



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Nové metodické přístupy a obsahová pojetí ve vzdělávání dospělých

Tvorba moderní funkční účinnosti seminářů pro dospělé

Příručka lektora (metodicko-tematický dokument)

Modulární systém pro podporu vzdělávání dospělých

Regionální vzdělávací partnerství pro ICT
Projekt OP VK č. CZ.1.07/3.2.07/01.0022

Modul č. 6

Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.



Obsah

ÚVOD

I. METODOLOGICKÁ ČÁST

A. Vzdělávací modul – specifikace

1. Anotace modulu
2. Identifikace modulu (vzdělávacího kurzu)
3. Obsah modulu
4. Harmonogram výukového dne
5. Vzdělávací metody
6. Způsob ukončení
7. Certifikace

B. Účastník a absolvent vzdělávacího modulu

1. Vstupní předpoklady účastníka
2. Míra aktivního zapojení účastníka
3. Profil absolventa

C. Evaluace vzdělávacího modulu

1. Zpětná vazba účastníků pilotního ověření
2. Zpětná vazba lektora pilotního kurzu

D. Přílohy

II. OBSAHOVÁ ČÁST

A. Obsah kurzu

1. Obsah
2. Základní text

B. Terminologie

C. Literatura

ÚVOD

Příručka lektora „**Tvorba moderní funkční účinnosti seminářů pro dospělé v oblasti dalšího profesního vzdělávání (dále jen DPV)**“ je základním metodicko-tematickým dokumentem nově vyvinutého stejnojmenného vzdělávacího modulu.

Účelem příručky je vytvoření základního dokumentu pro přípravu a realizaci vzdělávacího kurzu, obsahově zaměřeném na „Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb“. Příručka je podle svého zaměření členěna do dvou základních částí:

I. Metodologická část – obsahuje základní metodická doporučení vztahující se k projektování vzdělávacího kurzu ve všech jeho fázích – přípravy, realizace a evaluace včetně specifikace účastníka – absolventa kurzu. Metodická část specifikuje vzdělávací modul z hlediska identifikace vzdělávacího kurzu a obsahu daného modulu, harmonogramu výukového dne, vzdělávacích metod, způsobu ukončení a certifikace; identifikuje předpoklady a zapojení účastníka kurzu, profil absolventa a zaměřuje se na evaluaci modulu).

II. Obsahová část – obsahuje specifikaci tématu (obsah a vlastní odborný text včetně výkladu nejběžnějších odborných pojmů a zdrojů literatury).

Obě části příručky jsou koncipovány jako doporučující **text daného tématu pro lektora**, který na základě vzdělávacích cílů stanovených v úvodu každého vzdělávacího bloku (kapitoly) přebírá vzdělávací obsah tématu kurzu jako základní závazný obsah učiva. Současně je žádoucí a doporučuje se doplnit, obohatit základní obsah o praktické příklady a ukázky z praxe, které může příslušný lektor, na základě svého portfolia odborných znalostí a dovedností v daném tématu účastníkům prezentovat a předvést tak, aby aktivizoval cílové skupiny (účastníky kurzu), rozvinul jejich zájem o dané téma (motivoval je) a současně posílil interaktivní vztah mezi oběma stranami.

Cílem příručky je poskytnout lektorovi kurzu dalšího profesního vzdělávání dospělých metodickou a obsahovou inspiraci jako základ pro **organizační i obsahovou přípravu kurzu**.

I. METODOLOGICKÁ ČÁST

A. Vzdělávací modul – specifikace

1. Anotace modulu

Cíl

Hlavním cílem je rozšířit odborné poznatky z oblasti přístupu a tvorby scénářů seminářů pro dospělé z oblasti DPV tak, aby byli dostatečně atraktivní a současně efektivní. Dále zprostředkovat nejmodernější postupy ve vzdělávání dospělých k projektování výuky dospělých v rámci DPV

Kurz je rozdělen na dvě části:

1. část – Základy didaktického přístupu a moderní trendy
2. část –

Obsahem kurzu je 8 tematických okruhů zaměřených na:

- Dopady aktuálního vývoje na vzdělávání dospělých
- Základní pojmy didaktiky
- Didaktický proces
- Osobnost lektora
- Vzdělávací obsah a jeho přeměna v učivo
- Aktuální trendy ve vzdělávání dospělých
- Didaktické prostředky
- Didaktická technika, silné a slabé stránky a kritéria výběru

2. Identifikace modulu (vzdělávacího kurzu)

Název a adresa vzdělávajícího subjektu	
Název vzdělávacího kurzu	Tvorba moderní funkční účinnosti seminářů pro dospělé v oblasti dalšího profesního vzdělávání
Délka vzdělávacího kurzu	2 dny (16 výukových hodin)
Organizační forma	Prezenční
Způsob ukončení	Zpětná vazba: 1. Spokojenost účastníků s kurzem 2. Ověření znalostí posluchačů kurzu lektorem 3. Hodnocení lektora kurzu
Certifikace (výstupní dokument)	Osvědčení o absolvování kurzu

3. Obsah modulu

Tematický plán kurzu

2 denní kurz

1 téma – 90 min.

Vzdělávací obsah

Vzdělávací den 1

Téma	Struktura tématu
Dopady aktuálního vývoje na vzdělávání dospělých	<ul style="list-style-type: none"> • Nejdůležitější změny, vyžadující celoživotní vzdělávání • Realizace celoživotního vzdělávání • Bariery celoživotního vzdělávání
Základní pojmy didaktiky	<ul style="list-style-type: none"> • Vzdělávání, vyučování, učení, výuky • Cíle vzdělávání dospělých
Didaktický proces	<ul style="list-style-type: none"> • Prvky vzdělávacího procesu • Fáze didaktického procesu
Osobnost lektora	<ul style="list-style-type: none"> • Struktura osobnosti lektora • Syndrom vyhoření

Vzdělávací den 2

Téma	Struktura tématu
Vzdělávací obsah a jeho přeměna v učivo	<ul style="list-style-type: none"> • Obsah a učivo • Didaktická transformace • Učební plán a učební osnovy
Aktuální trendy ve vzdělávání dospělých	<ul style="list-style-type: none"> • Programové vyučování • Multimédia a jejich přínos pro vzdělávání
Didaktické prostředky	<ul style="list-style-type: none"> • Vysvětlení pojmů • Klasifikace učebních pomůcek
Didaktická technika, silné a slabé stránky a kritéria výběru	<ul style="list-style-type: none"> • Druhy didaktické techniky • Kritéria výběru didaktické techniky • Nejpoužívanější výukové pomůcky

4. Harmonogram výukového dne

- 9.00 – 16.30
- Čtyři výukové bloky
- Jeden výukový blok trvá 90 minut

Harmonogram výukového dne	
09.00 - 10.30	I.Výukový blok
10.30 - 10.45	Coffee break
10.45 - 12.15	II.Výukový blok
12.15 - 13.15	Přestávka na oběd
13.15 - 14.45	III.Výukový blok
14.45 - 15.00	Coffee break
15.00 - 16.30	IV.Výukový blok

5. Vzdělávací metody

Kurz spojuje teoretická východiska s praktickým tréninkem a zejména pracuje s vlastními zkušenostmi účastníků, přičemž využívá interaktivních prvků s cílem „zapojit účastníky do hry“.

Uvedený modul doplňuje znalostní kapitál účastníků a poskytuje prostor na výměnu názorů a zkušeností. Modul je určen školitelům s praktickou zkušeností v oboru vzdělávání dospělých a je metodologicky i obsahově vystavěn tak, aby účastníci mohli projevit své názory i zkušenosti jak na metody, tak na obsahy modulu. Modul je založen na metodě prolínání „tří cest ve vzdělávání“:

- 1. cesta = informace a otevřená motivace;
- 2. cesta = cesta výběru (na jedné straně informace a vědomosti, na straně druhé je osobnost vzdělávaného a jeho možnost využít efektivně jen některé nabízené možnosti žádoucí reality.
- 3. cesta = cesta vytrvalosti (pokud se pro něco rozhodneme a známe způsob, jak toho dosáhnout prostřednictvím své přirozenosti, musíme „pouze“ vytrvat).

Použité metody

- Výklad, přednáška
- Sdílení zkušeností ve skupině – učící se tým
- Brainstorming
- Skupinové koučování
- Ověření naučeného

Podíl použitých metod (výkladových – dominance lektora a zpětnovazebních – aktivizace účastníků) je vyjádřen v části B., bod 2. Míra aktivního zapojení účastníka.

6. Způsob ukončení

Vzdělávací modul „Tvorba moderní funkční účinnosti seminářů pro dospělé v oblasti DPV“ je **ukončen třemi formami zpětné vazby.**

Zpětná vazba	Poskytovatel zpětné vazby	Doba poskytnutí zpětné vazby
Spokojenost účastníka se vzdělávacím kurzem	Účastník vzdělávacího kurzu	V závěru vzdělávacího kurzu
Ověření znalostí posluchačů kurzu lektorem	Účastník vzdělávacího kurzu	V závěru vzdělávacího kurzu
Hodnocení lektora kurzu	Lektor vzdělávacího kurzu	Po ukončení vzdělávacího kurzu (v termínu stanoveném realizátorem kurzu – nejdéle do 14 kalendářních dnů po ukončení kurzu)

Doba poskytnutí zpětné vazby může být (v případě uzavřeného kurzu – účastníci jsou zaměstnanci jednoho zaměstnavatele) stanovena na dobu do několika dnů (např. nejdéle 5) po ukončení vzdělávacího kurzu. Časová prodleva má své objektivní klady a zápory, které je nezbytné, s ohledem na specifika prostředí konkrétního zaměstnavatele zvážit.

Vzory formulářů zpětných vazeb jsou uvedeny v této metodologické části (I.), písm. D.

Úspěšné absolvování zpětné vazby - ověření znalostí posluchačů kurzu lektorem je nezbytnou podmínkou pro vydání výstupního certifikátu „Osvědčení o absolvování kurzu“ účastníkovi – absolventovi kurzu

7. Certifikace

Absolvent kurzu - vzdělávacího modulu „Tréninkové metody vzdělávání dospělých, uplatnitelné pro oblast dalšího profesního vzdělávání“ získá **po jeho úspěšném ukončení** specifikovaném v předcházejícím bodě 6. Způsob ukončení certifikát „Osvědčení o absolvování kurzu“ potvrzující úspěšné absolvování vzdělávací akce.

B. Účastník a absolvent vzdělávacího modulu

Součástí procesů plánování, organizování a realizace vzdělávacích modulů je pro úspěch i efektivitu nutné **respektovat vzdělávané osoby** (potenciální účastník - účastník-absolvent). Je tedy nutné **stanovit základní předpoklady účastníka vzdělávací akce a identifikovat profil absolventa vzdělávací akce.**

Jako zásadní se v tomto modulu jeví, **že účastníci musí mít již zkušenost s činností v roli vzdělavatele dospělých.** Stávající metodika předpokládá, že mají základní teoretické poznatky z oboru vzdělávání dospělých a rovněž praktické zkušenosti z daného oboru. **Jedná se tedy o realizaci modulu typu „train the trainers“ – rozšiřujícího odborné povědomí a prohlubujícího úroveň dovedností pro práci v oboru vzdělávání dospělých.**

Předpokladem úspěšné realizace vzdělávacího modulu Tvorba moderní funkční účinnosti seminářů pro dospělé v oblasti DPV“ je provedení analýzy vzdělávacích potřeb a orientace účastníků v tématu. Analýza nemusí být komplexní ani dlouhá – stačí strukturovaný a dobře cílený analytický rozhovor školitele s objednatelem kurzu. V jeho rámci je nutné zaměřit se na dvě úrovně konkrétních očekávání:

- **Očekávání zadavatele kurzu/zaměstnavatele**
- **Očekávání účastníků kurzu**

Scénář vzdělávací aktivity musí propojovat obě tyto úrovně a reagovat na zjištění z obou. Pouze tak lze zajistit dostatečnou přidanou hodnotu z realizace semináře pro jeho účastníky i pro objednatele.

Relevantní dotazy pro zjištění očekávání zadavatele kurzu /zaměstnavatele:

- Co bylo důvodem pro vzdělávání v daném tématu?
- Jak byly identifikovány vzdělávací potřeby účastníků?
- Při jakých činnostech budou absolventi kurzu využívat získané znalosti a dovednosti?
- V jakých konkrétních oblastech dalšího profesního vzdělávání je budou využívat?

Relevantní dotazy pro zjištění očekávání účastníků kurzu:

- Jaké vzdělávací aktivity účastníci plánovaného kurzu dosud absolvovali?
- Jakou konkrétní potřebu v oblasti projektování vzdělávací akce má obsah kurzu řešit?
- V jakých pracovních souvislostech účastníci nyní využívají znalosti a dovednosti z oblasti DPV?

Kvalitu výstupních znalostí a dovedností - profil absolventa vzdělávací akce **ovlivňuje předem naplánovaná a specifikovaná míra aktivního zapojení účastníka vzdělávací akce**, vyplývající z aplikace předem stanovených a použitých vzdělávacích metod v rámci realizace vzdělávací akce.

1. Vstupní předpoklady účastníka

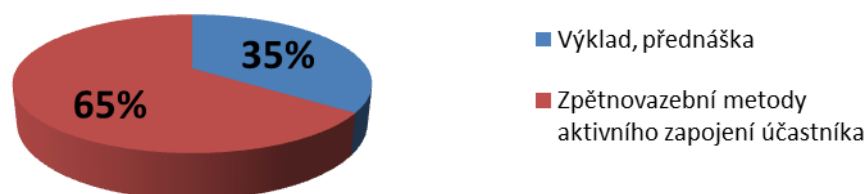
Minimálními vstupními předpoklady účastníka jsou:

- ✓ ukončené středoškolské vzdělání, lépe VŠ
- ✓ základní znalosti z oblasti andragogiky
- ✓ praktická zkušenost z práce v roli lektora (vzdělávání dospělých)

2. Míra aktivního zapojení účastníka

Aktivní část vzdělávacího bloku, kdy se účastník zapojuje do vzdělávacího procesu, převažuje nad pasivnějšími metodami, jako je výklad či přednáška.

Zpětnovazební metody aktivního zapojení účastníka představují 65% výukového času, výkladové metody tvoří 35% výukového času.



3. Profil absolventa

Absolvent kurzu by měl umět/být schopen:

- vytvořit efektivní a atraktivní scénář vzdělávací akce z pohledu obsahů a cílů a současně i metod a prostředků
- využít ve scénáři aktivizační a tréninkové metody vzdělávání dospělých
- kombinovat aktivizační a tréninkové metody s klasickými formami (přednáškou, frontální výukou)
- efektivně zacházet se specifiky dospělých ve výukovém procesu při využití aktivizačních metody
- předat dále (multiplikovat) znalosti o aktivizačních a tréninkových metodách práce s dospělými v rámci DVP

C. Evaluace vzdělávacího modulu

Evaluace je nezbytnou kvalitativní zpětnovazební součástí realizace vzdělávacího modulu, a to jak ve fázi pilotního ověření, tak ve fázi navazující při plánování dalších běhů vzdělávacího kurzu daného tématu.

Pro účely pilotního ověření vzdělávacího modulu (lze využít i v následujících obdobích při rozhodování o aktualizaci obsahu učebního textu pro realizaci dalších běhů kurzu), **je aplikována metoda dotazování** účastníků a lektora pilotního ověření, s využitím nástroje dotazníku.

1. Zpětná vazba účastníka pilotního ověření

Účastník pilotního ověření využije pro sdělení svých námětů, připomínek, doporučení dotazník účelově vytvořený pro pilotní ověření stávajícího vzdělávacího modulu – viz příloha č. 1 této příručky „**Zpětná vazba účastníka kurzu**“ (Hodnocení kurzu účastníky).

2. Zpětná vazba lektora pilotního ověření

Lektor pilotního ověření využije pro sdělení svých námětů, připomínek, doporučení dotazník účelově vytvořený pro pilotní ověření vzdělávacího modulu Tréninkové metody vzdělávání dospělých, uplatnitelné pro oblast dalšího profesního vzdělávání – viz příloha č. 2 této příručky „**Zpráva lektora kurzu**“.

Výstupy obou zpětných vazeb (dotazníků) jsou vstupním informačním zdrojem pro úpravy v obsahové části tohoto dokumentu – jeho finální verze.

D. Přílohy

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha		K části dokumentu
Číslo	Název	
1	Zpětná vazba účastníka kurzu	Část I. A., bod 6.
2	Zpráva lektora kurzu	Část I. A., bod 6.
3	Certifikát	Část I. A., bod 7.

Příloha č. 1 Zpětná vazba účastníka kurzu

Hodnocení kurzu účastníky

Název kurzu:

Termín:

Ohodnoťte jako ve škole (1- nejlepší, 5- nejhorší), v případě potřeby uveďte důvod:

Přínos vzdělávání

(Sebereflexe I.)

Naplnění osobních očekávání	
Hodnota získaných poznatků	
Aktivní zapojení při kurzu	
Očekávaná využitelnost v praxi	

Prostor pro Vaše poznámky:

Školící prostředí

Vybavenost školících prostor	
Čistota a osvětlení	
Klid na práci	
Kvalita stravování	

Prostor pro Vaše poznámky:

Lektor

Schopnost zaujmout	
Metodické vedení kurzu	
Vztah k účastníkům	
Odbornost vzhledem k tématu	

Prostor pro Vaše poznámky:

Zakroužkujte odpovídající ohodnocení využitelnosti jednotlivých oblastí v praxi, nebo v osobním životě. (čím nižší číslo, tím lepší hodnocení).

Využitelnost v praxi

	spíše využiji			spíše nevyžiji		
Výklad a teorie	1	2	3	4	5	6
Interaktivní cvičení	1	2	3	4	5	6
Týmové diskuse	1	2	3	4	5	6
Vlastní prezentace	1	2	3	4	5	6

Jaká jsou Vaše doporučení pro příští kurzy?

Jaká další témata byste chtěl/a v budoucnu absolvovat?

Příloha č. 2 Zpráva lektora kurzu

Zpráva lektora/ky

Název kurzu:

Termín:

Ohodnoťte přínos vzdělávání z hlediska lektora/ky podle níže uvedené stupnice:

Stupeň	Slovní popis stupně
1	Splněno nad rámec
2	Standardní naplnění
3	Standardní naplnění s drobnými výhradami
4	Částečné naplnění
5	Slabé naplnění

Uveďte důvod, proč jste zvolil/a příslušný stupeň.

1. Přínos vzdělávání		Zdůvodnění
Naplnění očekávání účastníků	1	
Aktivní zapojení účastníků při kurzu s ohledem téma	1	
Očekávaná využitelnost poznatků v praxi (reflexe při zpětné vazbě)	1	

Ohodnoťte potenciál účastníků podle níže uvedené stupnice

Stupeň	Slovní popis stupně
1	Nadstandardně pokročilý
2	Pokročilý
3	Průměrný
4	Rozvíjející se
5	Začátečník

Uveďte důvod, proč jste zvolil/a příslušný stupeň.

2. Potenciál účastníků

Zdůvodnění

Hloubka znalostí a dovedností pro danou oblast	1	
celkový přehled – přesahy do jiných oblastí	1	
Ochota učit se a přijímat nové poznatky	1	
Schopnost aplikovat teoretické poznatky do praxe	1	

Ohodnot'te jako ve škole (1 – nejlepší, 5 – nejhorší)

3. Školící prostředí

Stupeň

Vybavenost školících prostor	1
Čistota a světlost	1
Klid na práci	1
Kvalita stravování	1

Prostor pro Vaše poznámky (nepovinné):

Porovnejte níže uvedené oblasti sebereflexe a označte dvě, které považujete za své nejsilnější stránky.

4. Lektor – sebereflexe silných stránek

Stupeň

Schopnost zaujmout	
Metodické vedení kurzu	
Vztah k účastníkům	
Odbornost vzhledem k tématu	

Prostor pro Vaše poznámky (nepovinné):

Příloha č. 3 Vzor certifikátu

Doporučené údaje uvedené na certifikátu, resp. osvědčení o absolvování vzdělávacího kurzu:

- Označení dokumentu: Osvědčení, Potvrzení apod.
- Kdo dokument vydává
- Evidenční číslo
- Identifikace vzdělávací akce (název, termín, doba trvání – počet výukových hodin)
- Identifikace účastníka (jméno, příjmení, titul, datum narození)
- Datum vydání
- Podpis oprávněné osoby, razítko

II. OBSAHOVÁ ČÁST

A. Obsah kurzu

1. Obsah

1. Téma: Dopady aktuálního vývoje na vzdělávání dospělých	21
1.1. Nejdůležitější změny, vyžadující celoživotní vzdělávání.....	22
1.2. Realizace celoživotního vzdělávání	24
1.3. Bariery celoživotního vzdělávání	25
2. Téma: Základní pojmy didaktiky	26
2.1. Vzdělávání, vyučování, učení, výuka	26
2.2. Cíle jako východisko práce lektora	27
3. Téma: Didaktický proces.....	31
3.1. Prvky vzdělávacího procesu.....	31
3.2. Fáze didaktického procesu	31
4. Téma: Osobnost lektora	35
4.1. Struktura osobnosti lektora.....	35
4.2. Syndrom vyhoření	36
5. Téma: Vzdělávací obsah a jeho přeměna v učivo	38
5.1. Obsah a učivo	38
5.2. Didaktická transformace	38
5.3. Učební plán a učební osnovy.....	39
6. Téma: Současné trendy ve vzdělávání	41
6.1. Programování vyučování.....	41
6.2. Multimédia a jejich přínos pro vzdělávání	42
7. Téma: Didaktické prostředky	46
7.1. Vysvětlení pojmů.....	46
7.2. Klasifikace učebních pomůcek.....	46
8. Téma: Didaktická technika, silné a slabé stránky a kritéria výběru	48
8.1. Druhy didaktické techniky	48
8.2. Kritéria výběru didaktické techniky.....	49
8.3. Nejpoužívanější výukové pomůcky	49

2. Základní text

Obsahová část vzdělávacího modulu „Tvorba moderní funkční účinnosti seminářů pro dospělé v oblasti dalšího profesního vzdělávání“ **reflektuje, s ohledem na cílovou skupinu účastníků pilotního ověřování kurzu, dvě základní dimenze znalostí – explicitních a tacitních.**

Zaměření textu modulu se primárně a dominantně soustřeďuje na specifikaci vzdělávacích cílů, které jsou pro lektora závazné a respektují dimenzi explicitních znalostí přenositelných mezi autorem vzdělávacího modulu, ověřujícím lektorem a dalším lektorem působícím v realizaci vzdělávacího procesu.

Tacitní znalosti mající vysoce osobní charakter svého nositele (lektora) nejsou, z důvodu **nedoporučení externalizace** těchto znalostí (hrozba zničení znalostí), **součástí obsahu tohoto textu. Aplikace nástrojů přenosu těchto znalostí** (příběhy, vztah v příslušné komunitě posluchačů, koučink, praktikování znalostí) **je výsadou každého jednotlivého lektora a doménou jeho pedagogicko – didaktické dokumentace kurzu.**

1. Téma: Dopady aktuálního vývoje na vzdělávání dospělých

Akcelerace (zrychlení) vývoje společnosti souvisí s rozvojem vědeckého poznání a techniky. Ten vyvolává potřebu člověka být informován. Na jedné straně neustále narůstají nové poznatky - hovoří se o **poznatkové explozi**, na druhé straně vzniká konflikt mezi stále se zvyšujícím množstvím poznatků a možnostmi a schopnostmi jednotlivce je přijímat a využívat. Stupňují se nároky na rozsah a kvalitu vzdělání, ale i na kvalifikaci. Aby člověk mohl těmto nárokům čelit, potřebuje získat nejen kvalitní vzdělání v dětství a mládí, ale musí mít příležitost vzdělávat se i v průběhu dospělosti. Vlivem rozvoje vzdělávání mládeže i dospělých dochází ke zvyšování vzdělanostní úrovně širokých vrstev obyvatelstva. Týká se to hlavně rozvinutých zemí, kde podstatnou část populace tvoří lidé se středním a vyšším vzděláním. Důsledkem tohoto jevu jsou rostoucí nároky na rozsah a kvalitu informací.

Současnou vzdělávací situaci charakterizuje:

- rozšiřování rozsahu školního vzdělávání (jeho prodloužování);
- změny v organizační struktuře školských systémů (důraz na prostupnost systémů, odstraňování tzv. slepých uliček);
- mění se obsahová skladba vzdělávání (hledá se optimální poměr mezi všeobecným a odborným vzděláním),
- změny ve vztahu mezi teoretickou a praktickou stránkou přípravy člověka;
- rozvoj vzdělávání dospělých (poskytování dalších vzdělávacích příležitostí pro dospělé lidi),
- emancipace vzdělávání seniorů,
- důraz na aktivitu člověka ve vzdělávání (přijetí určité míry odpovědnosti učícího se člověka za výsledky vzdělávání).

Z uvedených skutečností lze odvodit, že dochází i ke **změnám v pojetí vzdělávání**. Od vzdělávání časově a obsahově uzavřeného a situovaného do období dětství a mládí se přechází ke vzdělávání ote-

vřenému, které dává člověku šanci doplňovat, rozšiřovat, prohlubovat nebo dokonce zásadně měnit své vzdělání v průběhu celého života podle aktuálních potřeb a zájmů. Jinak řečeno: Vzdělávání jako příprava pro život ustupuje **pojetí vzdělávání jako průvodního jevu života**. Mluvíme v této souvislosti o celoživotním vzdělávání.

4 Etapy celoživotního vzdělávání

Celoživotní vzdělávání (CŽV) probíhá ve třech základních etapách:

1. předškolní výchova,
2. školní vzdělávání,
3. vzdělávání dospělých.

1.1. Nejdůležitější změny, vyžadující celoživotní vzdělávání

Změna jako indikátor CŽV

Historické zkušenosti dokazují, že existují souvislosti mezi systémy vzdělávání a společensko-ekonomickou oblastí. Obě sféry se navzájem ovlivňují. Charakteristickým znakem tohoto ovlivňování je změna.

Změna je chápána jako základní fenomén v životě společnosti i jednotlivce.

Ty nejdůležitější změny, které se nejvýrazněji promítají do oblasti vzdělávání a současně změny, které ve svých důsledcích vyžadují realizaci celoživotního vzdělávání jsou:

A) Globalizace

Globalizační proces se původně týkal pohybu zboží a služeb. Dnes zahrnuje také pohyb investic, lidí a myšlenek přes hranice států a regionů. Významným komponentem globalizace je vzrůstající pohyb lidí - masový cestovní ruch a mezinárodní migrace. Dochází k míšení kultur, přestávají platit některé tradiční normy a hodnoty.

Pro řešení problémů vyplývajících z globalizace je nezbytné vzdělávání, a to nejen vzdělávání dětí a mládeže, ale i dospělých lidí, kteří se ocitají ve zcela nových situacích.

Charakteristika celoživotního vzdělávání – CŽV

- **znamená celý život trvajících. Vymezuje dobu, v níž se může člověk vzdělávat: od zrození a končí smrtí.**
- **umožňují člověku, aby v kterémkoli okamžiku své životní cesty vstoupil do vzdělávacího procesu a odstranil pociťované mezery ve svém vzdělání.**
- je založeno na potřebě permanentní kultivace člověka a jeho rozvoje,
- podílí se na **socializaci člověka** a je hlavním nástrojem vpravování se do kultury příslušné společnosti,
- svou podstatou je celoživotní vzdělávání **demokratické**, neboť umožňuje přístup ke vzdělání kterémukoli jednotlivci v kterémkoli období jeho života (Samozřejmě jsou přítom brány v úvahu individuální předpoklady a možnosti).
- je významným **prostředkem společenského pokroku**,
- prostředkem rozvoje životních kvalit jednotlivce.

Typickou vlastností celoživotního vzdělávání je jeho **dynamičnost**, která se projevuje v neustálém přizpůsobování nově vznikajícím potřebám.

B) Demografický vývoj

Není tajemstvím, že ve většině zemí Evropy (ale i např. v Japonsku a v USA) populace stárne. Předpokládá se, že v r. 2020 bude tvořit podíl osob ve věku 65 a více let téměř třetinu. V oblasti vzdělávání se to už v současnosti projevuje stoupající poptávkou po vzdělávání dospělých mezi občany v seniorské kategorii.

C) Rozvoj ICT

Nové druhy informačních a komunikačních technologií znamenají ve srovnání s minulostí zásadní předěl. Pronikají celým hospodářským a společenským systémem (nikoliv jen určitým sektorem či konkrétním podnikem). Způsobují přesun od výroby využívající nízké úrovně odborné připravenosti pracovníků k výrobě s výrazným podílem vysoké úrovně odborné připravenosti a techniky.

D) Změny v profesních a kvalifikačních strukturách

Technické změny ovlivňují profesní a kvalifikační struktury na trhu práce. Největším zdrojem pracovních příležitostí se v posledních desetiletích stal sektor služeb. Dále se jako perspektivní jeví odvětví, která se podílejí na tvorbě, zpracování a šíření informací a vědomostí. Profesní skladba se mění, vzrůstá počet řídicích a administrativních pracovníků. Ukazuje se velká poptávka po vysoce kvalifikovaných zkušených lidech, kteří by zaujímali náročné hospodářské, odborné, administrativní a řídicí funkce. Naopak klesá poptávka po málo kvalifikovaných povoláních v zemědělství a ve výrobě. Nová pracovní místa vyžadují značný rozsah formalizovaného vzdělání a také schopnost získávat a uplatňovat další vědomosti.

E) Nezaměstnanost

Představuje jev, který se vyskytuje celosvětově. Je aktuální i v České republice, kde v některých oblastech významně roste. V praxi se setkáváme s několika **formami** nezaměstnanosti:

- flukтуаční nezaměstnanost

Znamená nezaměstnanost po dobu hledání práce. Na to, aby člověk našel místo odpovídající jeho schopnostem, je třeba určitého času. Pokud nabídka víceméně odpovídá poptávce, je člověk nezaměstnaný pouze krátkou dobu.

- konjunkturální nezaměstnanost

Je závislá na poptávce po pracovních silách. Vytváří se paralelně s cyklickými ekonomickými výkyvy, vždy podle hloubky recese.

- strukturální nezaměstnanost

Její nejdůležitější příčinou jsou technologické změny. Vzniká z nesouladu mezi nabídkou pracovních sil a poptávkou po nich, ať už je to nesoulad podmíněný místně, profesně nebo kvalifikačně. Proto také navzdory současné nezaměstnanosti zůstávají některá místa neobsazena.

- sezónní nezaměstnanost

Vyplyvá z toho, že některé činnosti nelze v určitém ročním období vykonávat. Tato forma nezaměstnanosti se vyskytuje zvláště v zemědělství a lesnictví, v oblasti turistického ruchu, ale také ve stavebnictví. Nejvýrazněji se sezónní nezaměstnanost projevuje v zimních měsících. Na snižování nezaměstnanosti se podílí i vzdělávání. Dochází k prodlužování školního vzdělávání u mladých lidí, rozvíjí se rekvalifikační vzdělávání a některé země podporují i zájmové a občanské vzdělávání v období nezaměstnanosti. Pozornost se soustřeďuje hlavně na nevyučené pomocné síly, které - podle statistik z různých zemí - představují skupinu nejčastěji ohroženou nezaměstnaností. Na druhé straně z kvalit-

ňování a rozvoj sebe sama, odpovědnost za svou připravenost, ochota učit se - to jsou vklady, kterými může jedinec do určité míry snižovat hrozbu nezaměstnanosti či zkracovat její trvání. Vzdělávací opatření sice nemohou zajistit pracovní místa, ale - jak ukázaly průzkumy - výrazně zlepšují šance nezaměstnaných získat práci.

F) Pracovní prostředí

Před průmyslovou revolucí měla práce převážně zemědělský a řemeslnický charakter a konala se v blízkosti domova. Práce v průmyslovém věku vyžadovala soustředit pracovníky v továrnách a kancelářích. Nová technika a technologie dnes umožňují, aby se opět zkracovala vzdálenost mezi domovem a pracovištěm. Uvedme jako příklad práci „po telefonu“ nebo prostřednictvím počítačových sítí. Domácí i pracovní prostředí se stále více propojují, a tak se současně stávají i prostředím učebním. Odpovídají tomu i nové vzdělávací technologie, např. distanční vzdělávání. Také postupně mizí ostré hranice mezi formalizovaným vzděláváním na straně jedné a učením v neformálním prostředí na straně druhé.

1.2. Realizace celoživotního vzdělávání

Celoživotní vzdělávání považujeme za vnitřně strukturovaný celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence **různými cestami** a kdykoliv během života.

Celoživotní vzdělávání se realizuje prostřednictvím :

- **formálního vzdělávání,**
- **neformálního vzdělávání,**
- **informálního vzdělávání.**

Formální vzdělávání se realizuje ve vzdělávacích institucích, jejichž funkce, cíl, obsah, prostředky a způsoby hodnocení jsou definovány a legislativně vymezeny. Takovou typickou institucí je např. škola. Formální vzdělávání zahrnuje na sebe navazující vzdělávací stupně a typy, které jsou určeny buď celé populaci (např. základní povinné vzdělávání) nebo určitým skupinám populace (např. středoškolské a vysokoškolské vzdělávání). Absolvování tohoto vzdělávání je zpravidla potvrzeno státním certifikátem (výuční list, maturitní vysvědčení, vysokoškolský diplom apod.). Výsledkem formálního vzdělávání je určitý **stupeň vzdělání**.

Neformální vzdělávání je organizované a systematické vzdělávání, které se realizuje mimo formální vzdělávací systém. Je zaměřeno na určité skupiny populace a organizují je různé instituce (např. podniky, firmy, kulturní zařízení, nadace, kluby, spolky, vzdělávací agentury, muzea, knihovny ...). Patří sem různé vzdělávací akce zaměřené na zdravotní výchovu, ekologii, plánování rodičovství, praktické kurzy, rekvalifikační kurzy, kurzy práce s počítačem, kurzy výtvarného zaměření apod.), tudíž veškeré institucionálně organizované aktivity občanského, zájmového, profesního VD i vzdělávání seniorů. Výstupem neformálního vzdělávání může být osvědčení, potvrzení o účasti nebo jiný doklad potvrzující absolutorium, případně je vstup volný a otevřený pro všechny zájemce bez jejich registrace a vydávání dokladů o účasti.

Informální vzdělávání označuje proces získávání vědomostí, osvojování dovedností a postojů z každodenních zkušeností, z prostředí a z kontaktů s jinými lidmi. Probíhá v rodině, mezi vrstevníky, v práci, ve volném čase, při cestování, čtení knih a časopisů, při poslechu rozhlasu, sledování televize, při návštěvě výstav, divadel a kin. Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované. V současné době zaznamenáváme trend, který prosazuje uznávání přínosu informálního vzdělávání k rozvoji vzdělanosti člověka. Méně by mělo být důležité, kde a jak člověk své kompetence získal. Naopak oceňovat by se měly všechny vědomosti a dovednosti, které si člověk osvojil a využívá jich ve svém životě a v práci.

1.3. Bariery celoživotního vzdělávání

Rozvoj celoživotního vzdělávání a jeho realizace naráží i v současnosti na nemalé překážky.

- **tradiční postoje** ke vzdělávání. Ve vědomí lidí je vzdělávání spojováno především se školním vzděláváním dětí a mládeže. Naopak VD se stále považuje za něco mimořádného a pokud je přijímáno, spojuje se hlavně s kvalifikací.
- **různé společenské vrstvy mají odlišný vztah** k celoživotnímu vzdělávání a začleňují se do něho v rozdílné míře. Existují rozdíly v účasti na vzdělávání mezi *muži a ženami*, mezi *mladšími a staršími* občany, mezi pracovníky *s vyšším nebo nižším formálním vzděláním* apod.
- **rozdílná dostupnost** CŽV pro občany starší a mladší generace. Ztíženou situaci mají v této souvislosti starší věkové kategorie. Trpí především nedostatkem volného času, který by mohly věnovat vzdělávání. Negativně působí množství pracovních, rodinných a dalších povinností.
- **organizace vzdělávání.** Vzdělávací příležitosti jsou zpravidla koncentrovány do větších měst. Účast na vzdělávání je tak vázána na dojíždění, které může zabírat čas i síly (a také odčerpávat finance). V této souvislosti jsou znevýhodněni lidé žijící na venkově, ale také lidé nějakým způsobem handicapovaní (staří, nemocní, méně pohybliví, žijící na odlehlých místech atd.).
- **rozdílná motivace k sebevzdělávání** a rozdílné schopnosti se vzdělávat u *osob různých věkových kategorií*. Problém spočívá jednak v tom, aby si lidé vůbec uvědomili a akceptovali potřebu celoživotně se vzdělávat, aby byli k celoživotnímu vzdělávání pozitivně motivováni. Znamená to pochopit současné i budoucí změny společnosti a vyvodit z toho zodpovědnost za rozvíjení své osobnosti nepřetržitým sebevzděláváním.
- **psychologické charakteristiky** vzdělávajících se osob a k psychodidaktické charakteristiky vzdělávacího procesu. Je třeba zkoumat schopnost vzdělávat se ve vztahu k věku člověka, zabývat se hledáním optimálních vzdělávacích postupů i tím, jak zabezpečit efektivnost výsledků vzdělávacích činností, a řadou dalších momentů.
- V našich českých podmínkách v současnosti zatím **neexistuje výrazná potřeba celoživotního vzdělávání**. Poměrně vysoká úroveň vzdělanosti obyvatelstva na jedné straně a stále ještě existující možnosti nalézt zaměstnání bez dalšího vzdělávání a záměrného zdokonalování nevytvářejí dostatečně silný tlak, který by tuto situaci změnil.
- Je třeba také přiznat, že přes existenci řady příležitostí vzdělávat se zatím **chybí systém celoživotního vzdělávání**. Setkáváme se spíše s množstvím jednotlivých vzdělávacích akcí, které nejsou vzájemně propojeny a koordinovány tak, aby pokrývaly potřeby celoživotního vzdělávání.

- Mají-li lidé dostatečně oceňovat přínos vzdělávání pro jejich život a práci, je třeba také vzdělávání zkvalitňovat. Vzdělávání se mnohdy vytýká, že dostatečně **nerespektuje vzdělávací potřeby lidí**. I když se to týká veškerého vzdělávání, přece jen nejnaléhavěji vyvstává tento problém při vzdělávání dospělých. Aktuálním úkolem je přiblížit obsah vzdělávání dospělých a průběh vzdělávacího procesu co nejvíce potřebám jednotlivců i skupin lidí při zachování vysoké kvality a efektivity.

2. Téma: Základní pojmy didaktiky

Efektivně a správně využít tréninkový přístup ke vzdělávání dospělých znamená vnímat řadu konkrétních aspektů, které mohou mít podstatný vliv. Níže uvádíme ty nejdůležitější faktory a popisujeme zásady jejich aplikace v praxi školitele dospělých.

2.1. Vzdělávání, vyučování, učení, výuka

Didaktika vychází z těchto hlavních pojmů: vzdělávání, vyučování, učení, výuka.

Vzdělávání lze charakterizovat jako proces, v němž si prostřednictvím vyučování člověk osvojuje soustavu poznatků a činností, kterou vnitřním zpracováním (zejména interiorizací) – učením – přetváří ve vědomosti, dovednosti a návyky. Vzdělávání se odehrává mezi dvěma činiteli: mezi vzdělavatelem (učitelem, lektorem) a vzdělávaným (žákem, účastníkem). Z pohledu vzdělavatele jde o vyučování, z pohledu vzdělávaného jde o učení. Pojem vzdělávání je u nás odlišován od pojmu výchova, zahrnující spíše formativní vliv na osobnost žáka (dospělého). V této souvislosti je v pedagogice a didaktice používán pojem edukace, do kterého Průcha (2000, s.16) zahrnuje „takové činnosti lidí, při nichž se nějaký subjekt učí a jiný subjekt (technické zařízení) mu toto učení zprostředkovává, tj. vyučuje“. Pospíšil (2002) užívá pojem edukace jako společný pro pojmy výchova a vzdělávání (Mužík, 2004, s.13).

Vyučování je činnost učitele (lektora), který iniciuje, motivuje a usměrňuje učení žáka (účastníka) tak, aby dosáhl žádoucího (cílového) stavu, tj. určité soustavy vědomostí, dovedností a návyků. Učitel vychází z určitého, poznaného stavu vědomostí a dovedností u žáka, volí nejvhodnější postupy, aby z tohoto stavu převedl žáka na vyšší hladinu osvojování poznatků. Učitel je ve vyučovacím procesu relativně aktivnějším, řídicím činitelem, vysílá informace a impulsy, organizuje průběh osvojování poznatků, volí přiměřené metody, vyvolává příznivý stav aktivity žáků, hodnotí a kontroluje průběh učení (Mužík, 2004, s. 14).

Učení je aktivní činnost žáka (účastníka) spočívající v kvantitativním a kvalitativním nárůstu osvojených poznatků, ale také v přenosu a případné změně hodnot, postojů, zájmů a dalších prvků směřujících k dalšímu rozvoji člověka. Biologickým základem učení je nutnost neustálého přizpůsobování organismu proměnlivému životnímu prostředí pro zachování své existence. Fyziologický výklad učení tento kontakt jedince s prostředím potvrzuje tím, že prokazuje, jak se vytvářejí dočasné spoje a mění vlastnosti vyšší nervové činnosti k zabezpečení lepšího průniku organismu do prostředí. Z hlediska vývojové psychologie (Piaget) lze učení pojmut jako nárůst poznání a zkušeností, jako asimilaci, kdy

se začleňují nové podněty do schémat činností člověka. Činnosti člověka, kterými se zabývá, jsou propojeny s jeho osobností a procesem učení (Mužík, 2004, s.14).

Výuka je komplexní proces, který tvoří jednota působení (synergický efekt) vyučování a učení. V této souvislosti se také často používá pojem didaktický proces. Vyučování a učení mají v zásadě interakční charakter. Jak upozorňuje Řezáč (2002, s. 38): „... vyučování něčemu na základě didakticky promyšleného sledu je osvojování nějakých poznatků či nabývání konkrétních dovedností“. Tento autor dále poznamenává (2002, s. 41): „... učení vede na jedné straně k objevování šancí (možností), které nabízí prostředí a zároveň i objevování vlastních předpokladů (dispozic), dále k objevování vztahů mezi danými vnějšími okolnostmi, a na straně druhé k rozpoznávání vlastních limitů či nedostatků“. Hlavním produktem vyučování a učení mají být podle Řezáče způsoby (styly, strategie), jakými se jedinec vyrovnává s podmínkami své sociální existence (nároky, úkoly, zátěže). Vyučování a učení lze charakterizovat jako proces individuálního (skupinového) zlepšování a zdokonalování. V současnosti se objevují názory, koncepce a trendy, které vyučování a učení neomezují na k tomuto účelu příslušné vzdělávací instituce. Proces vzdělávání se realizuje přes celou šíři prostředků a metod. Stále více se zdůrazňuje význam učení člověka v širším slova smyslu. Učení se stává součástí rozvoje jedince, součástí jeho pracovního a společenského zapojení. Lidé se učí v práci, ve vzájemné komunikaci, prostřednictvím médií, sebevzděláváním apod. V řadě případů nemusí docházet k zapojení člověka do formalizovaného vyučování. Hovoří se o zvýšeném významu procesů informování, které jsou prioritně zaměřeny na šíření informací, nikoliv však na jejich osvojování, procvičování a užívání ve výuce. Je stále více zdůrazňován partnerský vztah mezi institucionálním systémem výchovy a vzděláváním a učením jedince.

Dříve pevně strukturovaný a do jisté míry konzervativní systém výchovy a vzdělávání se postupně ve vyspělých zemích mění na systém podobný zákaznickému. V tomto systému se lze učit doma, volit si formy a metody vzdělávání a učení a uplatňovat výrazně individuální předpoklady k rychlosti a kvalitě realizace tohoto procesu. Učení je možno z tohoto úhlu pohledu definovat jako proces znovuvytváření reality. Z pojetí učení, jakožto na jedné straně procesu individuálního zlepšování a zdokonalování a na straně druhé jako procesu „uchopení“ reality (vytváření a znovuvytváření této reality) vyplývá dvojité učební strategie:

1. Learning by doing – učení se činností

2. Doing by learning – jednání skrze učení

Proces učení dospělého musí být organizován tak, že dospělý účastník výuky by měl vědět, jak se učí a jak může přispět ke zlepšení tohoto procesu. Rozvoj schopností znamená učit se, rozhodovat a jednat lépe (Mužík, 2004, s.14 an.).

2.2. Cíle jako východisko práce lektora

Při přípravě vzdělávací akce musíte mít zcela jasnou představu o výsledku vzdělávací akce. Tedy o tom, co chcete, aby účastníci po absolvování akce znali a uměli. Tyto předpokládané a očekávané změny v chování účastníků, kterých se má vzděláváním dosáhnout, označujeme termínem **vzdělávací cíle**. Týkají se nejen osvojení nových znalostí, dovedností a návyků, ale i rozvoje osobnosti účastníků, jejich názorů, postojů a jiných projevů chování.

VZDĚLÁVACÍ CÍL je zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž učitel v součinnosti se žáky směřuje. Cíl vzdělávání je to, co chceme, aby se u účastníků vzdělávání změnilo, případně stabilizovalo. Tento výsledek je vyjádřen ve změnách, jichž se prostřednictvím vyučování dosahuje v oblasti znalostí, do-

vedností, postojů a hodnotové orientaci studentů.

Cíle musí být formulovány přesně a jednoznačně ve formě očekávaných výkonů, abychom byli schopni zpětně zjistit, jestli jich bylo dosaženo. Prostřednictvím jasné, stručné a výstižné formulace cíle můžete účastníky úspěšně motivovat ke studiu.

Vzdělávací cíl má být:

- **konkrétní** (přesně formulujte výslednou změnu, použijte aktivní slovesa v oznamovacím způsobu),
- **komplexní a v souladu se vzdělávacím programem** (měly by být postupnými kroky k naplnění cíle vzdělávacího programu).
- **konzistentní** (měly by se vzájemně doplňovat, nikoliv si odporovat),
- **kontrolovatelné** (musíte být schopni zjistit, zda a nakolik byly naplněny),
- **přiměřené** (respektujte znalosti a schopnosti studentů, neformulujte příliš snadné ani obtížné cíle),

Nezaměňujte cíle se záměrem. Záměr je to, co má lektor v úmyslu v průběhu výuky udělat. Cíle naopak zdůrazňují to, co bude schopen na konci výuky udělat účastník.

Cíle jsou velmi důležité, protože nám umožní vytvořit jasné vzdělávací programy a sledovat jejich plnění. Správně formulované cíle pomáhají nejen tvůrcům vzdělávacích projektů a lektorům, ale i účastníkům. Zkušenosti ukazují, že účastníci obvykle vloží do studia více úsilí, když ví, co se budou učit a proč je to pro ně důležité.

Přesné a konkrétní vymezení vzdělávacích cílů umožňuje:

1. určit obsah pedagogického působení lektora
2. zvolit adekvátní výukové metody, formy a prostředky
3. účinněji plánovat, motivovat a řídit učební činnost účastníků
4. objektivněji kontrolovat a evaluovat průběh a výsledky vzdělávání
5. operativně diagnostikovat změny ve struktuře vědomostí, dovedností, postojů a názorů účastníků vzdělávání

Pomůckou při konkretizaci a vymezení cílů jsou jejich **TAXONOMIE**. Rozlišujeme taxonomie cílů v oblasti:

- **kognitivní (poznávací)** tj. osvojování vědomostí a rozumových schopností (*Bloom*)
- **psychomotorické** tj. formování pohybových, pracovních aj. dovedností (*Dave*)
- **afektivní (postojové, hodnotové)** tj. získávání názorů a postojů (*Krathwohl*)

BLOOMOVA TAXONOMIE (1956)

Taxonomie **Benjamína Blooma** je založena na 6 hierarchicky uspořádaných kategoriích. Tvoří ji šest kategorií intelektuálních cílů uspořádaných podle úrovně náročnosti poznávacích procesů od nejjednodušších (pamětní osvojení) po nejnáročnější (hodnotící posuzování). Vychází z předpokladu, že k dosažení vyšší kategorie je nezbytně nutné důkladné zvládnutí kategorie nižší. Důležitým znakem této taxonomie je kumulativnost (vyšší kategorie zahrnuje kategorie nižší).

Kategorie Bloomovy taxonomie:

1. **Znalost:** Studující si dokáže vybavit, reprodukovat nebo rozeznat dříve naučené informace, znovupoznání informace.
2. **Porozumění:** Studující dokáže vlastními slovy vyjádřit dříve naučenou látku, pochopení a schopnost užití znalosti.
3. **Aplikace:** Studující dokáže použít dříve naučenou látku, např. pojmy, pravidla nebo generalizace při zpracování nové látky.
4. **Analýza:** Studující dokáže rozčlenit složitou věc, proces na komponenty a vysvětlit, proč je daná sestava vztahů uspořádána daným způsobem nebo jaké příčiny k danému uspořádání vedly.
5. **Syntéza:** Studující dokáže z několika jednodušších komponentů vytvořit původní a složitý výrobek aj., vytváří strukturu.
6. **Hodnotící posouzení:** Studující dokáže na základě dříve naučených norem a kritérií stanovit hodnotu nebo cenu složitého produktu, posouzení s využitím kritérií.

Daveova taxonomie

Nejpoužívanější taxonomií vzdělávacích cílů v oblasti psychomotorické je Daveova taxonomie. Obsahuje pět kategorií:

1. **Imitace** Účastník je schopen osvojit si psychomotorické dovednosti na základě pozorování, napodobit danou činnost při plné vědomé kontrole jejich jednotlivých úkonů.
2. **Manipulace** Účastník je schopen vykonat danou činnost na základě slovního návodu. Činnost se postupně zdokonaluje.
3. **Zpřesňování** Účastník je schopen vykonávat danou činnost skoro samostatně. Činnost je stále přesnější.
4. **Koordinace** Účastník je schopen vykonávat požadovanou činnost celkem samostatně a plynule.
5. **Automatizace** Účastník má už zautomatizované hlavní složky osvojované psychomotorické činnosti.

Kratwohlova taxonomie

Taxonomie cílů v oblasti afektivní (postojů a hodnot) byla méně v centru pozornosti pedagogické teorie i praxe. Afektivní oblast je pro taxaci a měření jednotlivých úrovní velmi komplikovaná, i to je důvodem, proč není tato oblast příliš často hodnocena. Obtížněji dosahuje naplnění obecných požadavků jako např. být ve shodě s vědecky uznanými teoriemi rozvoje člověka, umožňovat hierarchické uspořádání, mít praktický pedagogický význam. Taxonomie D. R. Krathwohla rozlišuje pět základních kategorií:

1. **Vnímání podnětů** Účastník je citlivý na existenci určitých jevů nebo stimulů, je ochotný je vnímat, případně přijímat. Učení účastníka se zaměřuje požadovaným směrem. Postupně vnímá stimuly pozorněji a uvědoměleji.
2. **Reagování na podněty** Účastník ochotně reaguje na dané stimuly a jevy. Podrobuje se určitým pravidlům a normám. Projevuje přitom určitou aktivitu a je spokojený s tímto reagováním.
3. **Hodnocení podnětů** Účastník dochází k interiorizaci (zvnitřnění) hodnoty prožitku, postojů atp. Cítí závazek k hodnotě, uznává ji, cení si ji. Hodnota začíná ovlivňovat jeho chování. Vytváří se zájem nebo pozitivní postoj.
4. **Systematizace hodnocení** Účastník integruje hodnoty do soustavy. Určuje pořadí hodnot. Vytváří se základy hodnotového systému účastníka.
5. **Zvnitřňování hodnot** Účastník má již jasně vyhraněné chování. Jeho hierarchie hodnot se dotváří.

Porovnání původní a revidované verze Bloomovy taxonomie

Po smrti Blooma byla jeho taxonomie přezkoumávána a inovována. Autor ji považoval za živý systém, který je třeba dále upravovat. V roce 2001 vyšla kniha Taxonomie pro učení, vyučování a hodnocení vzdělávacích cílů, která významně upravuje Bloomovu taxonomii. K revizi vedly tři základní důvody:

1. **Taxonomie byla neúplná.** Některé jevy cílové roviny nebylo možné Bloomovou taxonomií postihnout.
2. Rozvojem kognitivní psychologie byly **překonány některé závěry behaviorální psychologie**, o kterou se Bloom opíral.
3. Potřeba **utřídit edukační cíle**, které jsou součástí vyspělých edukačních systémů.

Nová taxonomie je dvojdimenzionální. Zahrnuje:

- dimenzi znalostí, kterou tvoří čtyři kategorie (faktická, konceptuální, procedurální, metakognitivní)
- dimenzi kognitivního procesu, kterou tvoří šest kategorií (zapamatovat, porozumět, aplikovat, analyzovat, evaluovat, tvořit).

3. Téma: Didaktický proces

3.1. Prvky vzdělávacího procesu

Z hlediska vnitřních faktorů je didaktický proces vytvářen řadou prvků, které v něm plní různé funkce, mají rozdílnou váhu, vytvářejí nestejný počet vazeb, navzájem se ovlivňují a přesto tvoří kompletní celek. Bertrand (1998) vymezuje základní čtyři prvky vzdělávacího procesu. Jedná se o vyučujícího a učícího se (žáka, který je vzděláván podle potřeb společnosti). Mezi těmito prvky stojí obsah vzdělávání (učivo). Bertrand dále uvádí i čtvrtý, samostatný prvek vznikající z interakce prvků již zmíněných. Tyto procesy probíhají za výrazného přispění mediální komunikace a výukových technologií. Na základě těchto prvků klasifikuje tento autor v pedagogické vědě v současnosti tyto čtyři teorie vzdělávání:

- 1. z hlediska žáka (učícího se subjektu)**, kde se teorie člení na spiritualistickou (preferuje zvnitřnění duchovních hodnot) a na personalistické teorie (sledují zejména rozvoj osobnosti žáka, učitel usnadňuje žákům učení),
- 2. z hlediska společnosti se teorie vzdělání nazývá sociální teorií.** Tato teorie vychází z poznatků, že vzdělání má připravit žáky na řešení sociálních a kulturních problémů a v poslední době i problémů životního prostředí,
- 3. z hlediska obsahu výuky** – vyučovaných předmětů jsou vymezeny akademické teorie vzdělání. Tyto teorie soustředí svoji pozornost na předávání obecných poznatků. V rámci těchto teorií jsou dvě podskupiny, a to tradicionalistická (předávání nezávislých obsahů na jednotlivých kulturách a sociálních strukturách) a generalistická (důraz na obecné vzdělávání a formování kritického myšlení, schopnosti adaptace žáků),
- 4. z hlediska interakce všech výše uvedených prvků vzdělávání** (žák, učitel, média a technologie komunikace) se rozlišují kognitivně psychologické teorie vzdělávání (rozvoj kognitivních procesů žáků – usuzování, analýza, řešení problémů apod.), technologické teorie (rozvoj výukových technologií, didaktických pomůcek, vytváření multimediálního prostředí) a sociokognitivní teorie (význam kulturních a sociálních faktorů při výstavbě poznatků). Tato klasifikace poskytuje široký základ pro určité posouzení možností, které pedagogická teorie dává současnému rozvoji vzdělávacích soustav. Didaktický proces podle Bertranda sice výslovně neuvádí učitele (lektora) jako „třídící“ prvek pedagogických teorií, avšak implicitně s ním pracuje. Nicméně hlavním posláním didaktiky je rozkrývat vzájemné vztahy jednotlivých prvků, jejich komunikaci a interakci (Mužík, 2004, s.42 an.).

3.2. Fáze didaktického procesu

Jak bylo již zdůrazněno, je didaktický proces určitým systémem, který probíhá v čase a za spolupůsobení různých výše zmíněných prvků. V obecné rovině lze hovořit o třech fázích didaktického procesu.

1. Fáze motivační

Velmi významným faktorem ve vzdělávání dospělých je motivace. **Na motivaci je v mnohém zá-**

vislý i konečný efekt výuky. Motivace zahrnuje takové duševní procesy jako jsou přání, úsilí, touha, zájem, snaha atd. Motivace plní ve výuce zejména tyto funkce: podněcuje aktivitu účastníků, dává jejich činnosti zaměření a jejich různým činnostem určitou váhu. Účastníci se navzájem liší, mají odlišné vědomosti, dovednosti, zkušenosti, zvyky, postoje, zážitky z prostředí, ve kterém vyrůstali a ve kterém žijí. Liší se zejména i prostředím, v kterém pracují, statutem povolání, které vykonávají, a rolemi, které vykonávají. Lektor nemůže předpokládat, že to, co motivuje jeho, bude motivovat i účastníky. **Pro upevňování motivace účastníků je významné, aby výukové cíle byly reálné.** Příliš náročné cíle mohou vést k neúspěchu a vyvolávají často nechuť k učení. Málo náročné cíle nemotivují a nedávají pocit rozvoje. Úkolem lektora je, aby usměrňoval výuku k postupnému dosahování reálných cílů. Motivaci, zvýšení zájmu o učivo a významnost učiva pro účastníky posilují odvolání na příklady z praxe lektora, odvolání na pozitivní a negativní zkušenosti účastníků a aktualizace výuky. Pro motivaci a pro vytváření vhodné výukové situace má průkazný vliv také navození přátelské a partnerské atmosféry mezi lektorem a účastníky. Účastníci předpokládají, že lektor je odborník s angažovaným vztahem, vnitřním zájmem a s hlubokým zaujetím pro vyučovanou problematiku. Entusiasmus lektora má rovněž silný motivační účinek. I lektor, který je problematikou zaujat, který má z vyučování vnitřní upokojení, strhne i účastníky k pozitivnímu zájmu o učivo (Mužík, 2004, s.50 an.).

2. fáze: Vytváření vědomostí a formování dovedností a návyků

Cílem uvedené fáze je zabezpečení jedné ze stěžejních didaktických funkcí vyučovacího procesu. Účastníci by měli porozumět učivu, získat předpoklady pro osvojení si učiva a upevnit si vědomosti, dovednosti a návyky.

Celá fáze má několik stupňů: vytváření představ, vytváření teoretických vědomostí a vlastní formování konkrétních dovedností či návyků. Vytváření představ a proces účastníkovy vnímání látky je lektorem řízen. Lektor řídí vnímání účastníka tím, že jeho pozornost orientuje na podstatné znaky jevu, že mu pomáhá vyčlenit určitý jev z jeho okolí a vede ho k aktivní myšlenkové činnosti.

Při vytváření teoretických vědomostí jde o složitý proces osvojování pojmů soudů, pravidel, pouček a vztahů. Lektor usměrňuje myšlenkové pochody účastníků. Vědomí problému, který je předmětem výuky, je výchozím předpokladem rozvoje myšlenkových pochodů. Množství učiva a nedostatek „pedagogické citlivosti“ lektorů vede často k tomu, že tento předpoklad vytváření teoretických vědomostí nebývá v praxi respektován. Účastníkům jsou sdělovány poznatky jako hotová fakta a jejich vědomosti jsou potom často formální. **Vytváření teoretických vědomostí je vhodné provádět na bázi zobecňování empirických zkušeností a teoretického pojmového myšlení.** Usměrnování myšlenkových pochodů na bázi zobecňování zkušeností je dospělým blízké.

Na rozdíl od mládeže mají totiž bohaté praktické zkušenosti a v denní praxi jsou stavěni často do situace, aby uplatnili získané zkušenosti.

Rozvíjení myšlenkových postupů se dosahuje např. řešením problémových situací, případů či prostřednictvím her. Zobecňování zkušeností má silný motivační účinek a vede ke komplexnímu přístupu k řešení problémů praxe. Zobecňování empirických zkušeností dynamizuje proces učení účastníků. Lektor při usměrnování myšlenkových postupů a při zobecňování zkušeností může postupovat tak, že shromáždí a popisuje konkrétní případy, které předkládá k řešení. Připravuje si předem postup řešení případů a provádí algoritmizaci řešení a připravuje zobecnění případů. Druhým způsobem vytváření obecných vědomostí je postup, který se opírá o strukturované učí-

vo, pojmové myšlení a výklad pravidel a zákonitostí. Tento způsob je nástrojem pochopení běžných vědomostí prostřednictvím teoretického myšlení a rozvíjí zejména intelektuální schopnosti účastníků.

Význam teoretického, pojmového učení tkví v tom, že umožňuje obecně platné principy, pravidla, zákonitosti a poučky správně uplatnit v konkrétní situaci. Kdo porozumí teorii, nemusí pak získávat poznatky v praxi pomocí pokusu a omylu.

Po získání a osvojení vědomostí zpravidla ve výuce následuje formování dovedností a návyků.

Dovedností rozumíme uvědomělé, aktivní použití vědomostí při jejich realizaci, při řešení úkolu. Ve výuce se dovednosti obvykle člení na motorické a intelektuální.

Formování dovedností a návyků má v zásadě dvě části: jde o jejich vytváření a upevňování.

Vytváření motorických dovedností a návyků je charakterizováno těmito znaky:

1. provádí se procvičování jednotlivých operací, které se později spojují v souborný úkon,
2. procvičováním dochází ke zrychlování a zkvalitňování operací a úkonů a k jejich automatickému provádění,
3. postupně se snižuje počet zbytečných pohybů, odstraňuje se vnitřní napětí,
4. postupně se snižuje úloha zrakové kontroly a zvyšuje se význam pohybové kontroly.

Vytváření intelektuálních dovedností lze charakterizovat těmito fázemi:

1. analýza úkolu, problému,
2. vytipování úkolu, problému,
3. vybavení pravidel, zákonitostí potřebných k řešení úkolu,
4. dosazení konkrétních veličin do obecného řešení úkolu,
5. řešení úkolu, problému.

V etapě upevňování dovedností a návyků jde zejména o to, aby účastníci vlastní prací dosáhli toho, aby poznatky a vědomosti přešly do jejich trvalé paměti a automatizované činnosti. **Lektor přitom usměřňuje a navozuje adekvátní aktivity účastníků při dodržování těchto zásad:**

1. označí jádro učiva, které musí zvládnout,
2. dává pokyny, jak se danému učivu naučit, a přesný návod, jakým způsobem lze úsporně a efektivně a racionálně učivo zvládnout,
3. po ukončení ucelené části učiva zahrnuje do vyučování diskuse k probranému učivu,
4. zadává cvičení k praktické aplikaci učiva v konkrétních podmínkách praxe.

Praxe i výzkumy prokazují, že stupeň použitelnosti vědomostí, dovedností a návyků závisí zejména na tom, zda se účastníci dopracovali vlastním úsilím k novým vědomostem a dovednostem či návykům.

Lektor vzdělávání má velmi často jen jednorázová vystoupení a tak často nemá možnost upevňovat vědomosti a dovednosti či návyky opakováním. Přitom upevňování vědomostí, dovedností a návyků není jednorázový akt, ale dlouhodobý proces, ve kterém se tyto produkty výukového procesu postupně systematizují, zařazují se do širších souvislostí a aplikují se v nových situacích. Lektor často nemá možnost upevnit osvojené vědomosti, dovednosti a návyky, natož je aplikovat v reálných situacích a ve změněných podmínkách (Mužík, 2004).

3. Fáze ověřování výsledků výuky

Aby bylo možno výuku řídit a zdokonalovat, je nezbytné mít informace o tom, jak účastníci chápali učivo, jak si učivo osvojili, jak jsou schopni získané vědomosti, dovednosti a návyky aplikovat.

Úkolem této fáze je provést:

1. zhodnocení průběžné kontroly didaktického procesu,
2. zhodnocení účastníků,
3. závěrečné zhodnocení výsledků výuky.

Osvojování vědomostí, dovedností a návyků probíhá jako nepřetržitý proces, který řídí lektor. Proto lektor provádí průběžnou diagnózu výsledků učení ve všech etapách vyučovacího procesu. Diagnózu provádí na základě projevů účastníků a hodnocením jejich výkonů. Cenné informace lektorovi poskytují chyby, kterých se účastníci dopouštějí. **Rozpoznat příčiny, proč se dopouštějí chyb, umožňuje zdokonalování práce lektora.** Zhodnocení a analýza výsledků práce účastníků poskytuje podklady k celkovému hodnocení vyučování a podněty ke zlepšování didaktického procesu. Ověřování výsledků učební činnosti účastníků probíhá všemi fázemi didaktického procesu, v závěrečné, ověřovací etapě nabývá však dominujícího významu. Uskutečňuje se většinou formou zkoušení a klasifikace. Zkoušení a klasifikace má široký dosah. Týká se účastníka bezprostředně a svými důsledky zasahuje často i do jeho života. V určitých situacích dokonce rozhoduje o jeho další pracovní činnosti. Proto je zkoušení velmi citlivým jevem. Předpokladem správného zkoušení je znalost účastníka a studijní skupiny. To umožňuje při zkoušení diferencovaný přístup.

Hodnocení a klasifikace dospělých účastníků je ožehavým problémem didaktiky. Je velmi obtížné vědomosti, dovednosti a návyky účastníka zjistit objektivně a výsledek pak ohodnotit známkou. Hodnocení a klasifikace je často ovlivňována subjektivními přístupy (náročnost a nálada lektora, schopnosti a dispozice účastníků, zkušenosti, štěstí při výběru otázky apod.).

Stále více se však ve vzdělávací praxi prosazuje snaha objektivizovat výsledky výuky dospělých. Jsou to zejména závěrečné aplikované práce a jejich posuzování, didaktické testy, sebehodnocení účastníků podle různých výkonových norem, prezentace účastníků před odborníky či kolegy apod. (Mužík, 2004)

4. Téma: Osobnost lektora

4.1. Struktura osobnosti lektora

V pedagogické literatuře byly obvykle vyčleněny dvě skupiny faktorů osobnosti učitele: souhrn vědomostí a dovedností, pedagogické schopnosti a psychické vlastnosti. Oblastí, která ovlivňuje úspěšnost práce lektora, jsou jeho kvalifikační předpoklady. Představují otevřený systém vědomostí a dovedností z odborného i všeobecného základu. Jsou získávány především v průběhu pedagogické praxe. O úspěšnosti práce lektora spolurozhodují jeho pedagogické schopnosti a psychické vlastnosti. Pedagogické schopnosti souvisejí s jeho zájmy, činnostmi, přesvědčením, charakterem, vnímáním, emocemi, vůlí apod.

Na základě známých teoretických koncepcí můžeme vyčlenit následující okruhy pedagogických schopností lektora:

Didaktické schopnosti se převážně projevují při řešení obsahových a metodických otázek didaktického procesu. Jsou v těsné vazbě s odbornými vlastnostmi a dovednostmi. Lektor musí být schopen rekonstruovat učební materiál, stanovit specifický způsob vyučování, vybrat přiměřené metody, stanovit dávkování atd.

Percepční schopnosti označují souhrn dispozic lektora, kterými poznává vnitřní svět svých svěřenců a analyzuje odlišnosti v průběhu učení se dovednostem. Důležité poznatky v tomto směru získávají učitelé na základě studia psychologie. Slouží jako východisko pro volbu adekvátního individuálního přístupu.

Výrazové a komunikativní schopnosti učitele jsou prostředkem k působení na osobnost edukovaného. Definují se obvykle jako dispozice k jasnému a přesnému vyjádřování myšlenek. Základními výrazovými prostředky lektora jsou předcvičování, řeč, mimika, gesta, signály, ale i jeho vnější vzhled. **Organizační schopnosti lektora** zajišťují produktivitu ve využití učebního času ve výuce, ovlivňují pořádek a kázeň a působí na vytvoření dobré pracovní atmosféry.

Akademické schopnosti lektora se projevují v jeho aktivním postoji k oboru a k dalšímu teoretickému vzdělávání.

V praxi jsme svědky široké kompenzace nedostatečně nebo slaběji rozvinutých pedagogických schopností. V mnoha případech nedostatečně rozvinuté schopnosti mohou být kompenzovány jinými vlastnostmi, mimořádnými fyzickými předpoklady nebo praktickými dovednostmi. Tato skutečnost způsobuje, že pozitivní výsledky ve výchovně vzdělávací práci mohou být dosaženy jak lektorem s určitou strukturou pedagogických schopností, psychických vlastností, dovedností a vědomostí, tak učitelem, který bude mít tuto strukturu odlišnou. Není tedy možné o dobrém lektorovi říci, že je vždycky přísný nebo liberální, aktivní nebo pasivní. Chová se a jedná podle aktuální pedagogické situace. Srovnávat proto učitele mezi sebou pouze v jedné pedagogické schopnosti nebo hledat závislosti mezi stupněm jejího rozvoje a úspěšností lektora v praxi by bylo nesprávné.

Úspěšná pedagogická práce předpokládá uvědomovat si míru projevu psychických vlastností osobnosti lektora v jeho činnosti. Např. neúměrně zvýšená míra náročnosti může vést až k pedantství, přímota a upřímnost může přejít do beztaktnosti, nadměrná aktivita lektora přivádí edukované k pasivitě a malé iniciativě

4.2. Syndrom vyhoření

Profese vzdělavatele je obvykle spojována s vysokou pracovní zátěží, kterou způsobuje především značná časová náročnost výkonu profese a časté emocionální angažování na sociálních vztazích, jež v této práci vznikají. V této souvislosti se často hovoří o tzv. syndromu vyhoření.

SYNDROM VYHOŘENÍ (angl. burnout effect) je **duševní stav, který je výsledkem nadměrné dlouhodobé psychické zátěže**. Projevuje se ztrátou profesionálního zájmu a osobního zaujetí, stavy psychického a fyzického vyčerpání, pocity bezmoci a beznaděje, podrážděností, nedůvěrou a depresí. Je důsledkem nerovnováhy mezi profesním očekáváním a profesní realitou.

Syndrom vyhoření ohrožuje především zástupce tzv. pomáhajících profesí (učitelů, vychovatelů, úředníků, sociálních pracovníků, poradců, policistů, novinářů, zdravotních sester, ošetřovatelů, lékařů atd.). Dochází u nich často k emocionálnímu přetížení v důsledku náročných mezilidských vztahů. Překvapivě jsou syndromem vyhoření ohroženi jedinci, kteří se s velkou radostí, horlivostí a ideály zapojili do svého povolání.

Způsobuje ho nejen enormní pracovní nasazení, ale i:

- dlouhodobý tlak náročných úkolů,
- déle trvající snaha po dosažení příliš mnoha cílů,
- poskytování příliš velké emocionální podpory v delším časovém úseku,
- neschopnost odmítnout další úkoly a odpovědnosti,
- neschopnost pro vysoké nároky rozdělit práci v týmu.

Příznaky syndromu vyhoření:

1. **Psychické příznaky** (apatie, lhostejnost, negativismus, zapomínání, agresivita, nekonformnost)
2. **Tělesné příznaky** (poruchy spánku, somatické obtíže, hypertenze, vyčerpání)
3. **Sociální vztahy** (konflikty, omezování kontaktů, snížená společenská angažovanost)

Vyhoření je plíživé psychické vyčerpání, ke kterému se můžeme propracovat obvykle v pěti **stádiích**:

1. **Motivace/nadšení:** vstupujete do zaměstnání s obrovským nadšením a elánem. Smysl svého života nacházíte v práci. Máte velké cíle a očekávání.
2. **Stagnace/nezdary:** ideály se nedaří realizovat, vaše nadšení ze seberealizace v povolání slábne. Jste rozčarovaní. Práce pro vás přestává být přitažlivá, váš smysl života slábne. Dochází ke stagnaci.
3. **Frustrace/zklamání:** po stagnaci a nezdarech přichází zklamání. Je způsobené například nejistými výsledky práce, bezvýsledným dialogem s nadřízenými, kolegy a nadměrnou byrokracií. Frustrace vede k agresi. Projevuje se zvýšenou podrážděností, střídavou skleslostí, ironií, sarkasmem, ztrátou úcty k sobě i k jiným, skepsí. Ztrácíte zájem o své klienty (studenty). Vztahy na pracovišti se vyostřují. Stres z povolání se přelévá do domácího stresu a naopak. Mohou se u vás objevit různé somatické a psychické potíže.
4. **Apatie/poraženectví:** práce vás již netěší. Úkoly plníte pouze do té míry, abyste si své zaměstnání udrželi. Mezi vámi a klienty panuje nepřátelství. Vyhýbáte se odborným rozhovorům s kolegy a jakýmkoliv aktivitám.
5. **Exhausce/vyhoření:** cítíte se vyčerpaně, citově chladně a prázdň, zklamaně, rozčarovaně, stísněně, bez zájmů a na konci svých sil. Ztratili jste smysl práce. Dostavují se stavy odosobnění, odčizení.

Prevence:

- Aktivním přístupem k životu
- Optimistickým a pozitivním myšlením
- Orientací na budoucnost
- Převzetím odpovědnosti za své jednání a život
- Sebevzdělávání (zvyšování a prohlubování kompetencí a tím i sebevědomí a stability)
- Supervize: má blízko ke koučování či mentoringu. Jde o systematickou pomoc při řešení profesionálních problémů v neohrožující atmosféře, která dovoluje pochopit osobní, zejména emoční vztah k řešení jeho profesních problémů.
-

5. Téma: Vzdělávací obsah a jeho přeměna v učivo

5.1. Obsah a učivo

OBSAH vzdělávání se přímo váže na cíl vzdělávání. Převedením obsahu vzdělávání do učebních plánů, osnov a učebnic vzniká učivo, tj. **didaktická transformace**.

UČIVO tvoří dvě složky: **vzdělávací základ** a **učební stopa**. Roztříděním učiva do celků, nastavení jejich pořadí a časové dotace vzniká **UČEBNÍ PLÁN**.

O učební plán (a cíle) se opíráme při tvorbě **UČEBNÍCH OSNOV**. Učební plány a osnovy jsou základem při tvorbě **PLÁNU UČEBNÍCH JEDNOTEK**.

OBSAH VZDĚLÁVÁNÍ Se přímo vztahuje ke stanovenému cíli. Je náplní věcně konkretizovaného cíle. Jinak řečeno: obsah vzdělávání je to, co se má v průběhu výuky zvládnout. Jedná se o dynamickou, strukturovanou soustavu poznatků a činností, které si osvojujeme prioritně v průběhu vzdělávání, ale i v každodenním životě.

Výběr učiva je jedním ze základních předpokladů účinného vzdělávání. Musíme se přitom držet několika **zásad**:

- obsah vzdělávání se **vztahuje ke konkrétním situacím** (učení slouží ke zvládnutí skutečných situací),
- obsah vzdělávání **obsahuje modelové příklady** (učení ukazuje jak zvládat podobné situace),
- obsah vzdělávání se **zaměřuje na činnost i vědu** (učení nám pomáhá zvyknout si na určité situace v praxi, orientace na vědu je zárukou kvality),
- obsah vzdělávání **je strukturovaný** (uspořádání jednotlivých částí obsahu do smysluplného celku ulehčuje jeho zvládnutí).

5.2. Didaktická transformace

DIDAKTICKÁ TRANSFORMACE se vztahuje se na všechny prvky vzdělání (poznatky, dovednosti, hodnoty, myšlenkové operace, vlastnosti člověka).

Obsah vzdělávání se dostává do vztahů pedagogického pole a přetváří se v nich. Při tomto procesu hrají klíčovou roli:

- **cíle**,
- **hledisko subjektu** tzn. účastníka (věk, smysl učiva, role učiva v jeho reálném životě)
- **role vzdělavatele** (pochopení podstaty učiva, dovednost jej zprostředkovat).

Učivo tvoří nejen odborné informace, ale i tzv. **UČEBNÍ STOPA**, tj. návod jak si určité učivo osvojit. Může mít podobu sdělení konkrétní strategie učení daného tématu, rozmanitých mnemotechnických pomůcek, nebo příkladů z praxe. Kvalifikované zprostředkování učiva (vzdělávacího základu i informací, jak si jej osvojit) je hlavním úkolem vzdělavatele.

5.3. Učební plán a učební osnovy

UČEBNÍ PLÁN je dokument, který třídí učivo do určitých celků, sděluje jejich pořadí a časovou dotaci. Zpravidla je netvoří samotní lektoři, ale měli by jej mít k dispozici. Tvorba učebního plánu je jednou z etap didaktické transformace.

Učební plán obsahuje:

- specifikaci tematických okruhů,
- časový rozvrh a popis forem vzdělávání,
- popis způsobu ukončení jednotlivých předmětů a celého vzdělávání.

Formy uspořádání učiva v učebním plánu

Při tvorbě učebního plánu se opíráme o analýzu obecných cílů, k nimž má vzdělávání směřovat. V souladu s těmito cíli je stanoven obsah. Doposud vznikly tři základní formy uspořádání učiva v učebních plánech:

1. **předmětové:** je nejčastější, má dlouhou tradici. Spojuje předměty s příslušnými vědami, technickými a uměleckými obory nebo s určitými oblastmi praktické činnosti. Vede však k roztržitosti vědění. Snižuje kvalitu vědomostí účastníků, protože se jedná o mnoho izolovaných poznatků v rámci jednotlivých předmětů bez vzájemných souvislostí.
2. **projektové:** spojuje obsah vzdělávání s různými oblastmi praktických činností. Vzdělávací cíle jsou formulovány jako činnosti. Přínosem tohoto typu uspořádání je, že umožňuje soustředit učivo kolem praktických reálných činností, což probouzí zájem účastníků o učení. Naopak stinnou stránkou je, že se učivo rozpadá do specializovaných činností. Ztrácí se teoretický systém. Často vzniká trhlina mezi praktickou činností a studiem teorie. Nejčastěji se používá v kombinaci s předmětovým uspořádáním.
3. **modulární (blokové, modulové):** se snaží překonat nedostatky obou předchozích uspořádání. Podporuje integraci učiva. Moduly tvoří stavebníci, ze které skládáme učební plán. Umožňuje kombinovat části učiva podle specifických potřeb praxe nebo i teorie. Snadno se přizpůsobuje požadavkům zaměstnavatele. Naopak však není jednoduché udržet systém učiva.

Učební osnovy jsou konkrétním rozpracováním jednotlivých tematických okruhů. Ve vzdělávání dospělých je tvoří zpravidla lektoři. Při tvorbě učebních osnov se opíráme o vzdělávací cíle a učební plán. Postupujeme od jednoduššího ke složitějšímu a dbáme na to, aby poznatky, které vybíráme, byly:

- funkční ve vztahu k cílům vzdělávání,
- úplné a ucelené, uspořádané v systému s jasnými obsahovými celky, základními pojmy a praktickými činnostmi,
- věcně správné, ověřené v souladu s vědeckým poznáním,
- přiměřené účastníkům vzdělávání.

Plán učební jednotky: Učební plány a učební osnovy jsou základem pro tvorbu plánu učebních jednotek. Plán učební jednotky obvykle obsahuje:

- téma
- cíl
- hlavní body
- přehled učebních úloh
- metody vzdělávání

- prostředky a pomůcky
- délku učební jednotky
- přehled hodnocení
- dokumentaci

6. Téma: Současné trendy ve vzdělávání

6.1. Programování vyučování

Programované vyučování je řízený způsob výuky, při kterém se probírají malé, logicky uzavřené úseky učiva (tj. kroky). Předností je aktivita účastníků, samostatnost, strukturace informací, individualizace učení, změna vztahu vzdělavatel – vzdělávaný a logický sled učiva. Naopak nedostatkem je jednostranná činnost účastníků, atomizace a absence sociálního učení.

Teorie programového vyučování chápe vyučování jako regulovaný proces se zpětnými vazbami. Opírá se o behaviorální psychologii, která tvrdí, že úspěšné učení záleží na zpětné vazbě a pozitivním posilování. Odtud plyne snaha detailně analyticky vyjádřit obsah učiva a procesy spojené s jeho osvojováním.

Klíčovou otázkou je, jak uspořádat učební proces, aby studující mohl pracovat samostatně a jak prezentovat učivo, aby dostal všechny potřebné informace podle předem připravených otázek a odpovědí.

Logické uspořádání je důležité, protože:

- motivuje účastníka k činnosti a udržuje jeho aktivitu
- tím, že studující chápe smysl studované látky a rozumí jí, získává sebedůvěru a povzbuzení do dalšího učení. K učení jej aktivizuje přinejmenším prožívání úspěchu
- program zajišťuje jasné a přesné poznání, zabraňuje nepřesnostem, nelogičnosti a odbíhání od tématu

Největší hodnotu mají takové programy, které se zaměřují na rozvoj úsudku a logického myšlení. Tvůrci programů musí dbát na to, aby programy byly co nejméně jednotvárné a aby při závěrečném opakování využívali vícero řešení. Program má buď podobu **pracovních listů** (učebnice) nebo **vyučovacího stroje** (počítač).

Při tvorbě programů je třeba dbát na dodržení těchto principů:

1. Princip malých kroků
2. Princip akt.odpovědi
3. Princip bezprostředního upevnování poznatků
4. Princip individuálního tempa
5. Princip prověřování programu, hodnocení výkonů studujících a programové učení.

Postupně byly vytvořeny a v praxi odzkoušeny tyto **základní koncepce programování:**

1. **SKINNERŮV LINEÁRNÍ PROGRAM** Jeho teorie vychází z teorie učení, kterou propagovala behaviorální psychologie (úspěšné učení je založeno na zpětné vazbě a pozitivním posilování). Skinner používal **vyučovací stroje** pro humánní učení. Program byl založen na posloupnosti. Zpracoval učivo jako sérii otázek a odpovědí. Učivo rozdělil na drobné a snadné kroky, které umožňují vyhnout se chybám. Člověk mohl postoupit k další části vyučovacího programu pouze tehdy, pokud

dokonale zvládl předchozí část. Stroj kontroloval nejen jednotlivé odpovědi, ale i aktivitu studujících. Tempo řešení otázek odpovídá individuálním možnostem studujících. Co bylo Skinnerovi vytýkáno? Jeho příliš připravený program omezoval samostatnou práci studujících a nepřipouštěl pojetí chyby jako zdroje dalších podnětů.

- 2. CROWDERŮV VĚTVENÝ PROGRAM** Tato teorie je z hlediska lidského učení považována za dokonalejší. Program nabízí informace, otázky, výběrové odpovědi a větvení sekvencí. Každé otázce odpovídá skupina možných odpovědí. Postup v procesu učení může být buď přímý (správná odpověď), nebo nepřímý (špatná odpověď, směřování k možnosti opravit či zpřesnit jednu či více reakcí). Pokud studující zvolí nesprávnou odpověď, která vychází ze značné míry nepochopení, je vrácen na počátek programu. Klad systému: velké množství informací, vědomosti se utvářejí postupným narůstáním, neustálá interakce studujících a učitele umožňuje nepřetržitou konfrontaci cílové a právě dosažené situace. Zápor systému: zvyšuje se riziko omylů. Na základě těchto myšlenek vznikaly programované učebnice tzv. „zmatené knihy“: knihy, které nelze číst postupně od začátku do konce. Postup studujícího se vyvíjí na základě charakteru jeho odpovědí. Jakmile student definuje odpověď na danou otázku, je odkázán na příslušnou část v knize, kde získá výsledek svého řešení a tam opět obdrží další instrukci.

- 3. PASKOVA KONCEPCE ADAPTIVNÍHO ŘÍZENÍ:** Anglický badatel v oboru věd o chování G. Pask vycházel z předpokladu, že vyučování má vedle stránky informativní a polohu regulativní. Vyučování lze proto chápat jako určitou formu řízení. Programy adaptivního řízení jsou založeny na vzájemné interakci mezi jeho uživatelem a programem.

Programové učení je součástí programovaného vyučování. Programové učení znamená, že výuka je řízená programem a tudíž je založená na samostudiu!!! Učební látka je studujícím předkládána bez pomoci učitele po speciálně upravených částech. Po každé uzavřené dávce následuje možnost prověření úrovně zvládnutí daného úseku učiva. Studující získává zpětné informace. Programové učení plní funkci individualizované výuky.

U nás se problematice programovaného učení věnovaly takové kapacity jako V. Kulič, D. Tollingerová a další.

6.2. Multimédia a jejich přínos pro vzdělávání

MULTIMÉDIA je termín používaný pro označení médií, která zahrnují více než jen jednu prezentaci informace - tedy nejčastěji kombinaci textové, zvukové a videoprezentace v digitálním formátu. Multimediální prezentace jsou uloženy v multimediálních datových souborech, které jsou uchovávány na obvyklých datových nosičích (CD-ROM, DVD, HDD) a mohou být přehrávány pomocí lokálních přehrávačů nebo přenášeny ze vzdálených počítačů prostřednictvím počítačových sítí (např. Internet). Zjednodušeně si můžete multimédia představit jako **spojení textu, obrázků, grafiky, zvuku, animace a videa s cílem předat nějaké informace.**

Obecně můžeme multimédia definovat jako **současné působení několika způsobů prezentace stejné**

informace. Jejich cílem je **zapůsobit na smyslovou soustavu člověka za účelem efektivního přenosu informací.**

Využití multimediálních technologií ve vzdělávání

Multimédia mění kvalitu výukového procesu a roli vzdělavatelů. Z učitelů se stávají spíše průvodci neomezeným světem informací a rádci při cestě žáků a studentů za získáváním znalostí.

Smyslem multimédií je tedy vytvořit takový technologický systém, který umožní pedagogovi působit pokud možno jednoduchým způsobem na vzdělávajícího se tak, aby vnímal informaci několika smysly najednou. Nezbytnou podmínkou je samozřejmě sladěnost a vyváženost jednotlivých složek.

Úspěch učení dospělých je dán množstvím lidských smyslů, které jsou do učení zapojeny. Z výzkumů vyplývá, že když zapojení smyslů při učení narůstá, tak ve většině případů výrazně stoupá i míra osvojení informací.

Lidé vnímají informace z 87% očima, 9% ušima a 4% jinými smysly (Petty, 1996, s. 271).

Z experimentů vyplývá, že na příjmu informací se podílí zrak z 80%, sluch 12%, hmat 5% a ostatní smysly 3%. Z analýzy tradičního vyučování ale plyne, že v prezenční výuce vnímají studující zrakem pouze 12% informací, 80% dat přijímají sluchem, 5% hmatem a 3% ostatními smysly (Svoboda).

Výhody vizuálních pomůcek

- upoutávají **pozornost** - v momentě kdy žák sleduje vizuální pomůcku, neodvádí jeho pozornost jiné zrakové podněty,
- přinášejí **změnu** a vzbuzují **zájem**,
- napomáhají **konceptualizaci** - mnoha problémům porozumíme spíše vizuálně než verbálně. Lze vysvětlit i abstraktní pojmy např. *zlomky, příliv peněz* apod.,
- **snáze zapamatovatelné** - výzkumy dokládají, že většině lidí se lépe pamatují vizuální než verbální informace (Petty, 1996, s. 271-272).

Existují 2 základní druhy nosičů multimediálních informací:

- **média statická** (text, grafika)
- **média dynamická** (pohyblivé obrázky, animace a zvuky)

Média znázorňující pohyblivé děje **poutají více pozornosti**, což **vede k vyšší přijímací schopnosti uživatele**. Při získávání informací přejde zpravidla jen malá část vstupní informace z krátkodobé do dlouhodobé paměti. Metody zvýšení podílu informací zachycených do dlouhodobé paměti se různí. Tradiční psychologie považuje za rozhodující počet opakování. Z posledních poznatků nicméně vyplývá, že nezáleží ani tak na počtu opakování jako na tom, **co studující s informací v průběhu učení provádí**.

Aktivní zpracování informace (tvorba asociací a obrazových představ) je popisována jako kódování. Psychologové považují **optické představy za jednu z velmi důležitých a působivých forem kódování**. Bylo dokázáno, že pozornost osob, které měly k dispozici obrazové informace k vyučované látce, byla **dvakrát vyšší** než pozornost osob, které ji neměly. V lidské paměti existuje dvojitý kódování. Abstraktní informace si pamatujeme sémanticky (obsahově). Dobře představitelné a tedy opticky prezentovatelné informace jsou kódovány dvakrát: sémanticky a opticky. Optické informace jsou nejen rychleji vnímány a naučeny, ale i pevněji udržovány v paměti. Ve vztahu k MM to znamená, že kombinací

video s jinými médii lze zaručit vytvoření zřejmě značně lepší a obsažnější informační nahrávky s tím, že video je pro zprostředkování informace určené k dlouhodobému zapamatování zvláště vhodné. (Sokolowsky-Šedivá, s.20-21)

Výhody vizuálních pomůcek

Celá řada odborníků se shoduje na následujících výhodách aplikace vizuálních pomůcek ve výuce:

1. upoutávají **pozornost** - v momentě kdy žák sleduje vizuální pomůcku, neodvádí jeho pozornost jiné zrakové podněty,
2. přinášejí **změnu** a vzbuzují **zájem**,
3. napomáhají **konceptualizaci** - mnoha problémům porozumíme spíše vizuálně než verbálně. Lze vysvětlit i abstraktní pojmy např. *zlomky, příliv peněz* apod.,
4. **snáze zapamatovatelné** - výzkumy dokládají, že většině lidí se lépe pamatují vizuální než verbální informace
5. **Napomáhají pochopení** učiva

Učební pomůcky ve spojení s didaktickou technikou pomáhají: obrazně znázornit souvislosti, shrnout důležité poznatky, zaznamenávat příspěvky účastníků, kategorizovat a zařazovat informace, zvětšit to, co je napsáno nebo narýsováno. Mají své výhody i nevýhody. Při jejich výběru je třeba zohlednit různá kritéria: dynamika, korekce, permanence, velikost, příprava a archivace. Umožní rychlejší dosažení dílčích úspěchů výuky, zkrácení celkové doby učebního postupu.

Rozhodující pro úspěšné učení je doba expozice, po kterou je studující vystaven působení média. Ideální aplikace MM ve výuce by neměla trvat déle než 20-30 minut. **Po půlhodině práce s obrazovkou viditelně klesá pozornost, polevuje motivace i systematickosti** (Microsoft to řeší tak, že do programů vkládá MM hry pro relaxaci tzv. edukativní hry).

Při aplikaci MM ve výuce by měly být **dořčovány následující didaktické zásady**:

1. **Komplexnost**. Na tvorbě MM programu by měl participovat i didaktik, který dohlédne na to, aby zde byla zachována logická návaznost a který ví, že ke komplexnosti patří možnost demonstrace reálných jevů, grafické zjednodušení formou náčrtů a skic, následná aktivní práce žáka, zahrnující určitou manipulaci s tématem, a následně slovní vytváření představ.
2. **Aktivita**. Pokud studující aktivně participuje na procesu učení tak se vytváří jeho uvědomělý vztah k učení a výrazně stoupá jeho motivace. Při využití PC nenastává v učebně žádná „podlavičková aktivita“. Stoupá i cílevědomost a snaha o pochopení učiva.
3. **Samostatnost**. Ta se uplatňuje při aplikaci získaných vědomostí, zkušeností při řešení praktických návyků a dovedností.
4. **Přiměřenost**. Je třeba brát v úvahu individuální rysy jednotlivce, pohlaví, pokročilost v práci s PC atd.
5. **Posloupnost**. Postupovat od nejjednoduššího ke složitějšímu, od analýzy k syntéze, přes indukci až k systematizaci atd.

Neoddělitelnou vlastností multimédií je tzv. interaktivita. Interaktivita přináší do výuky zpětnou vazbu. Tato vazba podporuje pozornost, zvyšuje množství zapamatované látky, „dráždí smysly“.

Volba média

Při výběru vhodného média je třeba dbát na:

- to, aby se médium co nejvíce přibližovalo skutečnosti,
- charakter učebního cíle (dovednostní, vědomostní),

- požadavky studujících,
- reálné okolnosti (cena, čas),
- vybavení instituce.

Základní principy využití médií ve výuce

- Efektivní vyučování často používá kombinaci různých druhů médií
- Použijte silných stránek jednoho média ke kompenzaci slabých stránek ostatních médií
- Zvolte takové médium, které se co nejvíce přibližuje ke skutečnosti

7. Téma: Didaktické prostředky

7.1. Vysvětlení pojmů

Účinnost vzdělávání zajišťují, podmiňují a zvyšují **DIDAKTICKÉ PROSTŘEDKY** (učební pomůcky, didaktická technika). Didaktické prostředky jsou **všechny materiální předměty, které slouží ke vzdělávacím účelům a napomáhají dosažení stanovených výchovně vzdělávacích cílů**. Pomáhají studujícím při vytváření představ a slouží jako opora jejich myšlení.

DIDAKTICKÁ TECHNIKA je souhrnný název pro technické prostředky, přístroje, nástroje a zařízení, které ve vzdělávacím procesu umožňují prezentovat, zprostředkovat informace z příslušných učebních pomůcek a dalších informačních zdrojů. Informace, které získáváme prostřednictvím didaktické techniky, vnímáme **sluchem** (auditivní prostředky), **zrakem** (vizuální prostředky) i **současně oběma smysly** (audiovizuální prostředky).

Klíčovou **funkcí didaktické techniky** je adekvátní **prezentace pomůcek, které nelze prezentovat jiným způsobem**. Vhodné používání didaktické techniky může vést k umocnění nebo objektivizaci prezentace řady ostatních pomůcek. Hlavním přínosem je umožnění vnímání více smysly najednou, možnost vícekanálové komunikace, celkové zkvalitnění procesu předávání informací a širší možnost objektivizace a racionalizace bezprostředního řízení a kontroly učebních činností posluchačů.

Didaktická technika se využívá při hromadné i individualizované výuce. Ve vzdělávání dospělých se stále více klade důraz na samostudium, při kterém se především uplatní reprodukční zvuková technika, videotechnika, učící stroje a multimediální počítačové sestavy s napojením na Internet. Prostředky didaktické techniky slouží při individualizované výuce jako nástroje, s jejichž pomocí se racionálněji uplatní a znásobí potenciační síly studujících. Mají především ulehčit a zefektivnit studium.

Součástí didaktických prostředků jsou **UČEBNÍ POMŮCKY**, které výrazně usnadňují proces učení, pomáhají k hlubšímu osvojování vědomostí a dovedností, podporují vnitřní motivaci, stimulují myšlení, podporují vytváření názorových představ. Učební pomůcky jsou předměty a objekty skutečné i skutečnost napodobující.

Z hlediska teorie informací je **didaktická technika vysílačem signálů** (dataprojektor, tabule, video-přehrávač), zatímco **učební pomůcka je nosičem zpráv, které se až dalším zpracováním stávají informacemi** (film na videokazete, náčrt na tabuli). Učební pomůcky jsou na rozdíl od didaktické techniky těsně spojeny s obsahem výuky.

7.2. Klasifikace učebních pomůcek

Učební pomůcky lze klasifikovat podle toho, kdo s nimi pracuje:

1. **demonstrační pomůcky**: pracuje s nimi **vzdělavatel**

2. multiplikáty: pracuje s nimi studující

Učební pomůcky pak dělíme na:

- **skutečné předměty, přírodniny, preparáty, výrobky,**
- **modely** (statické, dynamické),
- **přístroje,**
- **zobrazení** (obrazy a nákresy na tabuli, nástěnné obrazy, obrazové soubory, fotografie),
- **symbolická zobrazení** (schémata, grafy, diagramy, plány, mapy),
- **nosiče statických obrazů** (fólie pro zpětný projektor, diafilmy, diapozitivy),
- **nosiče dynamických obrazů a zvuku** (videopásky, filmy),
- **zvukové pomůcky** (hudební nástroje, CD, magnetofonové pásky, gramofonové desky),
- **dotykové pomůcky** (reliéfové obrazy, texty slepeckého písma),
- **nosiče počítačových programů** (diskety, CD),
- **literární pomůcky** (učebnice, čítanky, slovníky, encyklopedie, knihy, texty psané na tabuli aj.).

Učební pomůcky **vybíráme vzhledem k** vzdělávacímu **cíli, studujícím** (věk, psychický vývoj, zkušenosti a vědomosti), **učiteli** (zkušenosti a dovednosti) a **podmínkám realizace výuky** (vybavení vzdělávací instituce). Učební pomůcka by měla být zajímavá, poutavá, bezpečná, přiměřená k věku studujících, esteticky vzhledná, jednoduchá a pravdivě odrážet skutečnost.

V podstatě můžeme říci, že **učební pomůcky to, co je:**

- daleké, přibližují
- nepatrné, zvětšují
- příliš veliké, zmenšují
- příliš rychlé, zpomalují
- pomalé, zrychlují
- skryté, odhalují
- abstraktní, konkretizují
- minulé, zpřítomňují
- prchavé, fixují
- složité, zpřehledňují

Funkce učebních pomůcek:

- podněcují vnitřní motivaci
- usnadňují osvojování
- podporují vytváření názorových představ
- stimulují myšlení
- usnadňují zapamatování a pochopení

Vlastnosti učební pomůcky: pravdivě odráží skutečnost, je zajímavá, poutavá, bezpečná, přiměřená k věku studujících, esteticky vzhledná jednoduchá

Prostřednictvím učebních pomůcek realizujeme princip názornosti. Promyšlené používání učebních pomůcek vede k utváření multimediálního systému. Aplikace učebních pomůcek klade nároky na přípravu učitele, jejich výběr. Učební pomůcky je třeba volit cílevědomě.

8. Téma: Didaktická technika, silné a slabé stránky a kritéria výběru

8.1. Druhy didaktické techniky

Didaktickou techniku dělíme na:

- **přístroje pro záznam obrazu** (fotoaparát, kamera, reprografické přístroje).
- **zobrazovací plochy** (tabule, promítací plochy),
- **promítací přístroje** – projektory (diaprojektor, epiprojektor, zpětný projektor, filmový projektor, mikroprojektor),
- **zvuková technika** – elektroakustické přístroje (magnetofon, gramofon, diktafon, rozhlasový přijímač, zesilovač, reproduktorové sestavy apod.), elektroakustické sestavy (hifi věž apod.),
- **televizní a video technika** (televize, videokamera, videopřehrávač, videoprojektor apod.),
- **přístrojová technika** na demonstraci obtížněji sledovatelných přírodních jevů – přístroje na pozorování (mikroskop, dalekohled, teleskop), na měření (voltmeter, luxmetr, mikrometr, váha, silometr), na počítání (kalkulačka, počítač), laboratorní přístroje,
- **učící a testovací stroje** (examinátor, trenažér),
- **automatizované učebny,**
- **počítače.**

Klíčová **funkce prostředků DT** je adekvátní prezentace pomůcek, které nelze prezentovat jiným způsobem. Vhodné používání DT může vést k umocnění nebo objektivizaci prezentace řady ostatních pomůcek.

Hlavní přínos DT:

1. Umožnění multisenzorálního vnímání a vícekanálové komunikace.
2. Možnost celkového zkvalitnění procesu předávání informací.
3. Širší možnost objektivizace a racionalizace bezprostředního řízení a kontroly učebních činností posluchačů.

Vývoj didaktické techniky lze rozdělit podle etap dle způsobu komunikace didaktické techniky:

1. **Diskrétní komunikační a informační technika** (psací stroj, dalkopis, rozhlasový přijímač, gramofon, magnetofon, projektor apod.).
2. **Plně automatizovaná didaktická technika** (textové procesory, procesory s hlasovým syntetizátorem, procesory na zpracování dat, telefaxové přístroje apod.).
3. **Systémy automatizované didaktické techniky** (hlasové komunikační systémy, širokopásmové přenosové systémy, grafické zobrazovací zařízení, optické paměťové systémy, dálkové konferenční zařízení, videotext apod.).
4. **Didaktická technika s jednotným zpracováním hlasu, textu, údajů a obrazů** podporujících automatizaci duševní práce.
5. **Didaktická technika na bázi umělé inteligence** (rozsáhlé počítačové sítě s rychlou selekcí a

zpracováním velkého množství informací).

Abychom vždy využívali didaktickou techniku co nejvhodnějším způsobem, je potřeba dopředu zvážit, zde máme pouze jednu možnost využití nebo se nám nabízí větší množství alternativ. V prvním případě je možné použít didaktickou techniku, která jako jediná naplňuje naše požadavky. Ale ve druhém případě, kdy máme větší možnost rozhodování, jakou didaktickou pomůcku si vybrat, je vhodné přihlédnout k několika aspektům a podle toho zvolit správný typ didaktické techniky. Měli bychom brát ohled na nynější úroveň dovedností a vědomostí vzdělávaných, ale i na obtížnost učiva, dále na technickou zručnost lektora, vnímat obtížnost realizace a také materiální zařízení učebny.

8.2. Kritéria výběru didaktické techniky

Kritérium	Didaktický účel
1. Dynamika	účelem je ukázat účastníkům průběh zkoumaných dějů a procesů, přiřazování nebo posouvání informací
2. Korekce	účelem je rychle a za pomoci malého množství prostředků provádět korekce
3. Permanence	účelem je učivo nechat před očima účastníků po delší dobu beze změny
4. Velikost	účelem je znázornit informace velké nebo značně zvětšené
5. Příprava	účelem je mít informace připravené před užitím pomocných prostředků
6. Archivace	účelem je informace uchovávat a ve stejné formě je znovu používat

8.3. Nejpoužívanější výukové pomůcky

TABULE

- dříve černé a zelené desky určené pro psaní křídou, postupně vytlačeny kovovými či plastovými tabulemi bílé barvy, k zaznamenávání údajů slouží stíratelné popisovače,
- doporučení pro lektory: před zahájením výuky zkontrolujte stav a funkčnost tabule, využívejte celou plochu tabule, velké písmo, pište pouze klíčová slova, účelně používejte barvy, snažte se udržovat kontakt s účastníky, využívejte metodických možností (možnost znázornění průběhu procesů a dějů), po ukončení výuky tabuli smažte ☺

FLIPCHART

- papírový blok upevněný na stojanu nebo na čelní stěně učebny, výhoda = záznam není průběžně mazán, lze se k němu průběžně vracet,
- doporučení pro lektory: před zahájením výuky zkontrolujte funkčnost, stav a umístění; pište pouze hesla, velká písmena; jednotlivé archy lze používat odděleně; doplňujte o podpůrné prostředky (samolepící bločky, lepící pásky apod.).

ZPĚTNÝ PROJEKTOR

- jeden z nejběžnějších prostředků vizualizace informací; slouží k projekci textů, obrázků, schémat zobrazených na průsvitné podložce (fólii).

- **druhy projektorů:**
 - **transmisivní:** fólie je prosvěcována zdola; zpravidla výkonnější přístroje určené ke stabilnímu umístění, lze použít k projekci z LCD panelů; pouze výjimečně jsou přenosné
 - **reflexní:** fólie jsou pokládány na zrcadlovou plochu nasvícenou shora; nižší výkon ale snadno přenosný
- **Druhy folií:**
 - a) pro ruční popisování / pro kopírovací stroje
 - b) pro laserové / inkoustové tiskárny
- **Kritéria výběru vhodného ZP:**
 - a) velikost učebny
 - b) druh folie a složitost grafiky
 - c) mobilita projektoru
- doporučení pro lektory: před použitím zkontrolujte funkčnost přístroje a ostrost obrazu, nevstupujte do světelných paprsků, ukazujte na folii projektoru, udržujte oční kontakt s posluchači, používejte různé techniky práce se ZP („podsouvací“ a „odkrývací“ technika), nečtěte doslova obsah folii, po promítání ihned přístroj vypněte, folie odkládejte v původním pořadí - při dotazu je rychleji najdete), folie musí být čitelné, přehledné a stručné.

Další technika:

- Nástěnná deska: varianta klasické tabule, využívá se především pro shromažďování nápadů a názorů účastníků.
- Easy Flip: zásobník elektrostatického papíru, který je možné připevnit na jakoukoli hladkou plochu
- Board Copier: tabule opatřená snímacím a reprodukčním zařízením
- LCD panel: obrazovka na bázi tekutých krystalů, sloužící k promítání dat z PC
- Multimediální projektory: zpracovávají obraz i zvuk
- Vizualizéry: zařízení, snímající plochu optickým systémem
- Projekční plátna
- Výukové videofilmy
- Videokamera
- Internet a počítač

C. Literatura

ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika pro učitele - modul B [elektronický zdroj]*, 2007

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. *Technologie vzdělávání dospělých*, UPOL, 2011

KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. [s.l.] : [s.n.], 2002

MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*, FRUAS, 2005

ŠVEC, Vlastimil, MAŇÁK, Josef. *Výukové metody*. [s.l.] : [s.n.], 2003