

# Spolupráce a zapojení žáků

Pedagogická psychologie (pro informační profesionály)

# Rozdíly mezi žáky

Velmi proměnlivé faktory práce učitele (rozdíl oproti jiným profesím)

**Proměnné vykazující rozdíly mezi žáky - viz dále:**

- zájem žáka o učení
- sebedůvěra
- ...co dalšího byste uvedli?

# Rozdíly mezi žáky

## 1. Zájem o učení

- od chronických vyhýbačů k nutkavě odhodlaným k nejlepšímu možnému výsledku
- význam podpory motivace u obou skupin

## 1. Sebedůvěra

- jak si žák věří, to ovlivňuje jeho ochotu pracovat s chybou, pouštět se do učebních situací
- nedostatek sebedůvěry ve svoje schopnosti - žák přestává pracovat na úloze, když začnou být nejistí, kdy začíná úloha obsahovat nejasnosti, řešení problémů, odhalování vztahů, analýzu obsahu (kognitivní úkoly vyžadující propracovat se matoucími, komplikovanými okamžiky)

# Rozdíly mezi žáky

## 3. Vnímání toho, co je důležité

- rozmanité názory žáků na toto věc
- radost rodičům, líbivost fyzické stránky, nezávislost na názorech okolí, hmotná odměna za úsilí ...
- neopakovatelná kombinace motivů

## 4. Postoj vůči učiteli (široká škála)

## 5. Rozumové schopnosti (široké rozpětí u jednotlivců na všech stupních škol)

## 6. Předchozí výsledky

- předchozí probírání učiva není zárukou toho, že ho všichni žáci ovládají, každý má ale jiné nedostatky
- **velké rozdíly v dorozumívacích schopnostech žáků** reprodukovat, interpretovat, přijímat sdělení - čtením a poslechem, předávat sdělení - řečí a psaním.

# Rozdíly mezi žáky

## 6. Zkušenosti, na nichž může učitel stavět

- prostředí žáků, z něhož přicházejí do školy, a jeho vliv

## 7. Rodinný a společenský život (velké rozdíly)

- každé dítě je jedinečná osobnost (neaplikovat klišé)
- žije-li žák v deformujícím prostředí, neznamena to, že není schopen regulovat své chování, ani to, že na něho má být kladen menší nárok na vzdělávání

## 8. Užívání návykových látek

## 9. Specifické potřeby (různé, včetně IVP, s velkým vlivem na klima)

# Komunikace se žáky

Pedagogická psychologie pro informační specialisty

# Důležité oblasti pedagogické komunikace

Psychodidaktické základy komunikace učitele se žáky

1. naučit se **používat popisný jazyk** (vyhnout se posuzování, označování, “nálepkování”)
2. porozumět tomu, jak mám **pečlivě volit, co a kdy řeknu**, jak použít **řeč těla**, jak **naslouchat** a reagovat podporujícím způsobem (žáci dávají pozor)
3. **vyhnout se předávání nechtěných sdělení** (zastírají informace o tom, jaké očekávám chování)
4. vést žáky k tomu, že každý z nich je sám **zodpovědný** za své chování
5. vyrovnané **sumativní a formativní hodnocení** (význam pro rodiče)
6. **profesionalita**, s níž hovořím se žáky o nich samých, ovlivňuje jejich důvěru vůči mé osobě
7. naučit se komunikovat **asertivně**

# Jazyk popisný versus jazyk posuzující

**Popisný jazyk** - vyučující (mluvčí) vykresluje situaci, chování, dosažený úspěch nebo pocit

**Posuzující jazyk** - vyučující (mluvčí) klasifikuje (zařazuje, označuje) chování, dosažený úspěch, osobu

Proč používat popisný jazyk

- a) označování kvalitativními přívlastky u žáků vytváří obranné reakce vůči spolupráci na učebních činnostech
- b) učitel si získá důvěru žáků - chápou, že spoluprací s učitelem a účastí na připravených učebních úlohách neriskují zprátu své vlastní hodnoty
- c) učitel se vyhne vzbuzování hořkosti, bojům o moc způsobeným trapnými situacemi, do nichž se žáci dostávají při používání posuzujícího jazyka učitelem

**Příklady 2.15, 4.1**



# Profesionální důvěra a práva žáků

Vadí vám něco na chování učitelů v příkladech níže?

**Př. 1:** Dva učitelé, pan Barák a paní Sádková, spolu rozmlouvají ve sborovně. pan Barák: “Tak jak to jde?” Paní Sádková: “Dneska snad musí být úplněk! Děcka jsou jak praštěná. Můžete jen doufat, že nikdy nebudete učit Andreu Novákovou. Není schopná sledovat vyučování, tak se baví tím, že mě otravuje. Proč zrovna já musím dostat všechny retardované?”

**Př. 2:** Učitelka Mandelová na třídní schůzce s rodiči říká otci Petra Matáska: “Petr si vede velmi dobře. Přála bych si, aby všichni moji žáci byli jako on. Kdyby se mi podařilo přimět Evžena Tomaštíka, aby spolupracoval jako Petr, skákala bych radostí!”

# Profesionální důvěra a práva žáků

Důvěra mezi učitelem a žákem - důležitá složka vytváření klimatu podporujícího spolupráci, spolupracující chování žáků, zapojení do učebních činností

- “drby” učitelů ve sborovně o žácích
- vynášení informací o žácích mimo školní prostředí

## **Prožitky žáků s SPUCH, které se vztahují k problematice sociálních vztahů ve třídě podmíněných jejich problémy v učení:**

*„Nikdy jsem nebyl problematické dítě. Všechno začalo, když jsem přišel do školy. Zjistil jsem totiž, že číst jsem se učil mnohem pomaleji než moji spolužáci. Začal jsem se proto vyhýbat knížkám. Rukopis jsem měl děsný, ať jsem se snažil sebevíc. Opisování z tabule mi trvalo celou věčnost a nikdy jsem to nezvládnul bez chyby. A pravopis? To byla a je moje noční můra. Ve školní tašce jsem měl vždycky hrozný nepořádek. A než jsem něco našel, no to byla doba! Ve třídě mě šikanovali. Možná proto, že jsem nebyl dost dobrý. Pokynům učitele jsem ale často nerozuměl a styděl jsem se zeptat, abych zase nebyl hloupější než ostatní. Rychle jsem ztrácel pozornost a školu jsem nesnášel. Někteří učitelé se „šťourali“ v maličkostech a dávali mě za příklad lenocha a pitomce.“*

# Školní kazuistika a teorie

Svémi projevy každý žák ovlivňuje to, jak se na něho pedagogové a spolužáci dívají, což vede i k tomu, jaký status mu přisuzují.

V případě žáků s poruchami chování bývá takový status reprezentován i označením (etiketou, nálepkou) „problémový žák“, „třídní provokatér“ apod.

Metodická nejistota pedagogů ústí v jejich rezignaci na snahy podpořit žáka v jeho procesu učení, což je patrnější na výkonnostně orientovaných školách s pevně stanovenými pravidly hodnocení žáků.

Vnější úroveň procesu utváření identity jedince s poruchami chování ilustruje příklad, který nabízí Vágnerová, když popisuje situaci, při které učitel přisoudí žákovi roli problémového dítěte, přičemž se toto hodnocení a postoj vůči dítěti časem zafixuje. Následně dochází k vytvoření rigidního stereotypu, který bývá předáván i dalším učitelským autoritám. Tím může označení nabýt povahy stigmatu, které může v důsledku ovlivnit žákovy budoucí výsledky. V důsledku je vytvořen negativní model, „do něhož může být dítě učitelskými postoji manipulováno“. (Vágnerová 1997).

Symbolické označení „problémové dítě“ ve svém důsledku, jak upozorňuje Červenka (in Vítková, M., Havel, J. 2010), může vést ke zcela hmatatelným a problematicky vnímaným projevům dítěte.

# Nálepkování, poruchy učení a klima třídy

Prožitky žáků s SPUCH , které se vztahují k problematice sociálních vztahů ve třídě podmíněných jejich problémy v učení

- **Syndrom neúspěšné osobnosti žáka** (Helus, Z. 2004)
- **Sociální úzkost**

Připravenost pedagoga pro vnímání rizik spojených s rozdílností ve školním výkonu žáků

Připravenost používat metod a forem prac, které přispějí k eliminaci negativních postojů podmíněných rozdílným výkonem ve škole u žáků vůči sobě navzájem (Pavlovská, M., Röderová, P. 2010).

Zdroje - výběr:

Helus, Z. 2004. Dítě v osobnostním pojetí. Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele a rodiče. Praha: Portál  
PAVLOVSKÁ, M., RÖDEROVÁ, P. 2010. *Analýza aktuálního stavu práce pedagogů s odlišností v současné škole*. In: Vítková, M., Havel, J *Inkluzivní vzdělávání v primární škole*. MU Brno, Paido. ISBN978-80-7315-199-7

# Čí řeč poskytuje žákům více informací?

Pan učitel Alexa se s žáky své třídy právě vrátil do učebny ze školního dvora, kde prováděli pokus na erozi. Pan Alexa žákům říká: “Trvalo nám pouze čtyři minuty, než jsme po dokončení pokusu sklidili náčiní a vrátili se na svá místa v učebně. Během toho jsme neruší žáky v jiných učebnách. Zítra půjdeme ven znovu a provedeme další pokus s vodou.”

Paní učitelka Marešová a její druháci se právě vrátili do učebny ze školního dvora, kde prováděli experiment, týkající se eroze. Učitelka žákům říká: “Vy jste takoví dobří, chlapci a děvčata! Jsem na vás hrdá! Příště uděláme něco podobného, vím, že budete spolupracovat stejně dobře jako dnes.”

# Destruktivní kladné zpevňující činitele

- vedlejší účinky těchto činitelů
- vedou k nezamýšleným nežádoucím sdělením

# Destruktivní tresty

(Př. 1): Pan učitel Fabián říká ve třídě Viktorovi: “Přečti prosím svou odpověď na příklad číslo šest.” Viktor: “Já jsem se nedostal k tomu, abych udělal domácí úkol.” Pan učitel: “Ty ses nedostal k domácímu úkolu! Proč ne?” Viktor: “No, my jsme včera večer měli zápas v košíkové a...” Pan učitel: “Aha! No to je výborné. Ty jsi ten horký basketbalový favorit. Jsi moc důležitý na to, abys dělal domácí úkoly! Ty si myslíš, že tě ta košíková snad uživí?...”

(Př. 2): Paní učitelka Jungerová se všimne, že Vojtěch si místo čtení textu, který právě zadala, hraje s provázkem. Přejde zezadu k Vojtěchovi a klouby ruky mu přejeđe po hlavě. Vojtěch sebou škubne bolesí. Vypadá to, že se začal věnovat čtení, ale hlava ho stále ještě bolí.



# Známky jako forma komunikace

Formativní hodnocení

Sumativní (finální) hodnocení

Nesprávné jednání učitelů - používají známkování k jiným účelům

Luboš: “Paní profesorko, jsem překvapený, že jsem ze sociologie dostal jen trojku. Testy jsem přece neměl tak špatné.” Paní profesorka: “Víš, musela jsem vzít v úvahu tvou účast na hodinách. Měl jsi hodně absencí a mnoho témat ti zcela uniklo.”

# Pravidla chování ve třídě

Zavádění **nezbytných** pravidel chování má za účel:

1. maximalizovat spolupracující chování a minimalizovat chování rušivé
2. zajistit bezpečnost a pohodlnost učebního prostředí
3. zamezit rušení ostatních tříd a lidí mimo učebnu činnostmi probíhajícími ve třídě
4. udržet přijatelnou úroveň slušnosti mezi žáky, zaměstnanci školy a návštěvníky školy

# Posilování motivace

Jaké výroky žáků reflektují absenci jejich motivace? Uveďte příklady.

**Vnitřní motivace** - žák ji uvědomuje, že účastí na učební činnosti uspokojuje nějakou svou potřebu, přinese mu to užitek

**Příklad:** Šárka je přesvědčena, že by lidi neměli lovit a zabíje divokou zvěř. Když učitelka češtiny v její třídě dělá výklad o tvořivém psaní, Šárka pozorně naslouchá, protože se chce naučit dobře psát, aby mohla ostatní lidi přesvědčit, že lovit zvěř není správné.

# Posilování motivace

## Vnější motivace

- žáci ji mají tehdy, když chtějí získat nějakou odměnu, která byla uměle spojena s provedenou činností (zkušenost)
- žáci se chtějí vyhnout nepříznivým následkům, které byly učitelem záměrně stanoveny za nespolupracující chování

Příklad: Čeněk pozorně naslouchá výkladu učitelky o tvůrčím psaní. Má totiž strach, aže kdyby nedával pozor, dostal by se do trapné situace, až by ho učitelka před celou třídou vyvolala a on by neznal odpověď.

# Posilování motivace

Jak vnímáte níže uvedené skutečnosti ze školního prostředí v kontextu motivace žáků zapojit se do učebních činností?

- tabulka nejúspěšnějších žáků školy
- prospěchové stipendium
- školní soutěže
- odměny za výjimečně dobrý průměr v prospěchu

Jiný přístup viz 6.1 a 6.2 (138-9)

# Učitelovy pokyny ve výuce

Příklad:

Během problémového vyučování se učitelka Stárková snaží pomoci Juditě, jedné z žákyň 6. třídy, odhalit fyzikální zákony, které letadlům umožňují létat. V jednu chvíli se Judita zeptá: “Co by se stalo, kdyby měla křídla letadla spodní stěnu tvarovanou stejně jako horní?” Učitelka: “Hm, to je zajímavé. Zamysleme se nad tím. Co by se v tom případě stalo: pohyboval by se vzduch kolem horního povrchu rychleji, nebo pomaleji než kolem spodního povrchu?” Judita: “Myslím, že...”

- Nejasná a nepřímá komunikace v pokynech
- Kdy je ve výuce vhodná?

# Učitelovy pokyny ve výuce

Vydává-li učitel pokyny pro nejbližší učební činnost, je třeba, aby hovořil srozumitelně, konkrétně a přímo k věci

Pokyny nejčastěji během přechodových časů, těsně před začátkem učební činnosti

- viz 6.9-12

# Kurátorský výběr zdrojů

- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-628-5.
- PAVLOVSKÁ, M., RÖDEROVÁ, P. 2010. *Analýza aktuálního stavu práce pedagogů s odlišností v současné škole*. In: Vítková, M., Havel, J *Inkluzivní vzdělávání v primární škole*. MU Brno, Paido. ISBN978-80-7315-199-7.