

34. Výběr činností pro vyučovací hodinu

Po několika dnech horečného snažení jste si konečně ujasnili cíle a úkoly - dalším krokem je vybrat, jakými způsoby jich budete dosahovat. Musíte přitom vzít v potaz vše, o čem jsme doposud v této knize mluvili, a to je spíše záležitostí umění než vědy. Mějte především na paměti, že pro učení je nezbytné, aby si každý žák nejprve vytvořil svou osobní verzi učiva a pak toto nedokonalé porozumění pomocí korigované praxe zdokonaloval a rozšiřoval.

Činnosti, které zvolíte, se musí vztahovat k cílům vaší hodiny a musí žáky aktivně zapojovat do průběhu výuky - názory zkušených učitelů i dalších pedagogických odborníků se mnohdy velmi různí, v této věci však panuje vzácná shoda. Otázkou, které aktivity se hodí pro které cíle, jsme se zabývali již dříve.

Osvojování psychomotorických či intelektuálních dovedností:

viz 2. kapitola „Osvojování praktických a intelektuálních dovedností“; 3. kapitola „Potřeby žáka“; 13. kapitola „Umění ukazovat“; a na jiných místech knihy

Osvojování fakt: viz 21. kapitola „Učení pro zapamatování“

Osvojování pojmů: viz 12. kapitola „Umění vysvětlovat“

Učení se tvořivosti: viz 25. kapitola „Tvořivost“

Formování názoru a afektivní učení jsou tématem 35. kapitoly.

Všechny cíle lze vnímat se zřetelem k tomu, že vyžadují korigovanou praxi, a je při nich tudíž nezbytné saturovat všechny potřeby žáka reprezentované zkratkou VYUČOVAT? (2. kapitola). Pomůcku VYUČOVAT? můžete využívat buď jako přehled otázek, jehož kontrolou se ujistíte, že potřeby žáků budou při vašich činnostech naplněny, nebo jako zdroj inspirace při výběru těchto činností. Několikrát si toto pojetí plánování výuky vyzkoušejte. Pokud vám nebude vyhovovat, nemusíte je pak nikdy používat.

Nepostupujte však jen otrocky podle zkratky VYUČOVAT? - používejte zdravý rozum. Někdy bývají některé z potřeb žáka již naplněny dřívějším učivem. Například činnosti určené pro dosažení určitého cíle vám mohou též pomoci dosáhnout cíle dalšího. Dejte ovšem pozor, abyste nevynechávali důležité činnosti - mnoho začínajících učitelů žáky přeceňuje. A nezapomeňte, že každou potřebu žáků je možné uspokojit řadou nejrůznějších činností; pomůcka VYUČOVAT? není seznamem vyučovacích metod.

Naplnění každé z potřeb žáka lze zajišťovat mnoha způsoby

Vysvětlení: výklad, objeovávání, kladení otázek, čtení, domácí úkol, diskuse, video, vizuální pomůcky...

Ukázka (žákovi je názorně předvedeno, co se od něj očekává a jak to má udělat - případně na to přichází sám): učitel schopnost demonstuje; zkoumání příkladů správného provedení; diskuse o kritériích úspěšnosti práce; učitel přemýšlí nahlas, aby předvedl, jak problém řešit; žáci sami zjišťují, jak mají správně postupovat; rozbor případové studie; žáci sledují instruktážní video...

Činnost (procvičování schopnosti): samostatná práce, skupinová práce či diskuse, praktická cvičení, zodpovídání otázek (ústních nebo písemných), kompozice, hry...

Kontrola a oprava: učitel známkuje výkony; sebekontrola (kritéria buď jsou, nebo nejsou dána); vzájemná kontrola spolužáků; kladení otázek; porovnávání práce se vzorovou ukázkou; zjištění, zda výrobek funguje...

Vybavovací pomůcky: rozmnožované materiály, žákovy nebo učitelovy poznámky, příručky, učebnice, letáky, zvukové nahrávky, video, mnemotechnické pomůcky...

Aktivní opakování: kladení otázek, testy, kvízy, zkoušky, praktické hodiny, domácí úkoly, hry a dále všechno, co je uvedeno v tomto rámečku pod bodem „činnost“...

Testování: zkoušky či jakékoli jiné činnosti, při nichž žáci samostatně pracují.

?: učitel a spolužáci jsou vstřícní a dosažitelní, především při „činnosti“.

(Projekty, skupinová práce, hry, kladení otázek a podobné metody se dají natolik obměňovat, že pokud je správně použijeme, mohou naplňovat všechny potřeby žáka.)

Teď tu mám úkol pro vás. Nejobtížnější bývá poskytovat žákům „ukázkou“. Pokuste se vymyslet pro každý z osmi cílů, které naleznete dole na této stránce, alespoň jednu činnost poskytující „ukázkou“. (Možné odpovědi objevíte v rámečku na následující straně.)

Jestliže vám přístup založený na potřebách žáka nevyhovuje, nepřejděte k direktivnímu přístupu. Zamyslete se nad následujícím seznamem velmi různorodých cílů. Vidíte ve všech případech potřebu korigované praxe?

Žák by měl umět:

1. Upéct ovocný dort.
2. Určit závadu v zapalování auta.
3. Vypočítat objem složitých pravidelných těles.
4. Napsat správně koncipovaný obchodní dopis.
5. Připravit jako zaměstnanec specializované firmy pohoštění pro celodenní obchodní konferenci.
6. Vyjmenovat a posoudit důsledky, jež mělo pro život viktoriánské Británie zavedení železniční dopravy.
7. Uživat francouzské sloveso *avoir* správně ve větách.
8. Využívat pojem socializace při vysvětlování všedních pozorování.

Odpovědi na úkol z rámečku na předchozí straně

Následující činnosti by poskytly žákům „ukázkou“ při dosahování cílů uvedených dole na straně 313. Jedná se pouze o příklady; daný účel by splnilo i mnoho dalších činností.

1. Učitel žákům celý postup pečení předvede.
2. Učitel určuje závadu - přemýšlí nahlas a ukazuje přitom, jak postupovat: „Světla nám jasně svítí, takže baterie bude v pořádku. ...“
3. Učitel provede výpočet na tabuli; přitom bude „myslet nahlas“.
4. Žáci prohlížejí správně koncipované dopisy a případně hledají ve cvičných dopisech záměrné chyby.
5. Žáci sledují instruktážní video o přípravě pohoštění a potom společně formulují zásady správného postupu.
6. Žáci sami objevují (v diskusi, čtením atd.), co to znamená správně „vyjmenovávat“ (jak se provádí výčet atd.) a na základě čeho výčet posuzovat (jaké skutečnosti jsou, nebo nejsou pro hodnocení výčtu podstatné). Nesprávně sestavené výčty a nesprávná posouzení žáci kritizují a případně zkoumají vzorový výčet a posouzení.
7. Žáci slyší a čtou věty, v nichž je sloveso správně použito.
8. Žáci slyší, jak pojem „socializace“ užívá učitel při vysvětlování řady „všedních pozorování“.

Zbytek této kapitoly ukazuje, jak vybírat činnosti v případě, že se jedná o cíle zahrnující formování názoru.

Výběr činností pro formování divergentních názorů

Učitelé literatury, dějin umění, hudby, společenských věd, filozofie a mnoha dalších oborů patří mezi ty, kdo často podněcují žáky, aby si vytvořili vlastní zasvěcené názory.

Aby žáci byli schopni například:

- kriticky zhodnotit Shakespearovu obrazotvornost v tragédii *Romeo a Julie*;
- posoudit roli OSN na udržování míru ve světě po válce v Perském zálivu.

Od žáků se neočekává, že si všichni vytvoří *stejný* názor na věc, a proto se jedná o divergentní učení. I toto učení lze vnímat jako proces korigované praxe, při němž je třeba naplnit potřeby žáka. A jako vždy jsou tyto potřeby naplňovány prostřednictvím učebních aktivit.

Podívejme se na některé prvky zkratky VYUČOVAT?.

Vysvětlení: Žák potřebuje základní fakta podstatná pro formovaný názor.

Ukázka: Žákovi prospěje, když jsou mu předloženy „vzorové“ názory týkající se daného tématu - např. názory odborníků, zainteresovaných stran, spolužáků, žáků jiných ročníků, váš názor jako učitele (můžete předložit řadu možných hledisek k diskusi) a tak dále. Čím různorodější názory, tím lépe.

Činnost: Žáci přicházejí s vlastními názory, které jsou zprvu váhavé a nejisté, ale postupně budou ucelenější a žáci budou o jejich správnosti stále více přesvědčeni.

Oprava a kontrola: Názory žáků jsou kriticky posuzovány jimi samými, jejich spolužáky, učitelem atd. Na základě této kritiky by žáci měli své názory pozměňovat tak, aby byly zasvěcenější, podloženější a daly se snáze obhájit. Korektivní zpětná vazba by neměla být příliš kritická, aby žák nezaujal obrannou pozici a nestáhl se do sebe, což by znemožnilo konstruktivní změnu jeho názoru - tj. nic by se nenaučil. Učitel by měl svou kritiku omezit na objektivní fakta a důslednost; měl by tolerovat názory odlišné od svého.

Zbývající potřeby žáka - vybavovací pomůcky, aktivní opakování, testování a zodpovídání dotazů - jsou zřejmé. Formování názorů vyžaduje rozumové dovednosti vyššího řádu; s průvodními problémy, jako jsou například předsudky, je nejlepší vypořádat se přímo.

Vyučovací metody vyplývající z výše uvedených potřeb žáka zahrnují čtení, otázky a odpovědi, diskuse v malých i větších skupinách, debaty, kompozice atd. Rovněž vám dobře poslouží mnohé z činností, které byly zmiňovány v kapitole o skupinách a v kapitole o hrách.

Dejme tomu, že by kupříkladu profesor sociologie měl cíl:

Studenti by měli umět jasně a zasvěceně předestřít příčiny nárůstu kriminality ve městech.

Uvedeného cíle by bylo možné dosáhnout metodami, jež uvádíme:

Vysvětlení: Proslovit ke studentům přednášku o důležitých statistikách a dalších podstatných faktických souvislostech.

Ukázka: Zadat studentům za úkol, aby si přečetli názory policejních představitelů, politiků, pracovníků krizových center, kriminologů, novinářů atd.

Činnost a oprava a kontrola: Požádat skupiny, aby seřadily třicet údajných příčin městské zločinnosti podle významu. Každá z nich by byla vytištěna na samostatné kartičce (některé z příčin by byly nesprávné). Skupinky se mohou střídat v roli politických poradců premiéra a pokoušet se přitom přesvědčovat ostatní. Prostor pro společné diskuse, debaty, diskuse v pracovních skupinkách a podobně.

Testování: Vyzvat studenty, aby po těchto činnostech napsali na dané téma samostatnou práci - úvahu.

Dovednost formování názorů

Tato kapitola je pokusem naznačit, jak by měly být formovány názory týkající se složitých či sporných otázek - což už samo o sobě je spornou otázkou. Nabízím vám tedy osobní stanovisko, jímž vám chci pomoci při vyjasňování vašich vlastních názorů.

Názory by měly být rozvíjeny na faktických podkladech, jsou ale též odvozovány z těch základních hodnot a přesvědčení, které pokládáme za zcela samozřejmé či jednoznačně směrodatné. Tyto základy spadají do následujících kategorií (kategorie se občas překrývají):

Etická přesvědčení

Jedná se o naše názory na smysl života - například konat obecné dobro zvyšováním podílu lidského štěstí a omezováním utrpení. Patří sem samozřejmě též přesvědčení, že bychom měli plnit sliby, říkat pravdu, respektovat zákon, nekrást a tak dále. Snad nejobecnější etickou zásadou je „Čiňte ostatním to, co byste chtěli, aby činili oni vám“. Prakticky všechny ostatní skutečně etické zásady z ní lze totiž odvodit. Tento princip je uznáván v podstatě všemi náboženskými a sekulárními skupinami, a je proto možné pokládat ho za určité morální absolutno, které nám může pomáhat při ujasňování etických sporů.

Konkrétnější etická pravidla již neplatí tak absolutně a mohou být ve vzájemném rozporu. Například byste mohli nepřijít na schůzku (slib), protože byste poskytovali první pomoc při automobilové nehodě. Konkrétní etické situace mohou být spletité; jak se v takových situacích rozhodnete, bude záležet zčásti na objektivních okolnostech, například na tom, jaké důsledky svých činů očekáváte, může ovšem také záležet na vašem hodnotovém systému. Když řešíte etické spory, je důležité rozlišovat mezi rozhodujícími okolnostmi a rozhodujícími hodnotami.

Okolnosti bývá často možné posoudit nestranně, kupříkladu odvoláním se na názor odborníků, např.: „Když někdo šikanuje ostatní, zlepší se jeho chování v tomto ohledu, jestliže ho zbijeme, anebo se zhorší?“ To je otázka psychologie, nikoli osobní preference. Naopak, pokud jde o otázku hodnot, neexistuje žádná instance, na niž bychom se mohli odvolat: klasická hudba se vám buď líbí, anebo nelíbí. Rozdílu mezi skutečnými fakty a hodnotami si lidé velice často nebyvají vědomi.

Přesvědčování v otázkách hodnot je složité, nikoli však nemožné - přestože nikdy nedojde k obecné shodě. Ze zásady „Čiňte jiným to, co chcete, aby činili oni vám“ je nicméně možné odvodit, že bychom měli vždy přikládat určitý význam hodnotám, jež mají význam pro jiné.

Málokdo pochybuje o tom, že etické uvažování se rozvíjí nejen korigovanou praxí, ale i následováním příkladu. Učitel má tedy v tomto ohledu obrovskou odpovědnost.

Některé otázky z oblasti etických zásad

Na jaký okruh se zásada „Čiňte jiným to, co chcete, aby činili oni vám“ vztahuje? Týká se jiných rasových skupin, jiných národností (např. obyvatel zemí třetího světa), zvířat, lidských plodů, budoucích generací, těch, kdo sami eticky nejednají? Mnoho etických sporů vzniká právě kvůli neshodám v těchto záležitostech.

Normativní přesvědčení

Tato přesvědčení se mohou v různých dobách a v různých kulturách značně lišit. Do této kategorie spadají názory na úlohu žen, na oblečení, sex, volební právo, společenskou etiketu atd. Normativní hodnoty a přesvědčení jsou velmi důležité, neboť vytvářejí sociální soudržnost a stabilitu - i když mohou též vyvolat nesouhlas, zejména pokud jsou pojmány nepřirozeně. Normativní zásady nejsou absolutní - např. když se v roce 1960 políbila na televizní obrazovce rasově smíšená dvojice, vyvolalo to v Anglii pobouření; dnes na takové scéně nevidí většina lidí nic zvláštního.

Normativní názory mohou být neetické - např. mnozí z nás by dnes řekli, že normativní názory na otroctví v 18. století neetické byly. Ale jen menšina lidí vnímá amorálnost normativních přístupů své doby. Normativní názory mohou být v každé subkultuře jiné a zpravidla bývají svými zastánci pokládány za etické.

Některé otázky z oblasti normativních zásad

Měli by učitelé rozšiřovat dominantní normativní zásady a loajálně se držet zavedených tradic, jež jsou oporou naší společnosti?

Nebo by učitelé měli podněcovat kritické ocenění normativních názorů ve světle etiky, aby podporovali morální vývoj jednotlivců i společnosti jako celku?

(Většina učitelů se snaží tyto dva přístupy spojit.)

Náboženská a duchovní přesvědčení

Tato přesvědčení jsou samozřejmě v každém náboženství jiná, i když mezi jednotlivými náboženstvími objevíme zřetelné podobnosti.

Dlužno zde říci, že věda, již byla kdysi prisuzována možnost dokonalého poznání, je dnes všemi filozofy a historiky vědy považována za schopnou pouze „dnešního nejlepšího odhadu“. Leckteré nejoblíbenější vědecké názory byly již vyvráceny.

I kdyby tedy věda dokázala, že víra v Boha je omyl (což se zatím nestalo), mohlo by se posléze ukázat, že šlo o chybu. Vědecký přístup, je-li opravdu vědecký, vede k zastávání agnosticizmu, a nikoli ateizmu.

Některé otázky z oblasti náboženských a duchovních zásad

Měli by si učitelé cenit různých náboženských přesvědčení stejně - nebo mají upřednostňovat křesťanství, či své vlastní (ne)náboženské přesvědčení, či většinové náboženství své školy?

Měli by učitelé kriticky zkoumat náboženskou víru či nedostatek víry?

Psychologická a filozofická přesvědčení

Mezi tyto názory patří výroky typu: „Lidé se rodí špatní a teprve společnost je civilizuje.“ „Lidé se rodí dobří, ale společnost je korumpuje.“ „Potřeby společnosti se nejlépe naplňují spoluprací (nebo soutěživostí).“

Některé otázky z oblasti psychologických a filozofických zásad

Jsou tyto otázky nerozhodnuté či dokonce nerozhodnutelné?

Nepředstavují jen přílišná zjednodušení složitých problémů, které je nejlepší přenechat behaviorálním vědám, jako je sociologie, ekonomie, psychologie atd.?

Estetická přesvědčení a hodnoty

Do této oblasti řadíme výtvarný, architektonický, hudební a jiný vkus. Částečně jde o normativní zásady, neboť se mění během času a mezi kulturami existují rozdíly. Řada lidí ovšem tvrdí, že je v nich přítomen i prvek absolutní, protože z výzkumů vychází najevo, že v názorech na hodnotu výjimečných děl panuje mezi odborníky různých kultur větší shoda, než by většina z nás předpokládala.

Jak žákům při formování názorů pomáhat

Naše názory jsou tudíž založeny na základních hodnotách a zásadách, které byly nastíněny, a na objektivních okolnostech. Vždy bychom se měli snažit objevit *hlavní* příčinu neshody ve sporných otázkách. Způsobují je rozdíly ve faktech, hodnotách, anebo přesvědčení? Jsou zapříčiněny neshodami ohledně účelů a prostředků, či pravděpodobných důsledků určitého jednání anebo podobně? Takové diskuse je nejlepší vést bez vzájemného obviňování - pokud to dokážete, jsou velice oblíbené. Z pedagogického hlediska je *odůvodnění* názoru přinejmenším stejně důležité jako tento názor samotný.

Měli bychom žáky vést k tomu, aby si uvědomovali tyto skutečnosti:

- Zatímco některá z jejich základních předvědčení jsou lokální a proměnlivá, jiná jsou alespoň *poměrně* stálá a univerzální. Také by měli poznat, která jsou která - a proč tomu tak je.
- Neshody ve sporných otázkách mohou být vyvolány rozdílnými zásadami a hodnotami. Například: „Měla by být opera subvencována?“ Mohou být ovšem dány i rozdílem týkajícím se skutečných fakt. Například: „Jak nejlépe zabráníme recidivnímu chování trestaných?“
- Neexistuje žádný patent na jistotu a dějiny svědčí o tom, že věda, autority i veřejné mínění se občas mohou mýlit.
- Názory, které uspokojují silnou citovou potřebu, bývají nesmírně přitažlivé. Například: „Lidé jako já by měli dostat lepší místo.“ Když jsou takové názory mylné, mohou vést k racionalizacím, předsudkům, nespravedlnostem, k hledání obětních beránků a ještě k mnoha horším věcem.
- Každý má právo na svůj názor - má ale rovněž povinnost ctít názory druhých a povinnost jejich názory do důsledků promyslet.

Pomáhat žákům, aby si utvořili logicky postavené názory, je obtížné, nikoli však nemožné. Musím se přiznat, že jsem v tomto ohledu zaujatý. Domnívám se, že dovednost utváření (formování) názorů má nezměrný význam. Neoprávněná jistota může vést k předsudkům, bezpráví a neodpovědnosti - a dokonce k násilí a terorismu. Žáci si mohou dovednosti utváření názorů rozvinout pouze na základě korigované praxe a pomocí příkladu. Učitel musí být ochoten zaujmout kritickou nezaujatost a tam, kde je to nutné, přiznat pochybnosti. Jestliže jsou žáci podněcováni, aby přijímali určité názory se slepou poslušností, nemají příležitost si dovednosti utváření názorů procvičit a jejich duševní vývoj je omezován. Mohou potom toužit po jistotě tam, kde není možné ji získat. To neprospěje ani jim ani společnosti a může to vyvolat velice nepříznivé reakce.

Již jsem si v této knize dovolil poznamenat, že čas věnovaný vyučování určité dovednosti bývá nepřímou úměrou její důležitosti. Správné utváření názorů je nutné jak pro stabilní společnost, tak pro jednotlivce, aby mohli řídit vlastní život. Podle výše zmíněného paradoxního pravidla právě díky jejímu nesmírnému významu obvykle nezbyvá čas, aby byla tato dovednost samostatně vyučována. Učili jste se jí ve škole vy? Pokud ne, myslíte, že je to škoda?

35. Výběr činností pro dosažení afektivních cílů

Dosahování afektivních cílů je věcí každého učitele. Bloomova „Taxonomie“ (viz 33. kapitola) velmi vhodně rozděluje afektivní doménu do dvou částí. První z nich se týká povzbuzování žáků k tomu, aby se účastnili výuky a měli o ni zájem - např. začali se zajímat o vědecké experimentování.

Rozvíjení pozitivního vztahu žáků ke studiu je jednou z hlavních věcí, na něž se tato kniha soustřeďuje. Roli přitom hrají podstatné faktory: nadšení pro věc, motivace, ocenění, osobní rozměr, souvislost se životem žáků atd.; jimi jsme se zabývali na jiném místě.

Druhá část Bloomovy afektivní domény se soustřeďuje na zvyšování uvědomělosti žáků při učení a na způsoby, jak měnit a rozvíjet jejich přesvědčení, postoje a pocity. Typické cíle by např. mohly být tyto

- *Vytvořit pozitivní vztah k nekouření.*
- *Vážít si multikulturní společnosti.*
- *Chápat cenu vlákniny ve zdravé stravě.*

V pečovatelských povoláních je afektivní doména patrná na první pohled. Charakteristickým cílem by mohlo být:

Vcítit se do situace nově přijatých pacientů a poznat terapeutickou hodnotu snahy, aby se cítili v novém prostředí co nejlépe.

Takové cíle si žádají více než pouhou znalost fakt: vyžadují, aby byl těmto faktům přikládán význam či hodnota. Je hezké vědět, že vláknina ve stravě je důležitá - něco zcela jiného je do své stravy ji zařadit.

Učení popsané uvedenými typy cílů můžeme pojímat jako formování názorů. Jestliže budou žáci dostatečně přesvědčeni o přínosu vlákniny pro lidský organismus, změní podle toho složení své stravy. Hodnoty, postoje a přesvědčení lze pojímat jako osobní názory, takže afektivní učení je možné chápat jako kognitivní dovednost vyššího řádu - dovednost osobního formování názorů.

Máte při hovoru o měnění postojů a názorů nejistý pocit? Doufám, že ano. Toto téma přináší důležitý etický problém. V kterých oblastech má učitel právo přesvědčovat? Zřejmě jen v otázkách, v nichž panuje mezi lidmi obecná shoda. Do této kategorie spadají názory týkající se takových oblastí,

jako je zdraví (např. strava) či bezpečnost (např. práce na soustruhu), ale nikoli názory na mnoho politických nebo morálních otázek (např. plná zaměstnanost, potrat). Je součástí profesionální povinnosti učitele, aby v případě politických, náboženských, morálních i obchodních sporů zůstal neutrální. Přesvědčování v uvedených oblastech znamená hrubé porušování profesionální etiky.

V některých otázkách tedy učitelé žáky povedou k tomu, aby zaujali konkrétní obecně přijímaný názor (přesvědčování). V jiných otázkách se od žáků bude očekávat, že si utvoří názor vlastní - pak jde o divergentní formování názorů, o němž pojednávala minulá kapitola.

Přesvědčování (konvergentní formování názorů)

Jak si tedy mají žáci rozvíjet či měnit hodnoty, postoje či přesvědčení? Vyžaduje to, aby upravili anebo změnili svůj názor - a případně pak i své chování. I zde se jedná o dovednost formování názorů.

Podle výzkumů dr. Reardonové (a dalších) by sdělení, která usilují o přesvědčivost, měla vycházet ze tří faktorů, jimiž jsou: vhodnost, soulad, účinek. (Reardonová je souhrnně nazývá „the ACE model“ - „appropriateness, consistency, effectiveness“.) Dejme tomu, že byste například chtěli vytvořit v žácích kladný postoj k nekuřáctví.

Vhodnost: *Je pro mne dané přesvědčení či chování vhodné? Jaký názor bude mít mé okolí - zejména pak lidé, jichž si vážím, např. přátelé rodiny a spolužáci - na to, když si toto chování či přesvědčení osvoji? V případě kouření by si měli žáci položit otázky:*

Pokud (ne)budu kouřit, získám, anebo ztratím něco v očích svých přátel, známých a rodiny? Představím-li si sebe jako kuřáka - jak tuto představu hodnotím?

Soulad: *Je přesvědčení či chování v souladu s mým sebepojetím i s mými dalšími přesvědčeními a chováním? Otázky týkající se kouření by mohly znít:*

„Jak mohu kouřit, pokud chci žít zdravě? Dělá mi radost pomyšlení, že jsem závislý na nikotinu?“

Účinek: *Jak ovlivňuje chování či přesvědčení mé dlouhodobé nebo krátkodobé cíle - např. naplňuji tím něco, po čem toužím? Možné otázky:*

„Když nebudu kouřit, kolik peněz ušetřím? Bude pro mě těžší, anebo jednodušší najít si dívku (chlapce)? Budu lépe hrát fotbal? Dostanu jednu rakovinu?“

Který faktor bude nejdůležitější, závisí na konkrétním jednotlivci a tématu, a učitel by proto měl využívat všech tří. Když se učitelé zabývají otázkami společenského dosahu - kupříkladu vztahem k ženám či rasismem - běžnou, ale osudnou chybou bývá, že přehlížejí „vhodnost“ a „úči-

nek“. Model Reardonové vám pomůže při vymýšlení otázek pro diskuse ve skupinách anebo s celou třídou. Řekněme, že byste například chtěli, aby žáci získali pozitivní vztah k bezpečnosti práce na stavbě. Jaké otázky byste žákům pokládali? Promyslete si je samostatně. (V rámečku na straně 325 najdete návrh možných odpovědí.)

Jak si poradit s novým názorem

Někteří odborníci tvrdí, že žáci si musí nacvičit vnitřní a slovní reakce, pokud mají mít z nového názoru či postoje dobrý pocit. Potřebují si vytvořit strategie pro zastávání nového předsvědčení:

„Co bych udělal, kdyby můj přítel pronesl rasistickou poznámku?“
„Jak mohu odmítnout nabízenou cigaretu?“

V této situaci se dobře osvědčuje hraní rolí, vynikající činností je ovšem též vymýšlení takových strategií ve skupinách. Téměř vždy platí, že čím více budou do vytváření strategií žáci zapojeni, tím lépe. Může být užitečné, když strategie připojíte ke zmiňovanému modelu jako čtvrtý faktor.

Činnosti pro rozvoj schopnosti vcítit se

Činnosti a vyučovací metody používané k mapování hodnot, postojů a chování musí aktivovat cit i rozum a poskytovat možnost korigované praxe ve formování názorů. Nejběžnější metody jsou obsaženy v rámečku dole.

Nejběžnější vyučovací metody pro rozvoj schopnosti vcítit se

Diskuse se třídou; diskuse ve skupinách; dotazník zaměřený na postoje (např. dotazník z 10. kapitoly); skupinová práce; hry, simulační hry a hraní rolí; debaty; průzkumy žáků a jiných osob. Zvláště účinné jsou aktivní zkušenostní metody - i když někdy bývá obtížná jejich příprava.

Vhodné jsou rovněž činnosti využívající zkušeností žáka, příběhy s osobním rozměrem (na videozáznamu či v psané formě) a činnosti, jejichž součástí je empatie a identifikace s konkrétními postavami. Mohli byste například přečíst krátký příběh, v němž školačka Hedvika odmítne cigaretu, ale po opakovaném nabízení ji přijme, a pak se žáků ptát: „Stalo se vám někdy něco podobného?“ „Jak si myslíte, že se Hedvika cítila?“ „Co byste v takové situaci udělali vy?“ ...

Všechny zde uvedené vyučovací metody byly podrobně probírány ve 2. části této knihy.

Změna postojů vyžaduje čas a trpělivost, zejména pokud měníte hluboce a dlouhodobě zakořeněné názory. Neočekávejte úspěch ze dne na den - názory se mění poznenáhlu a zpravidla tehdy, když pedagog není přítomen. Dietetik, který se snaží přesvědčit důchodkyni, aby jedla celozrnný a nikoli bílý chléb, či profesor sociologie konfrontující studenty s rasistickými ná-

zory nemohou očekávat okamžité výsledky. Během diskusí spíše *poslouchejte* a věnujte pozornost verbálním i neverbálním signálům postojů a pocitů. A jako vždy - snažte se nahlížet věci z pohledu žáků. Jakým způsobem uvažují? Proč tak uvažují? Proč jsou pro ně tyto dojmy důležité?

Přesvědčovací strategie

(Strategie jsou ilustrovány na příkladu pečovatelky seznamující důchodce s moderními zásadami správné výživy.)

LEGITIMNÍ

Odvolání se na autority: Pokud citujete statistiky či průzkumy, mluve konkrétně, nikoli pouze v holých faktech: „Lékaři a dietetici jsou přesvědčeni, že celozrnný chléb je nejlepší. Podle výzkumů ...“

Odvolání se na většinu: „Většina lidí si dnes význam celozrnného chleba uvědomuje.“

Morální apel: „Měla byste svého muže živit zdravě.“

Žádost o mírnou změnu: „Zkuste jednou koupit kromě bílého chleba také celozrnný.“

NELEGITIMNÍ

Konfrontace: „Netvrďte mi, že jíte bílý chleba.“

Zesměšňování: „Cože?! Bílý chléb! Příkladně mi řeknete, že bydlíte v jeskyni!“

Předpokládání souhlasu: „Všichni samozřejmě jíte celozrnný chléb, který vám dodává část vlákniny potřebné pro tělo.“

Proti názoru, který zastáváte, vždy existují argumenty, i když žáci nemusí mít odvalu je vyslovit:

„Můj děda kouřil celý život a dožil se dvaosmdesáti.“

„Heroin začne být návykový teprve po páté nebo šesté dávce.“

Nejlépe uděláme, když se s podobnými protiargumenty vypořádáme přímo. Je obecně známo, že žáci potřebují být proti protiargumentům „očkováni“, jinak by se mohli později jejich prostřednictvím „nakazit“. Provádějte to dostatečně pečlivě, protože jinak - zejména pokud máte nepříliš pozorné či méně inteligentní žáky - můžete dodat protiargumentům váhu již tím, že o nich mluvíte.

Když se snažíte žáky o něčem přesvědčit, musíte jim podat podstatné faktické informace. Ty ovšem samy o sobě nestačí: chcete-li žákům poskytnout motivaci, aby změnilí své smýšlení, musíte rovněž působit na jejich city. Musí získat příležitost zkoumat dané přesvědčení či chování z *hlediska vlastních hodnot a přesvědčení*.

Moderní vyučování

Skutečně přesvědčení budeme pouze tehdy, přijmeme-li přesvědčení za své vlastní. „Vy se mýlíte a já mám pravdu - vy musíte změnit názor a přijmout názor můj.“ Takový přístup žáky přiměje, aby zaujali obranný, kompromisní postoj. Učitel by měl žákům spíše ukázat, že nové přesvědčení či chování je v souladu s jejich dosavadními hodnotami a jejich sebepojetím.

Přesvědčivá strategie: „Rozumní lidé nechtějí zbytečně utrácet peníze, ničit si zdraví ani odrazovat své případné partnery. Ty rozumný jsi, a kouřit nechceš, vid? “ Málokoho naopak přesvědčí: „Na základě důvodů, které jsem uvedl, jsem přesvědčen, že kouření je špatné, a proto kouřit nesmíte.“

Rozdíl je jemný, ale zásadní. Změnit svůj postoj kvůli tomu, že někdo prosazuje postoj jiný, předpokládá ztratit tvář. Zaujmout nový postoj, jelikož více odpovídá mému „pravému já“, nikoli.

Ježíš Kristus byl charismatický učitel zaměřený na lidskou schopnost vcítit se do druhého. Podobenství užíval zřejmě proto, že zkoumají problémy, aniž by posluchače obviňovaly z prohřešků. Jeho podobenství jsou jasná a srozumitelná a obsahují osobní rozměr.

Případová studie

Podle anglického statistického průzkumu z roku 1991 vyšlo najevo, že 25 % středoškoláků (16-18 let) je ochotno mít nechráněný pohlavní styk s novým partnerem a že podle 82 % dotazovaných nemá sexuální výchova na školách téměř či vůbec žádný vztah k problémům, s nimiž se potýkají.

Máte k dispozici dvě šedesátiminutové vyučovací hodiny; při jedné z nich budete věnovat 40 minut základním faktům o bezpečném a „nebezpečném“ sexu, podstatě HIV a AIDS atd.

Skupinu tvoří sedmnáctiletí a osmnáctiletí žáci, kteří přišli na hodinu dobrovolně.

Užijte při vybírání některých činností přesvědčovací faktory. Až si činnosti vyberete, podívejte se na návrhy v rámečku na následující straně.

Výběr nejlepších činností

Výběr činnosti či vyučovací metody je vždy velmi podstatný, přičemž nezáleží na tom, zda učíte fakta, intelektuální či psychomotorické dovednosti, anebo se snažíte rozvíjet schopnost vcítit se do druhého. Tento výběr je samozřejmě určen cíli, o které usilujete. Činnosti je nutné vybírat podle toho, jak poslouží danému účelu, nikoli jen tak, jak jsme zvyklí, nebo pod vlivem strachu zkusit něco nového.

Snažte se nemít při volbě činností příliš mechanický přístup. Vyjádřit učební úkoly ve formě cílů, které budou uspokojením individuálních potřeb každého žáka tak, jak k tomu vede zkratka VYUČOVAT?, je nezbytně nutné - ale samo o sobě to nestačí. Vzdělávání a výcvik neznamená pouze nacvičování znalostí a dovedností. Při výběru činností byste též měli vzít v potaz faktory, jako je motivace, zájem, entuziasmus a sebevyjádření, nemluvě o *zábavnosti*.

Činnosti, které by napomohly při dosahování cíle „Vytvořit v žácích kladný postoj k bezpečnému sexu a seznámit je s touto problematikou.“
(viz strana 324)

Video: oběť AIDS líčí svůj příběh (*osobní rozměr*)

Anonymní dotazník: druhou hodinu bude v procentech vyjádřeně vyhodnocení dotazníkových odpovědí námětem pro diskusi. Možné otázky:

- Jak byste se cítil(a), kdyby váš partner(ka) trval(a) na použití kondomu/odmítal použít kondom? (*vhodnost*)
- Je odmítání kondomu znakem pořádného chlapa? (*vhodnost*)
- Zač (pokud vůbec) má cenu riskovat svůj život? (*soulad*)
- Můžete vyjmenovat příjemné bezpečné sexuální praktiky? (*účinek*)
- Souhlasíte s tvrzením: a) „Mladí lidé se nakazí AIDS jen zřídka.“
b) „AIDS se týká pouze homosexuálů a narkomanů.“
(*přímo se vyrovnat s protiaargumenty*)

(*Dotazník by mohl obsahovat mnoho dalších otázek.*)

Práce v malých skupinách: Skupiny chlapců/dívek mají vymyslet strategie, jak jednat v situaci, kdy jejich sexuální partner odmítá použít kondom. Co by v takové situaci mladí lidé udělali nebo řekli? (*strategie*)

Existuje samozřejmě mnoho legitimních metod, jak toto složité téma pojednat; v tomto rámečku pouze předkládáme návrhy.

Vytváření kladného vztahu k bezpečnosti práce na stavbě
(viz strana 322). **Otázky tvořené podle přesvědčovacích faktorů.**

Vhodnost: „Co byste si mysleli o někom, kdo věnuje několik minut tomu, aby bezpečně uvázal žebřík?“ „Myslíte si, že nedbat na zásady bezpečnosti je znakem odvahy?“ „Co by si o vás mysleli vaši spolupracovníci, kdybyste jim doporučili, aby si počínali bezpečněji?“

Soulad: „Pokládáte se za člověka, který rád riskuje?“ „Podstupovali byste riziko, kdybyste byli sami?“ „Používali byste vadné elektrické vybavení doma?“ „Kdo něco získá, když podstupujete riziko, vy, anebo váš šéf?“

Účinek: „Jak by výši vaší mzdy ovlivnil pracovní úraz a jím způsobená týdenní nepřítomnost na pracovišti?“ „Pokud byste neměli přílbu, co by se stalo, kdyby vám z prvního patra spadla na hlavu cihla?“

Strategie: „Co byste odpověděli někomu, kdo by vám říkal, že přivazovat žebřík je ztráta času?“

36. Sestavování plánu hodiny

Když již máte určitou představu o tom, jakými činnostmi svých cílů dosáhnete, čeká vás úkol napsat si plán hodiny. Zprvu to bude představovat časově velmi náročnou činnost. Většina učitelů plánuje jednotlivé hodiny pro určitou třídu, někteří připravují individualizované učební programy. Nejprve se soustředíme na plán hodiny pro třídu.

Plánování hodiny není věda, ale umění. Pro dosažení souboru daných cílů neexistuje ideální hodina, vždy ovšem budou důležité tyto zásady:

- Hodina by měla být naplánována tak, aby dosáhla daných cílů.
- Žákům by měl být smysl hodiny jasný.
- Konečné procvičování schopností a dovedností by mělo být co nejrealističtější.
- Hodina by měla být logicky strukturována.
- Hodina by měla obsahovat různé učební činnosti a vyučovací metody.
- Žáci by neměli být pasivní, ale aktivní.
- Výklad by měl být co nejvíce doplňován obrazovými materiály.
- Motivace (vzpomeňte na „FOCUS“: Fantazie, Ocenění, Cíle, Úspěch, Smysl).
- Zájem (osobní rozměr, souvislost se životem žáků, problémové úlohy, hádanky, hry...).
- Většina činností zabere daleko více času, než předpokládáte.
- Mějte připravenou náročnou činnost pro žáky, kteří skončí dříve, anebo užívejte činnosti s otevřeným koncem, při nichž bude mít každý stále co dělat.
- Vždy si připravte víc, nežli je nutné - není nic horšího, než když už nemáte pro žáky nic připraveno! (Čas věnovaný přípravě nebývá téměř nikdy ztracený: vždy lze přípravu uplatnit při dalších hodinách.)
- Nezapomínejte, že činnosti mohou probíhat postupně nebo paralelně v různých skupinách.

Neplánovat znamená plánovaný neúspěch.

Vyučovací hodiny lze obvykle rozdělit na „začátek“, „střed“ a „závěr“.

- **Začátek:** Hodina je dána do souvislosti s minulými poznatky a žáci jsou uváděni do jejího obsahu. Je vyjasněn účel hodiny; někteří

učitelé žákům cíle přečtou, většina z nich je vysvětluje méně formálně. Zvláště pečlivě rozvažte úvodní činnost: chcete začít energicky, zklidnit žáky, anebo zvolit činnost, při níž nevádí, že v jejím průběhu budou přicházet opozdilci?

- **Střed:** Seznámíte žáky s činností; dodáte jim všechna potřebná vysvětlení a poskytnete „ukázkou“ - to znamená, že žáci objevují o věci, kterou se mají naučit, všechna *co*, *proč* a *jak*. Pak věc procvičují, aby rozvinuli schopnosti vyjádřené v cílech. Je možné práci žáků průběžně kontrolovat a opravovat.
- **Závěr:** Ujasníte a shrnete žákům to, co se naučili, a případně je vedete k tomu, aby si napsali poznámky. Seznámíte žáky s tématem další hodiny.

Samozřejmě nemusíte být schopni splnit tento úkol během jedné hodiny tak, jako v uvedeném schématu. Můžete svůj plán hodiny stanovit též pomocí „obsahu“ a „metody“ či „činností učitele“ a „činností žáků“.

Uspořádání plánu hodiny

Většina učitelů užívá pro všechny své hodiny podobně strukturovaný plán: prázdnou matici si rozmnoží a pro každou hodinu ji vyplňují.

Uspořádání plánu hodiny určují vaše individuální potřeby, přesto by měl obsahovat:

název hodiny; cíle a úkoly; odkaz na to, které části učebních osnov zrovna probíráte; potřebné vyučovací pomůcky; další potřebné prostředky; posouzení průběhu hodiny.

Jeho součástí může též být:

datum a čas hodiny; místnost; název předmětu; témata zkoušení; jméno vypomáhajícího asistenta atd.

Do prázdného formuláře pak pro každou vyučovací hodinu vyplňujete činnosti a jejich časové rozvržení; tento plán hodiny si uschováte pro budoucí potřebu společně s ostatními důležitými pracovními listy a jinými materiály.

Plán hodiny na následující straně je vypracován pro hodinu zaměřenou na jednoduché téma. Než si jej začnete číst, podívejte se pozorně na jeho stavbu. Vyplyvají činnosti z daných cílů?

Plán hodiny: Martin Novotný
Předmět: Kancelářské práce I **Místnost:** 27 **Datum:** Út 9/4/95

Téma: Řazení do evidence, kapitoly 8.2, 8.3

Cíle: Žáci by měli umět

- hledat informace v abecedním seznamu;
- abecedně třídit informace.

Čas	Metoda	Obsah
	Úvod:	Stanovit cíle. Zdůraznit důležitost tématu i to, že tyto dovednosti nejsou tak jednoduché, jak se na první pohled zdá. Stručně zopakovat minulou hodinu.
5	Otázky a odpovědi:	Má někdo z vás abecedně seřazené desky nebo kazety? Známe všichni dokonale abecedu? (Hra: co je dříve, m nebo l, t nebo r? Atd.)
10	Objevování:	Jak jsou sestavovány abecední seznamy? Třída dostane za úkol zjistit pravidla abecedního třídění informací na základě zkoumání telefonního seznamu.
20	Cvičení:	Uvést čísla, iniciály, zkratky. Žáci hledají ve Zlatých stránkách telefonní čísla následujících institucí (soutěž na čas): čalounictví v Praze 5, poliklinika Benešov, kadeřnický salon Tá & Lí, grandhotel Pupp Karlovy Vary, Ministerstvo kultury, Alwil Software, pošta (doručování telegramů).
30	Diskuse:	Třída formuluje pravidla.
35	Zápisky:	Pravidla jsou shrnuta na tabuli a žáci si je opiší do sešitů.
40	Ukázka:	Názorně ukázat na fólii projektoru, jak aplikovat pravidla při třídění informací.
45	Procvičování:	Cvičení - vytváření abecední kartotéky (3 sady kartiček). Dvojice obdrží kartičky; soutěží se na čas. Žáci odevzdají seřazené kartotéky ke kontrole.
57	Shrnutí:	Shrnout pravidla.
(Bude-li čas)		(Odpovídání na otázky 1, 3, 4 a 5 z cvičebnice, str. 117; řešení úkolů z pracovního listu č.2)

Materiály: Telefonní seznamy, sady kartiček pro hry, pracovní listy „Řazení do evidence“

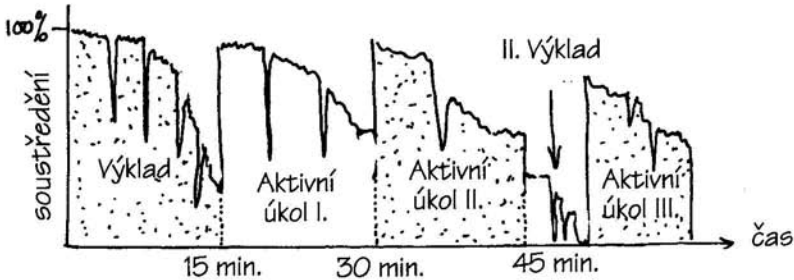
V □ Y □ U □ Č □ O □ V □ A □ T □ ? □

Hodnocení: Hodina proběhla dobře. Stadium objevování zabralo mnohem víc času, než jsem předpokládal. Problémem při práci se Zlatými stránkami bylo hledání v rejstříku rubrik, přestože jsem se tomu již několikrát věnoval. Vysvětloval jsem to dostatečně jasně? Soutěže se velmi osvědčily! Rozhodně je zařadit příště.

Znovu se podívejte na cíle vyučovací hodiny. Její plán je vhodný a činnosti jsou motivující. Tam, kde to bylo možné, byly zvoleny aktivní metody - např. pravidla abecedního uspořádání dat byla zjišťována především metodou

objevování, nikoli pouze metodou výkladu. Většina prvků plánu hodiny byla nezbytná - a na všechny došlo.

Pokud má žák udržet pozornost, musí se výuka skládat z více různých činností. Diagram pod tímto odstavcem ukazuje, jak se průměrný žák soustředí při pětáctyřicetiminutové vyučovací hodině. Pověšněte si občasných výpadků pozornosti, především při výkladu učitele. Dále si povšimněte, že změna činnosti zvýší soustředění žáka a že žák se koncentruje déle, když je aktivní.



Často se stane, že se od plánu hodiny potřebujeme odchýlit. Jestliže mají žáci kupříkladu problémy s úkoly, může být žádoucí látku ještě znovu a hlouběji vysvětlit; jestliže žáky určitá činnost nudí, je možné ji zkrátit. Běžně se stává, že vyčerpáte svůj čas dříve, než se dostane na všechny činnosti. Pokud hodina nepostupuje podle plánu, není to dáno chybou na vaší straně (zpravidla) - vznikla-li vskutku okamžitá potřeba; *chybou* by bylo na ni *nereagovat*.

Úsloví vojenských stratégů: „Vždy mějte hlavní plán - a v případě potřeby ho použijte.“

Nedoporučuji vám, abyste podrobně plánovali výuku na více než dvě hodiny dopředu. Stanovte cíle a vyberte učební činnosti, ale nevytvářejte jejich časový rozvrh. Hodiny obyčejně neskončí tak, jak jste předpokládali, a bylo by nutné podrobné plány budoucích hodin opravovat. Někteří učitelé si připravují „tematické plány“. Téma může pokrývat zhruba dvě tři hodiny a jeho zpracování je dobré si uchovávat, protože vám pomůže při plánování hodin i v dalších letech. (Ukázku tematického plánu naleznete na straně 210.)

Vyhodnocení vyučovací hodiny

Každá vyučovací hodina by měla být vyhodnocena. V 27. kapitole o učení ze zkušenosti jsme si ozřejmili, že pouhá zkušenost osvojení poznatků nezaručuje - zkušenost musí být reflektována ve světle teorie. Jen ti, kdo reflektují své úspěchy a chyby a učí se z nich, jsou schopni dělat pokroky.

Když budete příliš sebekritičtí, ztratíte sebedůvěru a nebudete experimentovat. Když budete příliš sebejistí, nebudete pokládat za nutné se zdokonalovat. Ať tak či onak, nebudete se ze svých zkušeností učit a nebudete dělat pokroky.

„Jen průměrní mají stále pocit, že odvádějí dokonalý výkon. - *Jean Giraudoux*

Nebuďte sklíčení, pokud se vám hodina nevydaří. Jen dobrý učitel uzná, že jeho hodina byla slabá - a každý z nás se někdy potýká s neúspěchem. Občas si vyhodnocení svých hodin přečtěte: vidíte nějaké pravidelné vzorce? Dopouštíte se například opakovaně stejné chyby?

Vaše první vyučovací hodiny

„Lidský mozek začíná fungovat okamžikem našeho narození a nepřestane, dokud nezačnete pronášet veřejné projevy.“ - *Sir George Jessel*

Než začnete učit, informujte se o následujících věcech:

Zdroje: kopírování; knihovna; materiály pro obecné použití, jako např. pracovní listy; místnosti, kde učíte; zda je k dispozici tabule a zpětný projektor; jak si zajistit zvláštní vybavení, např. diapojektor; jak to chodí ve sborovně.

Vaši žáci: jejich jména, dosavadní výsledky a jakékoli speciální potřeby. Jestliže je to možné, buďte přítomni na některých jejich hodinách. Projděte jejich výsledky se zkušeným učitelem. Nemůžete si předem vypracovat zasedací pořádek?

Váš předmět: náplň předmětu; pravidla a zvyky týkající se práce v hodinách, domácích úkolů atd.; termíny zkoušek a učební praxe; postupy při hodnocení; předměty, které žáci absolvovali. Přesně stanovte, co budete učit, a tento plán zapíšte.

Škola: přesná doba pololetí (semestru); název školy a její telefon; jména důležitých členů školy a jejich funkce; zavedená pravidla chování a běžné způsoby, jak trestat jejich porušování; celková atmosféra a pojetí; zabezpečení speciálních potřeb.

Nepsané zákony učitelského povolání

- Dostavujte se na hodiny vždy včas.
- Nikdy nekritizujte před žáky ostatní učitele.
- V případě nemoci zatelefonujte a navrhnete, jaká práce by měla na vašich hodinách probíhat; pokud možno řekněte, dokdy asi bude vaše nepřítomnost trvat.
- Opouštějte vyučovací místnost v takovém stavu, v jakém byla předtím, a zanechte po sobě čistou tabuli.
- Oblékejte se reprezentativně.
- Administrativní záležitosti vyřizujte pohotově a přehledně.
- Čtete své starší kolegy.

A co nejlépe pomáhejte začínajícím učitelům!

Nečtete z poznámek. Některé hlavní body promítněte na zpětném projektoru a užíjte je jako vodítko - mimo jiné tak od sebe odpoutáte pozornost žáků. Některým učitelům vyhovují kartičky s nápověďmi.

Často pomůže, když se představíte. Seznamte žáky se svou kvalifikací a zkušenostmi. Neuvádějte, že jde o vaši první hodinu ani že jste začínající učitel.

Nechcete si na hodinu přinést sklenku vody?

Před hodinou místnost a veškeré její vybavení překontrolujte.

Pokuste se předtím, než začnete učit, zažít své žáky při jiné hodině. Pročtete jejich práce a promluvíte o svém učebním plánu se zkušeným učitelem.

Plánování individuálních učebních programů

Jak je možné plánovat a vést hodiny, jestliže žáci pracují na různých zadáních nebo je každý s danou prací jinak daleko? Existují i další učební situace, kdy je nemožné dopředu určit, co se žáci naučí - dejme tomu učební praxe nebo simulované učební praxe (např. zkušenosti kadeřnic v učňovském salonu krásy závisí na jejich zákaznicích). Pokud je předmět založen na individuální práci, zpravidla nejsou vypracovávány plány hodiny pro třídu, ale individuální záznamy výsledků každého žáka.

Záznamy by měly být žákům přístupné, aby je s nimi mohl učitel při každé hodině individuálně konzultovat. Záznamy může mít učitel u sebe, má však řadu výhod, když je „vlastní“ žáci, přesto, že tyto záznamy zůstávají ve škole. Můžete zvolit jinou metodu: požádat žáky, aby si psali pracovní deníky či zápisky. Tyto deníky vedou žáky k přebírání odpovědnosti za vlastní práci a reflektují jejich učební zkušenosti.

Další metodou jsou zadání; popisují, co se mají žáci naučit. Kupříkladu studenti, kteří se učí pracovat s textovým editorem, by mohli obdržet seznam úkolů typu:

Umět

- zacházet s disketou a uložit její obsah do paměti počítače;
- nahrát software obsahující textový editor, napsat text a uložit soubor;
- najít soubor a vytisknout ho;

Každý žák má tyto úkoly zapsané a plní je svým tempem. Žáci si splněné úkoly buď sami pro sebe odškrtnávají, anebo musí vždy učiteli prokázat, že daný úkol ovládli.

Ať již zvolíte jakoukoli metodu, měla by vám umožňovat kontrolu pracovního tempa jednotlivců a zadávání individuálních cílů. Konkrétní struktu-

ra programu závisí na dané vyučovací situaci a na liknavosti nebo nadšení žáka; někdy pomáhá, když vždy zběžně prohlédnete práci, kterou žák od vašeho posledního hovoru udělal.

Ilona Pestrá

14. 2. 94 Krásně vystříženo a označeno!
Před žehlením nezapomeň sepnout švy v pase.
Než začneš všivat rukáv,
přijď za mnou kvůli povolení průramku.
21. 2. 94 Rukávy jsou velmi pěkně všité, ale švy potřebují
přežehlit - podívej se, jak to má Pavla.
Knoflíkové dírky zatím vypadají dobře, sežeň si
ale dostatek niti správné barvy a oprav spodní díрку,
než ji vystříhneš!

Tyto poznámky žákům připomínají, co mají dělat, učitelé umožňují zadávat a kontrolovat cíle a úkoly. Také motivují, pokud ovšem vyjadřují očekávání a chválí pokroky; byly by velmi obohaceny, kdyby obsahovaly i poznámky žáka. Zápisy rovněž žákům slouží jako připomínka toho, co se učili. Pročítání starých zápisů pro ně může být výborným způsobem reflexe.

Cvičení

Na následující straně uvidíte nevhodně vypracovaný plán hodiny. Jaké hlavní chyby má? (Možnou odpověď naleznete vytištěnou vzhůru nohama v následujícím rámečku.)

Odpověď: Žákům není poskytnuta žádná korigovaná praxe - ani při rozhodování, kdy je nutné přesazení, ani při volbě rozměru vhodného květináče a zeminy, ani při samotném průběhu přesazování. Příliš „direktivní“.

Co v tomto plánu hodiny chybí?

Cíl: Žáci by měli být schopni přesadit pokojovou rostlinu.

Úvod, zaměření hodiny.
Opakování minulé hodiny (otázky a odpovědi).

5 min. Kdy a proč je přesazování potřebné. Ukázat žákům rostlinu v nedostatečně velkém květináči.

20 min. Materiály: typy a rozměry květináčů, typy zeminy. Zpětný projektor; květináče a různé druhy zeminy na ukázkou.

Jak je důležité správně zvolit květináč i zeminu.

30 min. Ukázka: vyjmutí rostliny z malého květináče. Opatrně!

35 min. Ukázka: přesazení velké, střední a malé rostliny.

55 min. Rozdat písemné shrnutí a provést rekapitulaci.

37. Plánování kursů

Pokud existují učební osnovy, kompetenční minimum či jiný materiál, který určuje obsah vašeho kursu, můžete jej užít při tvorbě učebního programu. Pokud neexistuje, musíte určit obsah kursu sami - tomu se budeme věnovat později v této kapitole.

Učební program

Obsah kursu lze definovat na základě tematických osnov, vzdělávacích standardů, kmenového učiva či seznamu učebních požadavků nebo kompetenčního minima. Tento obsah bývá ovšem jen zřídka uspořádán ve vhodné vyučovací posloupnosti.

Učební program je plán, který rozčleňuje obsah kursu do vyučovacích týdnů a hodin a dává jej do logické vyučovací posloupnosti. Někdy doporučuje vyučovací a učební strategie. Učební program je vodítkem pro plány hodin v tom smyslu, že vám říká, jaká látka přijde na řadu příště a zda postupujete správným tempem a nejste pozadu. Pro zavedené kursy již bývají témata vypracována, i když se může stát, že je budete chtít změnit. V takovém případě si ověřte, zda je to dovoleno.

Program může mít řadu forem - nemusí existovat vůbec nebo se naopak může jednat o obsáhlé sborníky, v nichž je dopodrobna rozpracována každá hodina a jsou přiloženy veškeré vyučovací materiály. Zpravidla se však program skládá ze stručného nástinu kursu, doplněného odkazy na pracovní listy, zadání samostatných prací atd.

Učební programy mohou (a nemusí!) obsahovat následující údaje:

- **obecné informace:** např. název kursu, jeho posuzovatelé, délka kursu, délka trvání jednotlivých hodin, místo, dosavadní zkušenosti žáků, nezbytné předpoklady pro zapsání do kursu atd.;
- **cíle:** rozpracované a seřazené ve vyučovací posloupnosti;
- **obsah kursu:** rozdělený do oddílů, zpravidla s označením, kolik hodin každá část zabere; měly by být zahrnuty všechny opakovací hodiny, hodnocení, exkurze atd.;
- **učební a vyučovací metody** (i když mohou být vynechány nebo omezeny): mohou být navrženy činnosti a vyučovací metody, včetně pracovních listů a zadání samostatných prací, případně odkazu na ně;

- **skupina žáků:** může být popsána v hrubých rysech - např. věk žáků, jejich dosavadní znalosti, zkušenosti a výsledky atd.;
- **organizační faktory:** např. lze uvést strukturu a metody kursu, učební praxi, setkání pořadatelů kursu či samostatné práce;
- **metody posuzování:** mohou být přibližně popsány spolu s testy a zkouškami (nebo s odkazy na ně), někdy mohou být též uvedeny termíny odevzdání vypracovaných samostatných prací;
- **metody hodnocení:** mohou být popsány (hodnocením a posuzováním se zabývají další kapitoly).

Učební programy vám mohou připadat velmi svazující - ve skutečnosti to však není jejich záměrem, neboť se počítá s tím, že jejich obsah přizpůsobíte potřebám žáků.

Ukázka části učebního programu

8. týden: Přenos tepla - část 6.2 a 7.3 učebních osnov

Žáci by měli být schopni

- poznat kondukcí, konvekci a radiaci a rozlišovat mezi nimi,
- vyjmenovat a vysvětlit mechanismy přenosu tepla ve třech výše uvedených případech,
- určit a popsat příklady každé z těchto tří forem přenosu tepla.

Demonstrace:

Kondukcce: v pevné a v kapalné látce

Konvekce: v kapalné a plynné látce

Radiace: (např. vznícení zápalky pomocí konkávních zrcadel, která odrážejí sluneční paprsky)

Faktory ovlivňující výdej a pohlcování tepla přenášeného zářením (pouze efekty lesklých a černých ploch)

Experimenty: Žáci si sestaví plán vlastního pokusu, jímž by porovnali tepelnou vodivost hliníku a mosazi.

Dobrovolný experiment: „Záchranná přikrývka“ (viz materiál č.7 v červených deskách)

Diskuse a praktické využití: tepelné izolace domu, termoska a konvektorové topné těleso. Promítnutí filmu „Teplu na postupu“ (15 min.). (Vyrobt si vlastní balon plněný horkým vzduchem.)

Pracovní list: „Kondukcce, konvekce a radiace“ (v červených deskách)

* * * * *

10. týden: Teplu a změny stavu - viz oddíl 8.1 (Atd.)

I kdyby se učební program měl věnovat tématům v logickém sledu, existuje vážné nebezpečí, že témata izolujete a nepropojíte je. Pak byste možná zjistili, že v důsledku této chyby žáci během učení tématu 3 zapomenou témata 1 a 2 a jejich porozumění látce bude nesouvislé. Při probírání nové látky se snažte využívat starší učivo (viz 21. kapitola o učení pro zapamatování). Když učební program vytváříte, ověřte si, že učivo následuje v logické posloupnosti a že jste počítali s opakováním, zkouškami, učební praxí, prázdninami a svátky atd.

Informace užívané při plánování kursu

Někteří učitelé - například učitelé zájmových činností dospělých či lektori a školitelé v oblasti průmyslu, obchodu a služeb - si často musí své kursy plánovat zcela sami, bez jakýchkoli osnov, kompetenčního minima či jiných stanovených požadavků. Na tento ve své podstatě tvůrčí proces nejsou žádné recepty; přesto by následující analýzy měly přispět k tomu, aby váš kurs uspokojil požadavky objednavatele i žáka:

- analýza potřeb práce
- úkolová analýza
- tematická analýza
- analýza potřeb žáka

Pokud je analýza potřeb práce prováděna spolu s dalšími analýzami, měla by přijít na řadu první.

Analýza potřeb práce

Tato analýza bývá někdy nazývána jen „analýzou potřeb“ a klade si za cíl objevit potřeby organizace, v níž bude školení či výcvik probíhat. (Jestliže váš kurs usiluje pouze o naplnění osobních potřeb žáka, přejděte rovnou k dalšímu oddílu, věnovanému úkolové analýze.)

Školitelé v zásadě mohou napomáhat odstraňování nedostatků ve výkonu práce, jako je nízká produktivita, vysoká zmetkovitost, vysoká fluktuace zaměstnanců či špatná kvalita. V první řadě je však samozřejmě nezbytné zjistit, zda jsou takové nedostatky zaviněny nepostačujícím výcvikem anebo jinými faktory.

Bylo by osudnou chybou, kdyby se školitel pokoušel plánovat kurs bez znalosti kontextu. Školitel musí problémy konzultovat s širokým okruhem zainteresovaných osob - se zaměstnanci-žáky i jejich nadřízenými a kolegy, s odborníky i zákazníky či odběrateli.

Konzultace mohou vést ke schůzce zainteresovaných osob. Jejím smyslem bude pokus o první formulování potřeb, které by měl kurs naplnit. Potřeby bývají formulovány formou cílů - například:

„Důkladněji seznámit prodavače s novým počítačovým systémem.“

Cíle by neměly obsahovat skrytá řešení. Nelegitimní cíl by např. byl:

„Prostřednictvím kursu o programu ATS důkladněji seznámit prodavače s novým počítačovým systémem.“

Všechny cíle by samozřejmě měly být takové, aby jich školení mohlo dosáhnout. Při jejich navrhování je možné užít brainstorming a návrhy nechat kolovat, aby k nim všichni zainteresovaní mohli vyslovit připomínky - a případně dodávat další cíle. Dobře se osvědčují dotazníky následujícího typu:

Výňatek z průzkumu v rámci analýzy potřeb práce

rozhodně souhlasím - rozhodně nesouhlasím

12. Všichni prodavači jsou dobře seznámeni s novým počítačovým systémem.	1	2	3	4	5
13. Všichni prodavači by měli být dobře seznámeni s novým počítačovým systémem.	1	2	3	4	5
14. Všichni prodavači jsou dobře seznámeni s novými výrobky.	1	2	3	4	5
15. Všichni prodavači by měli být dobře seznámeni s novými výrobky.	1	2	3	4	5

Prosím, připište jakékoli další, zde neuvedené požadavky, jimiž by se podle vás mělo školení zabývat, či jakékoli jiné poznámky týkající se zvyšování kvalifikace zaměstnanců.

Jakmile získáte vyplněné dotazníky, určíte hlavní cíle. Názory na to, „jak se věci mají“ (např. 12. bod dotazníku), jsou porovnávány s názory na to, „jak by se věci měly mít“ (13. bod). Jestliže mezi odpověďmi na tyto dva typy otázek existuje velký číselný rozdíl, půjde zřejmě o oblast, na kterou by se mělo školení soustředit.

Pokud odpovědi doporučují dostatečný počet *nových* cílů, bývá nutné rozeslat ještě jeden dotazník. Tento dotazník by měl obsahovat staré i nové cíle, aby bylo možné porovnat jejich význam a naléhavost.

Když jsou formou nejdůležitějších cílů určeny potřeby práce, pro každou z nich bývají stanoveny „indikátory správného provedení“. Jedním z těchto indikátorů pro cíl „Všichni prodavači by měli být dobře seznámeni s novým počítačovým systémem“ by například bylo omezení počtu chybných počíta-

čových zápisů o prodeji, o němž by informovala účtárna. Indikátory správného provedení ukazují, zda bylo cílů dosaženo, a později mohou být užity pro kontrolu úspěšnosti školení.

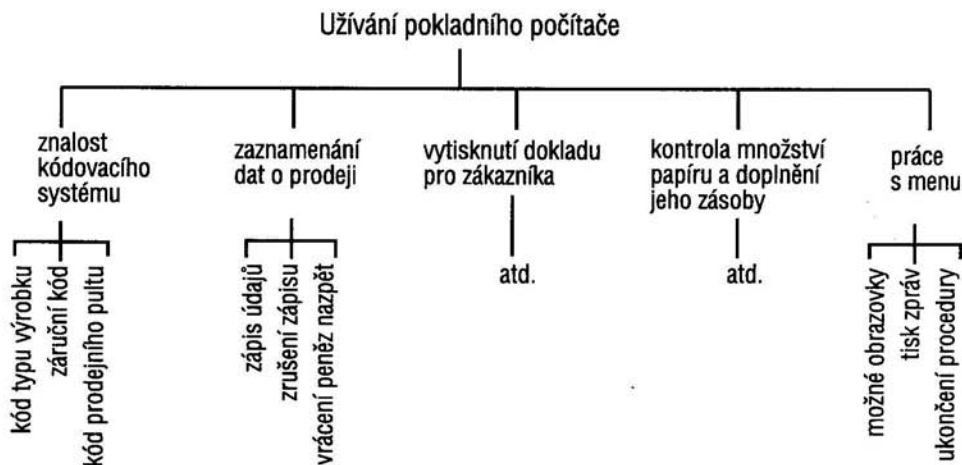
Konzultovat problém na pracovišti je třeba i tehdy, když se rozhodnete rozsáhlou analýzu potřeb neprovádět. Takřka určitě zjistíte, že názory, které vyslechnete, vám pomohou a že lidé váš zájem o jejich mínění ocení. Až budete školení doporučovat, pokuste se porovnat, jak drahé bude školení pro podnik a kolik by ho stály důsledky *ne*školení.

Analýza potřeb by měla přinést seznam naléhavých cílů v podobě *úkolů* (např. „ovládání nového počítačového systému“) nebo *témat* (např. „nové výrobky na trhu“). Tyto úkoly a témata mohou být podrobeny další analýze, která tak určí konkrétní cíle kursu. Takovými analýzami se zabývají následující dvě kapitoly.

Úkolová analýza

Tato analýza vyžaduje pečlivé studium zadaného úkolu a jeho rozpracování na části. Jednotlivé části jsou pak seřazeny a je posouzena jejich důležitost, aby vznikla logicky uspořádaná posloupnost konkrétních cílů. Jestliže má mít kurs skutečně praktické využití a nemá jít jen o akademické procvičování, bývá nutné podrobně konzultovat ty, kdo úkol provádějí v praxi.

Dejme tomu, že jedním z úkolů vyplývajících z analýzy potřeb je, aby prodavači uměli „užívat nový počítačový program“. Úkolová analýza by mohla odhalit následující:



Úkolová analýza: Práce prodavačů s novým počítačovým systémem

Úkolovou analýzu lze rozčlenit na mnoho úrovní. Každá složka analýzy může být užita pro rozvinutí alespoň jednoho konkrétního cíle. Například ze složek „kód typu výrobku a zaznamenání dat o prodeji“ mohou vyplývat mimo jiné tyto cíle:

Zaměstnanci by měli umět:

- vyjmenovat osm hlavních typů výrobků včetně jejich správného kódu;
- napsat záznam a zrušit jej ...

Tematická analýza

Tematická analýza je velmi podobná úkolové analýze, pouze rozčleňuje na části *témata*. I tato analýza nám pomáhá určovat konkrétní cíle. Stejně jako úkolová analýza může být znázorněna v podobě stromové struktury (viz výše) nebo formou následujícího seznamu.

Tematická analýza: Motivace*

**(jen část seznamu)*

Úspěch:

určení správné úrovně obtížnosti práce,
zadání individuálních cílů,
formálních cílů,
neformálních cílů.

Chvála a kritika:

chvála:

význam chvály,
jak a kdy chválit,
zajistit, aby chvála neztratila na ceně;

kritika:

být konstruktivní,
doplnit chválou.

Cíle:

Cíle dlouhodobé:

kvalifikace a pracovní uplatnění,
osvojení aplikovatelných dovedností;

Cíle krátkodobé:

zkoušky a testy.
(atd.)

Analýza potřeb žáka

Kursy bývají často plánovány a dokonce i realizovány bez jakéhokoli vztahu k žákům, kteří je navštěvují. Téměř vždy to znamená zásadní chybu, zejména pokud jde o žáky dospělé. Každý kurs by se měl opírat o znalosti, schopnosti, dovednosti, zkušenosti, postoje a očekávání svých účastníků. Žádný doktor nepředepisuje léky bez konzultace a diagnózy! Jak si ale může lektor kursu vytvořit „portrét“ svých žáků? Tento proces by měl proběhnout na začátku kursu nebo pokud možno ještě dříve.

Jedním ze způsobů, jak odhalit potřeby žáků, je nechat je vyplnit dotazník zaměřený na rozsah či druh jejich dosavadních znalostí, zkušeností, postojů a očekávání. Zřejmě do něj budete chtít zařadit otázky z následujících oblastí (příklady otázek uvádím pro žáky, kteří se zapsali do kursu francouzštiny pro pokročilé, a pro ty, kdo budou navštěvovat kurs obchodních počítačových systémů):

- **Znalosti** - např.:
„Víte, jak se francouzsky řekne ‚sklo,‘ ‚talíř‘ a ‚dodávka‘?“
„Víte, jak se vyřizují reklamace zboží?“
- **Schopnosti a dovednosti** - např.:
„Dokázali byste přeložit následující dopis?“
„Umíte při práci s počítačem využívat ‚help‘?“
- **Zkušenosti** - např.:
„Přečetli jste někdy nějaký francouzský román?“
„Pracovali jste už někdy s počítačem?“
- **Postoje a očekávání** - např.:
„Kolik hodin týdně byste chtěli věnovat přípravě na kurs?“
„Z jakého důvodu jste se do kursu přihlásili?“
- **Upřednostňované styly učení** - např.:
„Čtete rádi nahlas?“
„Přáli byste si neformální testy?“

Tyto otázky můžete klást neformálně během diskuse nebo při osobní konverzaci, dotazník vám však poskytne nejpoctivější a nejrepresentativnější profil žáka.

Je důležité, aby si učitelé zájmových činností dospělých byli vědomi toho, že lidé se zapisují do jejich kursu z nejrůznějších příčin. Na kurs francouzštiny mohu docházet proto, abych si zdokonalil svoji prázdninovou francouzštinu; že jsem navázal obchodní spolupráci s francouzskou firmou; abych se dostal mezi lidi; kvůli zábavě; nebo abych nemusel trávit večer s manželkou. Pokud si nebudeme potřeby a očekávání žáků uvědomovat, je velmi nepravděpodobné, že bychom je mohli všechny uspokojit.

Když potřeby žáků poznáte, můžete dospět k závěru, že je nutné rozdělit třídu do skupin, které se budou věnovat odlišným činnostem, chcete-li uspokojit všechny účastníky. Též byste měli po prvních několika hodinách (ať formálně či neformálně) zjistit, zda skutečně vycházíte vstříc potřebám každého žáka. Můžete opět užít dotazník, lepší ovšem bývá osobní rozhovor: „Odpovídá kurs vašim očekáváním? Není pro vás příliš jednoduchý, či příliš obtížný? Vyhovuje vám učebnice, podle níž postupujeme? Chtěli byste něčemu věnovat větší pozornost? ...“

Někteří lektori kursů provádějí první hodinu úvodní test, jímž zjišťují rozsah znalostí žáků; zároveň oznámí, že jeho výsledky se nezapočítávají do hodnocení výkonu žáků v kursu. (Tyto testy bývají nicméně někdy pokládány za příliš zastrašující začátek kursu.) Jiní lektori prosazují „dotazník dovedností“: potenciálním žákům jsou pokládány otázky, jejichž cílem je získání detailních informací o jejich znalostech a schopnostech. Například:

„Dokázal(a) byste vyřešit rovnici $2x + 4x = 3x - 72$?“

ANO

ZŘEJMĚ ANO

NE

Požadavky na rozvoj schopnosti vcítit se

Chcete, aby váš kurs rozvinul v žácích schopnost ocenit určité věci? Budete usilovat o změnu či osvojení nějakých postojů nebo názorů? Pokud ano, měli byste je začlenit do své tematické nebo úkolové analýzy i do konkrétních cílů svého kursu. Uvádím vám některé příklady požadavků kursů v oblast citů:

■ *Kurs znakové řeči:*

„Žáci by si měli uvědomit každodenní problémy neslyšících.“

■ *Kurs základů truhlářské práce:*

„Účastníci kursu by měli získat kladný postoj k uplatňování bezpečnostních zásad při práci se stroji na zpracování dřeva.“

■ *Kurs pro prodavače:*

„Zaměstnanci by si měli uvědomit, jaký vliv má opomíjení pravidel bezpečnosti na zisk firmy.“

Nepodceňujte oblast citů. Znalosti v této oblasti a schopnost vcítit se žákům umožní vykonat něco, co by nikdy neudělali, kdyby je k tomu, aby to vykonat *chtěli*, nepřiměly právě city.

Prostředky

Když absolvujete konzultace a analýzy, budete téměř připraveni pustit se do plánování učebního programu popisovaného na začátku této kapitoly. Často ovšem bývá nezbytné vzít při plánování kursu v úvahu ještě další faktory, zejména pak množství prostředků. Jaké vybavení, spolupracovníky a finance budete mít pro realizaci kursu k dispozici? Na tuto otázku je nutné získat přesnou odpověď dříve, než začnete průběh kursu podrobněji plánovat.

Coda

Vím, co si myslíte. „To všechno je hezké, ale na takové plánování já prostě nemám čas.“ Slyším ovšem, jak si vinou ukvapeného plánování vaši žáci stěžují:

„Nechápu ani slovo z toho, co říká. Chtěl jsem se poradit s někým z ostatních, ale všichni jsou na tom stejně jako já.“

Nebo:

„Mluví mu to dobře, ale mě zajímají ty věci z praktického hlediska, a ne čistá teorie.“

Nebo:

„Nevydržel jsem to déle než hodinu. Chovám koně už tři roky a on mě poučuje, jak mu mám nasadit sedlo!“

Nebo:

„Tak jsem si přinesl z kursu do práce spoustu materiálů o našem počítači jenom proto, abych si s hrůzou uvědomil, že nám vůbec nevyšvětlila, jak se ten počítač zapíná!“

Stížnosti tohoto typu jsou běžné - je dobře možné, že jste si sami podobně stýskali na kursy, do nichž jste chodili. Každá stížnost je důležitá; některé z nich naznačují, že efektivnost kursu se blíží nule. Všechny výše uvedené stížnosti by mohly být zbytečné, kdyby byly provedeny analýzy popsané v této kapitole. (Který typ analýzy by jednotlivé stížnosti zbavil oprávněnosti?)

Nepodceňujte význam plánování kursu.