

Konstruktivistické postupy - prostředek aktivního učení

Helena Grecmanová

Většina z nás byla při učení vedena především k tomu, abychom si z učiva hodně zapamatovali a dokázali tento obsah reprodukovat v případě potřeby. Dařilo se nám to s různým úspěchem. Některé myšlenky jsme si opravdu pamatovali, možná i proto, že jsme k nim měli zvláštní vztah. Jiné informace jsme dříve či později zapomínali, aby se na jejich místo, mohly dostat nějaké nové. Naše hlavy se často podobaly nádobě, do které se pěchovalo učivo bez ladu a skladu. Když jsme chtěli některé poznatky použít, nemohli jsme si je buď v paměti vybavit anebo byly osvojené natolik teoreticky a pouze pamětně bez pochopení, že aplikace nebyla možná. Někdy se v této souvislosti hovoří také o kvantitě na úkor kvality poznání, to znamená, do popředí se dostává „co“ a opomíjí se „jak“. Již v minulosti se diskutoval význam didaktického materialismu a didaktického formalismu. Zastánci prvně jmenovaného směru se zaměřovali především na obsah učení, představitelé druhého proudu akcentovali mimo jiné procesy učení.

Otázky k zamyšlení:

Jaké máte zkušenosti s učením? Jak se učíte (z paměti nebo usilujete o pochopení)? Pamatujete si naučené informace? Dokážete je aplikovat? Proč?

Jako lidé máme mnoho společného, mezi mnoha společnými znaky lze jmenovat, např. schopnost učení, jako **základní regulační proces, při kterém dochází ke změnám našeho chování a k adaptaci člověka v prostředí**. Zacílením, smysluplností, kvalitou, styly, výsledky atd. učení se ovšem také jako jednotlivci od sebe odlišujeme.

Styly učení

Styly učení je možné vysvětlit jako **postupy při učení, které jsou pro jednotlivé lidi specifické** a které přinášejí, **v případě uplatnění, nejlepší výsledky**. I když si člověk své styly učení většinou neuvědomuje a považuje je za samozřejmé, snaží se je preferovat, protože si je vědom, že se zvýší efektivita jeho učení. V odborné literatuře je uvedeno, že v základu jsou styly učení vrozené, avšak v průběhu života

se dále záměrně i nezáměrně rozvíjejí a proměňují. Mají charakter metastrategie učení zahrnující rozličné **učební strategie** (postupy většího rozsahu), **taktiky** (díličí záměrné kroky) a **operace**. Díky nim může člověk sledovat, jak probíhá jeho učení, co dělá, když se něco učí (Mareš, 2013, s. 191, 192).

Strukturu stylů učení tvoří podle Marshalla (1987) tři základní složky:

- **osobnostní faktory a kognitivní styly** (způsoby vnímání, zpracování a zapamatování si informace, způsoby myšlení, řešení problémů, rozhodování se),
- **tendence ve zpracování informací,**
- **výukové a učební preference** (Grecmanová, Urbanovská, 2007, s. 39, 40).

Styly učení je možné členit na **vizuální, auditivní a kinestetické**. Vizuelní styl učení je upřednostňován lidmi, kteří vstřebávají informace nejlépe zrakem. K učení potřebují text. Auditivní styl učení je typický pro lidi, kteří si pamatují a chápou učivo, jež slyšeli, o němž si s někým povídali. Kinestetický styl učení je založen na vykonávané aktivitě, bez níž by učení nebylo efektivní (Krejčová, 2013, s. 146).

Úkol:

Podle uvedené struktury se pokuste charakterizovat svůj styl učení.

Otázky k zamyšlení:

Uplatňujete při učení svůj vlastní styl nebo to není možné?

Pokud chceme vytvořit co nejvhodnější podmínky pro učení s adekvátními výsledky, je třeba vzít výše uvedené skutečnosti nejen v úvahu, ale v optimálním případě se jimi také řídit. V důsledku to znamená **respektovat individuální zvláštnosti lidí, kteří se „něco“ učí, umožnit jim aktivní učení a přenést na ně zodpovědnost za jeho výsledky.**

V tradičním pojetí výuky a vyučování je to však hodně obtížné. V centru pozornosti je učitel (lektor), jako aktivní subjekt výuky, který působí na učící se lidi, jež jsou považováni za objekt jeho formování. Povinností žáků, studentů a studujících je dobře vnímat, co je jim předáváno a hodně si z toho zapamatovat. Práce probíhá ve větším kolektivu, hromadnou formou, za uplatnění strategie výkladu. Většinou jsou problémy s nedostatkem času, takže využití dalších metod nepřipadá v úvahu.

Potřeby a zájmy jednotlivce jsou velmi často potlačeny ve prospěch zájmu celého kolektivu.

Úkol:

Na základě vlastní zkušenosti charakterizujte tradiční pojetí výuky.

Otázky k zamyšlení:

Je možné tradiční pojetí výuky změnit? Je to vůbec žádoucí?

Učení z hlediska konstruktivismu

Učení je pojímáno jako **aktivní, záměrný, sociální proces, ve kterém dochází ke konstruování významů** z předložených informací a získaných zkušeností (Zormanová, 2012, s. 11, 12).

Každý člověk si své poznání konstruuje sám, přičemž uplatňuje vlastní myšlení. Informace zpracovává s ohledem na předchozí zkušenosti, **vytváří vlastní poznatkové struktury**. Je aktivním subjektem, tvůrcem poznání, nikoli pasivním příjemcem „hotových“ informací.

Prekoncepty

Do procesu učení vstupuje každý člověk s určitou poznatkovou strukturou, která je tvořena dosavadními poznatky a představami spojenými s předloženým učivem. Tyto **dosavadní poznatky a představy** jsou označeny jako **prekoncepty**. Prekoncepty jsou **uspořádány v myšlenkových mapách (sítích)**, kde vytvářejí rozmanité vztahy. V případě kontaktu člověka s novými poznatky dochází k navazování na dosavadní poznatky, k rozvíjení a potvrzování jejich platnosti, nebo k odmítání dosavadních poznatků. Nová zkušenost je nejdříve prozkoumávána, hodnocena, srovnávána se zkušenostmi předchozími, teprve potom je zasazena, integrována mezi zkušenosti ostatní. Díky aktivnímu přístupu při učení, respektive při práci učících se subjektů s poznatky, vytváření struktur a zasazování poznatků do systému zkušeností, jsou informace lidmi lépe pochopeny, dobře se jim vybavují a v případě potřeby i uplatňují. Zajímavým zjištěním je, že do myšlenkových map (sítí) jsou zasazeny i neznalosti a mylné představy. Nový poznatek potom může zaplnit „prázdné“ místo, odstranit neznalost nebo napravit omyl. Náprava mylných představ je však obtížná, protože i

omyly mají svoji strukturu, systém, ve kterém se vzájemně podporují (Grecmanová, Urbanovská, 2007, s. 22, 23, Zormanová, 2012, s. 11).

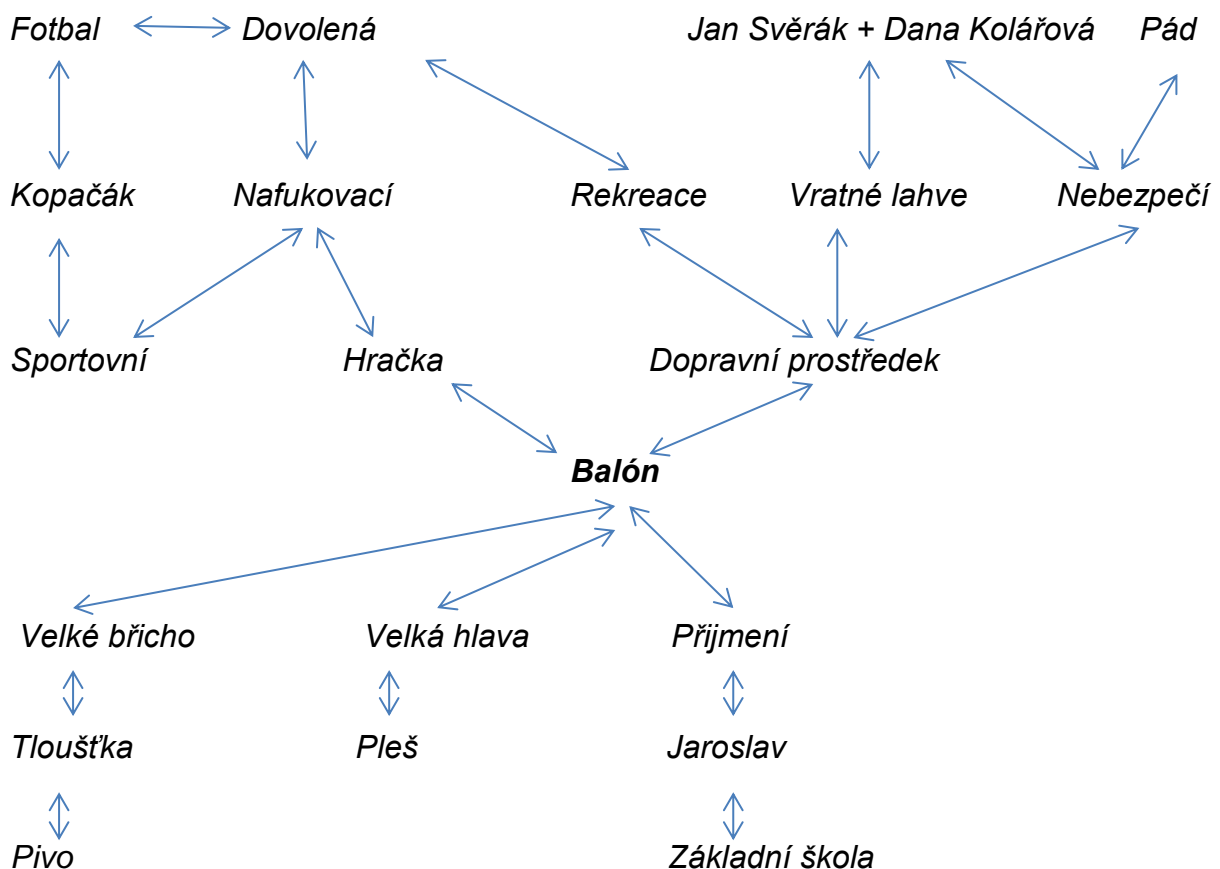
Úkoly:

Vytvořte myšlenkovou mapu (sít) na téma: „Balón“

Srovnejte prekoncepty a jejich uspořádání ve své myšlenkové mapě a v myšlenkových mapách svých kolegů.

Příklad:

Myšlenková mapa (sít) na téma: „Balón“



Rozmanité interpretace skutečnosti

V různých životních situacích, do kterých se lidé dostávají, jsou jejich prekoncepty (dosavadní představy, poznatky a zkušenosti) ožiovány. Pevné zakotvení prekonceptů v původní kognitivní struktuře, způsobuje, jak upozorňuje Urbanovská (Grecmanová, Urbanovská, 2007, s. 24), že prekoncepty ovlivňují další subjektivní

chápaní významů nových informací a jejich zakotvení v systému dosavadní poznatkové struktury. Protože každý člověk má různé zkušenosti, vnímají lidé informace odlišně a vytvářejí si z informací různé sítě. Může se také stát, že někdo nový poznatek do své původní poznatkové struktury vůbec nepřijme.

U některých odborníků jsou prekoncepty považovány za překážku v učení (Bertrand, 1988, s. 72-73). Každé nové poznávání musí totiž jít proti dosavadním představám o skutečnosti a stávajícím zkušenostem. Učení může vyvracet mylné reprezentace a zkracovat vzdálenost mezi subjektivním věděním a vědeckým poznáním.

Pokud se nové informace nepropojí s prekoncepty, zůstávají nepochopeny a jsou brzy zapomenuty, aniž by došlo k jejich dalšímu uplatnění.

Otázky k zamyšlení:

Vzpomeňte si na situaci, kdy jste museli při učení překonávat dosavadní prekoncepty? Jak jste postupovali?

Kognitivní mosty

K **propojování dřívějších poznatků s novými informacemi** dochází prostřednictvím kognitivních mostů. Jedná se o smysluplné třídění poznatků, jejich ukládání a přičleňování k poznatkům původním, jež jsou díky tomu rozvíjeny. Dochází k tvorbě nových vztahů a spojů mezi starými a novými zkušenostmi. Může ovšem dojít i k přeměně stávajících kognitivních struktur, aniž by vznikl kognitivní most mezi předchozími a novými zkušenostmi. Původní znalosti získají jiný význam. Budování kognitivních mostů je možné u postupně se rozvíjejících a na sebe navazujících témat a v případě, že se učíme v souvislostech, kdy obsahy nejsou vytrženy z životní reality. K tomu může dobře prospět projektová výuka umožňující hledání odpovědí na formulované otázky z různých úhlů pohledu (historických, politických, literárních, geografických atd.)

Příklad:

Kognitivní most



Víme

Dozvěděli jsme se

Co chceme vědět?

Úkol:

Jmenujte příklady, kdy v procesu učení nedošlo ke vzniku kognitivních mostů, ale k vytvoření nového významu skutečnosti.

Dílčí shrnutí

Při konstruování poznatků je důležitá aktivita učícího se subjektu a jeho dřívější znalosti! Dosavadní poznatky musí být mobilizovány, konfrontovány a propojeny s novými informacemi.

Konfrontace

Setkání původních poznatků s novými vyvolává kognitivní konflikt. Učící se subjekt pociťuje neklid. Prekoncepty jsou zpochybňovány, reorganizovány, přetvářeny nebo zcela odstraňovány.

Příklad:

Učitel (lektor) může navozovat situace, kdy jsou lidé názorově stavěni proti sobě, protiřečí si, nebo u jednotlivce vyvolat konfrontaci původních zkušeností s novými informacemi.

Ochota se učit

Konstruktivistické postupy učení mohou být efektivní tehdy, když žáci, studenti či studující jsou vůči učení otevření. Chtějí se učit, poznávat, hledat odpovědi na formulované otázky, rozvíjet a měnit své prekoncepty. Ochota k učení souvisí

s motivací – vnitřní i vnější. Důležité je předkládat smysluplný obsah, vytvořit bezpečné pracovní prostředí a dostatečný časový komfort, nabídnout možnost výběru (obsahu a způsobů učení), poskytovat zpětnou vazbu, dosahovat osobního maxima při učení.

Učit se učit

Při uplatňování konstruktivismu v procesu učení jsou naplňovány materiální i formální cíle. V prvním případě jde o zvládnutí obsahu, učiva, získání informací a poznatků, v druhém případě jde o rozvoj myšlení, koncentrace, paměti, vyjadřování myšlenek, schopnosti a dovednosti vyhledávat a zpracovávat informace – učit se. Učící se lidé jsou vedeni k tomu, aby sledovali, jakým způsobem se učí. Reflektují proces učení. Mají si uvědomit, jak přemýšlejí nad skutečností, co jim činí potíže při učení, co musí udělat, aby něco pochopili, jak se vyvíjejí jejich postoje, kolik času potřebují. Svě zkušenosti si vzájemně sdělují a představují si svoje kognitivní procesy.

Aktivní učení

Aktivita při učení by měla být přirozená, protože když se člověk něco učí, znamená to již samo o sobě aktivitu. Také zapamatování je proces, činnost. Z hlediska konstruktivistických postupů však aktivní učení neznamená jenom vlastní proces učení (např. zapamatování si hotových neměnných informací), týká se objevování a produkce nových poznatků. U žáků, studentů i studujících má být probouzena a rozvíjena zvědavost. Učitel a lektor mají roli facilitátora, podněcovatele a podporovatele samostatných učebních aktivit učících se lidí a spolutvůrce mozkově kompatibilního prostředí, ve kterém se lze učit (Kovaliková, Olsenová, 1995).

Pedagogická psycholožka Urbanovská upozorňuje, že: „Znalost, která pramení čistě z vlastního zkoumání, je velmi užitečná a trvalá, zpravidla ji pak využíváme ve svém každodenním životě. Bohužel individuální učení prostřednictvím objevování je časově velmi náročné...“ Neefektivní, i když zase trochu jinak, je také výuka založená jen na encyklopedických znalostech. Nerespektuje totiž přirozenou zvědavost (Grecmanová, Urbanovská, 2007, s. 28).

Otázky k zamyšlení:

Jaký mají pro vás význam požadavky na ochotu se učit, učit se učit a aktivní učení?

Třífazový model učení a myšlení

K naplňování představ a cílů konstruktivistické pedagogiky vede uplatnění třífazového modelu učení a myšlení. Jedná se o plán činností, které by se měly stát součástí učení se každého tématu. Pracovní postup při učení je rozdělený do tří na sebe navazujících fází, pro které se ustálila pojmenování: evokace (E) – uvědomování si významu (U) – reflexe (R).

- 1. Fáze evokace (E)** – je zaměřena na prekoncepty. Při osvojování si jakéhokoli tématu by měly zaznít otázky: co o tématu již víme, co si myslíme, že víme, co si s tématem spojujeme, jaké se vybavují asociace, dokonce prožitky a pocity, když slyšíme téma, co bychom se chtěli dozvědět? V první fázi se lidé zabývají dosavadním poznáním, vybavují si myšlenkové mapy a sítě poznatků. Téma začíná probouzet jejich pozornost a vyvolávat zájem, proto lze hovořit o motivaci, emotivním naladění a aktivizaci učících se subjektů. Učitel (lektor) by měl podporovat sdělování nápadů a názorů spojených s tématem. Snahou je, aby se do produkce informací zapojilo co nejvíce lidí v kolektivu. Uváděné asociace by neměly být zpočátku hodnoceny a odmítány, jinak by nemohly být prozkoumávány v další výuce.
- 2. Fáze uvědomování si významu (U)** – vytváří prostor pro kontakt s novými informacemi. Nové informace mohou být poskytovány učitelem (lektorem), žáky (studenty a studujícími), jiným subjektem. Předávání a osvojování poznatků může vyvolávat konfrontaci dosavadních zkušeností s novým učivem. Předávané informace mají učící se jednotlivci prozkoumat, srovnat, roztřídit, systematizovat, odmítnout atd., to znamená, že mají nad nimi přemýšlet, než je zasadí (nebo nezasadí) do dosavadních myšlenkových struktur a vytvoří (nebo nevytvoří) tak kognitivní mosty mezi dřívějšími a aktuálními informacemi. Také v této fázi mají být lidé aktivní. Úkolem učitele (lektora) je udržet jejich zájem o učení a podněcovat jejich aktivitu.
- 3. Fáze reflexe (R)** - znamená ohlédnutí se za tím, co a jak jsem se naučil. Lidé by se měli zabývat tím, které myšlenky je zaujaly, kterým vztahům nerozuměli, s čím nesouhlasili, co se potvrdilo z jejich návrhů, které vymysleli v evokaci

atd. V reflexi dochází k dalšímu třídění, srovnávání a systematizaci poznatků. Pro učící se lidi je důležité rovněž vědět, zda čas nad učením byl smysluplně využitý. V reflexi se tedy zjišťuje nejen, jaké mám nové poznatky, ale také, jakým způsobem byly poznatky vytvářeny, jak bylo využíváno myšlení (metakognice), zda byl proces učení efektivní. Závěry z procesu učení by měli dělat žáci (studenti, studující), protože oni nesou hlavní zodpovědnost za jeho výsledky.

Otázky k zamyšlení:

Znáte jiné modely učení? Slyšeli jste o rozfázování procesu výuky do fází: motivace, expozice, fixace, verifikace, aplikace? Lze nalézt souvislosti mezi těmito dvěma modely?

Metody a formy konstruktivisticky pojatého učení

Přitažlivost a podnětnost učení souvisejí nejen s jeho obsahem, to znamená s tím, jaké informace se předávají, jaký mají pro lidi smysl, jak jsou lidé k jejich osvojování vnitřně motivovaní. Zájem o učení mohou navodit i metody a formy učení, tedy jakým způsobem a v jakém organizačním uspořádání jsou poznatky vytvářeny. Pro přemýšlení je třeba vytvořit podmínky.

Formy učení

Konstruktivistické postupy učení lze realizovat v různých formách výuky, jako v organizačním uspořádání procesu vyučování a učení.

Z hlediska prostředí je možné pracovat v učebně, v laboratoři, v ateliéru, v dílně, v přírodě atd. Časově lze zvládnout konstruktivisticky pojatou výuku ve vyučovací hodině (45 minut), ve vyučovacím bloku (90 minut), v rámci dopoledního zaměstnání, krátkodobých i delších hrových aktivit, celodenní exkurze či výletu. Konstruktivistické učení může mít podobu individuální, hromadné, skupinové formy práce, může být realizováno samostatně i za přímé účasti učitele (lektora).

Otázka k zamyšlení:

Jaké okolnosti mohou ovlivňovat rozhodnutí o uplatňování konstruktivistických postupů učení?

Metody učení

Metoda bývá spojována s cestou, která vede k určitému cíli. V tradiční i v konstruktivistické pedagogice znamená způsob, jakým se realizuje učení (aktivita žáka, studenta, studujícího) a vyučování (aktivita učitele, lektora). Metoda naplňuje vztah mezi učícím se subjektem, učitelem (lektorem) a učivem, přičemž je jako dynamický prostředek zaměřena na předání, osvojení a zvládnutí atd. učiva (Maňák, 1997).

I u konstruktivistických postupů učení je možné souhlasit se Zormanovou (2012, s. 40), že přínosem aktivizačních (inovativních) metod je:

- uplatňování vzdělávacích cílů podle všech úrovní Bloomovy taxonomie,
- respektování didaktických zásad (individuální přístup, názornost, soustavnost a systematičnost, spojení teorie s praxí atd.),
- rozvoj kritického myšlení, představivosti, tvořivosti, aktivity, samostatnosti,
- rozvoj kooperace, týmové spolupráce, komunikace, zodpovědnosti za vlastní práci a práci kolektivu,
- upevnění sebevědomí u učících se jednotlivců,
- zvýšení zájmu o studovaný obor (téma),
- individualizace ve výuce,
- rozvoj všech žáků (studentů, studujících) s různými schopnostmi (nadaných, průměrných i podprůměrných) a specifickými potřebami (včetně poruch učení).

Při volbě metody by měla být zvažována objektivní kritéria: cíl a obsah (učivo), charakteristiky učících se lidí (věk, zkušenosti, dosavadní poznání a jeho úroveň, zdravotní stav, styl učení, zájem o téma atd.), charakteristiky učícího se kolektivu (počet a struktura, schopnost spolupracovat, komunikovat atd.), charakteristiky učitele, lektora (metodické zkušenosti, temperament, vyučovací styl), časové dispozice a prostředí, dostupnost pomůcek atd.

Úkol:

Uvedte a charakterizujte některé aktivizační metody, které znáte a které by se daly využít při konstruktivistickém způsobu učení.

Příklady metod v konstruktivistickém učení**Tvorba textu****Pětilístek**

Metoda umožňuje analýzu a syntézu tématu, významná je i komparace asociací a rozhodnutí se pro nejdůležitější z nich podle subjektivního názoru tvůrce.

Postup:

Nejdříve se uvede název tématu, které se vyjádří jedním slovem – podstatným jménem. Napíše se na první řádek. Dále je třeba přemýšlet o tom, jaké má téma vlastnosti a z několika vlastností jsou vybrány dvě pro autora nejdůležitější. Vyjádří se přídavnými jmény a uvedou se na druhý řádek. Následují úvahy o tom, co téma nejčastěji dělá, nebo co se s tématem nejčastěji děje. Z činností se vyberou tři a napíší se jako slovesa na třetí řádek. Čtvrtý řádek je věnován metafoře, která obsahuje čtyři slova (ve větě, nebo jednoduchá hesla) a je jimi vyjádřen vztah k tématu respektive pocit z tématu. Na pátém řádku je opět jedno slovo – podstatné jméno, které znamená podstatu tématu (asociace).

Příklad:*Pětilístek*

Květina

Krásná, voňavá

Okouzluje, udobřuje, spojuje

Dárek, jenž všechny potěší

Něha

Volné psaní

Metoda spočívající na záznamu asociací ve větách. Důležité je zapsat co nejvíce myšlenek ve vymezeném čase.

Postup:

Po seznámení s tématem je třeba uvádět na papír všechny myšlenky, které se vybaví, i ty, jež přímo s tématem nesouvisejí (*mám hlad, je mi zima atd.*). Snahou je ale myslet hlavně na téma a psát v jeho kontextu. Myšlenky mají jít stále kupředu, nedoporučuje se vracet k napsanému a text korigovat. Po uplynutí doby, vymezené na psaní učitel/lektor sdělí, že zbývá už jen minuta na dokončení textu. Po skončení psaní je možné texty prezentovat ve dvojicích, ve skupinách, v celém kolektivu.

Brainstorming

Název „bouře mozků“, jak bývá tato metoda také označována, vypovídá o podstatě metody. Získání množství nápadů bez jejich hodnocení, zda jsou „dobré“ nebo „zlé“, „správné“ či „chybné“. Může docházet i k tvorbě asociací z asociací.

Postup:

Ke sdělenému tématu nebo problému či vyřčené otázce jsou vyjadřovány asociace, myšlenky a nápady na řešení, které se heslovitě zapisují většinou do řádků a za sebou. Po uplynutí stanovené doby k soupisu nápadů se ponechají pouze ty „správné“ a které se potvrdily jako pravdivé, z nich jsou formulována řešení. S asociacemi je možné se seznámit ve dvojicích, skupinách či v rámci celého kolektivu.

Úkol:

Pište 5 minut metodou volného psaní. Zamyslete se nad tématem „tradice“.

Otázka k zamyšlení:

Ve které fázi třífázového modelu učení byste použili uvedené metody a proč?

Četba a analýza textu

Učíme se navzájem

Metoda umožňuje důkladnější pochopení textu. Kromě toho rozvíjí spolupráci, trpělivost, toleranci a odpovědnost.

Postup:

Pracuje se ve dvojicích. Každá dvojice dostane text rozdělený do několika pasáží. Text čtou oba lidé společně. Po přečtení první pasáže jedinec A prezentuje jedinci B, co bylo obsahem první pasáže. Jedinec B pokládá jedinci A otázky související s přečteným obsahem. Jedinec A odpovídá. U dalších pasáží textu se postup opakuje, avšak členové dvojice se ve svých aktivitách vystřídají.

Čtení s otázkami

Metoda vede k zamýšlení se nad textem z různých úhlů pohledu. Způsob přemýšlení o textu určuje učitel/lektor svými průběžnými otázkami, které souvisejí s obsahem, jenž bude čten anebo již byl přečten.

Postup:

Před zahájením společného čtení textu, který byl učitelem/lektorem rozdělen do několika částí, je učitelem/lektorem položena otázka související s jeho názvem: „*O čem půjde v obsahu? Proč si to myslíte? Co vás napadne, když máte před sebou text s tímto názvem? O čem byste psali, kdybyste dostali zadání napsat takto pojmenovaný text?...*“ Když čtenáři odpoví, tak mají možnost přečíst si část textu. Po dočtení, jsou jim opět pokládány otázky: „*Shoduje se přečtené s vašimi představami o textu? V čem se ztotožňujete a v čem se od autora lišíte? Nerozuměli jste něčemu? O čem si myslíte, že to bude dál?*“ Následuje čtení další části a po jejím přečtení se opakují obdobné otázky: „*Jaké jste měli pocity při čtení? Co se vám nyní odehrává v hlavě?*“ Na závěr mohou být položeny otázky: „*Jak byste ukončili text? Očekávali jste tento konec textu? Co bylo v textu dobré? Co se vám v textu nelíbilo?*“

Znaménkování textu

Při uplatnění „znaménkové metody“ vnímají čtenáři nejen obsah textu, ale také si mají uvědomit, jakou hodnotu z hlediska poznání jim poskytují přečtené informace.

Postup:

Pokyn od učitele/lektora zní, že při čtení bude vnímán obsah a zároveň dojde i k třídění a označování informací podle různých úrovní. Čtenář si udělá na okraji textu u informace nějaké předem domluvené znaménko. V případě, že přečtená informace je čtenáři známá, udělá, např. **J**, když je informace nová, tak použije znaménko, např.

+, nesouhlas s informací může být označen, např. **-**, zajímavé a podnětné

informace mohou mít u sebe znaménko, např.?. Po dočtení textu může být vedena diskuse okolo myšlenek, se kterými lidé nesouhlasili anebo informací, které by potřebovali ještě z různých důvodů doplnit.

Úkol:

Zvolte si text a zpracujte jej pomocí „znaménkové metody“.

Otázky k zamyšlení:

Jak se vám pracovalo „znaménkovou metodou“. Co bylo při využití této metody dobré a co se vám nelíbilo?

Otázka k zamyšlení:

Ve které fázi třífázového modelu učení byste použili uvedené metody a proč?

Diskusní aktivity

Diskusní pavučina

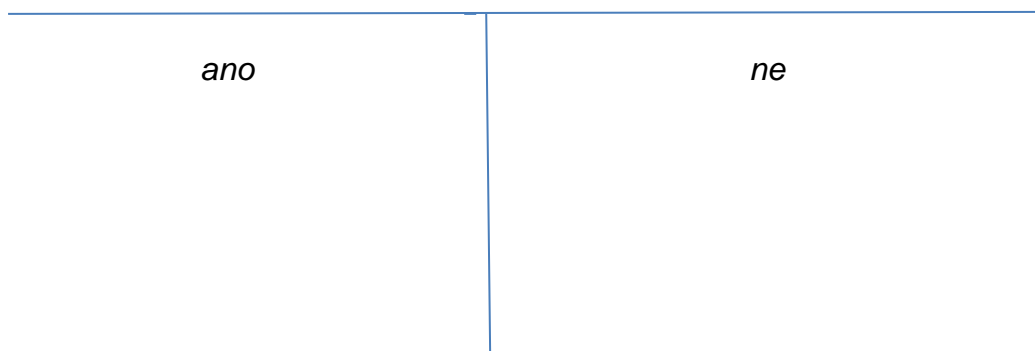
Metoda je zaměřena na řešení problému, hledání odpovědí na otázku. Většinou však nedojde k vyřešení problému, ani nalezení jednoznačné odpovědi. Smyslem je poukázat na možnost nahlížet na skutečnost z různých úhlů pohledu. Při diskusi je nutné dodržovat stanovená pravidla.

Postup:

Na papír je napsán problém (otázka), kterou je třeba řešit. Pod napsanou otázkou je papír rozdělen svislou čarou na dvě poloviny označené „ano“ a „ne“.

Příklad:

Máme vždy mluvit pravdu?



Každý jednotlivec uvede dva až tři argumenty, kterými podporuje „ano“ a dva až tři argumenty, jež se vztahují k „ne“. Potom se argumenty diskutují ve dvojicích a ve skupinách. Po absolvované diskusi se má každý rozhodnout, zda u něho převažují argumenty hlásící se k „ano“, nebo k „ne“. Podle příklonu k „ano“ nebo k „ne“ se lidé rozdělí do dvou skupin a obhajují vzájemně svoje stanoviska. Platí, že si nesmí vstupovat do řeči, nesmí se urážet a být vulgární. Své názory prosazují přesvědčováním, jež je založeno na příkladech. Když je téma důkladně prodiskutované, každý jednotlivec vyjádří své stanovisko k problému (otázce) pomocí volného psaní. Obsah volného psaní již není zveřejňován.

Otázky k zamyšlení:

Kterou fázi třífázového modelu učení může diskusní pavučina naplnit?

Úkol:

Vymyslete problém, otázku, které by se daly řešit diskusní pavučinou.

Poslední slovo patří mně

Význam použití této metody je v tom, že diskuse má řád a že se při ní osmělí prezentovat názory i lidé méně průbojní.

Postup:

Každý jednotlivec má před sebou vypsanou myšlenku, která ho zaujala, spolu s komentářem, který si k ní napsal. Společná diskuse začíná tak, že jeden z přítomných přečte vypsanou myšlenku a požádá přítomné, aby se k ní vyjádřili. Když už nikdo nechce na myšlenku reagovat, uzavírá diskusi ten, kdo na myšlenku upozornil přečtením svého komentáře – posledního slova. Po něm již nikdo nesmí nic sdělit. Aktivita pokračuje dál, slova se ujme další jednotlivec, který představí svoji myšlenku a zahájí novou diskusi.

Otázky k zamyšlení:

Ve které fázi třífázového modelu učení je možno uplatnit poslední slovo patří mně?

Shrnutí

Konstruktivistické postupy učení jsou přirozeným prostředkem aktivního učení. Styly učení jsou specifické postupy učení, které jednotlivec preferuje a snaží se je aplikovat. V případě jejich uplatnění dosahuje lepších výsledků. Konstruktivistické postupy učení se opírají o strukturování poznání a aktivitu subjektu ve vytváření nových znalostí, důraz je kladen na vlastní zkoumání, objevování a logické uvažování. Pracuje se s prekoncepty a kognitivními mosty, rozmanitými interpretacemi skutečnosti, význam má konfrontace a metakognice. Doporučován je třífázový model učení a myšlení při využití adekvátních forem a metod.

Literatura:

- Bertrand, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha : Portál, 1998.
- Grecmanová, Helena, Urbanovská, Eva. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc : HANEX, 2007.
- Kovaliková, S., Olsenová, K. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž : Spirála, 1995.
- Krejčová, Lenka. *Žáci potřebují přemýšlet*. Praha : Portál, 2013.
- Maňák, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno : Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 1997.
- Mareš, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha : Portál, 2013.
- Zormanová, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha : Grada, 2012.

