

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Učitel v tandemové výuce

Teacher in tandem teaching

Nikola Mourečková

Vedoucí práce: PhDr. et Mgr. Vlastimil Hubert, MBA

Studijní program: Školský management

Studijní obor: B SMGT K

2024

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Učitel v tandemové výuce potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 26. 3. 2024

Velice ráda bych poděkovala vedoucímu práce panu PhDr. et Mgr. Vlastimilu Hubertovi, MBA za odborné vedení mé práce, za trpělivost a cenné rady.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na tandemovou výuku. Tandemová výuka má celou řadu přínosů a silných stránek, ale české školy ji užívají spíše v menší míře. Tandemová výuka se pojí i s řadou obav nebo nedostatků financí či personálu. Teoretická část práce je uvedením do problematiky tandemové výuky. Vymezuje jak základní pojmy pojící se s tandemovou výukou, její vývoj, tak i možnosti ředitelů zavádění tandemové výuky, na základě pozitiv a negativ a již realizovaných výzkumů. Výzkumná část práce využívá kvalitativních výzkumných metod a zahrnuje analýzu provedených polostrukturovaných rozhovorů. Rozhovory byly realizovány s učiteli, žáky i ředitelem. Cílem práce je popsat, jak ředitel podporuje profesní rozvoj v oblasti tandemové výuky a jak se učitelé na vybrané základní škole připravují na tandemovou výuku a jak spolu vzájemně spolupracují a komunikují. Ukázalo se, že tandemové výuce není ve škole přikládána dostatečná pozornost, a to zejména z důvodu nedostatku financí. Spolupráce a komunikace učitelů je velmi různá. Učitelé vyzdvihují vzájemné obohacení, lepší pozornost žáků, chování i výsledky žáků, ale také budování kolegiálnosti, získávání efektivní zpětné vazby. I když je tandemová výuka ve škole realizována, není nijak monitorována vedením.

KLÍČOVÁ SLOVA

další vzdělávání pedagogických pracovníků, párová výuka, příprava učitelů, spolupráce, ředitel, tandemová výuka, učitel, základní škola.

ABSTRACT

This bachelor's thesis focuses on tandem teaching. Tandem teaching has a number of benefits and strengths, but Czech schools use it to a lesser extent. Tandem teaching also comes with a number of concerns or a lack of funds or personnel. The theoretical part of the thesis is an introduction to the issue of tandem teaching. It defines both the basic terms presented with tandem teaching, its development, as well as the possibilities for directors to introduce tandem teaching, based on the positives and negatives and already implemented research. The research part of the work uses qualitative research methods and includes the analysis of semi-structured interviews. Interviews were used with teachers, pupils and the principal. The aim of the work is to describe how the principal supports professional development in the field of tandem teaching and how teachers at a selected elementary school prepare for tandem teaching and how they cooperate and communicate. yes, tandem teaching is not given enough attention at school, mainly due to a lack of funding. The cooperation and communication of teachers is very different. Teachers emphasize mutual enrichment, better attention of pupils, behavior and results of pupils, but also building collegiality, obtaining effective feedback. Although tandem teaching is provided in the school, it is not monitored by the management in any way.

KEYWORDS

cooperation, further education pedagogical workers, pair teaching, primary school, school principal, tandem teaching, teacher, teachers preparation.

OBSAH

Úvod	8
Teoretická část	9
1 Vymezení pojmu výuka, vyučování, role učitele	9
2 Vymezení pojmů skupinová, kooperativní a tandemová výuka	12
2.1 Skupinová a kooperativní výuka	12
2.2 Tandemová výuka	14
3 Vývoj a využití tandemové výuky	16
3.1 Výběr učitelů pro tandemovou výuku	17
3.2 Formáty tandemové výuky	20
4 Možnosti zavedení tandemové výuky z pohledu vedení / ředitele školy	23
Výzkumná část	28
5 Cíl a výzkumné otázky	28
6 Volba výzkumných metod	29
7 Etika výzkumu	29
8 Charakteristika souboru respondentů	29
9 Příprava a realizace výzkumu	30
9.1 Příprava pro rozhovor s ředitelem a jeho zástupcem	30
9.2 Příprava pro rozhovor s učiteli	31
9.3 Příprava otázek pro focus group	32
10 Vyhodnocení výzkumu	32
10.1 Kategorie Podpora profesního rozvoje	34
10.2 Kategorie Spolupráce a komunikace v tandemu	35
10.3 Kategorie Hodnocení tandemové výuky	40
Diskuse	48
Závěr	52
Seznam použitých informačních zdrojů	54

Seznam příloh.....57

Úvod

Tato bakalářská práce se věnuje tématu přípravy učitelů na tandemovou výuku a zaměřuje se i na jejich vzájemnou kooperaci. Uvedené téma je velmi zajímavé a aktuální, neboť tandemová výuka se v posledních letech v některých českých školách objevuje stále častěji. Jedná se o koncept výuky a vzdělávání, který má v sobě velký potenciál. Uvedené téma mě také velmi osobně zajímá. V rámci svého studia na základní a střední škole jsem tandemovou výuku nikdy nezažila, ale ten koncept je mi velmi blízký, jelikož pracuji v mateřské škole, kde je jistá forma tandemové výuky běžná. Zajímalo mě, jak tato učební metoda funguje na vyšším stupni vzdělávání.

Práce je rozdělena na dvě části a to teoretickou a výzkumnou. Teoretická část je uvedením do problematiky, představí a blíže specifikuje koncept tandemové výuky a uvede také výsledky některých již realizovaných studií.

Výzkumná část zahrnuje metody kvalitativního výzkumu a zaměří se na to, jak ředitelé podporují profesní rozvoj v oblasti tandemové výuky, jak se na ni učitelé připravují a jak vzájemně spolupracují a komunikují v jejím průběhu. Pomocí rozhovorů zjistíme, jak tyto skutečnosti ohledně přípravy a spolupráce hodnotí ředitel, učitel a skupina žáků z vybrané základní školy a následně budou jejich výpovědi porovnány.

Cílem práce je popsat, jak ředitel podporuje profesní rozvoj pedagogických pracovníků v oblasti tandemové výuky a jak se učitelé na vybrané základní škole připravují na tandemovou výuku a jak spolu vzájemně spolupracují a komunikují.

Teoretická část

Teoretická část práce je uvedením do zkoumané problematiky a bude se věnovat vymezení, vývoji i možnostem využití tandemové výuky.

1 Vymezení pojmu výuka, vyučování, role učitele

Výuku lze charakterizovat jako „institucionalizovanou formu výchovy odehrávající se ve škole“ a jako „formu systematického, cílevědomého vzdělávání dětí, mládeže a dospělých“. Výuka je „systém, který zahrnuje proces vyučování, cíle výuky, obsah výuky, podmínky, determinanty a prostředky výuky, typy výuky, výsledky výuky“ (Zormanová, 2017, s. 8).

Výuka je také definována jako „základní a nejvýznamnější forma vzdělávání“, jako systém s různými prvky, kterými jsou například žák, učitel a učivo. Na výuku ale mají vliv také další různé vnější vlivy. Výuka je realizována ve specifickém prostředí, týká se daného učebního obsahu a probíhá ve stanoveném čase. Výuka zahrnuje interakci učitele a žáka (Zormanová, 2014, s. 21).

Vyučování je pak v literatuře definováno jako „proces organizovaného učení žáků a proces programově řízených učebních činností žáků učitelem“. V širší společnosti je někdy vyučování spojováno s vnější činností vykonávanou učitelem, nikoliv s vnitřním procesem učení žáka jakožto individuální a sociálně determinovanou činností žáka. Činnost učitele je tak mnohdy laickou veřejností považována právě za podstatu procesu učení, ale podstata učení a vyučování spočívá v žákovi, jeho činnostech i myšlenkových aktivitách, přestože je to právě učitel, který žáka výrazně ovlivňuje. V souvislosti s vyučováním je zajímavé porovnání, jak se pohled na tento proces vyvíjel v průběhu celého minulého století. V první polovině minulého století byl žák chápán v rámci výuky a vyučování jako příjemce odměn a trestů, učitel pak jako distributor těchto odměn a trestů. Typickými vyučovacími metodami byly otázky a odpovědi zaměřené na výklad a opakování učiva, doplňování pracovních listů, nácvik dovedností. Mezi roky 1960-1970 byl žák chápán spíše jako procesor zpracovávající informace a

učitel jako zprostředkovatel znalostí. Typickými vyučovacími metodami byly výklad, vysvětlování, studium učebnic. Mezi roky 1980-1990 už začal být žák chápán jako aktér v procesu vyučování a učení, který hledá smysl a význam získávaných informací, dovedností a postojů. Mezi vyučovacími metodami se objevovaly diskuse o problémech, spoluúčast na stanovování cílů, řízené objevování (Šikulová, 2007, s. 16).

Výuka je tedy nadřazeným pojmem, který zahrnuje i samotný vyučovací proces i typy výuky, mezi které spadá i tandemová výuka. Zde se dostáváme k roli učitele ve výuce a procesu vyučování. Role učitele se v průběhu historie i napříč kontinenty a kulturami měnila, v současnosti by měl být učitel mimo jiné citlivým průvodcem realitou, ve kterém žák žije. Učitel by mu měl pomoci poznávat svět, pomoci mu získávat nové poznatky, informace, dovednosti i prožitky. Role učitele spočívá v tom, že studentovi pomáhá stát se integrovanou socializovanou osobností, která nachází své místo v tomto světě. Nejen že učitel přispívá ke komplexnímu rozvoji studentů, ale také učí žáka se učit. To znamená, že žákovi pomáhá nacházet a získávat takové nástroje, myšlenkové procesy i klíčové dovednosti, které mu umožní celoživotní učení a vyrovnávání se s různými životními situacemi (Šikulová, 2007, s. 12).

Dytrtová, Krhutová (2009, s. 36-37) doplňují, že učitel je aktuálně chápán jako poradce, podporovatel, poskytovatel poznatků a zkušeností, projektant a tvůrce, diagnostik, třídní i školní manažer, kultivační vzor i reflektivní hodnotitel. Učitel je jedním ze základních činitelů vzdělávacího procesu a neméně důležitá je nejen jeho role ve vyučování, výuce a vzdělávání, ale také jeho osobnost. Také v tandemové výuce, které se budeme později věnovat, jsou osobnosti obou učitelů tandemové výuky velmi důležité. Nyní můžeme jen stručně nastínit, že k žádoucím osobnostním charakteristikám učitele patří kromě morální bezúhonnosti také schopnost efektivní komunikace, empatie, odolnost vůči stresu a zátěži, schopnost sebereflexe a citová stabilita. Osobnostní charakteristiky učitele jsou předpokladem pro pozitivní třídní klima a efektivní realizaci výchovně-vzdělávacího procesu.

Klement a kol. (2017, s. 97-98) doplňuje hlavní rozdíly v tradičním pojetí a soudobém pojetí vzdělávání a výuky a role učitele. V tradičním paradigma vzdělávání je centrální osobou učitel, který řídí vzdělávací proces, kdežto v soudobém pojetí je spíše facilitátorem, průvodcem a pomocníkem studenta. Výukový styl tradičně zahrnoval předávání poznatků, instruktivní výuku a kontrolu práce žáků včetně zpětné vazby, soudobý pohled klade důraz na interaktivní pojetí výuky nebo dialogistické, včetně přizpůsobování výuky dovednostem a možnostem studentů. V tradičním pojetí převládala pasivní role žáka, v soudobém pohledu je aktivním a kooperativním aktérem přebírajícím zodpovědnost za svoje učení. Dříve byly učebními cíli zejména osvojení a zapamatování si konkrétních znalostí a dovedností, nicméně nyní je již větší důraz kladen na porozumění, využívání znalostí, kritické myšlení, sdílené zkušenosti i schopnost sebereflexe. Dále se můžeme zaměřit na typy výuky, kdy tradičně převládala frontální, ale i individuální výuka, s menší variabilitou učebních aktivit, nyní již jsou zahrnovány skupinové práce, experimentování, syntéza informací a větší variabilita učebních aktivit. Výukové metody tradičně zahrnovaly výklady, učebnice, vysvětlování, nyní již se výuka zaměřuje na diskusi o problémech, řízené objevování. Tradičně byl hlavním zdrojem učitel či přesně vymezený okruh vzdělávacích materiálů, nyní jsou za zdroje považovány sebehodnocení, hodnocení spolužáky, výkonové testy či obecně formativní hodnocení.

Pokud se ještě zaměříme na jmenované výukové metody, těch existuje celá řada a můžeme je dělit podle různých kritérií. I tandemová výuka je určitou výukovou metodou. Výukové metody můžeme dělit podle typu zprostředkovaných poznatků, pramene žákova poznání, aktivity a samostatnosti žáků, myšlenkových operací a aktivizace žáka. Metody také můžeme dělit podle charakteru poznávacích činností žáka při osvojování učiva nebo podle charakteru činnosti učitele. Ať už je dělení výukových metod jakékoliv, vždy by měla být metoda v praxi efektivní, didakticky nosná, přiměřená výuce a možnostem aktérů výuky (Šafránková, 2019, s. 220).

Výukové metody (Kosíková, 2011, s. 87) by měly být vždy v souladu s možnostmi žáka a stylem jeho učení. Vhodná a efektivní výuková metoda žáka

aktivuje, vytváří mu prostor pro poznávání a řešení problémů. Výukové metody také literatura dělí na klasické (přednášky, práci s textem), aktivizující (diskusní, řešení problémů, vlastní učební práce) a komplexní (psychodidaktické modely včetně prolínání forem a metod s důrazem na kritické myšlení).

2 Vymezení pojmů skupinová, kooperativní a tandemová výuka

2.1 Skupinová a kooperativní výuka

Kooperativní výuka je konceptem, který vyžaduje větší spolupráci ve skupině. Kasíková (2010, s. 62-64) uvádí, že se jedná o výuku založenou na principech kooperace při učení v malých skupinách. Kooperativní učení zahrnuje vnitřní motivaci, vzájemnou prospěšnost, stálejší zájem o výkon, pozitivní vztah k učiteli i vyšší očekávání úspěchu. Kooperativní výuka se vyznačuje pozitivní vzájemnou závislostí, kdy výsledek závisí nikoliv na jedinci, ale na přispění každého člena skupiny a často je realizována v menších skupinkách, často o dvou až šesti žácích. Dalším charakteristickým znakem kooperativní výuky je osobní odpovědnost, formování a využívání interpersonálních a skupinových dovedností, stejně jako reflexe skupinové činnosti.

Kooperativní výuka posiluje jedince, kdy po skupinových lekcích by měli žáci být schopni podobné úkoly zvládat i sami. Kooperativní výuka stojí na principech vzájemnosti a práce ve skupině, není ale pouhým „rozdělením“ žáků do skupin. Ve skupinové práci totiž mohou žáci společně pracovat na zadaném úkolu, ale nemusí jít o kooperaci (Vališová, Kasíková, 2011, s. 186).

Obecně má skupinová práce, ať již zahrnuje kooperativní výuku či nikoli, své výhody, ale může mít i nevýhody. Za největší výhody jsou považovány: zvýšení aktivity žáků při učení, zapojení více žáků, přirozenější vyjadřování žáků, žák přebírá zodpovědnost za chyby, žáci mají větší zájem o úkoly a do jisté míry mohou volit tempo práce. Žáci se také učí komunikativním dovednostem a organizace práce, zvyšuje se jejich sebevědomí i samostatnost. Výhodou je i

určitá obrana proti stereotypu, učitel má čas na přípravu další činnosti a může se věnovat slabší skupině. Nevýhodou je, že může nastávat nerovnoměrná práce žáků ve skupině, žáci si nemusí umět zorganizovat práci a čas, chybí systematickosti. Žáci mohou odbíhat od zadaného úkolu, skupiny jsou hlučné a talentovaní žáci se předstihují. V učení se mohou objevovat chyby, které se ihned neodhalí. Tato forma výuky od učitele vyžaduje náročnou přípravu (Zormanová, 2012, s. 91-92).

Podle Kosíkové (2011, s. 81) představuje skupinová i kooperativní výuka školní práci žáků, kteří jsou nejčastěji děleni do skupin po pěti až sedmi žácích. Skupiny mohou být jak homogenní, tak heterogenní, například z hlediska věku, pohlaví, schopností, prospěchu a podobně. Skupinová výuka je tedy charakteristická spoluprací žáků, zapojením všech žáků i těch pomalejších, a také vzájemnou komunikací a odpovědností za výsledek společné práce. Kritika skupinové výuky tedy směřuje zejména k nerovnoměrnosti práce žáků, systematickosti a obtížnějších možností hodnocení. Naproti tomu kooperativní výuka se vyznačuje principem spolupráce při dosahování společných cílů, pozitivní vzájemnou závislostí, tedy že prospěch jedince je prospěch pro celou skupinu. Kooperativní výuka pomáhá u žáků rozvíjet jejich sociální dovednosti. Zásadním krokem v kooperativní výuce je učitelova rozvaha o dělení žáků do jednotlivých skupin. Učitel rozdělením může podpořit motivaci žáků, ale může být také zdrojem frustrace. Důležité totiž je, podle jakých kritérií učitel skupiny tvoří. Například dělení podle výkonnosti může být zdroj negativního přijetí některých členů skupiny. Jako efektivnější se jeví vytváření skupin podle charakteru úkolu či podle společných znaků prací a činností žáků a podobně.

Přestože jsou pojmy „skupinová výuka“ a „kooperativní výuka“ v některých knihách uváděny a popisovány společně, nejedná se o synonymum. Skupinová práce nemusí být kooperativní výukou. Kooperativní výuka totiž neobsahuje pouze skupinovou práci, ale také spolupráci třídy s učitelem a další charakteristické rysy, které byly výše uvedeny (Zormanová, 2014, s. 116).

Kosíková (2011, s. 83) uvádí, že „*kooperace je nezbytným předpokladem rozvíjení myšlení a učení na vyšší úrovni*“. Rozvíjeny jsou cíle kognitivní, sociální i

osobnostní. Mezi sociální cíle jsou řazeny poznávání druhých, sdílení, vzájemné naslouchání, učení se konstruktivní kritice, podpora, a podobně. Osobnostně rozvíjející cíle zahrnují sebeúctu, kladné sebehodnocení. Kooperativní výuka umožňuje každému žákovi být aktivní, komunikace v menší skupině je žádoucí, spontánní, názory každého žáka jsou vyslechnuty, žáci se zbavují nejistoty. Lze také hovořit o cílech diagnostických a autodiagnostických, kdy učitel sleduje zapojování každého žáka do skupinových činností, a posuzuje, jaké jsou projevy, schopnosti, komunikace, argumentace žáka a podobně. Učitel pozoruje, jak a proč se žák v dané situaci zachová, jaké zaujímá postavení ve skupině.

Tak jak zastává učitel určité role v rámci výuky, jak již bylo v textu řečeno, zastává také určité role v rámci kooperativní výuky. Role učitele v kooperativní výuce je spojována s rolí manažera, konzultanta. Učitel určuje cíle vyučování, rozhoduje o velikosti skupiny a přizpůsobuje je stanoveným kritériím, vysvětluje kritéria úspěchu, specifikuje požadované kooperativní chování, utváří individuální odpovědnost, vytváří mezi skupinovou kooperaci, asistuje při plnění úkolů, zasahuje do utváření skupinových dovedností (Vališová a kol., 2011, s. 187).

2.2 Tandemová výuka

Koncept tandemové výuky je založen na spolupráci dvou osob, které výuku společně připravují, realizují i hodnotí (Tláskalová, 2021, s. 31).

Tandemovou výuku můžeme také definovat jako speciální druh výuky, na které se ve třídě podílí dva učitelé či například učitel a odborník z praxe. Tandemová výuka může také představovat společnou výuku začínajícího učitele a zkušeného učitele – mentora. V českých podmínkách je tandemová výuka někdy také nazývána výukou párovou (Fales, 2017).

V české literatuře nebyla tomuto pojmu dosud věnována větší pozornost. Tandemová výuka je mezi českými autory spíše okrajovou záležitostí, což může být dáno jak historií školství, tak aktuálním nedostatkem učitelů a jejich fluktuací.

Při pohledu do zahraniční literatury lze představit definici tandemové výuky autora Chourasiya (2022). Ten uvádí, že tandemovou výuku lze chápat jako

výukovou situaci, kdy má dva či více učitelů doplňkové výukové dovednosti, kooperativně plánují a realizují výuku pro jednu skupinu žáků a využívají flexibilní techniky plánování a realizace. Na tandemovou výuku je také možno se dívat jako na týmovou formy výuky, kdy se dva členové pedagogického sboru rozhodnou spojit zdroje, zájem i odborné znalosti, aby realizovali schéma práce vhodné pro potřeby žáků a plnění vyučovacích cílů (Chourasiya, 2022).

Autoři Plank, Rhem (2023, s. 3) pak tento koncept charakterizují jednoduše jako společnou výuku dvou učitelů. Tandemová neboli týmová výuka (team teaching) je charakterizována nevídaným spojením a plynoucí intelektuální činností a vzájemným doplňováním a obohacováním. V konceptu tandemové výuky se učitelé vzájemně doplňují a spolupracují. Přítomnost více než jednoho učitele může vést k boření tradičních hranic výuky, k dialogu a aktivnímu učení. Pozitiva tandemové výuky jsou hojně zmiňována a budou také více přiblížena v dalších kapitolách, nicméně můžeme také nastínit negativa a tím jsou mimo jiné vysoké nároky na čas. Tandemová výuka stojí čas i větší úsilí učitelů. Tandemová výuka není žádoucí pro každého učitele, protože přesahuje známé a předvídatelné prostředí a vytváří prostředí nejistoty, ale i dialogu a objevování.

Pro účely této práce můžeme využít obměněnou definici autorů Plank, Rhem (2023, s. 3), kdy je tandemová výuka chápána jako společná výuka dvou pedagogických pracovníků, kteří se vzájemně doplňují a spolupracují. Tato definice je široce zaměřená, nedefinuje, jakou formou výuka probíhá nebo zda se jedná o dva učitele či učitele s asistentem pedagoga. Přijmout můžeme také definici uvedenou v encyklopedii Britannica (2023), kdy tandemová výuka je výukou týmovou, ve které dva či více učitelů pravidelně sdílí odpovědnost za stejnou skupinu studentů. Naopak z pohledu tématu této práce se nejvíce jako vhodná definice autora Chourasiya (2022), který uvádí, že dva členové pedagogického sboru se rozhodnou spojit zdroje, zájem i odborné znalosti. Tato definice totiž podle našeho pohledu dává příliš velkou zodpovědnost za rozhodnutí o tandemové výuce právě učitelům, což není zcela pravdivé. Ředitel je ten, který rozhoduje, zda bude v dané škole realizována tandemová výuka. Poté se samozřejmě ředitel s učiteli domlouvá a plánuje, zda budou tandemovou výuku realizovat, nicméně to klíčové rozhodnutí je na řediteli jako manažerovi školy.

Průcha a kol. (2009) v Pedagogickém slovníku vůbec pojem tandemové výuky neuvádí, což svědčí o tom, jak nový je tento pojem, který prozatím není v širší společnosti nijak zásadně rozšířený.

Masopust (2017) doplňuje, že pro „výuku ve dvou“ je zcela zásadní empatie, znalost látky a schopnost a chuť se domluvit a učit nové věci. Z praxe vyplývá, že žáci druhého učitele nevnímají nijak rušivě, naopak tento koncept vítají. Výhodou může být také dvojí kontrola přípravy výuky. Zásadní je, aby se oba učitelé dokázali na všem domluvit, a aby oba vedli žáky ke společným cílům.

První část práce definovala a přiblížila koncept tandemové výuky. Následující text stručně přiblíží vznik a vývoj tohoto konceptu.

3 Vývoj a využití tandemové výuky

Tandemová výuka je v české literatuře prozatím jen okrajovou oblastí, proto její vývoj a historii nalézáme spíše u autorů zahraničních.

Popsat historii tandemové výuky ovšem není tak snadné, protože různé metody předcházející tandemové výuce tak, jak ji známe v současnosti, byly využívány již dříve. Už na počátku 19. století například J. Lancaster a D. Bell vyvíjeli pro výuku ve městě Manchesteru takzvaný „vzájemný systém“, který nahradil část do té doby učitelské činnosti vzájemnou pomocí studentů. Termín „*tandem*“ byl ve svých počátcích využíván spíše pro dvojici vzájemně spolupracujících studentů, než dvou učitelů (Wolff, 2023).

Týmová výuka dvou učitelů jako pojem začala být používána v USA v roce 1954 (Chourasiya, 2022).

Využití tandemové výuky je velmi široké, stejně jako je velký její potenciál a možné výhody a pozitiva. Popisovaný koncept je možno využít v případě, kdy se výuka stala naprosto monotónní a nedokáže ve studentech probudit jejich zájem a vlastní aktivitu. Důležitým krokem je již výběr učitelů tak, aby bylo jejich vzájemné působení efektivní a plnilo svůj účel (Fales, 2017).

Zahraniční zdroje uvádí, že při volbě tandemové výuky je nutno zvážit pozitiva i negativa tohoto konceptu a různé možnosti jeho využití (Teaching at BYU, 2021).

Velmi zajímavý byl francouzský koncept, který zahrnoval jedno z opatření reformy v roce 2013. Jednalo se o program „*Více učitelů než tříd*“, pro podporu znevýhodněných žáků. V praxi se jednalo o tandemovou výuku dvou učitelů, která umožňovala novou organizaci vzdělávání přímo ve třídách. Druhý učitel přitom nebyl asistent pedagoga, jak je známo z českého prostředí, ale oba byli přímo učitelé s odpovídající kvalifikací. Vláda se tak zavázala nově vytvořit 7 tisíc pracovních míst. O druhého učitele do třídy žádají ředitelé dle individuálních potřeb. Prozatím bylo takto vytvořeno necelé 2 tisíce pracovních míst. Poslední inspekční zprávy ohledně daného opatření zmiňují, že učitelé tento krok velmi oceňují, neboť je pro ně usnadnění koordinace výuky a ukáznění žáků. Podle učitelů také dochází ke zlepšení klima ve třídě (Šťastný a kol., 2017, s. 142-143).

O využití tandemové výuky hovoří také Tláskalová (2021, s. 31), která uvádí, že v ideálním případě spolupracují dva učitelé, kteří mají podobné smýšlení a využívají podobné metody a strategie výuky. Na některých školách takto cíleně propojují učitele a začínajícího učitele.

3.1 Výběr učitelů pro tandemovou výuku

Zcela zásadním krokem je výběr dvou učitelů tak, aby si profesně i lidsky rozuměli, aby byli ochotni jeden druhému naslouchat, aby měli o spolupráci zájem a aby se doplňovali, nikoliv spolu soutěžili nebo se poučovali. Cíle vzájemné efektivní spolupráce a vzájemného obohacování není snadné dosáhnout (Fales, 2017).

Ředitel, který vybírá učitele pro společnou výuku, by měl zohlednit nejen to, jak si oba učitelé rozumí, ale musí je velmi dobře znát, a musí také znát jejich vyučovací styly. Vyučovací styl lze definovat jako „*určitý individuálně specifický způsob vyučování, který v určitém období a určitém kontextu učitel preferuje. Projevuje se konkrétními strategiemi a způsoby řízení učební činnosti žáků,*

volbou organizačních forem výuky, vyučovacích metod a postupů, preferencí určitých typů materiálních didaktických prostředků a volbou základních komunikačních schémat během vyučování.“ (Škoda, Doudlík, 2011, s. 68).

Zormanová (2017, s. 44) doplňuje, že učitel je jedním z nejvýraznějších determinant ovlivňujících výuku. Učitel a jeho přístup k výuce, styl řízení výuky, způsoby hodnocení, motivace i komunikace, to vše pomáhá tvořit celkové klima třídy i specifika výuky. Proto i výběr dvou učitelů s jejich specifickými rysy, osobností a vyučovacím stylem je naprosto klíčový.

Podle Fenstermachera a Soltise (2008, s. 14) může být vyučovací styl učitele exekutivní, facilitační nebo liberální. Každý z těchto stylů zahrnuje odlišné cíle, možnosti interakce či vyučovací metody.

Exekutivní vyučovací styl neklade tolik důraz na vnímání potřeb žáků ve třídě, ani na budování pozitivní třídní atmosféry. Zaměřuje se hlavně na učivo a metody výuky, na její efektivní řízení, a proto je někdy označován jako styl manažerský. Pozitivem tohoto přístupu je systematičnost a logické navazování na již získané znalosti, negativum je spatřováno v nerozvíjení kritického myšlení a diskuse, nevyužívání získaných informací v praxi (Fenstermacher a Soltis, 2008, s. 14). Učitel je chápán jako „*manažer výukových procesů*“ (Šafránková, 2011, s. 150).

Facilitační vyučovací styl klade důraz na žáka, který je v centru dění. Učitel – facilitátor žáka povzbuzuje, cílem je pro něj rozvoj osobnosti žáka. Na rozdíl od exekutivního stylu zde učitel nechává žáky propojovat jejich znalosti, zkušenosti a dovednosti také v reálném světě, přičemž učivo není tolik důležité jako rozvoj osobnosti žáka. Facilitační styl navazuje na humanistické myšlenky, věří v důležitost nikoliv jen učiva, ale hlavně vlastních životních zkušeností. Pozitivem na tomto vyučovacím stylu je určitě vzbuzování zájmu žáků, jejich zvyšování sebevědomí a sebepoznání, nicméně negativem může být přílišná svoboda věnovaná žákům, kteří se mohou rozhodnout, že se snažit nechtějí (Fenstermacher a Soltis, 2008, s. 14). Facilitační přístup tedy uplatňuje ten učitel, který se soustředí na rozvoj individuálních schopností každého žáka (Zormanová, 2017, s. 81).

Liberalní vyučovací styl si klade za cíl naučit žáka poznávat, rozumět, svobodně myslet. Důležitý je osobnostní rozvoj žáka. Pro tento styl je důležitá znalost učiva, ale také vzdělávací cíle. Za negativum tohoto stylu je považována jeho vhodnost spíše pro žáky z vyšších sociálních vrstev, protože žáci z nižších vrstev nemohou dosahovat takových výsledků (Fenstermacher a Soltis, 2008, s. 15).

Škoda a Doudlík (2011, s. 68) ale doplňují, že klasifikací vyučovacích stylů existuje mnohem více. Kromě již zmíněných stylů (exekutivní, facilitací, liberální) hovoří o dělení H.A.Witkina o globálním a analytickém vyučovacím stylu

Globální vyučovací styl je styl zaměřený na komplexní vnímání určité situace, učitel je více empatický, přizpůsobuje se jejich potřebám, snaží se ve třídě rozložit moc a odpovědnost za rozhodování, podporuje rozvoj sebevědomí žáků i jejich vzájemnou důvěru.

Další je **analytický styl vyučování**, který je naopak orientován na výkon, nedává důraz na přání a potřeby žáků.

Je také nutno doplnit, že každý učitel má různě modifikovaný vyučovací styl, nicméně mezi jednotlivými styly nemusí existovat zcela jasná hranice. Přestože dominantní styl u dvou učitelů může být shodný, i tak není jejich výuka naprosto shodná. Ředitel tedy při výběru učitelů pro tandemovou výuku musí dbát na to, aby se jejich vyučovací styly vzájemně prolínaly, aby si naopak neodporovaly.

Výběr dvou učitelů, kteří by mohli spolupracovat na tandemové výuce, je v celém procesu skutečně klíčový. Ředitel musí porovnávat nejen rysy a vyučovací styly učitelů, ale mnoho dalších proměnných, které mohou být v jejich budoucí spolupráci důležité. Kromě vyučovacích stylů také literatura hovoří o typech osobnosti učitele. Osobnost učitele do velké míry souvisí s jeho vyučovacím stylem, nicméně v něčem jsou tyto aspekty odlišné. Jedna z klasifikací typů osobnosti učitele hovoří o učitelích náboženského typu, estetického, sociálního, teoretického, ekonomického a mocenského. Náboženský typ učitele je takový, který je spolehlivý, vážný, ale také bez smyslu pro humor a bez flexibility, bez velké empatie. Má pocit vnitřní nevyhnutelnosti, každý krok zdůvodňuje a hledá v něm smysl, osud. Estetický typ se lépe dokáže vcítit do žáka, má tendenci

k nezávislosti. Sociální typ je trpělivý, vstřícný. Není náročný ani přísný, má zájem o žáky. Teoretický typ je význačný pro svůj větší zájem o vyučovaný předmět, než o žáky, na které je přísnější. Ekonomický typ se orientuje na maximální výsledky, je to metodik vedoucí žáky k samostatné práci, který neocenuje kreativitu a originalitu. Mocenský typ prosazuje své názory, má rád převahu a žáci se ho často bojí (Zormanová, 2017, s. 81).

3.2 Formáty tandemové výuky

Pokud se ředitel školy rozhodne pro realizaci tandemové výuky, měl by mít také představu o tom, jaký formát zvolí a proč. Tandemová výuka může mít mnoho forem. **Interaktivní týmová výuka** zahrnuje dva učitele, kteří jsou společně přítomni před třídou a společně vyučují. **Tandemová výuka účastník-pozorovatel** znamená, že oba učitelé jsou vždy přítomni ve třídě, ale pouze jeden „vyučuje“ a druhý je zúčastněným pozorovatelem. Může se také jednat jak o dva učitele, tak o učitele s asistentem pedagoga, a podobně. Konečná podoba a formát výuky může být velmi různorodý (Teaching at BYU, 2021).

Britanica (2023) doplňuje, že existují dva základní systémy, a to systém hierarchický a kooperativní. V hierarchickém systému dohlíží hlavní učitel na jednoho nebo více pomocných učitelů, jako je například dvojice učitele a asistenta pedagoga, nebo dvojice začínajícího učitele a učitele-mentora. V kooperativním systému učitelé spolupracují jako sobě rovní a vedení není určeno jejich postavením, ale spíše požadavky situace či předmětu.

Zahraniční zdroje doplňují další možné formáty tandemové výuky podle toho, jak jsou rozděleny role učitelů následovně:

- Týmová výuka
- Paralelní výuka
- Stanoviště
- Alternativní výuka
- Jeden učitel, druhý asistent
- Jeden učitel učí, druhý pozoruje (SERC, 2004).

Týmová výuka je výukou komplexní. Učitelé se vzájemně doplňují a poskytují stejnou výuku ve stejnou dobu. Tato metoda je někdy popisována jako „jeden mozek ve dvou tělech“ (SERC, 2004). Tento typ výuky tedy zahrnuje situace, kdy se oba učitelé pohybují v přední části místnosti, ale pohybují se dle potřeby, „spoluprezentují“, doplňují se, výuku vedou oba. K výhodám tohoto formátu výuky patří skutečnost, že oba učitelé mají aktivní pedagogickou roli, lekci vedou oba, modelují různé způsoby práce s informacemi a také předávají studentům model spolupráce. Tento model ale obsahuje i některé výzvy, jako jsou: nutná důvěra, požadovaná flexibilita, vyžaduje také čas na přípravu, vyžaduje objektivitu a kvalitní zpětnou vazbu. Kdy je vhodné týmovou výuku využívat v praxi? Doporučuje se využívat tehdy, když budou mít studenti prospěch z přístupu ke zkušenostem více učitelů (SERC, 2004); (Morin, 2023).

Paralelní výuka znamená, že třída je rozdělena na dvě skupiny a oba učitelé vyučují současně. Paralelní výuka je situace, kdy je třída rozdělena na dvě skupiny a oba učitelé vyučují současně. Menší počet dětí na jednoho učitele usnadňuje učitelům lepší dohled, ale také více možností studentů reagovat (SERC, 2004). Třída rozdělena do dvou skupin, každý z učitelů vyučuje stejné informace ve stejnou dobu. Výhodou je společné zahájení výuky, poté již učí každý učitel samostatně. K výhodám je řazena i aktivní pedagogická role pro oba učitele a snížený poměr studentů na učitele. Menší skupinky studentů umožňují vycházet vstříc individualitě dětí a studenti mohou klást více otázek. Také tento formát zahrnuje i různé výzvy a případné překážky či problémy, kterými jsou možná náročnost kontroly hluku a rozptýlení a nutnost dobré znalosti obsahu učiva u obou učitelů. Paralelní výuka vyžaduje pečlivé načasování. Kdy je vhodné využívat paralelní výuku? Když mají učitelé stejnou odbornost a lekce jsou náročné na informace a práci s nimi (SERC, 2004); (Morin, 2023).

V případě výuky formou stanoviště je třída rozdělena do tří a více skupin, na jednotlivých stanovištích učitelé učí stejnou látku, ale pro každou skupinu různým způsobem. Minimálně jedno stanoviště pro každého učitele a jedno pro samostatnou práci. Učitelé tedy v dané formě výuky vyučují společně, ale žáky

rozdělují podle obsahu učiva do jednotlivých stanovišť (SERC, 2004). Výhodami tohoto formátu výuky je aktivní pedagogická role obou učitelů a také fakt, že výuka snižuje počet studentů na učitele, podporuje jejich samostatnost a umožňuje praktický nácvik. Formát umožňuje flexibilní seskupování žáků k přizpůsobení výuky potřebám každé skupiny. K výzvám je řazena velká časová náročnost na přípravu, včetně přípravy materiálu. Studenti se mohou pohybovat v rámci stanovišť různým tempem a pro některé studenty se může jednat o příliš hlučný formát výuky. Kdy využít v praxi výuku formou stanovišť? Když mají učitelé různé hloubky znalostí o daném tématu a studenti mohou mít prospěch z diferencované výuky (SERC, 2004); (Morin, 2023).

Alternativní výuka znamená, že jeden z učitelů přebírá odpovědnost za výuku menší skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, druhý učitel se věnuje větší skupině dětí bez speciálních vzdělávacích potřeb (SERC, 2004). Jeden učitel se věnuje většině třídy a druhý učí alternativní, upravenou verzi obsahu učiva menší skupinu žáků v jiném prostoru. Malé skupiny jsou sestaveny na základě potřeb žáků. K výhodám je řazen nižší počet studentů i aktivní pedagogická role obou pedagogů. Výhodou je i dodatečná podpora pro studenty, kteří mají potíže či speciální vzdělávací potřeby. Učitelé mohou tvořit skupiny flexibilně dle potřeby. Výzvou je ale vyšší náročnost na kontrolu hluku a rozptýlení ve třídě, vyžaduje dostatek prostoru. Formát výuky také vyžaduje pečlivé plánování, aby studentům menší skupiny neuniklo učivo větší skupiny. Důležitá je důkladná příprava a sběr informací, aby bylo možno vytvořit vhodné skupinky. Kdy využít alternativní výuku? Když existuje menší skupina studentů, kteří mají specifické potřeby nebo potřebují více opakovat (SERC, 2004); (Morin, 2023).

Jeden učitel, druhý asistent. Jedná se o variantu, kdy má jeden z učitelů primární odpovědnost za výuku, druhý učitel se pohybuje po místnosti a poskytuje nenápadnou pomoc studentům dle potřeby. Jeden učitel učí, druhý pozoruje. Tím dochází k detailnějšímu pozorování studentů a jejich procesu učení a zapojování do výuky. Učitelé se mohou předem dohodnout, jaké typy informací budou shromažďovat, co budou pozorovat a posléze společně analyzovat (SERC, 2004). Učitel v přední části místnosti vyučuje celou skupinovou lekci, asistent prochází třídou a pomáhá jednotlivým studentům dle potřeby. Výhodou je, že vedoucí

učitel může celou hodinu učit bez přerušení. Žákům, kteří potřebují, je v reálném čase poskytována podpora. Tento formát poskytuje lepší správu třídy. Začínající učitel může pozorovat práci zkušenějšího. Výzvou je, že nemusí být splněno očekávání, že asistent ihned každému pomůže. Důležité je udržet hranici, aby se asistent necítil „podřízený“. Kdy je doporučováno využívat formát výuky „jeden učitel, druhý asistent?“ Když se jedná o učitele a asistenta pedagoga nebo tandem zkušeného a začínajícího učitele, kde jsou dobře rozdělené role, s nimiž oba souhlasí (SERC, 2004); (Morin, 2023).

Tandemová výuka, ať již je využíván jakýkoliv její formát, může mít jak velké výhody, tak i nevýhody. Pohovoří o nich následující podkapitola. Jeden učitel v přední místnosti učí, druhý stojí na nenápadném místě, pozoruje studenty a sbírá data. Výhodou je mimo jiné umožnění nepřetržitého pozorování a sběru dat, navíc získaná data mohou pomoci s nastavením budoucí výuky, se seskupováním studentů a podobně. K výzvám je ale řazena skutečnost, že pozorující učitel ztrácí příležitosti k vyučování. Někdo může pozorujícího učitele chápat jako kontrolu. Kdy je vhodné tandemovou výuku využít v praxi? Když je vhodné sesbírat informace o třídě a připravit tak kvalitní zázemí pro další výuku a tandemové působení učitelů (SERC, 2004); (Morin, 2023).

4 Možnosti zavedení tandemové výuky z pohledu vedení / ředitele školy

Ředitel, který uvažuje o zavedení tandemové výuky do školy, musí zvážit mnoho aspektů. Zejména by se měla zajímat o možné výhody a silné stránky, ale také nevýhody a slabé stránky tohoto konceptu, v souvislosti s dosavadním stylem řízení školy.

Podle Huberta (2022) se ředitelům otevřely nové možnosti pro zavádění tandemové výuky do škol a to zejména se změnou financování školství v roce 2020 a přijetím Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. Do té doby bylo velkým limitem zejména na základních školách normativní financování na jednoho žáka. V současnosti mají ředitelé lepší možnosti pro zavádění tandemové

výuky a to jak s využitím státního rozpočtu, ale také možnostmi zapojení se do krátkodobých nebo dlouhodobých projektů. V současnosti například projekt Operační program Výzkum, vývoj, vzdělávání přímo operuje s pojmem tandemové výuky. Podporu také mohou školy získávat z různých fondů, jako Kellner Foundation a jejich program Pomáháme školám k úspěchu. Za naopak nejméně dostupnou možnost financování považuje autor možnosti získávání darů.

Šetření, které Hubert (2022) realizoval, ukázalo na to, že ředitelé škol mají různé obavy ze zavádění tandemové výuky. Nejčastější obavou bylo personální obsazení a další vzdělávání pedagogických pracovníků. Ředitelé řeší nedostatek učitelů a pro tandemovou výuku by potřebovali více personálu. Také otázka financování se ředitelům zdála komplikovaná, stejně jako organizační zajištění a nedostatek informací. Autor doplnil, že *„všichni dotazovaní ředitelé měli příležitost zavést tandemovou výuku v rámci nového systému financování krajského školství, ale nejsou přesvědčeni, že přínosy budou dostatečně velké, aby eliminovaly rizika a obavy ze zavedení tandemové výuky do škol“* (Hubert, 2022, s. 4).

Pokud tedy ředitel školy potřebuje více informací, může zejména posoudit výhody a nevýhody tandemové výuky. Literatura a další zdroje, české i zahraniční, naznačují jak mnoho silných stránek, tak i těch slabých.

K výhodám pro učitele jsou řazeny:

- Zpětná vazba pro samotného učitele, zlepšení vlastních učitelských dovedností
- Vystoupení z komfortní zóny a příležitost pro kreativní úkoly
- Vyhnutí se osamělé a opakující se sólové výuce
- Budování vztahů s kolegy, podporování respektu (Teaching at BYU, 2021)
- Možnost realizace více individuálních aktivit, které lépe odpovídají potřebám a zájmům studentů, což vede k jejich vyšší spokojenosti a spolupráci.
- Předcházení syndromu vyhoření učitelů (Hronová, 2019).
- Změna výuky a posunutí novým, efektivnějším směrem (Fales, 2017).

- Citlivě, nicméně upřímně podaná zpětná vazba a vzájemné hodnocení proběhlé výuky (v klidném prostředí a dostatečném čase). (Tláskalová, 2021, s. 31).
- Více učitelů „proti davu“ žáků
- Označováno za vhodnou metodu ice breaking (lámání ledů)
- Výuka je pestrá a dynamická, udržuje pozornost žáka (Fales, 2017).

K výhodám pro studenty jsou řazeny:

- Vytvoření většího pocitu sounáležitosti, komunity
- Zlepšení vztahů mezi žáky a učiteli
- Zajímavější a interaktivnější výuka
- Větší možnosti pro zlepšování studijních výsledků žáků i komunikačních dovedností (Teaching at BYU, 2021)
- Učitelé se studentům mohou věnovat více individuálně (Hronová, 2019).
- Dochází ke snižování stigma u znevýhodněných studentů a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (SERC, 2004).

Nevýhody pro učitele mohou být:

- Časová náročnost
- Nedostatek informací, metodiky o tandemové výuce
- Problémy s překrývajícími se rolemi a odpovědností
- Konflikty s kolegy, objevování se odlišným názorů na výuku
- Rozdíly v hodnocení
- Ztrácí se individuální autonomie (Teaching at BYU, 2021)
- Možnost odborné rozepře a konfliktu před studenty (Fales, 2017).
- Zranitelnost, vystoupení z komfortní zóny (Morin, 2023).

O nevýhodách pro studenty se literatura nijak zásadně nezmiňuje, ovšem nevýhodou pro studenty může být, pokud učitelé neumí mezi sebou otevřeně

komunikovat. Pokud se tandemoví učitelé neshodnou, překračují dohodnuté role a přetrvávají mezi nimi spory, může tato skutečnost výuku učinit nekvalitnější (Tláskalová, 2021, s. 31).

Tandemová výuka tedy může mít v praxi pozitivní, ale také negativní dopady, a to jak na samotné učitele, tak i na jejich žáky a v konečném důsledku pak na celou školu.

Při rozhodování ředitele školy o zapojení do tandemové výuky lze také využít výsledků již realizovaných výzkumů na dané téma, kterými se mohou ředitelé inspirovat. Následující text tedy představí výsledky některých již realizovaných výzkumů na téma tandemové výuky a možností jejího zavádění.

Výsledky výzkumů o tom, zda tandemová výuka přináší vyšší spokojenost a výkon studentů, jsou smíšené. Může to být také proto, že dosud se tomuto tématu příliš studií nevěnuje. Řada institucí, která se touto problematikou zabírá, ale potvrzuje mnoho konkrétních přínosů pro žáky (Teaching at BYU, 2021).

Ještě než se zaměříme na vybrané výzkumy a jejich výsledky, zmíníme zajímavá zjištění z reportáže v české škole, kde působí tandem učitelů. Při tandemové výuce bývá už uspořádání třídy odlišné od klasického seřazení lavic. Lavice bývají uskupeny tak, aby mohli žáci utvořit skupinky, a v rámci nich spolupracovat. Žáci mezi sebou volně diskutují o výsledcích, ale neznamená to žádný hluk, naopak žáci diskutují klidně. Výjimkou není ani relaxační hudba, specifické pomůcky, nebo skutečnost, že žáci nepracující všichni najednou na daném úkolu či aktivitě, jak tomu dlouhá léta ve školství bylo. V tandemu lze pro děti naplánovat více různorodých činností. Tandemová výuka v českých podmínkách znamená zejména spolupráci učitele a asistenta pedagoga, tento koncept je doporučován také pro dvojici, ve které je jeden z učitelů začínajícím učitelem. Tandemová výuka podle odborníků také pomáhá předcházet syndromu vyhoření (Hronová, 2019).

Zahraniční autoři Johnson a King-Sears (2020) hovoří o jednom hlavním a druhém takzvaném „sekundárním“ učiteli. Jedná se o takzvanou alternativní tandemovou výuku, kdy jeden z učitelů přebírá odpovědnost za výuku menší

skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SERC, 2004). Johnson a King-Sears (2020) tedy ve výsledcích svého výzkumu uvádí, že sekundární učitelé díky menšímu počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami získávají kvalitní zpětnou vazbu, kterou by jinak nemohli získat, pokud by byli jediným učitelem v celé třídě. Zpětnou vazbu od žáků využívají k realizaci smysluplných změn ve výuce. Autoři nicméně doplňují, že dosavadní výzkumy přinášely smíšené výsledky, co se týká účinnosti výuky dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Teoretická část práce byla uvedením do problematiky výuky a tandemové výuky. Definovala a charakterizovala pojmy výuka, vyučování, role učitele, a věnovala se výuce skupinové, kooperativní a následně tandemové. Charakterizovali jsme vývoj a možnosti využívání tandemové výuky, její výhody i nevýhody a podmínky pro vhodný výběr učitelů k tandemové výuce. Následuje praktická část práce, která se zaměří na realizaci tandemové výuky v praxi.

Výzkumná část

Ve výzkumné části práce budeme popisovat, jak ředitel podporuje profesní rozvoj pedagogických pracovníků v oblasti tandemové výuky a jak se učitelé na vybrané základní škole připravují na tandemovou výuku a jak spolu vzájemně spolupracují a komunikují.. Využita bude metoda kvalitativního výzkumu.

5 Cíl a výzkumné otázky

Cílem práce je popsat, jak ředitel podporuje profesní rozvoj pedagogických pracovníků v oblasti tandemové výuky a jak se učitelé na vybrané základní škole připravují na tandemovou výuku a jak spolu vzájemně spolupracují a komunikují.

Na počátku této práce již byly stanoveny výzkumné otázky.

VO1: Jak se učitelé na vybrané základní škole připravují na tandemovou výuku?

VO2: Jak ředitel podporuje profesní rozvoj učitelů v oblasti tandemové výuky?

VO3: Jak spolu tandemoví učitelé spolupracují a komunikují?

VO4: Jak přípravu a spolupráci tandemových učitelů hodnotí ředitel, učitel a skupina žáků?

6 Volba výzkumných metod

Metoda zpracování v teoretické části práce je rešerší, ve výzkumné části budou využity metody kvalitativního výzkumu. Konkrétně bude realizován polostrukturovaný rozhovor s ředitelem vybrané základní školy, dále s učiteli (celkem 6 učitelů), kteří vyučují v tandemové výuce, a následně bude proveden takzvaný focus group neboli skupinový rozhovor se žáky, kteří prochází tandemovou výukou. Součástí praktické části poté bude komparace výpovědí ředitele, učitelů a samotných žáků.

Kvalitativní výzkum byl vybrán z důvodu mnoha výhod, které nabízí. Kvalitativní metody totiž umožňují zkoumat jevy do hloubky, což je v případě fungování tandemové výuky efektivní možnost. Kvalitativní metody umožňují zkoumání jevů a subjektu v jejich přirozeném prostředí a zachovávají tak citlivost na místní podmínky a kontext. Teorie je možno formulovat v průběhu výzkumu (Průcha, 2014, s. 107).

7 Etika výzkumu

Tandemová výuka se nepojí jen s pozitivními stránkami tohoto procesu, ale mohou se objevovat i výzvy, překážky a negativní aspekty výuky, jak ze strany učitelů, tak žáků. Z toho důvodu je výzkum zpracován anonymně. O anonymitě dat a o tom, že výsledky budou využity pouze pro účely této práce, byli všichni respondenti předem informováni. Všichni také byli informováni o tom, že rozhovory budou nahrávány, následně přepsány, a poté vymazány z diktafonu. Všichni respondenti byli informováni o tom, že mohou kdykoliv ukončit svou účast na výzkumu.

8 Charakteristika souboru respondentů

Pro účely této práce byli vybráni různí respondenti, abychom získali informace o tandemové výuce z různých pohledů. Mezi respondenty je ředitel vybrané školy a jeho zástupce, učitelé a žáci. Požadavky pro výběr školy byly takové, aby se

nacházela blízko místa bydliště, aby bylo možno opakovaně navštěvovat jednotlivé respondenty a realizovat s nimi rozhovory. Bylo osloveno 9 základních škol prostřednictvím emailu a vedení škol jsme se dotázali, zda realizují tandemovou výuku. Pět škol tandemovou výuku nerealizuje, pouze dvě školy tuto skutečnost potvrdily. Ovšem nakonec byla vybrána škola, kterou sem měla možnost navštívit v rámci předmětu Řízení v praxi.

Nachází se v Praze 8 a je tvořena spojením základní a mateřské školy. Pan ředitel této školy souhlasil s výzkumem a předal také kontakt na jím vybrané učitele z prvního a druhého stupně, kteří vyučovali formou tandemové výuky. Z celkem osmi učitelů jich pak šest souhlasilo s rozhovorem. S těmito respondenty byly realizovány polostrukturované rozhovory.

Následně jsme získávali názory na tandemovou výuku ze strany žáků, a to formou focus group. Jedná se o žáky jedné třídy, kterou vybral jeden respondent (učitel), kde on sám vyučoval formou tandemové výuky. Skupina žáků navštěvuje 8. třídu základní školy. V uvedené třídě byla realizována formou tandemové výuky hodina anglického jazyka, ale nyní již třída tandemovou výuku nemá.

9 Příprava a realizace výzkumu

Pro účely této práce jsme realizovali polostrukturované rozhovory s ředitelem vybrané školy, a učiteli, kteří pracují v rámci tandemové výuky. Dále byla realizována takzvaná focus group, kdy jsme zjišťovali názory žáků na tandemovou výuku. Pro ředitele, učitele i skupinu žáků byla předem připravena různá sada otázek.

9.1 Příprava pro rozhovor s ředitelem a jeho zástupcem

1. Jak dlouho již realizujete na Vaší škole tandemovou výuku?
2. Kolik učitelů se na tandemové výuce ve Vaší škole podílí?
3. Proč jste se pro tandemovou výuku rozhodl, jaký byl hlavní podnět?
4. Kde jste se o tandemové výuce dozvěděl, kde jste čerpal inspiraci?

5. Co jste od tandemové výuky očekával (případně naplnila se Vaše očekávání)?
6. Popište prosím, jak probíhaly počátky tandemové výuky.
7. Je něco, co Vás u tandemové výuky překvapilo?
8. Jak podle Vás funguje kooperace učitelů?
9. Jak podporujete další vzdělávání učitelů v této oblasti?
10. Jaké jsou podle Vás a Vašich zkušeností pozitivní přínosy tandemové výuky?
11. Kde naopak vidíte negativa?
12. (Pokud má více učitelů pracujících v tandemu): Pozorujete nějaké rozdíly ve spolupráci a komunikaci různých dvojic učitelů? Lze na tom vyvodit nějaké příklady dobré praxe?
13. Víte, jak fungují tandemové výuky na jiných školách? Máte o tom nějaké informace?
14. Chcete k tématu tandemové výuky něco doplnit?

9.2 Příprava pro rozhovor s učiteli

1. Jak dlouho již pracujete jako učitel?
2. A jak dlouho působíte v tandemové výuce?
3. Jakým způsobem jste si vybíral kolegu do dvojice? Jakou roli v tom hrál samotný ředitel školy?
4. Co jste od tandemové výuky očekával?
5. Jak jste se na ni připravoval?
6. Řešil jste na začátku nějaké problémy? (Nyní tyto problémy již neřešíte?)
7. Je něco, co Vás na začátku tandemové výuky překvapilo?
8. Jak byste popsal spolupráci s kolegou?
9. Jakým způsobem spolu komunikujete?
10. Připravujete se na výuku společně nebo každý zvlášť? Jak konkrétně ta příprava probíhá?
11. Popište prosím, jak vypadá typická vyučovací hodina tandemové výuky.
12. Jaká jsou podle Vás pozitiva tandemové výuky?
13. A kde spatřujete negativa tandemové výuky?

14. Co byste chtěl případně v tandemové výuce změnit?
15. Chcete k tématu tandemové výuky něco doplnit?

9.3 Příprava otázek pro focus group

1. Jak se Vám líbí, když máte ve třídě dva učitele?
2. Myslíte, že by bylo lepší mít jednoho nebo dva? A proč?
3. Co je úplně nejlepšího na tom, mít dva učitele?
4. A je na tom i třeba něco nejhoršího?
5. Jak se spolu v hodině učitelé baví?
6. Je třeba se dvěma učiteli větší sranda nebo jsou přísnější?

Na termínu realizace rozhovoru jsme se zvláště domlouvali s učiteli a s panem ředitelem, realizace focus group proběhla v jedné z vyučovacích hodin v předem dohodnutém termínu. Rozhovory byly nahrávány na diktafon a posléze doslovně přepsány.

10 Vyhodnocení výzkumu

Rozhovory jsme přepsali a následně několikrát přečetli. K přečtenému textu jsme připisovali poznámky a posléze tvořili kategorie a k nim přiřazené kódy. Všichni respondenti svou výpovědí přispěli k zodpovězení předem stanovených výzkumných otázek. Pro lepší názornost uvádíme jednotlivé kódy a kategorie v níže přiložené tabulce. Pro ještě lepší přehlednost a orientaci ve výpovědích jsou jednotlivé kódy doplněny písmeny Ř, Z, U nebo Ž, a to podle toho, zda kód zazněl ve výpovědi ředitele (Ř), zástupce ředitele (Z), učitele (U) či žáka (Ž). Jednotlivé utvořené kategorie vychází ze stanovených výzkumných otázek.

Tabulka 1 – Kategorie a jednotlivé kódy

PODPORA PROFESNÍHO ROZVOJE	SPOLUPRÁCE KOMUNIKACE TANDEMU	A V	HODNOCENÍ TANDEMOVÉ VÝUKY
Přínosy pro učitele v tandemové výuce (Z, Ř)	Dvojice navrhuje ředitel (U)		Chybějící učitelé (Ř)
Možnosti hospitace v jiné škole (Ř)	Variabilní výběr dvojic (Ř)		Financování (Ř, U)
	Učitel odsouhlasí návrh dvojice (U)		Nepochopení a nezájem učitelů (Ř)
	Střídání tandemových dvojic (U)		Časově náročná příprava (Ř)
	Flexibilní komunikace a příprava (U)		Očekávání rodičů žáků (Ř)
	Kompatibilita učitelů z lidského pohledu (U)		Vedení nemonitoruje tandemovou výuku (Z)
			Malá četnost (Ř, Ž)
			Bezproblémové chování žáků (U, Ž)
			Obohacení učitele (U, Ř)
			Individuální přístup k žákům (U, Ř, Ž)
			Snadnější vyučování (U)
			Lepší výsledky žáků (U, Ž)
			Výsledky přináší dobrovolnost (Ř, U, Z)
			Budování kolegiality (Ř)
			Pomoc začínajícím učitelům (Ř, U, Ž)
			Více zábavy (Ž, U)
			Žáci ji vyžadují (Ž)

Zdroj: vlastní zpracování

V následujících podkapitolách více přiblížíme jednotlivé kódy a uvedeme i doslovné výpovědi respondentů. Pro lepší názornost jsou jednotlivé kódy zvýrazněny. Učitelé jsou označeni čísly od U1 do U6.

10.1 Kategorie Podpora profesního rozvoje

V kategorii Podpory profesního rozvoje byly identifikovány pouze dva kódy. Kategorie zjišťovala, jak ředitel podporuje profesní rozvoj učitelů v oblasti tandemové výuky, proto byly pro tuto kategorii využity pouze výpovědi ředitele, případně také zástupce ředitele. Ukázalo se však, že ředitel podporuje profesní rozvoj v této oblasti pouze umožněním samotné tandemové výuky a také učitelům nabízel možnosti hospitace v jiné škole, kde byla tandemová výuka již dříve realizována. Jiné formy ale ředitel pro profesní rozvoj učitelů v tandemové výuce nevyužívá. Nebyla tedy jmenována ani žádná školení, workshopy a podobně.

Kód **Přínosy pro učitele v tandemové výuce** zmiňoval jak ředitel, tak jeho zástupce. Ředitel se domnívá, že profesní rozvoj učitelů v tandemové výuce podporuje nejvíce právě tím, že jim umožní tandemovou výuku realizovat v praxi. Uvedl, že žádné další vzdělávání učitelů v této oblasti nerealizuje a učitelé sami v praxi nacházejí nejlepší možnosti: *„Že jo samozřejmě přirozeně, nějak to začalo a učitelé nacházeli ty cestičky, možnosti a tak, ale neodlišoval bych to nějak“*.

Zástupce doplnil, že *„Vzhledem k tomu, že v podstatě ti vyučující sami jako chtěli, tak to tam funguje. Jo, není to dáno tak že ano, ty jim budeš tady spolupracovat s tím a prostě jsou v podstatě před hotovou věc. Takže to funguje“*.

Kód **Možnosti hospitace v jiné škole** vyplynul z výpovědi ředitele, který uvedl, *„No to jsme asi nevymezovali. Nabídli jsme možnost jakési řekněme, hospitace na jiné škole“*. Ředitel nicméně dodal, že už to bylo velmi dávno, dokonce si ani nepamatuje, zda některý z učitelů této nabídky využil.

Možnosti hospitace potvrdil i učitel U3 ve výpovědi: *„Vlastně každý ředitel nabízel možnost vzájemných hospitací, ať už s možností podívat se na jiné škole nebo v rámci jedné té organizace- nahlédnout ke kolegům“*.

Na otázku, jak ředitel podporuje profesní rozvoj učitelů v oblasti tandemové výuky, tedy ředitel a zástupce uvedli pouze dávnou možnost hospitace na jiné škole a skutečnost, že profesní rozvoj je u učitelů realizován právě v době, kdy se účastní tandemové výuky. Skutečnost, že ředitel v oblasti výuky v tandemu nenabízí učitelům žádné workshopy, kurzy, školení, zahraniční stáže a podobně, vyplynula také z výpovědi učitelů.

10.2 Kategorie Spolupráce a komunikace v tandemu

V kategorii, která zkoumala, jak spolupracují a komunikují učitelé v tandemu, a jak tandem funguje, byl identifikován kód **Dvojice navrhuje ředitel** a další kód **Učitel odsouhlasí návrh dvojice**. To potvrdili jak učitel U1, tak ředitel i jeho zástupce. Učitel U1 uvedl, že tandemu se účastní učitelé, kteří o to stojí, nikdo nemá povinnost učit v tandemu, nicméně dvojice navrhuje ředitel a učitelé potom mohou s výběrem souhlasit či nikoliv: *„Tak na začátku jenom kdo chtěl. A úplně poprvé to bylo, že jako úplně random. Já samozřejmě o celé škole nevím, já jenom vím, jak jsem to dělal já a občas to bylo takhle, že já jsem dostal mladší učitele k sobě, kteří neměli zkušenost, nebo s cizinci učiteli. Máme kolegyni z Íránu a nemluvila česky. Takže my jsme dlouho byli spolu. Ted' když už nejsme spolu, a je první rok, kdy už je sama, že nejsem spolu v tandemu. Takže kdo potřeboval pomoc nebo kdo chtěl. Ale na začátku to bylo úplně random. Takže já osobně si nevybírám, koho chci, samozřejmě vedení se ptá, jestli mi nevadí do tandemu ten a ten. Nebo já dělám další tandem, já jsem zastupující třídní, takže to děláme s paní třídní učitelkou spolu. Ale je to tak, že vedení přijde a zeptá se, jestli nevadí, že budete dělat spolu a my řekneme, že ne“.*

Učitel U2 potvrdil: *„Ředitel v tom hraje rozhodující roli, on je ten, kdo určuje, kdo je v tandemu. Kolegyně do tandemové výuky mi byla přidělena vedením, teda ředitelem, nemohla jsem si jí vybrat“.*

Stejně tak U3 potvrzuje *„zde na škole volí partnera do dvojice sám ředitel, ale dá se s ním domluvit, pokud by byl někdo hodně proti, tak s dotyčným do dvojice nemusí“.*

Stejné zkušenosti má také učitel U4: „Kolegyni mi vybral sám ředitel podle aprobační na stejné předmět“.

Učitel U5 pak jednoznačně potvrdil: „Dvojice vybírá ředitel“.

To potvrdil také ředitel: „Učitelé to takhle neprožívali. My jsme se vlastně k tomu dostali ještě pomocí šablon nebo nějakého projektu. Ono to ještě nebylo tenkrát honorováno ze strany státu, ale z projektu. A my jsme se tenkrát nějakým způsobem uvázali na určité asi dvouleté, období, že teda bychom to rádi realizovali, protože jako vedení jsme ten důvod věděli, znali, ale nebyli jsme si jistí, jak to přijme sborovna, ale docela nás potěšilo, překvapilo, že většina, většina kolegů měla zájem. My jsme to nechali čistě na dobrovolnosti. Bylo to skutečně v rámci projektu, takže se to i takhle nabízelo. No a spousta kantorů se v tom našla. Jde o cíle, které si do toho vkládají nejen vedení školy, ale se kterými do toho třeba vstupují i ti vyučující. Takže ten výběr začíná ve vedení, podle potřeb a učitelé se potom samozřejmě zapojují do rozhodování“.

Zástupce ředitele doplnil: „To může být v podstatě čerpání i takhle nějaké inspirace je v rámci té spolupráce, ale to nastavení je mnohdy náročné s ohledem na to, že ty dva lidi si musí sednout. Jo, není to dáno tak že ano, ty budeš tady spolupracovat s tím a prostě jsou v podstatě postaveni před hotovou věc. Takže to funguje“.

Učitel U1 doplnil: „...ale máme slovo. Pokud bychom nechtěli, tak to tak nemusí být, ale rozumíme, že to dává smysl“.

Kód **Variabilní výběr dvojic** znamená, že tandemové dvojice jsou vybírány za různým účelem. Konkrétně může jít o propojení učitele, který chce začít vyučovat konkrétní předmět, ale vzhledem k nejistotě potřebuje začít se zkušeným kolegou. Zástupce ředitele vysvětlil, jak například výběr dvojic do tandemu může vypadat: „To tu třeba máme právě, protože potřebujeme posílit tady třeba stav angličtináře a on kolega umí anglicky, ale nevěří si, je aprobovaný v jiném předmětu, ale prostě rád by, nebo jako rádi bychom ho nominovali na tu angličtinu. Takže teď právě má tu tandemovou výuku.“

To potvrdil také učitel U1: „*Mám další tandem - kolega, který učí chemii, ale mluví hrozně dobře anglicky a myslím, že má zájem to dělat, potřebuje pár hodin, aby získal jistotu, jsme spolu v tandemu a funguje to*“.

Učitel U2 uvedl: „*S tandemovou výukou jsem začínala jako začínající učitel, moje párová kolegyně byla již „zaběhlá“, tudíž jsem očekávala vzájemnou pomoc, podporu, podávání vzájemné zpětné vazby, reflexe, společné plánování hodin*“.

Může se tedy jednat o učitele stejného předmětu, kdy může působit začínající a zkušený kolega, ale může se jednat i o dva zkušené kolegy, kteří od sebe vzájemně čerpají inspiraci. Vedení ale může vybrat i dva učitele, kteří učí různé předměty, jak vysvětlil různě důvody výběru ředitel: „*My máme zkušenost s tandemovou výukou tak, jak jsme ji v minulosti nasazovali, ať už třeba tady v naší škole nebo i na našem předchozím působišti různým způsobem. Můžou to být učitelé, kteří oba učí stejný předmět, například vyučující matematiky vyučující matematiky na 1. Stupni. Může to být souhra učitele, který učí nějaký odborný předmět a třeba učitele ICT jo, kde se zase vzájemně doplňují a jsou tam ty společné přesahy, kde se nacházejí*“. A dále doplnil: „*Ale jsou tam ta různá možná nastavení, to znamená, můžou to být opravdu učitelé stejného předmětu, ale můžou to být učitelé dvou různých předmětů, mající k sobě nějaký přesah nebo se vzájemně doplňují. Začínající učitel a nějaký už zkušený*“.

Kód **Střídání tandemových dvojic** znamená, že ve vybrané škole se dvojice učitelů střídají podle potřeby. Není to tak, že by například dva učitelé ve vybrané třídě působili celý školní rok nebo déle. Tandemové dvojice jsou tvořeny podle potřeb. Ředitel uvedl, že „*je to je to určitá možnost zvýšení kvality vyučovacího procesu. Doplní se učitelé. Myslím tím, jako vzájemně se doplňují učitelé. Já jsem třeba viděl hodinu tandemové výuky 2 učitelů matematiky 5. třídy a bylo to na škole, kde jsem nepůsobil, prostě byl jsem se tam podívat ještě s mojí tehdejší paní zástupkyní a my jsme od začátku do konce nepřišli na to, kdo je ten učitel v té třídě a kdo je tam ten druhý, to jejich postavení je tam rovnocenné, ale oni byli opravdu tak dokonale sehraní a vzájemně si nahrávali. Takže to je, to je ten ta nejvyšší meta, ten důvod, proč? Proč se něčím takovým vydat a je to, je to opravdu ku prospěchu kvality vyučovacího procesu... Ted' v tandemové výuce*

různě působí asi 7 učitelů, střídá se to podle potřeby“. A dále doplnil: *„Někdy samozřejmě může dojít k posílení využití té tandemové výuky. Když chcete posílit zejména tu individualizaci výuky, protože tam máte třeba více integrovaných žáků a to je to k této podpoře“.*

Střídání dvojic doplnil i respondent U3: *„Na předchozí škole, to bylo převážně na nás. Tandemová dvojice nebyla ustálená, ale neustále jsme se měnili, cílem bylo poznat, co nejvíce vyučujících stylů, získat nové zkušenosti s řešením problémů a vzájemně se inspirovat“.*

Flexibilní komunikace a příprava je kód, který potvrdil učitel U1. Ten se s druhým učitelem v tandemu připravuje zhruba na týden dopředu, ale některá ujasnění a další možnosti výuky diskutují například i o přestávce: *„Většinou to máme tak, že v pondělí domluvíme celý týden, nebo na konci týdne domluvíme, co budeme dělat příští týden. Někdy nějaké drobnosti domlouváme o přestávce. Musíme si rozdělit nějak ten čas, protože když já dělám sám, já vím plus minus, co budu dělat. Ale když je tam ještě někdo, tak je potřeba to domluvit, takže se ta hodina připravuje mnohem víc“.* Variabilita je také v tom, že využívají jak osobní komunikaci, tak online varianty: *„No obojí, používáme třeba whatsapp, máme různé skupinky“.*

Ředitel doplnil, že *„tandemová výuka vyžaduje přípravu a potom i nějaký následný rozbor před přípravou další hodiny, dalšího vyučovacího procesu“.*

Flexibilní komunikaci potvrdil učitel U2 následovně: *„S kolegyní jsme si nastavily pravidelné schůzky, při kterých jsme společně plánovaly výuku na následující den, daly si zpětnou vazbu, prodiskutovaly vše, co bylo potřeba a nebyl na to čas o přestávkách během výuky“.*

Variabilita a flexibilní komunikace spočívá i v tom, že každá z tandemových dvojic může komunikovat a realizovat přípravu různorodě. Učitel U1 potvrdil komunikaci na denní bázi, doladování drobností i o přestávkách, kdežto zástupce vypovídal o tom, že důležitá je i improvizace a komunikace není pravidelná, ale spíše dle potřeby: *„Já třeba s kolegyní tady spolupracuji v rámci půlených hodin, kdy já mám informatiku, ona proti mně má druhou půlku svět práce, ale jsou období, kdy třeba ty hodiny spojujeme, jsme tam dva a v podstatě řešíme spolu“.*

společné téma v rámci těch dvou předmětů a máme to de facto jako tandemovou výuku, kde třeba tam potom ještě řešíme přípravu na přijímací zkoušky a různé další aktivity, takže tam taky dochází vlastně k jisté formě tandemové výuky. Ale máme to dané jako dva předměty odděleně, ale jsou období, kdy to prostě spojíme a domlouváme se. Převážně ihned jakmile se domluvíme, že to spojíme, tak v tu chvíli si vyjasníme, co se v té hodině bude zhruba dít. Dál je důležitá improvizace, člověk si to nemůže do detailů naplánovat“.

Učitelka U4 ke flexibilní komunikaci doplnila, že *„Se starší kolegyní jsme se domlouvaly ve škole osobně, po každé té tandemové hodině jsme si ji společně shrnuly, řekly si, co se povedlo, co se nepovedlo, a domluvily se, co a jak bude probíhat následující hodinu. Samozřejmě učitelství je o improvizaci. Se současným kolegou se domlouváme převážně přes whatsapp“.*

Komunikaci s učitelem v tandemu pak respondent U6 popisuje následovně: *„domlouváme se normálně ústně, hodiny máme pondělí, středa a pátek, vždy se domlouváme na následující den, případně emailem“.*

Kód Kompatibilita učitelů z lidského pohledu byl kód, na který kladl důraz například učitel U2, který uvedl: *„V první třídě při mém prvním tandemu jsme s kolegyní neřešily žádné problémy, protože jsme si sedly nejen pracovně, obě máme stejný vyučovací styl, dáváme během výuky na stejné nebo hodně podobné hodnoty u žáků. Navíc jsme si sedly i lidsky, což je za mě opravdu ve fungující tandemové výuce potřeba. Nebyla potřeba striktně plánovat kdy, kdo převezme jakou aktivitu, ale zvládly jsme se přirozeně během výuky prolínat, navazovat jedna na druhou, přirozeně přebírat slova, když mluvila jedna, tak přejít do pozadí a naopak. S druhou kolegyní, se kterou jsem byla částečně v 2. ročníku a ve 3. ročníku (kvůli covidu), to bylo náročnější. Lidsky si sedneme, ale co se týče výuky, každá klademe důraz na odlišné hodnoty, např. jedna vyžaduje ve třídě absolutní klid na práci, pokud není, práci zastavuje, s dětmi probírá, co se děje, druhá naopak neřeší pracovní hluk, ale klade důraz na jiné věci. S touto kolegyní byla potřeba si před výukou jasně rozdělit úkoly, hodinu strukturovat tak, abychom věděly, kdy a kdo přebírá aktivitu, protože nefungovalo přirozené prolínání“.* Dále respondent U2 doplnil, že *„Není to jen o kvalitě pedagoga, co se*

týče profesních kvalit, ale je velice potřebné si s kolegou v tandemové výuce sednout i lidsky, nastavit si pravidla fungování, u kterých je potřebné, aby respektovaly obě strany, aby obě strany byly nastavené na tandemovou výuku. Bylo překvapivé, že někteří nedokážou přijmout kolegu do páru tak, aby byl ve výuce na stejné úrovni s třídním učitelem, ale ne jen jako asistent pedagoga. Dokonce někteří to vnímali tak, že kolega v tandemu dotyčnému „kouká pod ruce“ a ubíralo mu to na profesním sebevědomí a důvěře v sebe sama“.

Skutečnost, že si učitelé v tandemu musí „lidsky sednout“ potvrdil také učitel U4: *„Upřímně letošní spolupráci s kolegou vnímám velice negativně, vůbec jsme si nesesdli a doufám, že to nebude mít dlouhého trvání, alespoň mi to slíbil pan ředitel. Takhle to úplně postrádá smysl, pokud jsou ti dva učitelé naprosto odlišní, nemůže to fungovat“.*

10.3 Kategorie Hodnocení tandemové výuky

Chybějící učitelé jsou podle ředitele jedno z největších negativ: *„Ono to má samozřejmě svá specifika nebo určitou problematiku, protože v současné době, jak chybí učitelé a jak není vůbec jednoduché, to tady má na starosti zejména pan zástupce u nás ve škole, jak není vůbec jednoduché v průběhu prázdnin, nebo už vlastně na jaře, ale pak zejména v průběhu prázdnin nastavit úvazky sborovně, jsou učitelé, kteří třeba i odcházejí. Potřebujete za ně náhradu. Dobrou náhradu a to všechno...tak někdy je potřeba to poskládat a samozřejmě někdy to třeba využijeme i tak, že nastavíme, abychom doplnili úvazek tandemovou výukou a naší snahou je podpořit, aby se skutečně ten smysl té tandemové výuky naplňoval“.*

Za negativa v souvislosti s tandemovou výukou je dále považováno její **nedostatečné financování ze strany státu**, jak potvrdil ředitel: *„vlastně v souvislosti s tím, jak jsou teďka nově nastavené PH maxi, to je nová forma financování regionálního školství. Jinak nějakou zkušenost jsme s tím už měli i na minulých letech, ale tady ty podmínky jsou nastaveny ze strany státu pořádně až teď když, jako když pokud se naplňovala tandemová výuka dřív, tak to bylo dobře. Bylo to třeba na základě toho, že se vyučovali nějaké projekty a podobně, ale bylo to složitější to financování. Teď ta tandemová výuka, jí hrozí jakési ohrožení ze*

strany státu, protože to, co se léta nějakým způsobem budovalo, tak teď se ze strany ministerstva školství a jeho ministra v podstatě poníží“.

K financím se vyjádřil také učitel U2: *„Jediné, co bych změnila na tandemové výuce, je větší podpora tandemových učitelů, co se týče financí. Nevím přesně, jak a z čeho jsou tandemoví učitelé financováni, ale vím, že u nás ve škole se řeší, zda máme finance na další takové učitele. Za mě je to škoda, protože v tandemové výuce vidím velký potenciál, přínos nejen pro žáky, ale i celkově pro školu. Je to posun kupředu“.*

Také učitel U3 vidí negativa spojená s financování tandemu: *„Jednoznačné negativum bych řekla, že je financování této formy výuky, peněz do školství nejde takové množství, aby bylo jisté, že se tandemová výuka udrží a pak málo učitelů“.*

Nepochopení a nezájem učitelů je kód, o kterém hovořil ředitel, ale který se objevuje pouze u menší části učitelů: *„možná ještě doplním, že samozřejmě jsou učitelé, kteří o to nestojí. A tohle jsou věci, které se nedají dělat z nařízení. Myslím si, že tam prostě obecně nebyla naplňována tandemová výuka, ten cíl, ten záměr. A dobře, ano, vážla příprava. Tohle ale bylo hlavně v nepochopení té možnosti“.*

Časově náročná příprava je kód, který vyplynul z výpovědi ředitele: *„ano, vážla příprava. Tohle ale bylo hlavně v nepochopení té možnosti. Ono toho času na přípravu je potřeba daleko víc, a někdo si může říct, že mu to za to nestojí“.*

Časovou náročnost vyjádřil učitel U6 zcela přesně: *„Příprava na párovou výuku hodiny literatury nám zabírá v průměru 1 až 2 hodiny, většinou se chystáme den předem“.*

Očekávání rodičů žáků vypovídal také pan ředitel, který se obává toho, že tandemová výuka může mnoho přinést, ale pokud by posléze měla být (zejména z finančních důvodů) znovu zrušena, setká se to s nepochopením rodičů: *„No a k té negativní, spíš ohrožení pro management školy, když potom by na to nebyly prostředky, když něco nabídnete v programu školy i ve vztahu k veřejnosti, tak když potom to nebudeme realizovat, tak se budeme nějakým způsobem nešťastně zpovídat z toho, proč už proč už to neděláme“.*

Vedení nemonitoruje tandemovou výuku je kód, který vyplynul z výpovědi zástupce ředitele. Přestože vedení nemonitorování nepovažuje za negativní aspekt, z pohledu této práce danou skutečnost za negativní chápeme. Pokud vedení samo vybírá dvojice do tandemu a realizuje tandemovou výuku, pak by měl určitý způsob monitoringu být realizován, aby vedení vědělo, jak tandem funguje v praxi, jaké dvojice mohou být příkladem dobré praxe a proč. Zástupce uvedl, že *„Tam je to strašně těžké. Protože my nejsme ti, kteří tu komunikaci mohou nějakým způsobem monitorovat, protože dochází k tomu třeba po té hodině i v té hodině, že? Učitelé se musí být schopni nějakým způsobem domlouvat v průběhu i mimo a během toho nemůžeme my u toho být a tam v podstatě tohle nejsme schopni zhodnotit a na druhou stranu tam ta komunikace může být všelijaká a záleží na tom, jak jsou ty dva lidi sehraní. My už se tak s kolegyní domlouváme na nějakých základních mantinelech, ale nám to už funguje. Už na sebe reagujeme, víme, jací jsme a víme, jak reagovat, jak spolupracovat a nemusíme se složitě domlouvat dopředu. Jak už jsem říkal, je to o té improvizaci a individualitě“.*

Malá četnost tandemové výuky je kód, který potvrzovali zejména žáci. Žák D. uvedl: *„Já bych rozhodně chtěl, aby to bylo na víc předmětů, chápu, že to nejde kvůli tomu, že není dost učitelů, ale bylo by to fakt super. Protože teď jak už vlastně nemáme na tu angličtinu, tak už mě to ani tolik nebaví, spíš tam tak jako přežívám“.* Také žák P. potvrdil: *„No, asi jenom, aby to bylo častěji“.* Žákyně T. uvedla: *„Asi bych to chtěla vyzkoušet ve více hodinách než jenom v angličtině... Rozhodně v češtině. To si myslím, že by bylo zajímavý“.*

O pozitivěch tandemové výuky hovoří učitel U1 jako o **bezproblémovém chování žáků**: *„Občas tady v základní škole řešíme chování. Tak je dobré, když jsou tam dva lidi, já se třeba otočím a píšu něco na tabuli, tak že je tam kolega nebo kolegyně“.*

Změny v chování potvrdili také samotní žáci. Žák D. uvedl: *„Ale je tam rozhodně jako větší kontrola té třídy. Samozřejmě, jak jsou dva na 30 dětí, tak to je lepší, než když prostě je tam jenom jeden. A že je to lepší, že vlastně nejsou právě sami na tu třídu, že nejsou odkázaný vlastně sami na sebe, že mají nějakou oporu za sebou a naopak“.*

Žák F. doplnil: „*Já myslím, že je to pro ty učitele lepší, protože je viditelná kontrola v té třídě a jak často jako podvádí ty studenti, tak se líp hlídá. Takže pro mě, pro nás jako pro studenty, to v tomhle lepší není, ale pro ty učitele to určitě lepší bude. Mají jako větší kontrolu nad tím, kdo co píše*“.

Podle žákyně T. „*za mě ta výuka probíhá klidněji. Protože prostě když se tam něco děje v té třídě, tak ten jeden to zařídí a ten druhý zatím může učit*“.

Bezproblémovější chování žáků potvrzuje respondent U5 tak, že „*Děti berou jako větší autoritu více osob*“.

Obohacení učitele je kód identifikovaný ve výpovědi ředitele: „*Tak je to jednak to, že mohou porovnávat, nebo si tříbit svůj učitelský styl na základě toho, že vidí i třeba práci svého kolegy nějakým způsobem si domlouvají, jak povedou vyučovací proces a na základě toho obohacují jeden druhého, takže to si myslím, že je jedna z možností, kterou jsme možná nikdy ještě nevyjádřili, ale je to obohacující i pro učitele*“.

Také učitel U1 potvrdil: „*Já jsem ten starší bohužel, ale i tak jsem se naučil hodně věcí. Když je tam někdo jiný a já vidím ty nové metody, který používají, tak je to pro mě hodně obohacující... Ale hodně to podporuji, je to podle mě super. Je to mnohem lehčí... Máme třeba nového kolegu, který se naučil teď na univerzitě něco nového, takže pro mě to je obohacující. Ta výuka je mnohem efektivnější. Mladí si pamatují věci, který já už dávno nevím (smích)*“.

Učitel U3 doplnil: „*Vzájemné obohacení s mladšími i staršími kolegy. Ti noví mají neuvěřitelnou energii a zcela nové metody, jak se žáky pracovat, takže se ráda nechám inspirovat*“.

Učitel U6 doplnil obohacení v této oblasti: „*Jako pozitivní vnímám, že náhled kolegy mi pomáhá vyzkoušet nové metody, objevuji nové otázky nebo přejímám určitý styl komunikace*“.

O **individuálním přístupu k žákům** hovořili postupně všichni respondenti. Učitel U1 uvedl: „*Hodně si všímám, že je hrozně důležitý individuální přístup k těm žákům. Třeba taky děláme, když máme konverzace, že jeden učitel je v té třídě a já individuálně, vedle ve třídě s tím žákem mluvím. Zabíráme, tam kde je*

potřeba. Protože se i děti občas bojí mluvit před ostatními, takhle je to pro ně příjemnější. A ještě jako ty věci, že my se neustále učíme nové věci, nové metody. Děláme třeba na jazyky, že rozdělíme děti na ještě menší skupiny. Na angličtině jich máme maximálně 15 a ty ještě rozdělíme. Vidíme ty slabší skupinky, takže se jim můžeme více věnovat“.

Ředitel potvrdil: „pokud je to ten standardní zájem o to, aby se dala nějakým způsobem individualizovat výuka, aby se dala umocnit, tak to je to, proč vlastně ta tandemová výuka má své místo i v základní škole a ve vyučovacím procesu“.

Žák F. uvedl, že „Když jsou dva v té třídě, víc se každému z nás věnují, jako mají na nás ten čas“.

O efektivnějším individuálnějším přístupu k žáků hovořil také učitel U4: „Hodina probíhala normálně, jako každá jiná hodina, přivítali jsme se, seznámili jsme se s tématem, probrali danou látku, procvičili ve skupinkách, kdy každá jsme se mohly efektivněji věnovat žákům, kteří tu pomoc potřebovali více a následovalo celkové zhodnocení hodiny“.

Snadnější vyučování potvrdil učitel: „Já si myslím, že je to lehčí učit v tom tandemu“.

Žák D. doplnil: „Když tam jsou dva, tak je tam vlastně ta asistence. Jako třeba když někdo bude rušit, tak prostě ten druhý učitel řekne „buďte tiše.“ A nevyruší to z výkladu toho prvního“.

Snadnější vyučování pak popisuje učitel U2 ve smyslu toho, že na danou aktivitu jsou dva lidé a proto je to snadnější a doplňuje: „Za mě nejdůležitější pozitivum tandemové výuky je, že nikdy na nic nejste sám, vždy jste na vše dva, můžete vše konzultovat a ve dvou se to lépe táhne“.

Lepší výsledky žáků potvrdil jak učitel, tak samotní žáci. Učitel uvedl: „Jestli žáci dosahují lepších výsledků v tandemové výuce? Rozhodně. Myslím, že to funguje dobře. I od dětí máme jako dobrý feedback“.

Také samotní žáci uvádí: žák F.: „My to máme hodně naposlouchané z her a filmů, což nám hodně pomáhá. A hodně nám pomáhá právě ta tandemová výuka v té angličtině, kde máme vlastně rodilého mluvčího“.

Žák D. „Bylo to jako docela dobrý, jako za mě. Vlastně od té doby mám samé jedničky“.

Podle žáka T.: „Já s tím určitě souhlasím, že když jsou ti dva učitelé, tak se můžou věnovat více lidem, můžou třeba líp vysvětlit někomu něco, když to nechápe. A pak i víc těch lidí dostane tu lepší známku“.

Výsledky přináší dobrovolnost je kód, který potvrdil, že tandemová výuka může fungovat jen u těch učitelů, kteří o ni mají skutečný dobrovolný zájem. Ředitel uvedl: „My jsme to nechali čistě na dobrovolnosti. Bylo to skutečně v rámci projektu, takže se to i takhle nabízelo. No a spousta kantorů se v tom našla... možná ještě doplním, že samozřejmě jsou učitelé, kteří o to nestojí. A tohle jsou věci, které se nedají dělat z nařízení...“.

Budování kolegiality potvrdil ředitel: „Co nyní řeknu, nad tím jsem nějak nikdy v minulosti nepřemýšlel. Napadá mě, že to je vzájemná kolegiální podpora. Vlastně kolegové, když to vezmu z jiného hlediska tak, co to přináší těm učitelům?“.

Také žák D. doplnil: „Ale všiml jsem si, že o přestávce se spolu hodně baví, ti učitelé jak spolu učí v té jedné třídě, tak spolu třeba sedí i u oběda“.

Pomoc začínajícím učitelům je kód, který byl často jmenován. Jak uvádí ředitel: „V podstatě to potom pro něj může být i inspirace a to je potom jedno, jestli to je v téhle té formě toho začínající učitele, ale to může být i kolega, který učí dlouhodoběji“.

Žák F. uvedl: „Třeba dám příklad, když ta rodilá mluvčí, která neumí česky, mluví anglicky jenom, tak jako když učila, tak se nebavila rovnou jako s učitelkou, prostě jenom když někdo mluvil česky, tak prostě to přeložila nebo ji doplnila. Bylo to takový, jakože ten první rok ta rodilá mluvčí, musela být jenom v té tandemové výuce, že nemohla učit sama. Protože kdyby na ní někdo začal mluvit česky, tak ona by nevěděla co a jak“. Což doplnil žák D.: „Jako já mám pocit, že ona už je jako oficiální učitel, takže už to není jako nějaká asistentka třeba nebo tak, ale už může učit i sama. No už se jako začlenila tady“.

Více zábavy je kód potvrzený samotnými žáky. Žák D. uvedl: „Je větší sranda, tak my jsme vždycky s tou rodilou mluvčí potom ke konci hráli Kahoot třeba, jako

kvízy různý, to mě bavilo“. Žák P. doplnil: *„Když máme oba, tak se dají třeba přemluvit, že nám pustili třeba South park v angličtině. Ale když jsou samy, tak se jim do toho moc nechce“.* Žák P. potvrdil: *„No rozhodně ta učitelka, kterou máme celou dobu, tak já si myslím, že se rozhodně chovala jinak, když tam nebyla ta rodilá mluvčí, takže byla přísnější“.*

Také učitel U3 potvrzuje: *„Taková hodina je více pestrá a dynamičtější. Snad jsem nezažila vyloženě nudnou hodinu, pro žáky je to zpestření“.*

Žáci ji vyžadují je kód, který potvrdil jak učitel, tak žáci. Učitel uvedl: *„od dětí máme dobrý feedback“.*

Žákyně T. uvedla: *„Já si myslím, že ta výuka je víc pohodová, taková uvolněnější“.* Také žák P. potvrdil: *„No, asi jenom, aby to bylo častěji“.* Žák T. uvedl: *„Asi bych to chtěla vyzkoušet ve více hodinách než jenom v angličtině... Rozhodně v češtině. To si myslím, že by bylo zajímavý“.*

Na závěr stručně shrneme zjištěné výsledky výzkumu, které odpovídají na stanovené výzkumné otázky. Ve vybrané škole jsou tandemové dvojice předem vybrány vedením školy a to podle potřeb. Učitelé následně mohou a nemusí tento návrh přijmout a odsouhlasit. Může se například jednat o začínajícího učitele, učitele z jiné země, který ještě neumí dostatečně dobře česky, ale může se jednat i o dva zkušené učitele, kteří by od sebe mohli vzájemně čerpat inspiraci. Bohužel pro širší tandemovou výuku chybí finance, proto je tandemová výuka realizována jen menší část roku nebo právě dle potřeby, například, i pokud je v dané třídě pozorováno problémové chování a je nutno se žákům věnovat více individuálně.

Překvapivým zjištěním bylo, že i když se vedení k tandemové výuce staví pozitivně, nijak nemonitoruje realizaci tandemové výuky ve třídě a neumí tak říct příklady dobré praxe. Navíc ředitel podporuje další profesní vzdělávání učitelů v této oblasti pouze tím, že učitelům umožňuje se tandemové výuky účastnit. Učitelům tedy nenabízí žádná školení, workshopy a podobně, pouze jednou nabízel hospitace v jiné škole, a to již před dlouhou dobou, a nedokázal ani říci, zda se vůbec některý učitel té hospitace účastnil. Zástupce ředitele několikrát zmiňoval, že tandemová výuka je o komunikaci a improvizaci.

K negativním stránkám tandemové výuky patří skutečnost, že je nedostatek učitelů a nedostatek financí. Někteří učitelé pak tandemovou výuku nechápou jako efektivní, nechtějí se zapojovat, ale je jich jen menší část. Negativní je také časově náročná příprava a skutečnost, že tandemová výuka není vedením monitorována. K pozitivům tandemové výuky naopak patří více bezproblémové chování žáků, vzájemné obohacování učitele jak o znalosti, tak metody vedení výuky a podobně. Je také více patrný individuální přístup k žákům, kteří potvrdili i lepší prospěch a studijní výsledky. Pro učitele znamená tandemová výuka snadnější vyučování a mohou také lépe budovat vzájemné vztahy a kolegiálníitu. Žáci pak za pozitiva považují větší zábavu v hodině, menší přísnost učitelů, současně ale větší klid a méně kázeňských přestupků.

Hodnocení tandemové výuky je tedy ze strany ředitele, učitele i skupiny žáků pozitivní. Ředitel sice negativně hodnotí nedostatek financí, chybějící učitele i časovou náročnost na přípravu, ale pozitivně hodnotí obohacení učitele, individuální přístup k žákům a celkový přínos celého konceptu. Učitel pak vyzdvihuje zlepšení v chování i prospěchu žáků, stejně jako přínosy ve své práci a vlastní rozvoj. Žáci oceňují zejména jak zlepšení kázně ve třídě, tak více zábavy, zlepšení prospěchu a všímají si i lepších vztahů mezi učiteli.

Výzkum poukázal zejména na chybějící finance v dané oblasti, aby mohla být tandemová výuka skutečně efektivně využívána. Učitelé i žáci přitom u tandemové výuky vyzdvihují celou řadu pozitivních dopadů na kvalitu výuky.

Diskuse

Tandemová výuka je v české literatuře prozatím jen okrajovou oblastí, proto její vývoj a historii nalézáme spíše u autorů zahraničních. To může být dáno skutečností, kterou potvrdil ředitel, tedy že tandemová výuka ani nemůže být realizována v širším měřítku, neboť na ni v českých podmínkách chybí dostatek financí.

Na tandemovou výuku lze pohlížet jako na týmovou formu výuky, kdy se dva členové pedagogického sboru rozhodnou spojit zdroje, zájem i odborné znalosti, aby realizovali schéma práce vhodné pro potřeby žáků a plnění vyučovacích cílů (Chourasiya, 2022). Z našeho výzkumu vyplynulo, že rozhodnutí o spojení zdrojů obou učitelů spočívá ve vedení školy. Právě vedení rozhoduje o tom, jak by měla vypadat dvojice pro tandemovou výuku a teprve poté následně učitelé mohou souhlasit či odmítnout. Fales (2017) doplňuje, že výběr učitelů je zásadní, aby bylo jejich vzájemné působení efektivní a plnilo svůj účel.

Pokud tedy vedení dobře zná učitele a dobře zná i možné způsoby vedení tandemové výuky, pak jistě dokáže vhodně vybrat dva učitele pro tandemovou dvojici. Za problém nicméně spatřujeme skutečnost, která vyplynula z našeho výzkumu. Tedy že vedení školy nijak nemonitoruje realizaci tandemové výuky ve třídě a neumí tak říct příklady dobré praxe. Vedení školy dává veškerou volnost učitelům, aby si organizovali tandemovou výuku sami, ale je zde velký důraz kladený na improvizaci, což nemusí být vždy ta nejvhodnější cesta. Domníváme se, že pokud vedení vybírá učitele do tandemu, mělo by také ověřovat efektivitu vybrané dvojice a její výuky v praxi.

Skutečnost, že ředitel vybírá dvojice a nenechává výběr zcela na učitelích, je podle nás v pořádku. Jak potvrzuje Škoda, Doudlík (2011, s. 68), ředitel, který „*páruje*“ učitele pro společnou výuku, by měl zohlednit nejen to, jak si oba učitelé rozumí, ale musí je velmi dobře znát a musí také znát jejich vyučovací styly.

Literatura jako výhody pro učitele uvádí zpětnou vazbu učiteli, vystoupení z komfortní zóny, vyhýbání se osamělé a opakující se sólové výuce, budování koležiality, individuální přístup k žákům vyvolávající větší spolupráci. Studenti

pak mají interaktivnější a zábavnější výuku (Teaching at BYU, 2021; Hronová, 2019; SERC, 2004). Všechny tyto výhody byly potvrzeny také naším výzkumem. Respondenti uváděli, že při tandemové výuce je ve třídě lepší kázeň a bezproblémové chování, žáci dokonce dosahují lepších studijních výsledků a sami mají pocit větší zábavy. Dva učitelé podle nich nejsou tak přísní, jako jeden.

Nevýhody pro učitele mohou být časová náročnost, nedostatek informací, metodiky o tandemové výuce, konflikty s kolegy, rozdíly v hodnocení. Nevýhody tandemové výuky ale nebyly v našem výzkumu nijak výrazné. Někteří učitelé se jí sice nechtěli účastnit, ale obecně byla respondenty vyzdvihována řada pozitiv.

V následujícím textu zodpovíme předem stanovené výzkumné otázky, které zněly takto:

VO1: Jak se učitelé na vybrané základní škole připravují na tandemovou výuku?

VO2: Jak ředitel podporuje profesní rozvoj učitelů v oblasti tandemové výuky?

VO3: Jak spolu tandemová učitelé spolupracují a komunikují?

VO4: Jak přípravu a spolupráci tandemových učitelů hodnotí ředitel, učitel a skupina žáků?

Na tyto otázky nyní odpovíme.

VO1: Jak se učitelé na vybrané základní škole připravují na tandemovou výuku?

Učitelé se připravují na samotný začátek tandemové výuky v rámci vzájemných hospitací, které jim ředitel školy umožňuje i na jiné škole. Jeden učitel využil k získání informací o tandemové výuce i odborné články a jeden z učitelů na předchozí škole měl možnost zúčastnit se jedné teoretické hodiny k tandemové výuce, kdy sám ale zmiňuje, že přínosnější pro něj byla praktická ukázka, než samotná teorie.

Na jednotlivé tandemové hodiny se každá dvojice zapojených učitelů na výuku připravuje různým způsobem. Někteří učitelé se pečlivě připravují na výuku, kdy příprava na hodinu trvá dokonce i několik hodin a také si vzájemně z domu

posílají různé zprávy a doplnění přípravy, komunikují jak osobně tak online. Jiné tandemové dvojice naopak hovořili o „improvizaci“, která v odborné literatuře není doporučována. Improvizaci ostatně doporučuje také samotný ředitel dané školy. Příprava každé z tandemových dvojic je tedy velmi odlišná.

VO2: Jak ředitel podporuje profesní rozvoj učitelů v oblasti tandemové výuky?

Přestože se vedení k tandemové výuce staví pozitivně, nijak nemonitoruje realizaci tandemové výuky ve třídě a neumí tak říct příklady dobré praxe. Navíc ředitel podporuje další profesní vzdělávání učitelů v této oblasti pouze tím, že učitelům umožňuje se tandemové výuky účastnit. Učitelům tedy nenabízí žádná školení, workshopy a podobně, pouze jednou nabízel hospitace v jiné škole, a to již před dlouhou dobou, a nedokázal ani říci, zda se vůbec některý učitel té hospitace účastnil. Zástupce ředitele několikrát zmiňoval, že tandemová výuka je o komunikaci a improvizaci.

VO3: Jak spolu tandemoví učitelé spolupracují a komunikují?

Spolupráce a komunikace učitelů je velmi různá v jednotlivých tandemových dvojicích. Jednou z variant je pravidelná spolupráce, každotýdenní komunikace s plánováním následujícího týdne, osobní i online komunikace a dokonce také řešení drobností i o přestávkách. Druhá varianta, která byla zmiňována, je mnohem vyšší flexibilita, variabilita, ale také improvizace. V takovém případě může komunikace probíhat pouze, pokud jeden z tandemu cítí potřebu něco komunikovat, diskutovat, a taková příprava a komunikace může být i nepravidelná.

VO4: Jaká přípravu a spolupráci tandemových učitelů hodnotí ředitel, učitel a skupina žáků?

Ředitel poměrně negativně hodnotí nedostatek financí, chybějící učitele i časovou náročnost na přípravu, ale pozitivně hodnotí obohacení učitele, individuální přístup k žákům a celkový přínos celého konceptu. Učitel pak vyzdvihuje zlepšení v chování i prospěchu žáků, stejně jako přínosy ve své práci a vlastní rozvoj. Žáci oceňují zejména jak zlepšení kázně ve třídě, tak více zábavy, zlepšení prospěchu a všímají si i lepších vztahů mezi učiteli. K negativním stránkám tandemové výuky patří skutečnost, že je nedostatek učitelů a nedostatek financí. Někteří učitelé pak tandemovou výuku nechápou jako efektivní, nechtějí se zapojovat, ale je jich jen menší část. Negativní je také časově náročná příprava a skutečnost, že tandemová výuka není vedením monitorována. K pozitivům tandemové výuky naopak patří více bezproblémové chování žáků, vzájemné obohacování učitele jak o znalosti, tak metody vedení výuky a podobně. Je také více patrný individuální přístup k žákům, kteří potvrdili i lepší prospěch a studijní výsledky. Pro učitele znamená tandemová výuka snadnější vyučování a mohou také lépe budovat vzájemné vztahy a kolegiální. Žáci pak za pozitiva považují větší zábavu v hodině, menší přísnost učitelů, současně ale větší klid a méně kázeňských přestupků.

Závěr

Tato práce se věnovala problematice tandemové výuky. Teoretická část práce byla uvedením do problematiky a věnovala se pojmům výuka, vyučování, roli učitele. Poté byla vysvětlena skupinová, kooperativní i tandemová výuka. Teoretická část se věnovala i možnostem pro ředitele, jak zavádět tandemovou výuku na základě pozitiv a negativ a již realizovaných výzkumů.

Výzkumná část byla realizována ve vybrané základní škole a to formou kvalitativního výzkumu. S ředitelem, zástupcem ředitele a učiteli jsme realizovali polostrukturované rozhovory a s vybranými žáky pak diskusi formou focus group.

Zjistili jsme, že i když je tandemová výuka ve škole realizována, není nijak monitorována vedením. Vedení tandemovou výuku v praxi nepozoruje a dle vyjádření zástupce ředitele je tandemová výuka založena zejména na improvizaci. Tomuto náhledu na danou problematiku nasvědčuje také fakt, že ředitel neklade důraz na profesního rozvoj a další vzdělávání učitelů. Za možnost rozvoje považuje pouze skutečnost, že učitelům umožňuje v rámci možností působit v tandemu. Vzhledem k nedostatku financí tak tandemové výuce není věnováno tolik pozornosti, aby například ředitel nabízel workshopy, školení, stáže a podobně.

Také jsme zjistili, že spolupráce a komunikace učitelů je velmi různá v jednotlivých tandemových dvojicích. Jednou z variant je pravidelná spolupráce, každotýdenní komunikace s plánováním následujícího týdne, osobní i online komunikace a dokonce také řešení drobností i o přestávkách. Druhá varianta, která byla zmiňována, je mnohem vyšší flexibilita, variabilita, ale také improvizace. V takovém případě může komunikace probíhat, jen když jeden z tandemu cítí potřebu něco komunikovat, diskutovat, a taková příprava a komunikace může být i nepravidelná.

Jak ovšem nastiňuje Tláskalová (2021, s. 31), improvizace není pro tandemovou výuku vhodná. Autorka naopak zdůrazňuje, že zásadní je společná a kvalitní příprava, která je velmi časově náročná. Činnosti obou učitelů jsou dokonce

doporučovány zejména v prvních společných vyučovacích hodinách až detailně naplánovat a rozdělit.

Největšími výhodami tandemové výuky jsou pro učitele vzájemné obohacení, lepší pozornost, chování i výsledky žáků, možnost žákům se věnovat více individuálně. Zmiňováno bylo také budování kolegiálnosti, budování vztahů mezi kolegy, získávání efektivní zpětné vazby, poznávání různých stylů vedení výuky. Za výhody pro žáky můžeme zmínit individuální přístup ze strany učitele a lepší prospěch. Učitelé ve dvojicích nejsou podle žáků tolik přísní, a současně ve třídě panuje větší klid. Žáci dle svých výpovědí v hodině zažívají více zábavy, více se soustředí. Pozitivnější klima i větší soudržnost mezi samotnými učiteli žáci také zaznamenali.

Cílem práce bylo popsat, jak ředitel podporuje profesní rozvoj pedagogických pracovníků v oblasti tandemové výuky a jak se učitelé na vybrané základní škole připravují na tandemovou výuku a jak spolu vzájemně spolupracují a komunikují. Cíl byl splněn. Pro ředitele vybrané školy na závěr doporučujeme zvážit hospitační činnosti v hodinách tandemové výuky, které řediteli pomohou do budoucna při výběru dvojic do tandemové výuky a zároveň bude mít přehled o spolupráci jednotlivých tandemových učitelů a o efektivitě jejich práce. Vhodná by také byla větší diskuse s vybranými učiteli pro tandem, a získání jejich názorů na vhodné dvojice. Nakonec doporučujeme, aby učitelé v tandemu o tomto tématu měli k dispozici více informací, například sestavenou metodiku. Mohou také absolvovat různá školení či náslechové hodiny s možností zapojení, aby jejich vyučování nezahrnovalo takové množství improvizace.

Seznam použitých informačních zdrojů

Britannica, 2023. Team Teaching. [online]. 18. 1. 2023 [cit. 2023-08-04]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/topic/team-teaching>

DYTRTOVÁ, Radmila a KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel: příprava na profesi*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

FALES, Alexandr, 2017. Novinky a zajímavosti ze světa interaktivní výuky: Tandemová výuka - nic lepšího neznám. *Ve škole* [online]. Ostrov, 18. 10. 2017 [cit. 2023-05-04]. Dostupné z: <https://www.veskole.cz/clanky/tandemova-vyuka-nic-lepsiho-neznam>

FENSTERMACHER, Gary D. a Jonas F. SOLTIS, 2008. *Vyučovací styly učitelů*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-471-7.

HRONOVÁ, Markéta, 2019. Dva učitelé ve třídě už nemusejí být luxus. *Aktuálně.cz* [online]. 27. 10. 2019 [cit. 2023-05-04]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/dva-ucitele-ve-tride-uz-nemuseji-byt-luxus-pomaha-to-zakum/r~e119ff18f70011e9ac60ac1f6b220ee8/>

HUBERT, V. (2022). Obstacles to the introduction of tandem teaching at primary school from the perspective of the headmasters In Kříž, J. & Svobodová, Z. (Eds.) *Adult Education 2021- In Diverse Learning Environments* (369-378). Praha: Česká andragogická společnost

CHOURASIYA, Samar, 2022. Team Teaching: Procedure, Types, Principles, Merits, Demerits & Objectives. *Samar Education* [online]. 10. 11. 2022 [cit. 2023-05-09]. Dostupné z: https://kamv.cz/public/storage/konf-2021/sbornik_VD2021.pdf

JOHNSON, Todd M. a KING-SEARS, Margaret E. Eliciting Students' Perspectives About Their Co-Teaching Experiences. Online. *Intervention in School and Clinic*. 2020, roč. 56, č. 1, s. 51-55. ISSN 1053-4512. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/1053451220910732>. [cit. 2023-11-15].

KASÍKOVÁ, Hana, 2010. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vyd. 2., rozš. a aktualiz. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-712-1.

- KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2433-1.
- KLEMENT, Milan; DOSTÁL, Jiří; KUBRICKÝ, Jan a BÁRTEK, Květoslav. *ICT nástroje a učitelé: adorace, či rezistence?* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. ISBN 978-80-244-5092-6.
- KOLÁŘ, Zdeněk a ŠIKULOVÁ, Renata. *Vyučování jako dialog*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1541-4.
- MASOPUST, Lukáš, 2017. Když se řekne tandem: Aneb život učitele v Čechách. *Blog Kantora: Aneb život učitele v Čechách* [online]. 23. 2. 2017 [cit. 2023-05-04]. Dostupné z: <https://blogkantora.cz/2017/02/23/kdyz-se-rekne-tandem/>
- MORIN, Amanda, 2023. 6 models of co-teaching. [online]. [cit. 2023-10-15]. Dostupné z: <https://www.understood.org/en/articles/6-models-of-co-teaching>
- PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5232-7.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.
- SERC, 2004. Six Approaches to Co-Teaching. [online]. [cit. 2023-10-04]. Dostupné z: <https://ctserc.org/component/k2/item/50-six-approaches-to-co-teaching>
- ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-5511-3.
- ŠKODA, Jiří a DOULÍK, Pavel. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3341-8.
- ŠŤASTNÝ, Vít; SVOBODOVÁ, Zuzana a ROCHEX, Jean-Yves. *Školní vzdělávání ve Francii*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3637-5.

Teaching at BYU, 2021. Team teaching: A Brief Summary [online]. 30. 8. 2021 [cit. 2023-09-09]. Dostupné z: <https://teaching.byu.edu/team-teaching-a-brief-summary>

TLÁSKALOVÁ, Andrea. *123 tipů pro výuku, která baví děti i učitele*. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-3335-2.

VALÍŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

WOLFF, Jürgen, 2023. History of Tandem. [online]. [cit. 2023-10-04]. Dostupné z: <https://tandemcity.info/en/history-tandem/>

ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0051-4.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4590-9.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Rozhovor s respondentem Ř a Z

Příloha č. 2 – Rozhovor s respondenty Ž

Příloha č. 3 – Rozhovor s respondentem U1

Příloha č. 4 – Rozhovor s respondentem U2

Příloha č. 5 – Rozhovor s respondentem U3

Příloha č. 6 – Rozhovor s respondentem U4

Příloha č. 7 – Rozhovor s respondentem U6