

Reciproční výuka a její význam pro zdokonalení jazykové dovednosti čtení s porozuměním

V současné době je věnována velká pozornost alternativním metodám výuky cizích jazyků. Mezi tyto novodobé metody se zařazuje i reciproční jazyková výuka, která významně přispívá ke zlepšení jazykové dovednosti čtení s porozuměním při studiu cizích jazyků. Tento příspěvek se v konkrétním úhlu pohledu zabývá problematikou reciproční výuky, čtyřmi základními strategiemi, možnostmi konkrétní aplikace a výukovými postupy. Zároveň nastiňuje výhody tohoto modelu v praxi z pohledu efektivity studia. Závěrem jsou představeny přínosy a výzvy tohoto kvalitního výukového směru.

1. Základní charakteristiky, cíle, použití

Reciproční výuka, která si v současné době získává stále větší pozornost, je charakterizována jako strategie přispívající k vytvoření aktivního dialogu mezi učitelem a studentem a mezi studenty navzájem. Průkopnicemi tohoto přístupu jsou známé americké autorky Annemarie Palincsarová a Ann Brownová (Palincsar A. S., Brown A., 1986), které se podílely na vyvinutí strategie usnadňující porozumění studijních textů v cizím jazyce. Postupně si tato metoda získala stále více stoupenců a vzhledem k velkému úspěchu se postupně začala aplikovat do dalších oblastí studia. Snahou je efektivně využít času, který studenti věnují dovednosti čtení s porozuměním a zároveň zlepšení komunikačních schopností v cílovém jazyce.

Tato metoda v sobě nezahrnuje pouze jednosměrnou cestu, ve které učitel udržuje striktní kontrolu nad výukou, ale jedná se o dvousměrný přístup, který umožňuje aktivní účast studentů. Pedagog usnadňuje studentům jejich výukový proces a povzbuzuje posluchače k podání kvalitního výkonu. Posluchači zlepšují své komunikační schopnosti v cílovém jazyce, neboť mají možnost diskutovat o přečteném textu společně. Klíčové taktiky tohoto přístupu spočívají v tvorbě otázek, parafrázování a využití nepřímé řeči.

Reciproční výuka je z pohledu odborníků považována za vysoce efektivní metodu s následujícími přínosy:

- ❑ studentům je poskytnut „náhled“ do myšlení profesionálních čtenářů tak, jak řeší jazykové problémy týkající se slovní zásoby, ustálených spojení, frází atd.,
- ❑ studenti přistupují ke čtení jako k aktivnímu a strategickému procesu,
- ❑ studenti se postupně stávají nezávislými čtenáři, což jim umožňuje zvládnout náročnější materiály.

1.1 Cíle reciproční výukové metody

Tento přístup s sebou přináší celou řadu výzev, mezi klíčové můžeme řadit:

- ❑ zvýšení dovednosti porozumění,

- ❑ poskytnutí důvodu pro čtení,
- ❑ posílení variantnosti kvalitních otázek,
- ❑ zlepšení úrovně přemýšlení při čtení textu,
- ❑ posunutí dovednosti čtení z pasivní do aktivní činnosti.

Reciproční výuka je kooperativní výuková instrukční metoda, ve které přirozený dialogový koncept odhaluje proces myšlení studenta. Podstatou je pak vlastní sdílení studijních zkušeností. Učitelé podporují reciproční výuku právě prostřednictvím společného myšlení. Vzájemné sdílení daného úkolu v podobě čtecího textu pak přispívá vyšší kvalitě učení (Ceaser, L., 1997). Studenti se podílejí aktivně na studiu, což jim bezpochyby umožní vyšší frekvenci vyjadřování vlastních myšlenek a názorů v rámci otevřeného dialogu. Zároveň mají možnost artikulovat, přemýšlet nahlas a hovořit o svých názorech. Studijní skupina posiluje obecné porozumění, provádí analýzu a opravuje mylné představy či špatný úsudek. Všichni členové skupiny sdílí zodpovědnost za vedení a účast v dialogu v průběhu společného studia (Hoyt, L., 1998).

Reciproční výuka je založena na Vygotského teorii zabývající se základní rolí sociálního dialogu při rozvoji poznání. Přemýšlení nahlas a diskuze o myšlenkách pomáhá při vyjasnění a revizi myšlení a učení, čímž dochází k rozvoji pochopení a porozumění. Vygotského teorie označována jako ZDP (Zone of Proximal Development) je kritickou metodou sloužící k identifikaci vhodného textu a dílčích podpůrných aktivit ve snaze podpořit úspěch studenta (Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. S., Miller, S. M., 2003). Text by měl mít takovou úroveň, která může být efektivně sdílena. V rámci recipročních aktivit musí být zajištěna vhodná podpora a zpětná vazba (Lubliner, S., 2001).

1.2 Charakteristika recipročního přístupu

Tato metoda je skvělý způsob jak studenty naučit získávat důležité myšlenky z textu prostřednictvím diskuze o slovní zásobě, rozvíjení myšlenek a otázek, prováděním shrnutí a vyjasnění. Je efektivně využívána zejména při rozboru odborných textů, může být přínosná i při četbě populárně naučné literatury.

Reciproční výuku je možné charakterizovat následujícím způsobem:

- ❑ Dialog o přečteném textu probíhá mezi studenty a učitelem, přičemž studenti postupně přebírají úlohu lídra.
- ❑ Pojem reciproční výuka vyjadřuje interakci, při které dochází ke vzájemným komunikacím mezi studenty a pedagogem navzájem.
- ❑ Strukturovaný dialog se dělí do čtyř základních strategií:
 - ❑ předpovídání, predikce,
 - ❑ dotazování,
 - ❑ vyjasnění,
 - ❑ shrnutí.

2. Čtyři základní role recipročního přístupu

Reciproční učení (vzájemné učení) je v podstatě instrukční proces, při kterém pedagog a student navzájem přebírají vedoucí úlohu v diskuzi o přečteném textu s cílem dosáhnout vzájemného porozumění textu prostřednictvím flexibilní aplikace výše uvedených strategií.

Studenti na základě svých znalostí a zkušeností předpovídají, jaké informace daný text bude obsahovat (McGregor, T., 2007). Tím, že se snaží najít objasnění, studenti identifikují informace důležité pro porozumění textu a spoléhají se na další členy studijní skupiny, kteří jim mohou pomoci porozumět klíčovým bodům a pojmům. Studenti následně vytvářejí otázky proto, aby si potvrdili nejasné informace. Při shrnutí objevují nepřesnosti, které by mohly vést k možnému nedorozumění. Pedagogové průběžně monitorují diskuzi a zajišťují kognitivní základnu pro porozumění.

2.1 Předpovídání, predikce

Po studentech se vyžaduje, aby předvíдали a předpokládali skutečnosti, se kterými se v textu mohou setkat, což může být i jeden z důvodů pro čtení textu a následné potvrzení si vlastních hypotéz. Jedná se tedy o vytvoření příležitosti, při které studenti spojují znalosti z textu s těmi informacemi, které již mají. Pro účelnou predikci posluchači mohou účelně využívat nadpisy a podnadpisy. Otázky zakomponované v textu jsou pak užitečným prostředkem pro předvídání nových informací. Studentům je třeba poskytnout dostatečný časový prostor k tomu, aby dokázali efektivně přemýšlet o daném textu. Otázky pak mohou být směřovány na tyto skutečnosti:

- ☐ Proč předpokládáte, že autor vybral daný název textu? Jaký byl jeho záměr?
- ☐ Po přečtení první kapitoly či úvodního odstavce, jaká specifika očekáváte, že získáte v rámci této perspektivy?
- ☐ Jaký bude vývoj textu?
- ☐ Jakým způsobem bude např. hlavní postava reagovat? Co přesně o dané postavě již znáte?

2.2 Dotazování

Studenti vytvářejí otázky tak, aby identifikovali základní a dostatečně významné informace, což přispívá k celkovému porozumění. Je důležité, aby studenti generovali otázky postupně v průběhu vlastního čtení, lze je rozdělit do třech úrovní:

- ☐ otázky přímo vycházející z textu (zodpovězené textem),
- ☐ otázky vyplývající z informací neobjevujících se v textu (nutný logický úsudek),
- ☐ kritické myšlenkové otázky (vyžaduje se názor studenta).

Zároveň se studenti mohou zaměřit na zjišťování následujících detailů:

- ☐ Proč autor popisuje jednotlivé detaily daným způsobem?
- ☐ Jaký tón odhaluje písemný styl autora?
- ☐ Jakým způsobem jsou kapitoly spojeny se základní otázkou?
- ☐ Jakou spójitost nalezneme mezi textem a současnou realitou?

2.3 Vyjasnění

Tato část probíhá prostřednictvím hlasité diskuze mezi studenty. Studenti tedy mají možnost porozumět internímu kognitivnímu procesu. Vzhledem k tomu, že studenti komunikují a přemýšlejí nahlas, celá třída tím získává znalosti a dovednosti, které jednotlivci nemohou získat samostatně (Kintsch, W., 1998). Prostřednictvím procesu spolupráce při sdílení otázek

studenti zjišťují, že všichni mají informace, které jsou schopni a ochotni sdílet mezi sebou navzájem, což samozřejmě zvyšuje celkové porozumění. Řada informací a znalostí pochází nejen z textu, ale i z individuálních dispozic, studia a výchovy, jednotlivci tedy nacházejí hodnotu sami v sobě (Oczkus, L. D., 2003). Identifikovat slova, fráze a slovní spojení, které jsou komplikované, jsou obecně vnímány jako pozitivum než jako slabost.

Tato část strategie přímo přispívá k pochopení daného textu. Studenti mají možnost vysvětlit obtížnou slovní zásobu, nejasná klíčová slova či obtížný koncept. Poté do diskuze vstupuje učitel, který se snaží tyto skutečnosti vysvětlit a nabádá k opětnému přečtení. Tato vysvětlení mohou mít formu následujících otázek:

- ☐ Jakým způsobem se konkrétní slovo vyslovuje?
- ☐ Jaký je význam v češtině?
- ☐ Co dané spojení vyjadřuje?
- ☐ Jakým synonymem je možné dané slovo nahradit?

Další otázky mohou mít podobu:

- ☐ Jsou v textu nějaká nejasná slova či fráze?
- ☐ Jaké jsou kulturní či náboženské reference, kterým nerozumíte?
- ☐ Jak byste reagovali v konkrétní situaci, ve které se např. hlavní postava nachází?

2.4 Shrnutí

Další významnou částí daného modelu je shrnutí přečteného textu. Podstatou kvalitního shrnutí je pak zachycení hlavní myšlenky a nejdůležitějších detailů, které jsou studentům schopni převyprávět vlastními slovy. Jedná se o poměrně náročnou záležitost, neboť ne vždy je snadné určit hlavní myšlenku. Posluchači většinou váhají, detaily považují za významné, mají pocit, že se stále musejí vracet k danému textu a znovu číst dílčí pasáže. Zároveň mají potíže používat vlastní slova a vyjádření. Studenti pracují v malých skupinkách, společně diskutují a shrnují daný text. Jednotliví členové skupiny se mohou navzájem ve vedení střídát tak, aby každý měl dostatek prostoru vyjádřit se. Studijní skupina vystupuje jako kompaktní tým, navzájem se podporuje a doplňuje. Studenti, kteří si nevěděli rady s tím, co je v textu pro ně důležité, sledují učitele, jak představuje a vytváří dílčí strategie a společně se vše snaží pochopit a procvičit. Jako i u jiných strategií, pedagog přebírá celkovou zodpovědnost za studenty (Ceaser, L., 1997).

Studenti se následně zaměřují na:

- ☐ Jaké informace jsou důležité nebo nedůležité v této části textu?
- ☐ Jaký byl autorův záměr v jednotlivých kapitolách?
- ☐ Jakým způsobem je možné charakterizovat celkový tón textu?
- ☐ Jak myslíte, že se bude daná tematika vyvíjet do budoucna?

2.5 Využití reflexního myšlení v praxi

Každá z těchto strategií pomáhá studentům pochopit význam dílčích informací z textu. Tento přístup učí studenty vytvářet vhodné otázky, rozlišovat důležité informace a komunikovat v rámci studijní skupiny (Ceaser, L., 1997). Zároveň tato metoda umožňuje studentům monitorovat vlastní proces učení a využití reflexního myšlení.

Příklad využití reflexivního myšlení v praxi (Oczkus, L. D., 2003)

Skutečnost	Reflexe	Názor
Skutečnost je jasně v knize určena.	Premýšlet o informacích v textu.	Co si osobně myslím o výběru druhu postav v příběhu?
Zapamatovat si odpovědi.	Jaká byla motivace jednotlivých postav?	Dává smysl chování postav?
Znovu přečíst text při hledání odpovědi.	Proč se postavy chovaly určitým způsobem?	Podle mého hodnotového systému zachovala se postava dobře či špatně?
Důležité vlivy pro vyvolání aktuálních událostí, času a místa.	Jaké je vysvětlení chování postav v příběhu? Jaká je akce?	Co bude postava dělat příště?

Primárním cílem recipročního přístupu je zlepšením čtecích schopností zejména pro takové studenty, kterým tradičních čtecí metody nevyhovují. Efektivita je dosaženo prostřednictvím společné diskuze, studenti mají možnost osvojit si důležité strategie pro porozumění psanému textu (Palincsar, A. S., Brown, A., 1986).

Dle Annemarie Palincsarové a Ann Brownové (1986) je reciproční učení nejkompatibilnější ve třídě, která má vysokou sociální a interaktivní úroveň. Reciproční učení je závislé na kvalitě dialogu mezi účastníky, která je determinována pozorováním, vytvářením otázek a prováděním shrnutí během diskuze. Zmiňované autorky připisují úspěch reciproční výuky právě její interaktivní podobě.

Reciproční učení zahrnuje vysoký stupeň sociální interakce tak, jak studenti postupně přebírají roli učitele za pomoci svých kolegů. V podstatě je reciproční učení autentickou učební aktivitou, která na základě sociální interakce a sociální konstrukce znalostí přináší velké znalosti posuny (Oczkus, L. D., 2003).

Reciproční učení je založeno především na verbální výměně, která začíná tím, že se pedagog dotazuje studentů, kteří se snaží odpovídat svými vlastními slovy (Hoyt, L., 1998). Zároveň tento přístup přináší posílení kritického myšlení. Studenti tedy postupně vytvářejí vlastní otázky, které sami monitorují, vystupují již s vlastním analytickým myšlením, což přispívá k úspěchu při studiu ve smyslu zpracování nových informací nejen v rámci studia, ale i v obecné rovině života. Je tedy důležité podporovat proces, při kterém studenti vytvářejí otázky, kriticky přemýšlí, formulují své názory a třídí znalosti. Pedagogové pak monitorují, jaké otázky již byly diskutovány a umožní zpětnou vazbu pro specifikaci důležitých informací v textu. Posluchač se vždy musí zaměřovat na hlavní myšlenku a důležité detaily.

Pomocí tohoto přístupu student bude schopen:

- ☐ nezávisle číst odborné texty,
- ☐ aktivně diskutovat jednotlivé pasáže čteného textu,
- ☐ aktivně číst s užitím dotazovací techniky,
- ☐ vytvořit a diskutovat pět základní otázek pro daný text – kdo, kdy, kde, jak a proč,
- ☐ reagovat na obsah návodů, analyzovat alternativní významy slovní zásoby.

Tato metoda významně pomáhá studentům porozumět materiálům, které pro ně byly problematické. Tento přístup patří mezi kvalitní výukové strategie, kde kritické myšlení vystupuje jako základní stavební kámen. Toto myšlení dovoluje studentům vytvořit si vlastní rozhodovací proces při hodnocení důležitých informací. Otevřená komunikace je pak nejlepší cestou k porozumění textům ve srovnání s pouhým memorováním informací.

Podle dr. Shiry Lublinerové (2001) existují čtyři důležité instrukční praktiky, které jsou součástí recipročního učení:

- ❑ jedná se o přímé výukové strategie, závislost na otázkách učitele je minimální,
- ❑ studenti procvičují čtecí strategie na skutečném textu, nikoliv s texty cvičnými či upravenými,
- ❑ studenti se účastní kognitivního stylu učení,
- ❑ podpora ze strany ostatních studentů je přímá.

2.6 Postup a implementace reciproční výuky

Pedagog zahajuje výuku představením čtyř čtecích strategií, které studenti následně prostřednictvím dialogu navzájem procvičují. Zpočátku učitel vede dialog, ale postupně, jak se studenti více seznamují s danými strategiemi, se jeho role minimalizuje a nechává studenty, aby převzali vedení.

Proces recipročního učení je stanoven v následujících postupech:

- ❑ Pedagog modeluje čtyři základní strategie. Je důležité, aby studenti zakomponovali tyto strategie do každého čtecího procesu. Studijní skupina čte konkrétní text, přičemž čtení může být doprovázeno brainstormingem, jakožto efektivním zástupcem dalšího typu čtecích strategií.
- ❑ Na základě pochopení dané problematiky studenti aplikují čtyři strategie, jsou schopni již pracovat nezávisle, zpočátku prostřednictvím anotace. Studenti mohou anotovat marginálně, okrajově, pedagog pak může vytvořit grafický organizér, do kterého studenti zapisují otázky a komentáře.
- ❑ Následně studijní skupina formuje a sdílí své anotace a zjišťuje správný význam z textu. Vybraný student pak představuje zástupce celé skupiny a je zodpovědný za daný úkol z hlediska postupu a časového managementu.
- ❑ Během diskuze je důležité, aby každý student používal vlastní slova pro tvorbu otázek a parafrázování textu.
- ❑ Během diskuze studenti komentují text a konstruují anotace.
- ❑ Pedagog prochází třídou a naslouchá každé skupině samostatně a zároveň vznáší doplňkové otázky k obohacení konverzace.
- ❑ Pedagog strukturuje závěrečné aktivity, např. celá třída komentuje přečtený text.

Implementační proces výuky by měl spočívat v kvalitním představení čtyř základních strategií malé skupině posluchačů. Zároveň je důležité zvolit takový text, který je vhodný pro dané studenty vzhledem k jejich jazykové úrovni.

Pedagog by měl vycházet z následujícího:

- ❑ vhodně vybrat strukturovaný text, distribuovat kopie pro celou třídu,
- ❑ vysvětlit čtyři základní strategické dovednosti,
- ❑ modelovat každou z těchto strategií prostřednictvím analýzy odstavce textu,
- ❑ pravidelně monitorovat používané strategie,
- ❑ použít informace získané prostřednictvím monitoringu jako průvodce pro další podporu a potřebné procvičování,
- ❑ poskytnout krátké uvedení do tématu, vytvořit vhodné vazby na předkládaný text,
- ❑ rozdělit třídu na malé skupinky, přiřadit každé skupině jeden odstavec,
- ❑ podporovat diskuzi se skupinou během a po přečtení textu.

Palıncsarov a Brownov (1986) tvrd, že reciproční učení by mělo studenty připravovat v následujících směrech:

- ❑ předpovídat informace,
- ❑ reagovat na otazky,
- ❑ identifikovat a vyjasňovat klıove informace,
- ❑ shrnovat vlastní pozorování.

2.6.1 Typy pro efektivn aplikaci reciproční výuky

Nejen kvalitn uveden do tématu, ale i dodržení následujících zásad vyrazn přispěje k uspsnmu recipročnímu procesu.

- ❑ Pri seznamování studentů s dělícími strategiemi je důležité venovat dostaten časov prostor pro představování kad strategie jednotliv.
- ❑ Ujistěte se, že studenti znají každou strategii předtím, než začne reciproční vukov lekce.
- ❑ Texty o vice jak 100 slovech jsou dostatene pro zaatenky.
- ❑ Pedagog nejdrve postupuje od odstavce k odstavci.
- ❑ Na urovni odstavce studenti vytvářejí důležité otazky a shrnují obsah textu.
- ❑ Pedagog by měl přenášet svou ulohu na studenty.
- ❑ Metoda je efektivnější, pokud je vyuivna v delším časovm horizontu.

Studenti by pri studiu měli:

- ❑ Uit existujících znalostí pro vytven shrnutí.
- ❑ Monitorovat sv porozumn čteného textu v ramci čtecího procesu.
- ❑ Opravit porozumn v ppad odklonu od hlavn myšlenky.
- ❑ Determinovat důležité informace v textu.
- ❑ Provést syntézu informací v prbhu čtecího procesu.
- ❑ Prbne provádět shrnutí čteného textu.
- ❑ Vytvářet otazky.

V prbhu samotného čtecího procesu je adouc:

- ❑ **Zaznamenávat si detaily** – student by měl být schopen získávat detaily a provádět jejich analýzu.
- ❑ **Srovnávat informace** – zjistit informace o daném tématu z jiných veejn dostupných zdrojů.
- ❑ **Vazba mezi pcnou a efektem** – být schopen rozlit skutečnosti mezi pcnou a následkem v daném textu.
- ❑ **Rozlen faktů od názorů** – důležité je být schopen rozlit fakta od názorů autora textu.
- ❑ **Spojovat** – být schopen spojovat slova s pesnm významem, význam slova je zjitvn z kontextu psaného textu.
- ❑ **Otazky** – pokládat základní otazky – co, kdy, kde, jak a po jsou základem notifikace ten, kter umožňuje studentům procvičovat mylenkov proces a zamýšlet se nad tím, čemu nerozumí.
- ❑ **Zapsat závěr** – jedná se o schopnost shrnout veker informace dohromady.

Kritéria ovlivňující výběr vhodných studijních materiálů:

- ❑ výběr materiálů pro dovednost čtení by měl odpovídat jazykové úrovni studentů,
- ❑ identifikovat materiály, které dostatečně poskytují určitou výzvu,
- ❑ snažit se vybrat takový text, který je reprezentativním druhem materiálu, je zajímavý a přínosný,
- ❑ reciproční výukové postupy jsou studentům vysvětlovány s použitím interpretačního, výkladového či informačního textu.

3. Přínosy a výzvy reflexivního učení

Rozsáhlé výzkumy (Palincsar A. S. a Brown A., 1986) ukázaly, že studenti, kteří mají potíže s dovedností čtení, se prostřednictvím této metody učí přemýšlet o daném textu, účastní se aktivně diskuze a jsou schopni pracovat i s náročnými texty. Postupně začínají chápat smysl toho, co čtou, a zároveň pociťují radost ze čtení. Jejich úroveň čtení s porozuměním se výrazně zvyšuje.

Palincsarová a Brownová (1986) zjistily, že metoda recipročního učení použita u malých skupinek studentů po dobu 15-20 dnů značně přispěla ke zlepšení čtení s porozuměním přibližně o 30-80 %. Obě autorky dále tvrdí, že studenti zlepšili své čtecí schopnosti ve velmi krátké době a jsou schopni si tyto schopnosti udržet při opakovaných testech např. s ročním odstupem. Je tedy zřejmé, že dovednost čtení s porozuměním byla zlepšena prostřednictvím užití kvalitního instrukčního modelu.

Dle studie vedené Richardem Ledererem (1999) byly studentům poskytovány reciproční výukové instrukce po dobu 15-17 dnů. Pedagog popsal a demonstroval každou strategii, kterou použil při výuce předtím, než ji studenty naučil. Zpětnou vazbu získávali studenti každý den. Studie ukázala pozitivní změny ve schopnostech studentů generovat otázky, odpovědi a shrnovat informace (McGregor, T., 2007). Zároveň celý postup přináší také zvýšení celkové sebedůvěry studentů v rámci studia cizích jazyků

Reciproční učení přináší užitek všem typům studentů. Tento proces byl navržen ke zlepšení čtecích strategií a umožňuje tak studentům lepší porozumění psaného textu. Pedagogové efektivně využívají tuto strategii k tomu, aby studenty motivovali ke čtení dokonce i náročných textů. Zkušenější studenti pomáhají ostatním ve skupině pochopit a porozumět psanému textu tím, že stimulují hlubší porozumění a intenzivnější přemýšlení.

Během dialogu učitel poslouchá a ovlivňuje diskuze ve třídě a vytváří doplňkové otázky. V celé skupině mají studenti příležitost odpovídat, vypisovat otázky a provádět shrnutí, které je zároveň kontrolováno nejen učitelem, ale i dalšími studenty.

Průběžný monitoring studentů a učitele by měl být součástí celkové podpory a kontroly, kterou studenti potřebují pro zdárný proces učení.

Studenti prostřednictvím reciproční výuky získávají schopnosti porozumět i náročnému předloženému textu. Tato skutečnost přispívá k větší znalosti tématu a pozitivnímu přístupu. Dalším přínosem je získání větší sebedůvěry a motivace pro zlepšení manažerských dovedností, větší spolupráce a iniciativy. Kromě recipročního přístupu dochází ke zlepšování čtecích schopností prostřednictvím celé řady dalších postupů.

Další možné čtecí strategie zefektivňující čtecí proces jsou následující:

Čtecí strategie	Popis
Zvýraznění částí textu	Tato aktivní čtecí strategie spojuje koncept zvýrazňování klíčových slov a frází v textu a anotaci důležitých informací s poznámkami.
Anotace textu	Anotace textu je efektivní strategie pro podporu aktivních a kritických čtecích schopností. Je účelné vytvářet seznam zkratk, či prvků autorova stylu pro jednodušší zapamatování.
Zjišťování struktury textu	Studenti vychází z daných textů, zjišťují strukturu a pracují detailně s textem.
Konverze v průběhu čtení	Tato strategie pomáhá studentům rozvinout hlubší znalosti prostřednictvím konverze o daném textu a řešit klíčové otázky.
Deduktivní čtení	Deduktivní čtecí strategie poskytuje seznam různých typů úsudků, které čtenář vytváří při čtení dokonce zdánlivě jednoduchého textu. Analýza rozlišných typů úsudků pomáhá studentům strategicky rozebrat text.
Poznámkový sešit	Sešit s dvěma sloupci pro strategii psaní si poznámek je velmi užitečnou pomůckou. V pravém sloupci jsou poznámky v podobě syntézy podstatných myšlenek a informací z textu, v levé části je spojení přečtených informací s osobními poznámkami, ilustracemi atd.
Syntéza obsahu	Klíčový koncept tohoto přístupu pomáhá studentům identifikovat nejdůležitější myšlenky v textu. Tyto myšlenky jsou pak převáděny do vlastních slovních spojení.

Existuje celá řada názorů, jakým způsobem by měl být tento přístup vyučován, odborníci se přesto zcela neshodují na tom nejlepším způsobu reciproční výuky (Ceaser, L., 1997). Reciproční metoda funguje u studentů, kteří nemají potíže se čtením a porozuměním slov obecně ve svém mateřském jazyce (Hoyot, L., 1998).

Přístup je rovněž považován za metodu charakteristickou svou sociální konstrukcí znalostí. Obecně je známo, že studenti se učí porozumět pomocí formulace znalostí, a tím posouvají své myšlení dopředu. Každý má možnost nahlížet na informace rozdílným způsobem, což přispívá k živé názorové diskuzi ve třídě. Dochází tedy k rozšíření obzorů, neboť každý posluchač může vnímat danou tematiku z odlišné perspektivy. Přestože někteří posluchači mohou vstoupit do diskuze se špatnými informacemi, prostřednictvím této strategie studijní skupina tyto informace vzájemně opraví. Na druhé straně může také dojít k tzv. sociokognitivnímu konfliktu. Prostřednictvím vyjasnění prázdných míst, rozporů či neshod se studenti opět posouvají znalostně výše, sociální interakce tedy rovněž přináší nové znalosti. V sociálním nastavení se pak jedinci navzájem ovlivňují a podporují ve svých znalostech.

4. Závěr

Čtení s porozuměním v jazykové oblasti se stalo významnou a důležitou součástí dnešních dovedností. Pro pedagoga nastává nelehký úkol vybrat z množství existujících postupů a metod tu nejvhodnější. V minulosti se většina metod zaměřovala pouze na čtení a následné zodpovězení otázek, v současné době je spíše preferována aktivní účast studenta v diskuzi na základě přečteného textu. Úspěch reciproční metody celkově závisí na přístupu pedagoga a jeho dokonalé znalosti recipročního výukového procesu. Pedagogové, kteří využívají reciproční výukové strategie, by měli být zkušení a především vystupovat flexibilně tak, aby dokázali propojit čtený text se sociální diskuzí ve skupině, a tím přispět k rozšíření nových studijních možností.

Literatura:

- CEASER, Lisbeth. *Reciprocal Teaching Interactivities*, 1997, Kendall/Hunt Publishing Company, 262 s., ISBN 078-7234-869.
- HOYT, Linda. *Revisit, Reflect, Retell: Strategies for Improving Reading Comprehension*, 1998, Heinemann, 208 s., ISBN 032-5000-719.
- KINTSCH, Walter. *Comprehension: A Paradigm for Cognition*, 1998, Cambridge University Press, 479 s., ISBN 052-1629-861.
- KOZULIN, A., GINDIS, B., AGEYEV, V. S., MILLER, S. M. *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context (Learning in Doing Social, Cognitive and Computational Perspectives)*, 2003, Cambridge University Press, 492 s., ISBN 052-1528-836.
- LEDERER, Richard. *The Miracle of Language*, 1999, Revised edition, 256 s., ISBN 067-1028-111.
- LUBLINER, Shira. *A Practical Guide to Reciprocal Teaching*, 2001, Wright Group McGraw-Hill, 157 s.
- McGREGOR, Tanny. *Comprehension Connections: Bridges to Strategic Reading*, 2007, Heinemann, 144 s., ISBN 032-5008-876.
- OCZKUS, D. Lori. *Reciprocal Teaching at Work: Strategies for Improving Reading Comprehension*, 2003, International Reading Association, 224 s., ISBN 087-2075-141.
- PALINCAR, S. Annemarie, BROWN, Ann. Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, No 1, 1986, ISSN 0737-0008, 117-175 s.

Když se podívám na to, o čem všem hovoříte, vypadá působení vaší divize značně rozmanitě.

V kostce je úkolem obranného plánování vytvořit celistvé portfolio vojenských schopností Aliance tak, aby byla schopna sestavovat z jednotlivých příspěvků členských států síly, které by byly stříženy na míru potřebám jednotlivých operací.

Jak je sestavení takového portfolia těžké? Bezpečnostní prostředí je stále méně a méně předvídatelné.

Roli hraje částečně zkušenost z minulosti, ale to může být i zavádějící. Vždy se musí pracovat na základě poučení z bezprostředních operací. Pak se postupuje podle bezpečnostních analýz možného vývoje bezpečnostního prostředí a hlavně se spoléháme na plánování obecných scénářů. Máme několik obecných scénářů možných operací, nazýváme je „úroveň ambicí“. K nim se pak snažíme sestavit generické vojenské schopnosti. To je rozdíl proti minulosti, kdy bylo vojenské plánování definováno jasným ohrožením. Dnes se soustředíme na pružné schopnosti, které je možné vkládat do určitých potřebných a proměnlivých konfigurací. V současnosti neumíme předvídat přesně scénáře použití našich sil. Snad více než kdy před tím platí to, co řekl Henry Kissinger: Prognózování je vždy ošidné, zejména jde-li o budoucnost.

Vojenské plánování NATO už není definováno jasným ohrožením

Rozhovor s náměstkem generálního tajemníka NATO

pro obrannou politiku a plánování Jiřím Šedivým

Natoaktual Quarterly Review, červenec 2008

http://data.idnes.cz/soubory/na_projekty/A080728_M02_NQR_2008_2.PDF