

## Program etické výchovy pro 2. stupeň ZŠ „Já, člověk“

### Teoretická východiska programu „Já, člověk“

#### C. Organizační formy využití v programu etické výchovy

Organizační formou se rozumí způsob vedení výuky, resp. promyšlené účelné uspořádání prostoru, času a způsobu řízení výuky. Při rozhodování o využití konkrétní organizační formy sehraje klíčovou roli **výukový cíl**. Kategorizaci jednotlivých organizačních forem vyučování jsme převzali od Hany Vonkové<sup>1</sup>, která třídí organizační formy podle (1) způsobu řízení učební činnosti žáků ve výuce a dále podle (2) časové a prostorové organizace vyučování. Blíže konkretizuje organizační formy podle prvního kritéria; rozlišuje vyučování frontální, individuální, individualizované, párové a skupinové.

#### Frontální vyučování

Frontální vyučování je založeno na dvousměrné komunikaci **učitel ↔ žáci**. Rozměr komunikace mezi jednotlivými žáky navzájem není v této formě přítomen, což bývá důvodem kritiky tohoto modelu výuky, kterému chybí *hlubší osobnostně-sociální dimenze*. Podíl žákovy iniciativy je poměrně malý, centrem dění se stává **učitelův výklad**.

Prostorové uspořádání učebny neklade speciální nároky, plně mu vyhovuje tradiční uspořádání lavic do řad za sebou. Hlavní podmínkou je kvalitní sluchový a vizuální kontakt žáků s učitelem, který je často v roli přednášejícího.

Frontální vyučování je vhodné zejména v situacích, které vyžadují **pozornost žáků celé třídy najednou** (např. výklad). Soustředěnost žáků, kteří nemají možnost vyvíjet žádné aktivity, záhy klesá, z hlediska časového rámce by tato forma výuky neměla zabrat více jak třetinu vyučovací hodiny, tj. 15 minut.

V programu etické výchovy věnujeme frontální výuce minimální prostor, ta však má svůj význam zejména při naplňování cílů zaměřených na získávání nových znalostí.

#### Individualizované vyučování

Na rozdíl od individuální výukové formy, ve které vzdělává jeden učitel jednoho žáka (případně malou skupinu žáků), individualizované učení je charakterizováno jako proces, ve kterém nepůsobí učitel přímo, ale žáci se učí **prostřednictvím zadaného úkolu** nebo celé sady úloh. Taková forma výuky umožňuje respektovat individualitu žáka – pracovní tempo, volbu postupu, specifické poruchy učení aj. Dominantní role učitele je realizována při sestavování úloh, poté je hlavní aktivita nasměrována na žáky, učitel dohlíží na plnění úkolů a stává se případným poradcem.

Při etické výchově využíváme individualizované učení zejména v situacích, které vyžadují určitou **míru soukromí**. S tím souvisí i otázka uspořádání prostoru. Dvoumístné školní lavice neposkytují privátní zázemí, proto žáci pracují na malých kobercích (píší za pomoci tvrdé podkladové desky) a poskytujeme jim možnost výběru jakéhokoliv místa ve třídě.

#### Skupinové vyučování

Rozměr komunikace **učitel ↔ žáci** je doplněn komunikací **žáků navzájem**, čímž se proces učení obohacuje vedle věcných cílů i o cíle sociální (skupinová dynamika). Učitel tak „*řídí činnost žáků ne jako jednotlivců, ale učební činnost spolupracujících skupin žáků*“.<sup>2</sup>

Počet členů ve skupině je většinou určen aktivitou, činností, kterou se mají žáci ve skupině zabývat. Obecně doporučovanými a osvědčenými jsou čtyřčlenné skupiny. Tento počet vyhovuje i praktickému hledisku, kterým je spojení 2 lavic proti sobě, čímž vytvoříme 4 pracovní místa.

Pokud jsou skupiny pouze dvojčlenné, hovoříme o vyučování párovém nebo dyadickém.

Prostorové uspořádání učebny nárokuje úpravy v klasickém pojetí rozmístění lavic. Hlavním kritériem je, aby každý člen skupiny měl potřebný prostor pro práci a zároveň verbální i vizuální kontakt se všemi

<sup>1</sup> VONKOVÁ, Hana. Organizační formy vyučování. *Pedagogika pro učitele*. Editor Alena Vališová, Hana Kasíková. Praha: Grada, 2011. s. 173 - 184. ISBN 978-80-247-3357-9.

<sup>2</sup> VONKOVÁ, ref. 79, s. 175.

ostatními členy, který umožňuje polohlasité domlouvání. Při rozmístění pracovních stolů je nutné zvážit i hledisko zrakového kontaktu každého žáka s tabulí.

Skupinová forma výuky je v rámci programu etická výchova využívána velmi často. Důvodem je její psycho-sociální rozměr, přičemž usilujeme o přesah konceptu skupinového vyučování na vyučování kooperativní.

### Kooperativní učení

Východiska kooperativního učení rozpracovala Hana Kasíková<sup>3</sup>, jejíž texty se staly podkladem pro tuto kapitolu.

Kooperativní vyučování je založeno na **principu spolupráce**, která je charakterizována jako *pozitivní vzájemná závislost lidí*. Úspěch jednotlivce závisí na úspěchu skupiny, resp. všech jejích členů. Kooperativní učení je vymezeno následujícími podmínkami:

- **interakce tváří v tvář**, která předpokládá práci v malých skupinách, které mají být heterogenní, různorodost se také stává zdrojem učení;
- **pozitivní vzájemná závislost**, ta předpokládá, že úspěchu dosáhne jedinec pouze za předpokladu, že budou úspěšní členové celé skupiny; k naplnění této podmínky může učitel volit různé strategie, např. stanovit **společný cíl**, který musí dosáhnout všichni členové, poskytnout **pouze jeden zdroj**, o který se musí členové dělit, zadaný úkol **rozdělit na sekvence**, přičemž každý člen zodpovídá za splnění určité části úkolu, přidělením **role** každému členovi skupiny, posilováním **skupinové identity**;
- **individuální zodpovědnost**, která neumožní jednotlivcům, aby ve skupině zaháleli a těžili ze společného úspěchu; tato podmínka má také zajistit, aby bylo patrné úsilí jednotlivce, který má možnost pozorovat nejen pokroky skupiny, ale i své vlastní;
- **skupinové dovednosti**, které jsou pro spolupráci nezbytné, jako jednoznačná komunikace, dosahování kompromisu, řešení konfliktu, rozdělování práce, respekt a tolerance aj.
- **reflexe skupinové činnosti**, která je nezbytná pro osobnostní růst jednotlivých členů skupiny. Jejím smyslem je hledat případné příčiny nezdaru (co a proč se nepovedlo), role jednotlivým členům skupiny, která je závislá na jejich osobnostních předpokladech (v čem je kdo dobrý a co by příště mohl udělat lépe), rozhodování o dalším postupu skupiny (co bychom mohli změnit, jak budeme pokračovat).

Vyučujícímu vymezuje kooperativní učení následující úkoly:

- stanovit **cíl** pro práci skupiny, který je srozumitelný všem žákům;
- **rozdělit žáky** do skupin, viz odstavec níže;
- zadat a vysvětlit **úkol**;
- **vyhodnotit** výsledky práce jednotlivých skupin, resp. žáků.

**Rozdělování žáků do skupin** je poměrně náročný proces, který musí učitel předem důkladně naplánovat a zvážit následující okolnosti:

- skupiny mají být **heterogenní** - různorodost jako zdroj sociálního učení;
- ve většině tříd se nacházejí **izolovaní jedinci**, z tohoto důvodu nedoporučujeme nechávat rozdělení žáků do skupin na nich samých, abychom je nevystavovali zbytečným traumatům „volby posledního“ nebo nezařazeného;
- některé aktivity však vyžadují důvěrnou atmosféru, která vzniká zejména v tzv. **přátelských skupinách**, kdy skupinu tvoří sobě blízcí spolužáci; v těchto případech je nezbytné nechat utvořit skupiny dle vůle jejich členů;
- existuje celá **řada metod dělení žáků do skupin**, učitel by neměl ulpívat pouze na jedné z nich, naopak využívat celou škálu.

### Komunitní kruh

Ačkoliv se komunitní kruh nevyskytuje v pedagogické literatuře jako samostatná forma výuky, zařazujeme ji do našeho přehledu z důvodu:

- nároků na specifické uspořádání učebny jako hlavního znaku;
- nejčastější formy práce v etické výchově (je zařazena takřka v každé hodině).

<sup>3</sup> KASÍKOVÁ, Hana. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2005, 141 s. ISBN 80-239-4668-4.

Základním předpokladem této výukové formy je **vizuální kontakt mezi všemi** členy skupiny, resp. třídy. Jako druhý znak můžeme uvést **odstranění bariér** v podobě školních lavic. Všichni žáci včetně vyučujícího sedí na židlích umístěných do kruhu, ve kterém se nenachází žádná prázdná židle.

#### **Postřeh z praxe**

Ze své praxe si odnáším základní poznatek, kterým je formální **požadavek na uspořádání učebny** do komunitního kruhu. Lavice i školní tašky jdou stranou. V učebně je ze židlí sestaven kruh. Základní podmínkou je, aby všichni zúčastnění měli možnost zrakového kontaktu a dostatek místa kolem sebe. Učitel je součástí tohoto kruhu (jeho působení za katedrou je nemyslitelné).

Učinil jsem i pokus s jiným rozmístěním učebny. Vzhledem k tomu, že je zapotřebí pořídit si občas záznam do sešitu (deníku, záznamníku), přišlo mi vhodné, aby žáci měli k dispozici i pracovní stůl. Z lavic jsem tak složil obdélník – velký pracovní stůl, kolem kterého jsme všichni seděli. Podmínka zrakového kontaktu byla dodržena, navíc s bonusem pracovního stolu. Tato varianta se záhy ukázala jako zcela nevhodná. Žáci se najednou za lavicemi začali jakoby uzavírat, jejich koncentrace se snižovala. Lavice představovala jakousi bariéru. Některým posloužila jako prostor, do kterého se mohli „schovat“, jiným bránila v otevřené komunikaci. Tento velký stůl navíc zabral veškerý prostor ve třídě, což je pro většinu aktivit nevyhovující. Tento pokus jsem opakoval několikrát, vždy s podobnými výsledky.

Po letech praxe mohu prohlásit, že se mi nejlépe osvědčila první zmiňovaná varianta. A psaní poznámek? Žákům je často sympatické, že je mohou psát doslova na kolena. Při aktivitě, která vyžaduje psaní delšího rozsahu, žáky požádám, aby si sedli se svými židlemi do lavic, které jsou rozmístěny kolem stěn učebny.