



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Individualizace výuky na ZŠ

Robert Čapek



2022

Fakultní učitel jako facilitátor kvalitní přípravy budoucích učitelů mateřských škol
a 1. stupně ZŠ, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_068/0015923



Informace o autorech:

Robert Čapek působil během své pedagogické dráhy jako pomocný vychovatel, vychovatel, ale převážně jako učitel na zvláštní (dnes označované jako speciální), základní, střední i vysoké škole – a to postupně a někdy i současně. Stejně tak se souběžně pohyboval na pěti českých univerzitách, kde studoval jen na první pohled spolu málo související obory: sociální pedagogiku, rodinnou výchovu, výchovné poradenství, školní management a sociologii, aby nakonec zakončil svá studentská léta s doktorátem z pedagogiky (Univerzita Palackého v Olomouci) a z psychologie (Univerzita Karlova v Praze). Později působil i jako školní psycholog. Nyní lektoruje semináře pro učitele a vzdělávací organizace na různá pedagogicko-psychologická témata: strategie Líného učitele, podporující, klimatické a alternativní metody, hodnocení a sebehodnocení žáků, třídní a školní klima, třídní schůzky a spolupráce s rodiči a další. Je autorem knih pro učitele, zejména Moderní didaktiky, trilogie Líného učitele a nejnovější publikace Uč jako umělec. Je autorem učebnice a různých edukačně-gamizačních programů, bloguje pedagogický terén a vede FB stránku Líný učitel.

Anotace:

Hlavní zaměření semináře je ukázat různé způsoby individualizace na základní škole. Důležité je i vymezení pojmu individualizace, stejně jako samotná práce s žákem v podmínkách základní školy. Seminář ukáže, jak se promítá individualizace v RVP ZV do práce učitele s žáky 1. stupně ZŠ, ozřejmí východiska pro individualizaci práce učitele a ukáže různé způsoby individualizace práce v různých činnostech učitele.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



OBSAH

OBSAH.....	3
ÚVOD	3
1 INDIVIDUALIZACE	7
2 TVOŘENÍ SCÉNÁŘE.....	9
3 PRÁCE S TEXTEM – VZÁJEMNÉ UČENÍ	14
ZÁVĚR	16
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	17



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



ÚVOD

Ve školní třídě máme žáky, kteří jsou velmi odlišnými individualitami. Tato jejich rozmanitost se týká i edukačních činností, jejich učení. Každý z nich preferuje jiný způsob učení, mají rozdílnou paměť, komunikační schopnosti, jsou jinak staří a pocházejí z různých sociálních i kulturních podmínek. Používají rozdílné jazykové kódy, mají odlišné způsoby přemýšlení apod. Tento stav si uvědomuje také autorský tým Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV; 2021). Ačkoli tento dokument zdůrazňuje individualizaci především v souvislosti s prací s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (konkrétně při práci s žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními), také u ostatních žáků uvádějí autoři jako jednu z „tendencí ve vzdělávání“ také tendenci „*uplatňovat variabilnější organizaci a individualizaci výuky podle potřeb a možností žáků a využívat vnitřní diferenciaci výuky*“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021, s. 6). To by se mělo nejen projevit na individuální práci s žáky (včetně hodnocení), ale i na výukových metodách. Například v matematice, vyučované tradičním způsobem, plní správně úkoly a dostávají odměny pouze ti žáci, kteří jsou dobří počtáři. Těch je omezený a poměrně malý počet, což v praxi znamená, že zbytek třídy odměny (výbornou známku) prakticky nedostává a úspěch v hodinách nepociťuje. Když učitel volí pestré metody, úspěch se přelévá mezi žáky: jednou je třeba systémové myšlení, jindy kreativita. Někdy jsou užiteční dobří kreslíři, jindy zase komunikátoři. V další hodině se hodí pomalá pečlivost, poté týmová spolupráce. Aby se v předmětu cítili jako úspěšní (a motivovaní, tedy pracující) všichni žáci, je třeba poskytnout jim pestré výukové metody, které rozvíjejí velké množství dovedností různého typu. Což také znamená, že se uplatňují různé druhy učení, aniž by nějaké byly omezovány. To je onen kýžený individuální přístup (Čapek 2015, s. 471).

Proč tedy používat moderní didaktiku, střídat metody, snažit se o zábavu a aktivitu, individualizovat a diferencovat? Proč podporovat dobré klima ve třídě pestrými metodami? Odpověď je možné z několika úhlů pohledu a já se o to ve stručnosti nyní pokusím: Znat výukové metody je znak profesionality, jde o naprosto základní profesní vybavu nezbytnou k učitelské práci. Můžeme stokrát tvrdit, že „pracujeme s žáky individuálně“. Pokud ale





např. neznáme metody na diferenciaci obtížnosti, takové tvrzení není podloženo. Neexistuje také výukový předmět, kde by se široké portfolio metod neuplatnilo, je nezbytné takto pracovat neustále. Pestré výukové metody jsou nutné pro všestranný rozvoj žáků. Dávají jim s jejich pomocí nástroje, které se jim hodí. Výklad a psaní do sešitu nic žáky nenaučí, jedině jim křiví záda a kazí oči. Ale my učitelé jsme povinni připravovat naše žáky na jejich profesní a studijní dráhu, a musíme je tedy učit číst s porozuměním, hledat řešení, prezentovat, vzájemně se učit a další nezbytnosti a nevytyčovat jen prostý požadavek „nauč se látku, protože ji budu další hodinu zkoušet“. Pestré výukové metody jsou nejdůležitějším prvkem motivace, základ pro zapojení žáků do smysluplné školní práce. Pokud chceme mít aktivně pracující třídu, musíme žákům předložit nabídku pestrých, zábavných a prakticky zaměřených aktivit. Tím, že nabízíme žákům pestré a zábavné aktivity, zlepšujeme jejich vztah k předmětu i své osobě, takže mnohem lépe přijímají i nezábavné činnosti, kterým se nelze vždy vyhnout. Jestliže realizujeme tři, čtyři výukové hodiny dobře přijímané žáky, rádi „přežijí“ i hodinu pátou, kdy je potřebné vykonat něco méně zábavného. Třídní klima totiž tvoří historie vztahu mezi učitelem a žáky a tuto historii vytváří celistvý pohled žáků na výuku daného učitele (Čapek 2015, s. 25).

Diferencování můžeme chápat ve smyslu metod, forem výuky, učiva, organizace výuky apod. V kontextu tohoto textu tak chápeme jedinečnou diferenciaci obtížnosti školní práce. Ta je velmi důležitým procesem, který umožňuje žákům plnit úkoly podle toho, na které oni sami stačí. Cílem diferenciaci je vytvořit vhodné podmínky pro všechny žáky ve třídě, aby vyučování bylo přiměřené jejich předpokladům a zvláštnostem, pohlaví, schopnostem, zájmům apod. Diferencované vyučování je pro žáka přirozenější a umožňuje mu plně rozvíjet jeho schopnosti bez obav z neúspěchu. Diferencovaná výuka pozitivně ovlivňuje výsledky všech žáků ve třídě. Netýká se jen žáků talentovaných nebo studijně neúspěšných či integrovaných, ale všech. Pokud diferenciaci chápeme v úzkém kontextu školní obtížnosti, individualizaci výuky (a individualizační výukové metody) definujeme jako zaměření se na žáka jako osobnost, na jeho zájmy a preference. Nejde tedy v žádném případě o synonyma nebo nějaký neoddělitelný, grantově – školně – byrokratický newspeakový termín („diferenciaci a individualizaci výuky“). Zjednodušeně řečeno: pokud rozdělíme žákům





úkoly podle toho, jak náročné jsou na výpočet, a přihlížíme k jejich matematickým dovednostem, jde o diferenciaci. Pokud žáci počítají příklady stejného typu a obtížnosti, ale tematicky upravené podle jejich individuálního zájmu (rychlost závodního auta, rychlost koně, rychlost lodě apod.), jde opět o diferenciaci. Individualizace směřuje k jedinci, ne ke skupině. Pokud dostane dítě úkol o módě, protože ji baví, je to individualizace (Čapek 2015, s. 155).

Učitel, který zachovává individuální přístup k žákům, ho ve třídě tedy realizuje pomocí dvou principů: diferenciaci obtížnosti a individualizace tématu. Tím respektuje fakt, že žáci jsou různí, stejně jako jejich zájmy. Učit všechny všechno stejně, se stejnou obtížností, ve stejném tempu a stejným způsobem se podobá onomu kreslenému vtipu, kde se rozličná zvířátka porovnávají v tom, které z nich lépe leze na strom. Opička má oproti hrochovi jistou výhodu. Vyučování, jež oba principy reflektuje, je pro žáky výhodné i v tom, že vzájemné učení žáků během něj probíhá nejlépe. Aktivita pro tyto hodiny jsou četné. Například můžeme chystat expedici do Afriky. Jako každá dobrá činnost má i tato své libreto: V Akademii věd jsou dva velké týmy výzkumníků, kteří se chystají na cestu. Je však nutno vyřešit množství problémů, jež „výzkumníkům“ zasílá „ředitel Akademie“ prostřednictvím „e-mailů“. Jaké tábořiště pro svou expedici vyberou? Jaké terénní automobily z nabídky (i s technickými parametry) budou nejvhodnější? Jaké oblečení do terénu zvolit? Jaké boty se budou hodit? Jaká zvířata budeme odchytávat pro naši zoo? Jaké rostliny bychom měli najít do botanické zahrady? Jaký znak bude mít naše expedice? Kdo v ní přijme jaké úkoly, vědecké i servisní? Je zřejmé, že úkoly jsou různého typu a z různých témat. Něco se hledá, něco kreslí, vybírá, tvoří. O všechny tyto úkoly se žáci ve skupině dělí. Něco je obtížné, ale vše by mělo být zábavné a prakticky zaměřené. Obě skupiny vysvětlují, jak si s úkoly poradily. Jeden tým nemá ten druhý „porazit a zvítězit nad ním“, ale se zájmem zjistit, jak a proč ti druzí problémy řešili, a sdílet s nimi výsledky své práce. Diferenciaci a individualizaci spočívá v tom, že si mohu najít úkol pro sebe, který mě baví, v obtížnosti, na niž si trůfám, v oboru, jemuž rozumím a mohu v něm něco naučit i ostatní. Nebo si ho mohu jen vyzkoušet, bez nebezpečí, v přátelském prostředí. Individuální přístup k žákovi je osou působení pedagoga. Promítá se nejen do volby a realizace metod, do způsobů hodnocení, ale





i do předání velkého dílu svobody žákovi. To se projeví možností voleb, které mu učitel poskytne. Podívejme se třeba na projektové vyučování – žák si vybere skupinu, s níž bude pracovat, téma, na kterém bude pracovat, způsob, jak k úloze přistoupí, činnost, které se bude věnovat, a také to, jak bude výsledek práce sdílet a prezentovat. Tato svoboda vede k větší motivovanosti a zodpovědnosti. Naproti tomu učitel, který přijde do třídy učit „indukční pole“ výkladem, v okamžiku zapnutí projektoru neposkytuje žádnou volbu. V některých aktivitách vede volba k rozhodnutí o tématu, v jiných k volbě obtížnosti nebo typu činnosti. Ale představovat si jako jedinou možnost individuálního přístupu projektovou výuku je nesmyslné. Každá dobrá výuková metoda to umožňuje – pokud učitel jen trochu chce (Čapek 2020, s. 98 – 102).





1 INDIVIDUALIZACE

Téma:

Individualizace ve výuce

Vzdělávací cíle:

Studenti si na různých tématech ověří rozličné způsoby individualizace.

Časová dotace: 120 min.

Pomůcky, materiál:

psací potřeby, čisté papíry

Popis aktivity:

(aktivita zpracována podle: Čapek, 2015)

U tohoto staničního vyučování budou v místnosti rozmístěna různá stanoviště. Budou zde témata různého druhu, která mají být studenty v pracovních skupinách zpracována jako výukové aktivity. Zpracována budou různými skupinami různá témata, nejméně však polovina z nich. Při reflexi pak bude posouzen hlavní úkol: zda se podařilo témata realizovat individualizovaně.

Metodické poznámky:

Jedná se o jednu z klíčových metod individualizace a diferenciací učení žáků. Učení na stanovištích je založeno na svobodném výběru žáků, co se budou učit, v které chvíli se to budou učit a jak dlouho budou na úkolu pracovat. Proto je také vhodné, aby úkoly plnili žáci samostatně, případně v co nejvíce homogenních dvojicích. Aby byla zajištěna možnost svobodné volby stanoviště, a protože zároveň není žádoucí, aby dva žáci byli současně přítomni na jednom stanovišti, připraví učitel tolik úkolů, aby pokryly i nutnou variabilitu (pro 28 žáků tedy cca 35 úkolů, pro 14 dvojic tedy alespoň 18 úkolů). Je však možné pojmout aktivitu jako skupinovou práci. Charakter úkolů je velmi rozmanitý. Jedná se tedy o kognitivní





procesy na celé škále Bloomovy taxonomie (od pouhého zapamatování, po syntézu a hodnocení) a dále učitel dbá na to, aby v úkolech nechyběly výtvarné činnosti, četba textu, poslech nahrávky či zhlédnutí videa, práce s autentickými předměty, vytváření vlastního textu, experimenty, ale i dotazování ostatních žáků ze třídy (i za cenu případného vyrušení ostatních žáků při jejich vlastní práci), práce s neobvyklými materiály či zábavné doplňovačky (např. kolíčkový test) či rébusy. Učitel konstruuje celé učení na stanovištích tak, aby si žáci vybírali své úkoly podle zájmu a obtížnosti, ale není nutné ani vhodné, aby byli vedeni ke splnění všech úkolů. V zadání tedy může například být, že odměnu (jedničku) získá žák, který splní 15 úkolů z 35, případně dvojice, která splní 8 úkolů ze 14. Pro lepší organizaci práce je vhodné vylepit zásady a pravidla činnosti ve třídě (pokud je žáci ještě nemají zvnitřněny). Při realizaci této metody je důležitá organizace a pravidla. Jednotlivé úkoly jsou umístěny na lavicích a označeny viditelně číslem. Žáci se přesunují bez mluvení. Pokud mají za úkol diskutovat nebo pracují ve dvojicích, platí základní pravidlo, že „mluví jen ten, kdo sedí na židli“. Kontrola úkolů probíhá třemi způsoby. Některé úkoly je možné kontrolovat se vzorovým listem, který učitel připraví či okopíruje (např. z učitelské verze pracovního sešitu, pokud se jedná o cvičení z pracovního sešitu, apod.), jiné si mohou žáci kontrolovat navzájem (zejména tvůrčí úkoly – splněno má například ten, kdo dostane podpisy od tří žáků/dvou dvojic, které tak deklarují, že se jim výtvor líbí), vzájemné hodnocení může probíhat také podle kritérií (žáci si navzájem zkontrolují, že byla splněna kritéria uvedená v zadání), některé úkoly mohou zbýt ke zkontrolování na konci hodiny, pokud učitel potřebuje něco zdůraznit, nebo se jedná o práci, kterou by mělo posoudit plénium žáků (např. názory a argumenty k různým problémům). Hodnocení se zapisuje do průvodky. Cílem je, aby učitel kontroloval jen to nezbytné, aby se celou hodinu mohl věnovat individuálně jednotlivým žákům během práce na stanovištích a individuálně s nimi pracovat. Vyhodnocení jednotlivých úkolů si učitel rozhodně nedonáší domů, aby si přidělal práci! Vše se stihne během jedné vyučovací hodiny.





2 TVOŘENÍ SCÉNÁŘE

(aktivita zpracována podle: Čapek, 2015)

Kognitivní metoda tvoření scénářů (neboli scenario building) podporuje větvené myšlení a další kognitivní schopnosti a dovednosti. Může být realizována jako individuální práce, práce ve dvojicích nebo skupinová práce.

Téma:

Diferenciace

Vzdělávací cíle:

Studenti si ověří, zda se jim podaří učivo diferencovat.

Časová dotace: 180 min.

Pomůcky, materiál:

psací potřeby a čisté papíry

Popis aktivity:

Skupiny vytvoří pro zadaný didaktický problém (ve vybraném výukovém tématu) tři scénáře. Scénáře by měly být:

1. předávání dané látky aktivitou s maximální diferenciací obtížnosti,
2. předávání látky s diferenciací pouze pro žáky s poruchou učení,
3. předávání látky bez diference.

V reflexní části bude analyzován pedagogický dopad všech způsobů.

Metodické poznámky:

Při tvorbě jednotlivých scénářů zohledňujeme poněkud „idealizované“, zjednodušené podmínky, a to buď z pohledu optimistického (počítáme s těmi nejoptimističtějšími odhady,



nebereme v potaz zhoršování situace apod.), nebo naopak pesimistického (kalkulujeme s těmi nejhoršími variantami), případně tvoříme scénáře realistické (snažíme se zbavit extrémů a každou proměnnou uvažujeme mimo extrémní hodnoty).

PŘÍKLAD (zpracováno podle: Čapek, 2015):

Metoda má využití v mnoha předmětech: fyzice (jaderná energetika), dějepisu (alternativní historie), společenských vědách (populace nebo hospodářská krize) atd. Aktivita s podobnou filozofií je i „Tykadla budoucnosti“, ve které žáci pracují metodou „Sněhové koule“. Žáci v ní srovnávají různé názory na globální problémy a jejich hodnocení.

První část:

Žáci nejprve pracují samostatně. Úkolem je vyplnit tabulku. Vyznačí v ní, zda považují popsané scénáře za možné (mohou se stát), pravděpodobné (pravděpodobně se stanou), nebo nemožné (nemohou se nikdy stát). Svou volbu označí zakroužkováním odpovídajícího slova v tabulce. Žáci rovněž vyznačí, zda považují za žádoucí či nežádoucí, aby se popsaný scénář naplnil. Tuto svou volbu zakroužkují v tabulce. Ve dvojicích hovoří o svých osobních volbách. V důsledku rozhovoru mohou žáci změnit svůj názor. V pracovním listu jej označí tak, že původní volbu přeškrtnou tužkou jiné barvy, kterou zakroužkují novou volbu a šipkou označí posun ve svém názoru.

Druhá část:

Dvojice se nyní spojí do šestic a zopakují si předcházející proces sdělování svých názorů, jejich vysvětlování atd. Skupina má také za úkol vybrat scénář, který všichni členové považují za pozitivní. Společně sestaví seznam nápadů, jak by mohli individuálně či ve skupinách napomoci uskutečnění tohoto scénáře. Pokud si skupina nevybere, může se rozdělit a hledat náměty pro dva, či dokonce více scénářů. Žáci se při aktivitě setkají se širokou škálou postojů a názorů na lokální či globální problémy. Poznají sociální, ekonomické a jiné souvislosti různých scénářů budoucnosti. Závěr druhé části seznamuje s různými strategiemi prosazování změny a jejich hodnocení.



**Přílohy: Tykadla budoucnosti** (zpracováno podle: Čapek, 2015)

1. Přibližně polovina energie ve světě bude získávána z energie vody a větru. Na mořském pobřeží budou postaveny mohutné příbojové elektrárny. Mnoho lidí bude mít na dvorku či zahrádce vlastní malou větrnou elektrárnu.

Během mého života je to:			
možné	pravděpodobné	nepravděpodobné	nemožné

Tato změna je podle mě	
žádoucí	nežádoucí

2. V genetickém inženýrství dojde k důležitému průlom, který umožní „vytvořit“ hospodářská zvířata zcela nepodobná dnešním, která při nižší spotřebě krmiva a v kratším čase poskytnou větší množství masa.

Během mého života je to:			
možné	pravděpodobné	nepravděpodobné	nemožné

Tato změna je podle mě	
žádoucí	nežádoucí

3. V tropickém deštném pralese v Amazonii budou objeveny vzácné a vyhynutím ohrožené rostliny, které nám poskytnou chemické látky schopné léčit mnoho různých druhů rakoviny.

Během mého života je to:			
možné	pravděpodobné	nepravděpodobné	nemožné

Tato změna je podle mě	
žádoucí	nežádoucí

4. Arabští a židovští představitelé se ve snaze dosáhnout míru na Středním východě dohodnou na rozdělení sporných území na zóny, ve kterých budou moci žít jen lidé jedné národnosti.





Během mého života je to:			
možné	pravděpodobné	nepravděpodobné	nemožné

Tato změna je podle mě	
žádoucí	nežádoucí

5. Světové společenství se pokusí ukončit hladovění v Africe. Přebytky zemědělské produkce ze všech oblastí světa budou naloženy na lodě, dopraveny do afrických přístavů a odtud je nákladní automobily Organizace spojených národů rozvezou do nejpotřebnějších oblastí.

Během mého života je to:			
možné	pravděpodobné	nepravděpodobné	nemožné

Tato změna je podle mě	
žádoucí	nežádoucí

6. V mnoha rozvojových zemích s rychle se zvětšujícím počtem obyvatel nejsou rodiče schopni postarat se o své děti. Rodiny v bohatých rozvinutých státech budou vedeny k tomu, aby tyto děti adoptovaly a vychovávaly je jako své vlastní.

Během mého života je to:			
možné	pravděpodobné	nepravděpodobné	nemožné

Tato změna je podle mě	
žádoucí	nežádoucí

7. Bude přijata všeobecně uznávaná mezinárodní dohoda chránící zbylé oblasti nedotčené přírody před ekonomickým a jiným využíváním. Takto chráněné oblasti budou zahrnovat zbytky tropických pralesů, Antarktidu a severní oblasti Ruska a Severní Ameriky.

Během mého života je to:			
možné	pravděpodobné	nepravděpodobné	nemožné

Tato změna je podle mě	
žádoucí	nežádoucí





8. Ze zdravotních a etických důvodů (např. proto, aby se zabránilo krutostem páchaným na zvířatech) se obvyklým způsobem stravování stane vegetariánství (nepožívání masa) nebo veganství (nepožívání potravin živočišného původu). Konzumentů masa bude jen velmi málo.

Během mého života je to:			
možné	pravděpodobné	nepravděpodobné	nemožné

Tato změna je podle mě	
žádoucí	nežádoucí

9. Organizace spojených národů přijme rezoluci, která vyzve vlády bývalých kolonií a obsazených území, aby zaplatily původním domorodým obyvatelům (např. australským domorodcům či americkým indiánům) odškodnění za zabraná území ve výši několika miliard dolarů.

Během mého života je to:			
možné	pravděpodobné	nepravděpodobné	nemožné

Tato změna je podle mě	
žádoucí	nežádoucí

10. Cena automobilu bude čtyřikrát vyšší než dnes. Zákony budou vyžadovat, aby do ceny automobilu byly započítány veškeré škody na životním prostředí, způsobené výrobou a provozem automobilu.

Během mého života je to:			
možné	pravděpodobné	nepravděpodobné	nemožné

Tato změna je podle mě	
žádoucí	nežádoucí





3 PRÁCE S TEXTEM – VZÁJEMNÉ UČENÍ

(aktivita zpracována podle: Čapek, 2015)

Téma:

Zásady vytváření podporujícího klimatu ve třídě

Vzdělávací cíle:

Cílem je seznámit studenty se zásadami podporujícího klimatu ve třídě.

Časová dotace: 180 min.

Pomůcky, materiál:

připravený a vytištěný text pro každého studenta

Popis aktivity:

Studentům se předloží text, ve kterém se označí první pasáž. Následuje fáze „tichého čtení“, studenti si ani nedělají poznámky. Učitel pak v každé skupině vybere účastníka a ten svůj text odloží. Jeho úkolem je prezentovat ostatním ze skupiny to nejdůležitější, co si přečetl. Ostatní mají text k dispozici. Kdyby prezentující student na něco důležitého zapomněl, navedou ho otázkami. Po skončení této části následuje samostatné „tiché čtení“ další učitelem označené pasáže a prezentace přechází na dalšího ve skupině (třeba ve směru hodinových ručiček). Takto skupina čte a vzájemně se učí a zkouší z textu. Při této aktivitě se musí každý minimálně jednou vystřídat v roli prezentátora.

Metodické poznámky:

Žák se ve škole nejvíce naučí od druhého žáka. Pokud je příležitost, je lepší nechat mluvit, vysvětlovat, objasňovat žáka, který mluví se spolužáky na stejné komunikační i pojmové úrovni (a kulturní, věkové atd.), což je pro učitele nesnadné. Výhody vzájemného učení jsou zejména tyto:



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

1. Přenechává žákům důležitou roli ve zdělávání, vede k podpoře jejich zodpovědnosti, a ta mimo jiné motivuje.
2. Tyto aktivity zlepšují žákovy komunikační dovednosti.
3. Zlepšují se vztahy ve třídě, soudržnost žáků a další složky třídního klimatu.
4. Třídní klima zlepšuje i role učitele, který je takto ve vítané roli pouhého moderátora aktivity a jeho mocenská role ustupuje do pozadí.
5. Žáci hovoří na stejné komunikační úrovni, lépe rozumí sobě navzájem než často složitě řeči učitele plné odborných výrazů. Učivo se tedy probere na jiné úrovni.
6. Žáci znají různé mnemotechnické pomůcky, zjednodušení a zkratky, které učitel nezná nebo je dávno zapomněl a které žákům pomáhají.
7. Vzájemné učení posiluje individuální přístup a často automaticky diferencuje obtížnost ve vzájemně se učící skupině.
8. Při dobré metodě vzájemného učení se zapojují všichni nebo velká většina žáků.
9. Vzájemné učení má často charakter individuálního učení, často dochází k „heuréka“ efektu („A jo, teď už to chápu!“). Jako jistou nevýhodu může učitel vnímat to, že sám není v roli „toho nejchytřejšího člověka na světě“, protože nemá prostor pro svůj odborný výklad.

Při metodách vzájemného učení je důležité složení skupin. Pravidlo „v každé skupině jedničkář“ pravděpodobně naplnit nepůjde a ani to není nutné. Jen pozor na to, aby se „lenoši“ a „sabotéři“ nesešli spolu. Vzájemné učení může svou filozofií připomínat metody kooperativní výuky. Přestože se i nyní záměrně vyhnu nějaké přehnané typologizaci, pro mé chápání je rozhodující pohled na to, jak je pro metodu důležitá kooperace a jak vzájemné učení. Takže pokud je skládankové učení považováno za základní metodu kooperativního učení, nemohu souhlasit – evidentně je tu důležitějším prvkem vzájemné učení. Vzájemné učení nemusí nutně vyžadovat kooperaci. Pokud žáci v učební skupině poslouchají svého spolužáka, jak jim něco vysvětluje, jen těžko bychom tu hledali nějakou spolupráci ve zmíněném kolektivistickém smyslu. Nelze zapomenout ani na to, že vzájemné učení žáků je proces, který probíhá prakticky všemi činnostmi, ve kterých žáci aktivně pracují. Samozřejmě s výjimkou výkladu.



ZÁVĚR

Jistý velmi reprezentativní výzkum se ptal žáků ve věku 8 – 15 let, v čem spočívá duševní pohoda. Jako nejdůležitější se ukázaly tyto prvky: samostatnost, vědomí sebe sama, bezpečí a jistota (in Gordon, c2016). Ve škole to například znamená, že učitel vytváří žákům prostředí, kde mohou v rámci výuky volit mezi různými možnostmi, spolupracovat ve skupinách, a učit se tak od sebe navzájem nebo rozhodovat o tom, jaké činnosti se má skupina věnovat. To vše je velmi důležité. Tyto parametry klimatické vyučování podporuje, ba je jimi přímo tvořeno. Dobrý učitel chce pohodu ve třídě, protože z ní vyplývá i jeho vlastní pohoda. Těší ho vědomí dobře vykonané práce, sounáležitost s žáky, jeho sebehodnocení jako kvalitního učitele, který se může každému podívat do očí. Kostky jsou vrženy. Je to věc hlavy a srdce. Hlava nám říká, co a jak dělat, srdce nás vede k tomu provést osobní změny, které mohou zpočátku trochu bolet. Ale jejich výsledky nám vše stonásobně vrátí. Máme přece povinnosti nejen vůči sobě, ale hlavně vůči svým žákům, povinnost odvést svou práci nejlépe, jak to dokážeme. To „učit co nejlépe“ se podle mého názoru prozatím vymyká obvyklé činnosti učitele v české škole. Vytvořit suportivní a klimatickou třídu nese mnoho úžasných výsledků a zážitků. Máme žáky, které jsme zapálili pro náš obor, máme takové, kteří se baví společnou prací, usmívají se a mají dobrou náladu. Máme tu i takové, kteří se nebojí ozvat nebo udělat chybu. Všichni vymýšlejí různé věci, jsou komunikativní anebo kreativní anebo svědomití, nebo vše dohromady, anebo ani jedno z toho – ale všichni pracují, jak nejlépe umějí. Pomáhají si a všemožně se podporují. Mají radost, že jsou s učitelem a spolu navzájem. Ve třídě se vznáší veliké edukační kouzlo, energie nabíjející všechny kladným nábojem, vědomí sounáležitosti i bezpečí a velký komiksový obláček, který se vznáší nad učitelovou hlavou a na kterém je napsáno: stojí za to být učitelem (Čapek 2017, s. 138 – 139).





SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Čapek, R. (2015). *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada.

Čapek, R. (2017). *Líný učitel: Jak učit dobře a efektivně*. Praha: Raabe.

Čapek, R. (2020). *Uč jako umělec: Malá kniha o velkých vzdělávacích myšlenkách*. Brno: Jan Melville Publishing.

Gordon, J. (c2016). Education Talks: Duševní pohoda a její spojitost se školou [Online]. Retrieved from <https://www.schooleducationgateway.eu/cz/pub/viewpoints/interviews/education-talks-wellbeing-an.htm?comment-list>

Pike, G., Selby, D. (2000). *Cvičení a hry pro globální výchovu*. Praha: Portál.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (2021). Praha: MŠMT.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Název projektu: Fakultní učitel jako facilitátor kvalitní přípravy budoucích učitelů mateřských škol a 1. stupně ZŠ

Název anglicky: The Faculty Staff as Facilitators of Quality Training for Future Pre-school and Primary School Teachers

Reg. číslo projektu: CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_068/0015923

Doba řešení: 1. 1. 2020 – 31. 12. 2022 (36 měsíců)

Příjemce dotace: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Součást: Fakulta humanitních studií



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY