

Příloha 1

Návrh metodiky pro rozvíjející hospitace

zpracovali:

Mgr. Jitka Altmanová

Mgr. Jitka Jarníková

Mgr. Šárka Kocourková

Mgr. Katarína Nemčíková

Doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc.

PaedDr. Jan Tupý

Praha 2011

Návrh metodiky pro rozvíjející hospitace

Materiál je určen ředitelům základních škol a dalším spolupracovníkům, kteří pod vedením VÚP provádějí pilotáž metodiky pro rozvíjející hospitace.

Text obsahuje základní pokyny k záznamu údajů z rozvíjejících hospitací zaměřených na sledování vztahu mezi osvojováním učiva a dosahováním cílů na úrovni rozvoje klíčových kompetencí a ke zhodnocení takto pojatých hospitací.

Rozvíjející hospitace – je hospitace, která se snaží přinést **poznatky o kvalitě výuky** v běžné školní praxi a nabídnout **možnosti jejího zlepšování**. Jejím cílem je **podpořit učitele při zlepšování kvality výuky** prostřednictvím **zhodnocení dílčích situací výuky** (v kontextu celé výuky) a **navrhnout lepší alternativy** těch situací, které byly vyhodnoceny jako méně kvalitní (tzv. zlepšující alterace). Pojem „rozvíjející“ je volen záměrně, aby se zdůraznila snaha zlepšovat prostřednictvím takto pojatých hospitací kvalitu výuky.

1. Smysl pilotáže metodiky pro rozvíjející hospitace

Smyslem pilotáže metodiky pro rozvíjející hospitace je prostřednictvím hospitací na partnerských školách a na spolupracujících školách zjistit, zda:

- **je** navržený metodický **postup sledování výuky a způsob záznamu z hospitací použitelný v běžné praxi**;
- lze získat **dostatečné podklady pro zlepšující návrhy méně kvalitních situací ve výuce (dále jen alterace)**.

Alterace – slovo z latiny, původně znamenalo označení něčeho druhého, vystřídání něčeho něčím, **změnu**. V tomto případě se jedná o termín převzatý z filozofie hodnot, kde znamená **nahrazení**, které **má vést ke změně hodnoty dané části celku**, nikoliv však ke změně smyslu daného celku.

2. Postup při pilotáži rozvíjejících hospitací

Pilotáž metodiky rozvíjejících hospitací má čtyři základní fáze, kterými mají hospitující projít a z nichž mají pořídít konkrétní záznam: předhospitační; hospitační; pohospitační; hodnotící.

Záznam je prováděn do záznamového archu, který je přílohou tohoto materiálu (Příloha č. 1).

Hospitující – člen realizačního týmu projektu VÚP, který *podle daného metodického pokynu provádí rozvíjející hospitaci* u konkrétního učitele partnerské či spolupracující školy

Hospitovaný – *učitel* pilotní nebo partnerské školy, *u něhož hospitující* provádí v rámci pilotáže VÚP *rozvíjející hospitaci*

2.1 Fáze předhospitační

V této fázi hospitující zjišťuje u hospitovaného a následně zaznamenává, jaké bude osvojované učivo ve sledované výuce, které klíčové kompetence bude učitel u žáků rozvíjet při dosahování obsahových cílů a jaké postupy (metody) k tomu zvolí. Je vhodné zaznamenat i postavení dané vyučovací hodiny v rámci tématu (co předcházelo, co bude následovat)

Výstupem této fáze je: **záznam učiva**, které je předpokládaným obsahem sledované vyučovací hodiny, **klíčových kompetencí**, které zamýšlel učitel při osvojování učiva u žáků rozvíjet, a **postupů**, kterých chtěl učitel použít. Informace o **širším kontextu** vyučovací hodiny.

Hospitující může údaje zjistit v předhospitačním rozhovoru, převzít je z přípravy učitele na danou vyučovací hodinu, případně je získat od učitele jinou formou. Důležité je, že hospitaci provádí se znalostí plánovaného učiva, klíčových kompetencí a postupů.

Příklad předhospitačního záznamu:

Osvojované učivo: Souvětí – hlavní a vedlejší věty – vazby mezi větami – interpunkce v souvětí (je obsahem výuky 3. týden)

Rozvoj klíčových kompetencí (postupy): na základě pochopení budou žáci vhodně propojovat staré a nové informace a využívat je k samostatnému řešení problému (samostatná práce – cvičení na interpunkci v souvětí: kompetence k řešení problému); budou formulovat a vyjadřovat své názory v logickém sledu; budou operovat s obecně užívanými termíny (prezentace výsledků řešení úlohy ve dvojicích a před celou třídou: kompetence komunikativní)

2.2 Fáze hospitační

V této fázi hospitující sleduje výuku a pořizuje záznam sledovaných jevů. Zaznamenává především obsah výuky (osvojované učivo), zásadní činnosti učitele a žáků ve vztahu k předpokládanému osvojování učiva a rozvoji klíčových kompetencí. Záznam doplňuje po skončení hospitace konceptovým diagramem, který by mu měl pomoci uspořádat hlavní pojmy a vztahy zaznamenané při hospitaci.

Výstupem této fáze je: **záznam z průběhu sledované výuky** – popis důležitých jevů pozorovaných ve výuce v časovém sledu vyučovací hodiny; **konceptový diagram** – vymezení hlavních osvojovaných pojmů a činností ve sledované výuce a jejich vzájemných vazeb v podobě myšlenkové mapy – uzlového grafu (příklad viz níže).

Hospitující se snaží o co nejdůležitější a dostatečně podrobný záznam (s údaji o čase a průběhu výuky). Všimá si jak celku vyučovací hodiny, tak důležitých situací ve výuce. Především situace, které vyhodnotí jako zvlášť kvalitní nebo zvlášť problematické, zaznamená podrobně. Využívá k tomu podklad pro rozlišení kvality výukových situací (viz příloha 2).

Hospitující zaměřuje pozornost především na spojení činnosti žáka s tím, co se žák při tom reálně učí – při předpokládaném rozvíjení klíčových kompetencí. Hospitující si tedy všímá hlavně toho, jestli žákova činnost je „jádrová činnost“.

Jádrová činnost – základní typ činnosti žáka, kterou musí žák (začít) dělat, aby nastalo učení se tomu, co má být (na)učeno – tj. aby byl naplňován učitelem stanovený a očekávaný cíl výuky.

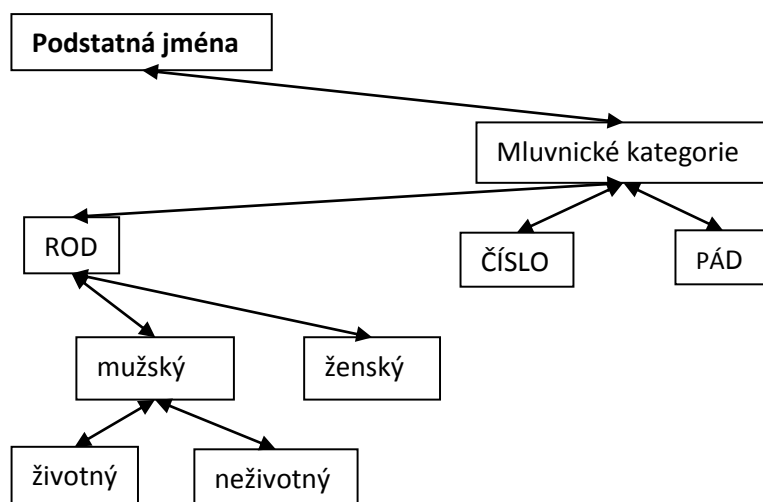
Příklad záznamu z průběhu hospitace:

Čas	Průběh výuky	Poznámky
0:18	U: Co vás napadne, když se řekne KAMARÁD? Ž: Zapisují na lístečky vlastnosti, které má kamarád , potom lístečky čtou ostatním skupinám a vybírají ty, které má opravdový kamarád (ochotný, pomáhá, půjčuje...), a ty, které by kamarád mít neměl – „ falešný kamarád “ (lže, nepomáhá, slibuje...). Ž: Ve skupině vyjednávají nejdůležitější vlastnosti kamarádství – aktivita směřuje k vytváření vlastního jmenovitého názoru.	<i>Rozdělení žáků do 4 skupin.</i>

Konceptový diagram – uzlový graf, jehož „uzly“ jsou hlavní pojmy (koncepty) osvojované ve výuce, spojnice pak vyjadřují jejich vzájemné vazby. Konceptový diagram má dát rychlou představu o „jádrovém obsahu“ výuky – o struktuře hlavních pojmů (konceptů), které se žáci měli v dané hodině učit. K výchozímu digramu se přiřazují další uzly a vztahy, které informují o činnosti učitele a žáků, o vazbách na očekávané výstupy, klíčové kompetence atd.

Hospitující se snaží v diagramu postihnout základní pojmy osvojované ve sledované hodině v jejich vazbách a hierarchii.

Příklad konceptového diagramu:



Ukázka výchozího konceptového diagramu: základní rozvržení pojmů v učivu.

Příklad složitějšího konceptového diagramu s uvedením metod, citací z výuky a klíčových kompetencí je v příloze č. 3.

2.3 Fáze pohospitační

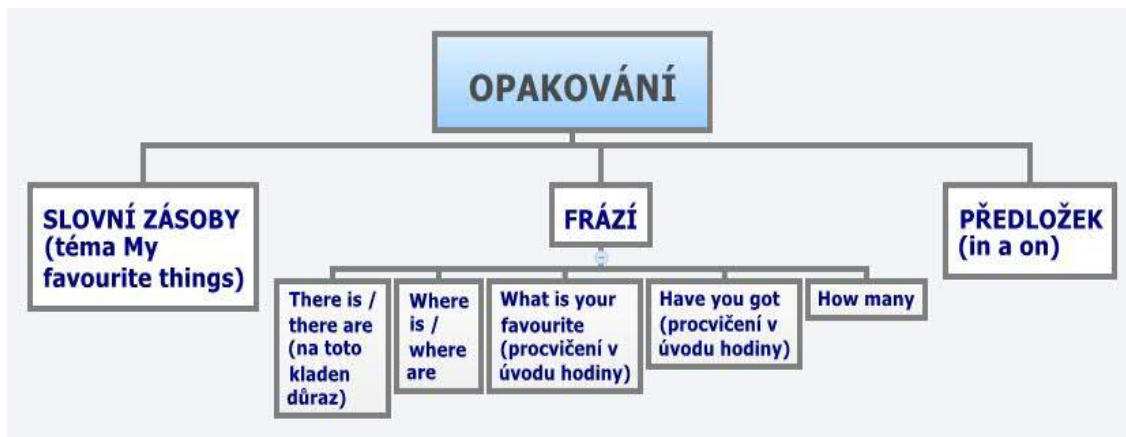
V této fázi hospitující **analyzuje** svůj záznam z hospice a konceptový diagram – posuzuje sledované situace z hlediska jejich kvality a vztahů mezi osvojovaným učivem a rozvíjenými klíčovými kompetencemi (viz příloha 2). V případě potřeby **navrhuje zlepšující alterace** těchto **situací**. **Diskutuje s hospitovaným** o sledované hodině a o navržených alteracích a zaznamenává projevené rozdílné názory.

Výstupem této fáze je: **rozbor** konkrétní výukové situace a **návrhy alterací** k daným situacím. Součástí rozborového záznamu jsou i **názory hospitovaného** na zlepšující návrhy.

Příklad rozboru konkrétní výukové situace a navržených alterací:

Situace ve výuce:

Opakování slovní zásoby na téma „my favorite things“, upevnění frází, procvičování předložek „in/on“.



Příklad nerozvinuté situace:

Učivo: fráze where is, where are, there is, there are.

Učitelka se anglicky ptá žáků, kde je určitá věc. Vždy na danou věc ukáže, aby žáci viděli, kde je. Učitelka: „Míšo, řekni, where is the shoe?“ Žák: (neví). Učitelka: „Na co se ptám, Davide?“ Žák: „There is a shoe in the box.“ Učitelka: „There is a shoe in the box.“

Rozbor + návrh zlepšující situace:

Příklad ukazuje fixační fázi výuky cizího jazyka ve 3. ročníku ZŠ a výcvik – opakování – je v dané situaci vhodné. Je však žádoucí zvýšit podíl aktivity žáků – umožnit jim rozvinout partnerskou komunikaci. Alterace by mohla podpořit sociální a komunikační aktivitu kupř. tím, že místo otázek učitelky si žáci sami budou vymýšlet otázky a klást je mezi sebou. Kromě toho by bylo užitečné podpořit představu žáků o gramatické struktuře probírané fráze např. záměnami proměnlivých složek fráze na magnetické tabuli. Pochopení struktury je důležitou podmínkou pro zobecňování zkušenosti z jednoho na více případů.

2.4 Fáze hodnotící

V této poslední fázi se hospitující vyjádří k předchozím třem fázím a připojí své komentáře k metodice pro rozvíjející hospítace a ke zpracovávaným záznamům.

Výstupem této fáze je: **stručný komentář** k záznamům z jednotlivých fází rozvíjející hospítace, k metodice hospítace a k formální vhodnosti záznamového archu.

Hospitující se snaží odpovědět na to:

- jak byly záznamy v jednotlivých fázích hospítace náročné; co bylo problematické;
- zda se dařilo odhalovat situace vyžadující zlepšení a navrhnout alternativní situace; v čem byly případně problémy;
- zda je metodický návod pro rozvíjející hospítace srozumitelný, pokud ne v čem;
- zda záznamový arch vyhovuje potřebám učitelů.

Příloha

Záznamový arch pro rozvíjející hospitace

Škola (název):	
Jméno hospitujícího:	Jméno hospitovaného:
Kontakt na hospitujícího:	Vyučovací předmět:
e-mail:	Pořadí hodiny v průběhu dne:
telefon:	Ročník/třída:
Datum hospitace:	Počet žáků ve třídě (dívky/chlapci):

1. Fáze – předhospitační

Kontext vyučovací hodiny:

Osvojované učivo:

Rozvíjené klíčové kompetence (postupy):

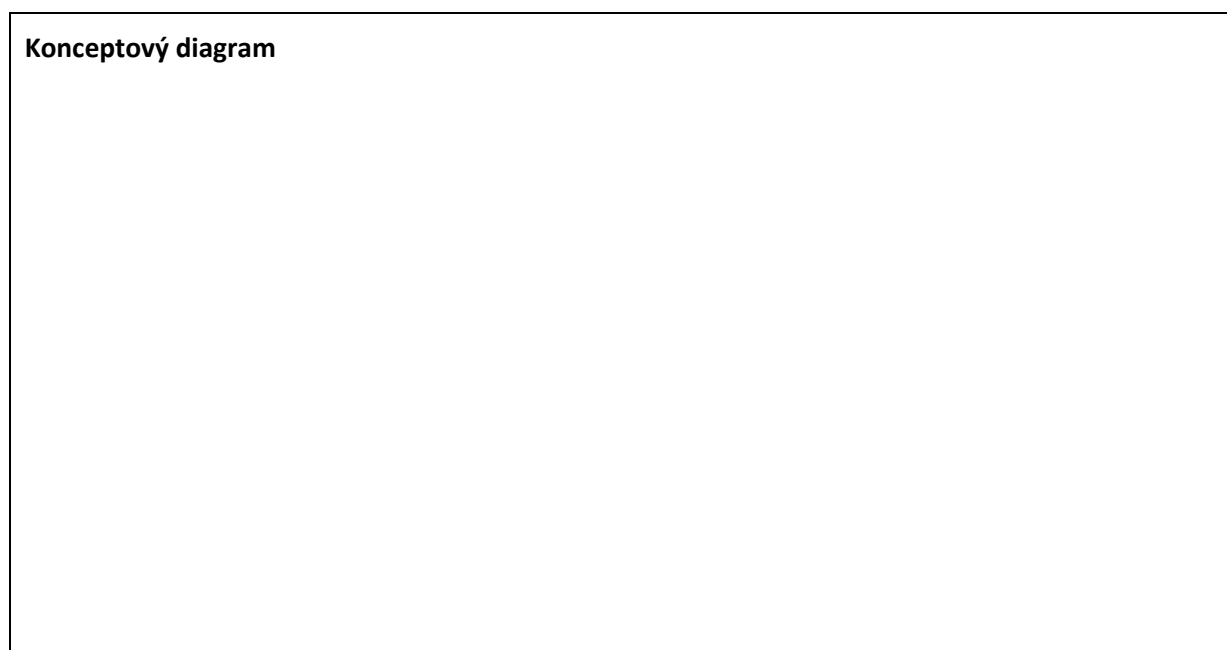
2. Fáze – hospitační

Čas	Průběh výuky	Poznámky

Čas	Průběh výuky	Poznámky

Čas	Průběh výuky	Poznámky

Konceptový diagram





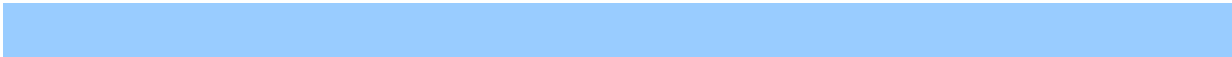
3. Fáze – pohospitační

Situace ve výuce:

Rozbor + návrh zlepšující alterace konkrétní situace¹:

Informace z pohospitačního rozhovoru s vyučující(m):

¹ *Poznámka: Pokud bude v hospitované hodině více situací, které vyžadují zlepšující alterace, vloží se další shodná část – Rozbor 1, Rozbor 2...*



4. Fáze – hodnotící

Komentář k pilotáži:

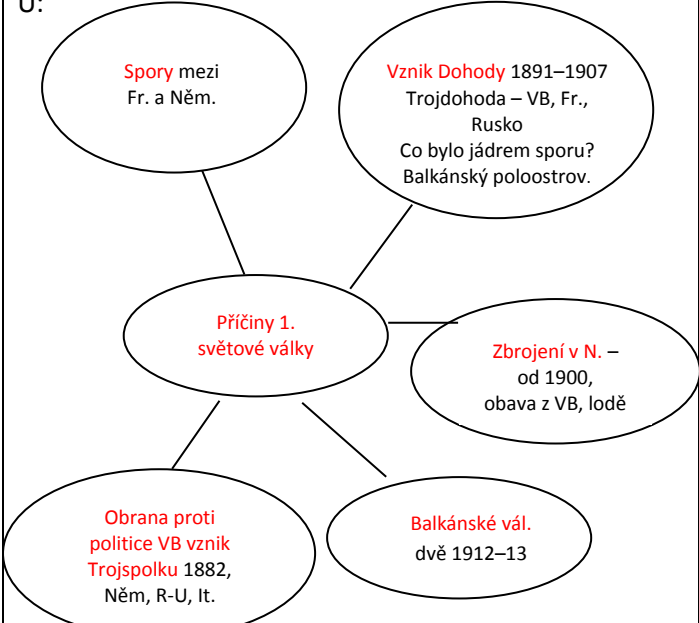
Datum:

Podpis:

Příloha 2 – Příklad záznamu hospitace a navržených změn (alterací)

ZŠ	
Ročník	8. A
Předmět	Dějepis
Jméno vyučujícího	
Počet let praxe	10
Jméno hospitujícího	
Datum hospitace/záznamu	01. 06. 2010
Pořadí hodiny v průběhu dne	2. hodina (8:55 – 9:40)
Počet žáků ve třídě (dívky/chlapci)	20 D 11 / CH 9
Příprava vyučujícího k dispozici (odkdy)	Ne Cíl hodiny: Procvičit poznatky o 1. světové válce, jejích příčinách a důsledcích

Čas	Obsah hodiny	Organizace/Činnosti/Poznámky
08:55	U: Dobrý den, posadte se. Vítám paní ředitelku a návštěvu z VÚP. Ř: Přišli jsme se na vás podívat, doufám, že mi předvedete lepší výkony než posledně.	U: Učitel se zdraví se žáky a s návštěvou. Hledá se třídní kniha.
8:59	U: Dnes se budeme věnovat světovým dějinám, konkrétně 1. světové válce , o níž jsme hovořili v posledních dvou hodinách. U: Vezměte si sešit, z druhé strany, volné psaní 1 minuta, téma 1. světová válka . Zajímá mě, co už o tom víte, co jste si zapamatovali. Ž: A co když mě nic nenapadne? Mě fakt nic nenapadá. Ž: Já nic nevím. U: Přemýšlej, když tak nic nenapíšeš a budeš se to muset doučit. U: Pořád píšu a mlčím. U: Dopíšte, podělte se se spolužákem o své informace. Vyberte jednu podstatnou myšlenku (údaj), tu nám pak řeknete.	2 žáci přicházejí pozdě (zdržel je jiný učitel). Jsou kárání U i Ř. Ž: Píšu své poznatky. U: Věší na tabuli mapu 1. světové války .
9:05	U: Říkejte, co podstatného jste z historie 1. světové války vybrali. Ž: - 1. SV skončila v roce 1918 - konec 1. SV umožnil vznik Československa - spory 1. SV byly základem 2. SV - bojoval tam Napoleon U: Napoleon v 1. světové válce? Kdy zemřel Napoleon Bonaparte? ... V roce 1821, to je hodně dlouho před 1. SV. - zemřelo hodně lidí U: Kolik přibližně? Ž: 1 milion. U: To o hodně víc. Kolem 10 milionů, kolem 20 milionů	U: Píše hlavní sdělení na tabuli. Ž: Nikdo neodpovídá. Ž: Nevědí.

Čas	Obsah hodiny	Organizace/Činnosti/Poznámky
	zraněných a 7,5 milionů nevěstných. - Německo začalo obsazovat Evropu	
9:10	U: Každá událost má svou příčinu. Kdy bylo vyhlášeno Německé císařství? U: 1871, Německo (Prusko) porazilo Francii, Vilém I. Pruský byl korunován ve Versailles německým císařem. Francie měla tedy s Německem nevyřízené účty. (Jedna z hlavních příčin). U: Spory o území. O co šlo? Ž: Německo se chtělo sjednotit. U: To už sjednoceno bylo (to jsme si před chvílí říkali). Ale šlo o? Ž: Kolonie. U: Ano, to je další velká příčina konfliktů. Německo před sjednocením nemělo kolonie, začíná si je teprve vytvářet a dobývat (v Africe a jinde ve světě).	Ž: Odpovídají nepřesně nebo vůbec.
9:13	U: Uděláme si malou „vědeckou konferenci“. Připravíte krátký referát. U: a) téma: vznik Dohody b) téma: Trojspolek c) téma: balkánské války d) německé zbrojení Rozdám vám podkladové materiály, použijte učebnici, pohybujte se na s. 114 – 115 a poznámky v sešitě. U: Přesedněte si, aby byla všechna áčka u sebe, všechna béčka, céčka, děčka. Vezměte si všechny potřeby, sešity učebnice do skupin. Píšíou všichni, ne že někdo počká, aby si to pak jen opsal.	U: Dělí žáky na skupiny a v rámci skupin na a, b, c, d. Ž: Přesouvají se do skupin .
9:16	U: 	U: Připravuje na tabuli schéma. Červeně vyznačené psala učitelka, černé doplňovali žáci v závěru (od 9:32)

Čas	Obsah hodiny	Organizace/Činnosti/Poznámky
	<p>U: Dokončeno? Dáme si ještě minutu, abyste pak nekotali. Před spolužáky.</p> <p>U: Tak hotovo?</p> <p>Ž: Ještě ne. Ještě minutu.</p> <p>U: Tak dobře, ještě jednu minutu.</p>	<p>U: Komunikuje se žáky ve skupině, otázkami je navádí na správné odpovědi.</p>
9:27	<p>U: Tak, ale teď už se hejbejte.</p> <p>U: Napište si ABCD (své písmeno vyškrtněte, ostatní oznámujte, jak se vám údaje zdály zpracované.</p>	<p>Ž: Žáci se vrací do původních skupin, kde jsou zastoupena všechna písmena. Vzájemně si předávají poznatky k jednotlivým tématům. <i>Moc je to nebaví, evidentně to má malý efekt.</i></p>
9:32	<p>U: Ještě si zopakujeme hlavní poznatky. Doplníte na tabuli.</p> <p>U: Alexi, Trojspolek – kde, kdy s kým.</p> <p>U: Sám uznáš, že tento referát není na jedničku.</p> <p>U: Šimone – vznik Dohody.</p> <p>U: Výborně.</p> <p>U: Aleši, balkánské války. Záminka pro vznik – atentát na?</p> <p>Ž: Na císaře.</p> <p>U: Ne to nebyl císař.</p> <p>Ž: Car.</p> <p>U: Ani car to nebyl. Vzpomeňte si na Švejka – „Tak nám zabili Ferdinanda, paní Müllerová“ – Ferdinand d'Este, nástupce trůnu, arcivévoda, žil na Konopišti, 1914 jel do Sarajeva, byl několikrát varován, prosadil si manželku – Žofie Chotková, 4 děti. Jak zemřel, až příště.</p> <p>U: Doplníte si data od svých spolužáků.</p>	<p>Ž: Doplnuje na tabuli (viz výše). Chybuje.</p> <p>U: Prohlíží referát.</p> <p>Ž: Píše z hlavy.</p> <p>Ž: Doplnuje na tabuli.</p>
<p>Z rozhovoru s učitelkou: Hodinu hodnotí jako maximum toho, co lze s danými žáky dosáhnout. Třídou v 6. a 7. ročníku neučila. Převzala jí na D až v 8. ročníku. Nedaří se uplatňovat se žáky novější způsoby práce. Třída málo spolupracuje.</p>		
<p>Klíčové kompetence:</p> <p>KU – vyhledává a třídí informace hladiny – 1.8 samostatně zpracovává výpisky i práce rozsáhlejšího formátu a charakteru (reflexe, referáty, projekty)</p> <p>KK – vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu hladiny – 3.2 k tématu si z různých zdrojů vybere takové informace, které podle svého úsudku potřebuje k řešení úkolu ...</p>		

Čas	Obsah hodiny	Organizace/Činnosti/Poznámky
	Mohly by se rozvíjet i další KK, ale v hodině tomu situace nenasvědčovaly.	
	<p>Alterace:</p> <p>Podle mého názoru byla snaha uplatňovat modernější aktivizační metody kontraproduktivní. Žáci byli málo aktivní, s poměrně malými znalostmi; podle mého názoru potřebují jiné činnosti a organizaci práce, která by je v situaci, kdy jsou nejistí a tápou, jasně vedla. Mám na mysli některé přehledy dat a historických skutečností, z nichž by mohli žáci čerpat oporu v situacích, kdy se „ztrácejí“. Snaha tvořit s neupevněnými základními vědomostmi a pracovními návyky nevede k jejich upevnění.</p> <p>Doporučuji např. tyto alterace:</p> <p>Nepoužívat pro zjištění vědomostí volné psaní – vhodnější je krátký test.</p> <p>První část hodiny, kdy žáci psali, co vědí o 1. SV, neukončit jen některými náhodnými hesly, ale nějakým uceleným přehledem (na tabuli, vytištěné). Případně konfrontovat s textem v učebnici.</p> <p>Rovněž u „vědecké konference“ bylo málo prostoru pro skutečné zopakování a reflexi. 4 žáci „něco“ předvedli u tabule, ale ostatní neměli ani šanci, ani motiv něco s informacemi dělat, respektive si ověřit, že je zvládli dobře. Opět bych doporučoval třeba méně témat, tak aby se všichni soustředili na 2 témata (ostatní by podobně mohli zpracovat doma). Alteraci bych viděl v hledání odpovědí na předem připravené konkrétní otázky, které by je vedly a strukturovaly jejich vědomosti. Navrhl bych např. vzájemné hodnocení výsledků a zdůvodnění hodnocení (ve dvojicích i před třídou).</p> <p>Vůbec se nepracovalo se vzájemným hodnocením žáků, i když bylo zadáno (viz předchozí alterace).</p>	

Příloha 3 - Příklad záznamu hospitace a navržených změn (alterací)

Škola (název): ZŠ Lyčkovo náměstí	
Jméno hospitujícího: Mgr. Jan Korda	Jméno hospitovaného: Jana Hlavatá
Kontakt na hospitujícího: e-mail: reditel@zs-ln.cz telefon: 602 286 973	Vyučovací předmět: Český jazyk
	Pořadí hodiny v průběhu dne: 2. Hodina
	Ročník/třída: 2.A
Datum hospitace: 12. 10. 2011	Počet žáků ve třídě (dívky/chlapci):20 9/11

1. Fáze – předhospitační
Osvojované učivo: <ul style="list-style-type: none">- Abeceda- Grafémy velkých a malých psacích písmen (opakování)
Rozvíjené klíčové kompetence (postupy): <ul style="list-style-type: none">- nácvik skupinové práce- spolupráce

2. Fáze – hospitační			
Čas	Průběh výuky – abecední had	Poznámky hospitujícího	Hodnocení, alterace
8.56	<p>Jana Hlavatá (dále jen JH):</p> <p><i>„Začínáme na koberci!“</i></p> <p>Po shromáždění děti na koberci JH pokračuje.</p> <p><i>„Každý z vás si postupně vytáhněte jednu kartičku s písmenem, někdo asi bude mít dvě.“</i></p> <p>Děti si postupně tahají kartičky s písmeny, dokud nezbude žádné písmeno.</p> <p>JH: <i>„Nyní společně z těchto kartiček sestavíme abecedního hada. Kdo má první písmeno abecedy, umístí ho sem.“</i></p> <p>Děti postupně vytvářejí abecedního hada</p>	<p>Nestanoven plán hodiny (-)</p> <p>Aktivita rozvíjející řešení problému, samostatné myšlení, spolupráci (+)</p> <p>Atmosféra efektivní, děti v klidu přemýšlejí a čekají, až na ně přijde řada, případné chyby napravují, zbytečně se nemluví, má to spád (+)</p>	<p>Podnětná část hodiny</p> <p>Úloha aplikační</p> <p>Alterace: Větší efekt by mělo, pokud by toto děti dělaly v menší skupině či samostatně.</p>
9.10	<p>JH <i>„Výborně, pojďme se společně přeříkat abecedu, kterou vidíte na koberci.“</i></p> <p>Žáci memorují abecedu</p>	<p>Memorace při možnosti číst abecedu na koberci není efektivní. Některé děti mohou pouze odposlouchávat ostatní, aniž by se samostatně snažily. (-)</p>	<p>Nerozvinutá část hodiny</p> <p>Činnost rozvíjející znalost</p> <p>A: Cílem aktivity byla znalost abecedy nazpaměť. Nutno diferencovat obtížnost úkolu pro jednotlivé žáky = některé děti se otočí, aby na abecedního hada neviděly, had je pouze oporou v případě, že nevím.</p>

Čas	Průběh výuky – Tvoření slov podle písmen abecedy	Poznámky	
9.20	<p>JH: „Nyní si každý z vás postupně budete brát z hada jedno písmeno, pokud řeknete slovo, které na dané písmeno začíná.“</p>	<p>Směřuje tato aktivita k hlavnímu cíli – abeceda?</p> <p>Spíše rozvíjí slovní zásobu a sluchovou analýzu.</p> <p>Efekt metody snižuje forma – práce na koberci s celou třídou.</p>	<p>Selhávající část hodiny</p> <p>Činnost nesměřuje k cíli hodiny</p> <p>Zvolená metoda je neefektivní</p> <p>Do hodiny bych tuto část nevložil.</p> <p>A: Pokud si hrát se slovy dle abecedy, pak by šlo řadit slova dle abecedy. Rozhodně vytvořit menší skupinky a samostatně!</p>
9.27	<p>JH: „Děti, nyní dostanete pracovní list, který vyplníte v lavicích. Začnete první stranou, kde do tabulky napíšete tvary malých a velkých psacích písmen, neboť v tom stále ještě chybujeme. Kdo bude hotov, může začít plnit úkoly z druhé strany.“</p>	<p>Rozdělení úloh na základní a bonusové – individualizace (+)</p> <p>Zpětná vazba učitele – zaměření na dovednosti, které dětem nejdou (+)</p> <p>Hlavní úloha na psaní psacích písmen dlouhá – málo času (-)</p> <p>Cílem úlohy není rozvoj dovedností s abecedou, ale rozvoje dovednosti psaní (!)</p> <p>Další úlohy pracovního listu již rozvíjejí vyšší úroveň myšlení (aplikace, tvořivost) – řazení slov dle abecedy, vytváření vět, hledání logických řad – to děti vůbec nestihly (-)</p> <p>Př1.</p>	<p>Nerozvinutá část hodiny</p> <p>A:</p> <p>Nemíchat více cílů, efektivnější by bylo rozdat kratší pracovní list s úlohami na rozvoj znalostí a dovedností týkající se abecedy. Méně znamená více!</p>

Čas	Průběh výuky – Hra Země, město	Poznámky	
		<p>Uspořádej slova podle abecedy a dostaneš větu. (byla, tatínkem, s, Alenka, doma)</p> <p>Př. 2.</p> <p>Použij tato slova ve větě tak, aby následovala po sobě v abecedním pořádku. (mrkev, jablko, svačina)</p> <p>Př. 3.</p> <p>Seřad' slova podle abecedy, zakroužkuj slovo, které do řady nepatří. (Filip, Božena, Eva, Anna, Cilka, Dana)</p>	
9.38	<p>JH: „Práci ukončete, list doděláme příští hodinu a teď pojdte k tabuli, zahrajeme si jednu hru!“</p> <p>Děti přecházejí na kroužek před tabuli</p> <p>JH: „Znáte hru Země, město?“</p> <p>Děti: „Ano!“</p> <p>JH: „Jak zde využíváme abecedu?“</p> <p>Dítě: „Na začátku jí říkáme a někdo řekne stop.“</p> <p>JH: „A proč?“</p> <p>Dítě: „Pak píšeme slova na to písmeno.“</p>	<p>Práce s časem, nezkontrolováno množství času na tuto aktivitu (-)</p> <p>Hra sice abecedu obsahuje, ale hlavní smysl je u ní rozvoj slovní zásoby. (!)</p>	<p>Selhávající část hodiny</p> <p>A: Již bych tuto aktivitu nezařazoval, nechal bych to napříště.</p>

	<p>Zvonek...</p> <p>JH: „Tak tuto hru si zahrajeme příští hodinu, máte přestávku.“</p>		
--	--	--	--

Celkové zhodnocení hodiny:

Učíme se ve škole stanovovat jeden cíl, ke kterému budou všechny úkoly směřovat. Navíc chceme, aby jednotlivé úkoly byly různě náročné (dle Bloomovy taxonomie), aby se žáci mohli rozvíjet individuálně, dle svých možností

Př.

- 1. Úroveň – znalost (správné vyjmenování či napsání abecedy)**
- 2. Úroveň – porozumění (opravení chyb ve špatně napsané abecedě či části abecedy, doplnění chybějící písmen v abecedě...)**
- 3. Úroveň – aplikace (řazení slov dle abecedy, hledání slov ve slovnících encyklopediích...)**
- 4. Úroveň – analýza (na které písmeno české abecedy začíná nejméně jmen?)**
- 5. Úroveň – hodnocení (porovnej českou abecedu a Morseovu abecedu – kdy je lepší použít Morseovu abecedu?)**
- 6. Úroveň – tvořivost (vytvoř povídku, pohádku, větu...kde jednotlivá slova budou začínat v pořadí abecedy)**

Z tohoto úhlu nebyl cíl hodiny naplněn, byly zde aktivity, které směřovaly k jinému cíli (rozvoj slovní zásoby), individualizace byla obsažena trochu v pracovním listě, ale nedošlo k ní díky špatnému časovému odhadu. Rozvoj klíčových kompetencí nebyl cílený.

Efektivita metod byla zvláště na začátku při práci na koberci malá (viz alterace u jednotlivých částí hodiny).

Pochválil jsem paní učitelku za dodržování pravidel třídy, neb děti se nepřekřikovaly a respektovaly pravidlo, že mluví pouze jeden.

Komunikace učitelky se žáky zřetelná, přátelská, úkoly pokládáné jednoznačně.

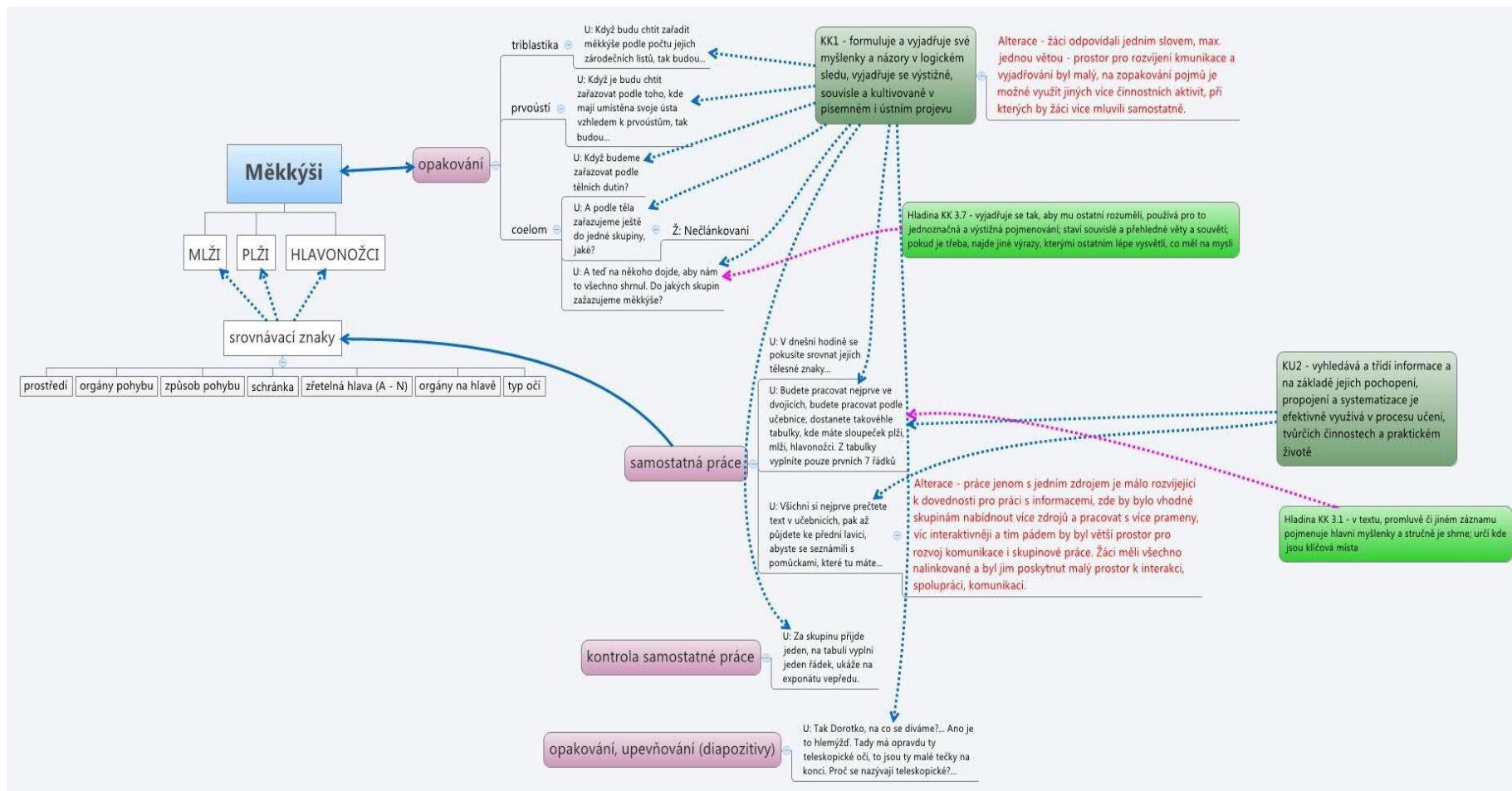
Zpětné vazba naplnění cílů proběhla až v následující hodině

Datum: 9. 6. 2011

Podpis: Mgr. Jan Korda

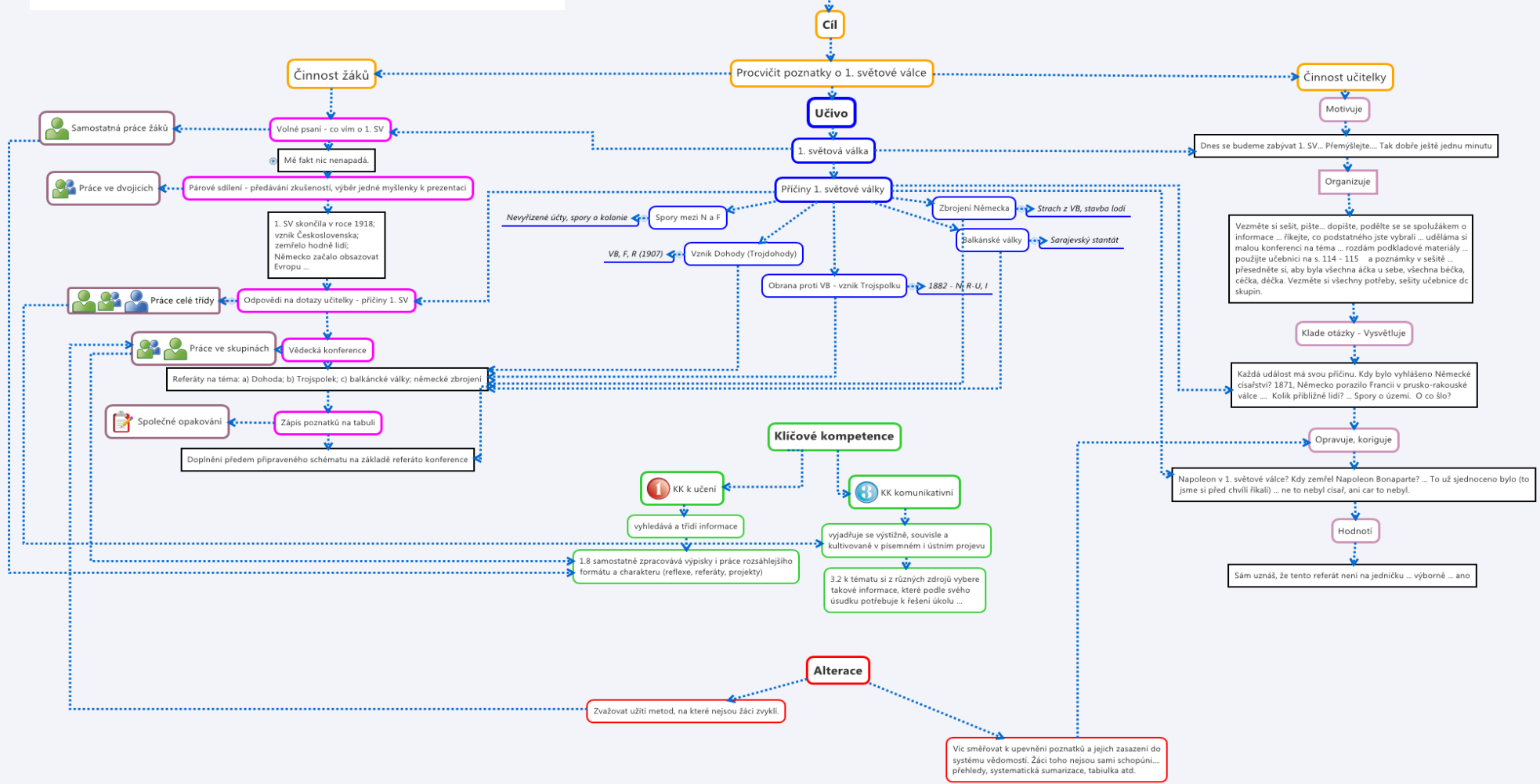
Příloha – Konceptové diagramy (podrobné)

Příklad konceptového diagramu



Příklad podrobného konceptového diagramu

✓ Hospitace - 8. ročník, D



Příloha 5 – Rozbory výukových situací

Indikátor výuky: ZŠ (8. ročník základní školy, žáci cca 13 let) / Dějepis

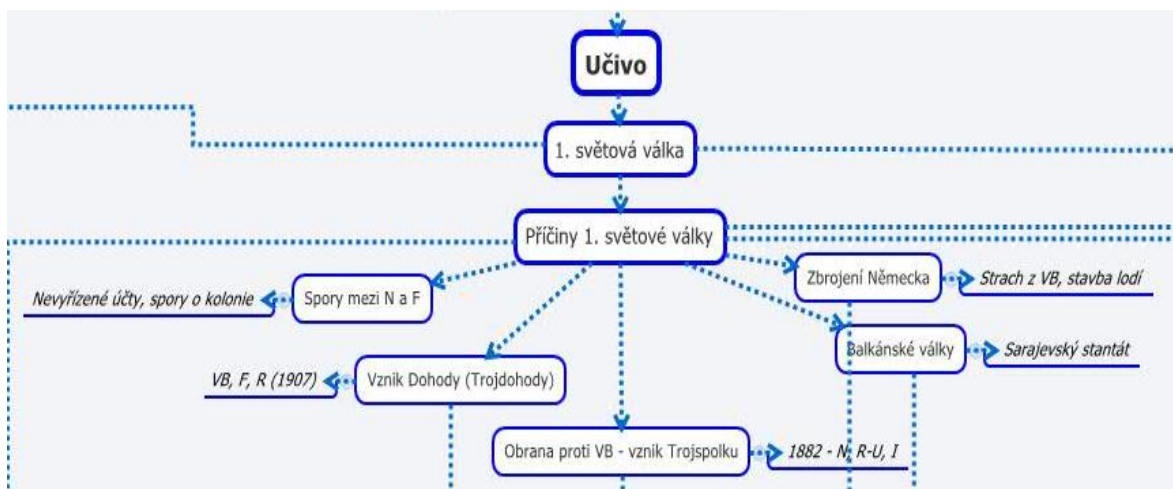
Indikátor situace: S01

Zpracoval: Jan Tupý

1. Anotace

1.1 Téma výuky

1. světová válka – její příčiny a důsledky. Pojmová struktura je patrná z obr. 1



Obr. 1 Výřez z konceptového diagramu výuky / D / ZŠ

1.2 Návaznost obsahu

Hospitovaná hodina navazovala na dvě předcházející hodiny, v nichž se žáci seznamovali s příčinami vzniku 1. světové války a s jejími důsledky. Příčiny 1. světové války vycházely jak z politických, tak ekonomických důvodů a také dopady vedly k novým vztahům v Evropě, novému rozdělení Evropy, novým vlivům i ekonomickým důsledkům.

Učitelka vymezila pro žáky cíl hodiny na velmi obecné úrovni: „budeme se věnovat světovým dějinám, dnes konkrétně 1. světové válce“ (hospitační záznam, s. 1 – dále jen HZ). V průběhu hodiny se pak některé úkoly věnovaly konkrétnějším historickým událostem (např. téma Trojspolek – HZ, s. 2).

1) Cíl na úrovni oboru a jeho učiva (dosažen minimálně): upevnit si data a děje náležející k 1. světové válce a porozumět souvislostem jednotlivých historických událostí se i ve 3. hodině věnované danému tématu nedařilo.

2) Rozvíjení klíčových kompetencí (dosaženo částečně): **Kompetence k učení**, zejména vyhledává a třídí informace – **hladina 1.7** samostatně zpracovává výpisky i práce rozsáhlejšího formátu a charakteru (reflexe, referáty, projekty). **Kompetence komunikativní**, zejména vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu – **hladina 3.2** k tématu si z různých zdrojů vybere takové informace, které podle svého úsudku potřebuje k řešení úkolu ...

1.3 Didaktické uchopení obsahu

Učitelka se soustředila na následující úkoly pro žáky: a) *vybírat základní informace a pojmy* k danému tématu na základě pamětného vybavování informací z předchozích hodin, později na základě práce s učebnicí a doplňujícími texty, b) *připravit referát na dané téma* vztahující se k problematice 1. světové války, c) *prezentovat a zároveň opakovat informace* při vyplňování schématu na tabuli a v sešitech.

Skupinová práce byla zaměřena jako „vědecká konference“, při níž měli žáci připravovat z podkladů referát na daná témata:

a) vznik Dohody,

b) Trojspolek

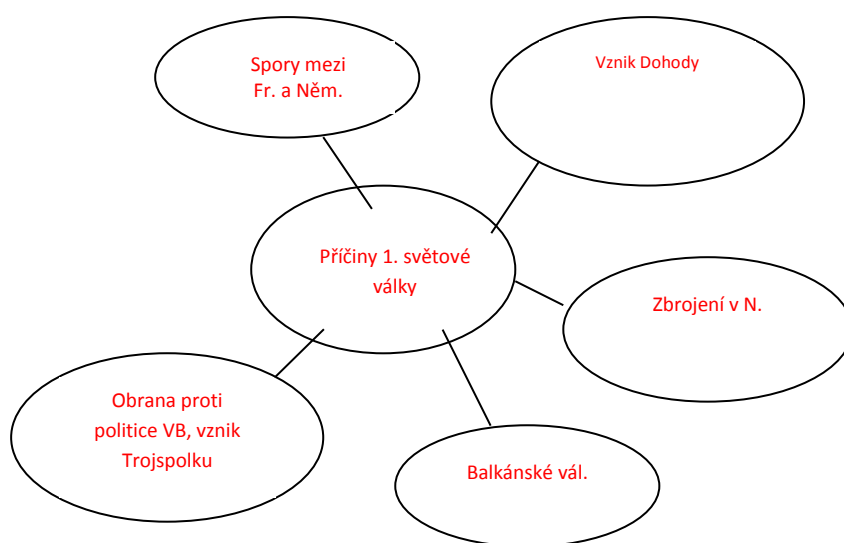
c) balkánské války

d) německé zbrojení (HZ, s. 2)

e) spory mezi Francií a Německem (téma nebylo zadáno, ale objevilo se pak ve schématu)

Snaha obohatit výuku modernějšími metodami se nedařila, především proto, že žáci nebyli na tento druh práce z dřívějších ročníků zvyklí (neznali moc jeho podstatu a neuvědomovali si přednosti takové práce).

Pro systémové uspořádání osvojovaných pojmů zvolila učitelka schéma, které odpovídalo zadaným tématům „vědecké konference“. Schéma mělo umožnit a) *shrnutí hlavních pojmů a událostí* na jednom místě a v jednoduché struktuře, b) *opakování hlavních příčin a dopadů sledovaných událostí* pomocí jejich vizualizace, c) vytvoření předpokladů k *veřejné odborné komunikaci* – žáci sami vyplňovali schéma na tabuli a prezentovali *poznatky, které k daným tématům shromáždili a prodiskutovali* ve skupinách.



Obr. 2 Schéma učitelky pro uspořádání osvojovaných pojmů (HZ, s. 2)

Jako podpůrnou pomůcku zvolila učitelka historickou mapu Evropy.

1.4 Popis činností žáků

V první části výuky se žáci věnovali *volnému psaní*. Zaznamenávali poznatky o *1. světové válce*, které si vybavovali na základě dosavadní výuky (předchozích dvou hodin). Už tato první aktivita byla dost problematická, protože žáci z předchozích hodin *neměli učivo upevněné* a málo si pamatovali. Svědčí o tom i některé jejich výroky k této aktivitě:

8:59	(...) Ž: A co když mě nic nenapadne? Mě fakt nic nenapadá. Ž: Já nic nevím. U: Přemýšlej, když tak nic nenapíšeš a budeš se to muset doučit. (...)	Ž: Píšu své poznatky.
------	--	-----------------------

Prezentace poznatků, které pak učitelka zapisovala na tabuli, se vyznačovala *nejistotou* žáků, *častými chybami* v odpovědích a *nezájmem* některých žáků o danou činnost.

V další části probíhala zmíněná „vědecká konference“. Žáci se rozdělili do 4 skupin a s použitím *učebnice* dějepisu (s. 114–115) a *podkladových textů*, které učitelka připravila, a *poznámek v sešitě*, vybírali k daným tématům **klíčové pojmy**, **data** a **podstatné informace**. Ty sepisovali na volné listy papíru.

V poslední části pak žáci prezentovali zjištěné *pojmy*, *data* a *informace* u tabule pro všechny žáky a zapisovali údaje do *schématu*, který připravila učitelka (viz výše).

2. Vybraná situace 01

2.1 Záznam a výklad 01/A

9:13	U: Uděláme si malou „vědeckou konferenci“. Připravíte krátký referát. U: a) vznik Dohody b) Trojspolek c) balkánské války d) německé zbrojení Rozdám vám podkladové materiály, použijte učebnici, pohybujte se na s. 114–115 a poznámky v sešitě. U: Přesedněte si, aby byla všechna áčka u sebe, všechna béčka, céčka, děčka. Vezměte si všechny potřeby, sešity učebnice do skupin. Píšu všichni, ne že někdo počká, aby si to pak jen opsal.	U: Dělí žáky na skupiny a v rámci skupin na a, b, c, d. Ž: Přesouvají se do skupin .
------	---	---

(HZ, s. 2)

Téma 1. světové války zaměřuje pozornost žáků na jedno z významných období moderních světových dějin. Učitelka to v úvodu zdůrazňuje odkazem na *světové dějiny* a následně na *1. světovou válku*.

Pro samostatné „oživování“ poznatků a jejich upevňování volí učitelka skupinovou práci, kterou označuje jako „vědeckou konferenci“, jejímž výsledkem má být referát.

Samostatné zpracovávání výpisků a zpracování referátu (nešlo o referát v pravém slova smyslu, ale spíše o informace, o nichž měli žáci referovat, předložit je druhým) lze chápat jako obecné dovednosti, které jsou rozvíjeny na úrovni **kompetence k učení**. Jde zejména o hladinu 1.7 *samostatně zpracovává výpisky* („co to znamená zpracovat výpisky?“, „jak je nejlépe postupovat při pořizování výpisků?“ „musíme všichni volit stejný postup?“) *i práce rozsáhlejšího formátu a charakteru /reflexe, referáty, projekty/* („co je míněno referátem?“, „jakou má strukturu?“, „proč volíme tuto formu, v čem jsou její přednosti pro naši situaci?“). Učitelka tuto obecnější stránku činnosti neposílila, nijak žáky neupozornila na propojení dějepisu s obecnými principy učení.

Učitelka se soustředila jen na *organizaci činnosti* a na *zdroje*, z nichž měli žáci čerpat.

Za stěžejní pro didaktickou logiku výstavby výuky lze považovat větu: „Říkejte, co podstatného jste z historie 1. světové války vybrali“. Tuto větu lze vztáhnout jak na pamětný výběr informací, tak na výběr informací z textů. Celá výuka byla v podstatě postavená na *výběru informací a jejich prezentaci*. Přitom byl ale potlačen skutečný proces ověřování správnosti prezentovaných informací („říká to dobře?“, „jsou informace přesné?“, „jak to můžeme ověřit?“) a proces upevňování poznatků i souvislostí učiva („vyber jen to nejdůležitější z dané informace“, „zopakuj tuto informaci“). Učivo se k žákům dostávalo vesměs jako suma spíše roztříštěných a izolovaných dat a informací.

Snaha o utřídění a propojení *pojmu* prostřednictvím schématu také nesplnilo očekávání. Žáci se velmi často pletli a učitelka ve snaze udržet správnost výpovědi a zapisovaného textu na sebe často vzala roli „hlasatele pravdy“ a velmi rychle sama šla k výsledku, aniž by dala žákům možnost korigovat jejich výpovědi, porovnat je s textem, se spolužáky atd.

Vybraná situace naznačuje i možný rozvoj obecných dovedností **kompetence komunikativní**, zejména se jedná o hladinu 3.2 *k tématu si z různých zdrojů* („o jaké zdroje jde“, „z čeho bychom mohli ještě čerpat?“) *vybere takové informace, které podle svého úsudku potřebuje* („co je podstatné?“, „co budeme vybírat?“, „ukážme si to na prvním odstavci“).

Uvedené možnosti k rozvíjení klíčových kompetencí, které navozovala práce žáků ve skupinách a prezentace poznatků se vpisováním údajů do schématu, nebyly v hospitované výuce dostatečně využity. Učitelka se spolu se žáky zabývala především *nižší úrovní zobecnění*: a) osvojením klíčových pojmů, b) osvojením jejich základních významových souvislostí, c) poznáním některých vazeb. Přes veškerou její snahu nenacházely její postupy u žáků odpovídající odezvu.

Příčinu této situace je třeba hledat ve výpovědi učitelky v pohospitačním rozhovoru: „Hodinu hodnotím jako maximum toho, co lze s danými žáky dosáhnout. Třídou v 6. a 7. ročníku jsem neučila. Převzala jsem ji na D až v 8. ročníku. Nedaří se uplatňovat se žáky novější způsoby práce. Třída málo spolupracuje.“ Přestože si byla učitelka *vědoma limitů* práce se žáky, *znovu volila poměrně náročné formy práce* žáků, které nemají žáci zažité, uniká jim smysl řady činností, nejsou motivováni a neznají kompetence jako takové. Důkazem toho jsou i tyto poznámky hospitujícího: „nikdo neodpovídá“, „ž. odpovídají nepřesně nebo vůbec.“ „moc je to ne baví, evidentně to má malý efekt“.

2.2 Návrh alterací

Z předcházejícího rozboru uvedených dílčích situací výuky vyplývá, že učení žáků probíhalo zejména na úrovni získávání znalostí několika základních pojmů a jejich vztahů, tj. v oblasti *osvojování učiva* a jeho *upevňování*. Při výběru a interpretaci pojmů, při jejich aplikaci (zápis do schématu), stejně jako při veřejné komunikaci ve třídě je možné rozpoznávat **příležitosti k rozvíjení kompetencí**, ty však nebyly učitelkou využívány. Z toho vyplývá návrh zlepšujících alterací.

Prvním krokem by mělo být *přehodnocení použitých metod* z hlediska počtu i efektivity. Snaha uplatňovat modernější aktivizační metody se ukázala jako kontraproduktivní. Žáci byli málo aktivní, s poměrně malými znalostmi; potřebovali by jiné činnosti a organizaci práce, která by je v situaci, kdy jsou nejistí a tápou, jasně vedla. Mám na mysli některé přehledy dat a historických skutečností, z nichž by mohli žáci čerpat oporu v situacích, kdy se „ztrácejí“. Snaha tvořit *s neupevněnými základními pojmy a pracovními návyky* nevede k jejich utváření a upevnění.

Alteracemi by tak mohlo být např. v první části hodiny, kdy žáci sepisují, „co vědí“ o 1. světové válce, neukončit tento úsek jen některými náhodnými pojmy a vztahy, ale nějakým uceleným přehledem (na tabuli, vytištěné – i předem připravené). Případně konfrontovat s textem v učebnici.

Rovněž u „vědecké konference“ bylo *málo prostoru pro skutečné zopakování a reflexi*. 4 žáci „něco“ předvedli u tabule, ale ostatní neměli ani šanci, ani motiv něco s informacemi dělat, respektive si ověřit, že je zvládli dobře. Bylo by možné doporučit třeba *méně témat*, tak aby se všichni soustředili na 2 témata (ostatní by podobně mohli zpracovat doma). Alteraci lze spatřovat i v hledání odpovědí na předem připravené konkrétní otázky, které by vedly žáky a strukturovaly jejich vědomosti.

Vůbec se nepracovalo se *vzájemným hodnocením žáků*, i když bylo učitelkou zadáno.

Z ukázky je patrné, že zvládání pojmů není pro žáky jednoduché. Je pro ně velmi důležité, aby měli pojmy na počátku zasazené do nějakých jasných souvislostí, aby netápali (neodhadovali) a mohli si je snáze opakovat a upevňovat. Z celého záznamu je patrné, že se učitelka sice snaží o využití „moderních“ metod, ale nechce si připustit, že právě tyto metody jsou brzdou v osvojování pojmů i klíčových kompetencí.

S *pojmy* si dává učitelka zřejmě velkou práci, i když *bez potřebného efektu*. Pokud je ale chce skutečně procvičit a upevnit, potřebuje k tomu dostatek času. Ten jí chybí i pro větší zobecnování a pro utváření klíčových kompetencí. V každém případě této výuce chyběla větší *promyšlenost*, větší *respektování skutečné situace ve třídě* a *cílený postup směrem k osvojování pojmů i klíčových kompetencí*.