

## POTŘEBY ŽÁKŮ VE VÝUCE (PODMÍNKY PRO UČENÍ)

(Estes, Mintz, 2011)

1. Přijetí a bezpečí
2. Volba, výběr
3. Vysoká očekávání a odpovídající nároky učitele
4. Příležitost propojit nové se známým
5. Aktivní a smysluplné zapojení
6. Jasnost, srozumitelnost
7. Čas na přemýšlení
8. Odpovídající hodnocení

## ŽÁK JAKO SUBJEKT EDUKACE

### Teze

1. Rozdílnost v inteligenci a nerovnost ve vzdělávání
2. Sociální a jazyková determinovanost vzdělávání
3. Kognitivní determinanty
4. Genderové rozdíly jako edukační determinanta
5. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami

(Průcha, J. Moderní pedagogika 2005)

### 1. Rozdílnost v inteligenci a nerovnost ve vzdělávání

Pojem inteligence chápán dříve jako “to, co lze měřit inteligenčními testy”. Dnes spíše jako “**obecná mentální kapacita**”, tj. vybavenost člověka nejen pro abstraktní myšlení, ale i pro kreativní výkony nejrůznějšího typu.

#### Stupně mentální retardace

Mentální retardace označuje výrazně sníženou inteligenci oproti průměru populace daného věku, která má většinou vliv na schopnost vést běžný život.

Původní rozdělení mentální retardace v termínech idiot, imbecil a debil se dnes z důvodu velmi pejorativního významu nepoužívá!

Mentální retardace se proto rozlišuje na:

**lehkou** (IQ 50-69), **střední** (35-49), **těžkou** (IQ 20-34) a **hlubokou** (IQ pod 20).

Zvláště u výrazných odchylek je však nemožné a pro pomoc konkrétní osobě neefektivní stanovovat přesnou hodnotu, a dnes se tak používá spíše klinický popis konkrétních potíží, které daný člověk má.

Objev **vícesložkovosti inteligence** (Howard Gardner, 1983)

### **Sedm nezávislých druhů inteligence:**

- Lingvistická
- Logicko-matematická
- Hudební
- Vizuálně prostorová
- Tělesná (kinestetická)
- Sociální (interpersonální)
- Osobní (intrapersonální)

Další teorie:

Sternberg - Trojúhelníková teorie inteligence: analytická – praktická – kreativní  
Feuerstein – dynamická diagnostika inteligence (potenciál)

### **Etnické rozdíly v inteligenci žáků:**

Existují, ale nutno posuzovat vždy vzhledem k sociokulturním podmínkám žáků, které ovlivňují jejich **učební předpoklady**

**Teorie kulturního a jazykového zaostávání menšin**, vychází ze 4 neudržitelných mýtů o inteligenci - předpokladů, že:

- IQ testy měří inteligenci jako komplexní mentální schopnost.
- Rozdíly v IQ odrážejí skutečné diference v inteligenci lidí.
- IQ testy měří intelektovou kreativitu.
- IQ měří vrozenou schopnost, jež je nezávislá na učení.

Děti z nižších vrstev jsou v nevýhodě při testech a při formálních procedurách, protože se s ničím podobným ve svém prostředí nesetkávají. To platí i v oblasti jazyka- **jazykový kód** těchto dětí je odlišný od formálních testů

## **2. Sociální a jazyková determinovanost vzdělávání**

**Základní hledisko:** člověk je bytost **biologická** i **společenská**

### **Vliv rodinného prostředí na výsledky edukačního procesu:**

Většina výzkumů signalizuje závislost výsledků školního vzdělávání **na úrovni vzdělání rodičů** (především matek), a **na úrovni bydlení**

### **Bernsteinova teorie determinovanosti vzdělání**

Jádrem je **názor**: “vzdělávací úspěšnost žáka závisí na tom, v kterém sociokulturním prostředí rodiny vyrůstal a který jazykový kód si tam osvojil”. **Kód rozvinutý** (propracovaný, vybavený, komplikovaný nebo **kód omezený**).

Děti z nižší vrstvy mají v důsledku omezeného kódu potíže se školním vzděláváním. Děti ze střední třídy jsou schopné užívat oba kódy, z nižší třídy jen ten svůj.

Kompenzační vzdělávání – programy v Anglii, pokoušející se o vyrovnání jazykové a kulturní deprivace dětí z nižších vrstev.

Učitel v praxi obvykle více než jazykové kompetence sleduje a bere v potaz faktory jako:

- Městské a venkovské děti (městské “urychleny”, většina úspěšnějších žáků pochází z města)
- Socioekonomický status rodin (intelektuální zázemí a volnočasové aktivity)
- Působení vzdělanostní úrovně rodičů (čím vyšší, tím lepší prospěch dětí)
- Počet dětí v rodině (nižší prospěch u dětí z početných rodin)
- Doba návratu rodičů z práce a jejich práce na směny

### 3. Kognitivní determinanty (Bloomova teorie)

Vychází z myšlenky, že stanovisko učitelů, veřejnosti i některých teoretiků, že existují “dobří” a “špatní” žáci není opodstatněné. Tvrdí, že

- existují pouze žáci, kteří se učí rychleji a žáci, kteří se učí pomaleji
- převážná většina žáků může získat schopnost učit se, rozsah (kapacitu) učení a motivaci k učení za předpokladu, že učení probíhá ve vhodných podmínkách. (Známo jako psychodidaktická teorie **mastery learning**). Bloom v ní prosazuje humánní principy pro školní edukaci, zdůrazňuje faktor času, který je individuální, jde o optimistickou interpretaci školního vzdělávání.

#### Kognitivní vstupní determinanty žáků:

Žák přistupuje k **učební úloze** s určitou svou “učební historií” (kognitivním vybavením, které získal předchozím učením). Toto je zanedbáváno při tvorbě jakéhokoli kurikula a učebnic. Významná (zřejmě rozhodující) je **dovednost porozumění čtenému textu**, která se vytváří v primární škole. Proto by měly být zjišťovány **učební předpoklady**, s nimiž žáci zahajují vzdělávání – to se neděje.

#### Afektivní vstupní determinanty žáků:

= složitý souhrn zájmů, postojů a sebehodnocení žáka.

Bloom z afektivních determinant preferuje především **vliv motivace žáka na jeho vzdělávací výsledky** a dělí ji na:

- motivaci **vázanou na vyučovací předměty**,
- motivaci **vázanou na školu** (žák je motivován vyučováním a školou jako celkem, spíše než jednotlivými předměty), se stupněm školy stoupá,
- motivaci **vyplývající z žákova sebehodnocení**, která má nejvyšší důležitost (Sebehodnocení žáka se vytváří na základě jeho zkušeností s jeho učebními výkony ve škole, za spolupůsobení ocenění žáka učitelem, spolužáky, rodiči).

### 4. Genderové rozdíly jako edukační determinanta

- vyvolávají otázky typu:

- kdo se učí lépe – chlapci nebo dívky,
- jsou diference ve stylu učení, vzdělávacích výsledcích, přístupu k učení mezi chlapci a dívkami,
- jsou rozdíly u učitelů,
- které pohlaví je preferováno kterým,
- jaká je úloha předsudků.

#### Nebyly rozdíly:

- v jasnosti představy o profesionální perspektivě
- v postoji k všeobecně vzdělávacím předmětům

- v potřebě úspěchu ve škole.

#### **Byly rozdíly:**

- v důvěře ke škole (chlapci častěji projevují krajní nedůvěru)
- v sebehodnocení (dívký kritické, chlapci se nadhodnocují, věří si, ačkoliv podle prospěchu je to opačně)

#### **Rozdílné učební výkony (vzdělávací výsledky)**

Viz též výsledky **PISA 2012** <http://www.csicr.cz/getattachment/283eb9f5-b30a-4467-927c-533ae347b621>

## **5. Děti se specifickými vzdělávacími potřebami**

### **Nadaní žáci:**

Nejsou to jen ti s vysokým IQ (podle některých autorů přes 130).

Nadání je **komplex charakteristik osobnosti** (intelekt, vnímání, tvořivost, znalosti z určité oblasti, vytrvalost, píle, vysoká motivace a sebehodnocení, fantazie, představivost, odvaha k neobvyklým řešením).

Dvojitý přístup:

1. **zvláštní formy školní edukace**, zvláštní vzdělávací programy, speciální školy nebo třídy, možnost postupu rychlejším tempem (akcelerace), specializace podle zájmů, studium podle rozšířených kurikul.
2. **skandinávský přístup**, který odmítá privilegované přístupy a vytváření elitářství.

### **Handicapovaní žáci**

Jejich potřeby musí být zohledňovány, v české praxi termín **integrace**. (*Metodický pokyn k integraci dětí se zdravotním postižením do škol a školských zařízení.*)

**Inkluzivní vzdělávání** – aktuální odborná diskuse o inkluzi v českém školství:

Hájková, Strnadová:

[http://userweb.pedf.cuni.cz/wp/pedagogika/files/2013/08/Pedag\\_13\\_2\\_Denotace\\_H%C3%A1jko v%C3%A1.pdf](http://userweb.pedf.cuni.cz/wp/pedagogika/files/2013/08/Pedag_13_2_Denotace_H%C3%A1jko v%C3%A1.pdf)

Průcha:

[http://userweb.pedf.cuni.cz/wp/pedagogika/files/2013/08/Pedag\\_13\\_2\\_Speci%C3%A1ln%C3%AD\\_Pr%C5%AFcha.pdf](http://userweb.pedf.cuni.cz/wp/pedagogika/files/2013/08/Pedag_13_2_Speci%C3%A1ln%C3%AD_Pr%C5%AFcha.pdf)

Mezi **specifické poruchy učení** patří:

- **Dyslexie** – porozumění čtenému textu
- **Dysortografie** se projevuje ztíženou schopností osvojit si pravopis daného jazyka, ačkoliv se dítěti dostává běžného vedení.
- **Dysgrafie** znamená obtíže s písemnou formou projevu, kdy dítě píše velice ztěžka, neobratně, má problém si zapamatovat tvar písmen a jeho písmo je velice nečitelné a neuspořádané.
- **Dyskalkulie** je specifická porucha počítání a práce s matematickými symboly.
- **Dysmúzie** je porucha související s hudebními schopnostmi.

- **Dyspinxie** je porucha charakteristická nízkou úrovní kresby.
- **Dyspraxie** znamená špatnou obratnost.

## Neúspěšný žák

- neúspěch je **dlouhodobý nebo trvalý, ve více předmětech**. Nikoliv krátkodobé selhání.
- proto zkoumat: **jak prospíval dříve**, jestli je neúspěch v jednom nebo více předmětech, co v mimoškolní oblasti.
- neúspěch je způsoben **více faktory**. Kterými?

**Vnější činitelé:** učivo, učitel, rámeček učení

**Vnitřní činitelé:**

Žákova motivace, vlastnosti, předchozí vědomosti, přítomný stav; biologické předpoklady (LMD, dyslexie, zpoždění ve vývoji, růstové problémy, puberta) a psychologické předpoklady (intelekt, pozornost, paměť, atd.).

příčiny neprospívání podmíněné:

- **žakovou osobností** (viz výše + zdravotní a duševní poruchy, intelektové nedostatky, nesprávné postoje, záporné rysy charakteru, špatná adjustovanost na školu),
- **učitelovou osobností** (nekompetentnost, neochota zkoumat a pomoci žákovi, nedostatek základních psychologických a diagnostických vědomostí a dovedností.
- **rodinou žáka** (“málo podnětné sociální prostředí”, dysfunkční rodiny).

**Učitel v praxi** je schopen běžně rozeznat tyto příčiny:

- **žák není motivován** (proč?),
- má **mezery ve vědomostech** (proč – byl nemocen, není schopen pochopit výklad učitele – proč?),
- je **opožděn v somatickém nebo psychickém vývoji** (nemusí být neúspěšný trvale, je pouze zpomalen – jak řešit – vyrovnávací třída, individuální přístup, psycholog, rodiče, lékař),
- má **slabou vůli, je neukázněný** (jak působit na výcvik volných vlastností, proč je neukázněný),
- má **sníženou výkonnost** (proč – anemie, štítná žláza, jiná nemoc, nedostatek spánku, relaxace, týrání, přetížení mimoškolní činností nebo doučováním),
- **nedostatky v učebních návycích** (neumí se učit, vybrat podstatné, není samostatný, nesoustředí se na učení).

**Podíl učitele na neúspěchu žáka zaviněn:** příliš rychlé tempo výkladu, spěch ve vyučování, neplánovitost v opakování, nedostatečné upevňování, celkově špatný, nudný, zdlouhavý, komplikovaný výklad učiva (didaktická neobratnost v analýze učiva), přetěžování výkladu zbytečnými podrobnostmi, nedostatečná aktivizace žáků, nevhodná vyučovací metoda, špatný poměr k žákovi nebo k učitelské profesi, neochota reflektovat žakovské i vlastní výkony.

**Podíl vztahu učitel – žáci na neúspěchu žáka:** značný a statisticky významný.

Pohled učitele na žáka: **kauzální atribuce = připisování příčin** úspěchu a neúspěchu žáka (připisování spekulativní, bez zjištění skutečné příčiny!)

*“Představa učitele o dítěti je na jedné straně odrazem výsledků, kterých žák ve vyučování dosahuje, na druhé straně ale orientuje učitele k takovému jednání s ním, které z něho dobrého nebo špatného žáka dělá”. (Helus).*

To nazývá Helus **“sebesplňující předpovědi”** = taková předpověď, která vede učitele k takovému jednání s žákem, aby nastalo to, co učitel očekává.

K tomu další chyby v hodnocení žáka učitelem) – (haló efekt: z pilnosti usoudím na nadání, z dobrého vyjadřování na znalosti)

### **Jak pracovat s neúspěšným žákem:**

- ❑ nevěnovat žákovi méně pozornosti než ostatním, udělat si na něj čas,
- ❑ nedávat mu méně času na odpověď,
- ❑ neodpovídat místo něho nebo nevyvolávat hned jiného – pomáhat, klást návodné otázky,
- ❑ nekritizovat ho častěji než ostatní,
- ❑ nepovzbuzovat ho méně než ostatní, nemluvit bez úsměvu.