



Dílna lidskosti: Inspirace pro školu 21. století



Vychází jako příloha Učitelského měsíčníku 6/2026



Dílna lidskosti: Inspirace pro školu 21. století

Vychází jako příloha Učitelského měsíčníku 6/2026



Řízení školy

OBSAH

DÍLNA LIDSKOSTI Markéta Beková	3
--	---

RESPEKT

Respekt není nadřazenost, respekt je most Karel Gamba	5
---	---

CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

Celoživotní láska k učení: mýty, moje realita a role učitele Monika Chrobáková	9
---	---

MOTIVACE

Motivace jako důsledek učení a úspěchu Eva Matějková	13
--	----

HODNOCENÍ

Nechci vás tím hodnocením zatěžovat, ALE... Pavlína Loňková	17
---	----

VZTAHY A KOMUNIKACE

Dobré vztahy dělají dobrou školu Petr Sucháček	21
--	----

CHARAKTER

Škola jako dílna lidskosti Pavel Motyčka	25
--	----

ODOLNOST

Pevné hodnoty místo pevných zdí Solomiia Makovska	29
---	----

POLITIKA

Politika ve škole Irena Eibenová	33
--	----

AI

AI jako pomocník učitele, ne náhrada myšlení Michaela Bezděková	37
---	----

ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA

Environmentální výchova v době dezinformací o změně klimatu a útoků na neziskové organizace a ochranu přírody Kateřina Čiháková	41
---	----

VYHOŘENÍ

Vyhoření jako bolestná i cenná lekce: Jak znovu najít vnitřní kompas Roman Göttlicher	45
--	----

BUDOUCNOST

Hledání cesty na severozápad Andrej Novik	49
---	----

DÍLNA LIDSKOSTI

Vážené čtenářky, vážení čtenáři,

když Jan Amos Komenský ve své *Velké didaktice* formuloval přání, aby školy byly „dílnami lidskosti“ (*officina humanitatis*), apeloval na nás, abychom prostor vzdělávacích institucí nabídli ke kultivaci lidského ducha. Jeho vize byla na svou dobu převratně inkluzivní – přál si ušlechtilé lidství pro všechny, bez ohledu na původ, majetek či pohlaví. Nástrojem mu byla pansofie: ucelený systém vědění, který má moc napravovat věci lidské.

Proto považuji za zásadní ukazovat příklady dobré praxe a představovat pohledy osobností, které se snaží žákům předat víc než jen sumu znalostí. Osobností, které vnímají vzdělávání jako celistvý růst člověka.

V této příloze vám přinášíme dvanáct inspirativních hlasů, které mapují terén vzdělávání v 21. století. Paleta témat je široká a aktuální: od budování respektu jako mostu mezi lidmi přes motivaci, která se rodí z úspěchu, až po hledání odolnosti v digitální džungli. Dotýkáme se citlivých otázek hodnocení, které nemá být rozsudkem, ale cílenou podporou, i role AI, která by měla zůstat pomocníkem, nikoli náhradou za naše myšlení. Neuhybáme ani před tématem vyhoření, které Roman Göttlicher popisuje jako cennou, byť drsnou lekci o hledání vnitřního kompasu.

Všechny tyto texty spojuje snaha o autenticitu. Jsou to individuální zkušenosti z pedagogické praxe, sdílené s nadějí, že se stanou impulsem k pozitivní změně. Otevírají otázky, na které v každodenním školním shonu často nezbývá čas. Otázky, které si ve svém textu klade i Andrej Novik: „Co si o tom, co jsme dnes dělali v hodině, budou říkat mí žáci za deset, třicet nebo padesát let? Vzpomenou si vůbec? A bude to pro ně čas strávený smysluplně?“

Věřím, že hledání odpovědí na tyto otázky je cestou ke kvalitnímu vzdělávání.

Přeji vám podnětné čtení a úspěšný závěr školního roku.

Markéta Beková
Národní pedagogický institut ČR



RESPEKT
RESPEKT

Respekt není nadřazenost, respekt je most

KAREL GAMBA

Já respektuji, ty respektuješ, on respektuje. My respektujeme, vy respektujete, oni respektují. Slýcháme ho v kabinetech i na chodbách ve všech pádech. Přesto se zdá, že čím víc o respektu mluvíme, tím těžší je ho v reálném životě – a hlavně v tom školním – skutečně uchopit. Kdo by ho nechtěl? Kdo z nás ho ale umí skutečně dávat i přijímat, aniž by tím ztrácel sám sebe?

Někdy mi přijde, že se z tohoto slova stává zaklínadlo, které jako by mávnutím kouzelného proutku mělo vyřešit všechny problémy ve školních vztazích. Jindy se z něj stává zbraň, kterou používají učitelé, rodiče i žáci, když tvrdí, že jedni k druhým právě tento postoj nemají. Ale málokdy jsem slyšel, že vzájemný respekt by se dal vidět i jako most jedněch k druhým. Respekt jako něco, co dnes potřebujeme, aby některé důležité věci, třeba dialog, byly vůbec možné.

Respekt totiž neznamená, že učitel ztratí autoritu. Neznamená, že žák si může dělat, co chce. A neznamená ani to, že rodič automaticky vstupuje do školy jako zákazník, kterému má být ve všem vyhověno. Respekt není měkkost bez hranic. Je to spíš způsob, jak hranice udržovat tak, aby na druhé straně pořád zůstal člověk a možnost autentického vztahu. A ano, bývá to obtížné. Dobře si pamatuji ty situace na začátku své učitelské kariéry, po příchodu do hodiny, kdy máte všechno přichystané, nadšení nechybí, a studenti vás mají úplně „na háku“ a jediné, co je zajímá, je průměr známek, jinak jste pro ně jako širé rodné lány. Je to frustrující a úplně chápu některé kolegy napříč věkovým spektrem i odučenými léty, že toto povolání (to píšu záměrně, protože učení nevnímám jako zaměstnání, ale skutečně jako povolání), když se to hezky sejde i s dalšími impulsy, opustí. Je to jak ve filmu Vratné láhve Jana Svěráka, kde hlavní hrdina při rozhovoru s ředitelkou říká: „Já už tady nejsem rád.“

Kde ho tedy najít, jak ho ve škole poznat? Nebude to ve slovech pronesených na poradách, v proslovech na třídnických hodinách ani v metodických materiálech. Spíš to bude v situacích, které by se daly nazvat všedními. Když nám žák odsekne. Když rodič napíše ostrý e-mail. Když jako učitelé vstoupíme do třídy unavení a už předem čekáme odpor. Když někdo udělá chybu a druhá strana má chuť okamžitě posuzovat. Takových příkladů by mohl každý z nás z praxe uvést spoustu.

A právě v těchto chvílích se ukazuje, jestli je pro nás respekt jen slovo, nebo způsob jednání. Jestli ho používáme jako požadavek na druhé, nebo jako nárok i na sebe. Škola je totiž místo, kde se snadno stane, že každý začne respekt vyžadovat, ale málokdo se zastaví u otázky, jak ho sám dává.

Možná právě tady začíná jeden z největších školních omylů. Respekt si někdy pleteme s poslušností. Když je ve třídě ticho, když žák neodmlouvá, když rodič nepíše, když se věci navenek uklidní, máme pocit, že je všechno v pořádku. Jenže klid ještě nemusí znamenat respekt. Někdy je to jen únava. Někdy strach. Někdy rezignace. A někdy také prostá skutečnost, že druhá strana už přestala věřit, že má smysl něco říkat, něco dělat.

Učitel samozřejmě nemůže vést hodinu bez určité míry kázně a společných pravidel. To by byla iluze a chaos. Škola není volný prostor bez hranic, kde si každý dělá, co právě chce. Jenže stejně tak škola nejsou ani kasárna, kde se vztah nahradí povelom a absolutní poslušnost se začne vydávat za výchovu. Mezi chaosem a tvrdostí je ještě prostor, ve kterém se dá učit, růst a také se občas mýlit.

A právě v tomto prostoru podle mne respekt začíná. Nikoli ve chvíli, kdy se všichni tváří, že spolu souhlasí. Ale ve chvíli, kdy spolu ještě dokážeme mluvit, i když je mezi námi napětí. Pokud dokážeme říct ne, a přitom druhého neponížit. Když dokážeme nastavit hranici, a přitom nezavřít dveře. Pro učitele je to někdy ve chvílích totální únavy. Když už slyšel příliš mnoho výmluv, když už poněkolkáté řeší stejnou situaci, když má pocit, že jeho dobrá vůle je brána jako samozřejmost. Tehdy je velmi snadné sáhnout po síle. A bylo by zajisté omluvitelné zvýšit hlas. Utnout debatu. Ukázat, kdo má poslední slovo.

Někdy je to nutné. I poslední slovo k naší práci patří. Jen bychom měli poznat rozdíl mezi autoritou, která udržuje bezpečný prostor, a mocí, která si potřebuje dokázat sama sebe.

Jak tedy ten most začít stavět, když nám dochází materiál i síly? Možná tím, že přestaneme čekat na velká gesta a zaměříme se na „mikrorespekt“. Je to v tom, jak se nadechneme, než odpovíme na drzou poznámku. Je to v odvaze přiznat před třídou: „Tohle jsem teď nezvládl, omlouvám se, pojďme to zkusit znovu.“ Právě takhle lidská chyba, za kterou následuje náprava, učí žáky o respektu víc než tisíc přednášek o etice. Ukazuje jim totiž, že respekt není stav dokonalosti, ale neustálý proces opravování narušených vztahů.

Není to úkol jen pro nás učitele. Je to společná stavba, na které musí pracovat i rodiče a samotní žáci. Nemůžeme chtít po škole, aby byla ostrovem respektu, pokud se doma nebo ve veřejném prostoru k druhým chováme jako k soupeřům, které je třeba porazit. Pokud chceme, aby nás žáci slyšeli, musíme jim občas ukázat, že i my



slyšíme je – ne jejich požadavky, ale jejich nejistoty a strachy, které se často schovávají za masku arogance nebo lhostejnosti.

Respekt jako most není žádná líbivá školská dekorace. Není to plakát na chodbě ani věta do koncepce školy. V praxi to často vypadá mnohem méně vznešeně. Učitel je unavený, žák protivný, rodič naštvaný, vedení chce klid, a do toho má ještě proběhnout výuka.

Právě tady se ukáže, jestli to celé myslíme vážně. Nikoli ve chvíli, kdy máme školení o komunikaci. Ale když někdo přestřelí. Když se mi chce odpovědět stejně tvrdě. Když bych mohl druhého sestřelit a měl bych na to i dost munice.

Respekt není to, že se pořád držíme za ruce a všechno si vysvětlíme. Někdy znamená jen to, že druhého nezničíme ve chvíli, kdy bych mohl. Nebojím se nastavit hranici a nepřidám k ní ponížení. Ozvu se, ale neudělám z toho představení pro zbytek třídy. Dokážu si přiznat, že jsem taky občas protivný, ješitný a unavený člověk.

Bez toho se škola velmi rychle změní v provoz. Rozvrh, známky, suplování, e-maily, porady, zápisy, omluvenky. Všechno může formálně fungovat, a přesto se tam lidé míjejí. Učitelé si stěžují na žáky. Žáci na učitele. Rodiče na školu. Škola na rodiče. Každý má svůj kus pravdy a všichni jsou čím dál víc zakopaní ve svém zákopu.

A mně by přišlo škoda, kdybychom tomu říkali normální stav. Škola není ráj, nikdy nebyla a nebude. Ale neměla by být jen místem, kde se navzájem přetrpíme do zvonění. To je na vzdělávání málo. A na člověka taky.

Karel Gamba,

učitel základů společenských věd a mediální výchovy na Arcibiskupském gymnáziu v Kroměříži, lektor



Respektovat a být respektován |

Jana Nováčková a kol.

Nenásilná komunikace |

Marshall B. Rosenberg



učení celoživotní



Celoživotní láska k učení: mýty, moje realita a role učitele

MONIKA CHROBÁKOVÁ

Když jsem nastoupila do školy, chtěla jsem děti co nejvíc naučit. A některé hodiny jsem chtěla hlavně přežít. Po čase jsem viděla, že moje radost z předávání informací není totožná s radostí dětí. Začala jsem si klást otázku: „Jak dlouho takhle vydržím učit – a proč by to měli vydržet oni?“ Uvědomila jsem si, že ruchem a zíváním v hodinách mi dávají žáci najevo, že výuku nějak přežívají. A co já? Říkala jsem si: Jak já přežiju dalších 40 let? Musím s tím něco udělat. Musím něco udělat se sebou. Začala jsem přemýšlet nad tím, jak je v hodině víc zapojit, jak jim zařídit, aby začali zažívat radost nebo i úspěch.

Tehdy jsem ještě nepřemýšlela o učení jako o dlouhodobém procesu. Učení pro mě mělo začátek a konec. Dnes vím, že právě vztah k učení rozhoduje o tom, co si děti odnášejí dál.

Myslela jsem si, že moderní učebna přinese lepší učení. Že menší třída znamená větší pozornost. Že známky dokážou motivovat. Dnes vím, že tohle jsou jen vnější podmínky. A učení se odehrává jinde. To, co jsem považovala za klíčové, se ukázalo jako vedlejší.

Velký obrat přišel díky lidem, které jsem potkala. Ovlivnili mě. Naučili mě přemýšlet o výuce jinak. Prvním byl pan ředitel Chrobák. Přivedl mě k práci s inspirativními texty. Dodnes si pamatuji jednu hodinu: Přinesla jsem dětem text o výrobě dynamitu. Děti se začetly. Přemýšlely. Diskutovaly. Ptaly se, jak mohl jeden vynález lidem pomoci a zároveň jim ublížit. Začaly řešit, co vlastně znamená „dobrý“ objev. Najednou objevily, že chemie není jen o faktech, ale i o přemýšlení. O hodnotách. Já jásala. Výuka byla živá. Téma zaujalo i kluky. Chtěla jsem ten moment zažít znovu. Tehdy jsem poprvé viděla, že děti nepřemýšlí proto, že musí. Ale proto, že chtějí. Texty jsem začala nosit čím dál častěji a viděla, že děti v hodinách ožívají.

Další podnět přišel z environmentálního propojení výuky s životem dětí. Začala jsem vnímat jejich plnou pozornost. Čím dál častěji. Myslím, že to bylo tím, že jsem se začala víc ptát. Co je zajímavé. O čem chtějí přemýšlet. Více jsme diskutovali. Sdílela jsem s nimi své hodnoty. Že každý může něco změnit. Kolem sebe. I na sobě. Že když se něco nepovede, není to selhání. Je to důkaz, že něco zkusíme. Chyba je zpráva. Začátek dalšího učení. Postupně jsem viděla změnu. Ruch ve třídě se měnil v diskusi.

Právě tady jsem začala chápat, že nejde jen o to, co se děti naučí. Jde o to, jaký vztah k učení si odnášejí. A ten si nesou dál – i mimo školu.

Pamatuji si jednu hodinu v devítce. Poslední hodina v pátek. Přinesla jsem deset výroků k rozporuplným environmentálním tématům. Děti měly diskutovat ve skupinách. Plánovala jsem na tuto aktivitu deset minut. Pak televizní dokument o odpadech. Nestihli jsme ho. Diskuse zabrala celou hodinu. A děti samy navrhly uspořádat školní den na téma odpady a společnost.

Přemýšlím často nad tím, jak děti uvažují o vzdělávání. Často se jich ptám, ale také si od nich nechám psát hodnocení, jak jim je ve výuce, nad čím by chtěly přemýšlet, o čem se chtějí dozvědět. Říkám jim, že je fajn dávat si malé cíle, znát, co jim jde, v čem je jejich síla.

Moc mě těší chvíle, kdy učení nekončí zvoněním. Když děti o tématech mluví dál. Doma, s rodiči nebo s kamarády. Zažila jsem, jak se začaly zajímat o mořské želvy. Ptaly se na palmový olej ve školní jídelně i doma. Více si všímaly přírody kolem sebe. Tohle je pro mě důkaz, že učení nekončí ve třídě.

Za léta praxe jsem si uvědomila jednu věc. Dvacet párů očí často zrcadlí mě samotnou. Proto se snažím přicházet do třídy v síle. Své starosti nechávám za dveřmi. V tom je naše povolání výjimečné. Na chvíli zapomeneme na všechno ostatní. Dlouho jsem přemýšlela, jak zlepšit učení žáků. Co změnit v hodině. Postupně jsem si uvědomila, že stejně důležité je i moje vlastní učení. Začala jsem víc přemýšlet nad svými hodinami. Sdílet je i s kolegy. Zkoušet nové přístupy – a ne vždycky se to povedlo. Právě v tuto chvíli jsem si uvědomila, že když se učím já, mění se i moje výuka. Když se učím, mám energii. Když stagnuji, přichází rutina. Mám ráda, že mohu ve výuce propojovat různé oblasti. Čtenářství. Psaní. Badatelství. Etiku. Udržitelnost. Záleží na cíli, který si nastavím. Děti velmi rychle poznají, jestli učitel sám učení žije.

Dříve jsem si myslela, že klíčové je mít rád obor a učitel je jen prostředník. To byl můj velký omyl. Celoživotní láska k učení nezačíná u snahy žáky něco naučit. Začíná u učitele.

V tom, jak o učení přemýšlí. Jak se ptá.

A jestli sám zůstává zvědavý.

Protože právě tento vztah si děti odnášejí dál.



Monika Chrobáková,

učitelka na ZŠ Janovice a lektorka z Beskydského centra vzdělávání MoTo FM

Ve své praxi se zaměřuje na rozvoj čtenářské gramotnosti napříč předměty a podporu kvalitní výuky. V roce 2019 se účastnila Global Teacher Prize CZ a získala 2. místo. Vede kurzy pro učitele a spolupracuje na inovacích ve vzdělávání. Je pedagogickým konzultantem projektu Pomáháme školám k úspěchu.



Deep learning | Michael Fullan

Visible learning, Prokazatelné učení | John Hattie

Nastavení mysli | Carol Dweck

MOTIVACE
MOTIVACE

Motivace jako důsledek učení a úspěchu

EVA MATĚJKOVÁ

Podle čeho se rozhodneme, že se něčemu budeme věnovat? Kde vzniká ochota vydržet, i když se nedaří? Pravděpodobně se shodneme, že odpovědí je motivace. Dříve jsem se ji snažila probudit aktivitami a tématy. Plánovala jsem výuku podle zábavnosti. Čím více ale rozumím procesu učení, tím víc si myslím, že jsem se ji pokoušela najít na špatném místě. Ve skutečnosti mnohem více souvisí s tím, jak připravuji prostředí pro učení a jak navrhují výuku.

Výzkum kognitivní psychologie ukazuje, že naše pracovní paměť je velmi omezená. Pokud se zahltní, což se může stát velmi lehce, učení se zastavuje. Žáci pak neřeší obsah, ale bojují s úkolem samotným. Daniel Willingham k tomu dodává, že myšlení nás těší jen tehdy, když jsme v něm úspěšní. A právě pocit úspěchu je jedním z klíčových zdrojů motivace.

Když se žáci do práce nepouštějí, nebývá to jen tím, že nevědí, co dělat, nebo tím, že se jim do práce zrovna nechce. Často nerozumí zadání, nemají oporu v předchozích znalostech nebo je úkol zahlcuje svou náročností. V takové chvíli nejde o nedostatek snahy, ale o nedostatek kapacity pracovní paměti. A bez této kapacity nemá žák z čeho stavět další učení ani chuť pokračovat.

Mozek si v přetížení volí jednodušší cestu. Vyhne se úkolu, odkládá ho nebo zůstane pasivní. Navenek to může působit jako lenost, vzdor, ale ve skutečnosti jde o logickou a evolučně správnou reakci na náročnost situace.

Proto nyní již nepřemýšlím, jak žáky motivovat. Ptám se sama sebe, co mohu udělat pro to, aby každý z nich mohl s prací začít a následně i uspět.

Když je úkol přiměřený, srozumitelný a navazuje na to, co už znají, žáci se do něj pouštějí mnohem snáz a s větší radostí. Pokud navíc získají zkušenost, že mohou postupně zvládnout i těžké věci, jsou otevřenější náročným výzvám, odvážnější a získávají zdravou sebedůvěru.

V mé výuce to znamená malé, ale systematické kroky. Jasně strukturované zadání, modelování dobré praxe, rozdělení úkolu na menší části, průběžné ověřování porozumění, poskytování popisné formativní zpětné vazby v průběhu učení, dostatek vybavování a v neposlední řadě kvalitní prostor pro přemýšlení.

Tyto principy nejsou zjednodušováním výuky, oklešťováním výstupů, ale pomáhají snížit zbytečnou kognitivní zátěž, dávají žákům šanci uspět a umožňují jim naučit se více.

Možná tedy nepotřebujeme víc motivovat, možná potřebujeme lépe navrhovat výuku a myslet na samotné učení. Motivace totiž často nepředchází výkonu a úspěchu, je jejím důsledkem. Z mé zkušenosti i z výsledku výzkumů se neobjevuje ve chvíli, kdy je výuka nejzábavnější. Objevuje se ve chvíli, kdy je pro žáky srozumitelná, zvládnutelná a postupně je vede dál. A to je něco, co můžeme ovlivnit každý den.



Když výuka motivuje | Peps McCre

Proč žáci nemají rádi školu | Daniel Willingham

Self Determination Theory | Edward Deci & Richard Ryan

Nastavení mysli | Carol Dweck

An Ethic of Excellence | Ron Berger



Eva Matějková, triučitelky.cz

Učitelka matematiky na druhém stupni ZŠ Trnka v Dobříši, lektorka a spoluvůdkyně projektu tři učitelky. Ve své práci propojuje výuku s poznatky z kognitivní psychologie, formativního hodnocení a responzivní výuky. Lektoruje pro učitele, vede učící se a reflektivní skupinky učitelů. Věřící v sílu dobře postavené výuky a reflektované učitelské praxe. Ráda otevírá témata, která se týkají toho, jak učit srozumitelně, smysluplně a dlouhodobě udržitelně pro žáky i pro učitele.

HODNOCENÍ

HODNOCENÍ

Nechci vás tím hodnocením zatěžovat, ALE...

PAVLÍNA LOŇKOVÁ

„Prostě se nám nelíbilo, jak jste k tomu učení angličtiny přistupovala, paní učitelko. Už v listopadu jsem tady Filípkově mamince říkala, že to naše Esterka potřebuje jinak.“ Byl červen. Teploty stoupaly k vrcholům beskydských hor a já proti téhle přesile stála úplně sama.

Takové to milé zastavení u dveří třídy, které rámuji nejen konec školního roku, ale taky konec váš. Banánové krabice plné knih, ručně vyrobených pomůcek do výuky a vzpomínek na děti i na školu, které si nechci nechat sebrat, zabraly veškerý volný prostor největšího auta, které jsem uměla sehnat. Popadala jsem dech. Tělem mi prolétlo překvapení, hněv, úzkost i smích. „Proč... proč teď?“ vypravila jsem koktavě a visela Esterčině mamince na rtech. Její nechápavý pohled mě přiměl se znovu nadechnout. „Proč mi to říkáte až teď? Kdybych to věděla v listopadu, tak...“ „Nechtěli jsme vás tím zatěžovat.“

Tehdy jsem si poprvé naplno uvědomila, jak velký rozdíl je mezi hodnocením, které dostaneme včas, a tím, které přijde až ve chvíli, kdy už nejde udělat téměř nic. Rozsudek. Konec. Zlobila jsem se. Na ni i na sebe. A taky na léto, které mi krade možnost vrátit se do třídy a zkusit to jinak. Musím počkat.

Na Esterčinu maminku ještě občas myslím. V čase, kdy slýchám příběhy o nenahlášených písemkách a o hodnocení, o kterém děti nevěděly předem. A pak ty dva dny v roce, kdy se tématu školního hodnocení věnují i média, bohužel jen v kontextu vysvědčení. A to je ta potíž. Uvažujeme nad hodnocením jako nad koncem. Přitom je to úplně obráceně.

Máme k dispozici řadu výzkumů, které dokládají, že smysluplné hodnocení patří mezi nejučinnější faktory ovlivňující to, jak se děti učí, a to právě tehdy, když efektivní zpětná vazba přichází ještě v průběhu učení. Není náhodou, že i nový RVP ZV mluví o dvou různých fázích: o fázi učení a o fázi vyhodnocování. Přitom je to tak přirozené.

Děti se pouští do trénování správného tvaru nového písmenka P. Paní učitelka prochází mezi nimi. Když si všimne potíže, individuálně doporučí, co změnit: „Aničko, napsala jsi čtyři písmenka P, mají všechna správný tvar. Teď si dej záležet na tom, aby ti ještě správně seděla na lince.“ Chvilí počká a jde dál. „Fando, pozor na správné sezení, opři si nohy do podlahy.“ Když při svém monitoringu zjistí, že se nějaká potíž opakuje u více dětí, zastaví práci celé třídy. „Všechny oči na mě. Všimla jsem si, že na některých tabulkách mají děti napsané toto.“ A znázorní na tabuli chybu, na kterou chce upozornit. „Co byste doporučili tomu, kdo napsal písmenko P takhle?“ Nechává děti přemýšlet a pak spolu s nimi zvědomí, co je třeba dělat jinak. „Máš pravdu, Tondo, dejme si pozor na to, že písmenko P začínáme psát shora dolů, ne obráceně. Pojďte si to ještě dvakrát zopakovat do vzduchu. A teď se vraťte k mazací tabulce.“ Paní učitelka znovu prochází mezi lavicemi. Usmívá se, protože vidí, jak se krátké zastavení u tabule propsalo do progresu v úhlednosti písma. A krátce se usměje i nad představou, že mohla děti nechat celou dobu psát špatně a nakonec jim dát třeba trojku s pomyslným komentářem: „Už u druhého písmenka jsem si říkala, že se to správně píše jinak, ale nechtěla jsem vás tím zatěžovat.“

Podstata smysluplného hodnocení je (nejen u malých dětí) v přítomnosti. V tady a teď. V okamžiku, kdy na malou chvíli něco platí, než je to jinak. V okamžiku, kdy ještě nedržím správnou velikost písmene, než si na to začnu dávat pozor. Chyba tu byla, zachycená fixem na tabulce. A teď už tu není – je smazaná nebo opravená. A jestli tu je, je to v pořádku, protože je ještě čas. Fáze učení.

Mám potřebu chránit pro děti prostor, kde mohou dělat chyby, za které je nikdo netrestá. Protože se ještě učí. Mám potřebu chránit hodnocení jako projev slov, která shrnou, podpoří a nasměrují. Protože co jiného paní učitelka při tréninku psaní použila než slovní hodnocení? A mám potřebu zvědomovat, že jedním z našich nejdůležitějších pedagogických úkolů je nacytat děti při úspěchu a zvědomovat jim, čeho dobrého a kvalitního jsme si všimli. U každého jednoho z nich.



Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: zkušenosti

z České republiky i Evropských škol | Jana Kratochvílová

Vysvědčení JINAK. Změna nejen závěrečného hodnocení žáků a žákyň |

Jana Kratochvílová

Zavádění formativního hodnocení | Wiliam Dylan & Siobhán Leahy



Pavlína Loňková,

učitelka na 1. stupni, od roku 2019 členka týmu fakultní
a laboratorní základní školy Labyrinth v Brně

V roce 2021 získala 3. místo v odborné ceně Global Teacher Prize
Czech Republic. Založila projekt Pancelcino.cz a v pedagogické
i lektorské praxi se dlouhodobě zaměřuje na smysluplné
hodnocení bez známek.

vztahy

A

komunikace

Dobré vztahy dělají dobrou školu

PETR SUCHÁČEK

Školy jsou místa, na kterých mi mimořádně záleží. A tím nemyslím ani tak architekturu budov a estetiku trávníků kolem nich. Myslím tím lidi, kteří se v nich pohybují. Přejde mi, že školy jsou první a často i poslední místo, kde se dlouhodobě potkávají lidé různého věku, s různým rodinným zázemím, životními zájmy a plány... Kde je tak nějak celá společnost ještě aspoň trochu pohromadě a hraje se tu o její budoucnost.

Vidím v tom pro nás obrovskou příležitost. Kdyby se děti, které to mají doma dobré, mohly potkat s těmi, co to zas tak dobré nemají, a budovat k nim větší porozumění a empatii. A taky rozvíjet vděčnost za to, jak to mají. Kdyby se děti, co to doma tak dobré nemají, mohly potkávat s těmi, co to mají lepší, a za podpory dospělých se všichni mohli společně učit, rozvíjet a nabírat naději, že v životě mají šanci. Kdyby dospělí ve školách zažívali vzájemnou ohleduplnost a péči a v případě potřeby našli pomocnou ruku, ať už u kolegyň a kolegů, nebo u vedení... Zní to pateticky a idylicky? Možná. Rozhodně to ale není nemožné, protože se to už reálně na mnoha českých školách děje. Ale nestalo se to samo a nestane se to případně samo ani u vás.

Vlastně bych si přál, abychom do centra pozornosti ve školách dali lidi a jejich vztahy. Všechny lidi – žáky a žákyně, učitele a učitelky, vedení školy, kuchařky a kuchaře, rodiče a mnohé další. Proč? Protože máme výzkumná data i praktické zkušenosti, že to funguje. Víme, že nejlepších výsledků žáci dosahují a nejvíce motivovaní učit se jsou tam, kde:

- a) se pracuje na kvalitních vztazích mezi učiteli a žáky a mezi žáky navzájem a kde se cíleně budují dovednosti na všech stranách, aby takové vztahy byly možné;
- b) se pracuje s celými učitelskými sbory, neboť jen spokojení učitelé mohou vytvářet kvalitní vztahy se studujícími;
- c) dostává vedení školy podporu, aby mohlo vytvářet podmínky, ve kterých mohou být učitelé spokojeni.

To asi nikoho nepřekvapí. Přesto to není vůbec lehké uvést v život. A to často ne proto, že by lidé ve školách nechtěli. Mnohdy jen nevědí, jak přesně na to, a nemají k tomu externí podporu. A to je něco, co se snažím přinášet do sboroven, se kterými dostanu příležitost (dlouhodobě) pracovat. Kudy se dá na takovou cestu vydat?

Já vycházím ze svého zázemí v pedagogice a v nenásilné komunikaci, která právě nabízí principy a praxe, na základě kterých je možné vědomě a kontinuálně rozvíjet vztahové dovednosti. Určitě jsou i jiné smysluplné cesty. Opakovaně mě ale naplňuje úžasem a vděčností, kolik péče, nápadů, práce a lásky dokážou učitelky a učitelé do své práce vkládat, aby umožnili opravdu všem dětem dosahovat maximálního rozvoje. A jak jim svítí oči, když se o tom mohou společně bavit.

A to je podle mě první z kouzel, která se na workshopu pro sborovnu dějí: vidět se v klidném, řízeném prostředí víc jako lidi, a ne jen jako role. Často se v reflexích objevuje překvapení, že kolegyně, které spolu sedí 15 let v kabinetu, se o sobě dozvěděly díky cvičení, které jsem zadal, něco úplně nového – ať už je to oblíbená kapela, nebo divný společný koníček. Více lidí, méně role. A to ocení i žákyně a žáci, když budete vědět, jak na to, aby to podporovalo výuku.

Druhé kouzlo spočívá v kolektivním rozvoji dovednosti pracovat s prožíváním – pocity a potřebami – primárně u sebe, ale přeneseně taky v konverzaci s kolegy a hlavně ve třídách. To velmi pomáhá v předcházení vzniku zbytečných konfliktů a u těch důležitých to zase pomáhá jimi konstruktivněji procházet. Když jde všechno aspoň trochu dobře, žáci od vás váš způsob řešení konfliktů odkoukají a díky vaší pomoci ho začnou používat sami... A to je velké, protože u toho všeho se enormně zvyšuje hrubé školní štěstí a snižuje frustrace. A kdo z nás neocení méně frustrace v životě? Nebojte, vždycky jí tam ještě dost zbyde...

Třetí kouzlo trvá déle, zato je ale velmi mocné. Když se lidem postupně daří lépe vycházet se sebou samými a s druhými, začnou se dít věci. Lépe se spolupracuje napříč sborem i třídami, najednou se lidé víc usmívají, říkají si „díky“. A vůbec se oceňují. Zajímají se o to, jak se máte vy, protože vědí, že na nich taky záleží, a někdo se sem tam zeptá zase jich... Mění se kultura. A všechna ta dřina na vztazích se najednou začne vracet a vlastně už to není dřina, ale je to „normální“.

Myslet na vztahy, rozvíjet dovednosti, které jsou k nim potřeba, mít nástroje, jak předcházet konfliktům a řešit je a vytvářet si podmínky pro kvalitní práci, to je podle mě skvělý start, jak začít dělat školu pro lidi. Nestane se to jedním workshopem ani přečtením jedné knihy, ale začít se někde musí. Navíc na to nemusíte (a ani nemáte!) být sami. Proto práce dlouhodobá, proto práce s celou sborovnou a vedením. A nebojte, všichni tomu nemusí fandit a účastnit se naplno, aby to mělo velké efekty.

Ano, je to často dřina a někdy trochu nevděčná, ale ty výsledky prostě stojí za to. Chodit do práce, do které se těším, pracovat s žáky, se kterými je domluva, daří se jim a navíc vychází ze školy vybaveni nejen znalostmi, ale i zážitky a dovednostmi, jaké to je, když se o ně někdo zajímá a konflikty se řeší konstruktivně, a ne násilně. To je společnost, ve které by mi nevadilo zestárnout.

Petr Sucháček,

absolvent Ústavu
pedagogických věd FF MU,
učí budoucí a vysokoškolské
učitele práci se vztahy
a skupinovou dynamikou
a pedagogickou komunikací

Na školách hledá společně
se sborovnými cesty, jak to
zařídit, aby se lidé ve škole
měli dobře a zároveň tam
dosahovali svých cílů.

Je spoluautorem

Nenásilného podcastu.



Dovolte mi zakončit citací přímo Marshalla B. Rosenberga, autora nenásilné komunikace z knihy *Nenásilná komunikace ve škole*: „Pokud se studenti, učitelé, rodiče a vedení škol naučí navazovat vztahy na základě nenásilné komunikace, začnou také nevyhnutelně vytvářet komunity obohacující naše životy. Opakovaně jsem viděl, že to jde, a když se to podaří, je to tak krásné, že to ani nelze popsat slovy.“ Tak třeba se nad nějakým takovým dílem někdy potkáme. A pokud ne, přeji hodně zdaru v hledání vaší cesty!



Nenásilná komunikace ve škole | Marshall B. Rosenberg

Škola bez poražených | Thomas Gordon

Učitelství jako řemeslo | Pavel Bobek

CHARAKTER

A
R K
A T
H E
C R

Škola jako dílna lidskosti

PAVEL MOTYČKA

Ve školství se pohybuji 28 let, z toho 26 let na gymnáziu. Kromě své aprobace základy společenských věd a náboženské výchovy se zaměřuji na výuku prosociální a etické výchovy. Za dobu své pedagogické praxe jsem byl šestkrát třídním učitelem. A na opakovanou zkušenost třídního učitele bych se chtěl v tomto zamyšlení zaměřit. Podle mě je dnes více než škola kmenová třída dílnou lidskosti.

Celý Komenského citát zní: „Škola je dílna lidskosti, kdež lidé mladí a suroví bývají ku přijetí plných pravých obrysů vzdělávání, aby nezůstali pařezy, nýbrž stali se živými obrazy Boha, tvory Tvůrce nejpodobnějšími.“ Komenský tedy podle mého názoru míní, že podstatou vzdělávání je rozvoj lidské ušlechtilosti, sociálních dovedností pro dobré mezilidské vztahy, etických ctností a duchovního rozměru člověka, který nemusí mít nutně náboženský rozměr, ale týká se hodnot, osobního svědomí a smyslu života.

Za základ třídy jako dílny lidskosti považuji vytvoření výchovného společenství, které je založeno na vzájemné důvěře, spolupráci a vzájemné pomoci. Na začátku tvorby společenství, nebo chcete-li komunity, je důležité motivovat žáky, aby tuto formu třídy postupně přijali za svou a alespoň ze začátku jakési „jádro“ aktivně na realizaci této vize spolupracovalo a ostatní se postupně přidávali. Důležitou roli při tomto procesu hraje třídní učitel v roli facilitátora nejen jednotlivých aktivit a vztahů ve třídě, ale také vztahů mezi třídou a ostatními vyučujícími.

Pro dosažení výše uvedených cílů může podle mě učitel využívat tři konkrétní typy nástrojů: třídnické hodiny, povinné třídní aktivity a dobrovolné mimoškolní aktivity.

Při třídnických hodinách se mi na začátek osvědčila metoda měření teploty podle Virginie Satirové. Žáci se učí systematicky, v já větách, pozitivně a konstruktivně vzájemně komunikovat. Metoda se skládá z pěti oblastí: ocenění, stížnosti s doporučením, nejasností, nových informací a nadějí nebo přání. Pracujeme v komunitním kruhu a v prvních třídnických hodinách se učíme pouze vzájemně oceňovat. Z metody se stává určitý třídní rituál, který ve vyšších ročnících již funguje neformálně, principiálně a bez potřeby držet předepsanou strukturu. Tento nástroj slouží především k budování důvěry ve třídě. Důležitým principem je zachování diskrétnosti informací, které zaznívají. Ve vyšších ročnících žáci společně reflektují to, co ve třídě zažívají, a snaží se z toho vyvodit závěry pro reálný život. Například řešení vztahových


Pavel Motyčka,

učitel základů společenských věd a semináře pedagogiky na Arcibiskupském gymnáziu v Kroměříži, místostarosta pro oblast sociálních věcí a školství

Rád se učí novým věcem a má rád výzvy. Na výletech a akcích se třídou se často vydávají mimo svou komfortní zónu. Pěší poutě, vysokohorská turistika, vodáctví, wellbeing, sociální dovednosti a etické čtenosti jsou pedagogická témata, kterými se dnes nejvíce zabývá.

problémů s učiteli. Myslím si, že po reflexi a přípravě řešení v třídnické hodině by si žáci problém měli řešit napřímo s daným učitelem, otevřeně a podle zásad konstruktivní zpětné vazby. Tak, jak by to mělo fungovat v běžném životě, bez prostředníků, ale asertivně, s empatií přímo s tím, s kým vznikly vztahové potíže. Žáci by podle mě neměli tyto problémy v sobě dusit, ale učit se je otevřeně komunikovat. Po skutečné interakci s učitelem jsme řešení vždy v další třídnické hodině reflektovali.

Asi nejdůležitější částí povinných třídních aktivit jsou výlety. Slouží k prohloubení spolupráce mezi žáky, protože výlet připravujeme všichni společně, výlet je konsenzem celé třídy a další rok se snažíme naplnit přání těch, kteří v minulém roce ustoupili přání většiny. Jedeme většinou tam, kde ještě nikdo nebyl, a střídáme hory, poznávání kulturních památek, návštěvu turistických atrakcí. Vrcholem je vodácký výlet, protože přátelství, které „přežije“ vodu, je přátelství na celý život, a bez vzájemné pomoci by se to nepodařilo.

Pomyslnou korunou a vrcholem nástrojů třídního učitele jsou mimoškolní aktivity. Žáci se učí, že pokud chtějí něco zažít a někam se v životě posunout, musí tomu obětovat svůj volný čas a vyjít ze své komfortní zóny. Co nic nestojí, za nic nestojí. První konkrétní aktivitou jsou víkendové pobyty. Lyžování, sjíždění řeky, pobyt na chatě na samotě u lesa, výlet do Budapešti – to je jen malý náznak možných forem. Obsah je jednoduchý: žáci se učí být spolu, společně si zorganizovat čas, společně si vařit – vše dobrovolně. Prostě aspoň na chvíli zažít opravdovou komunitu.

Další zajímavou aktivitou je vytvoření třídní mikiny – ne těsně před maturitou, ale třeba ve druháku, aby ji žáci mohli při vhodných příležitostech nosit. Osvědčilo se to pro posílení třídní identity. Nebo výmalba kmenové třídy. Kdysi žáci přišli, že by se rádi učili na pláži u moře. A tak si v tomto motivu vymalovali velmi vkusně třídu.

Na závěr bych chtěl dodat, že jako třídní učitel jsem udělal mnoho chyb. Nicméně chyby jsou pro mě ukazatelem, že je člověk na cestě, že se o něco snaží a něco tvoří. Třída jako dílna lidskosti je podle mě spíše o zaměření se na proces než na výsledek.



Úspěšně s kůží na trh: 13 kapitol jak si vybudovat dobré jméno |

Rostya Gordon-Smith & Věra Staňková

Z filozofie:

Aby člověk neupadal v nečlověka: Komenského pedagogická humanizace jako antropologický problém | Jan Hábl

Z etické výchovy:

Etická výchova: 1–3 | Jarmila Plachá & Ivana Koutská

Etická výchova: 4–5 | Květa Trčková & Romana Zemanová

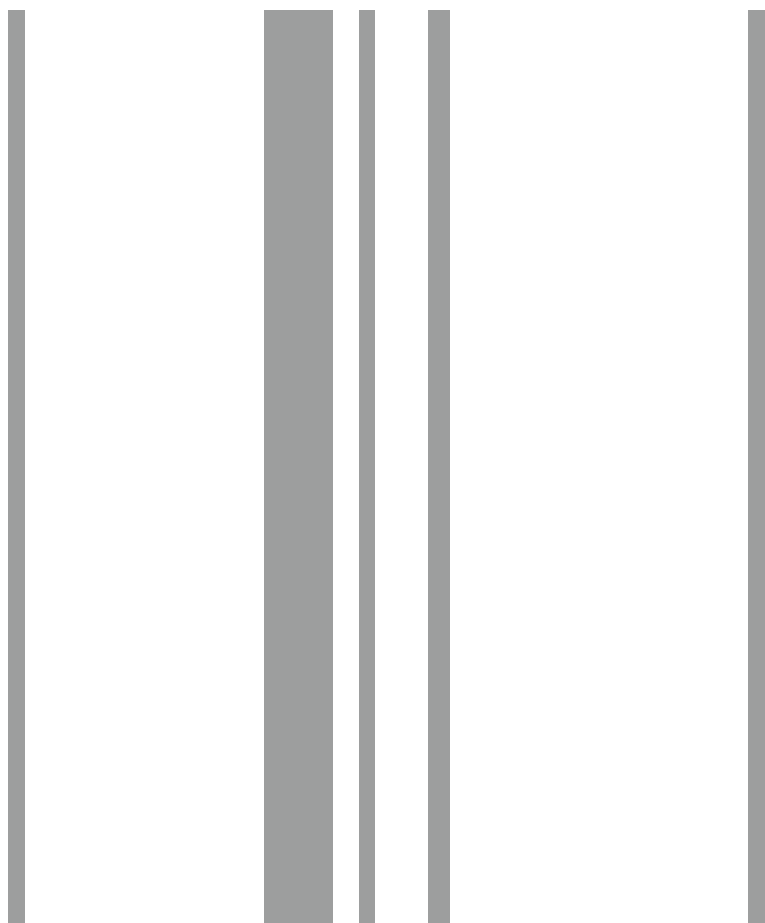
Etická výchova: 6–7 | Marie Navrátilová, Hana Brichová, Marcela Matějcová, Roman Bureš

Etická výchova: 8–9 | Hana Ginterová, Světlana Hajdinová, Alena Legierská

Z osobnostně-etické výchovy:

Osobnostní a etická výchova pro střední školy | Pavel Motyčka, Jitka Macháčková, Radka Dojčánová, Naděžda Dvořáková, Aranka Řezníčková et al.

0 0 0 S
ODOLNOST



Pevné hodnoty místo pevných zdí

SOLOMIIA MAKOVSKA

Když jste člověk, který umí vzkvétat, musíte počítat s tím, že někdo vedle vás může mít na váš květ alergii. Tato věta pro mě není jen metaforou, ale žitou realitou. Důležité je vědět, že ta „alergie“ není váš problém. Přesto se vás dotýká. Už od dětství se učím sbírat odvalu a budovat odolnost. Nikdy jsem si nehrála na hrdinku, kterou nic nebolí. Věřím, že i ve školním prostředí je v pořádku přiznat, že nás některé situace zasahují. Že nám záleží na vztazích, atmosféře i způsobu komunikace. Rezilience pro mě neznamena obrnit se, ale vědět, kam investovat energii. Ve škole ji chci směřovat tam, kde má smysl: do práce s dětmi, do vztahů a do prostředí, které společně vytváříme.

Tuto sílu jsem si přinesla z domova. Moje maminka, učitelka, dokázala čelit náročným situacím, a přesto každý den přicházela do školy s respektem k dětem. Právě ona mě naučila vracet se v těžkých chvílích k jednoduchým otázkám: Proč to dělám? Pro koho to dělám? Jaký to má smysl?

Poslední měsíc pro mě byl velkou zkouškou. Stala jsem se terčem útoků na svou národnost i osobnost. Někomu vadí, že jsem Ukrajinka, jinému, že jsem mladá nebo že pracuji v českém školství. Takové situace bohužel nejsou dnešní škole cizí – i pedagogové se stále častěji setkávají s tlakem a agresí, mnohdy i v online prostoru. Každý má právo na názor. Nikdo ale nemá právo překračovat hranice lidské důstojnosti. Právě tato zkušenost mě utvrdila v tom, jak důležité je věnovat se ve škole digitální gramotnosti, práci s informacemi a bezpečnému chování na internetu. Nestačí děti učit pracovat s technologiemi, potřebujeme je učit i tomu, jak v digitálním světě zůstat lidskými.

Zároveň si kladu otázku: Neztrácíme někdy v důrazu na výkon a technologie to nejdůležitější – vztahy? Jako koordinátorka mezinárodních projektů vidím, že hodnoty jako respekt, tolerance a spolupráce nevznikají v dokumentech, ale v každodenní praxi školy. V tom, jak spolu mluvíme, jak přijímáme odlišnosti a jak reagujeme na chyby. Měla jsem možnost spolupracovat na projektech, do kterých bylo zapojeno více než dvacet škol z různých zemí. Taková zkušenost ukazuje, že rozdílnost nemusí být překážkou, ale naopak příležitostí, pokud dokážeme vytvořit prostředí založené na důvěře.

Můj přístup k vedení lidí vychází z jednoduchého principu: pracovat tak, abych měla čisté svědomí. Abych mohla být sama sobě i ostatním důvěryhodná.



Jednu důležitou zkušenost jsem si odnesla i z běžné třídní praxe. Na druhém stupni často nezbyvá prostor na to, aby se žáci skutečně poznali. Rozhodla jsem se proto začít od drobné změny – zasedacího pořádku. S využitím umělé inteligence jsem vytvořila systém, který každých čtrnáct dní náhodně promíchá dvojice v lavicích. Cílem bylo, aby si děti vyzkoušely spolupráci s různými spolužáky. Zpočátku se objevoval odpor. Postupně se ale ukázalo, že právě tato změna pomáhá bourat bariéry. Děti začaly objevovat silné stránky svých spolužáků, kterých si dříve nevšímaly. Tato zkušenost mi potvrdila, že i malé změny mohou mít ve školním prostředí velký dopad. Dát prostor setkávání, spolupráci a vzájemnému poznávání je jedním ze základů zdravé školní kultury.

Od září už nebudu třídní jen pro jednu skupinu dětí, ale pro celou školu. Chci vytvářet prostředí, kde se učitelé i žáci cítí bezpečně. Kde je prostor pro spolupráci, sdílení i přirozené chyby. Kde se nikdo nemusí bát vystoupit ze své komfortní zóny.

A svůj přístup nechci stavět na moci ani pevných zdech. Chci ho stavět na pevných hodnotách, otevřenosti a každodenní lidskosti. Protože jen tam, kde se lidé nebojí vzkvétat, může vyrůst škola, která připraví děti na svět bez hranic... v lavicích i v srdcích.

Solomiia Makovska,

pedagožka původem z Ukrajiny, učitelka angličtiny a lektorka digitálních technologií, ambasadorka eTwinningu v České republice, držitelka ocenění Učitel Vysočiny a speciální ceny Global Teacher Prize CZ, nově ředitelka základní školy v Jihlavě



Odolnost | Sheryl Sandberg

Škola bez poražených | Thomas Gordon

7 návyků skutečně efektivních lidí | Stephen R. Covey

POLITIKA

PO L
P O L I K A
T I K A

Politika ve škole

IRENA EIBENOVÁ

Petros Michopoulos se v jednom z rozhovorů vyjádřil ve smyslu, že urážet politiky je povinnost, že jsou to naši „otroci“ a že bychom je měli urážet víc, protože tím společnosti prospíváme. Nejsem si jistá, zda má tato praxe skutečně celospolečenský přínos. Když se však já osobně cítím frustrovaná z politického vývoje v naší zemi, účinek to má. Když nenechám na politicích nit suchou, přináší mi to úlevu. Zároveň však tento způsob uvažování posiluje pohled na politiku jako na vzdálené divadlo, v němž aktéři ztrácejí svou lidskost.

Rozumím lidem, kteří mluví o environmentálním žalu. Já se však – na rozdíl od nich – pocitu bezmoci, ohrožení a nejistoty z budoucnosti dokážu touto jedno-
duchou formou částečně zbavit. Způsob, jakým o politicích mluvím, je pro mě zbavuje moci, kterou nad mým životem do určité míry mají. Dělá z nich figurky. Politici se stávají herci, které sleduji jako show. Jsou pro mě odlidštění. Jsou to „oni“. Politici.

Vrátím se o několik let zpět. Naši školu navštívil prezident republiky. Ten den jsem nebyla přítomna, takže setkání v tělocvičně znám jen zprostředkovaně. Z výpovědí kolegů i žáků ale vyplynulo, že ačkoliv nešlo o oblíbenou osobnost – naopak byla známa svou vulgaritou vůči novinářům i některým politickým aktérům –, „naživo“ prezident působil jako vysoce inteligentní, vzdělaný a vtipný člověk. Budil respekt. Nechtělo se mi tomu věřit, ale věřila jsem jim. Právě osobní zkušenost totiž narušuje obraz politiky jako „divadla“, který si vytváříme zprostředkovaně.

Politiku často vnímáme jako od reality odtržené dění, kde platí jiná pravidla a kde je urážení běžnou součástí hry. Tento pohled může být úlevný, ale zároveň zkresluje. Ve škole má proto smysl cíleně rozvíjet i opačnou perspektivu: chápat politiku jako prostor konkrétních lidí a reálných dopadů – a jako oblast, do níž lze aktivně vstupovat.

Jak na to?

Osobní kontakt je silný nástroj – možná až příliš silný. I proto byla politika naší školy dlouhodobě opatrná: politiky jsme nezvali. Pokud jsme se účastnili akcí, kde vystupovali, v debatě byli alespoň dva zástupci z různých částí politického spektra. Výjimku představovali poslanci Evropského parlamentu, které jsme navštěvovali v Bruselu, a starostové během prohlídek radnice. Šlo o snahu předejít obvinění z favorizování jedněch před druhými.

Prostor pro to, vnímat politiku jinak než jako „figurku“, byl tímto přístupem omezený. Přesto měl osobní kontakt opakovaně podobný efekt: z politiků se stali lidé. Lidé s odlišnými názory, ale srozumitelnou lidskou zkušeností. Současně však nelze přehlédnout, že takové setkání pro ně znamená i určitou konkurenční výhodu na „trhu s volebními hlasy“.

Jak tedy dostat politiku do školy?

Pokud to nejde skrze konkrétní osoby, nabízí se cesta systematického rozvoje občanských kompetencí. Jednou rovinou je obsah výuky: aktuální dění zde nevstupuje primárně jako rozhovor s učiteli, ale jako prostor pro individuální či skupinovou analýzu podkladů, které mají žáci k dispozici. Součástí by měla být i výuka dovedností, jako je vedení debaty, argumentace a naslouchání. Chtít po učitelích, aby toto dělali v rámci své pracovní rutiny, je však cesta k vyhoření. Potřebují v této oblasti systematickou pomoc v podobě metodik pokrývajících aktuální dění a workshopů pro získání praxe facilitace debat. Nabídky na trhu je jako šafránu.

Druhou rovinou je samotné fungování školy. V této souvislosti si uvědomuji, že jsem se nikdy nezeptala praktikantů, zda se v rámci své pedagogické přípravy dozvěděli, jaké jsou pravomoci školské rady, že vůbec existuje a jakým způsobem může školní parlament jejím prostřednictvím ovlivňovat dění a chod školy. Nabízí se proto otázka, zda právě nová generace učitelů nemůže toto know-how přinášet už při nástupu do praxe – a aktivně přispívat k tomu, aby školní parlamenty a školské rady nebyly jen formálními strukturami, ale skutečně fungujícími nástroji participace.

Irena Eibenová,

manažerka edukace v projektu Černá kostka, bývalá učitelka a spoluzakladatelka asociace Občankáři

V rámci své praxe i prestižního stipendia Fulbright TEA (2024) se zaměřuje na rozvoj mediální gramotnosti a občanské participace. V Moravskoslezském kraji iniciovala projekty Černá tečka (středoškolská knižní porota) a 31 knih – unikátní systém půjčování metodicky zpracovaných knižních setů pro celé školní třídy, vznikající ve spolupráci s NPI ČR a MSVK v Ostravě.



Morální ambice | Rutger Bregman

A I

AI jako pomocník učitele, ne náhrada myšlení

MICHAELA BEZDĚKOVÁ

Když se ohlédnu zpátky, moje cesta k umělé inteligenci nebyla nijak plánovaná. Před pár roky se ke mně dostala jako úžasná a hlavně rychlá novinka a já ji začala zkoušet. Upřímně – byla jsem nadšená. V prvních měsících jsem ji používala téměř na všechno, co mě napadlo, nejen ve vzdělávání, ale i v běžném životě. Bylo to hodně o zkoušení a testování, co všechno vlastně dokáže.

Ve stejné době jsem ale přemýšlela nad svým postojem k výuce. Cítila jsem, že si potřebuji sama v hlavě srovnat, co je pro mě v učení prioritní. Snažila jsem se posouvat směrem k formativnímu hodnocení a hledala jsem systém, který by mi dával smysl, byl dlouhodobě udržitelný a funkční pro mě i pro děti. A v tuto dobu jsem cítila rozpor mezi tím, co považuji za kvalitní pedagogickou práci, a tím, kolik času a energie mi na ni zbývá v běžném školním provozu. V tomto momentu se něco změnilo. Přestala jsem umělou inteligenci vnímat jen jako zajímavý nástroj a začala jsem o ní přemýšlet praktičtěji. Jak mi může pomoci v každodenní práci? Kde mi může ušetřit čas a energii? Po nějaké době se pro mě stala asistentem, který mi pomáhal zvládat věci, které mi času a energie braly příliš mnoho.

Moje další otázka byla jasná: Jak propojit umělou inteligenci s formativním přístupem tak, aby to dávalo smysl? Hledala jsem cestu, jak si ulehčit práci při formulování cílů a kritérií, protože právě tady jsem ztrácela hodně energie a ne vždy jsem byla spokojená s výsledkem. Zároveň jsem věděla, že potřebuji svůj systém, který obsáhne všechny pilíře formativního hodnocení, bude mi dávat smysl a bude udržitelný.

Začala jsem hledat konkrétní způsoby, jak na to. Pomohlo mi sdílení mezi učiteli a spolupráce s organizací AI dětem, kde jsme společně vytvořili metodiku práce s AI asistenty. Díky ní dnes využívám umělou inteligenci při tvorbě cílů, kritérií, škál sebehodnocení i při psaní slovního hodnocení.

Po určité době ale přišel zajímavý posun. To, co jsem na začátku využívala velmi intenzivně, dnes v některých oblastech používám podstatně méně. Právě časté používání mě totiž „vytrénovalo“. Dnes už tyto věci zvládám samostatněji a AI využívám spíše jako poradce než jako hlavní nástroj. Ne proto, že by nebyla užitečná, ale proto, že mi pomohla ujasnit si postupy práce, zefektivnit moji přípravu a díky ní jsem si postupně osvojila různé formulace a fráze.



Michaela Bezděková,
učitelka na 1. stupni na vesnické škole

Hledá nové cesty vzdělávání a způsoby, jak propojit
formativní přístup s umělou inteligencí.

Největší přínos pro mě dnes zůstává v plánování výuky. Díky jasně formulovaným cílům mohu volit metody a strategie cíleně, a tak není má výuka jen nahodilá, ale směřuje k tomu, co si děti mají skutečně odnést.

Když se na své využívání umělé inteligence podívám celkově, rozdělila bych ho do tří oblastí. První je práce pro mě – hlavně příprava a plánování. Druhá oblast je její využití pro žáky. Pomocí různých nástrojů umělé inteligence vytvářím materiály, které jsou pro děti přehledné a hlavně přitažlivé. Velmi se mi osvědčil například NotebookLM, díky kterému dokážu rychle připravit prezentaci, video, kvíz a kartičky ze zvolených zdrojů.

Třetí oblastí je představení AI mým žákům. Na prvním stupni sice děti tyto nástroje přímo nepoužívají, ale mluvíme o nich a ukazujeme si je. Věnujeme se tomu, jak umělá inteligence funguje, jaké má přínosy i rizika. Důležitou součástí je pro mě rozvoj kritického myšlení, práce s informacemi a jejich ověřování. Některé děti mají vlastní zkušenosti s umělou inteligencí a dokážou se o nich otevřeně bavit.

Postupně také zjišťuji, že moje vlastní tvořivost je stále rozmanitější. AI mi sice může nabídnout strukturu, nápad nebo formulace, ale skutečný pedagogický cit nemá a to, co děti v danou chvíli potřebují, za mě nenacítí. A už vůbec za mě nenastříhá kartičky, nepřípraví pomůcky ani neodhadne náladu ve třídě. Přesto je někdy těžké nepodlehnout jejímu „pochlebování“ a nebrat její návrhy jako hotová řešení. Právě proto považuji za klíčové zachovat si vlastní úsudek a nenechat rozhodování na nástroji, který sice umí hodně, ale nenese pedagogickou odpovědnost.

A co pro mě znamená AI dnes? Pro mě osobně AI neznamená „méně práce s dětmi“, ale naopak víc prostoru pro to podstatné: naslouchat, sledovat jejich pokrok, reagovat na jejich potřeby a být s nimi vědomě ve třídě. Pokud nám technologie pomůže ubrat administrativní zátěž a uvolnit energii na skutečné učení, pak má ve škole své místo. Ne jako náhrada učitele, ale jako jeden z nástrojů, jak svou roli učitelky budu moct zvládat dlouhodobě a udržitelně.



AI ve škole prakticky | Leon Furze

Hry, sítě, porno | Michaela Slussareff

Efektivní výukové nástroje pro učitele | Paul Ginnis

Environ-
mentální
výchova

Environmentální výchova v době dezinformací o změně klimatu a útoků na neziskové organizace a ochranu přírody

KATEŘINA ČIHÁKOVÁ

Jako učitelé ve školách učíme hlavně děti, pak také obvykle předměty, pro které jsme se kdysi nadchli a jež jsme vystudovali, a někdy (když zbude čas) také všechno ostatní. Tedy vybíráme různé aktivity a výukové materiály, které souvisí například se sdílenými hodnotami ve společnosti, odpovědností, důvěrou v instituce a vědu, aktuálními problémy a myšlením v souvislostech. Když se na vzdělávání podíváme trochu z odstupu (třeba o prázdninách), možná nám právě tyto záležitosti začnou připadat důležitější než vyjmenovaná slova nebo odmocniny. V této úvaze bych se ráda věnovala tomu, jak dnes na základních školách můžeme přistupovat k průřezovému tématu environmentální výchova či podle nového rámcového vzdělávacího programu k Udržitelnému prostředí.

Každý den se k nám dostává nepřeberné množství nového výukového materiálu. V informačním prostoru bublá mnoho různých tvrzení o otázkách souvisejících se životním prostředím: závislost na fosilních palivech v době konfliktu s Íránem, konec těžby a spalování uhlí v Čechách, potenciální dopady větrných elektráren na lidské zdraví, ptáky či netopýry. Kdybychom se měli jako učitelé na školách věnovat naráz tomu všemu, nejspíš by nám nejprve explodovala hlava a pak bychom také zjistili, že našim žákům chybí informace a natrénované dovednosti, které nutně potřebujeme k orientaci v této informační džungli.

Nabízí se tedy otázka, čím začít, když se chceme věnovat aktuálním environmentálním tématům na 2. stupni. Když ke mně přicházejí noví šestáci, nejprve vždy zjišťuji, zda mají nějakou sdílenou zkušenost s pobýváním v přírodě, na které bychom mohli společně stavět. Protože citlivost a vztah k přírodě je základ, který bychom měli na škole rozvíjet. Hned v září lze využít různé adaptační pobyty či jednodenní výlety nejen k stmelení kolektivu, ale také právě k společným zážitkům v přírodě. Neškodí, když jsou spojeny s trochou diskomfortu nebo výzev. V devátém ročníku se mi osvědčily exkurze na kole po lomech v okolí, kde lze dobře vidět dopad lidské činnosti i sílu přírody v přirozené sukcesi. Také si zahrát rolovou hru na téma reálné situace: bývalý lom zatopit, nebo zavézt výkopovým materiálem z metra linky D?

Ne každý učitel má však nervy a energii vymýšlet zážitky v přírodě pro teenagery sám. Právě proto je skvělé, že máme v České republice profesionální síť ekocenter, kde zkušení lektoři teenagery provedou zážitkem v přírodě, často spojeným s badatelskou výukou a motivací do žákovských projektů na podporu udržitelnosti. Pokud si nemůžete dovolit týdenní pobyt v Krkonoších nebo Moravském krasu, určitě se můžete obrátit na spolky a neziskovky ve svém nejbližším okolí. Český svaz ochránců přírody má pobočky v celé republice. Díky projektu Patronáty Skautského institutu se můžete s žáky zapojit do péče o přírodní lokality.

A kde na to vzít čas a přitom všechno „stihnout odučit“? Právě teď je pro základní školy ten nejlepší čas promyslet, čemu se vlastně chtějí se svými žáky věnovat, a to si zapsat do školního vzdělávacího programu. Nově jsou totiž očekávané výsledky učení průřezových témat (žákovské projekty pro udržitelnost) stejně pevně zakotveny v rámcových vzdělávacích programech jako ty oborové. Navíc v oboru Přírodopis máme nyní nejméně čtvrtinu očekávaných výsledků učení přímo spojenou s environmentálními tématy: biodiverzita vs. vymírání, změna klimatu, udržitelné hospodaření v ekosystémech, obnova přírody a péče o přírodu, význam přírody a reflexe vlastního vztahu k přírodě.

Kde hledat relevantní informace o přírodě a změně klimatu? Důvěryhodným zdrojem jsou v České republice veřejnoprávní média, která přináší reportáže a analýzy (zatím) bez vlivu firem nebo mocenských struktur. Například Jan Kaliba z Českého rozhlasu je dokonce nositelem ceny za komunikaci změny klimatu.

V metodické podpoře rámcových vzdělávacích programů najdeme ilustrační ukázky, jak přistupovat k dezinformacím o změně klimatu (materiál Polarizující medvědi¹). Učitelé tak mají oporu a motivaci věnovat se boji proti dezinformacím. Mohou argumentovat případným stěžovatelům, že právě to se od nich ve vzdělávání očekává. A díky činnosti neziskových organizací, jako je Člověk v tísni nebo AMO, lze využívat velmi kvalitní výukové materiály na webu ucimoklimatu.cz a nyní také evidence.ninja, kde kromě atlasu klimatických mýtů mohou již brzy vyzkoušet AI asistenta.

Proti dezinformacím je však nutné především očkování, tedy primárně budovat u žáků důvěru ve vědu, vědecké poznání a instituce. To lze dělat v jakékoli vyučovací hodině přírodovědných předmětů. Ať už se učíme o lidském těle, nebo spalovacích motorech, vždy lze zdůrazňovat, že naše dnešní zdraví a pohodlí je umožněno vědeckými objevy, za které vdčíme vědcům. Ti museli spolupracovat, být kreativní a také stále kritičtí ke své práci i práci kolegů a přijímat zpětnou vazbu. Vědecké poznání se stále vyvíjí. Můžeme využívat příklady z pandemie covidu nebo z doby sporů o škodlivost tabákových výrobků. Je vhodné vrhnout světlo také na příklady

¹ <https://prohlednout.rvp.cz/metodika/cap-pri-002-zv9-007>

vlivových skupin, které se snažily a snaží veřejnou debatu ovlivňovat, a ptát se spolu s žáky po jejich motivaci. Učit žáky odlišovat názor od tvrzení podloženého argumenty a skutečné vědce od falešných expertů. Každé dítě by mělo být schopné odlišit, že zubaři nejsou odborníci na pandemii a ložiskoví geologové ani ekonomové (ani nobelisti či prezidenti z Clintelu) nejsou odborníci na klima.

Takže co si naplánuvat na příští školní rok? Můj osobní tip: společná práce s kolegy na školních vzdělávacích programech a tematických ročních plánech (ideálně dřív než v přípravném týdnu) a využití pomoci a podpory institucí (vědeckých – WHO, IPCC – i vzdělávacích státních – NPI), neziskových organizací, spolků a veřejnoprávních médií. A bránit je, dokud je máme.

Kateřina Čiháková,

Přírodovědecká fakulta
Univerzity Karlovy, NPI ČR

Na PřF UK připravuje budoucí učitele přírodopisu a biologie. Má zkušenosti s výukou na základní škole a s environmentální výchovou v Muzeu Říčany. Na NPI ČR působí jako garantka oboru Přírodopis. Věnuje se nyní hlavně revizím RVP a výuce o změně klimatu, badatelství a místně zakotvenému učení.



Život na naší planetě | David Attenborough

Důvod k naději | Jane Goodall

Továrna na lži | Vojtěch Pecka

VYHOŘENÍ

VYHOŘENÍ

VYHOŘENÍ

Vyhoření jako bolestná i cenná lekce: Jak znovu najít vnitřní kompas

ROMAN GÖTTLICHER

Syndrom vyhoření je pro mne velké téma. Jednak proto, že pracuji s lidmi, kteří vyhořeli nebo ohořívají a postupně dohořívají. A také proto, že mám s vyhořením osobní (bolestnou a cennou) zkušenost. Dovolte mi tedy několik tipů, několik mentálních pilulek s označením „testováno na lidech“.

Změňte perspektivu

Otázka „Jak nevyhořet?“ je velmi důležitá. A zároveň vlastně jde o něco jiného. Jak to myslím? Když například terapeuti pracují s klienty závislými na alkoholu, cílem není to, aby přestali pít alkohol: mohou ho přestat pít, a začít brát drogy. Klíčová otázka je: Když něco změníš/odstraníš, co tam bude místo toho?

Místo otázky „Co mám dělat, abych nevyhořel?“ je užitečnější se ptát: „Co mám dělat, abych žil smysluplný život a byl tím ‚správným‘ učitelem?“ Je to tázání po osobních hodnotách. Hodnoty nejsou cíle. Cíle jsou v budoucnu: Když jich dosáhnu, odškrtnu si je a jdu dál. Hodnoty jsou naproti tomu každý den se mnou: Jsou to ta nejhlubší přání mého srdce ohledně toho, jak se chci chovat k sobě i k okolí během své životní cesty. Pro řadu učitelů jsou takovými hodnotami třeba laskavost, péče o druhé, (sebe)rozvoj a mnoho dalších. A právě nesoulad mezi vnitřními hodnotami a každodenní žitou realitou je velkým zdrojem frustrace, utrpení – a vyhoření.

Hodnoty jsou jako vnitřní kompas, který mi ukazuje cestu. Zkalibrovat jej mi pomáhá třeba toto cvičení: Když si představím svůj odchod do důchodu, co si o mně mají říkat mí žáci? Kým jsem pro ně byl/a? Co jsem pro ně znamenal/a? A jaké drobné krůčky můžu začít dělat v tomto směru už dnes?

Zjistěte, na co jedete

Znáte lidi, kteří neumí říkat ne? Nebo lidi, kteří stále „nestíhají“? Každý si od dětství neseme různé naučené role, vnitřní zákony, přístupy k životu. A ty nás mohou motivovat, dodávat energii nebo naopak vyčerpávat. Někdy nás vedou k jednání v souladu s našimi hodnotami, jindy nás od nich spíše vzdalují. Záleží na situaci a míře, s jakou se s těmito rolemi ztotožníme. Někdo má například vnitřní zákon „Nikdy

neukazuj slabost“ – a to může přinášet velké výhody (odolnost v krizi) i nevýhody (neochota požádat o pomoc). Někdo má nastavení „Jsem OK, jen když nedělám chyby“. Další třeba „Musím makat na 120 %, jinak nedělám dost“. A jiný třeba (v učitelství rozšířeně) „Jsem OK, jen když mě ostatní mají rádi“. Tito lidé zase dokážou skvěle budovat harmonii ve třídě, být empatičtí, pečovat o vztahy... a zároveň nedokážou říkat ne, ani když se hrouť pod tíhou úkolů.

Co jsou mí vnitřní pohaněči? Je to perfekcionismus? Snaha pomáhat druhým? Bez ustání makat? Kdy je to užitečné a kdy mi to naopak bere energii? To jsou otázky, které si kladu – a když zjistím, že mi některý přístup často bere energii, zkusím se třeba vědomě zachovat jinak.

Odpočívajte – ale doopravdy

Jít si po náročné práci zaběhat je skvělý a vědecky ověřený způsob, jak o sebe pečovat. Stejně tak vyrazit do přírody na procházku. Ale co když se z běhu stane honba za stále lepšími časy, a když vynechám, budou následovat výčitky? A co když sice budu fyzicky na procházce v přírodě, ale hlava bude pořád někde v práci přemítat nad problémy, které mě potkaly? To mi příliš odpočinku nepřinese.

Vyhrazuji si čas na „schůzky se sebou“. Dávám si je do diáře a beru je vážně: Jsou to schůzky s někým, kdo je pro mě opravdu důležitý! (A zároveň vím, že mám tendenci odpočinek odsouvat, protože „je přece tolik práce, kterou musím zvládnout“!) A třeba jdu běhat a vědomě si dovoluji „nejet na výkon“. Začtu se do knížky – jen tak, pro relax, ne do další z hory „příruček pro lepší učitele“, abych ukojil špatné svědomí z toho, že mám profesní rezervy. Nebo medituji – pár minut denně. Nejde ani tak o činnost samotnou, jako o vnitřní nastavení: Teď chci opravdu odpočívat.

Změňte... něco

Pokud chceme jiné výsledky, musíme začít dělat něco jinak. A z dlouhodobé perspektivy jsou malé každodenní krůčky mnohem důležitější než velké činy jednou za čas. Často si uvědomujeme, že bychom něco měli změnit, ale zůstáváme ve fázi přemýšlení – podobně jako naši žáci, kteří také vědí, že „by se měli více učit, ale...“. A k záplavě myšlenek „měl bych“ se postupně přidávají pocity frustrace, zmaru, sebe/výčitek...

Co můžu začít dělat jinak? Co mě posune o krůček blíže k učiteli, jakým bych opravdu chtěl být? S kým bych své radosti i starosti mohl začít sdílet? O koho se můžu opřít? Kde můžu začít hledat chybějící inspiraci? Jakou činnost vypustím a nahradím ji něčím smysluplnějším?

To, za co neseme odpovědnost, nejsou naše myšlenky ani naše emoce – můžeme se je snažit ovládat a spotřebovávat tím spoustu drahocenné energie, ale kontrolu nad nimi nezískáme. Odpovědnost neseme za své jednání. Učitelská role je krásná a těžká. Nejde o to, aby byla růžová, zalitá sluncem a bezproblémová. Jde o to, abychom dokázali jednat v souladu se svými hodnotami – ať už je to lehké, nebo náročné. V tom leží opravdový zdroj radosti, spokojenosti a vnitřní síly.



Roman Göttlicher, učitel, výchovný poradce a lektor

Působí na Střední průmyslové škole, Obchodní akademii a Jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky, Frýdek-Místek, příspěvková organizace. Rovněž se věnuje lektorování a terapeutické práci v duchu terapie přijetí a odhodlání (ACT). V roce 2023 získal ocenění Global Teacher Prize Czech Republic.



Facka od reality. Co dělat, když život rozdává rány | Russ Harris
Výhoda spokojenosti | Shawn Achor

toston

Hledání cesty na severozápad

ANDREJ NOVIK

Je po obědě, mám po výuce a vyplouvám ze školy. Přemýšlím, čím dál častěji, o tom, co dělám. Co asi na to, co jsme dnes dělali v hodině, budou říkat mí žáci. Za deset, třicet, padesát let. Vzpomenou si vůbec? A jestli ano, budou na to vzpomínat jako na bezcenně strávený čas, jako já dnes vzpomínám na hodiny zbožíznalectví na střední? Hledám cestu ke smysluplnému učení. Takovému, které bude dávat smysl i v půli 21. století.

Je rok 1497. Mořeplavec John Cabot vyplouvá z Bristolu hledat kratší cestu do Asie. Tradiční cesty jsou v rukou jiných. Pro Anglii zbývá jen ta na západ. Cabot neví, jestli severní cesta existuje. Ale chce to aspoň zkusit.

Co z toho, co jsem dnes ve škole dělal, bude dávat smysl i v případě, že přestane existovat trh práce, jak jej známe dnes? Kdy většinu kognitivní práce převezmou stroje? Kdy přátelství mezi člověkem a strojem nebude jen námětem hloupých sci-fi? Kdy nakonec třeba dojde i ke splynutí lidského a strojového vědomí? Obstojí v testu časem moderní dějiny, kterým jsem se dnes věnoval? Lidská práva, která jsme probírali první hodinu? Schopnost práce s náročným textem? Angličtina...? Mám to všechno rád, ale je to cesta k mému cíli?

Cabot doplul k pobřeží Newfoundlandu a pak zřejmě zahynul. Svého cíle nedosáhl. Evropané ale věřili dál, že na sever od Kanady se dá proplout do Asie. Hledali tu cestu skoro čtyři sta let. Většina expedic skončila špatně. Franklinova výprava z roku 1845 se ztratila v ledech i se 129 muži, kteří všichni zemřeli. Až Roald Amundsen v letech 1903 až 1906 prokázal, že průjezd opravdu možný je.

Co bude smysluplné? Nevím. Mám v hlavě řadu kandidátů. Třeba dnes jsem měl největší radost z testu. U nás nemáme známky a test není nástrojem moci, ale spíš zrcadlem, které mohou žáci použít pro sebehodnocení. Test jsem zadal, řekl, ve které části smí používat internet, a pak jsem si klidně odešel pro čaj. Žáci měli spoustu příležitostí k podvádění. A pak si testy sami opravili. Dělán to tak pravidelně. Protože si myslím, že důvěra je možná to nejcennější, co svým žákům mohu dát. Ať za vás může udělat leccos. Ale nemůže vám důvěřovat.

Amundsenův objev se ukázal jako komerčně bezcenný. Led průjezd blokoval skoro celý rok. První komerční plavba se uskutečnila až v roce 1969. Generace mořeplavců umíraly za cíl, který geograficky existoval, ale prakticky byl staletí nevyužitelný. Až dnes, když

kvůli oteplování klimatu led ustupuje, začíná severozápadní cesta dávat smysl. Mořeplavci tu budoucnost neznali. Vyplouvali přesto. Kdo zůstal v přístavu, neobjevil nic.

I já se mohu mýlit. Třeba si jen projektuji vlastní generační zkušenost. Důvěra, vztah, opravdovost – tohle máme rádi, protože jsme to my. Hodnoty, které se nám osvědčily, vydáváme za univerzální. Mně je v tom dobře jako učiteli. Mně.

Třeba ve světě, kde za vším stojí stroj, vše vidí, na vše jsou záznamy kamer a analýzy, bude důvěra zastaralý koncept. Něco jako pouštění žilou. Stejně jako kritické myšlení, kreativita, řešení problémů, podnikavost, STEM, mediální gramotnost... zaklínadla, která obřadně vyřkneme v každé odborné skupině, při každé revizi, strategii, rámci.

Svět, ve kterém dnešní žáci vyrostou, se mění prudce. AI, klima, geopolitika, otřesené jistoty trhu práce. Tradiční cesta – ta, po které jsme do škol chodili my – možná taky přestává dávat smysl. To neznamená, že všechno, co se ve školách dělalo dosud, bylo špatně a má se to vyhodit. Znamená to jen, že je potřeba vážně zvažovat, co z toho projde testem odolnosti. A nikdo z nás to nemůže vědět dopředu.

Tohle je moje cesta na severozápad. Důvěra. A vedle ní spousta dalších, o kterých přemýšlím. Vyplouvám.

A fandím všem, kdo nezůstávají v přístavu a hledají cestu. Chtějí přemýšlet, učinit volbu, převzít za ni odpovědnost. K tomu si všichni navzájem přejme dobrý vítr, odvalu a vzájemný respekt.



AI ve škole prakticky | Leon Furze

Nazí v AI době | Lukáš Sedláček

Nezadržitelná vlna: Technologie, umělá inteligence, moc a největší dilema 21. století | Mustafa Suleyman & Michael Bhaskar



Andrej Novik, průvodce na ZŠ Nika

Ve společnosti Scio a ScioŠkolách pomáhá s hledáním smysluplné integrace AI do vzdělávacích projektů.

NÁPADY A INSPIRACE

1. Úvod

2. Cíle a obsah

3. Metodika

4. Výsledky

5. Závěr

6. Literatura

7. Přílohy

8. Seznam

9. Tabulky

10. Grafy

11. Diagramy

12. Fotografie

13. Video

14. Audio

15. Další

16. Závěr

17. Literatura

18. Přílohy