

Historický vývoj pojetí vyučování

Vlastní pojetí vyučování může mít každý člověk – nejen učitel nebo žák, příp. skupina lidí, odborníků i laiků.

Únor 2009

Hana Filová, katedra pedagogiky PdF MU

VYUČOVÁNÍ

je definováno jako výchovně-vzdělávací (edukační) proces, který probíhá mezi pedagogem a žákem a směřuje k tomu, aby se prostřednictvím vybraných metod a forem žákovi zpřístupnily vybrané vzdělávací obsahy a bylo tak dosaženo vytyčených cílů.

POJETÍ VYUČOVÁNÍ

(koncepce výuky)

je výrazně ovlivňováno historicko-společenskými faktory – proměňovalo se v historii pod vlivem filozofických a psychologických poznatků člověka o světě

Koncepce doložené v historii školy jako vzdělávací instituce začínají středověkem

Dogmatické pojetí vyučování (středověká škola)

Východisko (aktuální teoretický a ideový základ):

středověká školská filozofie – SCHOLASTIKA

- dogmata (jako sdělení, která se předkládají k „věření“)
- Podstata dogmatického pojetí vyučování: to, co je třeba se naučit, učíme se ZPAMĚTI, není třeba tomu rozumět, nebo to přijmout; musíme se to naučit *memorovat („Praeceptor discit...“)*.
- *Efektivnost - hlavní prostředek: „hůl a metla“, hromadná výuka ve velkých třídách bez věkové jednoty*

Slovně názorné pojetí vyučování (novověk) I.

Vývoj ve 2 koncepcích:

⇒ a) J. A. Komenský (*1592) – 17. stol.

Ideové zdroje koncepce vycházejí ze 2 proudů tehdejší filozofie:

- **SENZUALISMUS** (Bacon): není v rozumu, co nebylo ve smyslech (vše, co o světě víme, jsme poznali svými *smysly*)
- **RACIONALISMUS** (Descartes): „Cogito, ergo sum“ (myslím, tedy jsem: základem poznání světa je *rozum, myšlení*)
 - Model pojetí J. A. K.:
 1. Smyslové nazírání
 2. Rozumové zvládnutí (myšlenkové zpravování učiva)
 3. Použití v praxi

Slovně názorné pojetí vyučování **(novověk) II.**

b) **J. F. Herbart** (18. – 19. stol.):

Zdroje – psychologické (počátky psych. jako vědy.):

ASOCIANISMUS – poznávání, učení (i ve vyučování) probíhá jako (prostřednictvím) sdružování představ

Představy jsou názorné obrazy předmětů a jevů, které se vytvářejí ve vědomí člověka pod vlivem vnějších podnětů a učení probíhá jako „manipulace“ s nimi – podle „asociačních zákonů“: 1. z. podobnosti, 2. z. kontrastu, 3. z. dotyku v prostoru a čase

Model pojetí (Herbart) – 4 stupně:

1. Jasnost 2. Asociace (sdružování představ) 3. Systém 4. Metoda

POZOR! NEDOSTATKY, které zavinili Herbartovi

pokračovatelé: formalismus, intelektualismus, orientace na učivo (x dítě?!) atd.

Reformní pojetí vyučování

(od konce 19. stol.)

Podstata: reakce moderní pedagogiky na nedostatky herbartismu – NOVÉ OBJEVENÍ DÍTĚTE (hnutí nové výchovy) – navazuje na Rousseaua, Pestalozziho, Tolstého

Východiskem je filozofie konce 19. stol.:

EMPIRISMUS, PRAGMATICKÁ FILOZOFIE – J. DEWEY

V pedagogice má tento odraz:

➤ *Principy: 1. Pedocentrismus, 2. Individualismus, 3. Aktivnost (zkušenost, spojení se životem), 4. Svoboda, 5. Globalismus v obsahu (integrace učiva, projekty), 6. Přirozenost, pozitivní zážitky, emocionalita*

➤ *Variabilita v koncepci: Dewey - činná škola, projektová výuka; Montessori – přirozenost; Freinet, Waldorfská škola - svoboda, Jenský plán, Dalton – samostatnost, individualizace; aj.*

⇒ *České podmínky: hnutí reformních (pokusných) škol mezi válkami*

Rozvíjející vyučování

(SSSR - 60. léta 20. st.)

Podstata: maximálně využít mentální kapacity dětí při vyučování

Východisko: **psychologie (kognitivní) – VYGOTSKIJ**:
„dobře řízené (rozvíjející) vyučování může urychlit a zkvalitnit celkový rozvoj osobnosti dítěte (psychosociální), pokud požadavky na žáka klademe do tzv. zóny nejbližšího rozvoje (nikoli do zóny aktuálního vývoje) – vždy být o něco náročnější, než aby se nám bez obtíží vše dařilo; nutnost překonávat překážky.

Principy: **1. Vyučování na vysoké úrovni obtížnosti, 2. Rychlý postup vpřed, 3. Vedoucí úloha teoretických vědomostí, 4. Zvládnutí učiva (porozumění) všemi žáky, 5. Všeobecný rozvoj všech žáků, vč. nejslabších.**

Podmínky: sociální charakter (všichni společně), slovní hodnocení - není nutný nátlak známkami

Česká verze: přebujelost nároků v 70.- 80. letech, pak v 90. letech
ANGAŽOVANÉ UČENÍ (S. Červenka – PAU)

Transmisivní (tradiční) pojetí vyučování

Podstata: vyučování spočívá v “přenosu” (transmisi) poznatků z učitele na žáka;

- odráží “tradiční” koncepci vztahu U – Ž: učitel je subjekt vzdělávání, který působí na více méně pasivní objekt (žáka)
- Východiska:

Transmisivní pojetí vyučování je kombinací tradičních modelů tohoto typu (od dogmatismu k herbartismu apod.), ale i nepochopené koncepce rozvíjejícího vyuč.

Charakteristika:

- dítě přichází do školy a “nic neví”
- úkolem učitele je všechno ho naučit (U= garantem správnosti, pravdivosti poznání a učení)
- inteligence je závislá na množství vědomostí a formuje se jako suma poznatků

Důsledky:

- předimenzovanost osnov, příliš mnoho faktů k zapamatování
- pasivita žáků
- jejich neochota přijmout odpovědnost za své učení
- převažuje vnější motivace k učení (učí se kvůli známce, chybí zájem)
- orientace na výkon
- hodnocení výsledků probíhá jako srovnávání výkonů dětí mezi sebou
- sociální vztahy jsou deformované (přebujelá soutěživost, chybí skutečná spolupráce, autoritářství a nátlakové metody ze strany U)
- vysoká formálnost ve vzdělávání (důraz na to, co se musí

Humanistické pojetí vyučování

Podstata: každé dítě je jiné a má rozdílné vnitřní předpoklady k učení, proto je třeba vytvořit takové podmínky, aby si každý žák našel optimální vzdělávací cestu. Úlohou učitele je především odhalit vnitřní možnosti každého dítěte a být mu pomocníkem na jeho individuální cestě za poznáním” (Maslow, Rogers).

Východiska:

1. Humanistická psychologie (Maslow, Rogers)
 - učitel = pomocník dítěte při jeho rozvoji a růstu
 - cílem výchovy a vzdělávání je *realizace maxima vnitřních potencií každého žáka*
2. Pedagogický konstruktivismus (psychodidaktika)

Charakteristika:

- žák přichází do školy a ví o světě řadu věcí (má individuální, specifické znalosti)
- úkolem učitele je pomoci mu tato specifické poznatky (re)konstruovat tak, aby odpovídaly realitě – to vše ve spolupráci s ostatními dětmi (učí se spolu a od sebe navzájem, učitel nenásilně koriguje)
- Intelligence se VE ŠKOLE formuje (a chápe) jako schopnost jedince (re)konstruovat svoje poznání a realizovat vlastní možnosti v praktické činnosti („konstruktivismus“)

Nejistoty ped. konstruktivismu:

- pro tradičního učitele představuje nesnáz v hodnocení výsledků učení, protože předpokládá, že každý bude umět něco jiného, příp. jinak
- konstruktivismus je přístup založený na individuální zkušenosti učícího se člověka, proto je velmi specifický a těžko se dokazuje jeho skutečná účinnost (statisticky, na základě srovnatelného výkonu)
- větší důraz než na vědomosti se klade na činnost samu a přemýšlení o ní, takže učitel by měl být vždy “u toho”, když se děti učí (nemůže přenášet odpovědnost na rodiče)

Děkuji za pozornost.

Hana Filová, kat. pedagogiky PedF MU, 2009

Literatura:

SPILKOVÁ, V. a kol. K současnému pojetí didaktiky základní školy. Praha : Karolinum, 1994.

Kol. Vybrané kapitoly z obecné didaktiky. Brno : PedF MU, 1996.

JŮVA, V. st. a ml. Úvod do pedagogiky. Brno : Paido, 1994, 1996.

KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. Předškolní a primární pedagogika. Praha : Portál, 2001.