

K didaktické problematice

Možnosti párového vyučování v praxi

Petr Prokop

Abstrakt: Článek navazuje na již zveřejněnou zprávu o výzkumu párového vyučování, partnerství ve škole (Prokop, J. a Prokop, P., 2000). Po krátkém historickém připomenutí a teoretickém úvodu ukazuje na praktické možnosti párového vyučování v některých předmětech na základní a střední škole.

Klíčová slova: vyučovací forma, kooperace, párové vyučování, možnosti, meze, praxe

*Jednou ze základních kooperativních organizačních forem vyučování je párové vyučování. Vedle frontálního, skupinového a individualizovaného vyučování tvoří nezanedbatelnou součást práce učitelů v současné škole, jak ukazují mnohé výzkumy v této oblasti. Podíl párového vyučování ve srovnání s ostatními formami je okolo 10 % (Prokop, J. a Prokop, P., 2000, s. 77). V anglosaské odborné literatuře používají termín „work in pairs“ nebo „pair work“. Někdy je tato forma nazývána partnerstvím, partnerskou prací (především v německé odborné literatuře); to v případě, že se zdůrazňuje, že školní život se neomezuje pouze na vyučovací hodinu a k projevům partnerství dochází například i při vzájemném opisování při písemné práci, při opisování domácích úkolů. V této stati se budeme věnovat především možnostem při vyučování, proto zůstaneme u termínu „párové vyučování“. Párové vyučování někdy tvoří přechodový článek mezi frontálním a ryze skupinovým vyučováním. Komunikací v mikroskupině si žáci zvykají na zvláštnosti skupinové práce. Párové vyučování má také blízko k vyučování individualizovanému, může je obohatit o sociální interakce a samo zase získává tím, že je samostatná práce žáků promyšleně řízena. (Mareš a Křivohlavý, 1989, s. 50) Základní charakteristikou tedy je, že *spolupráce probíhá ve dvojicích a je doprovázena komunikací mezi dvěma žáky, a i když žáci pracují samostatně, učitel jejich činnost navodí, kontroluje a na konci zhodnotí výsledky jejich práce.**

Tendence ke kooperativnímu vyučování a učení ve škole jsou zřejmě tak staré, jako je staré samo školní vyučování. Kooperace mezi učiteli se subjekty však probíhala živelně. Školní vyučování mělo v minulosti individuální a individualizovaný charakter. Tento charakter si udrželo po celý starověk. Setkáváme se s ním v antickém Řecku a Římě. (Mascati, 1984, s. 103–113) Ve středověku se však objevuje zcela programově s doporučeními ke kooperaci při učení. Dokladem toho je například řád pro městské školy v Čechách a na Moravě z roku 1586, ve kterém autor řádu Petr Kodícilus z Tulechova, rektor Karlovy univerzity, doporučuje: „... Nemálo prospívá mítí soudruha, s nimž by častěji o učení rozprávěl, jimiž by učenější a mravnější se stával... Jako zajisté železo železem se ostří, tak druh od druhu učením se vzdělává.“ (Chlup, Angelis a kol., 1955, s. 59)

Podobná doporučení bychom našli i u jiných autorů a v jiných školních řádech. Ovšem tato doporučení se omezovala převážně na opakování a procvičování látky vyložené učitelem. Ve vyučovacím procesu se žákovská kooperace realizovala v tzv. systému pomocníků (tutoring). Charakteristickým znakem tohoto systému bylo, že schopnějšimu, případně staršímu žákovi se ukládá, aby opakoval, prohluboval, vykládal učivo. Ve své původní podobě „systém pomocníků“ obsahuje jen prvky kooperace mezi žáky. Pomocník se totiž k přidělenému žákovi či skupině žáků chová jako učitel-pedagog. Neexistovala plánovitá kooperace mezi učiteli se subjekty a vzájemná komunikace, která je charakteristickým znakem kooperativních forem vyučování.

Tyto organizační formy vyučování se začínají především rozšiřovat a propagovat s kritikou staré herbartovské školy koncem 19. století. Nejen na didaktický přínos kooperace žáků mezi sebou, ale i na pozitivní výchovný vliv upozornil již T. G. Masaryk v roce 1899 ve věstníku Ústředního spolku jednot učitelů v Království českém, který nesl název Český učitel. Pro tento věstník Masaryk napsal řadu zásadních pedagogicko-psychologických statí. Ve statí „Cíl školy moderní“ v souvislosti s kritikou současné školy upozorňoval na pozitivní vliv působení žáka na žáka. Správně připomínal, aby tyto skupiny učitel sestavoval velmi citlivě: „Důležité ovšem jest, jaké děti dá učitel k sobě, nesestaví jich dle abecedy, nýbrž podle znalostí jejich.“ (Masaryk, 1899, s. 367) Z výše uvedeného citátu vyplývá, že T. G. Masaryk doporučoval kooperativní formy výuky. Ve 20. století pak konkrétní podobu nalézají především ve skupinovém vyučování. V období mezi dvěma světovými válkami bylo skupinové vyučování rozšířeno, jak o tom ostatně svědčí zpráva z Bureau international de Education v Ženevě. Podle této zprávy se skupinové vyučování v různých modifikacích používalo v roce 1935 již ve 27 zemích. (Bartecki, 1996, s. 37)

O rozšíření kooperativních forem vyučování a učení se zasloužil John Dewey (1859–1952) a jeho spolupracovníci. Dewey na základě dětského

spontánního sdružování začal chápat dětskou žákovskou skupinu jako nositele vzdělávacího procesu. Začal proto ve škole zavádět skupinové pracovní projekty. V tomto úsilí pokračoval William H. Kilpatrick (1871–1965), který pro použití projektové metody předpokládal využívání malých spontánních skupin na základě dělby práce. V úsilí o začleňování kooperativních forem vyučování a učení do výukového procesu pokračovali především stoupenci reformní pedagogiky (hnutí „nové školy“). Například belgický pedagog Ovide Decroly (1871–1932) ve snaze přiblížit školu a vyučování životu sdružoval při kolektivní práci žáky do skupin. Žáci vytvářeli skupiny na základě vzájemné sympatie a společných zájmů. Podobně Édouard Claparède (1873–1940) a Adolphe Ferrière (1879–1960) požadovali, aby se žáci při kolektivní práci seskupovali do skupin dle přání a zájmů.

Cílem těchto snah nebylo zvýšit efektivitu vyučovacího procesu, ale přispět k socializaci žáků, k rozvoji jejich sociability a zpětně tím působit na intelektuální život žáka. Systematicky začal používat práci žákovských skupin a dvojic ve vyučování francouzský pedagog, představitel „nové výchovy“ a tvůrce metody „svobodné práce ve skupinách“ Roger Cousinet (1881–1966). Začleněním skupinové práce sledoval nejen aspekt socializační, ale i aspekt vzdělávací. Cousinetova pedagogická koncepce je velmi osobitá, originální. Při organizaci výuky se snažil uplatnit dva základní principy, na kterých buduje výuku. Především jde o princip volného, spontánního seskupování žáků a princip volné tvorby tématu práce ve škole. Vzhledem k tomu, že při volbě partnera převládají emocionální kritéria, jsou skupiny žáků různé velikosti. Zahrnují dva až šest i více žáků. V pojetí Cousineta učební osnovy neexistují. Skupiny si volí náplň práce samy. Hlavní úlohou učitele je vytvářet pro žáky optimální podmínky pro jejich práci. Do skupinové práce pokud možno nezasahuje, práci však sleduje a pomáhá. Skupinovou práci neklasifikuje. V praxi se jeho pojetí skupinové práce v plné míře neuplatnilo.

Výrazně k rozvoji kooperativních forem vyučování a učení přispěl Peter Petersen (1884–1952). Byl autorem tzv. „Jenského plánu“. Jeho koncepce vyučování byla velmi radikální. Školní třídy, které sdružují žáky stejného věku a přibližně stejných vědomostí, chtěl nahradit tzv. „základními skupinami“, které by sdružovaly žáky dvou, případně třech tříd různých ročníků. Základní skupina se rozpadá na tzv. „stolové skupiny“. Stolová skupina se může skládat i ze dvou žáků. Za optimální velikost skupiny pokládá Petersen skupinu o třech až čtyřech žácích. Větší skupiny o pěti i více členech považuje za nevhodné, protože nejsou vnitřně jednotné a mají tendenci se členit na dvě podskupiny. Petersen svými výzkumy výrazně obohatil názory na skupinové vyučování tím, že upozornil i na vzdělávací přínos skupino-

vého vyučování. Nástup fašismu v Německu však přerušil jeho průkopnickou práci v této oblasti.

Druhá světová válka do značné míry narušila a nepříznivě ovlivnila rozvoj kooperativního vyučování. K renesanci a značnému rozvoji skupinového vyučování dochází po druhé světové válce v šedesátých letech. Po druhé světové válce se prudce rozvíjela sociální psychologie a poskytla skupinovému vyučování nové impulsy k rozvoji. Od šedesátých let se párové a skupinové vyučování stalo již běžně užívanou organizační formou vyučování. Je tomu tak proto, že skupinové vyučování obohacuje vyučovací proces o nové kvality. Za tyto nové kvality pokládáme především skutečnost, že přispívají k socializaci žáka. Proces socializace při tradiční organizaci vyučovacího procesu probíhá převážně přes obsahovou stránku. Učící se subjekt je izolován od ostatních spolužáků, a to ve všech fázích vyučovacího procesu. Přirozená tendence žáků po spolupráci a vzájemném kontaktu je pokládána za nežádoucí.

Tradiční organizace vyučování absolutizuje vztah učitel – žák. Tím se ignorují vzdělávací možnosti, které umožňuje vztah žák – žák. Podle mnohých, jak mj. uvádí Švajcer (1965, s. 82), zákaz vzájemného kontaktu žáků ve vyučování působí negativně nejen na celkový sociální život třídy, ale napomáhá vzniku negativních sociálních tendencí. Žáci totiž tendují k sociální interakci a komunikaci. Tato tendence je determinována sociálním vývojem dětí a mládeže.

Možnosti a meze párového vyučování

Experimentální výzkumy sledující sociální učení v malých skupinách či ve dvojicích v pojetí kooperativního vyučování konstatovaly pozitivní výsledky v oblasti rozvoje sociálních vztahů: přijetí druhých lidí, pokles projevů rasismu, segregace, lepší sebepojetí a větší schopnost ke spolupráci s druhými. Jednoznačněji se výsledky jevíly u elementárních typů učení a mladších žáků. (Skalková, 1999, s. 212)

Nemusíme si dělat přehnané iluze o výchovných účincích kooperativních forem vyučování, což platí stejně pro párové vyučování jako pro skupinovou práci. Ale jak má žák dospět k sociální citlivosti a zodpovědnosti, když „nejsou praktikovány vyučovací metody, které by žáka vybízely k většímu rozsahu zodpovědnějšího sebeurčení při menší míře určení druhého“? (Roth, 1971, s. 208) Pomocí párového vyučování lze překonat jednostranný styl komunikace používaný ve vyučování na našich školách (např. v průběhu frontálního vyučování); práce dvou partnerů je krokem na cestě ke komplexním formám sociálního učení. Existují další pedagogické důvody, proč používat činnost dvou žáků častěji než doposud. Meyer ji považuje za nepostradatelný doplněk práce s celou třídou: „Vyučovací hodina učitelem metodicky dobře

připravena ještě neznamená, že všech 32 žáků intenzivně spolupracuje! Při párovém vyučování ale pracují – samozřejmě podle svých sil – bez výjimky a intenzivně.“ (Meyer, 1974, s. 98)

Třídy s velkým počtem žáků si samy říkají o rozdělení. Je to dobré pro žáky, kteří se jinak stěží dostanou ke slovu. Mnohonásobně se tím zvyšuje podíl párové práce a doba, po kterou žáci mluví ve srovnání s výukou celé třídy. Zároveň je učitelům poskytován volný prostor k individuálnímu přístupu k žákům. Důležitý je význam skupinových zkušeností pro individualizaci a socializaci člověka. Po celý život se vytváří rovnováha mezi osobní a sociální identitou. I při práci v mikroskupině existuje neustále nutnost přizpůsobovat se, ale i prosazovat vlastní nápady a návrhy. Klafki (1992) považuje práci v malé skupině a párové vyučování za velmi podobné a definuje čtyři výhody této organizační formy vyučování: zvýšení interakčních příležitostí jednotlivce, rozvoj schopností kritického posouzení obsahů, zesílení produktivních tvůrčích procesů a umožnění střídajících se identifikací a citlivosti vůči druhým. Burzer (1976, s. 36), který se zabýval výhradně párovým vyučováním, popisuje deset předností: všichni žáci mohou začít okamžitě pracovat, vždy dochází k soutěžení dvojic, dva žáci mají díky vzájemnému podněcování více nápadů než žák sám, práce partnerů vybízí ke změně, očekávání srovnání s jinými dvojicemi vyvolává přirozené napětí, zakončení a výsledky poskytují každému žákovi pocit úspěchu, každý žák zažívá ocenění vlastní práce, když se učitel ptá na dosažené výsledky, sjednocení výsledků práce přináší vždy překvapení vzhledem ke kvantitě, obsahy probírané látky jsou vícekrát opakovány – při vlastním hledání, při partnerské práci a při sjednocení práce před třídou, učitel se může během partnerské práce uvolnit nebo se věnovat jednotlivým žákům nebo pozorovat chování jednotlivých dvojic.

Je třeba se zmínit o přednostech párového vyučování s ohledem na vnitřní diferenciaci jako systému vzájemné pomoci a vzhledem k motivaci žáků. Každá dvojice určuje sama své pracovní tempo, metody i nároky na svůj výkon. Tím nastupuje při párovém vyučování žádoucí diferenciacní a individualizační efekt. V pomocném systému je slabšímu poskytována pomoc, a má proto možnost se více naučit. Silnější zvětšuje své schopnosti při vysvětlování, objasňování, předvádění. Takto je párové vyučování prospěšné pro všechny žáky.

Lze očekávat zvýšení motivace a radost z práce, pokud žáci mohou pracovat tou sociální formou, kterou sami pociťují jako příjemnou. A párové vyučování je žádanou sociální formou u více než poloviny žáků (Prokop, J. a Prokop, P., 2000, s. 80).

Párové vyučování lze použít ve všech vyučovacích předmětech a na všech stupních, stejně tak v mateřských školách a při vzdělávání dospělých. „Může

sloužit pro přípravu vyučování a motivaci, rovněž pro zpracování nové látky, opakování, cvičení, kontrolu.“ (Meyer a Willner, 1979, s. 74) Samozřejmě volba organizační formy vyučování nemůže být závislá na náladě učitele. Je určována stanovením cílů vyučování, úloh a ostatními podmínkami při vyučování.

V literatuře toho nenalezneme mnoho o mezích a nevýhodách párového vyučování. Dají se shrnout do následujících okruhů:

- Dvojice podporuje vytváření i nežádoucích jevů; jeden vidí pouze druhého, využívá partnera nebo stojí v jeho stínu.
- „Mohou vzniknout i takové problémy, že se tato práce stane výlučným zaměstnáním ‚výkonnostně zdatnějších‘ a ostatní se stanou jen souputníky a opozdilci.“ (Badegruber, 1992, s. 76)
- Problematická je vzájemná pomoc, pokud je prováděná bez pochopení, tzn. partnerovi se slabšími výkony se nedostává pomoci, která by mu ulehčila pochopení nebo zapamatování, a on pouze opisuje.
- Partnerská práce se nehodí pro rozsáhlé projekty. Většinou jsou zadávány menší úlohy a požadavky na žáky jsou menší než při skupinové práci. Je důležité partnerskou práci příliš neprotahovat, zřídka je práce prováděna po celou vyučovací hodinu, ale slouží jako krátká fáze k vítanému doplnění, popř. při obměně práce s celou třídou.
- Náročná je příprava učitele, rozsáhlé obstarání materiálů.
- Problémem je často hodnocení.
- Je třeba počítat se značným pracovním hlukem, s kterým se musí smířit učitel, jednotlivé dvojice i sousední třídy.
- Pod tlakem úředně stanovených vzdělávacích programů s nadměrným množstvím učební látky není čas pro tyto časově náročnější organizační formy.

Možnosti párového vyučování v praxi

Mnozí autoři (Meyer, 1974; Kratochvíl, 1987 aj.), kteří pojednávali o párovém vyučování, se shodují v tom, že má mnohostranné použití na všech stupních škol, ve všech předmětech a v kterékoli fázi vyučování. „Může sloužit k přípravě na vyučování a motivaci, stejně jako ke zpracování nové látky, opakování, cvičení, kontrole.“ (Meyer a Willner, 1979, s. 72)

V této části stati budou uvedeny mnohé podněty a příklady práce s partnerem pro jednotlivé předměty na základní a střední škole. Samozřejmě, že nejde o nejuplněnější databázi možností práce touto formou, ale jedná se o určitý souhrn námětů. Učitelé by jistě mohli tento souhrn doplnit o další možnosti.

Základní škola – primární stupeň

Již u žáků první třídy můžeme pozorovat, že se často velmi silně spojují s přítelem či přítelkyní, aby společně lépe zvládli novou životní situaci – školu. Potom dělají všechno proto, aby mohli sedět vedle sebe a aby je učitelka a celá třída akceptovala jako sousedy v lavici. Někdy tato těsná vazba přetrvává po celou dobu docházky na ZŠ.

Párové vyučování jako nejjednodušší sociální forma hraje na primárním stupni zvláště velkou roli. Žáci, kteří začali teprve chodit do školy, jsou prací ve skupině sociálně přetěžováni. Když se učitelce podaří odpoutat pozornost jednotlivého dítěte od své vlastní osoby, je dobré, aby nebylo konfrontováno s komplikovanou skupinovou dynamikou většího počtu žáků. Je lepší, pokud dítě může věnovat pozornost jednomu partnerovi. Skupinovému vyučování se daří teprve na základě dostatečných zkušeností z vyučování párového.

Výuka českého jazyka

Čtení a psaní se musí naučit každé dítě samo podle individuálního tempa. Ale již při cvičeních a upevňování látky může párové vyučování poskytnout významnou službu právě při čtení. To lze naučit především prostřednictvím praktického čtení a je k tomu nutné poskytnout co nejvíce příležitostí. Při společné výuce to není možné – jednotlivé děti se ke čtení dostanou jenom na malou chvíli a spolužáci se při tom často nudí. Při práci ve dvojici se doba ke čtení znásobuje. Polovina přítomných žáků může procvičovat čtení současně. Prodlužuje se čas, který je k dispozici, ale pomocí partnera dochází také ke zpětné kontrole. Přitom učitel pomáhá tam, kde je to zapotřebí (žákům imigrantů, dyslektikům, romským dětem ap.)

Při čtení jde i o obsah. Ve vyšších ročnících jsou obsahy náročnější a komplikovanější. Čte se příběh, ke kterému žáci hledají vlastní postoje, čtou báseň, kterou později přednášejí před celou třídou. Přitom se snaží texty pochopit, „rozluštit“ a odpovídají na kladené otázky. Je dobré, když si žáci při této činnosti pomáhají.

Výborným příkladem při nacvičování správného psaní je korektura nebo přímo diktát od partnera. Například slabší žák začíná diktovat a přitom si vštepuje správnou podobu diktovaných slov a pokouší se zabránit chybám svého partnera. Chceme-li zabránit většímu hluku ve třídě, je možné dohodnout nějaký signál při rozpoznání chyby, např. položení ruky na rameno. Po skončení diktátu a po krátké diskusi si vymění partneri své funkce. Tuto formu práce můžeme použít i při rozšiřování dětské slovní zásoby. Ve dvojici mohou být skládány celé skupiny slov – barevné odstíny, příbuzenské vztahy, slova vyjadřující protiklady ap. Taková cvičení partnerů se mohou vztahovat i na syntax. Žáci rozpoznávají části věty a podtrhávají je různými barvami, rozlišují věty hlavní a vedlejší, tvoří souvětí určité kvality ap.

Fantazii učitele a žáků nejsou kladeny žádné meze při vymýšlení vhodných úloh pro párové vyučování. Je třeba přísně dbát na to, aby vznikl společný produkt, aby se práce s partnerem nestala maskovanou samostatnou prací. Žáky baví vyprávět si navzájem vtipy, pohádky, vymýšlet společný příběh, formulovat pozvání, luštit křížovky. Žáci rádi pracují s obrázkovými příběhy, např. vymýšlejí věty, které říkají osoby na obrázku. Mohou psát dialogy a zkoušet s partnerem scénky, které pak předvádějí před celou třídou. Ve smyslu spontánní diskuse o hledání nových nápadů (brainstorming) můžeme nechat nejdříve ve dvojici vymyslet nápady na třídní večírek a o těchto nápadech pak společně diskutovat, vybrat s celou třídou ty nejlepší. Učitel sám si může práci ulehčit a také uspořít čas, když se příležitostně provádí kontrola domácích úloh mezi partnery, a to ústní formou i písemnou kontrolou. Dokonce i školní prověrky mohou být korigovány ve dvojicích (nejlépe ve dvou jednu práci).

Matematika

V současnosti není příliš velký problém při pořizování materiálů pro výuku matematiky. Kromě učebnic a pracovních sešitů nabízí vydavatelství rozmanité kartotéky, hry, sbírky úloh a knihy na procvičování, a proto má učitel k dispozici mnoho písemných úloh jak pro samostatnou práci, tak pro párové vyučování. Kontrola výsledků provedená partnerem je také ideální při kontrole domácích úkolů. Práce ve dvojici má význam i při ústních úlohách. S partnerem lze cvičit počítání, zkoušet násobku nebo za příznivých podmínek řešit slovní úlohy. Zacházení s měrnými jednotkami (měření školní budovy a dvora) nebo s penězi (obchod) jsou pro žáky zábavnější a při práci s partnerem i efektivnější, pokud jde o učení.

Pracovní vyučování

V oblasti výuky vlastivědy mohou oba partneři stavět modely domů z jejich vesnice nebo města, vytvářet modely kopců ap. Mnoho možností k práci ve dvojici plyne také z oblasti biologicko-ekologické, např. zaznamenávání počasí, pokusy s rostlinami, zasazování květin do květináčů.

Výchovné předměty

Kreslení a malování má pro dítě navštěvující základní školu velký význam. Pomocí svých výkresů popisuje to, co neumí vyjádřit písmem. Ve výtvarné výchově na primárním stupni převládá samostatná práce a párové vyučování se vyskytuje pouze zřídka. Je možné nechat příležitostně zhotovit nějaký výkres, plastiku z hlíny, koláž, model domu ap.

V *hudební výchově* na primárním stupni obvykle ke společné práci partnerů nedochází. Zpívají a hrají všichni žáci nebo skupina. Bylo by možné, aby se například dvě děti domluvily na společném rytmu a aby se jedno dítě

potom pohybovalo podle tohoto rytmu nebo aby pomocí nějakého hudebního nástroje odpovídalo svému partnerovi. Nemožné je rozdělit celou třídu do dvojic, které by se současně nezávisle zabývaly hudbou. Pokud existuje dostatek pracovního materiálu, mohou prací s partnerem cvičit například notový záznam. Existuje také mnoho tanců pro dvojice.

V *tělesné výchově* jsou obvyklá cvičení s partnerem při sportech nebo i při hrách, které spolužáci hrají o přestávkách (např. míčové hry, stolní tenis, badminton, přebírání nití) K cvičení s partnerem patří i poskytování pomoci při sportu, například při stožení rukou, při učení plavání, při skákání přes kozu ap.

Druhý stupeň ZŠ a střední škola

Obsah výuky na sekundárním stupni je náročnější než na primárním stupni a také je potřeba zvážit, zda skupinová práce není lepší sociální formou než jiné formy. Za předpokladu, že jsou žáci sociálně připraveni pracovat ve skupině, má skupinová práce nad prací ve dvojici díky své pracovní kapacitě převahu. Samozřejmě musíme mít na paměti, že při vytváření skupiny probíhá bouřlivá dynamická fáze (pokud nejsou vymezeny pozice jednotlivých členů skupiny), než může začít vlastní práce. I proto je práce s partnerem pohotovější, začíná rychleji (musí se dohodnout pouze dva žáci), a je proto zpravidla méně náročná a kratší.

Čeština a společenské vědy

Formy párového vyučování při vyučování mateřskému jazyku, které jsou používány na primárním stupni, lze použít i na stupni sekundárním. Při společné výuce může v dané chvíli vždy mluvit pouze jeden, ústní komunikace je omezena na minimum. Všichni žáci mohou mluvit teprve tehdy, dostanou-li k tomu příležitost při párovém vyučování. Partnerovi lze něco vyprávět, lze ho o něčem informovat, něco mu předčítat nebo přednášet báseň, lze s ním společně něco číst, vést s ním rozhovor, telefonovat, číst rozdílné role, předvést nějaký dialog nebo s ním dělat interview.

Konflikty, např. mezi dívkou a chlapcem, mezi dítětem a dospělým, mezi domorodcem a cizincem, mezi policistou a řidičem, který se dopustil nějakého přestupku, lze hrát a promýšlet s partnerem.

Při práci s textem mohou dvojice po přečtení společně diskutovat o jeho smyslu, pokoušet se kriticky hodnotit nebo interpretovat nějakou báseň. Na vyšším stupni mohou být společně připravovány referáty a vyjadřovány názory a postoje.

Ve dvojicích jsou četné možnosti při písemném projevu: formulování vět, vypravování, psaní zprávy, popis obrazu, obchodní dopis, zpráva o nehodě, plakát, popis předmětů a postupů, shrnutí textů atd. K úkolům, které lze

vypracovat společně s partnerem, patří i historický i biografický popis, interpretace textů, písemný komentář. Žáci se učí odlišovat důležité od nepodstatného, zkracovat, zobecňovat a vypracovávat referát či koreferát. Mohou představit třídě společně s partnerem knihu, konkrétní literární osobnost, literární epochu ap.

V předmětech, jako je zeměpis, dějepis a občanská nauka, lze uplatnit formy párového vyučování, které jsou vhodné pro práci s textem při výuce češtiny. Jako pracovní materiály slouží při zeměpisu atlasy, statistiky, klimatické mapy, hry, obrázky, filmy, při dějepisu knihy, mapy, grafiky, obrazy apod., při občanské nauce školní řád, texty zákonů, programy politických stran apod. Samozřejmě mohou žáci ve společenských vědách zpracovat s partnerem i novou učební látku, někteří autoři učebnic pro zeměpis a dějepis nabízejí pracovní sešity pro žáky, které lze použít jak pro samostatnou práci, tak pro práci v páru. Přiměřenou formou párového vyučování může být také hra na otázky a odpovědi, řízený rozhovor nebo i spor s předem domluvenými stanovisky. Pokud jde o výlety a mimoškolní činnost, mohou dvojice připravit například exkurzi.

Matematika a přírodní vědy

Při vyučování matematiky slouží na sekundárním stupni párové vyučování především k cvičení, upevňování známé látky, méně již k rozvíjení nových početních operací, jako je řešení početních úloh, kontrola vypočítaných výsledků, znázornění zlomků. Podobně jako na primárním stupni nepředstavuje pořízení pracovních materiálů pro tuto sociální formu práce v matematice žádný problém. Kromě obvyklých učebnic nabízejí nakladatelství sešity s řešením úloh, materiály k otestování sebe sama, základní obsahy a doplňující obsahy, sbírky úloh pro všechny ročníky a kartotéky, obdobně i pro geometrii.

V *přírodovědných předmětech* jako biologie, chemie a fyzika je párové vyučování – jak víme z rozhovorů s učiteli – často používáno při experimentech. Témata vztahující se k životnímu prostředí vyžadují spolupráci žáků. Často se může postupovat i projektovou metodou a dvojice se rozšiřuje na skupiny více žáků, např. při zřizování naučných stezek kolem potoka nebo při ekologickém zkoumání města. Nové učebnice přírodovědných předmětů zdůrazňují vlastní činnost a hledání, nabízejí úkoly pro žáky, které jsou jistě vhodné i pro práci v páru.

Cizí jazyky

Ve vyučování moderním jazykům, kde jde o získání sociálních a komunikačních kompetencí v reálných situacích, má práce v páru nebo v malé skupině velký význam. V obecném plánu při výuce moderních jazyků je

zdůrazněno, aby žáci a žákyně byli způsobilí obracet se na své komunikační partnery v cizím jazyce ústně i písemně. Jako didaktický princip je vyzdvižováno učit žáky jednat v cizí řeči. Na tomto místě je třeba ještě jednou připomenout, že je důležité znásobit dobu, po kterou žáci mluví, protože především prostřednictvím mluvení se lze cizímu jazyku naučit.

Jestliže při společné výuce dostane každý žák 1 minutu na to, aby mluvil, je to při 4 vyučovacích hodinách týdně a 40 školních týdnech 160 minut za rok a 1440 minut za devět let, tedy 24 hodin. Maturant tedy hovořil cizím jazykem ve škole nanejvýš 24 hodin. Žádný div, že mnozí cizí jazyk ztěží zvládnou. Mnohem lepší je, když je doba mluvení znásobená prací ve skupině nebo v páru.

Na příkladu výuky anglického jazyka ukážeme možnosti párového vyučování. Partnerovi lze něco předčítat nebo jej poslouchat při čtení, můžeme s ním opakovat slovíčka, ptát se ho nebo mu odpovídat, provádět transformování (např. z první do třetí osoby, z aktiva do pasiva), vypravovat, popisovat obrázek nebo předvést nějaký dialog. V zásadě nám záleží na tom, aby jsme poskytli žákům co nejvíc příležitostí k hovoru. Co je více motivující než komunikační situace ve skupině nebo s partnerem?

Nyní k psané formě. Téměř všechny formy písemného cvičení, které jsou používány pro samostatnou práci, lze doporučit i pro práci v páru. Párové vyučování nabízí následující možnosti úkolů: vkládat slova, doplňovat věty, psát odpovědi, vyhotovit písemné vyprávění, interpretovat umělecké dílo atd. Žáci na vyšším stupni mohou při odpovídajících znalostech jazyka zpracovávat nové texty, sepisovat referáty, interpretovat nějakou divadelní hru, ekologické téma atd. Pro opakování slovní zásoby a gramatiky můžeme použít různé „hry“ s kartami, na kterých jsou uvedeny otázky a odpovědi.

Pokud přijmeme princip vzájemné pomoci, můžeme při výuce cizího jazyka vytvořit „zodpovědné partnerství“, kde žák s lepšími výsledky přebírá zodpovědnost za slabšího žáka, tak lze například písemné domácí úkoly opravovat vždy při práci v páru. Jestliže chceme v dané chvíli při vyučování, aby se vytvořili nové dvojice, může být i toto hledání partnera jazykově aktivní, každý může dostat na kartičce určitou informaci, kterou nesmí ukázat druhému. Pouze pomocí otázek a odpovědí v cizím jazyce se musí „spojit“ shodnými obrázky, hlavními městy států, jako slavné milenecké dvojice ap.

Pokud chceme, aby práce v páru nebo ve skupině byla žáky brána skutečně vážně, musíme jí použít také při školních prověrkách, zkušebních testech a při zkoušení. Například můžeme simulovat pro zpracování textů dvě role, roli zkoušejícího a zkoušeného, a žáci se tak mohou připravovat na ústní maturitní zkoušku. Simulované hovorové situace jsou pro žáky zpravidla více motivující. Ale třeba i písemná práce, jako je luštění křížovky v cizím jazyce, je příjemným zpestřením jazykového vyučování.

Možností písemné práce ve dvojicích je více, např. partner má k dispozici informaci – obrázek se zařízeným pokojem – a poskytuje partnerovi v cizím jazyce informace, aby mohl nakreslit tento obrázek, aniž by jej viděl. Pokud kreslí žák a nesmí dávat žádné otázky, tak probíhá toto cvičení za ztížených podmínek jako one-way communication; můžeme dokonce partnery posadit zády k sobě, aby se na sebe nemohli dívat.

Sport, hudební a výtvarná výchova

V *tělesné výchově* je používání různých sociálních forem vyučování běžné. Cvičení jednotlivců se střídají s cvičením ve dvojicích, cvičí se v družstvech, konají se zápasy mezi družstvy.

Pro zahřátí, uvolnění, napínání a posílení jednotlivých částí těla a skupin svalů existují osvědčená cvičení ve dvojicích, která lze použít v tělesné výchově. Partnera lze držet, zvedat a nosit, cvičit synchronně, přetahovat se s ním atd.

Také při individuálních družích sportu, jako je lehká atletika nebo plavání, jsou cvičení v páru dobrou pomocí. Například při hodu koulí může partner simulovat kouli tím, že tlačí svou ruku proti ruce cvičícího. Ten musí překonat odpor partnera, a může tak pociťovat průběh celého pohybu. Partner může také držet zadní konec oštěpu a tímto způsobem lze cvičit pohyb při házení proti tažné síle partnera.

Při plavání se mohou partneři navzájem táhnout ve vodě, podpírat se, nacvičovat pohyby rukou a nohou. Nezapomínejme na různé relaxační hry, např. když jeden z partnerů sedí druhému na rameni a bojují s druhou dvojicí. Ani při tréninku kolektivních sportů se nemusíme vzdát cvičení ve dvojicích. S partnerem lze cvičit přihrávání, blokování, chytání, hod na branku či koš. Některé druhy sportu jsou určeny pro dvojice: badminton, tenis, box, judo, párový tanec apod.

V hudební a výtvarné výchově lze rovněž uplatnit párové vyučování. V *hudební výchově* mohou zahrát duet, dvojhlasně zpívat nebo provést třídu nějakou uměleckou výstavou jako dva navzájem se doplňující průvodci. Ve *výtvarné výchově* patří k malování portrétu samozřejmě i partner, ale ve dvou lze rovněž vyhotovit nějaký výkres, vytvořit umělecké dílo, postavit model nebo pomalovat zeď.

Literatura

BADEGRUBER, B. *Otevřené učení ve 28 krocích*. Praha: Portál, 1992.

BARTECKI, J., CHABIOR, E. *O nową organizacją procesu nauczania*. Warszawa: 1996.

BURZER, T. Partnerarbeit und innere Differenzierung. In DRESCHER, R., HURYCH, F.

Innere Differenzierung. Regensburg: 1976.

CHLUP, O., ANGELIS, K., a kol. *Čítanka k dějinám pedagogiky*. Praha: SPN, 1955.

KLAFKI, W. *Lernen in Gruppen*. *Pädagogik*, 1992, č. 1.

- KRATOCHVÍL, M. Charakteristika párového vyučování a učení a jeho vliv na učební výkon prospěchově slabších žáků. *Pedagogika*, 1987, č. 1., s. 23–34.
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: SPN, 1990.
- MASARYK, T. G. Cíl školy moderní. *Český učitel*. Věstník Ústředního spolku jednot učitelů v Království českém. 1899, s. 367.
- MASCATI, S. *Živoucí minulost*. Praha: Panorama, 1984.
- MEYER, K. Partnerarbeit in der Schule von heute. In DIETRICH, G. u. a. *Kooperatives Lernen in der Schule*. Donauwrth: 1974.
- MEYER, K., WILLNER, G. Differenzieren und Individualisieren. Bad Heilbrunn/Obb: 1979.
- PROKOP, J., PROKOP, P. Partnerství ve výzkumu žáka. *Pedagogická orientace*, 2000, č. 1, 72–84.
- ROTH, G. *Die Praxis des Gruppenunterrichts und ihre Grundlagen*. Bremen: 1971.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999.
- ŠVAJČER, V. *Skupinové vyučovanie*. Bratislava: SPN, 1965.

PROKOP, P. Možnosti párového vyučování v praxi. *Pedagogická orientace* 2004, č. 2, s. 66–78. ISSN 1211-4669.

Adresa autora: Mgr. Petr Prokop, Husův domov, Dvůr Králové nad Labem