

Výuka: vyučování a učení

10.11.2015

Bc. Vlastimil Chlumský

Vyučování

- Označujeme jím specifický druh pedagogického jednání, které směřuje k podpoře učení žáků. Je záměrnou a plánovanou aktivitou, při níž učitel poskytuje žákům podněty (např. informace, příklady, úlohy) s cílem rozvíjet jejich znalosti, dovednosti, kompetence a jiné dispozice či potenciality.
- Vyučování je současně morální aktivitou, neboť se při něm rozvíjí postoje žáků a jejich hodnotové orientace k učení, ke škole, ke světu a k dalším lidem.
- Předpokládá určité rozdělení rolí učitele a žáků. Existuje mnoho metafor, které tyto role přiléhavě vystihují: učitel jako řemeslník, umělec, výzkumník; žák jako tabula rasa, prázdná nádoba, konstruktér svých znalostí atp. Tyto metafory naznačují, že pojetí vyučování a učení, stejně jako pojetí role učitele a žáka může být různé.

Pojetí vyučování

- Závisí na teoretické koncepci, která stojí v pozadí, v určitých obecných rysech je možné ho vymezit.
- Vyučování – podobně jako další edukační aktivity (výchova, výcvik atp.) – vyrůstá ze starostlivosti starší generace o generaci mladší.
- Přílehuvě je to vyjádřeno v Komenského díle *Orbis sensualium pictus*, kde se dospělý ujímá role průvodce dítěte se slovy: „Pojď sem, dítě, uč se moudrým býti.“
- Vyučování tradičně provozuje starší generace ve snaze napomáhat mladší generaci osvojit si kulturu společnosti, v níž vyrůstá. Toto pojetí však platí i obráceně – mladší generace se stará o generaci starší (srov. vzdělávání seniorů, univerzita třetího věku atp.).

Moderní pohled

- Vyučování je nazíráno jako celistvý proces, který sestává z řady komponent. Je nasměřováno k podpoře učení a vedeno určitými cíli.
- Odvíjí se od konfrontace s určitým věcným obsahem (učivo).
- Je pro něj charakteristická „živá“ interakce mezi učiteli a žáky.
- Odehrává se v určitých podmínkách (místních, časových a jiných), uplatňují se při něm moderní výukové metody, organizační formy, didaktické prostředky a média.

Podmínky vyučování

- Přestože vyučování je zpravidla spojováno se školou, lze nad ním uvažovat v několika rovinách (Steindorf, 2000, s. 39–40):
- V nejširším smyslu jde o každé působení (i nezamýšlené či náhodné), jehož důsledkem se někdo něco (na)učí – “vyučuje i život”, “dává nám lekce”.
- V širším smyslu jde o více či méně úmyslné působení, které si nenárokuje školní charakter – působení autorit (např. náboženských), proroků, kazatelů – často se vztahuje k mimoškolním aktivitám (model mistr-učeň).
- V užším smyslu jde o záměrné, reflektované a metodické ovlivňování učebního procesu (zpravidla školní vyučování – odehrává se ve specifické formě – při výuce).
- V nejužším smyslu jde o slovně-názorné prezentování jistých poznatků – přednášení (docere – učít). (zkráceno podle Janík, 2009, s. 179)

Otázky

- Co podle vašeho názoru a zkušeností zakládá edukativní charakter uvedených v výukových situacích?

Vyučování nebo výuka?

- J. Skalková (2007, s. 118) k tomu uvádí: „V posledních letech se začalo používat termínu výuka a vyučování ve dvou jemně odlišených významech. Pojmu vyučování se připisuje význam 'činnosti učitele'. Naproti tomu pojmem výuka se označuje spolupráce učitele a žáků.“
- J. Dewey (1934, s. 35): vyučování ve vztahu k učení je jako prodej ve vztahu k nakupování. Vyučování je vytvářením příležitostí k učení, je nabídkou a současně pobídkou k učení. Při vyučování jde o profesionální podporu a řízení žákova učebního procesu. Významným příspěvkem k řešení vztahu mezi vyučováním a učením je práce Osera a Baeriswyla (2001), která představuje koncept choreografie vyučování a učení, založený na rozlišení vnějších vyučovacích aktivit učitele a vnitřních učebních aktivit žáků. Tyto teoretické koncepty umožňují zkoumat, jaké vyučování vede k jakému učení.
- Podle J. Maňáka (2003 doplnit číslo strany) je výuka hlavní formou vzdělávací činnosti, při níž učitel a žáci vstupují do určitých vztahů a jejímž cílem je dosáhnout stanovených cílů. Výuku lze tedy chápat jako prostor pro vyučování a učení, v němž učitel a žáci sledují určité cíle a naplňují tím určitá očekávání společnosti (srov. Skalková 2007, s. 119–130). Cíle se konkretizují ve vzdělávacím obsahu (učivo). Jak uvádí Steindorf (2000 doplnit číslo strany), vzdělávací působení nevychází bezprostředně z učitele, ale z konfrontace s věcným obsahem, tedy s tím, co by se mělo podle učebních plánů (kurikula) stát znalostí, dovedností, kompetencí či jinou dispozicí žáka.

Otázky?

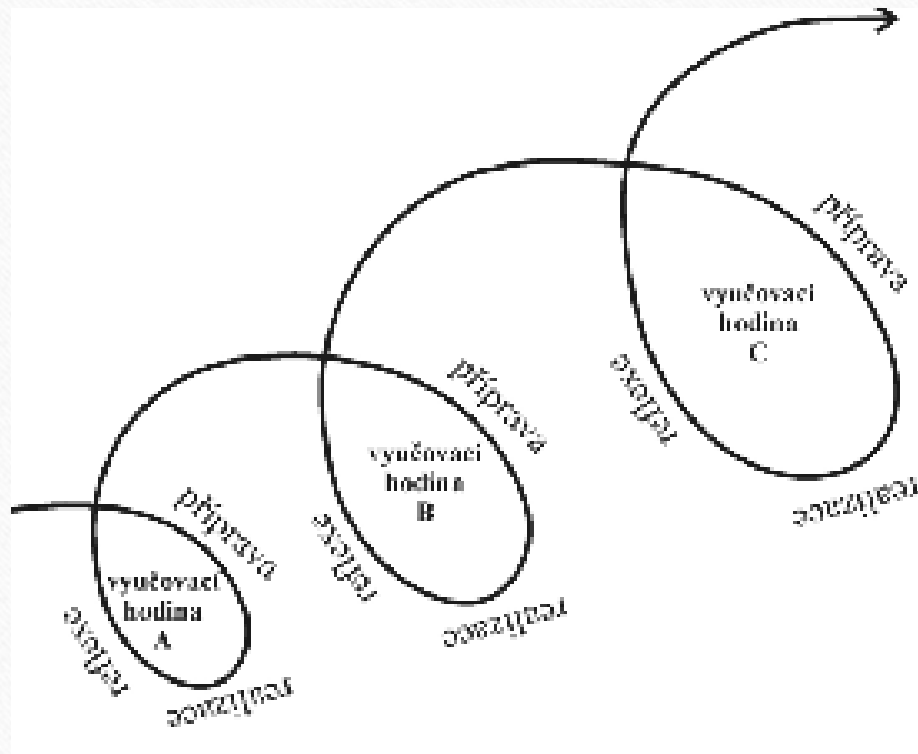
K čemu je v didaktické teorii a v učitelské praxi potřebné rozlišení vyučování a výuky?

Domníváte-li se, že k něčemu přece jen ano, zdůvodněte svůj názor: uveďte proč.

Výukové situace jako uchopitelné části výuky

- Co vlastně učitel dělá, když vyučuje?
- Školní vyučování je specifickým typem jednání, které se realizuje v pedagogických (výukových) situacích. Ty představují určitý časově ohraničený úsek, v němž se odehrává interakce mezi učitelem, žákem a učivem. Pedagogické (výukové) situace jsou charakteristické svou komplexností, dynamičností, simultánností, nepředvídatelností a řadou dalších rysů, které utvářejí souhrn podmínek, v nichž učitel vyučuje.
- Povaha pedagogické (výukové) situace ovlivňuje povahu vyučování. Situace, do nichž učitel vstupuje, se nacházejí na pomyslném kontinuu od bezproblémových až po situace takřka neřešitelné. První z nich je učitel schopen zvládat na základě rutinních postupů či „receptů“ – potud je vyučování řemeslem. Naopak v problematických situacích rutinní postupy selhávají a učitel musí „tvůřivě improvizovat“ – vyučování je pak umem a uměním. Takové vyučování si můžeme představit jako racionální, cílevědomou a plánovanou činnost učitele, která se opírá o rozhodování (zvažování alternativ), co v dané pedagogické situaci dělat. Jak ukazují výzkumy, učitel jedná pod tlakem; své jednání prožívá jako intuitivní a také je tak prožívat musí, aby zvládl vysoké tempo interakcí, vlastní dynamiky a situační komplexnosti vyučovacího procesu. Odpovědí na situaci, již učitel vnímá a prožívá jako silně emocionálně laděnou, je jednání v afektu, kdy může být racionalita kognitivních procesů blokována do té míry, že dojde až k dezorganizaci jednání.

Z tohoto pohledu je vyučování tvořivým, dynamickým procesem, v němž lze identifikovat tři graduující fáze:

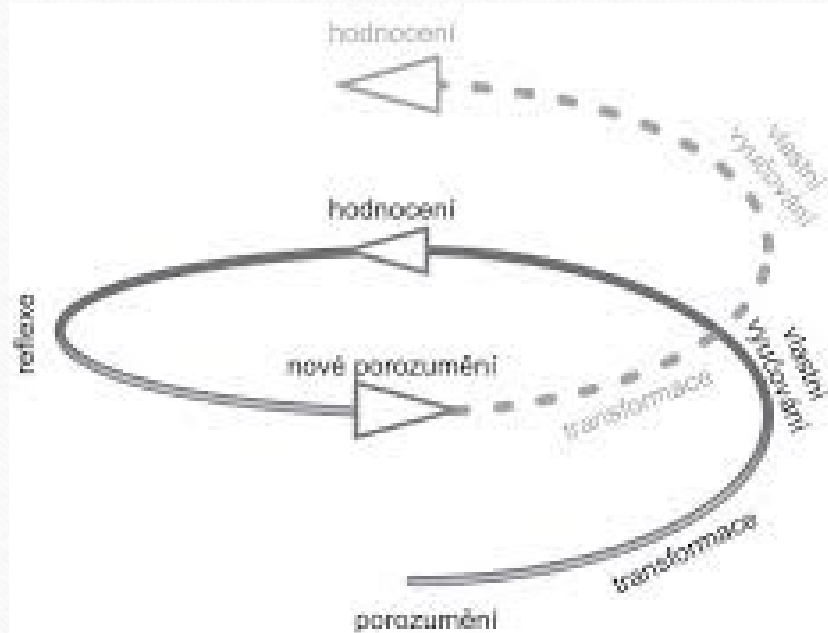


- **Fáze přípravy/plánování výuky** – zahrnuje učitelovu přípravu na výuku, jejímž jádrem je *didaktická analýza učiva* (jak aranžovat *plodné setkání určitých dětí s určitými vzdělávacími obsahy*).
- **Realizace výuky** – zahrnuje vlastní aktivity učitele a žáků ve výuce – uplatňují se při ní různé:
 - ✓ vyučovací styly (příkazový, úkolový, styl se vzájemným hodnocením, se sebehodnocením, s nabídkou, s řízeným objevováním, se samostatným objevováním)
 - ✓ výukové metody (slovní, názorně-demonstrační, dovednostně-praktické, aktivizující, komplexní)
 - ✓ organizační formy výuky (hromadná výuka, samostatná práce, práce ve dvojicích, skupinová práce)
 - ✓ didaktické prostředky a média (např. učebnice, školní obrazy a modely, informační technologie).
- **Reflexe výuky** – zahrnuje myšlenkové aktivity učitele, jejichž cílem je zhodnotit výuku, která proběhla, a získat tak východisko pro plánování další výuky. (zkráceno podle Janík, 2009, s. 180–181)

Otázky:

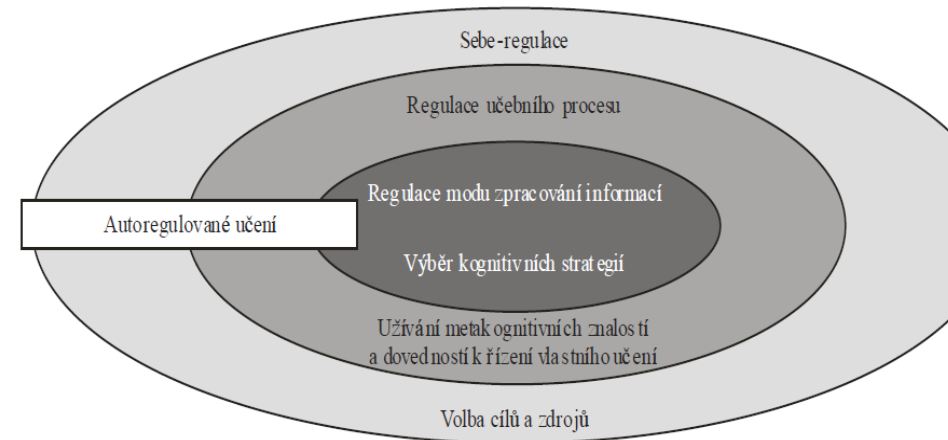
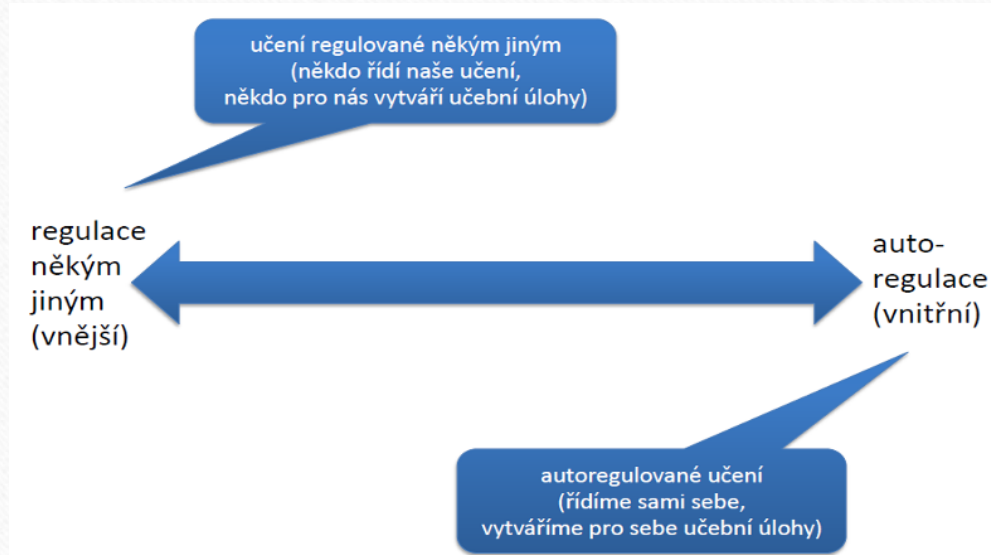
- Připravte si mikrovýstup, realizujete jej a proved'te nad ním reflexi, z níž vzejdou ponaučení, co/jak příště dělat či nedělat.

Vyučování jako didaktická transformace



- Porozumění
- Transformace
- Vlastní vyučování
- Hodnocení
- Reflexe
- Nové porozumění

Jsme vyučováni nebo se učíme?



Obr. 1: Model autoregulovaného učení (Boekaertsová 1999)

Kompetence k učení

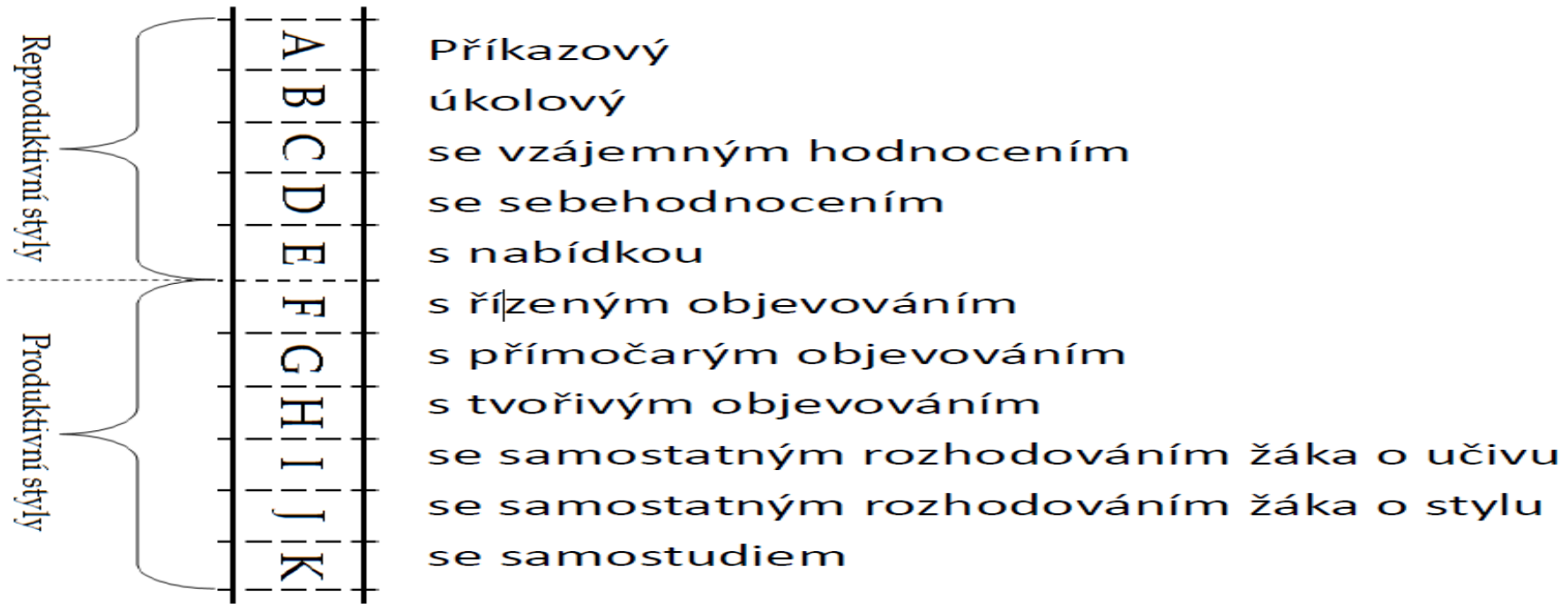
- Myšlenka autoregulovaného učení je svého druhu reakcí na skutečnost, že jsme „odsouzeni k celoživotnímu učení“, a tudíž že bychom měli získávat a rozvíjet své kompetence k učení, neboli dispozice ke zvládnání učebních situací. Měli bychom rozumět tomu, jak to děláme, když se učíme. Jedná se o vaši myšlenku nebo jde o citaci?
- Termín kompetence k učení (zkráceně dle Lokajíčkové, 2012, doplnit číslo strany) vyjadřuje:
 - ✓ Schopnost učit se, v procesu učení vytrvávat, zorganizovat si učení a efektivně hospodařit se svým časem a s informacemi, a to jak samostatně, tak i v rámci skupin.
 - ✓ Povědomí o vlastních postupech učení a vlastních potřebách, schopnost rozpoznávat dostupné možnosti a překonávat překážky za účelem úspěšnosti procesu učení.
 - ✓ Získávat, zpracovávat a osvojovat si nové znalosti a dovednosti, vyhledávat rady a využívat je.

Pro detailnější představu, co konkrétně kompetence k učení zahrnuje, viz model vytvořený V. Lokajíčkovou (2013) s oporou v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání

[Zvětšit zobrazení (Ctrl+minus)]

Nabývání znalostí	<ul style="list-style-type: none">• vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení• získané informace chápe včetně souvislostí a vysvětlí je (formuluje hlavní myšlenku, vyjádří vlastními slovy obsah získaných informací i jejich význam)• aktivně žádá objasnění souvislostí s něčím, co je mu již povědomé
Konceptualizace	<ul style="list-style-type: none">• operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí
Zákovské zkoumání	<ul style="list-style-type: none">• samostatně pozoruje, interpretuje a experimentuje fakticky nebo v představách, zvažuje souvislosti, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti
Metakognice, řízení učení a motivace	<ul style="list-style-type: none">• poznává smysl a cíl učení, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich• vysvětlí smysl toho, proč si osvojuje a zpracovává různé druhy poznatků a dovedností a jak by se daly využít v jeho dalším studiu• rozpozná překážky a problémy v učení, diskutuje o nich a takové rozhovory sám iniciuje• identifikuje vlastní chybu a zjistí její příčinu, nevnímá ji jako selhání a ostudu, nenechá se jí odradit, ale rozpozná v ní příležitost k učení a přijímá podporu, rady, zpětnou vazbu i kritiku a vytvoří plán dalšího zlepšování• vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení• pozná, kde je pro učení vhodné spolupracovat a komunikovat, a kdy se naopak izolovat• prokazuje zájem o učení

Učební úlohy mají být vytvářeny na pozadí spektra didaktických řídicích stylů (Sliacký, 2013)



Kvalita výuky: kvalita vyučování a učení

- Je závazkem každého učitele – profesionála. *Kvalitu výuky* nelze v úplnosti popsat výčtem charakteristik, tj. prostřednictvím tvrzení typu, aby byla výuka kvalitní, má být *jasná, strukturovaná, aktivizující* apod. Pro úplnost popisu je třeba specifikovat, čeho se výše uváděné *charakteristiky* mají týkat, tj. je třeba předložit tvrzení typu, jasné a strukturované má být *zprostředkování vzdělávacích obsahů*, kognitivně aktivizující mají být *učební úlohy* a procesy jejich řešení apod. Jednoduše řečeno, je třeba zodpovědět otázku, *co* má být ve výuce *jaké*, aby to hovořilo ve prospěch její kvality.
- Výzkumy poukazují na čtyři oblasti komponent/charakteristik zakládajících kvalitu výuku:
 - ✓ Organizace a řízení třídy: využití času, přiměřené tempo, strukturovanost
 - ✓ Zprostředkování cílů a obsahů: jasnost, strukturovanost, soudržnost
 - ✓ Učební úlohy: kognitivní aktivizace
 - ✓ Podpůrné učební klima: konstruktivní práce s chybou, adaptivita výukových postupů.

Podrobný přehled viz in Janík, Lokajíčková a Janko (2012).

Děkujeme za pozornost

Použití literatura:

- Janík, T. (2006). Několik poznámek k autoregulovanému učení. In V. Janíková (Ed.). *Autonomie učení cizímu jazyku* (s. 7-17). Brno: Masarykova univerzita.
- Janík, T. (2009). *Školní vyučování*. In Průcha, J. (Ed.), *Pedagogická encyklopedie* (s. 178–183). Praha: Portál.
- Janík, T., Lokajíčková, V., & Janko, T. (2012). Komponenty a charakteristiky zakládající kvalitu výuky: přehled výzkumných zjištění. *Orbis scholae*, 6(1), 27-55. Dostupné z http://www.orbisscholae.cz/archiv/2012_03.pdf#page=27
- Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada
- Janík, T., et al. (2013). *Kvalita ve vzdělávání: Obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. Brno: Masarykova univerzita.