

# UČÍME DĚTI UČIT SE

## POPIS SITUACÍ A CHARAKTERISTIK VÝUKY PODPORUJÍCÍ ROZVOJ KOMPETENCE K UČENÍ

*Hana Kasíková, katedra pedagogiky, FF UK v Praze*

Popis jednotlivých situací a charakteristik výuky:

1. situací podporujících rozvoj kompetence k učení
2. situací tlumících rozvoj kompetence k učení
3. souhrnných charakteristik výuky.

Jsou popsány tak, aby bylo zřetelné:

- čím podporují či limitují rozvoj kompetencí k učení (úvodní věta popisu),
- jak je obecně situace rozpoznatelná, jaké jsou její různorodé varianty
- jak tuto situaci poznáme na jednání a chování učitele a žáků (pozorovatelné projevy)

## 1. ČÁST

### POPIS SITUACÍ A CHARAKTERISTIK VÝUKY

#### SITUACE PODPORUJÍCÍ KOMPETENCI K UČENÍ

##### 1.1 Zacílení výuky

###### Charakteristika situace

Výuka podporuje kompetenci k učení nasměrováním na učební činnosti, zřetelným zacílením učebních činností. Cíle výuky mohou být předkládány různými způsoby:

- přímým sdělením (např. *toto je náš cíl; očekávám, že zvládneme; chci, abyste rozuměli*)
- formulováním problémové otázky nebo úlohy
- vstupním úkolem – aktivitou, ze které jasně vyplývá zacílení celé hodiny

Cíle mohou být formulovány i v rovině **učení se o učení** (např. *dnes se budeme učit dělat dobrý zápis*). Ze situace vyplývá, že **se očekává naplnění těchto cílů a že jsou spojeny s cíli dalších výukových jednotek a cíli obecnějšími, s delší** **perspektivou**

(např. *zvládnete si udělat celé portfolio; dorozumíte se při setkání s cizinci*).

Cíle nemusejí být pouze předkládány, může jít o to, **aby se žáci s cíli učili sami vědomě pracovat**. Žáci se učí jak formulovat učební cíle jako součásti plánovacích strategií (např. jak si rozložit cíl do postupných kroků) a jak jim cíl pomůže v hodnocení efektivity činnosti. Žákům je poskytnut orientační základ činnosti (*museli jsme pochopit toto, abychom vyřešili...*) a návod jak mají postupovat, aby sami našli, dokázali objevit, identifikovat všechny potřebné orientační body (s jejich pomocí pak mohou se značnou mírou samostatnosti realizovat svoji činnost).

#### Pozorovatelné projevy

##### učitel

- prezentuje zacílení výuky (různorodými způsoby) a nechává čas na to, aby žák porozuměl zacílení
- orientuje žáky na sledování cíle a na zhodnocení dosažení cíle
- vybízí žáky k přemýšlení nad cíli
- učí žáky dovednostem spojeným se zacílením výuky (zformulovat si cíle, sledovat je, hodnotit)
- může zadávat různé cíle různým skupinám žáků či jednotlivcům

##### žák

- má určitý čas na zvnitřnění cíle
- ví, co má dělat v přidělených úkolech
- dotazuje se po smyslu a cíli výuky
- formuluje cíl své učební činnosti a sleduje jej na základě kroků k jeho dosažení
- formuluje dosažení cíle
- reflektuje celkovou práci s cíli

## 1.2 Úkolové situace nižšího řádu

### Charakteristika situace

**Situace, která podporuje kompetenci k učení prací s úkoly, které tvoří základ pro úkolové situace vyššího řádu.** Práce s úkolovými situacemi nižšího řádu znamená učení orientované na základní prvky učiva – znalosti (fakt, pojmu, postupů) a jednoduché dovednosti (intelektové i praktické).

Jedná se o úkoly zaměřené na:

- zapamatování, porozumění (faktům, pojmům, postupům)
- aplikaci (fakt, pojmů, postupů),
- učení se jednotlivým úkonům

Jde tedy o využití jednodušších myšlenkových operací – třídění, srovnávání, jednoduchou analýzu a syntézu, jednodušší činnosti (díličí úkony) včetně motorických činností (např. *driblovat*).

Žáci poznatky a dovednosti **převážně reprodukuji** (z předchozí výuky, z učebnice, jiných zdrojů apod.). Často jde o úkolové situace výukového dialogu, kdy jsou kladeny otázky neproblémové povahy, instrukce k úlohám nižšího řádu, které aktivují, ověřují, zjišťují a rozvíjejí žákovy znalosti, v předmětech, jako je tělesná výchova, pak např. jednoduché motorické cviky, ve výtvarné výchově kresba podle vzoru apod.

### Pozorovatelné projevy

#### učitel

- klade otázky nebo zadává úlohy na fakta, pojmy, postupy, které byly dříve osvojeny (*kde; co; kdy; jak; kolik stupňů má ...; jak zní vzorec ...; definujte; popište postup; z čeho se skládá; kolik měří; vyjmenujte části; udělejte soupis; popište, jak probíhá; řekněte, jak se vyrábí; porovnejte; čím se liší; jak se dělí; určete shody a rozdíly* apod.)
- vytváří úkolové situace, kterými usiluje o porozumění, prověřuje znalosti a porozumění
- vyjasňuje proč, jaký vliv má, jakou funkci má, k čemu slouží, co je příčinou apod. (např. *můžete k tomu ještě něco dodat; nezapomněli jste na něco; co to znamená; vysvětli to; řekni to vlastními slovy*), zadává úkoly na aplikaci (vybízí žáky k uvádění příkladů, nechá je aplikovat pravidlo, počítat příklady dle vzorečků apod.)
- vybízí k nápodobě (např. pohybu), vzoru

#### žák

- vybavuje si znalosti z paměti
- opakuje činnosti, které mu předvedl učitel nebo jiný žák
- odpovídá na otázky spíše stručně
- plní úkoly dle zadaného vzoru

### 1.3 Úkolové situace vyššího řádu

#### Charakteristika situace

Situace, která podporuje kompetenci k učení tím, že vede žáky k zvládnutí vyšších myšlenkových operací analyticko-syntetických, induktivně-deduktivních a k formování tvořivých schopností. Jedná se o předkládání úkolů produktivní (problémové) povahy, kdy žáci nemají pohotově potřebné znalosti a pro splnění úloh a úkolů se zabývají komplexnější analýzou fakt, pojmů, postupů, hodnotí fakta, pojmy, postupy, zaujímají nové úhly pohledu, sdělují vlastní názory, vytvářejí nové produkty apod.

#### Pozorovatelné projevy

##### učitel

- předkládá žákům otázky a úlohy na komplexnější analýzu (úlohy typu *proč; jaké jsou příčiny, důsledky; jaké jsou kroky postupu; uprav; specifikuj podmínky; co bude potom* aj.)
- předkládá žákům otázky a úlohy směřující k syntéze a tvořivosti (úlohy typu *vytvoř; vymysli; navrhní; vytvoř hypotézy; vymysli všechny odlišné způsoby, jak ještě jinak; slož; rozvíjej; vytvoř nový...; zformuluj závěr* aj.)
- předkládá žákům otázky a úlohy směřující k hodnotícímu posouzení (argumentaci, prověření), zvažování podle standardu, kritérií (úlohy typu *vytvoř normu, kritérium; srovnej s normou, kritériem; uveď klady a zápory; jaký je užitek; co považuješ za nejpravděpodobnější; zdůvodni; zhodnot; odstupňuj od méně k více logickému; zvaž podle ...; posuď důkaz; obhajuj; oponuj; podpoř vlastním názorem; v čem je podstata problému; jsou řešení adekvátní; proved' kritiku*)

##### žák:

- plní úlohy daného typu samostatně nebo s malou oporou u učitele či jiných žáků

## 1.4 Podpora výkonu

### Charakteristika situace

**Situace podporuje kompetenci k učení tím, že ve výuce vnímáme důvěru v to, že žáci mohou dostat na ně kladeným učebním nárokům.** Vnímáme jednak vysoká očekávání týkající se učení, jednak ochotu a připravenost učitele poskytnout žákům pomoc, kterou budou ke splnění úkolů potřebovat. Při plnění obtížných úkolů učitel žáky povzbuzuje. Musí být zřejmé, že se jedná o vědomý postoj učitele a že takto přistupuje ke všem nebo alespoň k většině žáků.

Do této situace nespádají případy, kdy učitel nálepkuje – některé žáky a priori chválí:

*„Na Zdenku je spolehnutí, to je šikovná studentka“* a k jiným vyjadřuje a priori nedůvěru: *„To jsem si mohl myslet, že to Pepa zase nebude vědět“*.

### Pozorovatelné projevy

#### učitel

- přistupuje k žákům s respektem (bere vážně, co říkají, přemýšlí o tom, reaguje na ně)
- poskytuje žákům popisnou zpětnou vazbu k jejich výkonu (žáci získávají konkrétní informaci o tom, co již umějí, co ještě neumějí a co mají učinit pro to, aby se to naučili)
- dává najevo očekávání, že žáci učení zvládnou, vyjadřuje důvěru v to, že všichni žáci (a každý jednotlivý žák) mohou dosáhnout výborných výkonů
- nepoužívá znevažujících výroků, které mohou mít demotivující povahu (ve vztahu ke třídě, ke skupinám i k jednotlivcům), nehodnotí osobnosti žáků, „nenálepkuje“
- vytváří podmínky k tomu, aby každé dítě mohlo zažít úspěch (pracuje se všemi dětmi ve třídě, nezaměřuje se pouze na úzkou skupinku „aktivních“, tvoří skupiny se zřetelem k různým schopnostem žáků, dává diferencované úkoly, používá rozmanitých výukových a hodnotících metod)

#### žák

- nebojí se chybovat
- dotazuje se učitele s důvěrou na postup k lepšímu výkonu

## 1.5 Žákovská volba

### Charakteristika situace

**Situace podporuje kompetenci k učení tím, že dává žákům více prostoru pro rozhodování o směru, obsahu a způsobu učení.** V situaci se mohou vyskytovat volby nejrůznějšího druhu:

- a) volba cílů pro celou třídu (*dnes bychom mohli trénovat nebo zkusíme porozumět novému učivu*) nebo volba cílů pro skupiny či jednotlivce (*tato skupina se soustředí na ..., tato na ...; ti, kteří nezvládli test, budou opakovat ...*)
- b) volba obsahu (*pokud chcete, přečtěte si tento text, pokud chcete, čtěte ten druhý; máte-li čas, ještě si můžete udělat úkol ...*) a jeho obtížnosti (*zvolte si – máte tam dva druhy úloh – komplikovanější a snadnější*)
- c) volba výukové formy (např. *můžete pracovat se spolužákem nebo samí*)
- d) volba metody (např. s provedením experimentu nebo bez něho)
- e) volba didaktických prostředků (pomocí tabulek, pomocných textů, slovníků aj.).
- f) volba hodnotících činností (*můžeme na to jít sebehodnocením nebo vám to zhodnotí spolužák*)

### Pozorovatelné projevy

#### učitel

- nabízí žákům volbu cílů výuky, učiva, obtížnosti úkolu, výukových forem, výukových metod, didaktických prostředků, hodnotících činností
- oznamuje úlohu zároveň s možností volby prostředků (formy, metody aj.)
- nechává žákům prostor pro volbu
- učitel volbu nabízí se zdůvodněním, proč je tato volba možná
- zhodnocuje volbu dotazováním na proces i výsledky volby (zařazuje reflexi volby)

#### žák

- ptá se na možnost volby
- automaticky volí i bez instrukce učitele (např. jeden žák pracuje samostatně, vedle něj dvojice na stejném úkolu)
- reflektuje proces nebo výsledky volby

## 1.6 Práce s informačními zdroji

### Charakteristika situace

**Situace podporuje kompetenci k učení tím, že se v ní vědomě pracuje s informačními zdroji orientujícími žáka k dalšímu učení.** Mohou to být optimálně zdroje orientující žáka ve vlastním učení (např. jeho učebním stylu, optimálních podmínkách pro učení), dále zdroje orientující k dalším informacím důležitým pro učení (literatura, webové stránky aj.). Do této situace nepatří práce s běžnou učebnicí či pracovním sešitem.

Ve třídě se vytvářejí podmínky **pro to, aby** žáci samostatně získávali rozmanité informace

(ze slovníků, encyklopedií atd.). Informační zdroje jsou zakomponovány do výuky (učitel nebo žáci přinášejí do výuky např. odborné knihy nebo beletrii, CD-ROM aj.). Získávání informací z různých zdrojů je součástí jejich domácí přípravy. **Je posuzována kvalita těchto zdrojů.** Učitel nebo žáci mohou modelovat jak pracovat s informacemi, pokud např. neznají odpověď na určitou otázku.

### Pozorovatelné projevy

#### učitel

- sděluje zdroje, **ze** kterých vychází při obsahu výuky
- dodává další zdroje
- dotazuje se na využití těchto zdrojů
- pracuje s těmito zdroji „navíc“ (např. ukazuje, jak pracovat s časopiseckými zdroji)
- vybízí k posouzení kvality zdrojů

#### žák

- zapisuje si sdělené zdroje
- dotazuje se po dalších informačních zdrojích
- dodává informační zdroje na výzvu či samostatně
- zpracovává úlohy na základě prezentovaných informačních zdrojů
- posuzuje kvalitu informačních zdrojů

## 1.7 Poskytnutí pomoci žákovi při obtížích

**Charakteristika situace:**

**Situace podporuje kompetenci k učení především tím, že pokud se v učení vyskytnou obtíže, jsou rozpoznány a žákům je poskytnuta pomoc.** Tyto obtíže mohou souviset:

- a) s chybováním žáka, neporozuměním učivu a s nezvládnutím úkolů,
- b) s osobní situací žáka (žák je unavený, nemocný, v náročné životní situaci),
- c) se sociálním kontextem (žák je nespravedlivě odsuzován spolužáky, vylučován z kontaktu, zesměšňován, izolován, fyzicky napadán).

Důležité je, aby učitel dokázal tyto obtíže rozpoznat a poskytnout žákovi, skupině nebo celé třídě takovou pomoc, která povede k překonání obtíží. Učitel se zároveň dokáže zdržet hodnotících, zlehčujících či jiných nevhodných poznámek na adresu žáka nebo žáků, reaguje naopak podpůrně a s porozuměním.

V situaci, kdy nastaly obtíže, mají velký význam i ostatní žáci, kteří také mohou obtíže rozpoznat a podle svých možností poskytnout pomoc.

Jsou-li obtíže překonány, proces výuky a učení dále nerušeně pokračuje, na žákovi či žácích je vidět zklidnění, nebo dokonce projevy spokojenosti se způsobem, jak byla pomoc poskytnuta.

### Pozorovatelné projevy

#### učitel

- zaregistruje chybu a věnuje se jí, dokud není pochopena její podstata
- vede žáka nebo žáky k tomu, aby odhalili příčinu chyby
- ověřuje, že všichni chápou (nemusí se nutně ptát, ale z pokývnutí žáků by to mělo být zřejmé)
- všímá si, že se žáci ocitli v situaci neporozumění učivu, nezvládnutí úkolu, a reaguje na to podpůrným způsobem – situaci „opouští“ až ve chvíli, kdy jsou obtíže vyřešeny anebo je záruka, že poskytnutá vodítka (návod, vysvětlení, algoritmy atd.) budou žákům postačovat ke vhladu do obtíží
- je citlivý vůči osobním a vztahovým obtížím žáka, reaguje na ně podpůrným způsobem, obtíže jsou řešeny, podchyceny, žákovi je nabídnuta pomoc (v naléhavých případech jsou obtíže řešeny okamžitě)

#### žák

- nebojí se chybovat a dává návrhy na napravení chyby
- dokáže vyjádřit své obtíže
- umí požádat o pomoc učitele, spolužáka/žáky
- projevuje spokojenost s tím, jak byly obtíže řešeny
- dokáže rozpoznat obtíže u spolužáka/žáků
- umí nabízet a poskytovat pomoc



## 1.8 Reflexe učební činnosti

### Charakteristika situace

**Situace podporuje kompetenci k učení tím, že žáci se učí uvažovat o svém učení, o svých postojích k učení, o způsobech, které učení usnadnilo nebo limitovalo.**

Ve výuce jsou navozeny situace, kdy se reflektuje učební činnost žáků – její obsah, procesy, metody i formy výuky. Žáci tak mohou popisovat a zdůvodňovat (vysvětlovat vlastními slovy) svůj postup řešení, jak přišli na řešení daného problému, proč je správné apod. Ve výuce se v této situaci reflektuje proces, kterým se žáci učí (od cíle k výsledkům), forma, v které se učí (např. v individuální nebo skupinové, na exkurzi či jinde), metody výuky (diskusní, praktické apod.). V této situaci je pojmenován, analyzován, příp. hodnocen způsob, jakým se v hodině pracovalo, proč se ta která aktivita ve vyučovací hodině vyskytla, jaké to má důsledky apod. Tato situace se může objevit jak po jednotlivých aktivitách (fázích hodiny), tak v závěru vyučovací jednotky. Reflexe může mít podobu ústní i písemnou, příp. se mohou využít i jiné formy reflexe.

### Pozorovatelné projevy

#### učitel

- vybízí žáky k reflexi učební činnosti - pokud to nedělají již sami automaticky
- vytváří časový prostor pro žákovu vysvětlení
- pomocí otázek zjišťuje, zda si žáci uvědomují proces, jakým postupovali ve výuce k zvládnutí učebních úloh (včetně metod, forem)
- ptá se, jaké by mohly být jiné možné způsoby dosažení cíle
- vede žáky ke shrnutí průběhu vyučovací jednotky

#### žák:

- vysvětluje vlastními slovy ostatním (učiteli, spolužákům) postup svého řešení problému: buď ústně nebo je to součástí písemného řešení v sešitu při práci v hodině, v rámci domácího úkolu nebo jako součást odevzdané písemné práce (je vhodné prověřit nad rámec pozorovaného při výuce)
- pojmenovává, analyzuje, příp. hodnotí způsoby dosažení cíle (formy, metody)
- účastní se pozorně fází reflexe učební činnosti
- v reflexi se objevují pojmenování důležitá pro reflexi výuky (cíl, metody, formy)

## 1.9 Samostatný časový blok věnovaný přímé práci s rozvojem kompetence k učení

### Charakteristika situace

**Situace podporuje kompetenci k učení tím, že je ve výuce vyhrazen zvláštní časový úsek k samostatnému rozvíjení některé části této kompetence** (např. dovednosti týkající se učení). Rozvoj kompetence k učení se

a) buď neváže na „odborné“ učivo konkrétního předmětu (např. bitva na Bílé hoře)

b) nebo vychází z učení „odborné“ tematice (např. učitel začne vyučovat o bitvě na Bílé hoře, ale když vidí, že se žákům toto učivo nedaří naučit, začne pracovat s obecnou dovedností, např. naučit se rozumět pojmu, jak si jej zapamatovat atd. Učivo věcné jde (na chvíli) stranou a žáci se učí učit (jak si něco zapamatovat; jak rozdělit látku atd.).

V této situaci se žáci společně s učitelem zabývají tím:

a) jak plánovat vlastní učení

b) jak vyhledávat informace, třídít je, dávat do souvislostí, zaznamenávat

c) jak pozorovat jevy, jak dělat experimenty, ověřovat data, prověřovat postupy, jak dělat závěry

d) jak obhajovat vlastní stanoviska, kriticky hodnotit názory

e) jak posuzovat pokrok v učení, jak se zdokonalovat v úspěšném učení

f) jak posuzovat, zda je pro učení prospěšnější v dané situaci učit se sám nebo ve skupině

g) jak se vyrovnávat s obtížemi, problémy v učení

h) jak pracovat s motivací pro učení

### Pozorovatelné projevy

#### učitel

- ohlašuje jako cíl výuky (nebo části výuky) rozvíjení některého prvku učební kompetence (např. studijních dovedností)
- může se věnovat s žáky definici jevu, který bude předmětem učení (např. definici pojmu paměť, soustředění, smysl učení pro život)
- může iniciovat aktivitu vedoucí k sebepoznání v dané oblasti: buď formou debaty – vybavení si zkušenosti se sebou samým nebo formou aktivity se sebepoznávacím potenciálem ve vztahu k tématu s následnou reflexí
- může použít specifické tréninkové aktivity (rozvoj schopnosti soustředění; modelová cvičení týkající se práce s pojmy; cvičení dovednosti klasifikovat jevy; paměťová cvičení; smyslové/percepční aktivity; aktivační cvičení organismu; somatická cvičení k rozvoji přesné motoriky; seberegulační/aktivační cvičení vůle; techniky pro plánování učení atd.

#### žák:

- reaguje dle zadání učitele
- zajímá se o tematiku vlastního učení

## SITUACE TLUMÍCÍ ROZVOJ KOMPETENCE K UČENÍ

### 2.1 Situace osobnostně ponižující

#### Charakteristika situace

**Situace, kdy činnosti ve výuce nejsou zaměřeny na podporu učení žáků, ale naopak odvádějí žáky od učení tím, že jsou zaměřené především na posuzování jejich osobnostních rysů.** Situace se týkají především sebepojetí žáka. Vnímáme, že k němu není přistupováno jako k jedinci, který se učí a může si dovolit nedokonalost. V situaci je zvýrazňována žákova nekompetentnost, podceňována jeho schopnost se učit, jsou napadány jeho osobnostní rysy a jsou negativním způsobem připomínány omezující předpoklady k učení („*Když je někdo lehce mozkově dysfunkční...*“). V situaci tedy vnímáme namísto respektu k žákovi jako k učící se bytosti jeho opak – despekt. Situace mívá zřetelný emoční náboj, z hlediska komunikačního se často jedná o zesměšňování, ztrapňování, silné ironizování žáků. V těchto situacích někdy není iniciátorem učitel, ale žák (který např. zesměšňuje jiného žáka), učitel však nezasahuje, nebo dokonce s tímto žákem rezonuje.

#### Pozorovatelné projevy:

##### učitel:

- používá neadekvátní formy hodnocení, zaměřené především na sebepojetí žáka – s negativním nábojem (*tohle by se naučil i prvák*), často jsou používána neadekvátní zobecnění (*vždycky to spočítáš blbě; nikdy neuděláš úkol; pořád lžeš; všichni jste flákači; nikdo z vás se pořádně neučí* atd.)
- používá ironické (degradující) poznámky na adresu žáka
- používá výroky, ve kterých zdůrazňuje nekompetentnost žáků (*dítě neví, neumí a je neschopné*), nebo přistupuje k žákům s despektem – „škatulkuje“ (*typický trojkař, čtyřkař, lempl, premiant* atd.), dává najevo své preferenční postoje (*pankáč přeci nikdy nemůže být premiantem; zeptáme se Petra, ten je inteligentní* apod.)

##### žák:

- rezignuje v učební situaci
- projevuje se jako celkově rezignovaný
- nerespektuje zadaná optimální pravidla pro výuku (vzpouzí se aj.)

## 2.2 Situace didakticky nepřijatelné

### Charakteristika situace

**Situace omezuje rozvoj učební kompetence především tím, že výuka je chybně didakticky nastavena.** Týká se to jak nasměrování výuky, kdy jsou žáci směřováni k cílům, které jsou pro ně neadekvátní (zcela podceňují či přeceňují schopnosti žáků), tak dalších aspektů výuky. Neadekvátní tak může být výběr a uspořádání učiva (nesmyslné úkoly, úkoly příliš obtížné či naopak příliš snadné), realizace procesu (výběr forem a metod, které se evidentně míjejí účinkem). Patří sem též případy, kdy učitel nemá výuku připravenou a je to jasně znát na průběhu či z jakýchkoliv důvodů výuku zanedbává (*dělejte si, co chcete, já mám svoji práci*).

### Pozorovatelné projevy

#### učitel

- vybírá neadekvátní cíle a úlohy (cíle a úlohy příliš obtížné či naopak žáky podceňující – příliš snadné, beze smyslu), volí neadekvátní časovou dotaci pro úlohy
- volí neadekvátní prostředky výuky – formy, metody a další prostředky (neodpovídající zaměření výuky či učební úrovni žáků, prostředky nefunkční, příp. překombinované)
- výukový styl vede k dezorientaci žáků v učení, učitel ignoruje nápravu této dezorientace
- dává najevo svůj nezájem vyučovat
- nastoluje konfrontační činnosti, které žáky odrazují od zapojení do úkolu
- dává nesrozumitelné či špatné instrukce, na kterých trvá
- používá hodnocení, které nemá souvislost s probíhajícími učebními aktivitami

#### žák

- je dezorientovaný v učebních činnostech
- používá „nepovolené“ strategie ve vyučování (taháky, opisuje)
- dává najevo nezájem o výuku, příp. sabotuje výuku
- podivuje se nad nabízenými způsoby výuky (často neverbálně)
- neví, jak má reagovat, co má dělat

## SOUHRNNÉ CHARAKTERISTIKY VÝUKY

### 3.1 Časovost situací

#### Charakteristika situace:

Výuka má z časového hlediska náležitě proporce, jednotlivým činnostem žáků je v hodině věnován adekvátní čas, v době výuky je z časového hlediska dosaženo cíle, v hodině nevzniká časový stres, v hodině není „prázdný“, nenaplněný čas.

#### Pozitivní naplnění:

- jednotlivým částem hodiny je věnována náležitá časová dotace
- učitel dokáže flexibilně zacházet s časem (přizpůsobuje časový průběh hodiny potřebám žáků a náročnosti úkolu tak, jak se ukazují v konkrétní vyučovací hodině)
- v hodině nevzniká časový stres
- v hodině jsou vyplněny časové prostoje vznikající např. v důsledku různého individuálního tempa žáků při plnění úkolů
- žáci stihnou splnit/vypracovat zadání jednotlivých činností v určeném čase bez výrazných obtíží
- žáci si nestěžují na nedostatek času při plnění úkolů, neprojevují nespokojenost s „časováním“ hodiny
- žáci neprojevují zjevné známky nudy z nedostatečně využitého času

#### Negativní naplnění:

- v hodině jsou nevhodné časové proporce (např. docházce věnováno příliš mnoho času)
- učitel nepřizpůsobuje čas věnovaný jednotlivým úkolům možnostem a potřebám žáků
- v hodině jsou prostoje, prázdný a nevyužitý čas
- v hodině vzniká časový stres

## 3.2 Pozitivní atmosféra

### Charakteristika situace:

Výuka, ve které vnímáme pozitivní atmosféru pro učení. Je charakterizovaná zájmem a zapojením obou aktérů výuky – učitelů a žáků, respektem k jedincům, kteří se učí, zkoumají a hledají v oblasti učení. Je akceptována snaha v učení i výsledky učení – a to jak v učitelově činnosti, tak mezi žáky.

### Pozitivní naplnění:

#### učitel

- dává najevo zájem o vyučování a učení žáků, oceňuje jak výsledky učení, tak snahu uspět

#### žáci

- dávají najevo zájem o sdělení učitele i spolužáků
- přicházejí s relevantními dotazy a vlastními podněty
- snaží se ukázat, že něco umějí
- při zadávání úkolu jsou pozorní, snaží se porozumět tomu, co mají dělat, a uložené úkoly plní se zaujetím
- oceňují učební výkony spolužáků

### Negativní naplnění:

#### učitel

- vytváří atmosféru neadekvátního tlaku na výkon, dává najevo nezáměr o výuku a úspěch žáků v učení

#### žáci

- nereagují na výzvy a otázky učitele, dávají najevo nezáměr o výuku
- uložené úkoly neplní nebo je plní mechanicky bez zájmu
- často nevědí, co je jejich úkolem
- dělají hluk a nepořádek
- pohlížejí s despektem na spolužáka, který spolupracuje s učitelem

### 3.3 Kontextovost výuky

#### Charakteristika situace

Výuka propojená s kontextem je především zasazená do vztahů a souvislostí, ve kterých se žák aktuálně učí. Výuka dává žákovi smysl, je propojena s jeho životem a životem skupin, ve kterých funguje nebo bude fungovat. Vnímáme, že do výuky vstupuje konkrétní realita, žákovské zkušenosti nejsou jen letmo evokovány, ale jsou plnohodnotnou součástí učebního procesu. Obsahy, se kterými se pracuje, jsou propojeny jednak s realitou žákova života a života jeho nejbližšího společenství či celé společnosti, jednak jsou logicky provázané ve smysluplný celek.

#### Pozitivní naplnění:

##### učitel

- povzbuzuje žáky, aby uváděli výuku do souvislosti s vlastní zkušeností, vlastními názory a postoji
- vybízí žáky k uvádění příkladů, vlastních zkušeností
- vyučuje s důrazem na okolnosti a souvislosti, vyzývá k tomu žáky
- často prezentuje poznatky v konkrétní situaci blízké žakově zkušenosti
- upozorňuje na mezipředmětové souvislosti
- navozuje situace, které vedou k aktivaci zkušenosti, a dále s ní pracuje

##### žáci

- reagují na kontextové situace aktivně a se zájmem
- reagují pozitivně na možnost evokace vlastních zkušeností
- přinášejí vlastní náměty do výuky

#### Negativní naplnění:

##### učitel

- sděluje poznatky formálně, bez vztahu ke konkrétní realitě
- vybízí žáky k zapamatování a k zapisování navzájem nepropojeného učiva

##### žáci

- v hodině se nudí, výuka je nezajímá