

OSTRAVSKÁ UNIVERZITA



**PEDAGOGIKA A DIDAKTIKA**

**I. část**

**PhDr. Bohdana Dušová, Ph.D**

OSTRAVA 2006

## ÚVOD

Pedagogika je základní disciplínou orientující se v systémech výchovy a vzdělávání. Základem je systémová teorie jako východisko pedagogických a didaktických výzkumů, koncipování a realizování výchovně vzdělávacích institucí. Tento studijní text je určen mentorům v odborné ošetrovatelské praxi, aby získávali potřebné znalosti a dovednosti v pedagogice a didaktice při jejich výuce studentů v odborné praxi. Vymezuje pojem pedagogika, profesi učitele a jeho charakteristiky. Obsahuje vzdělávací proces a používání vyučovacích metod a strategií učení. Ukazuje jakým způsobem si plánovat vyučovací hodiny, jak posuzovat jejich úspěšnost a vylepšovat jejich náplň.

### **Po prostudování textu budete znát:**

- pedagogické disciplíny
- profesi učitele a jeho charakteristiky
- vzdělávací proces
- jednotlivé vyučovací metody
- organizační formy výuky – učitelova dílna
- praktické a emocionální potřeby studentů
- přístupy k vyučování, připravit vyučovací hodinu

### **Budete schopni:**

- vysvětlit pojem pedagogika a didaktika
- charakterizovat jednotlivé vyučovací metody
- aplikovat organizační formy výuky
- vysvětlit didaktické zásady nutné pro výuku
- znát jak vést studenty v průběhu výuky

### **VÝZNAM GRAFICKÝCH SYMBOLŮ**



**průvodce studiem**



**shrnutí**



**literatura**



**pojmy k zapamatování**



**kontrolní úlohy a cvičení**



**příklad**

## **OBSAH PŘEDMĚTU**

<b>1. PEDAGOGIKA .....</b>	<b>6</b>
1.1 Pedagogika jako věda o výchově .....	6
1.2 Podstata výchovy, výchovné cíle a znaky .....	6
1.2.1 Výchovné cíle .....	6
1.2.2 Znaky výchovy .....	6
1.2.3 Definice výchovy .....	7
1.2.4 Styly výchovy .....	7
1.3 Vztah výchovy a vzdělávání .....	8
1.4 Pedagogické disciplíny .....	8
<b>2. PROFESE UČITELE A JEHO CHARAKTERISTIKY.....</b>	<b>10</b>
2.1 Osobnost učitele .....	10
2.2 Požadavky kladené na učitele .....	10
2.2.1 Profesiogram učitele .....	10
2.2.2 Odborné vzdělání v oboru .....	11
2.2.3 Pedagogické a psychologické odborné vzdělání .....	11
2.2.4 Osobnostní předpoklady .....	11
2.3 Autorita učitele .....	12
<b>3. VZDĚLÁVACÍ PROCES.....</b>	<b>14</b>
3.1 Cíl a obsah vzdělávání.....	14
3.2 Komplexní rozvoj poznávacích funkcí a tvořivosti .....	14
3.3 Pedagogické dokumenty vymezující obsah vzdělávání .....	15
3.4 Didaktické zásady .....	16
3.5 Didaktická technika ve výuce .....	17
<b>4. VYUČOVACÍ METODY .....</b>	<b>18</b>
4.1 Klasifikace vyučovacích metod .....	18
4.1.1 Metody slovního projevu.....	18
4.1.2 Metody názorné.....	20
4.1.3 Metody pracovní.....	22
4.1.4 Metody aktivizační, včetně problémového a programovaného vyučování .....	22
4.1.5 Metody prověřování a hodnocení studentů .....	23
4.2 Činitelé ovlivňující volbu vyučovacích metod.....	24

<b>5. ORGANIZAČNÍ FORMY VÝUKY – UČITELOVA DÍLNA.....</b>	<b>26</b>
5.1 Vyučovací hodina.....	26
5.2 Semináře.....	26
5.3 Referáty .....	27
5.4 Učení ze zkušenosti .....	27
5.5 Samostudium.....	27
5.6 Individuální vyučování.....	27
5.7 Hromadné vyučování .....	28
5.8 Praktické vyučování .....	29
5.9 Projektové vyučování.....	29
5.10 Problémové vyučování.....	29
5.10.1 Přístup problémové výuky.....	29
5.10.2 Výsledný efekt problémového vyučování30.....	30
<b>6. PRAKTICKÉ A EMOCIONÁLNÍ POTŘEBY STUDENTŮ.....</b>	<b>31</b>
6.1 Klima třídy a humor .....	31
6.2 Motivace studentů .....	32
6.4 Vedení studentů v průběhu výuky.....	33
6.5 Komunikace ve výuce, řeč učitele.....	34
<b>7. PRAKTICKÁ UKÁZKA VYUČOVACÍ HODINY.....</b>	<b>36</b>
7.1 Praktická výuka na gynekologickém oddělení.....	36
7.2. Analýza jednotlivých kroků při vedení výuky mentorem.....	36
7.3 Náplň práce studentů u vybraných klientek na gynekologickém oddělení ve spolupráci a kontrolou mentora .....	37
7.4 Praktická výuka na porodním sále.....	38
7.5 Analýza jednotlivých kroků při vedení výuky mentorem.....	38
7.6 Náplň práce studentů na porodním sále – ošetrovatelská péče o rodičku při fyziologickém porodu ve spolupráci a kontrolou mentora.....	39
7.7 Přístupy k vyučování.....	40
<b>Použitá a doporučená literatura .....</b>	<b>41</b>

## 1. PEDAGOGIKA

### Cíl

Po prostudování kapitoly byste měli být schopni:

- definovat pojem pedagogika
- charakterizovat pedagogiku jako vědu o výchově
- rozpoznat samostatné disciplíny pedagogiky
- zdůvodnit vztah pedagogiky k jiným vědám
- vysvětlit jednotlivé znaky výchovy
- umět vysvětlit styly výchovy

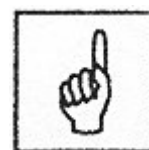


### Klíčová slova

*Pedagogika a její disciplíny, výchova, vědomost, dovednost, vzdělání, školní didaktika, složky osobnosti*

### 1.1 Pedagogika jako věda o výchově

**Pedagogika** – je vědou o výchově, která zkoumá výchovný proces jako záměrnou formativní činnost. Záměrnost spočívá v tom, že vychází z předem formulovaných cílů (cíl – stav, kterého má být dosaženo). Cílům jsou podřízeny obsah, principy, organizační formy, metody a postupy, jimiž se má cílů dosáhnout.



### 1.2 Podstata výchovy, výchovné cíle a znaky

Podstatou výchovy je činnost, při níž záměrně připravujeme generaci ke schopnosti se začlenit do společnosti. (schopnost adaptace). Výchova je vyzbrojením člověka vědomostmi a dovednostmi nezbytnými pro další tvořivou činnost (tzn. nejen pasivní přizpůsobení, ale schopnost vlastní tvořivosti a aktivitou přispět k rozvoji společnosti). Výchovu lze chápat jako přípravu mladé generace k převzetí odpovědnosti za společnost, vyzbrojit ji potřebnými vlastnostmi, zformovat její postoje, názory...

#### 1.2.1 Definice výchovy

Výchova je cílevědomá, záměrná činnost směřující k všestrannému rozvoji osobnosti, jejímž cílem je rozvíjet a usměrňovat aktivitu vychovávaného, rozvíjet jeho osobnost a jeho odpovědný vztah ke světu, společnosti.

#### 1.2.2 Výchovné cíle

Výchovné cíle jsou určujícím znakem pro každou výchovnou činnost. Podléhá změnám v závislosti na fylogenezi lidského rodu (cíle výchovy jsou determinovány společensko-historicky) i v závislosti na ontogenetickém vývoji jedince. I v individuálních podmínkách např. rodinné výchovy jsou výchovné cíle ovlivněny osobní zkušeností vychovatelů, a to jejich vzděláním, věkem, životním stylem, názory, postoji, hodnotovým systémem a řadou dalších

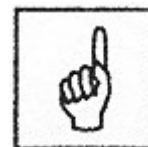
faktorů. (Dvořáček, 2005, s. 7)

Výchovné cíle jsou předmětem badatelské činnosti odborných pracovníků a jednotlivců.

Současná teorie výchovy pod vlivem společenských změn změnila v určitém slova smyslu i výchovné priority. Je kladen větší důraz na respektování individuality vychovávaného, na rozvoj jeho vnitřní spontánní aktivity.

#### **Při stanovení cíle výchovné práce je třeba se řídit zásadami:**

- jasně definovat, čeho chci dosáhnout (pokud chci něčeho dosáhnout, musím jasně a přesně popsat cíl)
- zvolit adekvátní prostředky k dosažení cíle (při volbě prostředků přihlížíme k věku, vyspělosti, pohlaví jednotlivců a složení kolektivu)
- sestavit si plán – obsah v čase (sestavování plánu je často opomíjeno a zanedbáváno – chaotický přístup k výchově je nejčastější příčina rozpadu kolektivu)
- připravit taktiku a motivaci, která je nenahraditelnou součástí výchovné práce (realizovat motivaci strategickou)
- objektivní podmínky – vnitřní a vnější (prostory, peníze, čas můj a studentů – jsou vnějšími podmínkami pro práci, vnitřní jsou moje zkušenosti, možnosti, zdatnost, sebedůvěra studentů)
- stanovit podíl studentů na naplnění cíle (velký význam pro naplnění cíle má citová vazba studentů na kolektiv – pocit sounáležitosti a pocit platného člena skupiny).



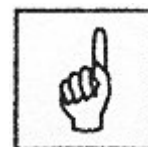
#### **1.2.3 Znaky výchovy**

- **záměrná činnost vychovatele (intencionalita)** – je pokládána za určující znak výchovy
- **soustavnost** - má významný vliv na výslednou efektivitu výchovného působení
- **organizovanost** – zajišťuje výchově nezbytný řád, časový a prostorový rámeček
- **důslednost** – sledování plnění dílčích cílů a úkolů.

#### **1.2.4 Styly výchovy**

Každý pedagog má svůj názor na vedení jednotlivců. Někdo dává přednost disciplíně a poslušnosti, jiní jsou zastánci volnosti. Přístupy se rozdělují:

- **autoritativní** – autoritativní vyučující staví studenty do role podřízených. Jeho hlavní metodou je příkaz a zákaz. Vyžaduje poslušnost a nerad připouští diskuse o svých rozhodnutích.
- **demokratický** – demokratický vyučující využívá svoji přirozenou autoritu. Ke studentům se staví jako k partnerům. Používá metodu práva většiny. O svých rozhodnutích diskutuje se členy kolektivu.
- **liberální** – liberální vyučující se staví ke studentům jako sobě rovným. Sebe chápe hlavně jako dozor nad činností kolektivu. Rozhodnutí nechává na ostatních.



Každý z těchto tří způsobů vedení výuky má své výhody i nevýhody. Není možné přesně zařadit pedagoga do jednoho z uvedených typů. Jaký způsob vedení je nejvýhodnější? To záleží především na osobnosti pedagoga, věku

jednotlivců a zaměření činnosti.

Praxe potvrzuje, že demokratický způsob vedení je nejuniverzálnější a velice efektivní.

### 1.3 Vztah výchovy a vzdělávání

**Výchova** působí na osobnost jako celek. V pedagogice je věnována pozornost rozvoji intelektu, rozumové stránce osobnosti.

**Vzdělávání** – zákonitostmi tohoto procesu se zabývá pedagogická disciplína označována jako **didaktika**. Vzděláváním se nerozumí jen rozvoj intelektu, ale jsou rozvíjeny city, vůle atd.

Vzdělávání je také součástí procesu výchovy. Výchova je obecnější pojem, jak tomu odpovídá i vymezení pojmu pedagogika.

**Vyučování** – je především činnost učitele.

**Učení** – označuje činnost žáka.

**Výuka** – shrnuje obě výše uvedené činnosti.

**Učivem** označujeme zpravidla obsah vyučování ve škole.

**Sebevýchova a sebevzdělávání** – vyjadřují změnu role vychovávaného z objektu v subjekt. Podmínkami efektivity obou procesů je dosažení určité základní úrovně vychovanosti a vzdělanosti, schopnosti sebepoznání a motivace k zájmu o tuto činnost. Požadavek sebevzdělání se stává jednou z priorit v rozvinutých zemích v souvislosti s nutností celoživotního vzdělávání člověka.



### 1.4 Pedagogické disciplíny

Výchova má tisíciletou historii a v počátcích převažovala zejména prostá zkušenost a nápodoba, konstituování vědního oboru je záležitostí doby relativně nedávné. Souvisí to s rozvojem evropské vědy v 17. století a je spojeno se jmény anglických filosofů J. Locke, F. Bacona, francouzského filosofa R. Descarta a dalších významných osobností, a mluvíme-li o pedagogice, pak i našeho J.A. Komenského. J.A. Komenský shromáždil a systematizoval veškeré tehdejší poznatky o výchově a vzdělávání a rozvíjel je. Věda o výchově vznikla až v novověku. Za zakladatele moderní pedagogické teorie je považován J.F. Herbart (přelom 18. – 19. století), pruský filosof a pedagog, který naznačil strukturu samostatné vědecké disciplíny – pedagogiky. Jednou ze zákonitostí vývoje moderních věd je jejich vnitřní diferenciací. Současná teorie rozlišuje základní pedagogické disciplíny (pedagogické vědní obory):



- **obecná pedagogika** – zabývá se základními problémy výchova a vzdělávání
- **speciální pedagogika** – je zaměřena na problematiku výchovy a vzdělání osob postižených vrozenými nedostatky smyslovými, tělesnými, duševními nebo vážnými nedostatky v chování. Podle příslušné specializace se člení na psychopedii, tyflopédii, surdopedii, logopedii, somatopedii, etopedii.
- **obecná didaktika** – zkoumá obecné zákonitosti vyučovacího procesu
- **speciální didaktika** – je zaměřena na problematiku vyučování konkrétnímu předmětu (bývá označována jako oborová didaktika, teorie vyučování danému předmětu)
- **sociální pedagogika** – zkoumá vztahy mezi výchovou a sociálním



prostředím

- **dějiny pedagogiky** – jsou zaměřeny na historický vývoj pedagogických názorů a školské praxe
- **metodologie pedagogiky** – zkoumá výzkumné metody v pedagogice
- **organizace a řízení školství** – zabývá se problematikou makro a mikrořízením školství (školní management, marketing školy)

Pedagogika se ještě dále člení na disciplíny podle věku či podle výchovných (vzdělávacích) institucí:

- předškolní pedagogika, pedagogika základní školy, středoškolská pedagogika, vysokoškolská pedagogika, pedagogika dospělých (andragogika), mimoškolní pedagogika (pedagogika volného času, pedagogika zážitku), rodinná pedagogika. (Dvořáček, 2005, s. 12-13)

Pedagogika úzce spolupracuje s dalšími vědními obory. Je to zejména filozofie, sociologie výchovy, pedagogická psychologie, ekonomie výchovy, etika, logika. Pedagogika je ovlivňována biologií, právní vědou, medicínou, kybernetikou a mnoha dalšími vědními obory.

---

### **Shrnutí kapitoly**

Pedagogika jako věda o výchově. Zkoumá výchovný proces jako jeden z nejvýznamnějších společenských jevů. Výchova působí na osobnost jako celek. Didaktika jako pedagogická disciplína se zabývá vzděláváním a zákonitostmi tohoto procesu. Pedagogika využívá poznatků celé řady vědeckých disciplín. Postupně v ní probíhají procesy diferenciací (vytvářejí se nové disciplíny).



---

### **Úlohy k textu – 1. kapitola**

1. *Definujte pedagogiku jako vědní disciplínu.*
2. *Vysvětlete, co je podstatou výchovy.*
3. *Vyjmenujte hlavní pedagogické disciplíny a popište jejich zaměření.*
4. *Co znamenají pojmy sebevýchova a sebezvzdělávání?*



## 2. PROFESE UČITELE A JEHO CHARAKTERISTIKY

### Cíl

Po prostudování kapitoly byste měli být schopni:

- popsat dovednosti, kterými by měl pedagog disponovat
- charakterizovat profesiogram pedagoga
- vysvětlit osobnost pedagoga
- rozpoznat požadavky kladené na pedagoga



### Klíčová slova

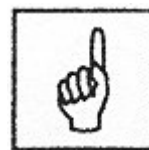
Osobnost pedagoga, požadavky kladené na učitele, osobnostní předpoklady, autorita pedagoga, profesiogram pedagoga, typologie učitelské osobnosti

## 2.1 Osobnost učitele

Osobnost učitele je jedním z nejdůležitějších činitelů ve výchovně-vzdělávací práci školy. Proto jeho osobní vlastnosti a životní rozhled, jeho odborné a pedagogické vzdělání, optimismus, důslednost a další charakterové vlastnosti jsou základem úspěchu v přípravě mladé generace. K jeho úspěšnosti přispívají i negativní zkušenosti z dob jeho školní docházky a studia.

Neexistuje univerzální definice dobrého či efektivního učitele. Učitelé jsou navzájem odlišní v řadě osobnostních a profesních charakteristik, z nichž jen některé mají přímý vliv na efektivitu výuky.

Učitel se musí stát tvůrcem náročných projektů výuky a být schopen je realizovat. Setkáváme se však na druhé straně také i s takovými učiteli, kteří dost dobře nechápu potřeby mladých lidí a nezajímají se o zákonitosti vývoje osobnosti jedince.



## 2.2 Požadavky kladené na učitele

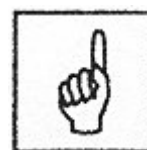
Každá profese klade na pracovníka určité nároky. Požadavky kladené na učitele rozdělujeme do tří oblastí.

### 2.2.1 Profesiogram učitele

Profesiogram učitele zahrnuje oblasti činnosti, vědomosti, dovednosti a vlastnosti učitele, které jsou potřebné k jejich práci. Má-li učitel racionálně a efektivně řídit a organizovat vyučovací proces, musí mít potřebné předpoklady pro výkon tohoto povolání, soubor vědomostí a dovedností z pedagogiky, psychologie, oborové didaktiky a dalších disciplín.

#### Znalosti učitele z:

- oboru, který tvoří jako teoretický a praktický základ současný stav a perspektivy vývoje



- objektu a subjektu jeho činnosti – tzn. studenta, zvládnutí základů pedagogické, vývojové a sociální psychologie
- pedagogiky a oborové didaktiky
- profesní etiky a estetiky
- základů vědecké organizace a řízení pedagogické práce

#### **Další znalosti a dovednosti učitele:**

- efektivně využívat odborných a pedagogických poznatků ke zdokonalování procesu výuky a výsledků výchovné práce
- systematicky, plánovitě a cílevědomě se zabývat sebevýchovou, učit se ovládat, řídit sám sebe, měnit svou vlastní přirozenost
- přesně a jasně stanovovat cíle a úkoly pedagogické činnosti
- racionálně vybírat metody a technické prostředky k nejefektivnějšímu dosažení vytyčených úkolů a cílů
- mít vysokou kulturu řeči, vybírat z množství učebních informací to nejdůležitější
- hodnotit práci studentů a její výsledky, zpřesňovat kritéria a realizovat požadavky
- výchovně působit na studenty především tím, že je podněcuje k aktivní činnosti, vyvolává zájem o odbornost a potřebu učení, zdokonalovat systém stimulů k práci, efektivně jich využívat
- instruovat studenty, učit je pracovat, hodnotit dosažené výsledky, navazovat kontakty
- racionálně využívat pracovní i volný čas
- organizovat tvořivou práci studentů v odborné praxi
- přispívat k celkovému zdokonalování pracovních podmínek a racionálně jich využívat (Drahovzal, Kilián, Kohoutek, 1997, s. 142 – 143)



#### **2.2.2 Odborné vzdělání v oboru**

Základní význam pro dosažení výchovně-vzdělávacích cílů má důkladná znalost oboru, kterému vyučující vyučuje. Odbornou přípravu si musí každý pedagog neustále doplňovat.

#### **2.2.3 Pedagogické a psychologické odborné vzdělání**

Je rovněž nezbytnou součástí odborné kvalifikace pedagoga. Umožňuje pochopit a zdůvodnit zákonitosti rozvoje osobnosti studenta a také porozumět zákonitostem procesu vyučování i výchovy. Dále je nutné celoživotní vzdělávání pedagoga, protože jen tak je schopen držet krok s měnícími se skutečnostmi a udržet si duševní svěžest. Důležitou součástí pedagoga je i pedagogický takt, který chápeme jako vysoký stupeň kvality sociální interakce mezi pedagogem a studentem.

#### **2.2.4 Osobnostní předpoklady**

Zahrnují celý komplex požadavků na fyzickou a psychickou vybavenost nutnou k úspěšnému výkonu profese. Práci učitele lze přirovnat k nejnáročnějším profesím. Je to způsobeno trvale vysokou koncentrací pozornosti, hlučností prostředí, permanentně probíhajícími procesy rozhodování, navozujícími stresové situace. Mezi hlavní psychické

předpoklady úspěšnosti práce pedagoga můžeme uvést stabilitu osobnosti (vyrovnanost, emoční zralost – související s věkem, zdravím, sociálně ekonomickými podmínkami včetně rodinného zázemí), mravní zralost a cit pro spravedlnost, trpělivost, samostatnost, aktivnost, rychlost a přiměřenost reakcí, inteligenci, tvořivost, verbální předpoklady. Důležitý je také kladný vztah k mládeži. Od pedagoga se očekává značná dávka filantropie a snad i určitého altruismu (vnitřní potřeba pomáhat druhým). Důležitým osobnostním předpokladem úspěšnosti učitelovy práce je jeho pozitivní motivace.

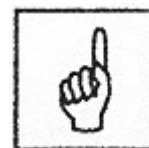
- zpřesňovat kritéria a realizovat požadavky
- výchovně působit na studenty především tím, že je podněcuje k aktivní činnosti, vyvolává zájem o odbornost a potřebu učení, zdokonalovat systém stimulů k práci, efektivně jich využívat
- instruovat studenty, učit je pracovat, hodnotit dosažené výsledky, navazovat kontakty
- racionálně využívat pracovní i volný čas
- organizovat tvořivou práci studentů v odborné praxi
- přispívat k celkovému zdokonalování pracovních podmínek a racionálně jich využívat (Drahovzal, Kilián, Kohoutek, 1997, s. 142 – 143)

### 2.3 Autorita učitele

Učitel bez autority nemůže zajistit dosažení výukových cílů studentů. Co se pod pojmem „autorita učitele,, myslí? Někdo si může získat vysokou autoritu svým pedagogickým uměním, jiný svou odborností či schopností udržet kázeň. Co to vlastně autorita učitele je? Pod pojmem autorita se chápe pravomoc. Je to autorita daná společností a vyplývá ze společenské úlohy pedagoga jako představitele společenských požadavků na studenty. Autorita je pak přirozeným důsledkem této odpovědnosti. Mluvíme o **formální autoritě** a nepochybujeme o její přednosti.

Vedle této autority existuje **neformální autorita** vyjadřující přirozený respekt studentů k učiteli, který pro ně představuje příklad lidské osobnosti s velkými znalostmi, s porozuměním pro jejich problémy, s motivací a připraveností podat jim v každé situaci pomocnou ruku. Významnou roli hraje i **přiměřená míra sebehodnocení** pedagoga a z něho vyplývající autoritativní chování. Pokud osobnostní předpoklady vykazují nedostatky, pedagog má autoritu malou, nebo si ji vynucuje nevhodným způsobem např. vzbuzováním strachu ze svého předmětu. To je patrně důvod, proč bývá autorita odmítána. Historická zkušenost s výchovou však potvrzuje, že přirozená autorita ve výchově nejen, že neškodí, ale působí příznivě na celkové klima výchovného prostředí – dává mu potřebný řád a směr, pocit bezpečí a jistoty. Je i příkladem způsobu chování, ovlivňujícím vhodným způsobem budoucí postoje mladého člověka. (Dvořáček, 2005, s. 177-178)

Je nutné zdůraznit, že každý pedagog si vytváří autoritu a prestiž u svých kolegů, studentů i jejich rodičů především celou svojí osobností, zejména svými odbornými znalostmi a svým profesionálním a lidským chováním.

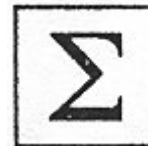


---

### **Shrnutí kapitoly**

Osobnost učitele je jedním z nejdůležitějších činitelů ve výchovně-vzdělávací práci školy. Musí k tomu mít potřebné znalosti a dovednosti. Každá profese klade na pracovníka určité požadavky. Mezi nejdůležitější požadavky řadíme profesogram učitele, odborné vzdělání v oboru, pedagogické a psychologické odborné vzdělání, osobnostní předpoklady. Pedagog musí mít u studentů autoritu, bez které nemůže zajistit dosažení výukových cílů studentů.

---



---

### **Úlohy k textu – 2. kapitola**

- 1. Jaké požadavky jsou kladeny na úspěšného pedagoga?*
  - 2. Jakými vlastnostmi se vyznačoval pedagog, který byl pro vás autoritou?*
  - 3. Jaký máte názor na prestiž pedagogického povolání?*
- 



### 3. VZDĚLÁVACÍ PROCES

#### Cíl

Po prostudování kapitoly byste měli být schopni:

- *definovat vzdělávání*
- *popsat hierarchii uspořádání kognitivních funkcí*
- *vyjmenovat pedagogické dokumenty*
- *vysvětlit jednotlivé didaktické zásady*
- *vyjmenovat didaktickou techniku ve výuce*



#### Klíčová slova

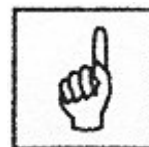
*Vzdělávání, vzdělání, didaktické zásady, pedagogické dokumenty, didaktická technika*

#### 3.1 Cíl a obsah vzdělávání

Vzdělání je chápáno jako proces, kterým kultivujeme osobnost především rozvíjením intelektu, rozumových schopností.

Vzdělání chápeme jako systém vědomostí, dovedností, postojů, názorů a přesvědčení člověka a úroveň rozvoje schopností, jichž se dosáhlo na základě cílevědomého výchovného procesu, a to ve školách, různými formami sebevzdělání a na základě praktické činnosti (Kárníková, 1995, s. 67)

Důležitou roli v tomto procesu mají vzdělávací instituce zprostředkující vzdělání záměrně, soustavně (systematické), ucelené a organizované.



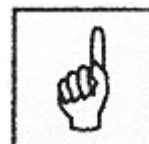
#### 3.2 Komplexní rozvoj poznávacích funkcí a tvořivosti

Existují rozmanitá třídění poznávacích funkcí, která můžeme rozdělit z metodologického hlediska na:

- hierarchické třídění
- taxonomicko – hierarchické třídění jednotlivých poznávacích funkcí

K neznámějším autorům systému dělení a rozvoje poznávacích funkcí patří Bloom, Galperin, Piaget, Tollingerová a jiní. Jako pomoc pro vyučovací praxi uvádím hierarchii uspořádání kognitivních funkcí tak, jak by se měly rozvíjet, aby se splnil požadavek komplexního rozvoje poznávacích funkcí i tvořivé výuky.

První úroveň je úroveň **vnímání**, tj. základ pro další operace a procedury. Tvořivé vnímání je založeno na tom, že nejen přesně vnímá, ale i rozmanitě, flexibilně vnímá – pokud možno co nejvíce smysly.



Druhá úroveň – **paměť**. Je to jedna ze základních poznávacích funkcí. Pedagog by měl neustále ověřovat, zda studenti skutečně probírané učivo chápou, zda mu rozumějí, nebo ho jen reprodukují.

Třetí úroveň **kognitivních procesů a funkcí zahrnuje** – analýzu, dedukci, indukci, přímou příčinnost a některé metodologické dovednosti. Metodicky je možné navozovat tyto činnosti různými výzvami typu: proč?, odůvodni, analyzuj, dopiš, odvoď, specifikuj podmínky, jak bys danou situaci řešil, jaký bude postup?, jaké kroky zvolíš?, kde tu informaci najdeš?, dokaž, jak by jsi začal? atd.

Čtvrtá úroveň obsahuje **procesy** – syntézy, analogické myšlení, zobecnění a aplikace. Fráze – „Jak to vysvětlíš“?, vyvod' z toho závěr, vypracuj analogický problém, co je opakem, řekni svými slovy, popiš, jak to vidíš ty, srovnej, použij v jiné souvislosti atd.

Pátá úroveň je úroveň hodnotícího myšlení. Studentům je třeba poskytnout při výuce:

- co nejvíce příležitostí k posuzování, tj. aby vyslovili svůj hodnotící názor
- hodnotící myšlení má svou metodiku a postupnost

Rozeznáváme:

- celkové, reflexivní posuzování
- vyhodnocování pomocí kritérií
- vedeme studenty ke kvantifikaci kritérií a jejich zvažování
- učíme je umění diskutovat, polemizovat a takovým sociálním dovednostem, jako je přiznání pravdy oponentovi, kompromisu
- pravidlům konstruktivní hádky

Šestá úroveň komplexního rozvoje kognitivních funkcí. Obsahuje tvořivé myšlení. Nejčastější instrukce ke tvořivým činnostem jsou:

- vytvoř, navrhní, vymysli, odhal a vysvětlí, navrhní co nejvíce domněnek, promysli všechny jiné způsoby, zvaž co nejvíce důsledků, najdi co nejvíce možností, kolik způsobů je možných

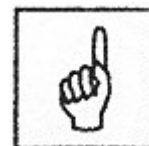
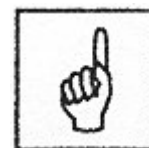
### 3.3 Pedagogické dokumenty vzdělávání

**1. Profil absolventa** – vymezuje v obecné rovině vzdělávací program dané školy a kvality absolventa a jeho využitelnost po úspěšném dokončení studia.

**2. Studijní program** – obsahuje název oboru, cíle studia studijního programu, výstupní znalosti a dovednosti. Dále obsahuje autonomní funkce, kooperativní funkce, výzkum a vývoj v určité oblasti studijního programu, plánování, koordinace a řízení.

**3. Studijní plán** – je koncipován v souladu se zásadami kreditního systému na vysokých školách. V kreditním systému je každý předmět ohodnocen určitým počtem kreditů, které vyjadřují míru náročnosti předmětu. Cílem je získání za celou dobu studia 180 kreditů. Předměty studia jsou rozděleny na předměty povinné „A“, předměty povinně volitelné „B“ a nepovinné předměty „C“. Některé předměty mají ještě tzv. prekvizity, předměty podmiňující. Pro postup studenta studiem to znamená, že prekvizity musí být splněny dříve, než uzavře předmět podmíněný, v případě podmínění absolvováním musí mít prekvizitu splněnou dříve, než si zapíše podmíněný předmět.

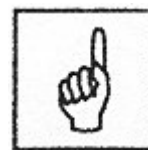
**4. Syllabus studijního předmětu** – obsahuje rozpracování učiva v určitém předmětu na jednotlivé týdny výuky.



### 3.4 Didaktické zásady

Didaktické principy jsou obecné požadavky, zásady, pravidla, které vycházejí ze základních zákonitostí vyučovacího procesu. Didaktické zásady můžeme chápat jako pravidla doporučení, která slouží pedagogovi jako pomoc v jeho pedagogickém rozhodování a neomezují jeho didaktickou tvořivost.

#### Jednotlivé didaktické zásady:



- **zásada názornosti** – vyjadřuje požadavek uplatňovat ve vyučovacím procesu takové prostředky, metody a formy, které usnadní studentům vytváření konkrétních představ při zapojení více smyslů.
- **zásada vědeckosti** – vyžaduje, aby byl se studenty vyvozován obsahově i metodicky správně výklad učiva na odpovídající úrovni současné technické i pedagogické vědy, čímž se vytváří základ správného myšlení. Požadavek vytváření vědomostí a dovedností na základě nejnovějších poznatků technických věd vyžaduje pedagoga, který neustále sleduje vývoj a dále se sám vzdělává.
- **zásada přiměřenosti** – vyžaduje, aby obsah a rozsah učiva, jeho obtížnost, vyučovací metody i formy odpovídaly věkovým zvláštnostem a stupni vývoje jednotlivce i jejich dříve osvojeným vědomostem a dovednostem. Hlavním požadavkem je, aby studenti nové učivo plně pochopili. Poznatek je pro studenty srozumitelný jen tehdy, dovedou-li jej zařadit do dříve osvojené poznatkové soustavy a dovedou-li jej použít v praxi.
- **zásada soustavnosti a trvalosti** – vyžaduje ve výuce, aby se nové poznatky opíraly o předcházející, dříve osvojené. Smyslem této zásady je přimět studenta k pochopení studovaného oboru v jeho celistvosti. Tato zásada je chápána jako morální požadavek studijního stylu.
- **zásada spojení teorie s praxí** – vyžaduje, aby studenti ve výuce získávali nové vědomosti a dovednosti se zaměřením na jejich praktické využití a aby je dovedli aplikovat v praktické činnosti. Praktické vyučování se stává východiskem a motivací pro zvládnutí teoretického učiva. Umožňuje si utvořit správný citový vztah ke studiu teoretických i praktických předmětů. Rozlišujeme tři základní formy spojení teorie s praxí:
  - a) vyvození a získání nových poznatků z praxe
  - b) poznání pravdivosti teoretického poznatku v praxi, kdy praxe je kritériem správnosti poznání
  - c) aplikace vědomostí a dovedností v praxi, kdy praxe je jedním z cílů poznání
- **zásada individuálního přístupu** – je principem, který usiluje o respektování specifických zvláštností u jednotlivců daných nejen věkem a pohlavím, ale i odlišným zdravotním stavem (u handicapovaných), psychickými zvláštnostmi (rozdílnost temperamentu), dosavadním výchovným působením a sociokulturními podmínkami (úroveň vycvovenosti, etnická příslušnost). Individuální přístup k jednotlivci znamená i citlivé vnímání všech závažných změn, které se mohou náhle projevit v chování a prospěchu jednotlivce a



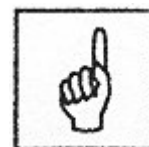
jejichž negativní dopady by měl pedagog eliminovat.

- **zásada uvědomělosti a aktivity** – vyžaduje vytvoření kladného vztahu studentů k učení. Studenti by měli pochopit učivo již při vyučování, které je založeno na vyvolávání aktivní myšlenkové činnosti studentů, řízené učitelem, logikou jeho výkladu. Zvláště v odborných předmětech může učitel záměrně vytvářet problémové situace a vést studenty k jejich objevování problémů a racionálnímu řešení. Tato zásada také předpokládá atmosféru tvořivé spolupráce mezi učitelem a studenty.

### 3. 5 Didaktická technika ve výuce

Pro zvýšení účinnosti vyučovacího procesu jsou tradičně používány učební pomůcky. K těm základním řadíme klasicky tabuli, křídu, mapy, nástěnné obrazy, modely, fyzikální přístroje, vycpaniny. Cílem používání těchto pomůcek je zvýšit názornost vyučování, a tím spojené probuzení zájmu žáků o probírané učivo.

Způsob, jak začleníme didaktické technické prostředky do výuky, vyplývá z cíle a průběhu vyučovacího procesu. Vždy je nutno zvážit, zda splní svůj účel, jestli jejich příprava a použití odpovídá časovému rozvržení hodiny. Je třeba si uvědomit, že využívání technických prostředků není samoučelné, ale přináší vyučujícímu úsporu času i energie a může významně zvýšit efektivitu vyučování.

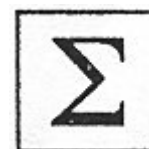


#### Didaktické technické prostředky:

1. Prostředky vizuální techniky – tabule, magnetická tabule
  - a) nepromítané pomůcky – plexitová tabule – pomůcky podlepené flanelem nebo na suchém zipu
  - b) statické projekce – diaprojektor, zpětný projektor, dataprojektor
2. Prostředky auditivní techniky – CD přehrávač, kazetový magnetofon
3. Prostředky audiovizuální techniky – zařízení pro diafony, televizor, video
4. Prostředky pro programované vyučování – počítače (PC)

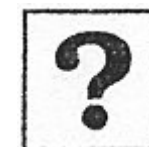
#### Shrnutí kapitoly

Vzdělávání je chápáno jako proces, kterým kultivujeme osobnost především rozvíjením intelektu, rozumových schopností. Vzdelávání chápeme jako systém vědomostí, dovedností, postojů, názorů a přesvědčení člověka. Ve vzdělávacím procesu jsou také důležité didaktické zásady. Jsou to obecné požadavky, zásady, pravidla, které vycházejí ze základních zákonitostí vyučovacího procesu. V neposlední řadě jsou ve vzdělávacím procesu nezbytné pedagogické dokumenty.



#### Úlohy k textu – 3. kapitola

1. Jak můžeme definovat pojem vzdělávání?
2. Vysvětlíte podstatu vyučovacího procesu.
3. Jak byste zdůvodnila význam didaktických zásad? Zpracujte písemně.



## 4. VYUČOVACÍ METODY

### **Cíl**

Po prostudování kapitoly byste měli být schopni:

- znát vyučovací metody
- charakterizovat jednotlivé vyučovací metody
- vyjmenovat činitele ovlivňující volbu vyučovacích metod



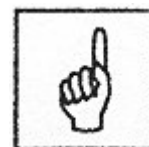
### **Klíčová slova**

Metoda, vyučovací metody, výhody, nevýhody, činitele

Metoda (řec. methodos – cesta) je definována jako způsob nebo cesta k dosažení cíle. Vyučovací metodu chápeme jako záměrný způsob (postup) činnosti pedagoga (žáka) směřující k dosažení výchovně vzdělávacího cíle. Cíl je určujícím kritériem zvolené metody. V pedagogické praxi je velké množství vyučovacích metod. Jakou metodu učitel zvolí, o tom zpravidla rozhoduje cíl, věk a celková úroveň studentů, konkrétní fáze vyučovacího procesu, schopnosti a zkušenosti učitele a podmínky, za kterých vyučování probíhá.

### **4.1 Klasifikace vyučovacích metod**

Podstatou vyučovací metody je takové řízení aktivní součinnosti studentů s učitelem, které vede k efektivnímu osvojení učiva zajišťující splnění výchovně-vzdělávacích cílů.



#### **Rozlišujeme:**

- metody slovního projevu (verbální)
  - a) monologické metody
  - b) dialogické metody
- metody názorné
- metody pracovní
- metody aktivizační, včetně problémového, skupinového a programového vyučování
- metody prověřování a hodnocení studentů

#### **4.1.1 Metody slovního projevu**

Jejich podstatou je vnímání a chápání řeči směřující k zapamatování osvojených informací a k rozvoji studentů.

Řadíme sem:

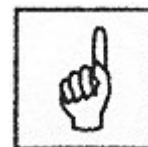
**Monologické metody** – těžištěm aktivity je pedagog, který sám podává většinu nového, může být doplněno formou referátu i o monologickou metodu slovních projevů studentů. U těchto metod hrozí pasivita studentů. Předcházíme jí zařazováním kontrolních otázek, kombinací slova mluveného,

psaného, čteného. Také kombinací slovně- názorného metodického postupu lze účinně předcházet zvýšené únavě a podstatně tak zvyšovat efektivnost využití slovních metod ve výuce.

### **Mezi monologické metody patří:**

#### **Výklad**

Výklad je nejčastější užívanou metodou. Může poskytovat posluchačům vysvětlení a ukázkou. Při této metodě je pedagog v centru děje.



#### **Výhody výkladu:**

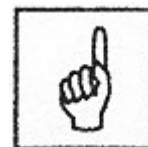
- představuje vhodný způsob vysvětlování
- může nadchnout pro věc
- jde o rychlou metodu seznamování s látkou
- je osobnější metodou komunikace než metody písemné
- pro zkušeného pedagoga nevyžaduje mnoho přípravy ani pomůcek

#### **Nevýhody výkladu:**

- může být nudný
- studenti nejsou aktivně zapojováni do vyučovací hodiny
- předpokládá ukázněné studenty
- studenti nedostávají příležitost použít naučené znalosti
- vyžaduje dostatečné zjišťování, zda studenti informacím porozuměli a zapamatovali si je
- neexistuje při něm zpětná vazba, takže učitel neví, zda došlo k porozumění

#### **Vysvětlování**

Spočívá v detailním objasňování znaků předmětů a jevů založeném na jejich analýze a diferenciaci podstatných rysů. Je spojeno zpravidla s popisem složitějších předmětů a bývá kombinováno s využitím názorných pomůcek.



#### **Struktura vysvětlování:**

- téma
- základní otázka
- logický plán

Náročnost vysvětlování je dána složitostí pojmů, zákonitostí a principů. Vyznačuje se však vždy postupným, přísně logickým objasňováním jednotlivých faktů, tvrzení a zobecňování.

#### **Vyprávění**

Vyznačuje se dějovostí, která zaujme studenty už sama o sobě. Jeho předností je možnost uplatnění emocionálního přístupu k poznávání skutečnosti. Do popředí se dostává subjektivní přístup projevující se i v citovém zbarvení,

kteřé může být vyjádřeno vylíčením celkového dojmu, barevností, sugestivností výpovědi atd. To vše přispívá ke zvýšené účinnosti, která plní důležitou motivační funkci. Nebezpečím je přemíra zaujetí dějem nebo nadměrné využívání podrobných popisů.

**Dialogické metody** – spočívají v aktivním zapojení studentů do osvojování učiva prostřednictvím rozhovoru řízeného učitelem. Předpokladem jejich použití je možnost opírání se o předchozí znalosti a zkušenosti studentů (např. z mezipředmětových vztahů, z odborné praxe, z četby, sledování sdělovacích prostředků).

#### **Výhody dialogu:**

- oboustranná aktivita učitele a studenta
- neustálé rozvíjení a řízení na základě bezprostřední zpětné vazby
- pohotovosti poskytnuté pomoci jiným studentům.



Metodické nároky na učitele jsou spojeny s požadavky na správné kladení otázek. Ty mohou být rámcové nebo dílčí, zjišťující, alternativní, rozhodovací, doplňovací nebo shrnující, podle didaktické funkce motivační, orientační, aplikační, podle požadavků na způsob myšlení studenta analytické, syntetické, srovnávací, genetické aj. Ve všech případech však musí být dodržovány při formulaci otázky určité zásady. Např. otázku je nutno klást celé třídě, celé skupině, ponechat přiměřený čas na promýšlení a potom teprve vyvolat studenta. Otázka nesmí být sugestivní (tj. naznačovat nebo vnucovat už svoji formulací studentovi odpověď). Dialogické metody jsou v podstatě základem problémového vyučování, kdy těžiště studijní aktivity přechází z učitele na studenta. (Drahovzal, Kilián, Kohoutek, 1997, s. 77-79)

#### **4.1.2 Metody názorné**

Umožňují na základě přímého pozorování předváděného předmětu nebo jevu poznávat bezprostředně jeho nejdůležitější vlastnosti. V moderním pojetí nemají ve výuce jen funkci ilustrativní, ale stávají se důležitým zdrojem nových poznatků.

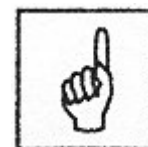
Patří sem:

##### **Pozorování**

Základní názorná metoda, která spočívá v cílevědomém vnímání konkrétních objektů a jevů studenty. Je zdrojem shromažďování jejich konkrétních představ.

##### **Demonstrace**

Pojem odvozený z latinského slova „demonstro“ předvádím, ukazuji. Je to metoda zprostředkovaného přenosu poznatků, přičemž se prohlubují praktické zkušenosti studentů. Doporučuje se využívat názorné pomůcky – obrázky, makety, plakáty, modely, které umožňují jednoduchou manipulaci, videozáznamy apod.



### Výhody demonstrace:

- utváření a rozvíjení zručnosti
- umožňuje ukázat studentům postup

**Demonstrační experiment** – je předváděn učitelem tak, aby mohl být sledován všemi studenty. Jeho místo a funkce ve výuce mohou být různé:

**a) motivační** – působí vytvořením problémové situace před vysvětlením nového učiva, usměrňující zájem studentů. Patří sem motivační rozhovor, pochvaly, příklady z praxe.



### **Motivační rozhovor**

Tato metoda se používá tehdy, když u jednotlivce předpokládáme předběžné, částečné vědomosti o dané oblasti.

- otázky mají být formulovány jasně a srozumitelně
- je nutné dodržovat systematičnost
- neměly by se používat sugestivní otázky
- je nutné vzít v úvahu neochotu odpovídat a spolupracovat

### Výhody rozhovoru:

- okamžitá zpětná vazba
- možnost vytvoření důvěrnějšího vztahu

### **Pochvala**

Má-li si student vysloužit pochvalu nebo jiné ocenění a mít pocit uspokojení, musí alespoň s částečným úspěchem splnit úkoly, které pedagog zadal. Je potřebné, pokud chceme, aby možnosti chválit a oceňovat pokroky studentů byly co největší, řídit se těmito zásadami:

- stanovovat dosažitelné cíle
- rozčleňovat úkoly na části
- nespěchat – dejte studentům čas, aby mohli úkol procvičovat, dokud jej dobře nezvládnou. Ti, kteří zprvu neuspěli, by měli např. test psát znovu nebo přepracovat úkol tak, aby nakonec požadovaného výkonu dosáhli
- chválit částečný úspěch – snažit se každou práci alespoň nějak pochválit, když tomu věnujeme pozornost, vždy se najde něco, co je správné
- chválit snahu – chválit pokroky a zvládnutí jednoduchých úkolů a výjimečně úkoly ( nikoli hlavně talent a nadání)

**b) expoziční** – metody podání učiva (výklad (viz str. 20), přednáška, vyprávění(viz str. 21), popis, instrukce, samostatná práce studentů, metody zprostředkovaného přenosu pomocí didaktické techniky nebo manipulací s předměty).

### **Přednáška**

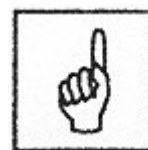
Efektivní způsob představení nových informací. Je to systém poznatků

z několika oblastí a zdrojů. Pomáhá získat nejnovější informace. Materiál by se neměl číst. Je vhodné postupovat podle potřeb účastníků přednášky a při její přípravě se soustředit na podstatné informace. Využívat příklady a jiné názorné pomůcky. Prvních deset minut je nejdůležitějších. Informace z nich se pamatují nejlépe. Udržet zájem pomáhá i změna tónu hlasu a tempa přednášky. Pauzy poslouží k tomu, aby účastníci měli čas na přemýšlení a psaní poznámek. Je dobré dopředu poskytnout písemnou osnovu přednášky. Vhodné je zařadit do přednášky i čas na otázky klientů.

### **Výhody přednášky:**

- je ekonomická
- rozvíjí schopnost poslouchat a vnímat
- přináší nové informace

c) **fixační** – metody opakování a procvičování učiva (opakování vědomostí ústně, písemně, cvičení, rozhovor, beseda, dramatizace, nácvik dovedností aj.)



### **Cvičení**

Využívá se hlavně k upevnění vědomostí, rozvinutí schopností a vytváření návyků. Je to metoda záměrného opakování tréninku. Součástí cvičení je instruktáž objasňující způsob realizace.

### **Výhody cvičení:**

- rozvíjení a upevňování zručnosti
- prověřování vědomostí v praxi

### **4.1.3 Metody pracovní**

Využívání práce jako metody vzdělávací a výchovné souvisí s modernizací vyučování. Práce může být nejen zdrojem cenných poznatků, ale sama může tvořit také vlastní obsah vzdělání (např. zvládnutí správného postupu aplikace injekcí). Podstatné je, že tyto metody vždy vyžadují zvýšenou aktivitu studentů.

### **4.1.4 Metody aktivizační, včetně problémového, skupinového a programového vyučování**

Vyžadují zvýšený podíl aktivity každého studenta na průběh procesu vyučování a učení. Těžiště aktivity přechází téměř zcela na studenty. Nejvýrazněji se to projevuje u následujících metod:

- **problémové vyučování – brainstorming (bouře mozků)** – při této metodě studenti spontánně sdělují, co vědí nebo co si myslí o daném problému. Může mít podobu faktů, domněnek, zkušeností, předpokladů. Rozlišujeme dva základní přístupy tvorby myšlenek při brainstormingu: myšlenky nesmí být kriticky hodnoceny, myšlenky, které studenty napadají, nemusí být nutně omezeny na myšlenky, které studenti měli v okamžiku, kdy byl problém definován. Je nutné

myšlenky neustále zapisovat na tabuli.

**Myšlenkové mapy** – používají se k objasnění složitých problémů, které se skládají z mnoha prvků a sporných bodů. Myšlenková mapa objasňuje tyto problémy tím, že zdůrazní vztahy mezi nimi. Navíc může zdůraznit dílčí problémy spojené s hlavním problémem.

- **skupinové vyučování** – dramatické (inscenační) metody, které jsou založeny na dramatizované předvádění určité situace, která je zdrojem poučení. Vedle rozumové argumentace zde nastupuje i citová angažovanost.
- **metody diskusí** – využívají možnosti skupinového či hromadného posouzení daného problému s využitím řízené aktivity všech studentů, u kterých se předpokládají vlastní zkušenosti z příslušné oblasti teorie nebo odborné praxe. Podle způsobů řízení rozlišujeme několik druhů diskusí:
  - a) **následná diskuse** - po výkladu, kdy učitel může ověřit stupeň pochopení a schopnost aplikace osvojeného učiva
  - b) **skupinová diskuse** – umožňuje aktivizaci všech účastníků tím, že jsou rozděleni do menších skupin, kdy může probíhat neformální výměna názorů a zkušeností
  - c) **panelová diskuse** – směřuje k prohloubení znalostí z jednotlivých odborných předmětů o interdisciplinární přístup. Panel totiž tvoří představitelé různých oborů studované teorie a praxe. Jejich úkolem je předvést formou úvodní diskuse ostatním hlubší posouzení a objasnění řešeného problému (např. zvláštnosti hodnocení studentů v odborných předmětech z hlediska didaktiky odborných předmětů, pedagogické psychologie a psychohygieny, etiky apod.)
  - d) **konfrontační metoda** – má umožnit bezprostřední konzultaci správnosti řešení zadaného problému s kompetentními odborníky z oblasti teorie a praxe. Její modifikací může být tzv. burza nápadů, která je zaměřena na řešení zúženého problému v menší skupině (20 studentů). V limitovaném krátkém čase podávají studenti nejvhodnější náměty, které je právě napadnou. V závěru se vyberou nejvhodnější náměty, které mají největší naději na úspěšnou realizaci (např. posuzování stanoveného ošetřovatelského procesu a ošetřovatelských diagnóz u zvoleného klienta s určitou medicínskou diagnózou)
  - e) **situační metody (tzv. případové)** - umožňují konfrontaci učebních a reálných postupů a výsledků. Slouží k výcviku dovedností pohotového a správného rozhodování.
- **metody samostatné práce s odbornou literaturou** – základem je zvládnutí techniky uvědomělého analyticko-syntetického čtení, na kterém postupně rozvíjíme sebevzdělávání.

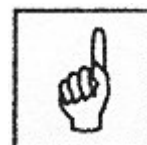


#### 4.1.5 Metody prověřování a hodnocení studentů

Podstatou školního hodnocení je zjištění vědomostí, dovedností a postojů na základě porovnání skutečného stavu se stavem předpokládaným – formulovaným jako cíle výuky.

### Uvádí se hodnocení:

- hodnocení má být pro učitele zpětnou vazbou o jeho práci
- hodnocení má poskytovat studentům zpětnou vazbu o jejich pokroku, učitelovo hodnocení by mělo být formulováno co nejpřesněji, aby bylo studentovi jasné, v čem má zlepšit svoji práci
- hodnocení má studenty motivovat, má být pro studenty impulsem, aby si lépe zorganizovali svou práci, učili se tomu, co se po nich žádá, a tak dosáhli lepšího hodnocení
- hodnocení umožňuje poskytnout informace o momentálním prospěchu a dosažení úrovně studenta
- hodnocení umožňuje posoudit připravenost studentů na další učení



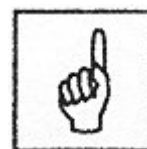
K hlavním prostředkům kontroly vědomostí žáka patří zkoušení. Nejčastěji se setkáváme se čtyřmi formami zkoušení:

**1. Ústní zkouška** - je to individuální přístup zkoušejícího ke zkoušenému žákovi, kdy zkoušející posuzuje výkon žáka, tzn. úroveň znalostí a její výkyvy, logický postup myšlení, schopnost verbálního i neverbálního vyjadřování. Mezi nedostatky patří především velká časová náročnost této formy zkoušení.

**2. Písemná zkouška** - se skládá buď z krátkých prověrek nebo náročných písemných kontrolních prací. Předností je vyzkoušení značného počtu žáků v daném časovém úseku, větší objektivnost a existující dokumentace o průběhu a výsledku zkoušky.

**3. Praktická zkouška** – používá se zejména, kdy je potřeba prověřit osvojení dovedností a návyků jednotlivých praktických výkonů.

**4. Didaktické testy** – jsou specifickým typem písemné zkoušky, která se vyznačuje stručností odpovědi. Někdy mívají charakter výběrových odpovědí, které student označí zatržením. Mohou plnit důležitou orientační funkci, nikdy však nemohou být jediným podkladem pro klasifikaci (často bývá vyhodnocování vyjádřeno v procentech, nikoli ve známkách).



Je důležité klást důraz na povzbuzení a motivaci žáků. Kladná motivace bývá pro zvyšování žákova výkonu účinnější. V hodnocení a klasifikaci je třeba vyhledávat kladné stránky v chování a vědomostech žáků, nalézat příznaky zlepšení a odhalovat možnosti, jak tohoto cíle dosáhnout. Žák by měl před sebou vidět dosažitelné perspektivy, možnosti zlepšení.

## 4.2 Činitelé ovlivňující volbu vyučovacích metod

O vyučovací metodě zpravidla rozhoduje učitel. Nemůže být jeho rozhodnutí náhodné, živelné nebo libovolné. Učitel musí dobře znát konkrétní podmínky práce školy a třídy, v níž zajišťuje výuku. Musí mít dobrý i teoretický přehled, založený na úspěšném zvládnutí pedagogicko-psychologických vědních disciplín. Za nejdůležitější kritéria můžeme považovat následující:

- specifčnost daného učebního předmětu
- konkrétní obsah učiva v rámci daného tématu
- výchovně-vzdělávací cíl dané vyučovací jednotky



- osobnost vyučujícího
- situační podmíněnost výuky v daný okamžik
- materiální vybavení školy, oddělení nemocnice
- časové možnosti, které má učitel k dispozici.

---

### **Shrnutí kapitoly**

Metoda je definována jako způsob nebo cesta k dosažení cíle. Vyučovací metodu chápeme jako záměrný postup činnosti pedagoga a studenta směřující k dosažení výchovně vzdělávacího cíle. V pedagogické praxi je velká rozmanitost vyučovacích metod. Je důležité při volbě vyučovacích metod upřednostňovat takové, které umožňují studentům větší zainteresovanost a aktivitu ve výuce.



---

### **Úlohy k textu – 4. kapitola**

1. Vysvětli, co je to metoda a jak jí chápeme ve vyučování.
2. Jaké znáte aktivizační didaktické metody?
3. Zdůvodni výhody i nevýhody monologických metod.



## 5. ORGANIZAČNÍ FORMY VÝUKY – UČITELOVA DÍLNA

### Cíl

Po prostudování kapitoly byste měli být schopni:

- vyjmenovat prvky úspěšného výchovně vzdělávacího procesu
- vysvětlit co je to vyučovací hodina
- umět popsat individuální vyučování
- vysvětlit způsoby hromadného vyučování
- popsat co je to referát , semináře
- charakterizovat praktické, projektové a problémové vyučování

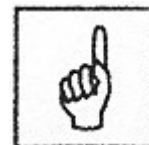


### Klíčová slova

Vyučovací hodina, seminář, referáty, samostudium, učení ze zkušeností, druhy vyučování

Úspěšnost výchovně vzdělávacího procesu je podmíněna několika základními prvky:

- cílem
- obsahem
- metodami
- prostředky
- podmínkami
- organizací vztahů mezi výše uvedenými prvky



Organizační formou vyučovacího procesu rozumíme organizační uspořádání podmínek k realizaci obsahu vyučování při uplatňování vyučovacích metod, vhodných materiálních didaktických prostředků při respektování didaktických zásad.

### 5.1 Vyučovací hodina

Vyučovací hodina je součástí soustavy vyučovacích hodin, v níž má své místo a funkci. Je přímo spjata s průběhem vyučovacího procesu v rámci téhož předmětu (vnitropředmětové vztahy) a nepřímo i s ostatními vyučovacími předměty.

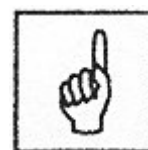
### 5.2 Semináře

Seminář je termín užívaný ve středoškolském a převážně ve vysokoškolském rozvrhu. Znamená vést při zhruba 25 studentech důkladnější intelektuální diskuse o poměrně přesně vymezeném předmětu. Zpravidla nemá jít o rozsáhlé obecně zaměřené diskuse a také by se seminář neměl stát konzultací a příležitostí k tomu, aby si studenti vyjasňovali s vyučujícím osobní nebo intelektuální nejasnosti či problémy. Hlavním smyslem semináře bývá umožnit

studentům, aby pro ně téma získalo osobní významy, které jsou produktem skutečného učení. Studenti pro formování vlastních názorů potřebují korigovanou praxi, což představuje pomalý proces vyžadující jejich aktivitu.

### 5.3 Referáty

Tato metoda je vhodná tehdy, když se zkoumají různé aspekty určitého tématu. Každá skupina pak věnuje svou prezentaci jednomu aspektu. Když se zadává referát, je potřebné přesné definování tématu a doporučení vhodné literatury. Bývá užitečné, jestliže referáty s jejich autory prodiskutujete předtím, než je začnou vypracovávat. Autoři mohou někdy potřebovat při přípravě referátu pomoc a jistou emocionální podporu. Ocení, mohou-li si část tématu napsat na fólie nebo do power pointu. Když se dají před začátkem referátu účastníkům semináře kolovat materiály k tématu, pozvedne se úroveň případné následné diskuse. Když studenti přednesou své téma, mají někdy nedostatek sebedůvěry, aby vedli diskusi, která po referátu následuje. Můžete požádat studenty např. třetího ročníku, aby seznámili s určeným problémem studenty prvního ročníku. (Petty, 2002, s. 203 – 204)



### 5.4 Učení ze zkušeností

Pokud se máme ze zkušeností něco naučit, musíme se z nich poučit: přemýšlet o nich, vztahovat je k teorii a poté naplánovat, jak bychom příště mohli danou věc provést lépe. Když svůj plán uskutečníme, je opět nutné jej zhodnotit - a tak tento proces stále pokračuje.

Příklad - učitel učí studenty učebního oboru všeobecná sestra a porodní asistentka, jak si mají zorganizovat práci na službě určené ošetrovací jednotky. Po vykonání určené práce (službě) učitel se studenty o jejich zkušenosti diskutuje. Nejprve jsou zjištěna fakta: „Jak služba probíhala?“ Potom studenti odpovídají na otázky typu: „Z čeho máte dobrý pocit? Jakých chyb jste se dopustili? Jak jste se v průběhu práce (služby) cítili? Co by se bylo stalo, kdyby...? Vznikly ve skupině nějaké neshody? Zdálo se vám, že při práci nestíháte?“ atd. Smyslem diskuse je poctivě zhodnotit výkon skupiny, nikoho přitom z ničeho nevinít a chyby vnímat jako nevyhnutelnou a dokonce cennou součást praxe. Když uděláte chybu, nic se neděje, pokud se z ní (vy i ostatní) dokážete poučit. (Petty, 2002, s. 254-255)

### 5.5 Samostudium

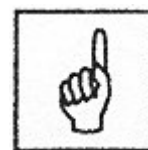
Mnohé učební činnosti se nejlépe provádějí o samotě v klidu, a proto jsou daleko výhodnější pro samostudium než pro práci v hodině.

### 5.6 Individuální vyučování

Toto vyučování vyžaduje, aby každý jednotlivec měl svého učitele. Jedná se tedy o individuální přístup učitele k jednotlivci, který přizpůsobuje jednotlivé prvky vyučovacího procesu osobnosti jednotlivce.

Nevýhodou je malá efektivita práce pedagoga vzhledem k počtu vzdělávaných jednotlivců, malá nebo neexistující možnost vzájemných sociálních interakcí mezi studenty.

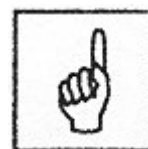
K individuálnímu vyučování se řadí i dvě formy vysokoškolského studia, a to korespondenční studium a distanční vzdělávání.



**Poznámka:** V dnešní době se rozvíjí novější individuální výuka dětí v domácích podmínkách.

**Korespondenční studium** – forma dálkového vzdělávání prostřednictvím zasílaných přihlášek, studijních textů i zkušebních požadavků, s minimálním kontaktem studenta s vyučujícím a s větší mírou samostatnosti studia. Význam této formy má v zemích s malou hustotou sítě škol a velkou vzdáleností bydliště studenta a vzdělávací instituce. Nemůže se využít ke studiu oborů náročných a těch, které vyžadují výcvik v dovednostech.

**Distanční vzdělávání** – s nástupem výpočetní techniky se zvýšily možnosti individuální formy vyučování. Studující využívají ve velké míře technické komunikace a počítačové sítě. Předností je individuální tempo studia a pro zřizovatele absence nároků na učebnu. V průběhu studia jsou studujícím k dispozici podpůrné vzdělávací služby. K nevýhodám patří pro studujícího finanční náročnost studijních pomůcek (počítač s programy), pro vzdělávací instituci je nevýhodou vysoká náročnost na vedení a organizování studia. Takto lze studovat pouze vybrané teoretické obory.

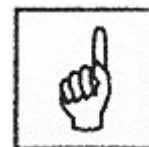


## 5.7 Hromadné vyučování

U tohoto typu vyučování má řídicí úlohu učitel, kdy pracuje s celou třídou a stejným tempem na stejném úkolu a nedává mnoho příležitostí k diferencovanému a individuálnímu přístupu učitele ke studentům. Zbývá málo prostoru pro studentovu samostatnost a projev vlastní tvořivosti. Vzájemná spolupráce studentů se nepředpokládá a není ani žádoucí. (Dvořáček, 2005, s.- 147 – 148)

### Rozlišujeme tři způsoby hromadného vyučování:

- **vyučování frontální** – učitel řídí činnost všech studentů současně, jednotlivci sedí v lavicích čelem k tabuli.
- **vyučování individualizované** – učitel věnuje pozornost jednotlivým studentům, přizpůsobuje jim náročnost učiva i tempo osvojování. Tato forma se využívá např. při doučování slabších jednotlivců nebo u handicapovaných jednotlivců.
- **vyučování skupinové** – je založena na principu samostatné práce studentů v malých skupinách (3-5 členů) sestavených buď ze studentů stejné výkonnosti nebo studentů různé výkonnosti. Častá je kombinace této formy s problémovým učením, kdy skupina společně řeší problém, hodnotí výsledky řešení a zvolený mluvčí o nich referuje před celou třídou. Pozitivní na této formě skupinového vyučování je osvojování dovednosti spolupráce, sociální komunikace, tvořivého a aktivního hledání řešení problému. U studentů se zvyšuje pocit spoluodpovědnosti, schopnost sebeovládání a sebeprosazení při obhajování vlastního názoru. (Dvořáček, 2005, s. 150)



## 5.8 Praktické vyučování

Praktické vyučování se uskutečňuje podle schválených učebních plánů a učebních osnov. Významně se podílí na vytváření morálních vlastností osobnosti. Spojuje společenské zájmy s osobními, kde si student uvědomí spojení duševní a fyzické práce, získává vytrvalost, iniciativnost, disciplinovanost a správný vztah k hodnotám. Vyžaduje rozdělení studentů na jednotlivá pracoviště, probíhá mimo školu, např. v nemocnicích na příslušných odděleních, v zařízeních následné péče.



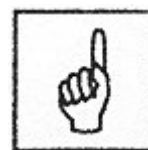
## 5.9 Projektové vyučování

Jedná se o přirozený a nenásilný způsob poznávání, respektuje individuální potřeby a možnosti studenta, napomáhá k pozitivnímu vývoji osobnosti studenta, umožňuje získávat poznatky spojené s prožitkem a smyslovým vnímáním a má úzký vztah k reálnému životu.

## 5.10 Problémové vyučování

Vychází ze společenského konstruktivismu, tj. že získávání znalosti a dovednosti není pouze důsledkem přímého přenosu znalostí pedagoga, ale výsledkem (tvořivých) myšlenkových aktivit studentů. Učí se tím, že spojí novou informaci s tím, co už znali dříve. Výhodou tohoto vyučování pro studenty je, že podporuje jejich celoživotní vzdělávání a rozvoj osobních a profesních kompetencí.

Slovo problém můžeme objasnit jako situaci, osobu, věc, která vyžaduje naši pozornost a nutnost zabývat se jí. Výuka probíhá ve skupinách, kdy skupina musí k jednotlivým problémům přistupovat systematicky a snažit se dosáhnout určitého výsledku. Východiskem tohoto přístupu jsou dřívější znalosti. Studenti si zaktivizují své znalosti a paměť, rozpoznají, čemu se ještě musí naučit, aby problém lépe pochopili a aby si nově získané poznatky pamatovali co nejdéle. Studenti formulují otázky, kterými řídí své sebevzdělávání. Poznatky čerpají z různých zdrojů. O výsledcích hledání pak společně diskutují a nově získané poznatky spojují s vědomostmi, které již o problému měli dříve, aby tak co nejlépe daný problém pochopili. Na konci vyučovací hodiny se studenti navzájem hodnotí, včetně sebe samých.



### 5.10.1 Přístup problémové výuky

- první aktivitou problému je objasnění všech slov, termínů a pojmů, využití studentovy dřívější znalosti získané ze studií nebo z praktické zkušenosti. Navíc můžeme použít i slovník pro překlad nebo pro vysvětlení termínů
- ve druhé aktivitě se studenti snaží dohodnout na ústředním tématu a charakteristice daného problému. Nejdříve věnují pozornost typu problému, pak definují jádro problému jednou větou
- ve třetím kroku se zaměřujeme na analýzu předcházejícího problému. Analýza je založena na dřívější znalosti studentů o problému, spojená s úvahami a novými nápady (fakta, otázky, myšlenky a možná vysvětlení či řešení daného problému). Vše by mělo být napsáno na tabuli. Může se použít analytických metod, jako je např. brainstorming, myšlenkové mapy....

- v další aktivitě se studenti soustředí na sestavení struktury problémové analýzy vytvořené v předchozí části, tzn. na fakta, otázky a myšlenky a možné vysvětlení či řešení, ke kterým došli
- další fáze zahrnuje formulaci otázek, které se zaměřují na daný problém. Během tohoto procesu studenti rozpoznávají oblasti nebo vztahy, o kterých již mají značné, nějaké, malé či žádné znalosti
- další aktivita se týká shromažďování a nastudování informací, na jejichž základě mohou být zodpovězeny otázky z předešlé fáze. Každý student samostatně využívá činnosti zaměřené na sebevzdělávání
- závěr zahrnuje představení nových informací včetně diskuse. Cílem je najít odpovědi na jednotlivé učební cíle a také na definici problému. Studenti si navzájem vymění nové poznatky, které získali během sebevzdělávání, a ty spojí se svými dřívějšími znalostmi a samotným problémem. Proto je nutné, aby studenti rozuměli všem informacím.

### 5.10.2 Výsledný efekt problémového vyučování

- navození pocitu kompetence
- posílení samostatnosti
- podpora odpovědnosti
- schopnost domýšlet důsledky svého jednání
- schopnost přemýšlet, zdůvodňovat a hodnotit
- schopnost kooperace – pracovat v týmu
- schopnost vyhledávat nové informace



### Shrnutí kapitoly

Úspěšnost výchovně vzdělávacího procesu je podmíněna základními prvky – cílem, obsahem, metodami, prostředky, podmínkami a organizací vztahů mezi výše uvedenými prvky. Organizační formou vyučovacího procesu rozumíme organizační uspořádání podmínek k realizaci obsahu vyučování. Je nesmírně důležité umět vybrat vhodnou formu vyučování, aby bylo dosaženo výchovně vzdělávacího cíle.



### Úlohy k textu – 5. kapitola

1. Vysvětlíte a napište způsoby hromadného vyučování.
2. Zamyslete se a vyberte nejvhodnější organizační formu vyučování.
3. Charakterizujte problémové vyučování. Jaký je váš názor na problémovou výuku?



## 6. PRAKTICKÉ A EMOCIONÁLNÍ POTŘEBY STUDENTŮ

### Cíl

Po prostudování kapitoly byste měli být schopni:

- charakterizovat klima skupiny, pracovního prostředí
- znát jak vést studenty v průběhu výuky
- popsat motivaci studentů
- charakterizovat komunikaci ve výuce



### Klíčová slova

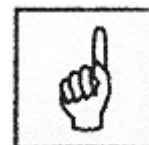
Motivace a zájem studentů, výuka, komunikace, klima, pracovní prostředí, humor

### 6.1 Klima skupiny, klima pracovního prostředí

Terminologie kolem klimatu je značně nejednotná.

**Rozlišujeme proto termíny:**

- **prostředí** – má širší rozsah, zahrnuje aspekty sociálně- psychologické (rozmístění studentů v učebně, jejich pohyb a pohyb učitele po učebně), hygienické (osvětlení, větrání, vytápění, zvukové vlastnosti), ergonomické (školní nábytek, vybavení pracovního místa učitele a studentů)
- **atmosféra** – je jev krátkodobý, situačně podmíněný, který se může měnit během dne nebo dokonce během jedné vyučovací hodiny
- **sociální klima** – je označení pro dlouhodobé jevy typické pro danou skupinu, pro určitého pedagoga. Klima tvoří studenti skupiny, učitelé dané skupiny a učitelé jako jednotlivci. Klima skupiny je ovlivněno i klimatem pracovního prostředí školy a klimatem všech vyučujících.



**Klima je utvářeno prostřednictvím různých mechanismů:**

- **komunikační a vyučovací postupy, kterých učitel využívá** – může být vstřícné, je charakterizováno tím, že se jeho účastníci navzájem respektují, otevřeně a jasně si mezi sebou vyměňují názory. Studenti, kteří se pohybují ve vstřícném klimatu jsou spokojenější a jsou motivováni k vyšší aktivitě. Komunikační klima může být také obranné, vznikají v něm situace, kdy jeho účastníci spolu soupeří, neposlouchají jeden druhého, nejsou k sobě otevřeni, ale naopak svoje názory a pocity skrývají, spojují se proti učitelům, podvádějí, útočí na nedostatky učitelů
- **struktura participace studentů ve vyučování** – úroveň participace studentů ve výuce ovlivňuje počet studentů ve skupině, ve třídě a lokalizace studentů ve skupině, ve třídě.
- **Preference jednotlivých studentů učitelů** – škatulkování studentů.

## Humor

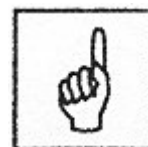
Uplatňování humoru ve škole není jednoduchou a jednoznačnou záležitostí. Smysl pro humor je dar, který není dán každému člověku. Vyučující se proto nemusí obávat, že jej žáci nebudou mít rádi, když neoplývá smyslem pro humor. Spíše než smysl pro humor oceňují zájem učitele dobře se žáky spolupracovat, jeho neformálně přátelský, vlídný přístup, trvalou ochotu žákovi kdykoliv pomoci, když je to potřeba.

Humor zlepšuje atmosféru vyučování, neformalizuje vztahy mezi učitelem a žákem, podněcuje zájem žáků o výuku, zlepšuje zapamatování, ale nezlepšuje porozumění učivu.

## 6.2 Motivace studentů

Motiv je označován jako vnitřní pohnutka, hýbati, pohybovati. Motivace, zájem patří k nejdůležitějším činitelům učení. Proto je potřebné pro učitele dokázat odpovědět na otázky: umím vzbudit zájem studentů o učení, kterými prostředky to lze udělat, jak přimět studenta ke kvalitní práci.

V motivaci k učení se rozlišuje **vnější a vnitřní motivace**. Vnitřní motivací se rozumí dílčí motivy spojené s příslušným předmětem – zvědavost, radost z vykonávání příslušné činnosti. Vnější motivace zahrnuje dílčí motivy, které jsou spojeny s předmětem a příslušnou učební činností zprostředkovaně – např. odměna, pochvala, donucení, ale také vztah k profesionální perspektivě. Rozdíl mezi vnitřní a vnější motivací chápeme pouze jako relativní. V praxi užíváme obojí. Odpovídá to komplexnosti motivace k učení. Této komplexnosti také odpovídá větší počet různých vnějších pobídek (incentivů), které mohou motivaci ovlivňovat. Rozdělujeme je do několika skupin:



- **novost situace, předmětu nebo činnosti** – upoutání novou situací, novou informací je projevem zvědavosti, poznávací potřeby. Pozorujeme zvýšený zájem žáků o učení. Na druhé straně má příznivý motivační účinek i to, když žák v novém předmětu a problému nachází něco známého a pochopitelného. To mu totiž dává naději na úspěch.
- **úspěch v činnosti** – dobrý výsledek, úspěch v činnosti je odměnou, zpevněním. Je pro žáka důkazem toho, že překonal překážky a obtíže, projevil schopnosti a dovednosti, vůli. Tím se uspokojuje potřeba dobrého výkonu, vyniknutí, společenského uznání. Úspěch zvyšuje sebehodnocení, žákovu jistotu, zdokonaluje jeho obraz sebe samého. Tím se také zlepšuje citový vztah příznivý pro výuku a zároveň stoupá motivace pro činnost, která vedla k úspěchu.
- **žákova činnost a uspokojení z ní** – přirozenou lidskou potřebou je aktivita, činnost. Působí zde radost z činnosti. Může jít o aktivity psychomotorické, stejně jako o aktivity intelektuální.
- **sociální momenty** – silně působí pozitivní sociální hodnocení předmětů a činností, sociální hodnocení žákova úspěchu v učebních činnostech, společná činnost, soutěžení.
- **souvislost nového předmětu (nové činnosti) s předchozími žákovými činnostmi, zkušenostmi a zájmy** - jde o časté případy vedoucí např. od různých zájmových činností až k hlubokému zájmu o předměty a činnosti.

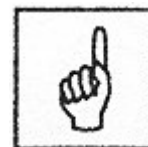
Pedagog by měl znát úroveň motivace svých žáků. Zkušený učitel zpravidla dokáže na základě rozhovoru se žáky a jejich pozorováním poměrně přesně a spolehlivě diagnostikovat, zda a jak jsou žáci ke školní práci motivováni.



K přesnějšímu postižení úrovně motivace žáků lze použít také řady profesionálně připravených dotazníků anebo i dotazníků vlastních. (Obst, 2000, s.23-24)

### 6.3 Vedení studentů v průběhu výuky

Vedení výuky je složitý proces, založený na citlivé, přiměřené interakci mezi učitelem a žáky. Interakcí rozumíme nejen vzájemnou spolupráci, ale i vzájemné ovlivňování, napodobování, přenášení nálad, postojů, názorů, motivačních faktorů. Jde o vciťování se do emocí, postojů, názorů, úvah, kdy je více méně ovlivněno jednání jednoho činitele jednáním druhého činitele.



**Výuka má začít přesně** – tím, že vyučující přichází do výuky včas, dává najevo, za jak důležitý svůj předmět považuje, a také to, že má zájem, aby si studenti odnesli co nejvíce poznatků a dovedností z výuky. V případě zdržení se vyučující nezapomene studentům omluvit. Totéž platí i u studentů.

**Zahájení výuky** – první pedagogova slova jsou zpravidla očekávána se zájmem, protože žáci chtějí vědět, co je ve výuce čeká.. V zájmu pedagoga musí být vytvořit u žáků pozitivní očekávání něčeho zajímavého, poutavého. Učitelé řečnictví zdůrazňují význam začátku každého projevu a doporučují, aby se prvním větám přednášející naučil z paměti. Pro vyučujícího to znamená důkladnou přípravu (promýšlení) právě zahájení výuky, aby působilo motivačně. Vhodné je sdělení celého programu výuky – co budeme dělat napřed, co potom, co se dá od dnešní výuky očekávat. (Obst, 2000, s. 25)

Na počátku výuky je vhodné vymezit cíl jako problém, který máme řešit. V průběhu výuky se studenty můžeme kontrolovat jeho dosažení (Víme vše potřebné k řešení? Co je třeba ještě zjistit, aby...?). Formulace výukových cílů by neměla chybět v závěru hodiny. Studenti by měli mít jasnou představu o tom, co se od nich bude v příštích vyučovacích hodinách vyžadovat, co si mají zapamatovat, čemu mají rozumět a co aplikovat. Jasným sdělením požadavků (cílů) učitel přenáší odpovědnost za přípravu na žáka, učí jej odpovědnosti za dosahované výsledky. To má nesporný formativní význam.

**Plynulý průběh výuky** – smyslem plynulosti je zabezpečit, aby studenti ve výuce pracovali bez zbytečného vyrušování.

#### **Plynulost výuky narušuje:**

- opakování odpovědí žáků, protože žáci mluví tiše
- přerušování činnosti žáků proto, že si vyučující najednou uvědomil, že je třeba podat doplňující informaci
- napomínání žáka před celou třídou v době, kdy ostatní pracují
- časté opakování pokynů, protože žáci neslyšeli (nedávali pozor) nebo je nepochopili

**Rozvíjení aktivity žáků ve výuce** – je všeobecně známé, že se žáci bez aktivního zapojení do výuky ničemu nenaučí. Otázkou tedy zůstává, jak aktivitu žáků v probíhající výuce zajistit. Pedagog může využít různé metody výuky. Pedagog by měl znát algoritmy jednotlivých metod a naučit podle nich organizovat činnosti studentů. Činnosti, které žáci vykonávají, musí mít svůj smysl vzhledem k cílům výuky, které učitel formuloval. Učební aktivity žáků navozují učební úlohy. Učebními úlohami se rozumí všechna zadání, se

kterými se vyučující na žáky obrací.

V interakci učitel-žák-žáci se formuje pohled žáka na učitele, vážnost k učiteli, jeho autorita, oblíbenost nebo neoblíbenost. Žák prožívá způsob vedení vyučování, přesně vycítí učitelovou ochotu vyučovat, jeho náladu, únavu, pravý význam jeho slov. Poznávají obdiv, lhostejnost, vztah přátelský i nepřátelský, ironický poměr nebo dokonce nenávisť a zlobu. Učitel se pro žáka stává (nebo nestává) osobností.

## 6.4 Komunikace ve výuce, řeč pedagoga

### Jakou mají otázky ve výuce funkci:

- zjištění vědomostí, diagnostika obtíží
- motivace žáků, usměrňování pozornosti žáků
- diagnostika účinnosti učitelovy práce
- řízení činností žáků

### Požadavky na učitelovy otázky:

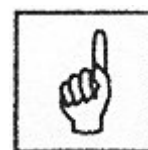
- srozumitelnost pro žáky
- jednoznačnost pro učitele i pro žáky
- záměrnost otázek
- věcně správná formulace
- nesuggestivnost otázek

### Kladení otázek učitelem, které se skládají z několika kroků:

- zvažování otázky učitelem
- vyslovení otázky učitelem
- vyčkávání před vyvoláním žáka
- odpověď žáka na učitelův dotaz
- registrace odpovědi žáka učitelem a zvažování, hodnocení této odpovědi
- oprava žákovy odpovědi učitelem

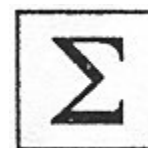
### Dotazování žáků je na nízké úrovni – možné důvody:

- nezájem o předmět
- obavy z projevů neznalosti
- obavy ze snížené prestiže u spolužáků
- záleží také na způsobu vedení výuky, který neposkytuje prostor pro otázky žáků (Obst, 2000, s. 29-30)



### Shrnutí kapitoly

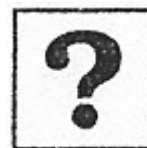
Realizace výuky je fází výuky, kdy se uvádí do praxe to, co si vyučující naplánoval, připravil. Je v přímém kontaktu se studenty, vede je, řídí jejich učení. Užívá k tomu řadu nástrojů. Získává jejich zájem o výuku, motivuje je, využívá řady metod výuky, podporuje aktivitu studentů, snaží se o vytváření vhodného klímatu. Hlavním úkolem vedení studentů je komunikace mezi vyučujícím a studenty.



---

*Úlohy k textu – 6. kapitola*

- 1. Charakterizujte mechanismy utváření klimatu třídy.*
  - 2. Charakterizujte činnosti vyučujícího příznačné pro vedení studentů v průběhu výuky.*
  - 3. Zamyslete se a zdůvodněte, jak byste vy motivovali studenty ve výuce.*
- 



## 7. PRAKTICKÁ UKÁZKA VYUČOVACÍ HODINY

### Cíl

Po prostudování kapitoly byste měli být schopni:

- stanovit
- formulovat
- sestavit
- realizovat

### Klíčová slova

Praktická výuka, mentor, klientka, rodička, ošetrovatelský proces, role porodní asistentky a všeobecné sestry



### 7.1 Praktická výuka na gynekologickém oddělení

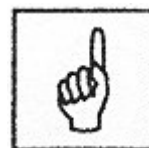
Praktická výuka vybraných klinických předmětů je nosnou součástí efektivního výchovně vzdělávacího procesu budoucích zdravotnických pracovníků oboru porodní asistentka a všeobecná sestra.

Tato výuka navazuje na odborné přednášky z konkrétní lékařské disciplíny (v tomto případě gynekologie) a také na další odborné předměty (ošetrovatelské intervence, ošetrovatelská diagnostika).

Vzhledem k tomu, aby praktická výuka systematicky a cíleně navazovala na získané vědomosti, jeví se jako žádoucí upevnit získané vědomosti praktickou výukou přímo u nemocného. Jde o ucelený proces, který vede ke zkvalitnění vědomostí s názornou možností aplikace do praxe.

Náplň práce mentora vyžaduje několikaletou zkušenost na jednotlivém pracovišti, odbornou znalost autonomních a kooperativních činností sestry a porodní asistentky na pracovišti, využívání nových poznatků v oboru všeobecná sestra a porodní asistentka.

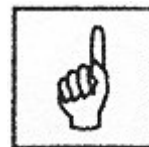
Studenti by měli být seznámeni s dostatečným časovým předstihem s odbornými tématy konkrétní praktické výuky tak, aby byli schopni si danou problematiku prostudovat.



### 7.2 Analýza jednotlivých kroků při vedení výuky mentorem

Analýza po sobě jdoucích kontinuálních kroků v roli mentora při vedení praktické výuky:

1. Individuální seznámení se s konkrétními pacientkami v rámci předání informací na pracovišti skupinovými sestrami - cílený výběr pacientek podle konkrétních diagnóz odpovídající studijním sylabům (např. ošetřování ženy před a po malém gynekologickém zákroku) a získání souhlasu pacientek s ošetřováním studentek oboru všeobecná sestra a porodní asistentka.
2. Seznámení studentek s vybranými pacientkami - ústní předání informací týkající se:

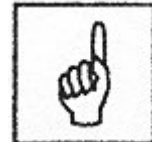


- *lékařské diagnózy*
- *dnů hospitalizace*
- *terapie*
- *následných závislých ošetrovatelských intervencí*
- *sesterské anamnézy*
- *aktuálních a potenciálních ošetrovatelských diagnóz*

### **7.3 Náplň práce studentů u vybraných klientek na gynekologickém oddělení ve spolupráci a kontrolou mentora**

#### **1. Analýza deficitu potřeb a provedení následných opatření k zajištění vytypovaných potřeb**

- *např. zajištění hygienické péče, dopomoc při vertikalizaci, zajištění tekutin*



#### **2. Vykonání kooperativních ošetrovatelských intervencí**

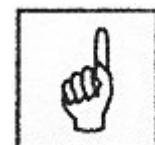
- *měření tělesné teploty + záznam*
- *odběry biologického materiálu a zajištění transportu*
- *asistence u vizity*
- *podání léků dle ordinací*
- *převaz či asistence při převazu operační rány*
- *příprava k operačnímu zákroku, zajištění osobních věcí*
- *příprava k diagnostickým zákrokům*

#### **3. Vykonávání autonomních činností porodní asistentky a všeobecné sestry**

- *zpracování ošetrovatelské anamnézy*
- *provádění ošetrovatelské diagnostiky - praktický nácvik*
- *tvorba plánů ošetrovatelské péče*
- *vedení denních záznamů*
- *zpracování propouštějících a překládových ošetrovatelských zpráv*
- *prevence ošetrovatelských problémů*
- *poskytování informací a edukace odpovídající kompetenci studentky oboru ošetrovatelství*

*Ústní předání informací o sledovaných pacientkách týkající se:*

- *lékařské diagnózy*
- *dnů hospitalizace*
- *terapie*
- *následných závislých ošetrovatelských intervencí*
- *sesterské anamnézy*
- *aktuálních a potenciálních ošetrovatelských diagnóz*
- *plánu ošetrovatelské péče, realizace a dílčí hodnocení*



#### **4. Analýza kooperativních a autonomních intervencí u jednotlivých pacientek, stanovení ošetrovatelské diagnózy podle domén a jejich tříd, včetně specifikace určujících znaků a souvisejících nebo rizikových faktorů - společně s mentorem**

## **5. Studium odborné literatury a odborných materiálů zabývajících se nově vyvinutými ošetrovatelskými postupy (např. v péči o operační ránu, v péči o výživu ženy s onkologickým onemocněním)**

### **6. Závěrečná ústní evaluace odborné výuky studenty s mentorem**

Součástí tohoto návrhu a vlastní praxe je také cílená evaluace, která by měla vést mentora k zamyšlení, jak by bylo možné tuto výuku zkvalitnit. Neodmyslitelně zde však sehrává významnou roli také každé pracoviště a tým zdravotnických pracovníků, kteří svým přístupem ke studentům ovlivňují kvalitu odborné výuky.

Proto úloha mentora tkví také v kooperativní funkci se všemi členy zdravotnického týmu a s jejich seznámením s cílem takto vedené odborné výuky.

### **7.4 Praktická výuka na porodním sále**

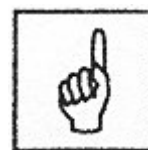
Praktická výuka vybraných klinických předmětů je nosnou součástí efektivního výchovně vzdělávacího procesu budoucích zdravotnických pracovníků oboru porodní asistentka.

Tato výuka navazuje na odborné přednášky z konkrétní lékařské disciplíny (v tomto případě porodnictví) a také na další odborné předměty (ošetrovatelské intervence, ošetrovatelská diagnostika, ošetrovatelská péče o ženu při fyziologickém porodu).

Vzhledem k tomu, aby praktická výuka systematicky a cíleně navazovala na získané vědomosti, jeví se jako žádoucí upevnit získané vědomosti praktickou výukou přímo u klientky. Jde o ucelený proces, který vede ke zkvalitnění vědomostí s názornou možností aplikace do praxe.

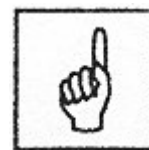
Náplň práce mentora vyžaduje několikaletou zkušenost na jednotlivém pracovišti, odbornou znalost autonomních a kooperativních činností sestry a porodní asistentky na pracovišti, využívání nových poznatků v oboru porodní asistentka.

Studenti by měli být seznámeni s dostatečným časovým předstihem s odbornými tématy konkrétní praktické výuky tak, aby byli schopni si danou problematiku prostudovat.



### **7.5 Analýza jednotlivých kroků při vedení výuky mentorem**

Analýza po sobě jdoucích kontinuálních kroků v roli mentora při vedení praktické výuky:



1. Individuální seznámení se s konkrétními klientkami v rámci předání informací na pracovišti skupinovými porodními asistentkami - cílený výběr klientek podle konkrétních diagnóz odpovídající studijním sylabům (např. ošetrovatelská péče o ženu při fyziologickém porodu) a získání souhlasu klientek s ošetřováním studentek oboru porodní asistentka.

2. Seznámení studentek s vybranými klientkami - ústní předání informací týkající se:

- *lékařské diagnózy*
- *dnů hospitalizace*
- *terapie*

- následných závislých ošetrovatelských intervencí
- anamnézy provedené porodní asistentkou
- aktuálních a potenciálních ošetrovatelských diagnóz

## 7.6 Náplň práce studentů na porodním sále – ošetrovatelská péče o rodičku při fyziologickém porodu ve spolupráci a pod kontrolou mentora



### 1. Analýza deficitu potřeb a provedení následných opatření k zajištění vytypovaných potřeb

- např. pomoc při vertikalizaci, zajištění tekutin, zajištění úlevových poloh, sledování kontrakcí apod..

### 2. Vykonání kooperativních ošetrovatelských intervencí

- měření ozev plodu + záznam do průběhu porodu
- provádění CTG záznamu a jeho zhodnocení
- odběry biologického materiálu a zajištění transportu
- asistence u vizity
- komunikace s rodičkou a blízkou osobou, s doulou
- psychická podpora rodičky
- vyhledávání úlevových poloh v 1. době a ve 2. době porodní
- sledování fyziologických funkcí u rodičky
- sledování vyprazdňování u rodičky
- sledování intenzity kontrakcí, jejich častost a délka
- sledování rodičky ve 4. době porodní

### 3. Vykonávání autonomních činností porodní a asistentky

- zpracování ošetrovatelské anamnézy
- provádění ošetrovatelské diagnostiky - praktický nácvik
- tvorba plánů ošetrovatelské péče
- vedení denních záznamů
- zpracování propouštějících a překládových ošetrovatelských zpráv
- prevence ošetrovatelských problémů
- poskytování informací a edukace odpovídající kompetenci studentky oboru porodní asistentka



Ústní předání informací o sledovaných klientkách týkající se:

- lékařské diagnózy
- terapie
- následných závislých ošetrovatelských intervencí
- anamnézy – provádí porodní asistentka
- aktuálních a potenciálních ošetrovatelských diagnóz
- plánu ošetrovatelské péče, realizace a dílčí hodnocení

### 4. Analýza kooperativních a autonomních intervencí u jednotlivých pacientek, stanovení ošetrovatelské diagnózy podle domén a jejich tříd, včetně specifikace určujících znaků a souvisejících nebo rizikových faktorů - společně s mentorem

## 5. Studium odborné literatury a odborných materiálů zabývajících se nově vyvinutými ošetrovatelskými postupy (např. v péči o matku a dítě, v péči o rodičku v průběhu porodu a využití přirozených metod porodu)

## 6. Závěrečná ústní evaluace odborné výuky studenty s mentorem

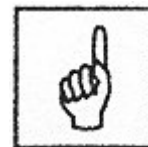
Součástí tohoto návrhu a vlastní praxe je také cílená evaluace, která by měla vést mentora k zamyšlení, jak by bylo možné tuto výuku zkvalitnit. Neodmyslitelně zde však sehrává významnou roli také každé pracoviště a tým zdravotnických pracovníků, kteří svým přístupem ke studentům ovlivňují kvalitu odborné výuky.

Proto úloha mentora tkví také v kooperativní funkci se všemi členy zdravotnického týmu a s jejich seznámením s cílem takto vedené odborné výuky.

## 7.7 Přístupy k vyučování

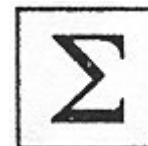
V každé výuce by měly být sledované cíle, a to cíle pokud možno přesně formulované, nejen z hlediska znalostí pojmů, ale i z hlediska úrovně jejich porozumění a jejich aplikaci.

- **transmisivní přístup k vyučování** – je charakteristické předávání hotových vědeckých poznatků ve formě definic, vět, důkazů. Výhodou je možnost relativně rychlého postupu **VPŘED** při zachování logické struktury. Nevýhodou je pouze verbální zvládnutí učiva (je i formální), vykazuje i nízkou aplikaci
- **instruktivní přístup k vyučování** – typické jsou odpovědi na otázku **JAK**, takovéto vyučování má charakter návodů k řešení určitých jevů a problémů. Má své nedostatky, věnuje malou pozornost porozumění souvislostem, studenti se dobře neorientují v tom, zda je vhodné pro určité situace poučky a algoritmy použít
- **konstruktivní přístup** – je známo, že informace jsou přenosné, ale poznatky, které prožili, jsou nepřenosné, nesdělitelné. Vznikají v mysli poznávajícího člověka. Jsou to individuální konstrukce. Vytváření poznatků je podmíněno zkušenostmi poznávajícího. Učitel klade otázky: **JAK, PROČ, ODŮVODNI, JAK TO VYSVĚTLÍŠ**. Učitel sleduje úroveň uplatnění vlastních zkušeností studentů a klade vhodné otázky. Závěry vyslovují studenti.



### Shrnutí kapitoly

Praktická výuka vybraných klinických předmětů je nosnou součástí efektivního výchovně vzdělávacího procesu budoucích zdravotnických pracovníků oboru porodní asistentka a všeobecná sestra. Aby praktická výuka systematicky a cíleně navazovala na získané vědomosti, jeví se jako žádoucí upevnit získané vědomosti praktickou výukou přímo u klientky. Jde o ucelený proces, který vede ke zkvalitnění vědomostí s názornou možností aplikace do praxe. Tato kapitola se také zabývá jednotlivými přístupy k vyučování.



### Úlohy k textu – 7. kapitola

1. Zpracujte písemně, jak by měla probíhat výuka na odborné praxi studentů ve spolupráci s mentorem podle vašich představ?





## POUŽITÁ A DOPORUČENÁ LITERATURA

1. DRAHOVZAL, J., KILIÁN, O., KOHOUTEK, R. *Didaktika odborných předmětů*. 1. vyd. Brno: Paido, 1997. 156s. ISBN 80-85931-35-4
2. DVOŘÁČEK, J. *Pedagogika pro učitele odborných předmětů*. 1. vyd. Praha: VŠE Oeconomica, 2005. 304s. ISBN 80-245-0886-9
3. OBST, O. *Pedagogika*. 1. vyd. Olomouc: Andragogové – centrum otevřeného a distančního vzdělávání, 2000. 54s. ISBN 80-244-0162-2
4. PETTY, G. *Moderní vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2002. 380s. ISBN 80-7178-681-0
5. POSPÍŠIL, O. *Pedagogika dospělých, andragogika*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2001. 220s. ISBN 80-7290-064-1
6. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2002. 488s. ISBN 80 7178-631-4
7. VRUBLOVÁ, Y., POLÁŠKOVÁ, E. *Úloha mentora v praktické výuce na gynekologickém oddělení*. 1. vyd. Ostrava: Repronis, 2006. 270s. ISBN 80-7368 182-X





































