



**DIDAKTIKA**

**SSS**

**Hybešova**

**Brno**

# OBEČNÁ DIDAKTIKA

			
1. Úvod	2. Metodologie	3. Koncepce	4. Dokumenty
			
5. Cíle	6. Obsah	7. Cesty	8. Formy
			
9. Zásady	10. Mravnost	11. Příprava	12. Vedení
			
13. Hodnocení	14. Sebereflexe	15. Doplnění	Literatura

# Přehled témat předmětu Obecná didaktika

(2014)

1. Úvod do studia předmětu Obecná didaktika, návaznosti na obor
2. Metodologické otázky, významné osobnosti v didaktice
3. Přehled didaktických teorií a koncepcí
4. Základní pedagogické dokumenty a právní aspekty výuky
5. Cíle výuky
6. Obsah výuky
7. Vyučovací metody
8. Formy výuky
9. Didaktické zásady
10. Mravní aspekty edukace
11. Příprava učitele
12. Vedení výuky
13. Hodnocení ve výuce
14. Sebereflexe učitele
15. Doplnující téma

# Studijní zdroje

## A) Základní literatura:

- BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál, 1998.
- GUO Qijia. *A History of Chinese Educational Thought*. Beijing: Foreign languages press, 2009.
- MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Brno: Paido, 1994.
- OURODA, K. *Zkušenosti z kombinovaného studia učitelství praktického vyučování*. In.: *Aktuální problémy odborného vzdělávání v ČR*. Praha: NÚOV, 2008.
- PASCH, M. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 1998.
- PROKOPENKO, J. – KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada, 1996.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999.
- ŠVEC, Š. *Metodológia vied o výchove*. Bratislava: IRIS, 1998.

## A) Rozšiřující literatura:

- CANGELOSI, J.S. *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál, 1994.
- GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996.
- KALHOUS, Z. - OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002.
- KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 1996.
- MAREŠ, J. - Křivohlavý, J. *Komunikace ve škole*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995.
- MELEZINEK, A. *Inženýrská pedagogika*. Praha: České vysoké učení technické, 1994.
- MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. Praha: ASPI, 2004.
- OURODA, K. *Vybrané přístroje didaktické techniky*. Brno: CERM, 2002.



- OURODA, K. - VELETA, R. - DORKOVÁ, Z. *Podpora rozvoje oborových a předmětových didaktik v odborném vzdělávání*. Praha: NÚOV, 2008.
- OURODA, S. *Oborová didaktika*. Brno: MZLU, 2000.
- PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál 1997.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2000.
- KOŤA, J. Učitel, jeho sebereflexe a společnost. *Pedagogika*, XLIV, 1994, č.4,



- NEZVALOVÁ, D. Reflexe v pregraduální přípravě učitele. *Pedagogika*, XLIV, 1994, č.3
  - SLAVÍK, J. *Pojem situace ve školní reflexi*. In: Kolektiv: Učitel-vyučování-situace. Brno, Paido 1995. SMEKAL, V. *Psychologie osobnosti*. Praha, SPN 1989.
  - SVATOŠ, T. *Sebereflexivní momenty v učitelském studiu*. In: kolektiv: Učitelovo pojetí vyučování. Brno, CDVU 1995.
  - SVATOŠ, T. Studentské představy, prožívání a hodnocení učitelské profesionalizace. *Pedagogika* 1997, č.2.
  - SVATOŠ, T. *Učitelská sebereflexe ve vývoji a kontinuitě*. IN: MAREŠ, J., SVATOŠ, T. Novinky v pedagogické a školní psychologii - 97. Zlín: Lingua, 1998.
  - ŠVEC, V. Sebereflexe studentů v pregraduální didaktické přípravě. *Pedagogika*, 1996, č.3.
- ŠVEC, V. – MAŇÁK, J. ....metody....



# Studijní otázky k tématu č. 1

(DeS)

1. Co je to obecná didaktika?
2. Které známé pedagogické osobnosti se didaktikou zabývají?
3. Co je předmětem obecné didaktiky? Vyvíjel se nějak tento předmět?
4. Kterými základními pojmy se obecná didaktika vyznačuje?
5. Která témata bude předmět Obecná didaktika obsahovat?
6. Kde můžeme OD v průběhu studia využít a jakou má návaznost na obor (rozdělení didaktik)?



# Obecná didaktika

- Didaktika je edukační věda zabývající se problematikou vzdělávacích obsahů, které se prostřednictvím procesu vyučování stávají individuálním majetkem žáka. Zároveň se zabývá procesem vyučování a učení.
- Obecná didaktika je součástí systému edukačních věd.

**Poznámka:** Termín „didaktika“ vznikl odvozením od řeckého slova „didaskein“ (s významem učit, vyučovat, poučovat, jasně vykládat, dokazovat).



# Některé významné osobnosti novodobých českých didaktik

K významným osobnostem různých českých didaktických směrů patřili nebo patří např.:

- Jarmila Skalková (obecná didaktika),
- Jan Průcha (moderní pedagogika),
- Stanislav Ouroda (oborová didaktika pro zemědělské školy),
- Oldřich Kilián (didaktika technických předmětů)
- Ondřej Asztalos (didaktika ekonomických předmětů)
- Zdeněk Kalhous a Otto Obst (školní didaktika)
- ...

- **J. Skalková:** Vzdělání, učivo, pedagogické dokumenty, učebnice, vyučovací metody, organizační formy vyučování, didaktické prostředky.



- **J. Maňák:** Výchovně vzdělávací proces, cíl výuky, typy výuky, fáze výuky, technologie výuky, výsledky výuky, antropogenní činitelé výuky, výchovně vzdělávací proces, cyklus výuky (přípravná, realizační a diagnostická sekvence).
- **J. Mužík:** Specifika vzdělávání dospělých, didaktický proces, didaktické metody, didaktické prostředky.
- **Stanislav Ouroda:** Filozofie oboru..., učivo, teorie cílů výuky, metody výuky dle zdroje poznání, metody výuky logické a aktivizační, diagnostické metody, didaktické principy, hmotné vyučovací prostředky.
- **Adolf Melezinek:** Předmět a pojetí IP, cíle výuky a učení v technickém vyučování, učivo v technickém vyučování, psychologické a sociologické aspekty v technickém vyučování, technologie vyučování v technologických předmětech, vyučovací metody v technickém vyučování.

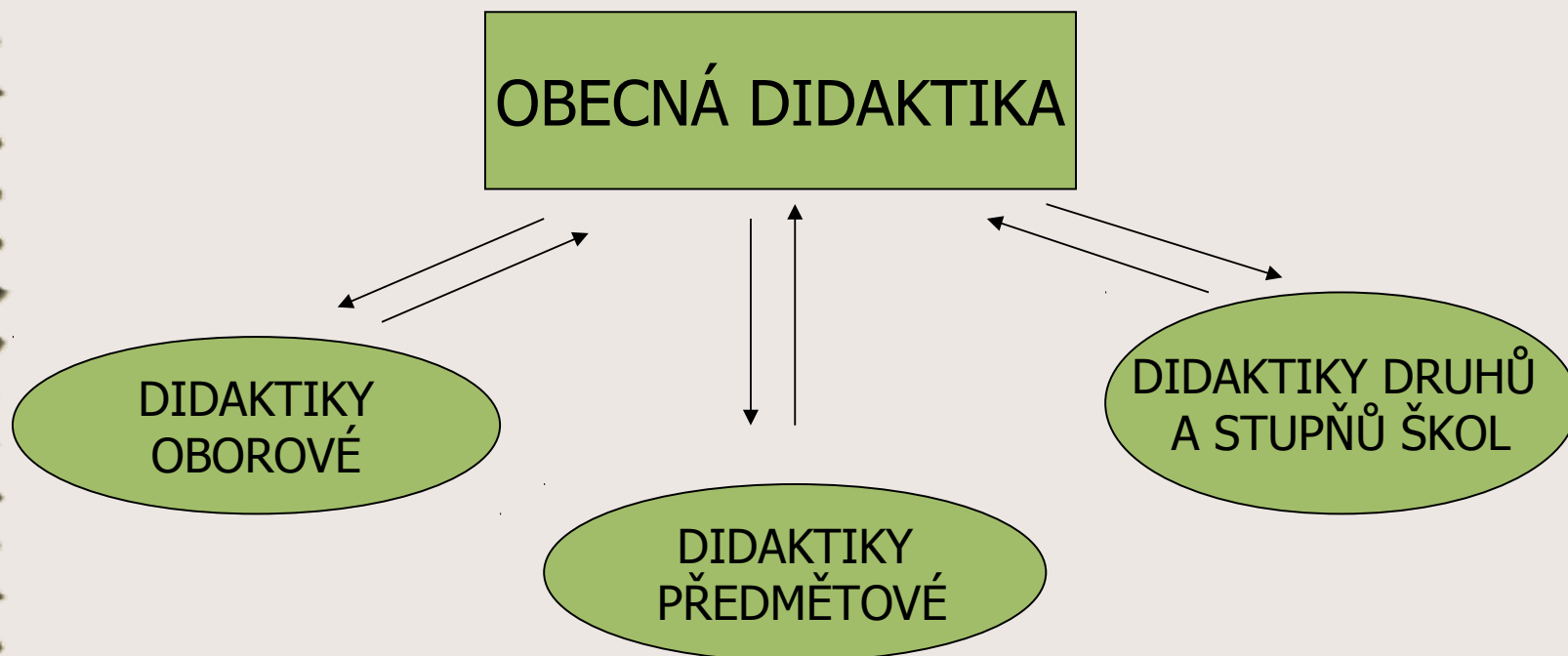
# Předmět obecné didaktiky a jeho vývoj

- **J.A.Komenský:** Předmětem je „...nauka o vyučování.....podávající všeobecné umění, jak učit všechny všemu“ (*volnější vyjádření*).
- **J. Dewey:** Jde o to každého žáka naučit vyjít s jeho prostředím (*volnější vyjádření*).
- **J. Maňák:** Didaktiku...“lze neadekvátněji definovat jako teorii vzdělávání.“
- **J. Průcha:** “Didaktika se zabývá 1. tím, co a k jakým účelům se vyučuje, 2. tím, jak se to vyučuje.“
- **J. Skalková:** „Didaktiku (obecnou didaktiku) vymezujeme jako teorii vzdělávání a vyučování.“

# Výběr základních pojmů obecné didaktiky

1. Vzdělávací cíle
  2. Obsah vyučování
  3. Vyučovací metody
  4. Organizační formy vyučování
  5. Edukátor (učitel, ....)
  6. Edukant (žák,...)
  7. Didaktické zásady
  8. Hodnocení (evaluace) výsledků vzdělávání
  9. Podmínky vyučování
  10. Didaktické prostředky
- ....

# Schéma rozdělení didaktik



# Závěry k přednášce

- Didaktika je edukační věda zabývající se problematikou vzdělávacích obsahů, které se prostřednictvím procesu vyučování stávají individuálním majetkem žáka. Zároveň se zabývá procesem vyučování a učení.

## **Organizační poznámky:**

- Zkouška proběhne formou testu ve zkouškovém období (nikoliv na poslední hodině).
- Osvědčuje se dodržovat alespoň 75% účast za semestr.

# Téma 2.

## Metodologické otázky didaktiky

---

### Literatura:

- MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Brno: Paido, 1994.
- MELEZINEK, A. *Inženýrská pedagogika*. Praha: České vysoké učení technické, 1994.
- MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. Praha: ASPI, 2004.
- OURODA, S. *Oborová didaktika*. Brno: MZLU, 2000.
- PROKOPENKO, J. – KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada, 1996.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999.



## Studijní otázky ke 2. tématu:

1. Charakterizujte aktuální předmět didaktiky
2. Jaký je rozdíl mezi výzkumnými metodami didaktiky a výukovými metodami?
3. Jaké je postavení didaktiky ve vědách?

# 1 Předmět didaktiky

Z minulé přednášky:

- **J. Maňák:** Didaktiku...“lze nejadekvátněji definovat jako teorii vzdělávání.“
- **J. Skalková:** „Didaktiku vymezujeme jako teorii vzdělávání a vyučování.“
- **J. Průcha:** “Didaktika se zabývá 1. tím, co a k jakým účelům se vyučuje, 2. tím, jak se to vyučuje.“

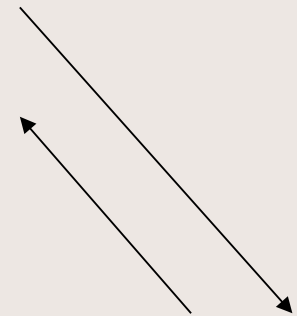
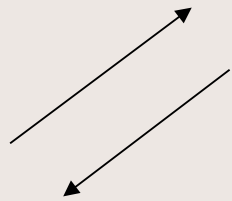
## 2 Výzkumné metody didaktiky

- Vědecká metoda je záměrný postup, jehož pomocí dochází k nějakému poznání nebo vyřešení vědeckého problému.
- Systém a klasifikace výzkumných metod v obecné didaktice je stále otevřený.
- Možnost dělení didaktických výzkumných metod:
  - **Empirické metody:** Jsou spjaté s kvantitativními analýzami: vědecké pozorování, dotazování, experiment...
  - **Kvalitativní metody:** Popisují jediný případ. Příklady: školní etnografie, kasuistika...

# Vztahy mezi didaktikami

## Didaktiky druhů a stupňů škol

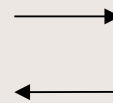
Zabývají se problémy školy národní, obecné, střední a vysoké, didaktickými otázkami odborného vzdělávání, didaktickou problematikou vzdělávání dospělých.



## Oborové didaktiky

Dříve byly chápány jako nauky o metodách vyučování jednotlivým předmětům.

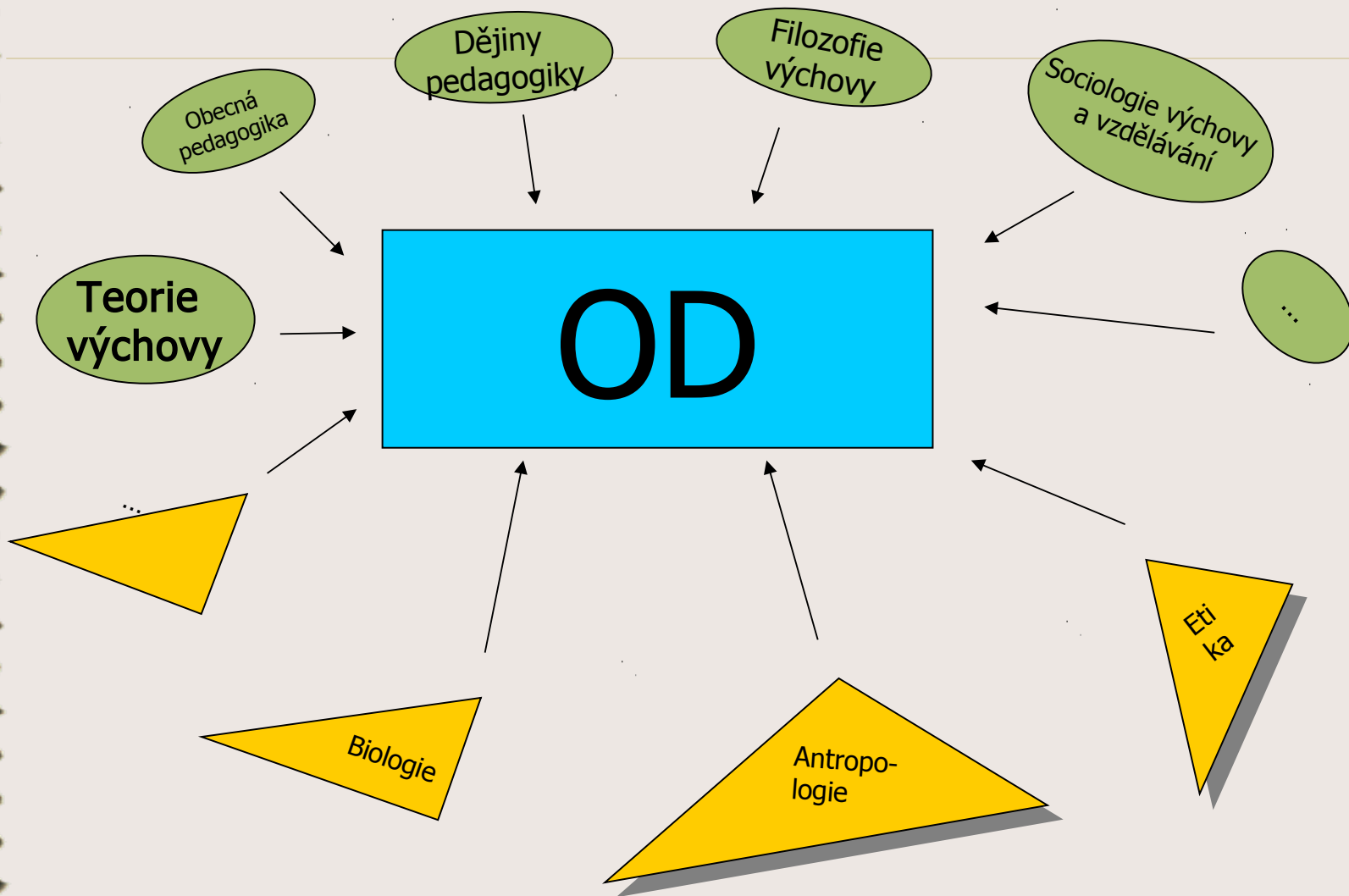
Mohou se týkat všech předmětů určitého oboru nebo určitých předmětových oblastí (počáteční vyučování, psaní, cizí jazyky...). Zkoumají integrační tendence v příbuzných skupinách odborných oborů (koordinace pedagogického vzdělávání, technického vzdělávání...). Umožňují provádění didaktických výzkumů.



## Předmětové didaktiky

Předmětové didaktiky jsou teorie o vzdělávání v jednotlivých vyučovacích předmětech.

# 3 Postavení didaktiky ve vědách



# Vztahy didaktiky a určitých skupin věd

- A) Biologické a evoluční pohledy na učení a vyučování (systém transmise). Vliv biologie a přírodovědecky orientované psychologie.
- B) Podněty sociálních a kulturních věd (kulturní a sociální antropologie, kulturní psychologie).
- B) Podněty z technických oborů (kybernetika, princip zpětné vazby).
- D) Konstruktivistické podněty (pedagogický konstruktivismus, významy a porozumění smyslu si edukanti sami konstruují, když aktivně pracují s přeloženou látkou).

# Shrnutí

Obecnou didaktiku můžeme chápat jako teorii vzdělávání a vyučování. Její možné vymezení je také:

A) jako **obecná teorie o intencionálních** (záměrných) **procesech učení a vyučování**, dále o **obsazích a formách** těchto procesů. Takováto teorie by se měla být schopna zabývat kterýmikoliv edukačními procesy probíhajícími **v různých edukačních prostředích** (nejenom ve školách).

B) jako obecná teorie o procesech učení a vyučování a dále obsazích a formách těchto procesů **ve školním, edukačním prostředí**. Toto pojetí nacházíme častěji.

Didaktika má vědecké metody ke svému budování

Didaktika je v úzkém kontaktu s ostatními pedagogickými vědami a spolupracuje také s vědami ostatními.

# Téma 3.

## Přehled didaktických teorií a koncepcí

### Literatura:

BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha : Portál, 1998.

CIPRO, M. *Slovník pedagogů*. Praha : Nákl. vlastním, 2000.

PASCH, M. a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha : Portál, 1998.

PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 1996.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál 1997.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 1.vyd. Praha : ISV nakladatelství, 1999.





## Studijní otázky ke 3. tématu:

1. Které didaktické systémy znáte a jaké jsou jejich vzájemné odlišnosti?
2. Vysvětlete teorie vzdělávání podle Y. Bertranda (např. spiritualistické, personalistické, kognitivně psychologické, technologické...)
3. Charakterizujte směry ve vzdělávání podle dalších autorů, např. podle M. Pasche (progresivismus...)
4. Navrhněte vhodný rozsah obecné didaktiky (studijních témat obecné didaktiky)

## **Terminologické vysvětlení a význam klasifikace teorií vzdělávání**

V překladech ze zahraniční literatury se vyskytují jako synonyma, tyto výrazy: teorie výchovy, teorie vzdělávání, vzdělávací modely, přístupy ke vzdělávání, vzdělávací paradigmatata, filozofie výchovy, obrazy, náhledy, reprezentace, koncepce).

Pod pojmem teorie se obecně rozumí systematicky organizovaný souhrn idejí vztahujících se k danému předmětu. Stupeň systemizace teorií vzdělávání je u každého autora poněkud odlišný.

Protože se postupně vytvořil velký počet teorií vzdělávání, je nutno tyto teorie určitým způsobem klasifikovat, aby se tak usnadnilo jejich pochopení a mohl lépe zvolit směr případných pedagogických změn.

# 1 Didaktické systémy a jejich odlišnosti

**Koncepce vyučování** jsou reálným, uskutečňovaným pojetím vyučování

- odrážejí ekonomické, společenské a ideologické, kulturní podmínky státu
- zabývají se podstatou a průběhem výuky
- určují cíle a obsah vyučování
- určují volbu organizačních forem a metod vyučování
- určují postup etap vyučovacího procesu určují pojetí žáka ve vyuč. procesu (subjekt - objekt, vztah k učivu...)

**Koncepce vyučování** shrnují pojetí formální i procesuální stránky vyučování, které se v pedagogické praxi odráží v podobě výběru cílů, obsahu, podmínek, zásad, organizačních forem, prostředků a metod vyučování a v pojetí vztahu učitele a žáka ve výuce.

# Didaktický systém J.A.Komenského

V jeho didaktice je obsaženo několik základních požadavků:

## 1) Poznávání smysly

- průběh vyučování: **poznávání věcí (smysly)-poznávání slov(rozum)-užití poznatků(zapojení ruky)**
- předvádění** (co nejvíce smyslů, zlaté pravidlo – zásada názornosti) – **slovní označení** věcí, vysvětlení – **cvičení** = používání poznatého (tzv. synkritická metoda – hledání paralel mezi přírodními jevy a vyučováním).

## 2) „Aby se učili všichni všemu“ (pansofická škola)

- „učiteli přísluší řízení, žáků učení“
- třídně hodinový systém**, frontální vyučování.

## 3) Ideje **pansofie** (vševěda) a **pampaedie** (celoživotní vzdělávání).

## 4) Důraz na **morální a sociální aspekt**

- „škola dílnou lidskosti“ (rozvoj morálky a sociálních vlastností)
- v pansofické škole zastoupeny divadelní hry, účast veřejnosti při zkouškách, určitá míra samosprávy („školní obce“).

# Didaktický systém J. F. Herbarta

Stanovil požadavek výchovného vyučování (vyučování jako prostředek výchovy) – „Nemám nižádného pojmu o výchově bez vyučování, jako neuznávám žádného vyučování, které nevychovává.“

Patřil k významným německým pedagogům. Na dlouhou dobu ovlivnil pojetí a strukturu výuky v celé střední Evropě.

**Teorie formálních stupňů (Teorie stupňů vyučování):**

Jasnost	Asociace	System	Metoda
Výklad	Rozbor, beseda, propojení se starým učivem	Zobecňování v podobě pojmů, soudů, úsudků, pochopení vztahů, vyvození závěrů	Používání učiva, procvičování jednání

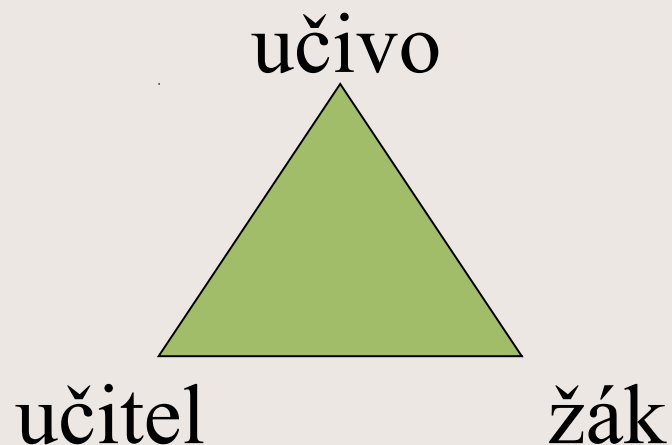
**Vysvětlení tabulky:**

„Formální stupně“ = univerzální schéma pro jakýkoli obsah učiva i věk žáků.

- 1. stupeň – jasnost:** Je to zahloubání se do učiva ve stavu klidu. Důležitá je zde pozornost. Z didaktického hlediska jde o výklad nového učiva, který je založen na vytváření představ.
- 2. stupeň – asociace:** Zahloubání se do učiva ve stavu pohybu. Z didaktického hlediska jde o spojení minulého učiva s představami, které žák nabyt již dříve při četbě knih, v životě apod. Vhodný je rozhovor, při kterém dochází ke spojení starého učiva s novým.
- 3. stupeň – systém:** Představuje vyvození závěrů, definic a pravidel (zobecňování).
- 4. stupeň – metoda:** Jde o využití nových poznatků v praxi. Z didaktického hlediska to mohou být různá cvičení.

# Obecné vztahy v didaktice dle Herbarta

- „Herbartův didaktický trojúhelník“



# Didaktický systém O. Chlupa

Didaktiku Otokara Chlupa, která je zaměřena na střední školy, je možno rozdělit na část obecnou a speciální.

Obecná část má tyto složky:

- historický vývoj středního školství
- cíl střední školy
- předmět a metoda učení
- logické a psychologické základy učení

Speciální část je tvořena těmito složkami:

- jazyk vyučovací
- vyučování cizím jazykům
- didaktika dějepisu, zeměpisu, matematiky, fyziky a chemie, biologie, filosofie, tělesné výchovy
- zkoušky a zkoušení
- osobnost učitele
- středoškolské učebnice.

## Didaktický systém J. Maňáka

- systémové pojetí didaktiky
- systém výuky
- výchovně vzdělávací proces
- cyklus výuky



# Didaktický systém J. Skalkové

- předmět didaktiky
- vzdělání v didaktickém systému
- učivo a jeho výběr
- uspořádání učiva v pedagogických dokumentech
- učebnice v multimediálním systému didaktických prostředků
- vyučování jako celistvý proces
- osvojování vědění a organizace procesu učení žáků
- vyučovací metody
- organizační formy vyučování
- didaktické prostředky v procesu vyučování

## Přehled didaktických teorií a koncepcí podle J. Skalkové

---

- A) Vzdělávací koncepce v jihoevropské antice a v západoevropském středověku.
- B) Novověké teorie (např. teorie základního učiva, strukturní koncepce, alternativní a inovační koncepce).

## 2 Teorie vzdělávání podle Y. Bertranda

Bertrandova klasifikace byla vytvořena podle několika prvků, které představují určité póly reflexe výchovy:

- **Subjekt (žák)** – proudy spiritualismu a personalismu
- **Obsah** (předměty, disciplíny) – proudy akademických teorií
- **Společnost** (druzí lidé, svět, okolí) – proudy sociálních teorií s cílem transformovat společnost
- **Pedagogické interakce** mezi póly – okruh technologických teorií (modely interakcí mezi subjektem, společností a obsahy), okruh kognitivně psychologických teorií (vytvářejí konstruktivistické didaktiky na základě psychologie učení) a okruh sociokognitivních teorií (zdůrazňují vliv sociálních a kulturních faktorů na učení).

Klasifikace, kterou Y. Bertrand vytvořil, má proto kategorie:

- spiritualistickou
- personalistickou
- kognitivně psychologickou
- technologickou
- sociokognitivní
- sociální
- akademickou.

Poznámka: Stručné vysvětlení této klasifikace -viz také skripta Z. Kalhouse a O. Obsta „Středoškolská didaktika.“

## Spiritualistické (metafyzické, transcendentální) teorie

- **Význam:** Používají je učitelé pečující o duchovní rozvoj života a smysl života.
- **Struktura:** Obsahují pojmy jako: Duchovní hodnoty vepsané do nitra lidské bytosti, Tao, intuice, duchovní dimenze univerza.
- **Zdroje:** různá náboženství, metafyzické a mystické systémy, orientální filozofie, taoismus, buddhismus .
- **Někteří autoři:** Richard Bucke, Fritjof Capra, Mircea Eliade, Ralph Waldo Emerson, Marilyn Fergusonová, Constantin Fotinas, Willis Harman, Hazel Hendersonová, Carl Gustav Jung, Lao-c', George Leonard, Daisetz Teitaro Suzuki, Henry David Thoreau.
- **Terminologie v angličtině:** Cosmic consciousness, perennial philosophy, metaphysics, eastern philosophy.

## Personalistické (humanistické, nedirektivní, organické, svobodné, otevřené) teorie

- **Význam:** Tvrdí, že „pánem svého vzdělávání“ musí být sama osoba, která se nachází v procesu učení, musí řídit své vzdělávání a užívat přitom své vnitřní energie. U kolem učitele má být usnadňovat žákům učení a vedení žáků k seberealizaci.
- **Struktura:** Obsahují pojmy jako: Růst osoby, nevědomí, efektivita, přání, pudy, zájmy, já.
- **Zdroje:** Humanistická psychologie, personalismus, hermeneutika, psychoanalýza.
- **Někteří autoři:** Alfred Adler, Pierre Angers, Konstantin Fotinas, Sigmund Freud, Kurt Lewin, Abraham Maslow, A. S. Neill, Claude Paquette, André Paré, Carl R. Rogers.
- **Terminologie v angličtině:** naturalism, non-deterministic free school, open education.

# Kognitivně psychologické teorie

- **Význam:** Studují u žáka rozvoj kognitivních procesů, jako jsou usuzování, analýza, řešení problémů, vytváření prekonceptů, mentálních obrazů apod. Zajímají se více o duševní procesy, než o účinky vlivu prostředí na učení.
- **Struktura:** Obsahují pojmy jako: Procesy učení, prekoncepty, spontánní reprezentace, kognitivní konflikty, pedagogické profily, předvědecká kultura.
- **Zdroje:** Piagetovská psychologie, kognitivní psychologie, konstruktivistická epistemologie.
- **Někteří autoři:** Gaston Bachelard, Nadine Bednarzova, Antoine de la Garanderie, André Giordan, Marie Larochele a Jacques Desautels, Jean Piaget, Alain Taurisson.
- **Terminologie v angličtině:** Cognitive development, misconceptions, developmental psychology.

# Technologické (technicko-systémové, systémové) teorie

- **Význam:** Zdůrazňují potřebu zdokonalovat předávání informací použitím vhodných technologií (postupů, se kterými se setkáváme v systémových přístupech a v koncipování výuky, učební pomůcky pro komunikaci a pro zpracování informací – počítač, televize, video, magnetofon, kompaktní disk apod.). Poslední tendence směřují k multimédiím, hypertextu, informatizovanému prostředí výuky, k interaktivním programům výuky atd. Většina se opírá o možnosti počítačů v oblasti zpracování informací

- **Struktura:** Obsahují pojmy jako: Informace, technologie, komunikace, informatika, média, systémový přístup k výuce, konstrukce poznání .

- **Zdroje:** Kybernetika, teorie systémů, teorie komunikace, behaviorismus, kognitivní psychologie.

- **Někteří autoři:** Bela H. Banathy, Ludwig v. Bertalanffy, Jacques Bordier, Leslie Briggs, John Carroll, Donald Cunningham, Walter Dick a Lou Carrey, Robert Gagné, Robert Glaser, Lev N. Landa, Robert Mager, Harry McMahon, Bili O'Neill, Gilbert Paquette, Richard Prigent, B. F. Skinner, Harold Stolovitch.

- **Terminologie v angličtině:** Artificial intelligence, computer-based training, hypercourseware, intelligent learning environment, instructional design, cybernetics, computer instruction, minimal training, competency training, systems approach, e-learning.

# Sociokognitivní teorie

- **Význam:** Podle těchto teorií mají při vytváření poznatků význam kulturní a sociální faktory – sociální a kulturní interakce, které utvářejí podobu pedagogiky a didaktiky (Francie, USA, Kanada).
- **Struktura:** Obsahují pojmy jako: Kultura, sociální prostředí, okolní prostředí, sociální determinanty poznání, sociální interakce.
- **Zdroje:** Sociologie, antropologie, psychosociologie.
- **Někteří autoři:** Albert Bandura, John Seely Brown, Allan Collins, James Cooper, Willem Doise, Paul Duguid, Michel Gilly, Margaret E. Gredlerová, Jean Houssaye, David W. Johnson a Roger T. Johnson, Bruce Joyce, Spencer Kagan, Jean Lave, Monique Lefebvre-Pinardová, Leslie McLean, Gabriel Mugny, Annemarie Palinscarová, Roy Pea, Shlomo Sharan, Henry Sims, Robert Slavin, Elliot Turiel, Rolland Viau, Lev Semjonovič Vygotskij.
- **Terminologie v angličtině:** Cooperative learning, cooperative teaching, pragmatism, social cognitive education, socioconflict.



# Sociální teorie

- **Význam:** Používají princip, podle kterého dosažené vzdělání má absolventům umožnit řešení problémů sociálních, kulturních a problémů životního prostředí. Hlavním posláním vzdělávání má být příprava žáků na řešení problémů životního prostředí.
- **Struktura:** Obsahují pojmy jako: Společenské třídy, společenské determinismy lidské přirozenosti, sociální a kulturní nerovnosti, sociální a kulturní dědičnost, elitářství, segregace, negativní vliv technologií, problémy životního prostředí a sociální problémy, moc, osvobození, společenské změny.
- **Zdroje:** Sociologie, marxismus, politické vědy, kritická teorie, ekologie, feministické studie, vědy o životním prostředí.
- **Někteří autoři:** Michael Apple, Stanley Aronowitz, Pierre Bourdieu, John Dewey, Jean-Claude Forquin, Paolo Freire, Henry Giroux, Jacques Grand Maison, Ivan Illich, Eric Jantsch, Georges Lapassade, Peter McClaren, Jean-Claude Passeron, Joel de Rosnay, Ira Shor, Christine Sleeterová, William Stanley, Alvin Toffler, Michael Young.
- **Terminologie v angličtině:** Progressive education, reconstructivism, marxist theory of education, empowering education, critical teaching, multicultural democracy.

# Akademické (tradicionalistické, generalistické, klasické) teorie

- **Význam:** Zabývají se předáváním obecných poznatků, bývají v opozici proti velkému vlivu specializovaného vzdělávání. Těmito teoriemi se zabývají tradicionalisté (předávají obsahy klasické, nezávislé na jednotlivých kulturách) a generalisté (důraz na obecné vzdělání a kritické myšlení, schopnost adaptace, otevřenost ducha apod.).
- **Struktura:** Obsahují pojmy jako: Obsahy, předměty, disciplíny, logika, uvažování, intelekt, západní kultura, tradice, řecká a latinská humanitní studia, klasická díla, kritické myšlení.
- **Zdroje:** Klasická literatura, filozofie, obecná kultura.
- **Někteří autoři:** Mortimer J. Adler, Allan Bloom, Jean-Marie Domenach, Girard Ethier, Jacques Laliberté, Micheline Lavalléová, Arthur Marsolais, Richard Paul, Michael Scriven.
- **Terminologie v angličtině:** Classical realism, humanities, essentialism, general education, liberal arts, critical thinking.

### 3 Směry ve vzdělávání podle M. Pasche

- **Progresivismus** (doporučuje se experimentování a pružnost v kurikulu, výuka ve školách by se měla omezit jen na základní předměty).
- **Esencialismus** (školy mají předat žákům znalosti, dovednosti a postoje nezbytné k tomu, aby mohli existovat jako plně rozvinuté, zralé lidské bytosti).
- **Rekonstrukcionismus** (školy by měly připravovat absolventy na to, aby dokázali iniciovat společenské změny a spolupracovat na jejich realizaci).

## 4 Návrh aktuálního didaktického systému

- Obecná didaktika – její předmět, postavení ve vědách, procesy, které v ní probíhají, základní pojmy
- Přehled didaktických systémů a koncepcí, významné osobnosti didaktiky
- Výuka, její cíle a obsah
- Vyučovací metody a organizační formy z hlediska obecné didaktiky
- Didaktické principy a mravní aspekty edukace
- Příprava edukátora k práci, jeho vedení výuky a sebereflexe
- Hodnocení edukantů

# Shrnutí

- A) **Systémy (příklady: J.A. Komenský, F. Herbart, O. Chlup, J. Maňák, J. Skalková...)**
- B) **Teorie (např. spiritualistické, personalistické, kognitivně psychologické, technologické...)**
- C) **Teorie a koncepce stanovené J. Skalkovou**
- D) **Směry – M. Pasch (např. progresivismus, esencialismus...)**
- E) Aktuální rozsah obecné didaktiky – viz studijní plán tohoto předmětu.

# Téma 4. Základní pedagogické dokumenty a právní aspekty výuky

## Literatura:

- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999.
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
- <<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon?highlightWords=%C5%A0kolsk%C3%BD+z%C3%A1kon>>.
- KAŠPAROVÁ, J. a kol: *Metodika tvorby školních vzdělávacích programů SOŠ a SOU*. Praha: NÚOV, 2007. ISBN 978-80-85118-12-4 .  
<<http://www.nuov.cz/kurikulum/metodika-tvorby-skolnich-vzdelavacich-programu-sos-a-sou> >.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz))

## Studijní otázky k tématu č. 4

1. Co je to Bílá kniha o vzdělávání v ČR?
2. Které zákony s platností pro vzdělávání znáte?
3. Jaké dokumenty stanovuje školský zákon?

# Národní program rozvoje vzdělávání v ČR

- Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. **Bílá kniha**) obsahuje:
  - ideová východiska,
  - obecné záměry
  - akční programy, jimiž má být usměrňován rozvoj vzdělávací soustavy ČR.

**Poznámka:** Podrobnější analýza – viz přednáška a seminář ze Srovnávací pedagogiky



# Aktuální zákony pro oblast vzdělávání v ČR

---

Zákon o pedagogických pracovnících

Školský zákon

Zákon o vysokých školách

*Dále následuje podrobnější vysvětlení:*

## **Zákon č. 563/2004 Sb., pedagogických pracovnících**

(1) Tento zákon upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich pracovní dobu, další vzdělávání a kariérní systém.

(2) Tento zákon se vztahuje na pedagogické pracovníky škol a školských zařízení, které jsou zapsány do rejstříku škol a školských zařízení a na pedagogické pracovníky v zařízeních sociálních služeb.

# Pedagogický pracovník

- (1) Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.
- (2) Přímou pedagogickou činnost vykonává
  - a) učitel,
  - b) pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,
  - c) vychovatel,
  - d) speciální pedagog,
  - e) psycholog,
  - f) pedagog volného času,
  - g) asistent pedagoga,
  - h) trenér,
  - i) metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně
  - j) vedoucí pedagogický pracovník.

## Díl 2 Získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků

### § 9 Učitel střední školy

#### • (2) Učitel odborných předmětů střední školy

- získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním (studiem v akreditovaném magisterském studijním programu):
  - a) v oblasti **pedagogických věd** zaměřené na **přípravu učitelů odborných předmětů střední školy**,
  - b) v oblasti **pedagogických věd** zaměřené na přípravu učitelů **všeobecně-vzdělávacích předmětů** druhého stupně základní školy a všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy studijního oboru, který odpovídá charakteru vyučovaného odborného předmětu,
  - c) v oblasti **pedagogických věd** zaměřené na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy studijního oboru, který odpovídá charakteru vyučovaného odborného předmětu, nebo
  - d) **studijního oboru**, který odpovídá charakteru vyučovaného odborného předmětu, **a vysokoškolským vzděláním** získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy,
  - vzděláním **v programu celoživotního vzdělávání** uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy,<sup>62</sup> nebo studiem pedagogiky podle § 22 (dále jen „studium pedagogiky“).

### (3) Učitel praktického vyučování

• získává odbornou kvalifikaci:

- a) **vysokoškolským vzděláním** získaným studiem v akreditovaném studijním programu studijního **oboru**, který odpovídá charakteru praktického vyučování, **a**
  - **vysokoškolským vzděláním** získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu **v oblasti pedagogických věd** zaměřené na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy,
  - vzděláním v programu **celoživotního vzdělávání** uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy, **nebo**
  - **studiem pedagogiky**,
- b) **vyšším odborným vzděláním** získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání, který odpovídá charakteru praktického vyučování, **a**
  - **vysokoškolským vzděláním** získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti **pedagogických věd** zaměřené na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy, vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy, **nebo** studiem pedagogiky, **nebo**
- c) **středním vzděláním s maturitní zkouškou** získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu, **a**
  - **vysokoškolským vzděláním** získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti **pedagogických věd** zaměřené na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy,
  - vzděláním v programu **celoživotního vzdělávání** uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů střední školy **nebo** druhého stupně základní školy, **nebo** studiem pedagogiky.
- (4) Učitel praktického vyučování zdravotnických oborů vzdělání musí mít také **způsobilost** **k výkonu zdravotnického povolání** podle zvláštního právního předpisu v oboru, který vyučuje.

- (5) **Učitel odborného výcviku**
- získává odbornou kvalifikaci:
  - a) podle (předchozího) odstavce 3, nebo
  - b) **středním vzděláním s výučním listem** získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu, **a** **vysokoškolským vzděláním** získaným studiem v akreditovaném **bakalářském** studijním programu v oblasti **pedagogických věd** zaměřené na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy,
  - vzděláním v programu **celoživotního vzdělávání** uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy, nebo studiem pedagogiky.

# ZÁKON 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

- Tento zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních,
- stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova uskutečňuje,
- vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.

Podle § 28 školského zákona je stanovena tato **dokumentace**:

- Rozhodnutí o zápisu do školského rejstříku
- Doklady o přijímání žáků ke vzdělávání, o průběhu vzdělávání a jeho ukončení
- RVP a ŠVP
- Výroční zprávy o činnosti školy, zprávy o vlastním hodnocení školy
- Třídní kniha
- Školní řád nebo vnitřní řád
- Záznamy z pedagogických porad
- Kniha úrazů a záznamy o úrazech...
- Protokoly a záznamy o provedených kontrolách a inspekční zprávy
- Personální a mzdová dokumentace, hospodářská dokumentace a účetní evidence
- Školní matrika nebo matrika školského zařízení (evidence)
- Další dokumentace stanovená zvláštními právními předpisy



## Bližší informace k některým závažnějším dokumentům

### A) Hlavní pedagogické dokumenty:

- **RVP, ŠVP,**
- Pojetí studijního oboru a profil absolventa,
- Učební plány.

### B) Další pedagogické dokumenty:

- jednací protokol /zápisy z pedagogických porad/,
- třídní knihy,
- třídní výkazy,
- katalogové listy,
- školní řád,
- rozvrh hodin,
- protokoly o přijímacím řízení,
- maturitní protokoly,
- protokoly o závěrečné zkoušce, a pod.

# Hlavní změny ve vzdělávání oproti tradičním osnovám

- RVP vycházejí z **nové strategie vzdělávání**, která zdůrazňuje *klíčové kompetence*, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. RVP vycházejí z **koncepce celoživotního učení**, formulují **očekávanou úroveň** vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání a podporují **pedagogickou autonomii škol** a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.
- Ve vzdělávacím obsahu RVP je učivo chápáno jako **prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů**, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí.
- **Kompetence:** *Soubor schopností, znalostí a s nimi souvisejících postojů a hodnotové orientace, které jsou předpokladem pro výkon žáka – absolventa ve vymezené oblasti činnosti.*
- **Klíčové kompetence:** *Obecně přenositelné a použitelné komunikativní, personální, sociální kompetence, kompetence k řešení problémů a používání ICT a kompetence k matematickým aplikacím, které prostupují vzděláváním a které jsou požadovány zaměstnavateli vedle odborných dovedností absolventů.*

# Charakteristika RVP

- RVP jsou pedagogicko - vládní dokumenty, které vycházejí z Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knihy);
- Dle zákona č. 561/2004 Sb. vymezuje RVP povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání.
- Je závazný pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů.
- Dále RVP stanovuje zejména konkrétní cíle a vymezuje klíčové kompetence, oblasti vzdělávání a průřezová témata.
- Pro každý obor vzdělání vznikl samostatný RVP (275 oborů).  
Rámcové vzdělávací programy pro SOŠ byly připraveny v několika fázích v NÚOV a následně je schválilo a vydalo MŠMTV ČR.
- **1. vlna (červen 2007): 62 RVP** – školy podle nich učí od 1. září 2009
- **2. vlna (květen 2008): 82 RVP** – školy podle nich učí od 1. září 2010
- **3. vlna (květen 2009): 82 RVP** – školy podle nich učí od 1. září 2011
- **4. vlna (duben 2010): 49 RVP** – školy mají začít učit podle ŠVP nejpozději od 1. září 2012. (RVP praktické školy jsou ke stažení na <http://www.vuppraha.cz/>)
- **5. vlna (červenec 2012): 4 RVP** – školy podle nich učí od 1. září 2014
- **6. vlna (listopad 2012): 1 RVP** – školy podle nich učí od 1. září 2015

- Rámcové vzdělávací programy jako státem schválené pedagogické dokumenty vymezují povinný rámec vzdělávání prostřednictvím:
  - a) vzdělávacích cílů,
  - b) kompetencí
  - c) výsledků vzdělávání
  - d) obsahu vzdělávání, podle stupňů a oborů vzdělání.

Důraz se klade na očekávané cílové kvality osobnosti žáka (kompetence) a na **výsledky vzdělávání**. Obsah vzdělávání v RVP je vymezen **nadpředmětově** a je rozčleněn do jednotlivých vzdělávacích oblastí

- **jazykové vzdělávání,**

# Další součásti RVP

RVP odborného vzdělávání stanoví také čtyři **průřezová témata**

- Občan v demokratické společnosti,
- Člověk a životní prostředí,
- Informační a komunikační technologie a
- Člověk a svět práce, která by měla prolínat celým ŠVP tak, aby se promítla funkčně do života školy.

RVP dále stanoví závazné **podíly všeobecné a odborné složky** vzdělávání a **minimální časové dotace** pro jednotlivé oblasti vzdělávání.

Asi 20 – 30 % celkové časové kapacity tvoří **disponibilní hodiny**, které škola využije dle vlastního uvážení. Způsob realizace vymezených požadavků se ponechává na školách.

# Skladba ŠVP

ŠVP má následující závazné části vycházející z RVP:

- identifikační údaje
- charakteristika školy:
- charakteristika ŠVP
- učební plán
- učební osnovy
- hodnocení žáků a autoevaluace školy.

Obsah ŠVP může být dělen do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva.

# Profil absolventa

- Je souhrnem vědomostí, dovedností a vlastností, které má mít žák na konci studia v rámci určitého studijního oboru.
- Tyto veličiny jsou v úzkém vzájemném vztahu s výchovně vzdělávacími cíli, obsahy a tím je také dán úzký vzájemný vztah pojetí studijního oboru a profilu absolventa.
- Protože v pojetí studijního oboru jsou uvedeny požadavky na uchazeče a obor, můžeme je považovat za vstupní podmínky. Profil absolventa naopak můžeme považovat za výstupní podmínky.

## *Struktura profilu absolventa:*

- **Identifikační údaje**
  - - název vydavatele dokumentu,
  - - název dokumentu,
  - - číselné označení a název studijního oboru.
- **Charakteristika profilu absolventa**
  - - všeobecné polytechnické a odborné vlastnosti.
- **Vlastní profil absolventa**
  - - obsahuje souhrn předpokládaných vědomostí, dovedností, fyzických a psychických schopností.
- **Předpokládané uplatnění absolventů a praxi**
  - - obsahuje oblast činností, pro které je absolvent připravován.



## Vztahy mezi vědním oborem a vyučovacím předmětem

Mezi vědním oborem a vyučovacím předmětem existují velmi složité vzájemné vztahy, z nichž nejvýrazněji jsou patrné:

- výběr poznatků
- rozsah poznatků
- uspořádání poznatků .

Pokud tyto vztahy fungují, pak vyučování nepředstavuje pouhé předávání vědomostí, ale formuje myšlenkové činnosti v příslušných etapách výuky.

- Vyučovací předmět je zvláštním útvarem vytvořeným na základě výchovně vzdělávacích cílů.

# ZÁKON 111/1998 Sb. ze dne 22. dubna 1998 o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách)

- § 2 (1) Vysoká škola uskutečňuje akreditované studijní programy a programy celoživotního vzdělávání.
- Typ vysokoškolské vzdělávací činnosti je určen typem uskutečňovaných akreditovaných studijních programů.
- Typy studijních programů jsou bakalářský, magisterský a doktorský.

# § 4 Akademické svobody a akademická práva

- Na vysoké škole se zaručují tyto akademické svobody a tato akademická práva:
  - a) **svoboda vědy**, výzkumu a umělecké tvorby a zveřejňování jejich výsledků,
  - b) **svoboda výuky** spočívající především v její otevřenosti různým vědeckým názorům, vědeckým a výzkumným metodám a uměleckým směrům,
  - c) právo učit se zahrnující svobodnou volbu zaměření studia v rámci studijních programů a **svobodu vyjadřovat vlastní názory ve výuce**,
  - d) právo členů akademické obce **volit zastupitelské akademické orgány**,
  - e) právo používat akademické insignie a konat akademické obřady.

## § 22 Členění veřejné vysoké školy

- (1) Veřejná vysoká škola se může členit na tyto součásti:
- a) fakulty,
- b) vysokoškolské ústavy,
- c) jiná pracoviště pro vzdělávací a výzkumnou, vývojovou a inovační, uměleckou nebo další tvůrčí činnost nebo pro poskytování informačních služeb,
- d) účelová zařízení pro kulturní a sportovní činnost, pro ubytování a stravování zejména členů akademické obce nebo k zajišťování provozu školy.

# Shrnutí

- **Výuka** je organizovaný proces v určitém prostoru a čase v rámci školských institucí, se systematicky vymezeným učivem a ve vzájemné interakci učitele a žáka (žáků), směřující k dosažení stanovených výukových cílů. Je předmětem školní didaktiky.

**K základním školním dokumentům patří:**

- RVP, ŠVP,
- Pojetí studijního oboru a profil absolventa,
- Učební plán.

# Téma 5. Cíle výuky

## Literatura:

- ANDERSON, L.W.-KRATHWOHL, D.R. (Eds.). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York : Longman, 2001.
- BLOOM, B.S. *Taxonomy of Educational Objectives*. New York : Longman, 1956.
- CHLUP, O. *Středoškolská didaktika*. Brno: SNŠ, 1935.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 1.vyd. Praha : ISV nakladatelství, 1999.
- KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002.
- OURODA, S. *Oborová didaktika*. Brno : MZLU, 2000.



# Studijní otázky k 5. tématu (Cíle výuky):

1. Co je to výukový cíl a jaký má význam?
2. Jak sdělovat žákům výukový cíl?
3. Vyjmenujte druhy cílů výuky
4. Co je to taxonomie cílů?
5. Můžete vysvětlit taxonomii cílů
  - kognitivních
  - psychomotorických
  - afektivních?
6. Co je to revize Bloomovy taxonomie?
7. Musí mít vzdělávací cíle nějaké vlastnosti?

## Definice cíle výuky

- *Cíl výuky* je **stav**, kterého má být u žáků výukou dosaženo. Znamená to dosažení určitých **změn osobnosti** žáka nebo vytvoření předpokladů pro dosažení těchto změn.
- Cíl výuky má být formulovaný v požadovaných výkonech žáků („odvodit, vypočítat...“), které jsou vyjádřeny v pozorovatelných činnostech (rozsah, vymezení pomůcek, prostředí, požadavky fyzické a psychické).



# Techniky vymezení výukových cílů

- požadovaný **výkon** žáka
  - **podmínky**, za kterých má být výkon realizovaný
  - **norma** výkonu.
- Př.: **Vypočítejte** plochu učebny **bez zahrnutí její části** zastavěné nábytkem.
- Výpočet proved'te **s přesností** na 2 desetinná místa.

# Druhy cílů výuky

Podle zaměření na určitou oblast výuky rozdělujeme její cíle na:

- **kognitivní** - vědomosti a intelektuální dovednosti
- **psychomotorické** – psychomotorické dovednosti, např. psaní, kreslení, manipulace s materiály, se stroji apod.
- **afektivní (postojové)** - postoje, hodnotové orientace.

Jsou uspořádány v taxonomiích (doménách), tj. podle náročnosti.

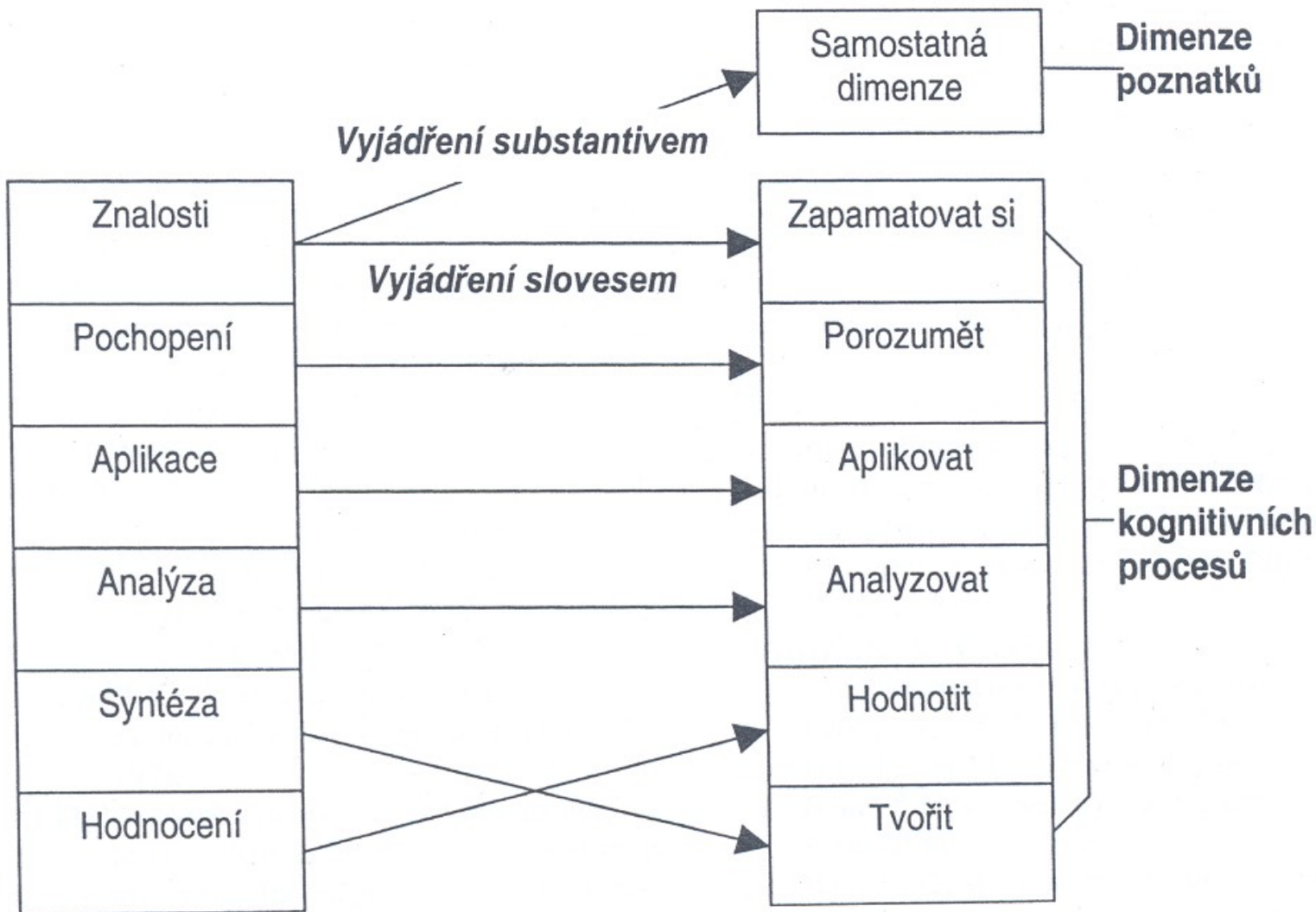
# Kognitivní cíle

- Taxonomie kognitivních cílů má dimenzi kognitivních procesů (šest cílových úrovní - znalost, porozumění, aplikace, analýza, hodnocení, syntéza) a dimenzi poznatků.

# Revidovaná taxonomie kognitivních cílů (2001)

původní (Bloom 1956)

revidovaná (Anderson; Krathwohl 2001)



# Nové uspořádání kognitivních cílů

## Dimenze kognitivních procesů

**Zapamatovat si** (znovupoznávání, vybavování )

**Porozumět** ( interpretování, dokládání příkladem, klasifikování, sumarizování, usuzování, srovnávání, vysvětlování)

**Aplikovat** (aplikování, implementování )

**Analyzovat** (rozlišování, strukturování, přisuzování )

**Hodnotit** (ověřování, posuzování )

**Tvořit** (skládání prvků tak, aby vytvářely celek, reorganizování prvků do nových struktur a modelů )

## Dimenze poznatků

**Poznatky faktické** (terminologie, konkrétní poznatky)

**Poznatky konceptuální** (klasifikace a kategorie, zákonitosti a zobecnění, teorie, modely a struktury)

**Poznatky procedurální**  
(specifické postupy a algoritmy používané v příslušném oboru, kritéria v příslušném oboru, která umožňují vybrat vhodný postup)

**Poznatky metakognitivní**  
(obecné strategie učení, poznávání a řešení problémů, znalosti kognitivních úloh včetně kontextu a podmínek, sebepoznání)

# Psychomotorické (senzomotorické) cíle

- Vytváření psychomotorických dovedností a návyků. Jsou *to* činnosti náročné na *vnímání, pohyby* a *vzájemné spojení* vjemů s *pohyby*.
- Při práci probíhají složité fyziologické a psychické procesy, při kterých jsou navzájem propojené a vzájemně spolupracují CNS a motorika. Podle této nervosvalová koordinace byla konstruována taxonomie psychomotorických cílů.
- V průběhu cvičení se
  - nervosvalová koordinace zdokonaluje,
  - pracovní činnosti žáků se stávají diferencovanější, rychlejší, přesnější,
  - žáci oprošťují od vzoru napodobované činnosti,
  - snižuje podíl vědomé složky,
  - činnost se postupně automatizuje.

Př.: Manipulace s materiály, se zvířaty, sportovní činnosti, psaní, kreslení apod.

- Taxonomie

psychomotorických cílů má pět cílových úrovní:

- Imitace, manipulace, precizace, členění činnosti, naturalizace.

### **a) Imitace**

- Schopnost napodobit předváděnou činnost.

Dvě fáze výcviku dovednosti:

- - ukázka činnosti učitelem (žáci pozorují)
- - ukázka činností učitelem (žáci napodobují).

Napodobovaná činnost žákem (zaujetím pracovní polohy, správné uchopení pracovního nástroje, dodržení charakteru a pořadí předvedených úkonů) je málo přesná, pomalá, s úsilím o dodržení vzoru, při velkém soustředění pozornosti.

### **b) Manipulace**

- žáci jsou schopni provádět určitou psychomotorickou činnost na základě instrukce (ústní, písemné).

Činnost nebyla žákovi bezprostředně předváděna.

Žák již má určitou zručnost při zacházení s pracovními prostředky a vybírá vhodné způsoby činnosti.

Tempo je stále malé a je vysoká kontrola soustředěním pozornosti.



### **c) Precizace**

- žák je schopný realizovat danou činnost v podmínkách praxe. Má vyvinutý vlastní *model činnosti*. Dovede regulovat její obsah a rychlost podle potřeby. Výkony doprovází *sebedůvěra*, zůstává však stále potřebný velký podíl bdělosti (pozornosti).

### **d) Členění činnosti**

- žák je schopný provádět několik úkonů současně nebo v požadovaném sledu a dosáhnout žádoucího souladu.

### **e) Naturalizace**

- Nejvyšší úroveň taxonomie psychomotorických cílů. Vykonávané činnosti jsou prováděné s minimem vynaložené energie. Žák vykonává určitou pracovní činnost automaticky. Výcvikem přešla nacvičovaná dovednost v návyk.

# Afektivní (postojové) cíle

- ❑ Vytváření určitých postojů, potřeb a zájmů žáků. Usilují o výchovu žáků v užším slova smyslu. Spolupodílí se složka rozumová.
- ❑ Na rozdíl od předchozích druhů výukových cílů nejsou žáci s cíli afektivními seznamováni.
- ❑ Taxonomie afektivních cílů má pět cílových úrovní:
- ❑ Citlivost (přijímání), aktivita žáka, přijetí hodnoty, organizace hodnot, charakterizace hodnotou (komplexem hodnot).

## a) Citlivost

- je dána pozorností žáka, schopností uvědomovat si různé výchovné podněty (postřehne např., že ve vestibulu školy je oznámení o výchovném koncertu).

Úroveň informovanosti žáků lze zjistit při besedách, diskusích apod.

## b) Aktivita žáka

- reakce na výchovnou situaci:

- ***vynucená aktivita***: žák reaguje teprve např. na výzvu učitele. Udržuje např. pořádek na pracovišti na základě požadavků učitele a z obav před negativním hodnocením,
- ***ochota***: žák rozumově pochopil, že dodržování pořádku bude součástí hodnocení jeho pracovních výkonů, ale vnitřně se s požadavkem dosud neztotožnil,
- ***potřeba*** reagovat určitým způsobem.

## **d) Organizace hodnot**

- žák je schopný určitého jednání při preferenci vedoucí hodnoty.

*Př. hodnot:*

- láska (manželství), kamarádství, hobby, čestnost, ochota pomáhat apod.
- když se žák se rozhoduje mezi možnostmi jít na diskotéku nebo pomoci při úklidu doma, pak při preferenci hodnoty pomáhat ostatním na diskotéku nepůjde, aniž by byl na něj vykonávaný nátlak rodičů.

## **e) Charakterizace hodnotou (komplexem hodnot)**

- žák si vytvořil vnitřní systém hodnot, ve vzdělávacích situacích již jedná automaticky (nemusí se rozhodovat, které hodnotě dá přednost).

# Požadavky na cíle výuky

- **konzistentnost** (jejich dosažení umožní pokračovat v plnění dalších cílů – vyšších, než byly ty splněné)
- **přiměřenost** (soulad mezi požadavky výuky a možnostmi žáků i učitelů)
- **jednoznačnost** (nesmí být rozdílný výklad o požadovaných změnách)
- **kontrolovatelnost** (musí se dát kontrolovat jejich plnění).

# Shrnutí

**Vzdělávací cíle můžeme uspořádat do taxonomií:**

- **kognitivní** (znalosti – „hlava“)
- **psychomotorické** (dovednosti – „ruka“).
- **emoční** (postoje – „srdce“).

Tyto oblasti se ve skutečném životě překrývají.

**Poznámka:** V roce 2001 byla provedena revize taxonomie kognitivních cílů.

# Téma 6. OBSAH VÝUKY

## Doporučená studijní literatura

- KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002.
- OURODA, S. *Oborová didaktika*. Brno: MZLU, 2000. ISBN 80-7157-477-5.
- PASCH, M. a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 1998.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 1.vyd. Praha: ISV nakladatelství, 1999. ISBN 80-85866-33-1.
- Seznam dokumentace škol a školských zařízení ...  
Podle § 28 odst. 1 školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb.)  
Č.j. 27 101/2005-2/1 <[http://aplikace.msmt.cz/Seznampovinnedokumentace2005\\_2006.htm](http://aplikace.msmt.cz/Seznampovinnedokumentace2005_2006.htm)>



# Studijní otázky k 6. tématu:

1. Pojmy a definice
2. V čem je význam obsahu školního vzdělávání ?
3. Jaké má výuka podmínky?
4. Které úkoly mají speciální didaktiky?
5. Jaký je vztah didaktik speciálních a učebních předmětů?
6. Čím jsou určovány zvláštnosti učebních předmětů?
7. Jakou strukturu má učivo a jak vzniká základní učivo?



## Pojmy a definice:

---

**Obsah vzdělávání** je prostředek ke kultivaci člověka, který má odrážet úroveň poznání a sociální zkušenosti a má zajišťovat integritu a kontinuitu vývoje společnosti (systém hodnot, idejí a sociálních vzorců chování, kulturní tradice, vědecké i umělecké poznání, sociopolitické a ekonomické potřeby).

**Obsah školního vzdělávání** je předepisován učebními plány, osnovami apod.

## Dvojí význam obsahu školního vzdělávání

- a) je **předpisován** učebními plány, učeb. osnovami aj.,
- b) je **realizován** ve výuce.

Obě podoby **obsahu** se odlišují v důsledku řady faktorů, např. podle toho, že učitelé vytvářejí individuální modifikace předepisovaného obsahu vzdělání aj. nebo v důsledku výskytu tzv. *skrytého kurikula*.

# Výuka a její podmínky

- 1. Výuka je organizovaný proces v určitém prostoru a čase v rámci školských institucí, se systematicky vymezeným učivem a ve vzájemné interakci učitele a žáka (žáků), směřující k dosažení stanovených výukových cílů.
- 2. Je předmětem školní didaktiky.
- Výuka je **řízený proces**, který podléhá vlastním zákonům, které však nejsou jednoznačně dány. V současnosti existuje celá řada teorií a přístupů ke vzdělávání a k učení .

**Výuka = vyučování + učení**

# Podmínky výuky

2. Je neustále **ovlivňována novými odborně vědeckými poznatky** z jednotlivých filozofických směrů, z pedagogických, psychologických a hraničních disciplín těchto oborů.
3. V průběhu výuky je potřebné mít neustále na zřeteli základní vývojové charakteristiky **osobnosti žáka** a snažit se respektovat psychické, fyzické a sociální předpoklady jednotlivých žáků.
4. Učitel by se měl v daleko větší míře při výuce soustředit na procesy učení žáků. Akceptovat také **vzdělávání mimo školu** a pomoc informačních technologií jako nástroje učení.
5. Mění se **pozice rodičů** ke škole, měli by patřit mezi nejdůležitější spolupracovníky školy včetně účasti na realizaci a evaluaci výuky.
6. V činnosti žáků v průběhu výuky by mělo být v převaze: **řešení problémů, experimentování**, manipulování, pozorování, práce s odborným textem, formy vzájemné komunikace nad problémem.
7. Garantem **požadované kvality a inovace** výuky má být učitel, který ve své práci dokáže realizovat i aktuální trendy kladené na výuku.

# Úkoly didaktik speciálních

Zpracovat příslušná fakta a zákonitosti:

- a) při zachování postupu, který odpovídá logice příslušné vědy,
- b) tak, aby látka byla pochopitelná žákům určitého věku a přinesla jim potřebné poznatky pro jejich budoucí povolání.

**Poznámka:** Poznatky vědních disciplín se zpravidla nevyskytují v takové formě, aby byly přímo vhodné výuku.

# Vztah speciálních didaktik a vyučovacích předmětů

- Úkolem speciálních didaktik je připravit realizaci vzdělávacích cílů podle reálných možností konkrétního **předmětu** a podle potřeb dané **školy**. (Vzdělávací cíle dané školy vycházejí z **profilu** absolventa).
- Každý učební předmět má konkrétní výchovné a vzdělávací cíle.
- Do učebního předmětu by měly být z příslušné vědy použity především:
  - **a) základní odborné pojmy,**
  - **b) základní zákonitosti,**
  - **c) poznatky nutné pro operaci s pojmy.**

# Vyučovací předměty

Zvláštnosti vyučovacích předmětů jsou určovány :

- a) charakterem **odborné vědy** (obsah abstraktních pojmů a p.)
- b) ostatními **vědními disciplínami**),
- c) vztahem k **praxi** (možnosti praktického ověření a využití poznatků),
- d) vztahem k určitému **typu školy** (s ohledem na celkové zaměření školy, na věk žáků, na úroveň jejich výchozích znalostí).

# Učivo a jeho struktura

**Učivo** je souhrn poznatků , které má učitel předat žákům. Podle nového pojetí ej výuka totéž, co kurikulum (veškerá zkušenost edukanta, kterou si osvojuje ve výuce).

**Zásady pro strukturu (výběr) učiva** lze vyjádřit těmito **kritérii**:

**a) odborně vědeckým,**

**b) pedagogicko - psychologickým (pedagogicko - metodickým)**

**c) praktickým.**



# Základní učivo

- Je učivem, jehož osvojení dává žákům takové vědomosti, dovednosti a návyky, které mají zásadní význam pro další vzdělávání a praktický život.
- Základní učivo, které by si měla osvojit většina žáků.

## Kritéria pro stanovení základního učiva:

- a) pochopení základních pojmů,
- b) zařazení dílčích faktů do širších souvislostí,
- c) pochopení základních principů tj. chápání jevů jako zvláštních případů obecnějších vztahů (vztahy k ostatním vědním disciplínám, filozofický přístup).

# Shrnutí

Pojem školní vzdělávání má význam jednak plánu, jednak skutečné realizace tohoto vyučování.

Obsah vyučovacího předmětu musí být vědecký a k transformaci vědeckých poznatků na úroveň žáků slouží speciální didaktiky.

# Téma 7. VYUČOVACÍ METODY Z HLEDISKA OBECNÉ DIDAKTIKY

## Doporučená studijní literatura

- KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002.
- MAŇÁK, J. – ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003.
- MOJŽÍŠEK, L. *Vyučovací metody*. Praha : SPN, 1975.
- OURODA, S. *Oborová didaktika*. Brno : MZLU, 2000.
- PASCH, M. a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha : Portál, 1998.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 1.vyd. Praha : ISV nakladatelství, 1999.



## Studijní otázky k 7. tématu:

1. Co je to vyučovací metoda?
2. Jak dělíme vyučovací metody?
3. Jsou některé konkrétní vyučovací metody zvláště vhodné pro středoškolské učitele?

# Definice vyučovací metody

- Vyučovací metodou (z řec. *methodos*) rozumíme **postup** učitele a žáků při plnění cílů výuky.
- VM jsou způsoby předávání a osvojování vědomostí, dovedností a způsobilostí.
- Prostřednictvím VM se uskutečňuje vazba cíle a obsahu pedagogického procesu s jeho výsledkem (změnami ve vědomostech, dovednostech a postojích) edukantů.

# Možnosti dělení vyučovacích metod

- Velké množství klasifikací VM. Podle různých kritérií dělí autoři (Vrána, Maňák, Mojžíšek...) vyučovací metody do několika skupin.

**Obvyklé dělení vyučovacích metod je podle:**

- **zdroje poznání a typu poznatku**
- **fází vyučovacího procesu**
- **myšlenkových operací**
- **aktivizace.**

# *Rozdělení vyučovacích metod podle zdroje poznání a typu poznatku*

## **1. *Metody slovní***

- monologické (přednášení, vyprávění, popisování, vysvětlování)
- dialogické (rozhovor, diskuse, dramatizace)
- metody písemných prací (písemná cvičení, kompozice)
- metody práce s textem (čtení textu s výkladem, samostatná četba žáků).

## **2. *Metody přímé zkušenosti***

- metody ilustrace (pozorování předmětů, jevů, předvádění učebních pomůcek)
- metody demonstrace (předvádění postojů, hmatů, úkonů)
- metody exkurze
- metody samostatné práce žáků (laboratorní práce, pracovní činnosti v dílnách, práce na pozemku, domácí úkoly).

## *Rozdělení vyučovacích metod podle fází edukačního procesu*

- **expoziční metody** (k vytvoření požadovaných vědomostí a dovedností - např. metoda rozhovoru, čtení textu s výkladem),
- **fixační metody** (k upevnění získaných znalosti opakováním a procvičováním - např. metoda rozhovoru, metoda písemných cvičení, metoda pozorování předmětů a jevů ...),
- **kontrolní metody** (ke kontrole, zda žáci studují, správně pochopili učivo, jsou schopni aplikovat vědomosti apod. – např. metody diagnostické,
- **motivační metody** (pro motivaci žáků k učení, časté je jejich použití na počátku výuky daného vyučovacího předmětu, na počátku každého tematického celku, ale i v průběhu, každé vyučovací jednotky).



# *Rozdělení vyučovacích metod podle myšlenkových operací (logické metody)*

- analytická metoda (*...od celku k částem...*)
- syntetická metoda (*...od částí k celku...*)
- indukativní metoda (*...od jednotlivých faktů k obecným pojmům...*)
- deduktivní metoda (*...od obecných pojmů k aplikaci...*)
- vývojová (genetická) metoda (*...vysvětlování jevů ve vývoji...*)
- metoda srovnávací (komparativní) (*...porovnávání jednotlivostí...*)
- dogmatická metoda (*...jen podává pravidla...*).

## *Rozdělení vyučovacích metod podle aktivizace*

**Aktivizační metody** (tj. metody organizace práce žáků, při kterých je kladený důraz na samostatnou práci žáků:

- **hry** (jako metoda výuky - křížovky, přesmyčky, pexeso, otázková hra aj.)
- **diskusní metody** (brainstorming, Philips 66 a pod.)
- **inscenační metody** (jednoduchá inscenace, mnohostranné hraní úloh)  
**situační metody** (metody rozboru situace, metoda konfliktní situace, metoda postupného seznamování se situací, metoda incidentu)
- **programované vyučování** (programy lineární, programy větvené, programy smíšené)
- **problémové vyučování** (přednášky s prvky problémové výuky, heuristický rozhovor, samostatné práce žáků).

# *Přehled některých vyučovacích metod vhodných pro středoškolské učitele*

- a) metody slovní
- b) metody práce s knihou
- c) metody přímé zkušenosti
- d) metody samostatné práce žáků
- e) metody diskusní.

# a) METODY SLOVNÍ

## *Přednáška*

- V přednášce jsou v logickém sledu analyzovány věci, jevy, procesy, události. Jsou vysvětlovány vztahy, příčiny, zdůvodňovány postupy apod.
- Je náročná na rozumové vnímání, vedle znalostí faktů vyžaduje jejich vysvětlení, zdůvodnění.
- Odpůrci této metody kladou některé otázky:
  - - *Je přednášení vhodnou metodou výuky na střední škole?*
  - - *Není příliš abstraktní?*
  - - *Nevede přednáška k pasivitě žáků střední školy ?*
- - k pasivitě nemusí vést, zvláště má-li prvky problémové výuky (žáci se učí algoritmu řešení problémů)
- - abstraktní nemusí být pro žáky za předpokladu, že učitel bude navazovat na dřívější znalosti a neznámé výrazy vysvětlí
- - použití přednášky na střední škole má svoje opodstatnění i v tom, že mnozí absolventi SŠ budou studovat na vysokých školách, kde přednášení je samozřejmostí.

# *Struktura přednášky*

- úvod
- hlavní část
- závěr.

## *Úvod přednášky*

Má mít zejména motivační charakter.

Přednášející má své posluchače informovat o struktuře přednášky a jejích cílech.

Má získat jejich zájem o vyslechnutí přednášky.

Učitel nebo lektor někdy zahajuje přednášení stereotypně. Není to správné, protože by měl zohlednit některý důležitý faktor a tím ukázat svůj vlastní zájem na výsledcích přednášky.

## *Hlavní část přednášky*

Rozvedení tématu stanoveného v úvodu, vysvětlování a zdůvodňování dílčích faktů, postupů, norem, číselných údajů.

- Je vhodné hledat a uvádět nová fakta k problémům již známým.
- Číselné údaje, pokud je to možné, raději vyjadřovat příměry.
- Př.: Je možné uvést namísto velkého počtu číselných údajů o škodách válek tímto způsobem: "Hodnoty zničené válkami za 1000 let představují prstenec zlata okolo rovníku 10 m vysoký a 8 km široký."

# *Závěr přednášky*

- shrnutí podstatných myšlenek analyzovaných v hlavní části a zobecnění základních poznatků
- závěry pro praktickou činnost, které z přednášení vyplynou
- informace o studijní literatuře.

Poznámka: Různé modifikace přednášky:

- **přednáška s diskusí** (diskuse následuje po přednášce)
- **přednáška s koreferáty** (krátké referáty po přednášení, které je doplňují)
- **plakátová přednáška** (odpovídá na otázky, co je cílem přednášení, jaká je metodika, k jakým výsledkům se při řešení problémů dospělo a jaké jsou závěry směrem k využití v praxi).

# Vyprávění

- Metoda vyprávění je méně náročná na racionální fakta než přednáška.
- Charakteristická je svým emotivním zaměřením, tím, že probouzí u žáků názorné prožitky, že umožňuje vývoj reprodukční fantazie.
- Je velmi vhodná pro předávání poznatků ze zkušeností učitele, učiva historického charakteru, ale i při popisu života a významu práce odborníků v určitém oboru, vyprávění o pozorování života zvířat aj.
- Dějovost, emoční složka vyprávění jsou výraznými podněty ve výuce a efektivita je vysoká.
- Vyprávění může být i relaxačním prvkem výuky zaměřeným na rozvíjení rozumových schopností.

*Techniky vyprávění:*



## **Techniky vyprávění:**

- dramatizace děje,
- názornost představ
- sugestivnost.

## *Rozhovor (dialog)*

- Základem rozhovoru je *otázka učitele*, která vede žáky k přemýšlení.
- Metoda rozhovoru je dosti náročná a vyhovuje zejména bystrým žákům (pro žáky intelektuálně pomalé je nátlakovou metodou).
- Sociálně výchovný význam metody rozhovoru je v tom, že učí žáky reakcím na slovní podněty.

### **Kritika této metody:**

- Chybí moment nové smyslové zkušeností žáka, proto jednostranné používání této metody vede k verbálním znalostem žáků.

## **b) METODY PRÁCE S KNIHOU (TEXTEM)**

### **1. Čtení textu s výkladem**

- Učitel v přípravě na vyučování rozdělí studovaný text na dílčí části ucelenější povahy. Připraví si vysvětlení neznámých výrazů a promyslí zadání úkolů pro četbu žáků a ověřování jejich výkonů.
- Žáci čtou zadané úseky textu. Provádějí výklad přečteného tak, jak si je zapamatovali a pochopili. Po četbě je potřeba obsah výuky *shrnout* a provést zápis.

### **2. Samostatná četba žáků**

- Učitel žákům postupně zadává
  - samostatné studium odstavce,
  - pak článku
  - až nakonec např. celé knihy.
- Cílem je naučit žáky vyhledávat literární prameny, získávat přehledy o literatuře z oboru, kriticky hodnotit texty, zpracovávat výpisky z literárních pramenů, zobecňovat získávané poznatky a umět je promítat do praxe.

Poznámka: Přeceňování významu metod práce s knihou může vyústit k verbalismu, nedoceníení těchto metod může vést k neschopnosti autodidakce (samoučení).

# c) METODY PŘÍMÉ ZKUŠENOSTI

## Ilustrace

- Je předvádění učebních pomůcek (obrazů, modelů, skutečných předmětů aj.), což ve výuce plní funkci názornosti.

### Požadavky:

- Být ve shodě s cíli výuky (při požadavcích na analýzu objektů by měly být učební pomůcky projektované pro levou hemisféru, pro celostní vnímání naopak pro hemisféru pravou).
- Být předváděné tak, aby na ně všichni dobře viděli.
- Žák by měl s konkrétní učební pomůckou pracovat (pozorovat, zapojit hmat, čich, ...).
- V průběhu předvádění je třeba dodržovat optimální tempo, aby žáci stačili domýšlet stavbu, funkci poznávaných objektů.

Poznámka: Didaktická hodnota učebních pomůcek je v tom, že se jimi zprostředkované poznatky dostávají přímo do střednědobé paměti .

## Demonstrace

- Je to metoda přímé zkušenosti, žák pozoruje ukázky postojů, hmatů, pohybů, spojována s vysvětlováním požadavků na uváděné činnosti.
- Pokud zároveň dochází k nácviku, jde o instruktáž.

## Exkurze

Exkurzi můžeme rozdělit na několik částí:

- 1. **Přípravná část** zahrnuje přípravu učitele a přípravu žáků na exkurzi. Učitel by měl především znát podmínky pracoviště, kam žáky na exkurzi přivede. Promyslet musí organizaci exkurze a přípravu žáků na exkurzi. Přípravu žáků řeší sdělením organizačních záležitostí o exkurzi (datum, místo exkurze, čas a místo odjezdu, pracovní vybavení, doba příjezdu zpět), opakování učiva vztahující se k předmětu exkurze a stanovení úkolů, které budou na exkurzi plnit. Podá žákům informace, jak bude následně využito výsledků exkurze.
- 2. Na místě **realizace exkurze** průvodce (příp. učitel) zajistí pro žáky úvodní informace a upozorní je na bezpečnostní předpisy. Učitel vymezí žákům plán postupu při plnění úkolů.
- 3. **Využití výsledků** ve výuce je důležité. Forma tohoto využití závisí na druhu poznatků z exkurze, na jejich významu pro další studium či pro praxi absolventa. Závisí na možnostech učitele (forma referátů žáků, zpracování panelů vzorků, klasická písemná práce apod.).

Poznámka: Exkurze někdy bývá považována za organizační formu.

## d) METODY SAMOSTATNÉ PRÁCE ŽÁKŮ

- Laboratorní práce
- Práce na pozemcích
- Práce v dílnách
- Práce uplatňující se v různých organizačních formách výuky.

## e) DISKUSNÍ METODY

- Diskuse používaná ve výuce má být dialogem mezi všemi žáky ve skupině, který řídí učitel nebo pověřený žák.
- Kromě vyučovacích cílů jsou plněny i cíle formativní:
- Žáci se učí argumentovat, obhajovat svoje názory proti oponentům.

# *Brainstorming* ("bouření mozků," "burza nápadů")

Pro menší skupiny žáků (5 -12). Větší využití má při výuce dospělých. Pro zdárný průběh je doporučováno vyloučení extrémních, konfliktních typů.

Pro výuku je potřebné, aby učitel realizoval tyto kroky:

- 1. Připravit problémový úkol, který mají žáci řešit
- 2. Připravit, promyslet způsoby zadání úkolu a zaznamenávání námětů žáků na řešení
- 3. Seznámit žáky se zásadami brainstormingu
- 4. Seznámit je s problémem, který prezentuje videozáznamem, filmem, případovou studií a jinými formami
- 5. Vymezit čas k tomu, aby si žáci problém ujasnili (na jejich otázky odpovídat stručně - slovem, holou větou)
- 6. Po přestávce k oddechu pak probíhá první kolo brainstormingu diskusními náměty. Každý žák se může přihlásit do diskuse několikrát v intervalech, aby mohl účelně dotvářet nové myšlenky .

Diskuse končí, až se nápady začnou opakovat, nebo když se dostaví slibný výsledek.

Diskuse se nahrává na magnetofon (ve Školních podmínkách jsou různé modifikace). Pokud není úkol uspokojivě řešený, zadá učitel přestávku, vyhodnotí náměty z předchozí diskuse, aby mohl vést dialog ve druhém kole.

- K tomu uvede nové myšlenky a doplňující informace a opět klade otázky provokující k diskusi.



- Ve školských podmínkách usilujeme o to, aby výsledky, které považujeme za správné žáci poznali. U dospělých a v podmínkách, kde je potřebné, aby byla nadále zachována ochota lidí k této diskusi, nebývají přijaté výsledky řešeného úkolu zveřejňované.

## Principy brainstormingu:

- 1. Princip úplné **volnosti nápadů** (každý může k danému tématu vyjadřovat svoje názory bez jakéhokoliv omezení).
- 2. Princip **produkce kvantity** před kvalitou (cílem je získat, co nejvíce nápadů bez ohledu na jejich kvalitu. Ve velkém množství se několik originálních řešení může vyskytnout).
- 3. Princip **ztráty autorského práva** nápadu a to z důvodu, že nápadů na řešení bylo řečeno mnoho a každý z nich byl ovlivňovaný nápady předchozími.
- 4. Princip **zákazu kritizování** (učitel předem upozorní na to, že v diskusi nikdo nesmí zpochybnit nebo zesměšnit jakýkoli nápad kohokoliv z diskutujících)
- K diskusi **nejsou** žáci nijakým způsobem **po odborné stránce připravováni** (o zásadách brainstormingu informováni jsou).

## Phillips 66

- Je to v podstatě použití předchozí metody s aplikací na větší počet žáků.
- Učitel rozdělí žáky na skupiny po **šesti (1 vedoucí a 5 členů skupiny)**. Pak jim prezentuje problém, který má být řešený. Postupovat může tak, že problém prezentuje jen vedoucím skupin a ti pak informují svoje členy nebo informuje celý kolektiv.
- Po uvedení problému nastává **6 minut diskuse** o jeho řešení ve skupinách. Odtud je část názvu metody (6 lidí, 6 minut). Po šesti minutách vedoucí skupin, nebo jimi pověřeni referenti, se **shromáždí kolem "kulatého stolu"**, ostatní členové sedí po obvodu místnosti po skupinkách a sledují diskusi za "kulatým stolem".
- Diskusi vede učitel. Vedoucí týmů přednesou názory svých skupin na řešení. Po přednesení posledního názoru dělá teprve učitel závěr. Nemůže-li udělat závěr, organizuje druhé kolo řešení.
- Kromě slovního vyjádření vedoucích skupin může učitel požadovat i písemnou formulaci řešení (aby vedoucí skupiny při diskusi nemohl upravit řešení skupiny po vyslechnutí ostatních).

Poznámka: Nevýhodou metody je krátký časový limit na řešení problémů. Neumožňuje to řešit problémy složitější.

# Shrnutí

- Vyučovací metodu je možno definovat jako společný postup učitele a žáků ke splnění cílů výuky.
- Podle různých kritérií se dělí vyučovací metody do více skupin.
- Z vyučovací metody vychází prof. A. Melezinek při stanovení paradigmatu inženýrské pedagogiky.

## Téma 8. ORGANIZAČNÍ FORMY VYUČOVÁNÍ

### Doporučená studijní literatura

- KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002.
- OURODA, S. *Oborová didaktika*. Brno : MZLU, 2000. ISBN 80-7157-477-5.
- PASCH, M. a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha : Portál, 1998.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 1.vyd. Praha : ISV nakladatelství, 1999. ISBN 80-85866-33-1.



# Studijní otázky k 8. tématu:

1. Definujte pojem „organizační formy vyučování“ a uveďte možnosti jejich rozdělení
2. Ze kterých částí se skládá smíšená (kombinovaná) vyučovací hodina?
3. Charakterizujte exkurzi jako vyučovací formu
4. Jak by měla vypadat forma konzultace při zaměstnání?
5. Jaké formy samostatné práce žáků se vyskytují?
6. Jsou také kroužky organizační formou?
7. Jaký je rozdíl mezi funkcemi zájmové činnosti a oblastmi zájmové činnosti?

# Organizační forma vyučování

- Pojem "organizační forma vyučování" znamená určité uspořádání obsahu výuky.

Dělení forem vyučování:

- **J. Průcha** (podle komunikace a podle typu edukačního prostředí)
- **O. Kilián** (podle způsobu organizace, podle zřetele k jednotlivci a kolektivu, podle způsobu plánování výchovně-vzdělávací práce školy)
- **J. Solfronk** (řazení od individuální až po týmovou formu).

# Výběr forem vyučování:

Podle způsobu organizace výuky můžeme rozlišovat tyto organizační formy:

- vyučovací hodina
- praktické vyučování (např. učební praxe, odborná praxe, odborný výcvik, praktická cvičení předmětová)
- exkurze
- konzultace ve studiu při zaměstnání
- samostatné práce žáků.

# Vyučovací hodina

Je nejčastější organizační formou teoretické výuky. Podle cílů výuky se pravidla vyčleňují:

- **expoziční** typ (převládá výklad učiva),
- **fixační** typ (upevňování znalostí žáků),
- **aplikační** typ (převládá používání vědomostí)
- **motivační** typ (upoutávání zájmu o téma - např. v úvodních hodinách)
- hodina **hodnocení** (hodnotí se znalosti žáků).



# Smíšená (kombinovaná) vyučovací hodina

- a) **úvodní část** zahrnuje pozdrav žáků a učitele, kontrolu připravenosti žáků na výuku, zápis učitele do třídní knihy, - **asi 2 minuty.**
- b) **opakování učiva** s cílem ověřit, zda žáci studují a klasifikovat jejich znalost, - **5 až 10 minut,**
- c) **kontrola domácího úkolu** má být provedena vždy, když byl domácí úkol žákům zadán, - **asi 2 minuty,**
- d) **úvod do nového učiva** bývá obvykle zařazovaný tehdy, začíná-li se vyučovat nový tematický celek, a na počátku výuky daného vyučovacího předmětu, - **2 až 5 minut,**
- e) **výklad nového učiva** (expoziční část vyučovací hodiny je ve struktuře kombinované vyučovací hodiny vždy), - **20 až 35 minut,**
- f) **opakování a procvičování nového učiva** je důležitou částí hodiny, - **3 až 5 minut,**
- g) **ověření splnění cíle výuky,**  
- **okolo 5 minut,**
- h) **zadání domácího úkolu:** Domácí úkol bývá zadán s odkazem na používanou učebnici - **asi v průběhu 1 minuty.**
- i) **závěr vyučovací hodiny** - stručné zhodnocení aktivity žáků, opatření ke zlepšení jejich výkonů, pozdrav žáků a učitele.

# Exkurze

- Někteří pedagogičtí odborníci považují exkurzi za organizační formu vyučování, která obsahuje jako hlavní metodu pozorování objektů. Podle didaktické funkce je možno exkurzi rozdělit na:
  - předběžnou
  - závěrečnou.

# Konzultace při zaměstnání

Cílem této organizační formy je řídit a usměrňovat individuální studium žáků, vysvětlování náročných úseků učiva, kontrola a hodnocení stupně osvojení učiva žáky. Doporučená struktura:

1. řešení organizačních záležitostí
2. kontrola a opakování učiva z předcházející konzultace
3. výklad , rozšiřování a prohlubování učiva
4. vymezení učiva, které bude předmětem následující konzultace
5. závěr konzultace.

# Samostatná práce žáků

Podle charakteru se rozlišovat některé formy samostatné práce žáků:

- - **samostatnou práci v teoretickém vyučování** (s knihou, textem, písemné práce)
- - **samostatná práce v praktickém vyučování** (etapy nácviku dovednosti)
- - **domácí úkoly žáků** usnadňují žákům utřídění učiva, upevnění učiva, zdokonalení aplikačních schopností).

## Druhy domácích úkolů:

- - písemné
- - grafické, kresebné
- - studijní - zadávání opakování učiva
- - modelové
- - sbírky - postupné vytváření atlasů, herbářů.

# 6 Zájmový kroužek

- Kroužky mohou probíhat ve škole, domovech mládeže, ve školních družinách a klubech, ve střediscích pro volný čas. Realizují se na základě těchto předpokladů: - zájem žáků a dobrovolnost při plnění úkolů v kroužku.
- Zájmové kroužky si jako **vzdělávací cíl** si kladou zejména rozšíření a prohloubení znalostí žáků v určitém oboru.
- **Výchovným cílem** kroužku je rozvíjení zájmů žáků jako motivačního faktoru.

## Předpoklady dobrého fungování kroužku

- zájem o vedení kroužku a zkušenosti učitele (zejména praktické)
- odpovídající vybavení pro činnost kroužku
- vypracovaný a schválený plán práce kroužku. Plán by měl být vypracovaný na školní rok a rozepsaný do jednotlivých schůzek.
- promyšlená propagace činnosti kroužku a využití výsledků kroužku (organizace výstav, soutěží, spolupráce s odbornými organizacemi aj.)
- Pracovní zaměření kroužků (především z přírodovědné a technické oblasti) by nemělo být pouhým pokračováním výuky. To by žáky odrazovalo. Naopak spojení teoretického poučení, praktické rutinní činnosti s činností výzkumnou, může zájem žáků o činnost v kroužku rozvíjet.

## SMTaP - Stanice mladých techniků (přírodovědců) při podnicích, výzkumných ústavech a kulturních zařízeních

- náborové účely zaměřené na žáky základní školy
- včasný kontakt žáků s praxí – rozvoj technických, přírodovědných aj. kompetencí
- největšího rozvoje v ČR dosahovaly ve druhé polovině 80. let min. stol.

**Poznámka:** Možnost zajímavé bakalářské práce na historické téma (o obsahu a smyslu SMTaP)

# Funkce a oblasti zájmové činnosti

## Funkce ZČ:

- **kompensační** (např. žák, který je ve školním vyučování méně úspěšný, kompenzuje tento nedostatek ve sportu),
- **integrační** (zájmová činnost je zdrojem motivace pro vzdělávání),
- **preventivní** (např. zájmová činnost jako jedna z cest prevence deviantních jevů).

## Oblasti ZČ:

- **společensko vědní** - zapojení do činností sběratelských kroužků, jazykových kroužků aj.
- **esteticko výchovná** - činnost na úseku hudebním, recitační kroužky aj.
- **tělovýchovná oblast** - pěstování různých sportovních činností, vedle sportu zahrnuje i činnost orientační, zdravotní
- **přírodovědná oblast** (např. biologické, přírodovědné, pěstitelské, akvaristické, rybářské aj.)
- **technická oblast** - např. modelářství, práce s počítači aj.

# Shrnutí

- Organizační formou označujeme určité **uspořádání obsahu výuky** a postupu při výuce.
- Je možné rozlišovat tyto formy:
  - vyučovací hodina
  - praktické vyučování (např. učební praxe, odborná praxe, odborný výcvik, praktická cvičení předmětová)
  - exkurze
  - konzultace ve studiu při zaměstnání
  - samostatná práce žáků.

# Téma 9. DIDAKTICKÉ PRINCIPY

## Literatura:

KALHOUS,Z. – OBST,O. *Školní didaktika*. Praha : Portál,2002.

KARNSOVÁ,M. *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem*.  
Praha : Portál,1995.

PASCH,M. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*.  
Praha : Portál, 1998.

PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 1996.

VYBRANÉ SPISY JANA AMOSE KOMENSKÉHO. Praha : SPN, 1958.



# Studijní otázky k tématu č. 9

1. Co jsou to didaktické principy?
2. Je možné také didaktické principy rozdělit podle nějakých kritérií?
3. Které didaktické principy jsou běžně uváděné v české pedagogické literatuře?
4. Vysvětlete jednotlivé didaktické principy.
5. Jaké didaktické principy se používají v zahraničí, např. v americké škole?

## Didaktické principy (zásady)

- Jsou to všeobecné požadavky vyučování a učení, které se objevily již v díle J.A. Komenského.
- Jako ekvivalentní pojem někteří autoři používají „zásady“.
- Někdy se dále uvádějí pravidla odvozovaná učiteli z didaktických principů.
- Didaktické principy se vztahují k takovým oblastem výchovně vzdělávacího procesu, jako jsou:
  - činnost učitele,
  - činnost žáků,
  - učivo.

# Dělení didaktických principů...

**Činnost učitele** (zásady:  
názornosti, individuálního  
přístupu, cílevědomosti)

**Učivo** (zásady: vědeckosti,  
soustavnosti, přiměřenosti,  
spojení teorie s praxí)

**Činnost žáka** (zásady:  
aktivity, uvědomělosti)

## **Přehled obvyklých didaktických principů**

Didaktické principy (zásady) běžně uváděné v české pedagogické literatuře:

- **názornosti**
- **individuálního přístupu k žákům**
- **cílevědomosti**
- **aktivnosti**
- **uvědomělosti**
- **trvalosti**
- **vědeckosti**
- **soustavnosti (systematičnosti, postupnosti)**
- **přiměřenosti**
- **jednoty teorie a praxe (spojení teorie s praxí)**

# Vysvětlení jednotlivých didaktických principů

## Princip názornosti

- Jde o uplatňování názorných prostředků učitelem ve výuce (přirozených – skutečné předměty, ilustračních – obrázky a modely, nebo grafických - schémata, grafy, diagramy).
- Tento princip má velký význam hlavně v rámci ISCED 1.

# Princip individuálního přístupu k žákům

- Podle tohoto principu učitel má respektovat individuální zvláštnosti žáků, jejich předpoklady k učení, rodinné zázemí apod.
- Učitel by měl také znát zájmy jednotlivých žáků a stupeň jejich dovedností.

## Princip cílevědomosti

- Podle tohoto principu je potřeba, aby učitel jednoznačně a konkrétně vymezil jak dílčí, tak také konečné cíle výuky.

## Princip aktivity

- Podle tohoto principu se mají žáci co nejvíce a co nejaktivněji zabývat poznávacími činnostmi při výuce.



## Princip uvědomělosti

- Žáci si mají uvědomovat význam probíraného učiva a smysl svých učebních činností.
- Stupeň uvědomělosti závisí na úrovni rozvoje žákovy osobnosti a na jeho věkových zvláštnostech.

## Princip trvalosti

- Podle tohoto principu se mají stát trvalým majetkem člověka: osvojené vědomosti, dovednosti, postoje, potřeby a zájmy.
- Tento princip také souvisí s volbou základního učiva, volbou přiměřeného pracovního tempa, s opakováním učiva aj.

## Princip vědeckosti

- Podle tohoto principu má učivo obsahovat poznatky vědecky ověřené. Také žáci by měli vyhledávat vědecky ověřené poznatky.
- Z tohoto principu vychází požadavek na používání správné (vědecké) terminologie, dobré vysvětlování nových poznatků učitelem a učení žáků argumentaci a základům vědeckého myšlení.

## Princip soustavnosti (systematičnosti)

- Tento princip vyjadřuje, že veškeré učivo ve vyučování má být koncipováno jako didaktický systém. Souvisí to také s vnitřní logikou jednotlivých vyučovacích předmětů. Jde o správné zařazení a systematizování poznatků z různých zdrojů.
- Vyučování má respektovat požadavek logicky uspořádaného systému.
- Tento princip také přispívá k vytváření integrovaných předmětů ve vzdělávacích programech.

## Princip přiměřenosti

- Jde o požadavek, aby učivo svými cíli, obsahem, spolu s formami a metodami vyučování odpovídalo úrovni psychického a fyzického vývoje žáků.

## Princip spojení teorie s praxí

- Podle tohoto principu učivo má mít jak složku teoretickou, tak praktickou.
- Žák má využívat poznatků v praxi.
- Proto by každý učitel měl žáky umět motivovat a přesvědčivě jim umět prezentovat užitečnost předmětu, kterému vyučuje.

## Didaktické principy podle amerických autorů

Podle M Pasche (1998) američtí autoři nabízejí tyto principy:

- kulturního kontextu
- soustředění se na klíčové pojmy
- předchozích znalostí
- kognitivní náročnosti
- aktivního zpracování
- rozmanitosti.

*Bližší vysvětlení:*

## Princip:

- **kulturního kontextu** (respektovat důstojnost obou pohlaví a rozdílných kultur)
- **soustředění se na klíčové pojmy** (soustředit výuku na několik klíčových pojmů a generalizací, nikoliv na pamětní učení množství faktů)
- **rozmanitosti** (přizpůsobit výuku různým učebním stylům, potřebám a preferencím žáků)
- **předchozích znalostí** (navazovat na to, co už žáci znají)
- **kognitivní náročnosti** (využívání tvořivého myšlení)
- **aktivního zpracování** (zařazování přímých zkušeností a aktivity ve smysluplném kontextu).



# Shrnutí

- **Didaktické principy** byly popsány podrobněji již v době Komenského.
- Vztahují se k:
  - **výuce** (názornosti, individuálního přístupu),
  - **učení se** (aktivity, uvědomělosti),
  - **učivu** (vědeckosti, soustavnosti, přiměřenosti, spojení teorie s praxí).

# 10. MRAVNÍ ASPEKTY EDUKACE

---

## Literatura:

BENDL,S. *Strašidlo nekázně...*Praha : TH, 1998.

CANGELOSI,J.S. *Strategie řízení třídy.* Praha : Portál, 1994.

KALHOUS,Z. – OBST,O. *Školní didaktika.* Praha : Portál,2002.

UHER,J. *Problém kázně.* Praha : DK, 1924.

VYBRANÉ SPISY JANA AMOSE KOMENSKÉHO. Praha : SPN, 1958.

# Studijní otázky k tématu č. 10

1. Co je to kázeň?
2. Vyskytuje se ve škole nějaký morální kodex?
3. Jaké jsou příčiny nekázně žáků?
4. Co pomáhá řešit kázeňské problémy?
5. Co je to klima třídy a jaký může být podíl učitele na něm?
6. Jak se utváří autorita učitele?

# 1 Kázeň ve výuce

Df.: Kázeň se ve škole projevuje v tom, jak žáci dovedou zachovávat společenská a školní **pravidla**. Přitom nemůže jít o dodržování pravidel pro ně sama, pro pouhý vlastní prospěch, či ze strachu před sankcemi.

- Žáci by měli dobrovolně a samostatně dodržovat stanovená pravidla, přijmout je za své, být o prospěšnosti jejich dodržování přesvědčeni. Tuto uvědomělost musíme zdůrazňovat zejména u starších žáků.
- Škola je velmi účinným činitelem výchovy právního vědomí občanů právě tím, že svoje žáky vede k úctě k přijatým pravidlům, obdobně, jako to bude potřeba později k zákonům a k jejich dodržování.

## 2 Školní a společenská pravidla

- Učitel by si měl připravit určitá pravidla pro práci ve svém předmětu.
- Tato pravidla nemohou být v rozporu s celoškolskými pravidly, musejí být jednoznačná, přesně formulovaná, stručná, logicky pochopitelná.
- Pravidel by mělo být co nejméně.
- Doporučuje se formulovat pravidla spolu se žáky a učinit je tak spoluodpovědnými za jejich dodržování (vhodná je pomoc žákovské samosprávy).
- Projevem výskytu určitých zvrácených pravidel, která prosazuje silný jedinec nebo skupina, je šikanování.
- Žáci někdy rádi zkoušejí, co si mohou u nového učitele dovolit, kam až mohou jít. Způsobem reagování na tyto „zkoušky“ si učitel začíná vytvářet autoritu, která je významnou podmínkou úspěšnosti jeho práce a jeho celkové spokojenosti.



### 3 Příčiny nekázně žáků

- *nuda*
- *dlouhotrvající duševní námaha*
- *projevy sociálního chování*
- *nízká sebedůvěra žáka*
- *projevy v emoční oblasti*
- *špatné postoje*
- *nepřítomnost negativních důsledků*

Podrobnější vysvětlení:

- **Nuda** - souvisí s řízením výuky, kdy se učitel nepodaří získat a hlavně udržet zájem žáků. Činnosti mohou být příliš dlouho trvající, nebo jsou příliš snadné, nebo naopak nepřiměřené.
- **Dlouhotrvající duševní námaha** – s tím bývá spojena i neschopnost žáků splnit zadaný úkol.
- **Projevy sociálního chování** - žáci ve škole žijí čilým sociálním životem. Mají tam svoje přátele, členy skupiny, se kterými potřebují komunikovat, řešit různé problémy nesouvisející s výukou. Stává se, že různé projevy těchto sociálních vztahů vstupují do výuky a působí rušivě.
- **Nízká sebedůvěra žáka vzhledem ke školní práci** - žáci, kteří v minulosti zažili pocity selhání, nejsou ochotni zapojit se do řešení nových úkolů z obavy před dalším možným selháním.
- **Problémy v emoční oblasti** - zde je možno setkat se s celou škálou příčin. Mohou to být neuspořádané vztahy v rodině, šikanování ve škole nebo i mimo ni. Nespokojenost se statusem ve skupině a ve třídě. Žák se snaží o větší uznání své osobnosti, touží po přátelství.

- **Špatné postoje**

Pro některé žáky dobré výkony ve škole nemusejí představovat pozitivní hodnotu. Nejsou ochotni vynaložit zvýšené úsilí, snaží se nepříjemné škole spíše vyhýbat. Chodí za školu.

Záškoláctví některých žáků může být vyvoláno i přetěžováním, necitlivým řešením vztahových problémů apod.

- **Nepřítomnost negativních důsledků**

Učitel by měl na nevhodné chování reagovat. Jestli je nechá nepovšimnuto, může počítat s tím, že se pravděpodobnost jeho výskytu bude zvyšovat.



## 4 Situační myšlení a řešení kázeňských problémů

- Pro řešení konfliktů je v manažerské literatuře doporučována technika situačního myšlení.
- Situační myšlení je založeno na tomto poznání:
  - každý člověk je jiný, je to svébytný subjekt,
  - každý člověk a každý lidský vztah se neustále mění.
- Znamená to umění porozumět lidem a situacím, v nichž se ocitli. Je to pečlivý a objektivní rozbor situace druhého člověka (druhých lidí), jejich příčin, se snahou porozumět dané situaci a objektivně situaci vysvětlit a řešit.
- Jde o proces, který je nutno posuzovat podle aktuálního stavu: Lidé mají vždy důvod pro svoje chování a jednání, i když se toto chování může jiným zdát nerozumné, lidé vidí situaci, ve které se ocitli, po svém, každou situaci je třeba posuzovat ne samu o sobě, ale i v jiných souvislostech.

# Postup při řešení kázeňských problémů na základě situačního myšlení

- 1. Poznat situaci tak, jak ji vidí a pociťuje ten, kdo se v ní ocitl.  
Zachovat si maximální objektivitu a jistý odstup a nadhled.  
Nepovažovat za zlý úmysl, nečestné jednání apod. to, že si někdo svoji situaci vykládá subjektivně.
- 2. Zkoumat souvislosti vzniklé situace:
  - - u koho situace vznikla
  - - jeho věk, zkušenosti, úmysly, názory...,
  - - kde vznikla,
  - - za jakých podmínek a okolností vznikla, jak dlouho trvá,
  - - jak rychle se vyvíjí, v jakém je stadiu.
- 3. Zkoumat i jednotlivé podrobnosti, vzájemné vztahy, jejich významnost.
- 4. Vyžádat si informace od jiných lidí, zúčastněných i nezúčastněných.
- 5. Po celou dobu být pozornými a vnímavými posluchači.
- 6. Porozumět situaci, objektivně ji vysvětlit a řešit.

# 5 Klima třídy

Starý název: „duch třídy“, který evidentně existuje, ale je velmi těžko uchopitelný vědeckým výzkumem.

Příbuzné termíny:

- Prostředí - má širší rozsah, zahrnuje kromě aspektů sociálně psychologických i aspekty „ architektonické, hygienické, ergonomické, akustické aj.
- Atmosféra -je krátkodobým jevem, značně proměnlivým i v průběhu jedné vyučovací jednotky. Vzpomeňme si na atmosféru před zkoušením, kdy jsme záviděli vlaštovkám jejich volné poletování, ale i na atmosféru, kdy vyučující přišel do třídy ve zjevně dobré náladě apod.
- Sociální klima je označením pro dlouhodobé jevy typické pro danou třídu, pro určitého učitele. Tvůrci klimatu jsou žáci třídy, ale i skupiny žáků a jednotlivci, všichni edukátoři, kteří pracují s danou třídou.
- Zprostředkovaně je klima třídy ovlivněno i klimatem školy a klimatem učitelského sboru.

Měření klimatu třídy: Ve světě byla vyvinuta celá řada technik, jimiž je možno „klima třídy“ popsat. Tyto techniky se zakládají na individuálních výpovědích především žáků a učitelů.

# Mechanismy vytváření klimatu třídy

- - komunikační a vyučovací postupy, kterých učitel používá,
- - struktura participace žáků ve vyučování,
- - preference a očekávání učitelů k žákům,
- - klima školy, jejíž součástí je daná třída.

# Podíl učitele na tvorbě klimatu třídy

- V některých třídách se učitelům pracuje velmi dobře v jiných naopak.
- Výskyt tohoto pocitu:
  - při dlouhodobé absenci jednoho nebo více žáků
  - při změnách architektonického prostředí, kdy je třída vybavena jiným nábytkem, jinak uspořádána
  - změnou učitele - dva různí učitelé vyučující ve stejné třídě mohou třídu vnímat různě.

# Humor ve třídě a učitel

- Je fenoménem, kterému je věnována značná pozornost výzkumných pracovníků.
- Pozor na rozdíl mezi humorem, jízlivostí a sarkasmem: Humor je **pozitivní a žádoucí**. Jízlivost, sarkasmus, ironie jsou **projevem agresivního chování**.
- Smysl pro humor nemají všichni. Je někdy označován za světový názor, úhel pohledu, jímž člověk vnímá sám sebe a svoje okolí.
- Smysl pro humor není pro učitele podmínkou.
- U učitele, který nemá smysl pro humor, mohou žáci oceňovat:
  - zájem o dobrou spolupráci,
  - neformálně přátelský, vlídný přístup,
  - trvalou ochotu žákovi kdykoliv pomoci.

# Pravidla aplikace humoru ve třídě

- Humor bývá spojen se smíchem. **Smích** má celou řadu odstínů.
- Abychom navodili příznivou situaci k žákovu učení, stačí **přijít do třídy s úsměvem**, s přátelským a vstřícným naladěním.
- Je nebezpečné **bavit třídu na účet některých žáků**. To můžeme udělat jen v tom případě, že jsme přesvědčeni, že to bude žákovi milé. V opačném případě je to prohřešek proti společenskému chování a je třeba se urychleně omluvit za svoji neomalenost.
- **Humor působí nepřímo**: Zlepšuje atmosféru vyučovací jednotky, napomáhá odstraňovat formalismus ve vztazích mezi učitelem a žáky, podněcuje zájem žáků o výuku, zlepšuje zapamatování, ale zřejmě nezlepšuje porozumění učivu.
- Jestliže vztahy mezi učitelem a žáky jsou příjemné a srdečné, vládne mezi nimi ovzduší důvěry a tolerance, je humor **důležitý v napjatých situacích**, kde přináší potřebné uvolnění.
- Pouhým humorem ještě žádný učitel nepřivedl žáky k solidním vědomostem a dovednostem.

## 6 Autorita učitele a jak ji získávat

Pod pojmem autorita se v naší pedagogice často chápe **pravomoc**.

Autorita je dána společností - vyplývá ze společenské úlohy učitele jako představitele společenských požadavků na žáky. K realizaci těchto požadavků učitel potřebuje pravomoc např. k rozhodování o tom, čemu a jak se žáci budou učit, k jejich hodnocení, odměňování a trestání.

- Učitel bez autority by zpravidla nemohl zajistit bezproblémové dosahování výukových cílů žáky.
- Některý učitel získá vysokou autoritu svým pedagogickým uměním, jiný svou odborností či schopností udržet kázeň.



## Autorita formální

- Tato autorita je učitelům dána proto, aby vystupovali jako **manažeři učení žáků**, nikoliv jako nositelé mocenského vztahu.
- S formální autoritou nelze vystačit. Pouhým donucením, bez vnitřní motivace, bez spolupráce a jisté dávky obdivu a obliby by učitel obtížně dosahoval i dobrých výsledků.

## Autorita neformální

- Znamená **dobrovolné přijetí učitelovy role** ze strany žáků, rodičů a veřejnosti. Znamená vážnost platnosti učitelových slov, která žáci přijímají z vlastní vůle. Tato autorita vyjadřuje, jak se žáci rádi podřizují jeho vedení. Souvisí s oblibou učitele.
- Učitel musí žáky někdy nutit do práce, dokonce je i trestat a neměl by proto svoji neformální autoritu zakládat pouze na oblibě.
- Neformální autorita nezáleží na učitelově osobnosti (učitel, který úspěšně vedl jednu skupinu žáků, u jiné může zcela selhat).
- Základem neformální autority je snaha napodobit učitele v těch vlastnostech, které žáci sami nemají, ale chtěli by mít.
- Je do značné míry závislá na motivaci žáků, na jejich vztahu k předmětu, k učebnímu oboru, kterému se učí. Učitelé by měli svůj předmět považovat také za prostředek utváření své neformální autority.

# Shrnutí

Žáci by měli dobrovolně a samostatně dodržovat stanovená pravidla, přijmout je za své, být o prospěšnosti jejich dodržování přesvědčeni. V tom se projevuje úroveň kázně.

Jestliže škola svoje žáky vede k úctě k přijatým pravidlům, stává se to velmi účinným činitelem **výchovy právního vědomí.**

Respektování školních pravidel najde u absolventů školy obdobu **ve vztahu k zákonům a k jejich dodržování.**

# Téma 11. PŘÍPRAVA UČITELE

## Literatura:

CANGELOSI, J.S. *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál, 1994.

KALHOUS, Z. – OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002.

KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 1996.

RYS, S. *Hospitace v pedagogické praxi*. Praha: SPN, 1988.

RYS, S. *Příprava učitele na vyučování*. Praha: SPN, 1979.



# Studijní otázky k tématu „Příprava učitele“

1. Co víte o profesionálním rozvoji učitelů?
2. Z čeho se skládá studium učitelství?
3. Charakterizujte vnitřní (obsahovou) stránku přípravy
4. Charakterizujte vnější (formální) stránku přípravy
5. Jaké jsou typy přípravy na vyučovací hodinu?
6. Jak vypadá běžná příprava na učešní den?
7. Smysl používání sebereflexe (podrobněji – viz samostatná přednáška)

# 1 Profesionální rozvoj učitele

- O učitelské profesi pojednává zejména jedna z edukačních disciplín, o níž se hovoří v 1. semestru v pedagogice. Je to Pedeutologie .
- Profesor Průcha upozorňuje na skutečnost, že v běžných učebnicích pedagogiky se neshledáváme s tím, že by teorie učitelské profese byla systematicky probírána. Dále upozorňuje na skutečnost, že někteří autoři pedeutologii nepovažují za jednu z disciplín pedagogiky.
- Musíme si však uvědomit, že realita je jiná, protože se nedá zpochybnit rozsáhlá teoretická základna a výzkumná aktivita vážící se k učitelské profesi.
- Termín "pedeutologie" se v současné době stále ještě v českých podmínkách užívá velmi zřídka. Tento termín má zároveň určité zatížení ve svém významu. (Původně označoval hlavně normativní požadavky kladené na práci učitele). V anglické terminologii se používají výrazy "teacher education", "teacher development", "teacher research" aj., které však již označují speciální tematické okruhy a nikoliv disciplínu jako celek.

# Profesní dráha učitelů

- V zahraničí (a nyní i u nás) se mnoho teorií a výzkumů soustřeďuje na popis a analýzu jednotlivých fází vývoje profesní dráhy učitelů.

Zjišťuje se zejména :

- co vede k volbě studia učitelství;
- kam odcházejí absolventi tohoto studia;
- s čím se setkává začínající učitel v praxi školního života; co charakterizuje zkušeného učitele;
- proč učitelé na konci své profesní dráhy "vyhasínají";
- jaké jsou důsledky vysoké feminizace učitelských týmů.

## 2 Studium učitelství (profesní příprava učitele pro určitý druh školy)

Asi největší pozornost odborníků – pedeutologů je přikládána záležitostem profesní přípravy učitelů pro různé druhy a stupně škol. Tato příprava se uskutečňuje jak v České republice, tak také v jiných zemních prostřednictvím vysokoškolského studia. Přitom se řeší následující problémy:

- A) Co má tvořit obsahovou náplň přípravy učitelů na pedagogických a jiných fakultách ?
- B) Jaká má být optimální proporce mezi pedagogickou složkou přípravy a odbornou složkou přípravy (tj. v jednotlivých předmětech nebo oborech) ?
- C) Jak velký podíl má představovat v přípravě učitelů složka teoretická a složka praktického výcviku? Tyto problémy se nakonec sbíhají do jednoho určitého řešení, a to do koncepcí učitelské přípravy, které se snaží vymezit, co má tvořit náplň profesní přípravy učitele.

Celkově se dospívá k pojetí, že tuto přípravu mají tvořit čtyři složky:

- 1. odborně předmětová (aprobační předměty);
- 2. pedagogicko-psychologická;
- 3. praktická (nácvik dovedností);
- 4. všeobecný základ.

# Teoretické modely profesní kompetence

Proto, aby se v praxi přípravy učitelů se dařilo realizovat optimální rovnováhu mezi podílem teoretické (akademické) přípravy a dovednostní přípravy, jsou konstruovány, v zahraničí i u nás, **teoretické modely profesní kompetence** učitele.

V takovémto modelu se popisuje a zdůvodňuje, co musí naučit budoucí učitel znát a vykonávat, aby pak byl skutečným odborníkem ve své profesi.

Vykonávání učitelské profese zahrnuje jednak

- činnosti ve vyučování (a ty jsou samy o sobě různého druhu), jednak
- činnosti mimo vyučování (např. jednání s rodiči žáků, se zástupci obce aj.), model profesních kompetencí učitele je tedy velmi rozsáhlý.



# 3 Příprava učitelů na vyučování

(Projektování výuky, plánování a příprava...)

V pracovním řádu pro učitele je stanovena **povinnost učitele připravovat se na hodinu.**

Forma učitelovy přípravy není stanovena.

Každý učitel je jiný, a proto mu vyhovuje jiná forma přípravy (písemně, myšlenkově, psychicky, fyzicky, s využitím didaktické techniky, ...)

Důležitý je jen výsledek přípravy (zdárný průběh vyučovací jednotky a dobré učební výsledky a výkony žáků.

Před přípravou na hodinu by měl učitel používat:

## ŠVP

- časovým rozvržením obsahu učiva v daném časovém limitu,
- učivo rozvrženo na tématické celky,
- tématickým celkům jsou z daného časového limitu přiděleny určité časové lhůty (obvykle vyjádřené počtem vyučovacích hodin).

## TÉMATICKÝ PLÁN

- Při plánování tematických celků učitel jakoby odpovídá na otázky:
- "Co, k čemu, za jakých podmínek, jak, čím",
- - rozvrhuje obsah učiva do jednotlivých vyučovacích hodin,
- - promýšlí podíl dílčích cílů učiva na dosažení vzdělávacích i výchovných cílů
- - hledá prostředky,
- - promýšlí systém samostatné práce žáků, domácí práce apod.

## VLASTNÍ PŘÍPRAVA NA HODINU

✓ vychází z:

- tematického plánu,
- ze zkušeností minulých vyučovacích hodin,
- z jasně formulovaných pracovních cílů.

✓ učitel:

- v konfrontaci s tematickým plánem vybírá a pokládá učivo,
- uvědomuje si bezprostřední podmínky své práce,
- promýšlí, kterými psychickými procesy a myšlenkovými operacemi si budou žáci učivo osvojovat,
- uvažuje a volbě metody a prostředků pro vyučování.

## VNITŘNÍ (obsahová) STRÁNKA PŘÍPRAVY:

Učitel:

- Vychází z otázky: Co budou žáci umět na základě toho, co budu probírat?
- Provede didaktickou analýzu učiva (na základě osnov a učebnice):
  - musí promyslet logickou a psychologickou vazbu nového učiva (učební látky) s dosavadními poznatky a vědomostmi žáků,
  - musí uvážit, které části, pojmy, zákonitosti, vztahy apod., by mohly z tohoto učiva žákům dělat největší potíže při osvojování.
  - měl by uvažovat o vzdělávacím cíli, který má plnit konkrétní učivo pro žáky, tj. o tom, proč si mají učivo osvojit, jakou funkci bude pro ně mít (každé učivo rozvíjí určitým způsobem intelektuální schopnosti žáků, formuje jejich vlastnosti, postoje, názory, přesvědčení).
- zahrnout do přípravy podmínky, za nichž bude vyučování probíhat, tj.:
  - celková intelektuální a pracovní úroveň třídy,
  - materiální a časové podmínky atd.

## 4 VNĚJŠÍ (formální) STRÁNKA PŘÍPRAVY

Po formální stránce by měla příprava obsahovat:

- datum,
- místo (třídu),
- vyučovací předmět,
- hodinu (pořadovým číslem),
- konkrétně uvedenou látku (učivo - pouze nejobecněji charakterizované),
- obsahové, metodické a pracovní informace, které jsou pro něj důležité a na které nesmí v průběhu vyučování zapomenout,
- otázky (formulace), jimiž mají být žáci motivováni, orientováni nebo prověřováni.

# 5 Typy přípravy na vyučovací hodinu

## 1. Blesková příprava (Typ 1)

- málo přihlíží k podmínkám ve kterých bude učitel vyučovat
- napovídá o úrovni učitelova pedagogického myšlení
- úsudek o tom je ještě nutno konfrontovat s přímým pozorováním hodiny.

## 2. "Navazující příprava" (Typ 2)

Při tomto typu přípravy by si měl učitel odpovědět na otázky:

- 1. Co již bylo učeno minulou hodinu?
- 2. Čeho chce dosáhnout?
- 3. Jak a čím toho dosáhnout?
- 4. Jaké bude mít tato hodina pokračování?

## 3. "Příprava úplná" (Typ 3)

- 1. Cíl: Co chci? Co zamýšlím?
- 2. Prostředky a cesty: Jakými prostředky a jakými cestami chce učitel cíle dosáhnout?
  - a) **věcný obsah**: Nástin obsahu, jevy a děje, s nimiž má být žák seznámen (poznámenat do přípravy krátce a heslovitě)
  - b) **metodika**: jednotlivé metodické kroky, zamýšlený průběh vyučování, postup vyučovacího procesu.

# 6 Příprava na učební den

## 1. Pedagogicko – psychologické aspekty učebního dne

- Název probíraného tematického celku
- Téma
- Vzdělávací cíl
- Výchovní cíl

## 2. Průběh učebního dne

- 7.00 – 7.30 – nástup, zápis, kontroly
- 7.30 – 8.00 - seznámení s tématem, instruktáž, vysvětlení postupu, BPZP
- 8.00 – 9.00 – vykonávání zadané práce pod vedením
- 9.00 - 9.10 – přestávka na svačinu
- 9.10 - 11.50 - pokračování, průběžná kontrola
- 11.50 – 12.10 – přestávka na oběd
- 12.10 – 13.00 – vykonávání zadané práce, kontrola...
- 13.00 – 13.10 – úklid
- 13.10 – 13.30 – zhodnocení učebního dne, vysvětlení chyb, opakování, pochvaly, rozloučení

## 3. Přílohy:

- Např. technické výkresy, recepty apod.

## 7 Smysl používání sebereflexe

- Měla by se používat co nejčastěji, nejlépe po každé odučené hodině (učebním dnu)
- Pomáhá soustředit učitelovy pedagogické zkušenosti, poznatky a prožitky.
- Může mít vliv na zlepšování učitelova pojetí výuky.
- Svoje pojetí výuky (resp. některé jeho prvky, obsahy) si učitel někdy uvědomuje po analyzování svých pedagogických zkušeností a prožitků, pedagogických, popř. i psychologických poznatků.
- Sebereflexe je účinnější, když se provádí např. při diskusi se zkušenějším kolegou, který vysvětlí také svoje prezentuje pojetí výuky nebo na metodickém semináři.

# Shrnutí

Studium učitelství (profesionální příprava učitele) má být tvořena čtyřmi složkami:

- 1. odborně předmětová (aprobační předměty);
- 2. pedagogicko-psychologická;
- 3. praktická (nácvik dovedností);
- 4. všeobecný základ.

Příprava učitele na hodinu (učební den):

- A) V pracovním řádu pro učitele je stanovena povinnost učitele připravovat se na hodinu.
- B) Forma učitelovy přípravy není stanovena.
- C) Každý učitel je jiný, a proto mu vyhovuje jiná forma přípravy (písemně, myšlenkově, psychicky, fyzicky, s využitím didaktické techniky, ...)



# Téma 12. VEDENÍ VÝUKY

## Studijní literatura:

SILBERMANN M. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování*. Praha: Portál, 1997.

KALHOUS, Z. – OBST O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. (kap.: Realizace výuky)

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. (kap.: Profil edukace ve školní třídě)

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. (Vzájemný vztah učitele a žáků ve vyučování a kap. Osvojování vědění a organizace procesu učení žáků)



# Studijní otázky k tématu „Vedení výuky“

1. Co ovlivňuje motivaci a zájem žáků?
2. Co usnadňuje vedení žáků v průběhu výuky?
3. Stanovte druhy komunikace a definujte pedagogickou komunikaci.
4. Jaká spolupráce může nastat prostřednictvím komunikace?
5. Jaký je přínos alternativních škol pro vedení výuky?

# 1. Motivace a zájem žáků

**Incentivy** ovlivňující motivaci:

1. Novost situace
2. Úspěch v činnosti
3. Žákova činnost a uspokojení z ní
4. Sociální momenty
5. Souvislost nových a dřívějších činností
6. Souvislost činnosti s perspektivami

**Negativní vlivy** na motivaci k učení: např. rušivé vlivy prostředí, opakované neúspěchy, negativní osobní vztahy apod.

## 2. Vedení žáků v průběhu výuky

1. Přesný začátek výuky
2. Způsob zahájení výuky
3. Jasná formulace cílů k opakování (jako operací, které jsou od žáka očekávány)
4. Plynulý průběh výuky

# 3. Pedagogická komunikace

Df.:

Pedagogická komunikace, jako specifický případ sociální komunikace, je vzájemnou výměnou informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výukovým cílům.

1. Komunikační pravidla ve výuce
2. Verbální komunikace
3. Nonverbální komunikace
4. Komunikace činem

## 4. Spolupráce prostřednictvím komunikace

1. Vyjadřování rozumných sdělení
2. Nepřehlížení pocitů
3. Rušení stereotypů
4. Přiměřené chválení
5. Utváření spolupráce
6. Schopnost vyjádřit rozčilení

## 5. Přínos alternativních škol pro vedení výuky

- Učitel, který uplatní skupinovou práci a uvede látku frontálním způsobem se „mění“ v "herbartovce",
- v počítačové učebně, kdy může být nejefektivnější problémové vyučování, je učitel jakoby Freinetem
- a zároveň tuto látku pojme "waldorfským" dvojhodinovým blokem.
- Přitom v jeho vystupování se projevuje stále něco "montessoriovského"...

# *HERBARTOVSKÁ ŠKOLA*

- Podle J.F. Herbarta - vyučování je hodnotné jen tehdy, pokud je výchovné. Nejlepší prostředek kázně mají být autorita a láska.
- Úkolem osnov je soustředit látku k prospěšnému prostřídání učiva bez přetěžování žáků.
- Přírodní vědy jsou studovány v přírodě.
- Důraz na praxi a technickou obratnost.
- Respektování individuálních rozdílů mezi žáky.

Poznámka: V současnosti je herbartismus pejorativním označením, pojmenovávajícím jakési rakousko-uherské zaostalosti a postávání učitele před tabulí. Sám Herbart přitom vytýkal škole její neschopnost postihnout osobnost žáka a nemohoucnost učitele žáka lépe poznat a vytvořit úzký vztah učitel - žák.



# *FREINETOVSKÁ ŠKOLA*

- Tato škola obsahuje pracovní koutky (ateliéry) pro individuální i skupinovou práci.
- Dalšími typickými prvky jsou: kartotéky, pracovní listy, neformální nástěnky, školní tiskárna atd.
- Ve třídě pracuje třídní rada.
- Individuální týdenní pracovní plán žáka je projednán s učitelem.
- Svoboda vyjadřování je zde základním pedagogickým principem.

# WALDORFSKÁ ŠKOLA

- Obsah výuky je soustředěn v časových blocích (epochách).
- Důraz je kladen na rozvíjení citů, pracovních návyků, estetických postojů atd.
- Výuka je plánována s žáky a rodiči.
- Žáci nejsou hodnoceni známkami, ale slovními charakteristikami.
- Jsou uplatňovány netradiční formy výuky. Využívá se *eurythmie*. Některé waldorfské školy jsou závislé na *antroposofii*.

# *MONTESORIOVSKÁ ŠKOLA*

- Edukační prostředí plné důmyslných pomůcek a hraček má odpovídat potřebám dítěte, které jsou závislé na senzitivních fázích dětského vývoje.
- Odmítá sdružování dětí podle věku a sleduje rozvoj sociální jednoty.
- Důraz na "normální", přirozenou výchovu.
- Uplatňuje se především v předškolní výchově.

# Shrnutí

Motivaci a zájem žáků ovlivňují určité incentivy a inhibitory.

Vedení žáků v průběhu výuky usnadňují vhodné návyky, jak učitel, tak i žáků (přesný začátek výuky, sdělení cíle apod.)

Ve škole se uplatňují tyto druhy komunikace: verbální, nonverbální, a komunikace činem.

Ke zkvalitnění výuky může napomoci uplatňování prvků různých alternativních škol.

# Téma 13. HODNOCENÍ VE VÝUCE

## Literatura ke studiu:

KALHOUS,Z.- OBST O. a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002.  
(kap. Hodnocení výsledků výuky, str. 403-413)

PRŮCHA,J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997.  
(kap. Výsledky a efekty školní edukace, str. 361-432)

SKALKOVÁ,J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999.  
(kap. Hodnocení jako nedílná součást procesu vyučování, str. 161-163)

SLAVÍK,J. *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999.



## Studijní otázky k tématu „Hodnocení ve výuce“

1. Definujte školní hodnocení.
2. Které typy hodnocení se vyskytují?
3. Charakterizujte aktuální problémy školního hodnocení.
4. Jaké jsou příčiny chyb při hodnocení?
5. Které chybné přístupy při hodnocení se vyskytují?

# Definice školního hodnocení :

Podstatou školního hodnocení je:

- zjištění stavu vědomostí dovedností a postojů
- formulace hodnotících soudů na základě porovnání skutečného stavu se stavem předpokládaným, formulovaným jako cíle výuky.

# Typy hodnocení

- 1) **Formativní hodnocení**
- 2) **Finální (sumativní, shrnující) hodnocení**
- 3) **Normativní hodnocení**
- 4) **Kriteriální hodnocení**
- 5) **Diagnostické hodnocení**
- 6) **Interní (vnitřní) hodnocení**
- 7) **Externí (vnější) hodnocení**
- 8) **Formální hodnocení**
- 9) **Neformální hodnocení**
- 10) **Průběžné hodnocení**
- 11) **Závěrečné hodnocení**
- 12) **Objektivní hodnocení**
- 13) **Hodnocení průběhu**
- 14) **Hodnocení výsledku**



**1) Formativní hodnocení** je zaměřeno na odhalování chyb a nedostatků v práci žáka a nabízí radu, vedení a poučení zaměřené na zlepšení výkonů. Plní především diagnostickou funkci, poskytuje zpětnou vazbu učitel i žákům, pro řízení učení žáků je formativní hodnocení nepostradatelné.

**2) Finální (sumativní, shrnující) hodnocení** se provádí obvykle na konci určitého vyučovacího období - pololetí, konec školního roku, konec školní docházky...

3) **Normativní hodnocení** (hodnocení relativního výkonu, statisticko-normativní) je hodnocením výkonu jednotlivých žáků ve vztahu k výkonům ostatních. Upřednostňování tohoto typu hodnocení je učitelům vyčítáno psychology, kteří upozorňují na to, že neustálé srovnávání s jinými může žáka deprimovat, vzbuzovat v něm nechuť ke škole. Důsledky mohou být velmi le pouze nepříjemné. Žák se snaží škole spíše vyhýbat (záškoláctví) a postupně se dostává do bludného kruhu, z něhož nezřídka vedou cesty do skupin, part, v nichž se mladému člověku dostává uznání za zcela jiné věci než je školní úspěšnost.

- Normativní hodnocení které vztahujeme zpravidla ke skupině nebo populaci žáků. Typickou je úvaha o "trojkovém", většinovém průměru. To nás v důsledku může přivést až ke Gaussově křivce, pětistupňové škále, v našem případě: 44% trojek, 22% dvojek a čtyřek a 6% jedniček a pětek. Dalším příkladem jsou přijímací zkoušky, pokud je přijímána skupina studentů podle pořadí výsledků. Přitom mnoho nepřijatých požadavky zkoušek splní.
- Normu, použitou k hodnocení, můžeme odvodit z četnosti (vše mimo nejpočetnější jev vyvolá hodnotící reakce, tj. právě Gaussova křivka), funkčnosti (nefungující není v "normálu") nebo sociálního či kulturního očekávání (společenské "dohody", odmítání nezvyklého, nežádoucího).

- Ve školní praxi se srovnávání výkonů týká zejména dvou norem, vertikální a horizontální.

- 

A) **vertikální** (*subjektivní, analyticko-syntetická, užívání individuální vztahové normy apod.*), které nám jakoby říká:

- - hodnotíme žáka podle jeho vlastních schopností, snahy, s ohledem na jeho vlastní zlepšování a zhoršování, vezmeme v potaz jeho individualitu, postupný rozvoj apod.

Výhody vertikálního hodnocení :

- - úkoly sledují obtížnost, přiměřenou stavu znalostí žáka; -žáci mají tolik času na řešení úkolů, kolik potřebují;
- - individuální forma vedení žáka snižuje stres a úzkost (zvláště při prověřovacích situacích);
- - slabší žáci jsou více motivováni (lepší žáci prakticky také);
- - za příčiny (ne)úspěchu jsou považovány píle, zájem, metodika aj.;

Nevýhody vertikálního hodnocení:

- - velká náročnost na didaktické dovednosti učitele, velká pracnost;
- - obtížné vysvětlování klasifikování slabších žáků zbytku třídy;
- - nemůžeme tímto způsobem hodnotit např. kontrolní čtvrtletní práce (což je nejdůležitější zkouška vědomostí);
- - není možné tento druh hodnocení použít, pokud žáky ve třídě neznáme;
- - chybí všechny výhody horizontálního hodnocení (viz. níže).

**B) horizontální** (*objektivní, hodnotícího srovnávání a zařazování, užívání sociální vztahové normy apod.*), které nás vedou k hodnocení výsledku žáka v kontextu ostatních žáků ve třídě (nebo v paralelních třídách), ke zjištěnému poměru, srovnání v hodnotových kategoriích atd.

#### Výhody horizontálního hodnocení :


- - je zřejmé, který žák je lepší a který horší, umožňuje srovnání;
- - můžeme posoudit, která třída je kvalitněji připravená;
- - standardizování testů přináší "rovnost nabídky";
- - klasifikace je v očích žáků "spravedlivá" aj.

#### Nevýhody horizontálního hodnocení :

- - není tolik viditelné zlepšování, stagnace nebo zhoršování jednotlivého žáka;
- - standardizované testy jsou pro slabší žáky velmi obtížné (syndrom školní neúspěšnosti) a pro lepší žáky jednoduché (ztráta motivace apod.);
- - měřítkem se stává třídní průměr, za nadprůměrné výkony je pochvala, za podprůměrné kárání, bez ohledu na snahu a úsilí, které žáci vydali aj.
- Oba způsoby mají své oprávněné použití. Na začátku školního roku se učitel v některých třídách s žáky seznamuje (tak, jako student při své praxi). Musí ověřit jejich znalosti a toto ověření zkrátka nemůže provést pomocí jiné vztahové normy než srovnáním třídy (nebo ročníku). To se týká i předepsaných kontrolních přezkušování (čtvrtletní práce apod.). Teprve tímto způsobem získá vztažnou soustavu pro individuální vztahovou normu. Ta má své výborné použití v průběhu školního roku. Nelze ji ale dovést do absurdních důsledků, aby např. snaživá žákyně s průměrnými vědomostmi měla jedničku a flinkající se žák s vědomostmi dvojkaře obdržel čtyřku.
- Námítka o stresování žáků neustálým srovnáváním má jisté opodstatnění. Nejvíce ovšem záleží na učiteli, jakým způsobem výsledky používá, zda nevhodným nebo motivačním a aktivizačním způsobem.

4) **Kriteriální hodnocení** (hodnocení absolutního výkonu) je prováděno tak, že je posuzováno, zda byl konkrétní popis výkonu (kritérium) splněn nebo nesplněn. Hodnotí se bez ohledu na výkony ostatních žáků. Příkladem mohou být testy pro získání řidičského průkazu, některé výkonnostní testy ve sportu apod.

- Kriteriální hodnocení popisuje splnění požadavku bez ohledu na výkony druhých. Je jisté, že problémem může být sestavení kritérií. Učitel (po určení kritéria, např. "vypočítej příklad") pracuje buď s hodnotami **splnil - nesplnil**, nebo si vytvoří škálu mezi těmito póly (použil správný vzorec - správně převedl jednotky - dobře dosadil do vzorce - správný postup - numericky správný výsledek - správná odpověď').

- 
- 5) **Diagnostické hodnocení** se speciálně zaměřuje na odhalení učebních obtíží žáků a ke stanovení zvláštních vzdělávacích potřeb.
- 6) **Interní (vnitřní) hodnocení** je prováděno učiteli, kteří ve třídě průběžně učí.
- 7) **Externí (vnější) hodnocení** je navrhováno a obvykle prováděno osobami mimo školu. Vyhodnocení mohou provést i interní učitelé, ale předkládají je namátkové kontrole zvnějšku.

**8) Neformální hodnocení** je založené na pozorování výkonů jako součásti běžné práce ve třídě.

**9) Formální hodnocení** je takové, na které jsou žáci předem upozorněni a mohou se na ně připravit.

**10) Průběžné hodnocení** zakládá konečné zhodnocení žákovy úrovně na hodnotících poznacích, které učitel získal v průběhu delšího časového období. **11) Závěrečné hodnocení** je hodnocením provedeným na konci výuky předmětu nebo pracovního programu.

**12) Objektivní hodnocení** je takové, při kterém se používají metody omezující nebo vylučující subjektu (tedy osobnosti učitele). Příkladem mohou být didaktické testy s volenými odpověďmi.

**13) Hodnocení průběhu** je hodnocením činnosti, která právě probíhá v laboratořích, dílnách, na pozemcích, ale i přednes básně, výpočet prováděný žákem na tabuli apod.

**14) Hodnocení výsledku** je založeno na výsledku práce, jakým může být např. písemná práce, projekt, kresba, výrobek...



Orientace v uvedených typech hodnocení může být pro učitele užitečná již jen proto, že by jako profesionál měl znát pojmový aparát teorie, o kterou se jeho práce opírá. V konkrétní pedagogické činnosti je třeba vždy myslet na smysl a cíl práce a podle toho volit příslušné metody. Svazování se jakýmkoliv kategoriálním systémem by nebylo moudré.

Uvedené typy hodnocení se prolínají. Např. ve finálním hodnocení se najdou prvky formativního hodnocení (učitel předává žákovi vysvědčení a zároveň mu uděluje rady, co by měl dělat dál), zároveň běžně v našich podmínkách obsahuje finální hodnocení prvky normativního hodnocení.

Kteréhokoliv typu hodnocení je možno využít z hlediska jeho diagnostické funkce.

# Aktuální problémy školního hodnocení

## 1. Hodnocení známkou

- Je ve své podstatě kvantitativní, normativní, srovnávací.

Vyznačuje se těmito znaky:

- - důraz na funkci kontrolní, selektivní, certifikační,
- - hodnocení žáka na základě sociální vztahové normy (žáci jsou srovnáváni mezi sebou navzájem),
- - z hlediska předmětu hodnocení jde převážně o posouzení znalostí, vědomostí
- - z hlediska formy známky jsou to body, procenta,
- - z hlediska času je to po skončení určitého aktu učení jednorázová kontrola,
- - konstatuje, nevysvětluje příčiny neúspěchu, nehledá, nenabízí prostředky k řešení problémů,
- - založeno na vyhledávání chyb (chyba jako projev nevědění, patologický jev), špatná známka je sankcí za chyby.

## 2. Hodnocení slovní (je v podstatě kvalitativní, formativní, diagnostické, intervenující)

### Má následující znaky:

- - důraz na funkci informační a diagnostickou (kde a proč jsou problémy),
- - hodnocení žáků na základě individuální vztahové normy (aktuální výkon žáka je porovnáván s výkonem předešlým, žák je srovnáván sám se sebou), to umožňuje posoudit žákův vývoj (postihnout zlepšení, zhoršení i kritické body),
- - komplexní posouzení celku osobnosti (postoje, hodnoty, dovednosti, úroveň myšlení), vlastnosti tvořivost, samostatnost, mravní a volní vlastnosti apod.,
- - permanentně v průběhu učení, dlouhodobé, průběžné pozorování a posuzování, -intervenuje, hledá příčiny, vysvětluje, dělá prognózy, naznačuje řešení a strategie ke
- zlepšení,
- - chyba je při něm chápána jako pozitivní jev v procesu učení, prostředek k objevení psychických procesů žáka jak žák myslí, kde má největší problémy apod.).

## Klady a zápory slovního způsobu hodnocení:

- lépe vyjadřuje žákovy dovednosti, znalosti a respektuje jeho individualitu, to vše s ohledem na jeho minulý i budoucí vývoj.
- předpokládá výtečnou znalost žáka.
- může být pro žáka, rodiče a ostatní pedagogy preciznější zpětnou vazbou.
- pro učitele je pracnější a rodiče ho ve velkém množství doposud nepřijímají. Mají raději přehlednou "klasickou" známku.

Naproti tomu hodnocení známkou, kromě nesporné přehlednosti, umožňuje srovnávání.

- Je možné nashromáždit velké množství argumentů proti klasické známce. Např.: **známky** často neposkytují prožitek úspěchu, nutný v procesu učení. Tato a podobná argumentace se však netýká pouze známkování, ale hodnocení vůbec.
- hodnocení často neposkytuje prožitek úspěchu, nutný v procesu učení,
- známky mohou být zdrojem stresových stavů a negativně ovlivňovat zvláště slabší žáky, ale i hodnocení může být zdrojem stresových stavů a negativně ovlivňovat zvláště slabší žáky.

• Slovní hodnocení vyžaduje, aby učitelé svoje žáky dokonale znali<sup>242</sup> a byli schopni rozlišit i jemné rozdíly v jejich rozvoji.

## Jak dosáhnout větší objektivitu školního hodnocení ?

- pracovat s výukovými cíli a učebními úlohami,
- pracovat s učebními osnovami a standardy,
- pracovat s klasifikačním řádem při hodnocení,
- kombinovat slovní hodnocení s klasifikací známkou.

# Příčiny chyb při hodnocení

- 1) **Obecný trend mladých učitelů** směřuje v začátcích spíše k nesmířitelné přísnosti. Jestliže je klasifikace přísná, žáci vnímají předmět jako obtížný. Vzhledem k náročné látce tradičně obtížných předmětů není vhodné připojovat další předmět a "nakládat" mu na důležitosti přehnaně přísným hodnocením.
- 2) **Preferenční postoj učitele k žákům**: Plná polovina žáků, k nimž cítí učitel výraznou sympatii, dostává lepší známku, než by odpovídalo jejich výkonu. A opět plná polovina žáků, k nimž cítí antipatii, dostává známku horší. Žáci a studenti s dobrou technikou komunikace jsou výrazně častěji hodnoceni lépe při klasické zkoušce ústní než při písemné. (*Perservační tendence*: u "nejlepších" žáků učitelé přehlédnou mnohem více chyb než u ostatních.)
- 3) **Kauzální atribuce** je příčinou následujících chyb:
  1. příčiny úspěchů (neúspěchů) jsou vysvětlovány buďto převážně vnitřním nebo naopak vnějším činitelem;
  2. příčiny úspěchů nebo neúspěchů jsou vysvětlovány buďto stálým nebo proměnlivým činitelem.
  - **Povzbudivá (aktivizační) atribuce**: *"Jestliže žák napíše písemnou práci velmi pěkně, je vidět, že je to pilný žák."* Výsledek je připisován trvalé vlastnosti, kdežto neúspěch dočasné skutečnosti: *"Jiný žák měl smůlu, jindy by mu taková úloha jistě problémy nedělala"*.
  - **Tlumivá (dezaktivační) atribuce**: *„Žák měl štěstí, trefil se do otázky a konečně má slušnou známku."* Ovšem neúspěch je připisován trvalé vlastnosti: *„Ten žák nemůže nikdy překlad zvládnout, protože je líný."* V horším případě není zpochybňována snaha, ale vůbec dispozice zadané úkoly zvládnout. To má špatné důsledky pro žákovo sebepojetí a motivaci.

#### 4) **Pygmalion – efekt a Golem - efekt:**

Učitelovo hodnocení je ovlivněno *očekáváním* vůči žákům, které považuje za "nadané" a žákům, které hodnotí jako "nenadané".

Na základě očekávání jedná rozdílně se žáky, kteří toto odlišné jednání hodnotí a reagují na ně.

Pokud je očekávání zaměřeno pozitivně, mění se žákův postoj k předmětu a učiteli, zvyšuje se motivace, tím pádem i aktivita, učení pro žáka není obtížné atd.

Tento jev se označuje jako Pygmalion - efekt s kladnými účinky na žáka (Golem - efekt s negativními důsledky).

#### 5) **Sebenaplňující proroctví:**

Učitelovo očekávání ovlivňuje žákovo sebepojetí a tím i učební motivace a aspirační úroveň.

Touto změnou postojů může dojít i k potvrzení spíše nerealistických očekávání učitele a působení sebenaplňujícího proroctví. „Žák má opravdu tak kvalitní výsledky, jak ostatně učitel očekával.“

- Může působit i naopak, tedy negativně (neobjektivní komentář může demotivovat).

# Chybné přístupy při hodnocení

Z rozhodovacích chyb můžeme vyvodit čtyři chybné přístupy:

- **Subjektivismus**, kdy se učitel drží svých představ místo objektivního hodnocení, je vztahovačný, přecitlivělý.
- **Redukcionismus** znamená neadekvátní zlehčování úkolů, opomíjení důležitých jevů a souvislostí, malá náročnost na sebe i na žáky.
- **Voluntarismus** vede k neustálému ovlivňování žáků, zasahování do jejich práce a jejich přetěžování.
- **Perfekcionismus** vede až k nesmyslnému lpění na nepodstatných detailech a neprakticky podrobných vědomostech.

Při hodnocení se také setkáme s vlastnostmi hodnocení jako **validita a reliabilita**, které jsou používány i v jiných oblastech pedagogiky (např. při tvorbě testu, výzkumech aj.).



# Shrnutí

---

Školní hodnocení znamená zjištění stavu vědomostí dovedností, postojů žáka, po kterém následuje formulace hodnotících soudů učitelem na základě porovnání skutečného stavu se stavem předpokládaným, tj. s cíli výuky.

Vyskytuje se celá řada typů hodnocení, k nimž patří například průběžné nebo závěrečné hodnocení.

Hodnocení bývá provázeno některými chybami (preferenčním postojem učitele apod.) a chybnými přístupy (např. subjektivismem).

# 14. SEBEREFLEXE V PRÁCI UČITELE

## Doporučená literatura:

KOŤA, J. Učitel, jeho sebereflexe a společnost. *Pedagogika*, XLIV, 1994, č.4, s.307.

ŠVEC, V. Sebereflexe studentů v pregraduální didaktické přípravě. *Pedagogika*, 1996, č.3, s.266-275.



# Studijní otázky k tématu „Sebereflexe...”

1. Vysvětlete, co je to sebereflexe ?
2. Charakterizujte předmět sebereflexe.
2. Popište průběh procesu sebereflexe.
4. Jaké má sebereflexe funkce?
5. Jaké se vyskytují metody a techniky sebereflexe?

# Sebereflexe, její vymezení, předmět a funkce

O problematice sebereflexe je možné nacházet informace zvláště v novodobé psychologické literatuře. Profesor Smékal ve své Psychologii osobnosti z r. 1989 sebereflexi vymezuje jako :

**Sebereflexe znamená „Uvědomování si obsahů svého vědomí a charakteristik osobnosti i výsledků jednání ... v konfrontaci s morálními normami nebo alespoň obrazy ideálního já.**

**Ideální já vyjadřuje představu jedince, jaký by chtěl být, jaký by měl být.“**

- Při rozhodování v edukační realitě nastává potřeba omezovat intuici v rozhodování tam, kde je to možné. Prostředkem k tomu je sebereflexe.
- Při sebereflexi si učitel nerušeně může promítnout celý pracovní den a prožité situace a bez emocí uvažovat o postupech, které udělal, snažit se je kriticky zhodnotit.
- Je možno postupně vytvářet **modely situací a racionálního rozhodování** v těchto modelových situacích.
- Učitelé si neradi nastavují zrcadlo, obtížně překonávají ješitnost, neradi si přiznávají, že nepostupovali tak, aby mohli být sami spokojeni. Proto **přemýšlení nad svou prací** vyžaduje osobnostní zralost, upřímnou snahu dělat svoji práci co nejlépe, a neustrnout ve své profesi.
- Sebereflexe je „zrcadlem,“ které může učiteli ukázat jaký je, kam směřuje a kam by směřovat měl.

# Průběh procesu sebereflexe

- popis
- analýza
- hodnocení
- uspořádávání
- zobecňování vlastních pedagogických poznatků a zkušeností.

# Předmět sebereflexe

- - učitelovy pedagogické zkušenosti, poznatky a prožitky
- - učitelovo pojetí výuky
- Jde o obecnou strategii pro učitelovo myšlení a jednání. Je východiskem pro plánování výuky, pro skutečné jednání v hodině, pro učitelovo vnímání výuky a pro hodnocení pedagogické skutečnosti, sebe sama, kolegů, nadřízených, rodičů.
- **Učitelovo pojetí výuky** bývá implicitní, individuálně odlišné, relativně stabilní, je emocionálně orientované, reguluje učitelovu činnost, není plně uvědomované.
- Pojetí výuky má řadu složek, např. učitelovo pojetí cílů, učiva, organizačních forem a vyučovacích metod, pojetí žáka, pojetí učitelské role a sebe sama, pojetí role rodičů, nadřízených apod.

# Funkce sebereflexe

Z výčtu případů, které učitele vedou k sebereflexi se dá odvodit, že sebereflexe plní několik funkcí. Jde např. o tyto funkce:

- **poznávací**
- **zpětnovazební**
- **rozvíjející**
- **preventivní**
- **relaxační.**



# Metody a techniky sebereflexe

- Základem sebereflexe učitele jsou jeho sebereflektující otázky.
- Odpovídání na sebereflektující otázky umožňují různé zdroje informací, získávané prostřednictvím dostupných metod (technik).
- Techniky sebereflexe:
  - sebereflektující otázky
  - metoda pozorování
  - videozáznam
  - vzájemné hospitace
  - metoda rozhovoru
  - dotazníky a posuzovací škály
  - učitelský deník.

# Shrnutí

- Sebereflexe je prostředkem k omezování intuice v edukační realitě.
- Předmětem pedagogické sebereflexe jsou - učitelovy pedagogické zkušenosti, poznatky a prožitky a učitelovo pojetí výuky.
- K metodám a technikám pedagogické sebereflexe patří: sebereflekující otázky, metoda pozorování, videozáznam, vzájemné hospitace, metoda rozhovoru, dotazníky, učitelský deník.

A spiral-bound notebook with a white page and a brown cover. The spiral binding is on the left side. The text "Děkuji za pozornost." is written in the center of the page in a bold, dark red font.

**Děkuji za pozornost.**