

## DIFERENCIACE A INDIVIDUALIZACE VE VYUČOVÁNÍ A VZDĚLÁVÁNÍ.

### MOŽNOSTI DIFERENCOVANÉ VÝUKY V SOUČASNÉ ŠKOLE. PRÁCE S TALENTOVANÝMI A ZAOSTÁVAJÍCÍMI ŽÁKY.

V souvislosti se změnami ve školství v roce 1990 se začalo uvažovat o změně koncepce dosavadní základní školy, která fungovala na principu jednotnosti. Požadavky jednotné školy vyhovovaly průměrným žákům, neodpovídaly však potřebám dětí pomalejších, méně schopných, příp. s nevyrovnanými schopnostmi, a na druhé straně ani požadavkům žáků nadprůměrných. Nová koncepce měla respektovat specifické předpoklady, ambice, zájmy a sklony žáků, jejich představy o vlastním životě i jejich vnější možnosti a rozvíjet jejich talent v příslušných oblastech. Vznikl požadavek *diferencované školy*, která byla nakonec realizována novelou školského zákona 171/90, § 6, který říká: „Základní škola má 9 ročníků. Od 5. ročníku se zpravidla diferencuje podle zájmů a schopností dětí.“

**Diferenciaci** ve vzdělávání či vyučování rozumíme *rozdělení žáků do homogenních skupin (tříd, škol) podle jejich předpokladů, schopností, výkonů, příp. podle zájmů a zaměření. Smyslem diferenciac je vytvořit ve škole takové podmínky, aby každý žák mohl najít vlastní, optimální cestu ke vzdělání na základě svých možností a předpokladů, případně pomoci žákům, aby jejich učení probíhalo co nejefektivněji.*

V diferenciaci je spatřována jedna z cest ke zvýšení pedagogické účinnosti školní práce a ke zkvalitnění vzdělání.

Pedagogicky diferencovat lze velmi rozmanitě, nejčastěji se však rozlišuje (klasifikace podle Kasíkové a Valenty, 1994):

- a) diferenciac kvantitativní a kvalitativní (osobnostní hledisko)
- b) diferenciac vnější a vnitřní (organizační hledisko)

ad a) **Kvantitativní diferenciac** – provádí se selekcí dětí na základě míry (vyčíslení, kvantifikace) jejich výkonu – v testech (např. IQ), příp. známkou.

**Kvalitativní diferenciac** – dána zájmy žáků, jejich sklony, osobnostním zaměřením apod.

ad b) **Vnější diferenciac** – oddělování nadanějších žáků od ostatních (týká se zejména 2. stupně ZŠ) a jejich zařazování do:

- **tříd s rozšířenou výukou** (jazyků, matematiky, Hv, Tv, ...)
- **tříd A, B** – rozdělení podle prospěchu (pokusy vytvořit tzv. „soustavu stejnorodých tříd“ již v období reformizmu) – pracuje se podle shodných učebních plánů a učebních osnov × rozdílné úlohy, metody výuky;
  - *diferenciac stabilní* - třídy studijní a praktické
  - *diferenciac nestabilní*
    - jen na určité předměty (např. Čj, M), ostatní předměty v heterogenní kmenové třídě
    - za účelem zvláštní péče (např. o slabé žáky) – jen v určitých hodinách
    - ve třídách typu „větvi“ (určitého zaměření)
    - na základě volitelných předmětů
- **různých druhů škol** – s jazykovým, tělovýchovným či uměleckým zaměřením a na víceletá gymnázia

**Vnitřní diferenciaci** – žáci různého nadání spolu pracují ve výuce a jsou při tom odpovídajícím způsobem rozvíjeni; vnitřní diferenciaci zahrnuje:

- **práci v homogenních skupinách** – na základě kvantitativních nebo kvalitativních kritérií, příp. kombinací obou
  - ve všech × jen v některých předmětech
  - se stejným učivem, ale rozdílným tempem práce × s rozdílnou náročností či rozsahem učivanebo práce v **heterogenních skupinách**, kde se nadanější žáci uplatňují např. jako vedoucí a organizátoři skupinové práce (např. při projektovém vyučování)
- **práci v pracovních družstvech** (předmětových třídách) – na každý předmět vzniká jiné třídní seskupení (na základě kvantitativních či kvalitativních diagnóz, nebo na základě vlastní volby žáků)
- **individualizaci**
  - *částečnou* – např. samostatná volba tématu domácí práce, zvláštní program při zaostávání, samostatné učení ve škole s využitím specifické organizace – projektová metoda)
  - *úplnou* – ve všech, nebo jen v některých předmětech
- **kombinaci organizačních schémat** – u nás neobvyklá, využívá se v rámci paralelních tříd: společný výklad pro všechny paralelky – rozdělení do běžných tříd, skupinové, párové učení – test a podle jeho výsledků přeskupení do výkonově homogenních tříd s výrazně diferencovaným učivem a další učení – závěrečné testování – návrat do kmenových tříd (také *organizační forma systému velkých a malých tříd* – v 2. polovině 20. století v USA)

Kalhoust a Obst mezi formy výuky využívané k vnitřní diferenciaci a rozvoji *talentovaných žáků* zařazují:

- *práci ve skupinách*
- *pomoc spolužákům* – přímo ve výuce, při doučování nebo při zpracování domácích úkolů – teprve až když je žák nucen jinému něco vysvětlit, poznává, že sám věci nerozumí a musí hledat řešení, tím si také lépe zapamatuje a znalostí snáze využívá při řešení různých problémů!
- *domácí úkoly* – různě náročná zadání
- *olympiády a soutěže*
- *volitelné předměty* – jsou součástí učebních plánů, rozšiřují kurikulum předmětů nebo učební plán
- *nepovinné předměty* – rozšiřují učební plán
- *zájmové kroužky* – organizovány školou i mimoškolskými institucemi
- *základní umělecké školy*
- *jazykové školy*

Vnitřní diferenciaci je velmi **náročná na organizaci** práce školy, učitele, i na **ekonomické prostředky**.

V našich podmínkách je rozšířenější vnější diferenciaci žáků, která je často kritizována za to, že vede k dezintegraci. Trendem v edukačně vyspělých státech je, z obavy, aby nevznikal model nenormální společnosti, která bude stížena ztrátou schopnosti spolupráce, komunikace, tolerance a pochopení pro jinak myslící a jinak jednající, provádět vnější diferenciaci žáků co nejpozději.

Výhodou vnější diferenciaci je, že **nadaným dětem** se dostane skutečně **kvalitní výuky** a mohou tak rozvinout svůj talent. Soutěživé prostředí elitních škol však mnohdy nemálo **ovlivňuje osobnost dítěte** – to od sebe často vyžaduje dokonalé plnění úkolů, případné selhání je pro dítě svazující a ohrožuje jeho zdravý citový vývoj. Na druhé straně vznikají i **problémy** (zhoršené chování související se slabým prospěchem) ve třídách **slabších žáků**, kde mnohdy

panuje pasivní atmosféra s nízkou učební motivací. V neposlední řadě nelze vyloučit možnost, že do skupiny slabých žáků může být na základě **špatné diagnostiky** zařazeno dítě s nějakými problémy, které má však jinak dobré (nerozpoznané) schopnosti, přičemž toto **nesprávné zařazení** může zcela změnit jeho další vzdělávací možnosti. Proto na základní škole **upřednostňujeme integrovanou, vnitřně diferencovanou výuku.**

Pozn. Při realizaci vnější diferenciaci by měly být dodrženy tyto dvě základní podmínky:

1. velmi zodpovědná diagnostická práce učitelů (nejlépe ve spolupráci s psychologem a s rodiči) při zařazování do studijních nebo praktických tříd
2. zajištění prostupnosti mezi těmito třídami

*Dynamická diferenciaci (Merieu, 1988)*

- vychází z poznatku, že se žáci neučí stejně ani tehdy, jestliže se zaměřují stejnou látkou za stejného postupu učitele (jejich učení ovlivňuje řada činitelů – působí zde faktory sociologické, hlediska kognitivní i emocionální)
- učitel při práci se žáky využívá určité postupy a na základě jejich výsledků znovu promýšlí svou volbu - diferenciovaný přístup v běžné didaktické práci proto předpokládá pestrost, dynamičnost a otevřenost práce učitele
- dynamická diferenciaci vytváří různé situace pro tvořivou a samostatnou činnost žáků, organizuje tuto činnost kolem určitého cíle, kdy každý dělá něco jiného - tyto cíle žáci přijímají za své, vytvářejí si individuální plán a odpovídají za jeho plnění, výsledky jsou hodnoceny vzhledem k cíli.

Koncepce **jednotné diferenciované školy** ve vyspělých západních školských systémech se vyznačuje těmito charakteristikami:

1. tendence přizpůsobit styl školní práce individuálním schopnostem žáka a úsilí o potlačení segregáčnických důsledků diferenciaci
2. důraz na kvalitativní diferenciaci s cílem uspokojit zájem žáka a rozvíjet jeho speciální schopnosti
3. snahy snížit eliminační funkci neprospěchu zaváděním různých podpůrných forem výuky
4. snahy zajistit prostupnost mezi diferenciovanými skupinami s cílem respektovat změny v akceleraci žákova vývoje a změny žákova zájmu
5. zesiluje se důraz na úkol školy připravit žáka na budoucí profesi.

**Individualizace** ve vyučování úzce souvisí s diferenciací, jde o *prizpůsobení náročnosti školní práce*, především ale učiva a vyučovacích postupů, *individuálním možnostem žáka tak, aby vyučování bylo co neúčinnější*. Jejím smyslem je vytváření takových situací, které každému žákovi umožní nalézt optimální možnosti pro vlastní učení a vzdělávání.

Nejjednodušším vyjádřením individualizace ve vyučování je *didaktický princip individuálního přístupu k žákům*. Nejdále se v individualizaci výuky dostaly **reformní školské systémy** – významnou roli ve snahách o individualizaci vyučování v 20.-30. letech hrály **daltonský plán** (zakladatelka H. Parkhurstová, opírala se o teorii J. Deweye; pracovní metoda, při níž žák učivo určené učebním plánem zvládá během určité doby samostatně a svým způsobem, pracuje svým tempem a podle svého zájmu; učitel nevyučuje, je pouze v roli poradce; u nás ve třicátých letech S. Vrána v pokusné škole ve Zlíně) a **winnetská soustava** (kombinace individualizace a hromadného vyučování; Vrána, Velinský, Žofková).

V současné české škole patří individualizace vyučování k dominantním požadavkům v *alternativních školách*. Silně se také uplatňuje v projektové výuce.

Podmínky pro individualizaci ve vzdělávání:

1. kvalitní diagnostická práce učitele a důkladné poznání dětí (jejich potenciality, ambicí, úrovně motivace, vlivů rodinného a širšího společenského prostředí, fyzického a psychického stavu a zdraví, postojů, potřeb, zájmů, citů, vztahů, vlastností)
2. organizační schopnosti učitele

3. dobré materiální zabezpečení výuky učebními texty, pracovními učebnicemi, pomůckami, prostorovými možnostmi
4. učitelova pružnost, nápaditost, tvořivost a ochota intenzivně se věnovat dětem

Nové koncepce individualizovaného vyučování (uvádí Skalková):

- **individuálně řízené projekty vyučování (IPI – Individually Prescribed Instructions)** – z USA – ve čtení, matematice a přírodních vědách – využívají principu operacionalizace cílů vyučování, na základě diagnózy stavu znalostí žáků jsou žákům ukládány individualizované úkoly a v průběhu učení je jim poskytována individuální potřebná pomoc
- **psychodidaktická teorie „mastery learning“** – koncipoval B. S. Bloom – žáky nedělí podle tradičního inteligenčního kvocientu  $\times$  dělí je na žáky, kteří se učí rychleji, a na žáky, kteří se učí pomaleji; zdůrazňuje význam podmínek, v nichž se žáci učí – navrhuje takový způsob vyučování, kdy žáci nejsou omezováni v čase, který potřebují pro osvojení určitého učiva svým individuálním tempem, pomalejší žáci dosáhnou dobrých výsledků, jestliže získávají častěji zpětnou vazbu o svém postupu a zároveň dodatečnou pomoc, která je zaměřena na momenty jejich obtíží; vychází z předpokladu, že *ovládnutí určitého souboru poznatků nebo dovedností ve škole je možné za určitých podmínek u všech žáků.*

Diferencovat a individualizovat lze ve dvou základních oblastech:

1. **v učivu** – výběr učiva odpovídající vzdělávacím možnostem konkrétních žáků, příp. skupin, může mít podobu Individuálních vzdělávacích plánů
2. **ve vyučovacích postupech** – využívání takových metod a forem vyučování, které počítají s individuálním učebním tempem, s účinkem individuálních zájmů či osobnostního zaměření při učebních činnostech apod. a zajištění zpětné vazby pro žáky; zařazování projektového vyučování, programové výuky a jiných forem samoučení

Významnou funkci mají také kvalitní učební texty a pracovní materiály.

Pozitivní zkušenosti s kvalitativní pedagogickou diferenciací nabízí sdružení PAU (Přátelé angažovaného učení).

## Práce s talentovanými žáky

J. Konečný (1992) charakterizuje *nadaného žáka* na základě výzkumů našich psychologů takto:

- žák svými znalostmi přesahuje stanovené požadavky
- odpovídá rychle a s jistotou
- snadno a rychle chápe nové učivo
- objevují se často tvořivé odpovědi
- žák se spontánně zajímá o další informace, rozvíjí v tom směru svou zájmovou činnost
- má potřebu své znalosti a dovednosti projevit a uplatnit

Jako vedlejší ukazatele autor označuje:

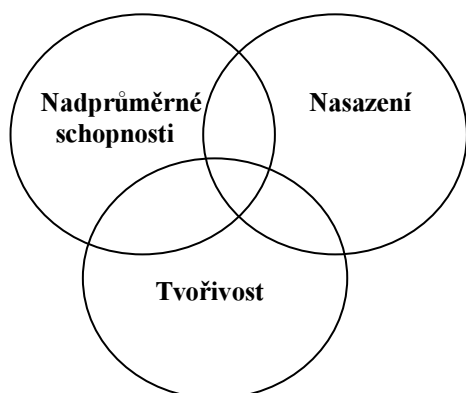
- pozitivní vztah ke škole a učitelům
- postavení žáka v malé sociální skupině třídy
- úroveň sebehodnocení

J. S. Renzulli rozlišuje dva druhy „nadání“:

- **školní nadání** – schopnost přijmout, analyzovat a reprodukovat informace
- **tvořivá produktivita** – schopnost vytvářet nové informace

Škola zpravidla věnuje větší pozornost reprodukci informací – školnímu nadání × to by však mělo být pouze jednou součástí při hodnocení studijních výsledků.

Pasch uvádí tzv. **tříokrhovou koncepci nadání**:



= faktory, se kterými žák přichází do školy - škola (učitel) by měla pomoci žákům tyto oblasti objevovat a rozvíjet, a to ve výuce odpovídající jejich individuálním schopnostem!

**Formy práce** s nadanými žáky můžeme rozdělit na *vnější diferenciaci* a *vnitřní diferenciaci* (viz. výše)

Největším problémem je správná diagnostika stupně a zaměření nadání talentovaných žáků a tomu odpovídající úprava kurikula. Ideální by zřejmě bylo pro každého žáka ve spolupráci s odborným poradcem vypracovat *individuální plán vzdělávání* a podle něj pracovat. To však není v praxi – při hromadné výuce – snadné. Učitel by měl tedy především reflektovat zvláštní potřeby nadaných žáků a umožňovat jim jejich rozvoj.

### **Práce se zaostávajícími žáky**

**Zaostávající žák** je ten, který se opoždí v dosahovaných učebních výsledcích za výkony, jichž dosahují jeho spolužáci nebo které jsou předepsány nějakou normou.

Příčinou zaostávání v učení může být nedostatečná motivace k učení, zdravotní postižení nebo dlouhodobé onemocnění. Bývá stupňováno neúspěšností ve školní práci, může vést k neprospěchu a školnímu selhávání. Vhodným pedagogickým přístupem lze dosáhnout normálního rozvoje a školní úspěšnosti

**Formy práce** se zaostávajícími žáky vyplývají z výše uvedeného.

---

#### Použitá literatura:

- Kol. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. Brno: MU, 1996. ISBN 80-210-1308-7  
Kalhous, Z.; Obst, O. *školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X  
Skalková, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1  
Průcha J.; Walterová, E.; Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998.