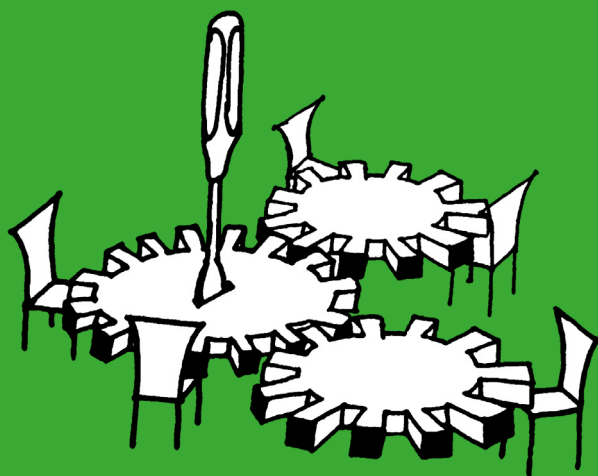


# KONEC ŠKOLNÍ NUDY

DIDAKTICKÉ METODY  
PRO 21. STOLETÍ



Dagmar Siegllová

SPOLUPRÁCE



MOTIVACE



KRITICKÉ MYŠLENÍ



MLUVENÉ SLOVO



PSANÍ

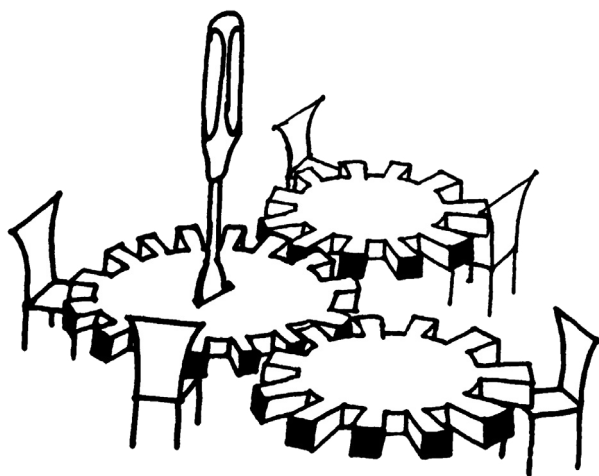


*„Buď sám tou změnou,  
kterou chceš vidět ve světě.“*

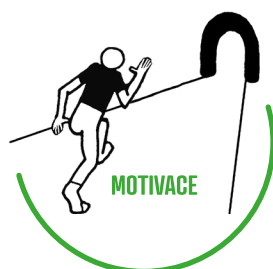
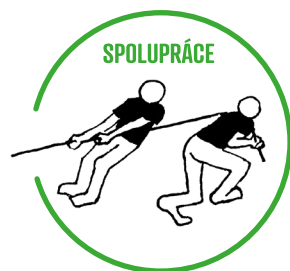
MAHÁTMA GÁNDHÍ

# KONEC ŠKOLNÍ NUDY

DIDAKTICKÉ METODY  
PRO 21. STOLETÍ



Dagmar Siegllová



**Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy**

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **tretně stíháno**.

**Mgr. Dagmar Siegllová, MEd., Ph.D.**

# Konec školní nudy

**Didaktické metody pro 21. století**

Kniha je monografie

Vydala Grada Publishing, a.s.  
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7  
tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400  
www.grada.cz  
jako svou 7309. publikaci

**Odborní recenzenti:**

Prof. RNDr. Luděk Sýkora, Ph.D.  
doc. PhDr. Ivana Bozděchová, CSc.

Vydání odborné knihy schválila Vědecká redakce nakladatelství Grada Publishing, a.s.  
Číslo projektu IGA/2012/12

Odpovědná redaktorka Mgr. Marie Zelinová  
Grafická úprava a sazba Antonín Plicka  
Návrh layoutu Vojtěch Žáček  
Ilustrace v knize a na obálce Viktor Melkes  
Návrh a zpracování obálky Vojtěch Wagner  
Počet stran 336  
První vydání, Praha 2019  
Vytisklo TISK CENTRUM s.r.o., Moravany

© Grada Publishing, a.s., 2019

ISBN 978-80-271-2534-0 (ePub)  
ISBN 978-80-271-2533-3 (pdf)  
ISBN 978-80-271-2254-7 (print)

# OBSAH

<b>O autorce</b>	<b>9</b>
<b>Úvodní slovo</b>	<b>10</b>
<b>Cíl a metodologie publikace</b>	<b>11</b>
<b>O knize</b>	<b>12</b>
Proč tato kniha vznikla	12
Jak knihu používat	14
<b>Teoretická východiska</b>	<b>17</b>
Generační rozdíly	17
Kritické myšlení a vzdělávací cíle	20
Kooperativní učení	23
Třífázový cyklus učení	25
<b>Základní předpoklady</b>	<b>29</b>
Vztah učitele a žáka	29
Učitel a jeho role	30
Student a jeho role	31
Prostorové podmínky	32
Materiální potřeby	33
Institucionální podpora	34
Výzkum	35
Mýty a předsudky	37
<b>1 Interaktivní techniky</b>	<b>41</b>
1.1 Spolupráce ve dvojicích	43
1.1.1 Párový dialog	44
1.1.2 Párové čtení	46
1.1.3 Párový poslech	48
1.1.4 Párové psaní	50
1.1.5 Zpětná vazba	52
1.2 Týmová spolupráce	54
1.2.1 Muší skupiny	55
1.2.2 Zájmové skupiny	57
1.2.3 Expertní týmy	59
1.3 Skládankové učení	61
1.3.1 Třífázový dialog	62
1.3.2 Naslepo	64
1.3.3 Jeden zůstává – ostatní rotují	66
1.3.4 Jigsaw	68

1.4 Skupinová setkávání	70
1.4.1 Sněhová koule	71
1.4.2 Diskuzní kolečko	73
1.4.3 Diskuzní aréna	75
1.4.4 Kolotoč	77
1.4.5 Akvárium	79
<b>2 Aktivizační metody</b>	<b>81</b>
2.1 Výběr aktivizačních metod	83
2.1.1 Volné psaní	84
2.1.2 Burza nápadů	87
2.1.3 Generátor otázek	90
2.1.4 Odvozování	92
2.1.5 Vlaštovka	97
2.1.6 Od otázky k otázce	99
2.1.7 Hodnotové škály	102
2.1.8 Pětílístek	105
2.1.9 Kostka	107
2.1.10 Mapa pojmů	110
2.1.11 Poslední slovo patří mně	112
2.1.12 Třídní anketa	114
2.1.13 Impromptu prezentace	116
2.1.14 Stavebnice	119
<b>3 Kognitivní metody: Čtení a analýza</b>	<b>122</b>
3.1 Porozumění textu	124
3.1.1 Skimming	125
3.1.2 Scanning	127
3.1.3 Metoda PQRST	129
3.1.4 Zpřeházení textu	132
3.1.5 Čtení s dotazováním	135
3.1.6 Zrcadlové čtení	138
3.1.7 Tichá pošta	141
3.1.8 Čtení s předvídaním	143
3.1.9 Hovory o četbě	145
3.1.10 Dialogický zápisník	147
3.2 Rozbor a vizualizace textu	150
3.2.1 Výpisky: Kódování poznámek	151
3.2.2 Třídění myšlenek: Myšlenková mapa	155
3.2.3 Případové studie: Metoda šesti sluhů	158
3.2.4 Polemiky: Analýza pro a proti	161
3.2.5 Problémy, konflikty a krize: Analýza příčiny a následku	163
3.2.6 Strategie a plány: Situační analýza	167
3.2.7 Rozdíly a podobnosti: Srovnávací analýza	172
3.2.8 Rozhodování: Rozhodovací analýza	175

3.2.9	Posloupnosti: Časová osa	179
3.2.10	Počty, míry a váhy: Kvantitativní analýza	182
<b>4</b>	<b>Komunikační metody: Mluvené slovo</b>	<b>186</b>
4.1	Komunikační dovednosti	188
4.1.1	Kladení otázek	189
4.1.2	Prezentace	194
4.1.3	Argumentace	198
4.1.4	Řešení problémů	202
4.1.5	Vyjednávání	205
4.2	Skupinové prezentace	208
4.2.1	Galerie	209
4.2.2	Návštěvníci	211
4.2.3	Plakátová konference	214
4.2.4	Panelová diskuze	217
4.3	Skupinové debaty	219
4.3.1	Horké křeslo	220
4.3.2	Akademická debata ve čtveřicích	223
4.3.3	Diskuzní pavučina	225
4.3.4	Ďáblův advokát	228
4.3.5	Rohy	231
4.3.6	Šest klobouků	234
4.3.7	Kulatý stůl	237
4.3.8	Ohniskové skupiny	239
4.4	Zážitkové učení	242
4.4.1	Hra v roli	243
4.4.2	Simulační hra	245
4.4.3	Situační hra	247
<b>5</b>	<b>Kompoziční metody: Psaní</b>	<b>249</b>
5.1	Zásady akademického psaní	251
5.1.1	Logika textu	252
5.1.2	Práce s prameny	255
5.2	Shrnutí	259
5.2.1	Výtah	260
5.2.2	Rešerše	262
5.2.3	Recenze	265
5.3	Úvaha	267
5.3.1	Argumentační esej	269
5.3.2	Esej příčiny a následku	271
5.3.3	Strategická esej	274
5.3.4	Srovnávací esej	277
5.3.5	Rozhodovací esej	280
5.3.6	Narativní esej	282
5.4	Výzkumná práce	284

5.4.1 Abstrakt	286
5.4.2 Případová studie	289
5.4.3 Akademický plakát	292
5.4.4 Závěrečná práce	295
<b>6 Ukázkové lekce</b>	<b>300</b>
6.1 Ukázková lekce 1	301
6.2 Ukázková lekce 2	302
6.3 Ukázková lekce 3	303
6.4 Ukázková lekce 4	304
6.5 Ukázková lekce 5	305
6.6 Ukázková lekce 6	307
6.7 Ukázková lekce 7	308
6.8 Ukázková lekce 8	310
6.9 Ukázková lekce 9	312
6.10 Ukázková lekce 10	314
6.11 Ukázková lekce 11	316
<b>Poděkování</b>	<b>323</b>
<b>Shrnutí</b>	<b>324</b>
<b>Summary</b>	<b>325</b>
<b>Seznam literatury</b> s odkazy k textu	<b>326</b>
<b>Rejstřík metod a pojmů</b> s odkazy na kapitoly a podkapitoly	<b>333</b>



## O AUTORCE

Mgr. DAGMAR SIEGLOVÁ, MEd., Ph.D., působí na ŠKODA AUTO Vysoké škole v Mladé Boleslavi. Učí obchodní angličtinu a marketing. Specializuje se na diverzitu a moderní vzdělávací metody.



Dagmar Siegllová vystudovala pedagogiku na Masarykově univerzitě v Brně, v rámci oboru hudební výchova a němčina, i na Pensylvánské univerzitě ve Filadelfii v USA, kde se specializovala na obor angličtina a interkulturní komunikace. Doktorské studium lingvistiky dokončila na Filozofické fakultě Karlovy univerzity v Praze. Disertační práci zaměřila na téma osvojování druhého jazyka u dětí.

V průběhu praxe získala bohaté pedagogické zkušenosti na všech úrovních vzdělávání. Řadu let se věnuje zavádění moderních metod do výuky. Při studiu na Masarykově univerzitě pracovala jako lektorka němčiny v mateřské škole, na téma jazykové výuky v předškolním věku prostřednictvím hudby, poezie a her zaměřila svou diplomovou práci. Během studia v USA působila ve výzkumu počítačové lingvistiky, zároveň učila a zpracovávala materiály pro výuku češtiny pro cizince. Po návratu do Prahy řídila zahraniční výměnný program a současně rozvíjela lektorskou činnost pro firmy v oblasti diversity managementu. V rámci doktorského studia se vrátila jako stážistka na Pensylvánskou univerzitu. Tam se věnovala své disertační práci, přičemž asistovala při výuce na základní škole v Marbleheadu. Pedagogickou praxi využila i jako ředitelka Multikulturního centra Praha, kde dohlížela na tvorbu metodik a realizaci seminářů pro školy, firmy a státní správu.

Kromě akademické činnosti se zabývá vzděláváním pedagogů a zaměstnanců firem. Ve spolupráci se Vzdělávacím institutem Středočeského kraje vede semináře zaměřené na techniky práce s textem, interaktivní formy vyučování a rozvoj kritického myšlení. Je školitelkou interkulturních kompetencí pro firmy.

Autorka má široký rozsah zájmů i mimo profesní praxi. Ve volném čase se s rodinou věnuje cestování a s tím spojené přednáškové činnosti. Navštívila země většiny kontinentů: po pobytu v USA a cestách po Severní Americe zavítala na africký kontinent do Keni a Jihoafrické republiky, v Jižní Americe zamířila do Bolívie a Chile, v Asii se staly jejími cíli Indie a Japonsko. Rekreačně se věnuje orientačnímu běhu, díky kterému poznala různé kouty České republiky i Evropy. Na starém kontinentu si nejvíce oblíbila alpské a severské země, navštívila i místa nejvzdálenějšího severu. Má ráda vysokohorskou turistiku, v zimě pak běžecké a sjezdové lyžování.

## ÚVODNÍ SLOVO

Zprostředkovatelem vzdělání je vzdělávací systém. Vzdělávací systém je systém složený z částí, které musí vstupovat do vzájemných interakcí, aby dosáhly očekávaného účelu. Nejnovější poznatky systémového myšlení odhalily, že požadovaný účel systému nelze zajistit maximálním výkonem jednotlivých částí nebo jejich interakcí. Lze jej dosáhnout pouze za předpokladu, že je účel zkoumaného systému definován vyšším systémem. Účelem vzdělávacího systému je příprava absolventů, resp. jejich uplatnění ve společnosti své doby. Společnost je vyšším systémem, který definuje účel vzdělávacího systému. Vzdělávání minulých století připravovalo absolventy do relativně stabilních podmínek. Získané informace a znalosti mohli využívat v průběhu celého života. Tomuto účelu také odpovídaly didaktické metody a role pedagogů, jež tento účel naplňovaly.

21. století se od těch předchozích výrazně liší. Je charakteristické bezprecedentní rychlostí a rozsahem společenských změn, které budou mít významný vliv a rostoucí nároky na absolventy. Nasnadě jsou tedy dvě otázky: Změnil se pod tíhou celospolečenských změn účel vzdělávacího systému? Změnily se také didaktické metody a role pedagogů, které tento účel naplňují?

Spolu s autorkou publikace si lze odpovědět, že aktuální vzdělávací systém nedostatečně reflektuje nové společenské požadavky, tedy požadavky vyššího systému. Jeho původní účel, shromažďování informací a zajištění jejich dostupnosti, již není relevantní. Globální, digitální prostředí zpřístupnilo informace v reálném čase. Pokud není relevantní původní účel, nejsou relevantní ani původní části a interakce, tedy didaktické metody a role pedagogů. Společnost je informacemi přesycena. Novým účelem vzdělávacího systému by měl být rozvoj dovedností umožňujících obstát ve znalostní společnosti, která je založena na schopnostech a motivaci jedince převzít odpovědnost za své celoživotní vzdělávání. Nové dovednosti by měly rozvíjet schopnosti absolventů aktivně a samostatně informace vyhledávat, propojovat je do souvislostí, vytvářet si a obhajovat vlastní názory a samostatně řešit problémy. Pedagog již tedy není zdrojem informací, ale spíše průvodcem při získávání nových dovedností tyto informace získávat, zpracovávat a kriticky vyhodnocovat.

Úspěšná aplikace představených metod ve výuce vyžaduje opuštění komfortní zóny klasických vyučovacích metod a tradičního vztahu učitel–žák. Předložená publikace se může stát úspěšným průvodcem na cestě z komfortní zóny didaktických metod minulých století k metodám zdolávajícím výzvy ve vzdělávání ve století jedenadvacátém.

David Holman  
*autor Celostního systémového myšlení*

## CÍL A METODOLOGIE PUBLIKACE

Publikace se věnuje rozboru, klasifikaci, popisu a prezentaci vyučovacích metod zaměřených na rozvoj klíčových kompetencí v souladu s Národním programem rozvoje vzdělávání v ČR. Vychází z požadavků rámcového a školních vzdělávacích programů. Jejím cílem je kriticky vyhodnotit didaktické metody z odborného, obsahového i praktického hlediska a nabídnout učitelům všech oborů a stupňů vzdělávání ucelený systém metod určených k aplikaci ve vzdělávací praxi.

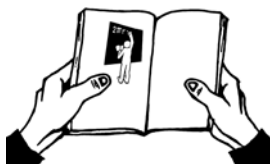
Odborný úvod reflektuje hlavní témata publikace. Věnuje se rozboru stávající situace v oblasti vzdělávání a jeho aktuálních potřeb v kontextu společenských trendů a technologického vývoje. Rozkrývá souvislost vývoje společnosti se způsoby komunikace i podobou pracovního trhu. Publikace byla iniciována výzkumem autorky, v němž se zaměřila na dosud málo analyzovanou oblast potřeb studentů vysokých škol s ohledem na budoucí pracovní praxi. Výsledkem výzkumu byla definice požadavků vedoucích k posílení potřebných kompetencí, především komunikačních dovedností, kritického myšlení a schopnosti spolupráce. Definování, popis realizace a nástin implementace dovedností tvoří jádro publikace.

Publikace má charakter odborné knihy. Vychází z rozboru stávajících přístupů v oblasti didaktiky a jednotlivé metody a techniky vyhodnocuje z pohledu jejich funkce při realizaci výuky. Předložené přístupy tvoří interaktivní techniky, které lze dále aplikovat na metody aktivizační, kognitivní a komunikační. Z tohoto schématu vycházejí jednotlivé kapitoly. Soubor pěti hlavních kapitol nabízí ucelený systém, s jehož pomocí lze výuku připravit a realizovat jako celek. Pro úvodní motivační fázi vyučovacího bloku slouží aktivizační metody z druhé kapitoly. Pro účely práce se zdroji jsou určeny kognitivní metody z třetí kapitoly. Získané znalosti studenti nakonec aplikují pomocí komunikačních metod, jimž se věnují následující dvě kapitoly. Čtvrtá je zaměřena na rozvoj dovedností mluveného projevu, pátá na techniky kompozice psaného textu. Průřezovou kapitolou knihy je kapitola první. Nabízí soubor interaktivních technik, které nahrazují metodu frontální výuky spoluprací, a to v párech a týmech různých velikostí. U každé z metod je uvedena definice, účel, popis i návrh její implementace do výuky. Všechny metody jsou funkčně provázány s vyučovacím cyklem prostřednictvím odkazů na související metody a praktická doporučení, jak tyto metody komunikovat třídě. Vzniká tak komplexní systém pro konstrukci výuky jako celku. Možnosti zpracování přípravy a vedení vyučovacích bloků jsou názorně ilustrovány v šesté kapitole v podobě ukázkových lekcí. K lepší orientaci v knize slouží podrobný obsah i lexikon metod a pojmů ve formě rejstříku.

## Proč tato kniha vznikla

Zeptáme-li se učitelů, co následuje, když položí studentům otázku, ještě donedávna by s mírnou nadsázkou mnozí z nich odpovídali, že třídou zavládne „hluboké ticho“. Význam „ticha“ ve školní realitě se však v době informačních technologií, internetu a sociálních médií mění. Současní studenti již neklopí oči k zemi ani se nedívají stranou v naději, že je učitel nevyvolá, ale stále častěji aktivují své „chytré“ pomůcky, jisti si tím, že jim s odpovědí pomohou. V realitě současného světa proto nelze vzdělávání nadále omezovat na zkoušení faktografických znalostí formou otázek a odpovědí. Studenti si mohou vyhledávat volně dostupné informace na otevřených platformách internetu, důležitějším se tedy stává, zda o nich umějí přemýšlet, kombinovat je, propojovat s reáliemi a s již ověřenými a zažitými poznatky je využívat v praxi. Chceme-li udržet krok s fenomény informační a komunikační éry, učitelé by měli nejen umět předávat vědomosti, ale také studenty do získávání znalostí aktivně zapojovat, učit je spolupracovat a pěstovat v nich schopnost kritického myšlení. Předložená kniha nabízí soubor metod, které pomohou začínajícím i zkušeným učitelům přizpůsobit svou pedagogickou praxi výzvám 21. století.

## Komu je kniha určena



Kniha **Konec školní nudy: Didaktické metody pro 21. století** si klade za cíl vytvořit sdílený prostor pro zavádění teoretických poznatků, vztahujících se k potřebám nového milénia, do vzdělávací praxe. Nabízí učitelské veřejnosti náměty pro nové přístupy ke

vzdělávání, a to v návaznosti na strategické dokumenty národní i mezinárodní úrovně. Ambicí této knihy je podnítit výměnu odborných znalostí a zkušeností a podpořit společenskou debatu týkající se efektivity vzdělávání ve věku nastupující čtvrté průmyslové revoluce a s ní spojených společenských proměn. Publikace vychází z nejnovějších poznatků a iniciativ v oblasti moderní pedagogiky, mezi které patří mezinárodní asociace Čtením a psaním ke kritickému myšlení<sup>1</sup> (Reading and Writing for Critical Thinking – RWCT), probíhající výzkum v oblasti osvojování druhého jazyka<sup>2</sup> (*second language acquisition* – SLA) nebo (obchodní) angličtiny jako lingua franca<sup>3</sup> (*/Business/ English as a lingua franca* – /B/ELF). Kniha dále reflektuje moderní trend zavádění praktického jazykového vzdělávání do všech běžných i odborných předmětů s využitím funkčního přístupu, který namísto formální gramatické jazykové přesnosti akcentuje rozvoj komunikačních a interkulturních kompetencí na pozadí

praktických či odborných témat. Patří sem koncepty známé pod pojmy *Content-Based Instruction*<sup>4</sup> (CBI) nebo *Content and Language Integrated Learning*<sup>5</sup> (CLIL), které jsou součástí soudobé jazykové politiky ČR i EU<sup>6</sup>.

Přístup ke vzdělávání, popisovaný v této knize, je možné využívat ve většině předmětů na různých úrovních školského systému vyučovaných na českých i mezinárodních školách. Kniha nabízí soubor takových metod a technik, které připraví studenty a žáky na očekávané změny v oblasti způsobu práce, mezilidské komunikace i charakteru pracovních pozic spojených s nezadržitelným rozvojem technologií a nastupující automatizací. Jde o metody známé pod pojmem klíčové dovednosti 21. století, zahrnující komunikační a studijní dovednosti a schopnosti spolupráce i adaptace na změny, které jsou nezbytné pro zvládnání úkolů a výzev v rychle se proměňujícím světě technologií a komunikace. Jednotlivé techniky a metody lze aplikovat na všechny fáze vzdělávání – od předškolního přes základní a střední až po nejvyšší stupeň vzdělávání vysokoškolského.

Publikace je určena učitelům se zájmem a motivací zařazovat moderní vyučovací metody do své pedagogické činnosti. Nabízí přístup zaměřený na studenta, pomáhá třídu motivovat i zvládat práci v různě velkých skupinách. Výuka využívající těchto metod je živější, efektivnější, umožňuje studentům nalézat souvislosti, přispívá k jejich lepšímu soustředění i k větší míře získaných praktických znalostí a dovedností. Kniha také ukazuje, jak pracovat se širokou škálou témat ze společenských i přírodních věd, je proto vhodná pro učitele nejrůznějších předmětů. S určitou mírou kreativity ji mohou použít i pedagogové technicky zaměřených oborů. Významná je i skutečnost, že popisovaný přístup je ukázkou, jak zvýšit relevanci výuky a zařazovat aktivity zaměřené na řešení současných společenských témat s využitím aktuálních materiálů.

Uváděné metody jsou obzvláště vhodné pro výuku cizích jazyků a předmětů založených na kritickém úsudku, diskuzi a rozvoji verbální i písemné komunikace. Osvědčují se při výuce různých předmětů v angličtině či jiném cizím jazyce a v hodinách, v nichž učitelé pracují s cizojazyčnými materiály. Kniha cílí také na učitele specializované angličtiny, zejména akademické angličtiny, obchodní angličtiny či angličtiny používané v různých specializovaných profesích. Metody v knize uvedené lze aplikovat i v hodinách obecné angličtiny všech úrovní pokročilosti s využitím přístupu CLIL nebo CBI.

Uživatel v publikaci nalezne širokou škálu technik, které jsou východiskem k práci s texty i s audio- nebo videomateriály. Předkládané metody mohou pomoci efektivněji vyhledávat potřebné zdroje a posuzovat jejich spolehlivost, vnímat studovaná témata v širších souvislostech, třídít získané poznatky, analyzovat je, hodnotit a syntetizovat. Učí také umět o jejich obsahu diskutovat nebo jej prezentovat, umožňují kritický pohled na studované

téma a pomáhají formovat názory. Publikace nabízí kvalifikované rady ke studijním strategiím, tj. technikám a formátům psaní slohových prací i verbálním dovednostem.

Jako soubor metod rozvíjejících klíčové komunikační kompetence v rodném i cizím jazyce se může kniha podílet na zdokonalování produktivních dovedností, zejména ústního vyjadřování při dotazování, prezentacích, argumentaci, řešení problémů či vyjednávání, nebo v písemném projevu z hlediska dodržování zásad akademického psaní a kompozice. Uvedené přístupy zároveň pomáhají posilovat receptivní dovednosti, například porozumění psanému nebo mluvenému projevu. Vzhledem k tomu, že popsané metody předkládají způsob, jak namísto s texty z učebnicových materiálů pracovat s reálnými zdroji z praxe, podporují schopnost porozumět tématům v širších souvislostech. Kniha také nabízí soubor kooperativních technik učení zaměřených na interakci a spolupráci, které tříbí schopnosti studentů spolupracovat s ostatními, srozumitelně se vyjadřovat, obhajovat své názory i tolerovat názory druhých, a učit se tak vzájemnému dialogu a porozumění.

## Jak knihu používat



Kniha je rozvržena tak, aby splňovala kritéria vzdělávacích cílů 21. století, tedy aby rozvíjela schopnost studentů spolupracovat s ostatními, jejich komunikační dovednosti a kritické myšlení. Svou kompozicí reflektuje strukturu třífázového procesu učení sestávajícího z fází aktivizace, analýzy a aplikace, přičemž fáze aktivizace plní funkci motivační, fáze analýzy funkci poznávací a fáze aplikace funkci praktickou. V souladu s tím jednotlivé kapitoly tvoří systém interaktivních technik (kap. 1), které lze výběrově uplatňovat při využití jednotlivých vyučovacích metod v úvodní motivační fázi (kap. 2) přes fázi poznávací (kap. 3) až po fázi praktickou (kap. 4 a 5), tedy při plánování hodiny od začátku do konce. Každá popsaná metoda obsahuje doporučení pro přípravu a popis postupu při realizaci příslušné aktivity.

**Kapitola 1** s názvem INTERAKTIVNÍ TECHNIKY je základem pro všechny následující kapitoly. Popisuje soubor interaktivních technik, které je v různých kombinacích možné aplikovat na metody používané v průběhu celého vyučovacího cyklu.

**Kapitola 2** představuje AKTIVIZAČNÍ METODY vhodné pro využití v úvodní části hodiny. Studenty motivují, aktivizují jejich výchozí znalosti a připravují je na navazující poznávací činnost spojenou s novou látkou.

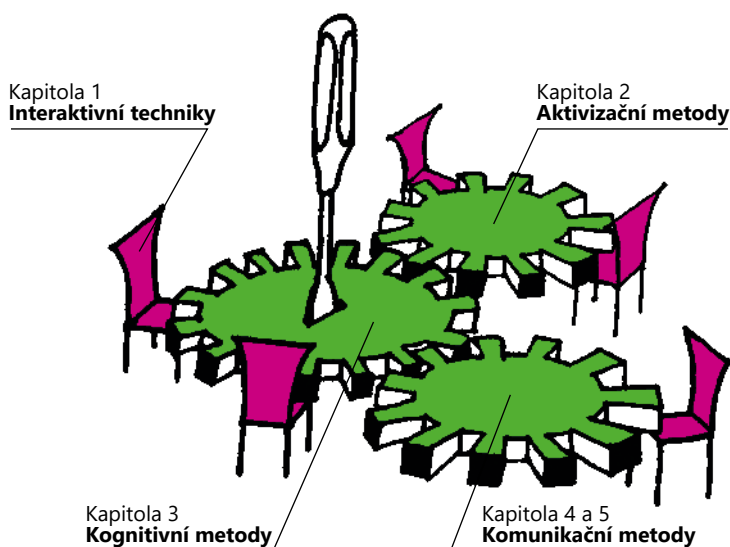
**Kapitola 3** popisuje KOGNITIVNÍ METODY související s prací s prameny ve formě psaného textu, audiovizuálního záznamu nebo grafického materiálu. Jednotlivé metody pomáhají studentům porozumět jeho obsahu a významu,

učí je potřebné informace vyhledávat, analyzovat, shrnovat, kriticky hodnotit a využívat v praxi. Každou metodu doprovázejí související VIZUALIZAČNÍ TECHNIKY, které jsou pomůckou k vizuálnímu uspořádání získaných informací pro daný účel.

**Kapitola 4** připravuje studenty na praktické uplatnění vědomostí formou MLUVENÉHO SLOVA. Studenti rozvíjejí své komunikační dovednosti, jako jsou strategie prezentací, argumentace, vyjednávání či řešení konfliktů, a procvičují je v rozmanitých scénářích uplatňovaných ve skupinových diskuzích, debatách či hrách.

**Kapitola 5** učí předkládat získané znalosti a dovednosti v písemném projevu. Studenti si prostřednictvím škály KOMPOZIČNÍCH METOD osvojí psaní textů využívaných v profesním či akademickém prostředí.

**Kapitola 6** nabízí UKÁZKOVÉ HODINY, které ilustrují možnou stavbu vyučovací hodiny. Každá hodina představuje jak návodné způsoby pro kombinaci vyučovacích metod, řazené podle jednotlivých fází učebního cyklu, tak možné uplatnění vhodných interaktivních technik na vybrané metody.



Jednotlivé metody a techniky jsou popsány v samostatných strukturně shodných oddílech. Ty jsou v textu rozlišeny pomocí ikon.



Po popisu každé metody nebo techniky, včetně vysvětlení výhod jejich využití, následuje popis postupu a doporučení, jak je správně uplatnit ve výuce.



Metody prezentované v kapitolách 2 až 5 obsahují také odkazy zvýrazněné **růžově**. Ty propojují danou metodu s vhodnými **interaktivními technikami** popsanými v první kapitole.



**Zeleně** označené odkazy propojují danou metodu s metodami z ostatních kapitol tak, aby učitel mohl sestavit celou vyučovací hodinu v souladu s vyučovacím cyklem od začátku do konce, tedy včetně **aktivizace** (kap. 2), **analýzy** (kap. 3) i **aplikace** mluvenou (kap. 4) či psanou formou (kap. 5).



Na závěr každého oddílu je zařazen box pro učitele, nabízející rady a tipy pro motivaci studentů k práci v hodině nebo v rámci samostudia.



### Generační rozdíly



Mezigenerační rozdíly a s nimi související odlišné pohledy na přístup k životu mezi mladou generací a generacemi staršími jistě nejsou novým fenoménem. V současnosti se však zdá, že se staly hlubšími než kdykoli dříve. Jednou z oblastí, v níž se tyto rozdíly výrazně odrážejí, je právě vzdělávání. Nelze si nepovšimnout, že obecným diskurzem učitelů rezonují výhrady k přístupu dnešních studentů k učení, ke způsobům jejich práce a k jejich aktivitě ve výuce.

Je však nutné si uvědomit dobové souvislosti. Dnešní mladá generace vyrůstá v nové realitě charakteristické rychle se vyvíjejícími informačními a komunikačními technologiemi, což zásadně mění jejich způsob zpracovávání informací, udržování pozornosti, přístupu k učení a zapojování do výuky. Technologie od vzdělávání již nelze oddělit, a ze strany učitelů je proto nezbytné hledat nové přístupy k předávání znalostí, dovedností i zkušeností, vhodné pro nový charakter dnešního světa.

Z důvodu hledání způsobů, jak současné mladé generaci lépe porozumět, a usnadnit tak vzájemnou komunikaci i fungování napříč společnostmi, se typologie kulturních generací stává centrem zájmu řady oborů. Zabývá se jimi sociologie, psychologie i některá obchodní odvětví. Jednotlivým generacím se připisují různé atributy a definice, každá je však svázána se soudobou kulturou. Generace současných středoškoláků a vysokoškoláků bývá často nazývána generací Z.<sup>7</sup> Toto označení odkazuje na populaci lidí narozených kolem roku 1995 již do světa internetu a digitálních technologií. Příslušníci generace Z se vyznačují schopností používat moderní technické a komunikační nástroje zcela přirozeně, což ovlivňuje charakter jejich komunikace i přístupu k učení nebo k práci. Prostřednictvím sociálních médií jsou takřka nepřetržitě propojeni se širokou sociální sítí, umí se pružněji adaptovat na nové situace, lépe se vypořádávají s nejistotou. Současně se však méně nebo jinak soustředí a často dělí pozornost mezi výuku, možnosti, které jim nabízí prostředí internetu, a své neustále aktivní sociální sítě.

Ve světle těchto skutečností se digitální technologie a sociální média stávají nedílnou součástí vzdělávání. Studentům slouží při vyhledávání informací, při učení i zájmových činnostech, obracejí se k nim pro inspiraci i hledání nápadů, jsou komunikačním kanálem při kontaktu s rozsáhlými společenskými sítěmi, pomáhají formulovat odpovědi a hledat řešení zadaných úkolů, jsou využívány i v situacích vyžadujících aktivní přemýšlení a kritické hodnocení. Technické

pomůcky mohou být pro studenty nástrojem zábavy ve volném čase, stejně tak ale mohou s jejich pomocí jen vyplňovat dlouhou chvíli nebo kompenzovat nejistotu z přímého kontaktu s lidmi. Na uvedené situace, se kterými se běžně setkáváme také ve výuce, proto nahlížíme jako na žádoucí i nežádoucí. Nelze s určitostí tvrdit, že student, který věnuje pozornost displeji svého přístroje, je myslí nepřítomen nebo se nevěnuje zadanému úkolu. Stejně tak se nedá říct, že nové technologie jsou jednoznačným přínosem.

Výzvou pro pedagogy je v tomto smyslu schopnost udržet aktivní pozornost studentů při výuce. Důsledkem boomu digitálních technologií je mimo jiné skutečnost, že se studenti často věnují více aktivitám současně. V souvislosti s tím zaznává názor, že se u nových generací rozvíjí lepší schopnost tzv. multitaskingu, tj. vykonávání několika činností najednou. Taková schopnost je však z pohledu teorie učení sporná. Podle Lindy Stoneové<sup>8</sup>, bývalé konzultantky firmy Apple a později Microsoftu, vyžaduje multitasking, motivovaný potřebou vyššího výkonu a produktivity, zapojení takových mentálních procesů, které je možné provádět pouze automaticky s minimálním zatížením kognitivních funkcí. Při multitaskingu lidé nedokáží zpracovávat informace efektivně ani řešit problémy vyžadující kritické hodnocení. Stoneová proto tento fenomén označila novým pojmem „trvale částečná pozornost“ (*continual partial attention*). Označuje jím stav mysli, kdy je schopnost maximální pozornosti pouze poměrně rozdělena mezi více úkolů. Stoneová jej srovnává se stavem trvalé krize, který může být příležitostně přínosný pro přežití, ale ve vzdělávání spíše škodí.

Nežádoucí vliv rozptýlené pozornosti na učení potvrdily i další studie<sup>9</sup>, které pracují s termínem „dělená pozornost“ (*split attention*). Experimenty prováděné na toto téma potvrzují, že multitasking je možný jen při výkonu prostých, částečně zautomatizovaných běžných úkolů, které nevyžadují koncentraci a mentální činnost. Naopak se prokázalo, že při vykonávání několika činností zároveň lidé častěji chybují, aktivity trvají déle nebo jsou prováděny povrchně a nedokonale. Některé studie<sup>10</sup> dokonce naznačují, že tendence rozdělovat pozornost může být nikoli příčinou, ale důsledkem úzkosti, stresu, nedostatku sebedůvěry či omezených schopností zvládnout určitý úkol nebo vyřešit problém.

Dalším důsledkem podněcujícího přístupu k informacím je zkracující se doba schopnosti udržet pozornost. Odborníci zaměřeni na marketingový průzkum<sup>11</sup> uvádějí, že průměrná doba nepřerušného soustředění se u současné mladé generace snížila ze 12 vteřin naměřených v roce 2000 na 8 vteřin zaznamenaných v roce 2016. Dalším nepříznivým jevem je nárůst výskytu diagnóz poruch soustředění známých jako ADHD (*attention deficit hyperactivity disorder*). Podle výsledků výzkumné sondy vzrostl počet těchto diagnóz v populaci ze 7,8 % v roce 2003 na 11 % v roce 2016. Ač mezi výsledky tohoto zkoumání a rozvojem technologií nemusí existovat přímá souvislost, dopady zvýšené nepozornosti na oblast vzdělávání jsou patrné a vyžadují odpovídající změny v organizaci výuky.

Z pohledu učení může mít snadný přístup k informacím na svědomí také tendenci k pasivnímu či zjednodušenému způsobu práce. Studenti se začínají vyhýbat čtení i psaní dlouhých textů a upřednostňují práci využívající vizuálních prvků. S tím souvisí i způsob komunikace na sociálních sítích a internetu, který se postupně omezuje na výměnu krátkých vzkazů, obrázků či fotografií. Studenti se namísto hledání vlastních řešení uchylují k jednoduchým odpovědím a přejímání cizích názorů či postojů. Typickým příkladem takového jednání jsou studentské práce sestavené z pasáží doslovně převzatých z internetových zdrojů, diskuzí a blogů, postrádající vlastní kritickou reflexi. Studenti přichází do kontaktu s velkým množstvím informací, ty však neumějí ani nemožou umět efektivně zpracovat, chybí-li jim osobní zkušenost jako klíčový prvek učení. Rizikem takového způsobu práce je pak přesytení informacemi namísto trvalého uchování zkušeností a znalostí.

Digitální technologie rovněž proměňují roli pedagoga. Učitel a učebnicové texty již nejsou jediným nositelem informací. Výsledkem jsou rozevírající se nůžky vědomostních rozdílů nejen mezi studenty, ale i mezi studenty a učiteli. Není neobvyklé, že studenti díky cíleně zaměřenému zájmu, zvědavosti a aktivitě svými znalostmi určité problematiky převyšují nejen spolužáky, ale i učitele. V konečném důsledku pak dochází ke ztrátě jejich zájmu či pozornosti anebo k oslabení autority učitele. Tato skutečnost ovšem pro učitele v zásadě nepředstavuje problém, je spíše výzvou, které lze vhodným způsobem využít.

Takřka srovnatelný otevřený přístup k informacím proto nevyhnutelně mění charakter a hierarchii vztahu mezi učitelem a studenty. Učitel již zdaleka neplní roli centrálního hráče, jehož primárním úkolem je zprostředkovávat studentům školní látku. Není neobvyklé, že zatímco učitel v přední části učebny nabízí výklad, studenti v zadních řadách informace ověřují nebo dohledávají na displejích svých přístrojů. Tato skutečnost otevírá otázky o vhodnosti a udržitelnosti tradičních forem výuky. Současným studentům nelze předkládat informace, aniž by do činnosti byli aktivně zapojeni či aniž by rozvíjeli dovednosti, jak s fakty pracovat. Úkolem učitele se tak stává nabízet takové způsoby práce, které studentům pomohou nalézat cesty k řešení problémů, odhalovat souvislosti mezi fakty a širším společenským nebo odborným kontextem a rozvíjet jejich kompetence k samostatnému zpracovávání, rozlišování a hodnocení obsahu sdělení. Klíčem k autoritě učitele se tak stávají jeho zkušenosti a nadhled, studenti od učitele vyžadují kompetentní vedení a zpětnou vazbu. Pro splnění těchto požadavků je nezbytné provést odpovídající modernizaci metod vzdělávání.

Předložená kniha seznamuje uživatele s vyučovacími metodami vhodnými pro současnou generaci učitelů i studentů. Věnuje se zejména dvěma klíčovými potřebám ve vzdělávání – interaktivním formám vyučování a metodám vedoucím k rozvoji kritického myšlení. Schopnost kritického úsudku slouží studentům

pro efektivní vyhodnocování a využívání informací při řešení nejrůznějších životních situací. Interaktivní výukové metody pak rozvíjejí jejich schopnost širší spolupráce, posilují jejich komunikační dovednosti a umění kritické reflexe. Aktivním zapojením studentů do spolupráce s ostatními předejdeme ztrátě jejich pozornosti a zájmu, docílíme pevnějšího uchování vědomostí a povzbudíme jejich motivaci pro další učení. Tíha zodpovědnosti za učení již neleží převážně na učiteli, ale do značné míry se přenáší na bedra studentů.

## Kritické myšlení a vzdělávací cíle



Položme si otázku, jaké jsou potřeby současných studentů v éře narůstajícího toku informací, chtějí-li uspět ve škole a na pracovním trhu. Především se musí umět zorientovat v nepřehledném množství zdrojů a rozpoznat, které informace jsou přínosné, které nepotřebné a které zavádějící. Musí být také s to požadované informace v pramenech nalézt, stanovit si priority a vhodně uspořádat data. Potřebují umět rozlišit správné od chybného a odmítnout to, co není relevantní. Musí se naučit rozpoznávat falešné zprávy, alternativní fakta nebo dezinformace a argumentačně jim čelit. Musí vědět, jak zasadit informace do souvislosti a použít je k příslušnému účelu. Musí také umět na problémy reagovat, zaujímat stanoviska a utvářet si vlastní názory na společenské dění a nové skutečnosti.

Správné zacházení s informacemi však nestačí. Pokud mají být studenti schopni vědomosti získané při studiu použít, musí rozvíjet individuální komunikační dovednosti. Ve škole i v práci budou muset umět vyjádřit vlastní názor, racionálně argumentovat, efektivně vyjednávat, řešit problémy, činit kvalifikovaná rozhodnutí a profesionálně prezentovat svá stanoviska. K tomu potřebují takové vzdělávání, které je naučí aktivně a kriticky myslet i efektivně verbálně nebo písemně vyjadřovat své postoje.

Pojem kritické myšlení se v posledních letech ve veřejné i odborné diskuzi zmiňuje stále častěji. Náhledy na jeho výklad se různí<sup>12</sup>, existuje však obecná shoda v tom, že kritické myšlení představuje schopnost logického úsudku a kultivované argumentace při zachování zdravého skepticismu. Kritický úsudek lze rozvíjet četbou, posloucháním a pozorováním okolního dění, úvahami, prožitky i využíváním příležitostí sdílet vlastní myšlenky s ostatními prostřednictvím diskuze a psaní. Postupně se proto zvyšuje počet pedagogů, kteří si uvědomují, že přestává být udržitelné setrvávat na tradičních schématech, jež redukovat vzdělávání na memorování velkého množství jednotlivých dat a jevů, tedy na kvantitativním přístupu k informacím.

Současné paradigma kritického myšlení má kořeny v systému vzdělávacích cílů, který poprvé popsal Benjamin Bloom<sup>13</sup> v roce 1956. Ten ve své taxonomii vzdělávacích cílů rozlišuje sekvenci šesti stadií rozvoje kognitivních funkcí. Prvním