ V RÁMCI PROJEKTU ZLEPŠUJÍ SE V PRAVOPISU

Škola: Gymnázium Jižní Město, Praha

Realizátor: Kateřina Šafránková

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Příklad představuje postup hodnocení klíčových kompetencí v rámci projektu Zlepšuji se v pravopisu. Projekt je součástí vyučovacího předmětu Český jazyk a literatura, a to v 1.–3. ročníku šestiletého gymnázia. Metoda je založena na procentuálním hodnocení testů a na slovním hodnocení testů a celkové práce žáka na zlepšování vlastního pravopisu. Součástí jsou také hodnotící konzultace učitele s jednotlivými žáky. V průběhu projektu si žáci vytvářejí vlastní učební pomůcku – portfolio pravopisných pravidel a jevů, které jsou pro ně osobně problematické. Na konci projektu žáci dostávají písemné slovní hodnocení a projektové vysvědčení.

■ Kontext

Popsaný projekt byl realizován v soukromém šestiletém Gymnáziu Jižní Město v Praze 4 a také v soukromém čtyřletém Gymnáziu Sázavská v Praze 2. Příklad dobré praxe se věnuje popisu projektu v podmínkách prvně zmíněné školy.

Hlavní myšlenkou školy je učit žáky, nikoli učivo. Více informací je možné najít v profilu absolventa školy, který je orientovaný na schopnosti: <http://www.gjm.cz/gjm/index.php?option=content&task=view&id=12&Itemid=33>.

Ve škole jsou k hodnocení používána procenta. Učební plán je oproti státnímu gymnáziu navýšen o několik hodin, jsou zařazeny některé další předměty (Dějiny umění, Dějiny hudby, Filozofie, Interpretace literárních děl). V době realizace projektu navštěvovalo školu 366 žáků.

Školu charakterizuje multikulturní prostředí jako prevence xenofobie a rasismu, studuje zde hodně cizinců z mnoha zemí světa. Komunikace s rodiči je velice operativní, všichni vyučující mají služební e-mailové adresy a mobily, kontakty na ně jsou zveřejněny na webových stránkách. Vedle toho škola vydává několikrát do roka elektronický zpravodaj pro rodiče.

Veškerá docházka a studijní výsledky jsou online přenášeny z elektronických třídních knih do školního intranetu a odtud jsou pod heslem přístupné žákům i jejich rodičům. Škola dbá zásad duševní hygieny, cílem je žáky „naučit“, nikoliv „vykoupat“ a klasifikovat špatnou známkou. Žák má vždy možnost opravit si nepovedený výkon.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Ve škole funguje mj. systém individuální podpory talentů, spolupráce s množstvím ústavů Akademie věd a vysokých škol; žáci tato pracoviště navštěvují, popřípadě lektori prezentují své přednášky přímo ve škole. V pátém ročníku žáci absolvují čtrnáctidenní stáž, při níž si mohou ověřit či ujasnit další profesní orientaci před volbou maturitních předmětů a výběrem vysoké školy. Činorodí žáci najdou ve škole prostor k seberealizaci (školní časopis, školní rádio, fotokomora, videostřižna, hudební zkušebna, DTP studio, výtvarný ateliér a keramická dílna s pecí, studentská rada, školní sbor a orchestr, organizace školních akcí a žákovských projektů dle vlastní iniciativy, středoškolská odborná soutěž...).

Škola je certifikována u International Education Society v Londýně, a to s vynikajícím hodnocením. Má právo vydávat svým absolventům mezinárodně platné certifikáty o úrovni a kvalitě dosaženého vzdělání. V současné době to je ocenění stupněm A, což je nejvyšší hodnocení střední školy v ČR.

■ Východiska

Leckterý maturant nezná základní pravidla českého pravopisu a v případě potřeby není schopen se poradit s Pravidly českého pravopisu. Zvládnutí pravopisu je do značné míry záležitost paměti a procvičování. Osvědčují se zařazovat do výuky různé zábavné činnosti, díky nimž se pochopení pravopisných pravidel prohlubuje, ale je jasné, že to nestačí. Existuje mnoho výjimek, které znemožňují použití jednoznačné poučky a žáci jsou pak nejistí. Pravopis je pro některé žáky tak složitý, že už dávno rezignovali na jeho osvojení.

Vzhledem k tomu, že realizující učitelka byla dobře seznámena se základními principy programu RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking), snažila se naplňovat tímto projektem nejen znalostní, ale i dovednostní cíle, a tím dosáhnout u žáků osvojení některých vybraných klíčových kompetencí, které jsou definovány v RVP G. Učitelka vyzkoušela v několika třídách v šestiletém gymnáziu projekt Zlepšuji se v pravopisu, který byl časově i materiálně velmi náročný (trval zhruba jedno pololetí – zhruba 15 minut týdně), ale výsledek byl povzbudivý. Tento projekt bylo možné realizovat mimo jiné i proto, že gymnázium má dotaci 2 hodiny Českého jazyka týdně po celých 6 let (+ 2 hodiny Literatury, oba předměty jsou oddělené).

■ Cíle

Cílem projektu Zlepšuji se v pravopisu bylo osvojení si základních pravidel pravopisu, získání určité míry jistoty při psaní textů a rozvíjení vybraných klíčových kompetencí. Žáci si v projektu sami volí postup i tempo práce, sami si určují, zda jsou již dostatečně připraveni na testování. Učí se psát si smysluplné poznámky, vybírat si informace, které jim mohou v budoucnu pomoci při používání pravopisu, vedou si vlastní mluvnické portfolio. Také mají možnost svůj výkon sami hodnotit a na základě tohoto hodnocení vylepšovat, čímž se výrazně zvyšuje jejich motivace k práci.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

a) Na oborové úrovni má PDP umožnit každému žákovi:

- uplatňovat ve svém projevu vlastní znalosti zásad českého pravopisu a zároveň je hodnotit,
- využívat pro rozšiřování svých znalostí samostatně a efektivně různých informačních zdrojů (např. Pravidla českého pravopisu),
- chápat základní principy českého pravopisu a nejčastější odchylky od nich.

b) Na kompetenční úrovni má PDP umožnit každému žákovi hodnocení kompetence k učení, tzn.:

- plánovat a organizovat samostatně své učení a pracovní činnosti podle výsledků sebehodnocení,
- osvojovat si v daném období vybranou látku a napsat úspěšně (v souladu s možným osobním maximem) test,
- zhodnotit svou přípravu na test v sebehodnotícím dotazníku,
- hodnotit kriticky a samostatně (ale pod vedením učitele) pokrok při dosahování cílů vlastního učení a práce,
- projevit ochotu napsat test znovu, pokud se mu napoprvé nepovedl, a dosáhnout v něm lepšího výsledku,
- zhodnotit vlastní dosažený pokrok v učení v sebehodnotícím dotazníku,
- zpracovávat informace a využívat je při studiu a praxi,
- vytvářet si vlastní příručku Moje pravidla pravopisu jako smysluplnou pomůcku pokroku v učení,
- formulovat pravopisná pravidla v příručce vlastními slovy,
- využívat vlastní příručku i mimo projekt, při psaní dalších, zejména souvislých textů (např. slohových) v hodinách českého jazyka a literatury,
- zhodnotit využívání vlastní příručky v sebehodnotícím dotazníku.

Otázky sebehodnotícího dotazníku žáka:

- *Stihnul jsem se naučit látku v daném termínu? Proč ano? Proč ne?*
- *Jak si mohu dále práci lépe zorganizovat?*
- *Co konkrétně můžu udělat pro to, abych příště uspěl v testu lépe?*
- *Jsem spokojen s tím, jak jsem si pravopisný jev osvojil? Proč ano? Proč ne?*
- *Co mi stále činí potíže?*
- *Zlepšil jsem se v pravopisu (obecně)? Proč ano? Proč ne?*
- *Pomáhá mi vytváření příručky při zvládnutí pravopisného jevu? Proč ano? Proč ne?*

- *Co můžu udělat pro to, aby byla moje příručka praktičtější?*
- *Používám příručku jako zdroj informací při psaní textů? Proč ano? Proč ne?*

Sebehodnotící dotazník vyplňuje žák v průběhu projektu několikrát. Cílem je také zohlednit v samotném hodnocení každého žáka:

- ochotu dosáhnout lepšího výsledku – nespokojit se s označením začátečník, učeďník,
- ochotu doplňovat si do příručky nové problematice jevy podle potřeby,
- ochotu pomoci spolužákům a vysvětlit jim obtížný jev.

Sebehodnotící dotazníky jsou využívány při osobních konzultacích učitele se žáky a zohledněny jsou také ve slovním hodnocení, které učitel v rámci projektu každému žákovi vystavuje.

■ Realizace – postup a metody

Učitelka žáky seznámila s projektem a určila jeden konkrétní den v týdnu, kdy se budou pravopisu pravidelně věnovat. Žáci si na tento den měli nosit Styblíkovu cvičebnici (viz Využití pomůcky a způsob jejich využití). Pokud zapomněli přinést vlastní, mohli si od spolužáka okopírovat jednu či dvě strany a pak si je vyplněné vložit do své knihy. Každý žák dostal na začátku projektu nevyplněné projektové „vysvědčení“ a vybral si, který pravopisný jev chce procvičovat jako první. Ve vymezeném čase (většinou 10–15 minut) vyplňovali žáci cvičení v cvičebnici a kontrolovali si samostatně správnost podle klíče (při jakékoliv nejasnosti se mohli ptát učitele). Každý žák se měl seznámit s vybraným pravopisným jevem v pravidlech a vypsát si do své příručky vše, co by mu mohlo v budoucnu dělat problémy – pravopisně obtížná slova, fráze, poučky apod.

S projektem žáci začali během září a v lednu byl ve většině tříd již téměř hotov. Učitelka předpokládala, že v projektu bude pokračovat libovolně dlouho v závislosti na tom, jaké potíže s pravopisem se budou u žáků nadále vyskytovat. Každý týden se projektu věnovali asi 15 minut. Bylo určeno pevné datum, kdy by měli mít všichni žáci procvičený a teoreticky zvládnutý jeden vybraný pravopisný jev (pokud byl někdo rychlejší, procvičoval si další jev; pomalejší žáci pracovali i doma). V den D poskytla učitelka každému žákovi jedno pravopisné cvičení A (podle žákova výběru). Cvičení učitelka oznámkovala (ve škole se používají k hodnocení procenta). Na projektové „vysvědčení“ dala učitelka žákům další hodinu razítka se symbolem (podle procentuálního výsledku: 80–100 % = mistr; 60–80 % = učeďník; méně než 60 % = začátečník). Pokud se žákovi cvičení nepovedlo, měl možnost ho dvakrát opravit – cvičení B a C. Každý žák však musel dodržet stanovenou časovou prodlevu, aby další testování nebylo jenom pokusem, náhodným tipováním a před dalším testováním na vlastním pravopisu dále pracoval. Formu razítkování zvolila učitelka záměrně a velmi se jí osvědčila. Žáci (i ti starší) byli nadšeni, že se takto mohou vrátit do dětských let, a razítka na vysvědčení vyžadovali.

Konzultace žáka s učitelem probíhala v případech, že žák v testech dlouhodobě nedosahoval dobrých výsledků. Učitelka hledala společně se žákem možnosti, jak se zlepšit, a odhalovala jeho případné obtíže. Učitelka využívala při konzultaci jako zdroj informací o žákovi i žákův vyplněný sebehodnotící dotazník.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Slovní hodnocení napíše na závěr projektu učitel všem žákům. Vyjádří se v něm k jejich rozvíjení kompetence k učení a k tomu, jak zvládli učivo. Učitel toto hodnocení opírá o:

- výsledky testů, záznamy o opakování testů,
- vlastní záznamový pozorovací list,
- žákovy sebehodnotící dotazníky,
- případné záznamy o konzultaci s žákem.

Ukázky slovního hodnocení žáků

Milý Petře,

ve sledovaném období dosahuješ v pravopisných testech vynikajících výsledků, téměř všechny pravopisné jevy jsi zvládnul hned napoprvé mistrovsky. Oceňuji, že při procvičování jevů ve škole vysvětluješ spolužákům obtížnější pravopisná pravidla. I souvislé texty jsi schopen psát pravopisně správně. Často nahlížíš do své příručky (Moje pravidla pravopisu) a hledáš v ní problematická slova. Pravopisné jevy v ní máš popsány svými slovy, nikoli opsány z Pravidel. Stále si příručku doplňuješ o nové jevy, přesto je přehledná. Nenašla jsem v ní však poučení o psaní čárek, přestože sis tento jev už úspěšně otestoval. Příručka by Ti měla sloužit i do budoucna a může se stát, že časem některá pravidla psaní čárek pozapomeš. Mohl by sis je do příručky doplnit?

Milá Adélo,

oceňuji, jak pečlivě si vedeš svou příručku (Moje pravidla pravopisu). Vše je v ní přehledně zaznamenáno, všechny jevy jsou zevrubně popsány i s příklady problematických slov. Přepisuješ si příručku doma na počítači. Přemýšlela jsi o tom, že si za popisem každého pravopisného jevu necháš volné místo na případné doplňování dalších takových slov či spojení? Většinu pravidel pravopisu jsi doslova opsala z oficiálních Pravidel, rozumíš jim? Možná by bylo dobré zkusit někdy pravidlo přeformulovat svými slovy. Pomáhá to lépe mu porozumět. Pokud budeš mít potíže se zvládnutím některého dalšího pravopisného jevu, obrať se kdykoli na mě či na některého z mistrů – spolužáků. Určitě Ti rádi poradí. Ve sledovaném období jsi vždy daný pravopisný jev zvládla jako učeďník, u většiny z nich ses rozhodla se dále učit a nakonec jsi dosáhla mistrovské úrovně ve většině z nich. V Tvých souvislých textech se ještě občas objeví nějaká chyba, kterou bys v pravopisném cvičení neudělala. Při psaní těchto textů zkus využívat co nejvíc svou příručku.

Ukázky ilustrují, co je u jednotlivých žáků hodnoceno:

- pokrok ve znalostech,
- ochotu dosáhnout lepšího výsledku – nespokojit se s označením začátečník, učeďník,
- zvládnutí pravopisného jevu nejen v cvičeních, ale i v souvislých textech,
- správnost, přehlednost a úplnost příručky,
- ochotu doplňovat si do příručky nové problematické jevy podle potřeby,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- využívání příručky při psaní souvislých textů,
- zápis pravidel do příručky vlastními slovy,
- ochotu pomoci spolužákům a vysvětlit jim obtížný jev.

Žáci byli překvapeni skutečností, že si mohou sami vybrat, kterému pravopisnému jevu se budou věnovat dříve a kterému později. Většinou si například nechávali až na konec velká písmena, ale pár odvážlivců se našlo a ti pak ostatní přesvědčovali, že je to „brnkačka“. Žákům vyhovovalo, že je počet jevů omezený a příklady v testových cvičeních jsou vždy vybrány pouze ze Styblíkovy cvičebnice (učitelka tím omezila počet různých výjimek). Příručku, kterou si žáci vytvářeli, mohli využít neomezeně při psaní jakýchkoli textů ve škole i doma, včetně těch známkových. Žáci se málokdy spokojili s úrovní začátečník nebo učeďník, až na úplné výjimky se jim při opakovaném pokusu podařilo dosáhnout mistrovské úrovně. Stávali se z nich pak poradci pro spolužáky; konzultace s učitelkou se postupně minimalizovaly. Pokud měl některý žák problémy se zvládnutím určitého jevu, zcela spontánně mu mistři pomáhali (vysvětlovali vlastními slovy význam pravidel, upozorňovali na výjimky apod.).

■ Využití zdroje, pomůcky a způsob jejich využití

- tištěná *Pravidla pravopisu* (alespoň 5 kusů ve třídě),
- na počítači vytvořené a pro každého okopírované projektové „vysvědčení“,
- sada pravopisných cvičení – ke každému pravopisnému jevu 3 odlišná zadání (verze A, B, C),
- STYBLÍK, V. a kolektiv: *Cvičení z pravopisu pro větší školáky*, SPN – pedagogické nakladatelství, a. s. (každý žák by měl mít svoji knihu),
- sada dětských razítek,
- bílé a barevné papíry (je možné vytvořit na počítači titul příručky „Moje pravidla pravopisu“ + prázdná čára na jméno a nakopírovat je na barevné papíry; žáci si mohou vést i zvláštní sešit nebo desky, to záleží na nich).

Vhodnou cvičebnici pro popsání projektu vybírala učitelka velmi dlouho. Tušila, že nejlepší by bylo napsat si vlastní cvičební materiál, který by splňoval její představy. Nakonec zvolila právě Styblíkův text, protože je dostupný a obsahuje opravdu všechny pravopisné jevy v dostatečné míře (jiné cvičebnice jsou buď specializované, nebo nejen pravopisné).

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

Hlavního cíle projektu, tedy osvojení si základních pravidel pravopisu, bylo dosaženo. Jak vyplývalo ze sebehodnocení žáků, většina se v pravopise zlepšila a cítila se mnohem jistější při psaní textů. Žáci také přijali Pravidla jako důležitou příručku, ze které mohou čerpat poučení, někteří se v ní teprve během projektu zorientovali. Za největší

úspěch lze považovat to, že i žáci, u kterých dosud převládal laxní přístup k předmětu, se do projektu zapojili, a objevila se u nich velká touha po vlastním sebezdokonalení. Naopak největším problémem je snížená schopnost některých žáků se sebehodnotit a pozorovat svůj pokrok. Sebehodnocení je nutné procvičovat se žáky co nejčastěji, neomezovat je jen na ojedinělé projekty.

Do budoucna učitelka uvažuje o tom, že by se již nespolehala na Styblíkovu cvičebnici, ale vytvořila si buď sama, nebo ve spolupráci s ostatními učiteli českého jazyka a s žáky vlastní sbírku pravopisných cvičení. Mohla by tak lépe reagovat na situaci, kdy si žák cvičebnici zapomene doma, navíc by se snažila uvádět ve cvičeních jevy, se kterými se žáci mohou běžně setkat (minimalizovala by výjimky), a to ve větách, které nejsou vytržené z kontextu.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe:

kurzy Čtením a psaním ke kritickému myšlení
<http://www.kritickemysleni.cz/aktuality.php>

■ Kontaktní osoba

Kateřina Šafránková
 e-mail: katerina.safrankova@gmail.com

PROJEKTOVÉ VYSVĚDČENÍ

Zlepšuji se v pravopisu

Jméno: _____

Třída: _____

	Začátečník	Učedník	Mistr
Předpony s-, z-, vz-; předložky s, z			
Skupiny písmen bě/bje, vě/vje, pě, mě + -nn-			
Psaní i/y v kořenech slov			
Psaní i/y ve shodě podmětu s přísudkem			
Psaní i/y v koncovkách podstatných jmen			
Psaní i/y v koncovkách přídavných jmen			
Psaní slov přejatých			
Velká písmena			
Čárka ve větě jednoduché			

Podpis učitele: _____

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

PORTFOLIO ŽÁKA VE FYZICE

Škola: Cyrilometodějské gymnázium, Prostějov

Realizátor: Jaroslav Fidrncuc

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Příklad popisuje způsob vlastního řízení a hodnocení práce žáka vyššího gymnázia ve studiu předmětu Fyzika formou vedení diagnostického a sběrného portfolia. Jedná se o účinnou motivaci žáků k cílevědomému, smysluplnému, neformálnímu studiu fyziky. V Cyrilometodějském gymnáziu v Prostějově je ve vyučování fyziky tato metoda vlastního hodnocení používána ve vybraných ročnících od školního roku 2005/06.

■ Kontext a východiska

Efektivně studovat je schopen žák, který je ke studiu motivovaný. Být motivován pro studium určitého předmětu znamená objevit osobní smysl studia oboru, stanovit si dlouhodobý i krátkodobý cíl, strategii dosahování cílů včetně řízení času. Nedílnou součástí efektivního postoje k cílevědomému studiu je pravidelná reflexe, objevování příčin úspěchů i neúspěchů, přeformulování vlastních cílů. Pro motivaci žáků, vzájemnou komunikaci a spolupráci je důležité i vytváření obdobného osobního portfolia učitele, řízený rozhovor a diskuse v žakovském kolektivu.

V české škole žák gymnázia současně studuje více jak deset různých předmětů. Je obtížné, aby v tomto množství různých oborů všechny oblasti studoval se zájmem – mnohé předměty pouze absolvuje, splní si nejnужnější penzum, které mu stačí na dosažení očekávaného hodnocení. Úkoly plní formálně, aniž se zamýšlí nad smyslem své práce. Výuka nejen neposkytne žákovi maximum, které by mu poskytnout mohla, ale navíc ho učí formální a povrchní práci, trpně absolvovat úkoly, které nemají žádný osobní smysl. Tím do jisté míry učí žáka pasivitě jako životní strategii.

Důležitou oblastí práce školy pro stanovení dalších cílů vzdělávání je vlastní hodnocení na úrovni žák, třída, učitel, předmět, skupina předmětů ze stejné vzdělávací oblasti a škola. Forma žakovského a učitelského portfolia je velmi efektivním a neformálním způsobem evaluace na úrovni žák, učitel a přispívá i k evaluaci výuky předmětu, vzdělávací oblasti a práci školy.

Tím, že portfolio žáka ve fyzice je zároveň sběrné, tj. žák do něho zakládá vlastní písemní práce, protokoly fyzikálních měření, zpracované projekty, referáty a seminární práce, je přehledem práce žáka v předmětu Fyzika v průběhu studia na gymnáziu. Žák předkládá vlastní portfolio při školní části maturitní zkoušky z Fyziky, slouží k prezentaci výsledků žáka, ale i postupného rozvoje jeho osobnosti v oblasti fyzikálního myšlení.

■ Cíle

Cílem vedení žákovského portfolia ve fyzice je rozvíjet zejména tyto kompetence žáka:

- své učení a činnost sám plánuje a organizuje, využívá je jako prostředku pro seberealizaci a osobnostní rozvoj,
- hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení,
- kriticky hodnotí pokrok při dosahování cílů vlastního učení a práce, přijímá ocenění, radu i kritiku ze strany druhých, z vlastních úspěchů i chyb čerpá poučení pro další práci,
- rozpozná problém, objasní jeho podstatu, rozčlení na části,
- vytváří hypotézy, navrhuje postupné kroky, zvažuje využití různých postupů při řešení problémů,
- uplatňuje při řešení problémů různé metody, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s využitím představivosti a intuice,
- kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro svá tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhajuje podložené závěry,
- je otevřený k využití různých postupů při řešení problémů, nahlíží problém z různých stran,
- zvažuje možné klady a zápory jednotlivých variant řešení, včetně posouzení jejich rizik a důsledků,
- s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně grafických vyjádření informace různého typu,
- používá s porozuměním odborný jazyk,
- vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně,
- prezentuje vhodným způsobem svou práci před známým i neznámým publikem (portfolio a myšlenky v něm obsažené žák diskutuje ve třídě, je předkládáno při školní části maturitní zkoušky),
- rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje,
- v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění,
- posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe,
- stanovuje si své cíle a priority s ohledem na své osobní schopnosti, zájmovou orientaci i životní podmínky,
- odhaduje důsledky vlastního chování a jednání, své jednání a chování podle toho koriguje,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- přizpůsobuje se měnícím se životním pracovním podmínkám a podle svých možností je aktivně koriguje a ovlivňuje,
- přispívá k vytváření udržování kvalitních mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii,
- rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským tlakům,
- promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností,
- k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě,
- cílevědomě, zodpovědně a s ohledem na své potřeby, osobní potřeby a možnosti se rozhoduje o dalším vzdělávání a budoucím profesním zaměření,
- rozpoznává a využívá příležitosti pro svůj rozvoj v osobním i profesním životě,
- uplatňuje proaktivní přístup, vlastní iniciativu a tvořivost,
- kriticky vyhodnocuje informace o vzdělávacích příležitostech, využívá dostupné zdroje pro plánování aktivit,
- usiluje o dosažení stanovených cílů, průběžně reviduje a kriticky hodnotí dosažené výsledky, koriguje další činnosti s ohledem na stanovený cíl, dokončuje zahájené aktivity, motivuje se k dosahování úspěchu,
- posuzuje a kriticky hodnotí rizika související s rozhodováním v reálných životních situacích.

Dalším cílem vytváření žákovského portfolia ve fyzice je přispívat k evaluaci práce školy a tím k jejímu řízení a ke stanovení dalšího směru rozvoje.

■ Realizace – postup a metody

A. Přípravná fáze

Učitel zpracuje tematický plán učiva na dané pololetí, formuluje cíle, které chce výukou v daném pololetí dosáhnout, promyslí postupy a metody, co pro dosažení cílů bude třeba udělat ze strany učitele, jaké požadavky bude klást na žáky, reviduje pravidla hodnocení v daném předmětu.



Specifikace pravidel hodnocení ve fyzice

Učitel si připraví materiály pro žákovské portfolio:

- pákový pořadač formátu A4,
- eurosložky,

- titulní list žákovského portfolia,
- žákovský dotazník očekávání a cílů ve fyzice,
- list poznámek a reflexí.



Titulní list žákovského portfolia
Žákovský dotazník očekávání a cílů ve fyzice
List poznámek a reflexe z hodiny – záznamový arch pro žáky

Při zavádění práce s portfoliem je vhodné materiály žákům dát centrálně. Hradit je lze z rozpočtu školy či vybrat prostředky od žáků. Při zavádění portfolia pro další školní rok je možné vyžadovat zakoupení veškerých materiálů žáky (pokud se podaří žáky pro zpracovávání portfolií získat).

Učitel si připraví prezentaci úvodní hodiny v PowerPointu či jiném programu, který je určen pro vytváření prezentací.



PPT prezentace na úvod hodiny fyziky

B. Vlastní zavedení portfolia mezi žáky, vedení portfolia v průběhu klasifikačního období

Úvodní hodina na začátku klasifikačního období (časová náročnost 45 minut):

- učitel pomocí PPT prezentace seznámí žáky s programem kurzu fyziky v daném klasifikačním období, s cíli výuky, s předepsanými učebnicemi, sešity a s pravidly hodnocení,
- učitel seznámí žáky pomocí PPT prezentace s žákovským portfoliem ve fyzice, s jeho cíli, způsoby zpracování, nechá kolovat kopii vypracovaného žákovského portfolia z minulých let,
- učitel rozdá žákům materiály pro vytváření žákovského portfolia ve fyzice (pákový pořadač s eurosložkami, úvodní list, žákovský dotazník, list poznámek a reflexí),
- žáci vyplní materiály portfolia, části, které nestačí vyplnit během hodiny, doplní za domácí úkol.

Vyučovací hodina v průběhu klasifikačního období (časová náročnost 20 minut):

- učitel vyzve zájemce z řad žáků k prezentaci vyplnění jednotlivých částí dotazníku žákovského portfolia; je vhodné, aby proběhla krátká diskuse,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- učitel seznámí žáky i se svými záměry a cíli pro výuku fyziky, prezentuje, co sám chce udělat pro splnění úkolů, které si společně vytyčili (žáci jsou zpravidla překvapeni časem a úsilím, které učitel věnuje přípravě na hodinu, nachystání pomůcek, opravování žákovských prací apod. – většina z nich se nikdy nezamýšlela nad skutečností, kolik času učitele vyžaduje příprava na vyučovací hodinu či opravování prací),
- na závěr hodiny učitel žákovská portfolia vybere a ohodnotí jejich zpracování; nehodnotí správnost stanovených cílů, ale serióznost zpracování portfolia.

Závěrečná vyučovací hodina (časová náročnost 5 minut):

- učitel krátce zhodnotí úroveň zpracování portfolií; pokud některý žák vyplňování portfolia zjevně odbyl, je vhodný individuální neformální rozhovor a vysvětlení záměru učitele.

Práce s žákovským portfoliem v průběhu klasifikačního období

V průběhu klasifikačního období si do složky portfolia žák zakládá své důležité práce (jde o sběrné portfolio) – písemné práce, protokoly o laboratorních měřeních, referáty, projekty a další. Do listu poznámky a reflexe si žák zapisuje postřehy z hodin, z přípravy na vyučování apod. jako podklad pro hodnocení splnění cílů na konci klasifikačního období.

C. Závěr klasifikačního období – vyhodnocení naplňování stanovených cílů

Předposlední vyučovací hodina v klasifikačním období před uzavřením klasifikace z Fyziky (časová náročnost 2 minuty):

- Učitel uloží za domácí úkol vyplnit poslední díl žákovského dotazníku – reflexe naplnění očekávání a cílů.

Poslední vyučovací hodina před uzavřením klasifikace z Fyziky (časová náročnost 2 minuty):

- Vybrání portfolií od žáků a hodnocení serióznosti jejich zpracování.

Vyučovací hodina po uzavření klasifikace z Fyziky (časová náročnost 20–45 minut):

- učitel zhodnotí míru naplnění jím stanovených očekávání a cílů své vlastní práce v přípravě a výuce fyziky,
- učitel rozdá ohodnocená žákovská portfolia,
- učitel vyzve žáky k prezentaci závěrů naplnění očekávání a cílů vlastní práce, formou řízené diskuse vede žáky k nacházení příčin a k formulaci nových cílů.

D. Práce s žákovským portfoliem v dalším klasifikačním období

S žákovským portfoliem je vhodné pracovat stejným způsobem i další klasifikační období s tím, že pro jeden ročník může zůstat stejný pákový pořadač. Stanovování nových očekávání a cílů je reálnější a probíhá podstatně rychleji. Žáci si postupně na práci zvykají a berou ho jako samozřejmou součást výuky předmětu.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Jako inspirace byly použity:

- osobní portfolio žáka (www.esf-kvalita1.cz),
- Europass, soubor dokumentů pro lepší srozumitelnost kvalifikací a kompetencí (www.europass.cz).

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

- Žáci přistupují k výuce fyziky cílevědoměji, zodpovědněji,
- Žáci si více váží svého času a úsilí, které jednotlivým aktivitám věnují, hledají smysluplnost školních i mimoškolních aktivit,
- Žáci se stávají zodpovědnější ve studiu,
- znalosti žáků ve fyzice se zlepšily,
- učitel má zodpovědnější přístup k přípravě na vyučování,
- učitel získává bezkonfliktní zpětnou vazbu od žáků, dochází ke sblížení učitele a žáků, ke vzájemnému pochopení.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Žákovské portfolio ve fyzice se za více jak dva roky svého užívání osvědčilo a ve výuce fyziky ve vyšším gymnáziu je škola bude nadále používat. Cílem je motivovat další pedagogy školy k zavedení žákovského portfolia i v dalším předmětu.

■ Kontaktní osoba

Jaroslav Fidrmuc

e-mail: fidrmuc@cmg.prostejov.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

HODNOCENÍ KURZU SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ

Škola: Cyrilometodějské gymnázium, Prostějov

Realizátoři: Jaroslav Fidrmuc, Pavel Polcr

Konzultant VÚP: Jaroslav Faltýn

■ Anotace

Příklad popisuje způsob rozvoje a hodnocení sociálních kompetencí žáků septimy osmiletého gymnázia (třetí ročník čtyřletého cyklu) formou souvislé desetidenní praxe v ústavech sociální péče. Úkolem žáků je doprovázet klienta sociálního ústavu, poznat jeho vnitřní svět, porozumět jeho problémům, objevit v handicapovaném klientovi plnohodnotného člověka, naučit se s ním komunikovat a efektivně mu pomoci. Cyrilometodějské gymnázium v Prostějově realizuje tento kurz od roku 2000 na základě zkušeností gymnázia Sv. Uršuly v německém Freiburgu ve státě Bádensko-Würtenbersko. Praxí v ústavech sociální péče se výrazně mění hodnoty a postoje žáků i jejich profesionální orientace. Kurz je zakončen žákovskou konferencí s prezentacemi získaných zkušeností. Výsledky, kterých žák v kurzu dosáhl, jsou hodnoceny v rámci předmětu Základy společenských věd.

■ Kontext

V roce 2000 se zástupce Cyrilometodějského gymnázia z Prostějova zúčastnil mezinárodní konference Compassion pořádané německou organizací Renovabis v Kolíně nad Rýnem. Na konferenci byl představen program sociálního učení, který v roce 1996 poprvé realizovalo gymnázium ve Freiburgu a postupně ho převzala více než polovina německých gymnázií. Cílem sociálního učení formou desetidenního kurzu je pomoci žákům gymnázií zážitkovou formou objevit svět handicapovaných lidí a porozumět mu. Svědectvím německých žáků i pedagogů byl zástupce CMG v Prostějově natolik osloven, že ještě v témže školním roce žáci tohoto moravského gymnázia po domluvě s rodiči a sociálními ústavu uvedený kurz absolvovali. Protože byl kurz sociálních kompetencí velmi kladně hodnocen žáky i jejich rodiči, stal se postupně nedílnou součástí ŠVP školy.

Cyrilometodějské gymnázium v Prostějově s 240 žáky používá vlastní systém hodnocení. Platí zde mimo jiné tato pravidla (jsou uvedena v jejich specifikaci pro předmět ZSV, ve kterém jsou žáci hodnoceni za kurz sociálních kompetencí, pravidla jsou formulována z pozice ředitele školy):

Základy společenských věd (VII, VIII)

Na základě § 69 zákona 561/2004 Sb., § 3, § 4 vyhlášky MŠMT 13/2005 (o středním vzdělávání), § 14, § 15 a § 16 vyhlášky MŠMT 48/2005 (o základním vzdělávání) a na základě paragrafu IX odstavce 5 vnitřního řádu školy a přílohy školního řádu „Pravidla hodnocení na Cyrilometodějském gymnáziu“ stanovují způsoby a formy hodnocení žáka v oborech Výchova k občanství, Občanská výchova a Základy společenských věd:

Příklady dobré praxe pro gymnázia

1) Forma průběžného hodnocení

Všechny aktivity studentů jsou v průběhu celého klasifikačního období hodnoceny body.

2) Hodnocené aktivity a jejich četnost v hodnoceném období (pololetí)

Hodnoceny jsou tyto aktivity studentů:

Hodnocená aktivita	„Maximální počet udělených bodů“	„Minim. počet hodnocení za klasif. období“
Projektová práce	50	0–1
Hodnocení kurzu sociálních kompetencí (VII)	50	1
Písemná práce středního rozsahu	50	2–4
Písemná úvaha (VIII–1. pol.)	20	1
Krátká písemná práce	20	6–12
Ústní zkouška	20	0–2
Referát	10	0–2
Hodnocený domácí úkol	10	2–7
Orientační písemná práce	10	5–10
Dobrovolný úkol	5	Záležít na aktivitě studenta
Aktivita v hodinách	1–15	Záležít na aktivitě studenta

3) Forma hodnocení na vysvědčení

Na vysvědčení je hodnocení provedeno:

- klasifikací, tj. známkou na základě prováděného bodového hodnocení,
- součtem získaných bodů z osobního maxima,
- procentem dosažených bodů z osobního maxima.

Součet dosažených bodů za celé klasifikační období je převáděn na známku podle klíče uváděného v obecných pravidlech hodnocení na CMG:

„Počet % bodů dosažených z osobního maxima“	Odpovídající známka
(100–90) %	1
(89–75) %	2
(74–55) %	3
(54–40) %	4
(39–0) %	5

4) Pravidla pro opravy hodnocení

- Aktivity, jejichž hodnocení si může žák opravit: Žák si po domluvě s vyučujícím, v termínu stanoveném vyučujícím, může opravit hodnocení těchto aktivit – krátká písemná práce.
- Četnost oprav – 1x.
- Započítání původního hodnocení a opraveného hodnocení v souhrnném hodnocení za hodnotící období: Do souhrnného hodnocení se započítává původní hodnocení i opravené hodnocení

5) Podmínky uzavření souhrnného hodnocení:

Podmínkou uzavření souhrnného hodnocení je:

- žák napsal všechny písemné práce středního rozsahu,
- žák napsal všechny krátké písemné práce,
- žák odevzdal všechny zadané seminární nebo projektové práce,
- žák septimy absolvoval kurz sociálních kompetencí a odevzdal všechny předepsané výstupy,
- žák oktávy v 1. pololetí odevzdal Pravidla pro opravy hodnocení.

Žák, který nesplní uvedené podmínky, bude mít souhrnné hodnocení uzavřené až po jejich splnění.

Chování je na vysvědčení hodnoceno slovně, protože tradiční známka není schopna vystihnout skutečné klady i problémy osobnosti, nezohlední pokrok žáka v jeho osobnostním rozvoji.

Systém bodového hodnocení není originální myšlenkou školy. Škola se inspirovala od indické školy, ve které finančně podporuje formou Adopce na dálku chudé indické školáky. Dostávala informace o studijních výsledcích podporovaných žáků na závěr klasifikačního období. Toto hodnocení bylo bodové. Protože to vedení školy zaujalo, upravilo je pro využití ve své škole. S bodovým hodnocením začalo nejprve několik inovativních učitelů, během tří let na formu bodového hodnocení přešli prakticky všichni učitelé. Bodové hodnocení je objektivnější, umožňuje při hodnocení dávat různým výkonům žáka různou váhu, zahrnout i hodnocení naplňování kritérií klíčových kompetencí. Navíc výrazně motivuje žáka k aktivnímu přístupu k učení.

Úspěšnost absolventů gymnázia v přijímacím řízení na vysoké školy se pohybuje okolo 97 %. Větší výpovědní hodnotu by ovšem mělo sledování úspěšnosti absolventů gymnázia po prvním roce studia na VŠ. Toto kritérium by daleko objektivněji ukázalo, do jaké míry gymnázium opravdu žáky připravilo pro studium na VŠ a nikoli pouze na přijímací řízení, a také skutečnost, nakolik se škole podařilo žákům napomoci odhalit oblast jejich životního zájmu a poslání.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Východiska

Současná mladá generace a zvláště žáci gymnázia žijí v nereálném světě. Jejich dosavadní životní zkušenost jim zpravidla představuje život v mládí, zdraví, v relativním bohatství, plný zábavy a s minimální zodpovědností. Zkušenosti jako dlouhodobá nemoc, nemožnost, tělesné či mentální postižení, stáří, trvalá bolest, chudoba apod. jim zpravidla zůstávají skryty. Pokud jsou s touto realitou života seznamováni, berou ji jako informace z jiného světa, který se jich netýká a do kterého oni ani zasahovat nijak nemohou.

Jestliže se mladý člověk, který nemá zkušenosti se světem handicapovaných lidí, s postiženým člověkem setká, zpravidla neví, jak se k němu chovat. Podle druhu handicapu a podle vnímavosti mladého člověka se projevují nejčastěji postoje buď přílišné péče, či snaha se takovému člověku raději vyhnout. Objevují se však i pohrdlivost, přezírání, štítění se a pocit odporu. Je výjimečné, když mladý člověk umí handicapovanému člověku účinně a samozřejmě pomoci.

Je nezbytně třeba, aby se současná mladá generace naučila dívat na dnešní svět a život člověka v něm reálnými očima – viděla bolest života, bídu světa a naučila se nespolehat pouze na sociální pomoc státu a vlád, ale účinně pomáhat tak, jak každý z nás pomoci může.

Pedagogové často vnímají důležitost výuky svého předmětu jako prioritní a ztráta vyučovací hodiny, které kurz přinese, je pro mnohé z nich těžko přijatelná (např. při týdenní dvouhodinové dotaci předmětu kurz způsobí ztrátu 4 vyučovacích hodin). Jestliže se však pedagogové stanou garanty praxe v určitém ústavu, seznámí se s prostředím a poznají význam praxe pro život žáků, velmi brzy se pro kurz sociálních kompetencí formou praxe v sociálních ústavech nadchnou.

Současná doba je charakteristická množstvím informací, kvantem slov. Mladá generace přitom slovům příliš nedůvěřuje. Proto klasická vyučovací hodina, ve které jsou probírány sociální otázky, se žáků příliš nedotkne a jejich hodnoty a postoje nezmění (i dokumentární filmy žáci těžko rozlišují od hraných – dokumentovaný svět zůstává pro ně světem, který není „doopravdy“, ale pouze „jako“). Teprve osobní setkání s handicapovaným člověkem a jeho životním příběhem, doprovázení handicapovaného po dobu nejméně dvou týdnů (minimální doba pro navázání osobního vztahu) dokáží hodnoty a postoje mladého člověka změnit.

■ Cíle

Cílem kurzu sociálního učení je, aby žák na základě vlastní zkušenosti se světem handicapovaných lidí objevil, že každý bez ohledu na svůj handicap je jedinečným člověkem, který má svůj vnitřní svět, který je jen jiný, než je ten náš. Objevit, že handicapovaný člověk ke svému životu, stejně jako my, potřebuje druhé lidi, vztahy a lásku. Naučit mladé lidi naslouchat lidem kolem sebe a vážit si jich bez ohledu na jejich sociální postavení, kognitivní inteligenci, majetek apod. Naučit se v druhém člověku objevovat hodnotu, vážit si ho, respektovat ho a vytvářet mu prostor pro uplatnění sebe sama ve společnosti, prostor pro to, aby mohl být šťastný a obohatit společnost o svou jedinečnost. Cílem také je, aby žák objevil, že druhému člověku může on sám velmi účinně pomoci, a naučit ho nacházet efektivní způsoby pomoci druhým lidem.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Cíle hodnocení kurzu

Žák:

- učí se reflektovat proces vlastního učení a myšlení, kriticky hodnotit pokrok ve své práci a vytvářet účinná opatření ke zlepšení,
- při průběžném hodnocení dosahovaných výsledků se učí diskutovat o použitých metodách práce,
- při přípravě na závěrečné hodnocení se učí generalizovat existenciální problémy člověka a přemýšlet o životních hodnotách,
- průběžným hodnocením je motivován k dalšímu studiu odborné literatury, k praktickému využití teoretických poznatků,
- učí se kultivovanou formou obhajovat své názory, argumentovat,
- učí se přijímat a kriticky posuzovat rady a doporučení druhých, nadřízených, dospělých,
- učí se z vlastních úspěchů a chyb a podle toho organizuje další vlastní práci,
- v závěrečném hodnocení sděluje a interpretuje problémy, se kterými se setkal, a to pomocí terminologie, kterou získal v Základech společenských věd a v Biologii,
- učí se vnímat hodnocení jako formativní prvek pro další rozhodování o vlastní vzdělávací a profesní dráze,
- hodnocením prezentace druhého se učí konstruktivní kritikou pomáhat druhým zdokonalovat svoji práci, prohlubovat pohled na život,
- průběžným pozitivním hodnocením ze strany vedoucího praxe, klienta ústavu aj. získává větší sebedůvěru ve vlastní schopnosti,
- vlastním sebehodnocením se učí více si vážit sebe sama, své schopnosti pomáhat druhým, objevuje vlastní hodnotu,
- učí se kultivovaně vystoupit na veřejném fóru, kde jsou zástupci médií, představitelé města a dalších organizací,
- hodnocením celé sociální praxe se učí přemýšlet o smyslu lidského života a vlastních životních cílů.

■ Realizace – postup a metody

V rámci přípravné fáze je třeba udělat tyto kroky:

- seznámit pedagogický sbor se záměrem provést kurz sociálního učení a pro tuto myšlenku sbor nadchnout (každý učitel vidí ztrátu vlastních hodin),
- na třídních schůzkách seznámit rodiče se záměrem realizovat praxi a dobře vysvětlit důvody zavádění praxe; rodičům poslat informační leták o cílech i způsobu realizace kurzu sociálního učení,

- žáky předběžně seznámit s cíli a způsobem realizace praxe,
- žákům předat seznam sociálních ústavů, ve kterých mohou praxi vykonávat,
- žáci si svobodně zvolí ústav a naváží kontakt s jeho vedením (v seznamu sociálních ústavů je dobré mít ústavy různé náročnosti, jako např.: domov důchodců, dětský domov, léčebna dlouhodobě nemocných, škola pro tělesně i mentálně postižené děti, ústav mentálně postižených lidí, mateřskou školkou, práce s bezdomovci apod.; přitom je vždy samozřejmé, že žák nemůže být vystaven riziku práce s agresivním či jinak nebezpečným klientem sociálního ústavu; mateřská škola se osvědčila jako varianta pro žáky, které se pro nasazení v sociální praxi nepodařilo dostatečně motivovat),
- jednat s řediteli sociálních ústavů o možnosti bezplatné praxe na základě řádné smlouvy mezi školou a sociálním ústavem; ředitelům sociálních ústavů je třeba zdůraznit, že úkolem žáka je doprovázet jednoho klienta po celou dobu praxe tak, aby došlo k navázání osobních vztahů; zvlášť je třeba zdůraznit, že úkolem praxe není, aby žák poznal celý ústav a udělal „kolečko“ po všech odděleních, že žáka nedáváte do ústavu ani jako pomocnou sílu, která „zaskočí“, kde je třeba, a dělá práce, které personál dělat nechce; je nepřijatelné, aby například žák klienta koupal a podobně,
- žáka by měl mít v ústavu na starosti jeden pracovník ústavu – vedoucí praxe, který ho v průběhu praxe vede a vypisuje list docházky,
- žák může přijít v ústavu do styku s citlivými údaji o klientovi; je proto třeba podepsat se žákem smlouvu o mlčenlivosti o osobních věcech klienta, se kterým bude pracovat,
- jmenovat jednoho pedagoga jako vedoucího (řídí celý kurz sociálního učení, nejlépe vyučující ZSV), pověřit další pedagogy, kteří v průběhu praxe vykonávají roli tzv. supervizora, který dohlíží na praxi svěřené skupiny žáků na vybraném sociálním ústavu.



Dohoda o zajištění sociální praxe žáka
List docházky žáka na sociální praxi
Slib mlčenlivosti žáka

Dvoutýdenní kurz je minimální doba k tomu, aby vznikl osobní vztah mezi žákem a klientem. Při jeho zkrácení by praxe nesplnila svůj cíl (ke stejnému závěru došla německá gymnázia).

Kurz sociálního učení má tři realizační fáze:

- přípravný seminář pro žáky,
- vlastní praxe žáků,
- hodnotící seminář žáků.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

A. Přípravný seminář pro žáky

Přípravný seminář je vhodné udělat den před vlastní praxí (pokud praxe začíná v pondělí, je dobré ho udělat předcházející pátek) v rozsahu 3–4 hodiny. Osvědčilo se přípravný seminář pořádat mimo budovu školy.

Obsah vstupního semináře:

- seznámení žáků se sociálními problémy světa, ČR, místa, kde škola působí,
- seznámení žáků se způsoby řešení sociálních problémů, s důležitostí angažování každého člověka při řešení problémů současného světa,
- seznámení žáků s průběhem a cíli praxe,
- svědectví žáků, kteří již praxi absolvovali, videonahrávka z kurzu sociálního učení z minulého roku,
- problémy, se kterými se žáci mohou setkat.

Zadání dalších úkolů pro praxi:

- průběžně zapisovat deník praxe (odevzdává se v den závěrečné konference),
- vypracovat o svých zkušenostech z kurzu esej (odevzdává se v den konference),
- připravit PPT prezentaci na závěrečnou konferenci, na které skupina žáků představí sociální ústav, ve kterém kurz probíhal, specifické problémy ústavu a klientů, osobní přínos praxe,
- seznámit se s kritérii hodnocení výstupů,
- absolvovat „kulatý stůl“ – diskuse, na níž jsou přítomni i žáci, kteří již praxi absolvovali.

B. Vlastní praxe žáků

Vlastní praxe probíhá takto:

- žák denně pracuje 6 hodin podle potřeb ústavu,
- žák svěřeného klienta doprovází, podle charakteru ústavu plní uložené úkoly,
- žáka v průběhu praxe vede jeden pracovník sociálního ústavu, který na začátku praxe provede základní poučení žáka a seznámení se specifiky ústavu, se zásadami bezpečnosti apod. (ten také zpracovává list docházky žáka na praxi a jednoduché hodnocení o jejím průběhu),
- každý žák má svého supervizora z řad pedagogů, který ho navštíví nejméně jednou týdně v průběhu praxe a zjistí případné problémy; supervizor konzultuje s vedoucím praxe její průběh a případně s vedoucím ústavu zjednává nápravu,
- žák v průběhu praxe píše deník praxe, který odevzdává vedoucímu kurzu sociálních kompetencí v den konání závěrečné konference,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- o průběhu své praxe, o svých prožitcích žák zpracuje esej, kterou na závěrečné konferenci odevzdává vedoucímu praxe a která je hodnocena v předmětu ZSV,
- skupina žáků, která pracuje v témže sociálním ústavu společně jako tým, připraví PPT prezentaci, ve které představí specifikum sociální práce v konkrétním ústavu.



Ukázky z esejů žáků

Postup průběžného hodnocení

Během vlastní praxe nastává první hodnocení praxe. Provádí ho pracovník sociálního ústavu – vedoucí praxe, a dále učitel, který za konkrétní pracoviště zodpovídá – supervizor praxe.

Průběžné hodnocení pracovníka sociálního ústavu je formativní, ústní. Zde si pracovník všímá především přístupu žáka ke klientovi ústavu, jeho nasazení, zodpovědnosti, schopnosti efektivně klientovi pomoci. Závěr ústního hodnocení vedoucí praxe zapisuje do listu docházky.

Průběžné hodnocení supervizorem – učitelem, který za konkrétní pracoviště, na kterém praxe probíhá, zodpovídá, je slovní, probíhá ústně. Učitel – vedoucí praxe, navštíví pracoviště a vede řízený rozhovor s praktikujícím žákem a pracovníkem sociálního ústavu, který vede praxi žáka.

Obsah řízeného rozhovoru pedagoga se žákem:

- náplň praxe a její souhlas se zadáním,
- úroveň spolupráce s ústavem,
- míra plnění cílů praxe,
- názory a postřehy žáka, jeho dosavadní zkušenosti, předběžné hodnocení praxe žákem.

Obsah řízeného rozhovoru pedagoga s pracovníkem sociálního ústavu – vedoucímu praxe žáka:

- náplň praxe, upřesnění cílů praxe,
- poučení o bezpečnosti a dodržování pravidel bezpečnosti práce,
- pracovní nasazení žáka,
- přístup žáka ke klientům,
- spolupráce žáka s vedoucí praxe – pracovníkem sociálního ústavu,
- problémy a těžkosti, případně korekce způsobu realizace praxe.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Dále pověřený pedagog školy (supervizor praxe) hospituje na praxi, a pokud je to možné, vede řízený rozhovor s klientem sociálního ústavu, o kterého žák pečuje.

Obsah řízeného rozhovoru s klientem sociálního ústavu:

- úvodní představení se, naladění, vysvětlení cílů praxe žáků,
- zjištění spokojenosti klienta s péčí žáka,
- zjištění problémů praxe.

Při průběžném hodnocení se sleduje zejména:

- zda žák plní uložené úkoly – zda dochází včas a pracuje podle pokynů vedoucího praxe,
- osobní nasazení žáka pro sociální práci a pro konkrétního člověka,
- zda sociální ústav naplňuje hlavní cíl praxe – péče o jednoho, maximálně dva klienty tak, aby mohlo dojít k navázání osobního vztahu,
- zda není žák využíván k plnění pomocných úkolů.

Supervizor navštíví sociální ústav během dvoutýdenní praxe minimálně dvakrát, tedy jednou týdně.

Způsob, jakým jsou supervizoři praxe – pedagogové k vykonávání práce připraveni:

- seminář pedagogů – supervizorů před vlastní praxí (seminář vede vedoucí kurzu sociálních kompetencí, vyučující ZSV na škole),
- průběžná setkání supervizorů s vedoucí kurzu sociálního učení v průběhu kurzu.

C. Hodnotící seminář – konference na závěr praxe

Hodnotící seminář probíhá zpravidla první pracovní den po ukončení kurzu sociálních kompetencí v ústavech sociální péče v konferenční místnosti, nejlépe mimo školu. Je vhodné mít k dispozici dataprojektor s PC, promítací plátno, občerstvení a samozřejmě i dostatek míst pro účastníky kurzu, pro čestné hosty, hodnotící komisi. Účastníky konference jsou účastníci kurzu (vždy pouze jedna třída), pedagogové – vedoucí praxe v jednotlivých ústavech, hodnotící komise (vedoucí kurzu, třídní učitel, další učitel ZSV), čestní hosté (zástupci sociálních ústavů, představitelé města, kraje apod.), zástupci médií. Při prezentaci účastníků konference žáci odevzdají deník praxe, list docházky s hodnocením pracovníka sociálního ústavu – vedoucího praxe, esej. Konference na škole trvala od 8 do 13:45 hodin.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Časový průběh konference:

- zahájení konference (vedoucí praxe, případně ředitel školy),
- prezentace skupin žáků podle časového rozpisu (skupina žáků, kteří pracovali v témže sociálním ústavu, připraví společně PPT prezentaci o ústavu, každý žák pak představí svoji vlastní práci, osobní přínos kurzu),
- dotazy ostatních členů konference, na které prezentující žáci reagují (časová dotace: 5–10 minut prezentace sociálního ústavu, 5–10 minut prezentace jednotlivých žáků – představení konkrétní práce, její problematiky, osobního přínosu),
- hodnocení prezentace skupiny žáků z téhož sociálního ústavu i vystoupení jednotlivých žáků,
- v průběhu přestávky neformální setkání žáků s hosty konference při občerstvení,
- závěr konference – vedoucí kurzu zhodnotí naplnění cílů kurzu sociálního učení.

Hodnocení žáka v kurzu sociálních kompetencí

Žák je hodnocen:

- v průběhu kurzu – vedoucím praxe, pracovníkem sociálního ústavu (slovně – ústně, slovně – písemně do listu docházky),
- v průběhu kurzu vedoucím učitelem – supervizorem – slovně, ústně,
- na závěrečné konferenci za provedenou prezentaci a následnou diskusi – slovně a body,
- po ukončení kurzu – je hodnocen deník sociální praxe žáka,
- po ukončení kurzu – je hodnocen zpracovaný esej podle předem zadaných kritérií.



Kritéria hodnocení žáka v kurzu sociálních kompetencí

– kritéria pro hodnocení deníků, esejů a prezentace kurzu

Deník praxe sociálních kompetencí – deník žáka docházejícího na praxi

Důležité je žáka hodnocením povzbudit, naslouchat jeho prožitkům, které jsou na celé praxi nejdůležitější. Hodnocení při závěrečné konferenci probíhá takto:

- po vystoupení skupiny žáků hovoří vedoucí praxe, poskytne prostor pro dotazy žáků a řídí diskusi k dané problematice,
- vedoucí praxe řídí i hodnocení, které neprovádí jen učitel, ale i ostatní žáci; diskutují o tom, co se jim v prezentaci líbilo, co by mělo být případně doplněno, či více rozpracováno,
- hodnocení shrne vedoucí praxe a závěrem uvede počet bodů,
- pokud v daném ústavu byl pouze jeden žák, hodnotí se samostatně.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Občas se v žákovských prezentacích objevuje kritika k úrovni péče ústavu o klienty. Důležité pak je vysvětlit žákům náročnost dlouhodobé práce v sociálním ústavu, problematiku financování sociálních ústavů, význam sponzoringu apod. Důležité je i probouzet dlouhodobou osobní angažovanost žáka. Hodnocení žáka v rámci kurzu sociálních kompetencí je započteno do hodnocení předmětu Základy společenských věd.

D. Termíny kurzu sociálního učení

V Cyrilometodějském gymnáziu v Prostějově realizují kurz sociálního učení posledních 14 dní v měsíci červnu. Pedagogové s termínem počítají a závěrečné hodnocení uzavřou s předstihem. V Gymnáziu Sv. Uršuly ve Vídni, kde podobný kurz také realizují, zvolili pro uskutečnění kurzu měsíc únor.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

- ústavy sociální péče a zkušenosti jejich pracovníků,
- životní zkušenosti lidí s handicapem, které neformálním způsobem předávají žákům,
- zkušenosti zahraničních škol (Německo, Rakousko) s kurzem sociálních kompetencí.

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

- Žáci objevují problematiku lidské existence, odvrácenou stranu života,
- žáci jsou schopni přijímat člověka s handicapem jako rovnocenného jedince se specifickým vnitřním světem,
- žáci jsou schopni naslouchat druhým lidem,
- žáci umí efektivně pomoci člověku s handicapem a jsou připraveni sami aktivně pomáhat potřebným lidem,
- žáci si váží každé lidské bytosti a mají k ní úctu,
- žáci si ve větší míře pro další pomaturitní studium volí obory pomáhajících profesí,
- žáci umí více přemýšlet o hodnotách lidského života a prohlubují svoje vlastní životní hodnoty,
- posouvá se a mění hodnotový systém žáků.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Cyrlometodějské gymnázium má ve svém vzdělávacím programu Kurz sociálních kompetencí zařazen již od školního roku 2000/2001. Kurz se osvědčil a žáky i rodičovskou veřejností je kladně přijímán a má pozitivní přínos pro rozvoj sociálních kompetencí.

■ Další zdroje informací

St. Ursula Gymnasium Freiburg, Eisenbahnstrasse 45, 790 98 Freiburg, Deutschland,
Frau Melitta Menz Thoma

St. Ursula Gymnasium Wien, Franz Asenbauergasse 49, 1230 Wien, Österreich,
Frau Karin Domany

Webové stránky CMG – www.cmg.prostejov.cz

■ Kontaktní osoby

Jaroslav Fidrmuc

e-mail: fidrmuc@cmg.prostejov.cz

Pavel Polcr

e-mail: polcr@cmg.prostejov.cz

Další přílohy



Doplňující hodnocení k vysvědčení žáků

SYSTÉM DOTAZNÍKŮ A JEJICH VYHODNOCOVÁNÍ V RÁMCI AUTOEVALUACE ŠKOLY

Škola: Gymnázium F. X. Šaldy, Liberec

Realizátor: Irena Přádná

Konzultant VÚP: Tomáš Pavlas

■ Anotace

Příklad dobré praxe ukazuje, jak lze použít jeden z běžných nástrojů evaluace – dotazník pro hodnocení učitelů žáky. Vzhledem k tomu, že se jedná o velmi citlivou oblast, popisuje i vývoj názorů jak žáků, tak učitelů na tuto problematiku. Zachycuje stručně jednotlivé etapy vývoje dotazníku, způsoby vyhodnocování a práci s výsledky.

■ Kontext

Gymnázium F. X. Šaldy bylo založeno v roce 1919 jako první česká střední škola v Liberci. Povolená kapacita školy je 720 žáků; nyní má 22 tříd se 650 žáky. V každém ročníku osmiletého studia se otevírá jedna třída a v každém ročníku čtyřletého studia dvě třídy; dále je v budově umístěno ještě 6 tříd šestiletého studia s výukou vybraných předmětů v cizím jazyce.

Budova školy (postavená v 80. letech 20. století) se skládá z pěti propojených bloků. Postupnou modernizací se stala bezbariérovou. Pro výuku jsou k dispozici celkem 32 učebny, z toho 14 odborných; mezi nimi jsou i tři počítačové. Škola je výborně vybavena výpočetní technikou. Počítače jsou zapojeny v počítačové síti a napojeny na vysokorychlostní internet. Žáci mají počítače ve škole k dispozici i mimo výuku.

Tento příklad dobré praxe byl realizován v některých etapách ve všech třídách gymnázia.

■ Východiska

Kontrolní činnost patří k základní náplni práce ředitele školy a jeho zástupců. Již na konci 90. let minulého století se škola pustila do vlastního hodnocení naší školy. Protože se nespokojila s posuzováním kvality výuky jen na základě hospitací a výsledků vzdělávání, které byly ověřovány různými testy, zajímaly školu také názory žáků na jednotlivé vyučující. Učitelé hodnotí žáky ve škole nejenom jedenkrát za pololetí, ale průběžně, a používají k tomu různé metody a nástroje. Naopak žáci mezi sebou hodnotí učitele, to ale probíhá neveřejně.

Škola si byla vědoma různých úskalí, a tak po řadě konzultací dala příležitost všem žákům vyššího stupně gymnázia, aby ohodnotili všechny svoje učitele. I když se někteří vyučující předem vyjadřovali o tomto hodnocení skepticky, ukázalo se, že si žáci důvěry velmi vážili a snažili se o co největší objektivitu. Anonymní dotazník žáci vyplnili relativně snadno.



Dotazník pro žáky I.

Následovalo velmi pracné přepsání do počítače a jeho vyhodnocení. Tuto obtíž mohla škola překonat díky pracovníkovi, který zde vykonával náhradní vojenskou službu.

Jednalo se o první dotazník tohoto druhu, každý učitel se dozvěděli jen souhrnné výsledky, ve kterých byl sám hodnocen. Tyto výsledky byly ředitelkou školy předány jednotlivým vyučujícím, a pokud se vyskytly výrazné odchylky od průměrného hodnocení u jednotlivých položek, společně o nich diskutovali. Většinou ovšem výsledky odpovídaly i jiným hodnocením (např. z hospitací). Někteří vyučující si přicházeli s obavami pro výsledky, většinou však přiznali, že je nepřekvapily. Naopak ti, co jsou ke své práci velmi kritičtí, byli i příjemně překvapeni.

■ Cíle

Cílem aktivity bylo postihnout nejenom metody práce ve výuce, klima, ale i objektivnost hodnocení, využívání času ve vyučovací hodině apod. Je velmi důležité, že samotný dotazník má i formativní charakter. Může ovlivnit další práci pedagoga, vztah mezi učitelem a žákem a mezi učiteli navzájem. Připomene, co je pokládáno ve vyučování za důležité.

■ Realizace – postup a metody

Škola se znovu vrátila k hodnocení učitelů žáky, které provedla na jaře 2006. Využila dotazník, který publikovala Jana Straková v Moderním vyučování č. 6/2004. Ten byl použit pro žáky a na jeho základě byl vytvořen dotazník pro učitele. Tentokrát bylo vyhodnocení dotazníku ponecháno na samotných vyučujících. Diskusi pak vedli sami se svými žáky.



Dotazník pro žáky II. – autorka Jana Straková Dotazník pro učitele

Každý vyučující si vybral jen dvě třídy, kde nechal dotazník žáky vyplnit. Tyto vybrané třídy zapsal do společného rozpisu tak, aby žáci v každé třídě vyplňovali dotazník maximálně pro tři vyučující. V jedné vyučovací hodině žáci vyplnili dotazník do tabulky, aby vyhodnocení bylo co nejjednodušší.

Příklady dobré praxe pro gymnázia



Dotazník pro žáky III.

V téže vyučovací hodině vyučující na základě dotazníku pro učitele hodnotil práci nikoli jednotlivců – to dělá běžně, ale celé třídy. V té době tedy neznal hodnocení ze strany žáků. Po odevzdání tabulek vyučující žákům sdělil své hodnocení, neboť to je také zajímavé.

Celá akce byla rozložena na měsíc duben. V některých třídách žáci ocenili, že si je vyučující vybrali pro hodnocení, když sami přiznávali, že jsou spíše problémovou třídou. Tím se opět potvrdilo, že nejde jen o výsledky z dotazníku, ale že celá aktivita přispívá k posílení vztahu mezi učiteli a žáky. Žáci také kladně hodnotili, že se vyučující o jejich názory na výuku zajímají. Toto jsou názory dvou vyučujících:

Lokální třídní výzkum, který se týkal mého předmětu (dějepis – pozn. aut.) jsem realizoval ve školním roce 2006/2007. Výsledky sondy byly pro mne jako pro učitele překvapivě pozitivní. Nekorespondovaly s mým subjektivním pocitem ze společně strávených hodin. V principu je to dobrá věc, protože zpětná vazba nemůže nikdy být na škodu. Osobně mne výsledky dotazníku nikterak nepřekvapily, neboť v podstatě odpovídaly mé vlastní reflexi. (V. Ulvr)

Co se týče „vyhodnocování“ dotazníku, pak se domnívám, že v současné chvíli bude lepší ponechat celou věc pouze na jednotlivých vyučujících a postupně pracovat na metodice vyhodnocování v rámci komisí, popř. s vedením, aby byla jasně stanovena pravidla. Za nešťastné bych považoval řešení, kdy dotazníky vyhodnocuje vyučující a pouze v případě potřeby předloží výsledky někomu dalšímu. Taková nejednoznačnost vyvolává nedůvěru a pocit nejistoty. (T. Minster)

V závěrečném hodnocení této aktivity byly formulovány připomínky k některým formulacím. Skupina čtyř vyučujících se snažila navrhnout úpravy, ale nakonec lepší formulace nebyly předloženy.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

K vytvoření školních dotazníků byl využit dotazník uvedený v časopise Moderní vyučování č. 6/2004. Další speciální pomůcky nebyly potřebné. V budoucnu se uvažuje o opětovném využití výpočetní techniky.

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

Vhodně formulované otázky v dotazníku mají informativní charakter. Učitelé si připomenou, že ve vyučování nejde jen o odbornou stránku výuky, ale i o klima při hodinách, objektivitu hodnocení, efektivní využívání pomůcek, učebnic, ICT apod. Žáci velmi kladně hodnotili zájem ze strany vyučujících o jejich názory, což přispělo k pozitivnímu klimatu ve škole.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Shrnutí a zhodnocení kvality příkladu dobré praxe

Dotazník je častým nástrojem autoevaluace. Ve škole byl v uplynulých letech využit vícekrát, proto může být zkušenost z této školy přínosem pro ty, kteří s dotazníky začínají. Nejpřínosnějším momentem je formativní charakter dotazníku na učitele a jeho styl výuky, na klima ve třídě i ve škole.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

V budoucnu chce škola zredukovat počet položek dotazníku a zjednodušit vyhodnocování. Jednou cestou je dnes běžné vyplnění dotazníku přímo v počítači, ale pro účely práce s celou třídou chce škola zvolit jinou cestou. Zápis žáci provedou do přesné šablony, která se naskenuje a vyhodnotí pomocí speciálního programu, např. Remark Office OMR® 6.0, PC OMR V8.0, EzData 7.1.6, Omni Page Professional 16, ABBYY FormReader 6.5 Enterprise Edition nebo TestChecker.

Na základě zkušeností by škola chtěla pravidelně dávat příležitost hodnotit vyučující žáky v 1. pololetí maturitního ročníku a sledovat dlouhodobě jednotlivé vyučující. Větší na žáků maturitního ročníku je schopna velmi objektivně posoudit vyučovací proces.

■ Další zdroje informací

Moderní vyučování č. 6/2004

■ Kontaktní osoba

Irena Přádná
e-mail: pradna@gfxs.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

TVORBA A VYUŽITÍ DOTAZNÍKŮ PŘI AUTOEVALUACI ŠKOLY

Škola: Gymnázium, Příbram

Realizátor: Petr Hrubý

Konzultant VÚP: Pavla Polechová

■ Anotace

Příklad dobré praxe popisuje možnosti využití dotazníků pro žáky, rodiče a učitele. Na několika příkladech je ukázána tvorba vlastních dotazníků „na míru“, jejich zpracování a začlenění do celkové evaluace školy.

Vyhodnocením výsledků týkajících se jednotlivých žáků, ať již z dotazníkových šetření či z jiných zdrojů, jako jsou např. srovnávací testy, škola získává důležité informace, které jí slouží jako zpětná vazba pro vzdělávací působení na žáky. Zajímavým výstupem dotazníkového šetření je i zjištění otázek s „nejslabší“ a „nejsilnější“ agregovanou hodnotou¹ odpovědi nebo sledování rozdílů mezi skupinami žáků². Porovnáním výsledků získaných v průběhu let je možné zachycovat trendy ve vývoji školy a reakce respondentů na probíhající změny. To je následně možné využít i při autoevaluaci školy a plánování jejího rozvoje. Na základě zkušeností jsou v tomto příkladu dobré praxe uvedena doporučení, která napomohou školám při tvorbě vlastních dotazníků.

■ Kontext

Gymnázium Příbram je školou s dlouholetou tradicí, založeno bylo již roku 1871. V současnosti na ní studuje přibližně 560 žáků v devatenácti třídách, svou velikostí tedy patří mezi větší střední školy v okrese.

Škola poskytuje gymnaziální vzdělávání v osmiletém a čtyřletém studijním oboru především žákům z Příbrami a okolí. Přibližně třetina žáků denně do školy dojíždí. Vzhledem k tomu, že ve městě jsou ještě dvě gymnázia (státní a waldorfské) a v okrese Příbram další dvě, je při klesajícím počtu žáků vycházejících ze základních škol stále obtížnější udržet zájem o studium, zajistit odpovídající počet uchazečů a následně i výběr vhodných žáků s dostatečnými studijními předpoklady³. Ohledně studijních nároků patří škola k náročnějším středním školám v regionu. S tímto vědomím na ni přicházejí i žáci ze základních škol. Počet přihlášek na osmileté studium bývá 2–3krát větší než počet nabízených míst, počet přihlášek na čtyřleté studium zpravidla překračuje počet přijímaných o několik uchazečů. Vesměs se jedná o žáky s výbornými studijními výsledky.

¹ Agregované hodnoty = hodnoty vztahující se na celý soubor (tedy ne jednotlivé hodnoty, ale jejich průměr, součet, medián apod.).

² Např. dívky x chlapci nebo skupiny, kterými jsou jednotlivé třídy.

³ Alternativou by byla otevřenější škola, která odpovídá na tyto výzvy udržení očekávání vysoké kvality výsledků všech žáků a zvýšenou efektivitou – vyšší individualizací a např. vyšší mírou horizontální komunikace žáků v hodině (poznámka konzultantky).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Absolventi školy pokračují až na výjimky ve studiu na vysokých školách (v roce 2006 – 94 %, v roce 2007 – 97 %), přičemž nemalá část uspěje v přijímacím řízení i na školách s vysokou poptávkou ze strany uchazečů. V roce 2004 škola zahájila tvorbu vlastního školního vzdělávacího programu. V počáteční fázi bylo užším realizačním týmem provedeno zmapování výchozího stavu, jehož součástí byla SWOT analýza a výstupy z dotazníků rozdaných žákům školy, rodičům a učitelům.

■ Východiska

Aby bylo možno rozpracovat autoevaluaci školy v souladu s vyhláškou č. 15/2005 Sb. do jednotlivých oblastí, bylo využito následujících dotazníků k oslovení žáků, učitelů, rodičů a absolventů:

Žákovský dotazník – ŽD

Identifikační údaje

- chlapec
 dívka

- Žák: 1.–2. ročníku (kvinty – sexty)
 3. ročníku (septimy)
 4. ročníku (oktávy)

Legenda:

- S uvedeným výrokem 1 – rozhodně nesouhlasím
 2 – spíše nesouhlasím
 3 – spíše souhlasím
 4 – rozhodně souhlasím
 0 – nedokážu posoudit

(zakřížkujte)

Dotazník pro žáky vyššího gymnázia	1	2	3	4	0
1 Škola na mne klade příliš vysoké nároky.					
2 Jsem nucen(a) věnovat domácí přípravě příliš mnoho času.					
3 Se současným způsobem hodnocení pomocí známek jsem spokojen(a).					
4 K chování některých učitelů k žákům mám výhrady (jejich chování se mi nelíbí).					

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Dotazník pro žáky vyššího gymnázia	1	2	3	4	0
5 Mezi žáky školy jsou dobré vztahy.					
6 Ve škole jsem se setkal(a) s případem šikany (opakované ponižování nebo fyzické násilí) mezi spolužáky.					
7 Stal(a) jsem se terčem šikany ze strany spolužáků.					
8 Škola se dostatečně věnuje protidrogové prevenci.					
9 Jsem zvláště spokojen(a) s výukou předmětu/ů (uveď konkrétně a popřípadě také uveď proč) :					
10 Jsem zvláště nespokojen(a) s výukou předmětu/ů (uveď konkrétně a popřípadě také uveď proč) :					
11 Jsem rád(a), že chodím do této školy.					
12 Jsem spokojen(a) s nabídkou mimoškolních aktivit (kroužky, nepovinné předměty, ...).					
13 Učitelé chtějí, abychom učivu rozuměli a neučili se jen nazpaměť.					
14 Bojím se zeptat učitele, když něčemu nerozumím.					
15 Učím se spolupracovat s ostatními.					
16 Ve škole se cítím bezpečně.					
17 Při výuce dostatečně využíváme moderní techniku (počítače, videa, zpětné projekory, dataprojekory atd.).					
18 Studentský parlament dává nám žákům dobrou možnost podílet se na životě školy.					
19 Ve škole se učím, jak se správně a samostatně učit.					
20 Škola mě vychovává k zodpovědnosti, k toleranci, k demokracii.					
21 Rozvrh hodin mi vyhovuje.					
22 Učitelé se snaží o to, aby nás studium bavilo a bylo pro nás zajímavé.					
23 Mám ve škole dost možností, jak smysluplně trávit volný čas (polední přestávku, dobu před vyučováním a po něm...).					

Dotazník pro žáky vyššího gymnázia		1	2	3	4	0
24	Dostávám dostatek příležitostí napravit svou chybu (mylnou odpověď, špatný výsledek zkoušení, testu apod.)					
25	Škola rozvíjí moji schopnost samostatně myslet, rozhodovat se a obhajovat svá rozhodnutí.					
26	Líbí se mi vzhled a výzdoba tříd.					
27	Líbí se mi vzhled a zařízení chodeb.					
28	Vím, na které(ho) učitele se obrátit v případě problémů.					
29	Ve škole nebo na školní akci už jsem se setkal s drogou.					
30	Studium mi (mimo jiné) dává široký všeobecný přehled (znalost z různých oborů a předmětů).					
31	Souhlasím s posílením hodinové dotace na volitelné předměty ve 2., 3. a 4. ročníku (výuka dle nového školního vzdělávacího programu).					
32	Škola u mne rozvíjí praktické schopnosti a dovednosti, které by mi měly pomoci získat dobrou práci.					
33	Myslím, že gymnázium by mělo především (vyber maximálně 5 priorit a seřaď je od nejdůležitější k méně důležité): a) usilovat o to, abychom se v něm cítili dobře a bezpečně, b) učit nás tak, aby nás studium bavilo a bylo pro nás zajímavé, c) usilovat o to, abychom získali co nejširší všeobecný přehled (znalosti z různých oborů a předmětů), d) rozvíjet naši schopnost samostatně myslet a rozhodovat se a schopnost obhajovat svá rozhodnutí, e) naučit nás efektivně (úspěšně) se učit (a tím nám dát předpoklady a motivaci pro celoživotní vzdělání), f) připravovat k přijetí na konkrétní vysokou školu, kterou si zvolíme (tedy připravit nás k přijímačkám), g) dávat mi a rozvíjet praktické schopnosti a dovednosti, které mi mohou pomoci získat dobrou práci, h) vychovávat nás k zodpovědnosti, k toleranci, k demokracii, i) uveďte svou vlastní prioritu : 1. pořadí: 2. pořadí: 3. pořadí: 4. pořadí: 5. pořadí:					

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Dotazník pro žáky vyššího gymnázia		1	2	3	4	0
34	Na naší škole by se podle mě mělo změnit, popř. na naší škole mi chybí:					
35	Žákem právě této školy jsem proto, že:					

Chcete-li se podrobněji vyjádřit ke kterékoli z otázek, zde máte prostor:

Dotazník pro učitele – UD

Identifikační údaje:

Aprobační zaměření:

přírodovědné

humanitní

jazykové

Délka praxe:

do 15 let

nad 15 let

Legenda:

S uvedeným výrokem

1 – rozhodně nesouhlasím

2 – spíše nesouhlasím

3 – spíše souhlasím

4 – rozhodně souhlasím

DOTAZNÍK PRO UČITELE		1	2	3	4
1	Naše škola potřebuje změnu.				
2	Mezi žáky školy jsou dobré vztahy.				
3	V naší škole už jsem se setkal(a) s případem šikany mezi žáky.				
4	Naši absolventi jsou schopni samostatně myslet, rozhodovat se a obhajovat svá rozhodnutí.				
5	Naši absolventi se umí efektivně a samostatně učit.				
6	Vztahy mezi učiteli jsou dobré.				
7	Spolupráce učitelů v rámci mezipředmětových vztahů je dostačující.				
8	Uvítal bych možnost trávit se svými kolegy čas mimo vlastní vyučování (společné vzdělávání, pobyty, zájezdy, ...).				

Příklady dobré praxe pro gymnázia

9	Výuka podle ŠVP mi umožní více se realizovat v mých předmětech.				
10	Souhlasím s hlavní koncepcí ŠVP – zvýšení nabídky volitelných předmětů ve vyšších ročnících (doplňte případně vlastní argumentaci).				
11	Výuka podle nového ŠVP je pro žáky školy změnou k lepšímu.				
12	Považuji za žádoucí používat i jiné metody výuky než frontální.				
13	Jsem ochoten (ochotna) stále na sobě pracovat a vzdělávat se, považuji celoživotní vzdělávání za samozřejmou součást své práce.				
14	Vedení školy je vstřícné k mému kariérnímu růstu a umožňuje mi (v rámci finančních možností školy) účastnit se akcí DVPP.				
15	Rád(a) bych se seznámil(a) i s dalšími metodami pedagogické práce (vedle těch, které znám).				
16	Na vyučování se mimo vlastní pracovní dobu připravuji každý týden v rozsahu asi: a) <input type="checkbox"/> 0–5 hodin b) <input type="checkbox"/> 5–10 hodin c) <input type="checkbox"/> více než 10 hodin				
17	Při svých hodinách běžně zařazuji kromě frontální výuky i další metody (je možné zatrhnout i více odpovědí). a) <input type="checkbox"/> problémové vyučování b) <input type="checkbox"/> skupinovou práci c) <input type="checkbox"/> projektové vyučování d) <input type="checkbox"/> jiné metody (uvedte jaké): e) <input type="checkbox"/> žádné				
18	Považuji za problém, že mi příliš často odpadají, resp. jsou vážně narušeny hodiny kvůli jiným akcím (zájezdy, sportovní utkání, besedy,...).				
19	Jsem spokojen(a) se současným způsobem organizování rodičovských schůzek.				
20	Škola se dostatečně věnuje protidrogové prevenci.				
21	Způsob hodnocení pomocí známek považuji za dostatečný.				
22	Považuji za problém, že prohrašky žáků proti školnímu řádu nejsou všemi vyučujícími hodnoceny podle stejných měřítek.				
23	Rozvrh hodin je sestavován také s ohledem na individuální potřeby vyučujících.				
24	Kritéria pro udělování osobních příplatků a odměn jsou mi jasná.				
25	Kritéria pro udělování osobních příplatků a odměn považuji za správná.				

Příklady dobré praxe pro gymnázia

26	V nenárokových složkách mzdy jsem (v rámci finančních možností školy) hodnocen(a) adekvátně své práci a připravě na ni.				
27	Mám zásadní výhrady k současnému způsobu organizace a průběhu porad učitelů. (Případně uveďte jaké)				
28	Nabídka volitelných předmětů pro žáky je dostatečně pestrá.				
29	Případným zájemcům (s odpovídajícími předpoklady) naše gymnázium doporučuji, resp. doporučil(a) bych.				
30	Myslím, že žáci jsou přetěžováni (je možné zatrhnout i více odpovědí): a) <input type="checkbox"/> v mém předmětu d) <input type="checkbox"/> nejsou přetěžováni b) <input type="checkbox"/> v jiném předmětu (předmětech) e) <input type="checkbox"/> nedokážu posoudit c) <input type="checkbox"/> v souhrnu nároků jednotlivých předmětů				
31	Naši školu považuji za prestižní vzhledem k (je možné zatrhnout i více odpovědí): a) <input type="checkbox"/> výběru žáků c) <input type="checkbox"/> náročnosti studia b) <input type="checkbox"/> kvalitě pedagogů d) <input type="checkbox"/> nepovažuji za prestižní				
	Zde si nejprve přečtete všechny odpovědi a) až j), případně doplňte k), a zařadte je podle návodu: Gymnázium by mělo především usilovat o to, aby a) se žáci cítili ve škole dobře a bezpečně, b) byla výuka pro žáky zajímavá a bavila je, c) žáci získali schopnosti a dovednosti potřebné ke studiu na vysokých školách, d) žáci získali co nejširší všeobecný přehled (znalosti z různých oborů), e) žáci byli připraveni k přijetí na konkrétní vysoké školy, které si zvolili, f) rozvíjelo u žáků schopnost samostatně myslet, rozhodovat se, obhajovat rozhodnutí, g) naučilo žáky efektivně se učit (předpoklad a motivace pro celoživotní vzdělávání), h) rozvíjelo praktické schopnosti a dovednosti, které žákům pomohou získat dobrou práci, i) vychovávalo žáky k zodpovědnosti, toleranci, demokracii, j) aby byl každý žák připraven v životě co nejlépe uplatnit své schopnosti, k) ZDE případně uveďte svou vlastní prioritu a přiřadte jí hodnotu mezi 1 až 5 – viz tabulka níže				

Příklady dobré praxe pro gymnázia

vyplňujete od krajních řádků ke středu	jako PRIORITY zde smíte zapsat JEDNO z písmen a až j	1.								
	jako velmi důležité cíle запиšte dvě z písmen a až j	2.								
	tento střední řádek vyplňte nakonec	3.								
	jako méně důležité cíle запиšte dvě z písmen a až j	4.								
	jako nejméně důležité zde označte JEDNO písmeno a až j	5.								
32	Nejslabší stránky naší školy podle mne jsou:									
33	Nejsilnější stránky naší školy podle mne jsou:									
35	Na naší škole by se mělo změnit:									
36	Jsem učitelem právě na této škole, protože:									

Děkujeme Vám za vyplnění dotazníku.

Dotazník pro rodiče – RD

Vážení rodiče,

připravili jsme pro Vás následující dotazník, jenž bude spolu s dalším vyhodnocením součástí autoevaluace, kterou je škola povinna vykonat dle vyhlášky č. 15/2004 Sb. Vaše odpovědi pro nás budou cenným zdrojem informací a zpětnou vazbou na naše výchovné a vzdělávací působení.

Dotazník je dobrovolný a anonymní, přesto Vás žádáme o jeho zodpovědné vyplnění a včasné doručení **do 27. 9. 2007**. Vyplněné dotazníky buď vložte (Vy nebo Vaše dítě) do schránky, která je k tomuto účelu umístěna ve vestibulu školy, nebo jej zašlete do školy poštou.

Předem Vám děkujeme za Vaše názory a za Váš čas.

Za kolektiv učitelů
V Příbrami dne 17. září 2007
Mgr. Iva Kadeřábková
ředitelka školy

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Legenda:
s uvedeným výrokem:

- 1 – rozhodně nesouhlasím
- 2 – spíše nesouhlasím
- 3 – spíše souhlasím
- 4 – rozhodně souhlasím
- 0 – nedokážu jej posoudit

(zakřížkujte)

DOTAZNÍK PRO RODIČE		1	2	3	4	0
1	Škola klade na dítě příliš vysoké nároky.					
2	Dítě věnuje domácí přípravě do školy příliš mnoho času.					
3	Způsob hodnocení pomocí známek považuji za dostatečný.					
4	K chování učitelů k žákům mám výhrady.					
5	Mezi žáky školy jsou dobré vztahy.					
6	Naše dítě se ve škole setkalo s případem šikany (opakované ponižování či fyzické násilí) mezi spolužáky.					
7	Naše dítě se stalo terčem šikany ze strany spolužáků.					
8	Škola se dostatečně věnuje protidrogové prevenci.					
9	Jsem spokojen(a) s nabídkou mimoškolních aktivit (kroužky, nepovinné předměty apod.).					
10	Jsem zvláště spokojen(a) s výukou předmětu/ů: (uveďte konkrétně)					
11	Jsem nespokojen(a) s výukou předmětu/ů: (uveďte konkrétně)					
12	Případným zájemcům o studium na Gymnáziu Příbram bych tuto školu doporučil(a).					
13	Jsem spokojen(a) s výchovným působením školy.					
14	Jsem dostatečně informován(a) o činnosti školy.					
15	Současný způsob organizování rodičovských schůzek mi vyhovuje.					

16	<p>Při rozhodnutí, že naše dítě půjde studovat na gymnázium, hrálo roli především to, že (vyberte maximálně 3 důvody a seřadte je podle důležitosti):</p> <p>a) absolvování gymnázia je nejlepší přípravou ke studiu na vysoké škole, b) absolventi gymnázia se dobře uplatní na trhu práce, c) absolvent gymnázia získá široký všeobecný přehled, d) gymnázium nabízí kvalitní výuku jazyků, e) studium je náročné a plně vytíží naše dítě, f) naše dítě nebylo přijato na jinou školu, g) jiný důvod (uveďte jaký):</p> <p>1. pořadí: 2. pořadí: 3. pořadí:</p>
17	<p>Při rozhodnutí, že naše dítě půjde studovat na tuto školu (Gymnázium Příbram), hrálo roli především: (vyberte maximálně 3 důvody a seřadte je podle důležitosti)</p> <p>a) rodinná tradice (někdo z rodičů nebo sourozenců také absolvoval tuto školu), b) dostupnost školy (vzhledem k místu bydliště, dopravnímu spojení), c) kvalitní pedagogický sbor, d) kvalitní studijní program (nabídka předmětů, počty hodin apod.), e) doporučení od někoho, kdo měl se školou vlastní zkušenost (žák, rodiče), f) prezentace školy na dni otevřených dveří nebo na původní základní škole našeho dítěte, g) velikost školy (počet žáků), h) zařízení a vybavenost školy, i) jiný důvod (uveďte jaký):</p> <p>1. pořadí: 2. pořadí: 3. pořadí:</p>

Příklady dobré praxe pro gymnázia

18	<p>Gymnázium by především mělo usilovat o to, aby (vyberte maximálně 5 priorit a seřadte je podle důležitosti):</p> <p>a) žáci byli připraveni k přijetí na konkrétní vysoké školy, které si zvolili, b) se žáci cítili ve škole dobře a bezpečně, c) žáci získali schopnosti a dovednosti potřebné ke studiu na vysokých školách obecně, d) žáci získali co nejširší všeobecný přehled (znalosti z různých oborů a předmětů), e) bylo studium pro žáky zajímavé a bavilo je, f) rozvíjelo u žáků schopnost samostatně myslet, rozhodovat se a obhajovat svá rozhodnutí, g) naučilo žáky efektivně (úspěšně) se učit (předpoklad a motivace pro celoživotní vzdělávání), h) rozvíjelo praktické schopnosti a dovednosti, které žákům pomohou získat dobrou práci, i) vychovávalo žáky k zodpovědnosti, k toleranci, k demokracii, j) uveďte svou vlastní prioritu:</p> <p>1. pořadí: 2. pořadí: 3. pořadí: 4. pořadí: 5. pořadí:</p>
19	<p>Na Gymnázium Příbram by se mělo změnit: (uveďte konkrétně)</p>

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Chcete-li se podrobněji vyjádřit ke kterékoli z otázek, zde máte prostor:

Dotazník pro maturanty – AD

DOTAZNÍK PRO ABSOLVENTY GYMNÁZIA

I. Přidělte jednotlivým položkám dotazníku známku 1–5 (podobně jako při klasifikaci) vepsáním křížku do příslušného políčka.

VYBAVENÍ ŠKOLY		1	2	3	4	5
1	Vybavení odborných učeben (chemie, biologie, zeměpis, U13)					
2	Vybavení učeben IVT					
3a	Školní hřiště					
3b	Tělocvična					
3c	Posilovna					
4a	Úroveň školní jídelny – vybavení					
4b	Úroveň školní jídelny – kvalita a chuť jídel					
4c	Úroveň školní jídelny – množství a pestrost při výběru jídel					
5a	Vzhled tříd					
5b	Vzhled chodeb					
6a	Ostatní zázemí – občerstvení (bufet, automaty na nápoje, ...)					
6b	Ostatní administrativní zázemí (kopírky, ...)					
ATMOSFÉRA ŠKOLY		1	2	3	4	5
7	Vztahy mezi spolužáky ve třídě					
8	Vztahy mezi žáky školy					
9	Vztah učitelů k žákům					
10	Odborné znalosti učitelů					
11	Pedagogické dovednosti učitelů (způsob, jakým učí)					
12	Nabídka mimoškolních aktivit					
13a	Moje spokojenost s nabídkou volitelných předmětů (předměty, ze kterých volím)					
13b	Možnost studovat ty volitelné předměty, které jsem si zvolil					
13c	Moje spokojenost s kvalitou výuky volitelných předmětů					

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

14	Kvalita kurzů (lyžařský, letní sportovní, zeměpisný, ...)					
INFORMAČNÍ SYSTÉM ŠKOLY (nehodnoťte kvalitu, hodnoťte kvantitu) Množství užitečných informací získaných:		1	2	3	4	5
15	ze školního internetového informačního systému (webové stránky, zápis známek)					
16	ze školního televizního vysílání					
17	od zástupců ve školním parlamentu					
18	z nástěnek					
19	ze školního rozhlasu					
20	od třídních učitelů					

II. Zapište u každé otázky křížek tak, aby odpověď vystihla co nejvíce váš názor.

		Rozhodně souhlasím	Souhlasím	Nemohu posoudit	Nesouhlasím	Rozhodně nesouhlasím
21	Domnívám se, že mne škola dobře připravila k maturitní zkoušce.					
22	Jsem rád(a), že jsem studoval(a) na této škole.					
23	Pokud bych se znovu rozhodoval(a), zvolil(a) bych opět studium na gymnáziu (jde o typ školy).					
24	Učitelů této školy si vážím.					

III. Doplňte, pokud chcete (můžete pokračovat na další straně).

25	Zvláště jsem byl(a) spokojen(a) s výukou předmětu/ů (uvedte konkrétně a popřípadě také uveďte proč) :
26	Zvláště jsem byl(a) nespokojen(a) s výukou předmětu/ů (uvedte konkrétně a popřípadě také uveďte proč) :
27	Ve škole bych změnil(a):

Děkujeme Vám za vyplnění dotazníku.

Pro účely tohoto příkladu dobré praxe jsou do autoevaluační kurzívy vloženy odkazy na tyto dotazníky. Je tak možné sledovat, kterými výroky je zjišťováno plnění konkrétních cílů ve stanovené oblasti.

Oblasti autoevaluační

a) Podmínky ke vzdělávání

Cíl	Ukazatel	Nástroje, metody, prostředky ověření	Časové rozvržení
materiální podmínky školy	počet učeben a jejich vybavení, sportovní vybavení školy	prohlídka prostor školy, inventarizace, výstupy z dotazníkového šetření (ŽD – výrok 26, 27 AD – výrok 1, 3a, 3b, 3c, 4a, 5a, 5b, 6a, 6b)	1x za 2 roky
technické vybavení školy	vybavení školy prezentační a výpočetní technikou (počet PC, prezentační technika, software)	inventarizace, výstupy z dotazníkového šetření (ŽD – výrok 17 AD – výrok 2)	1x za 2 roky
kulturní a studijní podmínky	činnost knihovny a studovny, počet kulturních akcí organizovaných školou, možnost přístupu k internetu a jeho využití při výuce	údaje o počtu výpůjček ze školní knihovny, dokumentace vedení školy, ICT plán, hospitační činnost vedení školy, předsedů předmětových komisí, učitelů navzájem	1x za 2 roky říjen – červen vyhodnocení na konci I. a II. pololetí

b) Průběh vzdělávání

Cíl	Ukazatel	Nástroje, metody, prostředky ověření	Časové rozvržení
plnění učebních osnov ŠVP	soulad výuky s učebními osnovami dle ŠVP	hospitační činnost – vedení školy, předsedové předmětových komisí, učitelé navzájem	říjen – červen vyhodnocení na konci I. a II. pololetí
hodnocení práce předmětových komisí	plnění úkolů zadaných předmětovým komisím	čtvrtletní zprávy předsedů předmětových komisí o činnosti předmětové komise	září – červen vyhodnocení na konci I. a II. pololetí

Příklady dobré praxe pro gymnázia

hodnocení metodické práce učitelů	stav používaných metod a forem práce ve výuce	hospitační činnost – vedení školy	říjen – červen vyhodnocení na konci I. a II. pololetí
vyhodnocení průběhu vzdělávání žáky, rodiči, učiteli	výstupy z dotazníků	dotazníky pro žáky, rodiče, učitele (ŽD – výrok 3, 4, 9, 10, 13, 15, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 30, 32 UD – výrok 4, 5, 9, 11, 12, 17, 18, 21, 23, 28 RD – výrok 3, 4, 10, 11 AD – výrok 10, 11, 12, 13a, 13b, 13c, 14)	1x za 2 roky

c) Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči

Cíl	Ukazatel	Nástroje, metody, prostředky ověření	Časové rozvržení
vyhodnocení konzultační činnosti učitelů a vedení školy	nabídka konzultační činnosti pedagogického sboru a její využití	dokumentace učitelů a vedení školy	září – červen vyhodnocení – červen
systémová podpora individuální profilace	nabídka volitelných předmětů	dokumentace školy	1x ročně – červen
vnitřní klima školy, prevence sociálně patologických jevů	aktivity výchovného poradce, počet akcí zaměřených na prevenci sociálně patologických jevů, výstupy z dotazníků	dokumentace výchovného poradce, dokumentace školy, výstupy z dotazníkového šetření (ŽD – výrok 1, 2, 5, 6, 7, 8, 12, 14, 16, 18, 23, 28, 31 UD – výrok 2, 3, 10, 19, 20, 22, 30 RD – výrok 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 13 AD – výrok 7, 8, 9)	1x za dva roky
podpora volnočasových aktivit	nabídka zájmových útvarů z kvantitativního hlediska, účast žáků	třídní knihy zájmových útvarů	1x ročně – červen
kommunikace s rodiči	účasť rodičů na rodičovských schůzkách, kvalita komunikace s rodiči	prezenční listiny, výstupy z dotazníkového šetření (RD – výrok 14, 15)	listopad, duben vyhodnocení – pololetně

Příklady dobré praxe pro gymnázia

d) Výsledky vzdělávání žáků

Cíl	Ukazatel	Nástroje, metody, prostředky ověření	Časové rozvržení
úspěšnost žáků při přijímacím řízení na VŠ	počet přijatých žáků VŠ	dokumentace – přehled o počtu přijatých žáků na VŠ	1x za rok – říjen
úspěšnost žáků v testování (komerční testy, srovnávací testy, ...)	pozice žáků mezi ostatními, pozice školy mezi ostatními školami	srovnávací testy	1x za rok
výsledky maturitní zkoušky	výsledek ve společné části maturitní zkoušky (od r. 2009/10)	maturitní zkoušky – společná část	1 x za rok
výsledky žáků v odborných a sportovních soutěžích, olympiádách, SOČ	účast žáků a jejich umístění	zprávy o účasti na soutěžích od vedoucích učitelů a výsledkové listiny	1x za rok

e) Řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Cíl	Ukazatel	Nástroje, metody, prostředky ověření	Časové rozvržení
kvalifikovanost učitelů školy	podíl kvalifikovaných učitelů v pedagogickém sboru	dokumentace školy (osobní spisy)	1x za dva roky
stabilita pedagogického sboru	změny ve složení pedagogického sboru	dokumentace školy	1x za dva roky
vyvážený podíl mužů a žen v pedagogickém sboru, věková složení sboru	podíl mužů a žen v pedagogickém sboru školy, věková vyváženost, délka praxe	dokumentace školy	1x za dva roky
kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	kvalifikace, odbornost, znalost moderních metodických postupů, využití nově nabytých poznatků ve výuce	přehled o dalším vzdělávání jednotlivých pedagogů, osobní spisy, vystavené certifikáty a doklady o studiu, hospitace	1x za rok

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

vyváženost politiky v mzdové oblasti ve vztahu k mužům a ženám	porovnání průměrného platu mužů a žen v pedagogickém sboru	platové výměry, osobní spisy	1x za dva roky
kvalita řízení školy z pohledu pedagogického sboru a vedení školy	výstupy z dotazníků	dotazníky pro učitele a vedení školy (<i>nejsou součástí PDP</i>)	1x za dva roky

f) Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům

Cíl	Ukazatel	Nástroje, metody, prostředky ověření	Časové rozvržení
kvalita školy hodnocená rodiči, učiteli, žáky a členy školního parlamentu	spokojenost rodičů, učitelů, žáků a členů školního parlamentu s prací školy	dotazník pro rodiče, učitele, žáky a členy školního parlamentu (<i>ŽD – výrok 11 UD – výrok 29, 31 RD – výrok 12 AD – výrok 21–27</i>)	1x za dva roky
výše nákladů připadající na jednoho žáka školy	provozní výdaje a mzdové náklady připadající na jednoho žáka	zpráva o hospodaření školy	1x za rok
přidaná hodnota práce školy	podpora rozvoje všech žáků školou	průběžné sledování výsledků žáků školy	1x za rok
péče o rozvoj talentu a nadání	mimořádné výsledky práce žáků ve sportovní, umělecké a odborné činnosti	průběžné sledování	1x za rok
rozvoj mezinárodní i tuzemské spolupráce, účast v projektech	počet a kvalita projektů, zapojení učitelů a žáků	hodnotící zprávy vedoucích projektů (závěrečné, průběžné)	1x za rok

Jak z přehledu vyplývá, je součástí autoevaluace školy i několik výstupů z dotazníkových šetření. Ta jsou zadávána v každém roce nebo jednou za dva roky. Konkrétně se jedná o vyhodnocení následujících výstupů:

a) Podmínky ke vzdělávání

Žákovský dotazník – dotazník pro žáky třetích ročníků (jedenkrát za dva roky); dotazník pro absolventy gymnázia (každý rok).

b) Průběh vzdělávání

Vyhodnocení průběhu vzdělávání žáky, rodiči, učiteli – dotazník pro žáky třetích ročníků, učitele, rodiče – jedenkrát za dva roky (rodiče výběrem, například výběr všech rodičů jednoho ročníku); dotazník pro absolventy gymnázia (každý rok)

c) Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči

Dotazník pro absolventy gymnázia (každý rok); vyhodnocení podpory školy žákům a spolupráce s rodiči – dotazník pro žáky třetích ročníků, učitele, rodiče (jedenkrát za dva roky, rodiče výběrem).

d) Řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Kvalita řízení školy posouzená pedagogickým sborem a vedením školy – dotazník pro učitele a vedení školy – jedenkrát za dva roky

e) Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům

Dotazník pro absolventy gymnázia (každý rok) vyhodnocení úrovně výsledků práce školy – dotazník pro žáky třetích ročníků, učitele, rodiče (jedenkrát za dva roky, rodiče výběrem).

Příklad dobré praxe byl realizován na základě zkušeností, které škola získala při tvorbě, zpracování a vyhodnocení vlastních dotazníků. Jsou v něm uvedena doporučení pro ty školy, které si chtějí vytvořit vlastní testovací nástroj zaměřený na specifika školy a jejího ŠVP. Součástí jsou i příklady dotazníků a jejich vyhodnocení.

■ Cíle

- Vytvořit systém dotazníkových šetření jako součást autoevaluace školy.
- Navrhnout dotazníky pro vybrané cílové skupiny včetně způsobu vyhodnocení.
- Zadat a vyhodnotit dotazníky, dle možností zaznamenat změny v jejich výstupech ve sledovaném období.
- Porovnáním výsledků optimalizovat četnost zadávání dotazníkových šetření.
- Analyzovat chyby a nedostatky, které se mohou vyskytnout při tvorbě, vyhodnocení a interpretaci dotazníkových šetření ve škole.

■ Realizace – postup a metody

Realizace tohoto příkladu dobré praxe se uskutečnila ve dvou etapách v průběhu tří let. V první etapě byly dotazníky vytvořeny a následně vyhodnoceny za účelem stanovení východisek školy před tvorbou ŠVP, druhá etapa byla spojena s vlastním hodnocením školy v roce 2007. Stejně využití by měly mít dotazníky i v dalších letech.

Tvorba dotazníků

Při prvním tvorbě dotazníků byly na základě rozhodnutí užšího týmu pro tvorbu ŠVP vytvořeny celkem čtyři typy dotazníků – pro nižší gymnázium, vyšší a čtyřleté gymnázium (dále vyšší gymnázium), rodiče a učitele. Záměrem bylo zjistit názory oslovených respondentů před tvorbou ŠVP.

Na tvorbě dotazníků se v první fázi podílelo asi 20 učitelů. Ti byli rozděleni do čtyř týmů podle cílové skupiny (nižší gymnázium, vyšší gymnázium, rodiče, učitelé). Po vypracování prvních variant byly výstupy jednotlivých týmů porovnány a upraveny tak, aby bylo možné porovnávat odpovědi jednotlivých skupin. Některé otázky jsou tak pro všechny respondenty stejné, některé jsou specifické. V poslední fázi bylo ověřeno, zda jsou dotazníky srozumitelné žákům a učitelům.

Vypracované dotazníky jsou anonymní s několika identifikačními uzavřenými otázkami. U žáků je zvolena identifikace podle pohlaví a podle věku (nižší gymnázium, 1. a 2. ročník vyššího gymnázia, 3. ročník vyššího gymnázia a 4. ročník vyššího gymnázia). U učitelů je umožněna agregace podle délky praxe (do 15 let a nad 15 let) a podle aprobace (přírodovědná, humanitní, jazyková). Další identifikační otázky by vzhledem k nepříliš velkému počtu vyučujících mohly vést k pocitu ztráty anonymity, což by mohlo ovlivnit odpovědi. Dotazníky jsou sestaveny převážně z uzavřených otázek, kde respondenti volí z nabídky pěti možných odpovědí (pro žáky a rodiče) nebo čtyř odpovědí (pro učitele). Několik otázek v každém dotazníku je otevřených, tj. umožňujících volnou výpověď, přičemž výstupy z nich jsou při vyhodnocení kategorizovány.

Ve druhé etapě, která následovala přibližně za dva roky, byly některé otázky v již vytvořených dotaznících upraveny a aktualizovány a současně byly vytvořeny další dva dotazníky – pro rodiče žáků nastupujících do prvních ročníků a primy a pro absolventy. Zatímco první je zaměřen především na zjištění toho, co rodiče od školy v příštích letech očekávají a co vedlo jejich děti a je samotné k volbě gymnaziálního studia, dotazník pro maturanty je v porovnání s ostatními specifický – obsahuje otázky charakteristické pro respondenty, kteří mají od hodnoceného subjektu určitý odstup.

V obou etapách tvorby dotazníků bylo hlavním cílem vytvořit nástroje, pomocí kterých je možné získávat základní informace o názorech, postojích, vztazích a činnostech vybraných skupin respondentů, a upozornit školu a vedení školy na možné problémy.

Vzhledem k tomu, že výstupy druhé etapy dotazníkového šetření byly využity jako jeden z nástrojů při vlastním hodnocení školy, byly některé výroky mírně modifikovány, rozšířeny a přiřazeny jednotlivým oblastem autoevaluace. Jedná se o tyto výroky a oblasti:

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

a) Podmínky ke vzdělávání

žákovský dotazník

číslo výroku	výrok
17	Při výuce dostatečně využíváme moderní techniku (počítače, videa, zpětné projektory, dataprojektory atd.)
26	Líbí se mi vzhled a výzdoba tříd.
27	Líbí se mi vzhled a zařízení chodeb.

dotazník pro absolventy gymnázia

číslo výroku	výrok
1	Vybavení odborných učeben (chemie, biologie, zeměpis, U13)
2	Vybavení učeben IVT
3a	Školní hřiště
3b	Tělocvična
3c	Posilovna
4a	Úroveň školní jídelny – vybavení
4b	Úroveň školní jídelny – kvalita a chuť jídel
4c	Úroveň školní jídelny – množství a pestrost při výběru jídel
5a	Vzhled tříd
5b	Vzhled chodeb
6a	Ostatní zázemí – občerstvení (bufet, automaty na nápoje, ...)
6b	Ostatní administrativní zázemí (kopírky, ...)

b) Průběh vzdělávání

žákovský dotazník

číslo výroku	výrok
3	Se současným způsobem hodnocení pomocí známek jsem spokojen(a).
4	K chování některých učitelů k žákům mám výhrady (jejich chování se mi nelíbí).
9	Jsem zvláště spokojen(a) s výukou předmětu/ů (uved' konkrétně a popřípadě také uved' proč):

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

10	Jsem zvláště nespokojen(a) s výukou předmětu/ů (uved' konkrétně a popřípadě také uved' proč):
13	Učitelé chtějí, abychom učivu rozuměli a neučili se jen nazpaměť.
15	Učím se spolupracovat s ostatními.
19	Ve škole se učím, jak se správně a samostatně učit.
20	Škola mě vychovává k zodpovědnosti, k toleranci, k demokracii.
21	Rozvrh hodin mi vyhovuje.
22	Učitelé se snaží o to, aby nás studium bavilo a bylo pro nás zajímavé.
24	Dostávám dostatek příležitostí napravit svou chybu (mylnou odpověď, špatný výsledek zkoušení, testu apod.)
25	Škola rozvíjí moji schopnost samostatně myslet, rozhodovat se a obhajovat svá rozhodnutí.
30	Studium mi (mimo jiné) dává široký všeobecný přehled (znalost z různých oborů a předmětů).
32	Škola u mne rozvíjí praktické schopnosti a dovednosti, které by mi měly pomoci získat dobrou práci.

učitelský dotazník

číslo výroku	výrok
4	Naši absolventi jsou schopni samostatně myslet, rozhodovat se a obhajovat svá rozhodnutí.
5	Naši absolventi se umí efektivně a samostatně učit.
9	Výuka podle ŠVP mi umožní více se realizovat v mých předmětech.
11	Výuka podle nového ŠVP je pro žáky školy změnou k lepšímu.
12	Považuji za žádoucí používat i jiné metody výuky než frontální.
17	Při svých hodinách běžně zařazuji kromě frontální výuky i další metody (je možné zatrhnout i více odpovědí).
18	Považuji za problém, že mi příliš často odpadají, resp. jsou vážně narušeny hodiny kvůli jiným akcím (zájezdy, sportovní utkání, besedy, ...).
21	Způsob hodnocení pomocí známek považuji za dostatečný.
23	Rozvrh hodin je sestavován také s ohledem na individuální potřeby vyučujících.
28	Nabídka volitelných předmětů pro studenty je dostatečně pestrá.

rodičovský dotazník

číslo výroku	výrok
3	Způsob hodnocení pomocí známek považuji za dostatečný.
4	K chování učitelů k žákům mám výhrady.
10	Jsem zvlášť spokojen(a) s výukou předmětu/ů: (uved'te konkrétně)
11	Jsem nespokojen(a) s výukou předmětu/ů: (uved'te konkrétně)

dotazník pro absolventy gymnázia

číslo výroku	výrok
10	Odborné znalosti učitelů.
11	Pedagogické dovednosti učitelů (způsob, jakým učí).
12	Nabídka mimoškolních aktivit.
13a	Moje spokojenost s nabídkou volitelných předmětů (předměty, ze kterých volím).
13b	Možnost studovat ty volitelné předměty, které jsem si zvolil.
13c	Moje spokojenost s kvalitou výuky volitelných předmětů
14	Kvalita kurzů (lyžařský, letní sportovní, zeměpisný, ...)

c) Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči

žákovský dotazník

číslo výroku	výrok
1	Škola na mne klade příliš vysoké nároky.
2	Jsem nucen(a) věnovat domácí přípravě příliš mnoho času.
5	Mezi žáky školy jsou dobré vztahy.
6	Ve škole jsem se setkal(a) s případem šikany (opakované ponižování nebo fyzické násilí) mezi spolužáky.
7	Stal(a) jsem se terčem šikany ze strany spolužáků.
8	Škola se dostatečně věnuje protidrogové prevenci.
12	Jsem spokojen(a) s nabídkou mimoškolních aktivit (kroužky, nepovinné předměty, ...).
14	Bojím se zeptat učitele, když něčemu nerozumím.
16	Ve škole se cítím bezpečně.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

18	Studentský parlament dává nám studentům dobrou možnost podílet se na životě školy.
23	Mám ve škole dost možností, jak smysluplně trávit volný čas (polední přestávku, dobu před vyučováním a po něm, ...).
28	Vím, na které(ho) učitele se obrátit v případě problémů.
31	Souhlasím s posílením hodinové dotace na volitelné předměty ve 2., 3. a 4. ročníku (výuka dle nového školního vzdělávacího programu).

učitelský dotazník

číslo výroku	výrok
2	Mezi žáky školy jsou dobré vztahy.
3	V naší škole už jsem se setkal(a) s případem šikany mezi žáky.
10	Souhlasím s hlavní koncepcí ŠVP – zvýšení nabídky volitelných předmětů ve vyšších ročnících (doplňte případně svou vlastní argumentaci).
19	Jsem spokojen(a) se současným způsobem organizování rodičovských schůzek.
20	Škola se dostatečně věnuje protidrogové prevenci.
22	Považuji za problém, že prohřešky žáků proti školnímu řádu nejsou všemi vyučujícími hodnoceny podle stejných měřítek.
30	Myslím, že žáci jsou přetěžováni.

rodičovský dotazník

číslo výroku	výrok
1	Škola klade na dítě příliš vysoké nároky.
2	Dítě věnuje domácí přípravě do školy příliš mnoho času.
5	Mezi žáky školy jsou dobré vztahy.
6	Naše dítě se ve škole setkala s případem šikany (opakované ponižování či fyzické násilí) mezi spolužáky.
7	Naše dítě se stalo terčem šikany ze strany spolužáků.
8	Škola se dostatečně věnuje protidrogové prevenci.
9	Jsem spokojen(a) s nabídkou mimoškolních aktivit (kroužky, nepovinné předměty apod.).
13	Jsem spokojen s výchovným působením školy.
14	Jsem dostatečně informován o činnosti školy.
15	Současný způsob organizování rodičovských schůzek mi vyhovuje.

dotazník pro absolventy gymnázia

číslo výroku	výrok
7	Vztahy mezi spolužáky ve třídě.
8	Vztahy mezi žáky školy.
9	Vztah učitelů k žákům.

f) Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům

žákovský dotazník

číslo výroku	výrok
11	Jsem rád(a), že chodím do této školy.

učitelský dotazník

číslo výroku	výrok
29	Případným zájemcům (s odpovídajícími předpoklady) naše gymnázium doporučuji, resp. doporučil(a) bych.
31	Naši školu považuji za prestižní vzhledem k (je možné zatrhnout i více odpovědí):

rodičovský dotazník

číslo výroku	výrok
12	Případným zájemcům o studium na Gymnáziu Příbram bych tuto školu doporučil.

dotazník pro absolventy gymnázia

číslo výroku	výrok
21	Domnívám se, že mne škola dobře připravila k maturitní zkoušce.
22	Jsem rád, že jsem studoval na této škole.
23	Pokud bych se znovu rozhodoval, zvolil bych opět studium na gymnáziu (jde o typ školy).
24	Učitelů této školy si vážím.
25	Zvláště jsem byl(a) spokojen(a) s výukou předmětu/ů (uveďte konkrétně a popřípadě také uveďte proč) :

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

26	Zvláště jsem byl(a) nespokojen(a) s výukou předmětu/ů (uveďte konkrétně a popřípadě také uveďte proč) :
27	Ve škole bych změnil(a):

Zadávání a sběr dotazníků

V první etapě byly dotazníky zadány všem učitelům, žákům školy a jejich rodičům. Žáci vyplňovali dotazníky ve škole v rámci třídnických hodin, anonymně, s minimální účastí učitelů. Rodičům byly dotazníky rozdány v průběhu rodičovských schůzek nebo v případě nepřítomnosti doručeny prostřednictvím dětí, učitelům byly rozdány v průběhu provozní porady. Sběr od všech tří skupin probíhal anonymně do připravených schránek. Rodiče měli možnost zasílat vyplněné dotazníky poštou.

Návratnost dotazníků: nižší gymnázium	112 dotazníků, tj. 93 %
vyšší gymnázium	400 dotazníků, tj. 88 %
učitelé	41 dotazníků, tj. 91 %
rodiče	318 dotazníků, tj. cca 60 %

Ve druhé etapě probíhalo zadávání i sběr dotazníků obdobně s tím rozdílem, že byly vzhledem k náročnosti zpracování výsledků skupiny respondentů zmenšeny. Dotazník vyplňovali pouze žáci třetích ročníků a septimy (112 respondentů) a rodiče žáků náhodně vybraných tříd čtyřletého studia (90 respondentů).

Absolventi školy vyplňovali dotazníky v průběhu posledního týdne školní docházky před odchodem na přípravný týden (111 respondentů). Rodiče žáků budoucích prvních ročníků a primy byli požádáni o spolupráci v průběhu informativní schůzky s vedením školy v červnu roku 2007.

Návratnost dotazníků: žáci	112 dotazníků, tj. 100 %
učitelé	38 dotazníků, tj. 83 %
rodiče	54 dotazníků, tj. 60 %
absolventi	111 dotazníků, tj. 100 %
rodiče nastupujících žáků	98 dotazníků, tj. 82 %

Zpracování dotazníků

Zpracování se lišilo v první a druhé etapě. Zatímco při prvním šetření byly dotazníky vyhodnoceny především dle četnosti odpovědí na jednotlivé výroky, ve druhém šetření jsou u dotazníků pro žáky a rodiče zaznamenány jednotlivé odpovědi každého respondenta, čímž je možné s využitím výpočetní techniky a tabulkového procesoru vyhodnotit případné vztahy mezi odpověďmi na jednotlivé otázky. Navíc jsou kromě aritmetického průměru a průměrné odchylky použity i statistické funkce modus⁴ a medián. Tím je umožněno získat podstatně více informací a jejich vzájemné souvislosti.

⁴ modus – hodnota nejčastěji se vyskytující

Vzhledem k tomu, že dotazníky byly zadávány v tištěné formě, bylo pro vyhodnocení nezbytné přenést data do elektronické podoby do počítače. Při tak velkém množství údajů byli o spolupráci požádáni ostatní učitelé, kteří nejprve do připravených formulářů přepisovali odpovědi z dotazníků a následně je sčítali a zaznamenávali četnosti do formulářů na počítači. Tato práce byla poměrně zdouhavá a zpracování časově náročné. Podstatně více se osvědčila metoda, kdy byly v tabulkovém procesoru připraveny formuláře, do kterých učitelé odpovědi z archů žáků, rodičů a učitelů přímo zaznamenávali. Zpracování jedné třídy tak trvalo přibližně dvě hodiny. Do budoucna bude jistě nezbytné řešit vyplňování těchto dotazníků přímo do formulářů dostupných prostřednictvím internetu nebo školní počítačové sítě.

Vyhodnocení výstupů a jejich využití

Dotazníková šetření jsou významným zdrojem informací především pro vedení školy. Pomáhají mu při další koncepční práci, při odhalování slabých a silných stránek školy a poskytují důležitou zpětnou vazbu pro řídicí činnost. Při jejich tvorbě a zpracování očekáváme poskytnutí základních informací o názorech, postojích, vztazích a činnostech respondentů. Výsledky každého dotazníku jsou zpracovány formou zprávy. Ta je dostupná v tištěné podobě nebo na intranetu školy a jsou s ní seznámeni členové pedagogického sboru v rámci provozní porady. Současně jsou v případě potřeby hledána řešení a přijímána opatření. Jak je již uvedeno v předcházejícím textu, výsledky dotazníkových šetření jsou zapracovány i do autoevaluace školy, kde tvoří její nedílnou součást.

Některé výsledky dotazníkového šetření, komentář

Dotazník pro žáky

1. V celém dotazníku se pouze ve třech případech liší průměr zaokrouhlený na celé číslo od mediánu (výrok 2, 4, 29). Vypovídá to o tom, že rozložení výsledků se blíží normálnímu rozdělení.
2. Ve výsledcích je možné snadno najít výroky s vysokou hodnotou agregované odpovědi (3, 5, 11, 16, 28, 30).
3. V septimě se objevuje poněkud vyšší míra připuštění existence šikany. Oběti šikany se zřetelně cítí být jeden chlapec z konkrétní třídy, více žáků je svědky. Takto získaná informace je dále podnětem bližšího zkoumání pro výchovného poradce na škole.
4. Porovnáním odpovědí z roku 2004 a 2007 je možné u některých výroků sledovat jednoznačný posun v hodnocení žáků. Jedná se o hodnocení výroků:
 - výrok 8 – vylepšilo se hodnocení protidrogové prevence (i z pohledu učitelů),
 - výrok 12 – zvýšila se spokojenost s nabídkou mimoškolních aktivit (dříve spíše nespokojenost),
 - výrok 17 – z pohledu žáků se zlepšilo využívání moderní techniky,

Příklady dobré praxe pro gymnázia

výrok 18 – oproti roku 2004 se změnilo hodnocení úlohy studentského parlamentu (dříve převládala negativní odpověď),
výrok 23 – obdobně jako u výroku č. 18 se hodnocení příležitosti k trávení volného času změnilo z předcházejícího negativního na stávající pozitivní.

U ostatních výroků nedošlo k výraznému posunu oproti minulému dotazníku, odpovědi vycházejí stejně, bez výrazného pozitivního nebo negativního hodnocení.

5. Porovnání priorit dle výroku 33: V letech 2004 i 2007 bylo žáků stanoveno toto pořadí priorit:
 1. pořadí – D (škola má rozvíjet naši schopnost samostatně myslet a rozhodovat se a schopnost obhajovat svá rozhodnutí),
 2. pořadí – F (škola má připravovat k přijetí na konkrétní vysoké školy, kterou si zvolíme, tedy připravit nás k přijímačkám),
 3. pořadí – B (škola nás má učit tak, aby nás studium bavilo a bylo pro nás zajímavé).

V průběhu tří let se tedy nezměnil pohled žáků na priority v činnosti školy. Otázkou je, do jaké míry jsou vzhledem k obdobnému výsledku priority žáků ovlivněny prioritami rodičů a učitelů.
6. Na některé sporné nebo chybně položené otázky žáci neodpovídali. Reagovali tak na dotazy, které nepovažovali ze svého pohledu za objektivně posouditelné. Jednalo se o výroky:
 - výrok 8 – nehodnotilo 23 ze 112
 - výrok 18 – nehodnotilo 18 ze 112
 - výrok 20 – nehodnotilo 13 ze 112
7. Celkové hodnocení školy je velmi dobré, neobjevila se žádná výrazná negativa nebo nedostatky.

Dotazník pro rodiče

1. Ve výsledcích je možné najít otázky s vysokou hodnotou agregované odpovědi. Jedná se o otázku 3 (pouze 3 jednoznačně negativní odpovědi), 5, 12, 13, 15: Je zde také možno najít negativní odpovědi, a to u otázek 6, 7.
2. Porovnáním odpovědí z roku 2004 a 2007 je možné u některých otázek sledovat posun v hodnocení. Jedná se o odpovědi na otázky:
 - výrok 2 – zvýšil se podíl těch rodičů, kteří soudí, že jejich děti věnují domácí přípravě příliš mnoho času,
 - výrok 9 – zvětšila se spokojenost s nabídkou mimoškolních aktivit.
3. U odpovědí na otázky č. 5, 6, 7, 9 je hodnocení podobné jako u žáků, což je nejspíš způsobeno tím, že se jedná o zprostředkovanou odpověď. Rodiče hodnotí podle referencí, které získají od svých dětí.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

4. Porovnání priorit: V roce 2004 a 2007 bylo rodiči určeno toto pořadí priorit dle otázky 18:

	2004	2007
1. pořadí	F	A
2. pořadí	C	F
3. pořadí	A	C

Podle rodičů má tedy gymnázium usilovat především o to, aby:

- A) Žáci byli připraveni k přijetí na konkrétní vysoké školy, které si zvolili,
- F) rozvíjela se u žáků schopnost samostatně myslet, rozhodovat se a obhajovat svá rozhodnutí,
- C) Žáci získali schopnosti a dovednosti potřebné ke studiu na vysokých školách obecně.

Podobně jako u žáků ani u rodičů nedošlo v průběhu tří let k zřetelnějšímu posunu, přičemž rodiče kladou větší důraz na přípravu na vysoké školy. Tomu odpovídá i výsledek u otázky č. 16.

Fakt, že v roce 2007 je na prvním pořadí odpověď A (přijetí na konkrétní vysoké školy), může být způsoben tím, že se jedná o rodiče žáků třetího ročníku, pro které je otázka dalšího studia jejich dětí na VŠ aktuálnější (v minulém dotazníku byly vyhodnocovány všechny ročníky).

U ostatních otázek nedošlo k výraznému posunu oproti minulému dotazníku, odpovědi vycházejí podobně, bez výrazné pozitivní nebo negativní změny.

- 5. Někteří rodiče byli kritičtější (méně spokojeni). Rodič, jehož dítě se setkalo se šikanou a bylo obětí šikany, je současně nespokojen se způsobem hodnocení pomocí známek, s nabídkou mimoškolních aktivit a také mu nevyhovuje způsob organizování rodičovských schůzek.
- 6. Velká část rodičů (23 z 54 = 43 %) se v podstatě správně nevyjadřovala k tomu, zda se škola věnuje protidrogové prevenci (otázka č. 8) a také k chování učitelů k žákům (12 z 54 = 22 %). Podobně jako v bodě 3 se jedná o informace, které se k rodičům dostávají pouze zprostředkovaně. Stojí za úvahu, zda by v dalším šetření neměly být tyto otázky formulovány jinak.
- 7. Celkově vychází výsledek dotazníku pro školu velice příznivě.

Dotazník pro učitele

- 1. Podobně jako v dotaznících pro žáky a rodiče nejdeme i v tomto dotazníku několik položek s vysokou hodnotou agregované odpovědi. Jedná se o výroky č. 4, 10, 12, 13, 14, 15, 21, 24, 28, 29. Potěšující je, že mezi vysoce souhlasné odpovědi patří i ty, které se týkají dalšího vzdělávání učitelů a používání nových metod a forem práce.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- 2. Porovnáním odpovědí z roku 2004 a 2007 je možné u některých položek sledovat posun v hodnocení učitelů. Jedná se o hodnocení výroků:

- výrok 1 – méně vyučujících cítí potřebu změny; může to souviset s tím, že před tvorbou ŠVP byla potřeba změny pocíťována více než teď, kdy dochází ke změnám vyučování podle nových učebních dokumentů,
- výrok 3 – více vyučujících vypovídá, že se setkali s případem šikany; není jasné, zda šikany přibýlo, nebo zda se na tento problém pozornost učitelů více zaměřila; už pouze řešení jednoho případu ve škole podmíní více kladných odpovědí,
- výrok 4 – procento kladných odpovědí se zvýšilo ze 73 % na 97 % (Naši absolventi jsou schopni samostatně myslet, rozhodovat se a obhajovat svá rozhodnutí.),
- výrok 5 – procento kladných odpovědí se zvýšilo z 42 % na 76 % (Naši absolventi se umí efektivně a samostatně učit.),
- výrok 20 – obdobně jako u žáků se zlepšilo hodnocení protidrogové prevence (procento kladných odpovědí se zvýšilo z 58 % na 92 %)
- výrok 23 – procento kladných odpovědí se zvýšilo z 69 % na 86 % (Rozvrh hodin je sestavován také s ohledem na individuální potřeby vyučujících.),
- výrok 24 a 25 – učitelé více oceňují stanovení jasnějších pravidel pro udělování nadtarifních složek platu.

- 3. Porovnání priorit: V roce 2004 a 2007 bylo učiteli určeno toto pořadí priorit dle položky 31:

	2004	2007
1. pořadí	F	C
2. pořadí	C	F
3. pořadí	G	G

Priorita G se u předcházejících respondentů neobjevila: gymnázium má naučit žáky efektivně se učit (předpoklad a motivace pro celoživotní vzdělávání). Ani u učitelů, podobně jako u žáků a rodičů, se v průběhu 3 let priority prakticky nezměnily.

Dotazník pro absolventy gymnázia

- 1. Z výsledků je vidět, že mezi třídami jsou v hodnocení pouze nepatrné rozdíly. Velice malé jsou i změny v porovnání s výsledkem z předcházejícího školního roku.
- 2. Rozdělením některých otázek z roku 2005/2006 do podotázek v roce 2006/2007 bylo možné odhalit některá slabší místa v hodnocení. Například u sportovního zázemí školy převládla v roce 2005/2006 celková spokojenost s moderním venkovním hřištěm, čímž byla „opomenuta“ nespokojenost se stavem posilovny. Obdobně u školní jídelny úroveň vybavení a kvality jídel „překryly“ spokojenost s pestrostí výběru.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- Zajímavé je porovnání vztahů mezi spolužáky ve třídě u jednotlivých tříd (výrok 7). Všem je známo, že třídní kolektivy se v průběhu studia utvářejí a mohou se lišit. Z výsledku je zřejmé, že podstatně lépe vnímali třídní kolektiv žáci osmiletého studia. Toto rozlišení bylo možné až po zavedení vyhodnocování po jednotlivých třídách v roce 2006/2007 a jistě může být předmětem dalšího zkoumání.
- Zatímco v hodnocení výroků týkajících se atmosféry školy a vybavení školy nejsou mezi třídami podstatně rozdíly, v hodnocení získávání informací od třídních učitelů se výsledky liší (výrok 19). To může být odrazem rozdílného přístupu těchto vyučujících.
- Velice potěšující jsou výsledky položek 21–23, které potvrzují vysoký kredit školy a vyučujících u absolventů školy.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Dotazníky jsou zadávány v tištěné podobě v rozsahu jedné nebo dvou stran formátu A4. Hlavní náklady jsou vynaloženy na kopírování formulářů na školní kopírce. Ke zpracování jsou využívány školní počítače a program Microsoft Excel.

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

- Škola vytvořila systém dotazníkových šetření, jejichž výsledky použila v průběhu tvorby ŠVP a následně i jako jeden z nástrojů pro autoevaluaci školy. Dotazníky jsou sestaveny tak, aby pokrývaly rozdílné základní soubory respondentů – učitele, žáky, maturanty, rodiče, rodiče budoucích žáků.
- Škola vypracovala metodiku vyhodnocení dotazníků a začlenění některých sledovaných výstupů do jednotlivých oblastí vlastního hodnocení školy.
- Vyhodnocením výstupů v intervalu tří let mohla škola zjistit trendy v hodnocení vzdělávacího procesu, vybavení školy a mezilidských vztahů. Volbou podobných výroků pro rozličné základní soubory mohla porovnat priority ve vzdělávání a faktory ovlivňující volbu gymnaziálního studia a konkrétně pak svého studijního programu.
- Do tvorby a vyhodnocení dotazníků byl zapojen kolektiv vyučujících, s výsledky byl seznámen celý pedagogický sbor a prostřednictvím vlastního hodnocení školy i školská rada a zřizovatel. Část výsledků byla ve zkrácené podobě zveřejněna i na webových stránkách školy.
- Zavedením pravidelných dotazníkových šetření je žákům školy dána možnost svobodně se vyjadřovat k výchovnému a vzdělávacímu působení školy a k podmínkám ve vzdělávání. Tím je u nich rozvíjen pocit zodpovědnosti a kompetence občanská a zároveň je podporována sounáležitost se školou.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Vyplňování dotazníků a jejich vyhodnocování

- Při vyplňování dotazníků se škola setkala se zodpovědným přístupem ze strany žáků, učitelů i rodičů. I když jsou dotazníky anonymní, nesetkávají se na škole s urážkami, hanlivými výroky nebo jejich znevažováním.
- Vyhodnocení bylo provedeno různými způsoby. Zatímco v roce 2004 byly zaznamenány četnosti odpovědí a provedeno grafické vyhodnocení, při autoevaluaci školy v roce 2007 byly zaznamenány jednotlivé odpovědi všech respondentů. Po přenesení do tabulky byly údaje vyhodnoceny a s využitím funkce podmíněného formátování v programu Microsoft Excel barevně zvýrazněny určité vybrané (většinou extrémní) hodnoty, což škole pomůže při první orientaci ve vztazích mezi jednotlivými výsledky, a také shodné barevné kódování odpovědí (zde pozitiviva zeleně, negativa červeně) bez ohledu na to, zda se otázka ptá na slabou, či silnou stránku podmínek, průběhu či výsledků práce školy. Podmíněné formátování je použito i v horních řádcích v oblasti sumarizace výsledků. Kódování čtenář zjistí vybráním zbarvené buňky či skupiny buněk a zvolením nabídky Podmíněné formátování v menu Formát.



Zpracování výsledků vybraných dotazníků rodičů
Zpracování výsledků vybraných dotazníků žáků

- I když si je škola vědoma toho, že by bylo možné použít jiné technické řešení vyplňování a zpracování dotazníků (skenování, vyplňování přes internet, záznam do připravených formulářů na počítačích a následné načítání těchto údajů do společné databáze), osvědčilo se jí i zadávání v tištěné podobě a následně přepisování výsledků do připravených tabulek v programu Excel. V podstatě se jedná o obdobnou práci, na jakou jsou učitelé zvyklí při práci s programem Bakalář.

Interpretace a prezentace výsledků

- Kromě přípravy a vyhodnocení dotazníků je nezbytné věnovat dostatek času interpretaci výsledků – prezentace na provozní poradě, rozbor ze strany vedení.
- Pro krátkém seznámení s některými výsledky je praktické využít grafického znázornění vyhodnocení dle četnosti odpovědí. Pro podrobnější studium a zkoumání vzájemných vztahů a souvislostí je vhodné pracovat se souborem jednotlivých odpovědí všech respondentů.
- Porovnáním výsledků v průběhu několika let je zřejmé, že vzhledem k velice podobným výstupům není třeba provádět dotazníková šetření častěji než 1x za dva roky. Tak si škola může ušetřit práci s další administrativou.
- V případě chybně formulovaných výroků (zprostředkovaná odpověď, nejednoznačná odpověď, zavádějící otázka) je třeba hledat jejich modifikaci pro dotazníky zadávané v dalších letech.

Zkušenosti získané při tvorbě a vyhodnocení dotazníků

Tvorba dotazníků

1. Fáze přípravy dotazníků je poměrně zdouhavá, je třeba věnovat jí dostatek času.
2. Je nutné si ujasnit, co škola chce prostřednictvím dotazníků zjistit. Je dobré, pokud již má vytvořenou osnovu pro vlastní hodnocení školy a otázky/výroky volí tak, aby vyhodnocení dotazníku sloužilo jako jeden z nástrojů při hodnocení. V tomto případě použila škola z důvodu možnosti srovnání v průběhu několika let jako základ dotazníky zadané na počátku tvorby ŠVP a některé otázky využila i pro následně vlastní hodnocení školy.
3. Je dobré mít k dispozici několik vzorů již vytvořených dotazníků a získat základní teoretické poznatky.
4. Při tvorbě dotazníků je užitečné zapojit co největší kolektiv pedagogů. V závěrečné fázi je však lepší, když konečnou formulaci sestavuje pouze menší skupina „tvůrců“. Jinak hrozí vleklé diskuse o formulaci, významu, pochopení a potřebnosti jednotlivých otázek/výroků.
5. Formulace otázek/výroků musí být voleny tak, aby na ně bylo možné jednoznačně odpovědět. Také je nutné posoudit, zda oslovená skupina respondentů může na položenou otázku relevantním způsobem odpovědět.

Příklady:

- a) Dotazník pro žáky, rok 2004. Otázka: „Jsou požadavky školy přiměřené?“
V případě negativní odpovědi nevíme, zda mají být větší nebo menší.
- b) Dotazník pro učitele. Výrok: „Naše škola potřebuje změnu.“ V případě, že již byl nastolen trend změny (výuka podle ŠVP), není jasné, zda negativní odpověď je míněna jako souhlas, nebo nesouhlas s jejím pokračováním.
- c) Dotazník pro žáky. Výrok: „Ve škole nebo na školní akci jsem se setkal s drogou“. V této otázce není jasné, co je za drogu považováno. Zda se jedná i o alkohol a o jeho konzumaci, např. na maturitním plese.
- d) Dotazník pro rodiče. Výroky:
„Mezi žáky školy jsou dobré vztahy.“
„Škola se dostatečně věnuje protidrogové prevenci.“
„Naše dítě se ve škole setkala s případem šikany (opakované ponižování či fyzické násilí) mezi spolužáky.“
„Naše dítě se stalo terčem šikany ze strany spolužáků.“
Na tyto otázky mohou odpovídat rodiče pouze zprostředkovaně přes informace, které jim poskytnou jejich děti.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

6. Je třeba zvážit, kolik identifikačních údajů je škola schopna při zpracování dotazníků vyhodnotit, resp. je-li schopna zpracovat dotazníky s ohledem na množství skupin, které touto identifikací vzniknou (např. dívky – 3. roč., hoši – 4. roč., ...). U malých skupin může vést tato identifikace k pocitu ztráty anonymity.
7. Negativní odpověď (o neexistenci rozdílu mezi skupinami) má svůj dobrý smysl. Porovnáním odpovědí u chlapců a dívek například v Příbrami nezjistili žádné podstatné odchylky, což je informace o rovném zacházení s dívkami a chlapci.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Po vyhodnocení zkušeností z minulých let počítá škola s tím, že v zadávání dotazníků bude pokračovat. I nadále pro ni budou jejich výstupy jedním z evaluačních nástrojů, které umožní sledovat trendy ve vývoji školy. Nemalou roli jistě hraje i to, že příprava dotazníků není finančně příliš náročná a oproti komerčně nabízeným dotazníkům si může škola sama zvolit, co je předmětem jejího zájmu.

Příklad dobré praxe je možné využít pro vlastní hodnocení škol, pokud školy využívají pro tuto činnost vlastní dotazníková šetření.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

PELIKÁN, J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha, Karolinum 2007.

■ Kontaktní osoba

Petr Hrubý
e-mail: hruby@gym.pb.cz

ČAS PRO UČEBNÍ PROCES

Škola: ZŠ Dvorského, Ostrava-Bělský Les

Realizátor: Vlasta Tobolíková

Konzultant VÚP: Lucie Procházková

■ Anotace

Základní škola Ostrava-Bělský Les je jednou ze tří základních škol v České republice, které se účastnily v letech 2004–2005 v rámci evropského programu Sokrates projektu autoevaluace škol v Evropě – Bridges Across Boundaries. Škole se tak naskytla možnost v konzultaci s českými i zahraničními odborníky vytvářet autoevaluační nástroje k mapování vzdělávacího procesu a pokusit se stanovit priority svého dalšího rozvoje s ohledem ke specifickým sociokulturním podmínkám oblasti. V tomto příkladu dobré praxe jsou k dispozici autoevaluační nástroje, které byly vytvořeny pro zkoumání oblasti „Čas pro učební proces“ a umožňují seznámení s vyhodnocením dílčích témat zkoumané oblasti i s jejich reflexí.

■ Kontext

Základní škola Ostrava-Bělský Les patří kapacitně k největším v Ostravě nejen počtem žáků, ale také svojí zastavěnou plochou a celkovými vnitřními prostory. Všechny ročníky mají tři až čtyři paralelní třídy.

S nástupem nového vedení školy v čele s PaedDr. Věrou Helebrantovou ve školním roce 2002/2003 došlo k zásadnímu přehodnocení koncepce dalšího rozvoje. Vzhledem k demografickému propadu posledních let bylo třeba redefinovat vzdělávací cíle a nabídnout atraktivní vzdělávací program rodičům i dětem této městské čtvrti. Součástí profilace se stala orientace na rozšíření výuky tělesné výchovy.

Faktory, které spolu s demografickým vývojem negativně ovlivňovaly podmínky vzdělávání, jsou následující:

- vysoká nezaměstnanost v regionu, která má vliv na sociální zázemí, z něhož přicházejí naši žáci,
- nedostatečné materiální a technické vybavení budovy školy, do jejíž výstavby nepříznivě zasáhl ekonomický úsporný program vlády ČR z poloviny 90. let 20. století, v jehož důsledku byla škola zprovozněna nejen bez dobudovaného školního sportoviště, ale také bez náležitého vnitřního vybavení, které by odpovídalo potřebám 21. století.

V roce 2004, kdy byla škole nabídnuta účast v mezinárodním projektu autoevaluace, docházelo k intenzivním vnitřním změnám, které se týkaly jednak tvorby plánu rozvoje (třídy s RVTV, Centrum sportu, nabídka volnočasových aktivit), a také úprav vnitřního režimu směrem ke změně klimatu školy, k delegování větší zodpovědnosti za vzdělávání na žáky a k pokusu o tvorbu autoregulačních mechanismů v žákovských kolektivech.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Východiska

Od 1. ledna 2005 vstoupil v platnost nový školský zákon, který stanovuje autoevaluaci českým školám jako povinnou. Vedení školy se tehdy rozhodlo zapojit se do projektu a v jeho rámci se pokusit o první hodnocení činnosti od roku 2002 do roku 2005 včetně. Část projektu na I. stupni ZŠ byla orientována směrem k rodičovské veřejnosti, projekt na II. stupni ZŠ byl zaměřen směrem dovnitř, k sebereflexi pedagogů a na komunikaci s žáky. Do projektu byli tedy zapojeni členové pedagogického sboru i žáci II. stupně ZŠ.

Autoevaluace v tuto dobu byla v českém školství novinkou, proto si realizační tým zvolil takovou oblast zkoumání, jejíž analýzou by se necítili ohroženi ani zaměstnanci školy, ani žáci, která však zároveň umožňovala zmapovat oblasti, jež primárně i sekundárně ovlivňovaly klima školy. Z nabízených oblastí sebehodnocení si ve škole vybrali téma Čas pro učební proces, které bylo rozšířeno o podtéma Čas na odpočinek a zábavu. Důvodem volby tohoto podtématu byla úvaha, že bude pro žáky přitažlivější, a více se tak zapojí do projektu.

■ Cíle

Cílem aktivity bylo naučit se klást problémové otázky, které se týkají vzdělávacího procesu, a pokusit se vytvořit autoevaluační nástroje sloužící k mapování zkoumané oblasti. V rovině konkrétní byly stanoveny dílčí cíle, které byly analyzovány prostřednictvím jmenovaných nástrojů.

Nástroj: Deník třídního učitele

- zjistit, kolik času v jednom týdnu věnuje třídní učitel práci spojené s třídnictvím,
- podchytit dílčí aktivity třídního učitele související s výchovným procesem,
- podchytit, které činnosti související s výchovným procesem opakovaně zatěžují třídního učitele,
- posoudit, zda by bylo možno některé z těchto činností delegovat na žáky.

Nástroj: Učitelův deník

- podchytit faktory ovlivňující v dílčích kolektivech vzdělávací proces a na základě jejich analýzy jej korigovat,
- stanovit míru vlivu počtu žáků s poruchami učení a žáků s problematickým chováním na průběh vyučovací jednotky.

Nástroj: Deník žáka

- zjistit průměrný počet domácích úkolů zadaných žákům v jednom vyučovacím týdnu,
- zjistit průměrný čas strávený vypracováním jednoho domácího úkolu,
- zjistit četnost výskytu domácích úkolů v dílčích předmětech,

- zjistit četnost zadávání domácích úkolů ze dne na den,
- zjistit četnost vyhledávání pomoci při zpracovávání úkolu,
- zjistit subjektivní míru porozumění úkolu,
- zjistit postoj žáka k potřebnosti úkolu pro pochopení učiva,
- zjistit subjektivní pocit žáka při zpracovávání úkolu (bavilo – nebavilo).

Nástroj: Dotazník pro žáky

a) oddíl „Čas na odpočinek a zábavu“

- zjistit míru účasti žáků na volnočasových aktivitách zprostředkovaných různými organizacemi,
- zmapovat činnosti, jimiž žáci naplňují svůj volný čas.

b) oddíl „Čas pro učební proces“

- zjistit míru zatížení dětí v dílčích předmětech,
- zmapovat faktory ovlivňující přípravu do školy,
- zmapovat četnost zadávání domácích úkolů v dílčích předmětech,
- zjistit míru porozumění žáků zadáním domácích úkolů,
- zjistit postoj žáků k hodnocení významu domácích úkolů pro pochopení probírané látky,
- zjistit, kde žáci hledají pomoc při problémech s pochopením zadání domácích úkolů,
- zjistit četnost vyhledávání pomoci učitelů při nepochopení domácího úkolu žáky,
- zjistit přístup žáků k řešení domácích úkolů, jimž neporozuměli,
- podchytit subjektivní faktory ovlivňující proces učení.

Nástroj: Portfolio žákovských prací s tematikou času

- aktivně žáky zapojit do procesu autoevaluace,
- vytvořit mentální klima, které stimuluje pocit zodpovědnosti žáků za úspěch projektu a motivuje je k práci nad projektem,
- propojit projekt autoevaluace s dílčími vyučovacími jednotkami,
- umožnit žákům volné a tvůrčí vyjádření jejich představ, názorů a postojů k problematice volného času a vztahu času k učebnímu procesu formou anket, volných slohových útvarů, kreseb a fotografií.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Realizace – postup a metody

Práce nad projektem začala v listopadu 2004. V první fázi byl vytvořen tým z vyučujících, kteří jednak zvolili cílovou oblast evaluace, jednak na základě stanovení cílů, jichž chtěli sebehodnocením dosáhnout, vytvořili a verifikovali autoevaluační nástroje pro danou oblast. Vyučující dílčích předmětů se angažovali prostřednictvím jasně stanovených úkolů, které měli realizovat. Žáci byli do projektu zapojeni jednak jako respondenti dotazníku, jednak jako autoři a realizátoři tematických oblastí portfolia žákovských prací s tematikou času. Následovalo průběžné vyhodnocování projektu, jeho zpracovávání do podoby grafů, konzultace s výše uvedenými guaranty projektu a prezentace výstupů na webových stránkách <http://www.phil.muni.cz/ped/selfeval> a v profesních časopisech. Projekt Bridges Across Boundaries byl oficiálně ukončen prezentací jeho výsledků na závěrečné evaluační konferenci v Budapešti (14.–15.11.2005) za účasti zástupců škol z České republiky, Slovenské republiky, Polska, Maďarska, Švýcarska a guarantů projektu.

Realizace projektu byla podporována vedením školy, které zajistilo technickou podporu projektu (ICT, fotoaparáty, papíry, kopírování materiálů). Projekt kladl zvýšené nároky na vyučující, kteří jej realizovali, což vedení školy v rámci možností ohodnotilo formou jednorázové finanční odměny.

Pro projekt evaluace byly vytvořeny na základě konzultací s vedoucími projektu následující nástroje, jejichž prostřednictvím byly zkoumány dílčí oblasti vytyčeného tématu:

1. Deník třídního učitele: Čas strávený prací spojenou s třídnictvím

Deník třídního učitele byl sestaven tak, aby si do něj třídní učitel mohl během jednoho pracovního týdne zaznamenávat všechny aktivity, které se vázaly k práci s kolektivem žáků, ke komunikaci s jejich zákonnými zástupci i dalšími subjekty a dále k administrativní činnosti spojené s třídnictvím. Daný pracovní týden byl vybrán tak, aby nevybočoval z „průměru“, tj. aby plán práce neobsahoval jednorázové netradiční školní akce. Třídním učitelům bylo na krátkém setkání vysvětleno, co je cílem vedení deníku, tzn. zjištění, do jaké míry je práce spojená s třídnictvím pro učitele časově náročná a jaké aktivity během průměrného pracovního týdne odvádí. Pro vyplňování deníku byli nakonec vybráni třídní učitelé, kteří projeví zájem o vedení záznamu, neboť je samotné zajímavá sumarizace toho, kolik času stráví třídnickou prací a co všechno v třídních kolektivech aktuálně během dne řeší.

Datum:	Časový údaj	Co jsem řešil/a	Jakou formou jsem řešil/a
Pondělí			
Úterý			
Středa			
Čtvrtek			
Pátek			

Další důležité údaje pro reflexi:

2. Učitelství deník: Faktory ovlivňující průběh vyučovací jednotky

Učitelství deník byl sestaven tak, aby se stal nástrojem umožňujícím učitelům reflexi vyučovací hodiny a faktorů ovlivňujících jeho subjektivní pocity z výuky v dané třídě.

Byl rozdělen k vyplnění vyučujícím vybraných předmětů tak, aby pokryl paralelní třídy v ročnících s různými vyučujícími v tomtéž předmětu a také práci vybrané třídy ve více vyučovacích předmětech. Vyučující si údaje, které znali před vstupem do třídy, vyplňovali předem. Během hodiny si průběžně dělali poznámky o časové náročnosti dílčích aktivit a atmosféře ve třídě. Jejich závěrečná reflexe byla provedena několika poznámkami bezprostředně po skončení vyučovací jednotky a rozvedena, bylo-li to třeba, v nejbližší volné hodině následující po odučené vyučovací jednotce. Vzhledem k časové náročnosti této aktivity byla doba na vypracování učitelství deníku stanovena na dva týdny.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

UČITELSKÝ DENÍK	
Vyučující a aprobace	
Datum	
Vyučovací předmět	
Vyučovací hodina	
Třída	
Počet žáků / z toho dívek	
Chybí (má vliv na výuku?)	
Počet žáků se specifickými poruchami učení	
Počet žáků s velmi slabým prospěchem	
Délka přípravy včetně oprav žák. prací	
Náplň hodiny: Evokace – uvědomění – reflexe Nové učivo – procvičování – opakování – kombinovaná	
Cíl hodiny	
Téma hodiny	
Jiné důležité údaje	
Čas strávený zápisem do třídní knihy	
Čas strávený zápisem známek do ŽK	
Čas strávený kázeňskými zásahy během hodiny, včetně úklidu (o co šlo?)	
Charakteristika atmosféry ve třídě:	
Stručný průběh hodiny:	

Co si žáci osvojili/neosvojili (proč?):

Můj pocit z hodiny (proč?):

Jiné:

3. Deník žáka: Čas strávený zpracováváním domácích úkolů

Žákům byla rozdána tabulka, do níž měli v průběhu jednoho týdne zaznamenávat údaje týkající se zpracovávání domácích úkolů. Jednotlivé kolonky deníku vysvětlili učitelé žákům na praktickém příkladu, bylo jim také doporučeno, aby si záznamy do deníku zanášeli průběžně tak, jak úkoly dostávali a zpracovávali. Při vyhodnocování se nepokázalo, že by byl některý deník znehodnocen chybným vedením záznamu. Deník žáka si vedlo 54 chlapců a dívek, kteří byli vybráni na základě dobrovolnosti tak, aby jejich zastoupení ze všech tříd a ročníků II. stupně bylo rovnoměrné.

4. Dotazník: Čas na učení – Čas na odpočinek a zábavu

Další dotazník byl vypracován realizačním týmem projektu tak, aby mapoval pět oblastí aktivit žáků, a sice:

- volnočasové aktivity,
- časovou náročnost přípravy žáků do dílčích vyučovacích předmětů,
- faktory ovlivňující rozsah přípravy na vyučování,
- zatíženost domácími úkoly a postoj žáků k jejich vypracovávání,
- způsob učení žáků.

Otázky 1–2 umožňovaly rozdělit výsledky dotazníku (tj. agregovat výsledky) podle kritéria pohlaví a ročníku, otázky 15–16 byly zařazeny s vědomím, že prospěch a zdravotní omezení žáka se může promítnout do jeho odpovědí.

Při koncipování dotazníku byla vzhledem k náročnosti vyhodnocování upřednostněna metoda, při níž respondenti kroužkují možnosti, které se jich týkají (otázky 3–6; 8–10; 13). Časové údaje, jež respondenti doplňovali, nebyly určeny k vyhodnocování. Jejich zařazení k daným otázkám mělo motivovat žáky k uvědomění si časové náročnosti jejich dílčích aktivit a skrytě je vést k tomu, aby nejen dotazníku, ale i svému nakládání s časem věnovali náležitou pozornost. Otázky 7, 11–12 byly vzhledem k typu zjišťova-

ných skutečností otevřené. Otázka 14 byla koncipována jako tzv. silové pole, kdy proti sobě působí síly, z nichž jedna vede k dosažení cíle a druhá dosažení cíle blokuje.

Funkčnost dotazníku byla verifikována tak, že byl před jeho plošným rozdělením dán skupině deseti žáků napříč ročníky, kteří dotazník cvičně vyplnili a vyjádřili se jednak k srozumitelnosti zadání, jednak na základě reflexe otázek doporučili zadavatelům doplnit dotazník o některá podtémata, která vnímali narozdíl od zadavatelů jako aktuální.

Poté byl dotazník rozdělán všem žákům II. stupně základní školy k domácímu vypracování. Časový limit na vyplnění dotazníku respondenty byl stanoven na jeden týden. O tom, že k vyplnění dotazníku přistupovali žáci zodpovědně, svědčí skutečnost, že k vyhodnocení bylo odevzdáno 308 vyplněných dotazníků.



Čas na učení – Čas na odpočinek a zábavu – dotazník pro žáka

5. Portfolio žákovských prací na téma čas

Forma portfolia žákovských prací s tematikou času byla zvolena proto, aby se žáci aktivně zapojili v souladu se svým věkem, zájmy a nadáním do autoevaluační školy. Práce nad portfoliem byla realizována v časovém úseku půl roku prostřednictvím projektu implementovaného do hodin českého jazyka a literatury, občanské výchovy, rodinné výchovy, žurnalistiky, výtvarné výchovy, tělesné výchovy, výpočetní techniky. Projekt probíhal pod vedením učitelů i v rámci přestávek a překvapivě u některých žáků i formou domácích prací.

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

Není naším cílem komplexně informovat o výsledcích uskutečněné dobré praxe. Z výsledků předkládáme pouze ty části, které by mohly zaujmout a mají obecnější výpovědní hodnotu.

- **Deník učitele** byl vyhodnocen na předmětových komisích. Podle vyjádření vyučujících, kteří se šetření zúčastnili, se osvědčil. Verbalizováním svých pocitů si učitelé uvědomili faktory, které nejvíce v jednotlivých třídách narušují vzdělávací proces a se svými dojmy a zjištěními pak mohli vědomě pracovat. V charakteristikách jednotlivých tříd se učitelé v podstatě shodovali. Průběh výuky je podle analýzy ovlivňován úrovní kázně ve třídě a intelektuální skladbou žáků, které vyučující přizpůsobují obtížnost úkolů. Vysoký počet žáků s poruchami učení výuku ve vyšších ročnících neovlivňuje, pokud nejde o syndrom ADHD. Předmětové komise doporučují vedení deníku jako nástroj v situaci, kdy se ve výuce vyskytnou výchovné vzdělávací problémy, jež učitel potřebuje objektivně postihnout a pochopit.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Dny: uveď datum	Pondělí	Úterý	Středa	Čtvrtek	Pátek	Sobota	Neděle
Předmět							
Kdy byl úkol zadán							
Kdy má být úkol odevzdán							
Strávený čas							
Rozuměl/a jsem úkolu?							
Kdo mi pomáhal?							
Bavilo mě to?							
Považuji úkol za potřebný pro pochopení učiva?							

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- Z analýzy **deníku třídního učitele** vyplynulo, že mimo činnost spojenou s vedením pedagogické dokumentace učitelé také aktivně řeší řadu dílčích problémů v kolektivu žáků a v případě potřeby komunikují s rodiči žáků formou telefonátů či pohovorů. Nemalou zátěží je vypracovávání odborných posudků pro pedagogicko-psychologickou poradnu, soudy, policii a odbor sociálně-právní ochrany dětí a mládeže. Činnosti, jež pohlcují zbytečně jejich čas, souvisejí s nerespektováním vnitřního řádu školy ze strany žáků a s nutností vybírat osobně finanční částky na kulturní akce, což nelze delegovat na žáky vzhledem k výskytu krádeží v třídních kolektivech.
- Z analýzy **deníku žáka** kombinované s analýzou dotazníku vyplynulo, že nejvíce úkolů žáci zpracovávají v matematice, českém jazyce a anglickém jazyce. Zadaním domácích úkolů žáci obvykle rozumějí, úkoly jim pomáhají, popř. občas pomáhají k pochopení učiva. Domácí úkoly vypracovávají bez pomoci rodičů. Při neporozumění zadání úkolů žáci vyhledávají pomoc učitele. Tato tendence výrazně klesá v devátém ročníku. Polovinu úkolů žáci označují za nezajímavou. Naskytne-li se možnost úkol opsat, žáci v devátém ročníku ji preferují před možností úkol nevypracovat, v osmém ročníku je tomu naopak. Vzhledem ke zjištěným skutečnostem jsme doporučili učitelům úkoly kontrolovat frontálně a neklasifikovat.
- Z analýzy **dotazníku** vyplynulo, že většina žáků naší školy využívá volnočasové aktivity zprostředkované dětem jak naší školou, tak dalšími subjekty. Výrazně převažovaly sportovní aktivity (atraktivnější pro chlapce), následovaly různé typy kroužků (preferovány více dívkami). Jazykové a hudební školy byly zastoupeny marginálně. V devátém ročníku byl zaznamenán výrazný nárůst žáků využívajících školní přípravu na přijímací zkoušky (preferováno dívkami). Vzhledem ke zjištěným skutečnostem bylo vedení školy doporučeno, aby nadále výše uvedené volnočasové aktivity na škole podporovalo, neboť se tím naše škola stává pro žáky atraktivnější.

V neorganizovaném volném čase u žáků (chlapců i dívek) zcela dominovalo sledování televize, které bylo zároveň uváděno jako nejsilnější faktor odvádějící je od učení. Na druhém místě následovalo setkávání s kamarády mimo školu. Chlapci v daleko větší míře než dívky uváděli každodenní hraní her na počítači, zatímco práce s internetem a mailování bylo zastoupeno mezi chlapci a dívkami rovnoměrně. Více dívek než chlapců preferovalo četbu knih a časopisů.

Z části dotazníku mapující přípravu do dílčích předmětů vyplynulo, že žáci nejvíce času věnují naukovým předmětům kladoucím nároky na pamětní zvládnutí učiva, přičemž v 6.–8. ročníku zcela dominoval přírodopis. Z tohoto důvodu bylo vyučujícím doporučeno, aby přehodnotili podíl faktografických údajů v naukových předmětech. V následujícím období (2006–2007) bylo jako priorita vytyčeno proškolení celého pedagogického sboru II. stupně v nových metodách výuky v rámci projektu Edunet.



Výběr několika grafů sestavených na základě analýzy dotazníku
Výběr úryvků z portfolia žákovských prací

■ Shrnutí a zhodnocení kvality příkladu dobré praxe

Funkčnost všech autoevaluačních nástrojů, které jsou představeny v tomto příkladu dobré praxe, byla ověřena. Na procesu autoevaluace škola oceňuje především skutečnost, že se jí podařilo na základě získaných empirických dat potvrdit, případně vyvrátit dojmy a domněnky členů pedagogického sboru ze vzdělávacího procesu. Škola si je vědoma toho, že příklad dobré praxe nepředstavuje standardizované nástroje, ale takové, které byly vytvořeny v konzultaci s odborníky pro potřeby optimalizace dalšího rozvoje jedné specifické školy. Proto na základě svých zkušeností škola doporučuje ostatním, aby preferovali sestavení autoevaluačních nástrojů dle svých specifických potřeb. Odborná podpora zvenčí je ovšem užitečná.

Škola pozitivně hodnotila fakt, že se žáci aktivně podíleli na tvorbě portfolia, o čemž svědčil rozsah textů, fotografická dokumentace mapující přestávky i množství obrázků s tematikou volného času (51 stran). Pestrá paleta slohových prací, které žáci vytvořili, dokumentuje nejen jejich praktické zvládnutí dílčích slohových útvarů a stylistických postupů, ale především jejich myšlenkové a emoční vyprávění v průběhu základní školní docházky.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Tento příklad dobré praxe je v takovém rozsahu, v jakém byl realizován, velmi časově náročný. Proto škola doporučuje v případě jeho realizace rozčlenit aktivitu do více kroků tak, aby nebyli pedagogové vyhodnocující aktivitu přetíženi.

■ Další zdroje informací k příkladu dobré praxe

Ředitelské listy číslo 1, 9/2005 (příloha Učitelských listů ročník 13, číslo 1, 9/2005), s. 1–7. V uvedené příloze je k dispozici také shrnutí zkušeností školy pod názvem: Čle evaluace na naší škole (s. 3–4).

MACBEATH, J.; SCHRATZ, M.; MEURET, D.; JAKOBSEN, L. B., a kol.: *Serena aneb Autoevaluace škol v Evropě*. Fakta, Žďár nad Sázavou 2006. ISBN 80-902614-8-5.

■ Kontaktní osoby:

Věra Helebrantová
Vlasta Tobolíková
e-mail: zs.dvorskeho@seznam.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

EVALUACE PODLE SKOTSKÝCH INDIKÁTORŮ KVALITY

Škola: Cyrilometodějské gymnázium, Prostějov

Realizátor: Jaroslav Fidr muc

Konzultant VÚP: Lucie Procházková

■ Anotace

Příklad dobré praxe popisuje provádění a zpracování vlastního hodnocení školy s využitím indikátorů kvality školy realizované v Cyrilometodějském gymnáziu v Prostějově. Byly vypracovány na základě indikátorů kvality používanými skotskou školní inspekcí s přihlédnutím ke specifickým českému školství a požadavkům církevního školství, neboť zřizovatelem Cyrilometodějského gymnázia v Prostějově je Arcibiskupství olomoucké. Uváděný příklad vlastního hodnocení školy je využitelný ve všech základních i středních školách, k uváděným indikátorům je možné další doplňovat, či jiné vypouštět podle zaměření a priorit školy. Příklad dobré praxe obsahuje dotazník pedagogům školy vypracovaný na základě indikátorů kvality, anketu a další materiály. Časová náročnost zpracování autoevaluační zprávy školy při zavedení navrhovaného systému vlastního hodnocení školy představuje dva pracovní dny.

■ Kontext

Cyrilometodějské gymnázium v Prostějově je jednotřídní osmileté gymnázium, jehož zřizovatelem je Arcibiskupství olomoucké. V regionu, kde před rokem 1989 působil jedině gymnázium, jich je v současné době pět. Pokud chce škola uspět se svou vzdělávací nabídkou, musí odpovídat vzdělávacím požadavkům současné společnosti. K naplnění tohoto cíle je nutnou podmínkou mimo jiné i sebereflexe. Cyrilometodějské gymnázium v Prostějově provádí vlastní hodnocení již osmým rokem, přičemž způsob zpracování vlastního hodnocení se postupně vyvíjí v závislosti na vlastních i přejatých zkušenostech a platné legislativě. Vlastní hodnocení se stalo samozřejmou součástí práce školy pro žáky, rodiče žáků i pedagogy. Z analýzy vlastního hodnocení školy vycházejí aktuální úkoly dalšího školního roku. Jde tedy o jeden z velmi silných nástrojů pro dynamický rozvoj a postupnou proměnu školy.

■ Východiska

1. Povinnost provádět vlastní hodnocení stanoví § 2 zákona č. 561/2004 (školský zákon) a upřesňuje § 8, 9 vyhlášky MŠMT č. 15/2005 (která uvádí náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy).
2. Stanovení způsobu provádění vlastního hodnocení školy je povinnou součástí školních vzdělávacích programů.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

3. Základní podmínkou pro provádění pravidelného hodnocení školy je nasazení se pro školu a rozvoj jejím vedením. Upřímná snaha vedení o zdokonalení práce školy i činnosti každého vedoucího pracovníka je nutnou podmínkou k získání pedagogického sboru pro myšlenku vlastního hodnocení a soustavného a systematického zkvalitňování práce.
4. Vlastní hodnocení školy je zaměřené na budoucnost. Hodnotíme to, co bylo, abychom stanovili to, co bude.
5. Vlastní hodnocení školy nemá smysl provádět formálně. Pravdivé pojmenování nedostatků školy, práce vedení školy i dalších pracovníků je nutnou podmínkou skutečné změny. Vyžaduje často odvahu čelit nepochopení kolegů i skutečnosti, že otevřená a pravdivá vlastní hodnocení školy informuje zřizovatele školy a kontrolní orgány o nedostatcích organizace. Kvalifikovaný zřizovatel i kontrolní orgán však jistě ocení otevřenost vlastního hodnocení školy jako cestu k překonání nedostatků a k rozvoji školy. Pokud zřizovatel či kontrolní orgán není schopen tohoto postoje, je třeba podniknout další kroky ze strany vedení školy.
6. Proces vlastního hodnocení školy nesmí časově dále zatížit již tak přetížený pedagogický sbor. Pro provádění evaluace dotazníkovým šetřením se osvědčil dotazník, ve kterém pedagog zaškrtnává odpovědi, ale má také možnost doplnit označenou odpověď vlastními vyjádřeními.
7. Proces vlastního hodnocení školy nesmí nadměrně zatížit ani vedení, pro které je informace o situaci školy pouze jedním z pramenů informací při rozhodování o optimálních opatřeních a dalším směřování rozvoje školy. Proto je vhodné ke zpracování dotazníků využít v maximální míře IT.
8. Jedním z požadavků na vlastní hodnocení školy je jeho objektivita. Zvláště při ukázkách na určité nedostatky v práci školy jsou nutné kvalitní objektivní podklady pro omezení vzájemného nepochopení mezi pracovníky a předcházení konfliktům. Pro zajištění co největší míry objektivnosti je vhodné posuzovanou skutečnost zkoumat několika různými evaluačními nástroji.
9. Metodu provádění vlastního hodnocení školy je třeba stále rozvíjet tak, aby vlastní hodnocení školy bylo co nejefektivnější, tj. s minimálním vynaložením času poskytl co nejobektivnější a nejpřesnější informace o situaci, v jaké se organizace nachází.
10. Aby se sebereflexe vlastní práce stala samozřejmou součástí pracovních návyků, je třeba ji provádět nejen na úrovni školy, ale také jako:
 - vlastní hodnocení žáka,
 - vlastní hodnocení pracovníka školy.

Podmínkou efektivního zavedení vlastního hodnocení na obou těchto úrovních je navození atmosféry neustálého osobnostního rozvoje všech členů školního společenství.
11. Hodnotit je třeba nejen naplňování cílů školy, ale také správnost a aktuálnost vlastních cílů.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Cíle

Cílem vlastního hodnocení školy při hodnocení dlouhodobých cílů školy jsou jednoznačné odpovědi na otázky:

- „Jaké jsou naše cíle?“ (zjištění skutečnosti – připomenutí cílů)
- „Odpovídají naše cíle trendům doby (potřeba třídit kvantum informací a vytvářet z nich poznání, orientaci ve světě a znovunalezení smyslu bytí, uplatnit se v globalizovaném pracovním trhu, potřeba stálého vzdělávání a flexibility, nutnost čelit ohrožení existence tradiční rodiny a osamění ve světě, který hrozí odcizením, nutnost zajistit trvalý rozvoj společností a efektivně chránit životní prostředí, nutnost vysokého výkonu a spolupráce a další), požadavkům místa, zadání zřizovatele?“ (hodnocení zjištěné skutečnosti)
- „Jak to víme?“ (metody evaluace)
- „Co budeme dělat?“ (opatření – revize cílů)

Cílem vlastního hodnocení školy při hodnocení naplňování cílů školy jsou jednoznačné odpovědi na otázky:

- „Jak si vedeme?“ (zjištění skutečnosti)
- „Jak to víme?“ (metody evaluace)
- „Naplní se zjištěná skutečnost naše cíle?“ (porovnání zjištěné skutečnosti s cíli, které jsme formulovali v ŠVP)
- „Co budeme dělat?“ (opatření)

Výstupem z vlastního hodnocení školy pak jsou revidované dlouhodobé a střednědobé cíle školy a konkrétní úkoly pro příští školní rok se stanovením termínů a zodpovědností za jejich splnění.

■ Realizace – postup a metody

Když škola v roce 1998 začínala s vlastním hodnocením školy, vnímala potřebu provést především celkovou evaluaci, ze které by vyplynulo, na které oblasti je třeba se zaměřit detailněji. V roce 2005 se vedení školy seznámilo v rámci seminářů pro koordinátory ŠVP se skotskými indikátory kvality, které se pro školu staly vítaným pomocníkem pro sestavení struktury evaluační zprávy školy. Důvody pro využití skotských indikátorů kvality byly mj.:

- komplexnost, strukturovanost, přehlednost,
- možnost snadné úpravy na prostředí naší školy.

Nevýhody spočívaly v těchto oblastech:

- absence upřesnění pojmů, které jsou i v odborné literatuře používány v různých nuancích (např. kurikulum),

- příliš stručné vyjádření konkrétních ukazatelů a z toho vyplývající neurčitost hodnoceního předmětu („Hodnocení žáků jako součást vyučování – úsudky v průběhu vyučování“),
- absence detailní znalosti prostředí skotských škol a z toho vyplývající nejistota přesného pochopení konkrétního indikátoru („Efektivita sboru a jeho zařazení – propojování s personálem pro podporu žáků“),
- skotské indikátory obsahují ukazatele kvality, které v českém školství dosud nemají tradici a nejsou zavedeny, třebaže jsou podnětné („Sledování pokroku a výsledku žáků – profily pokroku a rozvoje žáků“),
- absence indikátorů kvality, které považujeme za důležité („Zaměření kurikula – shoda kurikula s posláním a vizí školy“).

Předkládaná struktura evaluační zprávy vypracovaná na základě skotských indikátorů kvality nebyla otázkou jednorázové úpravy. Strukturu první verze evaluace a na jejím základě vypracované evaluační zprávy zpracovalo vedení školy. Na základě připomínek pedagogů a vyhodnocení kladů i záporů provedené evaluace bylo třeba vlastní evaluaci a evaluační zprávu dále upravovat. Předkládanou evaluaci a dotazníky nelze považovat za konečnou verzi, spíše za materiál, který je připraven k dalším úpravám podle aktuálních potřeb školy. Ze strany pedagogů byly struktura evaluace a použité evaluační nástroje přijaty převážně kladně, a to z těchto důvodů:

- použité nástroje evaluace dávají každému pedagogovi příležitost vyjádřit se k mnoha základním problémům školy včetně vedení školy,
- uvedený způsob evaluace neklade příliš velké nároky na čas a práci pedagogů, kteří jsou již tak přetížení,
- závěry evaluace jsou použity k formulování krátkodobých a střednědobých cílů práce školy a bezprostředně se promítají do práce školy.

Předmět evaluace je do jisté míry stanoven § 8 odst. 2 vyhlášky MŠMT č. 15/2005, který stanovuje hlavní oblasti vlastního hodnocení školy. Pro naplňování uvedených cílů vlastního hodnocení školy s využitím materiálů skotské školní inspekce upravila škola předmět hodnocení do těchto oddílů:

- kurikulum školy (celkový program školy tvořený všemi aktivitami školy),
- výsledky školy,
- procesy učení a vyučování používané ve škole,
- podpora žákům,
- klima a kultura školy (étos),
- zdroje, podmínky školy pro vzdělávání,
- řízení, vedení a zabezpečování kvality.

Pro každý oddíl hodnocení školy byly stanoveny tyto indikátory kvality:

Příklady dobré praxe pro gymnázia

1. Kurikulum školy (komplexní program školy tvořený všemi aktivitami školy)

Poznámka:

Do kurikula školy jsou zahrnuty veškeré aktivity školy, které tvoří především:

- Výuka povinných, volitelných i nepovinných předmětů,*
- Školní klub a středisko volného času mládeže, které při škole pracují,*
- Činnost Informačního centra mládeže, které při škole působí,*
- Program osobnostního rozvoje „Doopravdy“ formou kurzů s převahou zážitkové pedagogiky,*
- Program Exkurze, zahraniční výměnné pobyty a studijní zájezdy,*
- Spolupráce s rodiči,*
- Spolupráce s dalšími partnery školy.*

1.1 Zaměření kurikula

- 1.1.1 Shoda kurikula s posláním a vizí školy,
- 1.1.2 Shoda kurikula školy se současnou vzdělávací potřebou společnosti.

1.2 Struktura aktivit určená všem žákům školy bez ohledu na navštěvovaný ročník

- 1.2.1 Šíře a vyváženost aktivit,
- 1.2.2 Smysluplnost aktivit a míra, do jaké naplňují poslání školy,
- 1.2.3 Propojenost a prostupnost aktivit navzájem,
- 1.2.4 Časové rozvržení aktivit a možnost volby žákem.

1.3 Struktura aktivit určená žákům určitého ročníku

- 1.3.1 Šíře a vyváženost aktivit,
- 1.3.2 Propojenost a návaznost aktivit,
- 1.3.3 Smysluplnost aktivit a jejich propojení s posláním školy,
- 1.3.4 Podpora a poradenství pedagogům, kteří aktivity realizují.

2. Výsledky školy

2.1 Výsledky vzdělávání

- 2.1.1 Úroveň chování žáků školy,
- 2.1.2 Pokrok v chování žáků školy.

Poznámka:

Narozdíl od skotského systému v oblasti výsledků rozlišuje škola jednak situaci – úroveň chování žáků či v dalším úroveň dosahování určité kompetence, a pak trend, tj. zda škola v této oblasti dosahuje pozitivních změn.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

2.2 Výsledky v oblasti rozvoje klíčových kompetencí žáků

- 2.2.1 Výsledky a pokrok žáků v oblasti rozvoje kompetence existenciální,
- 2.2.2 Výsledky a pokrok žáků v oblasti rozvoje kompetence osobnostní,
- 2.2.3 Výsledky a pokrok žáků v oblasti rozvoje kompetence sociální,
- 2.2.4 Výsledky a pokrok žáků v oblasti rozvoje kompetence občanské,
- 2.2.5 Výsledky a pokrok žáků v oblasti rozvoje kompetence k učení a kritickému myšlení,
- 2.2.6 Výsledky a pokrok žáků v oblasti rozvoje kompetence k řešení problémů,
- 2.2.7 Výsledky a pokrok žáků v oblasti rozvoje kompetence komunikační,
- 2.2.8 Výsledky a pokrok žáků v oblasti rozvoje kompetence pracovní,
- 2.2.9 Výsledky a pokrok žáků v oblasti rozvoje kompetence k podnikavosti,
- 2.2.10 Výsledky a pokrok žáků v oblasti environmentální výchovy,
- 2.2.11 Výsledky a pokrok žáků v oblasti mediální výchovy,
- 2.2.12 Výsledky a pokrok žáků v oblasti náboženské výchovy.

Poznámka:

V této oblasti se škola zaměřuje na vnímání úrovně a pokroku dosahování stanovených kompetencí a průřezových témat ŠVP. Na rozdíl od RVP pro základní vzdělávání a pro gymnázia byly vzhledem k vizi školy v ŠVP formulovány kompetence žáků takto:

- a) *Doplněna byla kompetence existenciální: Kompetence existenciální – absolvent si je vědom problematičnosti lidské existence a umí objeovat smysl svého života i každé své činnosti. Život přijímá jako výzvu osobnostní, sociální, lokální i historickou, kterou svým životem naplňuje. Na základě poznání svých reálných možností, osvojených vědomostí a dovedností, přijatých hodnot, vytvořených postojů a návyků volí svoji další životní dráhu a profesní uplatnění ve společnosti tak, že žije vlastní jedinečný život, kterým naplňuje své poslání.*
- b) *Kompetence sociální a personální byla rozdělena na dvě samostatné kompetence.*
- c) *Kompetence k učení byla rozšířena na kompetenci k učení a kritickému myšlení.*

Vzhledem k tomu, že se jedná o církevní školu, bylo doplněno i průřezové téma „náboženská výchova“, ve které jde především o rozvíjení spirituální inteligence uplatnění základů křesťanské kultury ve všech oblastech vzdělávání.

3. Procesy učení a vyučování používané ve škole

3.1 Plánování výuky

- 3.1.1 Učební plán (úplnost pokrytí vzdělávacích potřeb, vzájemná propojenost vzdělávacích oblastí),
- 3.1.2 Osnovy (úroveň a provázanost),
- 3.1.3 Tematické plány (kvalita, konkrétnost, dodržování přijatého tematického plánu).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Poznámka:

Oproti skotským indikátorům kvality byly doplněny základní prvky plánování vyučovacího procesu charakteristické pro českou školu.

3.2 Vyučovací proces

- 3.2.1 Výchovně vzdělávací strategie, formy a metody výuky,
- 3.2.2 Interakce mezi učitelem a žákem,
- 3.2.3 Výuka náboženství, etiky,
- 3.2.4 Webové stránky vašich předmětů (využitelnost pro domácí studium a samostatnou práci žáků).

Poznámka:

- a) *Na gymnáziu se vyučuje povinně náboženství a etika.*
- b) *Standardem se stávají webové stránky jednotlivých předmětů.*
- c) *Oproti skotským indikátorům kvality byl vynechán ukazatel „zřetelnost a smyslnost kladených otázek“, který škola považuje za indikátor vhodný pro záznam vedoucího pracovníka při hospitační činnosti.*

3.3 Prožitky a zkušenosti žáků při učení

- 3.3.1 Motivace žáků, smysl výuky pro žáky,
- 3.3.2 Tempo učení,
- 3.3.3 Objem učiva,
- 3.3.4 Osobní zodpovědnost žáků za učení, cílevědomost žáků, aktivní zapojení v procesu učení,
- 3.3.5 Týmová práce, spolupráce žáků při výuce, podpora žáků navzájem.

Poznámka:

Mezi indikátory kvality byl zařazen navíc oproti skotské analogii „objem učiva“. Nadměrný objem učiva, který brání hlubšímu pochopení probírané látky, je častý problém, na který upozorňují naši pedagogové. Škola proto zahájila program odbourávání nadbytečných informací v základních kurzech a jejich vypuštění či přesun do seminářů připravujících žáky ke studiu na zvoleném typu VŠ.

3.4 Uspokojování potřeb žáků

- 3.4.1 Vhodnost výběru úkolů, aktivit a zdrojů,
- 3.4.2 Identifikace různých vzdělávacích potřeb žáků,
- 3.4.3 Zabezpečení vzdělávání mimořádně nadaných žáků (formou individuální práce, samostatných úkolů, kroužků, účasti na soutěžích atd.),
- 3.4.4 Zabezpečení vzdělávání zdravotně a sociálně handicapovaných žáků.

Poznámka:

Gymnázium je určeno pro nadané žáky. V bodě 3.4.3 je vyhodnocována míra péče věnovaná mimořádně nadaným žákům. Péče o mimořádně nadané žáky je často deklarována, evaluací byla zjištěna její nedostatečnost.

3.5 Hodnocení žáků

- 3.5.1 Hodnocení chování (úplnost informace, efektivita),
- 3.5.2 Metody hodnocení žáků v předmětech (úplnost informace, efektivita),
- 3.5.3 Sebehodnocení žáka (realizace, efektivita),
- 3.5.4 Záznam hodnocení žáků v předmětech,
- 3.5.5 Slovní hodnocení žáka v průběhu vyučování,
- 3.5.6 Využívání informací o hodnocení.

Poznámka:

- a) *Naučit žáky sebehodnocení jako efektivní zpětné vazbě, která podporuje motivaci žáků k osobnostnímu růstu, považuje škola za významný cíl vzdělávání.*
- b) *Ve škole jsou hodnoceny pouze body, které jsou na konci klasifikačního období převáděny na známku podle klíče, jenž je společný všem předmětům. K vysvědčení na předepsaném formuláři přidává škola vlastní vysvědčení, kde uvádí, kolik procent bodů žák za klasifikační období získal z maxima bodů, které mohl dosáhnout.*
- c) *Chování i na vysvědčení hodnotí škola všem žákům pouze slovně.*

3.6 Podávání informací o pokroku žáka

- 3.6.1 Systém a úplnost podávání informací o výsledcích a pokroku žáka samotnému žákovi,
- 3.6.2 Systém a úplnost podávání informací o výsledcích a pokroku žáka rodičům,
- 3.6.3 Vnímavost školy k názorům rodičů a dotazům na pokrok jejich dětí.

Poznámka:

Důležitým motivačním prvkem k cílevědomému úsilí o vlastní rozvoj je podávání informací samotnému žákovi o jeho výsledcích a dosaženém pokroku.

3.7 Aktivity doplňující výuku

- 3.7.1 Kurzy osobnostního rozvoje (efektivita, frekvence),
- 3.7.2 Duchovní obnovy (efektivita, frekvence),
- 3.7.3 Návštěva kulturních vystoupení (efektivita, frekvence),
- 3.7.4 Exkurze a studijní zájezdy (efektivita, frekvence),
- 3.7.5 Zahraniční výměnné pobyty (efektivita, frekvence),
- 3.7.6 Školní klub a SVČ Oáza, Sportovní klub (efektivita),
- 3.7.7 ICM, školní knihovna a studovna (efektivita).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Poznámka:

Jednou z charakteristik CMG je rozšíření běžného kurikula školy o další aktivity. Cílem evaluace je vyhodnotit jejich přínos v naplňování cílů školy.

4. Podpora žákům

4.1 Péče o základní potřeby žáků

- 4.1.1 Zabezpečení základních fyzických potřeb (pitný režim, stravování, ochrana před úrazy),
- 4.1.2 Podpora pocitu bezpečí a přijetí žáka ze strany učitelů i spolužáků – ochrana žáků před šikanou a ponižováním,
- 4.1.3 Podpora vědomí, že pro každého učitele je důležitý každý žák, že je pro každého učitele důležité, co žák prožívá, cítí a co si myslí,
- 4.1.4 Podpora sebeúcty a sebedůvěry žáků ve vlastní schopnosti a možnosti,
- 4.1.5 Podpora samostatnosti a zodpovědnosti žáka,
- 4.1.6 Studentská rada (efektivita).

4.2 Poradenství ve výběru zaměření studia v rámci školy a k výběru pomaturitního studia

- 4.2.1 Poradenství pro výběr volitelných předmětů, nepovinných předmětů, zájmových útvarů vzhledem k profesní orientaci,
- 4.2.2 Poradenství pro výběr pomaturitního studia (efektivita, úplnost),
- 4.2.3 Přesnost a relevance poskytnutých informací a rad,
- 4.2.4 Poradna pro osobnostní rozvoj žáka, schránka důvěry (efektivita).

Poznámka:

- a) *Na CMG je zavedena webová poradna pro osobnostní rozvoj.*
- b) *Oproti skotským indikátorům kvality byl vynechán ukazatel „rozsah, v jakém je poradenství založeno na náležitě konzultaci“. Pojem „náležitá konzultace“ se škole jevil jako příliš neurčitý.*

4.3 Sledování pokroku a výsledků žáků

- 4.3.1 Systém pro předávání informací o pokroku žáka v rámci školy,
- 4.3.2 Využívání informací o pokroku žáka k další individuální práci se žákem,
- 4.3.3 Zavedení a úroveň dokumentace pokroku a rozvoje žáka (portfolia žáka a další).

4.4 Podpora v učení

- 4.4.1 Programy školy na podporu učení žáků (existence, efektivita),
- 4.4.2 Podpora rozvoje talentu žáka v rámci výuky (existence, efektivita).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

4.5 Mechanismy začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

- 4.5.1 Mechanismy školy pro začleňování žáků mimořádně nadaných do výuky,
- 4.5.2 Mechanismy školy pro začleňování žáků sociálně a zdravotně znevýhodněných do výuky,
- 4.5.3 Mechanismy školy pro začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do společenství třídy (existence, efektivita).

4.6 Kontakty s dalšími organizacemi pro podporu žáků

- 4.6.1 Kontakty s odbornými pracovišti (PPP, psycholog apod.),
- 4.6.2 Kontakty s jinými školami,
- 4.6.3 Kontakty s církevními organizacemi,
- 4.6.4 Kontakty s VŠ,
- 4.6.5 Kontakty s vědeckými ústavami,
- 4.6.6 Další kontakty.

Poznámka:

- a) *Oproti skotským indikátorům kvality byly doplněny indikátory charakteristické pro CMG.*
- b) *Oproti skotským indikátorům kvality byly vynechány indikátory, které jsou v současné době pro CMG irelevantní (kontakt s dobrovolnickými organizacemi). Kontakt se zaměstnavateli byl nahrazen „kontakt s VŠ“ – VŠ jsou hlavními odběrateli absolventů gymnázia.*

5. Klima a kultura školy (étos)

5.1 Klima a vztahy

- 5.1.1 Pocit sounáležitosti a hrdosti na školu u zaměstnanců,
- 5.1.2 Ochota a skutečné nasazení zaměstnanců pro službu ve škole ,
- 5.1.3 Úroveň vztahů mezi zaměstnanci (vzájemné přijetí, otevřenost, pravdivost, podpora, důvěra založená na schopnostech, zájmu a charakteru),
- 5.1.4 Pocit sounáležitosti a hrdosti na školu u žáků, jejich ochota k nasazení se pro školu nad rámec povinností,
- 5.1.5 Úroveň vztahů mezi žáky (vzájemné partnerství, otevřenost, pravdivost, podpora),
- 5.1.6 Úroveň vztahů mezi žáky a zaměstnanci (vztah kolegiality a partnerství, vzájemné přijetí, otevřenost, pravdivost, podpora, laskavost),
- 5.1.7 Úroveň chování a vědomé kázně žáků.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

5.2 Očekávání pozitivních výsledků a podpora výkonu

- 5.2.1 Očekávání pozitivních výsledků a podpora výkonu žáků ze strany učitelů, podpora nasazení žáků učiteli,
- 5.2.2 Očekávání pozitivních výsledků a podpora výkonu žáků ze strany ostatních žáků (učit se je normální, usilovat o něco je normální, chtít být dobrý a lepší je normální).

5.3 Prostor pro náboženskou víru na škole

- 5.3.1 Podpora osobní víry mezi zaměstnanci,
- 5.3.2 Podpora osobní víry žáků ze strany zaměstnanců,
- 5.3.3 Podpora osobní víry mezi žáky.

Poznámka:

Jako církevní škola podporuje CGM rozvoj spirituální inteligence jako nedílné součásti osobnosti člověka. Je důležité, aby každý zaměstnanec i žák školy cítil svobodu a podporu rozvoje vlastní osobnosti i v této oblasti. Je nepřijatelné v oblasti víry vytvářet jakýkoli tlak, ale je také nepřijatelné, aby kterýkoli člen školního společenství se cítil pro svoji víru diskriminován. Víra je otázkou osobní volby každého člověka.

5.4 Spravedlnost a poctivost

- 5.4.1 Smysl pro spravedlnost a poctivost na škole (hodnocení žáků, řešení problémů se žáky),
- 5.4.2 Zajišťování rovných příležitostí všem žákům.

5.5 Partnerství s rodiči, zřizovatelem školy, radou školy, školskými orgány a místní komunitou

- 5.5.1 Vybudované procedury komunikace s rodiči a jejich úroveň,
- 5.5.2 Kvalita a úplnost informací rodičům ze strany školy,
- 5.5.3 Vnímání školy rodiči a jejich podpora školy,
- 5.5.4 Podpora rodičů v tom, aby se angažovali v učení dítěte (vzdělávání rodičů v oblasti výchovy a vzdělávání dítěte ze strany školy aj.),
- 5.5.5 Spolupráce školy se zřizovatelem a radou ŠPO (kvalita, efektivita),
- 5.5.6 Spolupráce školy se školskou radou (kvalita, efektivita),
- 5.5.7 Spolupráce školy se školskou správou (kvalita, efektivita),
- 5.5.8 Spolupráce školy s městem (kvalita, efektivita),
- 5.5.9 Role školy v místní komunitě.

Poznámka:

Ad 5.5.3: Vnímání školy rodiči a jejich podpora školy. V tomto indikátoru škola hodnotí, do jaké míry se jí podařilo sjednotit s rodiči cíle vzdělávání. Teprve tehdy, jestliže škola a rodina mají blízké cíle vzdělávání a vystupují vzhledem k žákům ve vzájemné podpoře, může být působení rodiny i školy efektivní.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

6. Zdroje, podmínky školy pro vzdělávání

6.1 Prostory školy a vybavenost

- 6.1.1 Prostory školy a jejich využití,
- 6.1.2 Vybavenost školy IT,
- 6.1.3 Vybavenost školy dalšími pomůckami,
- 6.1.4 Opatření pro bezpečnost a ochranu zdraví ve školních prostorách.

6.2 Zajišťování, organizace a využívání zdrojů

- 6.2.1 Dostatek finančních prostředků pro zajištění chodu a rozvoje školy,
- 6.2.2 Dodržení rozpočtu školy,
- 6.2.3 Efektivita rozdělení finančních prostředků (mzdy, provoz, vzdělávání zaměstnanců, podpora žákům (odměny, kurzy, zahraniční výměny apod.), nákup učebních pomůcek, modernizace školy, marketing),
- 6.2.4 Efektivita finančních prostředků využívaných na osobní příplatky a odměny zaměstnanců,
- 6.2.5 Efektivita finančních prostředků využívaných na rozvoj zaměstnanců (vzdělávání),
- 6.2.6 Efektivita finančních prostředků využívaných na úhradu provozu školy,
- 6.2.7 Efektivita finančních prostředků využívaných na podporu žáků,
- 6.2.8 Efektivita finančních prostředků využívaných na nákup učebních pomůcek,
- 6.2.9 Efektivita finančních prostředků využívaných na modernizaci školy,
- 6.2.10 Efektivita finančních prostředků využívaných na marketing,
- 6.2.11 Doplnková činnost školy a její efektivita,
- 6.2.12 Přínos zapojení školy do projektů, rozvojových programů a grantů (ESF, rozvojové programy MŠMT, kraje aj.),
- 6.2.13 Zdroje know-how a jejich využívání k pokroku školy,
- 6.2.14 Personální zdroje – žáci (úroveň přijímaných žáků),
- 6.2.15 Personální zdroje – zaměstnanci (úroveň přijímaných pracovníků, forma výběrového řízení),

Poznámka:

V této oblasti se jedná o vyhodnocení efektivit vynakládání finančních prostředků, tj. nakolik vynaložené finanční prostředky přinášejí zlepšení kvality práce školy. K hodnocení jsou používány jak ekonomické ukazatele, tak subjektivní hodnocení zaměstnanci formou dotazníku. Znalost subjektivního hodnocení pedagogů je pro vedení školy důležitá i vzhledem k další vzájemné komunikaci. Může být základem pro širší diskusi ohledně financování aktivit školy.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

6.3 Personální podmínky

- 6.3.1 Personální zajištění školy (personální zajištění všech plánovaných aktivit),
- 6.3.2 Praxe, kvalifikovanost, odbornost pracovníků školy.

6.4 Efektivita pedagogického sboru a jeho vytížení

- 6.4.1 Efektivita učitelů,
- 6.4.2 Tvoření sekcí pedagogických pracovníků a efektivita sekcí,
- 6.4.3 Efektivita a využití servisních pracovníků.

6.5 Sledování kvality práce personálu školy a jeho rozvoj

- 6.5.1 Procedury sledování kvality práce personálu,
- 6.5.2 Další vzdělávání pracovníků školy, rozvoj pracovníků,
- 6.5.3 Nástroje na podporu kvality práce pracovníků (úroveň, efektivita).

7. Řízení, vedení a zabezpečování kvality

7.1 Záměry školy a vytváření postupů k jejich naplňování, plánování rozvoje

- 7.1.1 Vize a poslání školy,
- 7.1.2 Hodnoty, na kterých je škola vybudována,
- 7.1.3 Vize a profil absolventa,
- 7.1.4 Klíčové kompetence absolventa,
- 7.1.5 Jasnost a přiměřenost dlouhodobých cílů,
- 7.1.6 Jasnost a přiměřenost střednědobých cílů,
- 7.1.7 Jasnost a přiměřenost akčního plánování (týdenní, měsíční plán),
- 7.1.8 Efektivita procesů pro formulování postupů k naplnění cílů školy.

Poznámka:

- a) V této části vyhodnocuje škola aktuálnost základní orientace školy. Nástrojem evaluace je dotazník pracovníků školy, ale také srovnání se základními dokumenty ČR, EU, zřizovatele (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR, Nové výzvy Lisabonského procesu ve vzdělávání a odborné přípravě a další), konzultace s odborníky apod.
- b) V bodě 7.1.4. vyhodnocuje škola správnost definování klíčových kompetencí absolventa vzhledem k vizi školy. Přestože RVP stanoví klíčové kompetence, kterými má být absolvent školy vybaven, ŠVP umožňuje formulovat další kompetence absolventů, a tím profilovat školu.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

7.2 Autoevaluace

- 7.2.1 Procesy autoevaluace práce každého pracovníka,
- 7.2.2 Procesy autoevaluace školy,
- 7.2.3 Monitorování a evaluace kolegy ve vyšší funkci (existence zpětné vazby, efektivita),
- 7.2.4 Podávání informací o standardu a kvalitě vedoucím pracovníkem.

7.3 Plánování rozvoje školy

- 7.3.1 Plán rozvoje školy,
- 7.3.2 Akční plánování,
- 7.3.3 Dopad plánu rozvoje.

7.4 Vedení školy (ředitel, zástupci, školní kaplan)

- 7.4.1 Kvalita vedoucích osobností,
- 7.4.2 Profesionální kompetence a angažovanost vedení školy,
- 7.4.3 Vztahy vedení s lidmi a rozvoj týmové práce.

7.5 Efektivita a vytěžování pracovníků s dalším pověřením (vedoucí sekcí, VP, ekonom apod.)

- 7.5.1 Jasnost, správnost, pracovní zařazení jednotlivých pracovníků a jejich kompetence,
- 7.5.2 Individuální efektivita pracovníků s dalším pověřením,
- 7.5.3 Společná efektivita širšího vedení školy.

7.6 Marketing školy, propagace výsledků školy na veřejnosti, sponzoři a strategičtí partneři školy

- 7.6.1 Úroveň marketingové strategie školy,
- 7.6.2 Úroveň prezentace školy na veřejnosti,
 - 7.6.2.1 Webové stránky školy,
 - 7.6.2.2 Informovanost veřejnosti prostřednictvím médií,
 - 7.6.2.3 Vzhled budovy školy a jejích vnitřních prostor z pohledu návštěvníka,
 - 7.6.2.4 Další způsoby prezentace školy na veřejnosti,
- 7.6.3 Sponzoři a strategičtí partneři školy – příspěvek ke zkvalitnění práce školy.

Poznámka:

Školy jsou vrženy do tržního prostředí. O počtu žáků, které škola má, nerozhoduje pouze skutečná kvalita školy, ale také to, do jaké míry škola dokáže o svých cílech a výsledcích informovat veřejnost. Uvedené indikátory charakterizující marketingovou strategii školy mají za cíl hodnotit, do jaké míry škola dokáže veřejnost informovat o své nabídce a kvalitě poskytovaného vzdělávání.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

8. Další ukazatele, které považujete za důležité

Poznámka:

Zde pedagogové mají prostor pro napsání dalších postřehů, které nebylo možné zahrnout do žádného předešlého bodu dotazníku.

Průběh vlastního hodnocení školy pomocí indikátorů kvality

1. Podkladové materiály pro vlastní hodnocení školy

Autoevaluační zprávu v Cyrilometodějském gymnáziu v Prostějově vytváří vedení školy (ředitel, zástupci) v měsíci srpnu na základě:

- výroční zprávy o činnosti, ve které jsou zahrnuty i výsledky celostátních srovnávacích testů a výsledků soutěží (stav k 30. 6.),
- výroční zprávy o hospodaření školy (stav k 31. 12.),
- výsledků vlastního dotazníkového šetření u pedagogů, vedoucích předmětových sekcí, žáků, rodičů,
- studia materiálů školy (dlouhodobá koncepce rozvoje školy, školní vzdělávací program, vnitřní směrnice školy, záznamy o hospitacích apod.),
- studia materiálů MŠMT a dalších koncepčních materiálů ČR, EU, odborné literatury, rozhovorů, diskusí apod.

2. Uplatňované metody evaluace

Při provádění vlastního hodnocení školy používá škola převážně tyto metody:

- dotazník, anketa (pedagogům, vedoucím předmětových sekcí, žákům, rodičům),
- pozorování, rozhovor, diskuse, konzultace s odborníkem,
- analýza materiálů školy a jejich srovnání s odbornou literaturou, materiály MŠMT, EU, materiály zřizovatele apod.,
- analýza dosahovaných výsledků školy, edukačních postupů, výsledků žáků
- hospitace,
- analýza práce pedagoga a jeho nasazení pro školu (rozbor zapojení pedagoga do aktivit školy a výsledky ve sledovaných aktivitách),

Poznámka:

Do této analýzy jsou zahrnovány aktivity se žáky (soutěže, vedení žákovských portfolií, příprava na jazykové certifikáty aj.), aktivity v rámci výuky předmětu (webové stránky předmětu, příprava materiálů pro předmět, maturitních otázek aj.), aktivity v rámci školy (vedení sekcí, kabinetu, školního časopisu, přijaté další funkce), mimoškolní aktivity, které rozvíjejí dobré jméno školy (publikační činnost, zapojení do porot regionálních komisí aj.)

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- test (testy jednotlivých tříd, celostátní srovnávací testy),
- dílna (při seminářích s pedagogy, při setkání se studentskou radou nebo skupinou žáků),
- brainstorming,
- SWOT analýza.

3. Termíny provádění jednotlivých prvků vlastního hodnocení školy

Vlastní hodnocení práce školy stejně jako vlastní hodnocení práce vedoucího pracovníka provádí škola průběžně. Shrnutí průběžného vlastního hodnocení a závěrečné hodnocení práce školy je možné provádět až po uzavření klasifikace a zpracování výroční zprávy o činnosti školy za uplynulý školní rok, která shrnuje základní statistická data o práci školy za uplynulý školní rok. Přestože po 30. 6. není ještě školní rok uzavřen a školu čekají opravné zkoušky, v Cyrilometodějském gymnáziu v Prostějově se vypracovává výroční i evaluační zpráva v měsíci červenci (výroční zpráva) a měsíci srpnu (autoevaluační zpráva). Po proběhnutí komisionálních zkoušek koncem měsíce srpna či v průběhu září výroční a evaluační zprávu škola pouze doplní o aktuální data. Výsledek komisionálních zkoušek dosud nikdy neměl zásadní vliv na vlastní hodnocení školy.

4. Obsah (struktura) autoevaluační zprávy

Obsah zprávy o vlastním hodnocení školy má tyto následující kapitoly.

1. Úvod
2. Hodnocení kurikula školy
3. Výsledky školy
4. Procesy učení a vyučování používané ve škole
5. Podpora žákům
6. Klima a kultura školy (étos)
7. Zdroje, podmínky školy pro vzdělávání
8. Řízení, vedení a zabezpečování kvality
9. Hodnocení naplňování závěrů předchozího vlastního hodnocení školy
10. Závěr – stanovení úkolů pro práci školy

Většina hlavních kapitol hodnotící zprávy má své podkapitoly.



Kompletní obsah autoevaluační zprávy

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

5. Struktura zápisu každého bodu autoevaluační zprávy

Pro snadnou orientaci v textu autoevaluační zprávy má každý bod hodnocení shodnou strukturu zápisu:

Předmět evaluace

- Stanovený cíl:
- Zjištěné skutečnosti
Evaluační zdroj: Zjištěná skutečnost:
- Hodnocení skutečnosti vzhledem k cíli:
- Opatření:

Příklad zápisu v autoevaluační zprávě:

2.2.2. Výsledky a pokrok v oblasti rozvoje kompetence osobnostní

Stanovený cíl:

Žák v průběhu působení ve škole objevuje své silné i slabé stránky, rozvíjí důvěru ve vlastní schopnosti, komplexně rozvíjí vlastní osobnost. Dává svému životu řád, řídí svůj čas a objevuje vlastní životní styl a životní filozofii založenou na křesťanských hodnotách.

Zjištěné skutečnosti:

Evaluační zdroj:
Dotazník pedagogů

Zjištěná skutečnost:
3,45

Poznámka k uvedené hodnotě 3,45:

Tato hodnota je aritmetickým průměrem hodnocení dané oblasti v dotazníku pedagogů školy pomocí bodového systému: 4 (nejvyšší pozitivní hodnocení), 3, 2, 1. (průměrná hodnota) ukazuje subjektivní vnímání naplňování indikátoru kvality pedagogů a je důležitým nástrojem hodnocení oblasti.

Studium materiálů, pozorování

Kompetence osobnostní je v rámci působení školy rozvíjena ve výuce, v kurzech a volnočasových aktivitách organizovaných školou. Ve výuce je vlastní edukační činnost rozvíjena osobnostní kompetence žáka ne systematicky, ale spíše nahodile v souvislosti s prováděnou činností. Ve věku studia na gymnáziu mladí lidé hledají vlastní životní orientaci a cíl, u mnohých se projevuje absence motivace ke studiu a osobnostnímu rozvoji. S věkem souvisí i hledání identity sebe sama, nedostatek sebedůvěry, který se projevuje potřebou skrýt se ve skupině či naopak na sebe mimořádně upozorňovat.

Celostátní srovnávací testy

Sekunda	Klíčové kompetence – uváděn percentil				
	Komunikační, sociální, personální	Občanské a pracovní	K řešení problémů a učení	Počet mimořádně výborných výsledků	Celková charakteristika – postoje a dovednosti
06/07	43	46	46	6	Výborná schopnost tolerance a respektování ostatních, menší sebedůvěra, malá sebejistota

Tercie	Klíčové kompetence – uváděn percentil				
	Komunikační, sociální, personální	Občanské a pracovní	K řešení problémů a učení	Počet mimořádně výborných výsledků	Celková charakteristika – postoje a dovednosti
06/07	59	46	48	11	Výborná schopnost tolerance a respektování ostatních, velmi malá sebedůvěra a sebejistota

Hodnocení skutečnosti vzhledem k cíli:

Škola nevytváří u žáků dostatečnou sebeúctu, sebedůvěru, což je velmi závažný nedostatek. Důvěra ve vlastní schopnosti je předpokladem úspěchu.

Opatření:

- ve výuce klást důraz na edukační metody, ve kterých žák bude více přinášet výsledky své práce, než memorovat zvládnuté učivo,
- povzbuzovat žáka, při vlastním hodnocení ho vést k oceňování vlastních dobrých výsledků,
- více využívat vzájemného kladného hodnocení výsledků práce žáka pracovním týmem žáků či celou třídou,
- předkládat žákům problémy jako příležitosti k osobnostnímu rozvoji,
- předávat osobním příkladem pozitivní pohled na realitu.

Poznámka k uvedenému příkladu zápisu:

Škole se osvědčilo vždy při hodnocení naplňování určitého cíle sledovaný cíl nejprve alespoň ve stručnosti uvést. Uváděný způsob zápisu je náročný na čas, ale to pouze v prvním roce při tvorbě struktury hodnotící zprávy.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Požadavky kladené na dotazník pedagogům:

- časová nenáročnost, tj. jednoznačné formulování otázek s možností zaškrtnutí odpovědi,
- možnost dopsat doplňující odpověď, pokud učitel chce, cítí potřebu,
- snadné vyhodnocení.

Termín zadání dotazníku – druhá polovina června nejlépe pomocí PC na školním intranetu, což umožňuje snadné vyhodnocení.

Poznámka:

Nesmíme zapomenout, že je třeba pedagogy nejpozději na vstupní pedagogické radě seznámit s výsledkem zadávaného dotazníku.

Kompletní dotazník, který CMG používá, je zpracován podle indikátorů kvality školy, které vypracovala skotská školní inspekce.



Autoevaluační dotazník práce školy – určený zaměstnancům školy

Další dotazník je určen vedoucím předmětových sekcí.

Požadavky na žákovskou anketu:

- přiměřená délka,
- otázky, které jsou pro žáky aktuální (anketa obsahuje prostor pro dopsání vlastních postřehů ke kvalitě práce školy, otázky aktualizovat na základě četnosti odpovědí na otázky předchozí ankety, vycházet z dotazů ve schránce důvěry i dotazů na webové poradně či dotazů na studentské radě),
- vytvářet prostor, aby se žák mohl bezpečně vyjádřit k problémům, které ho trápí,
- žákovská anketa by neměla být pomlouváním pedagogů, ale na druhé straně by měla vytvářet příležitost upozornit na nedostatky v práci pedagogů,
- jednoduché vyhodnocení.

Termín zadání – květen, červen nejlépe v PC učebně (vyhodnocení dotazníku pomocí IT)



Anketa žáků Cyrilometodějského gymnázia

Poznámka:

Nesmíme zapomenout, že je třeba žáky seznámit s výsledkem dotazníku za jejich třídu i s tím, jak vedení školy na připomínky žáků reagovalo a jak problémy, na které žáci upozornili, byly řešeny. Souhrnné výsledky za třídu i za školu jsou k dispozici všem pedagogům školy ve sborovně.

K významným informačním zdrojům dále patří dotazník rodičům žáků a samozřejmě i výroční zpráva o činnosti školy za uplynulý školní rok. Jedním z klíčových aspektů kvality práce školy je nasazení pedagogů pro práci ve škole a nasazení žáků při studiu. Jde o to, aby ve škole mezi pedagogy vládla atmosféra: „je normální a samozřejmě kvalitně učit a zodpovědně se na výuku připravovat“. Tento přístup ze strany personálu školy podmiňuje žákovskou atmosféru „je normální se učit“, která je nejdříve žádoucí. Jedním ze základních nástrojů vedení školy k vytváření atmosféry mezi zaměstnanci „je normální poctivě pracovat“ je diferenciací mezd. Pro vytváření objektivních podkladů pro diferenciaci mezd vytváří CMG přehled o nasazení pedagogů a servisního personálu pro školu a o výsledcích, jakých dosahují.



Efektivita práce zaměstnanců – záznamová tabulka

Výsledky, kterých škola dosáhla realizací vlastního hodnocení

Vlastní hodnocení školy je pouze jeden z nástrojů pro efektivní řízení rozvoje organizace a vedení pracovního týmu. Neméně důležitým nástrojem je studium kvalitní literatury, soustavný rozvoj vedoucího pracovníka, čas věnovaný vedení vlastní osobnosti vedoucího pracovníka. Kvalitně prováděné vlastní hodnocení školy mělo zejména tyto účinky:

- pomohlo pojmenovat nedostatky ve škole, a tím vyvinout úsilí k hledání cest k soustavnému a systematickému rozvoji školy,
- pomohlo zapojit celý tým pracovníků do hodnocení školy a podpořit větší nasazení ze strany pracovníků pro školu,
- vedlo k zavedení bodového hodnocení v průběhu pololetí, které se až na vysvědčení převádí na známku,
- vedlo k tomu, že škola vedle oficiálního vysvědčení vydává vlastní doplňující vysvědčení, kde uvádí procenta dosažených bodů z osobního maxima,
- vedlo k zavedení slovního hodnocení chování na vysvědčení,
- vedlo ke zlepšení vztahu učitel – žák,
- vedlo i k odchodu těch pedagogů ze školy, kteří se nechtěli angažovat pro školu,
- vedlo k zavedení speciálního programu – kurzů rozvoje klíčových kompetencí žáků formou zážitkové pedagogiky (kurz nazýváme Doopravdy),

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- vedlo k vypracování vlastního školního vzdělávacího programu již před termínem stanoveným MŠMT,
- vedlo k tomu, že mnozí pedagogové začali využívat anketu žáků jako formu evaluace vlastní práce,
- vedlo k zamýšlení pracovníků nad smyslem pedagogické práce a úsilí o rozvoj vlastní osobnosti,
- vedlo k tomu, že žáci vedení příkladem pedagogů se snaží o sebereflexi vlastního studia, dosahovaných výsledků.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Metoda vlastního hodnocení školy není nikdy uzavřena a stále se rozvíjí. Přesto nejtěžší je při vlastním hodnocení školy začátek tohoto procesu – nastavit kritéria, vytvořit návyk a strukturu vlastního procesu i hodnotící zprávy. Časová náročnost na provádění vlastního hodnocení školy je značná při jeho zavádění, s praxí se stále více zkracuje. Po několikaletých zkušenostech si škola dovede jen stěží představit kvalifikované vedení pracovního týmu i řízení celé organizace bez dobrého vlastního hodnocení školy. To se stalo samozřejmou součástí práce školy každý rok.

■ Kontaktní osoba

Jaroslav Fídr muc

e-mail: fidrmuc@cmg.prostejov.cz

VLASTNÍ HODNOCENÍ V BEESLACK COMMUNITY HIGH SCHOOL VE SKOTSKU

Škola: Beeslack Community High School, Skotsko
Konzultant VÚP: Pavla Polechová

■ Anotace

Vlastní hodnocení v Beeslack Community High School je představeno z několika perspektiv – od celého systému až po zcela konkrétní náhled do hodnocení a plánu rozvoje jednoho z oddělení školy, oddělení historie. Zajímavá je také role středního článku – odborů školství místních samospráv. Příklad obsahuje také návrh aktuálních změn na úrovni systému a i řadu autentických materiálů, které škola pro své vlastní hodnocení vyvíjí a používá.

■ Kontext

Kontextem je v tomto příkladu dobrá praxe nejen kontext konkrétní školy, ale celého systému.

Skotský vzdělávací systém a jeho kvalita

Povinná školní docházka je ve Skotsku jedenáctiletá, trvá od 5 (± 1/2 roku) do 16 (± 1/2 roku) let. Primární vzdělávání trvá 7 let (označuje se jako P1 až P7), na konci sedmé třídy (P7) je žákovi 12 let (± 1/2 roku). Šestiletý program sekundárního vzdělávání S1–S6 začíná první sekundární třídou S1 ve věku 12 let, přičemž třídou S4 končí zhruba v 16 letech povinné vzdělávání. Označení P1–P7 a S1–S6 jsou v tomto textu zachována.

Vzdělávací systém Skotska (oddělený od vzdělávacích systémů ostatních zemí Spojeného království) se vyznačuje vysokou kvalitou – měřeno jak samotnými výsledky vzdělávání, tak malými rozdíly průměrných hodnot výsledků pro jednotlivé školy (viz PISA⁵). K silným stránkám skotského školství patří předškolní a primární vzdělávání a zabezpečení inkluze na této úrovni. Předškolního vzdělávání se účastní 99 % dětí žijících ve Skotsku od čtyř let, 95 % již od tří let, což je věk, od kterého mají všechny děti práve žijící ve Skotsku garantováno bezplatné místo v předškolním vzdělávání (od 2 1/2 hodin dopoledne nebo odpoledne).⁶ Takto vysoká účast v předškolním vzdělávání je nepochybně jedním z důvodů vysoké úspěšnosti skotských dětí, neboť investice do vzdělávání v tomto období života mají nejvyšší návratnost a pro školní, a tedy i životní úspěch nejzranitelnější části populace – tj. pro děti pocházející ze sociálně znevýhodněného prostředí a děti ohrožené sociální exkluzí – jsou zcela zásadní.

Zhruba v pátém ročníku primární školy se ale objevuje a postupně stále více rozevírá mezera mezi výsledky žáků se slabým socioekonomickým zázemím a ostatními žáky. V roce 2006 Skotsko požádalo OECD v rámci standardních Zpráv o národní politice ve vzdělávání (Reviews of National Policies for Education)⁷ o analýzu kvality a rovnosti

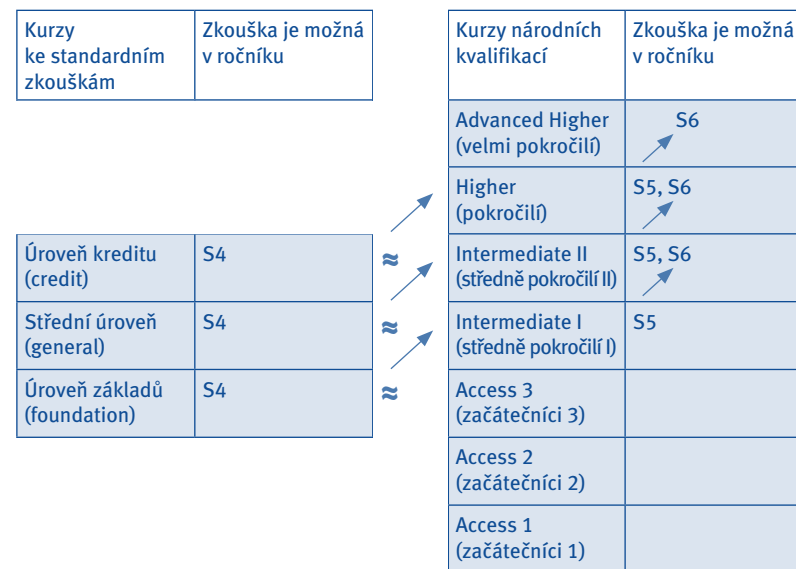
⁵ Programme for International Student Assessment – program pravidelného testování patnáctiletých žáků v zemích OECD i mimo ně, realizovaný v tříletých intervalech (poprvé v roce 2000).

⁶ V lednu 2007 bylo registrováno pro předškolní vzdělávání 95,3 % tříletých a 99,2 % čtyřletých dětí (Skotská vládní statistika předškolní péče a předškolního vzdělávání 2007).

příležitostí skotského vzdělávacího systému. Výstupní zpráva Kvalita a spravedlivost vzdělávání ve Skotsku (Quality and Equity of Schooling in Scotland) na straně jedné kladně hodnotí vysokou kvalitu vzdělávání a malé rozdíly mezi průměrnými výsledky jednotlivých škol, na straně druhé upozorňuje na velké rozdíly uvnitř škol a na to, že inkluze se s postupující věkem dítěte stává stále formálnější. Nepochybně k tomu přispívá celá organizace sekundárního vzdělávání: od 14 let, kdy si žáci vyberou předměty ke zkouškám, je vzdělávání velmi často interpretováno jako příprava na testy, které podstupují všichni žáci v S4, a pokud ve škole po ukončení povinné školní docházky v S4 zůstanou, také v S5, případně v S6.

V S3 a S4 lze navštěvovat dva typy kurzů: kurzy vedoucí buď k takzvané standardní zkoušce s výsledkem úrovně základů (Foundation), střední úrovně (General) či úrovně kreditu (Credit), nebo kurzy systému národních kvalifikací (NQ kurzy), na nichž jsou založeny všeobecné vzdělávací i odborné předměty v ročnících S5 a S6. V dalších letech lze postupovat výše po stupnici národních kvalifikací, například do kurzu ke zkoušce úrovně Higher se typicky přihlašují žáci jak po standardní zkoušce s výsledkem kreditu, tak žáci úspěšně absolvující kurz Intermediate II. Teoreticky je možné, aby se do kurzu Higher přihlásili i žáci se slabším výsledkem ve standardní zkoušce, ale požadavky tohoto kurzu by byly pro takové žáky příliš vysoké. Vztah jednotlivých úrovní obou systémů znázorňuje Tabulka 1., šipky ukazují možný postup. U konkrétních částí příkladu dobré praxe se termíny uvedené v tabulce často vyskytují.

Vztah úrovní dvou typů kurzů pro žáky od S3 do S6, tj. 14–17 let



⁷ Česká republika se účastnila podobného procesu v roce 1996 (Zprávy o národní politice ve vzdělávání. Česká republika. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání, 1996). Povaha těchto zpráv se ovšem na přelomu tisíciletí významně změnila – vzdělávací politice je nyní přikládán mnohem větší celospolečenský význam, zároveň existuje o vzdělávacích systémech více a kvalitnějších informací.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Změny ve vzdělávání patnácti- až osmnáctiletých žáků

Připravované změny reagují na doporučení expertů OECD ve výše zmíněné studii Kvalita a spravedlivost vzdělávání ve Skotsku. Návrh, který je specifikován prostřednictvím nového zjednodušeného a uvolněného systému národních zkoušek a kvalifikací, tedy prostřednictvím výstupů, bude předmětem nadcházející diskuze se školami, místní samosprávou, institucemi vzdělávajícími mladé lidi po ukončení povinného vzdělávání v 16 letech⁸, zaměstnavateli, rodiči a mladými lidmi samotnými. Pro nás je zajímavý odsun jak specializace, tak rozdělování žáků do studijního a nestudijního směru po desetiletém společném vzdělávání (po sedmi letech primárního a třech letech společného sekundárního vzdělávání) do vstupu do posledního roku povinné školní docházky, tedy do S4 – zhruba do patnáctého roku věku. V nové koncepci lze identifikovat prvky stability, prvky inovace a propojující prvky.

Prvky stability

Jako prvky zajišťující dlouhodobou stabilitu systému zůstávají v novém systému zkoušky Higher a Advanced Higher, důležité pro přijímání na vysokou školu, k nimž se po 16., resp. 17. roce věku připravovali typicky studenti, kteří se po statutárním ukončení povinné školní docházky vrátili zpět do své sekundární školy, přičemž standardní zkoušky v 16 letech zvládli na známku 1 nebo 2 (v sedmistupňové klasifikační škále), případně o rok později prošli úspěšně kurzem Intermediate II.

Propojení mezi stabilitou a inovací

Zkoušky Advanced Higher (druhá a poslední série zkoušek pro nejúspěšnější studenty, kteří zůstali na škole po ukončení povinné školní docházky v 16 letech) budou mít význam pro maturitu z přírodních věd a z jazyků. Souvislost mezi Advanced Higher a maturitou bude upřesněna později během roku 2008. Obsah vztahující se ke všem zkouškám nového systému bude revidován a aktualizován, aby byl v souladu s kurikulární reformou, nazvanou Kurikulum pro Excelenci.

Inovace

Nově budou v S4 zavedeny národní kvalifikační zkoušky pro čtenářskou a početní gramotnost (literacy a numeracy).

Udělení národní kvalifikace bude založeno na celé předchozí práci žáka v dané oblasti a na externí zkoušce. Žáci, kteří budou aspirovat na zkoušky úrovně Higher, se budou na ně moci připravovat již od S4, tj. od 15 let; nebudou muset skládat zkoušky nižší úrovně.

Délku studia pro úroveň Higher si budou žáci moci zvolit na rok, rok a půl nebo dva roky.

⁸ Tzv. further education colleges – vedle nepovinných posledních dvou let sekundární školy plnohodnotná varianta vzdělávání po ukončení povinné školní docházky, umožňující i vstup na univerzitu – a vysoké školy.

Skotské národní priority ve vzdělávání

Národní priority ve vzdělávání, které představují rámec pro plán zlepšování škol i odborů školství místních samospráv, byly v roce 2000 stanoveny takto:

- **Úroveň a výsledky:** zlepšování úrovně všech žáků zejména ve čtenářské a početní gramotnosti a dosahování lepších hodnot výsledků v národních testech a zkouškách.
- **Rámec pro učení:** podpora a rozvoj dovedností učitelů, sebekázně žáků, obohacení školního prostředí, aby motivovalo k vyučování a učení.
- **Inkluze a rovný přístup:** podpora rovného přístupu, pomoc každému žákovi, aby získával vzděláváním, se speciální pozorností věnovanou jednak žákům s postižením a se speciálními vzdělávacími potřebami, a také žákům s gaelštinou jako rodným jazykem a jinými méně užívanými jazyky.
- **Hodnoty a občanství:** práce s rodiči, aby podporovali sebeúctu svých dětí a učili je vzájemnému respektu, stejně jako jejich propojení s jinými členy bezprostřední i širší společnosti; aby je učili povinností a zodpovědností občana v demokratické společnosti.
- **Učení pro život:** vybavení žáků základními dovednostmi, postoji a očekáváními, kterých je třeba k úspěšnému životu v měnící se společnosti, podpora tvořivosti a ctižádostivosti.

Skotská školní inspekce

Posláním skotské školní inspekce je pomáhat školám, aby si zlepšovaly schopnost kvalitně vyhodnocovat a zlepšovat svoji práci. Skotská školní inspekce (HMIE, Her Majesty's Inspectorate of Education) poskytuje zpětnou vazbu o kvalitě práce škol a kvalitě jejich sebehodnocení nejen školám, ale i odborům školství třiceti tří místních samospráv, které také podléhají jejímu sledování.

Odbory školství místních samospráv

Odbory školství místních samospráv lze považovat za mezičlánek mezi ústředím skotské školní inspekce a školami. Jejich základním úkolem je podporovat a posilovat zlepšování škol na místní úrovni. Místní samosprávy by měly mít robustní systém zabezpečování kvality a podporovat solidní a spolehlivé vlastní hodnocení škol. Kvalita vyhodnocovacích systémů místních samospráv je ovšem velice různá. Asi polovina odborů školství místních samospráv provádí sofistikované analýzy včetně vyhodnocování přidané hodnoty a sledování pokroku jednotlivých žáků⁹. Velký počet odborů školství místních samospráv zaměstnává statistické konzultanty pro analýzu dat sekundárních škol. Primární školy nepodléhají národnímu testování, zde se však pedagogové při svém hodnocení mohou opřít o banku testových úloh pro různé věkové úrovně. Pro každou národní prioritu byla identifikována skupina indikátorů sledujících její

⁹ Nejde o jmenovité zaznamenávání výsledků jednotlivců, ale o to, že skutečnou jednotkou je opravdu žák. Pokud sledujeme výsledky jen na hrubší úrovni, například je-li jednotkou třída či škola, ztrácí se přehled o změnách uvnitř této jednotky, takže se může stát, že na začátku a na konci období pracujeme s hodně obměněným souborem dat, aniž bychom o tom věděli. Školy si tak mohou zlepšit skóre prostě tak, že se „zbaví“ nejslabších žáků.

naplňování. Odbory školství místních samospráv sjednávají se svými školami konkrétní cíle, kterých mají školy dosáhnout při naplňování priorit, resp. jejich indikátorů. Určitý problém přitom představuje fakt, že je v praxi snazší měřit indikátory první národní priority – výsledky – než indikátory ostatních priorit, a navíc existují dobře a dlouhodobě nastavené mechanismy pro sledování a vyhodnocování tohoto typu dat. Jedním z důsledků je to, že první priority získává mnohem větší publicitu než ostatní priority, což vytváří dojem, že tyto ostatní priority mají menší význam.

Beeslack Community High School

Beeslack Community High School je nekonfesijní sekundární spádová škola pro obce poblíž Edinburghu včetně venkova. Značné procento žáků této školy tvoří žáci bydlící mimo spádovou oblast školy, umístění sem na žádost rodičů. Ve škole se vzdělává asi 1000 žáků.

Podle inspekční zprávy z roku 2003 vládne ve škole silný étos úspěchu všech žáků, pedagogové i ostatní zaměstnanci školy očekávají od všech žáků vysokou úroveň výsledků, postojů a chování. Dávají žákům pravidelně zpětnou vazbu o jejich výkonu v hodinách, přičemž vyzdvihují kladné aspekty. Žáci reagují velmi dobře na školní systém stanovování svých individuálních nejbližších výukových cílů. Tento systém je používán v celé škole a žáci vědí, že je od nich očekáváno osobní maximum.

Podle téhož zdroje jsou cíle a postupy školy založeny na silné podpoře maximálního začlenění všech žáků (inkluze), což je v cílech školy explicitně vyjádřeno. Mezi cíle školy patří: „podporovat porozumění, že jsme plně inkluzivní institucí pro první až šestý ročník sekundární školy, že máme mnoho co nabídnout a že nás zajímá rovnost příležitostí všech žáků bez ohledu na sociální zázemí, znevýhodnění či postižení, gender, rasu či náboženství.“

Škola také efektivně a na partnerské bázi komunikuje s rodiči a místním obyvatelstvem. Toto partnerství bylo posíleno nabytím statusu komunitní školy. Škola má bohatý program vzdělávacích a rekreačních aktivit pro cílové skupiny od mladých dospělých po seniory. S asociací rodičů žáků vzdělávaných v Beeslacku škola pravidelně konzultuje a setkává se s ní na informačních večerech. Všichni rodiče jsou pravidelně osloveni nejen na rodičovských schůzkách, ale také prostřednictvím časopisu pro rodiče, který podrobně informuje o minulém i budoucím dění ve škole i mimo školu, o úspěších žáků školy, o programu přechodu žáků ze čtyř primárních škol do této sekundární školy.

Inspekční zpráva rovněž velice kladně hodnotí systém podpory žáků. Tento systém je obecně ve Skotsku bohatší než v České republice a klade se na něj větší důraz: škola s cca 400 žáky má nárok na jednoho celého pracovníka starajícího se o všestrannou podporu¹⁰ žáků. Počet pracovníků, resp. velikost úvazku jsou zhruba úměrné počtu žáků školy. Důraz na všestrannou podporu žáků a její personální zabezpečení lze chápat jako jednu z podmínek inkluzivity škol i celého systému.

¹⁰ Pedagogové, kteří zodpovídají za podporu žáků ve skotských školách, mají na starosti osobní poradenství, poradenství v kurikulu (prospěch), poradenství pro volbu povolání a vzdělávání pro osobnostní a sociální rozvoj. Starají se také o kontakty s rodiči, navazujícími školami (což jsou pro sekundární školy further education colleges a vysoké školy) a se sociálními partnery. Osobní poradenství má reaktivní i preventivní složku. Žáci příslušné pracovníky také sami navštěvují.

Popis práce jednoho oddělení vzdělávacího oboru nám umožní demonstrovat princip hodnocení kurikula, výsledků, vyučování a učení a atmosféry. Pro příklad je uveden popis kurzu ke standardní zkoušce z historie.

Oddělení historie¹¹ Beeslack Community High School

Kurz vedoucí ke standardní zkoušce na úrovni základů (foundation), na střední úrovni (general) a na úrovni kreditu (credit) je koncipován tak, aby stimuloval zájem o předmět studiem nedávné minulosti.

Kurz je rozdělen do tří modulů, které pokrývají různé aspekty historie 19. a 20. století. Tyto tři moduly dohromady tvoří velmi zajímavý obraz světa v posledních 150 letech. Žáci dostanou příležitost ke své vlastní investigativní práci, k práci ve skupinách a k řešení problémů.

Modul 1. Mění se společnost ve Skotsku a Velké Británii v letech 1830–1930

Tento modul se zabývá významnými změnami života britské společnosti způsobenými průmyslovou revolucí. V letech 1830–1930 došlo také k významným posunům v politických postojích obyvatelstva. Modul mapuje rozvoj britské demokracie, přičemž věnuje zvláštní pozornost kampani za volební právo žen.

Modul 2. Mezinárodní spolupráce a konflikt 1890-1920

Tématem tohoto modulu jsou počátky, povaha a důsledky 1. světové války. V modulu žáci studují, jak se Evropa dostala do války, jaké to bylo účastnit se bojů a jak byla ve Versailles podepsána mírová smlouva, která způsobila více problémů než válka samotná.

Modul 3. Lidé a moc

a) Rusko 1914–1941

Tento modul studuje staré Rusko za vlády Cara a kolaps zřízení do chaosu za revoluce v r. 1917. Dále se zabývá uchopením moci Leninem a bolševiky a tím, co jejich politika znamenala pro ruský lid. Posledním tématem tohoto modulu je tyranie Stalina ve třicátých letech minulého století.

¹¹ Oddělení historie funguje zhruba jako předmětová komise v české prostředí.

nebo

b) USA 1850–1880

Tento modul zahrnuje studium amerických indiánů na západě dnešních USA, budování železnice, otroctví, americkou občanskou válku a zacházení s Afroameričany po válce, včetně Ku Klux Klanu.

Hodnocení práce žáka má tři složky:

1. interní průběžné hodnocení, umožňující zjistit, k jaké úrovni standardní zkoušky dostane žák testové úlohy,
2. hodnocení na konci každého modulu, pokrývající znalosti, porozumění a dovednosti výzkumu,
3. externí závěrečná zkouška, pokrývající znalosti, porozumění a dovednosti výzkumu.

■ Východiska

Beeslack Community High School musí při svém vlastním hodnocení respektovat strategické dokumenty na úrovni své země, která má svůj vlastní vzdělávací systém, a strategické dokumenty na úrovni místní samosprávy.

Dokumentem zásadního významu pro obě tyto úrovně je publikace Jak dobrá je naše škola (How good is our school), vytvořená poprvé skotskou školní inspekcí v roce 1999. Samotný název napovídá, že ačkoli tato publikace popisuje systém používaný externím hodnotitelem – skotskou školní inspekcí, používá tento systém pohled zevnitř: jak dobrá je NAŠE škola. Již tato první verze vznikala v dialogu se skupinou škol, aby byl výsledný produkt srozumitelný a užitečný především školám samotným. Nyní platná verze, publikovaná v březnu 2007 (viz literatura), je třetí částí série Cesta k maximální kvalitě (The Journey to excellence).

Indikátory uvedené v této publikaci se zaměřují především na to, jak působení škol a dalších institucí ovlivňuje zlepšování zkušeností žáků se vzděláváním a kvalitou jejich života. Tento důraz na výsledky a dopady je v souladu s významem vlastního hodnocení, které nesmí být samoúčelné – má smysl pouze pokud vede ke zlepšování života dětí a mládeže ve škole či jiné instituci i mimo ni a ke zlepšování jejich výsledků, případně k udržování maximálního standardu kvality, pokud by ho bylo dosaženo.

Školy a předškolní centra jsou nyní součástí širokého partnerství profesionálů, kteří poskytují dětem služby související s jejich vzděláváním. Stávající vydání publikace Jak dobrá je naše škola poskytuje společný rámec vlastního hodnocení kvality práce jakékoli instituce sloužící dětem a veřejnosti. Staví na dobré praxi ve školách a třídách ve Skotsku i v zahraničí. Jejím smyslem je pomoci zaměstnancům škol a dalších institucí vyhodnocovat jejich současnou práci a identifikovat priority pro rozvoj.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Základní otázky, které by si škola a jakákoliv instituce vzdělávající děti a mládež měla položit (a které zároveň kladou školám odbory školství místních samospráv či inspekce) znějí takto:

- Jakých výsledků jsme dosáhli?
- Jak naplňujeme potřeby našeho školního společenství?
- Jak dobré vzdělávání poskytujeme?
- Jak dobré je naše řízení?
- Jak dobré je naše vedení?
- Do jaké míry se dokážeme dále zlepšovat?

Celý rámec vyhodnocování kvality vypadá takto:

Výsledky a úspěchy		Práce a život ve škole				Vize a vedení			
Jakých výsledků jsme dosáhli?		Jak naplňujeme potřeby našeho školního společenství?		Jak dobré vzdělávání poskytujeme?		Jak dobré je naše řízení?		Jak dobré je naše vedení?	
1.	Klíčové výsledky	2.	Dopad na žáky, rodiče, rodiny	5.	Poskytování vzdělávání	6.	Rozvoj strategií a postupů, plánování	9.	Vedení
1.1	Zlepšování výsledků	2.1	Zkušenosti žáků	5.1	Kurikulum	6.1	Kontrola a rozvoj strategií a postupů	9.1	Vize, hodnoty a cíle
1.2	Plnění statutárních povinností	2.2	Úspěch školy v zapojování rodičů a rodin	5.2	Vyučování pro efektivní učení	6.2	Účast na strategiích, postupech a plánování	9.2	Vedení a směřování
		3.	Dopad na pracovníky školy	5.3	Naplňování vzdělávacích potřeb	6.3	Plánování rozvoje	9.3	Rozvíjení lidí a partnerství
		3.1	Zapojení pracovníků školy do života a práce školy	5.4	Vyhodnocování pro zlepšování učení	7.	Řízení a podpora zaměstnanců	9.4	Vedení zlepšování a změny
		4.	Dopad na místní společenství	5.5	Očekávání a podpora úspěchu	7.1	Dostatek zaměstnanců, získávání a udržení		
		4.1	Úspěch školy v práci s místním společenstvím a v jeho zapojení	5.6	Rovnost příležitostí a spravedlivost	7.2	Úkolování zaměstnanců, týmová práce		

		4.2	Úspěch školy v práci s širší společností a v jejím zapojení	5.7	Partnerství s žáky a rodiči	7.3	Kontrola a rozvoj zaměstnanců		
				5.8	Péče, pohoda a rozvoj	8.	Partnerství a zdroje		
				5.9	Zlepšování prostřednictvím sebehodnocení	8.1	Partnerství s komunitou, vzdělávacími institucemi, zaměstnavateli		
						8.2	Správa financování vzdělávání		
						8.3	Správa a využívání zdrojů a učebního prostoru		
						8.4	Zpracování informací		
← Do jaké míry se dokážeme dále zlepšovat? →									

Každý indikátor je ještě specifikován jedním nebo více tématy, např.:

2.1	Zkušenosti žáků	<ul style="list-style-type: none"> Do jaké míry jsou žáci motivováni a aktivně zapojováni do svého vlastního učení a rozvoje
2.2	Úspěch školy v zapojování rodičů a rodin	<ul style="list-style-type: none"> Do jaké míry se rodiče, opatrovníci a rodiny zajímají o život školy a do jaké míry jsou do něj aktivně zapojeni
5.1	Kurikulum	<ul style="list-style-type: none"> Východiska a design kurikula Rozvoj (a obohacování) kurikula Programy a kurzy Mezipředmětové vztahy
5.5	Očekávání a podpora úspěchu	<ul style="list-style-type: none"> Očekávání zaměstnanců, využívání pozitivní zpětné vazby Očekávání žáků, zažívání úspěchu Podporování a udržování atmosféry úspěchu Vztahy mezi zaměstnanci a žáky

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Cíle

O svých cílech se škola vyjadřuje takto:
K efektivnímu učení dochází spolehlivěji tam, kde jsou zdravé vztahy.
Tento princip je základem cílů školy:

1. prosazovat vzdělávání nejvyšší možné kvality ve společenství, v němž je lidem dobře, v němž je zřejmý smysl vzdělávání a které poskytuje příležitost,
2. podporovat porozumění, že jsme plně inkluzivní institucí pro první až šestý ročník sekundární školy, že máme mnoho co nabídnout a že je pro nás důležitá rovnost příležitostí všech žáků bez ohledu na sociální zázemí, znevýhodnění či postižení, gender, rasu či náboženství,
3. poskytovat plný rozsah kurzů s dobrou možností volby, s rozmanitými druhy učebních zkušeností, v pestré paletě vyučovacích metod, které umožní každému rozvinout své schopnosti,
4. vyjadřovat jasná očekávání od všech žáků, podporovat úspěch na všech úrovních a v tolika situacích, jak je jen možné,
5. povzbuzovat aktivní účast žáků v životě školy, včetně jejich převzetí části zodpovědnosti,
6. podporovat aktivní partnerství mezi námi, rodiči našich žáků a širší komunitou,
7. podporovat vzdělávání jako celoživotní proces a poskytovat přístup k němu širší komunitě v prostředí, kde je lidem dobře a v němž je zřejmý smysl vzdělávání,
8. v rámci dostupných zdrojů směřovat k ideálu školy podporující zdraví, což pozitivně ovlivňuje veškerý personál učící i neučící a všechny uživatele školy,
9. připravit mladé lidi na další stupeň vzdělávání v plné škále dovedností a kompetencí – osobnostních, sociálních a ekonomických.

■ Realizace – postup a metody

Beeslack Community High School má systém pracovních setkání jednak na úrovni předmětových komisí, a také na celoškolské úrovni. Vyhodnocování práce celé školy a plánování jejího rozvoje se uskutečňuje prostřednictvím hodnocení a plánů jednotlivých předmětových komisí, i napříč kurikulem. Na celoškolské úrovni se setkávají nejen vedoucí předmětových komisí, ale formou workshopů i celý sbor.

Zlepšování jednoho aspektu práce školy ve všech předmětech

Vyhodnocování a plánování zlepšování výsledků, což je první národní priorita i indikátor systému skotské školní inspekce, naplánovala a realizovala škola takto:

- 1) Prosinec 2007: Společné znaky neefektivnějších hodin formulované širším vedením školy – poznatky z hospitací. Práce uvnitř jednotlivých předmětových komisí, které sepsaly své používané strategie vedoucí ke zlepšování výsledků; konkrétní postupy. Otázky pro skupiny:
 - Co můžeme udělat pro to, aby byli žáci aktivnější a přebírali větší zodpovědnost za své vlastní učení?
 - Jak zlepšit pestrost našich hodin z hlediska metod a přístupů, abychom zvýšili aktivitu žáků (a jejich výsledky)?
 - Jak odpovídáme na vzdělávací potřeby různých skupin žáků, včetně žáků s nejlepšími výsledky?
- 2) Únor 2008: Kolektivní výměna informací, práce ve smíšených skupinách s důrazem na formativní hodnocení.
- 3) Duben 2008: Práce zpět v domovských skupinách (předmětových komisích) – plánování.

Zlepšování více aspektů práce v jednom předmětu

Jako příklad práce jednoho oddělení uvádíme tabulky vlastního hodnocení oddělení historie: hodnocení kurikula, výsledků, vyučování a učení a atmosféry.

KURIKULUM ¹²		
Jak si vedeme?	Jak to víme? (sledování a vyhodnocování)	Co je potřeba (u)dělat
Kurikulum pro poslední dva ročníky (S5–S6) je pestřejší, nabízí žákům širší možnosti výběru		
<ul style="list-style-type: none"> • Kurz nejvyšší úrovně (Advanced Higher) Současné Japonsko je spuštěn, poskytuje příležitost pro mimoškolní studium. 	Kurz Advanced Higher se zaměřuje na svěbytnou japonskou kulturu pro ni samou, toto zaměření není (pouhou) odpovědí na kontakt s kulturou Západu. Studentům ročníku S6 je pro jejich závěrečné práce umožňován výzkum na Univerzitě Edinburgh, v čemž jim asistuje vedení školy.	Pokračovat ve vývoji skript a audiovizuálních pomůcek (důsledky pro rozpočet).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

KURIKULUM ¹²		
Jak si vedeme?	Jak to víme? (sledování a vyhodnocování)	Co je potřeba (u)dělat
<ul style="list-style-type: none"> • Připravuje se kurz Intermediate 2 (pro žáky S3 a S4 (14–16 let), tři hodiny týdně, vede ke zkoušce úrovně kreditu¹³. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Současný kurz Intermediate 2 se ve složení žáků, kteří ho navštěvují, vyvinul na dvouúrovňový kurz s velkým počtem žáků, kteří budou aspirovat na zkoušku odpovídající kurzu Intermediate 1, nikoli Intermediate 2. 	Pravidelné vyhodnocování výsledků žáků navštěvujících kurz určený původně pro přípravu na zkoušku úrovně kreditu ukázalo, že velké části žáků vyhovuje spíše kurikulum vedoucí ke všeobecné zkoušce, nikoli ke kreditu.	Vzrůstá potřeba zabezpečování vzdělávacích potřeb žáků na slabším konci spektra starších žáků (žáků navštěvujících S5 a S6), což vyžaduje další vývoj dvouúrovňových materiálů a výukových přístupů.
Předmětové komise se vyjádřily pozitivně pro těsnější mezipředmětové propojení. Problémem zůstává najít čas ke koordinaci programů.	Společný výukový celek Historie-zeměpis-občanství dosud nebyl připraven.	Věnovat časový prostor doby přípravy starších žáků na zkoušky konzultacím s vyučujícími geografie. Nové publikace Kurikula pro excelenci pro sociální vědy představují občanství jako téma vlastní jak historii, tak geografii. Další diskuze s vedením školy o potřebě vývoje samostatného celku budou vítány.
	Seznamy doporučené četby obsahují řadu literárních děl relevantních pro kurz historie navazující po dosažení kreditu.	Pokračovat ve zviditelňování dobrých rozhodnutí pro výběr četby, podporovat studenty, aby sami hledali mezipředmětové spojitosti.

¹² Termín Školní kurikulum vysvětluje Beeslack community High school v příručce pro rodiče takto: „Školní kurikulum popisuje, co děti a mládež ve škole dělají. V sekundárních školách zahrnuje kurikulum oblastí vzdělávání a předměty, z nichž mnoho vede k závěrečnému hodnocení a kvalifikaci.“

¹³ V systému standardních zkoušek, konaných v 16 letech, se vždy skládají zkoušky na všeobecné úrovni. K testovým úlohám jsou žákovi navíc přiděleny buď testy na základní úrovni (o úroveň níže), nebo testy na úrovni kreditu (o úroveň výše než je všeobecná úroveň). Tento systém zkoušek v S4 bude nahrazen novým systémem ve školním roce 2012/13, což přesně koresponduje se zavedením Kurikula pro excelenci v sekundárních školách ve školním roce 2009/10. Změny se tedy budou týkat žáků, kteří jsou nyní v P6, tedy dnes deseti- až jedenáctiletých žáků.

Výsledky		
Jak si vedeme?	Jak to víme? (sledování a vyhodnocování)	Co je potřeba (u)dělat
Úroveň motivace, ambic a výsledků mezi staršími studenty (S5–S6) je velmi různá.	Hodiny pro podporu studia historie jsou dobře navštěvovány studenty, kteří studují na tzv. Higher zkoušky ¹⁴ , ale velmi slabě studenty, kteří se připravují na zkoušku nižší úrovně.	Pokračovat v povzbuzování těch žáků, kteří potřebují zvláštní podporu nejvíce (poslat dopisy rodičů s návratkou – potvrzením o převzetí), upozornit pedagogy zabývající se podporou studentů.
	Techniky sebehodnocení jsou používány ve všech třídách starších studentů; měly by žáky podpořit, aby brali svou práci a své výsledky za vlastní a zapojovali se do stanovování dalších kroků.	Tato praxe by měla být ve třídách sjednocena. Práce ve dvojici umožňuje některým žákům vzájemné učení se dovednostem. Předmětová komise historie by chtěla tuto praxi více zformalizovat pro práci se žáky třídy, kteří se připravují na zkoušku pro středně pokročilé a pro které je obtížné nebo kteří se zdráhají analyzovat svůj vlastní výkon.
		Oddělení historie již zjistilo potřebu práce na úrovni kurzu Intermediate I, ale tento školní rok se objevila také větší skupina žáků na střední úrovni, kteří dosáhli při standardních zkouškách kreditu, ale mají problémy s požadavky navazující zkoušky Higher. Je potřeba s vedením školy prodiskutovat možnost dvouleté přípravy na Higher, což by při pomalejším tempu žákům umožnilo získat potřebnou základnu dovedností a sebedůvěru.

¹⁴ Typicky studenti, kteří udělali standardní zkoušku v 16 letech na 1–2 v sedmistupňové klasifikační škále

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Vyučování a učení		
Jak si vedeme?	Jak to víme? (sledování a vyhodnocování)	Co je potřeba (u)dělat
Prohlubování vzdělávacích zkušeností žáků:		
<ul style="list-style-type: none"> • integrace seminárních hodin do výuky se dostává na úroveň přípravy na standardní zkoušku 	Semináře jsou stále cenovou metodou v kurzech pro Higher a Advanced Higher – přinášejí výbornou příležitost pro formální hodnocení znalostí a porozumění. Semináře byly nyní zavedeny do tříd žáků nejlépe se učících historii pro standardní zkoušku. ¹⁵	Pokračovat ve využívání seminářů jako výukové a vyhodnocovací metody.
<ul style="list-style-type: none"> • skupinová práce/ústní prezentace se používají v kurzech S1 a S2 	Všichni žáci S1 a S2 jsou povinni účastnit se skupinové práce na nějakém projektu a ústně před třídou prezentovat závěry práce. Obě dovednosti informují učitele o výsledcích vzdělávání.	V používání těchto technik potřebuje získat jistotu také podpůrný personál, který s nimi nemá dost zkušeností. Pokračovat v holistickém přístupu k vyhodnocování výsledků práce žáků.
Ve všech třídách S1 a S2 bylo zavedeno zadávání domácích úkolů rozlišených podle úrovně obtížnosti.	Oddělení historie může nyní kvalita vypracování domácích úkolů pomáhat v určování úrovně jednotlivých žáků.	

¹⁵ Hovoří se o top setu; setting je nezávislé seskupování do tříd v jednotlivých předmětech, zatímco streaming by bylo tvoření tříd podle schopností pro všechny předměty stejně.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

ATMOSFÉRA		
Jak si vedeme?	Jak to víme? (sledování a vyhodnocování)	Co je potřeba (udělat)
Školní výlet oddělení historie		
<ul style="list-style-type: none"> Výlet První zákopy byl velmi úspěšný! 	<p>Zpětná vazba od žáků i rodičů vyzněla velice pochvalně. Zkušenosti získané na výletě velmi obohatily znalosti žáků o událostech I. světové války i následné diskuze ve třídě.</p>	Výlet se uskuteční opět v příštím roce.
Možnosti výletu S2 do Yorku musí být ještě prozkoumány. Vedení školy záměr v zásadě podporuje.		Zjistit náklady, zkontrolovat data proti datům zeměpisné exkurze do Benmore.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

K sepsání tohoto příkladu dobré praxe byla použita řada autentických pracovních materiálů dodaných Beeslack Community High School. Kromě toho byly použity především publikace:

How good is our school? The journey to excellence - part 3: How good can we be, HMIE, Edinburgh, 2007.

Reviews of National Policies for Education: Quality and Equity of Schooling in Scotland, OECD 2007.

Další literatura k tématu:

How good is our school? The journey to excellence - part 1: Aiming for Excellence, part 2: Exploring Excellence, HMIE, Edinburgh, 2006.

Happy, safe and achieving their potential. A standard of support for children and young people in Scottish schools. The report of The National Review of Guidance 2004. Scottish Executive, Edinburgh 2005.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

Společné znaky neefektivnějších hodin formulované širším vedením školy na základě hospitací

- Přivítání se s třídou kolektivně či individuálně, připomenutí předchozí práce, posílení porozumění, kladení otázek k ověření porozumění. Sdělení cílů hodiny s kritérii úspěchu.
- Využívání technik aktivního učení – hry, kvízy, využívání interaktivní tabule pedagogy i žáky
- Pravidelné a efektivní používání formativního hodnocení včetně vzájemného hodnocení žáků.
- Nalezení způsobů, jak zapojit celou třídu na základě detailní znalosti třídy jako skupiny a silných a slabých stránek jednotlivců.
- Využívání neverbálních signálů při udržování kázně, spravedlivost a konzistentnost.
- Hlavní klíč k úspěchu – vztahy s celou třídou a s jednotlivci. Řeč těla, přátelství, přístupnost, úsměv – a komunikace vlastního zaujetí a nadšení pro práci.

„Naši žáci nám říkají – a sotva je to překvapující – že se rádi učí v atmosféře, kde cítí, že je má učitel/ka rád/a, kde jim vyučující dává najevo, že je respektuje jako učící se bytosti a také jako celé osobnosti. Takže pokud máme být školou, která má smysl a kde je všem dobře, musí to platit i o třídách, které by měly být učebními prostředními, kde je srdce, kázeň a smysl. Kázeň se nejlépe udržuje prostřednictvím trvalých a zdravých vztahů mezi žáky a všemi zaměstnanci školy.“

(Strategie efektivního vyučování a učení, Beeslack Community High School)

Reflexe české konzultantky

Skotský přístup k vlastnímu hodnocení školy se liší jednak rolí školní inspekce, která prostřednictvím zpětné vazby ke kvalitě vlastního hodnocení podporuje školy v jejich vlastní schopnosti se zlepšovat. Druhým rozdílem je chápání míry začlenění (inkluze) jako součástí konceptu kvality. Pro skotskou sekundární (a samozřejmě i primární) školu je zcela nepřijatelné, aby si vybírala žáky na základě jejich prospěchu. I když je výsledkům přikládán poměrně velký význam, zohledňuje se při hodnocení práce školy složení žáků a skotská inspekce porovnává pouze školy, které jsou z tohoto hlediska porovnatelné. Významným faktorem úspěšné realizovatelnosti společné sekundární školy je propracovaný systém podpory žáků (tzv. guidance).

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Zároveň jsou ale inkluzivní přístupy skotských škol konfrontovány se systémem standardních zkoušek v šestnácti letech, vedoucích k dosažení tří možných úrovní – základní, všeobecné a kreditní. Výsledkem je ne zcela konzistentní přístup – ve čtvrtém ročníku se již neuvažuje o kontinuu žáků, ale o zjevně oddělených skupinách s odlišnými úkoly a zdroji, i když toto rozdělení je vnitřní a realizuje se ve společných hodinách. Dilema kategorizace versus inkluze je jasně vidět na auditu oddělení historie: „Vzrůstá potřeba zabezpečování vzdělávacích potřeb žáků na dolním konci spektra starších žáků (S3 a S4), což vyžaduje další vývoj dvouúrovňových materiálů a výukových přístupů... Oddělení historie již zjistilo potřebu práce na úrovni kurzu Intermediate I, ale tento školní rok se objevila také větší skupina žáků na střední úrovni, kteří dosáhli při standardních zkouškách kreditu, přičemž mají problémy s požadavky navazující zkoušky Higher...“

Tento rozpor se snaží řešit návrh změn (viz Změny ve vzdělávání patnácti až osmnáctiletých žáků) odsouvající specializaci i rozdělování žáků do studijního a nestudijního směru po patnáctém roku věku.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Celý skotský systém interního a externího hodnocení je postaven tak, aby byly školy stále více schopné kvalitně se hodnotit a samostatně se zlepšovat. K tomu přispívá také praxe proporcionální inspekce (frekvence inspekcí je úměrná riziku). Z toho důvodu a také díky současné kvalitě přístupů a metod vlastního hodnocení Beeslack Community High School je stálé zlepšování této sekundární školy udržitelné i do budoucna.

■ Kontaktní osoba

Pavla Polechová
e-mail: pavla.polechova@msmt.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

KOLÁŽ JAKO NETRADIČNÍ EVALUAČNÍ METODA

Škola: Střední průmyslová škola, Uherský Brod

Realizátor: Alena Buráňová

Konzultant VÚP: Lucie Procházková

■ Anotace

Střední průmyslová škola Uherský Brod si vedle běžných evaluačních metod (např. dotazníky, průzkumy, rozhovory apod.) vybrala i jednu netradiční, a to metodu evaluace pomocí obrazu, konkrétně koláže, která vyžaduje zapojení jiných částí mozku než mluvené slovo. Cílem je vyjádřit prostřednictvím obrazu svůj pohled na školu, učitele a vzájemné vztahy. Koláže měly zachytit, co se žákům ve škole líbí nebo nelíbí, jak vidí své učitele, co považují za klady a zápory školy.

■ Kontext

Střední průmyslová škola Uherský Brod se nachází ve Zlínském kraji. Je školou nového typu s širokou nabídkou vzdělávacích programů. Možnost vzdělání zde najdou žáci základních škol, absolventi učebních oborů i všichni ostatní, kteří si chtějí rozšířit a doplnit své původní vzdělání.

Ve školním roce 2006/2007 měla škola 650 studentů, z toho 110 dívek. Vyučují se tu jak studijní, tak učební obory. V letošním školním roce navštěvovalo 450 studentů obory maturitní a 200 studentů obory učební.

Ve škole pracuje jako poradní orgán ředitele školy studentská rada, kterou tvoří zástupci všech tříd. Na svých pravidelných schůzkách tak mají žáci možnost vyjadřovat se k dění ve škole, ovlivňovat její činnost a podílet se na její správě.

Ve spolupráci s Filozofickou fakultou Masarykovy univerzity v Brně se SPŠ Uherský Brod zapojila do dvouletého projektu „Bridges Across Boundaries“ v rámci evropského programu Sokrates, který byl zaměřen na oblast evaluace kvality školy a vyučování. Mezi účastníky ze sedmi zemí byly také školy z České republiky. Cílem projektu bylo podpořit autoevaluační praxi ve školách zúčastněných zemí, a to především její pilotní realizaci. Do projektu se zapojilo 6 českých škol, každá přišla s vlastní verzí autoevaluační metody. Příspěvkem SPŠ Uherský Brod byla právě metoda pomocí obrazu (koláže).

■ Východiska

Podle vyhlášky MŠMT ČR č. 15/2005 Sb. je každá škola povinna vypracovávat vlastní hodnocení. Školy mají možnost zvolit nástroje, které poskytují různé úhly pohledu na to, co se ve škole děje.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Autoevaluace byla v SPŠ Uherský Brod v různých formách realizována již před tím, než vešel v platnost zákon, který to ukládá všem školám. Evaluaci pomocí obrazu škola chtěla zábavnou formou zjistit názory žáků na klima a prostředí školy, kterou navštěvují. Před rokem na téma klima školy provedla dotazníkové šetření, kterého se zúčastnili žáci, zaměstnanci i rodiče. Výsledky byly natolik zajímavé, že se škola rozhodla toto téma rozvinout jinou formou. Cílem bylo dosáhnout toho, aby se žáci nad problémem zamysleli a nezůstalo jen u pouhého zaškrťávání odpovědí v dotazníku.

K tomuto účelu byly vybrány třídy různých ročníků, protože jinak může školu vidět nový student a jinak ten, který v ní již strávil delší dobu. Cíl celé akce žáci znali, asi týden dopředu se připravovali a promýšleli, jak vše vyjádří. Motivací pro ně bylo i to, že mohli v průběhu vyučování pořizovat fotografie, využívali školní fotoaparát i tiskárnu. Všichni vyučující o jejich přípravě věděli a do něčeho nezasahovali.

■ Cíle

Hlavním cílem bylo zjistit prostřednictvím koláže pohled žáků na školu:

- klady a zápory školy,
- co se jim ve škole líbí a nelíbí,
- jak vidí osobnosti učitelů,
- jak cítí celkové klima školy.

■ Realizace – postup a metody

Evaluace pomocí obrazu se zúčastnily 4 šestičlenné skupiny žáků 1., 2. a 3. ročníku, které pracovaly nezávisle na sobě. Měly za úkol pomocí obrazu nebo plakátu vyjádřit klady a zápory školy. Dostaly k dispozici fotoaparát a mohly použít jakýkoli materiál a formu zpracování. Ještě před vlastní realizací měli žáci možnost přípravy, využili především fotoaparát a možnost dokumentace školního prostředí. Zakoupili si a připravili další pomůcky, např. fixy, pastelky, papíry apod.

Při samotné realizaci měla každá skupina k dispozici bílý papír formátu A0. Na tuto činnost se předem připravovali, každý se již individuálně zamyslel nad vlastním provedením. Každý člen skupiny měl možnost se konkrétně vyjádřit, zapojit se do diskuse a přednést svůj návrh řešení. Některé skupiny vytvořily jen jednu koláž, některé se zaměřily na obě oblasti, zhodnotily jak klady, tak i zápory školy.

Základem každého obrazu se staly fotografie, ty totiž přinášejí jiné svědectví, než jaké může poskytnout slovo, výpověď nebo dotazník. Své obrazy žáci mohli dotvořit kresbou, psaným slovem, pestrými výstřížky z novin a časopisů i jinými nápady. Měli k dispozici celé dopoledne pro realizaci svých nápadů, nikdo z vyučujících jim do jejich práce nezasahoval.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Vzniklo 6 velkých koláží, které odrážely pohledy žáků na celkové klima školy. Většinou žáci zobrazovali dva hlavní motivy – klady školy a zápory školy. Jedna skupina vytvořila pomyslné „nebe a peko“, jiná se snažila vše vyjádřit použitými barvami (tmavá a světlá). Zajímavým nápadem bylo zachycení školního života formou skládání puzzle.

Jako pozitivum velmi často žáci hodnotili vzhled školy, vybudování nových prostor, přístavbu respiria a moderní sportovní halu. Jedna koláž dokumentovala všechny stavební úpravy v posledním desetiletí, což svědčí o tom, že žákům záleží na esteticky upraveném prostředí. Vysoce hodnocena byla také vybavenost odborných učeben, mnohé z nich byly zachyceny na fotografiích.

Školu netvoří jen prostory, ale i učitelé. Fotografie některých vyučujících s podtitulem „Naši šampióni“ jistě svědčí o vztahu žáků k nim. Na kolážích se objevily také fotografie ze školních výletů, z poznávacího zájezdu do Anglie, z lyžařského výcviku. Dokazují, že současná mladá generace opravdu ráda cestuje. S titulem „Rozjed' to na plný plyn“ se nezapomnělo ani na autoškolu, která ve škole působí.

Jako negativa žáci často vnímali neupravená zákoutí v blízkosti školy, zastaralý systém objednávání stravy, stísněné prostory šaten, nemoderní vybavení dílen. Sami dokázali posoudit, že schází venkovní hřiště a chemická laboratoř. Bylo překvapivé, jak žáci svými kolážemi dokázali přesně vystihnout svůj podíl na estetice školních prostor a negativních stránkách školy (rozbité okno, poškozené dveře, kouření žáků). Bylo by velmi dobře, kdyby náhled spolužáků dokázal ovlivnit i ostatní. Možná si uvědomili, že prostředí, ve kterém žijeme, si zčásti tvoříme sami.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Před zahájením práce si žáci připravili:

- čisté bílé papíry formátu A0,
- fotoaparát, případně již vytištěné fotografie,
- lepidlo,
- pastelky, fixy, barvy a běžné psací potřeby,
- další předměty využitelné pro koláže dle návrhu samotných tvůrců (např. obrázky z časopisů, drobné předměty apod.).

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

Hotové koláže byly vystaveny v aule školy, kde si je mohli prohlédnout všichni žáci i učitelé. V den rodičovských schůzek byly prezentovány rodičům i další veřejnosti, Zveřejněné koláže vyvolávaly diskuse jak mezi žáky, tak mezi učiteli. Klady potěšily, mnohé zápory pak přesně vystihly slabá místa a měly výpovědní hodnotu hlavně pro vedení školy.



Vystavené koláže v aule školy – fotografie instalace

Během doby, která od tvorby koláží uplynula, už můžeme zaznamenat spoustu změn, a to například ve změně stravovacího systému, modernizaci dílen, vybudování chemické laboratoře. Použitá metoda, i když trošku netradiční, podala škole dostatek informací o tom, jak ji žáci vnímají. Až překvapivě přesně dokázali obrazem vystihnout její slabiny i přednosti. Žáky tvorba koláží zaujala, byli schopni pracovat zcela samostatně, i když to mnohdy nebylo jednoduché, někteří si poprvé vyzkoušeli týmovou práci a zároveň jim záleželo na tom, aby je výsledek dostatečně prezentoval. Analýza jejich práce se pro školu stala důležitou hodnotou v celkovém procesu evaluace.

Názory tvůrců koláží

Jak jsme tvořili evaluační projekt školy...
(očima žáků)

1. Zahájení projektu

- „V našem školství se zrodil nečekaně kvalitní nápad.“ (Patrik F.)
- „Šesti žákům naší třídy se naskytla možnost pracovat na evaluačním projektu. Zprvu nás trápila nejistota, zda to vůbec zvládneme, ale postupem času nás tento projekt ohromil.“ (Zuzana S.)
- „Ze začátku se nám zdál projekt celkem jednoduchý, ale když přišlo na spolupráci, zjistilo se, že má každý úplně odlišné představy.“ (Monika G.)

2. Tvorba koláží

- „Byli jsme seznámeni se všemi pravidly a možnostmi výběru pomůcek. Obdrželi jsme digitální fotoaparát a hned v úvodu nás velmi překvapilo, že nám škola do rukou svěřila vlastní majetek. Chodili jsme sem a tam, tam a sem a všude jsme fotili. Fotili jsme všechno a velmi rádi.“ (Zuzana S.)
- „Nejdříve jsme sepsali nápady, zprvu jich moc nebylo, ale potom už jsme je skoro nestačili psát.“ (Lenka M.)
- „Naše fantazie se měly spojit pomocí papíru a šikovných ručiček.“ (Monika G.)
- „Začalo se pracovat, jenže nápady není tak jednoduché zrealizovat.“ (Monika G.)
- „Když někdo něco navrhl, nelíbilo se to ostatním, a tak to šlo pořád dokola. Vznikla hádka. Třídou se šířilo dusno. Scházelo málo k tomu, aby vzduchem létaly tužky.“ (Zuzana S.)
- „Domluva byla taková, že krásy naší školy budou jako nebe a sluníčko, záporny naopak zachytíme jako peklo, černo, tmu.“ (Monika G.)
- „Bílá plocha se postupně začala zaplňovat fotografiemi a výstřižky z časopisů. Střed koláže jsme věnovali tomu, jak se naše škola změnila. Z původní šedé budovy se stala o patro vyšší budova s modrou fasádou.“ (Lenka M.)
- „Jako další klad jsme uvedli naše nejlepší učitele, stojí za zmínku nejen proto, že nás něco naučí, ale i proto, že jsou v hodinách vtipní a rádi nám se vším pomohou.“ (Zuzana S.)

Příklady dobré praxe pro gymnázia

- „Před několika lety se postavila krásná tělocvična, ale cvičení venku nám moc radosti nepřináší, zvláště když máme sprintovat po neupraveném terénu.“ (Lenka M.)
- „Počítačové i odborné učebny jsou vybaveny kvalitně, ale chybí zde chemická laboratoř a dějepisné a zeměpisné mapy.“ (Lenka M.)
- „Kluci s radostí lepili růžové papírové stravenky na černou plochu koláže.“ (Monika G.)
- „Nakonec jsme se snažili odevzdat dobře odvedenou práci.“ (Monika G.)
- „Naše koláže nejsou nejhorší...“ (Zuzana S.)
- „I když v mnoha případech se naše názory neshodovaly, o to byla práce zajímavější.“ (Mirek I.)
- „Na tomto projektu znamenal kompromis pro mnohé mé spolužáky španělskou vesnici!!!“ (Patrik F.)

3. Zveřejnění výsledků ve škole

- „Považuji tuto práci, která byla vystavena v aule naší školy, za inteligentní. Každý, kdo ji uvidí, hned pozná klady a zápory...“ (Monika G.)

4. Přínos projektu

- „Otázkou je, jestli měl projekt smysl, zda se díky němu něco změní, zlepší. Myslím, že názor žáka je velmi důležitý, a proto by měl být vyslyšen v co největší míře. Nechci tvrdit, že mají žáci vždy pravdu v tom, co je nejlepší, protože mnoha věcem ještě nemohou rozumět, ale ke studijnímu prostředí, vyučovacím metodám a vybavení školy snad mají co říct.“ (Mirek I.)
- „Snad i s pomocí tohoto projektu se začínají odstraňovat některé nedostatky, např. řešení stravného.“ (Monika G.)
- „Projektů podobného typu, které nezahrnují práci jednotlivce, ale skupiny, by mohlo být v českém školství více.“ (Patrik F.)
- „Snad tento projekt k něčemu prospěl. Práce to byla velmi různorodá, dala nám mnohá poučení. Každý si vyzkoušel, co znamená pracovat v týmu.“ (Mirek I.)
- „Doufám, že naše společnost se bude více zajímat o prostředí, ve kterém žijí žáci a učitelé.“ (Monika G.)

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Uvedený příklad dobré praxe popisuje využití netradičního přístupu k evaluaci školy. Představuje pro žáky jednoduchou možnost vyjádřit se k životu ve škole, k prostředí, které je obklopuje, a k dalším aspektům, které ovlivňují studentský život. V rámci autoevaluačního procesu jej hodláme na naší škole dál využívat. Protože se jedná o zábavnou formu sebehodnocení, chceme dát žákům prostor vyjádřit se i k jiným věcem souvisejícím se vzdělávacím procesem.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Dalšími tématy by mohlo být:

- hodnocení vzájemných vztahů ve třídě,
- vybavení školy (sportovní, odborné),
- jak si představují školu budoucnosti,
- ekologie – jak se ve škole chováme k životnímu prostředí,
- kdybychom mohli ve škole změnit jednu věc...

V budoucnu se lépe zaměříme na výběr tříd, které se procesu zúčastní – studijních i učebních oborů, pouze chlapecké, smíšené a na následné srovnání výsledků. Překvapilo nás, jak zodpovědně k úkolu žáci přistupovali, snažili se vystihnout nejen záporny školy (jak by se dalo očekávat), ale i co dobrého jim škola poskytuje a dává. Ve velké míře si vyzkoušeli týmovou spolupráci, se kterou se budou setkávat při dalším studiu a ve své profesi.

■ Další zdroje informací k PDP

<http://www.phil.muni.cz/ped/selfeval> – web projektu Bridges Across Boundaries

MACBEATH, J.; SCHRATZ, M.; MEURET, D.; JAKOBSEN, L. B., a kol.: *Serena aneb Autoevaluace škol v Evropě*. Fakta, Žďár nad Sázavou 2006. ISBN 80-902614-8-5

■ Kontaktní osoba

Alena Buráňová

e-mail: aburanova@sps-ub.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

VYUŽITÍ ŠACHŮ K HODNOCENÍ ŠKOLNÍHO KLIMATU V RÁMCI AUTOEVALUACE ŠKOLY

Škola: Gymnázium dr. A. Hrdličky, Humpolec

Realizátor: Vlastimil Fiala

Konzultant VÚP: Tomáš Pavlas

■ Anotace

Příklad dobré praxe ukazuje, jak lze využít zajímavého nástroje – šachovnice a roz-místění šachových figur pro zjišťování postavení třídy vzhledem k ostatním třídám, třídnímu učiteli a ostatním vyučujícím.

■ Kontext

Gymnázium dr. A. Hrdličky v Humpolci je všeobecně vzdělávací vnitřně diferencovaná škola, která připravuje žáky pro studium na vysokých a vyšších odborných školách. Z celkového počtu 12 tříd je v 8 třídách realizován osmiletý vzdělávací program a ve 4 třídách čtyřletý vzdělávací program.

Škola se nachází v centru města, spádová oblast zasahuje na Havlíčkobrodsko, Pelhřimovsko a Jihlavsko.

Komplex školy tvoří tzv. stará a nová budova. Škola je situována v klidné části města s nízkým dopravním hlukem. Všechny vnitřní prostory jsou moderně zařízeny, chodby i interiéry jsou ozdobeny pracemi žáků a velkým množstvím zeleně. Na květinovou výzdobu, čistotu a celkově příjemné prostředí je škola velmi pyšná.

Vybavení školy učebními pomůckami je na velmi dobré úrovni a jeho zlepšování je jednou z priorit. Škola se snaží držet krok především s rychlým vývojem výpočetní techniky. Protože k vybavení školy nepatří jen učební pomůcky, je třeba zmínit i vybavení odpočinkových prostor. Díky úspěšné účasti v grantovém programu mohli žáci sami vybavit svůj odpočinkový prostor nábytkem a celkově ho přizpůsobit svým potřebám. Vzniklo tak zajímavé místo pro relaxaci s příhodným názvem Lenosh-room.

■ Východiska

V letech 2004–2005 se škola zúčastnila mezinárodního projektu zaměřeného na autoevaluaci škol pod názvem Bridge Across Boundaries.

Už v této době měla škola s využitím autoevaluačních nástrojů určitou zkušenost. Využívala například dotazníky, z nichž některé převzala ze zahraničních škol. Ne všechny evaluační nástroje, které se používají v zahraničí, bylo ale možné převzít. Některé byly příliš komplikované, jiné zase neodpovídaly specifikům školy.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Škola se chtěla zaměřit především na zjištění klimatu ve třídách. Určité informace byly k dispozici již od žáků, byly však zatíženy značnou subjektivitou. Proto škola hledala nějaký nástroj, který by mohl tuto oblast postihnout relativně objektivně. Zjišťovat úroveň klimatu třídy pomocí šachovnice byl vlastní nápad ředitele školy. On se také stal hlavním organizátorem práce v jednotlivých třídách. V závěrečném vyhodnocení jej z důvodu zajištění nestrannosti vystřídala kolegyně. Při vyhodnocování jednotlivých šachových rozestavení škole pomáhal psychiatr. Výsledky škola využila ve vlastním hodnocení školy.

■ Cíle

Využitím šachových figur a herního plánu chtěla škola zjistit postavení třídy vzhledem k ostatním třídám, třídnímu učitelovi a ostatním vyučujícím a postihnout je co nejdříve bez přílišného škatulkování. Dalším cílem aktivity bylo zachytit také vztahy v třídním kolektivu.

■ Realizace – postupy a metody

Sledování klimatu třídy pomocí šachovnice se škola rozhodla uskutečnit v období pololetí, kdy byl ve škole relativní klid. Nejprve byli žáci vybraných tříd vyzváni ke spolupráci na projektu, který by pomohl učitelům i vedení školy lépe postihnout klima ve třídách. Vzhledem ke kladné odezvě ze strany žáků byl vytvořen harmonogram, kdy a ve které třídě dojde ke společné aktivitě. Aktivitu ve třídách organizoval ředitel školy. Všechny žáky nejprve seznámil s jednotným významem figur.

Šachovnice byl prostor školy, bílí pěšci byli žáci dané třídy, černí pěšci ostatní třídy, bílý král třídní učitel, černý král a královna vedení školy a ostatní velké černé figury ostatní vyučující.

Toto přiřazení také ředitel zapsal na tabuli tak, aby v průběhu celé aktivity bylo žákům na očích.



Význam figur na šachovnici – fotografie ze společné aktivity

Žáci se následně rozdělili do tří skupin podle počtu šachovnic a sad figurek. Každá skupina spolupracovala na charakteristice vlastních pocitů o vztazích ve škole. Museli se dohodnout, jak umístit třídního učitele, kam vedení školy a v jakém vztahu jsou oni sami uvnitř třídy – zda jsou semknutým kolektivem, nebo naopak prolínají mezi ostatní třídy v ročníku. A v neposlední řadě se museli rozhodnout, jaké je postavení ostatních tříd.

Člen skupiny, který nesouhlasil s pohledem většiny, měl právo přecházet do jiných skupin vytvořených ve třídě. Cílem bylo postihnout co nejširší spektrum pohledů na danou problematiku. V průběhu práce byla činnost skupin fotograficky dokumentována a zdokumentováno bylo také závěrečné rozmístění figur. Taktéž byl zaznamenán počet žáků, které dané rozmístění reprezentuje.

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia



Domluva žáků nad šachovnicí – fotografie ze společné aktivity Výsledek práce jedné skupiny – fotografie ze společné aktivity

Celá aktivita trvala 40 minut. Následovalo systematické vyhodnocení fotografií, které provedl psychiatr. Hodnotil každou skupinu zvlášť a následně i všechny skupiny ve třídě. Toto hodnocení se do značné míry shodovalo s laickým hodnocením některými pracovníky školy, které jsme provedli před tímto systematickým vyhodnocením.



Příklad vyhodnocení jedné skupiny – vyhodnocení situace na šachovnici Příklad části hodnocení celé třídy – vyhodnocení situace na šachovnici

Učitelé byli seznámeni s výsledky vyhodnocení. Škola zvolila formu pohovoru a většinou nedošlo k překvapivým rozdílům v hodnocení učitelů a žáků. V závěrečné části byla celá aktivita vyhodnocena za přítomnosti zúčastněných žáků. Zde byly představeny jednotlivé způsoby rozmístění a konfrontován výklad žáků a systematické vyhodnocení. Této části se osobně ředitel školy nezúčastnil z důvodů možné předpojatosti z pohledu žáků. Celkově tato aktivita proběhla pouze v prvním a třetím ročníku čtyřletého studia a v kvintě a septimě osmiletého studia.

■ Využití zdroje a pomůcky a způsob jejich využití

Vzhledem k tomu, že škola měla k dispozici několik sad šachů, nevyplývaly z realizace žádné další ekonomické nároky. V průběhu aktivity byl používán také digitální fotoaparát jako dokumentační prostředek.

■ Výsledky uskutečněného příkladu dobré praxe

Cíl aktivity byl zaměřen na zjištění vztahu třídy v rámci školy. To se pomocí tohoto nástroje podařilo dobře zjistit. Celkově charakteristika vztahů byla pozitivní. Oproti představám vedení školy se lišil vztah žáků a třídních učitelů ve čtyřletém a osmiletém studiu. Ve čtyřletém studiu byli třídní učitelé bližší kolektivu třídy než na osmiletém. Žáci osmiletého studia vnímali vedení školy více kriticky. V následujícím období se škola snažila ve spolupráci s třídními učiteli tuto komunikaci zlepšit.

■ Shrnutí kvality příkladu dobré praxe

Nevýhodou tohoto nástroje je obtížná měřitelnost výsledku. Oproti „jednoduchým“ nástrojům, které jsou dobře kvantifikovatelné, zřejmě vhodněji umožňuje od žáků získat informace o tak citlivém tématu, jako je postavení třídy ve škole. V průběhu vyhodnocování se ukázalo jako ne příliš šťastné zapojení psychiatra až v hodnotící fázi. Přístě by bylo šikovnější využít „nezávislého“ pozorovatele (např. psychologa) již při práci ve třídě, aby měl možnost sledovat přesuny žáků mezi skupinami a vývoj názorů ve skupině. To by bylo při závěrečném posuzování velmi přínosné.

Taktéž se ukázalo jako nepříliš šťastné, aby poslední část – společné seznámení s výsledky, vedl člen sboru, který se nezúčastnil předcházejících částí. Je otázkou, kdo by měl celou aktivitu vést. Jedná se o „citlivé“ údaje a z tohoto pohledu by měl být v úzkém vztahu k vedení školy. Určitou nevýhodou bylo zařazení aktivity do normálního vyučování. Škola předpokládala, že by odpolední setkání ztratilo dynamiku oproti času normální hodiny.

■ Budoucí perspektiva příkladu dobré praxe

Využití šachovnice pro charakterizování vztahů je originální a škola se rozhodla tento nástroj využít i v budoucnu. Ráda by se zaměřila na všechny žáky a věnovala zvýšenou pozornost dění ve třídě při vytváření skupin a rozmísťování figur po šachovnici.

■ Další zdroje informací

<http://www.phil.muni.cz/ped/selfeval> – web projektu Bridges Across Boundaries
MACBEATH, J.; SCHRATZ, M.; MEURET, D.; JAKOBSEN, L. B., a kol.: *Serena aneb Autoeva-luace škol v Evropě*. Fakta, Žďár nad Sázavou 2006. ISBN 80-902614-8-5.

■ Kontaktní osoba

Vlastimil Fiala
e-mail: fiala@gymhu.cz

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe pro gymnázia

Příklady dobré praxe

pro gymnázia

.....

Editace: Lucie Slejšková, Eva Zelendová
Návrh obálky a grafická úprava: Tereza Králová
© Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2008

ISBN 978-80-87000-21-2

