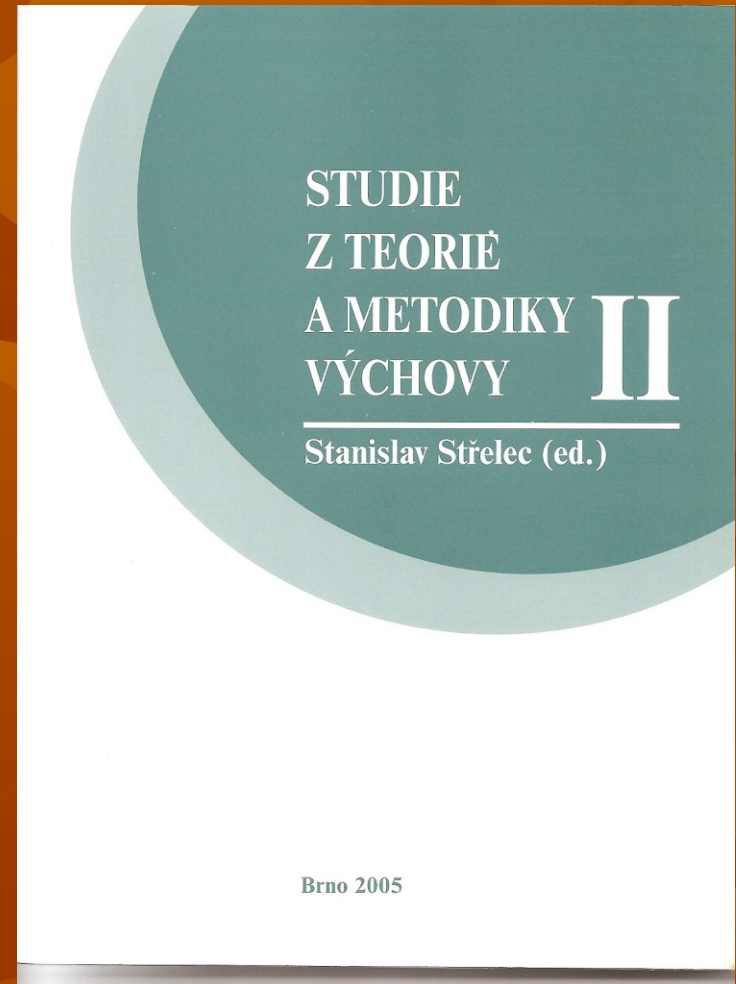
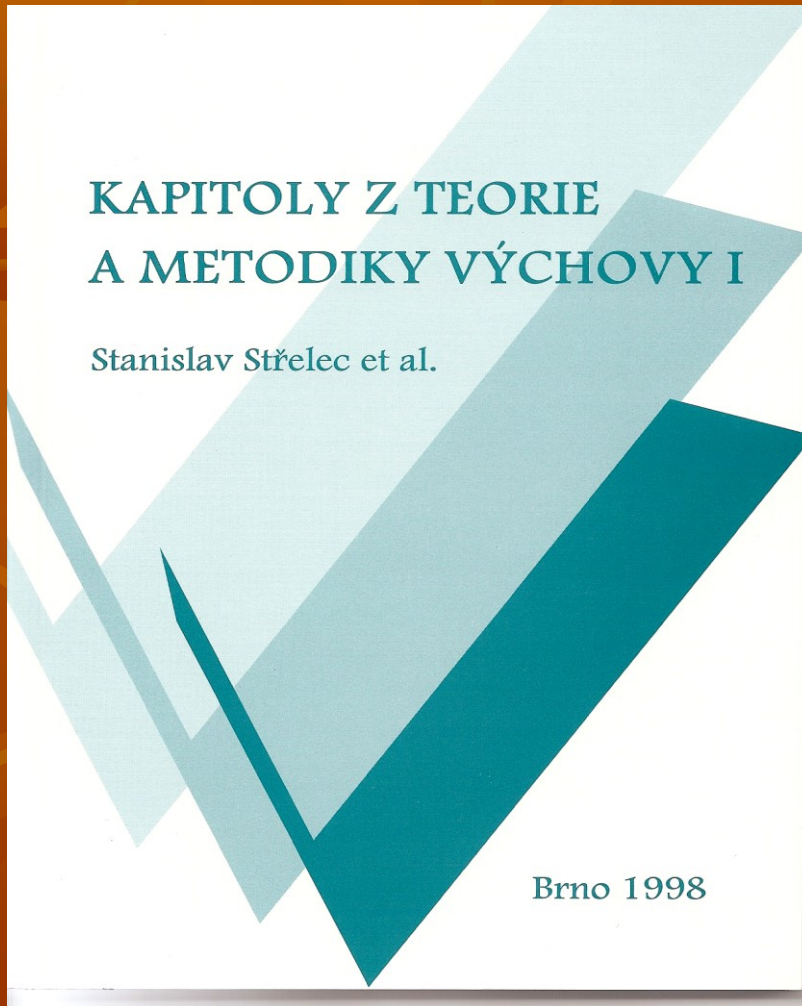
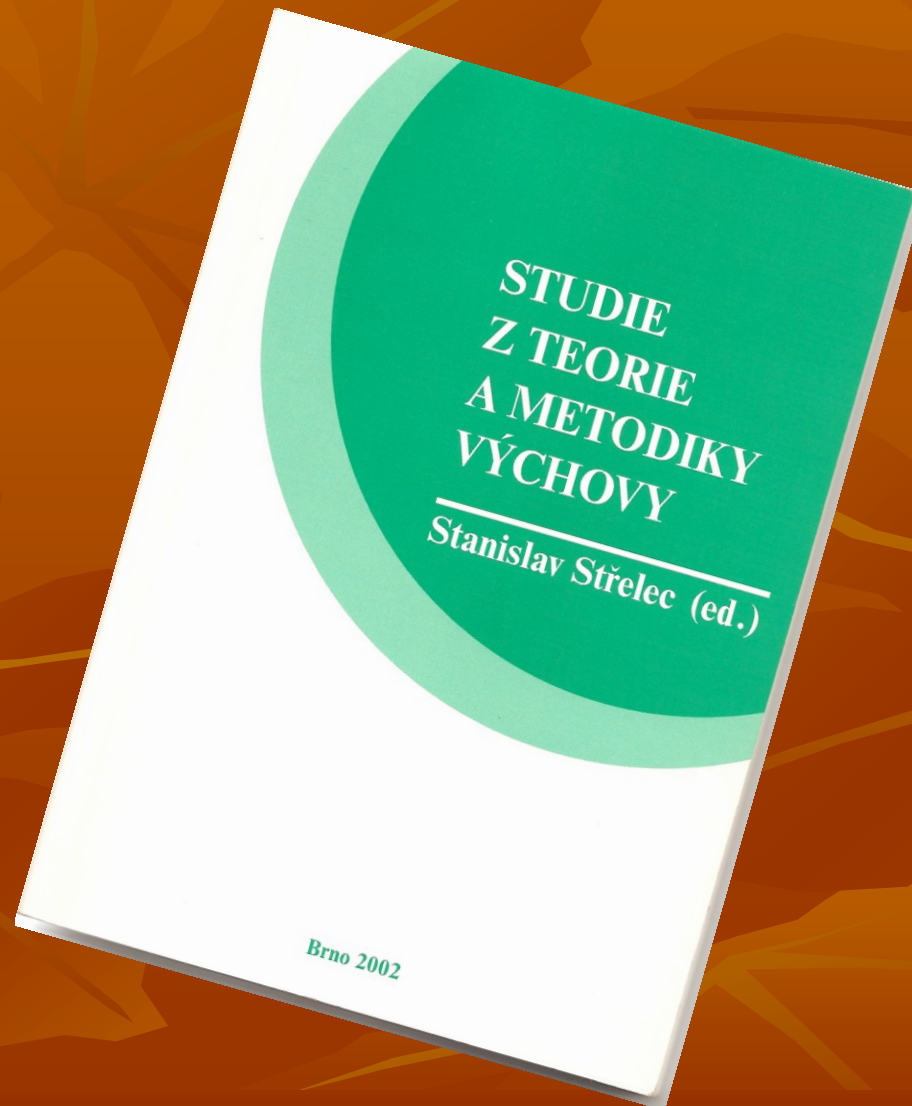


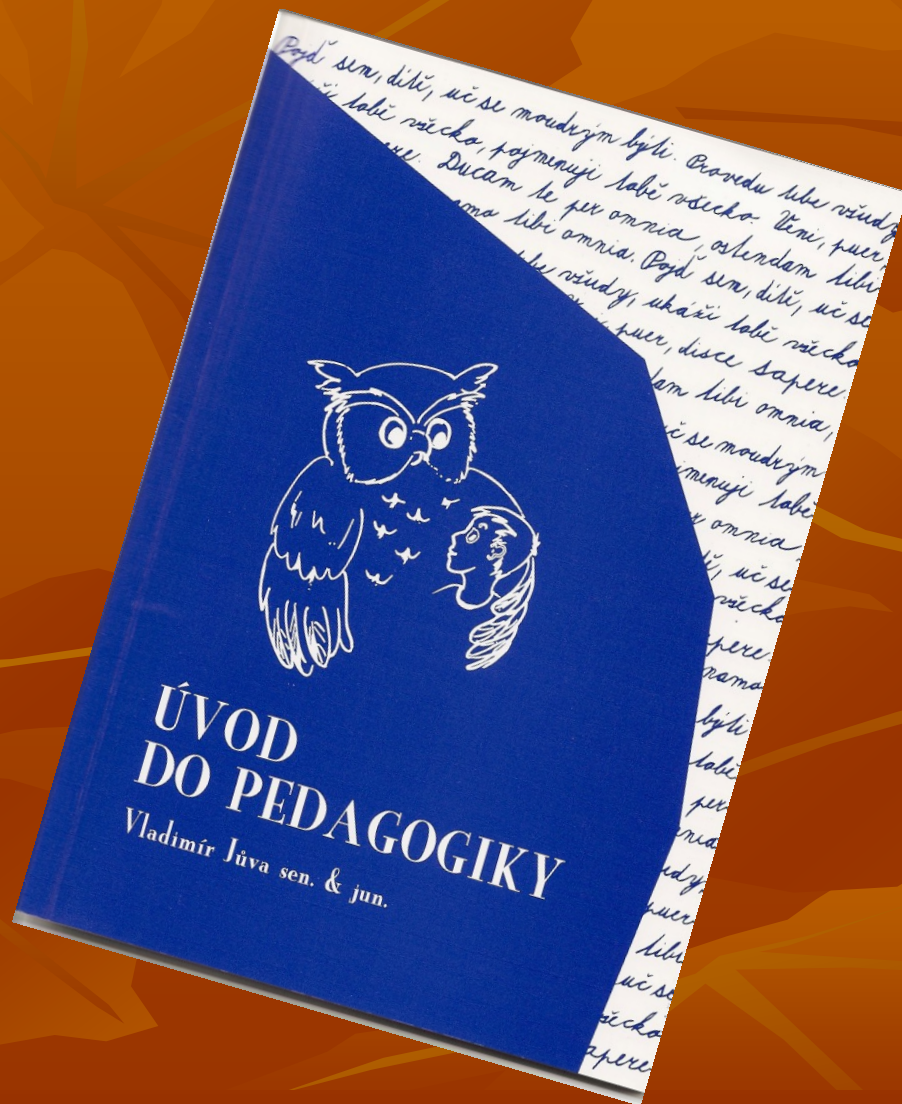
PEDAGOGIKA II.

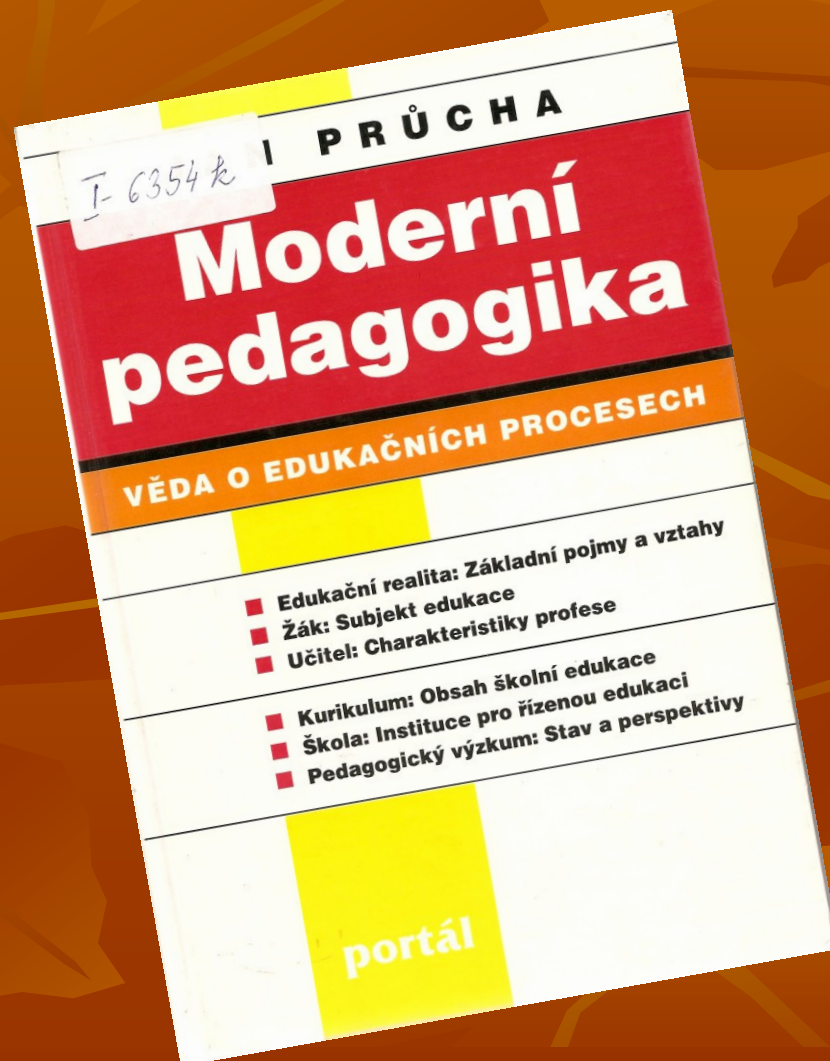
POJETÍ PŘEDMĚTU

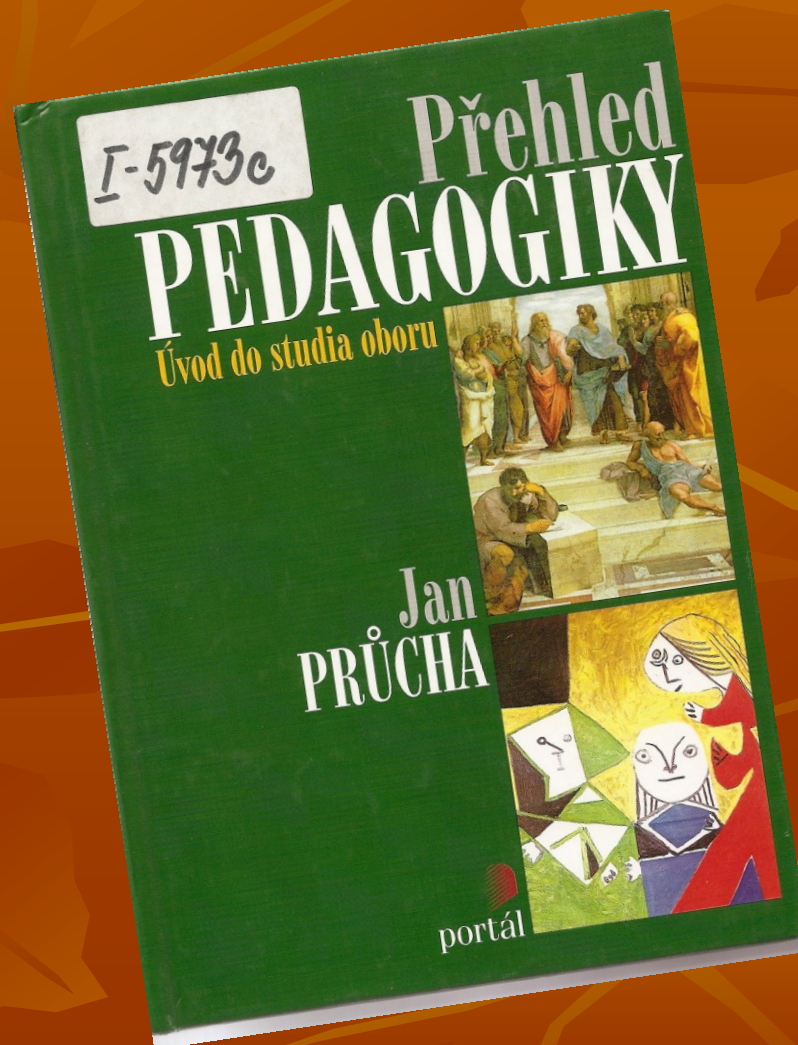
LITERATURA











I 59684

ekonomi
ve tržní ve vzdělávací
pedagogická
pedagogická psychologie
pedagogický výzkum
sociologie výchovy
školská legislativa
teorie výchovy
vzdělávací politika

PEDAGOGICKÝ SLOVNÍK

3., rozšířené
a aktualizované vydání

Jan PRŮCHA
Eliška WALTEROVÁ
Jiří MAREŠ


portál

TEMPUS

Joint educational project 1477

ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL

* * *

Oldřich Šimoník

Brno 1994



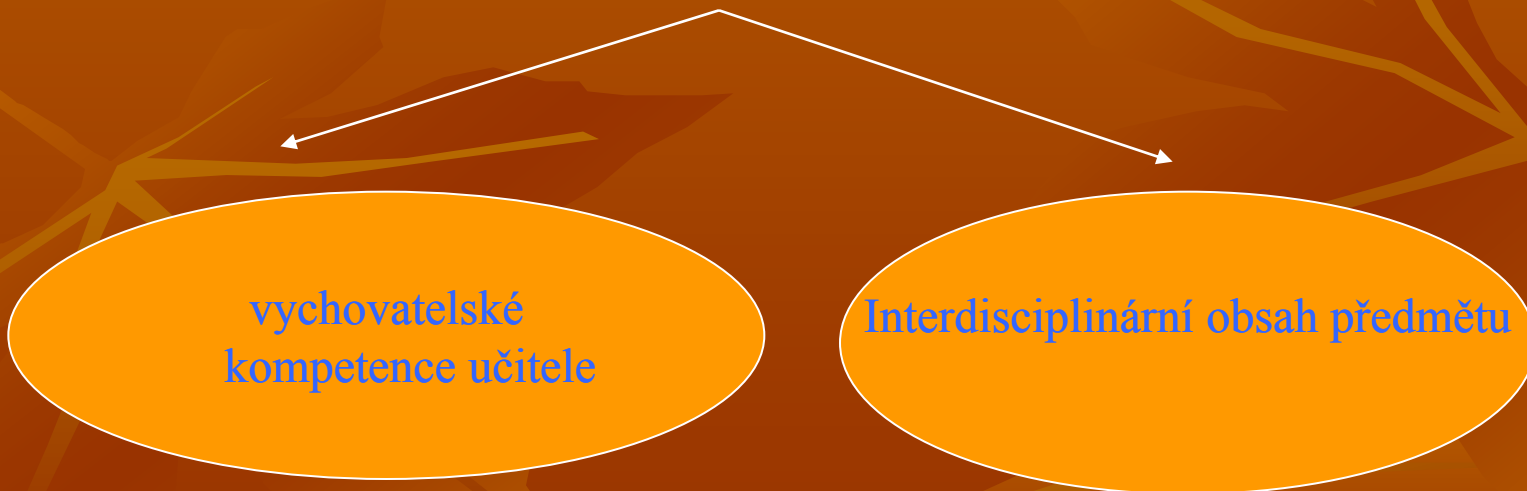
Cíle

- Především učitelovy výchovné kompetence.
- Přispět u studentů k rozvíjení schopností vychovávat žáky.
- Přispět u studentů k rozvíjení dovedností.
- Přispět u studentů k rozvíjení tvořivosti.
- Přispět u studentů k rozvíjení demokratického myšlení a občanského jednání.

Koncepce

STŘELEČ

- Stěžejním metodologicko-koncepčním problémem PEDAGOGIKY je vytvoření jejího funkčního modelu, který by integroval dvě dominantní tendence uvnitř této disciplíny



Zákon 563/2004 Sb.

O pedagogických pracovnících

- Pedagogickou profesí vykonává podle § 2:
- učitel
- vychovatel
- speciální pedagog
- psycholog
- pedagog volného času
- asistent pedagoga
- trenér
- vedoucí pedagogický pracovník

V učitelském povolání nastupují tři

osobnostní role

vychovatel – diagnostik



vzdělavatel



veřejný činitel



- Role prošly historickým vývojem



VYCHOVATEL - diagnostik

- Pedagog má možnost včas u mládeže odhalit např.:
 - ŠIKANU
 - NARKOMANSTVÍ
 - ALKOHOLISMUS
 - TRESTNOU ČINNOST apod.

Stěžejní dimenze učitelova vychovatelství

- Způsobilost k výchovnému působení
- Zahrnuje kompetence:
 - osobnostní
 - psychopedagogické
 - komunikativní
- Dobrý třídní učitel
- Zahrnuje kompetence :
 - řídicí
 - poradenské
 - konzultativní



VZDĚLAVATEL - zprostředkovatel

- vědeckých poznatků
- technických poznatků
- geopolitických změn
- životních orientací
- profesionálních orientací
- kultivace pozitivních vlastností jedince





Veřejný činitel

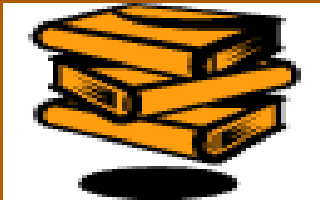
Další angažovanost veřejného činitele

■ kultura

politika

tělovýchova

humanitní citění



Dějiny výchovy

- Sledujeme-li dějiny výchovy, vidíme, že mnohé významné filozofické systémy zákonitě vyústily v
- řešení koncepčních pedagogických otázek
- (Platón, Aristoteles, Augustinus, Tomáš Akvinský, Descartes, Locke, Rousseau, Helvetius, Kant, Spencer, Dewey ad.).

■ Jůva

Význam filozofie

- **Význam filozofie pro pedagogiku tkví v tom,**
- **že filozofie poskytuje pedagogice nejen důležitá**
- **východiska ontologická a axiologická,**
- **ale současně i obecné podněty**
- **gnozeologické a metodologické.**

ČÍM SE FILOZOFIE VÝCHOVY ZABÝVÁ?

- Pedagogika jako věda se historicky vyvinula z filozofie.

První teoretikové byly v antickém Řecku
Aristoteles (384 – 322 př.n.l.)
se zabývá úvahami o výchově

Říká, že lidská bytost je tvořena :

- tělem
- duší, která na rozdíl od rostlin s zvířat :

má schopnost myšlení
poznání
vůli

Z toho Aristoteles odvozuje tři složky výchovy:

■ výchova tělesná

výchova rozumová

výchova mravní (mimořádný důraz)

Podle **Craiga**, 1998 (Průcha)
se filozofie výchovy zabývá :

POVAHOU
CÍLI
PROSTŘEDKY výchovy

Craig, E. Routledge Encyclopedia of Philosophy. London ed New York, 1998

Vztah pedagogiky a filozofie

- Tento vztah pedagogiky a filozofie neustupuje do pozadí ani v současné době.
- Pedagogika dvacátého století vychází z takových filozofických koncepcí, jako je
 - pozitivismus, (Spencer)
 - pragmatismus, (Dewey,
 - marxismus, (sovět.pedagogika)
 - freudismus, (psychoanalýza, Sig. Freud)
 - existencialismus, (Schaller)
 - novotomismus, T.Avinský – Maritain)
 - postmodernismus (Lyotard) aj. ,

FILOZOFIE VÝCHOVY

- Výchovou v nejobecnějším smyslu rozumíme systém pomoci žákovi v procesech personalizace, socializace a enkulturace, jako vytváření a realizaci příležitostí jeho optimálního rozvoje, který směřuje k aktivní, samostatné, tvořivé, humánní a demokratické životní orientaci.
- ENKULTURACE : proces, jehož prostřednictvím si jedinec v průběhu svého života osvojuje kulturu dané společnosti. Synonymum socializace.

VÝCHOVA :

- myslím si, že se jedná o cílené působení na jedince tak, aby došlo k rozvoji všech jeho stránek - psychické, sociální, duševní, motorické.
- Výsledkem by měla být vyzrálá osobnost, po všech stránkách schopná předávat zkušenosti a sama být schopná výchovy.

VÝCHOVA :

myslím si, že výchova jedince je velmi důležitá. Výchova je proces, kterým utváříme osobnost jedince jak po stránce mravní, sociální, psychické.... . Výchova by se měla uplatňovat již od narození dítěte a měla by být důsledná.

VÝCHOVA :

- proces působení na dítě (žáka)
v tom smyslu, co by měl a neměl dělat,
jak by se měl nebo naopak neměl
chovat, jak by měl jednat v určitých
situacích → formování jeho postojů a
chování

nejlepší metodou výchovy je podle
mého názoru vlastní příklad - to, co
děti vidí, např. v rodině, si samozřejmě
osvojuje a odnáší do života

VÝCHOVA :

myslím si, že výchova je celoživotní proces, kdy dochází

k cílevědomému, záměrnému

působení na jedince, za cílem

formování jeho osobnosti. Toto

formování osobnosti je všestranné

jeho cílem je zralá osobnost.

VÝCHOVA :

domnívám se, že výchova je formování a usměrňování osobnosti člověka. Měla by se respektovat individualita člověka. Je těžké pojem výchova definovat, protože podle mého názoru nejde o proces jednosměrný, učitel → žák, ale o proces oboustranný, kdy i žák ovlivňuje učitele. Také je třeba si uvědomit, že učitelé vychovávají i ve chvílích, , kdy si to sami neuvědomují - žáci často přejímají od učitele prvky jednání, chování, postoje

VÝCHOVA :

- je to působení okolního prostředí (rodiny, školy) na jedince s cílem dobrého začlenění tohoto jedince do společnosti.

VÝCHOVA :

- je proces, který vede k osvojení schopností, dovedností, postojů u vychovávaného jedince. Dítě by se mělo vést k poslušnosti, ale ne k slepému důvěřování autoritám

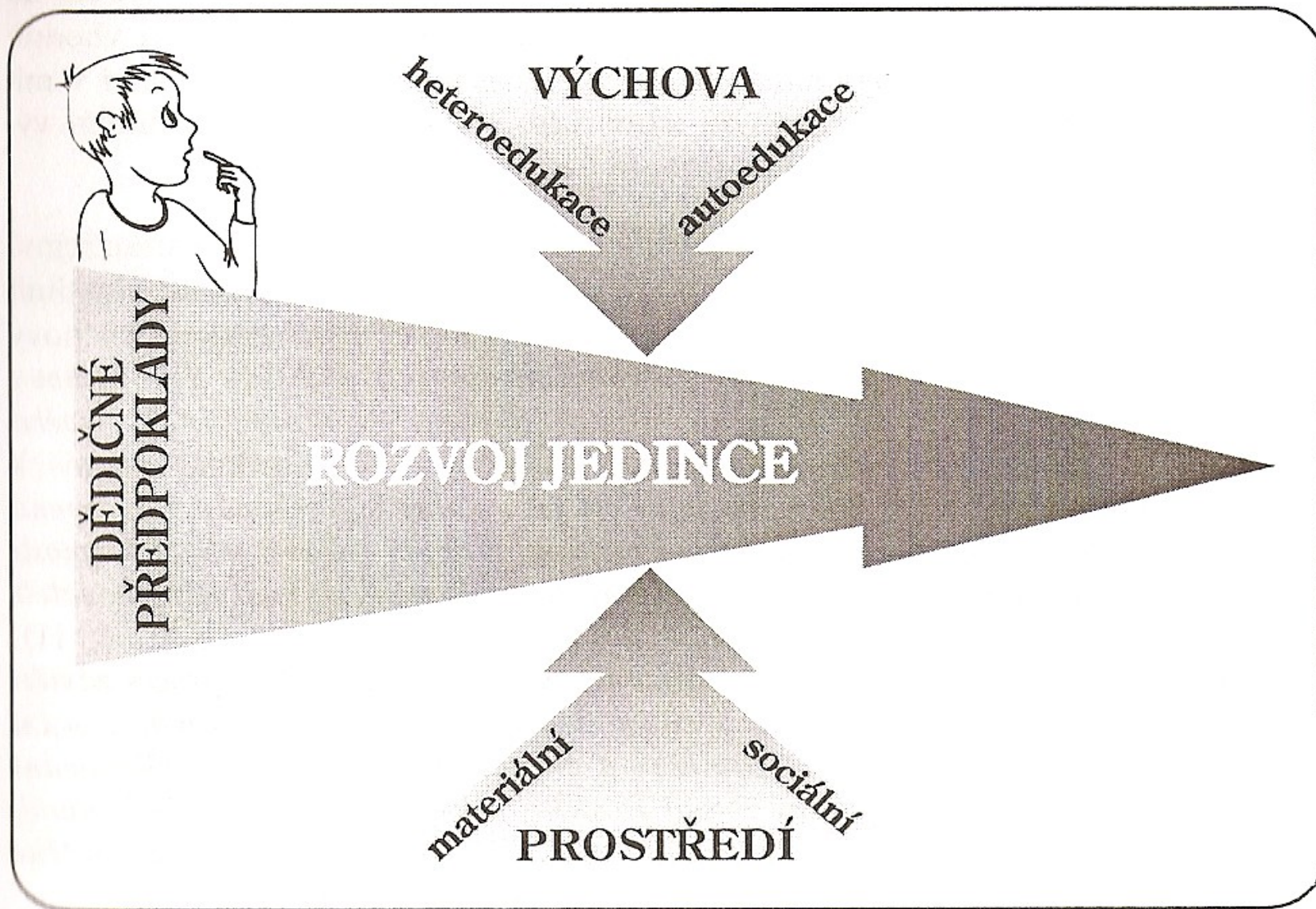


Schéma činitelů rozvoje jedince

Edukační dění

**výchovně vzdělávací proces
vazba mezi edukátorem a edukantem**

Pokusme se však nyní systematicky zformulovat, jakými tématy a problémy se zabývá, resp. měla by se zabývat současná filozofie výchovy (s omezením na edukační prostředí školy).

Edukace – edukační realita – edukační prostředí

Průcha

- Má edukace, zejména školní, sloužit pouze neomezenému rozvoji jednotlivce?
- Nebo se má v edukaci brát zřetel i na rozvoj společnosti?
- Jaká je vůbec souvztažnost mezi těmito účely edukace?

S tím souvisí snaha objasnit, jakou úlohu má mít školní edukace.

- Je možno klást na školu nároky,
aby byla rozhodujícím činitelem ve výchově a
vzdělávání mladé generace,
nebo má zastávat jen úlohu doplňující k jiným
činitelům?

Dále jde o otázku řízení a kontroly edukace.

Kdo je oprávněn řídit, hodnotit a kontrolovat edukaci?

Jakou úlohu v tom má stát, veřejnost a na druhé straně rodiče?

V jaké proporcii má být optimálně jejich vliv na edukaci?

Obsah edukace

Má být školní edukace z hlediska svého obsahu podřízena spíše principu "všestranného a harmonického rozvoje,,

lidí nebo má být spíše zacílena na jejich profesní přípravu, na život v podmínkách volného trhu?

V jakých proporcích mají být složky obsahu edukace

Hodnoty v edukaci

Jaké univerzální lidské hodnoty mají být začleněny do školní edukace?

Má vůbec školní edukace vytvářet v mladých lidech určité hodnoty a postoje (např. politické postoje) nebo má být hodnotově neutrální?

· Jsou ještě potřebné např. hodnoty vztahující se k vlastenectví, k vlastnímu národu nebo je žádoucí preferovat hodnoty nadnárodní, celoevropské, globální?

Přístup k edukaci.

Mají mít všichni lidé neomezené právo na jakékoliv školní vzdělávání, nebo má být přístup k vzdělávání regulován?

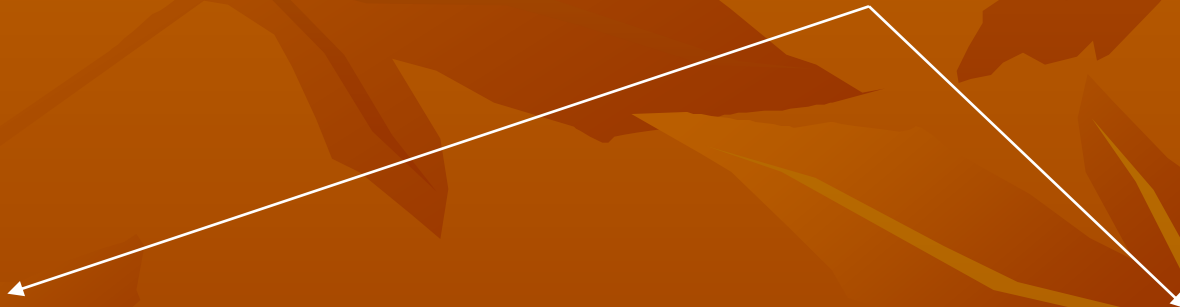
A mají se vůbec všichni lidé vzdělávat na nejvyšších úrovních edukace nebo je správné nechat působit přirozená omezení daná jejich rozdílnou vzdělávatelností?

•Kompetence edukátora

- deklarovaná oprávnění

-

- způsobilost pro výkon profese



DEKLAROVANÁ
(předpokládaná)

■SKUTEČNÁ

Rozlišení kompetencí

```
graph TD; A[Rozlišení kompetencí] --> B(S převažujícím zaměřením na vzdělávání žáků); A --> C(■ Rozvíjení dalších  
■ individuálních a sociálních  
■ dimenzí žáka (studenta));
```

S převažujícím zaměřením
na vzdělávání žáků

- Rozvíjení dalších
- individuálních a sociálních
- dimenzí žáka (studenta)

PEDAGOGIKA II. seznamuje s poznatky

■ axiologické základy výchovy,

*etické dimenze výchovy,

*kázeň a svoboda jako společenské a pedagogické jevy,

*krása a umění jako prostředky výchovy,

*profesně pracovní způsobilost člověka a její edukační utváření,

*tělesná kultura a péče o zdraví,

*pedagogické aspekty koncepce trvale udržitelného života a další témata.

Kterým směrem se ubírá naše hledání východisek z této situace?

- *Ve filozoficko-axiologické* rovině je cílem PEDAGOGIKY vést studenty učitelství k pochopení podstaty symbolických hodnot (jakými jsou pravda, dobro, krása, láska, práce, demokracie, humanita a další) a k promýšlení způsobů, jak je svým žákům zprostředkovat.

V osobnostně-procesuální rovině

- je těžištěm PEDAGOGIKY II. ovlivňování
přepokládaných vlastností osobnosti (učitele i
žáka),
- jejího charakteru,
- přesvědčení,
- postojů,
- motivů,
- citů,
- potřeb a zájmů a
- tomu odpovídajících způsobů chování a jednání.

V bezprostředně realizační rovině

- je obsah PEDAGOGIKY II. tvořen (obrazně řečeno) systémem
 - **pilířů a svorníků mezi nimi.**
- Ke kmenovým tématům (pilířům), které našly své stabilní místo v našem pojetí zejména patří:

Součástí prakticko-metodické (dovednostní) přípravy budoucích učitelů jsou např. tyto náměty:

- Rozbor výchovných situací (reálných nebo zprostředkovaných prostřednictvím videa).
- Pozice žáka ve třídě na základě sociometrického dotazníku.
- Vztah dítěte ke škole a k učiteli (průzkum a analýza výsledků).
- Hodnotová orientace dětí (žáků) nebo jejich rodičů (průzkum a analýza výsledků).
- Režim dne žáka, jeho vytváření, respektive přetváření.
- Individuální práce s problémovými žáky.
- Vytváření podnětné a přátelské atmosféry ve třídě.
- Návěst vybraných verbálních a neverbálních edukačních komunikací. ~
- Řešení modelových výchovných situací.
- Příprava a přednesení témat pro pedagogicko-osvětovou práci s rodiči a některé ~
- další náměty.

Literatura

- BENDL, S. Dotazníkové šetření o subjektivní obtížnosti učitelských činnosti. *Pe-dagogika*, 47, 1997, č. 1, str. 54-64.
- HELUS, Z. Jak dál ve vzdělávání učitelů. *Pedagogika*, 45, 1995, Č. 2, str. 105-109. CHRÁSKA, M. Které vědomosti a dovednosti z pedagogiky považují učitelé za důležité. *Pedagogika*, 46, 1996, Č. 3, str. 256-264.
- KALHOUS, Z.; HORÁK, F. K aktuálním problémům začínajících učitelů. *Pedagogi-ka*, 46, 1996, Č. 3, str. 245-255.
- KUČERA, M.; VIKTOROV Á, 1. Commitment studentů. In *Pedagogická fakulta očima studentů*. Praha: PdF UK, 1994, str. 88-92.
- LANGOV Á, M.; V ACÍNOV Á, M. *Jak se to chováš?!* Praha: Empatie, 1994. MAŇÁK, J. Tvořivý učitel. In *Učitel v demokratické škole*. Brno: Paido, 1994, str. 14-18.
- MAREŠ, 1.; SKALSKÁ, H.; KANTORKOV Á, H. Učitelova subjektivní odpověd-nost za školní úspěšnost žáků. *Pedagogika*, 44, 1994, Č. 1, str. 25-35.
- MUSIL, R. *Retrospektivní pohled na proces získávání pedagogických dovedností*. In-terní pracovní materiál katedry pedagogiky PdF MU v Brně. Brno: 1998.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997.
- PELIKÁN, J. *Výchovajako teoretický problém*. Ostrava: Amosium, 1995. STŘELEČ, S. Postavení teorie výchovy v přípravě učitelů. In *Teorie v pedagogic-ké praxi, praxe v pedagogické teorii*. Brno: Paido, 1995, str. 69-72.
- ŠIMONÍK, O. *Začínající učitel*. Brno: MU, 1994.
- ŠTECH, S. Artikulace teorie a praxe v učitelství (dilemata profese). *Pedagogická orientace*, 1995, Č. 15, str. 23-24.
- ŠTECH, S. Co je to učitelství a lze se mu naučit? *Pedagogika*, 44, 1994, Č. 4, str. 310-320.
- ŠVEC, V. Význam diagnostiky učitelova pojetí výuky v jeho pregraduální přípra-vě. *Pedagogika*, 45, 1995, 14.4.2020 str. 164-170

Yves Bertrand v knize *Soudobé teorie vzdělávání* (1998) rozlišuje a popisuje sedm teorií vzdělávání, "které měly během posledních desetiletí vliv na úvahy o tom, jakou podobu by vzdělávání mělo mít a jakou úlohu by mělo plnit":

- **Spiritualistické teorie.** Jsou soustředěny na hodnoty nazývané duchovní, me-tafyzické nebo transcendentální.

Personalistické teorie. Vycházejí z teze, že jedinec musí řídit své vlastní vzdělávání; zdůrazňují svobodu žáka, jeho zájmy (např. koncepce C. Rogerse, R. Steinerja aj.). Tyto teorie jsou základem hnutí tzv. svobodných nebo otevřených škol

- **Kognitivně psychologické teorie.** Vysvětlují vzdělávání na základě poznávacích procesů (usuzování, řešení problémů, vytváření reprezentací aj.) - např. J. Piaget. Silně ovlivnily moderní výzkumy učení (tzv. konstruktivistické koncepce).

Technologické teorie. Zdůrazňují, že ve vzdělávání má důležité místo komunikace a nové technické prostředky a postupy, zvl. počítačem zprostředkované učení (R. Glaser, L. N. Landa).

- **Sociokognitivní teorie.** Kladou důraz na kulturní a sociální faktory ve vzdělávání, na vlivy prostředí (L. S. Vygotskij, I. S. Bruner).

Sociální teorie. Soustřed'ují se na problémy sociální a kulturní nerovnosti, se-gregace a elitářství ve vzdělávání (P. Bourdieu, I. Illich).

- **Akademické teorie. Zdůrazňují klasické obsahy ve vzdělávání odvozo-vané z vědních oborů, kvalitu ve vzdělávání, práci a zodpovědnost v učení (M. J. Adler).**