

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Martina Belková

Přínos tandemové výuky pro vzdělávání

The benefit of teaching in tandem to education

Praha 2022

Vedoucí práce: PaedDr. Eva Valášková Vincejová, PhD.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 21. listopadu 2022

Jméno a příjmení

Poděkování:

Ráda bych poděkovala paní PaedDr. Evě Valáškové Vincejové, PhD. za odborné vedení, poskytnuté rady a připomínky k mé diplomové práci, také za její podporu a trpělivost při tvorbě práce. Dále bych chtěla touto cestou poděkovat i respondentům za jejich čas a ochotu při rozhovorech.

Klíčová slova (česky)

Tandemová výuka, principy tandemové výuky, výuková metoda, vzdělávání, učitel

Klíčová slova (anglicky):

Tandem teaching, principles of tandem teaching, teaching method, education, teacher

Abstrakt (česky):

Diplomová práce se zabývá tandemovou výukou, která navazuje na způsoby výuky podporované spolupráce pedagoga a asistenta. U tandemové metody jsou ve výuce dva pedagogové, kteří mohou vést vyučování i samostatně. Práce se skládá z teoretické části a z praktické části.

Hlavním výzkumným cílem diplomové práce je zjistit, jak vnímají učitelé tandemovou výuku a jaké výhody, nevýhody tato výuka má a hlavně jaký přínos má pro žáka. Praktická část práce bude prováděna kombinovaným výzkumem, v první řadě pomocí kvantitativního anonymního dotazníku, který bude zaměřen pro pedagogy, bude obsahovat jak uzavřené, tak otevřené otázky a následně kvalitativní výzkum s pedagogy formou rozhovoru.

Teoretická část práce bude zaměřena na vývoj tandemové výuky, na moderní alternativní školy a pragmatickou pedagogiku. Dále na přiblížení tandemové výuky její charakteristiku, způsoby vedení výuky, financování a závěrem se podíváme i na projekty, které podporují tandemovou výuku.

Abstract (in English):

The thesis is focusing on tandem teaching, which builds on teaching methods of supported cooperation of a teacher and an assistant. In the tandem method, there are two teachers who can also lead the teaching separately. The work consists of the theoretical part and the practical part.

The main research objective of the thesis is to find out how teachers perceive tandem teaching, what are the advantages and disadvantages of this teaching method and, above all, what benefits it has for the pupil. The practical part of the work will be carried out through a combined research, primarily using a quantitative anonymous questionnaire aimed at teachers, containing both closed and open questions and then qualitative research with teachers in the form of interviews.

The theoretical part of the work will focus on development of tandem teaching, on modern alternative schools and pragmatic pedagogy. Of course on the approximation of tandem teaching, its characteristics, methods, financing and we will also look at projects that support tandem teaching.

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 TANDEMOVÁ VÝUKA	10
1.1 VÝVOJ TANDEMOMÉ (PÁROVÉ) VÝUKY	12
1.1.1 <i>Pragmatická pedagogika</i>	13
1.1.2 <i>Moderní alternativní školy</i>	14
1.2 PRINCIPY TANDEMOMÉ VÝUKY	15
1.2.1 <i>Kooperace</i>	16
1.2.2 <i>Kolegiální podpora</i>	18
1.2.3 <i>Plánování, výuka, reflexe</i>	19
1.3 MODELY TANDEMOMÉ VÝUKY	23
1.3.1 <i>Jeden učitel, jeden pomocník (One Teach, One Support)</i>	25
1.3.2 <i>Paralelní vyučování (Parallel Teaching)</i>	26
1.3.3 <i>Výuka se separovaně edukovanými (Alternative Teaching)</i>	27
1.3.4 <i>Vyučování na stanovištích (Station Teaching)</i>	28
1.3.5 <i>Týmové vyučování (Team teaching)</i>	29
1.4 VÝHODY A NEVÝHODY TANDEMOMÉ VÝUKY	30
1.5 TANDEMOMÁ VÝUKA V ČR – PROJEKT	32
1.6 FINANČNÍ ZAJIŠTĚNÍ TANDEMOMÉ VÝUKY	33
1.6.1 <i>Pravidla pro školy, pokud mají tandemovou výuku</i>	35
SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	37
2 PRAKTICKÁ ČÁST	39
2.1 METODOLOGIE VÝZKUMU	39
2.1.1 <i>Rozhovor (interview)</i>	41
2.1.2 <i>Etické aspekty výzkumu</i>	42
2.2 POSTUP, REALIZACE A VÝZKUMNÁ ZJIŠTĚNÍ	43
2.2.1 <i>Realizace rozhovoru</i>	43
2.2.2 <i>Respondenti výzkumu</i>	44
2.3 ANALÝZA DAT	46
2.3.1 <i>Rozhovor s vedením škol</i>	46

2.3.2	<i>Rozhovor s pedagogy</i>	54
2.4	DISKUSE VÝSLEDKŮ	75
3	SHRnutí PRAKTICKÉ ČÁSTI	80
4	ZÁVĚR	81
5	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ:	83
6	SEZNAM OBRÁZKŮ:	87
7	SEZNAM TABULEK:	88
8	SEZNAM GRAFŮ:	89
9	SEZNAM ZKRATEK:	90
10	SEZNAM PŘÍLOH	91
	PŘÍLOHA A.	92
	PŘÍLOHA B.	93
	PŘÍLOHA C.	94
	PŘÍLOHA D.	98

Úvod

Diplomová práce je zaměřena na tandemovou výuku a na její přínos pro vzdělávání. V rámci praxe a práce asistenta pedagoga jsem měla možnost se seznámit s alternativními a novými postupy ve vyučování, které vzdělávací systém svým způsobem zefektivňují a modernizují. Moderní a alternativní modely jsou většinou vnímány kladně, protože přináší nový a zajímavější způsob vedení výuky. Samozřejmě, dřívější modely vyučování jsou hojně využívány v tradičních školách, kterých je v našem státě převážná většina. V souvislosti se zaváděním inovací do českého školství se tak častěji setkáváme na základních a středních školách v České republice s tzv. párovou neboli tandemovou výukou, označovanou také jako kolaborativní. Mezi učiteli panuje povědomí o tom, co to je párová výuka, tedy že se jedná o výuku, kterou vedou souběžně dva učitelé v jedné třídě. Nemáme však na mysli společnou práci učitele a pedagogického asistenta, nýbrž spolupráci dvou učitelů, kteří spolupracují a společně vedou výuku. Jedná se tedy o pedagogické pracovníky s plnohodnotným pedagogickým vzděláním. Tandem není hospitace kolegy, naopak je to nástroj, který nám pomůže zlepšit chod hodiny, její průběh, motivaci a tím i větší zájem žáků. Samozřejmě záleží na každém učiteli, jak se k tandemovým hodinám postaví.

V rámci diplomové práce se seznámíme s tématem tandemové výuky, která se jeví jako velmi účinná, dá se využít ve všech vyučovacích předmětech a má mnoho podob. Začíná se více využívat v českém školství. Při tandemové výuce se dá vyučovaná látka dobře diferencovat, to může pomoci jak nadanějším, tak slabším žákům a studentům. U vytvořené skupiny slabších žáků je větší prostor pro vysvětlení, může se v klidu pracovat na zadaném úkolu, například i pomalejším tempem, nemusí se žák stresovat, že nestíhá či zdržuje ostatní. Na druhou stranu s nadanějšími žáky může být výuka více motivující a rozvíjející, mohou jim být zadány i složitější úkoly.

Zprvu se zaměříme na obecnou charakteristiku tandemové výuky, co to vlastně je, co obnáší, co je jejím nejvýznamnějším rysem a zmíníme několik definic tandemové neboli párové výuky, ze kterých je patrné, že přítomnost dvou učitelů poskytuje lepší možnost individualizace, postavení vyučovací hodiny orientované na žáka a přizpůsobení výuky tak, aby žák byl ve škole úspěšný, cítil se být přítomen a respektován. Dál se zaměříme na vznik a vývoj tandemové výuky, kde si rozebereme také pragmatickou pedagogiku a moderní

alternativní školy, kde zmíníme i alternativní školu v české republice, která se jako první zapojila do projektu Pomáháme školám k úspěchu. Cílem projektu byla podpora učitelů, aby uměli rozvíjet každého žáka. Důvodem zavedení tandemové výuky na této škole byl větší počet žáků ve třídě.

Protože při každé nové metodě, je potřeba dodržovat důležité zásady, kterými se snažíme zefektivnit výuku a posunout tak kvalitu učení na vyšší úroveň, proto i tandemová výuka stojí na důležitých principech jako je kooperace, kolegiální podpora, rozvoj pedagogů, spolupráce učitelů, společné plánování, vedení výuky a samozřejmě reflexe.

Třetí kapitola obsahuje pět modelů tandemové výuky. Každý učitel má v tandemu svou roli, kterou během výuky s kolegou mění, podle potřeby a domluvy. U každého uvedeného modelu je stručný popis, jak takový přístup dvou učitelů probíhá a jaké sebou nesou výhody a nevýhody jednotlivé přístupy. Následující čtvrtá kapitola je stručné obecné shrnutí výhod a nevýhod tandemové výuky, které jsou zmíněny už v předešlé kapitole u konkrétních přístupů.

V neposlední řadě se podíváme na důležitý projekt, který započal možnost tandemové výuky v České republice na veřejných základních školách. Cílem projektu bylo poskytnout učitelům personální, materiální a vzdělávací podporu, aby snadněji rozpoznávali individuální potřeby jednotlivých žáků. V současné době je do projektu již zapojeno 116 základních škol, bezmála 3000 pedagogů, kteří učí novými metodami více než 40 tisíc žáků. Poslední kapitola teoretické části je zaměřena na financování tandemové výuky. Na podmínky, které musí škola dodržovat při získávání finančních prostředků, protože párová výuka není součástí standardu vzdělávání na veřejných základních školách, a tedy stát na ni neposkytuje finanční prostředky.

Teoretická část

1 Tandemová výuka

Tandemovou výuku, neboli párová výuka, lze odlišit od kooperativní výuky převážně jejím nejvýznamnějším rysem, a tím je spolupráce dvou a více pedagogů (trenérů, lektorů apod.) při plánování, vedení a vyhodnocování výuky pro stejnou skupinu ve stejném čase. Tandemová výuka může být nástrojem k naplňování potřeb jednotlivých žáků a studentů. Tato výuka vychází původně z podporované spolupráce učitele a asistenta. Asistent pedagoga vnášel do vyučovací hodiny svůj pohled, nápady a inspiraci, při kterých se projevilo pozitivní ovlivnění kvality výuky. Vyučující, kteří měli možnost spolupráce s asistentem a vyhovoval jim tento systém výuky, se domnívali, že bude nadále přínosné vyučovat tímto způsobem. Proto vzniká tandemová výuka, ve které mají oba učitelé plnohodnotnou funkci a nedochází k rozdělení na asistenta a učitele (The Keller Family Foundation, ©2020).

Tandemový učitel není asistent pedagoga. Je to pedagog s plnohodnotným vysokoškolským vzděláním, který může vést vyučování samostatně, a proto lze v rámci tandemové výuky realizovat např. skupinovou výuku, kde se pedagogové mohou střídát v práci s jednotlivými skupinami. To v případě asistenta pedagoga není možné, neboť se primárně věnuje konkrétnímu žákovi nebo studentovi (Luhanová, 2013).

Podle Friendové můžeme tandemovou výuku (angl. Co-teaching) definovat jako *„partnerství učitele všeobecného vzdělávání se speciálním pedagogem, nebo jiným specializovaným vyučujícím, za účelem společného vyučování různorodé skupiny žáků či studentů, včetně osob se speciálními vzdělávacími potřebami, které je uskutečňované způsobem, jenž dokáže v prostředí běžného vyučovacího procesu pružně a záměrně reagovat na vzdělávací potřeby vzdělávaných subjektů.“* (Friend, 2008)

Další definicí podle Pedagogického slovníku je *„párové neboli týmové vyučování, je vyučovací metoda, při níž skupina učitelů provádí společně výuku ve třídě, zvláště interdisciplinární povahy.“* (Průcha a kol., 2003, s.253)

Z uvedených definic je patrné, že přítomnost dvou učitelů ve vyučovací hodině potenciálně poskytuje lepší možnosti individualizace, tedy postavení vyučovací hodiny orientované na žáka a přizpůsobení výuky tak, aby žák či student byl ve škole úspěšný, cítil se, být přítomen a respektován (Košťálová, ZŠ Kunratice ©2013-2022).

V publikaci *Klinická škola a její role ve vzdělávání* (2015) uvádějí autorky, že tandemová výuka je: „...práce dvou a více vyučujících, kteří společně plánují, vedou a vyhodnocují výuku pro stejnou skupinu učících se ve stejném čase.“ (Spilková a kol., 2015) To znamená, že dva pedagogové nebo pedagog a asistent pedagoga společně plánují, realizují i reflektují výuku. S takovou spoluprací se můžeme setkat v různých podobách, více či méně naplňující zmíněnou definici;

- spolupráce zkušenějšího učitele se začínajícím učitelem či studentem pedagogické fakulty,
- spolupráce dvou kolegů stejné aprobační v rámci jednoho vyučovacího předmětu,
- spolupráce dvou kolegů různých aprobačních v rámci jednoho vyučovacího předmětu,
- spolupráce dvou prvostupňových učitelů v rámci pokrytí celého rozvrhu,
- spolupráce učitele a asistenta pedagoga s velmi vyrovnanými rolami (Adler, ©2021).

Tandemová výuka je vhodná pro začínajícího učitele, protože učí žáky ve dvou, získává tím větší jistotu při výuce a mnoho zkušeností od zkušenějšího pedagoga. Učitelé se mohou od sebe ledacos naučit a inspirovat se. Student pedagogiky se naučí připravovat výuku, přemýšlet nad výukovou strategií. Se zkušenějším učitelem si rozdělují role při výuce. Výuku společně reflektují, její průběh, jednotlivé situace, které evidují do svých deníků a diskutují o jednotlivých žácích a zamýšlejí se nad individualitou každého z nich. Díky tomuto způsobu vyučování lze snáze reagovat na potřeby žáka či studenta, tím je umožněno žákovi lépe zvládat výuku a být ve škole úspěšný. Aby pedagog dosáhl těchto cílů, musí poznat každého žáka, vytvořit vhodné klima ve třídě a diferencovat výuku podle potřeb žáků (Spilková a kol., 2015, s.139).

Hlavním smyslem, jak už bylo uvedeno, je spolupráce dvou učitelů, založená na kolegiální podpoře a dodržování modelu S3 - společné plánování, vyučování a reflexe. To umožňuje, aby se každý žák aktivně rozvíjel, učil a prožíval při výuce radost. K tomu, aby efektivně naplánovali a realizovali výuku, je nutné poznat všechny žáky. Při pozorování žáka dvěma pedagogy, dojde k rychlejšímu a snazšímu poznání, zároveň budou mít více postřehů a poznatků, než jedna osoba. Je důležité, aby si oba učitelé své poznatky a postřehy zaznamenávali a používali je při vzájemné přípravě a plánování na společnou výuku.

K vytvoření vhodného učebního klimatu i celkového klimatu třídy je důležité, aby se každý žák cítil respektován a bezpečně. Učitel by měl přispět k vhodnému klimatu třídy tím, že si bude pamatovat žákovo jméno, jaké má záliby, kde byl na prázdninách apod. Aby byly uspokojeny všechny potřeby žáka, musíme volit různé cesty k učení, snažit se orientovat výuku na žáka. To znamená, že každý žák ve třídě je zapojen. Tandem je vhodný ve výuce základních všeobecných předmětů např. český jazyk, matematika aj. Ve všeobecných předmětech jsou stanoveny cíle, kterých mají dosáhnout všichni žáci.

1.1 Vývoj tandemové (párové) výuky

Počátky tandemové výuky vznikali v USA v 60. letech 20. století, tehdy byla propagovaná jako příklad progresivního vzdělávání. V Americe začala být situace, kdy v jedné třídě se objevovali dva učitelé stále běžnější, a to z důvodů začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen „SVP“). Široká škála těchto potřeb u žáků, pozvolna otvírala dveře párové výuce. V USA se začalo formovat hnutí, které bylo původně vedeno rodiči. Ti usilovali o to, aby co nejvíce žáků a studentů mělo přístup k běžnému vzdělávání bez běžné segregace od svých vrstevníků. Hnutí bylo podpořeno legislativními školskými reformami a vyústilo v zákon o vzdělávání jednotlivců se zdravotním postižením (Disabilites Education Act, zkráceně IDEA). IDEA vstoupil v platnost roku 1975, od té doby byl několikrát revidován a rozšířen (Perry, ©2017).

Snaha vyhovět žákům a se SVP měla i svá pojmenování, a to mainstreaming a později inkluze (inclusion). Mainstreaming mělo snahu zařadit žáky a studenty se SVP do běžných tříd. Předpokladem bylo, že zvýšené úsilí a snaha žáků povede přirozeně k zažití úspěchu. Bohužel většina z nich se za podmínek v běžné třídě, bez podpůrných opatření, nikdy úspěch nezažila. V další vlně reformy se objevila inkluze, která pokračovala v začleňování žáků a studentů se SVP do běžných tříd, s ohledem na jejich potřeby a spolupráci se specialisty, kteří byli přítomni ve výuce. Inkluze se vyvíjela a objevoval se stále častěji termín kolaborativní vyučování, který se nadále zpřesňoval. V té době se již vcelku jasně odkazoval vztah na učitele a specialisty, kteří mají společně dovést všechny žáky a studenty k úspěchu (Perry, ©2017).

Pro rozmanitější populaci žáků a studentů bylo potřeba upravit výuku. Učitelé věřili, že spolupráce a společné vedení výuky vede ke kladným výsledkům. Pozitivní výsledky se ukázali u studentů s nízkým prospěchem v sociálních dovednostech, vzájemných vztazích a lepšího pojetí studentů se zdravotním postižením. Studenti uvedli, že vidí pozitiva a klady v tom, že

jim učitelé věnují více času a pozornosti. Učitelé vnímali přínos párového vyučování pro svůj profesionální růst a lepší komunitu v rámci všeobecného vzdělávání (Nevin, Villa, Thousand, 2004). Zormanová (2012) ve své knize rozděluje učitele kolaborativního vyučování do třech kategorií:

1. kategorií jsou vedoucí týmu - nejzkušenější učitel, předkládá učební látku skupině zhruba o 75-150 žáků,
2. kategorii tvoří třídní učitel – ten pracuje s běžnou třídou cca 30-35 žáků,
3. kategorií jsou odborný učitel - pracuje s malou skupinou okolo 5-7 žáků. Učitel má větší možnost s žáky diskutovat nad určitými problémy, a pomocí dalších aktivizačních metod si žáci probranou látku fixují a prohlubují.

Na běžných základních školách počty ve třídě nepřesahují 30 žáků. Pro párovou výuku, ale i pro výuku všeobecně, je práce s menší skupinou snazší a efektivnější.

1.1.1 Pragmatická pedagogika

Pragmatická pedagogika vychází z pragmatické filosofie, vzniká v Americe ve 20. a 30. letech 20. století. Americkou výchovu a školu poznamenala natolik, že její vliv trvá do současnosti. Počátkem 20. století bylo potřeba propracovat nový výchovný systém, nový koncept pedagogiky, který se bude hodit ke svobodné zemi. Tento směr měl odbourat všechny kulturní nesrovnalosti, reagovat na ekonomické problémy, zlepšit a rozšířit výchovu a vzdělávání. Základní charakteristikou bylo spojení s demokratickými ideály a jejich prosazování v praktickém životě (Kostka, ©2016).

Představitelem pragmatické pedagogiky je John Dewey. Chápe vzdělávání jako nástroj řešení problémů, se kterými se setkáváme v běžném životě. Tato pedagogika podporuje maximální samostatnost žáka, který má pozorovat, praktikovat experimenty a z nich vyvozovat závěry. Idea pragmatické výchovy je od samotné praxe k docenění teorie, tzn. jedinec se nejvíce naučí při tom, když bude dělat něco sám od sebe, ze svého zájmu a při tom narazí na problém. Aby mohl problém vyřešit, musí nastudovat teorie a tím přijde na problém a jeho řešení, následně může pokračovat v tvorbě. Podstatný je rozvoj aktivity dítěte. Dewey vybudoval na základě teorie pragmatické výchovy tzv. činnou školu, kde je základem projektová metoda (Singule, 1991).

U nás pragmatická pedagogika zaznamenala rozvoj ve 20. letech 20. století, v tomto období ji studovali Václav Příhoda a Jan Uher. Václav Příhoda byl hlavním představitelem

v Československu, byl žákem J. Deweye. Během svých pobytů v USA byl seznámen s americkou pedagogikou, která ho inspirovala k publikaci díla Racionalizace školství, ve které uvedl návrhy na reformu československého školství, chtěl stávající model školství nahradit modelem jednotné vnitřně diferencované školy. „*Příhoda vstoupil s ostrou kritikou stávajícího školského systému. Označil ho za nedemokratický, protože podle jeho názoru nevytvářel všem dětem stejné vzdělávací příležitosti, ale upřednostňoval děti majetných rodičů.*“ (Vališová, Kasíková, 2007, s.82)

Chtěl každému člověku vytvořit dostatečnou příležitost ke vzdělávání, které odpovídá jeho schopnostem a dovednostem. Základní organizační jednotkou tedy považuje učení se práci. Kladl důraz na to, aby bylo ve školách tvořeno dynamické prostředí, které bude žáky podporovat a motivovat pro změnu, růst a pokrok. Dále kladl důraz na individuální učení, kdy většinu času si vede žák sám. Učitel má žákovi pomoci a zajistit mu správný individuální postup v učení. Tímto modelem se mění způsob učení činnosti žáka, vzájemné působení učitele na žáka a časová organizace vyučování. Učitel kontroluje průběh a výsledky učení jednotlivých žáků a pomáhá individuální konzultací s žáky, tím zabezpečuje správný učební postup (Vališová, Kasíková, 2007).

Tento model se neprosadil z důvodu začínající 1. světovou válkou. Avšak pedagogickou veřejnost nutilo dbát na přizpůsobování školy k potřebám doby, promýšlet nová témata, čelit kritice, potýkat se s novými výzvami, získávat nové poznatky i zkušenosti prostřednictvím řešení problémů (Průcha, 2001).

1.1.2 Moderní alternativní školy

V západních státech byly moderní alternativní školy zakládány v 70. letech 20. století skupinami učitelů a rodičů. V České republice začaly tyto školy vznikat po roce 1989. Školy získaly jistou samostatnost v rozhodování o organizačních, personálních, kurikulárních a finančních otázkách. V oblasti kurikula je posílena nezávislost škol v rámci učebních plánů, osnov, volby učebnic, důraz na cizí jazyk a možnosti vytvářet vlastní vzdělávací program. Na financování se mohou podílet kromě státu také obce, rodiče a do jisté míry zaměstnavatele, zřizovatele nestátních škol (Průcha, 2001).

Mezi moderní alternativní školy patří Základní škola Kunratice. Tato škola byla mezi prvními školami, které se zapojily do projektu Pomáháme školám k úspěchu. Hlavním cílem je podpora učitelů, aby uměli rozvíjet každého žáka. Důvodem zavedení tandemové výuky byl

vysoký počet žáků ve třídě. Škola se snaží vytvářet svobodné a příznivé klima, ve kterém vládou partnerské vztahy. Škola je vedena na demokratických principech s vnitřní hierarchií a určenými kompetencemi.

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání se nazývá KUK tj. komunikace – učení – kooperace. Tento školní vzdělávací program (dále jen „ŠVP“) umožňuje osobnostní rozvoj každého žáka, rozvíjí jeho nadání, talent a zájmy. Žáci vyžadují od učitelů náročnější přípravu nejen na vyučování, ale také mimo ni.

Motto ZŠ Kunratice:

„Když si vybereš tuto školu, setkáš se s příjemným, téměř rodinným prostředím, individuálním přístupem a neobyčejným pochopením učitelů. Školní program je orientován na tebe, respektuje tvé osobní maximum a individuální potřeby. Můžeš se vzdělávat s pomocí nejmodernějšího vybavení a účastnit se řady zajímavých aktivit.“ (ZŠ Kunratice, © 2013-2022)

1.2 Principy tandemové výuky

Abychom posunuli kvalitu učení na vyšší úroveň a nějak ji zefektivnili je nutno dodržovat důležité zásady. Na důležitých principech stojí i tandemová výuka, díky jejich dodržování může být výuka úspěšná a přinášet výsledky, které od ní očekáváme. Konkrétním dělení principů popisuje několik autorů – Villa, Thousand, Nevin, Oaks (2004, 2009). Autoři zmiňují zkušenosti, pohledy na párovou výuku učitelů a studentů, celkově zdůrazňují výhody a výzvy společného vyučování, a také provází společným plánováním, realizací a reflexí.

Význam tandemové výuky je nám již jasný, výuku vedou dva a více učitelů s plnohodnotným pedagogickým vzděláním. Ve stejném čase zodpovídají za celou výuku v jedné třídě. Definici můžeme rozšířit o následující faktory: pedagogové musí mít společný cíl, přípravu na hodinu, zájem se od sebe navzájem něco učit, protože každý má jiné vědomosti, znalosti a zkušenosti. Učitelé, kteří věří, že jejich společná výuka je efektivnější, musí také věřit tomu, že jejich výuka má dopad na efektivitu učení jejich žáků. Nezbytnou součástí a výsledkem tandemové výuky je společný jazyk a výuka a tzv. parita. Parita je vzájemné oceňování jedinečnosti a přítomnosti druhého v týmu, společná souhra a rovnost učitelů. Učitelé a žáci, díky tandemové výuce, mohou svobodně rozvíjet své schopnosti vyjadřovat, své myšlenky, obavy bez rozdílů znalostí, dovedností, postojů či postavení. Je důležité prosazování vlastních názorů, z důvodů například různého postavení. Jako začínající učitel se učí od zkušenějšího. Naopak učitel s letitými zkušenostmi čerpá inspiraci a nové znalosti od

začínajícího. Každý s učitelů má svůj pohled na věc a vlastní názor. Mohou se od sebe navzájem inspirovat a doplňovat. S tímto také souvisí kooperativní proces, který zahrnuje pozitivní vzájemnou závislost, společné monitorování individuálních dovedností a osobní interakci (Villa, Thousand, Nevin, 2004).

1.2.1 Kooperace

Prvním klíčovým principem tandemové výuky je kooperace. Kooperace, neboli spolupráce, je ve školské problematice velice známý užívaný termín. Pro optimalizaci výuky se někteří učitelé a učitelé obory zabývají a vzdělávají se v kooperaci, aby ji dokázali v praxi využít z edukačního a didaktického hlediska. Podle vedení škol a institucí s nimi spojené ho považují za přístup, který pomáhá k vytváření adekvátního učebního prostředí na škole (Kasíková, ©2017).

S kooperací se setkáváme i v běžném životě, ať už v zaměstnání, kde spolupracujeme s kolegy, na ulici, kdy se například ptáme na cestu. U dětí se kooperace projevuje už v předškolním věku, kdy si hrají s vrstevníky, pomáhají doma v kuchyni nebo při uklízení hraček společně s rodiči. Kooperace zvyšuje efektivitu při dosahování cíle a má socializační aspekt, proto je žádoucí nadále tuto schopnost rozvíjet i ve školních lavicích. Tento způsob je zahrnut v rámcově vzdělávacím programu (dále jen „RVP“) pro základní vzdělávání jako jedna z cílových hodnot, kterou si mají žáci v průběhu základního vzdělávání osvojit (Kolář, Vališová, 2009).

Podle Kasíkové (2016, s.29) lze kooperaci v pedagogických souvislostech chápat jako *„cílovou strukturu vyučování. Kooperační struktura existuje tehdy, když žáci chápou, že mohou dosáhnout svého cíle tehdy a jen tehdy, když i ostatní žáci, s kterými jsou spojeni v úkolové situaci, dosáhnou také svého cíle.“*

Pokud uvedeme definici do praxe, získává každý žák v této struktuře svou nezastupitelnou roli a stává se nedělitelnou součástí kolektivu. Každý z žáků má ve struktuře zodpovědnost za svou část práce, která je součástí širší odpovědnosti, tedy odpovědnost za práci celé skupiny. V tomto konceptu výuky máme možnost hodnocení dílčích úkolů jednotlivých žáků. Výsledná práce a její kvalita je závislá na dílčích pracích jednotlivých žáků. Jinými slovy, pokud selže jeden článek celé struktury, není možné dosáhnout cíle celé skupiny (Brdička, ©2011).

Na kooperaci můžeme nahlížet v různých souvislostech. Nejvyužívanější je však hledisko dle užitých strategií ve vyučování. Kasíková (2016) hovoří o dvou typech kooperace:

- kooperace jako nápomoc,
- kooperace jako vzájemnost.

Kooperace jako nápomoc se objevuje ve školách převážně ve formě tzv. tutoring, kdy jeden pomáhá druhé osobě. Rozdíl mezi kooperací jako nápomocí a pomocí sociálním vztahem je převážně v dosahování cílů. U sociální pomoci jsou cíle upřednostňovány jednoho jedince před cíli druhého. Zatímco u kooperace jako nápomoci „...je důraz kladen na spojení mezi jedinci, na přitažlivost cíle pro všechny účastníky a na spolupodílňictví v práci při dosahování cíle.“ (Kasíková, 2016). Příkladem je zmíněny tutoring, kde si jeden žák klade za cíl naučit se učební látku a druhý uspokojit či splnit školní požadavky.

Kooperace jako vzájemnost spočívá v tom, že na procesu vedoucí k cíli se podílejí všichni účastníci. Od začátku úkolové činnosti po celou dobu, je zde přítomen charakter sdílení. Všichni mají sdílenou odpovědnost za práci s informacemi, jsou spojeni na řešení problému a charakter spojení je patrný i v oblasti hodnocení, to může být do jisté míry založeno na výkonu jednotlivce, ve výsledku je propojeno s hodnocením úsilí celé skupiny (Kasíková, 2016).

Kooperace ve vyučování není jen rozdělení třídy do menších skupin žáků. Musíme si uvědomit, že tento významný prvek, je formou pro kooperativní učení. „*Kooperativní učení znamená optimálně se učit na základě specifického uspořádání vztahů v úkolových situacích – na základě pozitivní vzájemné závislosti (kooperace).*“ (Kasíková, 2016, s.38) Při kooperativním učení je zapotřebí dodržet pět základních pilířů tohoto modelu, které vytvářejí stavbu celého systému. Je-li jeden z pilířů vypuštěn, pak dojde k ohrožení účinnosti kooperativního učení. Učitel, který ve svých vyučovacích hodinách aplikuje kooperativní učení, by měl dobře znát výčet znaků a umět s nimi efektivně pracovat při konkrétních činnostech.

Pět znaků kooperativní výuky:

1. pozitivní vzájemná závislost,
2. interakce tváří v tvář,
3. osobní odpovědnost, osobní skládání účtů,
4. formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností,
5. reflexe skupinové činnosti (Kasíková, 2019).

1.2.2 Kolegiální podpora

Kolegiální podpora a rozvoj pedagogů školy je dlouhodobý proces. Kolegiální podpora patří mezi velice efektivní podporu rozvoje pedagogů v projektu Pomáháme školám k úspěchu. Důležitá je významná otevřenost ke spolupráci, školní kultura minimalizující bariéry a podpora vytvářet podnětné pracovní a osobní klima (Doležilová, Beran, 2016).

„Kolektivní síla (collective capacity) se projevuje tam, kde se skupiny stávají lepšími – v kultuře školy, ve společné kultuře zřizovatelů škol, v kultuře na úrovni vládní politiky. Velká kolektivní síla, taková, která má skutečné dopady, se projevuje tam, kde se věci vylepšují díky spojenému úsilí – ve spolupráci, chcete-li. Kolektivní síla vytváří emoční nasazená a věcnou odbornost, se kterou se nemůže poměřovat sebevětší individuální snaha...“ (Spirála, 2010, s.138).

Na vysokých školách běžně funguje zapojení fakultních učitelů do vyučovacího procesu. Tandemová výuka je přínosem pro budoucí učitele. Učitel ze základní školy přináší především praktické zkušenosti z praxe, které jsou pro studenty velkým obohacením, neboť dochází spojení teorie, kterou získávají při vzdělávání na vysoké škole, s praxí. Přínos je tedy nejen pro studenty, ale také pro samostatného učitele. Tím, že přijde na fakultu vyučovat své výroky a sdílení musí vhodně argumentovat a být připraven vhodně odpovídat studentům na otázky. Tito učitelé se podílejí na výuce s vysokoškolskými pedagogy. Oba tedy pracují na své učitelské profesi, profesním rozvoji a zároveň tím přispívají k obohacování studentů s více než jedním přístupem. V tandemu se setkávají dva učitelé, byť s rozdílným přístupem, ale pracující na stejném vyučovacím procesu, nemusí být pouze fakultní a vysokoškolský učitel nebo dva kvalifikovaní učitelé, ale mohou to být také studenti a učitele, kteří se stávají při výuce partnery.

Studenti tímto mají možnost proniknout mezi učitele, a tím spolupracovat s lidmi ve svém oboru, na který jsou připravovány. Student pedagogiky čerpá od zkušených učitelů, zároveň si může budovat svůj vlastní názor, vlastní styl a způsob učení. Samozřejmě jsou zde generační rozdíly a především mohou nastat překážky z důvodů rozdílné role studenta, který je ostýchavý a učitele, který nedokáže se studentem navázat partnerský přístup. Je potřeba takové překážky překonat. Pokud se to podaří, tyto dvě strany se dokážou navzájem obohatit, motivovat, inspirovat, pracovat na společném cíli, výsledku a tím dochází ke společnému učení (Spilková a kol., 2015).

1.2.3 Plánování, výuka, reflexe

Pokud se dva učitelé, rozhodnout pro tandemovou výuku, měli by pracovat podle modelu kolegiální podpory nazýván také model S3. Model S3 je založen na společném plánování, společné výuce a reflexi. Při tomto modelu, jsou učitelé rovnocennými partneři, i když je jeden většinou v praxi zkušenější. Jak již bylo zmíněno, učitelé spolu tráví hodně času, scházejí se pravidelně, konzultují, plánují nadcházející vyučovací hodinu, a proto je volba druhého kolegy velmi důležitá. Tento model má vliv na pedagogický rozvoj učitelů. Při společné práci hledají řešení, která před přípravou nejsou ani jednomu z nich jasná, zodpovědnost za proces a výsledek mají oba rovnocenně. Do výuky se snaží zasahovat a přispět oba co nejvíce, ne vždy se vše povede dle očekávání, proto je důležité reflektovat a zamezit tím dalším případným chybám. Čas hraje důležitou roli, protože je časově náročná příprava, organizace a následná reflexe tandemové výuky. Proto by měli učitelé takové plánování zařadit do svého časového harmonogramu (Spirála, 2010).

Především na plánování je kladen důraz, protože učitelé mají předem určené cíle a výsledky a očekávají, jaké to bude mít dopady na žáky. Hattie (2012) ve své publikaci poukazuje na důležitost společného plánování, hodnocení a snahu hledání dalších způsobů, jak spolu spolupracovat, protože i když je to velká časová náročnost na přípravu má to velký vliv na efektivitu učení žáků. Ve čtvrtletníku kritické listy, popsaly přípravu na tandemovou výuku dvě paní učitelky Kuchryczková a Lipková (2012): *„V první řadě je pro nás důležité vyjasnit si cíl hodiny, poté většinou následuje společná brainstorming nápadů a metod, které by co nejlépe směřovaly k naplnění daného cíle. Návrhy si oponujeme a rozvíjíme tak dlouho, dokud nejsme obě spokojeny. Před samostatnou realizací hodiny si rozdělíme vedení jednotlivých aktivit tak, aby výuka plynula přirozeně a každá z nás byla ve všech jejích částech maximálně zapojena.“*

Autorky Vališová a Kasíková (2010, s.129) ve své publikaci uvádějí, že *„společné plánování pro třídu je do určité míry vymezeno plány, projekty vyšší úrovně, které mají rámcový, orientační charakter, tedy celkovým vzdělávacím programem, který prezentuje stát (kurikulum a standardy na státní úrovni) a projekty (ŠVP). Znamená to tedy konkretizaci standardních programů, specifikací obecných cílů na podmínky třídy, plánování prostředků a zvažování podmínek pro dosažení těchto cílů.“*

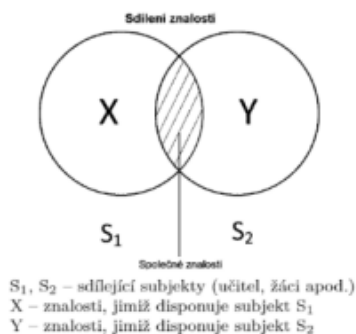
Přestože mají učitelé předem připravenou hodinu, počítá se situacemi, které pedagogické jevy v hodině zkomplikují. Učitelé, tak musí v hodině improvizovat, být otevřeni

změnám a pružnosti plánu. Doporučuje se vytvářet náročný plán, ale zároveň reálný a splnitelný, příprava by měla být součástí všech aktérů vyučování (Vališová, Kasíková, 2010). Učitelé společně plánují, připravují a společně sdílí program celé vyučovací hodiny, přitom by měl plán obsahovat následující body:

- cíl učení,
- důkazy o učení (z čeho poznáme, že jsme splnili cíl),
- prostředky k dosažení cíle,
- modifikované varianty učiva (různorodé náročnosti úkolů),
- materiál, texty, pomůcky,
- rozdělení rolí.

„Společné sdílení se často chápe jako výměna informací a znalostí mezi jedinci, uvnitř týmu a organizaci a mezi týmy a mezi organizacemi a sdílení znalostí je komunikací a interakcí subjektů v určité společné situaci.“ (Švec, 2009, s.25)

Do procesu sdílení vstupují dva subjekty – subjekt 1 (S1) a subjekt 2 (S2), které disponují společnými znalostmi (viz obr.1). Při sdílení řeší jeden společný úkol, dochází tak k jejich využití a uplatnění. S1 a S2 se sdílením navzájem od sebe učí, motivují se k dalšímu učení pro růst vlastních kompetencí a zvyšují úroveň znalostí žáků. Při tomto procesu sdílení jsou základem společné cíle, intence a záměry pro řešení konkrétní situace či problému. Znalosti dvou subjektů jsou označeny jako X a Y, nedochází jen k jejich předávání, ale také k vzájemné výměně. Pokud budeme mluvit o sdílení při vyučování mezi učiteli, tak hlavním předmětem sdílení jsou často didaktické znalosti obsahu, znalosti způsobu zprostředkování žákům. Učitelé mají potřebu sdílet se svými kolegy například své poznatky a ideje.



Obrázek 1: Schéma sdílení znalostí (Švec, 2009)

Důležitým faktorem je pohotovost a připravenost dvou kooperujících učitelů, v případě potřeby umět vstoupit do komunikace s žáky, kdy jeden z učitelů přebírá funkci vyučovací a druhý se stává pasivnějším, ale stále je součástí vyučování, a podle potřeby vstoupí do výuky či přebere roli (Švec, 2009).

Prvním bodem modelu S3 bylo plánování, nyní se zaměříme na společnou výuku. Výuka v tandemu se dá nejlépe využít při výuce základních všeobecných předmětů, jako je matematika, český jazyk, v nichž jsou jasně dané cíle, kterých mají dosáhnout všichni žáci. Nejde o dosažení minimálního standardu vzdělání, nýbrž individuálního maxima jednotlivých žáků. Je důležité diferencovat a individualizovat výuku, využívat výukových strategií, které jsou orientované na každého žáka, umožňovat a vytvářet různé cesty pro uspokojení potřeb všech žáků.

Tandemová výuka může mít různé podoby, těmto podobám říkáme modely nebo role. Ty jsou pevné, nebo se mezi učiteli mohou prolínat a střídát, záleží na domluvě učitelů. Učitelé by neměli mít v tu samou dobu stejnou roli. Tato situace může nastat u učitelů, kteří spolu spolupracují už delší dobu, v takové chvíli mohou být v profesionálním tandemu a vyučovat společně.

Posledním bodem modelu je společná reflexe. Učitelé jsou v posledních desetiletích vnímáni jako reflektivní odborníci, kteří konstruují významy. Funkcí reflexe je uvědomění si svých mentálních struktur, které se podrobí kritické analýze a případnému přebudování (Korthagen, 2011).

„Reflexe je příležitost, kdy učitel přemýšlí o vzdělávacích záměrech, svých profesionálních cílech a hodnotách své vlastní práce.“ (Carr a Kemmis, 1986)

Reflexe je zaměřena na pozorování a adaptaci svých vlastních činů. Každý učitel by měl tu to dovednost ovládat a měl by být k takové dovednosti veden. Reflexe je jedna z nejdůležitějších činností, kterou je potřeba zařazovat po vyučovací hodině, hodnotit zpětné události, analyzovat problémy a navrhnout příští činnosti, které povedou k pozitivnímu vlastnímu růstu. Dále slouží k dosažení širších cílů, zkvalitnění výuky a zlepšení vzájemných vztahů a spolupráce ve škole. Učitelé si pomocí ní rozvíjí didaktické myšlení a jednání. Proto právě tandemová výuka je pro reflexe velmi důležitá, především v učitelské profesi, pokud není přítomen druhý učitel ve vyučování, nemůže vyučujícího upozornit na případné chyby v jeho činnosti. Reflexe se tím stává důležitým konceptem v inovaci vyučování. Obsahuje tyto

elementy, které záleží na její kvalitě: výukový proces, výběr učiva, etické principy vyučování a sociální kontext vyučování (Nezvalová, 1998).

Důvody, proč podporovat u učitelů reflexi a pro koncept tandemového vyučování sepisuje ve své publikaci Korthagen (2011, s. 66):

- „*umožnit učitelům analyzovat, prodiskutovat, hodnotit a měnit vlastní praxi osvojením si analytického přístupu k vyučování,*
- *umožnit učitelům zhodnotit morální a etické problémy skryté ve vyučovacích postupech, včetně kritického přezkoumání vlastního přesvědčení ohledně kvalitního vyučování,*
- *povzbudit učitele, aby převzali větší zodpovědnost za svůj profesní růst a získali určitou míru profesní autonomie,*
- *umožnit učitelům, aby mohli lépe ovlivňovat budoucí směřování vzdělávání a zaujmout aktivnější roli rozhodování o vzdělávání.“*

Dále také definoval na základě souhrnných a longitudinálních studií 4 vlastnosti reflektivního učitele:

1. je schopen strukturovat situace a problémy,
2. při strukturování používá určité standardní otázky, především „co se stalo?“, „Proč se to stalo?“, „Co jsem mohl/a udělat jinak?“
3. schopnost strukturovat vlastní učení,
4. umí popsat a analyzovat interpersonální vztahy a chování k druhým.

Na tyto 4 zmíněné vlastnosti bychom navázali ještě tzv. sedm korelátů reflektivity, které definoval Korthagen s Wubbelsem, kdy reflektivní učitelé oproti jiným učitelům:

- mají lepší mezilidské vztahy se svými žáky,
- pracují se k větší spokojenosti ve své profesi,
- vedou žáky k badatelsky orientované výuce,
- mají zkušenosti s reflektováním svých zážitků a problémů, především z dob, kdy ještě byli studenty
- u reflexe se zaměřují nejen na sebe, ale také na žáky,
- mají silný pocit osobního bezpečí a zdatnost v učitelství,
- dokážou snáze mluvit o svých zkušenostech a mají dovednost silné vnímavé zdatnosti (Dofková, 2019).

Z učitelů se stávají reflektivní praktici, kteří dokážou přemýšlet o své činnosti, analyzují ji a hodnotí ve vztahu k daným cílům. Učitel je pak schopen přetvářet své postupy a strategie a navrhnout kvalitnější řešení, vedoucí k lepší efektivnější výuce (Spilková a kol., 2015).

Již víme, že tandemová výuka je časově náročnější oproti tomu, kdy se na hodiny připravuje učitel sám. Je tedy důležité reflektovat průběh hodiny a vhodnost zvolených rolí. Důležitá je společná příprava a následná společná zpětná vazba, od které se odvíjejí další vyučovací hodiny, její obsah i přístup. Principy, které byly zmíněny, často vycházejí z přirozené potřeby a požadavků tandemové výuky. Pokud spolu učí více učitelů, je přirozené, že veškeré činnosti a přípravy na výuku jsou vykonávány společně.

1.3 Modely tandemové výuky

Tandemová výuka může mít různé podoby, každá vyučovací hodina je jiná. Různé dvojice učitelů, kteří spolu kooperují různými způsoby a zároveň stejné dvojice neučí pokaždé stejným způsobem. Každý učitel v tandemu má svou roli, kterou si během výuky s kolegou střídají, mění se. Učitel, který učí ve výuce sám, též střídá různé role. Když učitel vykládá látku, stává se hlavním organizátorem hodiny, pokud ale mezi sebou diskutují na nějaké téma žáci, učitel se dostává do pozadí a nastává konstruktivní hodina. Jindy může být učitel pouhým pozorovatel a nechává žáky, aby se učili od sebe navzájem.

I když jsou role u učitelů během výuky různé, individuálně vytvořené, několik modelů pro tandemovou výuku je již definováno. Některé jsou si podobné a učitelé tak mají možnost je dle své potřeby modifikovat.

Sice existují různé typy kooperace mezi dvěma učiteli, ale podle autorek Friendové a Cookové (2017) existuje pět možných způsobů, jak může probíhat tandemová výuka:

1. jeden učitel, jeden pomocník (*One Teach, One Support*),
2. paralelní vyučování (*Parallel Teaching*),
3. výuka se separovaně edukovanými (*Alternative Teaching*),
4. výuka na stanovištích (*Station Teaching*),
5. týmová výuka (*Team Teaching*).

K těmto pěti zmíněným přístupům přidává Villa (2004) navíc šestý, tzv. komplementární vyučování (*Complementary Teaching*), který je alternativním přístupem vhodný při týmové výuce (*Team Teaching*). Jeden hlavní učitel předává látku, druhý se snaží, dopomáhá

k pochopení látky, a to různými doplňujícími strategiemi jako např. parafrázováním sdělení hlavního učitele nebo zaměřením se na vytváření mnemotechnických pomůcek.

Další autoři, kteří se zabývají přístupy tandemové výuky, jsou Maroney, Robinson a Schaible, ti určili šest základních modelů vyučování:

1. tradiční týmová výuka,
2. spolupráce během výuky,
3. doplňková/podpůrná výuka,
4. paralelní typ výuky,
5. diferencovaná výuka v téže třídě,
6. monitorující učitel (druhý učitel zde monitoruje individuální tempo a pochopení učiva jednotlivými žáky za účelem přizpůsobení další činnosti) (Škvarková, 2019).

Ještě bychom chtěli poukázat na jedno rozdělení výukových modelů podle Buckley (2000), které se mohou vzájemně střídat a doplňovat, stejně tak jako všechny předchozí:

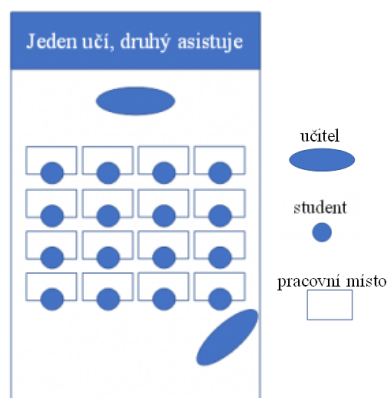
1. Monitorující výuka – jeden učí, druhý sleduje práci žáků a shromažďuje výsledky, případně vykonává podpůrnou činnost.
2. Suplementární výuka – třída je rozdělena do skupin a učitelé připraví výuky pro každou skupinu zvlášť.
3. Paralelní výuka – třída je rozdělena do skupin, každý učitel vede výuku téhož učiva ve své skupině.
4. Alternativní výuka – učí se stejné učivo, ale různými způsoby a přístupy, výsledek má být směřován ke stejnému výukovému cíli.
5. Karuselová výuka – výuka je rozdělena na stanoviště, učitel řídí činnost na stanovišti, žáci se na stanovištích střídají.
6. Kooperativní výuka -učitele spolupracují na výběru a tématu učiva, společně ji předávají formou diskuse.
7. Tradiční výuka – učitelé vytvářejí společný obsah výuky a podílejí se na výuce pro všechny žáky (např. jeden vybere s žáky prameny pro studované téma a druhý s nimi provede rozbor těchto pramenů).

Všechny rozdělení se shodují na pěti stejných způsobech, která nám vymezily autorky Cooková a Friendová. Ostatní rozdělení mají navíc tradiční výuku a alternativní způsob vyučování. Všechny způsoby využívají učitelé podle potřeby, tématu učiva, mohou jej střídat a prolínat během výuky.

Každý z přístupů sebou nese výhody a nevýhody. Volba jednoho přístupu pro samotnou realizaci vyučování závisí na mnoha faktorech, mezi které můžeme zařadit právě specifika dané třídy, analýzu vzdělávacích potřeb žáků, obsah vyučovací látky i vyučovacího předmětu nebo preference konkrétního přístupu učitelů. V podkapitolách se zaměříme na jednotlivé modely způsobů spolupráce dvou učitelů v rámci tandemu, podle autorek Friendové a Cookové, které jsou dále použity ve výzkumných otázkách a je to jeden z cílů diplomové práce zjistit, který model spolupráce nejvíce pedagogům vyhovuje, který nejvíce preferují.

1.3.1 Jeden učitel, jeden pomocník (One Teach, One Support)

Hlavní učitel má zodpovědnost za plánování, obsah výuky a průběh vyučování a druhý pomáhá s její realizací, pozoruje konkrétní chování jednotlivců, rozděljuje učební materiály nebo poskytuje žákům pomoc. Tento model může v jednom učiteli zanechat pocit, že je spíše asistentem. Je důležité se svým kolegou komunikovat a budovat s ním silný vztah. Je to klíčem k zajištění dobré podpory žáků a také možnosti učit (Friend, Cook, 2017).



Obrázek 2: Schéma přístupu "jeden učí, druhý asistuje" (One Teach, One Support)

Zdroj: Friend a Bursuck (2009, s. 92)

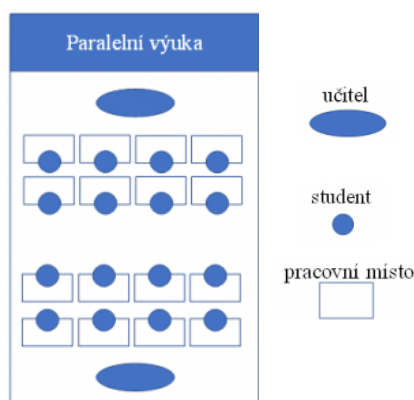
Výhody tohoto přístupu jsou takové, že pomocný učitel má více příležitosti pozorovat chování žáků, kterého si nemusí všimnout hlavní učitel, který má na starosti řídit vyučování. Dále může pomocný učitel zlepšovat své pedagogické schopnosti pozorováním svého kolegy. V tomto modelu asistující učitel vykonává dlouhodobou hospitaci a reflektuje negativní i pozitivní pedagogické jevy. Pokud si oba učitelé společně vymezí práci, lze dosáhnout efektivního hospodaření s časem v rámci vyučovací hodiny. Další výhodou je, že žáci dostávají včasnou individuální pomoc, díky kontrole lze ve výuce jednodušeji dosáhnout toho, aby žáci pracovali na zadaném úkolu a nevěnovali se věcem, které nesouvisí s výukou (Friend, Cook, 2017).

Nevýhoda tohoto přístupu je, že učitel může být v očích žáků považován za pouhého pomocníka, nikoli plnohodnotného učitele. To může pomocného učitele do budoucna značně znevýhodňovat při jeho práci, zejména v případech, kdy se role těchto učitelů vymění. Žáky může přítomnost dalšího pedagoga znervózňovat a narušovat jejich schopnost koncentrace, nebo si žáci mohou zvyknout na okamžitou pomoc druhého učitele (Friend, Cook, 2017).

Daný postup je vhodné aplikovat, pokud má jeden z učitelů k probíranému učivu bližší vztah než druhý. Vyučovací hodina je vhodná pro výuku jedním učitelem, a nebo situace vyžaduje pozorné a komplexní pozorování žáků či studentů při procesu učení (Cook, 2004).

1.3.2 Paralelní vyučování (Parallel Teaching)

Učitelé vedou společnou diskusi o daném tématu, kterou mají společně připravenou, společně plánují vyučování a oba také vyučují, mají stejné role. Třidu si rozdělí zhruba na stejné dvě skupiny, každý učitel má svou skupinu se kterou pracuje.



Obrázek 3: Schéma přístupu "paralelní výuky" (Parallel Teaching)

Zdroj: Friend a Bursuck (2009, s. 92)

Výhody paralelní výuky je společné plánování hlavního cíle i dílčích cílů oběma učiteli. Možnost rozdělení žáků na skupiny různých specifik např.: podle speciálně vzdělávacích potřeb, kognitivních schopností, výchovných aspektů atd. Paralelní vyučování zajišťuje práci s menší početnou skupinou žáků. Přináší komfort využívat výukové metody, které preferují a dobře ovládají jednotliví učitelé a to vede k efektivnějšímu dosažení výukového cíle.

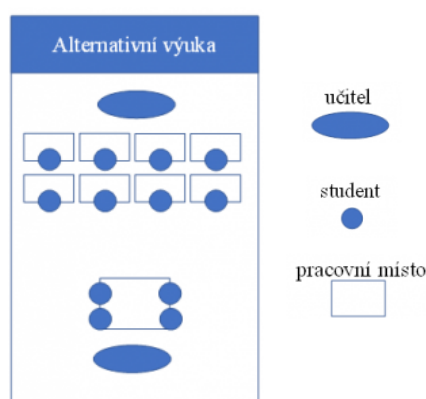
Nevýhodou je povrchová znalost probíraného učiva. Oba učitelé zde sehrávají totožnou roli, měli by tedy oba komplexně znát probírané učivo, aby byla zajištěna kvalitativně podobná recepce daného učiva u obou skupin žáků. Další nevýhodou je hlídání tempa výuky, mělo by být zajištěno naplnění všech naplánovaných shodných cílů a nestalo se tak, že jedna skupina bude pozadu. Důležité je, aby byl zajištěn fyzický prostor tak, aby se skupiny navzájem

nevyrušovaly, i přes vhodné uzpůsobení učebny může docházet ke zvýšenému hluku z důvodů diverzní práce obou skupin. Je zapotřebí tento hluk neustále korigovat (Friend, Cook, 2017).

Paralelní výuku je vhodné aplikovat, pokud učivo vyžaduje kvalitativně bohatou diskuzi, při které je zapotřebí zapojit co nejvíce žáků, při aktivitách jako jsou např.: opravování testu, opakování učiva, drilování apod. Tento přístup je vhodné využít, pokud vyžaduje povaha učiva či samostatného vyučovacího předmětu efektivní ovládnutí problematiky všemi žáky ve třídě. Důsledkem efektivního ovládnutí učiva je právě snížený počet žáků na učitele (Cook, 2004).

1.3.3 Výuka se separovaně edukovanými (Alternative Teaching)

Stejně jako u předchozího přístupu, jsou zde žáci rozděleni do dvou skupin, s tím rozdílem, že jeden z učitelů pracuje s větší skupinou, zatímco druhý se věnuje menší skupině žáků, popřípadě pouze jednomu, buď uvnitř třídy, nebo mimo ni. Náplní práce učitele pracujícího s menší skupinou může být např.: hodnocení práce, zaměření na rozšíření učební látky, reedukace nebo učení sociálními dovednostmi apod. (Friend, Cook, 2017).



Obrázek 4: Schéma přístupu "vyučování se separovaně edukovanými" (Alternative Teaching)

Zdroj: Friend a Bursuck (2009, s. 92)

Výhodou tohoto přístupu je práce s méně početnou skupinou nebo jednotlivcem, u kterého máme možnost zohlednit jeho individuální potřeby.

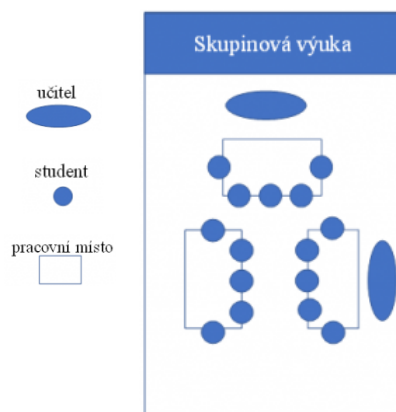
Nevýhodou je tzv. nálepkování jedinců (rozdělování na chytrou a hloupou skupinu). Opět je důležité, aby byl přizpůsobený prostor, aby se skupiny navzájem nerušily, nutnost korigovat hlučnost. Může nastat situace, kdy učitel, který učí početnější skupinu, může být vnímán jako důležitější, přičemž druhý učitel může z tohoto důvodu mít menší autoritu u žáků (Friend, Cook, 2017).

Vhodnost přístupu nastává, pokud jsou mezi žáky příliš velké rozdíly v jejich znalostech a dovednostech při probírání konkrétní látky, neboť učivo vyžaduje vysokou úroveň u všech

žáků. Vybraná skupina žáků je vzdělávána podle jiného (paralelního) kurikula, případně je vyučována podle shodného kurikula, ale s nějakou mírou jeho pozměnění např.: snížené výstupy vzdělávání (Cook, 2004).

1.3.4 Vyučování na stanovištích (Station Teaching)

Tento způsob vyučování spočívá v rozdělení učiva mezi oba učitele. Každý z nich má zodpovědnost za plánování a vyučování své části učiva. Vyučovací hodina organizačně probíhá tak, že žáci plní úkoly na několika stanovištích. Každý žák by měl splnit všechny úkoly, musí tedy dojít k pro střídání žáků na stanovištích po určité době. V rámci kompetence a odpovědnosti za přidělenou část učiva pedagog působí na jednom konkrétním stanovišti, většinou se zdržuje na stanovišti s nejobtížnějším úkolem, kde je zapotřebí dohled a pomoc učitele nad činností žáků. Učitel samozřejmě může mezi svými stanovišti libovolně a plynule přecházet (Fried, Cook, 2017).



Obrázek 5: Schéma přístupu "vyučování na stanovištích" (Station Teaching)

Zdroj: Friend a Bursuck (2009, s. 92)

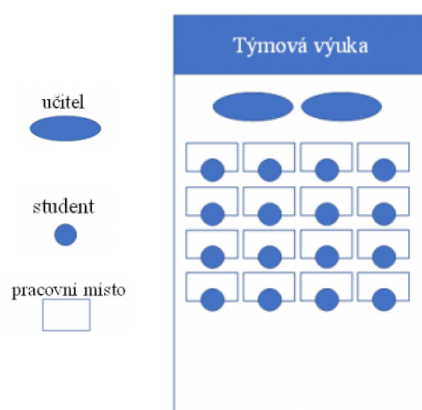
Výhodou tohoto přístupu je, že během způsobu vyučování se vyskytuje méně kázeňských problémů, důvodem je to, že jsou všichni zapojeni do edukačního procesu současně. Lze oddělit žáky, kteří potřebují pracovat individuálně. Je možné využít dobrovolníků z řad starších žáků, popřípadě dospělých, kteří budou pomáhat na stanovištích. Další výhodou je, že při práci v malých skupinách, lze efektivněji dosáhnout daného cíle a učitelé stihnou probrat více učiva za méně času. Učitelé mají jasně vymezenou zodpovědnost za splnění cílů vyučování, které spadají do přidělené části učiva.

Nevýhody modelu je časová náročnost na přípravu na výuku, také na přípravu místnosti pro vyučování na stanovištích např.: fyzická úprava stanoviště, rozmístění materiálů apod. Práci na stanovištích naplánovat tak, aby všichni úspěšně dokončili práci ve stejný čas a nedocházelo

tak k časové prodlevě. Další nevýhodou je, že na stanovištích chybí učitelova supervize a žáci si ve většině případů musejí poradit bez pomoci učitele (Friend, Cook, 2017). Aplikovat tento přístup je vhodné při opakování již probraného učiva. Pokud učitelé plánují během jedné hodiny probrat více témat. A když je obsah probíraného učiva komplexní, ale nevyžaduje již časově logickou postupnost osvojení (Cook, 2004).

1.3.5 Týmové vyučování (Team teaching)

Oba učitelé v dané vyučovací hodině pracují jako tým, jsou zodpovědní za plánování hodiny a oba v rámci vyučovací hodiny pracují aktivně s celou třídou. Velká část vyučovací hodiny probíhá formou diskuze nad problémově formulovanými tématy mezi učiteli, do diskuze vtahují i žáky třídy, kteří tak mají možnost nahlížet na problematiku z několika úhlů pohledu, a tím získat komplexní výsledný obraz. Učitelé jsou jakými moderátory diskuze, svými odbornými a didaktickými znalostmi udržují v diskusi řád, doplňují ji, ilustrují různé způsoby řešení, mohou představovat opačné názory v debatě apod. (Friend, Cook, 2017).



Obrázek 6: Schéma přístupu "týmové vyučování" (Team Teaching)

Zdroj: Friend a Bursuck (2009, s. 92)

Výhodou tohoto modelu je, že se oba učitelé aktivně podílejí na vyučování, organizaci a řízení třídy. Společná zodpovědnost může učitele podnítit ke zkoušení nových přístupů, pomůcek a metod, které by se bál použít při vyučování, které by vedl sám. Žáci vnímají, že jsou si učitelé navzájem rovni. Určitě výhodou je, že žáci mohou získat komplexnější pohled na danou problematiku, díky vícem pohledů a názorů dvou pedagogů.

Nevýhodou je časová náročnost na přípravu výuky, rozdělení si rolí, aby každému učiteli bylo jasné, co je jeho úkolem. Bohužel více pohledu na danou problematiku, může být pro žáka výhodou, ale také nevýhodou, může to žáky mást nejednoznačným charakterem (Friend, Cook, 2017).

Je důležité při aplikaci tohoto modelu, aby učitelé měli pedagogické zkušenosti přibližně na stejné úrovni. Jedním z cílů vyučování je názorná ukázka zdařilé kooperace (Cook, 2004).

1.4 Výhody a nevýhody tandemové výuky

Před pár lety na několika školách ve Španělsku probíhal výzkum, který zkoumal alternativní model pedagogů pro vývoj kooperativního učení s názvem Peer Learning Network (vzájemné učení). Tento model podporuje tři úrovně vzájemného učení současně – mezi učiteli, mezi žáky a mezi školami, protože na všech třech úrovních je spolupráce klíčovým faktorem pro učení. Pokud dokážou spolupracovat učitelé mezi sebou, jsou povzbuzeni spolupracovat i žáci. Výzkum se zaměřoval na dopad přístupu různých postojů a konceptů mezi dvěma pedagogy na úspěch žáků v párovém čtení s porozuměním. Program podpory učitele pracovat v tandemu a spolupracovat v rámci programu vzájemného učení. Tento program se ukázal velice efektivní způsob, jak přimět učitele trvale používat metodu kooperativního učení (Miquel, Duran, 2017).

Vzájemné učení definuje Topping (2005) jako *„budování znalostí a dovedností prostřednictvím interakce mezi lidmi, kteří sdílejí podobné vlastnosti nebo postavení a kde nikdo nepůsobí jako profesionál ostatních učitelů.“*

Je potřeba, aby učitelé, kteří jsou spolu v tandemu, vzájemně spolupracovali, učili se od sebe, tím rozvíjeli, zdokonalovali a inovovali své postupy a lépe reagovali na výzvy a změny současného vzdělávacího procesu. Vzájemné učení můžeme také chápat jako výměnu nápadů mezi dvěma učiteli, diskusi o vlastních zkušenostech alternativních výukových metod a způsobů řešení. Škola musí v těchto činnostech učitele podporovat a povzbuzovat při vytváření konkrétních artefaktů a témat, která jsou nepostradatelná pro rozvoj spolupráce.

Spolupráce funguje i mezi učiteli z různých škol a díky tomu se poskytuje možnost čelit novým výzvám vedoucí k novým znalostem. V současné době je možnost spolupráce i ve virtuálním prostředí, ta je založena na výměně názorů, která usnadňuje flexibilitu mentálních struktur a umožňuje učitelům rozvíjet dále své znalosti.

Program párového čtení s porozuměním mezi žáky si každá škola upravuje podle svého vzdělávacího procesu, podle vlastních potřeb. Dále si učitelé program upraví podle svých obsahových znalostí. Tím že, se učitelé naučí spolupracovat v učení, ovlivní pozitivně učení i jejich žáků a studentů. V rámci programu ve čtení s porozuměním bylo prokázáno, že vliv kooperace má dopad na učení žáků a studentů (Miquel, Duran, 2017).

Když se dokážou tandemoví učitelé dohodnout na průběhu hodiny, najdou jeden v druhém oporu, pak mohou být vyučovací hodiny efektivní a přínosné jak pro učitele, tak i pro žáky. Už to, že jsou ve třídě dva učitelé je samo o sobě výhodou, protože ve dvou se dá větší počet žáků mnohem lépe uhlídat a pomáhat jim, než když je ve třídě na ně učitel sám. Další výhodou je, že se lépe dají organizovat různé hry, aktivity a činnosti, které žákům zpříjemní proces učení, díky zpestření výuky se žáci mohou na hodiny tandemové výuky těšit. Při tandemu se mohou více využívat různé formy práce – skupinová, projekty, soutěže, různé pokusy apod. Za pomocí tandemu je mnohem snazší podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Protože každý učitel je jiný a má jiný přístup, může se stát, že žáci nepochopí učivo vysvětlované jedním učitelem, pak je tady přítomnost druhého učitele, který může mít jiný přístup a když se pokusí o vysvětlení učiva jiným způsobem, může to některým žákům pomoci.

Během své dvouleté zkušenosti učitel M. Adler, pracoval v tandemu přibližně v osmdesáti procentech výuky a došel k tomu, že tandemová výuka může přinést následující výhody:

- dětem neustále ukazujeme spolupráci dvou dospělých osob,
- můžeme efektivněji individualizovat výuku, dělit děti do skupin, věnovat se jednotlivcům,
- provádíme společné plánování, společnou reflexi, přemýšlíme nahlas, diskutujeme, zdůvodňujeme a navzájem se od sebe učíme,
- dokážou si navzájem vykrýt slabá místa (např.: učitelé na prvním stupni – hudební, tělesná, výtvarná výchova),
- sdílení zodpovědnosti, podpora v náročných situacích. Málodky ztratí nervy oba, málodky nemá ani jeden kýžený spásný nápad,
- každý z učitelů má ve výuce druhé oči, uši.

Vhodnými podmínkami pro úspěch vyučování v tandemu (nikoli však nezbytně nutné) jsou: motivace, přesvědčení, postoje zapojených pedagogů, kteří věří, že tandemová výuka má smysl, schopnost spolupracovat a komunikovat. Kompatibilita učitelů, klima školy, spolupracující, otevřené prostředí. Čas pro spolupráci a v neposlední řadě také jistota stabilního financování zajišťující perspektivu dlouhodobé spolupráce (Adler, ©2021).

Mezi nevýhody patří odlišný přístup obou učitelů k výuce ve chvíli, kdy se nedokážou během vyučování dohodnout nebo když se objeví nějaký problém. Bohužel tento problém může nastat i v osobnostní rovině, kdy se učitelé nejsou schopni se na ničem domluvit, jsou k sobě

například přiřazení a neseďnou si, nemají vzájemné sympatie. Také hrozí nebezpečí, že jeden z učitelů nebude moct přijít na tandemovou výuku (nemoc, suplování, aj.), v tu chvíli musí učitel improvizovat a zařadit rychle nový program. Mezi nevýhody určitě patří časová náročnost na přípravu. Pokud chtějí učitelé zařadit od výuky různé aktivity, soutěže, didaktické hry, zabere příprava nějaký čas, musí společně naplánovat průběh hodiny, domluvit se, kdo co bude mít na starosti.

1.5 Tandemová výuka v ČR – projekt

V České republice vznik tandemové výuky je spojen se vznikem projektu Pomáháme školám k úspěchu, jehož tvůrci k němu dospěli od původní asistentské práce, tedy práce učitele a asistenta pedagoga. V roce 2008 vznikly první myšlenky na projekt v nadaci Reanty a Petra Kellnerových pod názvem The Kellner Family Foundation. Projekt se zabýval podporou kvality výuky v českých veřejných základních školách. Nadace The Kellner Family Foundation realizovala 16.prosince 2009 své myšlenky na projekt a založila obecně prospěšnou společnost Pomáháme školám k úspěchu o.p.s., pod záštitou společnosti vznikl i stejnojmenný projekt. Cílem projektu je poskytnout učitelům zapojených škol personální, materiální a vzdělávací podporu, která má dlouhodobý, individualizovaný charakter. Pedagogové budou moci snadněji rozpoznávat individuální potřeby jednotlivých žáků, a tím i dosahovat u žáků lepších pedagogických výsledků (Pomáháme školám k úspěchu, ©2022).

Projekt se zaměřuje na tři hlavní složky – učitel, vedení školy a celková kultura školy. Právě tyto faktory jsou zásadní a nejvíce ovlivňující vztah žáka ke studiu. Školy které jsou zapojené do projektu mohou využít tyto hlavní formy podpory (viz obrázek 7), které jsou přímo zaměřené na zlepšení právě výše zmíněných složek.

Obrázek 7: Hlavní formy podpory v rámci projektu Pomáháme školám k úspěchu

Vize dobré školy	
škola, kam každý rád chodí a kde se všichni učí	
Podpora lídršipů aby všichni šli jedním směrem a táhli za jeden provaz	Pedagogický konzultant průvodce učitelů na cestě k zlepšování výuky
Vzájemné učení jsme učící se komunita	Párová výuka (Tandemová výuka) promyšlenější výuka a individuální přístup k dětem
Inspirace pro kvalitní výuku ověřené metody a nástroje pro efektivní práci učitelů	Další formy podpory pomůcky pro kvalitní výuku i podpora dobrých vztahů

Zdroj: The Kellner Foundation, Pomáháme školám k úspěchu ©2022

Mezi první školy, které se zapojily do projektu a zahájily pilotní fázi projektu, byla pražská Základní škola v Kunraticích a karvinská Základní škola Mendelova. V roce 2011 udělilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „MŠMT“) obecně prospěšné společnosti a jejím vzdělávacím programům akreditaci v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Od roku 2012 se přidalo k modelovým školám, které začaly vyučovat párově, také Základní škola a Mateřská škola Horka nad Moravou z Olomouckého kraje a Základní škola Zdice ze Středočeského kraje. Postupně se začaly přidávat další a další školy, přičemž každoročně uskutečňují setkání, kde si učitelé sdílejí své zkušenosti.

V současné době je do projektu Pomáháme školám k úspěchu zapojeno už 116 základních škol ve všech regionech České republiky. Ověřené postupy dobré praxe, vedoucí k zvyšování kvality vzdělávání na veřejných základních školách, dostává do každodenní praxe bezmála 3000 pedagogů, ti učí novými metodami více než 40 tisíc žáků. Projekt směřuje ve spolupráci s pedagogy a vedením škol dlouhodobě na vizi dobré veřejné školy, kde:

- každý žák se učí naplno a s radostí a své učení řídí,
- každý žák s potěšením i kriticky učívá texty různého druhu,
- ve škole se trvale obnovuje profesní učící komunita.

Dále projekt pedagogům a školám poskytuje metodickou podporu, aby dokázali plánovat svou práci, vyhodnocovat ji, přijmout všechny opatření a všechny nově nabyté dovednosti zavádět přirozeně do své každodenní praxe.

1.6 Finanční zajištění tandemové výuky

Tandemová výuka není součástí standardu vzdělávání na veřejných školách, proto stát neposkytuje finanční prostředky, pokud je zájem o tandemovou výuku, je nutné její financování. Obecně platí, že čím více finančních prostředků škola k dispozici má, tím více hodin a ve více ročnících je možné vyučovat formou tandemové výuky. Také obecně platí, že všichni zapojeni musejí respektovat nejen právní řád České republiky, ale také principy, které mají ryze ekonomickou, účetní či právní povahu a vycházejí ze smyslu konání ve veřejném prostoru.

Po více jak 20 letech přichází významná změna ve financování regionálního školství. Cílem změn bylo zlepšení kvality výuky, snížení počtu žáků ve třídě a zlepšit finanční situaci škol. Od roku 2020 nastaly změny ve školství, učitelé měli poznat změny na výplatních páskách a ředitelé zase v přidělených penězích do rozpočtu. Nově se finance rozdělují podle odučených

hodiny, na místo počtu žáků ve třídě. Každé škole koeficient určí maximální počet učitelů, na které mohou dostat od státu peníze. U některých škol se může stát, že to bude více než si školy mohou dovolit, takže ředitelé mohou peníze využít na tandemové učení. (Brzybohatá, ©2019).

Hlavní body změn:

- Výrazně zvyšuje předvídatelnost prostředí pro ředitele, neboť ti si budou moci již od září spočítat limit počtu pedagogických pracovníků, který jim je stát, při dané organizaci vzdělávání připraven uvedeným způsobem zafinancovat.
- Výrazně snižuje závislost rozhodujícího objemu finančních prostředků státního rozpočtu pro konkrétní školu na naplněnosti školy a jednotlivých tříd (parametrem je tedy skutečně realizovaný rozsah výuky, větší prostor pro dělení tříd na skupiny pro určité předměty či aktivity, možnosti zavádění tandemové výuky apod.).
- Škola bude vždy dostávat vedle reálného objemu prostředků na tarifní složky platů pedagogů, také finance na další složky platu (motivační, odměny, osobní příplatky) (NPI, ©2019).

Bohužel většina škol nové financování nijak nepocítí. V komentářích se k tomuto tématu na webu iDnes vyjádřilo několik pedagogů a ani navýšení platu či změna ve financování regionálního školství nepodpoří tandemovou výuku tak, jak očekávali. Pořád tedy musí spoléhat na jiné získávání finančních prostředků, které si uvedeme:

- a) Dlouhodobé projekty – jsou optimálním řešením pro zajištění tandemové výuky. Zajišťují školám i dětem jistotu. Děti dva učitele berou za běžné, škola má zajištěné finanční prostředky na odměňování učitelů a může stabilizovat i personální obsazení tandemové výuky, učitelé mají jistotu, že tímto způsobem budou moci vyučovat i po dobu několika let a mají jistotu i zaměstnání.
- b) Krátkodobé projekty – vyznačují se vyšší mírou nejistoty pro školy i pro učitele. V případě, že se projekt opakuje, může to vykazovat odlišnost v množství zajištěných finančních prostředků pro jednotlivé školy (Doležilová, 2016).

Pokud se daří škole získávat finanční prostředky na tandemovou výuku z projektu, za veškeré organizační zajištění nese zodpovědnost škola. Škola zajišťuje učitele, organizuje jejich práci a je zodpovědná za naplňování cílů projektu.

Již zmíněná ZŠ Kunratice, kde probíhá tandemová výuka již 10 let, řeší financování nejen z projektu Pomáháme školám k úspěchu, ale financování učitelů má na starosti Spolek Patron

(společenství rodičů). Spolek Patron z.s., je nezávislá rodičovská organizace, která se školou spolupracuje. Iniciativa na podporu tandemové výuky vznikla z podnětu rodičů na jaře roku 2012, spočívá v zavedení dvou učitelů ve třídách celého ročníku, alespoň na polovinu týdenní výuky. Tandemová výuka probíhá pouze tehdy, pokud o ni mají zájem rodiče a jsou schopni výuku finančně podpořit. Rodiče platí dalšího učitele, který rozvíjí jejich děti. Tandemová výuka probíhá od 1. do 3. ročníků prvního stupně. Spolek má vlastní tým, který se stará o fungování tandemové výuky. Pro její fungování je potřeba zajistit, zda jsou rodiče ochotni podpořit výuku a zajistit, jak vysoká částka bude finanční dar pro konkrétní ročník. Je nutné uzavřít s rodiči darovací smlouvu a garantovat škole převádění získaných finančních prostředků (ZŠ Kunratice, ©2022).

Další školy pak využívají Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání Šablony III, které jsou víceletým tematickým programem v gesci MŠMT, v jehož rámci je možné v programovém období čerpat finanční prostředky z Evropských strukturálních a investičních fondů (ESIF). Jedna ze šablon umožňuje realizaci deseti společných vyučovacích hodin s dalšími deseti hodinami na plánování a reflexi.

1.6.1 Pravidla pro školy, pokud mají tandemovou výuku

Pokud má škola tandemovou výuku, musí dodržovat následující podmínky. První je princip rovného zacházení, tzn. poskytování tandemové výuky všem dětem v jednom ročníku. Není možné, aby tandemová výuka byla poskytována jen některým dětem v ročníku nebo jen některým ve třídě.

Další je princip anonymity. Ideálním finančním zajištěním je pomocí projektu. Pokud ale není možné mít výuku jako finančně zajištěný projekt, je potřeba aby mezi případným dárcem a dětmi, které se ve škole vzdělávají, neexistovala formální ani faktická vazba. Důvodem je ochrana školy před nařčením z nadstandardního zacházení s těmito dětmi, přestože může jít i o děti, které tandemovou výuku nemají. Pokud vazba mezi dárci a dětmi existuje, je potřeba zajistit anonymitu dárce, to je vhodné zajistit prostřednictvím tzv. rodičovských organizací (spolky), které uzavírají darovací smlouvy s konkrétními rodiči i s jinými dárci. Organizace uzavře darovací smlouvu na financování tandemové výuky se školou. Škola tak nezná jednotlivé dárci, čímž se předchází riziku z nerovného přístupu školy k dětem podle toho, zda se jejich rodiče zapojili do financování tandemové výuky či nikoli. Když dárci nemá žádnou vazbu na děti ve škole, není problém, aby finanční dar poskytl přímo škole.

Třetí poslední princip se vztahuje na dobrovolnosti. Nelze nikoho přinutit, aby se zapojil do poskytování daru. Zaleží na každém zda podpoří tandemovou výuku a jak velký finanční dar poskytne (Doležilová, 2016).

Tandemová výuka je dále financovaná ze sponzorských darů a různých projektových aktivit, do kterých se daná škola zapojuje. Škola pořádá tzv. rodičovské kavárny, ve kterých se poskytují informace rodičům. První rodičovská kavárna probíhá po zápisu dětí do prvních tříd, tam rodiče dostanou veškeré informace, co se tandemové výuky týče. Následně se zjišťuje zájem rodičů o tento typ výuky formou dotazníkové ankety. Pokud je dotazníková anketa pozitivně vyhodnocena, zorganizuje spolek sbírku prostřednictvím darovacích smluv. Vše probíhá pod záštitou rodičovské organizace. Škola následně zařizuje učitele pro tandemovou výuku a je garantem párového vyučování. Je vhodné zorganizovat vše ve spolupráci se školou, tak aby bylo vše připraveno v okamžiku, kdy je připraven i školní rok, v němž má tandemová výuka probíhat (ZŠ Kunratice).

Shrnutí teoretické části

Teoretická část byla zaměřená na tandemovou výuku. Tandemová výuka vychází z původní spolupráce asistenta a pedagoga, který kvalitu výuky ovlivnil pozitivním způsobem. Na úvod kapitoly jsme se dozvěděli charakteristiku tandemu, neboli také párového vyučování, zmínili jsme několik definic od různých autorů. Hlavním smyslem tandemové výuky je práce dvou a více pedagogů s plnohodnotným vysokoškolským vzděláním, kteří společně plánují, vedou a reflektují výuku pro stejnou skupinu žáků ve stejném čase. Zmínili jsme několik podob spolupráce se kterými se můžeme v rámci tandemové výuky setkat. K tomu aby byla výuka efektivní a kvalitní, musí fungovat mezi učiteli kolegiální podpora a dodržování modelu S3 a samozřejmě je nutné poznat všechny žáky.

Dále se zabýváme počátky tandemu, pragmatickou pedagogikou a moderními alternativními školami. Kde mezi naše alternativní školy patří Základní škola v Kunraticích, zmínili jsme tuto školu z důvodů jejího zapojení do projektu Pomáháme školám k úspěchu, která jako první se zapojila do tandemové výuky a podpořila učitele k tomu, aby uměli rozvíjet každého žáka.

Dále vymezujeme principy, na kterých stojí tandemová výuka, díky jejich dodržování může být výuka úspěšná, efektivní a může přinášet výsledky. Učitelé by měli mít společný cíl, vizi, přípravu na hodinu, chtít se od sebe něco naučit, protože každý učitel má jiné zkušenosti, znalosti a vědomosti. Mohou se od sebe inspirovat a doplňovat se. Důležitou součástí a klíčovým principem je kooperace, kterou jsme popsali v krátké podkapitole. Poukazujeme na to, kde se s kooperací setkáváme, jaké má znaky, jak na ni nahlížíme z více hledisek. O kooperaci hovoříme ve dvou typech – kooperace jako nápomoc a kooperace jako vzájemnost. Ty jsme si blíže určili v čem tyto typy spočívají.

Kolegiální podpora je důležitá a významná pro efektivní rozvoj pedagogů. Poukázali jsme na model kolegiální podpory S3 tzn. společné plánování – výuka – reflexe, popsali jsme jednotlivé fáze modelu.

Důležitou částí práce byly modely tandemové výuky. Zmínili jsme způsoby, jak může probíhat tandemová výuka od různých autorů. Pro práci je však podstatné rozdělení od autorek Friendové a Cookové, které určily pět možných způsobů. Dále jsme jednotlivé způsoby popsali. Zaměřili jsme se na výhody a nevýhody jednotlivých modelů spolupráce dvou učitelů v rámci tandemového vyučování.

Na závěr jsme se zaměřili na projekty a financování. Hlavní je projekt Pomáháme školám k úspěchu, který podporuje kvalitu výuky, poskytují učitelům personální, vzdělávací i materiální podporu. Projekt se zaměřuje nejenom na vedení škol, učitele, ale na celkovou kulturu školy. Poslední kapitola se zaměřuje na financování. Ohledně financování v regionálním školství nastaly po více jak 20 letech významné změny, ale přesto se školy s tandemovou výukou musejí spoléhat na jiné získávání finančních prostředků, jako jsou dlouhodobé a krátkodobé projekty, pomocí společenství rodičů, nebo čerpat finanční prostředky v programovém období Šablon III z ESIF (mají možnost realizaci deseti společných vyučovacích hodin). V neposlední řadě musí škola dodržovat podmínky pokud chce poskytovat tandemovou výuku, ty jsme si rozdělily na tři hlavní principy, jako je rovnocennost, anonymita a dobrovolnost.

2 Praktická část

V předchozí části práce jsme se zaměřili na teoretické vymezení, charakteristiku, principy, které za touto metodou stojí a na komplexní pohled do problematiky tandemové výuky. Celý tento teoretický rámec má důležité aspekty, které nám posloužily jako zázemí pro praktickou část. Stěžejní část diplomové práce je zaměřena na kvalitativní výzkum, jeho průběh a vyhodnocení výsledků. Výzkum bude prováděn formou rozhovoru. Budeme se zabývat metodou, cílem, výzkumným vzorkem, jasně definujeme výzkumné otázky, na které budeme hledat v průběhu výzkumu odpovědi. Dále budeme prezentovat a komentovat výsledky výzkumného šetření a poukážeme na pozitiva a přínos tandemové výuky.

2.1 Metodologie výzkumu

Cílem práce je představit tandemovou výuku a prokázat její přínos pro vzdělávání, zmapovat výhody a nevýhody tandemové výuky. Poukázat na způsoby jakým tandemová výuka probíhá, a který je nejvyužívanější. Získané informace a výsledky z výzkumu mohou být motivací pro vedení škol a učitele, vyzkoušet tandemovou výuku i ve svých hodinách a tím zefektivnit, zpestřit a vytvořit pro žáky vyučovací hodinu zajímavější. Mohou tím více pomoci nadanějším nebo slabším žákům a více se zaměřit na potřeby jednotlivých žáků.

Výzkumným problémem se zpravidla myslí jasné pojmenování toho, čemu se ve výzkumu chceme věnovat. „*Je to něco, co se odehrává v sociální realitě, a je to svým způsobem problematické, zároveň je to v ideálním případě něco, čemu plně nerozumíme, nebo s tím neumíme zacházet, a proto potřebujeme o daném jevu získat více informací*“ (Švaříček a Šed'ová, 2007, s.64). Čím dál tím častěji je implementace moderních trendů zaváděna do vyučování a častěji se objevuje možnost zavádět na školách tandemovou výuku. Díky projektu Pomáháme školám k úspěchu se finance nejeví jako zásadní problém. Co za problém lze považovat a setkala jsem se s ním i já během práce, a tím je nedostatek česky psané literatury na toto téma a příkladů z praxe. Myslím si, že tyto nedostatky v oblasti informovanosti mohou mít dopad na samotnou motivaci učitelů k tandemové výuce, protože nevidí důvod proč takto začít učit. Bylo by dobré poukázat na výhody této metody, které má, jak pro učitele zkušené, tak začínající a hlavně i pro žáky a studenty. Jakými vhodnými modely vedou nejčastěji své hodiny v tandemu. Proto byly vytvořeny následující výzkumné otázky.

Výzkumné otázky:

VO1: Jaké způsoby tandemové výuky využívají ve svých vyučovacích hodinách párový učitelé?

VO2: Jaký přínos má tandemová výuka pro učitele?

VO3: Jaký přínos má tandemová výuka pro žáky?

Pro zjištění výzkumných otázek v praktické části diplomové práce byl zvolen **kvalitativní přístup**, konkrétně s využitím metody rozhovorů (interview). Přednosti této metody vidím především v přímém kontaktu s pedagogy, kteří učí v tandemu a mohou se podělit o své zkušenosti z praxe, své názory a postoje. Protože je práce zaměřena na kvalitativní výzkum, proto se okruh metodologické literatury zúžil a na doporučení byla jasnou volbou kniha autorů Švaříček a Šedřová – Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Kniha mě provedla od základních metodologických otázek, vlastního průběhu výzkumu, přes použití vhodné metody až po analýzu dat.

Kvalitativní výzkumníci používají tři typy dat – data z rozhovoru, z pozorování a data z dokumentů. Pracují se slovy a textem. Zjednodušeně kvalitativní přístup je nenumerické šetření a pracujeme hlavně se slovy (Disman, 1998). Prostřednictvím kvantitativního přístupu sbíráme od respondentů mnoho dat, ale ztrácíme jejich osobnost, neboť například výzkum formou dotazníku nepustíme respondenta ke slovu. Většinou odpovídají na uzavřené otázky, pokud se naskytnou otevřené otázky, i přesto je někdy potřeba hlubší analýza otázky, tedy kvalitativní pohled. Při kvalitativním přístupu vyžadujeme od výzkumníka dobrou orientaci ve zkoumané oblasti, vynalézavost a zároveň i vědomí o úskalí a možným rizikům. Pro tuto metodu sběru dat, jejich následné zpracování a vyhodnocení je potřeba více času. Kvalitativní výzkum jde více do hloubky fenoménů, které jsou zkoumány, zároveň tvoří i širší kontext. V humanitních vědách „*označujeme mnohé přístupy ke zkoumání pedagogických jevů, kdy do popředí nevystupuje kvantifikace empirických dat, nýbrž jejich podrobná kvalitativní analýza*“ (Maňák, Švec, 2004, s. 21).

Je potřeba zmínit, že specifičností kvalitativního výzkumu je, že v průběhu šetření výzkumník nezaujímá takový odstup od respondenta (subjektu), naopak je s nimi v bližší formální interakci. Více jak před 30 lety se výzkumníci humanitních a sociálních věd shodli na pěti principech tvořící základ kvalitativního výzkumu:

1. Orientace na zkoumaný subjekt - předmětem kvalitativního výzkumu jsou vždy lidské subjekty.
2. Detailní popis – na začátku je vždy pečlivá deskripce oblasti, která je předmětem výzkumu.
3. Interpretace dat – průběžně získaná data, postupně interpretujeme, která jsou východiskem pro plánování a realizování další etapy.
4. Přirozené prostředí – výzkum provádíme v každodenním, běžném prostředí.
5. Postupné zobecňování dat.

Kvalitativní výzkumník vyhledává a analyzuje jakékoli informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek, provádí induktivní a deduktivní závěry. Sběr dat a jejich analýza v kvalitativním výzkumu probíhá v delším časovém intervalu, výzkumný proces má longitudinální charakter. Výzkumník si vybírá na základě svých úvah místa nebo jedince, které dále pozoruje v různých časových okamžicích. Analýza a sběr dat probíhá současně – sbírá data, provede analýzu a podle výsledků zhodnotí, která data potřebuje. Výhodou kvalitativního výzkumu je získání hloubkového popisu případů, nezůstáváme jen na povrchu, provádíme podrobnou komparaci, sledujeme vývoj a zkoumáme příslušné procesy (Hendl, 2005).

2.1.1 Rozhovor (interview)

Metoda rozhovoru pro účely diplomové práce lze charakterizovat jako interview strukturované, protože byly předem stanoveny otázky a jejich znění bylo přesně určeno. Otázky byly stanoveny a již k nim nebyl přidáván žádný komentář. Rozhovor je metoda, která spočívá ve shromažďování dat v bezprostřední verbální komunikaci výzkumníka a respondenta.

Označení pojmu rozhovor se používá spíše v obsahově širším českém kontextu, ale používání pojmu interview je přesnější a výstižnější, protože ne každý rozhovor je interview. Výraz interview je v anglickém jazyce složen ze dvou částí, *inter* znamená mezi a *view* znamená názor nebo pohled. U interview oproti jiným výzkumným metodám máme možnost hlubšího proniknutí do motivů a postojů respondenta, můžeme sledovat jeho reakce na kladené otázky a podle nich usměrňovat i další průběh rozhovoru (Chrásková, 2007). Podle Čabalové (2011) je metoda rozhovoru v kvalitativním výzkumu velmi významnou metodou. Přednosti vidí v tom, že se setkáváme s respondentem nebo s respondenty a jejich názory a postoji. Jde o časově náročnou metodu, při které se objevují komplikace při pořizování záznamu a při snížení objektivity při rozhovoru. Dále například Gavor (2010) vymezuje rozhovor jako

metodu, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i proniknout hlouběji do postojů a motivů respondenta. Máme možnost pozorovat reakce respondenta a podle nich pohotově usměrnit průběh dalších otázek. Metoda je postavena na interpersonálním kontaktu, aby byla úspěšná, záleží na navození raportu výzkumníkem. „Raport znamená navázání kontaktu přátelského vztahu a vytvoření přátelské atmosféry“ (Gavora, 2010, s. 136). Rozhovor tvoří otázky a odpovědi, přednost dává otevřeným otázkám, které dávají prostor respondentům pro své vyjádření. Požadavky vztahující se k efektivitě této metody jsou shodné s metodou dotazníku. Základem je formulovat otázky tak, aby ověřily výzkumné otázky – nejde jen o sbírání faktů nebo názorů lidí na určitou problematiku. Příprava rozhovoru by měla obsahovat tyto činnosti:

- jasné vymezení problému – zjistit jaké má tandemová výuka výhody oproti běžné výuce, proč by měla být součástí výuky,
- určení výzkumného vzorku respondentů – vedení škol a pedagogů, kteří mají alespoň dvouletou zkušenost s tandemovou výukou,
- volbu rozhovoru a stanovení plánu - rozhovor byl veden přímým dotazováním, délkou cca 20-25 minut, v období od ledna 2022 do března 2022,
- formulaci otázek – otázky jsou otevřené, které pátrají po pozitivních i negativních jevech tandemové výuky,
- prověření a zpřesnění otázek v předvýzkumu – předvýzkum nebyl proveden.

Rozhovor se doporučuje začínat obecnými otázkami, které postupně zavedou respondenta do okruhu problematiky, postupně přicházet ke speciálním otázkám a teprve uprostřed rozhovoru klást hlavní otázky, které jsou předmětem zkoumání. Na závěr končíme otázkami osobní povahy, jejichž zodpovězení vyžaduje důvěru.

2.1.2 Etické aspekty výzkumu

Základním postojem je spoluvytváření takové výzkumné situace, aby byl v popředí cíl, ke kterému chceme dojít. Důležité je dodržovat rovnocennost mezi účastníky výzkumu, tedy mezi výzkumníkem a dotazovaným respondentem. O účastníkovi výzkumu smýšlíme jako o sobě „s vlastním způsobem seberealizace a individuálních odlišnostech v interpretování názorů. Během dialogů, který je vytvářen oběma stranami, nevnučíme svoji představu o výzkumu, necháme odlišnosti projevit (Miovský, 2006).

Etické zásady jsou formulovány v obecné rovině, nejsou to přesné návody, ale jedná se o principy, které každý výzkumník do svého výzkumu pečlivě zváží. Základní principy uvádí Švaříček a Šeďová (2007) důvěrnost a poučený souhlas.

Především jsme mysleli na nezveřejňování dat, které by lehce identifikovali respondenty. V průběhu výzkumu byla zachována důvěrnost a především nezveřejňování informací mezi dalšími respondenty vzájemně. Proto v práci nejsou zveřejněny jména a citlivé údaje o respondentech, které by je mohly prozradit. Důležitým principem, kromě důvěrnosti, je získání jasného souhlasu od respondentů s realizací výzkumu. Před zahájením rozhovoru všichni respondenti věděli, že bude rozhovor nahráván a vyjádřili svůj ústní souhlas. Respondenti byli seznámeni s povahou výzkumu a důležitými detaily – doba rozhovoru, probíraný obsah apod. Nedodržení principů vede k porušení etického kodexu.

2.2 Postup, realizace a výzkumná zjištění

Před kontaktováním základních škol byl vypracován rozhovor. Snahou bylo vytvořit pro pedagogy a pro vedení základních škol co nejpříjemnější a nejpřirozenější sled otázek. Jednotlivé otázky jsou v příloze. Celkem bylo vytvořeno pro vedení školy 5 otázek (Příloha A) a pro pedagogy 15 otázek (Příloha B). Otázky pro vedení škol měly velmi podobný charakter, jako pro pedagogy.

Pro výzkum bylo nejprve kontaktováno několik základních škol, které by byly ochotny poskytnout informace, ohledně tandemové výuky a jejím přínosu. Základní školy byly vyhledány v seznamu projektu Pomáháme školám k úspěchu nebo pomocí webového vyhledávače. Osloveny byly základní školy, které mají už několikaletou zkušenost s tandemovou výukou. Kontaktování probíhalo formou e-mailu, či telefonicky. Domluvili jsme se na schůzce, kde byla možnost se seznámit i s pedagogy, kteří mají zkušenosti s tandemovou výukou a jsou ochotni se mnou vést rozhovor. Výběr osob na počátku výzkumného šetření nebyl zcela jasný, respondenty bylo možno vidět až po schůzce s vedením škol. Původně mělo výzkumné šetření probíhat na jedné škole v Praze, ale bylo mně vyhověno a umožněno dělat výzkum na dalších čtyřech základních školách v různých krajích.

2.2.1 Realizace rozhovoru

Se všemi respondenty byl prováděn rozhovor přímým dotazováním, všem dotazovaným pedagogům byly poskytnuty otázky, díky kterým se mohli na rozhovor dopředu připravit. Zaručil se tak rychlejší a svižnější průběh rozhovorů. Před realizací rozhovorů bylo všem

pedagogů, a samozřejmě i vedení školy, uveden důvod a téma diplomové práce. Rozhovory probíhaly na dvou základních školách v Praze, jedné ve Středočeském kraji, jedné v Ústeckém kraji a jedné v Jihomoravském kraji. Rozhovory se základními školami v Jihomoravském a Ústeckém kraji probíhaly online pomocí programu Teams, z důvodů větší vzdálenosti.

Před samotným rozhovorem se probralo téma a důvod našeho setkání. Respondenti byli ujištěni o jejich anonymitě, a že veškeré poskytnuté informace budou využity pouze ke zpracování praktické části diplomové práce. Také jim bylo řečeno, že mají právo na to neodpovědět na jakoukoli poskytnutou otázku. Se souhlasem respondenta byl rozhovor nahráván, aby byla možnost ho později přepsat do elektronické podoby. Jednotlivé rozhovory trvaly cca 20 minut.

První část rozhovoru je zaměřena na obecné otázky, jak dlouho respondent působí ve školství, co dotyčný vyučuje, jak se dozvěděl o možnosti vyučovat v tandemu a jakou dobu učí v tandemu. Hlavní částí rozhovoru jsou otázky, které směřují k výzkumným otázkám, tedy na způsoby vedení tandemové výuky a na její přínos pro žáka a pro pedagoga. Závěrem se respondentů dotazují na to, co je pro ně nejdůležitějším faktorem ve vztahu s párovým učitelem a na jejich doporučení tandemové výuky ostatním učitelům.

Rozhovory byly nahrávány na mobilní telefon, nebo v případě online videorozhovoru na počítač. Po skončení rozhovoru byl proveden přepis do elektronické podoby, následně byly přepisy vytisknuty a ručně kódovány. Aby byl v odpovědích na otázky přehled, bylo použito různých barev na vytyčení důležitých informací.

2.2.2 Respondenti výzkumu

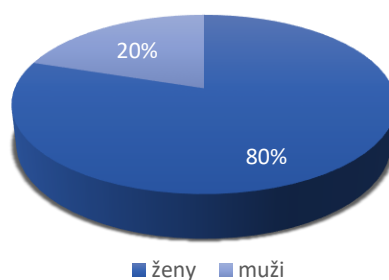
Byla vytvořena tabulka, která stručně vymezuje výběr respondentů, zachovává jejich anonymitu, proto budou respondenti označováni fiktivními jmény. Všichni respondenti jsou pedagogové Základních škol v různých krajích České republiky. Na jejich žádost je zmíněn pouze kraj, kde se daná škola nachází. Z praxe víme, že pedagogický sbor tvoří hlavně ženský element, proto byly jednotlivé školy požádány, pokud mají v rámci tandemu muže, zda by bylo možné, pro zajímavost udělat rozhovor také s nimi. V rámci rozhovoru je položena otázka ohledně aprobace vyučujících, která je následně zařazena do tabulky č.1. Do tabulky je mimo učitelů zařazeno i vedení školy. Byl vytvořen graf č. 1 pro znázornění a představu poměru mužů a žen v dotazovaných respondentech.

Tabulka 1: seznam respondentů

Respondent	Základní škola	Aprobace
Patricie	Praha	vedení školy
Pavla	Praha	vše na 1.stupni
Prokop	Praha	vše na 1.stupni
Pavel	Praha	vedení školy
Petra	Praha	AJ, F, VV, TV
Pavčina	Praha	vše na 1.stupni
Stela	Středočeský kraj	vedení školy
Simona	Středočeský kraj	vše na 1.stupni
Slávek	Středočeský kraj	ČJ, AJ, OV
Marta	Ústecký kraj	vedení školy
Monika	Ústecký kraj	ČJ, M, HV, TV, VV
Magda	Ústecký kraj	vše na 1.stupni
Marie	Ústecký kraj	Z, PŘ, F, CH
Jitka	Jihomoravský kraj	vedení školy
Jana	Jihomoravský kraj	ČJ, M, PRV, Z, TV, VV
Jiří	Jihomoravský kraj	vše na 1.stupni

Zdroj: autor práce, 2022, vlastní výzkum

Graf 1: Zastoupení dotazovaných žen a mužů



Zdroj: autor práce, 2022, vlastní výzkum

2.3 Analýza dat

2.3.1 Rozhovor s vedením škol

První část výzkumu je zaměřena na rozhovory s vedením škol. Konkrétně na to, jaký byl důvod k realizaci tandemové výuky na škole a samozřejmě jaký vidí přínos pro pedagogy a žáky po zavedení tandemové výuky. Rozhovoru se zúčastnilo 5 respondentů z různých škol. Respondenty jsem označila fiktivními jmény viz tabulka č.1 – Patricie, Pavel, Stela, Marta a Jitka.

Schéma členění textu:

Kategorie č. 1: Realizace

Kategorie č. 2: Přínos pro vzdělávání z pohledu vedení škol

Kategorie č.1: REALIZACE

- Počet žáků ve třídě
- Projekt a financování
- Kooperace a vzájemné obohacení
- Praxe pro začínající učitele
- Iniciativa pedagogů

Počet žáků ve třídách

Nejčastějším důvodem proč se rozhodli ředitelé škol pro zavedení tandemové výuky do svých škol, je velký počet žáků ve třídách, na tomto důvodu se shodli všichni respondenti. „*Máme velký počet žáků ve třídách a díky dvěma kantorům, je větší možnost přizpůsobit výuku podle potřeb žáků.*“ říká Marta. Patricie se též vyjádřila, že jeden z hlavních důvodů byly početnější třídy: „*Hodně dětí, málo prostoru, tak proč nezkusit něco, co pomůže nám i žákům se cítit dobře a mít radost z učení.*“ Jitka: „*Na naší škole jsme zařadili tandemovou výuku převážně z důvodů přeplněných tříd na prvním stupni. Máme okolo 25-30 žáků ve třídě. Myslím si, že třídní učitelé pomoc druhého pedagoga přivítali.*“ I Pavel se v průběhu rozhovoru zmínil o početných třídách: „*V tak naplněných třídách, jako máme my, z nemožností žáky na předměty dělit, je využití tandemové výuky velice efektivní a lukrativní.*“ Stela: „*Tandemovou výuku samozřejmě máme v početnějších třídách a ve třídách s větším počtem integrovaných nebo nadaných žáků.*“

Projekt a financování

Začít jim pomohl projekt Pomáháme školám k úspěchu a Šablony od MŠMT, kde je nabídka a možnost zařadit tandemovou výuku do vyučovací jednotky. Výuku mohli zařadit do vyučovacího procesu a udržet ji po delší dobu, díky finančním prostředkům od rodičovských spolků. Také školám pomohla změna ve financování základních škol.

Patricie: „*V rámci pilotního projektu Pomáháme školám k úspěchu, jsme měli možnost přijmout zkušební učitele.*“ Pavel: „*Před několika lety jsme vstoupili do projektu Pomáháme školám k úspěchu, v tomto projektu je jedna s podpor, kterou jsme tam dostali...začínali jsme pouze na dvou učitelských úvazcích na párovou výuku. V současnosti na škole není jediný pedagog, který by neučil párově,*“ i Jitka se zmínila v rozhovoru o projektu Pomáháme školám k úspěchu, že díky školám, které jsou v projektu zapojeny, měla od nich výborné reference na způsob tandemové výuky. „*Ohlasy škol na metodu tandemové výuky byly pozitivní, jen bylo nutné nějak vyřešit jejich financování. Projekt nám pomohl zafinancovat párového učitele a následně v rámci tzv. Šablon bylo umožněno financovat dalšího a dokonce nám pomohla změna ve financování základních škol, a tak jsme se do toho naplno pustili*“, říká o svém rozhodnutí Jitka. Marta: „*Rozhodli jsme se zapojit tandemovou výuku v rámci šablon, plus doplnění hodin v úvazcích.*“

Kooperace a vzájemné obohacení

Důvodem zvolení tandemu na základních školách byla podpora v profesním rozvoji a celkové zdokonalení učitelského řemesla. Vedení škol vnímá přítomnost dvou pedagogů ve třídě velmi příznivě pro zapojení všech žáků a také obohacení se navzájem. Důvod je změnit práci učitele, z výhradně individuální na týmovou. Stela uvedla: „*V každé profesi jsou spolu lidé, podle možností a potřeb spolupracují, proč by učitelství mělo být výjimkou. Spolupráce s kolegou vede k pečlivější a promyšlenější výuce, interakce mezi učiteli je obohacením již ve fázi přípravy výuky.*“ Dále jako jediná zmínila zajímavé důvody, jako je: „*...spolupráce na zavádění konkrétní inovace, jako prvky IT, třífázový model učení neboli E-U-R, realizace praktických experimentů. U nás na škole nejčastěji společně začleňování čtenářství a čtenářské gramotnosti do výuky napříč obory, a tím posilovat pozitivní vztah žáků k četbě.*“

Pavel zmínil, že v prvních pokusech o tandemovou výuku nedomysleli všechny kontexty, nakonec zjistili, že tandem funguje, a proto na jejich škole učí v tandemu každý z učitelů, protože se společně zdokonalují ve svém oboru a to má dopad i na učení dětí... „*má*

to logiku, proč to máme tahle dělat.“ Dále zmínil, že tandemová výuka byla pro ně takové namlouvání, hledání, v začátcích bylo těžké najít učitele „...protože český učitel není zvyklý učit s někým jiným ve třídě. Český učitel je výrazný solitér a jeho solitérství je docela dobré rozbít pomocí tandemu.“ I když to pro ně byla nová metoda, nakonec se našli odvážlivci, kteří započali tandemovou výuku na škole. Po zakotvení tandemové výuky na prvním stupni, započali vyučovat úspěšně i na druhém. Marta: „*Mohou vyučovat společně nebo si naplánovat nějaké sjednocení a propojení učiva, spolupracují na plánování, vyhodnocování výuky, mají společný cíl.*“ Jitka se vyjádřila k obohacení učitelů v rámci tandemu takto: „*Pedagogy může obohatit různý pohled na věc, protože ten nás nemusí být vždy správný. Ve vzájemné kooperaci vidí, jak druhý učí, naslouchají a vzájemně se od sebe učí. Mohou využít ve svých hodinách, co se jim líbí na stylu učení a přístupu toho druhého, nebo právě naopak.*“

Patricie mluvila o distanční výuce a online tandemu, kde byla spolupráce dvou pedagogů staršího a mladšího obohacující tým, že mladší učitelé do výuky mohou vnášet nové trendy : „*I pro starší učitele může být učení v tandemu obohacení, získat znovu chuť do učení, díky posile ve třídě. Naučit se například s elektronikou, která je ve školství už hojně používána. Spolupráce dvou pedagogů se nám takto osvědčila při distančních výukách, protože ti méně zdatnější v oblasti počítačů na to nebyli sami a nemuseli se tolik stresovat.*“

Praxe pro začínající učitele

Dalším důvodem na kterém se respondenti shodli, byla efektivita směrem k nastartování začínajících učitelů, získávání praxe a zkušenosti od zkušenějších kolegů. Respondentka Patricie uvedla několik důvodů, proč je tato metoda vyučování vhodná: „*Vnímám ji jako velmi efektivní směrem k zaučování se začínajících učitelů, kteří získávají zkušenosti od zkušenějšího pedagoga, mají možnost vidět, jak probíhá výuka, naučit se plánovat výuku a vyhodnocovat.*“

Stela se též v rozhovoru zmínila o začínajících učitelích, kteří v rámci spolupráce se zkušeným pedagogem na průběhu a přípravy výuky získají více zkušenosti: „*Učení v tandemu je to výborná záležitost pro začínajícího učitele. Je zapojen do plánování, vedení a vyhodnocování výuky.*“

Začínající učitel zprvu na sebe může nechat jen působit, aniž by něco musel řešit. Může být v roli pouze pozorovatele nebo asistenta, poté se ze zkušenějším pedagogem může podílet na plánování hodiny, vedení hodiny a vyhodnocování. Postupně získávají sebevědomí a zkušenosti, v tandemu učitelé vědí, že není celá zodpovědnost pouze na nich, mají možnost

si říct o pomoc, když si neví rady. Začínající učitel je obohacem i pro zkušeného pedagoga – přináší ze studia novější poznatky, výzkumy, inovativní nápady a vytrhává pedagoga z každodenní rutiny. Jitka: „*Metodu tandemu využíváme také pro začínající učitele, tj. student pedagogiky nebo čerstvý absolvent, i když fakulty dají studentům spoustu vědomostí, s praxí je to horší. Při nástupu do školství je najednou na všechno sám a musí se vypořádat se složitými situacemi, tak proč mu nepomocť, když na to sám být nemusí. Na druhou stranu vnese do každodenní rutiny zkušeného pedagoga čerstvý vítr.*“

Z odpovědí je zřejmé, že pro realizaci tandemové výuky jim pomohl projekt nadace manželů Kellnerových Pomáháme školám k úspěchu, změna financování základních škol (finance se rozdělují podle odučených hodin a nikoli podle žáků ve třídě) a také využívají Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání Šablony III, které jsou víceletým tematickým programem v gesci MŠMT. Pavel se také zmínil o financování ze strany rodičů, které jim pomáhá udržet tandemovou výuku ve všech třídách na škole a hlavně na prvním stupni.

Tandemovou výuku využívají pro začlenění, nastartování nového, začínajícího učitele, který je v páru se zkušenějším kolegou. Muže tak zjistit, co mu v hodinách vyhovuje, co se mu líbí, a co naopak nikoliv. Zároveň se od sebe pedagogové učí navzájem, pomáhají žákům a mohou se jim více věnovat. V neposlední řadě jsou důvodem početnější třídy, bohužel školy nemají tolik prostoru pro dělení tříd na vyučovací jednotky a dva učitelé v jedné třídě jim pomáhá se žákům více věnovat.

Iniciativa pedagogů

Na otázku v jakých třídách probíhá tandemová výuka a proč zrovna se rozhodli do těchto tříd zařadit k běžnému vyučování i výuku v tandemu. Marta uvedla: „*Na naši škole probíhá tandemová výuka převážně na druhém stupni a to z důvodu, že je zde více možností na výběr učitelů, kteří mohou vyučovat společně nebo si naplánovat nějaké sjednocení a propojení učiva. Také je zde větší ochota učitelů, takto vyučovat.*“

Je zřejmé, že iniciativa a ochota vyučovat v tandemu je důležitá a je i rozhodujícím faktorem pro volbu třídy, ve které se bude touto metodou vyučovat, aby byla efektivní a přínosná pro všechny zúčastněné. O tom mě přesvědčila i další respondentka Jitka, která říká že „*...výuku jsme zařadili do 1. a 5. ročníku a záleží na kmenovém učiteli, v jakém předmětu párovou výuku využije. Učitelé se shodli na základě vyhodnocení pro čtyři předměty*

– informatiku, tělocvik, český jazyk a matematiku. Usoudili, že volba těchto předmětů bude v rámci tandemu nejpřínosnější.“

Pavel: „Zpočátku jsme učili v tandemu pouze na prvním stupni, na druhém nám to nešlo nějak ukotvit, ale postupem času, kdy se ukázali pozitivní výsledky, jsme začali zařazovat tandem do problematických tříd na druhém stupni, iniciativa pedagogů pracovat v tandemu vzrostla a nyní párová výuka probíhá na celé škole.“

Při výběru učitelů do tandemu se respondenti shodli na tom, že učitele pouze oslovili, nabídli jim možnost učit v tandemu, ale nevybírali jim kolegu. Jde totiž o iniciativu, zájem, ochotu spolupracovat, také o využitelnost přínosu vzájemného obohacení apod. Jak řekla Jitka: „Z mého pohledu je důležité, aby si učitele sedli, jak lidsky, tak profesně, takové dvojice nejde tvořit uměle. Učitelé to musejí chtít dělat sami, jinak by to nemělo smysl.“

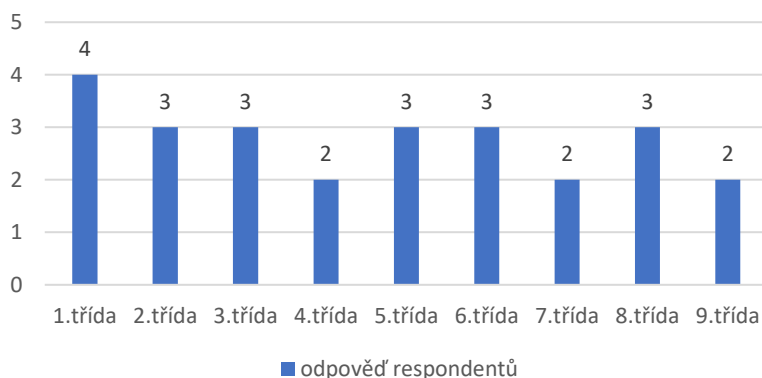
Patricie v souladu s odpovědí v jakých třídách vyučují v tandemu řekla, že „...párujeme zkušenějšího kolegu a začínajícího pedagoga, zde jim moc na výběr nedáváme, spíše rádi vidíme ochotu zkušenějšího pedagoga zaučit a ukázat vše, co učitelské řemeslo obnáší nováčkovi v této profesi. Na rozdíl od učitelů na prvním stupni, kde se párují do tandemu zkušenější pedagogové a vybírají si podle svého uvážení.“

Ani Pavel na své škole nevybírá učitele, kteří budou spolu pracovat v tandemu. I on je přesvědčen o tom, že by měli učitelé sami chtít a navzájem si sednout, bez toho to jinak nemůže fungovat. Sám říká: „ Je důležité chtít, když o tom někde někdo slyšel a byl odvážný do toho jít, tak to vyzkoušel, a potom už se to rozjelo, protože výsledky tu jsou, výsledky máme, takže u nás není učitele, který by neučil v tandemu. Slepá ulička je určování s kým, kdo bude učit, lidi si to musí říct sami, aby tohle vzájemně fungovalo, musejí si vonět, jinak by to ztrácelo úplně cíl, se kterým se to dělá.“

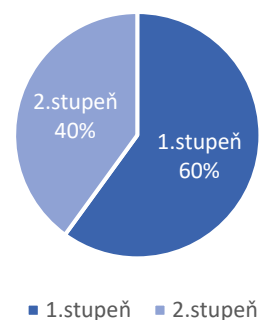
Marta jako jediná uvedla, že nemají zkušenosti se začínajícím učitelem v rámci praxe. V párové výuce jsou vždy zkušenější pedagogové, kterým nabídne, zda chtějí učit v páru, a buďto mají zájem, nebo nemají. „Do rolí párového učitele naskakují učitelé, kteří u nás již pracují, tedy se navzájem známe. Velkou výhodou je, když se učitelé domluví na párovce, že si spolu sednou.“

Otázka č. 2: v jakých třídách převážně probíhá tandemová výuka?

Graf 2: Třídy s tandemovou výukou



Graf 3: Zastoupení tandemu na 1. a 2. stupni ZŠ



Zdroj: autor práce, 2022, vlastní výzkum

Vedení dotazovaných základních škol, v rámci rozhovoru doplnili výčet tříd, kde aktuálně probíhá tandemová výuka. Z uvedeného grafu č. 2 vychází, že tandemová výuka probíhá převážně v prvních třídách, tak uvedli 4 respondenti z 5 - Pavel, Patricie, Jitka a Stela. Marta v rozhovoru uvedla, že u nich funguje tandemová výuka převážně na druhém stupni z jistých důvodů: „... je zde větší ochota učitelů, takto vyučovat.“ Z celkových odpovědí je vidět, že na základních školách probíhá tandemová výuka převážně na prvním stupni, znázorněno na grafu č. 3. Procentuálně je tandem zařazen v 60 % na prvním stupni a 40 % tvoří druhý stupeň. Je ale zřejmé z výpovědí, že důvodem jsou početnější třídy a iniciativa pedagogů.

Kategorie č. 2: PŘÍNOS PRO VZDĚLÁVÁNÍ Z POHLEDU VEDENÍ ŠKOL

- Získání zkušeností
- Vzájemná podpora a střídání rolí
- Různé pohledy na věc
- Individualizace a podpora žáků

Získání zkušeností

Aby byla párová výuka párovou, musí učitelé dodržovat strategii S3 – společně plánovat, společně vést výuku a společně vyhodnocovat dopad na učení dětí. Když tuto strategii budou dodržovat, bude výuka přínosná a efektivní nejen pro učitele, ale také pro žáky. Velký přínos vedení škol vnímá pro začínající učitele, kteří díky tomu, že se zkušeným učitelem využívají modelu S3, naučí se vést hodiny, vidí jak hodina funguje, jak se na ni připravit, vyhodnotit ji,

dokázat něco pozměnit a najít si svůj učební styl. Také tandemová výuka přináší učitelům rozšíření obzorů, co do metod, tak i forem práce.

„Podle zpětné vazby, kterou od vyučujících mám, tak párová výuka je pro ně přínosná zejména získáváním zkušeností od svých služebně starších kolegů, přínosná je i společná práce jako příprava i vyhodnocování proběhlých hodiny, a mohou také pracovat s menší skupinou dětí,“ říká Patricie. Dále také dodala, že přínos vidí i pro sebe jako pro vedení školy, a to právě v péči o začínající učitele, zaručená intenzivnější práce v početnějších třídách a také dává velké plus při řešení obtíží se zajišťováním suplování.

Jitka: *„Přínos pro pedagogy vnímám zejména v získávání zkušeností, ať už od zkušeného pedagoga nebo od začínajícího, každý jsme jiný, reagujeme na různé situace jinak.“*

Jako přínos pro začínajícího učitele se vyjádřil i Pavel: *„Je to výborná záležitost pro začínajícího učitele, mají možnost být asistentem a zároveň získat praxi jako párový učitel, zapojí se do plánování a hodnocení výuky, dá jim to daleko více než všechny praxe na vysoké škole.“* Dále dodal, že jako lídr přináší do školy nějakou vizi, je pro něj důležité, že pokud tandemová výuka na škole započala, aby také nadále fungovala a pomocí projektu dělají i plány pro osobnosti rozvoj a i rozvoj školy, kde jak říká: *„Je vidět, že učitele už méně volí semináře a různé formy vzdělávání, ale spíše se zaměřují na to, co změnit ve výuce, zavádět nové věci do výuky a k tomu potřebují supervizi, na tom potřebují s někým spolupracovat, navštěvovat se vzájemně v hodinách a hodiny plánovat. Tam já osobně vnímám, že o to si říká sám učitel, je už vyzrálý, ví co chce a má zájem něco aktivně měnit. A bylo by dobré toto podporovat dál.“*

Vzájemná podpora a střídání rolí

Plus vidí také v tom, že učitelé nejsou na výuku sami. Není to jen o střídání rolí ve výuce, ale jeden může dělat supervizora, zaznamenávat a společně mohou zjistit, co ve výuce fungovalo, jak kdo reagoval, mají příležitost pro přeplánování vyučovací jednotky. *„Dostávají další názor kolegy, často nemusí mít ani stejnou aprobaci, ukazuje se, že je užitečné slyšet postřehy učitele s jinou odborností. Mohou díky spolupráci lépe pochopit, co může být obtížné pro některé žáky, co mají změnit ve své stavbě lekce, v zadávání úkolů, aby žáci lépe pracovali a pochopili vysvětlovanou látku.“* říká Stela, dále ještě doplnila, že mohou i oni sami zjistit, co se potřebují ještě naučit nebo si doplnit, aby jim výuka lépe fungovala, aby byli sami pedagogové se sebou spokojenější. Jitka též zmínila přínos pro začínajícího učitele, spolupráci

na výuce a plánování, získávání kvalitnější zpětné vazby, možnost s někým řešit problémy ve třídě, mohou využít a zkusit si díky tandemu různé metody a náročnější formy práce s žáky. Jitka: „*Mohou si vyzkoušet různé formy badatelské výuky, zapojit například v hodinách zeměpisu mapu, interaktivní tabuli a počítače najednou, využít tedy skupinové či týmové práce, použití metod kritického myšlení, využít různé formy spolupráce.*“ Pavel vidí výhodou pro pedagogy v tom, že si mohou rozdělovat povinnosti a vzájemně se podporovat: „*Výhodou je, že jako učitel už nejste na třídu sám, protože využíváte strategie S3, vše tedy děláte společně a kryjete si navzájem záda. Můžete si rozdělit práci ve výuce, rozdělit si žáky na menší skupiny a dokážete se věnovat všem, ... při řešení problému ve třídě či opravování testů.*“

Různé pohledy na věc

Jako přínos pro pedagogy, tak pro žáky, vnímá vedení škol, především možnost různých pohledů na věc, dvě různé varianty podání učební látky, protože každému může vyhovovat něco jiného. Díky různým pohledům, si mohou žáci udělat svůj vlastní názor na věc.

Patricie: „*Možnosti pro pedagoga pracovat s menší skupinou žáků, žákům přináší různé pohledy na věc.*“ Jitka: „*Pedagog může doplnit druhého pedagoga nebo vysvětlit látku jinak a pomůže tím žákům lépe porozumět dané látce.*“ I Marty odpověď na přínos pro žáky se týkala pestrosti způsobů na výklad učební látky: „*Je dobré, když někdo vyučuje a druhý učitel ho doplňuje, řekne to jiným způsobem, to může ve třídě oslovit jinou skupinu žáků.*“

Stela o přínosu tandemové výuky pro žáky hovoří toto: „*Každý učitel má svůj styl výuky, který odpovídá jeho typologii. V každé třídě jsou žáci různých typů, tedy i žáci, kterým výuka jednoho učitele vyhovuje hodně a také méně. Dva učitelé přinášejí obvykle dva různé styly, a to je pro žáky výhodou. Určitě jsou výhodou dvojí oči – pokud jeden učitel se soustředí například na zadávání práce, konzultuje se žáky, nikdy neuvidí totéž, co druhý kolega, který má v tu chvíli oči pouze pro potřebu a podporu žáků. Pro žáky je tedy lépe zajištěno, že nezůstávají mimo aktivitu, protože momentálně neví, čekají na dovysvětlení. Pokud chceme, aby se v hodině každý žák učil naplno, je přítomnost dvou pedagogů významným nástrojem.*“

Individualizace a podpora žáků

Nejčastější odpovědí u respondentů byla individualizovaná a efektivní výuka. Žáci mají od učitelů dva různé pohledy na věc, každý jsme jiný a každému sedí něco jiného, více učebních stylů, možnost větší komunikace a zajímavější průběh hodiny. Přínos pro žáky, jak říká Pavel:

„... je takový, že ne každý sedí jako my dospělí, každému dítěti, dítě má možnost výběru více učebních stylů. To je jedna věc a druhá věc, to je takový mýtus, to že mě to takto jde, a já se to takto naučím, tak takhle to půjde i druhým. Bohužel válcujeme svým učebním stylem ty naše nebožátka robátka ve třídách, a proto je i ta typologie osobnosti, uvědomit si, že každé dítě je jiné, a právě ta párová výuka má dopad na tu individualitu dítěte, protože můžeme ošetřit ty potřeby dětí.“ Marta si též myslí, že přínos pro žáky je různý pohled na věc, výběr učebních stylů, a že je tandem pro žáky zajímavou a zábavnou metodou: *“Určitě je pro žáky metoda tandemové výuky zajímavější, je to obohacení předmětů a učitelé mají více prostoru pro komunikaci s žáky. Otázkou je, bylo by to pro ně stále zábavné a zajímavé, kdyby to bylo běžné.“* Protože z rozhovoru s Pavlem a Stelou vím, že tandemová výuka probíhá na jejich školách ve většině třídách a u Pavla dokonce na celé škole, určitě to smysl má, nejen jako oživení výuky. Jak říká Pavel: *“... pro nás je důležité, že hodina běží naplno a s radostí.“* Žáky to baví, protože jsou více zapojeni do výuky, kooperují spolu, učitelé mají na ně více času a mohou vyzkoušet různé způsoby výuky, metody, experimenty apod. *„Žáci vidí, že o ně máme zájem, je jim nabízen individuálnější přístup,“* říká Jitka.

Jitka odpověděla na otázku ohledně přínosu velmi stručně, ale i krátkou odpovědí se shodla s ostatními řediteli škol. *„Přínosem pro žáky je určitě větší prostor pro rozmluvu s pedagogem, možnost čtenějších hodin se zařazenou spoluprací mezi žáky a díky dvou učitelům lze lépe přizpůsobit výuku potřebám žáků.“* Patricie mi jako jediná na tuto otázku přínosu pro žáky odpověděla, že si zatím zpětnou vazbu od žáků nevyžádala, ale předpokládá že: *„Žákům se tandemová výuka líbí, je pro ně zajímavá a je to zpestření od běžné výuky, mohou při ní více spolupracovat, mají dva různé pohledy na vyučovaný předmět, je tu pro ně více pedagogů, kteří se jim mohou věnovat.“*

2.3.2 Rozhovor s pedagogy

Hlavní částí výzkumu jsou rozhovory s pedagogy základních škol. Otázky jsou zaměřeny na to, jak se dozvěděli o možnosti vyučovat v tandemu, výběr kolegy, jaké jsou přínosy pro pedagogy a jaké pro žáky a jejich doporučení tandemu do vzdělávacího procesu. Rozhovorů se zúčastnilo 11 respondentů z různých škol. Respondenty jsem označila fiktivními jmény viz tabulka č.1 – Pavla, Prokop, Petra, Pavlína, Simona, Slávek, Monika, Magda, Marie, Jana, a Jiří.

Schéma členění textu:

Kategorie č. 1: Působení v tandemu

Kategorie č. 2: Výběr kolegy

Kategorie č. 3: Způsob vedení výuky

Kategorie č. 4: Přínos tandemové výuky pro pedagogy

Kategorie č. 5: Přínos tandemové výuky pro žáky

Kategorie č. 6: Rizika tandemové výuky

Kategorie č.7: Doporučení

Kategorie č. 1: PŮSOBENÍ V TANDEMU

- Zdroje informací od vedení školy
- Zdroje informací v rámci školní praxe
- Působení ve školství a tandemu
- Rozsah tandemové výuky

Zdroje informací od vedení školy

Na úvod byly v rozhovoru zvoleny obecné otázky, ohledně působení ve školství, v tandemové výuce, a jak se o možnostech tandemové výuky učitelé dozvěděli. Nejčastější odpovědí bylo jednoznačně, že informaci ohledně možností párově vyučovat, získali od vedení školy, tedy od zaměstnavatele. Pavlína: „*S párovou výukou jsem se setkala poprvé před deseti lety na naší škole, kde jsme s tandemovou výukou začínali s pomocí nadace rodiny Kellnerových a jejich projektu Pomáháme školám k úspěchu.*“ Petra se dozvěděla o tandemové výuce při změně pracovního místa: „*Učím již sedm let, ale o tandemové výuce jsem se dozvěděla, až při nástupu na novou školu, kde tandemová výuka probíhá již několik let.*“ Jiří o možnosti tandemové výuky věděl od vedení školy a od kolegů z předchozích let, ale neměl odvahu začít: „*O tandemové výuce vím od vedení několik let, až letos jsem se odhodlal to zkusit.*“ Od svého zaměstnavatele se informaci o možnostech párově vyučovat dozvěděla i Magda: „*Dozvěděla jsem se o této možnosti vyučovat od zaměstnavatele.*“ Marie: „*Od zaměstnavatele, protože při nástupu do školy jsem byla přidělena dvou kolegům jako párová vyučující.*“

Zdroje informací v rámci školní praxe

Další část učitelů se setkala s tandemovou výukou již během studia v rámci praxe, jako začínající učitel, tedy při nástupu do zaměstnání již měli zkušenost s tím, jak tandemová výuka probíhá. Jana: „Úplně poprvé jsem se setkala s pojmem tandemová výuka v rámci školní praxe. Měla jsem možnost vykonávat praxi na škole, kde momentálně pracuji, byla jsem zde jako asistent, takový pomocník, pravá ruka učitele a měla jsem tím pádem možnost spolupracovat na přípravách i vyhodnocování. Nebyla jsem jen pozorovatelem a mohla se leccos naučit.“ Slávek: „S tandemovou výukou jsem se setkal při souvislých praxích v posledním ročníku vysoké školy.“ Pavla: „O možnosti tandemu jsem se dozvěděla od kamarády, nyní už od kolegyně, která učila v tandemu při studiu.“

Monika jako jediná zmínila, že zdrojem informací tandemové výuky bylo v dalším vzdělávání pro pedagogy: „...zhruba před 10 lety na DVPP semináři.“

Působení ve školství a tandemu

Na otázky ohledně let působení ve školství a jakou dobu již vedou výuku v tandemu, byla vytvořena jednoduchá tabulka, ve které je zapsáno jednotlivé působení respondentů.

Tabulka 2: Působení respondenta ve školství a v tandemu

Respondent	Působení ve školství	Působení v tandemu
Pavla	6	4
Prokop	10	10
Petra	7	5
Pavčina	36	12
Simona	30	10
Slávek	4	3
Monika	32	1
Magda	24	3
Marie	2	2
Jana	3	3
Jiří	15	1

Zdroj: autor práce, 2022, vlastní výzkum

Každý dotazovaný pedagog učí na základní škole alespoň dva roky. Někteří, i když mají dlouholeté zkušenosti s působením ve školství, jsou v tandemové výuce nováčci, jako například

Jiří a Monika. Jiří: „V tandemu jsem zatím úplným nováčkem, na škole už nějaký rok tandemová výuka probíhá. Já jsem se odhodlal k tomu až v letošním roce na doporučení kolegů.“ Monika: „Učím v tandemu necelý školní rok, bohužel jen 10 lekcí v rámci Šablon. Baví mě to, a tak doufám, že do budoucna budu mít další možnosti takto vyučovat.“

Prokop, Jana a Marie zmínili, že tandemovou výuku začali hned po nástupu do školství. Prokop: „Nastupoval jsem do školství před deseti lety a začínal jsem jako zkušební párový učitel v pilotním projektu Pomáháme školám k úspěchu.“ Jana: „Odpověděla jsem na pracovní nabídku ohledně vyučování v tandemu, na pozici párového učitele a vyšlo to. Takže mé první roky ve školství započaly jako pravá ruka učitelů při výuce.“ Marie: „Probíhalo výběrové řízení ohledně párového učitele na částečný úvazek. Bylo to takové otukávání, pro mě jako začínajícího učitele, a pro zkušeného pedagoga. A hlavně seznamování s tandemovou výukou, i po dvou letech je to pro nás stále něco nového, pořád je co zlepšovat.“ Slávek: „Když jsem nastoupil první rok do práce, tedy v roce 2018, na škole již tandemová výuka probíhala, já jsem začal vyučovat v tandemu až další rok potom, co jsem se v nové práci rozkoukal.“

Rozsah tandemové výuky

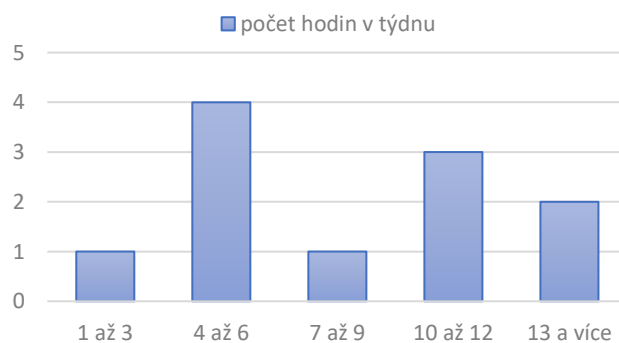
Na otázku kolikrát týdně vyučují v tandemu, byla vytvořena z jednotlivých odpovědí tabulka a graf, který nám znázorňuje počet hodin týdně odučených v tandemové výuce dotazovanými pedagogy.

Tabulka 3: Jednotlivé odpovědi respondentů na počet hodin týdně

Počet hodin v tandemu za týden										
1	4	4	5	6	8	10	10	11	14	22

Zdroj: autor práce, 2022, vlastní výzkum

Graf 4: Odučené hodiny v tandemu týdně



Zdroj: autor práce, 2022, vlastní výzkum

Kolik hodin učitel odučí v tandemu, záleží na několika faktorech, například o danou látku, předmět či třídu, ve které tandem probíhá. Také záleží na časových možnostech a financování. Z odpovědí průměrně každý dotazovaný respondent odučí v tandemu přibližně 8 hodin týdně. Magda: „Mám to s kolegyní velmi nárazově, v našem případě jde o domluvu a také o látku, kterou zrovna chci vyučovat nebo potřebujeme probrat. Já bych ocenila zrovna pomoc, tak pak nastává možnost využít kolegyni do tandemu.“ Jiří: „Většinu svých hodin vyučuji v tandemu a je to asi 14 hodin týdně.“ Pavla: „Aktuálně učím v tandemu 5 hodin týdně, ale samozřejmě záleží na ročníku.“ Jana: „V tandemu učím na plný úvazek, takže 22 hodin týdně.“ Slávek: „Momentálně učím 3 hodiny týdně, v předešlých letech i 5 až 7 hodin, záleželo na látce a třídě.“

Pedagogové jsou do tandemu zafinancováni díky projektu, rodinným spolkům a v rámci Šablon. To také určuje, kolik je možno odučit hodin v tandemu. Dále hraje roli vyučovaná látka, rozvrh, úvazek a iniciativa pedagoga.

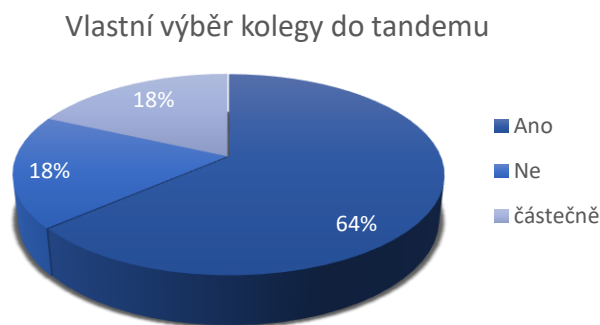
Kategorie č. 2: VÝBĚR KOLEGY

- Možnost výběru kolegy
- Podstata úspěšného tandemu

Možnost výběru kolegy

Jak víme, pro úspěšnou výuku v tandemu je důležitá kompatibilita pedagogů, spolupráce, kolegiální a dodržování model S3, tedy společné plánování, vyučování a reflexe. V první řadě vše začíná u výběru toho správného kolegy, protože jejich vzájemná spolupráce může být nástrojem k naplnění potřeb jednotlivých žáků. Následující graf znázorňuje, zda si mohli pedagogové svého kolegu do tandemu vybrat či nikoliv.

Graf 5: Možnost výběru kolegy do tandemu



Zdroj: autor práce, 2022, vlastní výzkum

Z 11 dotazovaných respondentů odpovědělo 64% respondentů jednoznačně kladně, 18% odpovědělo ne. Na otázku neodpovědělo jednoznačně 18% respondentů (zvolili by ano i ne). Hlavní důvod je málo učitelů se stejnou aprobací, začínající učitel či nově příchozí, který potřebuje pomoci, jako následně odpověděly respondentky Pavlína, Simona a Marie. Pavlína: *„Někdy ano, někdy ne, záleží kolik učitelů daný předmět vyučuje a z čeho mohu vybírat, někdy prostě na výběr není.“* Simona: *„Mám možnost si vybrat, i když občas se stane, že dostanu přiděleného začínajícího učitele, který je zde v rámci praxe, nebo nově příchozího učitele. Má stejnou aprobaci a potřebuje pomoci.“* Marie: *„Na škole jsem měla omezené možnosti výběru. Chemii vyučuje pouze jedna kolegyně, ovšem učí i přírodopis. Jsme spolu v páru i na hodinách přírodopisu.“* Jana, která odpověděla, že ne, s úsměvem říká: *„I když jsem já neměla možnost si vybrat s kým půjdu do tandemu, protože jsem odpověděla na pracovní nabídku ohledně tandemu, mé kolegyně ano. Vybraly si mě a já jsem ráda. Skvěle si rozumíme a vše funguje jak má.“*

Ti, kteří odpověděli ano, dále doplnili svou odpověď na otázku, podle čeho si vybírali? Nejčastější byla odpověď podle sympatií, stejný učební styl, spolupráce bez předsudků, stejná aprobace, zkušenosti a na doporučení ostatních kolegů. Pavla: *„Měla jsem možnost si vybrat kolegu. Já osobně si vybírala podle doporučení kolegů a podle povahy. Na škole totiž neučím tak dlouho, takže jsem dala na doporučení.“* Jiří: *„Vybíral jsem si podle stejného učebního stylu, samozřejmě hrálo stejné osobnostní naladění.“*

Pro učitele je velkou výhodou, když si mohou svého kolegu do tandemu vybrat. Je důležité, aby si rozuměli, uměli spolu pracovat a lidsky i profesně si sedli, protože když tomu tak není, stane se pro ně párová výuka spíše zátěží než přínosem, to platí samozřejmě i pro žáky, které učí. To samozřejmě ví i samotní učitele, proto následující otázka se zaměřuje na to, co je pro ně nejdůležitější ve vztahu s tandemovým kolegou.

Podstata úspěšného tandemu

Na otázku: „Co je pro pedagogy nejdůležitější ve vztahu s párovým učitelem, aby byla tandemová výuka co nejprínosnější?“ Byla vytvořena myšlenková mapa s odpověďmi dotazovaných pedagogů.



Jiří: „Jsem přesvědčený o tom, aby byl tandem kvalitní, je důležitá příprava. Nesmí to být přetahovaná, kdo je lepší, kdo toho víc ví, ale doplňovat se, snažit se žákům předat informace co nejsrozumitelněji.“ Pavla: „Musíme si sedět lidsky. Jeden z nás se nesmí povyšovat nad druhého, dávat si prostor, neupozadovat se vzájemně. Je důležité se vzájemně respektovat, být si prostě partáky.“

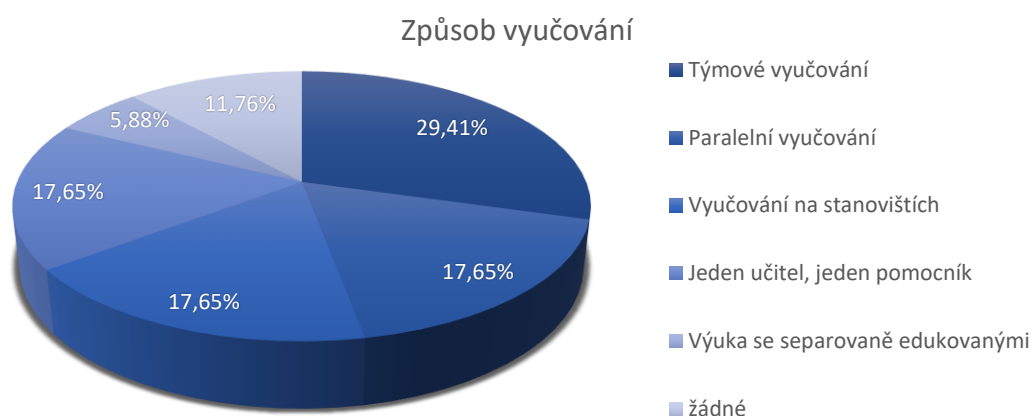
Pro pedagogy je nejdůležitější souhra, chtít spolupracovat, mít stejný názor na vedení výuky, mít stejné vize, cíle a přístup k věcem. Pedagogové by si samozřejmě měli sednout jak lidsky, tak profesně. Jednou z podmínek, kterou pedagogové vnímají jako podstatnou k tomu, aby tandem fungoval, je rovnocennost, být stejně naladěni a mít podobný styl učení. Stejně se k tomu vyjádřila i Jana: „Určitě vyjasnění vize kam má výuka směřovat. Měla jsem dvě kolegyně a s každou tandem probíhal úplně jinak, ačkoli hodiny byly plánované stejně. Učila jsem totiž český jazyk ve dvou třídách ve stejném roce. Určitě by bylo dobré, aby mezi učiteli byla jakási forma přátelství, aby byli naladěni se na stejnou vlnu a podobný styl výuky.“ Spolupráci, rovnocennost a celkové chování mezi dvěma učiteli vnímají i žáci a studenti, kteří jsou tím též velice ovlivněni. Slávek i Magda zmiňují, že rovnocennost a dobré vztahy mezi sebou je dobré žákům předkládat. Slávek: „Mít mezi sebou dobrý vztah, sednout si, bez tohoto nebude fungovat, ani kdyby oba dva byli géniové. Tu spolupráci vidí žáci a i to je ovlivňuje, když vidí

fungování dvou a více dospělých.“ Magda: „Pro mě je důležitá rovnocennost a vzájemný respekt. S kolegyní to dáváme najevo i ve třídě, kde se oslovujeme, hodnotíme a doplňujeme se. Naši žáci vědí, že mohou přijít za jakoukoli z nás.“ Prokop: „Důležitá je komunikace, ta v tohle případě nesmí váznout, musíme si rozumět, mít dobrý vztah, protože při tandemu trávíte dost času společně a ten nechcete trávit s někým, kdo vám nesedí.“ Učitele se při výběru svého kolegy dívají hlavně na to, zda mají podobný učební styl, aby jim to fungovalo v hodinách. Zda si rozumí, mají dobrý vztah, cíle a vize, protože s kolegou tráví hodně času nad přípravou výuky i jejím hodnocením a provádějí společnou reflexi.

Kategorie č. 3: ZPŮSOB VEDENÍ VÝUKY

Role učitele jsou během výuky různé, individuálně tvořené, ale několik způsobů, na které se zaměřujeme i v teoretické části, jsou pro tandemovou výuku již vytvořené. Protože jsou si podobné, učitelé mají možnost podle svých potřeb způsoby upravovat a měnit i během výuky. V teoretické části jsme se zaměřili na pět takových způsobů podle Friendové a Cookové. A také jsme se na ně zeptali pedagogů, který způsob využívají nejčastěji, který preferují v rámci tandemové výuky. Z odpovědí byl vytvořen graf č. 6, který znázorňuje nejčastěji využívaný způsob vedení tandemové výuky, který nejvíce vyhovuje respondentům.

Graf 6: Preference způsobu vedení tandemové výuky



Zdroj: autor práce, 2022, vlastní výzkum

Z grafu vyplývá, že většina pedagogů volí způsob týmového vyučování. Kdy učitelé společně pracují jako tým, jsou zodpovědní za plánování hodiny a oba aktivně vedou celou třídu. Ti tvoří z celkového počtu 29,41%. Takto se k odpovědi vyjádřila Jana: „Ze začátku jsme začínali způsobem jako učitel a pomocník, byla jsem nováčkem a neměla jsem žádné zkušenosti. Díky skvělé kolegyni jsem hodně pochytila a později jsme začali preferovat týmovou výuku. Skvěle

se doplňujeme.“ Magda: „Rozhodně týmová, vedeme přípravu, výuku společně, můžeme v rámci hodin diskutovat, zapojit celou třídu. Samozřejmě, že podle potřeb se způsob výuky mění, ale za sebe říkám, že týmová u mě vede.“ Simona reagovala takto: „V hodině se střídáme, doplňujeme se, každá z nás vede část hodiny. Tím, že se střídáme, děti udržíme více aktivní, protože přijde změna hlasu, tempa, stylu učení a děti to zase vrátí do dění.“

Další odpovědi byly shodné a tvoří každá 17,65% - paralelní výuka, vyučování na stanovištích a způsob jeden učitel, jeden pomocník. Zatím co 11,76 % respondentů neurčilo žádnou z variant, kterou by nejčastěji používali, z důvodů, že využívají všechny a nechtěli určit jen jednu, kterou by preferovali. Pavla: „Asi nedávám přednost žádné z variant. Záleží na cíl hodiny, někdy si děti dělíme na skupiny, někdy učíme společně, někdy na stanovištích. Opravdu záleží na tom, co chceme dětem předat, čeho chceme dosáhnout. Takže nemohu určit jednu nejčastější.“ Podobně se vyjádřil i Jiří: „Snažíme se využívat všechny způsoby, střídáme je. Pokaždé v dané hodině se hodí něco jiného, takže nemáme žádný, který bychom preferovali nebo využívali nejčastěji.“ Zajímavým poznatkem ke způsobům výuky se ještě vyjádřil Jiří a respondentka Magda. Oba vyučují na prvním stupni, a tedy s žáky prvních a druhých tříd nevyužívají vyučování na stanovištích, a to z důvodů, že žáci nedokáží spolu efektivně spolupracovat, řešit svépomocí úkoly a vyhledávat informace. Magda: „S prvňáčky většinou nepraktikuji vyučování na stanovištích. Jsou na to ještě malé, teprve se školou seznamují, zvykají si na školní režim. A abych pravdu řekla, chci mít pod kontrolou, že jsem jim předala vše, co je potřebné.“

Marie se přiklonila k variantě výuky se separovaně edukovanými v hodinách chemie a paralelní výuku v hodinách přírodopisu: „Často pracujeme v chemii, že jedna se věnuje dětem, které látku chápou pomaleji nebo hůře a potřebují více času na vysvětlení. V přírodopisu se naopak více radíme, doplňujeme se, ale používáme asi nejčastěji práci ve skupinách a každá se věnujeme vybrané skupině žáků.“ Slávek při rozhovoru okamžitě reagoval slovy: „Rozhodně paralelní způsob, a to především proto, že každý v dané hodině máme jinou dynamiku a jiný způsob komunikace, což se snažíme přetavit do pozitivní stránky naší výuky.“

Pan učitel Prokop vyučuje žáky již 10rokem v tandemu na prvním stupni a preferuje způsob jeden učitel, jeden pomocník: „Za dobu co jsem v tandemu, jsem vyzkoušel různé způsoby, ale mám nejraději způsob učitel a pomocník, asi z důvodu, že chci částečně mít své hodiny pod kontrolou, zároveň ale vím, že tam nejsem sám a jsou tam oči navíc. Žáci se mohou opřít o dalšího učitele, dostat zpětnou vazbu dřív.“ U tohoto způsobu učitelé vnímají přítomnost

dalšího učitele jako pozitivum, protože víc očí - víc vidí. Žáci mohou dostávat včasnou individuální pomoc. Tento způsob učitelé využívají například v začátcích tandemu, než přijdou na to, jak hodiny společně vést, jak se na ně připravovat a také reakce žáků na přítomnost druhého pedagoga v hodině. Je to i z důvodů, že ze začátku má hlavní slovo učitel, kterému hodina patří. Učitel do páru je pomocná ruka, později fungují jako sehraná dvojka a zkoušejí proto další způsoby vedení vyučování.

Samozřejmě se všichni učitelé shodli na tom, že všechny dané způsoby využívají dle potřeb, záleží na cíli výuky, na probírané látce, předmětu a třídě, záleží jak na jejím složení, tak hraje roli i prostor, ve kterém výuka probíhá. Bylo zmíněno, že ve třídách na prvním stupni, konkrétně prvních a druhých třídách, nevyužívají vyučování na stanovištích tak často, jako jiné způsoby z důvodů nízkého věku žáků. Žáci si nedokáží mezi sebou tolik pomoci, protože je pro ně školní prostředí nové, zvykají si na nároky školy a nová pravidla.

Způsob, který učitelé využívají nejčastěji, zvolili týmové vyučování. Důvodem bylo společné vedení výuky, jednoduše nejsou na to sami. Prostor pro zapojení a spolupráce celé třídy. Žáci také mají možnost získat komplexnější pohled na danou problematiku, díky více pohledům a názorům učitelů. Také vidí i spolupráci učitelů a mohou být dětem vzorem.

Kategorie č. 4: PŘÍNOS TANDEMŮVÉ VÝUKY PRO PEDAGOGY



Každý učitel zmínil vzájemnou podporu a **vzájemné obohacení**. Velkou výhodou a přínosem pro ně je hlavně to, že na přípravu, výuku a hodnocení nejsou sami, mají kolegu se kterým mohou probrat dění ve třídě, jednotlivé žáky, své nápady, průběh hodiny apod. I když oba učitelé vyučují stejný předmět, každého baví nebo se zajímá o něco jiného. Díky tandemu

se mohou navzájem obohatit, něco se i od svého kolegy naučit například nové přístupy, metody a získat nové zkušenosti. Marie: „Mám ráda, když s dětmi mohu dělat nějaké pokusy a laboratorní práce, takže přítomnost druhého učitele je super. Můžeme je společně připravit, každá máme jiné nápady a děti má pod dohledem více očí. Prostě na to nejsem sama. Mám v kolegyni oporu, inspiraci a jistotu.“ Prokop: „Mě osobně tandem pomohl k sebevědomějšímu vystupování, vím že mi někdo kryje záda.“ Jiří: „Momentálně mám početnější třídu prvňáčků, takže jsem vděčný za to, že na ně nejsem sám. Přínosem, určitě obohacení, inspirace, nápady druhého kolegy.“ Jana: „Učím češtinu na druhém stupni a pro mě jednoznačně výhoda je ta, že kolegyně více vyniká a víc ji baví gramatika, za to mě literatura. Samozřejmě když jsem tam sama, gramatiku vyučuji, ale myslím si, že kolegyně ji dokáže předat s větším elánem a já naopak literaturu.“ S úsměvem dodává: „Skvěle se doplňujeme, jsme prostě tým.“ Pavlína zmínila i tandemovou výuku během distanční výuky, bylo to pro ni obohacující období zejména práci s technologií, jako starší učitelka byla ráda za mladší kolegyni, která ji do věci zasvětila: „Musím říct, že párovka mi pomohla a obohatila mě hodně během distanční výuky. Naučila jsem se, jak pustit video, spojit se s žáky online. Mohly jsme si i žáky rozdělit, nebo naopak jedna sledovala chat a připojení žáků k výuce.“

Vzájemná podpora souvisí se vzájemným obohacováním mezi učiteli. Poskytují si zpětnou vazbu, přijímají od kolegy připomínky, ať už jsou negativní či pozitivní, a to jim může pomoci v profesním rozvoji a zkvalitnit jejich výuku. Marie: „V začátcích jsem byla vděčná, že tam se mnou někdo je, protože když jsem ztratila nit, kolegyně pohotově zasáhla a pokračovala dál.“ Z rozhovorů vyplynulo, že učitelé spolupracují a komunikují, i když nejsou v přímém osobním kontaktu. Simona: „Na mého kolegu se mohu naprosto spolehnout. Když je jeden z nás indisponován, nahráváme svou hodinu. A děláme společnou reflexi dané hodiny a řekneme si, co jsem například mohla udělat jinak, co se povedlo a naplánovat výuku například jinak.“ Jana: „Možnost se s někým podělit o dění ve třídě, jak řešit problémy, které tam nastaly.“ Magda: „Když nemáte zrovna svůj den, a nechrlíte zrovna nápady, tak se máte o koho opřít.“

Celkovou výhodou tandemu je pro pedagogy **společná příprava**. Podílejí se s někým na přípravě hodiny, výuce a následné reflexi a hodnocení žáků. Jiří: „Rád si dělám přípravu sám, ale společná příprava s druhým učitelem, mě vždycky inspiruje k tomu udělat hodinu jinak. S kolegou mohu zařadit do výuky, hraní různých scének, dělat práci ve skupinách, to děti hodně baví. Vděčím za zpětnou vazbu, společná reflexe mi hodně pomáhá v tom, co zlepšit, na co se máme zaměřit nebo na koho.“ Petra: „Když začínáme novou látku, je fajn společná příprava,

řekneme si cíl hodiny, jaké metody použijeme, zvolíme si role ve kterých budeme v průběhu vyučování.“ Slávek: „Společná příprava je sice časově náročná, ale za to to stojí, protože víc hlav víc ví. Máme možnost s kolegu naplánovat celý tématický blok na nějaké téma, do kterého bych sám rozhodně nešel.“ Simona: „Společná příprava a reflexe je strašně důležitá, a budu upřímná, když se na některé hodiny připravuji sama, druhý učitel mi docela chybí i jeho zpětná vazba.“ Petra se ještě vyjádřila k **mezioborovému propojení**: „Učím různé předměty i má kolegyně. Společnou aprobaci máme přírodopis. Ale rozhodly jsme se již několikrát pro mezioborové propojení a její témata z hodin zeměpisu propojit s mou výtvarkou a hudebkou. Mezioborové propojení se snažíme vnést i do společných hodin přírodopisu.“ Jana: „S kolegyní se snažíme udělat vyučování badatelsky orientované a využíváme mezipředmětové propojení zeměpisu a přírodopisu nebo přírodopisu a matematiky.“

Dalším klíčovým přínosem pro učitele je **rozvoj jemných dovedností**, neboli soft skills. Je to rozvoj především v komunikaci, ve schopnosti vedení týmu, spolupráce, aktivního přístupu, asertivního jednání, řešení konfliktu a problémů, sebereflexe apod. Tak to vidí i Pavla: „Tandem mě rozhodně naučil dát prostor kolegyni, neprosazovat, naučil mě kompromisu.“ Magda: „Do tandemu mám skvělou kolegyni, kterou ráda při výuce poslouchám. Dokáže mě motivovat a dodává mi chuť zkoušet nové metody.“ S tím, že dávají větší prostor pro nové metody se ztotožnila i Monika: „Vyzkoušela jsem nové metody RWCT (čtením a psaním ke kritickému myšlení). Bez pomoci druhého učitele bych do toho nešla, takhle jsem měla menší obavy, že se hodiny nepovedou.“ Jana: „Chce to flexibilitu, dojdete do fáze, kdy musíte najít kompromis. Tandem je o schopnosti se dohodnout.“ Pavla: „Tandem mi určitě dal schopnost tolerance, dovednost spolupracovat.“

Z rozhovorů bylo zjištěno, že tandemová výuka vede k učitele k tomu lépe formulovat cíle hodiny. To co je jasné jednomu, nemusí být jasné druhému učiteli. Při stanovení a jasné formulovanému cíli je plánování výuky efektivnější. Slávek: „Naučil jsem se lépe formulovat cíl výuky, protože když učím sám, tak samozřejmě vím, čeho chci u žáků dosáhnout, ale když se musíte s někým domluvit a spolupracovat, musíte to umět i formulovat, aby vás kolega dobře pochopil.“ Pavlína: „Podle dobře stanoveného cíle, si dokážeme naplánovat efektivněji výuku, její obsah, všechny aktivity i strategie.“

Jak je vidět, ve všech odpovědích se vzájemná podpora, obohacení, kooperace, hodnocení, reflexe a další výhody, navzájem prolínají. Když učitelé spolupracují, vedou výuku, vzájemně si důvěřují, podporují se, motivují se, dokáží přijímat připomínky, návrhy, nové informace od

svého kolegy, naslouchají jeden druhému, tak tandem je přínosem nejen pro žáky, ale také pro samotné pedagogy. Dokáží hledat kompromisy, tolerovat se navzájem. Tandemová výuka je obohacuje a inspiruje do další práce, k dalšímu osobnímu i profesnímu rozvoji.

Tandemová výuka pomáhá učitelům k **sebepoznání**, dokáží si uvědomit své přednosti nebo své nedostatky. Prokop: „*Jak už jsem říkal, začínal jsem jako zkušební párový učitel, takže jsem začínal s učitelkou, která měla trošku jiný učební styl než jsem si představoval, že budu učit já. Vlastně se mi moc líbilo, jak kolegyně učí. Když jsem to zkoušel podle ní, nešlo mi to, ale díky tomu jsem si vybudoval svůj styl učení.*“ Jíří: „*Při řešení nějakého problému, si myslím, že jsem občas horká hlava a díky druhé osobě občas přehodnotím své rozhodnutí, jsem rád, že se o to s někým mohu podělit a prokonzultovat, zda mé rozhodnutí je adekvátní k situaci.*“

Pro některé bylo těžké přijmout fakt, že by jim druhý učitel mohl nějak pomoci, při vedení vyučování či přípravě na ni. Zmínili to zejména učitele s dlouholetou praxí. Simona: „*Ve školství už jsem nějaký ten pátek, takže z počátku tandemové výuky mě představa toho, že se s někým musím podílet na výuce, když jsem to doteď zvládala sama, byla nemyslitelná. Ale teď po 10 letech v tandemu, když tam kolegyně není, musím říct, že mi hodina nepřijde tak dobrá, chybí tam.*“ Pavlína: „*Do tandemu jsem šla, protože jsem si říkala, že to bude zajímavé zpestření, i když jsem si nedokázala představit, jak to bude probíhat a zbavit se pocitu, že na to po tolika letech nemusím být sama bylo těžké. Teď mám možnost se podělit i o takové věci jako je hodnocení, klasifikace, společně reflektovat, plánovat výuku.*“

Naopak Monika brala tandemovou výuku jako výzvu, protože potřebovala nový impuls a párová učitelka ji pomohla najít, po více jak 30 letech ve školství znovu chuť do práce: „*Jsem taková hodně opatrná, dumavá, ale kolegyně mě vždycky podrží, přesvědčí o něčem novém, co bychom mohly zkusit. Ona se vždycky pro něco nadchne a snaží se mě do svých nápadů vtáhnout. Nebýt jí, pojedou si v zajetých osvědčených kolejích, ale ona mě dodává chuť učit dál. Tandem mě naplnil entuziasmem, nadchlo mě to a vidím to i na žácích.*“

Učitelé si mohou vybudovat svůj učební styl, tím že pozorují druhého zkušenějšího kolegu. Spolupráce s druhým učitelem jim může vyhovovat, i když o tom pochybovali. Začnou si uvědomovat jací jsou, při vzájemné reflexi si uvědomují, co dělají dobře nebo naopak špatně. V řešení problémů vědí, jak se zachovají oni, ale mají možnost vyslechnout si názor a pohled druhého, který může být jiný a učitel může přehodnotit svůj postoj k danému problému, podívat se na to z jiné perspektivy.

Neodmyslitelná součást tandemové výuky je využívání různých způsobů vyučování a **střídání rolí**. Učitelé mají během tandemového vyučování různé role, mohou si je podle svých potřeb střídat. Většina dotazovaných pedagogů preferovala způsob týmového vyučování. Pavla: „*Střídáme se podle zvoleného tématu.*“ Monika: „*Střídáme se, ale většinou kolegyni asistuji, přece jen jsem v tandemu prvním rokem, tak se s tím sžívám. Když, ale vidí, že mě dané téma zajímá, přenechá mi jeho vedení. Je to všechno o domluvě.*“ Prokop: „*Myslím si, že když se role v hodině střídají, například jeden učí, druhý mu asistuje nebo při práci na stanovištích, máme na chvíli prostor si trošku odpočinout, protože když začne mluvit druhý, dostane ta hodina jiný náboj, více energie i vás to opět nakopne. A to mě baví, ta variabilita té výuky.*“

Pro zajímavější a efektivnější vedení výuky, je důležité, aby učitelé věděli, jaká je jejich role. Často si role střídají, záleží na tématech, cílech, předmětu, který vyučují a samozřejmě na složení třídy, ve které tandemová výuka probíhá.

Kategorie č. 5: PŘÍNOS TANDEMŮVÉ VÝUKY PRO ŽÁKY



Všech 11 respondentů se shodlo, že tandemová výuka zajišťuje větší **individualizaci** pro žáky. Mohou se jim více věnovat, mají více času na jednotlivé žáky, dva učitelé mohou rychleji reagovat na potřeby žáka. Pavlína: „*Žákovi se můžeme individuálněji věnovat, dostane dřív odpověď na svůj dotaz.*“ Petra: „*Dáváme dětem najevo, že o ně máme zájem. Díky tandemu je možnost zapojit více žáků do výuky nebo se zaměřit na nějaký konkrétní problém.*“ Slávek: „*Přínosem pro žáky je zlepšení individuálního přístupu, je nás na ně prostě více.*“ Jiří: „*Pro žáky je určitě přínosem individuálnější přístup, díky dvou učitelům, a k tomu mám možnost mít ještě asistenta pedagoga. Tak tři dospělí ve třídě, mají více času se věnovat žákům a maximálně jim pomoci s jejich potřebami.*“

Dále pedagogové zmiňují kromě individuálního přístupu, také možnost **více pohledů na věc**, protože na každého působí jiný přístup, jiné podání informací. Pavla: „*Rozhodně zajištění větší individualizace pro děti, různé přístupy a povahy učitelů míří více na děti. Každý potřebuje něco jiného, jiný přístup a taky každému sedne něco jiného, třeba vysvětlení látky, mají možnost vidět více pohledů, způsobů na danou věc. Celkově je pro děti výuka v tandemu velké a příjemné zpestření.*“ Pavlína: „*Dostanou více pohledů na věc, různé postupy při práci, ze kterých si může žák vybrat, který mu nejvíce vyhovuje, každý jsme jiný, takže vyhovuje nám jeden postup více než druhý.*“ Monika: „*Hodiny jsou více propracovanější, každý učitel do toho vnese svůj úhel pohledu.*“

Jana se Simonou se vyjádřily nejen k možnosti pro žáky, vidět více pohledů, ale také jejich včasné **dopomoci** při výuce. Jana: „*Určitě je to možnost vidět různé pohledy na probíranou látku. Také se nám stávalo, že jedna něco vysvětlovala, někdo z žáčků to nepochopil, a ta druhá to vysvětlila trochu jinak, tudíž to pochopilo více žáků. Ještě bych zmínila, že žáci nemusejí čekat, například na odpověď, tak dlouho. Jsme pro ně k dispozici ve třídě dvě, tudíž se jim můžeme více věnovat.*“ Simona: „*Mají možnost využití více výukových stylů, které žáka více zaujmou, dostává se jim rychlá dopomoc a kvalitnější hodnocení.*“

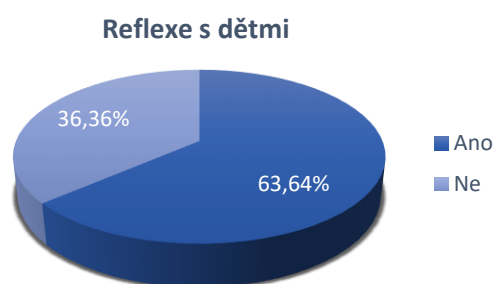
Žáci dostávají **více prostoru** k tomu se prosadit, ukázat co dovedou, Zvládá se probrat učivo efektivněji a více do hloubky. Pro žáky je přítomnost dvou a více pedagogů, přínosná hlavně z důvodu **variabilnosti**, je to pro ně zábavnější a zajímavější od běžného vyučování. Učitelé mají možnost častěji organizovat různé experimenty, pokusy, soutěže, hraní scének, práce na stanovištích a další činnosti, které žákům zpříjemní proces učení a budují u nich odpovědnost, tvořivost a přátelství. Monika: „*Máme na děti více času. Oni mají také větší prostor ukázat, co v nich je, častěji se dostanou ke slovu, například při referátu nebo obhajobě práce. Také mají prostor k pokládání otázek a hledání řešení.*“ Magda: „*Přínosná je z důvodu variabilnosti. Rozdělit si děti do skupin třeba podle tempa, někdo je v počítání nebo psaní pomalejší a někdo rychlejší, každá skupinka může dostat odlišný úkol, pak si o něj popovídat, sdělit informace další skupině.*“ Petra a Marie se zmiňují o **mezioborovém vztahu** a jeho oživení výuky a hlubšího zamyšlení. Petra: „*Dle mého soudu je to zajímavé, netradiční a zpestřující. Tandemová výuka vede k mezioborovému propojení a hlubšímu zamyšlení.*“ Marie: „*Zajistí jiný způsob výkladu těžké látky, zdůrazňuji, že konečně žáci chápou a používají mezipředmětové vztahy a je to pro mě i pro ně oživení výuky. A myslím si, že je to i více baví.*“

Tandemová výuka je přínosná pro žáky, zejména pro větší možnost individualizace, pro možnost se na žáky více zaměřit. Je to pro ně zpestřující, zajímavé, efektivnější a intenzivnější od běžné výuky. Učitelé si mohou rozdělit žáky do skupin podle jejich potřeb, podle tempa, znalostí apod. Dostávají větší prostor pro své vyjádření, kladení otázek a hledání řešení. Samozřejmě je tu i větší prostor pro skupinové práce, pro diskuse, které prohlubují a posilují vztah mezi pedagogy i žáky.

Otázka: Reflektujete s dětmi, zda vnímají přínos dvou učitelů v hodině?

V rámci rozhovoru jsem se pedagogů doptávala, zda **reflektují s dětmi** to, jak vnímají dva učitele v hodině. Byl proto vytvořen malý graf č.7, který nám ukazuje, zda učitelé dělají reflexi s žáky ve třídě.

Graf 7: Prováděná reflexe s dětmi, ohledně dvou učitelů v hodině



Zdroj: autor práce, 2022, vlastní výzkum

Z celkového počtu 11 respondentů, odpovědělo 7 respondentů kladně, ti tvoří celkem 63,64%. Učitelé, kteří nezjišťovali názor žáků na přítomnost dvou učitelů ve hodině, tvoří 36,36 %. Reflexi s dětmi provádějí učitelé čas od času na prvním stupni, ale učitelé druhého stupně využívají zpětné vazby pravidelně po každé hodině. Ti, kteří reflexi provedli ohledně tandemové výuky, zjistili, že děti baví, je to pro ně příjemná změna a dva učitelé ve třídě vnímají velice pozitivně, protože na ně mají více času. Prokop: „*Ano, ptal jsem se jich, jak to vnímají a baví je forma této výuky. Je to pro ně obohacení, přece jen je to pro ně zábavnější.*“ Petra: „*Ano, vnímají to tak, že pro ně máme více času, větší prostor pro jejich potřeby a individuální přístup při řešení problému.*“ Simona: „*Ano, dělala jsem s dětmi dotazník ve kterém odpovídaly, jak vnímají párovou výuku, a musím říct, že ohlasy byly pozitivní, nikdo z žáků to nebral jako nějakou překážku nebo nějaký negativní element ve třídě.*“ Monika: „*Reflexi dělám vždy na konci hodiny. Ptám se na to, co se povedlo, jak se jim hodina líbila, co jim vadilo. Nikdy jsem se nesečkala s tím, že by jim vadilo, že jsme tam byly dvě, spíše naopak, berou to velmi*

pozitivně.“ Slávek: „Snažíme se, aby žáci vyplnili krátkou evaluaci, jak svoji práce, tak práci učitelů. Přítomnost dvou učitelů vždy uvítají a jsou nadšeni, hodiny je více baví, je to vidět i na jejich práci.“ Marie: „Ano, zpětnou vazbu získávám pomocí dotazníku, také vidím, že v dalších hodinách děti využívají získané informace přirozeným způsobem.“ Pavlína: „Děti nám říkají, že jsou rádi, že jsme ve třídě dvě, cítí větší podporu a pomoc při výuce.“

Čtyři respondenti, kteří odpověděli záporně, odůvodnili svou odpověď tím, že učí na prvním stupni většinou v prvních třídách a žáci nemají moc srovnání s tím, jak probíhá běžná výuka.

Jirí: „Zatím ne, ale do budoucna to plánuji.“ Magda: „Zatím jsem nezkoušela, jsem v tandemu tři roky a začala jsem takto učit prvňáčky a do toho mi vstoupila distanční výuka.“

Jana: „Já osobně nereflektovala, asi z důvodů, že jsem měla tandemovou výuku v první třídě, děti tudíž neměly jinou zkušenost, takže nemohly s ničím porovnávat. Od kolegyň ale vím, že když jsme s nimi nepokračovaly do dalšího ročníku, kde byla přiřazena pouze asistentka, bylo pro ně složitější si na to zvyknout, protože nemá tolik pravomocí jako pedagog.“ Pavla sice zatím nezkoušela zpětnou vazbu se svými žáky, ale díky rozhovoru to vzala jako dobrou připomínku, kterou do budoucna vyzkouší: „Zatím ne, ale chytám se za nos a díky vaši otázce to určitě zkusím.“

Kategorie č. 6: RIZIKA TANDEMÓVÉ VÝUKY

- Časová náročnost
- Hluk
- Nevhodný výběr kolegy
- Role pomáhajícího učitele

Časová náročnost

Každý z učitelů zmínil jako nevýhodu tandemové výuky čas. Tandemová výuka vyžaduje náročnější časovou přípravu, učitelé musejí společně naplánovat hodinu, domluvit se kdo, co bude mít na starosti. Pokud chtějí zařadit různé aktivity, soutěže, zabere příprava nějaký čas. Prokop: „Nevýhodu vidím v čase, příprava je náročnější, ale výsledek stojí za to.“ Simona: „Je potřeba více času na společnou přípravu a komunikaci. Začátky trvají déle, než se sehraje, než zjistíte, jak na to, a pak už ty přípravy jdou o něco rychleji.“ Monika: „Podle mého je nevýhodou náročnější příprava, která zabere více času, ale je propracovanější, každý učitel do toho vnese svůj úhel pohledu.“ Slávek: „Nevýhodou může být právě nedostatek času na přípravu, ale ten, když chcete dělat kvalitní tandemovou výuku si najít musíte, a pak to stojí

za to.“ Jiří: „*Jako učitel na prvním stupni vyučuji všechny předměty, takže mi příprava zabere více času. Takže domluvit se s druhým kolegou, kdy a jak, je někdy náročné.*“ Ohledně času se vyjádřila i Pavlína, která podotkla, že musí svůj čas přizpůsobit párovému učiteli: „*Já vidím nevýhodu v naplánování společného času na přípravu a na vyhodnocování, protože kolegyně dělá párovou učitelku i v jiných třídách, ale já, jako třídní učitel, mám jen svou, takže se snažím vyhovět své kolegyni.*“

Někdy se stává, že žáci nejeví tolik zájem o danou aktivitu, které věnovali učitelé hodně času při přípravě. Petra: „*Je více práce s přípravou, s vyhledáváním, tvořením materiálů, o které občas žáci nejeví zájem a je to potom dost demotivující.*“

Hluk

Protože při tandemu mohou učitele více zapojovat žáky do diskusí a do spolupráce ve skupinách nebo práci na stanovištích, je tu riziko většího ruchu a hluku. Magda: „*Snažíme se při hodinách o zapojení dětí, aby spolu co nejvíce spolupracovali, snažíme se nad tématy více hovořit a to je hodně rušivější a hlučnější než běžná hodina.*“

Pavla: „*Tím, že učí ve třídě dva a máte rozdělené žáky na dvě skupiny v jedné třídě, může se stát, že je v místnosti větší hluk. Může to žáky rozptylovat, chtějí vědět co se děje v druhé skupině.*“

Nevhodný výběr kolegy

Důležitý je správný výběr kolegy, ovšem občas se stane, že s kolegou si nesesdnou, nemají stejnou představu o vedení vyučování a nedokáží se domluvit na svých rolích, potom je pro ně i pro žáky tandemová výuka spíše zátěží než přínosem. Pavlína: „*Ne s každým se dá učit v tandemu, někteří učitelé jsou sólisti.*“ Slávek: „*Když si nesesnete s kolegou, pak je těžké tvořit cokoliv.*“ Simona: „*Za 10 let, co jsem v tandemu, jsem vystřídala více kolegů a někdy si prostě nesesnete. Máte jinou představu, jiný styl učení a pak příprava je časově náročnější i v komunikaci to vážne.*“ Prokop: „*Musíte svému kolegovi věřit. Nedůvěra a špatný výběr kolegy, hraje velkou roli v tom, aby výuka byla kvalitní. Když to mezi učiteli nefunguje, děti to poznají.*“ Marie: „*Občas se stane, že to na začátku funguje, ale po čase zjistíte, že to není to pravé a chce to změnu.*“ Monika: „*Měla jsem kolegyni, kde jsme měly mezi sebou výrazné rozdíly. Pro žáky to možná bylo výhodné. Žáci viděli velmi rozdílné pohledy na věc, ale nám to při přípravách skřípalo.*“

Z předchozích odpovědí víme, že někteří pároví učitelé měli buďto omezený výběr z důvodů nedostatku učitelů stejné aprobace, anebo se na tuto pozici dostali získáním pracovní nabídky. Pak hraje roli, zda si učitelé sednou lidsky i profesně a mohou spolu vyučovat v tandemu. Dále si nevybírají, pokud do tandemu dostanou začínajícího učitele, ale to ani jeden z pedagogů nezmínil, jako nevýhodu.

Role pomáhajícího učitele

Učitele vnímají nevýhodu v tom, když spolupracují s třídním učitelem. Nedostávají tolik prostoru pro své vyjádření, nemohou o všem rozhodovat a nekomunikují například s rodiči. Jana: „Nevýhodu jsem osobně pocítovala v tom, že jsem nebyla třídní učitel, nekomunikovala jsem například s rodiči, což může být i výhoda. Nemohla jsem si utvářet třídu podle svého, byla jsem pomáhajícím učitelem svých kolegyň.“ Pavla: „Nejsem třídní učitel, takže se musím více podřídit. Ne vždy se na všem shodneme, ale respektuji jeho rozhodnutí, protože je to jeho třída.“

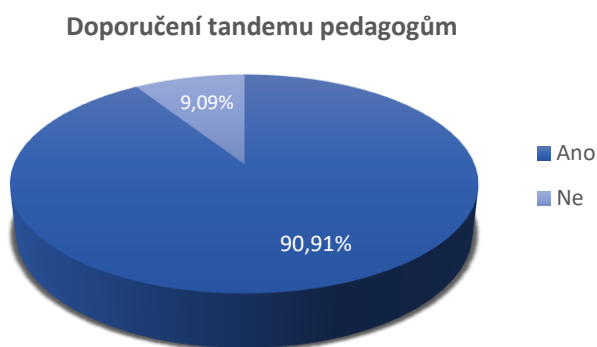
Kategorie č.7: DOPORUČENÍ

- Doporučení
- Příklad z praxe

Doporučení

Na závěr nás zajímal názor pedagogů na to, zda by doporučili tandemovou výuku i ostatním pedagogům. Byl vytvořen graf č.8, který nám zobrazuje odpovědi učitelů. Dále se dozvíme důvody, proč by tandemovou výuku doporučili, či nikoliv.

Graf 8: Doporučení tandemu pedagogům z pohledu pedagoga



Zdroj: autor práce, 2022, vlastní výzkum

Jak je vidět z grafu č. 8 učitelé odpovídali jednoznačně kladně. Z 11 respondentů odpovědělo 10 kladně, tedy 90,91% učitelů by tandemovou výuku doporučila svým kolegům.

Učitele doporučují tandemovou výuku zejména pro obohacení žáků i pedagogů v jejich osobnostním i profesním rozvoji a získání nových zkušeností. Simona: „*Určitě bych ji doporučila, je to obohacení pro všechny zúčastněné.*“ Monika: „*Doporučila, je to bezvadná zkušenost. Poznáte žáky i kolegy z jiné stránky, přiučíte se novým věcem, poznáte jiné učební styly.*“ Slávek: „*Určitě ano, když už nic jiného, tak to ozvláštňní učení ze strany pedagoga. Ale je to nějaká cesta, nečekal bych od toho zázraky hned od začátku. Rozhodně to pomůže nějakému osobnímu a pedagogickému růstu, člověk se naučí při párovce mnoho.*“

Pavčina: „*Doporučila bych, protože hodina má větší náboj a rozsah, i když je příprava časově náročnější.*“ Z následujících odpovědí se dozvíme, že tandemovou výuku by někteří doporučili, ale nezařadili by ji místo běžné výuky po celý rok, spíše by ji nechali jako zajímavé zpestření výuky, nebo pro výuku jen některých předmětů, jako jsou jazyky, přírodovědné předměty, kde mohou využívat různé badatelské techniky a pokusy, případně matematiku z důvodů efektivnějšího procvičování a opakování látky.

Prokop: „*Doporučil bych to zejména těm, kteří učí nějaké přírodovědné předměty, kde mohou využít čas a prostor pro nějaké zajímavé činnosti, laboratorní práce a pokusy.*“ Monika: „*...zároveň, bych doporučila, tandemovou výuku zařadit do předmětů, jako je český jazyk a matematika. Je to skvělé na procvičení, opakování látky, vysvětlení věcí, které nejsou srozumitelné nebo těžké na pochopení. Děti mají více času na to projít vybranou látku více si ji osvojit.*“ Petra by sice tandemovou výuku doporučila, ale jen na pár hodin týdně, z důvodů časové náročnosti: „*Nedokáží si představit, že takto učím všechny hodiny, příprava zabere dost času, takže párkrát v týdnu to stačí.*“

Vyučování by Jiří doporučil ve třídách, kde je více dětí s IVP (individuální vzdělávací plán), větší rozdíly mezi žáky nebo například odlišný mateřský jazyk, a to z důvodů možnosti větší individualizace, více prostoru k vysvětlení a opakování učiva. „*Doporučil bych do početnějších tříd, v mém případě je to ulehčení práce, nejsem na to sám. Samozřejmě ve třídách, kde je potřeba asistent, by se určitě hodil i druhý pedagog, pro děti s IVP, s jiným mateřským jazykem, kterých máme na škole také hodně, nebo pro slabší žáčky, kterým látka trvá déle.*“

Dále se učitelé zmínili doporučení zejména pro začínající nebo nové učitele. Pavla: „*Je to velká podpora, jak pro učitele, tak pro žáky. Zároveň pozice párového učitele je skvělý rozjezd pro začínajícího nebo studujícího učitele.*“ Marie: „*Doporučila bych to nováčkům anebo někomu, kdo chce dělat věci jinak a má kolegu, od kterého se dá něco zajímavého naučit. Zprvu jsem metodu od kolegyně okoukávala, časem jsem začala přemýšlet podobně a dnes už mne při*

hledání inspirace do výuky napadne dobrá věc, kterou pak ve výuce použiji.“ Jana: „Určitě, každému začínajícímu učiteli. Odpadá tím velká spousta starostí, nový učitel se může v klidu zorientovat v novém prostředí, seznámit se postupně se všemi povinnostmi. Je skvělé, když si dva sednou a tandem funguje, ale i negativní zkušenost může pomoci.“

Magda byla jediná z respondentů, která odpověděla záporně: *„Asi musím říct ne, jsem stará škola, ráda učím sama a dělám si sama přípravu.“*

Příklad z praxe

Uvedu pár pohledů z praxe dotazovaných učitelů, na kterých je názorné proč má podle nich tandemová výuka smysl. Marie: *„Díky tandemové výuce v osmé třídě pochopilo názvosloví chemie více dětí, než když učíme každá zvlášť. Třída, kterou vedeme v páru má lepší výsledky z testů než třídy, které učíme sami.“* Pavla: *„Nejvíce jsem vděčná za druhého učitele, když potřebuji dětem namodelovat spolupráci, diskuzi apod. Hraným rozhovorem se dá přirozeně uvést učivo.“* Monika: *„Měli jsme téma Národního divadla, jedna pracovala s literaturou a druhá s interaktivní tabulí. Obojí se zvládá, máme tak dostatečnou časovou kapacitu.“*

Petra: *„Snažíme se o propojení angličtiny do jiných předmětů. Jsem hlavně učitelkou anglického jazyka, takže používáme angličtinu i mimo hodiny angličtiny. Děti se ze začátku ozývaly, že není hodina anglického jazyka, ale zvykly si, že se hovoří anglicky i v jiných hodinách a je pro ně učení jazyka přínosnější.“*

Pavlna jako učitelka na prvním stupni, rozhodně uvítala pomoc druhého kolegy, nejen z důvodů většího počtu dětí ve třídě. Ale díky přítomnosti druhého učitele, se mohou dětem více věnovat a dohlédnout na správnost při plnění úkolů. *„Čtení a psaní v první třídě je důležité, přece jen vás toto provází celý život. Je tu hodně malých dětí, které se rozkoukávají, neudrží pozornost a je na ně učitel zcela sám a má je naučit základy, které používají po zbytek života. Dva učitelé na prvním stupni, bych řekla, že je velká výhoda, nejen pro učitele samotné, ale i pro ty dětičky. Můžeme se jim více věnovat, dohlédnout na ně, udržet jejich pozornost.“* Stejně tak to vidí i Jiří, který dále uvedl i jiné důvody, jako je například zranění, nevolnosti žáka atd. Jiří: *„Žák se vám zraní při tělocviku, jste tam sám a vyšilujete, protože jeden je zraněn a dalších 29 dětí je mimo dozor. S kolegou je to samozřejmě lehčí, výuka může probíhat dál a já například mohu být více v klidu.“* Prokop: *„Dítě se stříhne, voláte rodičům, druhý může dál vyučovat.“* Jediná Magda byla opět záporného názoru: *„Je to omezování na malém prostoru, pro mě je to nekomfortní.“*

2.4 Diskuse výsledků

Cílem je prokázat přínos tandemové výuky pro pedagogy a žáky, zmapovat výhody a poukázat na způsob, jakým tandemová výuka probíhá, a který je nejvyužívanější. Je možnost častěji zavádět na školách tandemovou výuku, proto jsem se zaměřila na pozitiva této metody a tím poukázat na její přínos pro vzdělávání. Byly vytvořeny výzkumné otázky, které si okomentujeme a shrneme výsledky od dotazovaných pedagogů a vedení škol.

Získané informace a výsledky z výzkumu mohou být motivací pro vedení škol a učitele, vyzkoušet tandemové výuky i ve svých hodinách a tím zefektivnit, zpestřit a vytvořit pro žáky vyučovací hodinu zajímavější.

VO1: Jaké způsoby tandemové výuky využívají ve svých vyučovacích hodinách pároví učitelé?

Ve výzkumu jsme se zaměřili na způsoby, které využívají učitelé nejčastěji v rámci tandemové výuky. Zajímalo nás, který již z vytvořených způsobů od různých autorů preferují právě dotazovaní pedagogové. My jsme se zaměřili na konkrétní způsoby podle autorek Friendové a Cookové – jeden učitel, jeden pomocník; paralelní vyučování, výuka na stanovištích, týmové vyučování, vyučování se separovaně edukovanými. Pedagogové mají možnost způsoby výuky měnit podle svých možností a upravovat podle potřeb. Odpovědi z rozhovorů byly převedeny do grafu č.6.

Z výzkumu vyplynulo, že nejčastěji preferovaným způsobem je týmové vyučování a to z 29,41%. Při rozhovoru u každého z respondentů bylo znát, že není úplně jednoduché se pro jeden způsob rozhodnout, protože se snaží využívat všechny, které se jim v hodině prolínají např.: začínají hodinu způsobem týmového vyučování, ale využívají v průběhu hodiny práci na stanovištích. Respondenti zvolili **týmové vyučování** (*Team Teaching*) z důvodů rovnocennosti, společné odpovědnosti, společného plánování, vedení i reflexe. Hlavně zapojení třídy jako celku a možnost vtáhnout žáky do diskuze. Žáci při tomto způsobu mají možnost nahlížet na problematiku z více pohledů a tím získat komplexní pohled na danou problematiku. Tento způsob, podle respondentů, je dynamický, efektivní, udržuje žáky stále aktivní, protože se při výuce učitelé střídají, doplňují se a tím mění tempo hodiny, učební styl, změnu hlasu, udržují v diskuzích řád a ilustrují různé způsoby řešení. Cílem tohoto způsobu je ukázka zdařilé kooperace, proto je vhodné, aby učitelé měli přibližně stejné pedagogické zkušenosti, zároveň jsou žákům příkladem. Jedna z respondentek uvedla, že začínala na způsobu jeden učitel, jeden

pomocník a časem začala s kolegyní preferovat týmové vyučování, protože již nebyla nováčkem a od kolegyně mnoho pochytila, zjistila, že jim to společně jde a mohou nadále spolu vyučovat.

Další tři možnosti způsobů tvoří v grafu každá 17,65% - paralelní výuka, vyučování na stanovištích a způsob jeden učitel, jeden pomocník. Způsob jeden učitel, jeden pomocník využívají hlavně učitelé na prvním stupni. Je to z důvodů, že třídní učitel má svou třídu téměř na každý předmět, a proto chce mít své hodiny pod kontrolou. Plánování, obsah výuky a průběh má tedy na starosti převážně on. Druhý mu pomáhá s realizací, vykonává dlouhodobou hospitaci, pomáhá s reflexí hodiny a zajišťuje včasnou pomoc žákům. U tohoto způsobu vnímají přítomnost dalšího pedagoga jako pozitivum, protože víc očí víc vidí.

V začátcích tandemu využívají tento způsob, protože se naučí, jak hodiny vést, co vše obnáší příprava a také reakce žáků na přítomnost druhého pedagoga. Je to i z důvodů, že ze začátku má hlavní slovo učitel, kterému hodina patří. Také je využívá k zaučení nového učitele nebo začínajícího učitele.

Také doplnili učitelé prvního stupně, že nevyužívají způsobu vyučování na stanovištích, i když by to bylo zajímavé, tak s žáky v prvních a druhých třídách toto nepraktikují vzhledem k jejich nízkému věku. Paralelní vyučování využívají především proto, že každý z učitelů vyučuje jiným způsobem, jiným tempem a mohou pracovat pouze se svou skupinou žáků, ale na předem stanoveném cíli. Vyučování na stanovištích využívají se staršími dětmi, které zvládnou kooperovat, vyhledávat informace v připravených materiálech.

Dále 11,76 % respondentů neurčilo žádnou z variant, nechtěli určit jen jednu, kterou by preferovali. Bylo řečeno, že způsoby střídají podle toho, čeho chtějí dosáhnout, co je cílem hodiny, a proto nemohou určit pouze jednu, kterou by využívali nejčastěji.

Samozřejmě se všichni učitelé shodli na tom, že všechny dané způsoby využívají dle potřeb, záleží na cílech výuky, na probírané látce, předmětu a třídě, záleží jak na jejím složení, tak hraje roli i prostor, ve kterém výuka probíhá. Střídají je i během výuky, záleží na domluvě a jak danou hodinu společně pojmu.

VO2: Jaký přínos má tandemová výuka pro učitele?

Přínos pro pedagogy z pohledu vedení škol je hlavně v **získání zkušeností** od svých starších, zkušenějších kolegů, možnost se naučit, jak vést hodiny, jak se na ně připravit, také přínos

v rozšíření obzorů, jak do metod, tak do forem práce. Vedení škol v tomto vidí i přínos pro sebe a to právě v péči o začínajícího učitele, zajištění intenzivnější práce v početnějších třídách.

Výzkum prokázal **vzájemnou podporu, obohacení a společnou přípravu**, toto vnímají učitelé i vedení škol, jako velký plus výuky v tandemu. Učitelé nejsou na výuku a přípravu sami. Díky tomu, že nejsou na výuku sami, jsou sebejistější, mají větší odhodlání zkoušet nové metody a náročnější formy práce s žáky. Mohou si rozdělit povinnosti, jako je příprava, klasifikace žáků apod. Učitelé se při tandemu podporují i mimo vyučování, komunikují spolu pomocí technologií a provádějí reflexi i online. Navzájem se obohacují nápady, zkušenostmi, mohou se od kolegy ledacos naučit. Probrat s někým dění ve třídě, jednotlivé žáky, mít možnost s někým se poradit, to vše berou učitelé jako velkou výhodu.

Magda: „*Když nemáte zrovna svůj den, a nechrlíte zrovna nápady, tak se máte o koho opřít.*“

Za přítomnosti druhého kolegy mají větší prostor a čas k tomu zařadit do výuky častěji různé pokusy, laboratorní práce, hraní různých scének a jiné činnosti. Díky **společné reflexi** mohou zjistit, co ve výuce fungovalo, jak kdo reagoval, na co se příště více zaměřit, popřípadě mají příležitost přeplánovat vyučovací jednotku, důležité pro ně je i vyjádření svých pocitů.

Tandem obohacuje a podporuje i zkušené učitele s několikaletou praxí ve školství. Druhý učitel jim ukázal jiné přístupy, možnosti, metody, dostávají zpětnou vazbu, ať už je negativní či pozitivní, byla zmíněna i pomoc s ovládnutím technologií během distanční výuky. Učitelé, kteří jsou ve školství delší dobu, zmínili, že i pro ně je to zpestření, příjemná změna a jsou rádi, že nejsou na vše sami. Tandemová výuka je obohacuje, inspiruje a dodává chuť do další práce, k dalšímu osobnostnímu i profesnímu rozvoji.

Jana: „*Skvěle se doplňujeme, jsme prostě tým.*“

Dalším klíčovým přínosem pro učitele je **rozvoj jemných dovedností**, neboli soft skills. Tandem a kooperace s druhým kolegou jim dodává zejména rozvoj v komunikaci, ve schopnosti vedení týmu, aktivního přístupu, asertivního jednání, řešení konfliktu a problémů, sebereflexe, naslouchat, vnímat názor druhých a umění kompromisu. Z rozhovorů vyplynulo, že tandemová výuka vede pedagogy k tomu, lépe formulovat cíle hodiny. Při stanovení a jasně formulovanému cíli je plánování výuky efektivnější. Pomáhá učitelům k **sebepoznání**, dokáží si uvědomit své přednosti i své nedostatky.

Pavla: „*Tandem mi určitě dal schopnost tolerance a dovednost spolupracovat.*“

Neodmyslitelnou součástí tandemové výuky je využívání různých způsobů vyučování a **střídání rolí**. Pro zajímavější a efektivnější vedení výuky je důležité, aby učitelé věděli, jaká je jejich role. Mají možnost **různých pohledů na věc**. Možnost vidět, slyšet, jak řeší nebo jak by řešil situaci nebo problém kolega.

VO3: Jaký přínos má tandemová výuka pro žáky?

Aby párová výuka fungovala musí učitelé dodržovat strategii S3 – společně plánovat, společně vést výuku a společně vyhodnocovat dopad na učení dětí. S tím se ztotožňují nejen učitelé, ale také vedení škol. Pokud tuto strategii dodrží, bude výuka přínosná a efektivní nejen pro učitele, ale také pro žáky.

Pavel: „*... pro nás je důležité, že hodina běží naplno a s radostí.*“

Pro žáky je přínosná převážně pro její **individualizaci**. Mohou se žákům více věnovat, mají na ně více času, rychleji reagovat na potřeby žáka. Každé dítě je jiné, má jiné potřeby a přítomnost dvou učitelů ve třídě to může lépe zajistit. Tandemová výuka zajistí více komunikace mezi žáky i učiteli a zajímavější průběh hodiny.

Petra: „*Dáváme dětem více najevo, že o ně máme zájem.*“

Jitka: „*Žáci vidí, že o ně máme větší zájem.*“

Přínos pro žáky je především možnost **různých pohledů na věc**, dvě různé varianty podání učební látky, protože každému může vyhovovat něco jiného. Díky různým pohledům si mohou žáci udělat svůj vlastní názor na věc, dostanou různé podání informací. Přítomnost dvou učitelů zajišťuje ve třídě určitou podporu a včasnou pomoc žákům, nezůstávají mimo aktivitu a nečekají na dovysvětlení látky.

Monika: „*Hodiny jsou více propracovanější, každý učitel do toho vnese svůj úhel pohledu.*“

Včasná **dopomoc** je pro žáky velkou výhodou. Dostanou odpověď na své otázky rychleji, učitelé jim pomohou se zorientovat v učebnicích, dovysvětlit látku nebo úkol, na kterém pracují či nepochopili zadání apod.

Žáci dostávají **více prostoru** k tomu se prosadit, ukázat co dovedou. Dostávají prostor pro své vyjádření, kladení otázek a hledání řešení. Zvládá se probrat učivo efektivněji a více do hloubky. U slabších žáků je větší prostor pro vysvětlení, může se v klidu pracovat na zadaném úkolu, například i pomalejším tempem, nemusí se žák stresovat, že nestíhá či zdržuje ostatní. Naopak s nadanějšími žáky, může být výuka více motivující a rozvíjející, mohou být zadány i složitější úkoly. Pro žáky je přítomnost dvou a více pedagogů přínosná hlavně z důvodu **variabilnosti**, je to pro ně zábavnější a zajímavější od běžného vyučování. Ve výuce probíhá častěji skupinové práce, diskuze, pokusy, experimenty, názorné ukázky, které žákům zpříjemní proces učení a budují u nich odpovědnost, tvořivost a přátelství. Také **mezioborové propojení** je opět oživením výuky, pomáhá k hlubšímu zamyšlení a žáci po té přirozeně využívají informace a poznatky.

3 Shrnutí praktické části

Cílem praktické části bylo zjistit jaký má tandemová výuka přínos pro vzdělávání, konkrétně jaký přínos má pro pedagogy a jaký pro žáky. Dále poukázat na způsob vyučování, který pedagogové preferují ve svých hodinách, podle autorek Friedové a Cookové.

Pro výzkumné šetření byl zvolen kvalitativní výzkum s využitím metody rozhovoru, pro hlubší proniknutí do motivů a postojů respondenta. Zmínili jsme etické aspekty, které jsme si vymezili pro výzkum. Zachovali jsme důvěrnost, nezveřejňovali jsme informace, které by respondenty mohly prozradit, nebo si je respondenti nepřáli zveřejnit. Pro výzkum jsme vybrali respondenty ze základních škol v různých krajích, kteří mají alespoň dvouletou zkušenost s tandemovou výukou. Celkem bylo 5 respondentů z vedení škol a 11 pedagogů.

Rozhovory byly rozděleny do několika kategorií, které obsahovaly dílčí jevy, které se u výpovědí respondentů shodovaly. Na základě jednotlivých výpovědí jsem hledala odpovědi na výzkumné otázky. Během rozhovorů jsme zjistili, že vedení škol se pro realizaci tandemové výuky rozhodlo hned z několika důvodů a to díky možnosti financování, praxe pro začínající učitele, početnější třídy, zkušenosti a iniciativu pedagogů. Dozvěděli jsme se, že nejčastěji je zavedena tandemová výuka na prvním stupni a to převážně v prvních třídách. Dále se k přínosu pro pedagogy i žáky vyjádřili, jak vedení škol, tak i pedagogové. Dále jsme se pedagogů ptali na to, zda si mohli svého kolegu do tandemu vybrat, a následovaly výzkumné otázky, které se zaměřovaly na způsob vedení vyučování a na přínos tandemové výuky. Také jsme se zaměřili na rizika tandemu. Zde se pedagogové jednoznačně shodli na tom, že největší negativum tandemu je čas.

Na závěr je zmíněno doporučení pro další pedagogy. Respondenti by díky zkušenostem s tandemovou výukou, jednoznačně doporučili tuto zkušenost i svým kolegům. Z důvodů výhod, které tandemová výuka nese, jako je obohacení v osobnostním i profesním rozvoji, získání nových zkušeností, spolupráce a pomoc druhého učitele. Zavedení pro žáky s IVP, s odlišným mateřským jazykem, v početnějších třídách, z důvodů větší individualizace, většího prostoru pro vysvětlení a opakování učiva.

Získané informace a výsledky z výzkumu mohou být motivací pro vedení škol a učitele, vyzkoušet tandemovou výuku i ve svých hodinách a tím zefektivnit, zpestřit a vytvořit pro žáky vyučovací hodinu zajímavější. Mohou tím více pomoci nadanějším nebo slabším žákům a více se zaměřit na potřeby jednotlivých žáků.

4 Závěr

Cílem diplomové práce bylo zjistit přínos tandemové výuky pro vzdělávání. Výzkum obsahuje poznatky pedagogů a vedení základních škol na tandemovou výuku, na její pozitiva, způsob financování, důvody realizace a také rizika tandemu.

V teoretické části diplomové práce jsme se seznámili s historií i vzdělávacím systémem současného českého školství, kde jsou zmíněny důležité mezníky a osobnosti, kteří se zasloužili o rozvoj a inspiraci pro české školství. Také se systémem vzdělávání pedagogických pracovníků a jejich požadavky a kompetence k profesi učitele.

Hlavním tématem práce je tandemová výuka, která se jeví jako velmi účinná, dá se využít ve všech vyučovacích předmětech a má mnoho podob. Při tandemové výuce se dá vyučovaná látka dobře diferencovat, to může pomoci, jak nadanějším, tak slabším žákům. Vyjmenovali jsme si různé způsoby vyučování, poukázali jsme na jejich výhody a nevýhody.

Zjistili jsme, že aby tandemová výuka fungovala, musí učitelé dodržovat strategii S3 – společně plánovat, společně vést výuku a společně vyhodnocovat. Když tuto strategii budou dodržovat, bude výuka přínosná a efektivní nejen pro učitele, ale také pro žáky. Také tandemová výuka přináší učitelům rozšíření obzorů, co do metod, tak do forem práce. Zaměřili jsme se i na projekt, který pomáhá finančně i formou různých seminářů zařadit tandemovou výuku do vzdělávacího procesu a pomoci učitelům v profesním rozvoji.

Praktická část zahrnovala výzkum, který byl proveden pomocí kvalitativní metody formou rozhovoru. Pro výzkum bylo vybráno vedení škol a pedagogové, alespoň s dvouletou zkušeností v tandemu. Během šetření jsme se s respondenty sešli osobně, ale i pomocí online videohovoru. Z velké části byly ohlasy na tandemovou výuku kladné a pozitivně laděné. Dozvěděli jsme se, jaký přínos a rizika má tandemová výuka pro učitele, ale i pro žáky. Byla to zejména profesní obohacení, kolegiálnost, spolupráce, podpora, zpětná vazba, kterou učitelé velice oceňují a větší individualizace pro žáky. Velký přínos vedení škol vnímá pro začínající učitele, kteří díky tomu, že se zkušeným učitelem využívají modelu S3, naučí se vést hodiny a najdou si svůj učební styl.

Tandemová výuka podporuje učitele v profesním rozvoji a v celkovém zdokonalení učitelského řemesla. Přítomnost dvou pedagogů ve třídě podporuje zapojení všech žáků, obohacení se navzájem, rozvoj komunikace, kooperace a tolerance. A pomáhá změnit práci učitele z výhradně individuální na týmovou. Je tedy důležitá iniciativa a ochota spolupracovat,

být otevření novým poznatkům a zkušenostem. Jeden z hlavních předpokladů tandemu je, že si musí učitelé osobnostně i profesně sednout.

5 Seznam použitých zdrojů:

Bibliografie:

BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, s.r.o., 2003. ISBN 80-7178-537-7.

BUCKLEY, F.J. *Team Teaching: What, Why and How?*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2000.

ČABALOVÁ, D. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.

DAY, CH., SACHS, J. *International handbook on the continuing professional development of teacher*. Maidenhead: Open University Press, 2004. ISBN 0-335-20974-2.

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost. Příručka pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-141-2.

FRIEND, M. *Co teach! A manual for creating and sustaining classroom partnerships in inclusive school*. Marilyn Friend, 2008. ISBN 978-09-778-5030-3.

FRIEND, M., BURSUCK, W. *Including students with Special Needs. A Practical guide for Classroom Teachers*. MyEducationLab Series. Pearson. ISBN 978-02-055-7106-2.

FRIEND, M., COOK, L. *Interactions: Collaboration skills for school professionals*. Vyd.8. London: Pearson, 2017. ISBN 978-01-341-6854-8.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HATTIE, J. *Visible learning for teachers: maximizing impact on learning*. London: Routledge, 2012. ISBN 978-0-415-69015-7.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vyd.3., rozšířené a aktualizované. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0983-6.

KOLÁŘ, Z., VALIŠOVÁ, A. *Analýza vyučování*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2857-5.

KORTHAGEN, F. A. J. *Jak spojit praxi s teorií: didaktika realistického vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-221-5.

- LUHANOVÁ, A. *Jaká je úloha asistentů ve výuce? Kritické listy: čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách*, 1, 2013. s.6-7.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-078-6.
- NEVIN, A., VILLA, R., THOUSAND, J. *A guide to co-teaching with paraeducatorst: practical tips for K-12 educators*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2009. ISBN 978-4129-5763-2.
- PRŮCHA, J., VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.
- PRŮCHA, J. *Učitel – Současné poznatky o profesi*. 1.vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogika*. 1.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-0420715-4.
- SPIPKOVÁ, V., TOMKOVÁ, A., a kol. *Klinická škola a její role ve vzdělávání učitelů*. Praha: Retida spol.s.r.o., 2015. ISBN 978-80-260-9405-0.
- ŠVARCOVÁ, I. *Základy pedagogiky pro učitelské studium*. Vyd. 1. Vysoká škola chemicko-technologická v Praze. VŠCHT: Praha, 2005. ISBN 80-7080-573-0.
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VILLA, R., THOUSAND, J., NEVIN, A. *Guide to co-teaching: Practical Tips for facilitating student learning*. Thousand Oaks: Corwin, 2004. ISBN 978-07-619-3940-5.
- ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

Internetové zdroje:

ADLER, M. *Tandemová výuka. Co? Proč? Jak?* [online]. Publikováno 20.března 2021. MA, Marek Adler, učitel – kouč – lektor ©2021. [cit. 2022-2-23]. Dostupné z: <https://marekadler.cz/tandemova-vyuka-co-proc-jak/>

BRDIČKA, B. *Kolaborace nebo kooperace?* Metodický portál RVP [online]. Praha, 2011 [cit. 2022-2-8]. Dostupné z: <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/14151/KOLABORACE-NEBO-KOOPERACE.html>

BRZYBOHATÁ, A. Zpravodajství iDnes.cz. *Rok 2020 přinese školám peníze podle hodiny a učitelům vyšší platy* [online]. ©1999-2022 MARFA, a.s., Profimedia, ČTK. Publikováno 31-12-2019. [cit. 2022-2-24] Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/zmeny-skolstvi-rok-2020-msmt.A191121_155149_domaci_brzy

COOK, L. *Co-teaching Principles, Practises and Pragmatics*. ERIC: Institute of Education Sciences [online]. Albuquerque: New Mexico Public Education Department, 2004. [cit. 2022-2-20]. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED486454.pdf>

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT - NPI. Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi. Portál pro pedagogy, rodiče i zástupce veřejné správy. *Reforma financování regionálního školství* [online]. ©2019. Publikováno 13-11-2019. [cit. 2022-2-23]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-verejna-sprava/2026-reforma-financovani-regionalniho-skolstvi>

KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení ve výuce: teorie – výzkum – realita*. Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání o výchově [online]. Praha: Pedagogika, 2017. [cit. 2022-2-8]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: file:///C:/Users/dell/Downloads/P2_17_cl_02_Kooperativni_106_125.pdf

KASÍKOVÁ, H. *Globálně rozvojové vzdělávání a kooperativní učení* [online]. 2019 [cit. 2022-2-8]. Dostupné z: <https://www.svetovaskola.cz/novinky/734-hana-kasikova-globalne-rozvojove-vzdelavani-a-kooperativni-uceni>

KOSTKA, K. *Pragmatismus a pragmatická pedagogika* [online]. Kostka-škola ©2016. [cit. 2022-1-16]. Dostupné z: <https://www.kostka-skola.cz/archiv/soubor/KOSTKA-74652-pragmatismus-a-pragmaticka-pedagogika.pdf>

KOŠTÁLOVÁ, H. *Párová výuka obecně* [online]. Základní škola Kunratice © 2013-2022. [cit. 2022-1-12]. Dostupné z: <https://www.zskunratice.cz/rodice/patron-spolek-rodicu/parova-vyuka/parova-vyuka-obecne.759>

KUCHARCZYKOVÁ, P., LIPKOVÁ, H. *Párové učení aneb ve dvou se to lépe táhne*. Kritické listy: čtvrtletník pro čtenářkou gramotnost a kritické myšlení ve školách [online]. Praha RWCT, 2012, (48). [cit. 2022-2-12]. ISSN 1214-5823. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL48_web.pdf

NADACE THE KELLNER FAMILY FOUNDATION. *Pomáháme školám k úspěchu* [online]. © The Keller Family Foundation 2022. [cit. 2022-1-12]. Dostupné z: <https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu>

NADACE THE KELLNER FAMILY FOUNDATION. *Pomáháme školám k úspěchu*. *Výroční zpráva 2020* [online]. ©2022. [cit. 2022-02-23]. Dostupné z: <https://www.datocms-assets.com/58599/1638215990-tkff-vz-2020.pdf>

NEZVALOVÁ, D. *Reflexe v negraduální přípravě učitelů (zahraniční zkušenosti)*. Pedagogická orientace, 1998, s.33-42. [cit. 2022-2-12]. ISSN 1805-9511- Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/10539/9484>

PERRY, A. *A Brief History of Co-teaching* [online]. © 2017. [cit. 2022-1-13]. Dostupné z: <https://x78251kcp1l212t9e46kf96a-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2017/02/Brief-History-of-Co-Teaching.pdf>

ZÁKLADNÍ ŠKOLA KUNRATICE. O škole – ZŠ Kunratice. *Základní škola Kunratice* [online]. 17-6-2012. ZŠ Kunratice © 2013-2022. [cit. 2022-3-1] Dostupné z: [ZŠ Kunratice | O škole \(zskunratice.cz\)](https://zskunratice.cz)

Tištěné zdroje – články:

BERAN, V., KOPÁČOVÁ, J., SPILKOVÁ, V., KOPECKÁ, J., ŠTEFLOVÁ, J. ed. *Klíčem je umění dokázat se domluvit: párová výuka pomáhá učitelům růst*. Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy. Praha: Josef Král 1883, 2016, 119 (3). ISSN 0139-5718

DOFKOVÁ, R. *Tandemová výuka v matematice jako instrument reflektivního modelu vzdělávání: Paired teaching in mathematics as an instrument of reflective model of education*. E-pedagogium: nezávislý odborný časopis pro interdisciplinární výzkum v pedagogice, s ohledem na pedagogiku, speciální pedagogiku a didaktiku oborů. Olomouc: Univerzita Palackého, 2019, 7-13. ISSN 1213-7758.

MIQUEL, E., DURAN, D. *Peer Learning Network: implementing and sustaining cooperative learning by teacher collaboration*, Journal of education for teaching: international research and pedagogy. Abingdon: Carfax Publishing Company, 2017, 43(3), 349-360. ISSN 0260-7476.

SPIRÁLA. *3S forma kolegiální podpory*. Projekt Spirála, reg. č. CZ. 1. 07/1.3. 00/48. 0046. Pracovní materiál pro vzdělávací program Letní škola pro učitele. 2010.

ŠVEC, V. *Sdílení znalostí ve školním prostředí*. Pedagogická orientace. Brno: Československá pedagogická společnost, 2009, 19 (2), 22-37. ISSN 1211-4669.

6 Seznam obrázků:

Obrázek 1: Schéma sdílení znalostí	20
Obrázek 2: Schéma přístupu "jeden učí, druhý asistuje"	25
Obrázek 3: Schéma přístupu "paralelní výuky"	26
Obrázek 4: Schéma přístupu "vyučování se separovaně edukovanými"	27
Obrázek 5: Schéma přístupu "vyučování na stanovištích"	28
Obrázek 6: Schéma přístupu "týmové vyučování"	29
Obrázek 7: Hlavní formy podpory v rámci projektu	32

7 Seznam tabulek:

Tabulka 1: seznam respondentů	45
Tabulka 2: Působení respondenta ve školství a v tandemu	56
Tabulka 3: Jednotlivé odpovědi respondentů na počet hodin týdně.....	57

8 Seznam grafů:

Graf 1: Zastoupení dotazovaných žen a mužů	45
Graf 2: Třídy s tandemovou výukou, Graf 3: Zastoupení na 1. a 2. stupni	51
Graf 4: Odučené hodiny v tandemu týdně.....	57
Graf 5: Možnost výběru kolegy do tandemu	58
Graf 6: Preference způsobu vedení tandemové výuky	61
Graf 7: Prováděná reflexe s dětmi, ohledně dvou učitelů v hodině.....	69
Graf 8: Doporučení tandemu pedagogům z pohledu pedagoga	72

9 Seznam zkratk:

aj.	a jiné
AJ	anglický jazyk
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
cit.	citováno
CH	chemie
ČR	Česká republika
ČJ	český jazyk
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
F	fyzika
IDEA	Disabilities Education Act
IVP	Individuální vzdělávací plán
M	matematika
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
o.p.s.	obecně prospěšná společnost
obr.	obrázek
OV	občanská výchova
PŘ	přírodopis
RVP	rámcově vzdělávací program
RWCT	metoda čtením a psaním ke kritickému myšlení
s.	strana
Sb.	sbírky
SVP	speciálně vzdělávací potřeby
ŠVP	školní vzdělávací program
SŠ	Střední škola
TV	tělovýchova
USA	United States of Amerika (Spojené státy americké)
Tzn.	to znamená
tzv.	takzvaně
VV	výtvarná výchova
Z	zeměpis
z.s.	zapsaný spolek
ZŠ	Základní škola

10 Seznam příloh

Příloha A. otázky pro vedení škol

Příloha B. otázky pro pedagogy

Příloha C. Přepis rozhovoru s vedením školy – respondent Pavel

Příloha D. Přepis rozhovoru pedagoga – respondentka Jana

Příloha A. otázky pro vedení škol

Otázka č. 1: Jaký je důvod pro realizaci tandemové výuky?

Otázka č. 2: V jakých třídách tandemová výuka probíhá?

Otázka č. 3: Podle čeho jste vybírali učitele, kteří získali roli párového učitele?

Otázka č. 4: Jaký má podle Vás přínos tandemová výuka pro učitele?

Otázka č. 5: Jaký má podle Vás přínos tandemová výuka pro žáka?

Příloha B.

Otázka č. 1: Jak dlouho jste ve školství?

Otázka č. 2: Jaké předměty vyučujete?

Otázka č. 3: Kdy a jak jste se dozvěděli o tandemové výuce?

Otázka č. 4: Jak dlouho učíte v tandemu?

Otázka č. 5: Měl/a jste možnost si vybrat kolegu do tandemu?

Otázka č. 6: Kolikrát týdně vyučujete v tandemu?

Otázka č. 7: Co je pro vás nejdůležitější ve vztahu s párovým učitelem?

Otázka č. 8: Jakým způsobem nejčastěji vedete tandemovou výuku?

Otázka č. 9: Jaké má podle Vás tandemová výuka výhody pro učitele?

Otázka č. 10: Jaký má podle Vás přínos tandemová výuka pro žáka?

Otázka č. 11: Jaké má podle Vás tandemová výuka nevýhody?

Otázka č. 12: Reflektujete s dětmi, zda vnímají přítomnost dvou učitelů v hodině?

Otázka č. 13: Doporučili byste tandemovou výuku dalším učitelům?

Otázka č. 14: Mohl/a byste uvést příklad, na kterém je vidět proč má/nemá podle Vás tandemová výuka smysl?

Otázka č. 15: Když byste si mohl/a vybrat jestli svou hodinu povedete v tandemu nebo sám, co byste preferoval/a?

Příloha C.

Přepis rozhovoru vedení škol - respondent Pavel

Jaký je důvod pro realizaci tandemové výuky?

Podle čeho jste vybírali učitele, kteří získali roli párového učitele?

„V roce 2010, to všechno začalo. Před dvanácti lety jsme vstoupili do projektu pomáháme školám k úspěchu, v tomto projektu je jedna z podpor, kterou jsme tam dostali, tak byla právě párová výuka .. na dva úvazky, dva učitelské úvazky na párovou výuku. S cílem, aby párová výuka víc podporovala individualizaci vyučování, aby díky párové výuce děti lépe a radostněji se učily a současně jsme to úplně nedomysleli, všechny ty kontexty. Ty dva úvazky, ty dvě holky pedagogický... jsme zjistili že nám nejen nestačí, ale i ony chtěly učit a postupně jsme přišli k tomu, že je naprosto ideální, aby každý s učitelů měl párovou výuku. Že ta párová výuku nemá jen ten rozměr, podporuje nějakou individualizaci ve výuce – k tomu bych se chtěl ještě vrátit, ale současně tam probíhá naše učení, a jestliže společně plánujeme výuku, společně ji vedeme výuku a společně reflektujeme, zdali ta výuka měla dopad na učení dětí a tím rozpoznávám, že to učení nastalo. A to je to co má dopad na náš profesní rozvoj a co prostě nějakým způsobem má nějakou logiku, proč to dělat.

Když jsme začínali s párovou výukou, tak to bylo takové namlouvání, protože český učitel není zvyklý učit s někým dalším ve třídě. Český učitel je výrazný solitér a to jeho solitérství je docela dobré rozbít. Nám se to povedlo rozbít vstupem těch dvou osob, navíc jsme dostali pedagogickou konzultantku, čili externího mentora – supervizora. Učili jsme se současně využívat té podpory, externí podpory a snažili jsme se si nějak osahat tu párovou výuku, jak to funguje, jestli nás nějak neohrožuje a takový podobný věci.

Na prvním stupni to bylo docela dobrý, hele vyzkoušejte, budeme potom sdílet... tam to nějak šlo, na druhém stupni to nějak vázlo, nešla nám tam nějak ta párovka zakotvit. Nakonec jsme se rozhodli udělat párovku jen v šesté třídě, která byla problematická a děti tam během půl roku udělaly neuvěřitelný zdvih – tam bylo vidět, že když se cílevědomě pracuje, mají učitele modelovat věci, jeden víc táhnout výuku dopředu, druhý hlídá, aby nikdo nezůstával pozadu. Párová výuka není jen o střídání rolí, ale také o tom že jeden může dělat supervizora, zaznamenává, dělá evidenci nějakých jevů, a potom na konci si učitelé sednou a proberou co vyzkoušeli, jestli to fungovalo, kdo jak na to reagoval, u těchto dětí to zafungovala u těchto ne... je to příležitost pro přeplánování.

Díky projektu *Pomáháme školám k úspěchu* jsme dostávali jiný vhled na kantorskou práci, protože jsme se zapojovali nebo zapojujeme i do dalšího projektu a s různými výcviky. Začali jsme naplňovat vizi, že *děti se učí s radostí, respektují sebe a druhé*. Díky párové výuce se začala měnit i kultura školy, více jsme *mezi sebou byli otevření, sdílíme své poznatky s ostatními*, byl to sice dlouhodobý proces, ale s velmi pozitivním efektem.

Je *důležité chtít*, když o tom někdo slyšel a byl *odvážný do toho jít*, tak to vyzkoušel a potom už se to rozjelo, protože ty výsledky tam byly a jsou. Dneska nemáme na škole učitele, který by s někým neučil. V současnosti, včetně asistentů, mám velkou sborovnu asi okolo 90 pedagogů z toho bude tak 55 učitelů.

Důvod tandemové výuky, je z několika důvodů, třeba vtažení, nastartování, zapojení nového učitele do práce, do té naší profesní komunity, pro zdokonalení učitelského řemesla. To jsou všechno takové věci, které prostě fungují. Jinde to máte, že v prvních, druhých a třetích třídách, tam nás podporují rodiče, dávají finanční prostředky, my ani nevíme kdo tento projekt z rodičů podporuje a škola na základě smlouvy zajišťuje lidi a spolek rodičů prostředky.“

V jakých třídách tandemová výuka probíhá?

„V prvních třídách se učí 7 hodin v týdnu párově v druhých je to po 5 hodinách, ten nárůst je tam poměrně velký. Párovka probíhá na téměř celé škole. Převážně je to, ale na prvním stupni. A je to všechno díky tomu, že všichni tady na škole jsme zjistili, že párová výuka v tak naplněných třídách jak máme, z nemožností je dělit, protože nemáme prostory, je velice efektivní a lukrativní.“

Jaký má podle Vás přínos tandemová výuka pro učitele?

*„No, aby to fungovalo, musíme dodržovat strategii 3S – *společně se plánuje, společně se vede výuka a společně se vyhodnocuje dopad výuky na učení dětí*. Tyhle ty 3S musí nastat bez toho to nejde, takže to není že dva lidi se z ničeho nic sejdou ve třídě a začnou něco dělat, tam musí nastat *společně plánovaná, musí se vyhodnocovat ta výuka jinak, to taky ztrácí efekt*. Proto je rozdíl mezi asistentem a párovým učitelem – asistent je tam většinou z důvodů jednoho a stará se o jeho potřeby jako pomocná ruka, ale neplánuje výuku s učitelem, což mi přijde jako škoda a velká chyba.. na naší škole jsou asistenti úzce propojeni s vyučujícím, a to že ve chvíli kdy je ten jejich žák nepotřebuje, tak fungují pro celou třídu... u nás je to *výborná záležitost pro začínající učitele, kteří mají možnost být jako asistenti a zároveň získat praxi jako pároví učitelé* – jsou i jako asistenti zapojeni do plánování a hodnocení výuky, dá jim to daleko víc než všechny*

praxe na vysoké škole. Spolu reflektují, krásně vidí, jak hodina funguje, jak se na ni připravit, jak učit.

Měli jsme tu nedávno inspekci, pan inspektor přišel ze třídy kde jsou tři dospělí a říkal, že mu trvalo půlku vyučovací jednotky než přišel na to kdo je učitel a kdo asistent – říkal jsem si super, takhle to má vypadat, ale samozřejmě je to taky individuální, někteří asistenti naskočí rychle do toho procesu učení, některým to trvá déle.

Aby párová výuka započala a na škole vydržela a fungovala delší dobu, je otázkou lídrů, já jako lídr přináším do školy nějakou vizi, současně rozumět, vědět, kde jsme všichni tady na škole. Výhodou je, že jako učitel už nejste na třídu sám, protože využíváte strategie S3, vše tedy děláte společně a kryjete si navzájem záda. Můžete si rozdělit práci ve výuce, rozdělit si žáky na menší skupiny a dokážete se věnovat všem, při řešení problému ve třídě či opravování testů.

Díky Pomáháme školám děláme plány osobnostního rozvoje, a plánujeme rozvoj i školy, v danou chvíli je vidět že učitele už méně volí semináře a různé formy vzdělávání, ale spíše se zaměřují na to co změnit ve výuce, zavádět něco do výuky a k tomu potřebují supervizi nebo na tom potřebují s někým spolupracovat, navštěvovat se vzájemně v hodinách a hodiny plánovat. Tam já vnímám, že o to si říká ten učitel, je už vyzrálý, ví co chce a má zájem něco aktivně měnit. A bylo by dobré toto podporovat dál, a více obecně, pokud se nezmění takové to školní paradigma a školní kultura, která je založena na historické asymetrii, kde bez ředitelky se neudělá nic a bráníme se růstu lídru okolo nás, tak je to špatně.“

Jaký má podle Vás přínos tandemová výuka pro žáka?

„Přínos je takový, že žáci přestávají vnímat kdo je učí, oni jsou na někoho vázání, a přesně v té třídě může zafungovat to, a to je další věc, že ne každý sedí jako my dospělí každému dítěti. Druhá věc, to je takový mýtus, to že mě to takto jde, a já se to takto naučím, tak to takhle půjde i druhým. Bohužel válcujeme svým učebním stylem ty naše nebožátka robátka ve třídách, a proto je i ta typologie osobnosti, uvědomit si, že každé dítě je jiné, a právě ta párová výuka má dopad na tu individualitu dítěte, protože můžeme lépe ošetřit ty potřeby dítěte.

Máme zkušenosti s tím, že děti moc nevnímají na prvním stupni, že tam jsou dvě učitelky, když se ho doma totiž zeptají, co bylo ve škole a co probírali, budou mluvit většinou o jedné učitelce, to že tam byly dvě vůbec nevnímá... pro nás je důležité že hodina běží, že to naplno a s radostí. Na druhém stupni zrovna tak, máme zde učitele na češtinu, jeden je víc na gramatiku druhý, více na literaturu, oni sami chtějí vest hodiny, společně protože se vzájemně doplňují,

propojují se, chtějí mít hodiny ucelené, aby to mělo nějaké souvislosti, nějakou logiku. Díky párové výuce roste u učitelů umění vzájemně spolupracovat, vytvářet ročníkové týmy, projekty... není jen o tom s kým budeme učit, ale umět spolupracovat i na větších školních projektech a akcích. Slepá ulička je určování s kým kdo bude učit, lidi si o tohle musí říct, a aby to vzájemně fungovalo, musejí si vonět, jinak by to ztrácelo úplně ten cíl, se kterým se to dělá. Protože lidé, kteří se sice respektují, ale není jim spolu dobře, tak prostě ta výuka nemůže fungovat.

Je důležité že můžeme nazývat výuku párovou nebo tandemovou, ale podstatné je to, že nejde jen o to že jsou dva učitelé přítomni ve třídě, ale musí, aby vše splňovali pro párovou výuku a řídit se S3 – společně plánovat, společně vést a společně vyhodnocovat.

*Děláme ještě způsob i na dálku, přes videohovory, že například tři učitelé se spojí, naplánují spolu hodinu, ideálně v jednom ročníku, jednom předmětu. Odučí to jeden, natočí tu hodinu, pošle kolegům, udělají rozbor té hodiny, přeplánují tu hodinu a odučí druhý.. sice nejsou spolu ve třídě, ale **supervidují spolu**, a už se to k tomu blíží, vychází to z toho, čili ty významy párové výuky jsou v zásadní rovině dva a to jeden je – chci individualizovat výuku a druhý je - chci podpořit naše učení. Díky tomu, že je to reflektovaná výuka.“*

Příloha D.

Přepis rozhovoru pedagoga – respondentka Jana

Jak dlouho jste ve školství?

Jak dlouho učíte v tandemu?

Jaké předměty vyučujete?

*„Nastoupila jsem do práce před třemi roky a rovnou do pozice párového učitele. **Odpověděla jsem totiž na pracovní nabídku ohledně vyučování v tandemu, na pozici párového učitele** a vyšlo to, takže mé první roky ve školství započaly jako pravá ruka učitelů při výuce. Nyní vyučuji **český jazyk, matematiku, přírodopis, zeměpis, tělovýchovu a výtvarnou výchovu**. Předměty jako je čeština, matematika, přírodopis a zeměpis vyučuji v tandemu. Kolegyně jsou kmenové učitelky, takže mají převážně ony hlavní slovo, ale protože si rozumíme a skvěle jsme si sedly, tak hodně věcí připravujeme a vymýšlíme společně.“*

Jak jste se dozvěděla o tandemové výuce?

*„**Úplně poprvé jsem se setkala s pojmem tandemová výuka v rámci školní praxe a od kamarádky, která byla v tandemu při studiu. I já měla možnost vykonávat praxi na škole, kde momentálně pracuji**, byla jsem zde jako asistent, takový pomocník, pravá ruka učitele a **měla jsem tím pádem možnost spolupracovat na přípravách i vyhodnocování**. Nebyla jsem jen pozorovatelem, byla jsem pod křídly skvělé zkušené učitelky, která mi dala prostor i při výuce a **mohla jsem se ledacos naučit**.“*

Měla jste možnost si vybrat učitele do tandemu?

Kolikrát týdně vyučujete v tandemu?

*„No vlastně ne. **I když jsem já neměla tu možnost si vybrat s kým půjdu do tandemu**, protože jsem, jak už jsem říkala **odpověděla na pracovní nabídku ohledně tandemu, tak mě kolegyně ano**. **Vybraly si mě** na pohovoru mezi dalšími uchazeči o pracovní místo a já jsem ráda. Skvěle si rozumíme a myslím si, že vše funguje, jak má. Společně výuku plánujeme, vedeme i reflektujeme. **I když jsem zde chodila v rámci praxe, tak mě musely kolegyně více zasvětit do jejich vize a průběhu hodin v tandemu**. Myslím si, že to byla má výhoda. Když jsem se o pozici*

ucházela, že jsem již některé učitele znala z praxí. Momentálně učím v tandemu na plný úvazek, takže 22 hodin týdně.“

Co je pro Vás nejdůležitější ve vztahu s párovým učitelem, aby byla tandemová výuka co nejpřínosnější?

Určitě vyjasnění vize, kam má výuka směřovat. Což jsme si s kolegyněmi ujasnily nebo ujasňujeme vždy v rámci společné přípravy. Stalo se mi, ale během těch tří let, že jsem měla dvě kolegyně a s každou tandem probíhal úplně jinak, ačkoli hodiny byly plánované stejně. Učila jsem totiž český jazyk ve dvou třídách ve stejném roce. Určitě by bylo dobré, aby mezi učiteli byla jakási forma přátelství, naladění se na stejnou vlnu a podobný styl výuky. Velkou roli hrají vzájemné sympatie, důvěra a tolerance.“

Jakým způsobem nejčastěji vedete tandemovou výuku, který z přístupu podle Friendové a Cookové preferujete? (paralelní, týmová, na stanovištích, se separovaně edukovanými, jeden učitel, jeden pomocník)

„Ze začátku jsem začínala způsobem jako učitel a pomocník, byla jsem nováčkem a neměla jsem žádné zkušenosti. Díky skvělé kolegyni jsem hodně pochytila a později jsme začaly preferovat týmovou výuku. Skvěle se doplňujeme.“

Jaké má podle Vás tandemová výuka výhody a nevýhody pro učitele?

*„Učím češtinu na druhém stupni a pro mě jednoznačně výhoda je ta, že kolegyně více vyniká a víc ji baví gramatika, za to mě literatura. Samozřejmě když jsem tam sama, gramatiku vyučuji, ale myslím si, že kolegyně ji dokáže předat s větším elánem a já naopak literaturu. Takže **profesní rozvoj**, učíme se navzájem od sebe. Dále možnost se **s někým podělit o dění** ve třídě, **jak řešit problémy**, které tam nastali. S další kolegyní se snažíme udělat vyučování badatelsky orientované a **využíváme mezipředmětové propojení** zeměpisu a přírodopisu nebo přírodopisu a matematiky. Chce to flexibilitu, dojdete do fáze, kdy musíte najít kompromis. **Tandem je o schopnosti se dohodnout**. Skvěle se **doplňujeme**, jsme prostě tým. Ještě bych dodala **možnost přenést část povinností** na druhého kolegu, možnost **reflexe** toho, jak učíme, jak přistupujeme k žákům. Udělat si **rozběr hodin**. Možnost zůstat v klidu doma v případě nemoci, protože výuka jede dál s druhým učitelem podle osnov. **Nevýhodu jsem osobně pociťovala v tom, že jsem nebyla třídní učitel**, nekomunikovala jsem například s rodiči, což může být na druhou stranu*

*i výhoda. Nemohla jsem si utvářet třídu podle svého, byla jsem pomáhajícím učitelem svých kolegyň. Mám potřebu mít vlastní třídu, své žáky, takže mi tandem umožnil klidnější **vstup do praxe** a jsem mnohem více v klidu, když vedu svou třídu ať už sama nebo s dalším kolegou v tandemu. A samozřejmě **čas** na přípravu, ze začátku spolupráce zabere poměrně dost času se scházet ke společnému plánování.“*

Jaký má podle Vás tandemová výuka přínos pro žáka?

*„Určitě bych řekla, že je to pro ně **zábavnější a zajímavější podání učiva**. Mají možnost více **vidět názorů, vidět různé pohledy** na probíranou látku. Také se nám stávalo, že jedna něco vysvětlila a někdo ji nepochopil, a ta druhá to vysvětlila jinak, tudíž to pochopilo více žáků. Je tu také větší **individualizaci pro žáky**. Nemusejí čekat například dlouho na odpověď. Ve třídě jsou pro ně k dispozici dva učitelé, kteří se jim **mohou více věnovat**.“*

Reflektujete s dětmi, zda vnímají přínos dvou učitelů v hodině?

*„Já osobně s žáky **nereflektovala**. Asi z momentálních důvodů, že jsem měla tandemovou výuku v první třídě, děti tudíž neměly jinou zkušenost, takže nemohly s ničím porovnávat. Od kolegyň ale vím, že když jsem s nimi nepokračovala do dalšího ročníku. Byla jim přiřazena pouze asistentka, bylo to pro ně složitější si na to zvyknout, protože nemá tolik pravomocí jako pedagog.“*

Doporučila byste tandemovou výuku dalším učitelům?

*„Určitě, každému začínajícímu učiteli. Odpadá tím velká spousta starostí, nový učitel se může v klidu **zorientovat v novém prostředí, seznámit se postupně** se všemi povinnostmi. Je skvělé, když si dva sednou a tandem funguje, ale i negativní zkušenost může pomoci. Pomůže to novému učiteli **utvořit si vlastní vizi, jak chce nebo nechce učit**“*

Mohla byste mi uvést příklad z praxe, na kterém je vidět proč má nebo nemá tandemová výuka smysl?

„U mě se to nejvíce odráží v tom, že jsem mnohem klidnější, když mám teď prvním rokem svou třídu. Jelikož jsem si loni prošla výukou, nemusím se třeba tolik soustředit tímto směrem, ale můžu se zaměřit na vztahy ve třídě. A také je to vidět ve chvílích, kdy jedna z nás například onemocněla, bylo vidět, že některé děti moc nepracovaly. Dva učitelé prostě pokryjí více dětí,

jedna vysvětluje, druhá pozoruje, dopomáhá a reaguje rychleji na potřeby dětí. I když člověk nemá zrovna svůj den, je tam váš kolega, který vás podrží, výuka nestojí jede se dál. “

Když byste si mohla vybrat jestli svou hodinu vést v tandemu nebo sám, co byste preferovala?

„Já měla v tandemu skvělé kolegyně, takže bych určitě zvolila tandem. Jsem teď ráda, že mám svou třídu. Jsem třídní učitel, dá se říct, že mám hlavní slovo v předmětech, který vyučuju a kolegyně je jako párový učitel. Ale rozumíme si, funguje to. Jsem si rovnocenné, vždy se při přípravách domluvíme, co a jak bude. Ale umím si představit i opačnou situaci, kdy si dva nerozumí a tandem je tedy na obtíž. “