

1. Didaktika

Didaktika: slovo didaktika je řeckého původu, *didaskhein* znamená učit, vyučovat, učit se

= didaktika představuje pedagogickou disciplínu, kterou vymezujeme jako teorii vzdělávání a vyučování. Zabývá se problematikou vzdělávacích obsahů, které se jakožto výsledky společensko – historické zkušenosti lidstva stávají v procesu vyučování individuálním majetkem žáků. Zabývá se zároveň procesem, který charakterizuje činnosti učitele a žáků a v němž si žáci tento obsah osvojují, tedy vyučováním a učením.

- **obecná didaktika:** studuje obecné otázky obsahu vzdělávání i procesu vyučování a učení, které jsou společné všem předmětům, její předmět představují cíle, obsah, metody a organizační formy ve vyučování, zabývá se jejich obecnými řešeními

- **oborová (speciální, předmětová) didaktika:** jedná se o samostatnou vědní disciplínu, která se v současné době intenzivně rozvíjí, zabývá se specifickými problémy vyučování v jednotlivých vyučovacích předmětech (didaktika jazykových předmětů) a na jednotlivých stupních a typech vzdělávání (didaktika základní školy), pěstování oborových didaktik předpokládá nejen dobré znalosti z oboru pedagogiky a psychologie, ale také z příslušných vědních oborů, k nimž se oborová didaktika vztahuje. Oborové didaktiky jsou s didaktikou v úzkém vzájemném vztahu.

- **postavení didaktiky v systému ostatních pedagog. věd:** v současné době je sice didaktika chápána jako samostatná vědní disciplína, ale nelze ji ostře oddělovat a izolovat od ostatních součástí pedagogiky, především teorie výchovy. Didaktické problémy jsou velmi komplexní, při jejich řešení se uplatňují těsné vztahy k jiným pedagog. disciplínám, jako jsou obecná pedagogika, dějiny pedagogiky, filozofie výchovy, sociologie výchovy a vzdělávání, pedagog. psychologie nebo speciální pedagogika. Pozici didaktiky jako vědy lépe určuje její místo v síti vnitřních vazeb a vztahů k dalším vědním polím, jako je kognitivní psychologie nebo psychoanalýza. Didaktika využívá poznatků i z další disciplín jako je antropologie, biologie, sociologie.

Vzdělání - osvojení soustavy vědomostí, dovedností a návyku a rozvoj odpovídajících schopností. Vzdelání je výsledkem vzdělávání neboli výsledkem výchovně vzdělávacích procesů.

Vzdělávání: vzdělávání je proces cílevědomé a záměrné činnosti zaměřené na pozitivní rozvoj člověka. Podněcuje zkvalitňování myšlenkové činnosti a utváření rozmanitých dovedností jedince. Cílem tohoto procesu je zároveň prohlubovat a kultivovat city, hodnoty a postoje člověka, osobní vlastnosti a ovlivňovat žádoucí hodnotovou orientaci. Jedná se o proces, který zajišťuje vzdělání převážně prostřednictvím institucí.

- **všeobecné:** poskytuje systematické poznání, dovednosti, hodnotovou orientaci, rozvíjí osobnost, postoje (jde o souhrn základních vědomostí, dovedností, návyků, postojů, názorů, které vytvářejí předpoklad pro přiměřenou orientaci jedince v přírodním a společenském prostředí)

- **odborné:** poskytuje systém vědomostí a dovedností, které jsou nutné pro určité oblasti pracovních činností, je zaměřeno k výkonu určité kvalifikované práce (je to soustava

specifických předpokladů – dovedností, vědomostí nezbytných pro vykonávání určitého povolání)

Společenská determinace vzdělávání: Cíle výuky ve škole jsou odvozeny z hodnotové soustavy dnešní demokratické společnosti. Analýzy potvrzují, že pro cíle, funkce i obsah vzdělání jsou především významné ekonomické faktory.

Předpokládá se, že tyto tendence budou ovlivňovat představy o vzdělávací orientaci. Pro rozvíjení cílů vzdělávání je důležitý důraz na:

- na jednotu osvojování vědění a celostní vývoj osobnosti, na rozvíjející a výchovnou funkci vyučování, na jeho sociální roli
- na učení, které využívá sociální zkušenost žáků, pomáhá jim řešit osobní i společenské otázky, vede k praktickému používání získaných vědomostí

2. Vyučovací proces

Výuka - je sociální systém, ve kterém jsou různé prvky v určité relaci a dochází k vlivu z vnějšku. Mezi prvky výuky patří učitel, žák a učivo. Každý zásah do systému výuky může způsobit nepředvídatelné následky.

Vyučovací proces - je proces, ve kterém vstupují učitel, žák, obsah vzdělávání neboli učivo za účelem splnění výchovně vzdělávacích cílů. Probíhá za nějakých podmínek, kde subjekty vstupují do vzájemných vztahů. Učitel musí vycházet z obsahu vzdělání, ale přizpůsobit se také zpracování učiva tak, aby to bylo vhodné pro žáky. Žáci přijímají učivo a zpracují si ho v mozku do podoby, které rozumí v souvislosti s jejich osobní zkušeností.

Vyučování:

- to, co se každodenně odehrává ve školních třídách v průběhu vyučovací hodiny
- v didaktických teoriích → druh lidské činnosti spočívající v interakci učitele a žáků, jejímž základem je záměrné působení na žáky tak, aby u nich docházelo k učení.
- Vyučovací činnosti se vztahují především k učivu a k různým způsobům jeho didaktického zprostředkování učícím se subjektům, ale také k aktivitám označovaným souhrnně jako skryté kurikulum.
- činnost učitele

Učení:

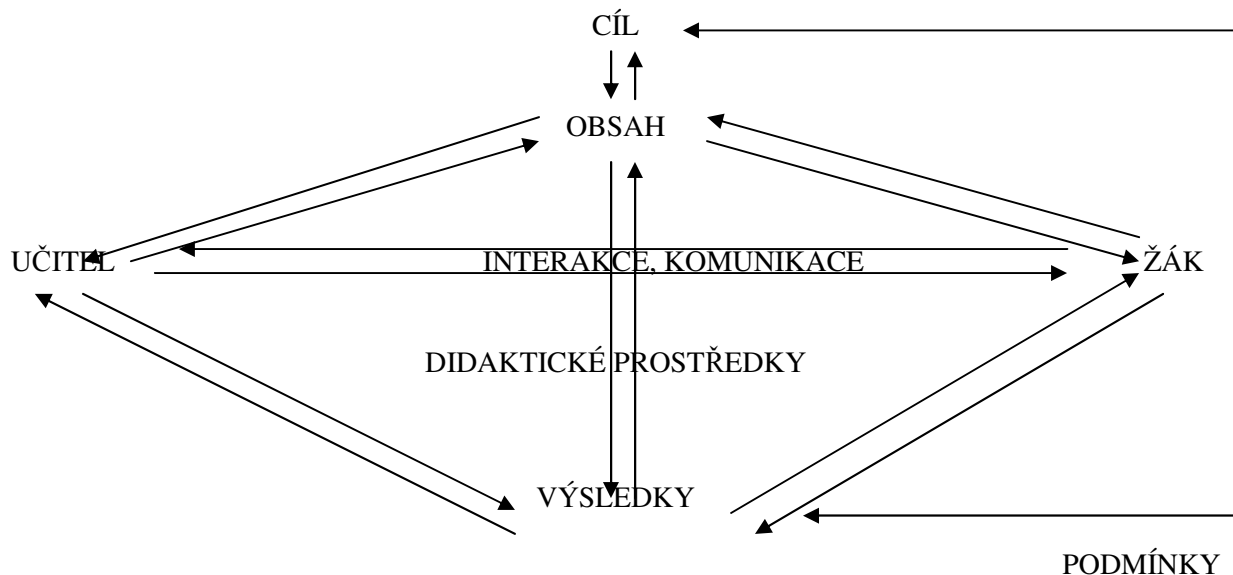
- jeden z klíčových psychologických pojmů, pro nějž neexistuje všeobecně přijímaná definice
- psychický proces, který v jednotě tělesných a duševních předpokladů je rozhodujícím faktorem v adaptaci člověka na jeho přírodní i společenské prostředí v rozvoji jeho osobnosti a ve stále zdokonalovaném zvládnání a organizaci podmínek jeho individuální a společenské existence.
- Získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu jeho života
- Naučené je opakem vrozeného
- Učení můžeme dělit podle řady hledisek: podle typu procesů a činitelů, jichž se týká (senzorické, percepční, motorické...), podle podílu vědomého záměru (záměrné, bezděčné), podle vnější formy a postupu (vtiskování, nápodobou, klasickým podmiňováním, latentní, řešením problémů...)
- Činnost žáka

Základní prvky systému výuky:

- výuku lze chápat jako systém vzájemně propojených prvků:
 - a) cíl, obsah, typy výuky, fáze, cykly
 - b) technologie výuky

- c) výsledky výuky
- d) antropogenní činitelé výuky
- e) prostředí, podmínky, které tvoří dynamiku toho systému

Znázornění výuky jako systému jejích základních prvků a zároveň jako výchovně vzdělávacího procesu (J. Maňák, 1997)



Podmínky a činitelé vyučovacího procesu:

- *vnější podmínky výuky* (makroprostředí):
 - působí vně školy
 - jedná se o přírodní a především společenské prostředí (např. úroveň hospodářství, vzdělávací politika, vzdělávací soustava, požadavky společnosti a trh práce, místní podmínky, rodiče a veřejnost, rozvoj vědních disciplín a techniky)
- *vnitřní podmínky výuky* (mikroprostředí)
 - působí uvnitř školy
 - jsou vymezeny fyzikálními elementy a materiálními prostředky, ale též psychosociálními vlivy, hygienickými a estetickými jevy (např. žáci – jejich věk, vlohy a schopnosti, zaměření, sociálně-kulturní zázemí..., učitelský sbor, způsob řízení školy, klima školy, přijatá koncepce vyučování, materiální vybavení, prestiž školy...)

Typy výuky:

Podle převládajícího způsobu osvojování a upevňování učiva rozlišujeme:

Informativní- ve výuce dochází k předávání hotových poznatků většinou formou výkladu v hromadné výuce

Regulativní- osvojování nového učiva se děje prostřednictvím programů (zprogramovaného učiva do programů lineárních, větvených nebo adaptačních, algoritmů nebo počítačů, tedy automatickou regulací učební aktivity žáka.

Produkční- výuka směřuje k realizaci nějakého produktu pracovní či jinou motorickou činností žáka

Heuristická- nové poznatky žáci dosahují samotným objevováním a řešením problémů

Cyklus výuky (Etapy výuky):

Výuka probíhá v určitých etapách. Jedná se o časové úseky, které se od sebe liší především realizovanou činností, ale sledují stále tentýž výukový cíl.

Přípravná- v učitel (pedagogický sbor, vedení školy) připravují výuku. Nejenom, že stanovují cíle, časovou a obsahovou strukturu výuky (především v činnostech žáka), ale také podmínky a prostředky její realizace

Realizační- zde dochází k navozování, procvičování a upevňování nového učiva, k opakování a upevňování dříve exponovaného učiva. V průběhu těchto procesů učitel neustále motivuje žáky k činnosti, povzbuzuje je k dosažení cíle. Zároveň diagnostikuje procesy učení žáků, aby v čas přizpůsobil strategii výuky. Nová pojetí výuky navrhuje, aby byla zároveň navozována seberegulace žáka, neboť tím je více vtahován do výuky a je tak na něho částečně přenášena odpovědnost za své učení

Diagnostická- dochází k ní v závěru vyučovací jednotky, tématického celku nebo po skončení určitého období. Učitel i žák hodnotí, zda, jak a proč se jim (jednotlivcům/skupině) podařilo/nepodařilo dosáhnout cíle.

- probíhá ještě po skončení výuky, kdy se učitel na základě sebereflexe, analýzy průběhu výuky a dosažených výsledků stanovuje další cíle a prostředky k jejich naplnění v následujících vyučovacích jednotkách.

Fáze výuky:

Vyučovací jednotku můžeme rozčlenit podle účelu, kterému je určena. Ujasnění úkolů té které fáze se děje za účelem efektivní výuky- naplnění předchozí části podmiňuje úspěch procesu učení v části následující.

1) klasický přístup:

Motivace- podněcuje zájem a pozornost žáka k učební činnosti

Expozice- zprostředkovává osvojování nového učiva různými postupy (výklad učitele, aktivní přístupy žáků- samostatná práce, experimentování, objevování)

Fixace- upevňování osvojených vědomostí a dovedností nejčastěji formou opakování a cvičení

Diagnóza- různorodým prověřováním zajišťujeme zpětnou vazbu o žakově práci, aby mohla být včas provedena případná oprava

Aplikace- dochází k používání získaných dovedností a vědomostí v praktické činnosti.
=vyvrcholení výuky

2) vymezení podle pedagogického projektu Reading and writing for Critical Thinking(RWCT)

Evokace- různými metodami jsou u žáka vyvolány jeho představy a dosavadní poznatky o probíraném jevu

- je aktivizována žaková poznatková struktura, aby byla připravena k obohacení, případně k restrukturalizaci.
- Je to zároveň motivační fáze

Uvědomění významu- žáci různými metodami(hlavně vlastní činností) zkvalitňují svoji poznatkovou strukturu o probíraném jevu.

- samostatná práce s textem a jinými zdroji informací, praktické činnosti za účelem bádání, diskuze se spolužáky(různá stanoviska k probírané problematice)
- výklad učitele=důležitý nástroj v utváření vědomostí žáků, ale nezůstává jediným nebo nejvýznamnějším

Reflexe- je zde ponechán určitý časový prostor žákům, aby se mohli zamyslet nad svou činností, nad jejími obtížnými nebo nepochopitelnými momenty.

- Žáci dostávají možnost zformulovat si otázky, které zůstaly nezodpovězeny nebo vyvstaly jako nové na základě zájmu o téma či řešený problém

3.

Cíl výuky - je zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž vyučující a žáci směřují.

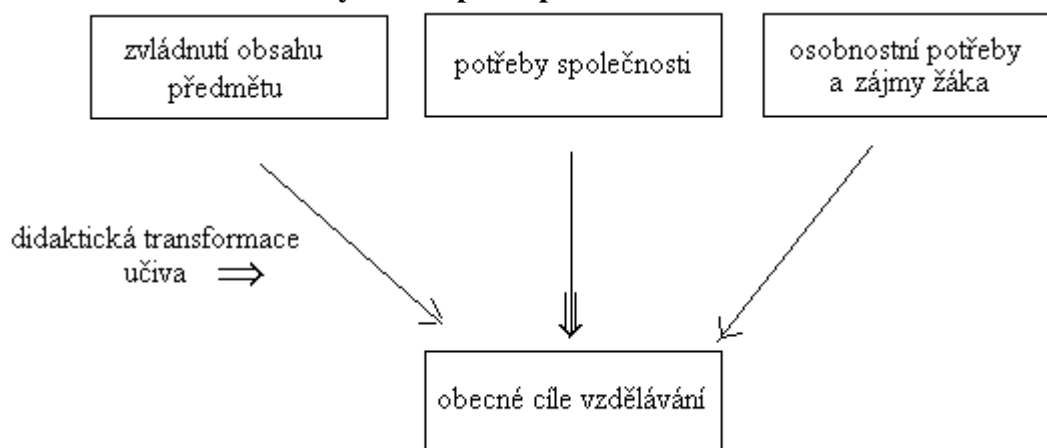
- vychází z obecných cílů vzdělávání, které jsou odvozeny z hodnotové soustavy dané společnosti
- určujícími faktory cílů jsou :
 - potřeby dané společnosti
 - politicko-ekonomické zřízení společnosti
 - kulturně-sociální podmínky
 - stav vědy

- bezprostřední vliv na cíle výuky mají vzdělávací koncepce (pojetí vzdělávání a výuky)
- koncepce rozhodují o:
 - formulaci cílů výuky
 - obsahovém zaměření výuky
 - prioritách, které budou pomocí cílů zvýrazněny
- v současnosti nejdůležitější – humanistické pojetí
 - jeho cíle vzdělávání jsou:
 - rozvoj osobnosti člověka (vztah čl. k sobě samému, k ostatním lidem, ke společnosti, ke světu)
 - hl. hodnoty, postoje člověka
 - dovednosti a vědomosti (hl. samostatně a aktivně získané)

Cíle vzdělávání – formulovány v pedagogických dokumentech (např. standardy, učební osnovy, vzdělávací programy, kurikula škol, školské zákony...)

- **členění cílů** – z hlediska
 - časového (dlouhodobé – krátkodobé)
 - konkrétnosti (obecné – konkrétní)
 - vztahů (skupinové – individuální, cíl formuluje učitel/ žák/ skup.)
 - obsahového (dle vyučovacích předmětů)
 - institucí (dle typů škol,...)

Stanovení obecného cíle dle Tyllerova principu:



- **cíle mají být** - komplexní – výuka má působit komplexně na celou žákovu osobnost
 - přiměřený, funkční, konkrétní, jednoznačný
- **podmínky pro efektivní práci s cílem výuky** - přijetí cíle žákem (žák musí znát smysl cíle, musí se podílet na jeho vytyčování a realizaci)
 - splnění požadavků na jeho formulaci
- formulace cílů souvisí:
 1. s výběrem a uspořádáním učiva (tj. didaktickou analýzou učiva)
 2. s ujasněním vyučovacích metod a organizačních forem
 3. s ujasněním metod zajišťování dosažených výsledků (podm.výkonu, škála kvality výkonu, způsob a kritéria hodnocení, ...)
- cíl ovlivňuje ostatní prvky systému výuky → obsah, vyučovací metody, organizační formy práce, kontrola a hodnocení, čas
- tyto vztahy platí oboustranně (např. nový postup práce ovlivňuje také stanovení cíle)

- pro vymezení cílů lze použít taxonomie výukových cílů:

Taxonomie kognitivních cílů (Bloom, 1956)

- **Zapamatování** (vědomosti) – definovat, doplnit, opakovat, popsat, přiřadit, vysvětlit,...
- **Pochopení** (porozumění) – dokázat, objasnit, odhadnout, převést, vysvětlit, vypočítat, změřit
- **Aplikace** –demonstrovat, aplikovat, navrhnout, použít, prokázat, řešit, uspořádat, vyčíslit,...
- **Analýza** – analyzovat, rozhodnout, provést rozbor, rozlišit, rozčlenit, specifikovat
- **Syntéza** – kategorizovat, kombinovat, modifikovat, navrhnout, organizovat, napsat zprávu,...
- **Hodnotící posouzení** –obhájit, ocenit, oponovat porovnat, posoudit, prověřit, vybrat,...

Taxonomie psychomotorických cílů (Dave, 1968)

- **imitace** (nápodoba) – impulzivní nápodoba, vědomé opakování
- **manipulace** (praktická cvičení) – podle instrukce, výběru a za účelem zpevnování, projevuje se prvotní obratnost
- **zpřesňování** – reprodukce a kontrola, činnosti se zpřesňují, problémy se zmenšují
- **koordinace** – sekvence a harmonie, plynulý sled jednotlivých činností
- **automatizace** – maximum výkonu s minimální energií

4. Obsah výuky

Definice: *Obsah vzdělávání* (učivo, učební látku) definují autoři Pedagogického slovníku jako „...prostředek kultivace člověka, odrážející úroveň poznání a sociální zkušenosti, zajišťující integritu a kontinuitu vývoje společnosti. Reflektuje systém hodnot, idejí a sociálních vzorců chování, kulturní tradice, poznání vědecké a umělecké, potřeby sociopolitické a ekonomické.“

Definice: *Obsah školního vzdělávání* chápou potom jako „...strukturovaný a funkčně uspořádaný výběr obsahu vzdělávání, odpovídající cílům příslušného stupně/typu školy, respektující prostředí, věk, předpoklady a zkušenosti žáků.“ Obsah samotné výuky je učivo skutečně realizované při vyučování.

Pod označením *učivo* (učební látka) se tradičně rozumí souhrn poznatků, vědomostí a dovedností, které učitel předal žákovi a které si má v průběhu výchovně – vzdělávacího procesu cíleně osvojit v podobě vědomostí, dovedností a návyků.

Činitelé obsahu vzdělávání (jeho ovlivnění):

1. *potřeby společnosti:* vztahují se na činnosti lidí v rozhodujících sférách života společnosti: v práci, v sociálních vztazích, ve zdraví a životním prostředí, v péči o mládež a ve způsobu života ve volném čase.

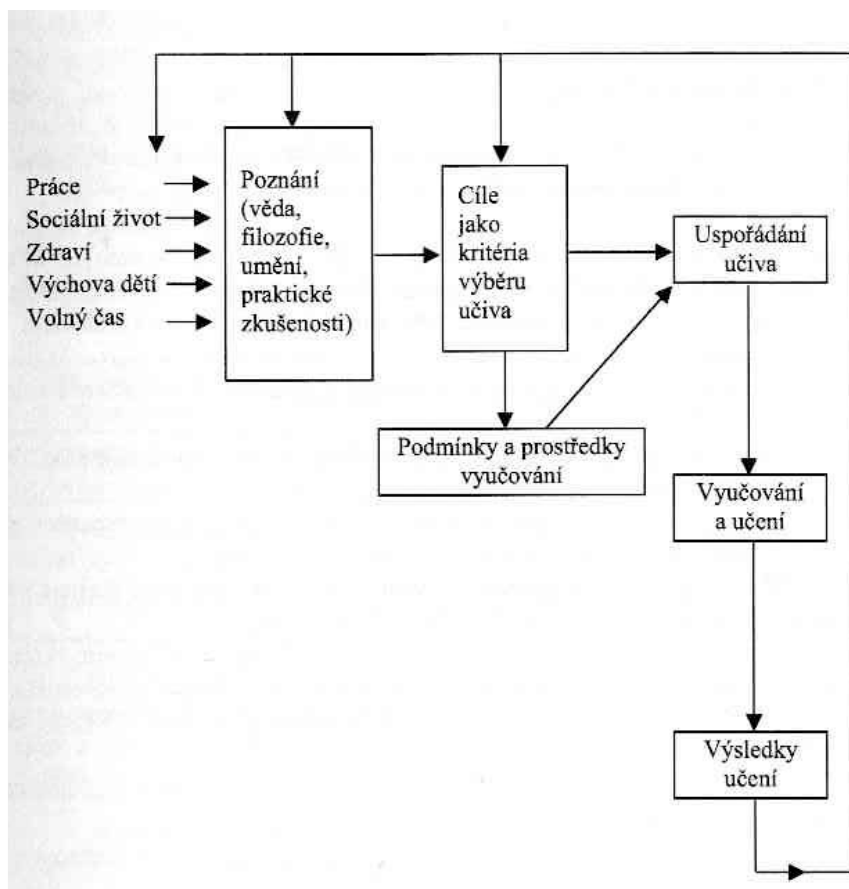
2. *vývoj společenského poznání* (umění, vědy) *a praxe*

3. *rozvoj a možnosti žáka, ale též učitelů, jakož i objektivní podmínky a prostředky vyučování*

Činitelé obsahu vzdělávání:



Zdroje vzdělávacího obsahu:



Učivo vzniká zpracováním obsahů představujících různé oblasti kultury (vědy a techniky, umění, činností a hodnot) do školního vzdělávání, tj. do učebních plánů, osnov, učebnic, do učebního procesu. V tomto smyslu se hovoří o **didaktické transformaci**.

Složky obsahu vzdělávání:

M. Cipro, E. Walterová	J. Skalková	V. Pařízek	J. Maňák
<i>informativní</i>	<i>věcné znalosti</i>	<i>poznatková</i>	<i>vědomosti</i>
<i>instrumentální</i>	<i>operantní</i>	<i>dovednostní</i>	<i>dovednosti</i>
<i>formativní</i>	<i>hodnotová</i>	<i>hodnotová</i>	<i>návyky</i>
		<i>charakterové vlastnosti</i>	<i>myšlenkové operace</i>
			<i>postoje</i>

M. Cipro, E. Walterová:

1. *informativní*: vědomosti – nástroje k dalšímu studiu
2. *instrumentální* či *konativní*: dovednosti a činnosti – k orientaci v soudobé vědě, technice a kultuře
3. *formativní* či *hodnotová*: zájmy, postoje, hodnoty, motivace žáka... - pro formování rysů osobnosti žáka

J. skalková:

Tyto tři složky v podstatě odpovídají předchozím třem složkám.

V. Pařízek:

1. *poznatková*: fakta, pojmy, vztahy mezi jevy a poznatky, hodnocení, zákony, hypotézy a teorie
2. *dovednostní*: intelektuální, senzorké, motorické dovednosti (i sociální dovednosti)
3. *hodnotová*: etické, rozumové, citové, náboženské, estetické, zdravotní a pracovní hodnoty
4. *charakterové vlastnosti*: citové a volní, tělesné a rozumové

Faktory ovlivňující výběr a strukturaci obsahu výuky

Faktory nepůsobí samostatně ale vzájemně se prolínají a umocňují.

Jedná se například o cíle výchovy, teorie vzdělávání, teorie výběru učiva, kurikulum, typ a stupeň školy, učitelovo pojetí výuky, národní tradice, myšlenky vzdělávacích projektů nadnárodního charakteru (např. evropská dimenze vzdělávání) i reakce na prognózy do budoucnosti.

1. Cíle vzdělávání a vyučování

Složkám cílů by měly odpovídat navozované prvky učiva

2. *Teorie vzdělávání a teorie výběru učiva*

3. *Koncepce vyučování*

Skladba učiva je charakteristická pro každou koncepci vyučování. Je poplatná teorii, na které je založena.

4. *Kurikulum, standardy, vzdělávací programy aj. školské dokumenty*

V těchto dokumentech jsou formulovány nejen cíle, ale i obsah učiva. Jsou ovlivněny teoriemi vzdělávání.

5. *Vyučovací metody a organizační formy práce*

Obsah výuky je spjat se všemi prvky toho komplexního a dynamického systému. Jeho vztah k metodám a organizačním formám práce patří k nejbezprostřednějším a nejtěsnějším. Tyto faktory ovlivňují rozsah i strukturu obsahu vyučování. Působí i na charakter interakce mezi žákem a učivem. Tvoří kromě jiných složek základ vyučovacích strategií, které lze charakterizovat jako obecnou strukturu didaktického postupu.

6. *Typ a stupeň škol, věk žáků*

Pro řešení otázky strukturace obsahu ve vzdělávání má význam poznání, že v prvních letech školní docházky je třeba navozovat u žáků celostně prožitky a zkušenosti, později umožnit specializované poznání a ve vyšších ročnících již organizovat předmětové členění učiva. Proto se na nižších vzdělávacích stupních častěji než ve vyšších ročnících uplatňuje projektová metoda. Strukturaci učiva bezprostředně ve vyučování ovlivňují vzdělávací potřeby a zájmy žáků, jejich intelektové předpoklady a zvláštnosti, předchozí vědomosti a zkušenosti. Také stupeň a typ školy (její profesní orientace) rozhoduje o strukturaci obsahu. Lze říci, že nižší stupně primárního vzdělávání vybavují žáky více dovednostmi, vyšší stupně více poznatky.

7. *Učitelovo pojetí učiva*

Vše je ovlivněno jeho osobnostními a profesními předpoklady, jeho zkušenostmi.

8. *Národní tradice*

Tradice má a respektu se těší spíše suma vědomostí, kterou jedinec pamětně obsáhne, než schopnost jejich použití v praxi.

9. *Myšlenky vzdělávacích projektů nadnárodního charakteru*

V tzv. evropské dimenzi ve vzdělávání je v obecné rovině na základě humanistických myšlenek formulován požadavek přednostního směřování k hodnotám člověka prostřednictvím dovedností a vědomostí. Se vstupem do evropské unie jsou kladeny vyšší nároky na ovládnutí jazykových kompetencí, informačních a komunikačních technologií a schopností (i motivací) se celoživotně vzdělávat.

Teorie základního (klíčového) učiva

V pojetí O. Chlupa:

O. Chlup formuloval koncepci základního učiva, vymezil kritéria jeho výběru a zároveň inicioval experimentální vyučování, v němž se tato koncepce realizovala ve školní praxi. tento výběr má odstranit zbytečné mnohovědění a přetěžování žáků nepodstatným učivem. Tento výběr tvořily: a) kritéria společenská a komplexní cíl vzdělání člověka

- b) jeho vědecká správnost
- c) formálně vzdělávací význam jednotlivých předmětů a jejich metod
- d) věkové a individuální zvláštnosti žactva
- e) překonávání jednostranně intelektualistické koncepce vzdělání a jeho odtrženosti od životní praxe

Z hlediska pojetí učiva Chlup zdůrazňoval následující požadavky:

- a) Překonávat poznatkovou roztržitost a realizovat „mezipředmětové souvislosti“. Šlo o souvislosti poznatků v rámci jednoho předmětu i různých předmětů.
- b) Realizovat princip polytechnického vzdělávání, zvláště při vyučování matematicko-přírodovědného celku. Přitom všechny praktické činnosti žáků musí být spjaty s tvořivostí, aby se plně uplatňoval jejich formativní význam.
- c) Realizovat ideu polymerického vzdělávání (odvozeno od řeckého slova *métis*, které znamená rozum, myšlení, důmysl). Chlup jím mínil aktivní objevování, nové poznávání, ať už v procesu práce tělesné, nebo duševní. Soudil, že mechanicky pamětně osvojené učivo, bez hlubšího vhledu v jeho podstatu a souvislosti se skutečností, je zbaveno jakýchkoliv osobních vztahů a neprobouzí u mladého člověka zájem o další poznávání.

Významný přínos Chlupovi teorie je v tom, že vyslovením hypotézy základního učiva a didaktické integrace učiva anticipoval v našich podmínkách zárodky toho, co se později ve světě široce rozvinulo v různých snahách o reformu vzdělávacích obsahů.

Formální a materiální vzdělávání

Formální vzdělávání

Je zaměřeno na přednostní rozvíjení myšlenkových operací a intelektuálních dovedností, tedy na osvojení metod poznání, na „formy myšlení“

Teorie formálního vzdělání tvrdí, že není možné cíle a funkci vzdělání omezit na pouhé získávání poznatků. Proto cílem vzdělání je především rozvíjet různé stránky osobnosti žáka, jeho rozumové schopnosti, paměť, schopnost pozorování, pozornost, estetické cítění, mravní vlastnosti aj. Sám obsah při tom ustupuje do pozadí.

Materiální vzdělávání

Je zaměřeno na osvojení co největší sumy kvalitních poznatků pro lepší pochopení světa.

Teorie materiálního vzdělání (didaktický materialismus) kladla důraz především na učební látku, na objektivní obsah vzdělání. Předpokládala, že nejdůležitějším cílem a funkcí vzdělání je poskytnout žákům co největší množství látky.

Didaktická analýza učiva

Definice: *Didaktická analýza učiva* je myšlenková činnost učitele zaměřující se na vyčlenění prvků učiva. Jejím prostřednictvím lze snáze dojít k rozhodnutí, které učivo je základní a hodnotné a jaká bude jeho struktura.

Postup při didaktické analýze učiva:

- 1) do didaktické analýzy učiva lze zařadit již práci s výukovými cíli
- 2) dále probíhá etapa výběru učiva do tematického celku a jeho uspořádání-při něm je důležité rozhodování – o základních pojmech, faktech a teoriích (vybrat jen ty podstatné a ve struktuře)
 - o nezbytných dovednostech
 - o určení základních vztahů učiva (k tomu využít strukturální mapy, schémata a klasifikace)
 - o vzdělávacích hodnotách vybraného učiva (jde i o vymezení osobnostních kvalit, postojů a hodnotové orientace žáka, které budou rozvíjeny)
- 3) dále učitel promýšlí, jakými činnostmi dojde žák k osvojení učební látky, jaké vyučovací metody, organizační formy práce a didaktické prostředky zvolí
- 4) A. Vališová doporučuje (a praxe to potvrzuje), aby byly ještě formulovány otázky a úkoly, které by žáka co nejlépe motivovaly a aktivizovaly

5. Pedagogické dokumenty

Učivo v pedagogických dokumentech-cílové standardy- požadavky formulované ve vzdělávacím programu, které musí být v určitém předmětu či složce vzdělávání splněny. Na rozdíl od obecněji formulovaných vzdělávacích cílů jsou formulovány konkrétně. V českém vzdělávacím programu Základní škola jsou v rámci vyučovacích předmětů i pro jednotlivé ročníky a témata učiva jakožto požadavky „Co by měl žák umět“

Vzdělávací program- termín má několik významů **1.** kutikulární dokument, který vymezuje komplexním způsobem koncepci, cíle, obsah, příp. i jiné parametry vzdělání v určitém stupni či druhu škol. Je obvykle schvalován centrálními orgány školství a má normativní charakter, tj. řídí vzdělávací procesy ve školách a determinuje tvorbu dalších kutikulárních dokumentů. **2.** Termín se používá ve významu individuální studijní plán, zvl. pro vzdělávání zdravotně postižených jedinců. **3.** termín označuje charakteristický profil vzdělávání, specifický učební plán na konkrétní škole či jiném vzdělávacím zařízení.

Kurikulum- opět jsou 3 významy pojmu: **1.** vzdělávací program, plán, projekt. **2.** průběh studia a jeho obsah. **3.** obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahující, její plánování a hodnocení.

Existují různé podoby kurikula (Kalous a Obst):

1. doporučené kurikulum- dokument, který řeší základní koncepční otázky kurikula
2. předepsané kurikulum- oficiální dokument, závazný pro určité typy škol
3. realizované kurikulum- to, co učitel skutečně realizuje ve třídě
4. podpůrné kurikulum- učebnice, časové dotace, zaměstnanci školy, vzdělávání učitelů, vybavení školy...
5. hodnocené kurikulum- převedené do podoby testů, zkoušek a dalších nástrojů měření
6. osvojené kurikulum- co se žáci skutečně naučí

Učební plány- normativní pedagogický dokument, konkretizující obsah vzdělávání a jeho organizační rámec na určitém stupni-typu školy. Vymezuje soubor vyučovacích předmětů, časové dotace a zařazení předmětů do ročníků. Termín byl u nás zaveden po roce 1945.

Učební osnovy

- obvykle rozděleny na dvě části:
 1. v úvodní části je uvedeno základní pojetí předmětu, jeho cíle, metody práce

2. učivo je konkretizováno v podobě tematických celků, jednotlivých témat
- u tradičních učebních osnova byla uváděna i časová dotace u jednotl. témat. celků
 - dnes (rámcově vyjádřeno) se uvádí tematické celky nebo téma a učitel sám zvažuje kolik času věnuje tomuto tématu, učitel si také stanovuje posloupnosti jednotlivých témat

Tematický plán- zahrnuje rozplánování obsahu učiva do jednotlivých časových úseků, zpravidla po měsících v rámci školního roku. Zahrnují představu o tematických celcích s časovou dotací. Při tvorbě se předpokládá dobrá znalost objektu (tzn. třídního kolektivu...), jeho dosavadní úroveň vědomostí a dovedností, v neposlední řadě pak materiálně-technické vybavení školy, odborné pracovny, laboratoře... Do koncipování plánu se výrazně promítá vlastní zkušenost učitele.

Bílá kniha nabádá k novým obsahům, které vycházejí z humanistických pozic, z analýzy potřeb současnosti a budoucnosti, reaguje i na nové poznatky v oblasti výchovy a vzdělávání.

Rámcový vzdělávací program - RVP

- rámcový vzdělávací program má jednotlivé etapy- předškolní, základní a střední škola
- obsahuje pozitivní tendence- např. soustředí se na cílové kompetence žáka a ne na soubor poznatků
- podle Veverkové (v Školní didaktice od Kalhouse):

Výchozí stav – (dřívější před RVP)	Tendence ve vzdělání v ČR (dnes)
<p><i>Role státu:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - detailně vymezil veškeré požadavky na vzdělání=>co,kdy, kde a jak učit 	<p><i>Role státu:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - neříká přesně, co,kdy kde a jak, ale vymezuje jen rámec kvalit- RVP, kde je vymezeno ne co se má přesně učit, ale jaké se očekávají výstupy – co má student umět - role RVP – vymezuje dovednosti a klíčové kompetence studentů
<p><i>Role učitele:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - odvykládá to, co má předem zpracováno, podle metodických příruček - jen role zprostředkovatele 	<p><i>Role učitele:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - role tvůrce, stanovuje si svoje vlastní osnovy v rámci školy → školního programu, aby studenti dosáhli určených výstupů - koordinátor= průvodce vzděláním
<p><i>Role žáka:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - příjemce, přijímá, co mu je předloženo - místy i aktivita – skupin. Práce, diskuse,... 	<p><i>Role žáka:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - sám přijde na něco, porovná to, získá dovednosti, - práce ve skupinách

Školní vzdělávací program- ŠVP

- školy si ho tvoří samy, na základě RVP a klíčových kompetencí
- k jeho tvorbě je potřeba vědět jak: analyzovat podmínky školy, jakým způsobem organizovat práci v týmu

6. Vyučovací metody

- v didaktice pod pojmem vyučovací metoda chápeme způsoby záměrného upřádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům

- pojmem vyučovací metoda rozumíme zpravidla způsob, jakým učitel organizuje proces osvojování nových vědomostí a dovedností žáků
- J.Maňák definuje vyučovací metody jako koordinovaný úzce propojený systém vyuč. činností učitele a učebních činností žáků, orientovaný na dosažení výchovně-vzdělávacích cílů
- vyučovací metody procházejí dlouhým historickým vývojem
- měnily se v souvislosti na historicko – společenských podmínkách vyučování, na charakteru školy jako instituce
- pedagogové se zabývají, které vyuč. metody jsou v současné době moderní
- dnešní vyuč.metody už nemohou být pouze cestami osvojování nových vědomostí a dovedností, nýbrž cestami rozvíjení schopnosti objevovat nové vědomosti a vzdělávat se
- každá vyuč. metoda, pokud je vhodně a funkčně použita, má nepochybně pedagogický efekt

Klasifikace základních metod vyučování (podle Maňáka , 1995)

1.Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků – aspekt didaktický

- A. metody slovní
 - monologické metody (např.vysvětlování, výklad,přednáška)
 - dialogické metody (např. rozhovor,dialog, diskuse)
 - metody písemných prací (např. písemná cvičení, kompozice)
 - metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem
- B. metody názorně demonstrační
 - pozorování předmětů a jevů
 - předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů)
 - demonstrace statických obrazů
 - projekce statická a dynamická
- C. metody praktické
 - nácvik pohybových a pracovních dovedností
 - laboratorní činnosti žáků
 - pracovní činnosti (v dílnách, na pozemku)
 - grafické a výtvarné činnosti

2. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků – aspekt psychologický

- A. metody sdělovací
- B. metody samostatné práce žáků
- C. metody badatelské, výzkumné, problémové

3. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací – aspekt logický

- A. postup srovnávací
- B. postup induktivní
- C. postup deduktivní
- D. postup analyticko- syntetický

4.Varianty metod z hlediska fází výchovně vzdělávacího procesu – aspekt procesuální

- A. metody motivační
- B. metody expoziční
- C. metody fixační
- D. metody diagnostické
- E. metody aplikační

5. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků – aspekt organizační

- A. kombinace metod s vyučovacími formami
- B. kombinace metod s vyučovacími pomůckami

6. Aktivizující metody – aspekt interaktivní

- A. diskusní metody
- B. situační metody
- C. inscenační metody
- D. didaktické hry
- E. specifické metody
- F.

Vyučovací metody lze členit podle různých kritérií: dle Šimoníka podle zdroje poznání hovoříme :

- metodách slovních (zdrojem poznání je slovo)
- metodách názorných (zdrojem poznání je názor)
- metodách praktických prací (zdrojem poznání je praktická činnost žáka)

podle vyučovací hodiny lze rozlišit na :

- expoziční (nové učivo)
- fixační (opakování)
- diagnostické (zjišťování výsledků)
- hodnotící

zajímavá klasifikace výukových metod předkládá I.J.Lerner, kdy kritériem se stává převládající charakter poznávacích činností žáka při osvojování obsahu vzdělávání a charakteristiky činností učitele jako realizátora. Lerner uvádí 5 skupin výukových metod :

1. Informačně receptivní metoda :

- podstatný znak je předávání hotových informací žákům
- realizuje se formou výkladu, vysvětlováním, popisem, učební a demonstrační pomůcky,...

2. Reproduktivní metoda

- na základě získaných informací prostřednictvím informačně receptivní metody učitel koncipuje systém učebních úloh, které žáci plní
- např. ústní reprodukce, rozhovor, čtení, psaní, čtení map,....
- V každém případě jde o práce s hotovými poznatky

3. Metoda problémového výkladu

- podstatu vytyčení takových učebních úloh, které žák „umí“ vyřešit jen na základě osobní aktivity a za pomoci učitele

4. Heuristická metoda

- uvádí Kalous, Obst – osvojování zkušeností z tvořivé činnosti prostřednictvím jednotlivých etap je zajišťováno heuristickou metodou – učitel z okruhu učiva a zkušeností žáků konstruuje učební úlohy tak, aby pro žáky znamenaly určitý rozpor, určitou obtíž, od nich se vyžaduje samostatné řešení

5. Výzkumná metoda

- od předchozí metody se liší celistvostí přístupu k řešení problémových úkolů
- žák při řešení musí komplexně a tvořivě uplatnit vědomosti, stejně tak jako i praktické zkušenosti

Charakteristika vybraných vyučovacích metod :

- při výběru metod se přidržujeme především praktických potřeb učitele

Slovní vyučovací metody :

- slovní metody patří a patří k nejčastěji používaným vyučovacím metodám
- v procesu vyučování má velký význam slovo učitele i žáka, slovo mluvené i psané

- slovo je nezbytným nástrojem lidského myšlení
- slovní metody jednak vystupují samostatně, jednak doplňují a doprovázejí všechny ostatní metody založené na pozorování i samostatných a praktických činnostech žáků

mezi slovní metody patří :

1. metody monologické – kdy učitel sám vykládá látku
2. metody dialogické – výměna myšlenek mezi učitelem a žáky
 - řadíme sem metodu rozhovor, dialog, diskuse, panelovou diskusi, brainstorming, brainwriting
3. práce s učebnicí a knihou, textovým materiálem, písemné práce
 - metody slovního projevu jsou založeny na vnímání a chápání řeči posluchači, kteří si osvojují nové poznání
 - z hledisek psychologického – pedagogických zvláštnosti vnímání řeči při slovním projevu - lze vyčlenit 3 aspekty (vnímání neboli činnost percepce, chápání neboli myšlenková činnost, zapamatování neboli anemická činnost)
 - tempo řeči učitele při vyučování se obvykle nerovná běžnému hovoru – je pomalejší
 - učitel při každém vyučovacím předmětu dbá i na řeč žáků

1. metody monologické :

- nejčastěji používaná monologický vyuč. metoda – výklad (různé formy vyprávění, popis, vysvětlování, školní přednáška, ...)

vyprávění :

- charakteristickými rysy metody vyprávění jsou konkrétnost, epičnost, živost, bohatost představ
- umožňuje poučovat především o takových jevech, které probíhají jako sled událostí, konkrétní situace
- typické je emocionálnost - tón učitele
- důležitý charakteristický rys – přístupnost – hlavně u mladších žáků – určitá míra jednoduchosti

metoda vyprávění plní různé funkce :

- cíl utváření u posluchačů jasné představy o určitých situacích a procesech
- funkce poznávací
- navození citové atmosféry
- rozvíjí fantazii žáků

vysvětlování :

- vysvětlování jako vyuč. metoda se uplatní nejčastěji tehdy jde –li o osvojování látky pojmové povahy, o vyvozování zobecňujících závěrů
- zahrnuje popis a analýzu příslušných jevů
- rozvíjí logické myšlení žáků
- žáci jsou vedeni induktivnímu soudy k zobecňování
- důležitý charakteristický rys vysvětlování je logika výkladu
- učitelův výklad je vzorem logického myšlení pro žáky
- nelze podcenit techniku vysvětlování
- důležité mluvit přiměřeným tempem , srozumitelně
- učitel si ověří pochopení látky

- pro zvýšení osvojování poznatků se v souvislosti s ní se používá metod názorných,...

školní přednáška

- školní přednáška je nejnáročnější forma slovních metod
- používá se až ve vyšších stupních střední školy
- přednáška zprostředkovává poznatky v delším, soustavném a logicky učeném projevu
- učitel rozebírá jevy, procesy, poukazuje na souvislosti, provádí hodnocení
- přednáška vyžaduje od žáků větší myšlenkové úsilí a zároveň schopnost koncentrovat pozornost na delší dobu
- učitel žákům usnadňuje při přechodu od jedné otázky k druhé – signalizuje různými prostředky např. tón hlasu, zápis na tabuli,, zpomalení tempa,...
- důležité upozorňovat na nejzávažnější momenty
- přednášející by měl používat názorné pomůcky,.. (tabule, obrazový materiál,..mapy,..)
- žáci si dělají poznámky – pomáhá jim srozumitelná řeč učitele ... jasná stylizace vět

2.metody dialogické :

- do dialogických metod zahrnujeme ty, které jsou založeny na přímě interakci mezi vyučujícím a žáky nebo mezi žáky navzájem, předpokládají jejich vzájemnou komunikaci

- tyto metody žáky významně aktivizují
- podporují rozvoj jejich kognitivních schopností, emocionálně motivačních stránek osobnosti, komunikační dovednosti
- náleží sem metoda rozhovoru, dialog, panelová diskuse, brainstorming, brauinwriting

metoda rozhovoru

- patří k nejstarším didaktickým metodám
- spočívá v tom , že formou otázek a odpovědí osvětluje určitý jev, problém a vede žáky k novým poznatkům
- tato metoda především – nižší stupně základní školy
- slouží : (1.k přípravě na nové seznámení s látkou, 2.k vlastnímu seznamování s novým učivem, 3.upevňování nově získaných poznatků,4.průběžná kontrola stupně osvojení nových vědomostí)
- rozlišujeme – rozhovor vstupní, systematizující, upevňující, kontrolní
- funkce pomocná (na počátku procesu vyučování, vede k osvojení a pochopení nové látky. Klade žákům řadu otázek , vede k samostatnému odhalování nových vztahů.), funkce kontrolní

dialog

- dialog se pokládá za rozvinutější formu, kdy dochází ke komunikaci učitele a žáků i žáků navzájem
- podcenění metod dialogu nebo diskuse vede k tomu, že během vyučování hovoří hlavně učitel – žáci jsou hlavně v roli posluchačů – dochází k jednostranné komunikaci
- zpravidla ve vyšších ročnících

diskuse

- diskuse je vzájemným rozhovorem mezi všemi členy skupiny, v němž jde o vyjasnění stanovené problematiky
- úspěšná diskuse při vyučování předpokládá předchozí přípravu žáků na problém, o němž se bude diskutovat
- rozvíjí komunikativní dovednosti
- žáci formulují své názory a obhajují je
- provádějí hodnocení
- funkce učitele spočívá v řízení diskuse, v jejím podporování
- učitel udržuje orientaci k hlavnímu problému, vede k věcné argumentaci
- příznivé podmínky pro diskusi vytváří vhodná prostorová úprava

panelová diskuse

- realizuje se obvykle na předem zadané téma mezi několika odborníky
- další účastníci tohoto shromáždění sledují její průběh

brainstorming (burza nápadů)

- vyučování burza nápadů k hledání nových řešení problémů
- vyžaduje, aby všichni její účastníci v průběhu stanoveného času (např. 10 min) zformulovali co nejvíce spontánních nápadů k danému problému
- tyto náměty se zapisují na tabuli, provokují k dalším myšlenkám pak se analyzují a hledá se v nich racionální jádro

3. metody práce s učebnicí a knihou

- práci s učebnicí lze zařadit mezi metody, kdy zdrojem poznání je především slovo
- představuje jednu z nejdůležitějších metod jak získávání nových poznatků, tak jejich upevňování
- úkolem učitele je postupně rozvíjet dovednosti žáků pracovat samostatně s učebnicí
- základem jsou dobré čtenářské dovednosti, plynulé čtení s Porozuměním

Pomoc učitele spočívá v tom, že formuluje otázky a úkoly, které pomáhají žákům hlouběji proniknout do čteného textu, vysvětluje obtížná slova, termíny.

- vede k reprodukci vlastními slovy
- čtení a pochopení textu ulehčuje grafická úprava učebnice (členění, zvýrazňování důležitých pojmů ...)
- je žádoucí, aby se žáci učili ve všech předmětech pracovat s učebnicí a knihou vzrůstající samostatností
- začíná se samostatným čtením – odstavce v učebnici, vyhledání odpovědi, pochopení hlavní myšlenky textu
- starší žáci jsou vedeni k samostatné práci s textem – zpracování tezí, osnovy, příprava referátů,..
- učebnice a knihy obsahují též různé ilustrace, diagramy, schémata, plány, mapky,.. žáci se učí pracovat názorného doprovodu
- úkolem je také naučit žáky pracovat s pomocnou literaturou – vyhledávat prameny v knihovnách, dělat si výpisky,.. srovnávat, používat slovníky, sbírky, encyklopedie

Aktivizační metody :
Např. didaktické hry

- hra patří spolu s učením a prací k základním formám lidské činnosti
- je to přirozená a spontánní činnost, na kterou lze nahlížet z různých pohledů
- hra jako zdroj poznání a prostředek rozvoje poznávacích, citových a volních procesů
- hra jako pohybová aktivita
- hra jako významný prostředek rozvoje a zdokonalování sociální interakce a komunikace
- hra jako prostředek rekreační a terapeutický,..
- hra, ke které žáky záměrně podnítil pedagog (učitel, vychovatel) a která směřuje k dosažení určitých didaktických cílů je označována jako didaktická hra
- J.Houška – charakterizuje didaktickou hru výstižně jako činnost, ve které dítě spontánně uplatňuje poznávací aktivity a realizuje poznávací činnosti pod primárním vlivem příslušného pravidla, které způsobuje, že poznávání a učení probíhá nenásilně a jako by ve druhém plánu

Didaktická hra : zpravidla se sestává z určitých komponent, k nimž V.Kárová řadí :

- cíl hry
 - pomůcky
 - pravidla hry
 - obsah (vlastní hra)
 - hodnocení
- při stanovení cíle by učitel měl respektovat schopnosti žáků
- velkou pozornost potřebuje vhodná volba pomůcek
- pravidla jsou nezbytnou součástí didaktické hry – musí být přesná, jasná, stručná
- nejdůležitější je vlastní průběh hry
- vhodné je, když žák nezpozoruje, že plní určitý úkol
- na konci každé didaktické hry musí být zhodnocení
- Hra jako vyučovací metoda obohacuje školní práci, má pro každé dítě osobní smysl a může být významným prostředkem k všestrannému rozvoji osobnosti žáka

Konkrétní příklady vyuč. metody v rámci aprobačních předmětů :

- podle aprobace

7. Organizační formy výuky

Organizační formy vyučování = uspořádání celého vyučovacího procesu, jeho složek (včetně věcných prostředků) a vzájemných vazeb v čase (dynamická stránka) a v prostoru (statická stránka). Každá organizační forma vyučování vyjadřuje zároveň vnitřní strukturu systému řízení výuky.

Klasifikace organizačních forem vyučování:

1. Individuální - učící se systém je reprezentován jedním žákem, který je také v učení přímo řízen učitelem
2. Hromadné (masové, kolektivní)- organizace, při níž učitel souběžně a přímo vyučuje větší skupinu žáků (třídu, skupinu, kolektiv, masu)
3. Smíšené - kombinování a prolínání řízení učební činnosti jednoho žáka s prací s celou skupinou žáků najednou

Klasická alternativní organizační forma:

Frontální vyučování- neboli hromadné vyučování. Řídící úlohu přebírá učitel, který řídí činnost celé třídy žáků najednou. Žáci plní stejné učební úkoly ve stejnou dobu. Nepředpokládá se příliš velká spolupráce žáků. Učitel se může věnovat jednomu žákovi, ale současně musí udržovat kontakt s celou třídou.

Současné alternativní organizační formy:

Kooperativní vyučování- je založeno na principu spolupráce při dosahování cílů. Výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce. Základními pojmy kooperativního vyučování jsou tedy sdílení, spolupráce, podpora. Tento pojem však nelze ztotožňovat se skupinovým vyučováním. Avšak zavádění skupinového vyučování otevírá větší prostor pro spolupráci žáků, jejich vzájemnou pomoc. Podstatně přispívá tudíž k realizaci kooperativního charakteru vyučování.

Moduly- relativně ucelené jednotky, které lze ve výuce zařazovat, vzájemně propojovat, kombinovat či zaměňovat v závislosti na cílech studia. Modulem je malý úsek učební látky, který je na ostatní učivu nezávislý, a proto může být zpracován zcela samostatně. Modulem bývá často nějaký problém. Komplexnější a hlubší pohled na daný problém. Obtížné je udržovat systém učiva. (příklad: vzdělávací akce ministerstva vnitra).

Laboratoře- dílna (workshop), forma organizace kurzu nebo pracovní skupiny, při níž dochází k porovnávání názorů a zkušeností, k nábivku dovedností a společnému hledání a nacházení řešení problémů, které formulují sami účastníci. Užívání metod týmové práce.

Integrované vyučovací předměty- způsob vytváření obsahu vzdělávání i organizace procesu vyučování na základě jedné osy, určité centrální ideje. Velké zkušenosti s tím mají „waldorfské školy“ - hromadné vyučování, v němž mají základní význam *vyučovací jednotky zvané epochy*.

Epocha (bloky)- představuje obvykle dvouhodinovou jednotku, která se zařazuje na počátek rozvrhu dne. Probírá se v ní jeden z hlavních předmětů, a to nepřetržitě po delší dobu (3 - 6 týdnů). Poté následuje další hlavní předmět, který se probírá dlouhodobě, zatímco k původnímu předmětu, právě skončenému, se žáci vrátí až za několik týdnů. Předpokládá se, že epochy umožní rozvinout celostní a obrazné vyučování, že žáci látku prožijí, procítí, vyjádří věc v rytmu a pohybu. Větší časová flexibilita.

Exkurze- realizace vyučování mimo školní prostředí, vzrůstá její význam, používá se s různými cíli: podporuje názornost vyučování, prohlubuje společenskovední, přírodovědné, technické či pracovní znalosti žáků, ukazuje praktický význam osvojovaných poznatků a jejich využití, navozuje vztah vyučování k praktickému životu, posiluje motivaci, zájem, předprofesionální orientaci žáků.

Projektové vyučování- je založeno na řešení komplexních teoretických nebo praktických problémů na základě aktivní činnosti žáků. Ve svých koncepčních východiskách se projektové vyučování orientuje především na pojem zkušenosti žáka. Dále koncepce vychází z toho, že nelze od sebe odtrhávat poznání a činnost, práci hlavy a práci rukou. Organizovaný a promyšlený postup, při němž žáci teoreticky nebo prakticky řeší komplexní situaci, která je pro ně důležitá a zajímavá.

Domácí učební práce žáků- kvalita domácí práce závisí většinou na kvalitě školního vyučování. Cílem je upevňování učiva probíraného při vyučování, nebo v prohlubování vědomostí a osvojování dovedností, vzbuzování zájmu žáků, podněcování k vlastní tvořivé práci, obohacování osobních zkušeností žáků.

Otevřené vyučování- tradiční prostředí třídy a její atmosféra. Práce v kruhu (žáci si sednou do kruhu, všichni na sebe vidí - lepší komunikace). Svobodně volená práce. Učební plány jsou velmi významné.

Individualizované vyučování.

Individualizace - spočívá v tom, že práce je přizpůsobena každému žákovi na základě poznání jeho možností (neznamená to, že všichni zpracovávají individuálně tutéž úlohu).

Daltonský plán (H. Parkhustová) - (20.-30. l.20.st) pracovní metoda, při níž žák to penzum učiva, jež je určeno učebním plánem zvládá samostatně a svým způsobem. Pro každý stupeň je vypracováno 10 tzv. kontraktů, tj. částí, které obsahují látku, jež má být v 10 měsících roku osvojena. Učí to žákova odpovědnosti.

Winettská soustava- (20.-30. l.20.st) propracovanější forma individualizovaného učení. Chtěla poskytnout možnosti k plnému rozvoji kapacity každého jedince.

Projektová soustava- další organizační forma, která měla vést k individualizaci.

Individuálně řízené projekty vyučování (IPI - Individually Prescribed Instruction) - aktuální koncepce

Mastery learning- psychodidaktická teorie, koncipoval ji B. S. Bloom - realizace individualizovaného vyučování. Bloom předpokládá, že neexistují žáci, kteří se učí pomaleji. Důležité jsou podmínky, v nichž se žáci učí. Proto navrhuje, aby žáci nebyli omezovali časem. Bloom tedy vychází z předpokladu, že ovládnutí určitého souboru poznatků nebo dovedností ve škole je možné za určitých podmínek u všech žáků.

Diferenciace v procesu vyučování:

Diferenciace - dnes se hledají různé cesty vnitřní diference, které by byly ku pomoci všem žákům a nevedly k diskriminaci některých z nich (např. z méně výhodného prostředí, méně nadaných aj.)

Organizační forma systému velkých a malých tříd (20. st.). V rámci velkých skupin (několik tříd) probíhá hromadné vyučování. Výklad provádí tým vysoce odborných učitelů (týmové vyučování). V dalším vyučování učitelé pracují s menšími skupinami diferencovaně - opakují, doplňují, procvičují a hodnotí v návaznosti na poznatky získané v hromadném vyučování.

Diferencovaný přístup předpokládá pestrost, dynamičnost a otevřenost práce učitele. Dynamická diference vytváří různé situace pro tvořivou a samostatnou činnost žáků. Organizuje tuto činnost kolem určitého cíle, kdy každý dělá něco jiného. Tyto cíle žáci přijímají za své. Vytvářejí si individuální plán a odpovídají za jeho plnění. Výsledky jsou hodnoceny vzhledem k cíli.

8. Didaktické prostředky výuky



Materiální prostředky zahrnují například:

- výchovné instituce, budovy, a pedagogicky adaptované prostory, určené pro výchovnou a vyučovací činnost
- učebny všech druhů, kabinety, kreslírný, laboratoře, modelárny, rýsovní ateliéry, čítárny, knihovny, archívy, sborovny, konferenční sítě či plovárny, tělocvičny, botanické a zoologické zahrady a planetária
- technické vybavení prostorů určených ke vzdělávacím nebo výchovným činnostem : stoly, lavice, židle, tabule, skříně, stojany, vitríny, atd.
- pracovní nástroje a stroje, přístroje, nářadí a náčiní pro různé úkony
- všeobecnou didaktickou techniku (projektory, zařízení pro reprodukci zvuku, televizory, videa, CD přehrávače, PC apod.), a speciální didaktickou techniku (mikroskopy, dalekohledy, rýsovací stroje apod.)
- prostředky, které bývají souhrnně označovány jako učební pomůcky
 - a) pomůcky demonstrační, tj. sbírky, výrobky, obrazy, modely, herbáře, preparáty, fotografie, filmy, magnetofonové pásky, transparenty, diapositivy apod.
 - b) pomůcky procvičovací, konstrukční nebo manipulační, soupravy pro laboratorní práce, stavebnice, skládky, apd.
 - c) učebnice a učební texty, skripta, atlasy, slovníky a pomůcky literárního charakteru

Učební pomůcky

Jeich prostřednictvím je možné přímo dosahovat cílů výuky:

1. Originální předměty a reálné skutečnosti

- a) přírodniny:
 - v původním stavu (minerály, rostliny)
 - upravené (vycpaniny, lihové preparáty)
- b) výtvořky a výrobky – v původním stavu (vzorky výrobků, přístroje, umělecká díla)
- c) jevy a děje – fyzikální, chemické, biologické aj.

2. Zobrazení a znázornění předmětů a skutečností

- a) modely – statické, funkční, stavebnicové
- b) zobrazení:

- prezentovaná přímo (školní obrazy, fotografie, mapy)
- prezentovaná pomocí didaktické techniky (statické, dynamické)
- c) zvukové záznamy – magnetické, optické

3. Textové pomůcky

- a) učebnice – klasické, programované
- b) pracovní materiály – pracovní sešity, studijní návody, sbírky úloh, tabulky, atlasy
- c) doplňková a pomocná literatura – časopisy, encyklopedie

4. Pořady a programy prezentované didaktickou technikou

- a) pořady – diafonové, televizní, rozhlasové
- b) programy – pro vyučovací stroje, výukové soustavy či počítače

5. Speciální pomůcky

- a) žákovské experimentální soustavy
- b) pomůcky pro tělesnou výchovu

Didaktická technika

- didaktickou techniku můžeme rozdělovat do skupin dle různých hledisek. Jedním z nejjednodušších je dělení dle smyslů, na které technikou působíme:

- vizuální

- pro diaprojekci
- pro zpětnou projekci
- pro dynamickou projekci

- auditivní (magnetofony, gramofony, školní rozhlas, sluchátková soustava, přehrávače CD)

- audiovizuální technika

- pro projekci diafonu
- filmové projekty
- videotechnika, televizní technika

- technika řídicí a hodnotící

- zpětnovazební systémy
- výukové počítačové systémy
- osobní počítače
- trenažéry

Učebnice

= druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou

= etapa didaktické transformace kulturních obsahů do školního vzdělávání

- podílí se na zprostředkování učiva
- přispívají ke zkvalitnění vzdělávacích výsledků, roli hraje jejich dostupnost a kvalita
- úkol učebnice – předat učivo a naučit žáky pracovat s knihou jako s informačním pramenem

charakteristika učebnice – z různých hledisek:

- hledisko učebních osnov
 - učebnice = konkretizace projektu didaktického systému daného vyučovacího předmětu

základní vyučovací a učební prostředek, který konkretizuje výchovné a vzdělávací cíle učebních osnov, vymezuje obsah a rozsah učiva a poskytuje podklady pro vypěstování intelektuálních a praktických dovedností, stanovených učebními osnovami

- hledisko vztahu k procesu výuky
učebnice = obecný model scénáře vyučovacího procesu
- hledisko pedagogické komunikace
učebnice = prostředek komunikace žáka (příp. učitele) s učivem

funkce učebnice (podle Skalkové 1999):

- poznávací a systemizační
- upevňovací a kontrolní
- motivační a sebevzdělávací (stimuluje k samostatnému osvojování učiva)
- koordinační (mezi různými didaktickými prostředky)
- rozvíjející, výchovná
- orientační (pomocí obsahu, rejstříku, pokynů informuje žáky a učitele)

typy učebnic (podle vztahu učebnice k charakteru vyučovacího předmětu)

učebnice (v užším slova smyslu)

převažuje v nich výkladový text s komponentami: prezentace učiva (forma slovní nebo názorná), aparát řídicí osvojování učiva a aparát orientační; obsahem výkladové složky je vlastní výkladový text, text doplňující a text vysvětlující

cvičebnice, pracovní sešity

určené především k procvičování učiva nebo k samostatné práci žáků

- o způsobu používání učebnice v procesu výuky rozhoduje učitel, a to v závislosti na cílech vyučovacího předmětu, charakteru vyučovacího předmětu i na charakteru učebnice
- používání učebnice závisí také na cílech, které si klade učitel v procesu výuky obecně – vytvářet u žáků dovednosti pracovat s textem (naučit žáky číst s porozuměním, vypracovat výpisky, osnovu textu, umět sdělit hlavní myšlenku, reprodukovat text ...)
- učebnice má stejně jako výuka vyvolávat aktivitu žáků vedoucí k dosažení kognitivních cílů

KRITÉRIUM ROZSAHU A STUPNĚ OBTÍŽNOSTI TEXTU

- Sleduje otázku kvantity, kvality a struktury informací a možnosti žáků informacím porozumět (kognitivní kompetence)
- KVANTITU TEXTU (rozsah) určujeme podle počtu stran a podle podílu verbální složky (počtu slov) vzhledem k ostatním strukturním neverbálním složkám učebnice (ilustracím, mapkám..)
- S rozsahem souvisí učivo základní a nadstavbové
- KVALITOU TEXTU rozumíme hlavně komunikativnost (sdělitelnost učiva žákům určitého věku a zjištění učebních předpokladů)
- Všítmat si zda je učivo žákům prezentováno zajímavě, jaký má emocionální náboj, jaké hodnoty preferuje, jak je pro žáky přesvědčivé
- Délka věty v učebnici by podle výzkumů (Průcha 1997) neměla přesahovat 12 slov

9. Hodnocení

Nedílnou a významnou součástí učitelské profese je **hodnocení a klasifikace** žáků. Je to činnost náročná, odpovědná a společensky závažná, poněvadž může mít pro další životní dráhu žáka významné společenské důsledky.

- má obsahovat dvě základní funkce – informační a motivační

- mělo by podávat obraz o tom, co žák umí, jak intenzivně pracuje a také ho motivovat k další práci

- má význam pro žáka (žáky, skupiny, třídy); učitele; rodiče či jejich zástupce a také celospolečensky

- učitel hodnotí z různých důvodů, aby věděl, zda mu žáci porozuměli, a mohl přizpůsobit své vyučování; jindy proto, aby mohl napsat vysvědčení. Proto existují i různé typy hodnocení.

Druhy hodnocení:

- 1) **Slovní** (kvalitativní, formativní, diagnostické, intervenující) – vyžaduje, aby učitelé svoje žáky dokonale znali a byli schopni rozlišit i jemné rozdíly v jejich rozvoji. Hlavní problém tohoto hodnocení vidíme v diagnostice a jejich možnostech. Učitelka 1. stupně základní školy má možnost svoje žáky dobře poznat. Ale totéž nelze říci o učitelé 2. stupně základní školy a střední školy, které učí desítky žáků v jednodinových či dvouhodinových předmětech. Pak se spíše jedná o formální hodnocení, nic neříká žákům, ani rodičům.
- 2) **klasifikace** – prospěch žáka v jednotlivých vyučovacích předmětech je hodnocen podle klasifikační stupnice: výborný, chvalitebný, dobrý, dostatečný a nedostatečný.
Při hodnocení vědomostí a dovedností se zpravidla přihlíží k jejich rozsahu, k stupni jejich ovládnutí a k přesnosti a trvalosti osvojení. Většinou se zapomíná na schopnost aplikace vědomostí a dovedností, ačkoliv právě toto hledisko dodává vzdělávání smysl. V klasifikaci by měla být zahrnuta snaha (píle), aktivita, samostatnost, tvořivost a schopnost. Ve školní praxi zatím přetrvává jen hodnocení vědomostí (především zapamatování) a hodnocení dovedností (především bezchybné provedení).
- 3) **Formativní** – má umožnit cílenou radu, vedení a poučení zaměřené na zlepšení výkonů. Odhalování chyb a nedostatků v práci žáků má smysl, když je východiskem k jejich odstranění. Plní především diagnostickou funkci, poskytuje zpětnou vazbu učitelé i žákům, pro řízení učení žáků je nepostradatelná.
- 4) **Finální (shrnující)** – slouží jako podklad pro oficiální vyjádření o žákově výkonu, určené často i pro někoho mimo školu. Provádí se obvykle na konci určitého vyučovacím období – pololetí, konec školního roku, konec školní docházky.
- 5) **Normativní** (hodnocení relativního výkonu, statisticko-normativní) - je hodnocením výkonu jednotlivých žáků ve vztahu k výkonům ostatních. Žák se snaží škole spíše vyhýbat (záškoláctví) a postupně se dostává do bludného kruhu, z něhož nezdědka vedou cesty do skupin, part, v nichž se mladému člověku dostává uznání za zcela jiné věci než je školní úspěšnost.
- 6) **Kriteriální** (hodnocení absolutního výkonu) - je prováděno tak, že je posuzováno, zda byl konkrétní popis výkonu splněn nebo nesplněn. Hodnotí se bez ohledu na výkony ostatních žáků. Příkladem mohou být testy pro získání řidičského průsaku, některé výkonnostní testy ve sportu.
- 7) **Diagnostické** - se speciálně zaměřuje na odhalení učebních obtíží žáků a ke stanovení zvláštních vzdělávacích potřeb
- 8) **Interní** (vnitřní) - je prováděno učitelé, kteří ve škole průběžně učí

- 9) **Externí** (vnější) - je navrhováno a obvykle prováděno osobami mimo školu. Vyhodnocení mohou provést i interní učitelé, ale předkládají je namátkové kontrole zvnějšku.
- 10) **Neformální** – je založené na pozorování výkonů jako součásti běžné práce ve třídě
- 11) **Formální** - je takové, na které jsou žáci předem upozorněni a mohou se na ně připravit
- 12) **Průběžné** – zakládá konečné zhodnocení žákovy úrovně na hodnotících poznatkách, které učitel získal v průběhu delšího časového období
- 13) **Závěrečné** – je hodnocením provedeným na konci výuky předmětu nebo uceleného pracovního programu.
- 14) **Objektivní** – je takové, při kterém se používají metody omezující nebo vylučující vliv subjektu – osobnosti učitele

Neměli bychom zapomenout na:

Hodnocení průběhu – je hodnocením činnosti, která právě probíhá (v dílnách, na pozemcích, přednes básně, ...)

Hodnocení výsledku – je založeno na výsledku práce (písemka, projekt, kresba, výrobek)

Reflexe (z latinského *reflecto*) jedná se o smyslové zkušenosti myšlením. V užším filosofickém smyslu slova znamená „myšlení myšlením“, „reflexi reflexe“ čili obrat mysli k sobě samé, ke svým postupům a obsahům.

Sebereflexe – uvědomování svých poznatků, zkušeností a prožitků z pedagogické činnosti, zejména z řešení pedagogických situací. Dochází při tom k popisu, analýze, hodnocení, uspořádávání a zobecňování vlastních pedagogických zkušeností a poznatků.

10. Příprava na vyučování

Učitel si při přípravě opakovaně promítá v myslí celou vyučovací jednotku, zároveň okamžitě provádí její úpravy tak, aby odpovídala jeho záměru. Jde o náročnou myšlenkovou činnost. Proto naprostá většina učitelů nesvěřuje výsledky této činnosti pouze paměti, ale stručně si je poznamenává – připravuje se písemně. Pracovní řád předpokládá jako samozřejmě důkladnou přípravu učitele na výuku, ale nepředepisuje její formu. Příprava na výuku je plně záležitostí učitele. Ten si postupně utváří vlastní pojetí pedagogické práce a tím i pojetí přípravy na ni.

Rozlišujeme tři typy přípravy učitele na vyučovací jednotku:

1. První typ nazývá „bleskovou přípravou“ odpovídající na otázky: **Co?, Jak?**

Učitel vymezí obsah, promyslí metody a prostředky. O výukových cílech předpokládá, že jsou zakomponovány do obsahu učiva uvedeného v učebnici. V praxi se s takovou prací „podle učebnice“ často setkáváme. I pečliví učitelé z nedostatku času někdy tohoto typu přípravy užijí. Efektivní učitelé však obvykle plánují pečlivěji. Víme, že zkušený učitelé věnují přípravě daleko delší dobu než začátečníci! Učebnice dosud jen někdy obsahují výukové cíle, které by popisovaly cílové chování žáka, braly v úvahu rozdílné úrovně taxonomie apod.

2. Druhý typ přípravy odpovídá na otázky: **Co již bylo?, Čeho chci dosáhnout?, Jak a čím toho dosáhnout?, Jaké bude mít tato hodina pokračování?**

Při takto pojaté přípravě již učitel pracuje s cíli popisujícími, čemu se mají žáci naučit a na jaké úrovni, zařazuje vyučovací jednotku do obsahových a časových souvislostí s tím, co bylo, a tím, co bude. To se prakticky projevuje např. opakováním učiva z minulé vyučovací jednotky, zadáním úkolů na příště. Tento typ přípravy je nejčastější.

3. Třetí typ je nejnáročnější. Mohli bychom jej charakterizovat těmito otázkami:
- a) **Cíle** – co chci, čeho zamýšlím dosáhnout
 - b) Jakými **prostředky** chci těchto cílů dosáhnout
 - obsah učiva – stručný nástin
 - volba vyučovacích metod (důležitá je činnost žáků při výuce, ne pouze činnost učitele), didaktických pomůcek a technik, metodický postup
 - c) **Zvláštní didaktická hlediska**
 - jaké mají žáci o tématu předběžné znalosti, možná nesprávná pojetí?
 - co z učiva bude pro žáky nejobtížnější?
 - jak budu žáky aktivizovat?
 - jak zajistím časovou a obsahovou kontinuitu obsahu učiva?
 - jak zjistím diferencovaný a individuální přístup k žákům?
 - jaké učební úlohy je potřeba připravit k procvičování a k upevňování učiva?
 - jaká jiná hlediska je třeba respektovat?
 - d) **Výchovné možnosti**
 - e) **Organizace vyučovací jednotky**
 - které pracovní podmínky si musím zabezpečit?
 - jaký organizační typ vyučovací jednotky bude mé metodické koncepci nejlépe odpovídat?
 - f) **Časový projekt vyučovací jednotky**
 - kolik času mohu věnovat jednotlivým fázím vyučovací jednotky?
 - kolik času si vyžádá domácí příprava žáků na další vyučovací jednotku?
 - g) **K realizaci přípravy**
 - jak budu zajišťovat pracovní součinnost žáků?
 - jak budu zajišťovat pracovní výsledky žáků?

Jestliže takto učitel uvažuje, provádí tzv. didaktickou analýzu učiva.

Příklad přípravy postupující podle třetího typu přípravy učitele na vyučovací jednotku.
Fyzika – 7.ročník základní školy

Téma: Páka a její užití

Cíl: Na konci hodiny žáci

- vysvětlí vlastními slovy princip rovnováhy na páce
- naleznou rovnovážnou polohu páky pokusem i výpočtem
- uvedou možnosti použití páky v praxi

Obsah učiva: 1. Co je to páka – definice
 2. Popis jejích částí (osa otáčení, ramena)
 3. Moment síly vzhledem k ose otáčení
 4. Rovnovážná poloha páky

Pomůcky: Kniha Fyzika pro 7. ročník/ A, B (SNP, Praha, 1990), školní stavebnice pro fyziku (sestavení páky), šroubováky a uzavřená plechová krabice.

Metodický postup:

-Motivační úloha – jak otevřít uzavřenou plechovou krabici? Použití šroubováku jako páky.

Definice páky.

Žáci ve skupinách sestaví ze stavebnice páku, společně ji popíšeme.

Funkci páky žáci prozkoumají pomocí závaží, která na páku budou postupně v různých variantách navěšovat. Pokusí se ve skupinách formulovat, k čemu lze páku využít.

Frontální výklad učitele- moment síly vzhledem k ose otáčení.

Žáci ve skupinách nacházejí rovnovážnou polohu páky jak prakticky, tak výpočtem.

Nejobtížnější pro žáky: moment sil: $M = F \cdot a$

Motivace žáků:

Vnitřní motivace – problémová situace autentického charakteru na počátku hodiny. Další příklady použití páky v běžném životě.

Vnější motivace – zařazení soutěží (kdo první najde rovnovážnou polohu když na jednu stranu páky zavěsí jedno závaží a na druhou stranu závaží tři).

Časová a obsahová kontinuita: V souladu s tematickým plánem.

Individuální diferencovaný přístup:

Žáci pracují ve čtyřčlenných skupinách. Průběžná pomoc a kontrola skupin v průběhu vyučovací hodiny.

Systém úkolů k procvičování:

Úkoly formou soutěží, jednoduchých otázek a početních příkladů v průběhu hodiny.

Domácí úkol: početní příklad stejného typu, jaký byl řešen na konci hodiny.

Hygienické hledisko:

Žáci střídají různé činnosti – poslouchají výklad, stručně si zapisují do sešitu, řeší praktické úkoly, bezpečnost při manipulaci s pomůckami.

Výchovný aspekt:

Páku lze použít v různých krizových situacích, kdy je třeba někomu pomoci – při nehodách, při vyprošťování a pod.

Organizace vyučovací hodiny:

Vyučovací hodiny bude probíhat ve třídě, kde žáci budou rozděleni do několika skupin po čtyřech až pěti žácích.

Časové rozvržení hodiny:

1. Motivace, sestavení a popis páky – 5 min.
2. poznámky do sešitu – 5 min.
3. experimentování žáků se sestavenou pákou za pomoci závaží – 5 min.
4. objasnění momentu síly a stručný zápis do sešitu – 10-15 min.
5. praktická úloha pro nastavení rovnovážné polohy páky – 5min.
6. početní úloha – 5 min.
7. rekapitulace cílů, shrnutí učiva – 5min.
8. zadání domácího úkolu – 5min.
9. domácí příprava žáků na příští hodinu – max. 30min

11. Didaktické principy (zásady)

Každý učitel musí ve vyučovacím procesu, chce-li dosáhnout odpovídající efektivity, dodržovat určitá pravidla, zásady, přesněji řečeno didaktické zásady.

Nejvýznamnější didaktické zásady:

vědeckosti

Od učitele především očekává, že celoživotně udržuje kontakt s vědeckými disciplínami, které jsou základem jeho vyučovacích předmětů. Znamená pro něj využívat všech vzdělávacích možností k aktualizaci rychle zastarávajících poznatků.

To je ale pouze jeden pohled. Druhý, neméně významný, je pohled na učitele, který umí vhodnými výukovými metodami vědecké informace předávat, provázet žáky při jejich

vyhledávání, zpracování a využívání. Umí rozvíjet myšlení žáků, vede je k porozumění, bez něhož nelze dosáhnout ani trvalého zapamatování, ani schopnosti aplikace získaných vědomostí.

individuálního přístupu k žákům

Žáci v jedné třídě se shodují snad jen v některých vnějších znacích, jakými jsou např. chronologický věk, výška, váha. To ovšem nejsou znaky pro jejich výuku podstatné. Důležitější jsou rozdíly v jejich zdravotním stavu, v úrovni myšlení, chápání, řeči, v úrovni citových a volních procesů, v zájmech, charakterových vlastnostech, postojích k učení, v osobních zkušenostech, v domácím prostředí a pod. Proto by měl učitel individuální vlastnosti žáků dobře poznat a řídit učení žáků tak, aby každý z nich měl možnost pocítit radost z úspěchu v učební činnosti.

spojení teorie a praxe (spojení školy se životem)

Podstatu zásady tvoří snaha o co největší propojení získaných vědomostí a dovedností s praktickým životem. Snahou učitele a jeho záměrem by mělo být prezentování možností praktického využití předpokládaných poznatků už při samotném výkladu. To znamená, že v každé části výchovně vzdělávacího procesu by měla být úměrně zastoupena teorie (tj. fakta, vědomosti) a rovina praktická (tj. dovednosti, návyky a schopnosti). Zvláštní uplatnění nachází daná zásada v nižších ročnících základní školy (v závislosti při uplatnění názornosti) a později na střední odborných školách.

uvědomělosti a aktivity

Uvědoměle osvojené poznatky charakterizuje to, že jsou hluboce pochopené a žák na základě nich dovede něco udělat – vysvětlit, jinak formulovat, umí je aplikovat v praxi.

Tím je také podněcována aktivita žáků, kterou rozumíme aktivitu celé osobnosti žáků, nejen myšlenkovou, ale i citovou a volní. Pro podněcování takové aktivity má učitel celou řadu možností: problémový způsob výuky, projektové vyučování, vhodně volené otázky, samostatnou práci žáků, sokratovský a heuristický rozhovor, soutěže a pod.

názornosti

Jde o zásadu, která byla a je zdůrazňována významnými pedagogy po celá staletí. Učitelovo jednání v duchu této zásady je zpravidla především spojováno se zrakovým vnímáním. Platí, že zanedbání názoru v tomto širším pojetí může vést k verbálním, formálním, nejasným znalostem žáků, jeho přecenění může brzdit rozvoj abstraktního myšlení.

posloupnosti (systematičnosti)

Obsah učiva se musí předávat nejen úměrně věku a k individuálním vědomostem a dovednostem, ale také s respektováním dalších pravidel, jako např. postupovat od:

- konkrétního k abstraktnímu
- známého k neznámému
- jednoduchého k složitému
- blízkého ke vzdálenému

zásada soustavnosti a přiměřenosti

Tato zásada reaguje na známou zkušenost, že poznatky osvojené v určitém logickém uspořádání jsou žáky lépe chápány, zapamatovány a používány v praxi. To vyžaduje, aby učivo bylo uspořádáno podle didaktického systému, jenž přetváří systém příslušné vědní

disciplíny tak, aby byl přístupný žákům určitého věku, aby poznatky tvořili pro žáky přijatelnou posloupnost a jeden poznatek logicky vyplýval z druhého.

Tento systém si učitel vytváří obvykle několik let a dobrý učitel na něm neustále a průběžně pracuje. Například dějepis vyučovaný stylem „obrazu z dějin“ může vést k tomu, že druhou světovou válku žáci bez problémů zařadí do 19. století, neboť neznají souvislosti jejího vzniku, ani její důsledky a přesná data zapomněli.

12. Vyučovací hodina

- základní vyučovací forma, používána od dob Komenského
- učitel pracuje se stabilní skupinou žáků (třídou) v přesně vymezeném čase, podle pevného rozvrhu hodin
- struktura vyuč. hodiny = posloupnost a vzájemné proporce jejich jednotlivých článků

ROZLIŠOVÁNÍ VYUČOVACÍCH HODIN PODLE PŘEVLÁDAJÍCÍ ČINNOSTI ŽÁKŮ (Horáková, 1991)

- 1) hodiny přípravy žáků na osvojování nových vědomostí a dovedností (hodiny motivační)
- 2) hodiny osvojování nových vědomostí
- 3) hodiny opakování a upevňování vědomostí
- 4) hodiny vytváření a upevňování dovedností
- 5) hodiny použití vědomostí a dovedností v praktických činnostech (laboratorní cvičení)
- 6) hodiny ověřování a hodnocení (hodiny klasifikační, diagnostické)
- 7) hodiny kombinované (smíšené, víceohnisková hodina)

Dělení vyučovacích hodin podle:

- funkce a charakteru ohnisek vyučovací hodiny
- z hlediska metody vyučovací hodiny
- z hlediska obsahu vyučovací hodiny
- z hlediska funkce v systému vyučování

Další dělení vyučovacích hodin:

- vyučovací hodiny hromadného vyučování
- vyučovací hodiny skupinového vyučování
- organizační formy individuálního vyučování

Vyučovací hodina se skládá z etap (fází), které mají určitou posloupnost a plní určitou funkci. V první fázi dochází k zahájení výuky, ve které učitel musí „demotivat“ žáky (odstranit doznívání veškerých rušivých vlivů z předchozí činnosti). V této fázi učitel uskuteční kontrolu přítomnosti, v hrubých rysech sdělí cíl a obsah hodiny, motivuje, tvoří optimální studijní klima.

Do kontrolní činnosti mnohdy spadá i kontrola připravenosti žáků na výuku (příprava pomůcek, kontrola DÚ).

Fáze vyučovací hodiny

- zahájení vyučovací hodiny, sdělení cíle hodiny, organizační pokyny
- kontrola DÚ a přípravy žáků
- opakování učiva probraného v předcházejících vyučovacích hodinách
- motivace k novému učivu

- expozice nového učiva
- procvičování a upevňování nového učiva
- pokyny k domácí přípravě žáků (zadání DÚ)
- shrnutí, zhodnocení a zakončení hodiny

hodina základního typu (smíšená, kombinovaná): plní všechny didaktické funkce a proběhnou v ní všechny etapy vyučovacího procesu

- nejběžnější používaný typ

struktura:

1. úvodní část – org.zahájení, zápis do TK, sdělení cíle a tématu hodiny, motivace
2. opak.probr.učiva – např.kontrola a hodnocení vědomostí, kontrola DÚ
3. výklad nového učiva – proces vytváření vědomostí a dovedností
4. opak. a procvič. probraného učiva – jeho aplikace, shrnutí
5. zadání a vysvětlení DÚ
6. závěrečná část – zhodnocení průběhu hodiny, práce žáků, dosaž.výsledků,..

specifické hodiny: hodiny přípravy žáků na osvojování nových vědomostí nebo dovedností

- hodiny osvojování nových vědomostí a vytváření dovedností
- hodiny opakování a upevňování vědom. a doved.
- hodiny použití vědomostí a doved. v praxi
- hodiny prověřování a hodnocení (diagnostické)"

Projektové vyučování: v dnešní době velmi oblíbená metoda vyučování. Je založena na propojení praxe a teorie. Vede ke kreativě a vlastní činnosti žáka. Jedná se o přechod od myšlenky k činu, je to záměr realizovat nápad.

- motivace pro žáky
- učí se diskutovat, argumentovat
- řešit problémy
- zpracovávat informace

Analýza vyučovací hodiny (diagnostická činnost) – zdroj učitelova poznání

Pro diagnostickou činnost je potřebné mít zpracován diagnostický program, což je program pro tvorbu analýzy procesů odehrávajících se ve vyučování s cílem odhalit nedostatky, dopouštění se chyb, závadného chování a podobně. Rozhodující je schopnost identifikovat chyby, popsat je tak, aby je bylo možné hodnotit a odstranit. Diagnóza musí obsahovat rozpoznání a porozumění příčinám chyb a nedostatků. Analýza (obecně) je metoda, logický postup, podle kterého se celek (vyučovací hodina nebo vzdělávací proces) rozkládá na jeho části (prvky), které zkoumá a vysvětluje.

Motivace

- nejdůležitější činitel v učení
- zdroj učení, čím je intenzivnější, tím je vyšší učební aktivita
- primární x sekundární, vnitřní x vnější, vstupní x průběžná, uvědomovaná x neuvědomovaná,.....odměnou, osobností učitele,...

13. Antropogenní činitelé výuky

Učitel

- lze ho definovat jako osobu, která řídí a organizuje na profesionální úrovni výchovný proces a působí na jiné ve směru vzdělávacích cílů

- koordinátor, organizátor, poradce, partner žáků, pomocník, manažer učebního procesu, stimulátor

profesní způsobilost:

1. *odborná způsobilost*: věcná, předmětová
2. *výkonová způsobilost*: fyzická, neuropsychická, emocionální,...
3. *osobnostní způsobilost*: shoda osobní stránky s náplní profese
4. *společenská způsobilost*: potřeba mezilidských vztahů, schopnost empatie,...
5. *motivační způsobilost*: schopnost motivovat žáky i sebe

funkce:

- plánovací, motivační, komunikativní, řídicí, organizační = školní fce
- diagnostická, poradenská, organizační, koordinační = mimoškolní fce

Autodiagnostika

= zamyšlení se nad sebou samým, nad svou odborností, sebereflexe (uvědomování si, popis, analýza a hodnocení vlastních zkušeností)

CÍL: zhodnotit sebe sama, rozhodnout co a jak změnit, zvolit strategii pro budoucnost

- podmínka odborného růstu pedagogických kompetencí

zaměření autodiagnostiky na:

- zapojení žáků do aktivního procesu
 - nadšení žáků
 - výsledky žáků v hodině
 - celkové vzdělávací výsledky žáků
 - porovnání tříd
 - celkový rozvoj
 - hodnocení kolegů, rodičů, bývalých žáků
 - audio, video
 - hospitační činnost kolegů
- důležitá je motivovanost učitele autodiagnostiku vykonávat, zvládnutí metod a technik autodiagnostiky, schopnost přestavby

Profesní psychohygienu

- nauka o tom, jak si chránit a upevňovat (případně znovu získat) duševní zdraví a jak zvyšovat odolnost člověka vůči nejrůznějším škodlivým vlivům
- poskytuje návod, jak cílevědomě upravovat životní styl a životní podmínky tak, aby se nejen zabránilo nepříznivým vlivům, ale aby se co nejvíce uplatnily vlivy posilující naši duševní kondici, duševní rovnováhu
- má člověka naučit, jak předcházet psychickým obtížím. Pokud již nastaly, učí ho, jak je nejlépe zvládat.

Burn-out efekt = syndrom vyhoření

- je důsledkem dlouhodobě působícího stresu a nevhodného vypořádání se s psychickou i tělesnou zátěží

- proces, jehož vyvrcholením je vyhoření, většinou trvá mnoho let

- v případě vyhoření jde na rozdíl od stresu o dlouhodobý jev, proto se také hovoří o *vyhořívání* a několika stadiích:

1. **Nadšení:** Učitel má vysoké ideály a velmi se angažuje pro školu a žáky.
2. **Stagnace:** Ideály se nedaří realizovat, mění se jejich zaměření, požadavky žáků, rodičů a vedení školy začínají učitele pomalu obtěžovat.
3. **Frustrace:** Učitel vnímá žáky negativně, zejména na kázeňské problémy častěji reaguje donucovacími prostředky. Škola pro něj představuje velké zklamání.
4. **Apatie:** Mezi učitelem a žáky vládne nepřátelství. Učitel dělá jen to nejnutnější, vyhýbá se odborným rozhovorům a jakýmkoli aktivitám.
5. **Syndrom vyhoření:** Je dosaženo stádia úplného vyčerpání.

Pedeutologie – nauka o osobnosti a vzdělávání učitele, teorie jednotlivých pedagogických profesí

Výhody x nevýhody učitelské profese

Výhody	Nevýhody
dvouměsíční prázdniny	nedostatečné finanční zajištění
stabilita pracovního místa	izolace ve stereotypním prostředí
uspokojení s prací s dětmi	časová náročnost přesahující hranici pracovní doby
	rutinní práce

Vztah učitel – žák

- velká část vyučování a učení se děje prostřednictvím sociální interakce
 - probíhá v prostředí, kde jednotlivci zastávají různé sociální role
 - postoj Ž k U a k učení závisí především na vlastnostech osobnosti U, na jeho postoji k Ž, na humánním vztahu U k dětem
 - teprve na dalším místě jsou didaktické dovednosti a jeho odbornost
 - důležitým vztahem U k Ž je motivace
- Interakce U - Ž má své obsahové jádro = učivo, učitel působí na Ž prezentací učiva. Ž by měl mít možnost působit na U, především tím, jak si učivo osvojil. U se tak dostává zpětné info o jeho působení na Ž
 - Interakce U - Ž zahrnuje vyjadřování učitelova dojmu, jakým na něj Ž působí a naopak, zahrnuje empatie jednoho do druhého, vyjadřuje snahu chápat se navzájem a spolupracovat, vyjadřuje se i nonverbálně

Žák a hodnocení

- může vyvolávat pozitivní emoce, pozitivní motivaci i pozitivní vztah žáka ke škole, učení a poznání
- může ale vyvolat u žáka negativní motivaci, stavy hněvu, odporu a narušit celkový postoj ke škole
- hodnocení se nejčastěji vymezuje jako přisuzování určité hodnoty jistému výkonu na základě srovnání hodnoceného s určitou normou, cílem,...
- hodnocení ale může být verbální komentář ve třídě, úsměv,...

14. RVP

ŠVP – škola si je tvoří sama, ředitel odpovídá za kvalitu, tvořeny podle RVP, zvláště SŠ, GYM, SOŠ

- proměny doby -> proměny výuky (stav světa, oblast práce, sociální vztahy, oblast volného času, oblast péče o děti a mládež
- příprava na současný a budoucí život prostřednictvím: *klíčových kompetencí a průřezových témat*

Klíčové kompetence

gymnázium

- o k. k učení
- o k. k řešení problémů
- o k. komunikativní
- o k. občanské
- o k. sociální a personální

SOŠ

stejně jako gymnázia
pracovní uplatnění
využití prostředků komunikačních technologií

• **Kompetence k učení**

Žák vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení. Vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě. Operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí. Samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti. Poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich.

• **Kompetence k řešení problémů**

Žák vnímá nejruznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností. Vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem. Samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení. Ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů. Kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí.

• **Kompetence komunikativní**

Žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu. Naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje. Rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do

společenského dění. Využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

- **Kompetence sociální a personální**

Žák účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce. Podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá. Přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy. Oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají. Vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebevědomí a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

- **Kompetence občanské**

Žák respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí. Chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu. Rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka. Respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit. Respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti.

- **Kompetence pracovní**

Žák používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky. Přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot. Využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení.

Nové rysy RVP

1) CÍLE

- *dvouúrovňové situace* – klíčové kompetence
- *formulace cílů v činnostech žáků*

2) OBSAH

- *obsahová integrace* – propojenost (Proč?, Jak?)
- *průřezová témata* – občan v demokratické společnosti
 - člověk a svět práce
 - člověk a životní prostředí
 - informační a komunikační technologie

- 3) VÝUKOVÉ METODY
 - *Jaké?*
 - *Proč?* (rozvíjení klíčových kompetencí)
- 4) TVORBA ŠVP
 - *Proč?* – autonomie škol
 - možnost reagovat na podmínky škol

Složky ŠVP

SOS

- úvodní identifikační údaje
- profil absolventa
- charakteristika vzdělávacího programu (výchovně-vzdělávací strategie)
- učební plán
- přehled rozpracování obsahu vzdělávání v RVP do ŠVP

Učební osnovy nebo vzdělávací modely (případně ukázky vzdělávacích projektů na rozvoj KK a PT)

- popis materiálního a personálního zajištění výuky
- charakteristika spolupráce se sociálními partnery při realizaci ŠVP
- celková charakteristika školy pro veřejnost

Podmínky pro tvorbu ŠVP

- *týmovost*
- *odborná příprava učitelů na samostatnou tvorbu celého programu i osnov ŠVP*
 - informovanost
 - práce v týmu
 - otevřeně komunikovat
 - konstruktivně řešit problémy
 - pozitivní vztah ke změnám
- *celospolečenské podmínky*

Postup při tvorbě ŠVP

- sestavení koordinačních skupin, koordinátor
- domluvit koncepci výuky
- vytvořit plán tvorby ŠVP (a evaluace)
- stanovit učební plán
- tvorba osnov jednotlivých vyučovacích předmětů

RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy, podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.

Průřezová témata reprezentují v RVP okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.

15. Pojetí výuky v kontextu vzdělávacích koncepcí I.

• koncepte dogmatického vyučování

- rozvoj ve feudální společnosti – organizace výuky byla chaotická (věkově i rozumově rozdílní), práce ve skupině kolem jednoho zdroje (učebnice)
- obsah vzdělávání vycházel ze sedmera svobodných umění
- jazyk latina, metoda memorování „opakování matka moudrosti“
- vlastní názor, chyba byly trestány
- pravidlo (pojem)
- příklad (vysvětlení)
- nápodoba (opakování)

Neživotnost obsahu, vztahovaný k církevním zdrojům. Základem byly církevní knihy a latina. Hotové poznatky a učení se nazpaměť. Pozice učitele byla dominantní. Výuka probíhala bez diskuse.

► Dnes se neuplatňuje, ale setkáváme se s mechanickým učením se např. cizím slovům =rozšíření slovní zásoby.

• koncepte slovně názorného vyučování

- zakladatel je J.A.Komenský – opíral se o senzualismus „Nic není v rozumu, co neprošlo smysly“
- rozvoj nejvýznamnější did. zásady – názornosti
- žáci jsou rozděleni do tříd podle věku a učitel má vedoucí úlohu
- věc (smyslové vnímání)
- pravidlo – příklad (racionální uvažování)
- nápodoba (cvičení)

Učitel řídí výchovně vzdělávací proces, stává se dominantním a za pomoci názorných prostředků vytváří asociace mezi jednotlivými představami = asociacionistická psychologie. Tyto úvahy zformuloval J.F.Herbert do 4 formálních stupňů vyučovacího postupu:

- 1) jasnost (seznámení s novým učivem)
- 2) asociace
- 3) systém (včleňování nových poznatků)
- 4) metoda (praktické užití)

Kritika se soustředila na předávání hotových poznatků = pasivita žáků = verbalismus a formalismus. Tato kritika vedla ke vzniku tzv. alternativních škol na přelomu 19. a 20.století.

• humanistické koncepte vzdělávání

- vychází z filozofického odkazu J.J.Rousseaua (život a učení jsou dvě stránky téhož), J.H.Pestalozziho, L.N.Tolstého (svoboda při rozhodování o dalším vývoji z pohledu žáka), kteří se soustředili na negativní stránky tehdejší školy
- soustřeďuje pozornost na individualitu dítěte, jeho přirozenost, samostatnost

• koncepte problémového vyučování

- vzniklo jako výsledek snah překonat nedostatky tradiční výuky (jednostranný důraz na pamětní učení)

- vychází z teorie učení prostřednictvím řešení samotného problému, učení vhladem a učit se řešit problém
- průkopník J.Dewey
- základem je formulovat učivo jako problém

Problém je úloha, jejíž řešení žák předem nezná, ale je vybaven základními vědomostmi a dovednostmi, které mohou k vyřešení úlohy vést. Podstatou je zapojit žáky do hledání řešení problémů, které jsou pro ně zcela nové.

- 1) vymezení problému
- 2) inventura dosavadních znalostí
- 3) formulace hypotéz a volba strategie řešení
- 4) realizace hypotéz
- 5) shrnutí výsledků

Nejvýraznější představitel je W.Okoň:

- hluboké osvojení vědomostí a tvořivé uplatnění
- ovládání vědeckého myšlení
- osvojení zkušeností

Z této koncepce vychází problémová metoda = typ výuky, který začleňuje řešení problémů samotnými žáky jako prostředek jejich intelektového rozvoje. Problémový výklad = učitel sám řeší, odhaluje myšlenkové postupy a žáci sledují logiku postupu a konfrontují je s vlastním předpokladem řešení.

- **koncepce projektového vyučování**
 - toto vyučování je založeno na projektu, který je chápán jako cíl nebo prostředek
 - (+) - upevňování kolektivního ducha
 - mezipředmětové vztahy
 - pochopení principu týmové práce
 - „smysluplnost“ učení z pohledu žáků
 - (-) - „opuštění“ osnov
 - časová náročnost
 - problémy při nedostatečném vybavení školy

16. Pojetá výuky v kontextu vzdělávacích koncepcí II.

- **M. Montessoriová**
 - Chování učitele k dítěti je vždy plné respektu k jeho individualitě jako k hotovému člověku
 - Dospělý nemá žádné právo dítě formovat a manipulovat, zaměřuje se na vlastní záporné povahové rysy namísto pozorování záporných vlastností dětí
 - Učitel je rádce a rovnocenný partner, který dítěti pomáhá na jeho cestě objevování a učení se, projevuje maximální vstřícnost, otevřenost, trpělivost k dítěti
 - Respektovat individuální vývoj a využít senzitivní fáze každého dítěte.
 - Senzitivní fáze jsou zvláštní vnímavosti k získávání určitých schopností. Trvají jen určitou dobu a nenávratně se zakončí, ať už jsou využity nebo ne.

Člověk se nikdy jisté věci tak jednoduše nenaučí, jako v odpovídající citlivé fázi.

- Polarita pozornosti je maximální koncentrace na určitou práci. Pokud je dítě takto zaujato, nemá být vyrušováno a má mu být poskytnut dostatek času, aby práci samo dokončilo.
- Sestavila soubor didaktických pomůcek...
- Vypracoval vzdělávací koncepci od raného věku až po dospělost:
- Dětský dům (2-6)
- Montessoriovská škola (7-12)
- Zkušenostní škola (12-18)
- Univerzita (21...)

► Snaží se přizpůsobit prostředí tak, aby bylo dítěti poskytnuto dostatek impulzů k nácvičce běžných životních činností a sebeobsluhy. Nejvíce se uplatňuje v MŠ a na 1. stupni ZŠ. Slučuje děti rozdílného věku...“Pomoz mi, abych to mohl udělat sám.“

Holandsko, USA, SRN, Roztoky u Prahy

- **P. Peterson – Jenská škola**

- Dílo: Jenský plán svobodné národní školy
- Kritizoval dělení předmětů, intelektualizaci školy a systém zkoušení
- Snaží se o rozvoj osobnosti v rámci školní společnosti (skupina žáků). Učitel podněcuje, organizuje a pomáhá.
- Škola je otevřený systém, školní společnosti, rozděluje žáky do kmenových skupin, spojuje třídy do skupin (1-3, 4-6,7-8,9-10), sestavuje týdenní plán práce, které obsahují 4 základní činnosti:
- „jádrové vyučování“
- výuka v kurzech
- volná práce
- pracovní společnosti

► Formy vzdělávání: rozhovor v kruhu, práce, hra a slavnost (pondělí ráno a na konci týdne)

- **C. Freinet**

- Vycházel z dětského poznávání okolního světa, 3 etapy – smyslový kontakt, postupné začleňování a aktivní podíl na realitě
- Základní princip je pracovní aktivita = tvořivý člen společnosti
- „ Z života pro život prací“...zásada
- Obohatil vzdělávací proces celou řadou didaktických prvků (rozčlenění pracovního prostoru na jednotlivé ateliery, akustické pracovní programy pro výuku jazyků, pracovní knihovna s návody pro experimenty,...)

► Žáci mají možnost samostatně se vyjádřit pomocí vzkazů, školních novin,...Francie, Holandsko, Belgie, Španělsko

- **R. Steiner – Waldorfská škola**

- Vychází z tzv. antroposofické teorie (nauka o člověku) – tělesná, duševní a duchovní složka
- Škola je svobodná, koedukovaná, veřejná, kooperativní a nekonfesijní
- ŠD 12 let, výuka probíhá v „epochách“ (3-6 týdnů)
- Chybí učebnice, místo ní jsou vlastní pracovní materiály učitele (listy)
- Každý den začíná „eurytmií“ (pohybová aktivita doprovázená verbálním projevem a gesty i mimikou)
- Slovní hodnocení, soutěživost je nahrazena spoluprací v klidné atmosféře bez stresu
- Individuální duchovní rozvoj a tvůrčí umělecká činnost s co největší svobodou a volností
- Chod školy je řízen kolegiem učitelů bez ředitele (týdenní konference)
- Spolupráce s rodiči, kteří se podílejí na činnostech školy
- Vztah mezi žákem a učitelem je rovnocenný
- Žákovské forum = samosprávný orgán pomáhající řešit problémy s chodem školy

► Estetická úprava všech prostorů hlavně tříd. SRN, Švýcarsko, Holandsko, Belgie, Dánsko

- **J. Dewey – progresivní výchova**

- Tento pedagogický směr nejvíce ovlivnil americké školství – pragmatická pedagogika
- Jak individuální, tak sociální důraz
- Základním principem je zkušenost = východisko veškerého učení a výchovy
- Žák se učí vlastní činností, je aktivní a samostatný
- Učitel je podněcovatel a konzultant
- Učení je orientováno prakticky

► Tato koncepce je východiskem k rozpracování dnes velice uplatňovaných problémových a projektových forem vyučování