

Masarykova univerzita v Brně
Pedagogická fakulta

Úvod do pedagogiky a pedagogického myšlení
Vyučující: Mgr. Kateřina Vlčková

Školní formy výchovy

Vypracovala: Iva Kůřilová
UČO: 166 343
JN + ČJ
I. semestr, podzim 2004
14. 11. 2004

Obsah

Úvod	3
1. Hromadná a frontální výuka	4
2. Individuální výuka	5
3. Individualizovaná výuka	5
4. Skupinová a kooperativní výuka	6
5. Projektová výuka	7
6. Diferencovaná výuka	7
7. Týmová výuka	8
8. Partnerská výuka	8
9. Otevřené vyučování	9
Závěr	10
Použitá literatura	11

Úvod

V této práci se budu věnovat organizaci výchovně-vzdělávacího procesu školních forem, jejich vývoji a zejména použitelnosti v současné škole.

V pedagogické terminologii není pojem organizační forma jednoznačně ustálen, ale s jistotou ji můžeme zařadit mezi nemateriální výchovné prostředky podle Mojžíra Stojana.

Podle nového přístupu vnímáme organizační formy jako komplexní systémové pojetí řízení výuky v určité vzdělávací situaci.

I zde jsou pro nás důležitá dvě hlediska:

- založené na typu komunikace (frontální, skupinové vyučování)
- založené na typu prostředí (vyučování ve třídě, speciální učebně, laboratoři, na pozemcích aj.)

1. Hromadná a frontální výuka

Hromadné vyučování se začalo používat na přelomu 16. a 17. století a je dodnes všeobecně nejrozšířenější organizační formou výuky. Připomínáme, že to byl Jan Ámos Komenský, kdo pro realizaci jednoho ze svých hlavních požadavků na univerzální pojetí vzdělávání – **učit všechny všemu** – vytvořil didaktický systém založený právě na hromadném vyučování.

Předpokladem hromadného vyučování je vytvoření skupiny žáků přibližně stejné věkové a mentální úrovně. V praxi to vede k vytvoření školní třídy podle věku dětí. Typický průběh vyučovací hodiny smíšeného typu má následující podobu:

- Zahájení (pozdrav)
- Opakování minulého učiva (kontrola domácích úkolů, zkoušení)
- Výklad nového učiva
- Procvičování a upevňování učiva
- Zadání domácí úlohy
- Ukončení

Při hromadné výuce vznikl systém vyučovacích jednotek, dnes v délce 45 minut, které po sobě pravidelně následují a jsou oddělovány přestávkami. Do vyučovacích hodin se rozdělil obsah učební látky a vznikl systém vyučovacích předmětů. Organizaci školního dne určuje rozvrh hodin.

Žáci v průběhu výuky plní vždy ve stejném čase stejné učební úkoly, tedy probírají stejnou látku, postupují jednotně (hromadně) stejným způsobem.

Úkolem učitele je řídit učební činnost všech žáků najednou. Pro takový společný postup všech žáků pod vedením učitele se používá označení frontální výuka.

Frontální výuka se vyznačuje společnou prací žáků ve třídě s dominantním postavením učitele, který řídí, usměrňuje a kontroluje veškeré aktivity žáků; výuka se orientuje převážně na kognitivní procesy, hlavním cílem je, aby si žáci osvojili maximální rozsah poznatků.

2. Individuální výuka

Individuální vyučování je považováno za nejstarší organizační formu výuky používanou již ve starověku a středověku.

Žáci jsou zpravidla shromažďováni v jedné místnosti, jsou různého věku, různé úrovně vědomostí, jejich počet je různý, učivo je stanoveno pro každého zvlášť, nejsou žádné společné učebnice ani jiné prostředky sdělování učiva. Doba vyučování je volná, není přesně určena, v časových jednotkách v průběhu dne ani během roku.

Individuální výuka se běžně používá i v současnosti. Jedná se o trvalejší kontakt jednoho učitele a jednoho žáka v umělecké výchově, při tréninku, je běžná při takzvaném doučování, při výuce cizího jazyka (individuální konverzace) apod.

Každý pracuje individuálně, navzájem nijak nespolupracují.

Jeden učitel vyučuje, resp. řídí činnost vždy jednotlivých žáků.

3. Individualizovaná výuka

Za hlavní příčiny úsilí o individualizované způsoby učení lze pokládat snahu respektovat individuální difference mezi žáky, a to i mezi žáky téhož věku. Druhým důvodem je požadavek žákovy aktivity. Jedním z prvních ucelených systémů, který důsledně akceptoval individualizaci výuky a který dodnes působí inspirativně, byl tzv. **daltonský laboratorní plán**, který vytvořila na počátku 20. století ve městě Dalton (USA) americká učitelka H. Parkhurstová.

Představovala si školu jak laboratoř, kde děti budou pracovat na různých pokusech, experimentovat v širokém smyslu tohoto slova. Úkoly byly předem připraveny a zahrnovaly látku obsaženou v učebních osnovách.

Žáci však měli značnou svobodu v tom, jakým způsobem budou na úkolu pracovat.

Roční učební látka jednotlivých předmětů se rozdělila na deset částí. Na každý měsíc tak vznikl velice konkrétní měsíční úkol a žák s učitelem uzavřel smlouvu, že tento úkol splní. Tyto úkoly byly do detailu rozpracovány a poskytovaly žákovi návod, jak má postupovat.

4. Skupinová a kooperativní výuka

Jedním z hlavních nedostatků hromadného frontálního vyučování je neschopnost přizpůsobit výuku individuálním potřebám a zájmům jednotlivých žáků.

Pro rozdělení třídy do menších skupin se mohou použít různá hlediska: druh činnosti, obtížnost činnosti, zájem žáků pracovní tempo, dovednost spolupracovat apod. Malou sociální skupinu určenou pro skupinové učení tvoří 5-7 osob, skupiny žáků může vytvářet učitel, mohou však vzniknout i spontánně.

Skupiny můžeme dále rozeznávat podle *velikosti a způsobu vytváření*:

- podle výkonnosti žáků
 - homogenní skupiny (stejně výkonnosti žáků)
 - heterogenní skupiny (žáci s různým prospěchem)
- podle sociálních vztahů (S kým bys chtěl sedět ve třídě? Které spolužáky by sis vzala s sebou do skupiny?)
- podle zájmů žáků (pouze u některých témat učiva)
- náhodným výběrem žáků (např. losováním)

Pro skupinovou výuku jsou charakteristické tyto rysy:

- spolupráce žáků při řešení úlohy
- dělba práce žáků při řešení úlohy
- sdílení názorů, prožitků ve skupině
- vzájemná pomoc členů skupiny
- odpovědnost jednotlivých žáků za výsledky společné práce

V posledních několika letech se vedle pojmu skupinová výuka objevuje pojem **kooperativní výuka**. Je to také **komplexní výuková metoda, která je založena na kooperaci (spolupráci) žáků mezi sebou při řešení různě náročných úloh a problémů, ale i na spolupráci třídy s učitelem**.

Dynamika skupiny je závislá na jejím složení, vzájemných vztazích mezi žáky, jejich motivaci a dovednostech spolupracovat i na způsobu řízení společné práce žáků. Proto je velmi významné vědět, co se ve skupině děje jak z hlediska výkonového, tak i z hlediska sociálního.

Při skupinové výuce se centrem dění stávají skupiny. Tím se však řídicí činnost učitele nesnižuje, ale spíše mění svůj charakter. Při skupinové (kooperativní) výuce učitel řídí činnosti žáků ve skupinách jakoby „z povzdálí“.

5. Projektová výuka

V přímé návaznosti na pedagogiku přelomu 19. a 20. století se začal v USA v několika školách rozvíjet projektová metoda. Jedním ze zakladatelů byl W. H. Killpatrick.

Podstatou projektové výuky je zcela jiné uspořádání učební látky, než bylo obvyklé v systému vyučovacích předmětů. Při projektové výuce žáci nemají tradiční povinnosti vyslechnout výklad učitele doplněný někdy názornými ukázkami, zapamatovat si látku, umět ji reprodukovat, resp. naučené dovednosti použít. Z hlediska uspořádání projektu lze rozlišit projekty:

- individuální (na svém projektu pracuje každý sám)
- skupinové (určené pro společnou práci skupiny žáků)
- třídní (na projektu pracuje třída jako celek)
- školní (projekty pro celou školu)

Žáci mají s pomocí vyučujícího řešit určitý úkol komplexního charakteru (projekt), který buď přímo vychází z praktických potřeb, nebo je alespoň s praxí úzce spojený. Žáci se učí spolupracovat, řešit problémy a je tak rozvíjena jejich tvořivost.

Vyučující plánování projektu sleduje a může je do jisté míry usměrňovat, aby byl projekt realizovatelný a aby co nejlépe splnil vytyčené cíle. Měl by být spíše v pozadí a pomáhat jen v případě nutnosti.

6. Diferencovaná výuka

Již při prvních pokusech o zlepšení hromadné výuky byla nastolena otázka možnosti seskupování žáků do homogenních skupin podle určitých kritérií, aby učitel mohl svou práci lépe organizovat. Pro takové roztřídění se používá pojem **diferenciace**. Nabízí se především možnost diferenciace například podle úrovně intelektových schopností, nadání, zájmů či místa bydliště apod.

Zdá se, že vytvoření homogenní skupiny (například třídy pro talentované děti, nebo naopak třídy pro děti s určitým postižením) poskytne vhodné podmínky pro individuální rozvoj každého jednotlivce.

7. Týmová výuka

Týmová výuka se začala rozvíjet po II. světové válce v USA. Její podstatou je spolupráce více učitelů v rámci flexibilních žákovských skupin. Jedná se o efektivní rozšiřování možností učení v různě strukturovaných seskupeních – při zachování stabilních kmenových žákovských skupin.

Jednotlivé týmy učitelů pracují s různě velkými skupinami žáků. Nasazení týmu může být provedeno *horizontálně*, to znamená obstarávání výuky pro paralelní třídy (např. 6. A, 6. B, 6. C). *Vertikální* nasazení znamená zajišťování výuky ve všech třídách B (např. 6. B, 7. B, 8. B), které vytvářejí v rámci vzdělávacího stupně velkou skupinu, ale mohou se libovolně rozvolňovat a slučovat ve skupiny menší. O *smíšeném* nasazení hovoříme tehdy, vytvářejí-li např. různé třídy vlastní organizační jednotku (8. B a 8. C).

Vytvoření týmu učitelů a jejich přiřazení ke skupinám žáků poskytují podmínky pro jinou organizaci výuky, než jaká je tradičně zavedena u nás. Naše školství ji očekává po přijetí České republiky do EU.

8. Partnerská výuka

Samostatná práce jako výuková metoda poskytuje žáku i v běžné frontální výuce řadu možností pro hledání vlastních cest při osvojování učiva a navíc umožňuje využít vlastní učební styl a osobní předpoklady. Tak vzniká partnerská spolupráce, párová výuka, práce ve dvojicích.

Partnerskou výukou se rozumí spolupráce žáků při učení v diadických (dvojčlenných) jednotkách.

Podstatou partnerské výuky je vzájemná spolupráce dvou žáků (nejčastěji sousedů v lavici), při níž si žáci vyměňují názory na řešení úloh, srovnávají své postoje, pomáhají si v obtížných situacích, konverzují v cizím jazyce atd.

9. Otevřené vyučování

Reformní pedagogika, reprezentovaná například C. Freynetem nebo P. Petersenem, přinášela řadu nových podnětů pro organizaci výuky již v období mezi I. a II. světovou válkou. Bývá souhrnně označována jako otevřené školství.

V denním rozvrhu se objevují časově vymezené bloky, tzv. **volné práce**. V této době žáci pracují podle předem připraveného týdenního plánu. Tato činnost je vhodná zejména při procvičování a opakování. Pracují individuálně nebo ve skupinách.

Práce podle zásad otevřeného vyučování vyžaduje i úpravu uspořádání třídy. Žákům se poskytuje velký prostor pro vnitřně motivované učení. K dispozici je dostatečné množství učebních materiálů (pracovní listy, kartotéky úkolů, knihy, pomůcky apod.) a celý prostor třídy se stává učebním prostorem.

Druhým znakem otevřeného vyučování je **otevírání školy navenek**, které spočívá ve vytváření sítě kontaktů s mimoškolním prostředím (rodiče, obec, podnikatelé, občanská sdružení a zájmové organizace).

Otevřená škola je schopná rychleji a účinněji reagovat na vnější podněty, neboť podle těchto podnětů modifikuje svůj vzdělávací program. Vzdělávání se stává víc veřejnou záležitostí, než tomu je v tradiční, spíše do sebe uzavřené škole.

Mnohé školy se již k těmto zásahům odhodlávají a vytvářejí tak předpoklady pro změny ve vzdělávání v 21. století.

Závěr

Každá z těchto rozmanitých organizačních forem vytváří i svébytný svět vztahů mezi žákem a vyučujícím. Klíčem ke splnění cílů výuky je spojení organizačních forem s vhodnými metodami.

Použitá literatura

VÁCLAVÍK, V. Organizační formy. In KALHOUS, Z.; OBST, O. a Kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, s. 295-306. ISBN 80-7178-253-X

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2002, s. 106. ISBN 80-7178-399-4

JŮVA, V. (sen. & jun.) *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido, 1995, s. 61. ISBN 80-85931-06-0